



# Morskap, migrasjon og digitale medier

En institusjonell etnografi av den digitaliserte hverdagen til mødre med migrasjonsbakgrunn

---

Heidi Esma Dahl Bønnehoff

---



Heidi Esma Dahl Bønnhoff

# Morskap, migrasjon og digitale medier

En institusjonell etnografi av den digitaliserte hverdagen til mødre  
med migrasjonsbakgrunn

Avhandling for graden philosophiae doctor (ph.d.)

Universitetet i Agder  
Fakultetet for samfunnsvitenskap

2021

Doktoravhandlingar ved Universitetet i Agder nr. 325

ISSN: 1504-9272

ISBN: 978-82-8427-030-2

© Heidi Esma Dahl Bønnhoff, 2021

Trykk: 07 Media

Kristiansand

Denne avhandlingen har blitt sendt til  
Institutt for sosiologi og sosialt arbeid,  
Fakultetet for samfunnsvitenskap,  
Universitetet i Agder, Kristiansand, Norge

Dato for disputas: 22. juni 2021

**Bedømmelseskomité**

Solveig Botnen Eide, Professor  
Universitetet i Agder, Norge

Kjetil Grimstad Lundberg, Professor  
Høgskulen på Vestlandet, Norge

Elin Wihlborg, Professor  
Linköpings Universitet, Sverige

**Veiledere**

Anne Marie Støkken, Professor  
Universitetet i Agder, Norge

May-Linda Magnussen, Førsteamanuensis  
Universitetet i Agder, Norge

Carl Erik Moe, Dosent  
Universitetet i Agder, Norge

*William K. Carroll: Really, taking the notion of text -- you have a very generous concept of the textual -- and really going with that in some interesting ways.*

*Dorothy E. Smith: That has a lot of potential in terms of exploration, of how things are put together in the contemporary world. But, I do think that beginning to explore the internet is very important in beginning to extend the notions of the forms of social organization that are coming into being (Carroll, 2010, s. 26).*

(Utdrag fra William K. Carrolls intervju med Dorothy E. Smith).

## Forord

Å ta doktorgraden har vært som å reise gjennom ulendt terreng. I starten så jeg ikke skogen for bare trær. Det tok meg over to år å komme dit at jeg fikk en anelse om hvor veien gikk. Det har vært mange motbakker, men også stunder med god flyt og medvind. Jeg har lært utrolig mye om akademisk arbeid, om temaet jeg skriver om og om meg selv. Parallelt med doktorgradsarbeidet har jeg skrevet og oversatt barnebøker, blitt sertifisert ICDP<sup>1</sup> foreldreveileder, jobbet som universitetslektor, tatt kurs på deltid og vært mor, kone, datter og venn. Jeg vet ikke om jeg skal kalle dette ambisiøst eller dumdristig. Det har uansett vært fantastisk å gjøre alt dette, og alt har formet avhandlingen min.

Det siste året har jeg trappet betraktelig ned på alt annet enn jobb og familie. Tusen takk til mine barn, min mann og mine foreldre for deres tålmodighet. Dere har støttet meg med kjærlighet, kritikk, ros, spørsmål og trøst. Det at dere har trengt meg, har gjort at jeg har blitt nødt til å koble av fra doktorgradsarbeidet, både når det har passet inn i tidsskjemaet og når det ikke har passet inn.

Takk til alle som har deltatt i studien. Jeg har lært utrolig mye av dere. Uten dere hadde ikke avhandlingen blitt til. Takk til kontaktpersonene som hjalp meg å finne deltakere. Til mine veiledere: Takk Anne Marie Støkken for at du deler av din solide kunnskap, og har hatt tro på meg og mitt forskningsprosjekt. Takk May-Linda Magnussen for at du kom inn i prosjektet mitt med lidenskap, inspirasjon og engasjement for temaet og for institusjonell etnografi. Takk Carl Erik Moe for at du har kommet med nyttige innspill om både det digitalfaglige og språklige. Takk til Marianne Rugkåsa som var opponent på mitt sluttseminar. Du kom med svært nyttige innspill som har bidratt til å forbedre avhandlingen min. Takk til mine stipendiatkollegaer som er mye av grunnen til at jeg har gledet meg til å komme på jobb. Til slutt: Takk til mine nærmeste venner. Dere vet hvem dere er. Dere har vært en enorm støtte i alle deler av mitt liv, både det yrkesmessige og det private.

Kristiansand, februar 2021,

Heidi Esmå Dahl Bønnehoff

---

<sup>1</sup> International Child Development program. Et opplegg for foreldreveiledning.





## Sammendrag

I avhandlingen utforsker jeg hvordan mødre som har migrert til Norge i voksen alder erfarer det å gjøre morskap i dagens digitaliserte norske samfunn. Unikt for min studie er at jeg undersøker hvordan praksis og idealer knyttet til både foreldreskap og digitalisering i velferdsstatens institusjoner kan få betydning for hvordan innvandrede mødre erfarer sitt morskap. Med avhandlingen søker jeg å bidra til diskusjonen om hva sosialt arbeid kan handle om, i en tid der digitalisering endrer familielivet, det sosiale arbeidet og storsamfunnet.

Jeg har intervjuet 16 mødre med migrasjonsbakgrunn, og dette utgjør studiens primære empiriske materiale. Jeg har brukt institusjonell etnografi (IE) som forskningstilnærming. *Det første målet* har vært å utforske hvordan deltakerne erfarer sitt hverdagslivsarbeid som mødre, et arbeid jeg kaller morsarbeid. I studiens artikler fokuserer jeg på tre former for morsarbeid: 1) forsørgerarbeid, 2) samarbeid med barnehage, skole, skolefritidsordning (SFO) og organiserte fritidsaktiviteter, og 3) å gi barna digital danning. *Det andre målet* har vært å finne data som kan bidra til å belyse og forklare hvordan morsarbeidet som gjøres lokalt er koblet til det som ofte kalles strukturelle forhold, hvor jeg bruker begrepet *styrende relasjoner* fra IE. Jeg har undersøkt hvilke institusjoner mødrene er knyttet til i sitt morsarbeid, og hvordan disse er basert på bestemte organiserings- og tenkemåter. Her bruker jeg begrepet diskurs for å vise til dominerende tenkemåter i samfunnet som fremmer bestemte måter å gjøre for eksempel utdanning, foreldreskap og digitalisering på. For å identifisere organiserings- og tenkemåter som kan forme velferdsstatens institusjoner og det norske samfunnet mer generelt, har jeg analysert et bredt utvalg av offentlige tekster, som stortingsmeldinger og rammeplaner. *Det tredje målet* har vært å drøfte på hvilke måter slike organiserings- og tenkemåter kan forme og begrense mødrenes handlingsrom, og hva som skal til for at deres handlingsrom utvides.

Intervjuene viser at mødrene gjør morsarbeid i relasjon til flere institusjoner, som barnehager, skoler, SFO, organiserte fritidsaktiviteter, voksenopplæring, Nav og helsestasjoner. Disse institusjonene er basert på en del felles grunnleggende verdier, og funnene mine tyder på at de som jobber i institusjonene formidler verdiene til mødrene på flere måter. Jeg bruker begrepene minoritet og majoritet for å beskrive maktforhold i samfunnet, og for å diskutere hva det innebærer at mødrene i flere sammenhenger er i en minoritetsposisjon i egenskap av sin

etniske og kulturelle bakgrunn. Mødrene ser ut til å oppleve at institusjonene er organisert i tråd med majoritetssamfunnets normer og verdier, som blant annet fremmer et såkalt engasjert foreldreskap der mødre er veldig involvert i barnas utdanning og aktiviteter, også via digitale arenaer. Funnene kan tyde på at mødre opplever at de har få muligheter til å utfordre slike normer, men at det samtidig kan være et strategisk valg at de tilpasser seg normene, fordi de ønsker å gi barna sine best mulig forutsetninger for å lykkes i sin utdanning.

Mødrenes digitale og norskspråklige ferdigheter, som er en forutsetning for å delta i digitalisert kommunikasjon, ser i flere tilfeller ut til å bli tatt for gitt av de som jobber i institusjonene. Slike ferdigheter ser også ut til å bli tatt for gitt av de som utformer politikken som legger opp til mest mulig bruk av digital kommunikasjon mellom borgere og offentlig forvaltning. Jeg argumenterer for at disse tenkemåtene er i tråd med en nyliberalistisk logikk, som tilsier at foreldre skal fostre borgere som er effektive og selvbetjente, og som bidrar til samfunnet økonomisk og sosialt. Mødrenes fortellinger bærer preg av det jeg kaller en «digital ambivalens», der muligheter og utfordringer, fordeler og farer med digital bruk er samtidig i fokus, både når det gjelder deres egen og barnas bruk av digitale medier. Jeg bruker forståelsesmåter fra IE og fra McLuhans medieteori til å diskutere hvordan ambivalensen kan forstås. Blant annet viser jeg at ambivalensen kan handle om at mødrenes og barnas deltakelse i digitale rom bidrar til at de blir mindre tilstedeværende i sitt lokale liv her og nå.

Mitt analytiske grep med å utforske *digitalisert morsarbeid* synliggjør hvor mye arbeid migrantmødre gjør som bidrar til at utdannings- og digitaliseringspolitiske mål kan realiseres. Ved å ta utgangspunkt i migrantmødrenes erfaringer har jeg dessuten identifisert organiserings- og tenkemåter i Norge som andre grupper i befolkningen kan ta for gitt. Det handler blant annet om at barn har omfattende tilgang til digitale verktøy i utdanningsinstitusjoner og i hjemmet, og at borgerne styres i retning av å bruke digitale selvbetjeningsløsninger. Studien gir viktige bidrag til feltet sosialt arbeid ved å vise: 1) forståelsesmåter sosialarbeidere kan ha i forhold til hvordan digitalisering virker inn på familieliv og tjenesteutøvelse, 2) ferdigheter sosialarbeidere trenger, som å kunne bruke digitale løsninger og samtidig ivareta utøvelse av skjønn, og 3) oppdrag sosialarbeidere kan ha, som å bekjempe utenforskap som følge av at noen faller utenfor i digitaliserte samfunn.

## Abstract

In the dissertation, I explore how mothers who have migrated to Norway as adults experience mothering in today's digitalised Norwegian society. Unique to my project is that I study how practices and ideals related to both parenting and digitalisation in welfare state institutions may shape how migrant mothers' experience their mothering. I also contribute to the discussion of what social work can include, at a time when digitalisation is changing family life, social work and society at large.

I have interviewed 16 mothers with a migration background, and this constitutes the study's primary empirical material. I have used institutional ethnography (IE) as a research approach. *The first aim* was to explore how the participants experience their mothering, which I explore as work they do. I focus on three forms of mothering in the study's articles: 1) breadwinning, 2) cooperation with kindergarten, school, after-school programs and organized leisure activities, and 3) giving children digital Bildung. *The second aim* was to find data that could help show how the mothering done locally can be shaped by what is often called societal structures, where I use the term 'ruling relations' from IE. I have explored which institutions the mothers are connected to through their mothering, and how these are based on specific practices and understandings. I use the term discourse for dominant understandings in society that promote specific ways of doing work such as education, parenting and digitalisation. I have analysed a wide range of public texts, such as white papers and framework plans, in order to identify practices and understandings that are dominant in welfare state institutions and in Norwegian society in general. *The third aim* was to discuss how institutional practices and understandings may shape the mothering and limit the mothers', and what it takes to expand their room for manoeuvre.

Interviews with the migrant mothers reveal that they do mothering in relation to several institutions, such as kindergartens, schools, after school programs, organized leisure activities, adult education, Nav and health clinics. These institutions are based on some common values, and my findings suggest that those who work in the institutions convey such values to the mothers in several ways. I use the terms minority and majority to describe power relations in society and to discuss the mothers experience of being in a minority position, due to their ethnic and cultural background. The mothers experience that welfare state

institutions are organised in line with the majority population's norms and values, including the ideal of so-called intensive parenting, where mothers are expected to be very involved in their children's education and activities, also at digital arenas. Findings indicate that the mothers experience that they have few opportunities to challenge such norms. However, their choice to adapt to the norms could be strategic, as they want their children to succeed in education.

The mothers' digital skills and Norwegian language skills is a prerequisite for participating in digitalised communication, and this often seems to be taken for granted by those working at the institutions. Such skills also seem to be taken for granted by those who develop policies for use of digital communication between citizens and public administration. I argue that such ways of thinking are in line with a neoliberal logic, which implies that parents should foster efficient and self-serving citizen that contribute to society economically and socially. The mothers' accounts make visible what I call a «digital ambivalence», where opportunities and challenges, advantages and dangers of digital use are in focus simultaneously, both when it comes to their own and the children's use of digital media. I rely on concepts from IE and from McLuhan's media theory to discuss how this ambivalence may be understood. For instance, their ambivalence may relate to the fact that the mothers' and their children's participation in digital spaces makes them become less "present" in their local life here and now.

My analytical approach of exploring *digitalised mothering* has enabled me to show how much work migrant mothers do that contribute to the realisation of political aims for education and digitalisation. By basing my research on migrant mothers' experiences, I have also been able to identify practices and understandings in Norway that others may take for granted. These include the extensive access children have to digital tools in educational institutions and at home, and how citizens are increasingly directed towards digital self-service solutions. The study makes important contributions to the field of social work by showing: 1) what understanding social workers can have regarding how digitalisation affects family life and welfare services, 2) what skills social workers need, such as being able to use digital solutions and at the same time exercise professional judgement, and 3) what roles social workers may have, such as combating exclusion as a result of people falling outside the digitalised society.

## Liste over artikler

Artikkel 1: Bønnhoff, Heidi. (2019). «Verden går veldig fort». **Mødre med migrasjonserfaring møter norsk digitaliseringspolitikk.** Publisert i *Tidsskrift for Velferdsforskning*, 04/2019.

Artikkel 2: Bønnhoff, Heidi. (2020). **Foreldresamarbeid på nett. Erfaringer til mødre med migrasjonsbakgrunn.** Publisert i *Fontene forskning*, 01/2020.

Artikkel 3: Bønnhoff, Heidi. (2020). **Fostering ‘digital citizens’ in Norway. Experiences of migrant mothers.** Publisert i *Families, relationships and societies*, 2020.



# Innhold

<b>1.0 Introduksjon .....</b>	<b>1</b>
1.1 Innledning og avgrensning.....	1
1.2 Aktualisering av temaet i forhold til sosialt arbeid.....	3
1.3 Å utforske politiske satsningsområder.....	5
1.4 Problemstillinger.....	7
1.5 Sentrale begreper .....	8
1.5.1 Ståsted .....	8
1.5.2 Morskapskap som et arbeid .....	9
1.5.3 Diskurs .....	10
1.5.4 Begreper om det digitale .....	10
1.5.5 Innvandrere, migranter og minoriteter .....	14
1.6 Kappens videre oppbygning .....	16
<b>2.0 Det digitaliserte samfunnet – et tilstandsbilde.....</b>	<b>17</b>
2.1 Bruken av digitale medier i den norske befolkningen .....	17
2.2 Digitale ferdigheter og digital kompetanse i befolkningen .....	18
2.3 Behov for kunnskap om migranternes digitale bruk og kompetanse .....	19
<b>3.0 Teoretisk og analytisk ramme .....</b>	<b>21</b>
3.1 Vitenskapsteoretisk posisjon.....	21
3.2 Berørte disipliner og fagfelt.....	23
3.3 Institusjonell etnografi som teoretisk og analytisk ramme .....	26
3.3.1 Hvorfor IE? .....	26
3.3.2 Dorothy Smiths «prosjekt», og mitt prosjekt.....	28
3.3.3 Kunnskapsgrunnlaget IE bygger på .....	30
3.3.4 Lokale og translokale relasjoner, og institusjonelle komplekser .....	33
3.3.5 Tekster og institusjonelt betingede handlingskjeder.....	34
3.3.6 Tekstliggjøring, kunnskap, diskurser og makt.....	35
3.3.7 Kritikk av IE.....	37

3.4 Begreper og forståelsesmåter fra McLuhans medieteori .....	39
3.4.1 Medier er en forlengelse av mennesket.....	39
3.4.2 Medienes utvikling og tidsaldre.....	39
3.4.3 Mediet er budskapet .....	41
3.5 Forholdet mellom IE og McLuhans medieteori.....	43
<b>4.0 Empiri og begreper fra annen forskning og faglitteratur .....</b>	<b>45</b>
4.1 Digitalisering og demokrati .....	45
4.2 Nyliberalisme som trekk ved samfunnet .....	46
4.3 Foreldreskap og kjønn .....	49
4.4 Foreldreskap og velferdsstatens institusjoner .....	49
4.5 Barn, foreldre og digitale medier .....	51
4.6 Foreldreskap etter migrasjon .....	52
4.7 Sosialt arbeid og digitalisering .....	54
4.8 Plassering av min studie i forhold til tidligere forskning .....	56
<b>5.0 Metode .....</b>	<b>57</b>
5.1 Datainnsamling og analysearbeid i tre sekvenser.....	57
5.2 Første sekvens: Utforsking av morsarbeidet som gjøres lokalt.....	58
5.2.1 Rekruttering av deltakere .....	58
5.2.2 Studiens nøkkeldeltakere .....	59
5.2.3 Inklusjons- og eksklusjonskriterier .....	62
5.2.4 Hvorfor mødre?.....	63
5.2.5 Gjennomføring av intervjuer.....	65
5.2.6 IE-fokus i intervjuene.....	65
5.2.7 Transkribering av intervjuene og bruk av direkte sitater .....	68
5.2.8 Feltnotater og refleksjonsnotater.....	69
5.2.9 Analyse av intervjudata.....	69
5.3 Andre og tredje sekvens: Utforsking av styrende relasjoner .....	70
5.3.1 Mødre med «dobbel» erfaring og lærer på voksenopplæringen .....	71
5.3.2 Min bruk av tekster for å utforske styrende relasjoner .....	72



5.4	Etiske og praktiske overveielser .....	79
5.4.1	Ivaretagelse av informert samtykke .....	79
5.4.2	Intervjusituasjonen .....	80
5.4.3	Oppbevaring av data .....	81
5.4.4	Analyse og formidling .....	81
5.5	Egen forforståelse .....	82
5.6	Situering av meg selv som forsker.....	84
5.7	Studiens validitet.....	87
5.7.1	Intern validitet .....	87
5.7.2	Kommunikativ validitet .....	90
5.7.3	Studiens gyldighet.....	91
<b>6.0</b>	<b>Resultater .....</b>	<b>95</b>
6.1	Artikkel 1: «Verden går veldig fort». Mødre med migrasjonserfaring møter norsk digitaliseringspolitikk .....	96
6.2	Artikkel 2: Foreldresamarbeid på nett. Erfaringer til mødre med migrasjonsbakgrunn .....	98
6.3	Artikkel 3: Fostering 'digital citizens' in Norway. Experiences of migrant mothers.....	100
6.4	Fra artiklenes funn til diskusjon om overordnede funn og bidrag.....	102
<b>7.0</b>	<b>Diskusjon og avslutning .....</b>	<b>103</b>
7.1	Digital ambivalens og morsarbeid i «rom uten vegger».....	104
7.2	Styringsrelasjonenes kraft og mødrenes handlingsrom .....	110
7.3	Sosialt arbeid i den digitale tidsalderen .....	115
7.4	Studiens bidrag til ulike felt.....	124
7.5	Forslag til videre forskning.....	126
7.6	Avsluttende refleksjoner og konklusjoner .....	127
<b>Litteratur</b>	<b>.....</b>	<b>129</b>
	Vedlegg I: Informasjonsskriv 1 .....	145
	Vedlegg II: Samtykkeskjema 1 .....	148

Vedlegg III: Informasjonsskriv 1, engelsk versjon.....	149
Vedlegg IV: Samtykkeskjema 1, engelsk versjon .....	152
Vedlegg V: Informasjonsskriv 2.....	153
Vedlegg VI: Samtykkeskjema 2 .....	156
Vedlegg VII: Informasjonsskriv 2, engelsk versjon.....	157
Vedlegg VIII: Samtykkeskjema 2, engelsk versjon .....	160
Vedlegg IX: Intervjuguide 1 .....	161
Vedlegg X: Intervjuguide 1, engelsk versjon .....	163
Vedlegg XI: Intervjuguide intervju med yrkesutøvere.....	164
Vedlegg XII: Intervjuguide 2.....	165
Vedlegg XIII: Intervjuguide 2, engelsk versjon .....	168
Vedlegg XIV: Intervjuguide 2, arabisk versjon.....	171
Vedlegg XV: Svar fra Norsk senter for forskningsdata.....	174
Vedlegg XVI: Bekreftelse på endringsmelding.....	177
Vedlegg XVII: Rettelse .....	178
Vedlegg XVIII: Avhandlingens artikler .....	179

# 1.0 Introduksjon

## 1.1 Innledning og avgrensning

Internett og digitalisering har de siste 20 årene forandret samfunnet radikalt. Med rundt 3 milliarder brukere kan nettet sies å være verdens viktigste arena for kommunikasjon (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016).

Oppdraget jeg fikk av Universitetet i Agder (UiA), var å gjøre forskning om betydningen av informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT) for sosialt arbeid. Med denne avhandlingen søker jeg å bidra til et framvoksende, internasjonalt forskningsfelt om hvilke endringer digitalisering medfører i samfunnet og for borgerne, og hvilke følger dette kan få for sosialt arbeid.

På et overordnet plan kan jeg skille ut to diskusjoner som foregår i dette feltet. For det første diskuteres det hvordan digitalisering brukes, eller *bør* brukes, i profesjonelt sosialt arbeid, og hvordan dette bidrar til å endre arbeidet. Det finnes relativt få nordiske studier om dette, hvorav noen fokuserer på arbeidet i Nav eller sosialtjenesten (f.eks. Lundberg & Syltevik, 2013; Røhnebæk, 2016; Svensson & Larsson, 2018), og noen på barnevernsarbeid (f.eks. Sørensen, 2016). For det andre diskuteres det hvordan digitalisering mer generelt virker inn på borgernes liv og skaper nye former for samhandling, kommunikasjon, deltakelse og utenforskap. Denne diskusjonen trekkes gjerne inn i forskning som også omtaler sosialarbeideres bruk av digitale medier (f.eks. Boddy & Dominelli, 2017). Som en følge av begge diskusjonene, drøftes det hva sosialt arbeid kan handle om i den digitale tidsalderen: Hvilke kunnskaper trenger sosialarbeidere i dagens samfunn, og hvilke samfunnsoppdrag kan sosialarbeidere ha? Jeg finner flest internasjonale studier om denne diskusjonen (f.eks. Boddy & Dominelli, 2017; López Peláez et al., 2018; Parton, 2006; Taylor, 2017).

I denne avhandlingen fokuserer jeg primært på hvordan samfunnsdigitaliseringen virker inn på borgeres liv, og skaper bestemte handlingsrom og maktforhold som de må forholde seg til. Det er særlig på dette feltet jeg ser at det trengs mer kunnskap. Jeg har avgrenset temaet til å handle om mødre som har migrert til Norge i voksen alder, og søker å bidra til kunnskap om hvordan deres morskap formes av digitalisering i offentlig forvaltning og i hjemmet. Jeg drøfter hvordan organiserings- og tenkemåter i samfunnet kan utformes slik at de utvider eller begrenser deres handlingsrom. Jeg drøfter også hvordan funnene mine kan bidra

til diskusjonen om hva sosialt arbeid kan handle om i det digitaliserte norske samfunnet, og hvilke forståelser av digitalisering sosialarbeidere kan legge til grunn for sitt arbeid. Det gjør jeg fremfor alt i denne kappen. I likhet med López Peláez og Marcuello-Servós (2018) legger jeg til grunn at sosialarbeidere ikke kan vurdere behovene til enkeltpersoner eller grupper godt nok uten å ta hensyn til deres digitale samspill med andre og med institusjoner, eller deres digitale ferdigheter. Med min studie vil jeg bidra til å utvikle kunnskap om slike temaer.

Studien berører flere forskningsfelt, fremfor alt om foreldreskap, digitalisering og migrasjon. Dette gjenspeiler at sosialt arbeid i dag utføres i relasjon til individer og familier i et stadig mer mangfoldig og digitalisert samfunn. Jeg argumenterer for at slike forskningsfelt ikke skal forstås som adskilt fra sosialt arbeid, men heller behandles som integrerte deler av det sosiale arbeidets kunnskapsgrunnlag. Det har vært utfordrende å sette seg inn i forskning fra så omfattende felt, og frambringe ny kunnskap som knytter dette til sosialt arbeid. Kanskje er det nettopp i koblingen mellom flere felt min studie tilfører viktige bidrag?

Min studie er basert på institusjonell etnografi (IE), som er en metodologi for å utforske, synliggjøre og utfordre organiserings- og tenkemåter i samfunnet som kan få betydning for hvordan menneskers hverdagsliv utfolder seg (Smith, 2005). Jeg bruker begrepet *utforskning* om min studie nettopp for å belyse at jeg har søkt kunnskap om migrantmødrenes hverdagsliv på en eksplorerende måte. Med *hverdagsliv* mener jeg mødrenes egne erfaringer fra arbeid de gjør i sine faktiske materielle omgivelser. Jeg har søkt kunnskap om hvordan de bruker digitale medier som en del av sitt daglige *morsarbeid*. Begrepet *morsarbeid* er inspirert av Dorothy Smith, som opprinnelig utviklet IE. Hun argumenterer for å starte forskning med utgangspunkt i menneskers hverdagsliv, og frambringe empiri om deres arbeid som det er lett å kjenne seg igjen i for «folk flest» (Smith, 1987, 2005). IE-studier om hverdagsliv kan handle om både formelt lønnsarbeid, om aktivisme, og om ulønnet arbeid med for eksempel familie og hjem (DeVault & McCoy, 2006). Jeg har valgt å belyse sistnevnte, og er inspirert av Griffith og Smith (2005) som viser at mødre gjør mye ulønnet arbeid som forskere lett kan overse om de tar utgangspunkt i teoretiske definisjoner av hva morskap er.

Min hensikt har videre vært å få kunnskap om hvilke samfunnsforhold som bidrar til å forme morsarbeidet. Jeg utforsker hvordan morsarbeid er og blir

digitalisert, blant annet ved at mødre har kontakt med samfunnsinstitusjoner som benytter digitale plattformer for kommunikasjon. Den første artikkelen handler om mødrenes forsørgerarbeid, som de gjør i relasjon til blant annet studiesteder, voksenopplæringen og Nav. Den andre artikkelen er om deres samarbeid med barndomsinstitusjoner, som her omfatter barnehager, skoler, SFO og organiserte fritidsaktiviteter. Artikkel 3 omhandler mødrenes arbeid med å gi barna det jeg kaller digital dannelse, et arbeid de gjør i relasjon til fremfor alt barnehager og skoler. I alle disse arbeidsformene foregår mye kommunikasjon på digitale arenaer. På den ene siden utforsker jeg hvordan morsarbeid blir utført i relasjon til de som jobber i slike digitaliserte samfunnsinstitusjoner, og på den annen side hvordan institusjonene kan være formet av bestemte forståelser av digitalisering og foreldreskap. Jeg har brukt Smith (2005) sitt begrep om *styrende relasjoner*<sup>2</sup> for å vise hvordan institusjonelle organiserings- og tenkemåter kan bidra til å forme morsarbeidet til deltakerne i min studie. *Styrende relasjoner* er Smiths alternativ til sosiologiske begreper som handler om det som ofte kalles strukturer. Smith vektlegger at vi lever i relasjon til slike forhold, og at de får betydning for våre liv, men at de ikke eksisterer utenfor oss eller av seg selv. Styring, eller strukturer, er skapt – og kan utfordres av – menneskers handling og samhandling.

## 1.2 Aktualisering av temaet i forhold til sosialt arbeid

Selv om jeg ikke vier stor plass til sosialt arbeid i studiens artikler, har mitt mål vært å utvikle kunnskap som er relevant for feltet. Ifølge Fellesorganisasjonen (2017) er en global definisjon av sosialt arbeid at det er «et praksisbasert yrke og en akademisk disiplin som fremmer sosial endring og utvikling, sosialt samhold, myndiggjøring og frigjøring av mennesker» (s. 3). På bakgrunn av en slik forståelse av sosialt arbeid, argumenterer jeg for at det særlig er tre grunner til at min forskning er relevant for sosialt arbeid som profesjon og akademisk disiplin:

*For det første* utføres sosialt arbeid i bestemte samfunn, og ofte i relasjon til barnefamilier (Solem & Hansen, 2017). Jeg utforsker trekk ved det norske samfunnet som deltakerne i min studie gjør foreldreskap i, med et særlig blikk på betydningen av digitalisering. Forskning viser at digitalisering endrer utdanning, organisering av innbyggertjenester, hvordan vi kommuniserer og samhandler, og

---

<sup>2</sup> Eng. «ruling relations». Jeg bruker begrepene «styrende relasjoner» og «styringsrelasjoner» som norsk oversettelse, på lik linje med Widerberg (2015a).

hvem vi samhandler med (Baruch & Erstad, 2018; Engholm & Klasttrup, 2004; Logan, 2010). En sentral etat for sosialt arbeid som jeg omtaler i artikkel 1, Nav, har ifølge Røhnebæk (2016) nærmest blitt et «skjermbyråkrati». Hun bruker begrepet blant annet for å vise til at de ansattes bruk av skjønn begrenses eller elimineres når arbeidsprosesser i forvaltningen digitaliseres. Hennes funn tyder på at veiledere i Nav opparbeider seg strategier for å avvike fra systemenes formelle føringer. Likevel er det tydelig at digitaliseringen av Nav innebærer at det sosiale arbeidet i mindre grad enn før utføres gjennom personlige møter mellom mennesker. Bruk av digitale selvbetjeningsløsninger innebærer også at flere oppgaver som tidligere ble ivaretatt av byråkrater flyttes til borgerne (Schou & Hjelholt, 2019). Dette legger et nytt ansvar på borgerne, og sosialarbeidere trenger kunnskap om hvordan dette virker inn på ulike borgere. I forhold til dette utforsker jeg også morsarbeid som blir utført i relasjon til andre institusjoner som i økende grad preges av digitalisering, som barnehage og skole. Min avhandling gir dermed et bredt bilde av hvor mange digitaliserte offentlige tjenester mødre må forholde seg til, og hvilke utfordringer og muligheter dette kan gi for dem.

*For det andre* er sosialt arbeid et anvendt fag der dominerende forståelser i samfunnet får betydning for profesjonsutøvelsen (Bergset, 2019; Hollekim et al., 2016; Rugkåsa et al., 2017; Østby, 2011). Forståelsene av foreldreskapet som ideologisk, politisk og praktisk institusjon har endret seg mye de siste tiårene, og dette har blitt aktualisert i samfunnsvitenskapelig forskning (Ellingsæter, 2005; Smeby & Brandth, 2013; Stefansen, 2011). Jeg drøfter hvordan digitalisering gir uttrykk for bestemte forståelser av borgerskap og foreldreskap, og har identifisert og utfordret slike forståelser gjennom min analyse av intervjudata og offentlige dokumenter, samt diskusjon av funnene i lys av annen forskning. Funnene mine kan dermed ha generell relevans for å forstå foreldreskap i dagens Norge.

*For det tredje* er migrasjonsforskning høyaktuelt for sosialarbeidere i et samfunn preget av globalisering og økt mangfold (Bergset, 2019). Foreldreskap gjøres fra et ståsted<sup>3</sup> som formes av blant annet sosioøkonomisk klasse, migrasjonserfaring og kjønn. Erfaringene til mødrene i min studie viser at innbyggere i Norge kan ha vokst opp i samfunn med andre idealer for foreldreskap enn de som er dominerende i det norske samfunnet i dag. I likhet med flere (Bergset, 2019;

---

<sup>3</sup> Jeg gjør rede for begrepet ståsted, slik det brukes i IE-forskning, i kap. 1.5.1.

Lidén, 2017; Nadim, 2012; Smette & Rosten, 2019; Sønsthagen, 2018) utforsker jeg hvordan migrasjon former familielivet, blant annet ved at mødre tilpasser sitt foreldreskap til «norske» foreldreskapsidealer. Jeg utforsker også hvordan mødrene tilpasser familielivet til en mer digitalisert hverdag. Her vil jeg påpeke at jeg viser både det allmenne og migrasjonsspesifikke i mødrenes hverdagsliv, og deres migrasjonsbakgrunn er ett av flere forhold jeg belyser for å forstå deres digitaliserte morsarbeid. Mye forskning på migrasjon innenfor sosialt arbeid fokuserer på det som er annerledes eller eksepsjonelt, og det trengs flere studier som ser på det hverdagslige og allmenne (Bergset, 2019; Cox & Geisen, 2014).

### **1.3 Å utforske politiske satsningsområder**

Avhandlingen berører flere politiske satsningsområder som har blitt særlig aktualisert under koronakrisen. Under «nedstengingen» av Norge ble foreldre kastet inn i rollen som hjemmeskolelærere, og digitale plattformer ble den primære formen for kommunikasjon mellom skole, barn og foreldre. Dette avdekket hvor mye foreldres digitale kompetanse blir tatt for gitt i utformingen av offentlige tjenester, hvilket jeg belyste i en kronikk i Fædrelandsvennen (Bønnhoff, 2020a). Denne krisen synliggjorde imidlertid en digitalisering av foreldres hverdagsliv som begynte lenge før koronakrisen. Bruken av internett har økt betydelig blant befolkningen i Norge de siste ti årene (Kompetanse Norge, 2018a). I tillegg viser tall fra 2016 at 48 % av offentlige virksomheter oppgir at de senere årenes IKT-prosjekter har resultert i stor økning i bruk av nettbaserte selvbetjeningsløsninger (Statistisk sentralbyrå, 2016).

Blant nyere satsinger finnes for eksempel DigiBarnevern, med mål om bedre IKT-løsninger for barn, familier, ansatte og ledere i kommunalt barnevern (Kommunesektorens organisasjon, 2018), og DigiSos, som utvikler digitale tjenester for Nav på sosialhjelpsområdet (Nav, 2019). Meld. St. 27, «Digital agenda for Norge» (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016), omtaler noen utfordringer med at så mange offentlige tjenester blir digitalisert, og påpeker blant annet at de digitale tjenestene bør forbedres, og at befolkningen må få bedre digital kompetanse for å holde tritt med digitaliseringen. Digitalisering i seg selv blir det likevel sjelden satt spørsmålsteget ved, selv ikke når det berører barns skolegang. I en ytring på NRK nettavis påpeker Brochmann (2020b), far og forfatter av boka «De digitale prøvekaninene» (Brochmann, 2020a), dette:

For visste vi det ikke fra før, gjorde korona-våren det tydelig for alle: Norsk skole helt ned til 1. klasse har blitt digital. Det må vi snakke om, selv om kunnskapsminister Guri Melby nylig kalte debatten om nettbrett i skolen «utdatert». Faktum er imidlertid at debatten aldri har kommet skikkelig i gang. Hovedårsaken er at Melby og hennes meningsfeller ikke har faglige argumenter som støtter deres synspunkt. Det de derimot har nok av, er flere tiårs akkumulert prestisje som sammen med milliardbeløp er pøst inn i et digitaliseringsprosjekt ingen aner utfallet av (Brochmann, 2020b).

Brochmann hevder videre at digitaliseringen er basert på «teknologiforelskelse», framfor å være begrunnet i fagkunnskap. Dette er en spissformulering, men også en nødvendig påminnelse om viktigheten av å stoppe opp og reflektere over hvilke interesser, markedskrefter og utopier valgene vi har tatt er basert på. I kjølvannet av koronakrisen kan det være viktigere enn noen gang å framskaffe kunnskap om hvordan ulike borgere opplever det digitaliserte hverdagslivet, og gi nyanserte beskrivelser av hvordan digitalisering begrenser eller åpner nye muligheter for folk. Jeg mener at kunnskap om foreldres erfaringer er viktig, fordi de selv eller deres barn deltar i flere digitaliserte institusjoner. Foreldre kan trolig se konsekvenser av institusjonell praksis som ikke er like synlig for de ansatte i institusjonene, eller for de som utformer politikk og lovverk.

Foreldres ansvar for å frambringe velfungerende borgere blir i økende grad omtalt i politiske dokumenter, som blant annet tar for seg tiltak som kan bidra til bedre barns levekår hjemme og fremme inkludering i samfunnet (f.eks. Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2012; Kunnskapsdepartementet, 2019). Migranternes foreldreskap ser ut til å bli enda mer problematisert i det offentlige ordskiftet enn ikke-migranternes foreldreskap. Foreldrekurs er et frivillig tilbud til de fleste foreldre, men mange kommuner har lenge hatt dette som en obligatorisk del av introduksjonsprogrammet for flyktninger (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2012). I regjeringens nye integreringsstrategi er det besluttet at foreldrekurs skal innføres som en obligatorisk del av flyktnings introduksjonsprogram på landsbasis (Kunnskapsdepartementet, 2019). Det kan tenkes at denne beslutningen går hånd i hånd med hvordan integreringsstrategien fra Kunnskapsdepartementet (2019) formidler at innvandrere må få en større «forståelse for det norske samfunnet» og at de må støtte opp om «felles grunnleggende verdier» i det norske samfunnet, selv om det også står at det er viktig med rom for mangfold (s. 43-46). Spørsmålet er om en slik forståelse av



integrering, der foreldrekurs fremstilles som nødvendig for flyktninger, kan bidra til ensretting heller enn å gi rom for mer mangfold? Funnene mine tyder på at flere av mødrene i studien har deltatt i slike foreldrekurs nettopp for å lære om hvordan de kan gjøre foreldreskap på en «riktig» måte i Norge (artikkel 2).

Ettersom jeg har valgt å belyse digitalisert foreldreskap fra ståstedet til mødre med migrasjonserfaring, beveger jeg meg inn i temaer som ifølge Andersson (2018) ofte er sensitive – migrasjon og integrasjon. Bergset (2019) påpeker at hverdagslivsforskning kan gi viktige bidrag til et felt preget av retorikk som ofte fremmed- eller stakkarsliggjør migranter. Min forskning strekker seg imidlertid utover det hverdagslige, og jeg har utforsket styrende krefter i samfunnet som kan begrense eller utvide migrantmødres handlingsrom, og skape større eller mindre maktforskjeller i samfunnet. Jeg diskuterer også om slike forhold kan berøre andre enn mine deltakere, som deres barn, eller ansatte i institusjoner de deltar i. IE-forskning handler nettopp om å frambringe kunnskap som kan bidra til å utfordre maktforhold og utvikle mer rettferdige og solidariske samfunn (Campbell & Gregor, 2004). Dette er svært sammenfallende med målene for sosialt arbeid, slik Fellesorganisasjonen (2017) har formulert dem (jfr. 1.2).

#### **1.4 Problemstillinger**

Innenfor IE-forskning brukes ofte begrepet «problematikk» (problematic) for å omtale forskningens fokusområde (Campbell & Gregor, 2004). Fokusområdet i min studie er det jeg kaller digitalisert morsarbeid. I avhandlingen har jeg også det jeg kaller en overordnet *problemstilling*, fordi begrepet er godt innarbeidet i kvalitativ forskning i Norge. Problemstillingen er: *Hvilke erfaringer har mødre med migrasjonsbakgrunn fra å gjøre morsarbeid i dagens digitaliserte norske samfunn, og hvilke institusjonelle forhold kan ha formet deres erfaringer?*

I problemstillingen bruker jeg begrepet *erfaringer* for å vise til at jeg har utforsket mødrenes foreldrepraksiser og deres refleksjoner rundt disse. Med *institusjonelle forhold* sikter jeg til organiserings- og tenkemåter som kan forstås som dominerende eller styrende i samfunnsinstitusjoner. Jeg fokuserer primært på organiserings- og tenkemåter som er knyttet til foreldreskap, digitalisering, migrasjon, utdanning og borgerskap. Jeg bruker *organiseringsmåter* som et samlebegrep for hvordan tjenesteyterne utfører sin praksis, f.eks. gjennom digital

kommunikasjon. Med *tenkemåter* mener jeg forståelser eller idealer, fremfor alt om hvordan digitalisering, foreldreskap og borgerskap bør gjøres. Tenkemåtene kan komme til uttrykk gjennom begreper og sjargong som blir brukt innenfor institusjonene, og vise seg i diskurser<sup>4</sup> og politiske føringer. Jeg tar utgangspunkt i at idealer og praksis kan være sammenvevet, men ikke alltid samsvarende.

Artiklenes problemstillinger gjenspeiler hvilke sider ved den overordnede problemstillingen jeg har valgt å belyse. Artiklenes problemstillinger er:

**Artikkel 1)** Hvordan former den norske digitaliseringspolitikken «arbeidet» som mødre med migrasjonserfaring gjør for å komme i jobb og forsørge familien i Norge?

**Artikkel 2)** Hvordan utfører og opplever mødre med migrasjonsbakgrunn digitaliserte foreldresamarbeid med barndomsinstitusjoner?

**Artikkel 3)** Hvordan gjenspeiler migrantmødrenes erfaringer med å håndtere sine barns digitale bruk dominerende institusjonelle tenkemåter og praksiser knyttet til digital dannelse?

Spørsmålene dreier seg om hverdagslivsarbeid som er knyttet til det å være mor og migrant i Norge. De er formulert med tanke på å kunne løfte frem hvilke muligheter og utfordringer mødrene møter når det gjelder å ta i bruk og utvikle sine digitale ferdigheter, og hvilke muligheter og utfordringer digitalisering byr på for dem selv og deres barn. Spørsmålene åpner også opp for å utforske og diskutere hvordan digitalisering og morsarbeid er vevd sammen med hverandre og med velferdsstatens institusjoner, som igjen er forbundet med politisk styring.

## 1.5 Sentrale begreper

### 1.5.1 Ståsted

I avhandlingen fokuserer jeg spesifikt på mødres foreldreskap, hvilket jeg begrunner i avsnitt 5.2.4. Mitt valg om å intervju kun mødre innebærer at jeg løfter fram *kvinnens* erfaringer. Jeg forsker ikke *på* kjønn i den forstand at kjønn er mitt primære «forskningsobjekt», men jeg forsker *fra* ståstedet til kvinner som

---

<sup>4</sup> Se min redegjørelse av diskursbegrepet i avsnitt 1.5.3 og 3.3.6.

er mødre. Ståstedsbegrepet sikter til at vi alle erfarer verden fra våre kroppar, og egenskaper ved denne kroppen, som kjønn og etnisitet, kan få betydning for hvordan vi erfarer omverden og hvordan omverden oppfatter oss (Smith, 2005). Å forske fra et bestemt ståsted er noe annet enn å forske på en kategori eller gruppe av mennesker, ifølge Smith. Ved å bruke ståstedsbegrepet har jeg ikke definert deltakerne mine som en enhetlig gruppe, men jeg vil synliggjøre at de har nok felles erfaringer til at det gir mening, og er interessant, å utforske deres erfaringer, nemlig med å være mødre og ha migrert til det digitaliserte norske samfunnet i voksen alder. Det at mødrene kan sies å ha et felles ståsted, til tross for de ulike livssituasjonene de befinner seg i, handler også om at de er knyttet til noen felles institusjonelle prosesser. Blant annet har de kontakt med samme type samfunnsinstitusjoner gjennom sitt foreldreskap, som barnehager og skoler. Jeg viser at slike institusjoner er basert på felles politikk og lovverk, og dermed noen felles organiserings- og tenkemåter, som mødrene må forholde seg til.

### **1.5.2 Morskap som et arbeid**

Jeg har brukt Smith (2005) sitt arbeidsbegrep i min utforsking av morskap. Dette innebærer at jeg har en handlingsorientert forståelse av morskap som et arbeid kvinner gjør som er intensjonelt, som krever tid og innsats, og som gjøres og formes i samhandling med andre. Ifølge Widerberg (2015b) kan det å utforske menneskers arbeid gi større mulighet for å ivareta deltakerne som subjekter, og ikke forskningsobjekter, fordi det handlende individet er et subjekt. I tråd med Smith (2005) har jeg sett mødrene som bærere av kunnskap om sitt arbeid, og tatt utgangspunkt i deres egne beskrivelser av dette arbeidet. Jeg har imidlertid hatt utfordringer med å finne gode begreper for å beskrive morskap som et arbeid. Innledningsvis i forskningen brukte jeg begrepet morsrolle, hvilket framgår av informasjonsskrivet til deltakerne og intervjuguiden. Etter hvert kom jeg fram til at begrepet ikke favnet studiens handlingsorienterte og helhetlige forståelse av morskapet godt nok, der jeg forstår morskap som noe mer enn en rolle man går ut eller inn av. Jeg har derfor valgt å veksle mellom begreper som «morsarbeid» og «morskap», og begge bruker jeg for å vise til morskapspraksiser. Dermed har jeg behandlet noe vi kun har substantivord for på norsk, morskap, som det arbeidet det består av. Det engelske ordet «mothering» har handling som sin konnotasjon, men det fins ingen direkte norsk oversettelse for dette. Morskap er derimot et etablert norsk ord, og i likhet med begrepet *morsarbeid* bruker jeg dette for å omtale foreldreskap mødrene *gjør*.

### 1.5.3 Diskurs

Jeg bruker Smith (2005) sitt diskursbegrep, som er inspirert av både symbolsk interaksjonisme og av Foucault sine teorier. I likhet med Foucault (1981) bruker Smith diskursbegrepet når hun omtaler hvordan tekster og uttrykksmåter utgjør en styrende kraft i samfunnet.<sup>5</sup> Begge legger til grunn at diskurser er skapt over tid gjennom menneskelig samhandling. Smiths bruk av begrepet skiller seg likevel fra Foucaults på enkelte områder. Foucault (1981) omtaler diskurs som en utstrakt tekstmediert «konversasjon» i samfunnet, som virker disiplinerende på mennesker. Smith (2005) er mer opptatt av menneskers deltakelse i diskurser, og hvordan vi forholder oss til dem og lever våre liv i spennet mellom diskurser, opplevde normer og forventinger, samt andre erfaringer i våre liv. I likhet med Smith (2005) tar jeg utgangspunkt i Bakhtin (1981) sin forståelse av at diskurser er «monologiske», altså at de framtrer som enstemmige og «riktige», mens menneskers liv egentlig består av flere ulike «stemmer» og meninger. Min hensikt med å bruke diskursbegrepet er å synliggjøre at det finnes en form for språklig terreng i offentlige institusjoner og i det norske samfunnet mer generelt, der bestemte tenkemåter dominerer. Jeg har utforsket hvordan mødre forholder seg til diskurser, og forhandler mellom disse og andre «stemmer» i sine liv.

### 1.5.4 Begreper om det digitale

**Digitale medier:** Jeg bruker gjennomgående begrepet *digitale medier* i min avhandling når jeg omtaler nettbaserte medier som smarttelefon, PC og nettbrett. Digitale medier er imidlertid ikke et entydig begrep. Det utgjør langt mer enn internettet, selv om stadig flere digitale kommunikasjonsformer er nettbaserte (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016; Liestøl & Rasmussen, 2003). Fenomenet har hatt og har ulike benevnelser, og er knyttet til begreper som hypermedier, informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT) og nye medier. Jeg bruker begrepet *digitale medier* for å favne det sammensatte feltet av digital teknologi, kommunikasjonsformer og medier som vi står overfor i dagens samfunn. Jeg setter ikke søkelys på kun ett bestemt digitalt medium, fordi jeg da kunne gått glipp av vesentlig kunnskap om hvordan foreldreskapet er digitalisert.

**Digitalisering:** Jeg bruker begrepet *digitalisering* til å sette ord på en måte vi organiserer samfunnet på. Begrepet kan gi inntrykk av at fenomenet skjer

---

<sup>5</sup> Se min videre redegjørelse av diskurser og makt i avsnittene 3.3.2 og 3.3.6.

uavhengig av mennesker, men jeg legger til grunn at digitalisering skjer på bakgrunn av menneskers arbeid og samarbeid. Begrepet viser til prosesser der tjenester og kommunikasjon blir flyttet fra analoge og papirbaserte løsninger og systemer, til elektroniske og digitale systemer (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2014). Min forskning retter seg imidlertid i mindre grad mot digitaliseringsprosesser i velferdssystemet, og i større grad mot mødres hverdagsliv som på mange måter er *digitalisert*. Deltakernes hverdagsliv kan likevel sies å ha gjennomgått en digitaliseringsprosess, fremfor alt ved at de har migrert til et mer digitalisert samfunn. Ifølge López Peláez og Marcuello-Servós (2018) kan digitalisering nettopp defineres som helheten av relasjoner, strukturer og elementer som er involvert i implementeringen av IKT i ethvert aspekt av livet. Flere forskere og fagfolk hevder imidlertid at det ikke lenger er tilstrekkelig å snakke om digitalisering, og bruker i stedet begrepet *digital transformasjon* (Baruch & Erstad, 2018; Hinings et al., 2018). Direktoratet for forvaltning og IKT (2019) hevder at vi står overfor en digital transformasjon, der det ikke lenger er tilstrekkelig å lage digitaliserte versjoner av dagens tjenester. Det hevdes at vi må «tenke» digitalt og løse oppdrag på nye måter basert på teknologiens muligheter. Jeg har i liten grad brukt begrepet digital transformasjon, men støtter meg til forståelsen av at det digitale i stor grad preger menneskelig samhandling.

**Digital deltakelse og digitalt utenforskap:** For å omtale handlinger der digitale medier brukes benytter jeg begrepet *digital deltakelse* (jfr. Daus et al., 2019, s. 12). Det motsatte kan sies å være digitalt utenforskap, altså det å ikke delta på digitale arenaer, eller delta i liten grad. Ifølge Iacobaeus et al. (2019) har tidligere forskning forklart og forstått digitalt utenforskap med primært individuelle faktorer som manglende motivasjon, manglende selvtillit, manglende tilgang til digital infrastruktur, manglende digitale ferdigheter og lav sosioøkonomisk status. De påpeker imidlertid at det er en flytende overgang mellom individuelle og samfunnsmessige forhold. Tilgang til internett og digitale verktøy kan både ha med individuelle forhold å gjøre, og med hvordan samfunnet legger til rette for digital infrastruktur. Digitaliserte offentlige tjenester og tilgangen til digital opplæring kan dessuten være lite tilgjengelige for enkelte borgere. Jeg støtter meg til en slik forståelse av at digitalt utenforskap må forstås utfra situasjoner heller enn menneskers personlighet og individuelle ressurser. I tillegg drøfter jeg hvordan diskurser i samfunnet kan bidra til at folk opplever digitalt utenforskap, fordi det skapes en forventning om at alle «må» delta digitalt.

**Digital kompetanse og digitale ferdigheter:** I artiklene omtaler jeg mødrenes egenopplevde *digitale kompetanse*, for å vise til deres opplevelse av at det å være «flink» til å bruke digitale verktøy til å kommunisere og få informasjon får betydning for hvor mye de deltar på digitale arenaer. Jeg har lagt til grunn at den digitale kompetansen kan utvikle seg kontinuerlig, betinget av forhold ved individet og samfunnet, med vekt på sistnevnte. Mødrene bruker i liten grad kompetansebegrepet direkte, men begrepet brukes ofte i læreplaner og andre offentlige føringer (jfr. Kunnskapsdepartementet, 2017; Utdanningsdirektoratet, u.å), som i likhet med meg også bruker begrepet *digitale ferdigheter*. Ifølge NOU 2015:8 (2015) er det sentrale med kompetanse anvendelse, eller kapasitet til å ta i bruk kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver. Begrepet digital kompetanse er fremfor alt brukt innenfor mediepedagogikk, som er et forsknings- og undervisningsområde i spenningsfeltet mellom pedagogikk og medievitenskap (Arnolds-Granlund, 2006). Innenfor dette feltet argumenterer blant annet Erstad (2010) for å bruke begrepet for å fange opp og beskrive de sammensatte ferdigheter, kunnskaper og holdninger som behøves når digitale medier brukes for å mestre livet i mediasamfunnet. Opprinnelig valgte jeg å bruke begrepet digital kompetanse nettopp for å synliggjøre at det å mestre det digitaliserte morsarbeidet handler om mer enn å ha enkelte digitale ferdigheter.

Senere i forskningsprosessen har jeg imidlertid reflektert over at begrepet *kunnskap* (knowledge) er mer brukt enn kompetanse innenfor IE. Smith (2005) sitt kunnskapsbegrep er riktignok bredt, og omfatter blant annet det hun kaller virksomhetskunnskap, som handler om personers kroppsliggjorte erfaringer med og i sitt arbeid, hva de gjør, hvordan de gjør det, og hvordan de koordinerer sitt arbeid med andres. Her finner jeg noen likheter med Erstad (2010) sin bruk av kompetansebegrepet for å vise til sammensatte kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Smith (2005) skriver også om ferdigheter (skills), og det å ta kunnskaper og ferdigheter i bruk. Jeg har imidlertid ikke funnet et godt kunnskapsbegrep på norsk som omhandler «kroppsliggjort» kunnskap om digital bruk, og dette talte for at jeg skulle fortsette å bruke begrepet digital kompetanse.

Utfordringen med begrepet, slik jeg ser det, er likevel at det er koblet til politiske målsetninger om kompetanser borgere skal oppnå. Hjort (2006) retter kritikk mot *kompetanseutviklingsbegrepet* av samme grunn, fordi hun hevder at det brukes som et ledd i politiske satsninger for å omstille offentlig sektor i Skandinavia til

hel eller delvis markedsbasering, hvor effektivisering og resultatstyring står sentralt. Ifølge Hjort finnes det en kompetanseutviklingsdiskurs, som viser seg i at det er en utbredt antakelse blant sosialrådgivere, pedagoger og lærere m.fl. om at kompetanseutvikling er veien til bedre arbeid, mer innflytelse og høyere lønn. Videre skriver hun at diskursen også viser seg i utdanningspolitikken, hvor kompetanseutvikling ofte blir framstilt som en vei til å styrke individers, bedrifters og nasjoners konkurransedyktighet på et globalt marked. I lys av dette kan min bruk av kompetansebegrepet sende signaler om at mødrenes utfordringer i det digitaliserte samfunnet primært kan løses ved at de utvikler sin kompetanse. I tråd med Smith (2005) kan det i tillegg sies at min bruk av begrepet kan bidra til å reprodusere et institusjonelt språk som allerede har mye makt i samfunnet (jfr. 3.3.2 og 3.3.6). Dette er ikke min hensikt. Jeg har likevel vurdert det slik at kompetansebegrepet er nyttig i min studie. Min bruk av begrepet gjør det mulig for meg å henvende meg til de som utformer politiske føringer og læreplaner, for å vise hva min empiri sier om hvordan digitale kompetansemål kan komme til uttrykk i hverdagslivene til mine deltakere. I likhet med begrepet digital dannelse har jeg søkt å gi begrepet digital kompetanse et empirisk innhold, og utforske hvordan mødrene går fram for å lære mer om digital bruk, og hvilken betydning de opplever at dette har for å gjøre morsarbeid i Norge. Jeg forstår det imidlertid *ikke* som at mødrenes egeninnsats for å få digital kompetanse er alt som skal til for å forhindre utenforskap i det digitaliserte norske samfunnet.

**Digital dannelse:** Begrepet benyttes i forskning og faglitteratur for å omtale et helhetlig «samfunnsmandat» som går ut på å fostre borgere som har en aktiv rolle i det digitaliserte samfunnet (Gran, 2018; Lafton, 2019). Begrepet gjenfinnes også i digitaliseringspolitiske dokumenter, hvor det påpekes at digital dannelse i tillegg handler om å forstå at livet i digitaliserte samfunn medfører risikoer borgerne må ta hensyn til (jfr. Kunnskapsdepartementet, 2017). Jeg har henvist til slike forståelser i studien min, men utover dette har jeg ikke tatt utgangspunkt i teoretiske forståelser av begrepet digital dannelse, og heller vært opptatt av å gi innhold til dette begrepet basert på empiri fra min egen studie (jfr. artikkel 3).

**Digitale innvandrere:** I avhandlingens første artikkel bruker jeg begrepet *digitale innvandrere* om mødrene i min studie, mens jeg viser til at de ikke har vokst opp i miljøer omringet av digital teknologi, men har innvandret til et slikt miljø. Begrepet er hentet fra Prensky (2001), som bruker det som en kontrast til

*digitalt innfødte*, det vil si personer som er født i den digitale tidsalderen, og som har vokst opp i et miljø der de var omringet av teknologi. Han hevder at digitalt innfødte besitter teknologiske ferdigheter som er annerledes enn de som besittes av f.eks. medlemmer av eldre generasjoner. I løpet av forskningsprosessen gikk jeg imidlertid bort fra denne dikotomiske forståelsen av digitale innvandrere versus innfødte, ettersom mine egne funn viser et mer nyansert bilde. Til tross for at flere av mødrene begynte å lære seg å bruke digitale medier først i voksen alder, var flere av dem svært drevne brukere av digitale medier. Jeg kom fram til at det er viktig å belyse at kunnskapen om digital bruk kan utvikle seg på ulike måter gjennom livet, men at samfunnet som individet er en del av, både kan forhindre og legge til rette for at kompetansen utvikler seg.

### **1.5.5 Innvandrere, migranter og minoriteter**

Jeg har ønsket å unngå å plassere deltakerne i kategorier som for eksempel «innvandrere», ettersom det kan vekke assosiasjoner til stereotyper (jfr. Bergset, 2019). Ifølge Smith (2005) kan kategorier også styre forskerens blikk, på en måte som gjør at bare noen av deltakernes erfaringer kommer til syne. Utvalget mitt består imidlertid av personer som fysisk har «vandret inn» til Norge, og som ikke har foreldre eller besteforeldre som er født her i landet, og de går inn under betegnelsen «innvandrere» hos Statistisk sentralbyrå (2008). Jeg bruker derfor begrepet noe i avhandlingen, blant annet når jeg henviser til annen forskning.

Oftest omtaler jeg deltakerne mine som mødre med *migrasjonserfaring* eller migrasjonsbakgrunn, for å vise til deres felles erfaring med å flytte til Norge fra land i Asia og Afrika. I likhet med Lidén (2017) har mitt mål vært å belyse at migrasjon kan forstås som vedvarende prosesser av mobilitet, og med forankring til flere steder og fellesskap, der individers og familiers relasjoner, kunnskaper, motivasjon og verdier utvikles, forhandles om og redefineres underveis. Ifølge Berg (2011) kan migrasjon representere ytre og indre endringer. Jeg har utforsket og belyst hvordan mødrene kan oppleve *ytre endringer*, blant annet i form av å komme fra samfunn de opplever som lite digitaliserte, til et svært digitalisert samfunn. Jeg har videre belyst endringer mødrene opplever som kan forstås som *indre*, som at de prøver å lære seg nye forståelser av morskapet i Norge.

Jeg bruker også begrepet *minoritet* – ikke for å beskrive noe mødrene *er*, men heller for å drøfte hvilke maktposisjoner de ser ut til å befinne seg i, i alle fall i



noen relasjoner de inngår i. Jeg har diskutert betydningen av å befinne seg i en minoritetsposisjon i kraft av ens etnisitet eller kultur, ikke for eksempel funksjonsnedsettelse eller seksualitet. Med begrepet minoritet mener jeg ikke juridisk definerte grupper, som nasjonale minoriteter (eks. samer). Det handler heller ikke primært om antall, men synliggjør maktposisjoner i forholdet mellom minoritet og majoritet (Rugkåsa, 2012). Begrepsparet minoritet og majoritet kobles gjerne til Bourdieu (1991) sin forståelse av at det finnes dominerende posisjoner eller klasser i et samfunn basert på tilgang til politisk, økonomisk og symbolsk makt<sup>6</sup> (Rugkåsa, 2012). Begrepene er ikke direkte koblet til IE, men jeg tar utgangspunkt i Smith (1987) sin forståelse av at noen mennesker, gjennom historiske prosesser, har fått mindre mulighet enn andre til å definere hvordan vi skal gjøre og forstå ting. Hun hevder at det ligger en form for makt i å beherske de kunnskapsformene samfunnet er bygd opp på (jfr. 3.3.2).

I deler av sine hverdagsliv ser mødrene i min studie ut til å ut til å oppleve at de er «annerledes» fra det de omtaler som «norske foreldre». Det handler om alt fra å mangle kunnskaper i norsk språk, til å ha «annerledes» herkomst, tradisjoner, religion og verdier for foreldreskap enn det de opplever som «normalen» i Norge. Flere opplever også at de blir definert av andre i det norske samfunnet som «annerledes» eller «mindre norske», i kraft av sin etniske og kulturelle bakgrunn. Jeg mener derfor at minoritetsbegrepet har fungert godt i min drøfting av hvilke maktposisjoner mødrene i min studie ser ut til å befinne seg i, i ulike deler av sine liv. I tillegg har min bruk av dette begrepet gjort det lettere for meg å forstå og diskutere mine funn i lys av tidligere funn fra feltet minoritetsforskning (jfr. 4.6 og 4.8), som jeg mener har tilført avhandlingen viktige perspektiver. Jeg vil imidlertid presisere at jeg ikke forstår minoritets- og majoritetsposisjoner som homogene eller statiske kategorier. Jeg omtaler blant annet ansatte i offentlig forvaltning som personer i en majoritetsposisjon, uavhengig av deres etnisitet, fordi de representerer majoritetssamfunnets ideologier, kommunikasjonsformer og kunnskapssystemer gjennom sine yrkesroller. Dermed kan mødrene i min studie som jobber i offentlige institusjoner sies å være i en majoritetsposisjon i en del av sine sosiale relasjoner. Det å befinne seg i en majoritetsposisjon utelukker ikke at en person på noen områder kan motarbeide institusjonelle organiserings-

---

<sup>6</sup> Det Bourdieu (1991) kaller å ha symbolsk makt handler blant annet om å forvalte dominerende ideologier, kommunikasjonsformer og kunnskapssystemer i et samfunn.

og tenkemåter. På samme måte kan mennesker i en minoritetsposisjon også støtte opp under majoritetssamfunnets organiserings- og tenkemåter. Min hensikt har ikke vært å gjøre mødrenes migrasjonserfaring eller etniske minoritetsposisjon til de eneste og viktigste erfaringene de har, og jeg er bevisst på at slike forhold ikke alltid trenger å være relevante for å forstå funnene. Med utgangspunkt i min empiri drøfter jeg hvorvidt disse erfaringene, eller andre erfaringer de har, som utdanning, yrkesarbeid og kjønn, er relevante i bestemte hverdagsituasjoner.<sup>7</sup>

## **1.6 Kappens videre oppbygning**

I *Kapittel 2* viser jeg et tilstandsbilde av befolkningens bruk av digitale medier og digitale kompetanse før jeg argumenterer for at det trengs mer forskning om migranters digitale bruk og kompetanse i dagens norske samfunn.

I *kapittel 3* viser jeg studiens vitenskapsteoretiske posisjon, berørte disipliner og teoretiske ramme. Jeg gjør særlig rede for IE, men begrunner hvorfor jeg også vil bruke begreper fra McLuhan (1964) sin medieteor i drøftingen i kappen.

I *kapittel 4* gjør jeg rede for foreliggende kunnskap relatert til forskningstemaet, og tilstreber å plassere min egen forskning i forhold til ulike forskningsfelt.

I *kapittel 5* gjør jeg rede for hvilke metoder jeg har brukt i datainnsamling og analyse. Jeg omtaler etiske og praktiske overveielser jeg har gjort før jeg drøfter studiens validitet, samt min egen forforståelse og rolle i forskningen.

I *kapittel 6* viser jeg resultatene fra de tre artiklene, og gjør rede for noen likheter og ulikheter i hva de belyser i forhold til den overordnede problemstilling.

I *kapittel 7* diskuterer jeg studiens samlede funn i lys av forståelsesmåter og begreper fra IE og fra medieteorien til McLuhan, og reflekterer over hva funnene tilsier at sosialt arbeid kan handle om i den digitale tidsalderen. Deretter drøfter jeg studiens bidrag til ulike felt, før jeg kommer med forslag til videre forskning.

---

<sup>7</sup> Ifølge Widerberg (2015a) kan interseksjonalitet sees på som et integrert perspektiv i IE. Det handler ikke om å synliggjøre hvordan identiteter som kjønn, seksualitet, klasse, funksjonsevne, alder religion og etnisitet er rangert i samfunnet, men hvordan de samspiller og påvirker menneskers livsvilkår. På den måten kan det sies at jeg har et interseksjonelt perspektiv, selv om jeg ikke bruker begrepet direkte.

## **2.0 Det digitaliserte samfunnet – et tilstandsbilde**

Digitale medier kan sies å ha forandret hvordan vi mennesker samhandler og formidler utdanning og kunst, og har gitt nye muligheter for at borgere kan uttrykke sin mening offentlig. Enhver industri og forretning har også blitt påvirket av digitalisering i alt fra produksjon, organisering og konstruksjon til reklame og salg (Logan, 2010). Forståelsen av digitale medier som kontekstuelle og relasjonelle har i stor grad gjenspeilet seg i forskning de senere tiårene (Anderson & Hanson, 2017; Coleman, 2018; Engholm & Klastrup, 2004; Potter & McDougall, 2017). Dette kan sies å være en følge av at digitale medier innvirker på store deler av menneskers liv og skaper kulturelle, sosiale, politiske og økonomiske endringer (Baruch & Erstad, 2018; Logan, 2010). Min studie handler om digitalisering i det norske samfunnet. Derfor har jeg sett det som viktig å gi et tilstandsbilde av hvor utbredt digital bruk er i den norske befolkningen, og hva forskning sier om befolkningens digitale ferdigheter og kompetanse. Videre argumenterer jeg for at det trengs mer forskning om innvandreres digitale bruk og ferdigheter, fremfor alt i forhold til foreldreskapet.

### **2.1 Bruken av digitale medier i den norske befolkningen**

Ifølge tidligere tall fra European Commission (2010) er 75 prosent av den norske befolkningen enige i påstanden om at vitenskap og teknologi er med på å gjøre livene våre sunnere, lettere og mer komfortable. Norge er blant landene i verden med best tilgang til PC og internett (Baller et al., 2016). 98 prosent av befolkningen har tilgang til internett hjemme, og når det gjelder barnefamilier, tyder tallene på at så å si samtlige har nettilgang (Statistisk sentralbyrå, 2019). 99 prosent eier eller har tilgang til mobiltelefon, 95 prosent har smarttelefon, 94 prosent har tilgang til PC hjemme og 72 prosent har nettbrett (Schiro, 2018).

Undersøkelser viser at en stor del av den norske befolkningen er aktive brukere. I 2018 oppga 90 prosent av den norske befolkningen at de bruker internett daglig, mot 69 prosent i tilsvarende undersøkelse fra 2007 (Kompetanse Norge, 2018a). Det nordmenn bruker mest nettid på er å følge med på nyhetsoppdateringer og å delta på sosiale medier (Kompetanse Norge, 2018a). Barn i aldersgruppen 13-15 år bruker mest tid på digitale spill, med i overkant av to timer daglig, mens fire av fem barn mellom 9-15 år ser videoinnhold på nettet (Schiro, 2018). Forskning viser at bruken av internett varierer i befolkningen, særlig avhengig av alder,

utdanning og yrkesaktivitet: Nær sagt alle i 13 til 44-årsalder er innom internett en gjennomsnittsdag, mens andelen blant de mellom 67-79 år er 69 prosent (Schiro, 2018). Blant personer med høy utdanning er andelen internettbrukere større enn blant øvrige befolkningsgrupper, men forskjellen er mindre enn for noen år siden (Schiro, 2018). De fleste som er sysselsatte oppgir at de bruker digitale verktøy på jobb: 83 prosent bruker PC, over 60 prosent bruker smarttelefon, mens 20 prosent bruker nettbrett (Kompetanse Norge, 2018a).

## **2.2 Digitale ferdigheter og digital kompetanse i befolkningen**

Ifølge tall fra Kompetanse Norge (2018c) er mangelfull digital kompetanse en viktig årsak til at enkelte ikke bruker internett. Data basert på telefonintervjuer med 2000 personer over 16 år tyder på at flertallet i den norske befolkningen (65 prosent) opplever et behov for å styrke sine digitale ferdigheter i dagliglivet (Kompetanse Norge, 2018c). Studien tyder på at andelen som har dette behovet har økt betydelig i takt med økende samfunnsdigitalisering. En større andel av sysselsatte opplever imidlertid et behov for å styrke sin digitale kompetanse enn personer uten sysselsetting eller lønnsarbeid, og dette gjelder særlig sysselsatte med høy utdanning (Kompetanse Norge, 2018c). De med lavest ikt-ferdigheter opplever minst behov for å utvikle egne ferdigheter, og dette kan både komme av at mye digital erfaring avdekker kompetansemangler, eller av at de som har mye erfaring møter høyere krav til kompetanse (Kompetanse Norge, 2018c).

Behovet for digital kompetanse i dagliglivet ser ut til å øke med alderen fram til man er 60 år, og det er de yngste og de over 60 som i minst grad opplever behov for å styrke sin digitale kompetanse (Kompetanse Norge, 2018c). Selv om unge i Norge skårer høyt på grunnleggende digitale ferdigheter, kan det være noe annet å oppfylle kompetansekrav i arbeidslivet, fordi kompetanse er mer sammensatt enn enkeltferdigheter (Kompetanse Norge, 2019). 50 prosent av befolkningen over 16 år oppgir at den viktigste strategien de har hatt for å lære seg å bruke digitale verktøy og tjenester er gjennom skole og utdanning, og andelen er høyest for de mellom 16-29 år (71 prosent) og betydelig lavere for de over 50 år (Kompetanse Norge, 2018d). Kun 18 % oppgir at den viktigste strategien har vært kurs tilbudt fra det offentlige, og i stedet anses de viktigste kildene til å lære å bruke digitale verktøy og tjenester å være egen prøving og feiling (94 prosent), veiledning fra venner og familie (81 prosent) og kollegaveiledning på

arbeidsplassen (69 prosent) (Kompetanse Norge, 2018d). Det er kjønnsforskjeller i befolkningens digitale ferdigheter. 57 prosent av mennene kan defineres som sterke brukere, mens 51 prosent av kvinnene kan det. En høyere andel kvinner enn menn kan defineres som svake brukere, 18 prosent av kvinnene mot 14 prosent av mennene (Kompetanse Norge, 2019). Det er også langt flere menn enn kvinner som studerer teknologifag, og denne tendensen har vært ganske stabil over flere år, til tross for mange tiltak (Colomo-Palacios et al., 2020).

### **2.3 Behov for kunnskap om migranternes digitale bruk og kompetanse**

Funnene fra studiene presentert ovenfor tyder på at egen digital kompetanse og hjelp fra eget nettverk er viktig for å håndtere de digitale infrastrukturene i det norske samfunnet. Personer som har migrert til Norge i voksen alder kan tenkes å ha lite nettverk som kan veilede dem i forhold til digital bruk. For enkelte kan voksenopplæringen være deres første og viktigste tilgang til digital opplæring. Tidligere forskning tyder på at innvandrere i Norge er overrepresentert blant de som har lav digital kompetanse i befolkningen, selv om mange bruker digitale medier. Særlig innvandrerkvinner kommer dårlig ut (Guthu & Holm, 2010). Studien til Guthu & Holm er over 10 år gammel, og det er behov for ny kunnskap på området. Nyere statistikk om befolkningens digitale bruk og kompetanse omtaler ikke innvandrere spesifikt (Kompetanse Norge, 2019; Schiro, 2018).

Imidlertid har Netteland (2018) gjort en kvalitativ studie som tyder på at innvandrere opplever kommunale nettsider som vanskelige å finne, at innholdet er vanskelig å forstå, og at det er tidkrevende å navigere seg fram til ønsket tjeneste. Hun finner at bruken av såkalt Klarspråk<sup>8</sup> kan være viktig, men påpeker samtidig at det ikke bare er språket på nettsidene og innvandrernes manglende språkkompetanse som skaper problem og vanskeliggjør en digital dialog mellom kommunen og innbyggere med innvandrerbakgrunn. I alle kommunene ble manglende datakunnskaper hos brukerne fremhevet. I tillegg finnes en rapport av Elgvin og Friberg (2014) om somaliske innvandreres møter med Nav. Rapporten omhandler ikke kun digitale tjenester, men et av funnene er at disse brukerne opplever det som et nærmest uoverstigelig hinder å fylle ut kompliserte skjemaer, og at terskelen har blitt høyere i takt med at stadig mer saksbehandling blir gjort

---

<sup>8</sup> Klarspråk handler blant annet om å bruke korte, enkle setninger, og velge ord flest mulig kan forstå, på offentlige nettsider (Kommunenes Sentralforbund (KS), u.å)

elektronisk. Flere viser også til en mangel på bruk av tolker, som bidrar til at de kjenner seg avhengig av hjelp fra venner og familie med bedre norskkunnskaper i kontakten med Nav. Funnene tyder videre på at somaliske innvandrere opplever saksbehandlers personlige skjønn som avgjørende, og at det derfor kan være særlig frustrerende å ikke kunne kommunisere sine behov godt nok, eller å få en forståelig begrunnelse for de vedtak som fattes.

Det foreligger internasjonale kvalitative studier som viser et mangefasettert bilde av bruken av digitale medier før, under og etter migrasjon. Rohde et al. (2016) finner at sosiale medier har blitt flittig brukt av syrere til formidling av politiske motstandsbudskap. Andre finner at bruk av digitale medier har betydning for å navigere under flukt eller migrasjon, for å holde kontakt med personer i hjemlandet, for å få arbeid og nettverk i det nye landet, og for å ha en arena der migranter føler seg akseptert (jfr. f. eks. Andrade & Doolin, 2016; Charmarkeh, 2013; Costa-Pinto, 2014; Gilhooly & Lee, 2014; Hiller & Franz, 2004; Vancea & Boso, 2015). Studiene tyder på at manglende muligheter til å bruke digitale medier kan lede til følelse av utenforskap både i det nye landet og i forhold til nettverket i hjemlandet. Charmarkeh (2013) argumenterer for at internasjonale organisasjoner og myndigheter bør understøtte flyktningers tilgang til IKT, men ikke ha en forestilling om at dette er tilstrekkelig for å bedre deres levekår.

De internasjonale studiene kan sies å omtale digitale medier som en slags brobygger mellom utvandrings- og innvandringskonteksten under migrasjon. Min studie fokuserer mer på hvordan større tilgang til den digitale verden etter migrasjon kan medføre nye muligheter og utfordringer for innvandrede mødre i deres nye land. Funnene fra tidligere studier belyser imidlertid viktigheten av at migranter har tilgang til IKT og har digital kompetanse. Det trengs mer og nyere kunnskap om den digitale deltakelsen til migranter, og hvorvidt de opplever at de får tilstrekkelige muligheter til å utvikle sine digitale ferdigheter til ulike formål. Dette påpeker også Iacobaeus et al. (2019) i sin oversikt over forskning om digitalt utenforskap. Det ser særlig ut til å være behov for kunnskap om hvorvidt innvandrerforeldre opplever at de digitale ferdighetene de tilegner seg i Norge er relevante i forhold til de mange områdene digitale medier brukes på i foreldreskapet, ettersom dette i liten grad har vært belyst tidligere.

### **3.0 Teoretisk og analytisk ramme**

I det følgende presenterer jeg avhandlingens vitenskapsteoretiske posisjon og berørte disipliner og fagfelt. Deretter presenterer jeg sentrale forståelsesmåter og begreper fra Dorothy Smiths institusjonelle etnografi, som jeg har brukt som overordnet teoretisk og analytisk ramme i avhandlingen. Jeg gjør videre rede for noen forståelsesmåter og begreper fra Marshall McLuhan (1964), som jeg bruker i kappens drøftingsdel. McLuhan regnes som en pioner innenfor medieteorier og står bak kjente aforismer som «the media is the message» (Rogers, 2000). Jeg bruker et av hans originalverk, «Understanding media», og Robert Logan (2010) sin videreutvikling av teorien. McLuhans teori kom før den digitale revolusjonen. Jeg mener likevel at han introduserer noen forståelsesmåter for hvordan medier forandrer mennesker og samfunn, som gir en interessant innfallsvinkel for å drøfte mine funn. Det er noe overlapping mellom Smiths og McLuhans teorier, blant annet fordi de har en liknende forståelse av hva tekster gjør med samfunnet. McLuhans begreper har hjulpet meg å sette ord på mer mediespesifikke sider ved mine funn, der jeg forsto at IE har et begrepsapparat som ikke direkte omhandler dette. Jeg avslutter kapittelet med å drøfte forholdet mellom de to perspektivene, og hvorfor jeg mener at de er nyttige og compatible for mitt analyseformål.

#### **3.1 Vitenskapsteoretisk posisjon**

På et overordnet vitenskapsteoretisk plan plasserer jeg avhandlingen innenfor kritisk realisme. Kritisk realisme har et dobbelt perspektiv i seg, med elementer fra både en sosialkonstruksjonistisk posisjon og en realismeposisjon (Solem, 2017). Jeg studerer bestemte forhold ved samfunnet, fremfor alt digitalisering, som noe som er konstruert av mennesker, og som vi kan forstå på ulike måter. På den måten er min studie basert på elementer fra en sosialkonstruksjonistisk posisjon. Jeg behandler likevel slike forhold som en realitet mødrene i min studie må forholde seg til i sin hverdag, uansett hva de måtte mene om den, og jeg inntar dermed også en realismeposisjon. Imidlertid ser jeg denne realiteten som foranderlig, selv om mødrene ikke uten videre kan endre den på egen hånd, og jeg befinner meg dermed nærmest den kritisk realistiske posisjonen.

Bhaskar (1979) regnes som den mest sentrale filosofen som har utviklet kritisk realisme (Alvesson & Sköldbberg, 2009). Retningen oppstod som en kritikk mot positivisme i 70-årene (Solem, 2017). Positivismeforståelser innenfor

samfunnsvitenskapene går ut på at mønstrene i den sosiale virkeligheten er stabile og observerbare, og formålet med samfunnsvitenskap blir da å oppdage mønstrene og formulere universelle lover, slik som i naturvitenskapene. Kritisk realisme representerer en motvekt til dette perspektivet, hvilket framgår av begrepet «kritisk» i navnet. Fra et kritisk realistisk perspektiv kan vi kun forklare og forstå *tendenser* ved sosiale prosesser, ikke lovmessigheter (Bhaskar, 1979). Realismebegrepet i navnet viser til en forståelse av at det likevel finnes en realitet eller verden som eksisterer uavhengig av vår kunnskap om den, og uavhengig av hva vi tenker om den (Solem, 2017). Innenfor kritisk realisme omfavner man dermed heller ikke en fullstendig sosialkonstruksjonistisk forståelse av at vi kun kan få kunnskap om våre oppfatninger om det sosiale. I motsetning til innenfor positivismen mener man imidlertid at virkeligheten ikke kan reduseres til kun det observerbare, hvilket blant annet innebærer at diskurser forstås som noe virkelig som kan prege samfunnet (Alvesson & Sköldberg, 2009).

Kritisk realisme er kompatibelt med et bredt spekter av vitenskapelige metoder, så lenge metodene brukes med formålet om å avdekke og utfordre underliggende mekanismer eller krefter i samfunnet som kan lede til ulikhet og undertrykkelse av enkeltindivider og grupper (Fletcher, 2017; Solem, 2017). I avhandlingen har jeg gjort en institusjonell etnografisk studie hvor jeg bruker datamateriale fra intervjuer og tekster. Målet har vært å synliggjøre dominerende organiserings- og tenkemåter som brukes i det norske samfunnet, og hvilke *tendenser* de har til å virke inn på mine deltakers hverdagsliv, i tråd med kritisk realisme. Jeg mener at mitt valg av både teoretisk rammeverk og metodisk framgangsmåte er i tråd med kritisk realisme, selv om verken Smith eller McLuhan bruker denne betegnelsen.<sup>9</sup> I sin bok om samfunnsvitenskapenes filosofi plasserer Delanty og Strydom (2003) Smith sammen med tenkere som er i en mellomposisjon, det vil si de som kritiserer ideen om at alt er subjektivt og relativt på den ene siden, og på den annen side ideen om at mennesker kan oppnå en helt objektiv viten, upåvirket av sine erfaringer eller av samfunnet de lever i. Smith (1996) selv sier følgende om ontologien i IE: “This is a social ontology not of meaning but of concerting of activities that actually happens. Hence the social must be conceived as an ongoing process [...]” (s. 172). IE er altså ikke kun studier av hva

---

<sup>9</sup> McLuhan sitt hovedverk «Understanding media» er dessuten skrevet før begrepet kritisk realisme ble introdusert.



mennesker legger av meninger i ulike ting, men også av faktiske forhold som oppstår på bakgrunn av sosiale prosesser. Jeg mener at McLuhan (1964) viser en liknende forståelse som Smith, ved at han avviser ideen om at mennesker kan være helt objektive og nøytrale i sin forståelse av verden. I tillegg omtaler han medienes påvirkning på mennesker og samfunn som noe som virkelig skjer, uavhengig av om vi er bevisste på det eller ikke (jfr. kap. 3.4).

Min metodiske framgangsmåte er også i tråd med kritisk realisme, som verken forkaster teori eller hevder at teorier kan fungere som universelle, objektive forklaringsmodeller (jfr. Fletcher, 2017). Framgangsmåten kan kalles abduktiv. Abduksjon har med seg elementer fra både induksjon og deduksjon, men er også noe mer enn en blanding av disse framgangsmåtene (Alvesson & Sköldbberg, 2009). Ved induksjon samler forskeren inn empiri fra et lite utvalg, og forsøker å generalisere eller lage teorier basert på dette. Deduksjon, derimot, handler om å bruke teorier for å forklare individuelle forhold. Abduksjon starter med empirisk utforsking, som i induksjon, men avviser ikke nytten av å bruke teori for å forstå funnene, på liknende måte som i deduksjon. Det særegne ved abduksjon er at forskeren kontinuerlig er åpen for å utvikle det empiriske området som det teoretiske rammeverket benyttes på, og å justere hvilke teorier som brukes (Alvesson & Sköldbberg, 2009). Min utforsking er abduktiv i den forstand at jeg starter i empiri, men er informert av teori gjennom hele forskningen. Problemstillingene, og min tolkning av empirien, er basert på forståelsesmåter fra IE. Underveis i forskningsprosessen har jeg justert studiens teoretiske ramme noe, ved å inkludere forståelsesmåter fra McLuhans medieteorier. Jeg har kontinuerlig trukket fram nye empiriske områder jeg analyserer ved hjelp av teori.

### **3.2 Berørte disipliner og fagfelt**

Temaet og problemstillingene i min avhandling hører til innenfor det sosiale arbeidets fagområde, hvilket jeg argumenterte for i kapittel 1. Kritisk realisme som posisjon innebærer å se sosiale strukturer som konstruerte av mennesker, og dermed som noe vi over tid kan endre, i fellesskap. Det handler om å gjøre analyser av makt og ulikheter, med sikte på å bidra til endringsprosesser knyttet til myndiggjøring av enkeltindivider og grupper, og dette er kompatibelt med formålet til sosialt arbeid (Solem, 2017). Kunnskapsgrunnlaget innenfor sosialt arbeid er imidlertid basert på flere ulike vitenskapelige tradisjoner, og er dessuten

hele tiden i endring (Hansen et al., 2017). Selv om den dominerende forståelsen i sosialarbeidernes faglitteratur handler om person-i-situasjon (Zahl, 2003), tyder tidligere forskning på at profesjonsutøvere ikke alltid reflekterer tilstrekkelig over hvordan samfunnsforhold som politikk, diskriminering og økonomi virker inn på brukernes levekår (Fylkesnes et al., 2018; Rugkåsa, 2008; Østby, 2011).

I sosialt arbeid og i samfunnsdiskurser er et naturalisert syn på barndom og foreldreskap utbredt, altså blir det ofte regnet som naturgitt hva som er bra for barn, og hva godt foreldreskap er (Bjerre et al., 2021). Tilknytningspsykologien til blant annet Ainsworth et al. (1978), og utviklingspsykologien til blant annet Piaget (1952), har særlig ligget til grunn for synet på barn og familieliv i sosialt arbeid. Disse psykologiske tradisjonene kan kritiseres for å fokusere lite på storsamfunnets påvirkning på individ og familie. De kan også kritiseres for å være basert primært på studier fra en viss tidsperiode, blant mennesker med en viss klassebakgrunn i den vestlige delen av verden (Bergset, 2019). Likevel tas slike teorier ofte for å være universelle i sosialt arbeid (Bjerre et al., 2021)

Som forsker utvikler jeg kunnskap og kan derfor i noen grad være med på å forme hvilken retning kunnskapssynet i sosialt arbeid skal ta. Min avhandling er fundert på noen felles forståelsesmåter av både digitalisering, foreldreskap og sosialt arbeid, som jeg vil betegne som kritisk tenkning. Jeg legger til grunn en forståelse av kritisk tenkning som er på linje med Oltedal (2005). Hun omtaler kritisk tenkning som en fellesbetegnelse for granskende tradisjoner som forsøker å finne ut om noe er som det viser seg ved første øyekast. Fokuset er på hvordan maktskjevheter i samfunnet kan synliggjøres og utfordres. Sentralt er refleksjoner over hvordan noe vil se ut om vi gjør ting annerledes enn slik vi gjør det i dag, og målet er å få fram et mangfold av synspunkter (Oltedal, 2005). Kritisk tenkning er dermed noe helt annet enn å ha et naturalisert og individfokusert syn på foreldreskap og digital bruk. Det finnes en framvoksende tradisjon for kritisk tenkning og bruk av såkalt kritisk teori<sup>10</sup> innenfor sosialt arbeid, såkalt kritisk sosialt arbeid (Barak, 2019; Bay & Macfarlane, 2011; Oltedal, 2005; Rogowski,

---

<sup>10</sup> Min forståelse er at *kritisk teori* er et «smalere» begrep enn kritisk tenkning, siden kritisk teori gjerne kobles til bestemte tenkere (som Adorno, Horkheimer og Habermas) fra den såkalte Frankfurterskolen som ble etablert på 1920-tallet (jfr. Follesø, 2005). Imidlertid påpeker Hansen et al. (2009) at kritisk teori i økende grad blir forstått i en bredere forstand, som inkluderer poststrukturalister som Michel Foucault og dekonstruktivister som Jacques Derrida. Denne bredere forståelsen gjenspeiler hvordan slike ulike tradisjoner har til felles at de vektlegger makt og styring, og hvordan etablerte maktforhold kan utfordres.

2013). Det fins også en slik tradisjon i forskning innenfor informasjonssystemer (Ask & Søråa, 2021; Howcroft & Trauth, 2004). Slik jeg ser det, springer både min vitenskapsteoretiske posisjon, min teoretiske ramme, mye av forskningen jeg viser til, og mitt valg av metoder, ut fra tradisjoner som vektlegger kritisk tenkning, selv om jeg ikke direkte bruker kritisk teori. Med min studie ønsker jeg å vise nytteverdien i at tradisjonen for kritisk tenkning styrkes innenfor sosialt arbeid. Tradisjonen ivaretar tanken om at sosialt arbeid er situert i en historisk, kulturell, sosial og materiell sammenheng (Oltedal, 2005). Kritisk tenkning ivaretar også helhetsforståelsen av det komplekse samspillet mellom individ, medier og samfunn som påvirker borgernes levekår (Ask & Søråa, 2021). Ved å ta utgangspunkt i kritisk tenkning viser jeg at mine deltakeres relasjoner til samfunnet og dets digitaliserte institusjoner gir bestemte muligheter og begrensninger i foreldreskapet. Jeg tar altså til orde for å utforske og skrive om bestemte foreldreskaps*situasjoner*, heller enn om «gode» og «dårlige» foreldre.

Avhandlingens tema berører flere disiplinære felt, som sosiologi, statsvitenskap, pedagogikk og informasjonssystemer. Dette kan forstås nettopp i lys av at jeg forstår sosialt arbeid som både en profesjonell praksis og en akademisk disiplin<sup>11</sup> (jfr. Fellesorganisasjonen, 2017, s., se avsn. 1.2), men samtidig legger til grunn at denne disiplinen er fundert på et flerfaglig kunnskapsgrunnlag. Videre legger jeg til grunn at sosialt arbeids praksis er situert i en sosial sammenheng. Arbeidet utføres nå i en tid preget av digitalisering, og jeg utforsker ikke *om*, men *hvordan* dette kan få innvirkning på barndom, foreldreskap, utdanning, velferdspolitik og profesjonell praksis. For å få et mer helhetlig bilde av slike forhold mener jeg det er nødvendig å hente kunnskap fra flere felt. Min studie kan vise at IE er særlig egnet for å vise koblinger mellom spenningsfeltene som det sosiale arbeidet sies å befinne seg i, mellom individ og samfunn, teori og praksis, makt og avmakt, hjelp og kontroll. Levin (2015) viser at slike spenningsfelt ikke trenger å forstås som motpoler, men som gjensidig avhengig av hverandre, hvilket jeg er enig i. Ved å bruke en tilnærming som har røtter i sosiologien (IE) innenfor sosialt arbeid som fagfelt, søker jeg å bygge bro mellom disse feltene. Min bruk av en medieteorier kan også bidra til å bygge bro mellom sosialt arbeid og IKT-feltet.

---

<sup>11</sup> Ikke alle vil være enig i at sosialt arbeid er en akademisk disiplin, nettopp fordi kunnskapsgrunnlaget til stor del støttes av andre samfunnsvitenskapelige disipliner og humaniora. Slik jeg ser det, utelukker ikke det flerfaglige kunnskapsgrunnlaget at sosialt arbeid er en egen akademisk disiplin. Andre disipliner, som sosiologi, kan også sies å binde sammen kunnskap fra flere disipliner, som filosofi, historie og økonomi.

### **3.3 Institusjonell etnografi som teoretisk og analytisk ramme**

Ettersom IE er avhandlingens primære analytiske rammeverk, vil jeg gjøre grundig rede for hvorfor jeg har valgt tilnærmingen og hva valget innebærer.

#### **3.3.1 Hvorfor IE?**

Jeg begynte ikke forskingen som en IE-studie, men som en fortolkende fenomenologisk analyse (IPA).<sup>12</sup> Jeg ville utvikle kunnskap om hvordan kvinner som har migrert til Norge opplever det å bruke digitale medier, og hvilke muligheter og utfordringer de opplever at det digitale gir dem. Med åpent sinn gikk jeg inn for å utforske temaet og finne ut mer om hvilke problemområder som fins. I løpet av de første ni intervjuene ble det imidlertid tydelig for meg at min innfallsvinkel trengte en konkretisering. Jeg innså at jeg hadde forholdt meg til bruken av digitale medier som noe løsrevet fra sosiale prosesser, mens digitale medier bør forstås ut fra de bestemte sammenhenger og formål de brukes til.

Jeg ville bruke deltakernes erfaringer til å rette et kritisk blikk mot organiserings- og tenkemåter i samfunnet. Ifølge Smith et al. (2009)<sup>13</sup> er det ikke noe i veien for at en som bruker IPA kan drøfte sine fenomennære funn i lys av samfunnsforhold med hjelp av andre teoretiske perspektiver. Jeg ønsket imidlertid at samspillet mellom mikro- og makroforhold ikke bare skulle være et moment for diskusjon, men noe som kunne gjennomsyre resten av forskningsprosessen min, fra videre datainnsamling til analyse og drøfting. Under denne perioden kom jeg i kontakt med andre forskere som bruker IE, og jeg deltok på et kurs i IE. På bakgrunn av det jeg lærte på kurset, ble jeg inspirert til å gjennomgå mine data igjen, for å se etter konkrete former for arbeid som deltakerne bruker det digitale til. Syv av de ni kvinnene jeg til da hadde intervjuet var mødre. Jeg ble oppmerksom på at disse fortalte mye om hvordan det å leve i et digitalisert samfunn har fått store følger for deres morskap, og at de bruker digitale medier ofte i sine aktiviteter relatert til morskapet. Jeg ble bevisst på hvor mye mødre opplever at deres digitale bruk gjenspeiler mulighetene de har hatt for digital opplæring, deres tilgang på digitale medier, og hvor digitalisert samfunnet er. Jeg ønsket å få mer kunnskap om hva

---

<sup>12</sup> IPA er utviklet av Smith et al. (2009). OBS, dette er Jonathan A. Smith, altså en annen Smith enn Dorothy Smith fra IE som jeg senere vil referere omfattende til.

<sup>13</sup> Også her refererer jeg til Jonathan A. Smith et al.

dette rent konkret betyr, om hvordan digitalisering utspiller seg i hverdagslivet deres som mødre, og ikke minst – om hvordan det blir slik.

Et mål med IE-studier er å problematisere trekk ved hverdagslivet og sette spørsmålstegn ved noe vi ikke reflekterer så mye over (Campbell & Gregor, 2004). Hensikten er å utforske sosiale krefter som menneskers liv er forbundet med, og hvordan våre aktiviteter opprettholder eller utfordrer disse kreftene (Smith, 2005). Jeg bestemte meg for å problematisere hvordan vi i økende grad bruker digitale medier i foreldreskapet. Jeg spisset mine problemstillinger til å fokusere på det å være mor og migrant i et stadig mer digitalisert samfunn som Norge, og rekrutterte deretter kun mødre. Ved å velge IE som tilnærming har jeg valgt å fokusere på bestemte forhold, som styring og maktskjevheter i samfunnet. Det har vært min oppgave å utforske *hvordan* styring foregår og virker inn på ulike mennesker, og jeg har belyst hvordan styringen virker inn på mødre med migrasjonsbakgrunn. Hensikten har ikke vært å utvikle universelle teorier om hvordan mødre blir styrt, men å ta utgangspunkt i migrantmødrenes erfaringer for å oppdage organiserings- og tenkemåter i samfunnet, hvilke tendenser de har til å virke styrende på mødrene, og hvilke rom mødrene har til å yte motstand mot disse. Formålet er dermed ikke kun å få fram mine deltakeres erfaringer, men også å gå utover disse, og utforske hvilke samfunnsforhold de må forholde seg til som bidrar til å forme deres erfaringer. Som Widerberg (2015a) sier, gir en slik tilnærming grunnlag for å tegne et bilde av samfunnet fra et bestemt ståsted, samtidig som det gir «et ønske om å få flere kart produsert på likartede måter, men fra andre posisjoner.» (s. 16). Det er viktig å få fram at mine deltakere ikke har ensartede erfaringer, men de må ofte navigere etter liknende «kart», fordi de deltar i samme type institusjoner og har kommet til Norge med manglende kunnskap om norsk språk og om normer i det digitaliserte norske samfunnet.

En viktig grunn til at valget falt på IE som analytisk ramme, har vært at jeg kunne få inspirasjon og støtte i å bruke IE gjennom IE-studiegruppen<sup>14</sup> (nå omgjort til forskergruppe) på UiA og en biveileder med god kjennskap til tilnærmingen. Alt i alt mener jeg at IE har vært godt egnet til min studie.<sup>15</sup> Men bruken av IE har også bydd på utfordringer, særlig det å forstå nyansene i de

---

<sup>14</sup> Mer informasjon om gruppen: <https://www.uia.no/forskning/samfunnsvitenskap/institusjonell-etnografi>

<sup>15</sup> Dette diskuterer og argumenterer jeg også mer for i kapittel 7.

komplekse analytiske begrepene, og i teoriene disse bygger på. Stipendiatperioden har vært en læringsprosess der jeg stadig har fått bedre forståelse for IE og kjent meg tryggere i bruken av tilnærmingen. Dette mener jeg viser seg i artiklene mine. I den første artikkelen omtaler jeg det som at jeg er «inspirert» av IE, mens jeg i de øvrige artiklene og kappen sier at jeg «bruker» IE. I artikkel 2 og 3 går jeg også dypere inn i hvordan funnene konkret synliggjør styring.

### **3.3.2 Dorothy Smiths «prosjekt», og mitt prosjekt**

Å utfordre maktrelasjoner i samfunnet har vært en viktig grunnsten i Smiths arbeid med å utviklet IE (Smith, 2005). Særlig i starten av arbeidet omtalte hun IE som en «sociologi for kvinner» som er basert på en feministisk tenkemåte (Smith, 1987). Hun hevdet at den etablerte sosiologien<sup>16</sup> i for stor grad er utviklet av menn, er teoridrevet og basert på positivismeideal for kunnskapsproduksjon. Dermed utgjør den en form for narrativ om hvordan det sosiale er organisert som i liten grad favner kvinners erfaringer, eller nyanser og mangfold i menneskers hverdagsliv mer generelt. Hun hevder også at begrepene som brukes er fjerne fra kvinners hverdagspraksiser. Blant annet kritiserer hun mye brukte begreper i sosiologien som er hentet fra Bourdieu, fordi de henspiller på økonomiske metaforer, slik som begrepene symbolsk og språklig kapital. En slik uttrykksmåte omtaler hun som «confrontational, distinctively masculine in style. [...] clearly a model of language and power very distant from that being put forward in this book» (Smith, 2005, s. 184-185). Slik jeg tolker utsagnet, mener Smith at slike uttrykksmåter bidrar til å reprodusere et abstrakt, kapitalistisk og institusjonelt språk som allerede har for mye makt i samfunnet. På slike måter gjenspeiler og underbygger sosiologien ofte eksisterende maktskjevheter i samfunnet. Smiths «prosjekt» har derfor vært å utvikle en sosiologi som i stedet begynner i de praktiske tenkemåtene og erfaringene til mennesker fra hverdagslivets verden.

Smith (1987) hevder at visse former for kunnskap blir sett på som overordnet andre former for kunnskap både i akademia, i offentlig forvaltning og i arbeidslivet, og dette legger grunnlaget for ulikheter i maktfordeling i samfunnet. De store samfunnsinstitusjonene ser hun som veldig formende på folks hverdagsliv, og hun hevder at disse over tid har blitt utviklet primært av menn,

---

<sup>16</sup> IE oppstod og ble utviklet i Nord-Amerika og er preget av akademiske diskusjoner i Canada og USA. I Norge har mye sosiologi vært ikke-positivistiske, kvalitative studier gjort «nedenfra og opp». Dermed rammes norsk sosiologi trolig i mindre grad av Smiths kritikk mot sosiologien (Lund & Nilsen, 2020).

fremfor alt hvite menn fra dominerende klasser. Slike institusjoner er basert på en kapitalistisk logikk med objektiverende organiserings- og tenkemåter, mener hun. Følgen er at samfunnet har blitt organisert slik at erfaringsbasert kunnskap underordnes tekstmediert kunnskap, kunnskap fra «kroppen» (den praktiske) underordnes kunnskap fra «hodet» (den teoretiske),<sup>17</sup> og kvinners kunnskaper underordnes menns kunnskaper. Som eksempel sier hun at kvinner som vil bli ledende akademikere, har måttet opparbeide seg ferdigheter i å fremmedgjøre seg fra sin erfaringsbaserte kunnskap, til fordel for en objektiverende kunnskap med abstrakte konsepter, der forskeren observerer det sosiale fra «utsiden».

Ifølge Smith (1987) er innsikten i hvordan kvinners erfaringer blir ekskludert og underordnet viktig for å kunne styrke kvinners maktposisjon. Videre sier hun at liknende mekanismer som bidrar til at kvinners erfaringer og kunnskaper blir ekskludert, også bidrar til å ekskludere eller usynliggjøre erfaringene til svarte, urbefolkninger, skeive og personer fra andre klasser enn de dominerende (Smith, 2005). Hun påpeker at personer med slike identiteter i tillegg kan ha andre utfordringer og behov enn hvite kvinners. Poenget er likevel at noen har fått mindre autoritet<sup>18</sup> til å definere dominerende organiserings- og tenkemåter i samfunnet, på bakgrunn av historiske prosesser som underordner folk basert på utgangspunkt som kjønn og etnisitet, og ikke på individuelle egenskaper. Hun understreker at forhold som kjønn, etnisitet og klasse ikke må forstås som essensielle egenskaper ved folk, som alltid får et bestemt utfall når det gjelder maktforhold. Vi kan endre maktforhold i samfunnet ved å utfordre dominerende organiserings- og tenkemåter i samfunnet, hevder hun, blant annet ved å la flere stemmer bli synliggjort og anerkjent, særlig stemmene til de som til nå har vært underordnet. I tillegg må vi i større grad anerkjenne andre typer kunnskap enn den som har sine røtter i forvaltningens og næringslivets verden, eller i erfaringene til folk som er hvite, menn eller tilhører middelklassen (Smith, 2005).

Her har mitt prosjekt noe til felles med Smiths «IE-prosjekt». Min hensikt har vært å løfte fram erfaringene til kvinner som kommer fra andre samfunn, der digitalisering ikke preger foreldres eller barns hverdagsliv i så stor grad som i Norge. Det er sannsynlig å tenke at disse mødrene i liten grad har fått være med

---

<sup>17</sup> Smith (2005) tar avstand fra synet på at tankene er adskilt fra kroppen (jfr. 3.3.3), som har preget vestlig filosofi siden Descartes. Hun mener dette synet har blitt en del av sosiologien på en ukritisk måte.

<sup>18</sup> Smiths autoritetsbegrep handler om hva som gjør at det en person sier blir gjeldende.

på å forme de dominerende forståelsene av digitalisering og foreldreskap i dagens norske samfunn, ettersom de ikke har vokst opp i Norge og deltatt i de historiske prosessene som har formet forståelsene. Deres migrasjonsbakgrunn og etniske minoritetsposisjon i det norske samfunnet kan også tenkes å bidra til at deres verdier og synspunkter i mindre grad blir fremmet i det offentlige ordskiftet, eller vektlagt under utforming av politikk og lovverk. For eksempel blir innvandreres foreldreskap problematisert ofte i det offentlige ordskiftet, blant annet i stortingsmeldinger (jfr. Kunnskapsdepartementet, 2019), og dermed definert som «mindre riktige». I min studie har jeg hatt til hensikt å gi migrantmødrenes erfaringer og tenkemåter et rom der de anerkjennes som like viktige som andres erfaringer og tenkemåter. På denne måten kan min studie være en motvekt mot diskursenes enstemmighet eller «monologi», mener jeg.

### **3.3.3 Kunnskapsgrunnlaget IE bygger på**

Selv om Smith vil komme de objektiverende, abstrakte teoriene til livs, er ikke hennes arbeid teorifritt. IE er basert på bestemte forståelser av hvordan menneskers sosiale liv henger sammen, og hvordan man får kunnskap om dette (Smith, 2005). Hennes arbeid kan imidlertid sies å ha bidratt til en mer praksisorientert sosiologisk teori, ved at den bygger på og fremhever kunnskap vi får gjennom praktisk erfaring. Videre kan IE som framgangsmåte for forskning bidra til kunnskapsbasert og reflektert praksis.

Smith (2005) oppgir at hun har utviklet IE gjennom å hente inspirasjon fra flere hold. Både i forhold til forståelsesmåter og framgangsmåter er IE koblet til andre former for etnografi, blant annet ved å avvise den positivistiske ideen om at forskeren kan oppnå helt objektiv viten. En annen fellesnevner er synet på at menneskers handlinger og fortellinger skal studeres i deres hverdagsomgivelser heller enn i omgivelser tilrettelagt av forskere, som et laboratorium (Hammersley & Atkinson, 2007; Smith, 2006b). Metodene for datainnsamling er liknende, der forskeren bruker et spekter av metoder som å snakke med mennesker, observere, og studere tekster og andre materielle ting (Hammersley & Atkinson, 2007; Smith, 2006b). Ifølge Hammersley og Atkinson (2007) går etnografisk analyse ut på å fortolke mening, betydning og konsekvenser av menneskelige handlinger og institusjonelle praksiser, og hvordan disse er forbundet med den lokale, og noen ganger den videre, konteksten. Forskere som bruker IE har imidlertid alltid et mål om å utforske hvordan menneskers handlinger er forbundet med videre



samfunnsforhold. Målet er ikke å studere individer, kulturer eller institusjoner i seg selv. I stedet bruker forskeren menneskers hverdagslivserfaringer til å oppdage, synliggjøre og utfordre maktforhold i samfunnet (Smith, 2006b).

Felles for IE og andre etnografiske retninger er også at de er influert av flere teoretiske retninger, som feminisme, Marxisme, fenomenologi og symbolsk interaksjonisme (Hammersley & Atkinson, 2007; Smith, 2005). Selv om Smith fortsatt plasserer IE innenfor feminisismen, omtaler hun IE som en «sosiologi for folk» i sine nyere verk, og ikke en sosiologi kun for kvinner (Smith, 2005). Hun begrunner dette med at IE ikke kun handler om å ta utgangspunkt i kvinners ståsted, men om å etablere et tydelig ståsted for utforsking av styrende relasjoner, som er åpent for alle mennesker. Smith (1996, 2005) sin forståelse av ståsted kan sies å ha røtter i kroppsphenomenologien, som særlig kobles til Merleau-Ponty (1962). Det handler blant annet om at hun sier at kroppen ikke er noe som skal studeres eller teoretiseres med bevisstheten og tankene. Tvert imot er den selve stedet der bevisstheten og tankene er lokalisert. Hun utfordrer synet på at tankene er adskilt fra og overordnet kroppen og kan studeres som et objekt. Kroppen er subjektet, og vi forstår alle verden med utgangspunkt i våre kropp, hevder hun. Hun er opptatt av at vi alle må få uttale oss om vår egen situasjon, og at menneskers subjektivitet må være med i forskning også på denne måten.

Smith (2005) baserer seg på etnometodologiens forståelse av at vi kan finne viktig kunnskap om hvordan samfunnet er organisert i menneskers handlinger og arbeid. Enhver persons handlinger sees som forbundet med andres handlinger, og enhver organisering av samfunnet spores tilbake til individers handlinger på flere steder. Møthe (2009) sier at etnometodologer er opptatt av hvordan strukturer blir til og opprettholdes av menneskers handlinger, i motsetning til strukturelt orienterte sosiologer som er opptatt av hvordan sosiale strukturer påvirker menneskers handlinger. Han hevder at en syntese mellom disse to perspektivene er vanskelig, men slik jeg ser det, handler IE om å utforske begge prosessene.

IE blir gjerne omtalt som standpunkt epistemologi (Borland, 2017; Oltedal, 2005), blant annet fordi Smith (2005) sier at forskeren ikke behøver å legge sine erfaringer fra seg under utforsking. Tvert imot kan forskning starte i forskerens egne erfaringer. IE handler likevel om å utforske mer enn subjektive erfaringer. Målet er å få kunnskap om hvordan menneskers handlinger er forbundet med

hverandre, og hvordan ulikhet er forbundet med maktforhold i samfunnet. Dette har Smith til felles med andre feministiske, standpunkt epistemologiske forskere, som Harding (2008). Smith (1987) understreker likevel at hun ikke forkaster ideen om at det finnes en virkelighet som er uavhengig av våre oppfatninger eller konsepter om den. Selv diskurser er virkelige og en del av det «levde livet», på lik linje med organiseringsmåter i samfunnet. Hun hevder at slike forhold kan utforskes empirisk, og at empirien vil få fram at noen menneskers versjon av hvordan ting henger sammen er mer sammenfallende med det som «faktisk» skjer enn andre versjoner. Folks erfaringer fra hverdagslivet er et sted å begynne en utforsking av hvordan det sosiale «faktisk» er organisert, ifølge Smith (1996). Menneskers kunnskap om sitt arbeid kan *utvides* med forskerens kunnskap om styrende relasjoner, men ikke erstatte den (Smith, 2005). Selv om Smith (1996) hevder at det finnes versjoner av virkeligheten som er mer sammenfallende det som «faktisk» skjer enn andre versjoner, vil hun altså utfordre etablerte og forenklete forståelser av hva denne virkeligheten består av. Fremfor alt vil hun utfordre forståelser som gjerne utgir seg for å være «objektive», men i stedet er definert av mennesker i bestemte maktposisjoner i samfunnet.

Hos Marx henter Smith begrepet «styrende relasjoner», som hun mener beskriver maktforhold som er mer gjennomgripende enn for eksempel «klasse» (Smith, 1987, 2005). Hun bruker begrepet for å vise at individer er tilstedeværende i alle sosiale forhold, selv om det framtrer som om forholdene er «utenfor» oss. Smith (2005) sitt fokus på relasjoner og sosial organisering er særlig basert på symbolsk interaksjonisme, slik den ble utviklet av blant annet Georg Herbert Mead og Mikhail Bakhtin. Symbolsk interaksjonisme er en teori om at mennesker samhandler gjennom symboler, som blant annet språk, tekster og artefakter, og at dette får betydning for våre handlinger og hvordan vi utvikler felles tenkemåter og praksiser (Bakhtin, 1981; Mead, 1934). I likhet med Bakhtin (1981) omtaler Smith (2005) menneskers bevissthet som grunnleggende dialogisk. Bevisstheten begynner i kroppen, i en verden vi blir kjent med gjennom sansene. Men bevisstheten vår blir kun synlig for andre gjennom språket i tale og skrift. Derfor er det å utforske språk, og det Smith kaller *diskurser*,<sup>19</sup> viktig for å oppdage hvilke organiserings- og tenkemåter institusjoner er preget av (Smith, 2005).

---

<sup>19</sup> Jeg gjør ytterligere rede for diskursbegrepet, slik det brukes i IE, i avsnitt 1.5.3 og 3.3.6.

Selv om Smith har hentet inspirasjon fra flere hold, er hun tydelig på at IE er noe mer summen av tenkemåtene hun har hentet inspirasjon fra. Jeg forstår det som at hun forsøker å bryte ned den etablerte inndelingen mellom ulike sosiologiske retninger. Gjennom arbeidet sitt har hun dratt nytte av det hun har sett på som virksomt i flere retninger, for å etablere en sosiologisk strategi hvis mål er å reversere inndelingen i erfaringsbasert og teoretisk kunnskap, og inndelingen i studier som fokuserer på enten mikro- eller makroforhold (Smith, 2005).

### **3.3.4 Lokale og translokale relasjoner, og institusjonelle komplekser**

IE bygger på en forståelse av at mennesker er født som sosiale vesener som kontinuerlig og aktivt inngår i samhandling og relasjoner med andre, og at dette former våre erfaringer (Widerberg, 2015b). I avhandlingen har jeg brukt Smith (2005) sine begreper om lokale og translokale relasjoner for å beskrive hvordan mennesker er forbundet med andre mennesker, ting og institusjoner. *Lokale relasjoner* viser til relasjoner vi er bevisste på i hverdagen, til mennesker og ting som er i vår sosiale nærhet (Campbell & Gregor, 2004), for eksempel mødres relasjon til nettsider de bruker, familien, kollegaer og institusjonsansatte. I en globalisert og digitalisert verden er det verdt å påpeke at lokale relasjoner ikke nødvendigvis handler om geografisk nærhet (Peth, 2014). Relasjoner med personer i andre land kan være lokale fordi de er i en persons *sosiale* nærhet. *Translokale relasjoner* er også en del av menneskers hverdagsliv, selv om vi ikke alltid er fullt ut bevisste på dem (Campbell & Gregor, 2004). Eksempler på translokale relasjoner mødrene inngår i, som jeg har utforsket, er politiske føringer for digitalisering i offentlig forvaltning, og diskurser for digital bruk og foreldreskap. Jeg har altså sett etter forhold i samfunnet som bidrar til å forme folks virksomhet på tvers av tid og rom. Dette omtales som styrende relasjoner i IE, men jeg omtaler det også som dominerende organiserings- og tenkemåter.

I avhandlingen tar jeg utgangspunkt i Smith (2005) sin forståelse av institusjoner, og hvordan de former våre liv. Institusjonsbegrepet er sentralt innenfor IE, men må forstås i en bred forstand (DeVault & McCoy, 2006). Fra et sosiologisk perspektiv favner institusjonsbegrepet bredt, og inkluderer alt fra familier til skoler og sykehus (Widerberg, 2015b). Smith (2005) omtaler institusjoner som funksjonelle, observerbare komplekser, der mennesker gjør arbeid rettet mot samfunnsfunksjoner som utdanning, vitenskap og helse. DeVault og McCoy (2006) viser som eksempel at helsesektoren består av arbeid på svært mange

ulike steder, som sykehus, hjem, legesenter, skoler, apotek, arbeidsplasser, medisinfabriker, departementer etc. De påpeker at slike institusjoner er knyttet til felles overordnet politikk og lovverk, og dermed noen felles organiserings- og tenkemåter. De består også av mennesker som gjør koordinerende, tverrfaglig arbeid på flere plasser. Hensikten med IE-forskning er dermed ikke å studere organisasjoner eller bestemte institusjoner i seg selv, men å utforske relasjonen *mellom* individer og slike institusjonelle prosesser (Nordstedt, 2015).

Nettopp fordi jeg har brukt IE som analytisk ramme, har jeg ikke tatt utgangspunkt i den inndelingen av institusjoner som institusjonene selv benytter, for så å utforske kun én slik institusjon (f.eks. skole). I stedet har jeg utforsket hvordan migrantmødre møter samfunnets styrende organiserings- og tenkemåter ved å delta i et kompleks av institusjoner i sitt daglige morsarbeid. I studiens første artikkel utforsker jeg mødrenes relasjoner til et kompleks av institusjoner, blant annet voksenopplæring og Nav, hvis arbeid retter seg mot å støtte mødre i å komme i lønnet arbeid. I den andre artikkelen utforsker jeg deres relasjoner til barndomsinstitusjoner, og i den tredje deres relasjoner til utdanningsinstitusjoner. Mødrene har en relasjon til alle slike institusjonelle komplekser i sin hverdag. De møter ikke institusjonene i seg selv, men de ansatte som jobber i dem, andre mennesker som deltar i dem, og tekster knyttet til dem. Smith (2005) hevder at organiserings- og tenkemåtene i institusjonene kan virke særlig autoritative for borgerne, og dette kan lede til at individet tilpasser sin væremåte, sin forståelse og sitt språk til det som preger institusjonene. Derfor har jeg utforsket hvilke organiserings- og tenkemåter som finnes i institusjonene mødrene møter.

### **3.3.5 Tekster og institusjonelt betingede handlingskjeder**

Smith (1987) viser at arbeid som foregår innen administrasjon, forvaltning og politikk er et kommunikativt arbeid som blir koordinert gjennom tekster og ord. Smith (2006a) sin forståelse av *tekst* er bred, og omhandler reproduserbart materiale i både skrift-, lyd- og lysformat. Hun hevder at tekster er hierarkisk organisert. Tekster på overordnet nivå etablerer rammer og konsepter som er førende for tekster på lavere nivå, som for eksempel politiske og juridiske føringer. På laveste nivå finner vi tekster som brukes direkte i lokale relasjoner, som skjemaer og lokale retningslinjer. Griffith og Smith (2014) skriver om

institusjonelt betingede handlingskjeder<sup>20</sup> for å vise hvordan arbeid som gjøres i institusjoner henger sammen med tekster. Overordnede teksters styring viser seg ved at de ansattes fokus blir rettet mot å kunne dokumentere at de arbeider på en måte som gjør at de oppnår målene i overordnede tekster (jfr. den nyliberalistiske logikken om at ansvarlighet og dokumentasjon er viktig, kap. 4.2). Kjeden starter altså i tekster (som er basert på dominerende tenkemåter i samfunnet, jfr. 3.3.6), som de institusjonsansatte omsetter til handling. Videre legitimerer de sine handlinger ved å dokumentere at de har handlet i tråd med tekstene.

På denne måten bidrar tekster til at ansatte i samfunnsinstitusjoner arbeider på en målstyrt og standardisert måte på tvers av flere fysiske steder (Griffith & Smith, 2014). Målstyringen kan imidlertid lede til at de ansatte gjør mindre av slikt arbeid som ikke inngår i målene, eller at arbeid som utfordrer den standardiserte praksisen ikke kommer til syne. Jeg legger til grunn Griffith og Smith (2014) sin forståelse av *institusjonelt betingede handlingskjeder* når jeg drøfter hvordan digital kommunikasjon i offentlig forvaltning kan spores tilbake til prinsippet «Digitalt førstevalg» (jfr. Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016). Jeg tar også utgangspunkt i denne forståelsen når jeg drøfter hvilke tekster som kan se ut til å få betydning for hvordan foreldresamarbeid og digital dannelse blir organisert på av utdanningsinstitusjoner mødrene møter, og for å drøfte hva som velges bort når offentlige tjenester styres av digitaliseringspolitiske mål.

### **3.3.6 Tekstliggjøring, kunnskap, diskurser og makt**

I avhandlingen legger jeg til grunn Smith (2006a) sin forståelse av hvordan tekstliggjøring bidrar til at bestemte typer kunnskap blir overordnet i samfunnet, og hvordan det bidrar til å opprettholde maktforhold. Hun hevder at tekster i seg selv er *objektiverende* på den måten at de reduserer menneskers mangefasettede virkelighet og ideer til et objekt, altså en ting i form av for eksempel skrift på et papir. Som eksempel omtaler hun hvordan bruken av skjemaer, skriftlige rutiner og lovverk i institusjoner leder til at menneskene tekstene handler om blir fjernet fra sin subjektposisjon i lokale omgivelser. Tekster er også *objektiverte* på den måten at de befinner seg utenfor tid og rom og kan leses av flere enn de som

---

<sup>20</sup> *Institutional circuit* på engelsk. Jeg bruker norsk oversettelse av Øydgard (2018) i kappen. I artiklene har jeg ikke brukt begrepet, men omtaler det samme fenomenet, dvs. koblinger mellom praksis og tekster.

skriver dem, ifølge Smith (2005). I dette ligger en makt til å spre bestemte tenkemåter og koordinere menneskers aktiviteter på tvers av tid og sted.

Smith (2005) sier at det å lese tekster utgjør en helt spesiell type konversasjon som hun kaller tekst-leser-konversasjon, der leseren er både en mottaker og en «aktiverer». Dette innebærer at leseren fortolker teksten, kanskje på en annen måte enn den som skrev den tenkte, samtidig som leseren responderer på den på en eller annen måte. Tekst-leser-konversasjonen skiller seg dermed fra samtaler ansikt til ansikt. Muntlige samtaler tar form ved at partene i samtalen responderer på hverandres ytringer, selv i samtaler der én av partene prater mye og den andre svarer med korte bekreftelser. I tekst-leser-konversasjoner, derimot, er den ene parten (teksten) fiksert og uforanderlig (selv om leserens fortolkning av den kan endres). Den ene parten i samtalen (teksten) svarer dermed ikke den andre parten (leseren) (Smith, 2005). Tekstliggjøring kan dermed gjøre samfunnet mindre dialogisk, og etablere rammer for hvem som kommer til orde, ifølge Smith. Det ligger dermed en form for makt i å beherske de skriftlige uttrykksformene samfunnet er bygd opp på, og å kunne bruke disse til å spre egne meninger.

Måtene vi tenker om oss selv og andre på, og forestillinger vi har om hvordan vi, våre hjem og til og med våre tanker skal se ut, blir formet av innholdet i tekster som formidles via TV, internett, filmer, bilder, bøker, magasiner og tidsskrifter (Smith, 1987, 2005). Slik formidling skjer på bakgrunn av arbeidet til mennesker på universiteter og skoler, i kringkasting, i redaksjoner og i andre institusjoner, som sammenlagt er med på å forme organiserings- og tenkemåtene i samfunnet. På bakgrunn av slike samordnede menneskelige aktiviteter oppstår diskurser, og det er også slik diskursene blir formidlet og opprettholdt, ifølge Smith (2005). Tekster er skrevet av mennesker som befinner seg innenfor en diskurs, med bestemte uttrykks- og tenkemåter som gjerne tas for gitt. Diskurser kjennetegnes av å bli formidlet som en universell «sannhet» om hvordan vi mennesker skal tenke og være, som ikke er åpen for dialog og forhandlinger (Smith, 2005). Ifølge Smith (2005) har utviklingen av nye teknologier radikalt utvidet sfæren til den offentlige diskursen. Det vi kaller «kultur» har på mange måter blitt objektivert, hevder hun. Hun viser til at det meste av kulturen vi kommer i kontakt med ikke er den vi lager selv eller får tilgang til av mennesker vi kjenner ved å høre nyheter øre til øre, eller å utvikle sanger, fortellinger, tegninger og drama lokalt. I stedet «utsettes» vi mest for kulturen vi ser på TV og internett.

Smith (2005) sier at *institusjonelle forståelser*<sup>21</sup>, det jeg vil kalle institusjonelle «tatt for gitt-heter», kan «ta over» for det erfaringsbaserte språket. Disse kan vise seg både i forskerens spørsmål og i deltakernes svar. Når vi snakker eller skriver «på vegne» av diskursen, uten å reflektere over om det faktisk er dette vi mener eller erfarer selv, er det som at vi er «fanget» i en institusjonell forståelse (Smith, 2005). Tekstanalyse i bred forstand (inkludert nettsider) er dermed viktig i IE, fordi det kan gi kunnskap om organiserings- og tenkemåter som institusjonelle komplekser, eller samfunnet vårt mer generelt, er basert på (Rankin, 2017). Ved å analysere intervjumateriale og tekster parallelt har jeg utforsket hvordan mødrenes erfaringer kan være vevet sammen med institusjonelle forståelser og diskurser (jfr. 5.3.2). Det er viktig å påpeke at Smith ikke har et deterministisk syn på hvordan tekster og diskurser påvirker individer, og det har heller ikke jeg. Alle meninger vi har er formet av ulike erfaringer vi har med oss i livet, og består av flere «stemmer» i oss (Bakhtin, 1981), ikke kun institusjonelle «stemmer». Selv om organiserings- og tenkemåter i institusjoner kan gripe inn i borgeres liv, har jeg som utgangspunkt at borgere, inkludert institusjonsansatte, kan ha egne meninger og muligheter for livsutfoldelse. Samtidig legger jeg til grunn at det varierer mellom borgere i ulike maktposisjoner hvilket handlingsrom de har.

### 3.3.7 Kritikk av IE

Flere har stilt spørsmål ved om IE faktisk byr på et paradigmeskifte i sosiologien (f.eks. Aakvaag, 2008; Grødem, 2015), slik Smith hevder i sine bøker (Smith, 1987, 2005). Aakvaag (2008) påpeker at mye av den etablerte sosiologien har kritisert de samme tendensene som Smith. Blant annet nevner han Marx og kunnskapstradisjoner som symbolsk interaksjonisme. Som jeg viser i avsnitt 3.3.3, viser imidlertid Smith (2005) selv til at hun har vært inspirert av Marx og symbolsk interaksjonisme i sitt arbeid med å utvikle IE. Ifølge Haukelien (2016) ser også IE ut til å ha gitt sosiologene nettopp et redskap til å rette et kritisk blikk på eget fag. Hun spør likevel om IE er en etnografisk spesialitet vi nødvendigvis trenger for å gjøre god etnografi i velferdsstaten. Hun hevder at IE framstår som en mer snever form for etnografi enn den som brukes innenfor blant annet antropologi, men at IE-forskere i liten grad trekker paralleller mellom IE og andre former for etnografi.<sup>22</sup> Koblingen mellom slike tradisjoner blir imidlertid

---

<sup>21</sup> Oversettelse av begrepet «institutional captures», hentet fra norsk IE-litteratur (jfr. Nilsen, 2015, s. 45)

<sup>22</sup> Hun gir her en omtale av boken «I hjertet av velferdsstaten. En invitasjon til institusjonell etnografi», med Widerberg (2015b) som redaktør.

reflektert en del over i Smiths originalverk og i enkelte andre bøker om IE (f. eks. Campbell & Gregor, 2004). Jeg har også forsøkt å være tydelig med denne koblingen i min avhandling (jfr. avsnitt 3.3.3), samt at jeg har tydeliggjort koblingen mellom IE og andre kunnskapstradisjoner, nettopp for å imøtekomme noe av denne kritikken. I tillegg vil jeg hevde at IE som metodologi er langt fra snever. IE innbyr heller til en såpass ambisiøs utforsking av individ-samfunn relasjoner at det kan være vanskelig å fullt ut innfri målsetningene innenfor rammen av et doktorgradsprosjekt, hvilket jeg har omtalt i avsnitt 3.3.1.

Walby (2007) har en annen type kritikk som retter seg mot ontologien bak IE som på mange måter handler om å ta avstand fra objektiveringen av mennesker. Han hevder at det er underkommunisert blant IE-forskere hvordan forskerens forsøk på å gjøre rede for virkeligheten gjennom teori og metodisk arbeid alltid er objektiverende i noen grad. Jeg synes denne kritikken er viktig. Selv om jeg har forsøkt å forholde meg til studiens deltakere som subjekter ved å ta utgangspunkt i deres egne erfaringer, kan jeg ikke komme forbi at mitt forsøk på å skriftliggjøre deres erfaringer i noen grad er objektiverende. De transkriberte intervjuene og min analyse av dem favner ikke alle nyanser av mødrenes levde virkelighet. I mine intervjuer med dem kan jeg også ha formet deres forståelse og formidling av sine erfaringer til meg. Walby (2007) hevder at forskeren kan snakke med studiens deltakere på en måte som gir svar som bekrefter ontologien bak IE. Ved at jeg har spurt mødrene om institusjonelle forhold og søkt etter tekstlige føringer som kan belyse disse, kan det tenkes at jeg har fått svar som bekrefter ontologien bak IE, om at tekster utgjør en styrende kraft i samfunnet. Andre forhold som former mødrenes erfaringer, kan derimot ha blitt usynliggjort. Liknende utfordringer finnes i all samfunnsvitenskapelig forskning, som Walby (2007) sier. Slik jeg ser det, gir IE verktøy til å redusere den objektiverende effekten av forskning, blant annet ved at forskeren oppfordres til å løfte fram erfaringer til folk som på ulike måter er marginaliserte. I tillegg har jeg hatt som mål å bruke forskningstekstens «maktpotensiell» til å bidra til endringer i samfunnets organiserings- og tenkemåter på en måte som kan komme til gode for deltakerne i studien, og for og andre i liknende livssituasjon. Jeg er likevel enig med Walby om at det er viktig å drive en diskusjon videre om hvordan IE-forskere kan forholde seg til paradokset om at vi nødvendigvis objektiverer subjektene hvis ståsted vi forsker fra. Jeg har også sett det som viktig å reflektere grundig over min autoritet og rolle i forskningsprosessen (jfr. 5.5 og 5.6).



### **3.4 Begreper og forståelsesmåter fra McLuhans medieteori**

Jeg vil her trekke fram noen av de begrepene og forståelsene McLuhan (1964) bruker om medier, som er videreutviklet av Logan (2010), og som jeg senere vil benytte for å diskutere overordnede implikasjoner av funnene i min avhandling.

#### **3.4.1 Medier er en forlengelse av mennesket**

McLuhan (1964) sin forståelse av medier og teknologi er bred. Han omtaler både tale, skrift, radio, TV og film som medier. Med unntak av tale involverer alle slike medier artefakter eller teknologi, og han trekker fram flere eksempler på teknologi som veier, hus, biler, tog og fly. Et sentralt trekk ved hans forståelse av medier og teknologi er at de er en forlengelse av mennesket, som er laget for å forbedre og utvide menneskers potensial. Som eksempel nevner han at hjulet er laget for å forbedre fotens funksjon når det gjelder å forflytte seg. Selv om han forstår medier som en forlengelse av menneskers kropp, hevder han at de kan fjerne vår bevissthet om kroppen. Eksempelvis blir hjulet en form for «selv-amputasjon» av foten, fordi den ikke lenger brukes til å bevege kroppen med av den som sitter i et kjøretøy. Når det gjelder datateknologi, leder de til at vi «bærer» hjernen utenfor hodet, slik at vi kan kommunisere med hverandre og få informasjon bortenfor tid og rom. McLuhan hevder at vi demper våre bevegelser og sanseintrykk fra der vi befinner oss kroppslig, når vi bruker datateknologi til å akselerere kommunikasjon og informasjonstilgang. Han hevder at vi blir så fascinert av forlengelsene av oss selv, at vi blir blinde for at dette gjør noe med våre nærvær og væremåter i våre fysiske omgivelser. Medier er «make happen» agenter, men ikke «make aware» agenter, sier han (McLuhan, 1964, s. 53).

I avhandlingens artikler har jeg forholdt meg til digitale medier som et verktøy mødrene bruker for å gjøre morsarbeid, for eksempel til kommunikasjon, til underholdning og for å få informasjon. Dette er på mange måter i tråd med McLuhans begrep om medier som en forlengelse av mennesket. Jeg ønsker å diskutere mine overordnede funn med hjelp av dette begrepet for å synliggjøre hva digitalisering og det å mestre det digitale gjør med mødrene i min studie.

#### **3.4.2 Mediernes utvikling og tidsaldre**

Ifølge McLuhan (1964) er innholdet i et nytt medium alltid et annet medium. Det vil si at nye medier lages for å forbedre og utvide potensialet til et eldre medium,

som igjen utvider potensialet til mennesket. Han sier for eksempel at innholdet i skrift er tale, og at skrift er innholdet i trykte tekster, mens innholdet i selve talen er menneskers tankeprosesser. Sagt med andre ord hevder han at innholdet i et medium alltid kan spores tilbake til en menneskelig tankeprosess. Videre hevder han at enhver tid er dominert av bestemte medier. Han deler inn menneskehetens historie i tre tidsaldre: 1) *Den orale tidsalderen* strekker seg fra menneskets opprinnelse til begynnelsen av den litterære alderen for ca. 5000 år siden. 2) *Den litterære tidsalderen* er perioden fra oppfinnelsen av skrift til oppdagelsen av elektrisitet og bruken av telegrafer. 3) *Den elektriske tidsalderen* fulgte deretter, og inkluderer oppfinnelsen av telefon, tv, radio og datamaskiner. Slik jeg forstår McLuhan (1964), nyanserer han sin inndeling i tidsaldre med å påpeke at ikke alle mennesker eller samfunn er like preget av den litterære eller elektriske tidsalderen som mennesker i «vestlige» samfunn.<sup>23</sup> For eksempel sier han at noen mennesker er analfabeter, og at noen samfunn fortsatt er mer preget av orale tradisjoner. Det er slik jeg bruker hans begrep om tidsaldre i min studie.

Logan (2010) har valgt å legge en tidsalder til McLuhans inndeling, som han kaller for *de nye mediers tidsalder*, eller *de digitale interaktive mediers tidsalder*. Han bruker begrepene «nye medier» og «digitale medier» for å omtale samme fenomen, det vil si medier som er interaktive og basert på toveis kommunikasjon, samt involverer datateknologi. Digitale medier gjør det mulig å kombinere tekst, lyd, film, interaktiv multimedia, virtuelle virkeligheter, internett, e-post, nettpat, mobiltelefoni, apper etc. Dermed forstår Logan slike medier som noe kvalitativt nytt i forhold til papiraviser, analoge telefoner, radio og tv, selv om nye medier har oppstått ved å kombinere slike eldre medier med internett og datateknologi. Eksempler på dette er nettaviser, smarttelefoner og digital-tv. McLuhan levde ikke lenge nok til å være vitne til revolusjonen av digitale medier, og omtalte derfor ingen digital tidsalder. Digitale medier er riktignok en videreutvikling av tidligere elektroniske oppfinnelser, men det samme kan sies om alle medier. Ergo så hevder Logan (2010) at det fins legitime grunner til å skille *digitale mediers tidsalder* fra *den elektriske tidsalder*. Jeg støtter meg til Logan sine argumenter, og forstår digitale medier som noe kvalitativt nytt i forhold til annen elektronikk.

---

<sup>23</sup> Jeg setter begrepet «vestlig» i anførselstegn, for å vise at jeg vil nyansere den dikotomiske inndelingen av verden i «vesten» versus «østen». Slik jeg ser det, blir slike begreper gjerne brukt i sammenhenger der «vesten» blir posisjonert som mer moderne og velfungerende enn «resten» av verden, som påpekt av Hall (1992). Jeg sier ikke at McLuhan mente dette, og er bevisst på at begrepet kan brukes for å belyse nettopp at en slik dikotomisk forståelse finnes hos flere mennesker, selv om den trenger å utfordres.

### 3.4.3 Mediet er budskapet

En av McLuhan (1964) sine kjente aforismer, «The medium is the message», har flere betydninger, ifølge Logan (2010). En av betydningene er at et medium kan forandre budskapet det formidler, som at en film påvirker seerne på andre måter enn om budskapet formidles i en bok. En annen betydning er at ethvert medium har sin egen iboende effekt på våre tenke- og væremåter, uavhengig av innholdet. McLuhan (1964) bruker jernbane og fly som eksempel: Mens jernbanen knyttet oss til flere byer og steder enn vi kunne nå til fots, bidro flyene til å oppløse vårt forhold til det stedlige, til fordel for raskere transport. De viktigste endringene mediene gjør med samfunnet er altså ikke relatert til hva de inneholder eller hvordan vi bruker dem, men det faktum *at* vi bruker dem, hevder han. Når det gjelder medier som formidler et innholdsmessig budskap, som TV eller bøker, mener han at vi i for stor grad er opptatt av innholdet, f.eks. om det er vold eller komedie, og dermed blir blinde for hva vår bruk av mediene i seg selv gjør med menneskelig handling og samhandling.

McLuhan (1964) hevder at alle mennesker er preget av en form for kulturell partiskhet basert på tatt for gitt-forståelser i samfunnet eller tidsalderen de lever i. Blant annet sier han at tanken om objektiv viten er et produkt av litterære tenkemåter. Med skrift som medium blir kunnskap gjort om til et objekt, og dette støtter opp under det han så som myten om at det finnes en eneste objektiv realitet. McLuhan var opptatt av å utfordre slike «myter», og vise at alle tidsaldre medfører ulike partiskheter, muligheter og begrensninger. Ettersom den litterære tradisjonen sto sterkt i hans samtid, kritiserte han flere sider ved tenke- og væremåtene som følger av denne, og omfavnet i stedet flere trekk ved den orale tradisjonen. Han trekker fram menneskelige møter og samtaler, og bredden i uttryksmåter og følelsesliv, som den orale tradisjonens styrker (McLuhan, 1964). I litterære og elektriske samfunn blir slike uttrykk mer undertrykket, hevder han, til fordel for effektivitet og økonomiske interesser.

McLuhan (1964) omtaler også påvirkningskraften til ulike medier. Mens talen åpner for dialog og mangfoldige meningsuttrykk, bidrar trykkekunsten til å homogenisere menneskelige samfunn, altså å få oss til å tenke og handle mer likt. Han hevder at trykte tekster har vært brukt som et verktøy for å oppløse stammesamfunn og fremme nasjonalisme, blant annet under den franske revolusjonen, fordi det trykte ordet når flere enn det som er talt ansikt til ansikt.

Før det igjen utfordret det skrevne ordet presteskapets monopol på kunnskap og makt, gjennom at folk kunne lese og fortolke bibelen og andre tekster selv. Tekst og trykking gjorde oss allment mer individualistiske og private, ifølge McLuhan (1964). Vi ble mindre avhengige av å være i dialog med andre for å få kunnskap og informasjon. Telefonen, derimot, reverserte noe av dette, og gjorde oss mindre beskyttende mot våre privatliv. Den utgjorde en uimotståelig inntrenger i tid og rom, som innbød oss til å være konstant tilgjengelige for å svare på samtaler.

På bakgrunn av slike iakttakelser introduserte McLuhan (1964) begrepet om «rom uten vegger». Mens telefonen muliggjør tale i «rom» uten vegger, muliggjør det elektriske lyset arbeid uavhengig av rom og sollysets tid. TV, radio og film muliggjør læring i «klasserom» uten vegger. Vi får altså mulighet til å kommunisere, arbeide og få informasjon uavhengig av ordinære fysiske rom, til enhver tid. McLuhan så både muligheter og utfordringer med dette. En mulighet han trekker fram er at teknologi kan gjøre samfunnet mindre fragmentert og mer sammensmeltet. Inndelingen mellom konsument og produsent, lærer og elev, spesialist og lekmann, nyhetsformidler og mottaker, arbeid og fritid, blir utfordret. Enhver kan være sin egen produsent, lærer, utfører og nyhetsformidler, til enhver tid. Ettersom stadig flere yrker blir automatisert gjennom teknologi, må vi finne andre måter å tjene til vårt livsopphold enn gjennom tradisjonelt arbeid som er bundet til tid og rom. Dette kan skape nye muligheter for mennesker som strevde med å passe inn i de spesialiserte yrkene, som funksjonshemmede, mente han. På den annen side er mennesker mer enn noen gang involvert i alle sosiale prosesser som foregår globalt, ifølge McLuhan. Dette kan lede til at vi får mye informasjon vi ikke kan å gjøre noe med, og blir en slags «slaver» av informasjonssamfunnet. Med dette refererer han til at vi blir preget av kjennetegnene på teknologiene vi benytter, om å alltid være informerte, effektive og «altseende», men samtidig numne og apatiske i forhold til handling.

Selv om McLuhan (1964) på mange måter var kritisk til hva medier og teknologi gjorde med hans samtid, viste han en stor framtidsoptimisme i sine litterære verk. Særlig i det at elektrisitet gjør det mulig å få informasjon fra alle verdens hjørner, så han et potensiale for framtidens teknologi. Gjennom ny teknologi kan vi få et mer personlig forhold til hendelser andre steder, som om de skjedde i våre nære omgivelser. Han så for seg at nyere medier kan motvirke nasjonalisme, slik som trykte tekster motvirket oralsamfunnets tribalisme. Han tenkte at økt utbredelse

av teknologi over hele verden vil skape en form for global menneskelig familie eller landsby. I tillegg til at dette medfører at flere samfunn blir mer litterære, vil også mennesker fra litterære samfunn få impulser fra mer orale kulturer. Hans begrep «the global village» har ikke blitt populært uten grunn, og kan særlig sies å være relevant for de digitale medienes tidsalder (Liestøl & Rasmussen, 2003; Logan, 2010). Alt fra Alta til New Dehli blir lettere tilgjengelig gjennom blant annet sosiale medier, digital booking av reiser og kulturinntrykk som bilder, nyheter, musikk og filmer. Mødrene i min studie fortalte meg mye om hvordan de bruker digitale medier for å opprettholde kontakten med familiemedlemmer i andre land, men det fins allerede mye forskning på dette (f.eks. Andrade & Doolin, 2016; Charmarkeh, 2013; Costa-Pinto, 2014; Gilhooly & Lee, 2014; Hiller & Franz, 2004; Vancea & Boso, 2015). Derfor valgte jeg å heller gå i dybden på andre digitale bruksområder, særlig mødrenes digitale kommunikasjon med samfunnsinstitusjoner i Norge. Jeg mener likevel at begrepet «global landsby» er relevant å trekke fram i drøftingen av mine funn, fordi noen av funnene kan utfordre McLuhans visjon om en global landsby. I tillegg mener jeg at McLuhans begrep om «rom uten vegger» gir et godt bilde av hva mine funn viser om endringer som kan skje i morsarbeidet når det utføres i «digitale rom». McLuhans forståelse av at mediene er budskapet legger jeg også til grunn for å reflektere over mødrenes opplevelser av digitaliserte offentlige tjenester.

### **3.5 Forholdet mellom IE og McLuhans medieteori**

I kappens diskusjonskapittel vil jeg bruke begreper både fra Smiths IE og fra McLuhans mediateori, til tross for at jeg kun bruker IE i avhandlingens artikler. Teoriene har noen likheter som gjør at jeg ser dem som kompatible, men også noen ulikheter som gjør at de kan hjelpe meg å sette ord på forskjellige sider ved funnene. Slik jeg ser det, er det noen likhetstrekk mellom Smiths diskursbegrep og McLuhans begrep om kulturell partiskhet. Begge handler om organiserings- og tenkemåter som gjerne blir tatt for gitt i samfunnet, der noen kunnskaper blir overordnet andre. Likevel framstår det som om McLuhan og Smith har noe ulikt fokus i forhold til hvordan mediene virker inn på slike sosiale prosesser. Slik jeg forstår Smith, er hun primært opptatt av at *innholdet* mediene formidler, og at *hvordan* vi bruker mediene, bidrar til å forme organiserings- og tenkemåter i samfunnet. McLuhan fokuserer mer på samfunnsendringer mediene i seg selv kommer med, og hvordan medienes utforming i seg selv representerer et

budskap. Begrepsapparatet til McLuhan og Logan kan dermed bidra til at jeg kan drøfte nye sider ved hva mine funn sier om digitaliseringens påvirkningskraft. Det handler hvordan bruk av digitale medier i seg selv bidrar til at bestemte kunnskaper tas for gitt, og bidrar til å endre morskap, familieliv og arbeid i institusjoner. Det er imidlertid dette fokuset på mediene framfor deres innhold som McLuhan har blitt mye kritisert for (Agodzo, 2015; Logan, 2010). Ifølge Logan (2010) handler McLuhans tilsynelatende ensidige fokus på medier framfor innhold om at han var samtidskritisk og ville sjokkere sitt publikum slik at de skulle se nye sider ved mediernes påvirkningskraft. Logan (2010) har selv en mer nyansert framtoning og sier: «A medium needs a content and a content needs a medium. It is not a question of “either or” but “both and”.” (s. 428). Det er også en slik tilnærming jeg har i min avhandling, om at både mediene og deres innhold får betydning for organiserings- og tenkemåtene i samfunnet.

Det skal også tillegges at Smith slett ikke overser mediernes betydning til fordel for deres innhold. Hun omtaler endringer som tekstliggjøringen av moderne institusjoner bidrar med, i form av både standardisering av arbeidet i dem og objektivisering av menneskers levde virkelighet. Her ser jeg likhetstrekk mellom McLuhans og Smiths forståelse av tekst. McLuhan beskriver tekster som objektiviserende, som noe som bidrar til «homogenisering» av menneskers tenke- og væremåter, og dette ser ut til å være i tråd med Smiths forståelse av hvordan tekster kan bidra til å koordinere menneskers handlinger på tvers av tid og rom. Tilsynelatende gjelder Smiths forståelse av tekst-leser-konversasjonen også det som foregår i digital interaksjon. Dette kan tyde på at hun forstår den digitale konversasjonen som hovedsakelig enveis, fra tekst til leser (og det som skjer når leseren aktiverer teksten). McLuhan skiller imidlertid mellom ulike medier og teknologi, og viser at noen åpner mer for dialog enn andre. Logan viser at mulighetene for toveiskommunikasjon i særlig stor grad gjelder for digitale medier, som kan brukes til videokonferanser og umiddelbar meldingsutveksling. I min avhandling tar jeg utgangspunkt i Logans forståelse av at noen digitale medier åpner opp for mer dialog enn tidligere medier. Samtidig bruker jeg Smiths forståelse av maktforhold til å drøfte hvilke «stemmer» som finnes i den digitale verden som blir tillagt mest autoritet. Begge rammeverkene gir meg hver sine begreper for å synliggjøre organiserings- og tenkemåter i samfunnet, fremfor alt knyttet til migrantmødrenes forhold til både digitale medier og deres innhold.

## 4.0 Empiri og begreper fra annen forskning og faglitteratur

Hensikten med kapittelet er å gjøre rede for empiri og begreper fra annen forskning som jeg har vurdert som relevant for studiens tema. Kapittelet inneholder faglige oppdateringer i forhold til forskning som er utgitt etter at artiklene ble skrevet. Jeg har hentet inspirasjon fra forskning innenfor velferds- og utdanningsfeltet, familiesosiologi, migrasjons-, og digitaliseringsforskning. Jeg presenterer også forskning om digitaliseringens implikasjoner for sosialt arbeid, før jeg plasserer min forskning i forhold til tidligere forskning.

### 4.1 Digitalisering og demokrati

I avhandlingen har jeg vist til faglitteratur som hevder at IT-revolusjonen innebærer en demokratisering av kunnskap, der kunnskapen har blitt formidlet til folket gjennom internett (Levin, 2009). Denne tankegangen viser seg i forskning om elevers digitale opplæring i skolene, der det hevdes at det er demokratisk at elever får økt tilgang på informasjon og deltar i det offentlige ordskiftet (Gran et al., 2019). Jeg har imidlertid utforsket og problematisert hvordan digitalisering av borgertjenester kan bidra til og samtidig hindre demokratisering. Blant annet viser jeg til annen forskning (Guthu & Lønvik, 2011; Kompetanse Norge, 2018c) og egen empiri som tilsier at det finnes gap i befolkningen i forhold til hvem som har tilgang til eller kompetanse i å bruke internett og digitale medier. Lave digitale ferdigheter kan lede til ekskludering fra samfunnsarenaer (Slette-meås, 2014), og på denne måten kan digital kommunikasjon motvirke demokratisering.

Både Norsk senter for informasjonssikring (2017) og Kunnskapsdepartementet (2018) har uttrykt bekymring for det de kaller *digitale klasseskiller* mellom elever i norske skoler. Norsk senter for informasjonssikring (2017) finner en sammenheng mellom elevers egen interesse for teknologi og hvor trygge de er på nett. Kunnskapsdepartementet (2018) har belyst hvordan variasjoner i lærernes digitale kompetanse, opplæringen elevene får i digitale verktøy, og deres tilgang til digitale ressurser på skolen og hjemme, kan bidra til digitale klasseskiller. Iacobaeus et al. (2019) påpeker at digital kompetanse i et demokratisk samfunn handler om mulighetene til å være en del av samfunnet, og dermed blir digital inkludering viktig for demokratisk legitimitet. Når stadig flere offentlige velferdstjenester digitaliseres, blir digitalt utenforskap et demokratisk problem. De hevder at det er spesielt viktig at offentlige tjenester og informasjon gjennom

digitale kanaler er tilgjengelig for alle på flere måter. Det vil si at ulike borgere skal oppleve tjenestene som tilgjengelige, uansett hvilke forutsetninger de har, både språklig, fysisk og sosioøkonomisk. De påpeker at dette er i tråd med den skandinaviske velferdsstatsmodellen som er bygd på tanken om likhet og like muligheter, der alle skal være inkludert, ikke kun de som klarer seg selv.

I avhandlingen argumenterer jeg for at digitaliseringspolitikken har elementer fra en *deliberativ* demokratiforståelse. Dette innebærer at borgernes deltakelse og diskusjon sees som bærebjelkene i demokratiet (Eriksen & Weigård, 1999; Liestøl & Rasmussen, 2003). I lys av denne forståelsen blir det et demokratisk problem om det fins borgere som ønsker større deltakelse i samfunnet, men som ikke har mulighet til å bruke digitale verktøy som åpner opp for slik inkludering. Det å mangle muligheter kan handle om å ikke ha tilgang til digitale verktøy i hjemmet, eller om at man mangler kompetanse i å bruke dem (Daus et al., 2019; Kompetanse Norge, 2018c; Schiro, 2018). Det kan også handle om at IKT-løsningene ikke er universelt utformet med tanke på blant annet språk og vanskelighetsgrad (Fornyings- og administrasjonsdepartementet, 2006).

Ut fra en *liberalistisk* demokratiforståelse blir det derimot også viktig å ta stilling til hvordan et demokratisk samfunn skal forholde seg til de som ikke ønsker å delta på de felles arenaene (Eriksen & Weigård, 1999). Individuer i demokratiske samfunn har ut fra denne forståelsen rett til å ikke delta på digitale arenaer, selv om flertallet ønsker digitalisering. En slik forståelse blir i liten grad omtalt i politiske dokumenter eller forskning jeg har analysert. Dette kan bidra til at den rådende forståelsen er at alle borgerne bør motiveres til å delta digitalt, dersom de mangler denne motivasjonen, også når det gjelder borgernes kontakt med velferdsapparatet. En slik grunnantakelse kan sees som en følge av at samfunnet allerede er svært digitalisert, som er en realitet borgerne må forholde seg til. Samtidig søker jeg å utfordre forståelsen av at digitalisering er nærmest uunngåelig og ønsket av «alle». Derfor har jeg forsøkt å få fram hvilke egne ønsker og verdier deltakerne i min studie har i forhold til digital deltakelse.

## **4.2 Nyliberalisme som trekk ved samfunnet**

I artikkel 2 og 3 beskriver jeg tankegods bak politikken og organiseringen av offentlige tjenester i Norge, og viser til tankegods som flere forskere omtaler som



*nyliberalisme*. Begrepet brukes ofte i forskning for å beskrive en tilsynelatende altomfattende markedsliberal politikk som tillegges ansvar for et bredt spekter av sosiale, politiske, økologiske og økonomiske problemer (Springer et al., 2016). Dermed kan begrepet framstå som vagt og uklart. Beskrivelser av nyliberalisme som ofte går igjen, er privatisering og konkurranseutsetting av tidligere offentlige tjenester, og at borgerne får et økt ansvar for å utføre tjenester som tidligere ble utført av tjenestemenn (Schou & Hjelholt, 2019; Springer et al., 2016; Vincent, 2017). Ansvarlighet framstilles som et nøkkelbegrep i den nyliberalistiske styringslogikken, der også ansatte i institusjoner må kunne svare for beslutninger de tar, og dokumentere at handlinger de gjør er ansvarlige (Ambrosio, 2013).

Nyliberalisme blir omtalt som både en diskurs og en praksis (Davies & Bansel, 2007; Springer et al., 2016). Blant annet kan digitalisering av velferdstjenester sees som en følge av nyliberalistiske tankegods om at digitaliserte tjenester muliggjør selvbetjening og økonomisk effektivisering, og er et redskap for dokumentasjon og ansvarlig praksis (Kerr, 2014; Rankin & Tate, 2014; Schou & Hjelholt, 2019). Jeg har undersøkt og drøftet om effektivisering og selvbetjening er konsekvensen i praksis. Dette har også blitt undersøkt i en tilsynsrapport av Lundberg og Syltevik (2017) om Navs kanalstrategi. Strategien går ut på at NAV-kontorene skal henvise flest mulig brukere til telefon eller nav.no, for å frigjøre tid til å følge opp de som trenger mest hjelp for å komme i arbeid eller utdanning (Nav, 2018). Rapporten til Lundberg og Syltevik (2017) tyder på at Nav framstår som *mindre* tilgjengelig for de svakeste brukergruppene når Nav-kontorene kun kan besøkes etter avtale eller innenfor korte tidsrom. De digitale løsningene har ikke en tilstrekkelig universell utforming for å favne brukere med ulike utfordringer, som å ha lav digital kompetanse, lese- og skrivevansker, synshemninger, fysiske utfordringer, lite norskkunnskaper og dårlig tilgang til digital infrastruktur. Jeg mener det er relevant å diskutere mine funn opp mot slike funn, fordi de sammenlagt kan utfordre forståelsen av at digitalisering gir effektive, tilgjengelige tjenester som «alle» borgere kan bruke på en selvbetjent måte. Samfunnsendringene som digitalisering medfører tjener sannsynligvis noens interesser, men jeg synliggjør og drøfter hvor viktig det er å få fram at mange ikke er de antatte «gjennomsnittsborgere» som tjenestene er ment å favne.

I kappens diskusjonskapittel vil jeg også drøfte hvordan målet om selvbetjening kan forstås som et uttrykk for at selvstendighet er et ideal i det norske samfunnet.

Ifølge Rasmussen (2018) er en individualisering av sosiale problemer, der individer blir gjort ansvarlig for sine livsvilkår, koblet til et nyliberalistisk tankegodt. Vogt (2018) bruker ikke begrepet nyliberalisme, men omtaler samme fenomen når han hevder at det finnes en utbredt myte om at mennesker kan bli «avhengige» av støtte fra velferdsapparatet, og at målet derfor må være at alle er mest mulig selvstendige. Han hevder at myten er knyttet til en individualistisk forståelse av menneskers liv og relasjoner, og et for snevert begrep om hva støtte er. «Avhengighet» blir feilaktig forbundet med voksne utenfor arbeidslivet som mottar offentlige stønader, hevder han. Imidlertid mottar alle i Norge støtte fra velferdsapparatet i noen form, som gratis skoler og et subsidiert helsevesen. I et samfunn der folk ikke er selvbergede, men i stedet jobber innenfor hver sine områder, er dessuten alle avhengig av hverandre. Dette blir likevel ikke omtalt som «avhengighet», ifølge Vogt (2018). Jeg vil trekke fram denne forståelsen av avhengighet for å diskutere hva det innebærer å trenge støtte til digital bruk.

Flere studier har også koblet oppdragelse og utdanning av barn til nyliberalistiske idealer om å frambringe produktive, informerte borgere som bidrar til samfunnet sosialt og økonomisk (Davies & Bansel, 2007; Schou & Hjelholt, 2019). Vincent (2017) finner at foreldreskap, og særlig morskap, i velstående land har beveget seg betydelig utover det å gi mat, kjærlighet og husly, til å omfatte det å tilby barna et hjemmemiljø som fremmer utdanning og læring. Samtidig viser hun at staten i økende grad gjør intervensjoner i den private sfæren, med sikte på å forbedre omgivelsene der fremtidige arbeidende borgere oppdras. Dette skjer blant annet gjennom føringer for foreldreskap i politiske dokumenter, og tilbud om foreldreveiledning i regi av det offentlige. Flere finner at idealet i nordiske land er at foreldre skal være engasjert i barnas liv, utdanning og framtid (Dannesboe et al., 2018; Forsberg, 2010; Stefansen, 2011). Ifølge Stefansen (2011) forventes foreldre å investere mer tid og krefter på å innfri barnas behov enn før, mens det er underkommunisert hvilken betydning sosioøkonomiske forhold som fattigdom, trangboddhet og helseproblemer har. I stedet betones betydningen av «foreldreevner», som personlighet og ambisjoner (Vincent, 2017). En amerikansk studie tyder på at «hvite» middelklasseforeldre oftere forholder seg til foreldreskapet på en intensiv og involvert måte enn foreldre med annen etnisk bakgrunn og mer utfordrende sosioøkonomiske kår (Lareau, 2011). Flere studier viser at middelklassens idealer for foreldreskap likevel blir en norm som også andre grupper i samfunnet må relatere seg til (Akselvoll, 2016; Griffith

& Smith, 2005; Lareau, 2011; Stefansen, 2011). Nyliberalisme som begrep har dermed gitt meg mulighet til å betegne organiserings- og tenkemåter i samfunnet som jeg gjenfinner i tekstene jeg har analysert og i mødrenes intervjuer.

### **4.3 Foreldreskap og kjønn**

Diskurser om foreldreskap kan framstå som kjønnsnøytrale, siden forventninger og normer knyttet til omsorg for barn ofte omtales under den generelle termen «foreldre» (Ellingsæter, 2005). Dette gjenspeiler at barneomsorg i økende grad oppfattes som både kvinners og menns ansvar. Både norsk og internasjonal forskning tyder imidlertid på at mødre fortsatt påtar seg og bærer største delen av ansvaret for omsorgen (Griffith & Smith, 2005; Hennem, 2006; Miller, 2017; Vincent, 2017). I Norden møter mødre forventninger om å ha lønnet arbeid og bidra til samfunnet på denne måten, men samtidig å være engasjerte foreldre som vektlegger barnas behov framfor egne behov (Forsberg, 2010; Stefansen, 2011). Både mødre og fedre kan møte kritikk om de bruker lite tid på barna eller er fraværende (Ellingsæter, 2005), men kritikken kan ramme mødre mest fordi de er posisjonert som mødre først og fremst innenfor rådende foreldreskapsdiskurser (Vincent, 2017). I sin studie fra Canada finner Griffith og Smith (2005) at særlig kvinner møter forventninger fra ansatte i skolen og fra samfunnet ellers om å være tilgjengelige for barnas skole. Dette skjer uten at det tas hensyn til praktiske begrensninger som lønnsarbeid og ansvar for flere barn. Enkelte forskere hevder derfor at morskapsdiskurser er noe mer og annet enn foreldreskapsdiskurser (Ellingsæter, 2005; Griffith & Smith, 2005). Jeg har på mange måter lagt meg på denne linjen, selv om jeg også viser til generelle forventninger til foreldre. Jeg er dessuten bevisst på at det fins store variasjoner innad blant kvinner, samt at andre dimensjoner enn kjønn kan forme mødres liv, i tråd med Smith (2005).

### **4.4 Foreldreskap og velferdsstatens institusjoner**

Den norske velferdsstaten er ambisiøs og har velferdstjenester som på mange måter trenger langt inn i folks privatliv, og dette innebærer at borgerne blir eksponert for styring fra statlige myndigheter i en relativt sterkere grad enn borgere i mindre velferdsambisiøse stater (Rugkåsa, 2012). Eriksen og Sajjad (2015) sier at forholdet mellom stat og individ er uvanlig tett i skandinaviske samfunn, som utgjør en liten del av verden der myndighetene oftest sees som en støttespiller for borgerne. Dette kan bidra til at borgerne er villige til å gi

myndighetene stor styringsrett, og jeg har undersøkt hvordan mye styring skjer via velferdsstatens institusjoner, som mine deltakere har direkte kontakt med.

Barn tilbringer store deler av sin hverdag i barnehager, skoler og organiserte fritidsaktiviteter (Lidén, 2017). Ifølge Engebrihtsen og Fuglerud (2013) kan barndommen sies å være institusjonalisert, og institusjonaliseringen begynner med at barn blir innskrevet i folkeregisteret, og fortsetter med innmelding i barnehage, skole og folketrygd. Utdanningsinstitusjonene forvalter og formidler den til enhver tid rådende politikk, og de rådende foreldreskapsverdiene (Lidén, 2017; Meyer, 2008; Zahl, 2003). Ifølge Rugkåsa (2012) «siviliseres» foreldre og barn til å realisere politiske idealer gjennom ulike kulturelle og sosiale prosesser, ofte via deltakelse i samfunnsinstitusjoner. Særlig gjennom skolen integreres barn i det «norske fellesskapet» som er kulturelt forankret i norsk historie og verdier knyttet til en bestemt religion (Meyer, 2008). Engebrihtsen og Fuglerud (2013, s. 90) sier at: «Skolen former ikke det «dannede» eller «siviliserte» menneske rent generelt, men bestemte fortolkninger av det «norske» menneske.»

Flere studier viser at foreldre i stor grad tilrettelegger dagen sin etter barnas institusjonelle hverdag gjennom alt fra tider for henting og levering til leksehjelp, foreldremøter og dannende fritidsaktiviteter (Dannesboe et al., 2018; Griffith & Smith, 2005). Stefansen (2011) sier: «Foreldreskap er ikke en isolert virksomhet – som foregår inne i familien, med hjemmet som den eneste arenaen. Det er blant annet tette forbindelser mellom familiers indre liv og samfunnsmessige institusjoner [...]» (s. 24). Barnehager og skoler er pålagt å samarbeide med foreldre, jfr. Barnehageloven (2005) § 1 og Opplæringslova (1998) § 1-1). Det foreligger sterke politiske signaler om at også foreldre har ansvar for samarbeidet (jfr. Utdanningsdirektoratet, 2016). Forskning viser at slike føringer virker inn på arbeidet i utdanningsinstitusjoner og barnevern (Rugkåsa et al., 2017). De ansatte i barnehager og skoler har i tillegg en viktig rolle i å vurdere foreldres omsorgsevner og eventuelt melde om bekymring til barnevernet, da de jobber tett innpå barn og får innsyn i deres samspill med sine nærmeste omsorgspersoner (Barne- og likestillingsdepartementet & Kunnskapsdepartementet, 2009; Bufdir, 2019). Derfor har jeg behandlet slike institusjonelle komplekser som viktige for å forstå hvilke samfunnsforhold som kan virke styrende for foreldreskap, og min empiri viser på hvilke måter dette utspiller seg i mine deltakers hverdagsliv.

## 4.5 Barn, foreldre og digitale medier

Forskning og faglitteratur om barns digitale dannelse har primært belyst utdanningsinstitusjoners arbeid med dette (Drotner, 2018; Gran, 2018; Lafton, 2019). Gran et al. (2019) omtaler imidlertid kort hvordan ungdommer opplever at foreldrene deres bistår i å gi dem digital dannelse. Drotner (2018) skriver om hvordan skolen fremmer digital dannelse, men påpeker at den offentlige debatten rundt barns digitale mediebruk også fremhever foreldres ansvar for å gi sine barn et moralsk kompass til det digitale landskapet. Hun finner at problematisk bruk av digitale medier ofte forstås som et individuelt problem som omfatter noen få mennesker, og etterlyser en mer helhetlig forståelse av barns digitale bruk.

Jeg har funnet en del forskning som belyser hvilke forståelser foreldre har av sine barns digitale opplæring og bruk av digitale medier, samt hvordan de håndterer dette (f.eks. Clark et al., 2005; Livingstone et al., 2015). Forskningen tyder på at digitale medier er noe foreldre og barn ofte forhandler om eller er i konflikt om. Studiene utdyper ikke forhold i samfunnet som kan bidra til økt digitalisering av barn og foreldres hverdagsliv. Også Sikorska (2020) har et familiefokus når hun utforsker elektroniske verktøy som en egen aktør som ofte påvirker relasjonen mellom foreldre og barn. Hun finner at foreldrene beskriver elektroniske verktøy som en hjelp til å få barna rolige, men at de også opplever at verktøyene skaper en avhengighet som de i liten grad kan kontrollere. Sikorska har imidlertid ikke hovedfokus på samfunnsforhold som kan få betydning for hvordan det digitale virker inn på familielivet og foreldres og barns erfaringer, slik jeg gjør.

På liknende måte ser en del forskning om mødres digitale bruk ut til å være individfokuset framfor samfunnsfokuset. For eksempel viser Johnsen og Glavin (2017) at småbarnsmødre i Norge opplever smarttelefonen som et hjelpemiddel i hverdagen og en «forlenget arm», som hjelper dem i å organisere dagliglivet og etablere rutiner. Samtidig opplever mødrene det som stressende å alltid måtte være tilgjengelig, og at telefonen krever mye tid og oppmerksomhet. Studien omtaler i liten grad hvilke samfunnsforhold som kan medvirke til at mødrene opplever at de «må» være tilgjengelige digitalt. En studie av Akselvoll (2016) viser derimot institusjonelle forhold som får betydning for foreldres digitale bruk. Hun finner at foreldre i Danmark opplever forventninger om å følge opp barnas utdanning via skolens digitale plattformer. Dette blir en arena hvor foreldre blir

vurdert av lærere, der foreldre med sterke sosioøkonomiske ressurser fremviser «godt foreldreskap». Slike forventinger kan sees som en forlengelse av idealet i nordiske samfunn, om at foreldre skal involvere seg aktivt i barnas skolegang, hevder hun. Dette viser viktigheten av å utforske samfunnsforhold som kan bidra til at mødre opplever at de «må» være tilgjengelige på smarttelefonen.

#### **4.6 Foreldreskap etter migrasjon**

Noen studier av foreldreskap etter migrasjon legger vekt på kulturforskjeller i foreldrepraksiser eller på innvandreres «annerledes» kultur (f.eks. Engebrigtsen, 2007; Kim, 2014; Nilsson et al., 2012). Rugkåsa et al. (2015) har imidlertid vist at *kulturalisering*, det vil si overdreven vektlegging av kulturforskjeller i arbeid med innvandrerfamilier, kan være en fare i sosialt arbeid. Som Bergset (2019) påpeker, er det derfor grunn til å være oppmerksom på hvordan fokus på kulturforskjeller i forskning kan virke inn på det sosiale arbeidet. Andre studier vektlegger i stedet at traumer og konsekvenser av krig og flukt kan påvirke foreldres funksjonsevne (f.eks. Pham, 2016; Stewart et al., 2015). De belyser viktige utfordringer som foreldre med flyktningbakgrunn kan streve med. På den annen side kan fokus på slike utfordringer i forskning i sosialt arbeid ha ledet til at migrantforeldre blir posisjonert som veldig sårbare og annerledes enn befolkningen ellers (Westoby & Ingamells, 2009). En måte å unngå dette på kan være å dreie fokuset mot det hverdagslige og «vanlige» i migranternes erfaringer, framfor det som er annerledes, problematisk eller uvanlig, ifølge Bergset (2019).

I avhandlingen diskuterer jeg funnene mine i lys av forskning fra både migrasjons- og minoritetsfeltet. Det finnes likheter mellom forskning fra disse feltene. Mye av forskningen handler om migranter (f.eks. Erstad, 2015; Lidén, 2017; Tembo et al., 2020), men minoritetsforskning kan også handle om minoriteter uten migrasjonserfaring (f.eks. Smette & Rosten, 2019).

Minoritetsforskning vektlegger maktforhold i samfunnet som kan være ugunstig for enkelte grupper i befolkningen, mens migrasjonsforskning kjennetegnes ved at migrasjon utforskes som en felles erfaring innvandrere har, som medfører endringsprosesser hos individer og familier. Forskning om maktforhold tyder på at migrantforeldres minoritetsposisjon kan få betydning for at de tilpasser sine holdninger og normer til de som er rådende i landet de bosetter seg i. Tembo et al. (2020) finner at migrantforeldre opplever velferdsinstitusjonene som å ha en

kontrollfunksjon som styrer og «overvåker» deres foreldreskap, og at dette er en grunn til at de tilpasser seg normer i Norge. Rugkåsa (2012) finner at kulturelt forankrede forståelser i stor grad former profesjonsutøveres praksis i sosialt arbeid. Hun finner at politikk som vektlegger samarbeid mellom barnehager, skoler og foreldre også er basert på kulturelle normer og verdier som råder i det norske samfunnet. Ifølge Østby (2011) opplever mange med minoritetsbakgrunn at de blir kategorisert og usynliggjort som individer i møte med sosialarbeidere i velferdstjenestene. Dette støttes av forskning som viser at migranternes problemer ofte blir fortolket som betinget av kultur framfor av sosioøkonomiske forhold, maktforhold i samfunnet etc. (Fylkesnes et al., 2018; Rugkåsa et al., 2017).

Migrasjonsforskningen til Lidén (2017) viser at barndomsinstitusjoner har betydning for innvandrerbarns hverdagsintegrering, der de lærer norsk språk og kultur, mens arbeidsplasser og velferdsinstitusjoner er betydningsfulle for deres foreldre. Bergset (2019) finner at flyktninger forstår sitt foreldreskap gjennom å spille på erfaringer fra både sin opprinnelseskontekst og det norske samfunnet. Hennes studie bidrar med kunnskap om hvordan migranternes foreldreskap ikke trenger å være enten «norsk» eller fra opprinnelseslandet. Forskning tyder videre på at mange migrantforeldre har høye ambisjoner for barnas skolegang, og at dette kan være en grunn til at de ofte tilpasser seg idealer om å samarbeide med barnehager og skoler (Lidén, 2017; Tour, 2019). Slike foreldre kan imidlertid oppleve at de mangler kunnskaper om hva normer og idealer for foreldreskap i det norske samfunnet innebærer, eller de kan være uenige i de rådende normene og idealene (Fylkesnes et al., 2018; Rugkåsa et al., 2017). Funn fra Johnsdotter (2007) tyder på at somaliske foreldre i Sverige kan oppfatte idealiseringen av foreldres engasjement og nærhet som egoistisk. Foreldrene mente at slike idealer leder til at tilknytningen mellom foreldre og barn blir ansett som viktigere enn hva og hvem som kan bidra til å forme «gode voksne» av barna. Sønsthagen (2018) viser derimot at somaliske mødre i Norge går gjennom en følelsesmessig og krevende prosess i møte med norske barnehager, der de prøver å tilpasse seg og barna til det «norske». Foreldrene prøver å tilpasse seg institusjonaliserte forventninger om at de skal involvere seg i barnehagens innhold og dele og motta informasjon med personalet, samt verdier for utetid, døgnrytme og bekledning.

Min studie omhandler ikke barnevernet direkte, men har jeg omtalt noe forskning om barnevernet i artikkel 2 og 3. I artikkel 2 har jeg diskutert funnene mine i lys

av forskning fra Smette og Rosten (2019), som tyder på at minoritetsforeldre opplever konformitetspress fra majoritetssamfunnet så vel som fra egne etniske og religiøse grupper. Presset fra majoritetssamfunnet er basert på formelle lover og vurderinger, og har barnevernets omsorgsovertakelse som sitt ytterste maktmiddel. Presset fra innsiden av foreldrenes etniske og religiøse nettverk har utgangspunkt i andre maktmidler, og er ofte knyttet til å bevare tradisjoner og ikke bli «for norsk». Aarset og Bredal (2018) sin gjennomgang av vedtak om omsorgsovertakelser tyder videre på at ansatte i barnevernet i liten grad tar høyde for kulturforskjeller i hvordan omsorgskompetanse defineres og uttrykkes.

#### **4.7 Sosialt arbeid og digitalisering**

Det finnes flere internasjonale studier som bidrar til diskusjonen om hva sosialt arbeid i den digitale tidsalderen skal handle om. López Peláez og Marcuello-Servós (2018) hevder at det å tilpasse seg det digitaliserte samfunnet er en av hovedutfordringene sosialt arbeid står overfor, både som en vitenskapelig disiplin og som et hjelpende yrke. De påpeker at teknologien ikke kun endrer hvilke læringsmetoder som brukes for å utdanne sosialarbeidere, men også endrer måten behov for sosial støtte blir utredet på, og hvilke teknikker som brukes i sosiale intervensjoner og i administrative prosedyrer (f.eks. elektroniske skjemaer for søknader). De poengterer at digitalisering skaper et samfunn der ekskludering og utenforskap foregår på nye arenaer, samt at «gamle» problemer, som seksuelle overgrep og trakassering, også skjer i nye former på digitale arenaer.

López Peláez et al. (2018) bruker begrepet *e-sosialt arbeid* (e-social work) om sosialt arbeid som bruker IKT innenfor den teknologisk-sosiale sfæren. Begrepet omfatter online forskning, terapi (individuell, gruppe, samfunn), undervisning og opplæring av sosialarbeidere, og håndtering av sosialtjenesteprogrammer. De hevder at e-sosialt arbeid på mange måter har blitt det sosiale arbeidets nye førstelinje. Dette medfører at studenter i sosialt arbeid, og dagens sosialarbeidere, trenger bedre ferdigheter i å bruke teknologi, og må delta mer i utviklingen og implementeringen av teknologi i sitt arbeidsfelt. Videre hevder de at standardene for e-sosialt arbeid må reguleres på en måte som gjør at sosialarbeidere er tilgjengelige, men også ivaretar deres rett til fritid og regulert arbeidstid. Hvis dette ikke skjer, kan vi komme i en situasjon der profesjonelles fritid og privatliv forsvinner på grunn av konstante forespørsler fra brukere av tjenestene.



Boddy og Dominelli (2017) vektlegger at sosialarbeidere må sette seg bedre inn i kompleksiteten som finnes i online interaksjon, og kjenne til nyere forskning på feltet. De finner at digital kommunikasjon kan være basert på og styrke «offline» relasjoner, samt gi oss mulighet til å knytte nye kontakter. Samtidig fjerner den oss fra det kroppslige ved å begrense våre muligheter til å se hverandres reaksjoner og kroppsspråk, selv ved toveis kommunikasjon. Dette kan gjøre det vanskeligere for sosialarbeidere å forstå brukeres situasjon, og for brukere å forutse hvordan sosialarbeiderne vil imøtekomme deres behov. Boddy og Dominelli mener videre at sosialarbeidere bør kjenne til den nyliberalistiske tiltroen til markedskrefter, effektivisering og individualisme som digitaliseringen springer ut fra. De foreslår at et mandat for sosialarbeidere kan være å hjelpe borgere til å bli digitalt kompetente og etisk bevisste i sin digitale deltakelse. Sosialarbeidere bør fremme rettighetene til marginaliserte mennesker, ikke kun i ansikt til ansikt interaksjon, men også online. Digitale medier kan brukes som en arena der ulike mennesker kommer til orde, og dermed mobilisere og gi makt til marginaliserte mennesker. De kan samtidig gi makt til mer destruktive krefter, som overgripere og mobbere, som sosialarbeidere bør være oppmerksomme på.

Parton (2006) hevder at digitalisering har medført at sosialarbeideres praksis og kunnskapsgrunnlag har beveget seg fra å fokusere på det relasjonelle til det informative. Han viser til at hovedfokuset i sosialtjenestene har blitt å samle inn, dele og kontrollere informasjon om individene sosialarbeiderne kommer i direkte og indirekte kontakt med, i tillegg til å gjøre skriftlig rede for egne og andre samarbeidende fagpersoners beslutninger og inngrep. Med dette forsvinner noe av det *sosiale* i sosialt arbeid, hevder han. Tradisjonelt har grunnforståelsen i sosialt arbeid vært at brukerne er sosiale subjekter. Digitaliserte tjenester er derimot basert på en forestilling om at sosiale tjenester kan standardiseres og ytes på avstand, og brukerne blir dermed behandlet mer som et objekt eller en sak. Videre hevder han at det er nødvendig for både analytiske og praktiske formål at sosialarbeidere ser mennesker og teknologi som sammenvevet, for å ikke tilsløre hvordan digitalisering virker inn på sosialt arbeid og dets kunnskapsgrunnlag.

Funn fra nordisk forskning tyder på at flere av funnene fra de internasjonale studiene også gjelder for nordiske forhold. Blant annet finner Lundberg og Syltevik (2013) at Nav-ansatte i «fronten» bruker mye tid på å motivere brukerne til å benytte Nav-siden og MinID. Funn fra både Sørensen (2016) og Røhnebæk

(2016) tyder på at det er utstrakt bruk av elektroniske skjemaer innenfor ulike former for sosialt arbeid, og at dette kan gjøre det vanskeligere å bruke skjønn i arbeidet med individuelle brukere. De internasjonale studiene bidrar i tillegg med viktige refleksjoner om hva sosialt arbeid i den digitale tidsalderen bør handle om, og om hvilke kunnskaper og ferdigheter som trengs. Studiene viser særlig hvordan det digitaliserte sosiale arbeidet kan ramme de profesjonelle, men Parton (2006) og Boddy og Dominelli (2017) tar opp konsekvenser for borgere. Jeg vil drøfte mine funn i lys av det disse studiene hevder at digitalisering kan gjøre med forholdet mellom det offentlige og private, og med menneskelige møter.

#### **4.8 Plassering av min studie i forhold til tidligere forskning**

Jeg har utforsket hvilken betydning samfunnsdigitalisering kan få for borgeres liv, med utgangspunkt i erfaringene til migrantmødre i Norge. Betydningen av å være migrant belyser jeg på en måte som knytter studien til migrasjonsforskning, ved at jeg skriver om endringsprosesser for foreldre etter migrasjon. Jeg skriver også om hvilken betydning mødrenes minoritetsposisjon, og deres relasjon til velferdsstatens institusjoner, kan ha for slike prosesser, og knytter dermed studien til minoritetsforskning. Det finnes en fellesnevner for hva jeg belyser i forhold til morskap, migrasjon og digitale medier, nemlig det kontekstuelle og relasjonelle ved det å være mor, migrant og leve i et svært digitalisert samfunn. Flere av studiene som jeg trekker fram kan sies å være basert på kritisk tenkning og kritisk teori, da de viser hvordan styrende krefter i samfunnet bidrar til å øke maktforskjeller (jfr. 3.2). Jeg har særlig et kritisk perspektiv på de økonomiske interessene som ligger bak endringer i både foreldreskapet og digitaliseringen av samfunnet, slik som studier av Schou og Hjelholt (2019), Vincent (2017) og Akselvoll (2016) har. Ifølge Hansen et al. (2009) kan bruk av kritiske teoretiske perspektiver for å forstå teknologi bidra til at forskere overser de frigjørende aspektene ved teknologien. Det at jeg også spiller på perspektiver som viser at digitalisering gir muligheter til demokratisk deltakelse og sosial mobilisering (f.eks. Boddy & Dominelli, 2017; Gran et al., 2019), kan bidra til å nyansere min diskusjon om hvordan digitalisering former deltakernes morsarbeid og maktposisjon i det norske samfunnet. Det kan også bidra til å nyansere min diskusjon om hvilke fordeler og ulemper bruk av digitale sosiale tjenester kan ha, og om hva sosialt arbeid i det digitaliserte samfunnet, preget av stadig mer mangfold i befolkningen, kan innebære (jfr. 7.3).

## 5.0 Metode

### 5.1 Datainnsamling og analysearbeid i tre sekvenser

Jeg har på mange måter samlet inn datamateriale parallelt med at jeg har analysert dette. Min framgangsmåte er inspirert av det DeVault og McCoy (2006, s. 20) kaller de tre sekvensene i IE-forskning: 1) å innta et ståsted for å utforske problemområdet og folde ut erfaringer fra dette ståstedet, 2) å identifisere noen av de institusjonelle prosessene som kan forme erfaringen og 3) å undersøke disse prosessene med sikte på å beskrive og drøfte analytisk hvordan de virker inn på erfaringen. Jeg gjorde ikke dette arbeidet helt kronologisk, men pendlet fram og tilbake, særlig mellom de to siste sekvensene. Jeg gikk fram slik:

Innsamling av data i *den første sekvensen* rettet seg mot det som skjer og gjøres lokalt, med utgangspunkt i erfaringene til mødre som gjør arbeidet jeg vil utforske (digitalisert morsarbeid). Primært samlet jeg inn data gjennom kvalitative intervjuer med migrantmødre. Jeg bruker begrepet «datainnsamling», som også brukes i IE-litteratur (f.eks. DeVault & McCoy, 2006, s. 20), men jeg legger til grunn Smith (2005) sin forståelse av at intervjudataene på mange måter *utvikles* av mine deltakere og meg som forsker sammen, i intervjusituasjonen. Et viktig moment under intervjuene har vært å få mødrene til å fortelle om hvordan de gjør sitt morsarbeid og bruker digitale medier i dette arbeidet, og hvordan en «vanlig» dag som mor i Norge utspiller seg for dem. Jeg rettet også oppmerksomheten mot hvordan morsarbeidet gjøres i relasjon til digitaliserte institusjoner, og mødrenes opplevelser av disse. Analysen min begynte dermed allerede i intervjuene. I denne sekvensen identifiserte jeg et «problem», nemlig at mødrene opplever forventninger om at de må gjøre svært mange digitale oppgaver i morsarbeidet i Norge, oppgaver ikke alle fikk til eller ønsket å gjøre.

I *den andre sekvensen* lette jeg etter data som kunne bidra til å belyse og forklare hvordan det som skjer og gjøres lokalt kan henge sammen med institusjonelle prosesser. Jeg tok utgangspunkt i intervjumaterialet fra første sekvens, og mødrenes opplevelser av hvordan de ansatte i ulike institusjoner jobber, og hva mødrene lærer fra dem. For å få mer kunnskap om institusjonelle organiserings- og tenkemåter enn det mødrene kunne fortelle meg, lette jeg etter tekster som angir føringer for arbeidet i institusjonene, slik som lovverk og politiske dokumenter. Deretter utforsket jeg hvilke diskurser tekstene kan forstås som å

være basert på, ved å se etter hvilke felles tenkemåter som preger og formidles av disse. I tillegg har jeg intervjuet en ansatt i voksenopplæringen (ikke en av mødrene jeg intervjuet), slik at jeg kunne få noe mer innsikt i organiserings- og tenkemåter i denne institusjonen. Noen av mødrene jeg har intervjuet er dessuten ansatt i institusjoner som er av forskningsmessig interesse for min studie, som barnehage og Nav. Jeg omtaler det som at de har «dobbel» erfaring. Disse har jeg stilt noen spørsmål som kan få frem organiserings- og tenkemåter i slike institusjoner, i tillegg til spørsmål om deres morsarbeid.

I *den tredje sekvensen* har jeg analysert og drøftet hvordan de identifiserte institusjonelle organiserings- og tenkemåtene konkret kan virke inn på mødrenes morsarbeid. Analysen begynte med at jeg leste materialet fra intervjuene med mødrene gjentatte ganger, med fokus på hvordan de forteller om sitt morsarbeid. Funn fra denne analysen så jeg i lys av offentlige tekster, for å se om jeg kunne gjenfinne begreper og konsepter mødrene brukte i dem. Jeg så etter eksempler på hvordan verdier og idealer fra tekster og diskurser ser ut til å få forme hvordan mødrene gjør og opplever digitalisert morsarbeid, og om de opplever å mestre dette morsarbeidet. Jeg har brukt «styrende relasjoner» som analytisk begrep, og vært opptatt av hvordan institusjonelle organiserings- og tenkemåter kommer til uttrykk i mødrenes fortellinger, blant annet ved at de viser til verdier og idealer som de vurderer sitt arbeid opp mot. I tillegg har jeg brukt empiri og begreper fra annen forskning for å drøfte mine funn. I det følgende går jeg dypere inn i min metode for datainnsamling og analyse.

## **5.2 Første sekvens: Utforskning av morsarbeidet som gjøres lokalt**

### **5.2.1 Rekruttering av deltakere**

Kvalitativ intervjuer er hyppig brukt innenfor IE-forskning (DeVault & McCoy, 2006). I kvalitative studier er det vanlig med små, strategiske utvalg (Alvesson & Skoldberg, 2009). Jeg har intervjuet 18 kvinner mellom 25-50 år som har migrert til Norge i voksen alder. Av disse kvinnene er 16 mødre, mens to er uten barn. De to ble intervjuet før jeg spisset studien til å omhandle morsarbeid. Jeg regner de 16 mødrene som mine nøkkeldeltakere, og det er funn fra intervjuene med dem jeg viser i artiklene. De øvrige intervjuene brukte jeg for å komme fram til en problemstilling og få en bedre forståelse av det digitaliserte norske samfunnet.

Jeg benyttet mitt private og profesjonelle nettverk til å rekruttere deltakere. Ca. 2/3 av nøkkeldeltakerne ble rekruttert på bakgrunn av sin deltakelse i humanitære og sosiale organisasjoner rettet mot innvandrerkvinner. I to tilfeller tok kvinner selv kontakt med meg og formidlet at de ønsket å delta, etter at jeg hadde sendt en generell forespørsel til mitt «perifere» nettverk via sosiale medier, om noen av dem kjente kvinner som kunne tenke seg å delta. Jeg kjente ikke disse to kvinnene personlig, men jeg hadde truffet dem i formelle sammenhenger utenom mitt yrkesarbeid. De øvrige deltakerne ble rekruttert ved at kontaktpersoner i mitt profesjonelle og private nettverk hadde spurt sine egne kontakter om de kunne tenke seg å delta. Kontaktpersonene sendte meg kontaktinformasjon til mulige deltakere når disse samtykket til dette, og jeg kontaktet disse via telefon eller epost med informasjon om prosjektet. De fleste valgte å være med på intervju, men enkelte avsto med begrunnelsen at temaet ikke var relevant for dem.

Jeg utførte totalt 17 intervjuer med mødre, ettersom jeg intervjuet den ene moren to ganger, med ca. åtte måneders mellomrom. Opprinnelig var planen å intervju flere av dem to ganger, noe alle samtykket til. Tanken var å stille oppklarende spørsmål på bakgrunn av svar fra første intervju, og å få øye på eventuelle endringsprosesser i mødrenes digitaliserte morsarbeid. Ettersom rekruttering av deltakere, samt transkribering og analyse av intervjuer, tok svært lang tid, endte det med at jeg prioriterte å rekruttere flere mødre, og at jeg kun intervjuet dem én gang. Denne prioriteringen gjorde jeg også for å kunne få et bredere bilde av ulike mødres erfaringer med forskjellige aspekter ved digitalisert morsarbeid.

### **5.2.2 Studiens nøkkeldeltakere**

Nøkkeldeltakerne har til felles at de har migrert til Norge fra det som kan klassifiseres som lavdigitaliserte land, basert på statistiske kilder (Baller et al., 2016; Central Intelligence Agency, 2016; International Telecommunications Union, 2017a). Ifølge kildene handler et lands digitaliseringsnivå fremfor alt om:

- befolkningens tilgang til digital infrastruktur
- antall individer som bruker internett og befolkningens digitale ferdigheter
- IKT-strategier, bruk av IKT og kvalitet på IKT-løsninger i forvaltningen
- næringslivets tilpasning til ny teknologi og bruk av IKT i virksomheten

- den sosiale innvirkningen som bruken av IKT har, blant annet i forhold til om IKT-løsninger gir befolkningen bedre tilgang på velferds- og helsetjenester og offentlig informasjon, og skolers tilgang til internett
- hvor utviklet landets lovverk er når det gjelder bruk av IKT

Jeg rekrutterte ikke eksplisitt kvinner fra lavdigitaliserte land, ettersom jeg ikke forventet at alle visste hvilket digitaliseringsnivå opprinnelseslandet deres har. Jeg var også klar over at landenes digitaliseringsnivå ikke nødvendigvis måtte være representative for familiene eller lokalsamfunnene mine deltakere har vokst opp i. Landene med høyest andel av mennesker som ikke bruker internett ligger imidlertid i Afrika og Syd-Asia, selv om det fins interregionale forskjeller, og i disse områdene er kjønnsforskjellene statistisk størst når det gjelder bruk av internett, i kvinners disfavør (International Telecommunications Union, 2017b, 2019). På bakgrunn av dette tenkte jeg at det ville være verdifullt å betrakte samfunnsdigitalisering fra ståstedet til kvinner som har migrert til Norge fra land i Asia og Afrika. Jeg vurderte dette som et godt ståsted for å synliggjøre hvilken digital kompetanse mødre trenger i Norge, en kompetanse som andre grupper i befolkningen kan ha bygget opp så gradvis at de ikke har lagt godt merke til det. Jeg tenkte også at slike kvinners erfaringer kanskje kan synliggjøre ulike implikasjoner av å mangle bestemte digitale ferdigheter mødre trenger i Norge.

**Tabell 1. Nøkkeldeltakernes opprinnelsesland**

Burundi (1)	Kurdistan (1)
Eritrea (1)	Palestina (4)
Etiopia (1)	Rwanda (1)
Filippinene (1)	Somalia (1)
Indonesia (1)	Syria (2)
Kambodsja (1)	Tsjetsjenia (1)

I tabellen står antall deltakere fra hvert land i parentes. Som tabellen viser, kommer alle deltakerne fra Asia og Afrika unntatt én som kommer fra Tsjetsjenia (Russisk republikk). Denne deltakeren ble rekruttert i en tidlig fase av forskningsprosjektet der jeg ennå ikke hadde begrenset utvalget til å gjelde mødre fra Asia og Afrika. Jeg har likevel valgt å inkludere intervjuet med denne deltakeren i avhandlingen, da det framgikk under intervjuet at hennes hverdagsliv

i Tsjetsjenia var langt mindre digitalisert enn livet hun møtte i Norge. Hensikten min med å rekruttere migranter fra land i Afrika og Asia har aldri vært geografien i seg selv, men heller et ønske om å belyse erfaringene til mødre som kommer fra land som på mange måter kan sies å være «fjerne» fra Norge både i forhold til statlig organisering, teknologi og språk, ettersom digital bruk krever språklige ferdigheter. Derfor så jeg ingen grunn til å utelate dette intervjuet.

Mitt valg om å bruke IE som tilnærming gjorde meg i tillegg bevisst på viktigheten av å sette spørsmålsteget ved mine forhåndsdefinerte kategorier. Underveis i forskningsprosessen ble jeg mer og mer bevisst på at kategoriene lav- og høydigitaliserte land ikke har vært så viktige for å belyse min problemstilling. Det er ulikt hvor lenge deltakerne i min studie har vært i Norge, og mye har skjedd med digitaliseringsnivået i opprinnelseslandene siden de flyttet. Enkelte kom dessuten fra land der befolkningen har god tilgang på mobiltelefon og internett, men der det i svært liten grad brukes digitale løsninger i offentlige virksomheter og næringsliv. Erfaringene til en deltaker som kommer fra et av disse landene, viser at dette kan virke inn på den digitale kompetansen: Denne deltakeren var flittig bruker av smarttelefon allerede før hun kom til Norge, og hun hadde Facebook og andre sosiale medier. Likevel kunne hun ikke bruke et bankkort, fordi alle transaksjoner foregikk med kontanter i landet hun kommer fra. Hun strevde også med de digitale plattformene til offentlig forvaltning, som Nav, på grunn av de digitale og norskspråklige ferdighetene dette krever.

Jeg har spurt alle mødrene om hvilken erfaring de hadde med digital bruk før de kom til Norge, og hvor digitalisert de opplever at deres oppvekstomgivelser var. Jeg har også spurt dem om hvordan de opplever sin nåværende kompetanse i å mestre digitale oppgaver i morsarbeidet i Norge. Jeg vurderer at dette har vært mer relevant for å belyse problemstillingen enn statistikk over ulike lands digitaliseringsnivå. I to av artiklene har jeg presentert mødrenes egenopplevde digitale kompetanse i «kategoriene» lav, middels og høy, for å gi en enkel framstilling av hvor mye de opplever at de mestrer eller strever med å bruke ulike digitale verktøy eller digitale arenaer de trenger eller ønsker å bruke som mødre.<sup>24</sup> En slik presentasjon ble etterlyst av en fagfelle som vurderte en av artiklene. Ifølge Kompetanse Norge (2018b) er det imidlertid en utfordring å

---

<sup>24</sup> Jfr. artikkel 1 og 2 for nærmere redegjørelse av hva de ulike kompetansenivåene innebærer.

måle befolkningens digitale ferdigheter gjennom å spørre dem om hvordan de selv opplever at de mestrer bestemte oppgaver, ettersom den egne vurderingen er subjektiv og varierer i forhold til hvem man sammenlikner seg med når man svarer. Min hensikt med å spørre mødrene om deres digitale kompetanse har imidlertid ikke vært å finne objektive mål for dette. I stedet har jeg søkt kunnskap om hvordan den egenopplevde digitale kompetansen kan ha betydning for deres opplevelse av å mestre morsarbeidet i Norge, og ikke hvordan de sammenlikner seg med andre. For eksempel opplevde en av mødrene at hun var middels god til å finne informasjon på internett, og kommunisere med folk digitalt, men hun kunne ikke bruke nettbank. Dette opplevde hun imidlertid ikke som et problem i sitt hverdagsliv som mor, ettersom mannen hennes betalte regninger og overførte penger for henne. Jeg omtalte derfor hennes egenopplevde digitale kompetanse som middels i artiklene, selv om jeg, og trolig mange andre, regner det å kunne bruke nettbank som en nødvendig digital ferdighet i Norge.

Mødrene med høy egenopplevd digital kompetanse begrunnet dette med at de kom fra hjem der de hadde grei økonomi og tilgang til digitale medier, eller at de hadde en jobb eller utdanning som økte deres digitale kompetanse. Mødrene med lav digital kompetanse begrunnet dette med manglende skolegang og lite tilgang på digitale medier i oppveksten, og med utilstrekkelig digital opplæring etter migrasjon til Norge. Mødrenes varierende digitale kompetanse og erfaring med bruk av digitale medier viser at generell statistikk om opprinnelseslandenes digitaliseringsnivå ikke kan overføres direkte til individnivå. Likevel legger jeg til grunn at folk fra høydigitaliserte samfunn, når det kommer til utbredelse av digital bruk i befolkningen og i offentlig forvaltning og næringsliv, ofte har andre erfaringsgrunnlag for digital bruk enn personer fra lavdigitaliserte samfunn.

### **5.2.3 Inklusjons- og eksklusjonskriterier**

For å delta i studien måtte kvinnene ha barn under 18 år på intervju tidspunktet. Samtlige av mødrene som deltok i undersøkelsen har barn i alderen 0-18 år. Alle bor sammen med sine mindreårige barn, mens noen i tillegg bor med myndige barn. To av deltakerne har voksne barn som bor i opprinnelseslandet, i tillegg til de mindreårige hjemmeboende barna. I forhold til rekrutteringen har det ikke vært avgjørende om kvinnene arbeider eller ikke, og om de er gifte eller enslige. Mødrene har også ulike utdannelses- og yrkesbakgrunn. Utdannelsesnivået strekker seg fra de som holder på å fullføre grunnskole eller videregående skole,



til de som har yrkesutdanning, og videre til de som har høyere utdanning, blant annet innenfor IKT. Dette er etter min vurdering en av studiens styrker, da det synliggjør at det å være mor og migrant er en relevant felles erfaring mødrene har som kan få betydning for hvordan de opplever og gjør digitalisert morsarbeid, til tross for variert utdannings- og yrkesbakgrunn.

Videre valgte jeg å rette studien mot kvinner som har oppholdstillatelse eller statsborgerskap i Norge, ikke asylsøkere. Begrunnelsen er at mitt fokus på etablering og deltakelse i det norske samfunnet, og relasjon til ulike institusjoner, er mer relevant for mødre som har avklart sin oppholdstillatelse. Aldersgruppen (25-50 år) er valgt med tanke på å nå kvinner som er i yrkesaktiv alder og ofte er etablert i egne husholdninger. Studier tyder på at befolkningen i Norge, i aldersgruppen mødrene befinner seg i, gjennomsnittlig har en høy kompetanse i å håndtere de digitale oppgavene som borgere i Norge forventes å kunne gjøre (Kompetanse Norge, 2019). Jeg vurderte det derfor som sannsynlig at normen i det norske samfunnet er at mødre i denne alderen deltar på mange digitale arenaer. Etterkommere av innvandrere eller kvinner som har innvandret til Norge som barn (gjelder også utenlandsadopterte) er ikke inkludert i studien. Tanken er at disse har deltatt i samme skolesystem og vokst opp i samme samfunn som den norske befolkningen ellers, og dermed forventes å ha likeverdige forutsetninger for å bruke digitale medier som gjennomsnittsbefolkningen i Norge. Videre måtte man kunne kommunisere på norsk eller engelsk for å kunne delta i studien. Begrunnelsen er at en viktig del av utforskningen har vært å legge merke til uttrykksmåter deltakerne bruker, og hvordan disse kan være koblet til diskurser i det norske samfunnet. Erfaringene jeg gjorde under prosjektets gang, var imidlertid at det ikke alltid er lett å vurdere på forhånd, verken for meg som forsker eller for deltakerne selv, hvordan kommunikasjonen vil fungere i en intervju situasjon. Jeg gjør mer rede for mine refleksjoner rundt dette i kap. 5.4.

#### **5.2.4 Hvorfor mødre?**

Min begrunnelse for å fokusere på mødre, og ikke foreldre generelt, er tredelt. For det *første* er jeg selv kvinne og mor. Dette utelukker ikke at jeg også kunne intervjuet fedre, men jeg tenkte at det kunne være lettere for meg å få tillit fra innvandrede mødre når jeg selv er kvinne og mor. Jeg tenkte også at jeg lettere kunne forstå og gjenkjenne noen av deres erfaringer (jfr. 5.6). For det *andre* viser forskning at kjønn ofte har betydning for hvordan foreldreskap gjøres og

oppleves (Ellingsæter, 2005; Griffith & Smith, 2005; Magnussen, 2015). Min tanke har vært at mødre kan ha noen andre erfaringer, ansvarsområder, behov og bekymringer enn fedre. Jeg tenkte også at kjønn kan ha betydning for hvordan en person bruker digitale medier, og hvilken digital kompetanse en person har. Funn fra Kompetanse Norge (2019) tyder på at menn skårer høyere på grunnleggende ikt-ferdigheter enn kvinner. I tillegg finner Guthu og Holm (2010) at innvandrerkvinner er overrepresentert blant personer med lav digital kompetanse i den norske befolkningen. Jeg har ikke funnet studier som spesifikt belyser innvandrede kvinners erfaringer med digital bruk i forhold til deres foreldreskap. Dermed kan mitt valg om å fokusere på migrantmødre gi ny, viktig kunnskap.

For det *tredje* viser andre nordiske studier om migranters møter med velferdsapparatet at særlig *kvinner* fra Asia og Afrika kan bli stakkarsliggjort, fordi de ofte oppfattes som undertrykte ofre (Magnussen, 2020; Mulinari & Lundqvist, 2017). Dette kan tyde på at det særlig er behov for å utfordre forestillinger om innvandrede kvinner. Min hensikt med å intervju slike kvinner har vært å la deres egne erfaringer komme til syne. Ved å analysere arbeid de gjør i morskapet, har målet vært å få fram et nyansert bilde som viser kunnskaper de har, og deres handlekraft. Jeg viser dermed ikke kun deres svakheter, selv om jeg også viser til utfordringer de møter i det digitaliserte morsarbeidet.

Jeg vil likevel legge til at mitt valg om å intervju kun mødre har medført noen begrensninger for min studie. Dersom jeg også hadde intervjuet fedre, kunne jeg fått innsikt i hvordan digitalisert foreldreskap gjøres på tvers av kjønn og fått fram likheter og forskjeller mellom mødre og fedre. Jeg kunne også ha unngått å gjøre kjønn til en mer relevant faktor enn det nødvendigvis er for digitalisert foreldreskap, på forhånd. Jeg har imidlertid ikke tatt sikte på å sammenlikne mødres og fedres erfaringer, og jeg sammenlikner heller ikke innvandrede og ikke innvandrede mødres erfaringer. Som sagt er min hensikt heller å ta utgangspunkt i innvandrede mødres ståsted for å belyse *deres* erfaringer (jfr. avsnitt 1.5.1). Jeg tok ikke på forhånd stilling til på hvilke måter betydningen av kjønn eventuelt viser seg i digitalisert foreldreskap, men trekker fram noe empiri som viser når mødre selv omtaler dette. Blant annet viser jeg i artikkel 2 at en deltaker sier at mye av ansvaret for å oppdra barna og koordinere deres mange aktiviteter, også gjennom digitale arenaer, faller på mor (Bønnhoff, 2020b).

### **5.2.5 Gjennomføring av intervjuer**

De fleste deltakerne mine kjenner ikke hverandre og bor ganske geografisk spredt, selv om alle bor i Agder. Jeg valgte derfor å gjøre personlige intervjuer med dem én og én. Deltakerne fikk velge møteplass. Vi avtalte møtetid og sted via telefon eller epost. Intervjuene foregikk på kafé, på mitt kontor, på bibliotek eller hjemme hos deltakerne selv. Jeg så det som viktig at deltakerne skulle få gjennomføre intervjuene på et sted de kjente seg komfortable. Jeg utførte intervjuene i perioden mars 2017 til februar 2018. Intervjuene varte mellom 35 minutter og 2 timer. Jeg vurderte på forhånd at det var hensiktsmessig å ha en åpen intervjuguide som kunne tilpasses til hvert enkelt intervju, ettersom deltakerne kommer fra ulike land, familieforhold og levekår. Ved å bruke en semi-strukturert intervjuguide har jeg kunnet fange opp deres egne erfaringer som illustrerer at deres bruk av digitale medier og refleksjoner rundt dette er svært mangefasettert, hvilket er viktig i IE-utforskning (jfr. Smith, 2005).

### **5.2.6 IE-fokus i intervjuene**

Min hensikt med intervjuene har vært å få en detaljert beskrivelse av deltakernes morsarbeid, på lignende vis som i Griffith og Smith (2005) sin studie av mødres hverdagspraksiser. Mer spesifikt ønsket jeg å finne ut hvorvidt og hvordan mødrene bruker digitale verktøy i morsarbeidet. Selv i intervjuene som ble utført før jeg valgte å bruke IE, fokuserte jeg på deltakernes digitale hverdagspraksiser. Mitt valg om å bruke IE ble tatt omtrent samtidig som jeg spisset studien til å omhandle morskap. Derfor retter ikke intervjuguiden fra de første intervjuene seg spesifikt mot morsarbeid (jfr. vedlegg IX). I disse intervjuene prøvde jeg å få deltakerne til å fortelle om hva de bruker digitale medier til, hvilke tanker og følelser de har knyttet til dette, og hvilke digitale ferdigheter de opplever at de trenger å ha i det norske samfunnet. Min ene biveileder, May-Linda Magnussen, har god kunnskap om IE, og hun oppfordret meg til å stille slike spørsmål. Hensikten med dette var å finne ut hvordan deltakerne opplever det å leve i et svært digitalisert samfunn, samt å finne ut hvordan samfunnsdigitaliseringen utspiller seg i deres hverdagsliv. Alle deltakerne som var mødre la i tillegg vekt på å snakke om sin digitale bruk i morskapet, og dermed fikk jeg mye empirisk materiale knyttet til dette temaet også fra de innledende intervjuene.

I intervjuene som ble utført etter at jeg valgte å bruke IE (jfr. vedlegg XII), har jeg hatt enda mer fokus på hvordan organiserings- og tenkemåter i det norske

samfunnet kan virke inn på mødrenes erfaringer. Jeg spurte mer om hvilke forventninger de opplever at andre har til dem som mødre, slik som ansatte i barnehager og skoler, ektefelle og egne barn. Jeg spurte også om hvordan de forholder seg til å bruke digitale medier foran barna sine, og om hvordan de forholder seg til sine barns bruk av digitale medier. Dette gjorde jeg for å få innsikt i hvordan de snakker om temaer som er flittig omdiskutert i media og blant fagfolk. Jeg søkte også etter spor av motstand hos mødrene, eksempelvis i form av om de kritiserte det de opplever som normer eller idealer i Norge. De siste intervjuene ga meg dermed mer direkte svar på hvordan dominerende organiserings- og tenkemåter i Norge kan forme mødrenes erfaringer, og hvilke rom de har til å yte motstand mot slike organisering- og tenkemåter. Jeg opplever likevel at vi også i de første intervjuene, før jeg valgte å bruke IE, kom inn på slike forhold, blant annet ved at mødrene selv tok opp og problematiserte hvordan barnas tilgang til digitale verktøy i skolen ledet til at de ønsket å bruke det digitale mer hjemme. Mødrene fortalte også i de første intervjuene om hvilke foreldrepraksiser de lærer om og gjør i møte med digitaliserte institusjoner.

Jeg har brukt erfaringene fra hvert intervju til å stille nye, reviderte spørsmål i kommende intervjuer, hvilket også er anbefalt av DeVault og McCoy (2006). Hensikten var å gå videre med temaer deltakerne tok opp, og utforske nye sider ved det studerte temaet. På denne måten kan mitt valg om å bruke IE sees som en indirekte følge av erfaringer jeg gjorde fra de første intervjuene. Erfaringene derfra satte meg på sporet av at det var viktig å utforske mødrenes forhold til institusjoner nærmere, ettersom det framgikk at disse bidro til å forme deres morsarbeid. Intervjuguiden som ble brukt etter at jeg valgte å bruke IE (vedlegg XII) viser flere spørsmål jeg stilte under de siste intervjuene. Noen av disse spørsmålene stilte jeg også under de første intervjuene som en følge av mødrenes svar. Intervjuguiden består av fire hovedområder: 1) mødrenes bakgrunn og livssituasjon, 2) mødrenes erfaring med bruk av digitale medier før og etter migrasjon, 3) deres morskap og 4) morskap i det digitaliserte norske samfunnet.

Spørsmål om deltakernes bakgrunn og livssituasjon ble stilt for å ramme inn noe av den sosiale sammenhengen de har befunnet eller befinner seg i når det gjelder familiesituasjon, utdanning, digitalisering og digital bruk i omgivelsene de vokste opp i, og deres nåværende bruk av digitale medier. Da jeg stilte spørsmål om deltakernes erfaringer, søkte jeg etter konkrete eksempler, som fortellinger om

deres digitale bruk en vanlig hverdag, fremfor alt digital bruk i morsarbeidet. Det å fokusere på konkrete hendelser beskrives som en hjelpende strategi i IE-forskning av Campbell og Gregor (2004). Dette var også noe jeg erfarte, ettersom det så ut til å gjøre det lettere for deltakerne å prate detaljert og personlig om sin egen digitale bruk, framfor om digitalisering og digital bruk mer generelt.

Når deltakerne fortalte om bestemte hendelser som hadde forskningsmessig interesse, gikk jeg videre med spørsmål knyttet til dette. Jeg prøvde å få dem til å reflektere over hendelser og begreper de nevnte gjennom å spørre «kan du nevne eksempler på det?», «hva betyr det for deg?» eller «hvorfor tror du at du opplever det slik?» For eksempel: om en deltaker sa at mobilen var viktig for henne for å være tilgjengelig for barnas skole, spurte jeg om hvem på skolen hun har kontakt med, hva det betyr for henne å ha kontakt med disse, hva hun deler med dem og de deler med henne, samt hvorfor hun deler noe, men ikke deler andre ting. Jeg spurte også mødrene om hvor de lærer om bestemte forståelser av digital bruk og foreldreskap i Norge. Dette gjorde jeg for å forsøke å lete etter spor av institusjonelle forståelser som former deltakernes erfaringer, men som de kanskje ikke har reflektert over. Målet var å utfordre de institusjonelle forståelsene og få tak i mødrenes egne erfaringer og meninger, hvilket er et viktig moment i IE-forskning (jfr. DeVault & McCoy, 2006; McCoy, 2006).<sup>25</sup> Sitatet nedenfor er et eksempel hentet fra mine refleksjonsnotater, som viser hvordan jeg har reflektert over om mødrenes uttalelser kan være et uttrykk for institusjonelle tenkemåter:

Det som gjorde mest inntrykk under intervjuet var hvordan [deltakeren] fortalte at hun prøver å unngå å bruke digitale medier foran barnet sitt, siden han ikke liker det annet enn når hun snakker med sin mor i et annet land. Hun fortalte at barnevernet hadde gitt informasjon om hvordan de jobbet, på introduksjonsprogrammet. Når de snakket om viktigheten av å se barnet og gi det oppmerksomhet, hadde hun tolket det som at det ikke er bra å bruke digitale medier mye foran barnet. At det tar for mye oppmerksomhet. Det var litt spesielt å tenke på hvor bokstavelig eller omfattende barnevernets ord kan tolkes [...] Jeg kan aldri vite helt sikkert om hun faktisk ikke bruker digitale medier foran barnet, eller om hun først og fremst snakket «institusjonelt» når hun svarte slik. Svaret [hennes] kan kanskje forstås som en del av en diskurs om «digital bevissthet»?<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> Jfr. avsnitt 3.3.6.

<sup>26</sup> I artiklene har jeg ikke omtalt «diskursen om digital bevissthet». Min senere analyse ledet meg i stedet til å skrive om liknende tema når jeg gjør rede for det jeg omtaler som «diskursen om digital danning».

Som sitatet viser, ga intervjuene meg noen spørsmål jeg ble nysgjerrig på, som jeg kjente at jeg ville få flere svar på enn de jeg kunne få gjennom intervjuene med mødrene. Blant annet ville jeg vite mer om hva som kjennetegner diskurser for digitalisert morsarbeid i Norge, og hvilke tekster som kan belyse og forklare hvordan institusjonene mødrene deltar i er organisert. I tråd med DeVault og McCoy (2006) valgte jeg å søke mer kunnskap om slike forhold gjennom å gjøre intervjuer med andre perspektiv og analysere offentlige dokumenter (se kap. 5.3).

### **5.2.7 Transkribering av intervjuene og bruk av direkte sitater**

De fleste intervjuene ble transkribert etter at all datainnsamlingen ble avsluttet, men noen intervjuer transkriberte jeg like etter at de ble utført. De transkriberte intervjuene er på totalt ca. 400 sider, med mange rike fortellinger fra mødrenes hverdagsliv med digitalisert morsarbeid. Jeg gjorde transkriberingen selv. Dette var tidkrevende og utfordrende, blant annet av helsemessige grunner, men likevel verdifullt. Min analyse av intervjudataene kom på mange måter godt i gang under transkriberingen, og jeg ble såpass godt «kjent» med materialet at det var lett å finne fram til relevante sitater i skriftliggjøringen av analysen. Jeg fikk flere aha-opplevelser mens jeg transkriberte. Mye hadde gått i glemmeboka etter at jeg gjorde intervjuene, og mye hadde jeg ikke lagt merke til under intervjuene. Selv de første intervjuene som jeg utførte før jeg bestemte meg for å bruke IE, fikk jeg mye ut av da jeg transkriberte og analyserte dem ved å se etter arbeid og styring.

I den engelske artikkelen har jeg oversatt sitatene fra norsk selv, med unntak av sitater fra intervjuene som foregikk på engelsk. I de to norske artiklene fikk jeg ikke plass til å reflektere over at jeg også der har gjort noen enkle bearbeidelser av språket i direkte sitater fra mødrene. Grunnen er at direkte sitater fra mødrene, som ikke har norsk som morsmål, kan være vanskelig for lesere å forstå når de ikke sees i sammenheng med hele intervjuet. I samråd med mine veiledere kom jeg fram til at det kan virke forstyrrende å lese sitater som ikke er språklig «korrekte». Dette kan skygge over budskapet mødrene prøver å formidle, og få dem til å virke mindre kunnskapsrike enn de er. Typiske språkfeil kan også gjøre det lettere å identifisere deres morsmål, noe jeg ville unngå. Det er i hovedsak oppbyggingen av setninger jeg har gjort endringer på, som plassering av verb. Selve innholdet er ikke endret. I enkelte sitater har jeg dessuten klippet vekk fyllord (f.eks. «ja», «hm»), eller forkortet ned lengre resonnementer, og satt inn «[...]». Jeg vurderer at det innholdsmessige budskapet ikke er påvirket av dette.

### **5.2.8 Feltnotater og refleksjonsnotater**

I forbindelse med at jeg utførte intervjuer skrev jeg feltnotater under intervjuene, og refleksjonsnotater i etterkant av intervjuene. Feltnotatene har vært til hjelp for å huske på hva jeg ønsket å spørre videre om, på bakgrunn av det deltakerne fortalte om. Jeg brukte dem også til å notere det deltakerne viste meg av sine digitale aktiviteter. Jo flere intervjuer jeg hadde gjort, desto færre ble notatene. Jeg opplevde ofte at det ble forstyrrende om jeg skrev samtidig som deltakerne snakket. Det ble mer avslappende for meg å ha blikkontakt og føre intervjuene som en «normal», men systematisk, samtale. Noen av intervjuene utførte jeg hjemme hos deltakerne med deres barn eller ektemenn til stede. Av etiske hensyn har jeg ikke brukt notater som er direkte relatert til tredjepersoner, kun notater knyttet til for eksempel deltakernes digitale morsarbeid med barna.

Jeg har hatt stor nytte av de refleksjonsnotatene jeg skrev om mine egne tanker og følelser i etterkant av intervjuene. Fortrinnsvis skrev jeg dem samme dag som et intervju ble gjennomført. Disse har hjulpet meg å huske bestemte forhold jeg la merke til under intervjuene, som omhandler arbeid og styring. De har også hjulpet meg å se etter spor av institusjonelle forståelser i mine egne tenkemåter.

### **5.2.9 Analyse av intervjudata**

Under analysen av intervjumaterialet fortsatte jeg med den samme prosessen som jeg påbegynte under intervjuene, med å rette blikket mot arbeid og styring. Jeg brukte en metode der jeg «stilte spørsmål» til intervjumaterialet, inspirert av McCoy (2006). Jeg opplevde dette som nyttig ettersom jeg så etter spesifikke forhold, nemlig arbeid og styring, og ikke var ute etter flertallets forståelse av morsarbeidet. Spørsmålene jeg stilte var forskjellige for de tre artiklene, men fra starten av begynte jeg med en åpen undring over hvilke former for morsarbeid mødrene gjør der de bruker digitale verktøy, og hvilke kunnskaper de trenger i dette arbeidet. På bakgrunn av denne analysen valgte jeg artiklenes tre temaer.

Jeg har sett etter felles trekk i deltakernes beskrivelser av sitt morsarbeid, men jeg har også sett etter variasjoner i datamaterialet. Jeg har vektlagt å trekke fram erfaringene også til enkeltmødre, dersom de synliggjør styrende relasjoner. Et eksempel på dette er når jeg trekker fram at en deltaker forteller at hun har sluttet å bruke digitale medier foran barnet sitt fordi barnevernet fortalte henne om viktigheten av at foreldre gir barna full oppmerksomhet. Dette illustrerer hvordan

jeg har jeg sett etter spor av institusjonelle forståelser i mødrenes uttalelser. Jeg har prøvd å komme bakenfor de institusjonelle forståelsene når jeg har samlet inn og analysert datamaterialet, men også å få dem «fram i lyset». Ved å legge merke til når deltakerne eller jeg selv bruker institusjonelt språk har jeg blitt satt på sporet av hvilke institusjonelle tenkemåter som råder i institusjonene og i det norske samfunnet i forhold til det studerte temaet. Nadim (2012) bruker ikke IE, men sier noe som fanger godt opp min forståelse av hva intervjudata kan gi. Hun sier at intervjuer «på den ene siden [kan] fange opp [...] [intervjupersonenes] uttalte preferanser, lyster og hverdagspraksiser, og på den andre siden gi innblikk i hva som oppfattes som legitime måter å artikulere og begrunne egne valg og praksiser på.» (s. 294). Tidlig i analyseprosessen begynte jeg å notere meg hvilke uttrykksmåter deltakerne bruker, og hvilke verdier og idealer de formidler. Notatene brukte jeg som sammenlikningsgrunnlag da jeg analyserte tekster.

### **5.3 Andre og tredje sekvens: Utforsking av styrende relasjoner**

Data som jeg samlet inn i utforskingens andre sekvens, består av materiale fra intervjuer med mødre med «dobbel» erfaring og en lærer på voksenopplæringen, samt offentlige dokumenter. Å intervju institusjonsansatte for å få kunnskap om institusjonelle organiserings- og tenkemåter er en vanlig framgangsmåte i IE-forskning (Campbell & Gregor, 2004). Etter at jeg endret studiens metodologi til IE, la jeg planer om å intervju flere ansatte i slike institusjoner som jeg skriver om i studien, som ansatte i barnehage, skole eller NAV, og ikke kun den ene læreren i voksenopplæringen og noen få mødre med «dobbel» erfaring. Min tanke med å gjøre slike intervjuer var å få mer kunnskap om organiserings- og tenkemåter i institusjonene mødrene deltar i, som hvilke føringer de ansatte vektlegger og hvilke tenkemåter de har om digitalisering og foreldreskap. Deler av stipendiatperioden var imidlertid tilbakelagt da jeg begynte å bruke IE, og som sagt ble intervjuarbeidet med mødre en svært tidkrevende prosess. I tillegg fikk jeg et omfattende og rikt datamateriale fra intervjuene med dem, og jeg valgte å la empirien fra dette datamaterialet få stor plass i avhandlingen. Jeg har derfor primært brukt tekster som data i utforskingens andre sekvens. I det følgende beskriver jeg hvordan jeg samlet inn og analyserte data i utforskingens andre og tredje sekvens. Jeg beskriver dem samlet, fordi arbeidet i disse sekvensene oftest foregikk parallelt ved at jeg pendlet fram og tilbake mellom intervjumaterialet og tekster for å analysere hvordan institusjonelle organiserings- og tenkemåter kan



bidra til å forme mødrenes digitale morsarbeid. Funnene fra analysen i forskningens tredje sekvens er det jeg beskriver og drøfter i artiklene og kappen om hvordan slike forhold kan ha formet mødrenes erfaringer med morsarbeid.

### **5.3.1 Mødre med «dobbel» erfaring og lærer på voksenopplæringen**

Noen få av mødrene jeg intervjuet er ansatt i voksenopplæringen,<sup>27</sup> barnehager og Nav, samtlige institusjoner som er av forskningsmessig interesse for min studie. Disse mødrene stilte jeg spørsmål både om deres morsarbeid og om deres lønnsarbeid i institusjonene, i samme intervjusituasjon. Jeg skilte spørsmålene mine om deres yrkesarbeid fra spørsmålene om deres morsarbeid ved å innlede f.eks. med «I ditt arbeid som», eller «Når du er mor». Hensikten med å stille spørsmål om yrkesarbeidet var å få mer innsikt i institusjonenes organiserings- og tenkemåter, og i hvor kjent mødrene er med slike forhold. Jeg stilte blant annet spørsmål om hvordan de benytter digitale medier i sitt yrkesarbeid, hva de har lært om digital bruk og foreldreskap der, og hvordan de i sitt yrkesarbeid forholder seg til foreldre, elever eller brukere som strever med det digitale. Det skal likevel understrekes at det primært var mødrenes erfaringer fra deres ståsted som mødre jeg hadde fokus på i intervjuene. Jeg vurderer det som at jeg ikke fikk et særlig omfattende datamateriale fra spørsmålene jeg stilte disse mødrene om deres yrkesarbeid. For det meste erfarte jeg at det disse mødrene sa fra sitt «ansattperspektiv» bekrefter generelle funn fra intervjuene med alle mødrene.

Jeg har også gjort intervju med en lærer på voksenopplæringen som ikke er blant nøkkeldeltakerne. Hun ble stilt spørsmål om hvordan hun lærer nye migranter om digital bruk, hvordan hun opplever at elevene hennes håndterer den digitale opplæringen, og hvilke læreplaner og andre føringer hun forholder seg til i sitt arbeid. Hensikten var primært å finne ut mer om hvordan den digitale opplæringen av voksne innvandrere er organisert. Læreren viste meg en forenklet utgave av læreplanen hun jobber etter, der det framgår noen mål for digitale ferdigheter som voksne innvandrere skal oppnå. På bakgrunn av det hun sa, og det som sto i læreplanen, søkte jeg etter flere tekster som kunne si noe om organiseringsmåter i voksenopplæringen. Jeg fant Forskrift om læreplan for voksne innvandrere (2012), hvor det sto at: «Digital kompetanse regnes som en basiskompetanse og er en forutsetning for å kunne delta aktivt i arbeids- og

---

<sup>27</sup> En annen deltaker enn personen jeg senere omtaler som lærer i voksenopplæringen.

samfunnsliv. [...] Læreplanens mål for digital kompetanse er derfor integrert i språklige kompetansemål på alle nivåer» (sidetall fins ikke). Dette viste meg at voksne innvandrere skal oppnå samme basiskompetanser som barn i grunnskolen (jfr. Utdanningsdirektoratet, 2017b), noe læreren på voksenopplæringen også poengterte. Mine videre søk etter tekster ledet meg til digitaliseringsmeldingen (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016), hvor det framgikk at innvandrere er en befolkningsgruppe med særlig behov for innsats og prioritering fra myndighetenes side, som trenger å heve sin digitale kompetanse (s. 114). Det framgikk at ansvaret for å heve innvandreres digitale kompetanse er spredt, noe læreren på voksenopplæringen også påpekte. I digitaliseringsmeldingen står det imidlertid at kommunene har ansvar for grunnskoleopplæring for voksne med rett til grunnskoleopplæring, og skal i denne sammenheng sørge for at digitale ferdigheter er en del av skolegangen (s. 115). Læreren på voksenopplæringen, samt moren som jobber med flyktninger hos Nav, opplevde imidlertid at det er uklart hvem som har ansvaret for digital opplæring av innvandrere, og hva undervisningen skal bestå i, hvilket jeg påpeker i artikkel 1 (Bønnhoff, 2019).

Jeg har kun vist noen få funn fra intervjuet med den ansatte i voksenopplæringen i artikkel 1, ikke i de øvrige artiklene. Det samme gjelder funn fra spørsmålene om yrkesarbeid som jeg stilte til mødre med dobbel erfaring. Derfor går jeg ikke i dybden på funn fra disse intervjuene her. De viktigste funnene er de jeg legger fram i artiklene, samt at både læreren på voksenopplæringen og mødrene med dobbel erfaring var enige i at digital kompetanse er viktig for mødre i Norge. Det var også noe forskjell i svarene fra mødrene som er ansatt i slike institusjoner, og de som ikke er det. Mødrene som ikke arbeidet i institusjoner snakket først og fremst om sine egne, og sin families, utfordringer og muligheter i et digitalisert samfunn. Mødrene som jobbet i institusjoner, var også opptatt av utfordringer digitalisering gir for andre borgere i samfunnet, fremfor alt migranter. Dette så de ut til å kjenne et ansvar for å informere meg som forsker om. I kap. 5.7 drøfter jeg hvilke følger det kan ha fått for studiens validitet at noen av mødrene hadde «dobbelt» erfaring, og at jeg i liten grad intervjuet andre ansatte i institusjoner.

### **5.3.2 Min bruk av tekster for å utforske styrende relasjoner**

Når jeg sier at jeg har brukt tekster som data, mener jeg ikke at jeg har analysert og systematisert innholdet i tekster slik som i en dokumentanalyse. I stedet har jeg analysert tekster for å se *hva de gjør med samfunnet*, det vil si hvordan de

legger opp til at samfunnet skal være organisert, hvordan de kan koordinere folks handlinger, og hvordan de kan bidra til å reprodusere bestemte tenkemåter, i tråd med Smith (2005). Tekstene er valgt ut fordi de kan fortelle meg noe om hvordan de institusjonelle relasjonene som mødrene inngår i er organisert, for eksempel med digital kommunikasjon, og hvilke tenkemåter dette baserer seg på. Det har altså handlet om å se etter spor av *institusjonelt betingede handlingskjeder* (jfr. 3.3.5). I det følgende avgrensers jeg meg til å beskrive hvordan jeg har brukt tekster for å få mer kunnskap om organiserings- og tenkemåter i Nav, skoler og barnehager, fordi funnene mine tyder på at disse institusjonene er mest relevante for å forstå hvordan deltakernes morsarbeid kan formes av digitalisering.<sup>28</sup> Jeg har tatt utgangspunkt i hvordan institusjonene ser ut fra mødrenes ståsted.

Jeg har lagt til grunn Smith (2006a) sin forståelse av at tekster er hierarkisk organisert. En del av analysen har bestått av å utforske hvilke tekster mødrene forholder seg til lokalt, men jeg har videre søkt etter overordnede tekster som legger føringer for tekster mødrene forholder seg til lokalt. Jeg har rangert tekster også på et nivå mellom lokalt og overordnet nivå, som jeg kaller underordnet nivå (jfr. tabell 2). Dette er tekster hvor det framgår at de er opprettet for å konkretisere noe av det som framgår i overordnede tekster, i bestemte settinger. De fleste tekstene valgte jeg ut etter at intervjuene var gjennomført. Jeg begynte analysen med å tegne et kart over hvilke institusjoner mødrene forteller at de har en relasjon til gjennom sitt morsarbeid (se figur 1). Videre så jeg etter «spor» av tekster og diskurser i intervjumaterialet, for eksempel ved at mødrene henviste til tekster, eller til det de oppfatter som idealer eller normer i det norske samfunnet. Jeg startet med å identifisere tekster de fortalte om at de direkte forholder seg til, lokale tekster, som digitale søknadsskjemaer. Empirien viste at hjemmesider, apper og foreldreportaler til barnehager og skoler, samt ukeplaner, brev og oppslag på tavler, er tekster de forholder seg direkte til, samt nyheter og sosiale medier der de snakker med andre foreldre, institusjonsansatte og barna sine.

Mødrene kunne ikke alltid vise meg slike tekster i fysisk format. Jeg ønsket heller ikke å melde meg inn i lukkede digitale grupper for å lese hva mødrene skriver eller leser der, når mødrene ikke selv foreslo dette. Jeg har derfor basert

---

<sup>28</sup> Det er slike institusjoner jeg fokuserer mest på i diskusjonen i kappen. Se ellers min redegjørelse av tekst- og diskursanalyse i artiklene, for oversikt over hvordan jeg har analysert flere av tekstene i tabell 2.

meg på mødrenes beskrivelse av hva som står i slike tekster. I tillegg gikk jeg noen omveier for å finne liknende tekster som mødrene forteller om. Som Smith (2005) sier, er mennesker ikke alltid bevisste på institusjonelle forhold de er en del av. Selv mødre med «dobbel» erfaring viste i liten grad til tekster når de fortalte om sitt yrkesarbeid. Jeg måtte ofte bruke min egen kunnskap om temaet for å finne tekster, og la tekster sette meg på sporet av andre tekster. Et eksempel er når mødre sa at barna deres lærer om digital bruk i barnehagen og skolen. Ingen av mødrene, heller ikke hun som jobber i barnehage, omtalte føringer som tilsier at barna må få slik opplæring. Jeg søkte derfor etter føringer selv, og fant ut at dette står i Rammeplanen for barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017a), i skolens Læreplan (Utdanningsdirektoratet, 2017b), samt i «Digitaliseringsstrategi for grunnsopplæringen» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Strategien viser videre til digitale satsinger som framgår i Meld. St. 27, «Digital agenda for Norge» (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016), for deretter å si hvordan slike satsinger skal implementeres i grunnsopplæringen. I tillegg framgår skolens ansvar for å gjøre alle elever til kompetente brukere av IKT i den eldre St. Meld. 17 (jfr. Fornyings- og administrasjonsdepartementet, 2006, s. 20). Der framgår det at den pedagogiske virksomheten i barnehagen skal sees i sammenheng med skolens virksomhet, også på IKT-området (s. 60). Slik sporet jeg barnas digitale opplæring i barnehage og skole tilbake til senere års digitaliseringsmeldinger.

Min framgangsmåte for å finne førende tekster foregikk altså ikke helt strukturert eller kronologisk. Et annet eksempel er hvordan jeg gikk fram for å finne tekster som kunne si noe om hvorfor mødrene kjenner at de får ansvar for å lære barna sine om «riktig» digital bruk hjemme. Her søkte jeg først etter tekster som sier noe om foreldres ansvar for å støtte barna i deres opplæring, og barnehagers og skolars ansvar for å involvere foreldrene i dette arbeidet. Jeg fant føringer for dette i Barnehageloven (2005), Opplæringslova (1998) og i informasjon om foreldresamarbeid fra Utdanningsdirektoratet (2016). Formuleringer som sto der, om at det er viktig å involvere foreldre i barnas utdanning, tolket jeg som uttrykk for bestemte tenkemåter om foreldreskap i samfunnet. Deretter lette jeg etter tekster som konkret handler om samarbeid i forhold til barnas digitale opplæring. Jeg tok fatt i det en av mødrene sa om at hun hadde vært på møter om dette på barnas skole (jfr. artikkel 3). Jeg gikk inn på hjemmesider til noen grunnskoler, for å se hva de skriver om foreldres ansvar for å veilede barna i forhold til digital bruk. Der fant jeg link til kampanjen «Snakk om spill» (Lotteritilsynet &

Medietilsynet, 2016, u.å), som gir veiledning om hvordan foreldre og skoler kan snakke om muligheter og utfordringer med spilling. Det framgikk at kampanjen er opprettet på bakgrunn av regjeringens «Handlingsplan mot spilleproblemer» (Kulturdepartementet, 2015). Dermed gikk jeg videre og leste i handlingsplanen, hvor det oppfordres til å gjøre informasjonsarbeid om problemspilling til barn, unge, voksne og pårørende, og poengteres at skolen er en viktig arena for dette. Slik fikk jeg innsikt i føringer på ulike nivå, og jeg tolket det som at disse trolig ligger til grunn for at mødrene får veiledning fra skolen om barnas digitale bruk.

Med tanke på å spore tekster som kan bidra til å organisere arbeidet i Nav tok jeg utgangspunkt i at en av mødrene sa følgende: «Akkurat nå går alt på nett, bare. Nav skal ikke bruke papirer nå. Aldri. Derfor må vi ha digital [kommunikasjon].» (Bønnhoff, 2019, s. 332). En sa at hun ble sendt hjem for å søke jobb på nav.no, da hun prøvde å levere søknad personlig på en arbeidsplass. En mor som er ansatt i Nav fortalte også at hun ofte kommuniserer digitalt med brukere, selv om hun opplever at mange sliter med dette, og at hun ikke alltid kan hjelpe dem. Slike utsagn tolket jeg som at det finnes normer i samfunnet om at ansatte i Nav «må» kommunisere digitalt. Jeg begynte da med å ta en titt på digitale søknadsskjemaer på nav.no. I artiklene har jeg ikke gjort rede for hvordan søknadsskjemaene ser ut, fordi jeg først og fremst er ute etter å gjøre rede for mødrenes opplevelser av skjemaene. I tråd med Smith (2005) rettet jeg fokus mot hvordan skjemaer er basert på tenkemåter om at standardiserte, etterprøvbare tjenester er viktig, og at dette lå til grunn for at mødrene måtte levere søknader digitalt framfor personlig.

Jeg utforsket deretter om normene om å ha digitaliserte tjenester er tekstliggjort. Jeg søkte på internett etter politiske føringer om digitalisering, og fant Meld. St. 27, «Digital agenda for Norge» (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016). Denne meldingen analyserte jeg ved å spesifikt se etter om det står at ansatte i offentlig forvaltning skal bruke digital kommunikasjon. Jeg fant at det sto slike føringer i meldingen, og jeg analyserte teksten for å se etter hvilke begrunnelser for den digitale kommunikasjonen som legges fram. Begrunnelsene jeg fant var blant annet at digitalisering er innovativt, effektivt og brukervennlig (jfr. Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016). Dette tolket jeg som uttrykk for bestemte tenkemåter, som at effektivitet er viktig. Ettersom Meld. St. 27 omhandler offentlig forvaltning mer generelt, lette jeg videre etter planer for digitalisering i Nav. Hensikten var å undersøke om stortingsmeldingen har ligget

til grunn for andre underordnede tekster. Jeg fant informasjon om Navs kanalstrategi via tidligere forskning (jfr. Lundberg & Syltevik, 2017). Deretter lette jeg videre på nav.no hvor jeg fant informasjon om at strategien går ut på å henvise flest mulig brukere til na.no og telefonlinjen (Nav, 2018).

Under analysearbeidet pendlet jeg fram og tilbake mellom tekstene og intervjumaterialet, for å få bedre kunnskap om hvordan de ulike institusjonene mødrene deltar i organiserer sitt arbeid, hvilke tenkemåter som ligger til grunn for arbeidet, og hvordan dette igjen kan virke formende på mine deltakeres morsarbeid. For å kunne trekke ut hva som kjennetegner diskurser i det norske samfunnet ut fra denne analysen har jeg vektlagt: 1) hvilke felles konsepter og grunnleggende verdier tekstene formidler og 2) på hvilke måter tekstene retter seg mot å «styre» hvordan borgerne i Norge skal leve sine liv og hvordan arbeidet i institusjoner skal organiseres. Av den grunn har jeg lagt vekt på å analysere politiske og juridiske føringer, ettersom slike tekster kan virke særlig styrende og koordinerende på menneskers arbeid i institusjoner og i hjemmets sfære (jfr. Smith, 2005). Det finnes selvsagt tekster som formidler et budskap som er imot dominerende tenkemåter i politiske tekster, men disse forstår jeg ikke som uttrykk for diskurser, men heller som en motstand mot disse.

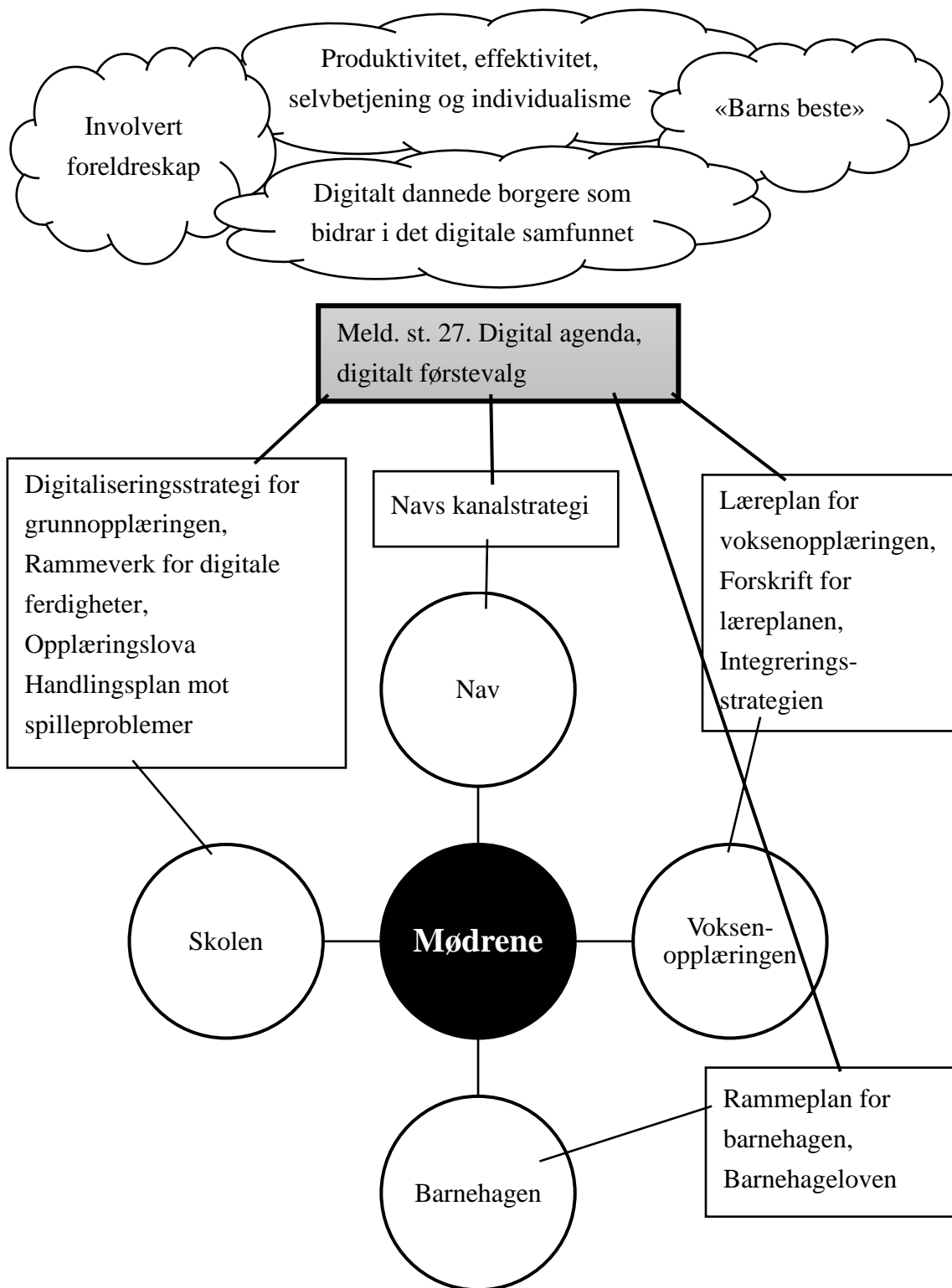
Tabell 2 viser en oversikt over tekster jeg har brukt i analysen, og som jeg har lagt til grunn for beskrivelsen i artiklene av dominerende organiserings- og tenkemåter i institusjonene og i det norske samfunnet. Tabellen viser hvordan jeg har vurdert at tekstene er organisert hierarkisk. I tillegg til tekstene i tabell 2 leste jeg nyhets- og fagartikler om barns og foreldres digitale bruk, for å få et bedre bilde av om tenkemåtene fra føringene gjenfinnes i samfunnet på flere måter. I artikkel 3 nevner jeg hvordan «ekspertene» kan uttale seg om hva som er «riktig» digital bruk i media, og viser til en artikkel av Jensen (2017). Andre artikler jeg har lest, men ikke direkte henviser til, er blant annet en av Vada (2018), som handler om at barn blir sjalu når foreldre bruker mobil foran dem. Jeg har også henvist til annen forskning, for å støtte opp under min tolkning av diskurser (jfr. kap. 4 samt artiklene). I artiklenes funndel har jeg først beskrevet ulike aspekter ved bestemte former for morsarbeid, basert på analyse av intervjudata fra første sekvens. Deretter har jeg diskutert disse funnene i lys av funn fra analysen av styrende relasjoner, hvor jeg viser til både tekster og intervjumateriale.

**Tabell 2. Tekster jeg har brukt i analysen**

Lokale tekster	<ul style="list-style-type: none"><li>• Hjemmesider, apper og portaler til barnehager/skoler</li><li>• Søknadsskjemaer og informasjon på nav.no</li><li>• Informasjonsmateriell til foreldre om digital kompetanse og nettvett (Foreldrepulsen, 2017a, 2017b)</li></ul>
Underordnede tekster	<ul style="list-style-type: none"><li>• Digitaliseringsstrategi for grunnsopplæringen 2017–2021 (Kunnskapsdepartementet, 2017)</li><li>• Navs kanalstrategi (Nav, 2018)</li><li>• Info om foreldresamarbeid (Utdanningsdirektoratet, 2016)</li><li>• Støttmateriell til rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2018)</li><li>• «Snakk om spill» (Lotteritilsynet &amp; Medietilsynet, u.å)</li><li>• Helsestasjonsprogrammet 0-5 år (Helsedirektoratet, 2019)</li></ul>
Overordnede tekster	<ul style="list-style-type: none"><li>• Meld. St. 27. «Digital agenda for Norge» (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016)</li><li>• St. Meld. nr. 17. «Eit informasjonssamfunn for alle» (Fornyings- og administrasjonsdepartementet, 2006)</li><li>• Handlingsplan mot spilleproblemer (Kulturdepartementet, 2015)</li><li>• Rammeplan for barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017a)</li><li>• Læreplanverket (Utdanningsdirektoratet, 2017b)</li><li>• Barnehageloven (2005) og Opplæringslova (1998)</li><li>• Læreplan for voksenopplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2020)</li><li>• Forskrift om læreplan for voksne innvandrere (2012)</li><li>• Integreringsstrategien (Kunnskapsdepartementet, 2019)</li><li>• Meld. St. 6. «En helhetlig integreringspolitikk» (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2012)</li><li>• Meld. St. 30. «Fra mottak til arbeidsliv» (Justis- og Beredskapsdepartementet, 2016)</li></ul>

Figuren nedenfor viser noen utvalgte eksempler på hvordan jeg har laget et kart over hvilke lokale og translokale relasjoner mødrene inngår i. Sirklene viser noen av institusjonene de gjør morsarbeid i relasjon til. Firkantene viser noen tekster som legger føringer for arbeidet i institusjonene. Teksten i grå boks forstår jeg som en overordnet tekst, som legger føringer for det som står om digitalisering i øvrige omtalte tekster. Derfor er linjene fra denne teksten til øvrige tekster i fet stil. Skyene viser tenkemåter og verdier fra diskurser, som tekstene er preget av. Figuren kan gi inntrykk av at disse er løsrevet fra tekstene eller menneskelig

aktivitet, men min hensikt er å vise at mennesker som har skrevet tekstene kan legge slike tenkemåter til grunn for tekstene, samt fremme dem i samfunnet.



**Figur 1. Kart over noen involverte institusjoner, tekster og diskurser**



## 5.4 Etiske og praktiske overveielser

Før jeg påbegynte datainnsamlingen, meldte jeg forskningen til Norsk senter for forskningsdata (NSD), som tilrådet at prosjektet ble gjennomført som beskrevet. Jeg søkte om å intervju innvandrerkvinner om deres bruk av digitale medier. I forbindelse med at problemstillingen senere ble spisset til å omhandle bruken av digitale medier i morsarbeidet, sendte jeg ikke inn en ny endringsmelding. Jeg vurderte at dette utgjorde en mindre endring som ikke er meldepliktig og tok en telefonsamtale til NSD som bekreftet dette. Da jeg bestemte meg for å inkludere yrkesutøvere i studien, sendte jeg inn en endringsmelding, som NSD godtok.

### 5.4.1 Ivaretagelse av informert samtykke

Jeg har ikke ført opp noen oversikt over hvor mange kvinner som avsto fra å delta i studien, men det dreier seg om ca. 4-5 personer. Jeg har reflektert over om dette kan handle om misforståelser fra kvinnenenes side samt mine egne vansker med å forklare hensikten med prosjektet godt nok, særlig med tanke på språklige utfordringer. Samtidig så jeg det som viktig å ikke «mase» på kvinnene, og heller respektere deres ønske om å avstå fra deltakelse. Mødrene som derimot valgte å delta, fikk et informasjonsskriv som de leste gjennom før de signerte på at de samtykket til å delta i studien. Jeg gjorde flere overveielser i prosessen med å innhente samtykker. Under rekrutteringsfasen, men også under intervjuene, prøvde jeg å være bevisst på deltakernes implisitte signaler, som anbefalt av Pietkiewicz og Smith (2012). Likevel opplevde jeg at det fikk innvirkning på rekruttering, intervjusituasjon og analyse at jeg som norskspråklig benytter det som kan kalles et lavkontekstspråk (jfr. Eriksen & Sajjad, 2015), som preges av at budskapet først og fremst ligger i ordlyden, og at kroppsspråk og kontekst har mindre å si. Flere av deltakerne kommer fra land som benytter såkalt høykontekstspråk, som arabisk og somalisk. I noen slike språkkulturer er det ansett som uhøflig å si direkte «nei» (Ryen, 2002). Da jeg rekrutterte deltakere, fikk jeg bekreftet at det fins flere måter å svare unnvikende på, som egentlig betyr nei. Jeg fortsatte ikke å spørre om personer ville delta om de var unnvikende ved første forespørsel, men ved ett tilfelle oppfordret jeg en kvinne til å delta selv om hun var usikker på om hun var «god nok» i norsk. Konsekvensene av dette under intervjuet går jeg nærmere inn på i neste avsnitt.

### 5.4.2 Intervjusituasjonen

Jeg har innledet alle mine intervjuer med en oppvarmingssamtale for å få bort noe av spenningen i intervjusituasjonen, gjøre deltakerne mer klare for å snakke om personlige temaer og skape bedre flyt i samtalen. Den semi-strukturerte intervjuguiden ble utformet med hensikten å gå fra det generelle til det konkrete. Jeg har til stadighet tilpasset rekkefølgen på mine spørsmål etter hva jeg har vurdert som naturlig og hensynsfullt i det hvert intervju. Mitt mål har vært at deltakerne skulle kjenne seg trygge på å dele det som er vesentlig for studien, uten å kjenne seg utlevert eller presset til å dele mer enn de ønsker.

Flere av deltakerne hadde utfordringer med å forstå og uttrykke seg på norsk. Jeg vurderer det likevel slik at samtalene hadde god flyt i de aller fleste intervjuene. Noen av mødrene brukte appen «Google oversetter» til å finne enkeltord. Dette fungerte som et hjelpemiddel, men kan ha begrenset deres evne til å få fram sine erfaringer på den måten de ønsket. I ett tilfelle hadde jeg med en intervjuguide på deltakerens morsmål (arabisk), fordi hun på forhånd sa at hun synes det er lettere å *snakke* norsk enn å *forstå* alt som sies på norsk (jfr. 5.4.1) I dette intervjuet, og i ett annet intervju, tenker jeg i ettertid at jeg burde latt være å gjennomføre intervjuet når det ble tydelig at deltakerne strevde med språket, eller jeg burde hatt med tolk som støtte der samtalene stoppet opp. I intervjuet der jeg hadde med intervjuguiden på arabisk, fikk jeg likevel mye interessante data som jeg har brukt i artiklene. Det andre intervjuet har jeg dessverre i liten grad kunnet bruke.

Flere av deltakerne uttalte at de fikk en mestringsfølelse av å gjennomføre intervjuet på norsk. Noen sa at de så det som en god trening i norskferdigheter, ettersom de ikke alltid fikk brukt norsk språk så mye i sin hverdag. Lengden på intervjuene varierte imidlertid, og inntrykket mitt er at dette i stor grad handler om norskspråklige kompetanse. De deltakerne som tilsynelatende slet mest med språket, ble intervjuet kortest tid. Noen av mine refleksjoner rundt dette framgår av følgende refleksjonsnotat, skrevet like etter det korteste intervjuet jeg hadde:

Min spontane opplevelse var at dette intervjuet hittil har vært det vanskeligste å gjennomføre. Jeg ble usikker på hvor mye jeg fikk utav det. Merket deltakerne at jeg opplevde det slik? [...] På vei hjem tenkte jeg at jeg nok hadde fått interessante data fra dette intervjuet også, bare at de var vanskeligere å framskaffe. Hovedutfordringen var språket. [...] Når jeg spurte spørsmål som «hva betyr det for deg å kunne bruke digitale

medier», ga deltakeren uttrykk for at hun ikke forsto hva jeg mente. Jeg måtte da stille mye mer ledende og konkrete spørsmål som «er det bra å bruke mobiltelefon og data, synes du?» Hun svarte ja, og jeg spurte da videre «hvorfor det?» Da begrunnet hun med eksempler som at det er viktig for å klare skolen, betale regninger og ha kontakt med folk. Jeg blir usikker på hvor profesjonell jeg er i rollen som forsker når jeg nærmest føler at jeg må dra svarene utav deltakeren. I dette intervjuet hadde det vært riktig å bruke tolk, ser jeg i ettertid [...].

Alt i alt har kommunikasjonsbarrierer uten tvil vært en praktisk, så vel som etisk, utfordring i prosjektet. Det gjelder både verbal og ikke-verbal kommunikasjon. Jeg har blitt stilt ovenfor noen ukjente former for samspill, både med hensyn til initiativ, direkthet, spørreformer og ikke-verbale uttrykk. Pietkiewicz og Smith (2012) sier at det er viktig under kvalitative intervjuer å stille åpne spørsmål, være god til å lytte og tillate stille pauser for å gi begge parter tid til å reflektere. Normene for hvor lange pauser som er akseptable i en samtale kan imidlertid variere atskillig fra kultur til kultur og situasjon til situasjon (Ryen, 2002). Selv om jeg var klar over at flere minutters pause kan være normalt for noen, ble jeg under transkriberingen av intervjuene bevisst på at jeg hadde vurdert feil flere steder mens jeg intervjuet. Jeg byttet tema for raskt, med følgen at deltakerne spurte hva jeg mente eller om jeg fortsatt snakket om det forrige temaet.

#### **5.4.3 Oppbevaring av data**

De signerte samtykkeskjemaene har jeg oppbevart i et låst skap i et låst rom, sammen med de håndskrevne feltnotatene. Intervjuene ble spilt inn på digital diktafon som kun ble brukt til dette formålet. Så snart som mulig i etterkant av hvert intervju ble lydfilene overført til en passordbelagt «sky». De transkriberte intervjuene og refleksjonsnotatene har også blitt oppbevart i skyen. Ingen andre har hatt tilgang til dette enn meg. Mine veiledere har fått lese noen transkriberte intervjuer i veiledningsøyemed, men da har jeg fjernet personopplysninger først. Etter at jeg hadde skrevet artiklene, slettet jeg lydfilene med intervjuer og makulerte de signerte samtykkeskjemaene. Jeg anonymiserte de transkriberte intervjuene og fjernet navn, bostedskommune, alder og opprinnelsesland. Slike opplysninger knyttes heller ikke til sitater i artiklene.

#### **5.4.4 Analyse og formidling**

Jeg har sett det som viktig å ikke framstille mødrene på en måte som sementerer stereotypiske forestillinger om innvandrere, fremfor alt forestillingen om at

innvandrerkvinner er svake og lite villige til å bli en del av det norske samfunnet (jfr. Magnussen, 2020; Mulinari & Lundqvist, 2017). Derfor har jeg reflektert over hvilke følger det kan få at jeg formidler at noen av mødrene har lav digital og norskspråklig kompetanse, strever med å søke jobb, å forstå normer for foreldreskap i Norge, og å hjelpe barna med skolearbeid. Min konklusjon har vært at risikoen for å sementere stereotypiske forestillinger blir redusert av at jeg får fram forhold i samfunnet som kan skape vanskelige foreldreskaps*situasjoner* for mødrene. Jeg viser at offentlige institusjoner er basert på majoritetens normer og idealer, og at dette kan bidra til at migrantmødrenes kunnskaper og innsats ikke kommer tilstrekkelig til syne. I min forskning får jeg fram mødrenes egne fortellinger om hvordan de aktivt prøver å komme i jobb og forsørge familien, bygge opp eller utvikle sine kunnskaper om norsk språk og digital bruk, samarbeide med barndomsinstitusjoner og gi barna en digital dannelse.

Jeg har forsøkt ikke å framstille mødrene som verken entydig svake eller sterke, men påpekt ulike muligheter de har, og utfordringer de kan møte. Jeg prøver å vise at dette primært handler om et gap mellom de forventningene de møter i storsamfunnet og de mulighetene de har hatt for å innfri forventningene. Min vurdering har vært at det vil være uetisk å ikke omtale mødrenes utfordringer, fordi det vil tilsløre maktskjevheter i samfunnet. Kunnskap om hvor det kan være gap mellom borgeres ressurser og ønsker, kontra velferdstjenestenes utforming, kan gi grunnlag for å endre velferdstjenestenes praksis. I tillegg får jeg fram ulike måter å gjøre morsarbeid på i mine funn. Dette kan bidra til økende aksept for et mangfold av måter å være foreldre på, også de som avviker fra rådende idealer.

## **5.5 Egen forforståelse**

Smith (2005) regner forskerens personlige og faglige erfaringer som en ressurs i forskningsprosessen, og påpeker at forskeren skal ha en synlig rolle. Jeg har ikke etterstrebet å ha en objektiv forskerrolle. I stedet har jeg ønsket å bruke mine egne erfaringer til å få tilgang til feltet og forstå datamaterialet. Målet har imidlertid hele veien vært at forskningsprosessen skal være gjennomiktig, reflektert og troverdig, og at jeg ikke skal trekke konklusjoner som er langt fra det mine deltakere formidler, fremfor alt i min beskrivelse av deres morsarbeid. Etter å ha utført de første intervjuene, ble jeg bevisst på at jeg i større grad burde hatt et reflektert forhold til min egen forforståelse. Jeg hadde lest Griffith og

Smith (2005) sin bok «Mothering for schooling», og ble inspirert av et grep de hadde gjort innledningsvis i forskningsprosessen, med at de to forskerne intervjuet hverandre om sitt eget morsarbeid før de intervjuet andre mødre. Som et ledd i min forskningsprosess valgte jeg derfor å la min biveileder May-Linda Magnussen intervju meg om mitt morsarbeid og mitt forhold til digitale medier, samt koblingen mellom disse to. Hensikten var å få bedre grunnlag for å reflektere over hvordan min forforståelse får betydning for forskningsprosjektet. Det kan dermed sies at jeg ikke kun har begynt studien med deltakernes erfaringer, men også med mine egne erfaringer med digitalisert morsarbeid.

Noe av det vi snakket om under intervjuet med meg, er at jeg som mor i det digitaliserte Norge har erfart hvor mange digitale arenaer jeg må delta på for å følge opp barnas skolegang og fritidsaktiviteter, samt for å få informasjon om og kunne delta på foreldremøter og familiearrangementer. Jeg har blitt «nødt til» å være med på Facebook selv om jeg primært ikke ønsket dette, fordi det er der «alt skjer» og det er der «alle er». De årene jeg ikke var på Facebook, fikk jeg beskjed om at det ble «stress» for andre foreldre å sende melding til meg privat framfor kun å legge det ut til «alle» på Facebook. Jeg kjente meg til last når min omgangskrets til stadighet måtte oppdatere meg om viktige beskjeder knyttet til barnehagen, skolen og fritidsaktiviteter, som ble gitt på Facebook.

Som mor har jeg også måttet lære meg ulike digitale plattformer som ISTdirekte, Visma og MyKid, og det hender ikke sjelden at jeg har gått glipp av en eller annen beskjed som er gitt på en av mange digitale plattformer. Jeg mangler ikke den digitale kompetansen, men det er mye å holde styr på både mentalt og praktisk. Jeg strevde blant annet med å bruke skjemaet på nav.no da jeg skulle søke om foreldrepenger, og endte opp med å ringe Navs telefon. Selv der var den ansatte usikker på hvordan jeg skulle fylle ut skjemaet. Med utgangspunkt i slike erfaringer har jeg ønsket å få mer kunnskap om hvordan andre mødre opplever digitalisert foreldreskap, og hvilke ressurser hos mødre selv eller deres omgivelser som kan få betydning for å mestre forventningene til foreldreskapet.

Selv før jeg hadde reflektert over mine egne erfaringer i intervjuet med min veileder, var de trolig noe jeg bar med meg og som vekket et engasjement i forhold til hvor «nødvendig» digital kompetanse og deltakelse kan være for mødre, men at dette ikke nødvendigvis skjer frivillig eller bevisst. Da jeg

analyserte datamaterialet, forsøkte jeg å unngå at min egen forforståelse skulle tilsløre mødrenes opplevelser. I stedet ønsket jeg å bruke mine erfaringer med digitalisert morsarbeid som en ressurs for å være bevisst på aspekter ved dette arbeidet som kanskje ikke fanges opp av andre forskere uten slike erfaringer. Det kan likevel hende at mine artikler bærer preg av at jeg har et kritisk blikk på den omfattende digitaliseringen av det norske samfunnet, og hvor mye borgerne «styres» inn på digitale arenaer. Analysen bærer dessuten preg av at jeg har brukt IE og fokusert på styrende relasjoner i samfunnet. Som sosialarbeider har jeg i tillegg med meg en forforståelse av at det er viktig å vise solidaritet med utsatte grupper (jfr. Fellesorganisasjonen, 2015, s. 2), og dette kan ha ledet til at jeg kanskje i noe større grad belyser og drøfter erfaringene til mødrene som strever med det digitaliserte morsarbeidet, enn de som opplever at de mestrer dette godt.

I fremstillingen av funnene har jeg prøvd å være tydelig med hva som er deltakernes beskrivelser, og hva som er min egen tolkning eller teoridrevne analyse. Blant annet har jeg skilt artiklenes empirikapitler fra diskusjonen der jeg trekker inn tekster og tidligere forskning. Noen av begrepene jeg bruker for å beskrive deltakernes morsarbeid i empirikapitlene, kan imidlertid tenkes å være fremmede for dem selv. Eksempler på dette er at jeg omtaler det «å gi barna digital dannelse» og «å utføre foreldresamarbeid». Dette er ikke begreper alle deltakerne mine bruker eksplisitt, men heller begreper hentet fra offentlige føringer. Imidlertid har jeg også her forsøkt å bruke min empiri til å gjøre rede for hvordan deltakerne opplever og gjør slike former for morsarbeid.

## **5.6 Situering av meg selv som forsker**

Det at jeg ikke har jobbet på oppdrag av eksterne sponsorer, kan sees som en fordel for min autonomi i forskningsprosessen (Kvale et al., 2009). Jeg har likevel med meg flere sosiale posisjoner inn i arbeidet. Det er viktig at forskere er bevisste på slike posisjoner, på hvordan deltakerne kan oppleve disse, og på hvilken betydning de får i hele forskningsprosessen (Neumann & Neumann, 2012). Å være bevisst på egen rolle i forskningsprosessen handler dermed også om å reflektere over hvordan deltakerne kan ha oppfattet meg. Blant annet har jeg møtt deltakerne i egenskap av å være statlig ansatt forsker. I Skandinavia oppfattes myndighetene stort sett som en støttespiller for borgerne, og borgerne kan vanligvis ytre seg åpent og være kritisk mot myndighetene (Eriksen &

Sajjad, 2015). I landene som mine deltakere kommer fra trenger ikke dette å være en selvfølge. Særlig flyktninger kan bære med seg erfaringer med korrupsjon, nepotisme og overgrep (Eriksen & Sajjad, 2015). Siden majoriteten av mine deltakere har flyktningbakgrunn, kan slike forhold ha virket inn på deres tillit til meg. Flere av dem trakk fram de positive sidene ved det norske samfunnet, som fred, utdanningsmuligheter og kvinners rettigheter, og de uttrykte stor takknemlighet for at de har fått komme til Norge. Det kan tenkes at de ikke har turt eller ønsket å fremme uttalt kritikk, eller å fortelle meg om alle strategier de har for å yte motstand mot organiserings- og tenkemåter i det norske samfunnet.

På den annen side har jeg også hatt med meg andre sosiale posisjoner i mitt møte med deltakerne som kan ha gjort at de så meg som noe mer enn en statsansatt forsker. Som kvinne, mor til tre barn, synlig muslim, bosatt i Norge, og med en tidligere erfaring som innvandrertil Sverige, har jeg felles posisjoner eller noen liknende erfaringer som flere av deltakerne. Etersom jeg samtidig er «hvit» og født og oppvokst i Norge, blir det likevel vanskelig å plassere meg som enten «insider» – som studerer en «gruppe» jeg selv tilhører – eller «outsider» i forhold til feltet jeg studerer. Widerberg (2007) påpeker viktigheten av å unngå forenklete forståelser av at forskeren enten må være «insider» eller «outsider». En forsker kan være begge deler grunnet posisjoner oppnådd via utdanning, gjennom familierelasjoner eller kulturell bakgrunn, slik som i mitt tilfelle.

Som hvit norsk muslim som bærer *hijab* kan det tenkes at ulike sider ved min etnisitet har påvirket mitt møte med deltakerne. For eksempel kan det tenkes at deltakernes tillit til meg kan ha blitt svekket om de har sett meg som primært «norsk», om de dermed tenker at jeg er en «outsider» som mangler forståelse for deres livssituasjon. På den annen side kan min «norskhet» har gitt grunnlag for tillit. Kamali (2002) finner at brukere av sosialtjenesten i Sverige med innvandrerbakgrunn kan oppleve sosialarbeidere med svensk-etnisk bakgrunn som mer objektive enn ansatte med innvandrerbakgrunn. Dette kan tenkes å gjelde for mine deltakere også. Det kan imidlertid også tenkes at de ikke har sett meg som «helt norsk», men mer som «en av dem». Ifølge Eriksen (2006) blir religion i stor grad sett på som en etnisk forskjellsmarkør i norsk sammenheng, særlig om den knyttes til religiøse antrekk. I intervjusituasjonene opplevde jeg ikke at min synlige religiøsitet hadde en avgjørende betydning for hva mødrene snakket om. Mødre med ulik religiøs tilhørighet fortalte om personlige forhold

som de selv hevdet at det var tabu å snakke om i deres opprinnelsesland, som kjærlighetsliv og mangel på trosutøvelse. De spurte mer om hvorvidt jeg er gift, har barn, hva jobben min går ut på og hvorfor jeg forsker på det jeg gjør, enn om min religiøsitet. Om jeg ikke var synlig muslim, hadde det vært like nødvendig for meg å være bevisst på mine sosiale situeringer. Det å ha en majoritetsetnisitet eller -religiøsitet, kan også fremtre som annerledeshet i møter med mennesker med religiøs eller etnisk minoritetsbakgrunn (Eriksen, 2006; Eriksen & Sajjad, 2015). I tillegg kan betydningen av andre posisjoner, som kjønn og klasse, bli tilslørt dersom kultur brukes som overordnet forklaringsmodell for menneskers atferd, annerledeshet og utfordringer (Kasin, 2008; Rugkåsa et al., 2015).

Ifølge Malterud (2011) kan kjønn påvirke spørsmålene forskeren stiller og svarene man får. Jeg er ikke sikker på om mitt kjønn har hatt vesentlig betydning for at deltakerne fikk tillit til meg, men flere av dem åpnet sitt hjem for meg, bød meg på mat og fortalte om private forhold. De nevnte ikke noe spesifikt om at jeg er kvinne, men flere av dem opplyste om at de kommer fra kulturer der noen grad av kjønnssegregering er en norm. Det fins dermed grunn til å tro at det at jeg er kvinne har vært en viktig forutsetning for at deltakerne kjente seg fortrolige med å åpne seg selv og sitt hjem for meg. Det at jeg er mor gir dessuten deltakerne og meg et felles erfaringsgrunnlag som jeg opplevde som viktig i forskningen. Jeg brukte aktivt mine egne erfaringer med digitalisert morsarbeid til å stille relevante spørsmål til deltakerne. Den erfaringsbaserte kunnskapen brukte jeg også for å forstå hva mødre mente når de refererte til ulike digitale plattformer for foreldre, ulike typer institusjoner, og ulike typer morsarbeid.

Totalt sett tror jeg at det var lettere for meg å forstå og kjenne meg igjen i flere av mødrenes erfaringer, nettopp fordi jeg er kvinne, mor og tilhører en religiøs minoritet i Norge. I avhandlingen har jeg i mindre grad omtalt sosioøkonomiske forhold, men slike forhold kan ha fått betydning i mitt møte med deltakerne, og i min analyse av deres intervjuer. Som en doktorgradsstipendiat som har vokst opp i en middelklassefamilie i et av verdens rikeste land, har jeg et annet grunnlag for å forstå både digitaliseringen og normer for foreldreskap i Norge enn mødre som er arbeidsløse eller jobber som ufaglærte. Noen av deltakerne har i tillegg vokst opp i mer eller mindre fattige kår i samfunn med andre normer for foreldreskap. Under intervjuene opplevde jeg at samtalene gikk lettere med noen av deltakerne enn andre, blant annet fordi vi hadde liknende interesser og



erfaringer, og det jeg vil kalle personkjemi. Dette var imidlertid ikke alltid relatert til utdanningsnivå eller andre sosioøkonomiske forhold, og det er ikke alltid lett å sette fingeren på hva som gjorde at samtalene fungerte godt.

## **5.7 Studiens validitet**

Med utgangspunkt i Malterud (2011) sin beskrivelse av ulike typer validitet i kvalitativ forskning, drøfter jeg studiens interne validitet, som handler om hvorvidt jeg har brukt relevante metoder for å besvare studiens problemstillinger. Deretter drøfter jeg den kommunikative validiteten, som handler om hvordan jeg har gått fram for å sikre at forskningen er forståelig og troverdig for andre. Til slutt diskuterer jeg studiens gyldighet for andre enn deltakerne i min studie.

### **5.7.1 Intern validitet**

I min studie forholder jeg meg til deltakernes beskrivelser av sitt digitaliserte morsarbeid, slik de formidler dette i en intervjusituasjon. Jeg har i liten grad observert deres morsarbeid. Ifølge Friberg (2019) er en vanlig innvending mot intervjudata å hevde at de kan gi tilgang til hvordan folk snakker om ulike ting, men de kan ikke si noe sikkert om hva folk faktisk gjør. Friberg hevder imidlertid at troverdigheten til intervjudata avhenger av hvordan man analyserer dem, og hvilken kunnskap man ønsker å produsere. Han sier at det er mindre viktig å ta stilling til hvorvidt det deltakerne sier er «sant», om målet er å gi en stemme til marginaliserte mennesker. Jeg mener derfor at mitt valg om å intervjuere mødre har gitt valide data, fordi målet ikke vært å framskaffe en absolutt sannhet om migranters morsarbeid. En viktig hensikt har vært å få tilgang til mødrenes egne fortolkninger av sitt morsarbeid, og disse kan kun komme fram gjennom at jeg hører (eller leser) deres egne beskrivelser av sitt arbeid. Jeg har hatt en grunnleggende tillit til mødrene og det de forteller meg. Om jeg kun hadde observert mødrene, ville jeg primært fått fram mine egne tolkninger av arbeidet deres. På den annen side inngår jeg i min egen tekst-leser-konversasjon under analysen av de transkriberte intervjuene (jfr. Smith, 2005). Dette medfører at jeg kan ha fortolket mødrenes utsagn på en annen måte enn de har tenkt, eller på en annen måte enn andre ville fortolket dem. For å la leseren av avhandlingen få mulighet til å vurdere om mine tolkninger har empirisk belegg har jeg vist mange direkte sitater i artiklene, og vist hvordan jeg selv tolker disse.

Ifølge Friberg (2019) er menneskers «sannferdighet» også mindre viktig om forskeren er interessert i hvilke diskursive repertoarer som er tilgjengelige for folk når de forteller historiene om sine liv. På liknende måte hevder Smith (2005) at intervjuer med mennesker om deres arbeid gir empiri som er relevant som et utgangspunkt for å utforske diskurser og andre styrende krefter i samfunnet. Min hensikt har blant annet vært å utforske hvilke diskurser mødrene kan være preget av når de forteller om sitt morsarbeid, og dermed gir intervjuer med dem viktig empiri. På den annen side innebærer dette også at jeg må ta høyde for at de kan ha fremstilt sitt morsarbeid i et best mulig lys for meg som forsker, basert på det de ser som normer og idealer i det norske samfunnet. Dermed er det ikke sikkert at deres beskrivelser av hvordan de gjør sitt morsarbeid viser alt de opplever som utfordrende eller mangelfulle sider ved arbeidet. Dersom jeg hadde observert deres morsarbeid, kan det tenkes at jeg ville fått øye på flere praksiser de har som viser at de bryter med, eller yter motstand mot, majoritetsnormer i Norge. Jeg mener likevel at jeg har fått fram nok utfordringer de møter, og motstand de yter, til å synliggjøre viktigheten av å gjøre forskning som problematiserer digitalisert morsarbeid. Det trengs imidlertid mer forskning om temaet (jfr. kap. 7.5).

Ved at jeg startet utforskningen av institusjonelle forhold med utgangspunkt i mødrenes fortellinger om sitt morsarbeid, har studien fått en bredde som viser hvordan deres forhold til mange digitaliserte institusjoner sammenlagt bidrar til at deres morsarbeid er digitalisert. Studiens bredde gir kunnskap som kan bidra til større forståelse for migrantmødrene i deres situasjon, og hvor mye av denne situasjonen som er digitalisert. På den annen side har denne bredden gjort det vanskelig for meg å gå i dybden på de institusjonelt betingede handlingskjedene innenfor spesifikke institusjoner. Dersom jeg hadde startet utforskningen min som en institusjonell etnografi, tenker jeg at jeg sannsynligvis ville valgt å fokusere på mødrenes relasjon til én bestemt institusjon, som f.eks. barnas skole. Min framgangsmåte kan imidlertid sies være i tråd med Dorothy Smiths «ånd», ved at jeg ikke har tatt utgangspunkt i institusjoners egne inndelinger og avgrensninger, men heller i mødrenes erfaringer med hvordan alle de ulike institusjonene de forholder seg til i morsarbeidet er sammenvevet (jfr. 3.3.2).

Ved å kombinere intervjuer av mødrene med å bruke offentlige tekster som datamateriale mener jeg at jeg har kunnet si mer om organiserings- og tenkemåter som finnes i samfunnet enn om jeg kun hadde intervjuet mødrene.

Som det framgår av avsnitt 5.3.2, anser jeg likevel at det har vært en begrensning ved min metode at jeg ikke har intervjuet flere som jobber i slike institusjoner som mødrene deltar i. Det ville vært lettere for meg å tydelig se og vise koblinger mellom mikro- og makroforhold om jeg hadde intervjuet ansatte i institusjoner. Da ville jeg trolig fått kunnskap om hvordan de ansatte selv legger tekster til grunn for sitt arbeid. Jeg ville også fått tilgang til deres refleksjoner rundt sin praksis, og jeg kunne fått øye på mer av den spesifikke koordineringen og styringen de inngår i, og hvordan de manøvrerer og eventuelt yter motstand mot dette. I tekstanalysen inngår jeg dessuten også i en tekst-leser-konversasjon. Jeg kan ha fortolket føringer, læreplaner og andre tekster annerledes enn de ansatte som arbeider i institusjoner, som trolig har et direkte forhold til slike tekster selv. Ettersom jeg primært har intervjuet mødre, kan mine funn først og fremst vise hvordan mødre som deltar studien opplever sine relasjoner til institusjoner hvis arbeid kan sies å være styrt av tekstene jeg har analysert. Derfor har mine funn fra analysen av intervjuene med mødre blitt lagt til grunn for hvordan jeg har analysert tekstene (jfr. 5.3.2). Under forskningsprosessen vurderte jeg det imidlertid slik at migranters morsarbeid i det digitaliserte norske samfunnet er et såpass lite utforsket tema, og jeg ville vie stor plass til mødrenes erfaringer i avhandlingens empiriske deler. Det kan tenkes at dette har gjort det lettere for meg å holde fast ved det mødre forteller om *sine* opplevelser av digitalisert morsarbeid i det norske samfunnet. I tillegg var det praktiske forhold som gjorde at jeg ikke fikk tid til å rekruttere og intervju flere ansatte i institusjoner.

Det at noen av mødrene jeg har intervjuet selv jobber i slike institusjoner som jeg omtaler i studien, kan ha kompensert noe for at jeg ikke fikk intervjuet andre ansatte på institusjonsnivå enn en lærer på voksenopplæringen. Disse mødrene kunne gi meg noe informasjon om organiserings- og tenkemåter i institusjonene, som f.eks. at de ofte må kommunisere digitalt med foreldre, elever eller brukere. På den annen side har det medført noen metodiske komplikasjoner å intervju disse deltakerne om to ulike aspekter ved deres liv, nemlig deres yrkesarbeid og morsarbeid. Som beskrevet i 5.3.1, forsøkte jeg å skille spørsmål om de to ulike aspektene fra hverandre i intervju situasjonen. Det har likevel ikke vært mulig å skille disse aspektene helt fra hverandre i praksis. For det første handler dette om at alle mødre ble stilt spørsmål om sitt forsørgerarbeid, og for mødre med «dobbel» erfaring er deres yrkesarbeid i institusjoner måten de forsørger seg selv og familien på. For det andre kan det tenkes at mødre som jobber i offentlige

institusjoner i større grad enn de andre mødrene har uttrykket seg med utgangspunkt i institusjonelle forståelser, også når de snakker om sitt morsarbeid, og dette vil jeg reflektere nærmere over i avsnitt 5.7.3.

### **5.7.2 Kommunikativ validitet**

Jeg har gjort flere grep for å kommunisere min forskning både underveis i prosjektet og etter at materialet ble publisert, for å forsikre meg om at jeg formidler disse på en forståelig måte, og at konklusjonene jeg har trukket høres holdbare ut for andre. Tilbakemeldingen jeg har fått fra forskere, veiledere, yrkesutøvere og andre foreldre, er at de kan forstå og gjenkjenne det jeg formidler. Ifølge Malterud (2011) kan dette bidra til å styrke en studies validitet. Blant annet har jeg parallelt med min utforskning deltatt på et sertifiseringskurs for ICDP-minoritetsforeldreveiledere.<sup>29</sup> Et sentralt element i opplæringen var at jeg selv måtte holde kurs med minoritetsforeldre over 12 ganger. Jeg har ikke systematisk samlet inn data fra dette kurset, og foreldrene som deltok regnes ikke som deltakere min studie. Min erfaring fra kurset har likevel bidratt til at jeg har blitt tryggere på de konklusjonene jeg har trukket i studien min, ved at foreldrene jeg veiledet tok opp flere av de samme temaene som deltakerne i min studie.

Jeg har presentert min forskning på ph.d. seminarer og en forskerkonferanse i Gdansk om foreldreskap og utdanning. Sistnevnte framlegg inngikk i et symposium kalt “Re- Constructing the ‘Good’ Parent: Co-operation, Intensification, Contestation”. Dette ga meg en mulighet til å få tilbakemeldinger fra mange forskere som har relevant kunnskap om temaet digitalisering, foreldreskap og barns utdanning. I tillegg har jeg presentert funnene mine for praktikere som jobber i Nav, i voksenopplæringen, med enslige mindreårige flykninger eller på kommunale tilbud som hjelper borgere med digitale søknadsprosesser. Møtet ble organisert av en forskergruppe jeg deltar i, «Mobilitet, kultur og kjønn», ved UiA. Praktikerne viste stor interesse for temaet mitt, og uttrykte at de selv har opplevd hvordan digitalisert kommunikasjon ikke alltid er egnet for brukerne de møter som har migrasjonsbakgrunn. Jeg fikk mye nyttig informasjon på dette møtet, om organiseringsmåter jeg ikke kjente til fra før, og ønsker at jeg hadde hatt dette møtet før den første artikkelen ble publisert.

---

<sup>29</sup> International Child Development program. Et opplegg for foreldrekurs som benyttes av blant annet introduksjonsprogram og helsestasjoner. Kurset jeg tok ble organisert i regi av Kristiansand kommune.

### 5.7.3 Studiens gyldighet

Min studie opererer innenfor rammene av et ph.d.-prosjekt, og det har ikke vært gjennomførbart å gjøre personlige intervjuer med et stort antall mødre, særlig fordi det var tidkrevende for meg å rekruttere deltakere. Jeg har heller ikke rekruttert et tilfeldig utvalg av deltakere, men tatt utgangspunkt i erfaringene til noen få deltakere med et bestemt ståsted, hvilket er vanlig innenfor IE-forskning (jfr. Campbell & Gregor, 2004; Smith, 2006b). Dette kan få betydning for hvem mine funn kan være gyldige for, og hvorvidt funnene kan generaliseres.

Ifølge Smith (2005) handler kritikk mot kvalitative studier ofte om at forskeren ikke i tilstrekkelig grad har belyst hvordan det lokale er koblet til translokale forhold. Translokale forhold har en generaliserende komponent på tvers av bestemte sosiale sammenhenger, og ved hjelp av IE har jeg spesifikt utforsket og oppdaget generelle tendenser og trekk ved samfunnet. Det handler ikke om at jeg har studert noen få individer for så å kunne si at det som gjelder for dem, gjelder for alle. I stedet har jeg brukt dataene mine til å vise koblinger mellom individenes lokale liv og translokale, generelle prosesser. Skritt for skritt har jeg utforsket hvilke institusjonelle komplekser og tekster deltakerne direkte eller indirekte forholder seg til, hvilke tenkemåter mødrene opplever at de lærer via ansatte i institusjoner, og hvordan dette henger sammen med politiske føringer og diskurser. I dette ligger et unikt potensial for å kunne si at flere av mine funn ikke kun handler om mine deltakere, men om foreldreskap i dagens norske samfunn mer generelt, fordi mye av styringen mine deltakere opplever er rettet mot alle borgere eller foreldre. Det er imidlertid viktig å få mer kunnskap om hvordan slike organiserings- og tenkemåter blir erfart fra andre ståsteder enn fra ståstedet til mine deltakere, og hvordan de reproducerer eller utjevner maktforskjeller hos ulike mennesker. Særlig er det viktig å få mer kunnskap om erfaringene til ansatte i sentrale institusjoner (jfr. 5.7.1), men også erfaringene til andre foreldre.

En innvending mot mitt utvalg kan være at det er store variasjoner innad blant mødrene jeg har intervjuet, selv om jeg argumenterer for at de har nok felles erfaringer til at det gir mening å kalle dette et ståsted å begynne utforskningen fra (jfr. 1.5.1). Blant annet har mitt valg om å ikke bruke tolk medført at flesteparten av deltakerne er kvinner som har bodd såpass lenge i Norge at de har lært seg norsk og har en del kunnskap om dominerende organiserings- og tenkemåter i samfunnet. Samtidig har noen av mødrene også relativt nylig kommet til Norge

som flyktninger. Det kan ikke utelukkes at mine funn ville blitt annerledes om jeg kun hadde intervjuet nyankomne flyktninger. Etersom jeg baserer studien på en forståelse av at migrasjon er en vedvarende prosess, har jeg imidlertid vurdert at det er en styrke at jeg har intervjuet mødre med ulik lang fartstid i Norge.

Det at flere av mine deltakere er rekruttert fra humanitære og sosiale organisasjoner, kan også innebære at de ikke gjenspeiler migrantmødre «flest». Det kan tenkes at fremfor alt samfunnsengasjerte kvinner tiltrekkes av slike organisasjoner. På liknende vis kan det tenkes at mødrene jeg intervjuet som jobber i offentlige institusjoner er særlig preget av institusjonelle tenkemåter i sine hverdagsliv og i intervjusituasjonen (jfr. 5.7.1). Dermed kan jeg ha tolket institusjonelle organiserings- og tenkemåter som mer formende på migrantmødre enn de kanskje generelt sett er. Mine funn gir imidlertid ikke et entydig bilde av at mødrene med «dobbel» erfaring opplever seg å ha mer kunnskap om normer og idealer for foreldreskap og digital bruk i Norge enn mødrene som ikke jobber i offentlige institusjoner. Jeg så heller ingen utpreget tendens til at disse mødrene oftere brukte «institusjonelt språk» for å snakke om sitt morsarbeid enn de andre mødrene jeg intervjuet. Derfor har jeg heller ikke trukket dette fram som et viktig poeng i artiklene. Jeg har heller tolket variasjoner i mødrenes kunnskap om normer og idealer for foreldreskap og digital bruk i Norge som grunnet i sosioøkonomiske forskjeller. Jeg så blant annet en tendens til at mødre med høy utdanning, og mødre som var i lønnet arbeid, opplevde at de mestrer digitalisert morsarbeid i Norge bedre enn mødre med lite utdanning, hvor noen i tillegg sto utenfor arbeidsmarkedet. Det er dette jeg poengterer i artiklene og i kappen. Funn fra Lidén (2017) tyder nettopp på at velferdsinstitusjoner og arbeidsplasser er betydningsfulle for migrantforeldres «hverdagsintegrering», og mine funn ser ut til å støtte dette. Mest sannsynlig jobber migrantforeldre i Norge på mange ulike arbeidsplasser, også i slike offentlige institusjoner som mødrene i min studie med «dobbel» erfaring jobber i. Derfor har jeg sett det som viktig også å få fram slike migrantmødres stemmer. Jeg har lagt til grunn at disse mødrenes utdanning og yrkesarbeid, så vel som de andre mødrenes eventuelle utdanning og yrkesarbeid i Norge, er en av flere innganger de har hatt til å lære om rådende organiserings- og tenkemåter for foreldreskap og digital bruk i det norske samfunnet.

En grunn til at jeg i liten grad skriver om funn fra spørsmålene om mødrenes «ansattperspektiv» i artiklene, er at fagfeller som vurderte min første utgave av

artikkel 2 var kritiske til dette. I utgaven de vurderte, hadde jeg trukket fram noe en mor som også er ansatt i barnehage fortalte, om at hun i sitt yrkesarbeid må gjøre en del ekstraarbeid med å gi informasjon på flere måter til barnehagebarnas foreldre, fordi en del foreldre ikke får med seg beskjeder som kun gis digitalt. Hennes erfaring var at det særlig er utfordrende for migrantforeldre å få med seg digitale beskjeder. Fagfellene som vurderte artikkelen, mente imidlertid at dette funnet fra intervjuet med én barnehageansatt ble for tynt å bruke som empiri. Jeg har derfor vært varsom med å trekke fram slike funn i artikkel 2 og 3, og heller lagt vekt på deltakernes erfaringer fra sine posisjoner som mødre. Fagfellenes svar tyder imidlertid på at jeg har hatt noen utfordringer med å få fram nytteverdien med å intervjuer mødre med «dobbel» erfaring i mine artikler. Min hensikt med å trekke fram svaret denne deltakeren ga fra sitt «ansattperspektiv» var å støtte opp under det flere av mødrene i min studie fortalte, om hvordan de ofte får viktige beskjeder på flere måter av ansatte i barndomsinstitusjoner. Dette kunne styrket min argumentasjon om at digitalisering ikke alltid ser ut til å bidra til effektivisering av offentlige tjenester. Hensikten var imidlertid ikke å la denne moren være en slags «stemme» for alle ansatte i barnehager.

Jeg tror heller ikke at jeg selv har fått utnyttet potensialet som intervjuene med mødre med «dobbel» erfaring kunne ha hatt, godt nok. Jeg spurte dem riktignok om organiserings- og tenkemåter i institusjonene de er ansatt i, men jeg spurte dem kanskje ikke nok om hvordan deres ansettelsesforhold i slike institusjoner kan ha formet deres egne måter å gjøre og forstå sitt morsarbeid på. I ettertid tenker jeg at jeg kunne ha reflektert mer over slike forhold sammen med disse mødrene under intervjuene. I stedet ble det til at de fortalte meg mye om sitt eget morsarbeid på den ene siden, og på den andre siden deres tanker om hvordan brukere de møter i jobbsammenheng opplever digitaliseringen i institusjonene. Som nevnt i artikkel 2, kom det imidlertid fram at noen av mødrene fortalte om at de har tatt utdanning eller kurs rettet mot arbeid med barn for å lære mer om hvordan de kan gjøre foreldreskap på en «riktig» måte i Norge. Dette illustrerer at noen av mødrene selv har reflektert over at de kan lære om normer og idealer for foreldreskap i Norge gjennom utdanning og jobb rettet mot arbeid med barn, og at vi fikk snakket noe om dette under mine intervjuer med dem.

Det skal tillegges at mitt mål ikke har vært å studere individer eller institusjoner i seg selv (jfr. 3.3.3). I stedet har jeg brukt mødrenes hverdagslivserfaringer,

primært fra deres morsarbeid, men for noen også fra deres yrkesarbeid, til å oppdage, synliggjøre og utfordre maktforhold i samfunnet, i tråd med Smith (2006b). Jeg har lagt vekt på å få fram de ulike erfaringene til *alle* mødrene jeg har intervjuet, ikke kun erfaringene til mødre som er ansatt i institusjoner. Selv om jeg har belyst mødrenes felles erfaring med migrasjon, har jeg ikke forsøkt å fortolke eller framstille deres erfaringer som helt enhetlige. Mødrene som er ansatt i institusjoner kan likevel tenkes å ha hatt evne til å sette ord på erfaringer som deles av flere migrantmødre, og som det er viktig å kjenne til for både politikere, institusjonsansatte, forskere og borgere generelt. Noe som taler for dette, er at flere av disse var opptatt av å formidle at digitalisering er utfordrende for flere migranter, noe de hadde erfart i sitt yrkesarbeid (jfr. 5.3.1). På denne måten kunne disse mødrenes erfaringer støtte opp under mine tolkninger av hvordan digitalisering kan forsterke maktforhold som finnes i samfunnet.

Det at funnene mine viser at flere av mødrene strever med kontakten med digitaliserte offentlige tjenester, kan i tillegg innebære at det finnes et potensial for å generalisere og si at slike tjenester ikke er tilstrekkelig universelt utformet. Dette potensialet kan illustreres med Popper (2003) sitt poeng om at sann kunnskap kun kan komme via falsifisering, og ikke verifisering eller induksjon. Som eksempel brukte han svaner: Uansett hvor mange hvite svaner man ser, så kan man ikke vite at alle svaner er hvite, men ser man kun én svart svane, kan man vite sikkert at alle svaner *ikke* er hvite. Hovedregelen i offentlig forvaltning er at IKT-løsninger skal favne flest mulig og ta hensyn til variasjoner i borgeres funksjonsevne (Digitaliseringsdirektoratet, 2016). Mødrene jeg har intervjuet kan imidlertid symbolisere den «svarte svanen» som viser at dagens digitaliserte tjenester ikke er utformet på måter som passer for alle borgere i Norge.

Studien min har også potensial for det som kan kalles analytisk generalisering (jfr. Kvale et al., 2009). Det handler om at leseren har mulighet til å bevege konklusjonene fra en spesifikk kontekst til en annen kontekst, dersom leseren finner grunnlag for det (Kvale et al., 2009). Mitt ansvar som forsker har vært å gi en detaljert beskrivelse av det studerte temaet, metodene jeg har brukt og sammenhengen de er brukt i, for å gjøre det mulig for leseren å evaluere den generelle verdien av funnene. Som en viktig del av min studie, beskriver jeg grundig min framgangsmåte og min egen rolle i studien (jfr. 5.1-5.3 og 5.5-5.6).



## 6.0 Resultater

Avhandlingens overordnede problemstilling er: *Hvilke erfaringer har mødre med migrasjonsbakgrunn fra å gjøre morsarbeid i dagens digitaliserte norske samfunn, og hvilke institusjonelle forhold kan ha formet deres erfaringer?*

I avhandlingens tre artikler svarer jeg på denne problemstillingen ved å belyse ulike former for morsarbeid relatert til forskjellige institusjoner.

**Tabell 3. Morsarbeid, institusjoner og viktige funn som belyses i artiklene**

	Type morsarbeid	Aktuelle institusjoner	Viktige funn
Artikkel 1	Komme i jobb og forsørge familien	Voksenopplæring, kurs- og studiesteder for voksne, Nav, arbeidsplasser	Mødrene bygger opp sin digitale kompetanse for å komme videre på veien til jobb og forsørgelse  Uklart hvem som har ansvaret for å lære nye borgere om det digitale
Artikkel 2	Foreldresamarbeid	Barnehager, skoler, SFO og organiserte fritidsaktiviteter	Mødrene bruker tid og ressurser på å være tilgjengelige for institusjonene på digitale arenaer  Mødrene gjør mye samarbeid som kan være usynlig for de ansatte i institusjonene
Artikkel 3	Gi barna digital dannelse	Barnas utdanningsinstitusjoner	Å migrere til digitalisert samfunn endrer samspillet i familien - mødrene ambivalente  Grensene mellom formell skolegang og foreldreskap utydelige

## **6.1 Artikkel 1: «Verden går veldig fort». Mødre med migrasjonserfaring møter norsk digitaliseringspolitikk**

Artikkel 1 er publisert i *Tidsskrift for velferdsforskning*, med en flerfaglig lesergruppe. Spørsmålet jeg har utforsket er: *Hvordan former den norske digitaliseringspolitikken «arbeidet» som mødre med migrasjonserfaring gjør for å komme i jobb og forsørge familien i Norge?* Artikkelen handler ikke om å være i arbeid, men om veiene til å komme i arbeid og kunne forsørge familien i Norge.

Denne artikkelen omhandler en sentral arena der profesjonelt utført sosialt arbeid utføres, Nav, i motsetning til de to andre artiklene som retter fokus mot samfunnsinstitusjoner mødrene har en relasjon til som er mer indirekte relatert til sosialt arbeid, dvs. barndoms- og utdanningsinstitusjoner. Temaet i artikkel 1 er også mer indirekte koblet til morsarbeid enn de to andre artiklene i avhandlingen, ettersom temaet er familieforsørgelse, og ikke mødrenes oppfølging av barnas hverdagsliv. Funnene viser imidlertid at mødrene ser det som en viktig oppgave å komme i jobb og forsørge familien sin, både for å trygge barna økonomisk og for å være et forbilde for dem. Dermed utgjør også slike oppgaver en viktig del av deres morsarbeid.

Jeg har identifisert fem hovedformer for arbeid mødrene opplever at de gjør for å komme i jobb og kunne forsørge familien i Norge: 1) Å lære norsk språk og samfunnskunnskap, 2) å gå på arbeidsrettede kurs eller utdanninger, 3) å søke jobb, 4) å søke stønader og 5) å utvikle sin digitale kompetanse. Møtet med digitaliserte tjenester preger alle disse fem arbeidsformene, og min analyse av politiske føringer illustrerer hvordan dette er politisk forankret i tekster på flere nivå av offentlig forvaltning og næringsliv. Det politiske prinsippet om «digitalt førstevalg» (Direktoratet for forvaltning og IKT, 2017) i forvaltningens kommunikasjon med borgerne fungerer som en overordnet styrende relasjon i mødrenes kontakt med alt fra voksenopplæring til Nav og mulige arbeidsplasser.

Jeg argumenterer for at handlingene og uttalelsene til mødrene og menneskene de møter i tjenestene og arbeidslivet blir formet av en «digitaliseringsdiskurs» som er forankret i fremfor alt Meld. St. 27, «Digital agenda for Norge» (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016). Diskursen er bygget på en forståelse av at digitale løsninger bør velges framfor manuelle, og blant annet fremmer Meld.

St. 27 at tjenestene skal utformes slik at borgerne «foretrekker» de digitale løsningene (jfr. Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016, s. 40). St. Meld. nr. 17 (Fornyings- og administrasjonsdepartementet, 2006) omtaler riktignok at borgerne har rett til å velge manuelle kanaler, men mine funn tyder på at denne muligheten ikke alltid er reell. Flere av deltakerne mine har aktivt prøvd å bruke personlige eller manuelle kanaler for å søke om stønader eller jobb, men har blitt henvist til digitale arenaer av ansatte i ulike institusjoner. Mødrene har kjent seg nødt til å bruke disse arenaene, men rundt en tredjedel opplever at de mangler den digitale kompetansen som kreves for å få til dette, og at de trenger hjelp til å gjennomføre digitale oppgaver relatert til familieforsørgelse. Disse har fått hjelp, hovedsakelig av sine ektemenn eller barn, for å komme videre i prosessen mot arbeid og forsørgelse.

Konklusjonen min er at mødrenes arbeid for å komme i jobb og forsørge familien fordrer en relativt høy digital kompetanse, som mødrene må ha mulighet til å utvikle i takt med at nye tjenester blir digitalisert, eller at digitale plattformer blir endret. Digitaliseringen intensiverer en pågående tekstliggjøring av relasjonen mellom borgere og forvaltning. I den forbindelse blir språklig kompetanse avgjørende for å mestre bruken av digitale arenaer for kommunikasjon, fordi den digitale kommunikasjonen oftest ser ut til å foregå uten kroppsspråk og tolk. Samtlige av deltakerne opplever at de har vært avhengige av Google oversetter for å forstå viktige beskjeder og informasjon, og dette har ikke alltid vært et tilstrekkelig oversettelsesverktøy. Det kan sees som et demokratisk problem om samfunnet er organisert på en måte som setter opp barrierer for enkelte borgers deltakelse, inkludering og tilgang til velferdstjenestene.

Selv om jeg ikke bruker begrepet digital dannelse i artikkel 1, slik som jeg gjør i artikkel 3, gir funnene noe innsikt i mødrenes egen digitale dannelsesprosess. Artikkelens bidrag i avhandlingen er først og fremst å vise at digital kompetanse gir fortrinn for å komme videre på veien inn i arbeidslivet, men at det kan være uklart hvem som har ansvaret for å lære nye borgere om det digitale, hva undervisningen skal bestå i og hvor mye undervisning som skal gis.

## **6.2 Artikkel 2: *Foreldresamarbeid på nett. Erfaringer til mødre med migrasjonsbakgrunn***

Artikkel 2 er publisert i *Fontene forskning*, et norsk tidsskrift for sosialt arbeid, barnevern og vernepleie. Jeg utforsker foreldresamarbeid som konsept og utført arbeid, med utgangspunkt i erfaringene til mødre med migrasjonsbakgrunn. I likhet med i artikkel 1 setter jeg søkelys på mødrenes relasjon til sentrale samfunnsinstitusjoner, men i denne artikkelen er mødrenes samarbeid med barndomsinstitusjoner i fokus. Foreldresamarbeid er en sentral del av slike institusjoners arbeid, som er forankret i lovverk og politiske føringer, men foreldre er også en hovedaktør i samarbeidet. Kommunikasjon i samarbeidet foregår ofte på digitale arenaer. Spørsmålet jeg utforsker er: *Hvordan utfører og opplever mødre med migrasjonsbakgrunn digitaliserte foreldresamarbeid med barndomsinstitusjoner?*

I analysen fokuserer jeg på to sentrale føringer i politiske og juridiske dokumenter, og jeg argumenterer for at disse setter rammer for hvordan foreldresamarbeid gjennomføres: Det jeg kaller føringen om *digital tilgjengelighet* står i Meld. St. 27, «Digital agenda for Norge» (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016), og innebærer at «forvaltningen så langt som mulig er tilgjengelig på nett, og at nettbaserte tjenester er hovedregelen for forvaltningens kommunikasjon med brukerne» (s. 40). Det jeg har kalt føringen om *foreldresamarbeid*, som står i ulike lovverk og politiske dokumenter, uttrykker at barnehager og skoler skal utføre sitt arbeid i samarbeid og forståelse med hjemmet, gjennom å være i dialog med dem og gi informasjon. Det finnes sterke signaler om at også foreldre har ansvar for å engasjere seg i samarbeidet med barnehage, skole og skolefritidsordning, samt å veilede og støtte sine barn i å delta i skole- og fritidsaktiviteter. Ved å bruke *diskurs* som analytisk begrep viser jeg at føringene gjenspeiler dominerende forståelser av digitalisering og foreldreskap i det norske samfunnet.

I artikkelen diskuterer jeg hvordan slike føringer er forankret i en nyliberalistisk logikk, som tilsier at borgerne skal være selvbetjente og produktive. I offentlige dokumenter blir digitalisering fremstilt som et verktøy for å realisere dette. Jeg viser også hvordan slike organiserings- og tenkemåter ser ut til å få betydning for hvordan mødre selv erfarer foreldresamarbeid. Jeg har identifisert fire

hovedformer for foreldresamarbeid mødrene forteller om at de gjør: 1) å motta og gi beskjeder, 2) å få innsyn i barnas hverdagsliv 3) å støtte barna i utdanning og fritidsaktiviteter, og 4) å lære om foreldreskap i en norsk kontekst.

Funnene tyder på at mødrene bruker mye tid og krefter på disse formene for samarbeid, og at det er viktig for dem å bli oppfattet som «gode» mødre av de som jobber i barndomsinstitusjoner. De opplever at barndomsinstitusjonene legger opp til at mye av foreldresamarbeidet skal foregå på digitale arenaer, som å gi informasjon om barnas aktiviteter, og dialog mellom dem og foreldrene. Dette er i tråd med føringene om *digital tilgjengelighet og foreldresamarbeid*. Den digitale kommunikasjonen gjør det imidlertid vanskelig for noen av mødrene å delta i samarbeidet slik de ønsker, fordi de kjenner seg usikre på det digitale og mangler opplæring. På den annen side har internett også vært en ressurs for noen av mødrene, som opplever at de kan få informasjon der om hvordan andre gjør foreldreskap i det norske samfunnet.

Artikkel 2 bidrar med noe nytt i forhold til artikkel 1, gjennom å vise hvordan mødrene har tilegnet seg mye kunnskap om normer for foreldresamarbeid i det norske samfunnet, og hvordan de prøver å tilpasse seg normene. En betydelig del av foreldresamarbeidet mødrene forteller om kan imidlertid være usynlig for de som jobber på barndomsinstitusjonene, fordi mødrene ikke nødvendigvis gjør alt i dialog med dem. Mødrene kan også ha andre forståelser av foreldresamarbeid enn de ansatte i barndomsinstitusjonene. I artikkelen viser jeg hvor viktig det er å løfte fram migrantmødres egne erfaringer fra foreldresamarbeid, og utforske det som et hverdagslivsarbeid som kan inneholde langt flere elementer enn de som omtales i teoretiske definisjoner eller i offentlige føringer.

Artikkelens viktige bidrag er å rette et kritisk blikk på forståelsen som fremmes i digitaliseringspolitiske dokumenter, om at nettbasert kommunikasjon er effektivt og ressursbesparende. Mine funn tyder tvert imot på at mødrene og de ansatte de møter bruker mye tid og ressurser på å kommunisere med hverandre via digitale medier, hvor de er tilgjengelige for hverandre på en måte som ikke ville vært mulig uten bruk av nettopp digitale verktøy.

### **6.3 Artikkel 3: *Fostering ‘digital citizens’ in Norway. Experiences of migrant mothers***

Artikkel 3 er publisert i *Families, relationships and societies*, et samfunnsvitenskapelig tidsskrift om familier og relasjoner, med fokus på politikk og praksis. I motsetning til i de to foregående artiklene, trekker jeg i denne artikkelen kun fram eksempler fra seks av de seksten nøkkeldeltakernes hverdagslivserfaringer for å belyse hvordan de håndterer sine egne barns bruk av digital medier. Disse seks deltakernes erfaringer representerer imidlertid mer generelle funn fra studien. Problemstillingen er: *Hvordan gjenspeiler migrantmødrenes erfaringer med å håndtere sine barns digitale mediebruk dominerende institusjonelle tenkemåter og praksiser knyttet til digital dannelse?*

Artikkel 3 er den artikkelen som i størst grad belyser mødrenes direkte forhold til sine barn, i form av hvordan de oppgir at de snakker med barna, veileder dem og oppfører seg i forhold til dem. I likhet med i de to øvrige artiklene, fremfor alt artikkel 2, utforsker jeg organiserings- og tenkemåter om digitalisering og foreldreskap som tilsynelatende blir tatt for gitt i det norske samfunnet. Analysen illustrerer på hvilke måter mødrenes erfaringer er formet av det jeg har identifisert som dominerende organiserings- og tenkemåter for *digital dannelse* i dagens norske samfunn. Termen digital dannelse, slik den fremtrer blant annet i utdanningspolitikk, forskning og media, sikter til noe mer enn digital opplæring og det å utvikle digital kompetanse og kunne vise nettvett. Det omfatter et samfunnsoppdrag som har som mål å fostre digitale borgere som forstår betydningen av å ha en aktiv rolle i det digitaliserte samfunnet, og som også innser risikoene med å leve i et slikt samfunn (Dotterer et al., 2016; Gran, 2018). I artikkelen utgår jeg imidlertid ikke fra forhåndsdefinerte forståelser av hva digital dannelse er, men utforsker det å gi barn digital dannelse som en levd praksis som blir formet av bestemte forståelser av barndom, foreldreskap, borgerskap og digital bruk. Jeg omtaler dette som *diskursen om digital dannelse*. Min forståelse av diskurs er forankret i IE, og omhandler hvordan diskurser blir formidlet som noe enstemmig som det ikke kan settes spørsmålstegn ved.

Utdanningsinstitusjonene har fra politisk hold blitt tillagt et ansvar for å utvikle den digitale dannelsen hos barn og unge, men foreldre omtales som viktige støttespillere i offentlige dokumenter. Jeg har analysert fram to hovedkonsepter i

diskursen om digital dannelse, slik diskursen fremtrer blant annet i politiske dokumenter, i informasjonskampanjer rettet mot foreldre og i rammeplaner. Konseptene er: 1) at barn skal få tidlig digital opplæring og 2) utvikle digital dømmekraft. Førstnevnte handler om å gi barn tilgang til digitale medier og lære dem digitale ferdigheter tidlig, mens sistnevnte handler om å lære dem om digitale risikoer og etisk forsvarlige måter å bruke digitale medier på.

Konseptene er iverksatt som målrettet opplæring i utdanningsinstitusjoner, men mine deltakere opplever at de møter forventninger fra ansatte i flere ulike samfunnsinstitusjoner om å bidra til dannelsesarbeidet. Selv om mødrene ikke kjenner til konseptenes juridiske og politiske forankring, synliggjør og drøfter jeg hvordan de ser ut til å støtte aktivt opp om dem. Blant annet tyder funnene på at mødrene gjør en betydelig innsats for å legge til rette for at barna får tidlig digital opplæring i hjemmet og utvikler digital dømmekraft. Barna deres får tilgang til digitale medier via barnehager eller skoler, og mødrene lar dem bruke disse hjemme, eller de blir nødt til å la dem bruke dem fordi barna har digitale hjemmelekser. Mødrene opplever at det blir deres ansvar å lære barna å bruke disse på en regulert måte som er til nytte for barnas utdanning og velferd. De oppgir at de forsøker å begrense barnas digitale bruk til primært pedagogiske aktiviteter, og å redusere bruk til spill og underholdning. De sier også at de snakker med barna om fordeler med det digitale, og om risikoer som spillavhengighet og overgrep via nett. Videre forteller de at de prøver å være gode forbilder for barna sine gjennom å begrense egen bruk av digitale medier.

Alle mødrene opplever at de selv og barna har fått større tilgang til den digitale verden i Norge enn i opprinnelseslandet. De opplever press fra barna om å bruke digitale medier mer, og mødrene peker på barnehager og skoler som arenaer der barna har blitt vant til å bruke disse. Mødrene opplever at barnas bruk av digitale medier er uunngåelig i et samfunn som Norge, og snakker om dette som en «tapt kamp», og noe de «ikke kan forandre». Funnene tyder på at mødrene gjør en stor innsats for å leve opp til det de oppfatter som idealer for digital dannelse i det norske samfunnet. Flere forhold kan imidlertid bidra til at mødrene samtidig viser det jeg kaller en «digital ambivalens» overfor både barnas og sin egen bruk av digitale medier. Blant annet oppgir mødrene at de har et sterkt ønske om at barna deres skal lykkes i utdanning, og i likhet med tidligere forskning tyder mine funn på at dette var en årsak til at de migrerte til Norge. Mødrene opplever

at skolene vektlegger at barnas digitale bruk skal begrenses hovedsakelig til utdanning, men de må samtidig forholde seg til sine barns ønsker om å bruke digitale medier til underholdning. Mødrene har videre med seg erfaringer fra sine opprinnelsesland, der de opplevde at barn ikke hadde samme tilgang til det digitale som i Norge, og at de dermed lekte mer ute med andre og hadde mer tid til samtale og samvær med familien, noe mødrene mener er bra for dem.

Funnene tyder på at mødrene opplever utdanningsinstitusjonenes meninger som mest autoritative, og at disse blir formidlet til dem som generaliserte forståelser av hva som er «normal» og «bra» digital bruk. I diskusjonen reflekterer jeg kritisk over hvordan dette kan virke styrende på morsarbeidet, og samtidig gjøre mødrene usikre på hvilken type digital bruk som er nyttig eller skadelig for deres barn. Dette gjelder særlig i tilfellene der mødrenes egne erfaringer ikke stemmer overens med de dominerende og styrende forståelsene. Artikkelenes viktigste bidrag til avhandlingen er å vise hvordan det å leve i et digitalisert samfunn kan få betydning for samspillet i familien. Artikkelen bidrar også gjennom å vise hvordan grensene mellom skole og hjem, formell utdanning og foreldreskap, kan bli mer utydelige i digitaliserte samfunn. Artikkelen bidrar videre med å sette ord på den digitale ambivalensen mødrene formidler at de har, som jeg også ser spor av i funnene fra de to andre artiklene, blant annet gjennom at mødrene vektlegger både muligheter og utfordringer med ulike former for digitalisert morsarbeid.

#### **6.4 Fra artiklenes funn til diskusjon om overordnede funn og bidrag**

I dette kapittelet har jeg gitt en oppsummering av sentrale funn fra avhandlingens tre artikler, samt pekt på noen likheter og ulikheter mellom artiklene, og hva hver og en av dem bidrar til å belyse i forhold til problemstillingen som «helhet». I det neste kapittelet vil jeg diskutere det jeg vurderer som avhandlingens mest sentrale funn på et nytt analytisk nivå. Diskusjonen er teoritrevet, og jeg bruker begreper og forståelsesmåter fra IE og McLuhans medieteorier (jfr. kap. 3) for å si noe nytt om hva funnene viser, mer enn hva hver enkelt artikkel viser.



## 7.0 Diskusjon og avslutning

Min studie er basert på et empirisk arbeid hvor jeg har utforsket innvandrede kvinners morsarbeid i det digitaliserte norske samfunnet ut fra en overordnet problemstilling: *Hvilke erfaringer har mødre med migrasjonsbakgrunn fra å gjøre morsarbeid i dagens digitaliserte norske samfunn, og hvilke institusjonelle forhold kan ha formet deres erfaringer?* For å utforske problemstillingen har jeg brukt forståelsesmåter, begreper og framgangsmåter fra IE, som til nå ikke er brukt mye innenfor sosialt arbeid i Norge. I den følgende drøftingen bruker jeg også noen begreper og forståelsesmåter fra McLuhans medieteorier, for å kunne løfte fram og analysere bestemte sider ved funnene. Jeg drøfter hva både IE og McLuhans teori kan synliggjøre om digitalisert morsarbeid, og hva dette kan bety for sosialt arbeid. I diskusjonene fokuserer jeg primært på mødrenes relasjoner til Nav og utdanningsinstitusjoner (barnehage, skole og til dels voksenopplæring), fordi funnene tyder på at slike institusjoner virker mest formende på deres digitaliserte morsarbeid. For å forstå hvordan familielivet og det sosiale arbeidet endres av digitalisering, mener jeg derfor også at sosialarbeidere særlig trenger å ha kunnskap om dagens organiserings- og tenkemåter i slike institusjoner.

Et sentralt funn i studien er mødrenes ambivalens til digitalisert morsarbeid (jfr. 6.3). Jeg trekker fram Smiths forståelser av hvordan kroppslig, erfaringsbasert kunnskap ofte blir underordnet i moderne samfunn, og drøfter hvordan dette kan synliggjøre hva ambivalensen kan handle om. Jeg trekker også inn McLuhans forståelser av «rom uten vegger», og av medier som en forlengelse av mennesket (7.1). Et annet sentralt funn er at digitalisert morsarbeid blir formet av diskurser i samfunnet. Jeg drøfter hva slags handlingsrom mødrene ser ut til å ha for å danne og yte motstand mot dominerende organiserings- og tenkemåter for digitalisert morsarbeid i Norge. Her legger jeg Smiths diskurs- og maktforståelser til grunn, samt drøfter hvordan enkelte av mine funn utfordrer McLuhans tanker om den globale landsby (7.2). Videre tar jeg utgangspunkt i mine hovedfunn for å drøfte hva som kan være viktige oppgaver for sosialarbeidere i den digitale tidsalderen, og hvilke forståelser av digitalisering sosialarbeidere kan legge til grunn for sitt arbeid. Her er jeg informert av Smiths forståelser av hvordan styrende relasjoner kan utfordres, og McLuhans og Logans forståelser av hvordan mediene vi bruker endrer samfunnet (7.3). Deretter diskuterer jeg studiens bidrag, før jeg kommer med forslag til videre forskning og gjør noen avsluttende refleksjoner.

## 7.1 Digital ambivalens og morsarbeid i «rom uten vegger»

I avhandlingens artikler trekker mødrene fram både muligheter og utfordringer som det digitaliserte norske samfunnet byr på for dem. Dette omtaler jeg som at de de føler en *digital ambivalens*. Johnsen og Glavin (2017) bruker begrepet «den digitale tidsklemma» for å beskrive hvordan småbarnsmødre opplever at mobilen er både et nyttig hjelpemiddel i hverdagen og en tidstyv. Jeg har imidlertid ikke funnet noen som bruker begrepet «digital ambivalens» slik jeg gjør, i forhold til foreldreskap.<sup>30</sup> Jeg bruker begrepet for å vise til det jeg forstår som en indre usikkerhet og dualitet mødrene har i synet på hvordan det digitale medfører endringer i familielivet og i samfunnet som helhet, og dermed for å vise til noe mer enn kvaler mødrene har i forhold til digital tidsbruk. I artikkel 3 drøfter jeg hvordan mødrenes ambivalens kan komme av ulike signaler de får om det digitale fra fagpersoner og ansatte i institusjoner, som fremstiller det digitale både som en risiko og en mulighet. I tillegg har mødrene med seg erfaringer fra mindre digitaliserte samfunn, som de trekker fram fordeler med. Mødrenes digitale ambivalens kan imidlertid også forstås ut fra hva digital bruk gjør med mødrene og barna deres i den kroppslig situerte hverdagen de er i.

En av mulighetene med digital bruk mødrene trekker fram, er at de kan komme i kontakt med Nav og utdanningsinstitusjoner hjemmefra, uten å måtte gå fysisk til dem. Kontakten de har med digitaliserte utdanningsinstitusjoner og Nav kan se ut til å sende dem et «budskap» om at slike offentlige tjenester kan utføres i «rom uten vegger» (jfr. McLuhan, 1964). Funnene viser blant annet at mødrene leverer søknader og meldekort til Nav digitalt fra sine hjem. Det er imidlertid ikke kun én digital plattform de må forholde seg til i morsarbeidet. De må forholde seg til barnehagens og skolens mange digitale plattformer, og plattformene til helsestasjon, fritidsaktiviteter, voksenopplæring, studiesteder, lånekassen, Nav og arbeidsplasser, samt til sosiale medier der foreldre kommuniserer med hverandre.

Digitale medier kan sies å fungere som en forlengelse av mødrenes kropp, som McLuhan (1964) hevder. Denne forlengelsen gjør det mulig for mødrene å

---

<sup>30</sup> Google-søk viser at begrepet «digital ambivalence» har vært brukt av blant annet Paredes (2016) for å beskrive en synkende entusiasme for digitaliseringens potensial innad i bedrifter i New Zealand. På tysk bruker Addario (2017) begrepet «digitale ambivalentz» blant annet for å beskrive hvordan folk dras mellom å være fascinert over mulighetene det digitale gir til informasjonstilgang og kommunikasjon, samtidig som vi strever med å finne pusterom fra det digitale og stadig multitasker.

ivareta relasjonene til sine barn når barna er i barnehage og skole, og til de ansatte som jobber med dem. De får også mulighet til å komme i kontakt med andre foreldre, eller ansatte i f.eks. Nav, som de ikke har kontakt med ellers. Dette samsvarer med funn fra Boddy og Dominelli (2017), om at digitale medier gjør det mulig å pleie «offline» relasjoner, og samtidig knytte nye kontakter. Som McLuhan (1964) viser, kan den teknologiske forlengelsen av kroppen gi mange muligheter. Den gir oss mulighet til å møte andre på tvers av tid og rom. Når mødrene møter Nav og utdanningsinstitusjoner i «rom uten vegger», kan det sies at de også må gjøre morsarbeid i «rom uten vegger». Digitale medier sprenger grensene for hvor mange steder mødrene kan «være» på en gang, og kan gi dem bedre innsikt over hva barna gjør i utdanningsinstitusjoner. Mødrene kan også bruke digitale arenaer til å få mer oversikt over hvordan det norske samfunnet fungerer, og hvilke normer for foreldreskap som råder. En forutsetning er imidlertid at de har kompetanse til å bruke digitale medier med slike formål, og tilgang til digitale verktøy. Mødrene i min studie har tilgang til digitale verktøy, men ikke alle opplever at de mestrer det digitale eller det norske språket godt nok til å «komme inn og fram og lete etter hva jeg vil», som en av mødrene uttrykker det (Bønnhoff, 2019, s. 326). Selv om digital kommunikasjon ikke er bundet av rom med fysiske vegger, kan dette sitatet tyde på at ikke alle mødrene opplever de digitale rommene som «veggløse». Tvert mot kan slike rom framstå som omringet av teknologiske eller språklige barrierer for noen av mødrene.

I et samfunn der flertallet bruker digitale medier som en forlengelse av kroppen, kan det oppleves som å ha en form for funksjonsvansker for de som ikke mestrer det digitale. Som tidligere forskning viser, må borgerne i digitaliserte samfunn stadig oppdatere sine digitale ferdigheter for å henge med (Iacobaeus et al., 2019). Mine funn viser at det ikke bare handler om å henge med på det digitale i seg selv, men om å henge med på alle de områdene i hverdagen som har blitt digitalisert, inkludert å søke jobb, betale regninger, ta utdanning, få informasjon om foreldremøter, og ha innsyn i hva barna gjør i og utenfor det digitale. For de av mødrene i min studie som strever med det digitale, er det vanskelig å gjøre morsarbeid i tråd med det de opplever som normene i Norge. De går blant annet glipp av beskjeder, strever med å hjelpe barna med lekser, og er ikke der «alt skjer». Disse mødrene sier at den digitale opplæringen de har fått i Norge ikke har vært tilstrekkelig for dem. De «digitale funksjonsvanskene» kan dermed forstås som et misforhold mellom mulighetene de har hatt til å lære om det

digitale, og de digitale organiseringsmåtene som råder i samfunnet de nå lever i. Dette er i tråd med det Jacobaeus et al. (2019) sier om at digitalt utenforskap kan forstås ut fra situasjoner heller enn menneskers egenskaper eller identiteter.

Følelsen av å ha «digitale funksjonsvansker» og være utenfor kan tenkes å bidra til at enkelte av mødrene framstår som ambivalente til digitalisering. Jeg tolker imidlertid funnene som at de mødrene som opplever at de mestrer digitalisert morsarbeid godt, også føler slik ambivalens. Flere av dem trekker fram ulemper med å komme til et digitalisert samfunn, som at det endrer samspillet i familien på en måte som kan lede til at familiemedlemmene kommuniserer mindre med hverandre, eller at de kommuniserer mye om det som skjer i den digitale sfæren framfor om andre ting. Mødrene sier at barna leker mindre fysisk med andre, og er mindre utendørs, fordi de heller vil spille online (artikkel 3). McLuhan (1964) sin hjulmetafor viser at foten blir mindre brukt når vi har fått hjul og kjøretøy. På liknende vis ser mødrene ut til å oppleve at barna bruker kroppene mindre når de bruker digitale medier. På en måte formidler de at de selv og barna deres blir mindre bevisste på det som skjer lokalt, når bevisstheten rettes mot samspillet de inngår i, og informasjonen de får tilgang til, via digitale medier. Et eksempel er moren som sier at sønnen hennes er så opptatt av nyheter fra opprinnelseslandet, at det går utover hans utdanning i Norge (artikkel 3). Bekymringer for hva digital bruk gjør med familielivet ser på liknende måte ut til å bidra til at mødrene viser en ambivalens for å bruke digitale medier foran barna sine.

Ifølge McLuhan (1964) er telefonen en inntrenger i tid og rom, som får oss til å oppleve at vi må være tilgjengelige for omverdenen konstant. Smarttelefonen kan forsterke denne tendensen (Logan, 2010). Funnene mine ser ut til å støtte dette, ettersom de tyder på at mødrene har med seg mobiltelefonen «hele tiden» for å være tilgjengelige for blant annet barnas barnehage og skole (artikkel 2). Ifølge López Peláez et al. (2018) kan grensene mellom arbeid og fritid bli hvasket ut om sosialarbeidere alltid må være tilgjengelige for brukere av digitale sosiale tjenester. Mine funn tyder på at mødrenes digitale kommunikasjon med Nav og utdanningsinstitusjoner kan forstås som ganske inntrengende også i mødrenes privatliv. Mødrene ser ut til å føle sterkt at de må være tilgjengelige digitalt for forvaltningen, selv om det digitaliseringspolitiske målet først og fremst er at forvaltningen skal være tilgjengelig digitalt for borgere (jfr. Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016). En skole «uten vegger» ser videre ut til å

sende budskapet til mødrene om at de har ansvar for barnas bruk av skolens digitale verktøy på fritiden, og at det er uklare grenser mellom foreldreskap og formell utdanning, og mellom utdanning og fritid (artikkel 3). Dette støtter opp under det McLuhan (1964) sier om at ny teknologi bryter ned tradisjonelle grenser mellom yrkesarbeid og fritid, og mellom spesialist og lekmann. Det kan på en måte sies at mødrene har med seg barnas utdanningsinstitusjoner «overalt» via mobilen. En mulig tolkning er dermed at ikke kun mødrene som subjekter blir forlenget av digitale medier, men at digitale medier også bidrar til at slike institusjoner får en forlenget mulighet til å «styre» og kontrollere mødrene. Forskning tyder på at migrantforeldre kjenner seg særlig observert og overvåket i sine foreldreskap, av ansatte i både barnehager, skoler og barnevern (Smette & Rosten, 2019; Tembo et al., 2020). Det kan tenkes at digital kommunikasjonen mellom foreldre og ansatte i slike institusjoner forsterker denne opplevelsen, for eksempel dersom de ansatte i barnehager og skoler kan sjekke om mødrene har vært innlogget i digitale plattformer og sett beskjeder som gis der.

I forholdet til Nav tyder funnene på at mødrene opplever at de ofte må betjene seg selv digitalt hjemmefra, og være informert om svært mange forhold i samfunnet, som plikter og rettigheter de har som brukere av tjenestene. Det er en målsetning for dagens digitaliseringspolitikk at borgere skal kunne gjøre slike ting (jfr. Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016). Her kan jeg se spor av det McLuhan (1964) hevder om at mennesker preges av kjennetegnene på teknologien vi benytter i samfunnet vi lever i, i dette tilfellet om å være effektive og «altseende». Det framstår som at mødrene opplever at de bør være «informasjonssamlere», og de sier at de kjenner seg utilstrekkelige om de ikke får det til. Funnene tyder også på at det kan få alvorlige følger om mødrene går glipp av informasjon, som for moren som mistet stønaden fra Nav (artikkel 1). Dette kan handle om det McLuhan (1964) påpeker, om at noen ferdigheter tas for gitt i samfunn preget av tekstliggjøring, som evnen til å uttrykke seg skriftlig og abstrakt. Min empiri kan tyde på at mødrenes evner til å lese og skrive på norsk ofte blir tatt for gitt, samt deres evne til å navigere på digitale plattformer. I lys av det Smith (1987) sier om hvordan tekster er en objektivert versjon av menneskers levde liv, kan det forstås som at mødrenes evne til å lese en abstrakt beskrivelse av sine rettigheter og plikter på nettet, og omsette denne til handling i sin levde hverdag, også blir tatt for gitt. For mødre som kommer fra et samfunn som ikke har en like tekstliggjort stat som den norske, kan dette være uvant.

I tråd med Smith (1987) sin forståelse av kroppslig situering, kan det sies at mødrene i min studie erfarer verden fra sine kropper, på de fysiske stedene de oppholder seg. Dette fysiske stedet er der de møter medlemmer av sin familie ansikt til ansikt, hvor de selv og deres barn kan uttrykke seg på flere måter enn gjennom tekst og tale. Der finnes det lukter, kroppsspråk, bevegelser, teksturer og temperaturer de kan oppleve med sansene. Når mødrene og barna deres bruker digitale medier, kan det forstås som at bevisstheten deres blir utvidet fra stedet de fysisk befinnes på, og den blir rettet mot en digital verden som på mange måter preges av konsepter og logikker og fra forvaltning, næringsliv og dominerende diskurser i samfunnet (jfr. Kerr, 2014; Rankin & Tate, 2014; Schou & Hjelholt, 2019). Ifølge Smith (1987) må mennesker, og særlig kvinner, ofte sette til side organiserings- og tenkemåter fra hjemmets sfære for å tilpasse seg de styrende organiserings- og tenkemåtene. Når mødrene kommuniserer digitalt med ansatte i ulike institusjoner, kan det sies at de må sette til side uttrykksmåter som er «kroppsliggjort» i dem, som muntlige uttrykksformer ansikt til ansikt på deres eget morsmål. I stedet må de tilegne seg digitale, skriftlige uttrykksformer, på et norsk språk. Ifølge McLuhan (1964) er skriftlige uttrykksformer på mange måter mindre «rike» enn de orale uttrykksformene. Det er nærliggende å tenke at det å kommunisere skriftlig på norsk, og i tillegg på digitale arenaer, vil oppleves som særlig «fattig» for mine deltakere som kanskje ikke har «kroppsliggjort» slike uttrykksformer like godt som mange av de som har vokst opp i Norge har. På den måten kan det tenkes at de digitale rommene oppleves som «trangere» heller enn mer «veggløse», for noen av mødrene når de kommuniserer digitalt.

Det at digital kommunikasjon erstatter mye ansikt-til-ansikt-kommunikasjon, kan også være en forklaring på hvorfor mødrene forteller mye om bruk av «Google oversetter», men lite om bruk av tolk, når de kommuniserer med de ansatte i institusjoner. Funnene tyder på at denne appen kan gi mødrene en opplevelse av å klare seg mer på egen hånd, og at de kan forstå beskjeder de ellers ville trengt hjelp av andre til å forstå. Spørsmålet er likevel om det å bli selvhjulpen på denne måten egentlig er det beste for den enkelte i alle situasjoner? Indikerer funnene mine kanskje at appen litt for ofte får erstatte bruk av tolk i møte med mennesker som strever med norsk språk? Rapporten til Elgvin og Friberg (2014) om somaliske innvandrers møter med Nav tyder nettopp på at det brukes for lite tolk. I kombinasjon med at mye saksbehandling gjøres elektronisk, finner de at dette kan gi innvandrere en opplevelse av at de ikke får kommunisert sine behov

tilstrekkelig, eller at begrunnelsene for vedtakene som fattes ikke er forståelige. Selv om mødrene i min studie bruker Google oversetter-appen flittig, er de klare på at den har begrensninger med tanke på å gi presise oversettelser. Appen fanger ikke opp kroppsspråk, og den kan ikke alltid skille ut hva som er riktig oversettelse av et ord brukt i en bestemt kontekst. Mødrene kommer fra land som kan sies å bruke høykontekst språk, der sammenhengen noe sies i er viktig for å forstå innholdet (jfr. Eriksen & Sajjad, 2015). Dette kan trolig gjøre det spesielt vanskelig for flere av dem å uttrykke seg og forstå beskjeder oversatt av Google.

Funnene mine tyder imidlertid på at flere av mødrene opplever at de må kommunisere digitalt med Nav og utdanningsinstitusjoner, selv om de strever med dette på grunn av de norskspråklige og digitale ferdighetene dette krever. Dette kan gi mødrene en opplevelse av at de må forholde seg til et «system», og ikke enkeltmennesker som jobber der, og at dette «systemet» behandler dem på en standardisert måte framfor som enkeltmennesker. Dette gjenspeiler seg blant annet i at moren som mistet sin stønad uttrykker: «Jeg har problem med Nav akkurat nå» (Bønnhoff, 2019, s. 332). Hun uttrykker ikke at hun har problemer med en bestemt veileder, men med Nav som «system». Hennes erfaring er ett av flere eksempler som tyder på at mødrene opplever at de ansatte i institusjonene prioriterer å få dem til å kommunisere gjennom «riktige» kanaler, mens deres individuelle behov blir mindre vektlagt. I lys av det Griffith og Smith (2014) sier om at arbeid som gjøres i institusjoner henger sammen med mål og føringer i tekster, kan en mulig forklaring være at «digitalt førstevalg» er et overordnet mål i forvaltningen (jfr. Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016).

Som vist i artikkel 1, er «digitalt førstevalg» basert på en tenkemåte om at effektivisering er viktig, og at digitalisering bidrar til effektivisering. Det er dermed forståelig at Nav vil effektivisere sin saksbehandling og veiledning gjennom digitalisering (jfr. kanalstrategien, Nav, 2018). Digitale løsninger gjør det mulig at brukerne fyller i søknadskjemaer hjemmefra, og at saksbehandlingen av disse blir helt eller delvis automatisert. Det er åpenbart at dette kan frigjøre tid hos de ansatte i Nav, som de ellers ville brukt på å ta imot folk som kommer til Nav-kontoret for å få papirer og/eller samtale med en ansatt om sine behov. Men med satsinger som DigiSos (Nav, 2019) viser Nav at brukere som faller utenfor alle andre økonomiske beskyttelsesnett i samfunnet, sosialhjelpsmottakere, også skal henvises til digitale plattformer. I mine funn er det vanskelig å finne belegg

for at mødrene i min studie som trenger mest hjelp får det, og at hjelpen er tilpasset deres individuelle behov, når «alles» inngangsport til Nav skal være digital. Det er nærliggende å tenke at digitalisert kommunikasjon dermed får betydning for hvilket grunnlag de ansatte har til å ta beslutninger, og for hvilke beslutninger de tar. Digital kommunikasjon i barnehager og skoler kan få andre, utilsiktede følger. I lys av en nyliberalistisk logikk er det forståelig at de ansatte der må dokumentere sitt arbeid med barna, og involvere foreldrene i arbeidet (jfr. 4.2). Som påpekt i artikkel 2 er det imidlertid vanskelig å finne belegg for at den tidkrevende tekstliggjøringen dette medfører faktisk bidrar til effektivitet og en bedre hverdag for barna, mødrene og de ansatte, selv om dette er målet. Det kan likevel ikke utelukkes at jeg ville fått andre synspunkter på dette om jeg hadde intervjuet flere ansatte eller ledere i Nav og utdanningsinstitusjoner.

## **7.2 Styringsrelasjonenes kraft og mødrenes handlingsrom**

I avhandlingens artikler argumenterer jeg for at deltakernes morsarbeid formes av diskurser i institusjonene. Jeg identifiserer en digitaliseringsdiskurs som tilsier at digitalisert kommunikasjon ofte er å foretrekke framfor direkte menneskelige møter, og at alle borgere skal starte sin interaksjon med offentlige tjenester digitalt (artikkel 1). Videre identifiserer jeg foreldreskapsdiskurser som tilsier at foreldre skal være involvert i barnas utdanning og aktiviteter, også via digitale kanaler (artikkel 2), og skal bidra til at de blir produktive, digitale borgere (artikkel 3). Ved å analysere tekster og intervjumateriale har jeg vist empirisk at slike diskurser blir formidlet til mødrene i min studie på flere måter:

- ved at mødrene møter ansatte i institusjoner hvis organisering ser ut til å være basert på tenkemåter fra diskursene, f.eks. ved at mødrene blir henvist til å kommunisere digitalt med de ansatte i institusjonene
- ved at mødrene får råd og veiledning fra institusjonsansatte som ser ut til å være basert på tenkemåter fra diskursene, f.eks. om at det er viktig å være i dialog med barna om muligheter og risikoer med digital bruk
- gjennom institusjoners nettsider og i det offentlige ordskiftet i ulike media, f.eks. ved at noen av mødrene lærer om normer for foreldreskap i Norge fra andre foreldre de kommuniserer med i sosiale medier



Mødrene i min studie må altså forholde seg til en virkelighet der de rådende organiserings- og tenkemåtene i samfunnet fremmer digitalisering. Det er likevel ingen «naturlov» som tilsier at verken offentlige tjenester eller foreldreskap må være digitaliserte. Ved å forstå slike organiseringsmåter som forankret i diskurser blir det tydelig at digitalisert morsarbeid har oppstått på basis av menneskers samordnede handlinger, og slike samordnede handlinger kan også utfordre dagens organiseringsmåter. Spørsmålet er da hva mine funn sier om hvilke handlingsrom mødrene har for å danne eller utfordre styrende organiserings- og tenkemåter for digitalisert morsarbeid i det norske samfunnet?

Når Smith (2005) sier at diskurser blir dannet av mennesker, kan det framstå som om tilblivelsesprosessene er demokratiske. En viktig grunn til at hun utviklet IE, er imidlertid hennes forståelse av at mennesker historisk sett har vært ulikt posisjonert for å kunne definere organiserings- og tenkemåter i samfunnet. Ifølge Smith (1987) har menn historisk sett hatt større definisjonsmakt enn kvinner, og middelklassen større definisjonsmakt enn andre klasser. Lareau (2011) har på liknende måte vist at tenkemåter som ansatte i sentrale samfunnsinstitusjoner har om «godt» foreldreskap, ofte er basert på hvordan «hvite» foreldre fra middelklassen gjør sitt foreldreskap. Funn fra slike nordamerikanske studier er ikke nødvendigvis overførbare til norske forhold. Men mødrene i min studie, og andre som har migrert til Norge i voksen alder, har åpenbart ikke vært med i de historiske prosessene der dagens normer for digitalisering og foreldreskap i Norge har oppstått. De har trolig heller ikke vært med på å utvikle de digitale plattformene som brukes i Norge, noe statistikken tyder på at primært menn gjør (jfr. Colomo-Palacios et al., 2020). I tillegg mangler flere av mine deltakere en utdanning eller yrkeserfaring som ville gitt dem mulighet å tilegne seg «språket» som brukes på institusjoners digitale plattformer, det vil si et norsk skriftlig språk basert på en institusjonell sjargong. Funnene tyder videre på at det er få rom der normer og verdier mødrene har med seg fra sine opprinnelsesland blir løftet fram av ansatte i institusjoner. Dermed ser det ut til at både kjønn, migrasjonserfaring og klasse kan få betydning for mødrenes handlingsrom og maktposisjon i Norge.

Funnene mine tyder på at mødrene bruker internett til å lære om det de opplever som «norske» normer for foreldreskap og digital bruk. De formidler også at de lærer om dette på voksenopplæringen, og når de får råd og veiledning fra ansatte i institusjoner og andre fagpersoner. Det er mulig å tolke funnene mine dithen at

mødrene opplever seg å være i en dannelsesprosess, der de lærer å bli det som er anerkjent som «gode», digitale borgere og foreldre i det norske samfunnet. De ser blant annet ut til å legge stor vekt på å følge rådene som formidles av ansatte i institusjoner i Norge, selv om de kan få impulser fra hele verden via internett. På den ene siden kan dette forstås som et uttrykk for at mødrene opplever at de ikke har mulighet til å gå imot dominerende organiserings- og tenkemåter i Norge, og at de er nødt til å tilpasse seg dem. Grunnene kan i så fall være sammensatte og forbundet med styrende relasjoner i samfunnet. For eksempel tyder enkelte funn fra artikkel 2 og 3 på at mødrene tilpasser seg normer for digitalisert morsarbeid fordi de er bekymret for å bli oppfattet som utilstrekkelige mødre om de bryter med normene, og de vil unngå å vekke bekymring hos lærere eller i verste fall barnevernet. Dette støttes av studier som finner at innvandrerforeldre kan kjenne et press om å tilpasse seg majoritetsnormene i Norge (Smette & Rosten, 2019; Tembo et al., 2020). Mødrenes opplevelse av å være i en læringsprosess kan videre forstås i lys av at integreringspolitikken er formulert på en måte som problematiserer migranters foreldreskap, og vektlegger at migranter må få god opplæring i «felles norske» verdier (Kunnskapsdepartementet, 2019). Det kan tenkes at det virker begrensende for mødrene om de opplever at de blir behandlet som noen som skal tilegne seg og leve etter «norske» normer for digital bruk og foreldreskap, i sine møter med voksenopplæringen og andre institusjoner. I lys av Smith (1987) sin forståelse av maktforhold, kan det tenkes at de dermed kjenner seg ekskludert fra å være blant de som bidrar til å danne samfunnets normer.

På den annen side trenger det ikke å sees som et uttrykk for «maktesløshet» at mødrene tilpasser seg dominerende normer og idealer i det norske samfunnet. I tråd med Smith (2005), har jeg lagt til grunn at mødrene er kunnskapsbærere om sitt arbeid. I lys av dette kan mødrenes tilpasning også sees som et strategisk og kvalifisert valg de tar. Som diskutert i artikkel 2 og 3, kan det tenkes at mødrene involverer seg i sine barns utdanning, støtter deres digitale opplæring, og gjør sitt beste for å samarbeide med barnehager og skoler, nettopp for å gi sine barn best mulig forutsetninger for å lykkes i sin utdanning og klare seg godt i det norske samfunnet. På liknende måte som Akselvoll (2016) drøfter jeg hvordan mødrenes deltakelse i barndomsinstitusjoners digitale plattformer kan være en måte å vise «godt foreldreskap» på. I forlengelsen av dette, kan det sies at mødrenes deltakelse i sosiale medier og institusjoners digitale plattformer er en måte å vise «godt borgerskap» på, fordi det er et politisk mål at borgerne skal delta digitalt

(jfr. Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016). Ved å tilegne seg kunnskaper om normer for digital bruk og foreldreskap i det norske samfunnet, tilegner mødrene seg også kunnskapsformer som er verdsatt og rangert høyt nettopp i samfunnet de selv og barna deres nå lever i. På den måten kan det sies at de tilegner seg kunnskaper som vil kunne øke deres maktposisjon i Norge, i tråd med Smith (2005). Nettopp det at de gjør stor innsats for å lære om normer i det norske samfunnet, kan også innebære at de har fått et mer bevisst forhold til hvilke kunnskaper foreldre i dagens Norge trenger å ha, enn foreldre som har vokst opp i Norge og kanskje ikke reflekterer like mye over slike ting.

Sannsynligvis kan både en opplevelse av å «måtte» tilpasse seg, og en tanke om at dette er strategisk lurt, bidra til å forme mødrenes avgjørelse om å tilpasse seg dominerende normer i det norske samfunnet. Det ene utelukker ikke det andre. I stedet kan det tenkes at mødrene opplever ambivalens også her. Det å tilpasse seg «felles» organiserings- og tenkemåter i samfunnet er trolig heller ikke noe kun migrantmødre gjør, men borgere mer generelt. Ifølge Smith (2005) blir alle mennesker styrt, men bidrar også i ulik grad til styring. Mødrene i min studie kan sies å reprodusere styrende relasjoner når de tilpasser seg rådende organiserings- og tenkemåter i Norge. Spørsmålet er likevel om noen i Norge egentlig har en reell mulighet til å «melde seg ut» av det digitale? Selv opplever jeg ikke at jeg har en slik mulighet (jfr. 5.5). Det kan være verdt å gjøre et tankeeksperiment om hvordan hverdagen ville sett ut om mødrene nektet å ta i bruk digitale verktøy eller å lære seg nye digitale ferdigheter. Ville de kunne motta lønn eller stønader, eller betale regninger uten å måtte betale ekstra gebyrer? Ville de kunne være i jobb, og hvilke valgmuligheter på arbeidsmarkedet ville de i så fall hatt? Ville de kunne ta en utdanning? Ville de kunne få alle beskjeder fra barnas barnehager og skoler, og kunne støtte barna på en slik måte at de lykkes så godt som mulig i det norske samfunnet? Ville de fått med seg nyheter og anbefalinger fra myndigheter (særlig aktuelt i koronatiden, som riktignok kom etter at jeg intervjuet mødrene)? Funnene mine tyder på at svarene er «nei», og at mødrenes tilgang til utdanning, lønnet arbeid, informasjon og kommunikasjonsarenaer ville blitt sterkt begrenset.

Ifølge Rugkåsa (2012) «siviliseres» foreldre og barn generelt til å realisere politiske idealer gjennom ulike kulturelle og sosiale prosesser, ofte via deltakelse i samfunnsinstitusjoner. Dette samsvarer med mine funn som tyder på at blant annet barnehage, skole og voksenopplæring bidrar til å danne digitale borgere.

Som Smith (2005) sier, kan ny teknologi utvide sfæren der rådende politiske idealer blir formidlet. Mine funn kan tyde på at digital kommunikasjon med institusjoner inngår i de sosiale prosessene der mødre lærer å bli bestemte versjoner av norske borgere, som er produktive, deltar digitalt og er involvert i barnas skolegang. Funnene mine tyder på at meningene som fagpersoner og ansatte i institusjoner ytrer på digitale arenaer kan framstå som autoritative for mødre, dersom slike meninger blir framstilt som bedre enn andre (jfr. artikkel 2 og 3). Dette kan utfordre McLuhan (1964) sin visjon om at nyere medier vil bidra til å bygge en «global landsby». Om institusjonsansatte og politikere bruker digitale medier til å spre bestemte forståelser av hvordan borgere i Norge skal være, vil de digitale mediene ha en viktig rolle i å homogenisere borgernes væremåte og bygge en «nasjonal landsby», heller enn en global sådan. På denne måten kan funnene mine tyde på at det settes opp en slags «landegrenser» også i digitale rom, som heller ikke på denne måten framstår som helt «vegløse».

På den annen side skaper de digitale mediene også en arena der dominerende organiserings- og tenkemåter kan forhandles om og endres, slik som påpekt av Boddy og Dominelli (2017). Det interessante med digitale medier er nettopp at så mange kan få mulighet til å uttrykke seg der (Logan, 2010), ikke kun journalister, fagpersoner, politikere etc. Selv om mine funn tyder på at mødre gjør en stor innsats for nettopp å tilegne seg, og slik bidra til å opprettholde, rådende normer og idealer som de lærer om i møte med ulike institusjoner, uttrykker de også synspunkter som utfordrer disse i sine samtaler med meg som forsker. Blant annet utfordrer de ideen om at digitalisering alltid er effektivt og brukerrettet, og de stiller spørsmål ved hvor intensivt og involvert foreldreskap må være. Videre kritiserer de skolens organiseringsmåte om å sende skolens digitale verktøy hjem med barna. De problematiserer hvordan dette gir barna deres større tilgang til den digitale verden enn de som mødre ønsker, og at de selv får ansvar for å begrense barnas skjermbruk til pedagogiske aktiviteter. Jeg tolker dette som at de mener at deres handlingsrom til å utforme familielivet som de selv ønsker, vil utvides om barna ikke har med skolens digitale verktøy hjem. Jeg har kun empirisk belegg for at slik motstand kommer til uttrykk i deres samtaler med meg, men det kan ikke utelukkes at motstanden også kommer til uttrykk på andre arenaer. Kanskje mødre ikke utfordrer slike organiseringsmåter direkte i møter med ansatte i institusjoner, men det kan tenkes at de gir uttrykk for slike meninger på nettet, i samtaler med andre foreldre i Norge eller med personlige nettverk i andre land.

Enkelte av mødrene oppgir nettopp at de deltar i samtaler om hva «godt» foreldreskap er i sosiale medier (artikkel 2). Funnene mine tyder riktignok først og fremst på at mødrene bruker internett til å lære om dagens dominerende normer for foreldreskap og digital bruk i det norske samfunnet. Men i dialogen de deltar i på nettet kan det også ligge et potensial for at de selv setter fotavtrykk i de pågående prosessene der framtidens normer for borgerskap og foreldreskap i Norge dannes. Ved at min studie får fram mødrenes ambivalens og motstand mot normer og idealer i dagens norske samfunn, kan også den bidra til å sette slike fotavtrykk og utfordre styrende relasjoner i samfunnet. I stedet for å behandle mødrene som noen som må lære om rådende idealer, viser jeg at vi som forsker eller jobber i ulike samfunnsinstitusjoner kan ha noe å lære av deres erfaringer.

### **7.3 Sosialt arbeid i den digitale tidsalderen**

Forskning tyder på at digitalisering kan medføre at sosiale problemer kommer til uttrykk på nye måter, og at sosialarbeidere kan få nye samfunnsoppdrag (Boddy & Dominelli, 2017; López Peláez et al., 2018; Taylor, 2017). Min studie handler om digitaliserte institusjoner der sosialarbeidere ofte jobber, som Nav, men også om digitaliserte institusjoner som primært andre profesjoner jobber i, som lærere i skole og barnehage. På bakgrunn av mine foregående diskusjoner vil jeg her drøfte hva som kan være viktige samfunnsoppdrag for sosialarbeidere i den digitale tidsalderen. Jeg tar høyde for at sosialt arbeids felt er bredt, og at arbeidet utføres innenfor ulike institusjoner. Jeg vil samtidig drøfte hvilke forståelser av digitalisering sosialarbeidere kan legge til grunn for dette arbeidet. Her tar jeg utgangspunkt i at sosialt arbeid er «et praksisbasert yrke og en akademisk disiplin som fremmer sosial endring og utvikling, sosialt samhold, myndiggjøring og frigjøring av mennesker» (Fellesorganisasjonen, 2017, s. 3). Dermed legger jeg til grunn at kunnskapssynet og forståelsene i sosialt arbeid som akademisk disiplin vil bidra til å forme sosialt arbeid som profesjon, men også at profesjonell praksis får betydning for våre forståelser og kunnskapsbehov. I tillegg tar jeg høyde for at hva sosialarbeidere faktisk gjør varierer, og at ikke all praksis fremmer sosial endring, samhold, myndiggjøring og frigjøring av folk.

Mine funn tyder på at digitalisering former deltakernes familieliv, på måter som både kan begrense og utvide deres handlingsrom som mødre. En grunn til at jeg har betonet begrensningene de opplever, er for å gi et mer nyansert bilde av

digitaliseringens konsekvenser enn det som framgår i sentrale styringstekster. Der framstilles det som at digital kommunikasjon bør være «førstevalget» i offentlig forvaltning (jfr. Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016). Imidlertid er digitalisering en realitet som ansatte i offentlig forvaltning, og mødrene i min studie, må forholde seg til, og ikke uten videre kan endre. Dermed er det lite hensiktsmessig å argumentere for å ikke bruke digitale løsninger. Det er heller ikke min hensikt med studien. I stedet tar jeg til orde for at det bør skje en dreining i hvilke tenkemåter sosialarbeidere legger til grunn for å utvikle og bruke digitale tjenester, i retning av måter som utvider folks handlingsrom. Jeg argumenterer for at sosialarbeidere bør fortsette å ha en kritisk diskusjon om hvilke tjenester som bør digitaliseres, på hvilke måter, og overfor hvilke grupper.

For det *første* tar jeg til orde for at sosialarbeidere bør forstå individers digitale bruk som noe som formes i et samspill mellom individ og samfunn. Deltakerne mine opplever at familielivet endres på negative måter av digitalisering, i forhold til at de selv og barna deres bruker mye tid på digitale sosiale relasjoner, på måter som tar fokuset vekk fra andre ting. Dette støttes av studier som viser at digital bruk skaper nye bekymringer hos foreldre generelt, og nye typer konflikter i familien (Livingstone et al., 2015; Sikorska, 2020). Drotner (2018) argumenterer for viktigheten av å ikke gjøre slike problemer til et individproblem. Dette sier jeg meg enig i. Funnene mine tyder på at mødre opplever at de får nye former for arbeid og ansvar i det digitaliserte samfunnet, som å hjelpe barna med digitale lekser og gi dem digital dannelse. Dette tyder på at digitalisering blant annet i skolen kan få betydning for hvordan mødre og barn lever sine liv. Sosialarbeidere som jobber med familier, trenger å ha kunnskap om slike forhold for å forstå familiemedlemmenes situasjon og samarbeide med dem om å finne egnet hjelp.

Familiers spørsmål og uro knyttet til digital bruk kan trolig komme fram på ulike arenaer, som i skole, i pedagogisk-psykologisk tjeneste, på familievernkontor og i barneverntjenesten. Særlig kan slike temaer bli aktualisert under koronakrisen, som medfører økt bruk av hjemmeskole og hjemmekontor, der mye skjer digitalt. I tillegg uttrykker mødre bekymring for «gamle» problemstillinger som mobbing og overgrep, som nå foregår i et utvidet rom på nettet (artikkel 3). Som Boddy og Dominelli (2017) påpeker, kan slike bekymringer komme av høyst reelle utfordringer med at digitale medier gir mobbere makt til å spre uønsket materiale raskt, og at overgrep kan skje uten fysisk kontakt. Andre bekymringer

mødrene har, om hvor mye digital bruk som er «riktig», og med hvilke formål, kan derimot forstås som koblet til ulike interesser i familien, og til normer og idealer i dagens samfunn. I tverrprofesjonelle samarbeid der sosialarbeidere er involvert, mener jeg at det er viktig at sosialarbeidere bidrar med perspektiver på hvordan familiemedlemmers ulike forhold til digital bruk kan forstås nettopp i lys av normer, idealer og politisk styring i samfunnet. Sosialarbeidere kan støtte familier til å bruke digitale medier på måter som er mer i tråd med deres egne verdier, og reflektere over at deres egen veiledning kan oppleves som autoritativ.

Det *andre* jeg vil ta til orde for, er at sosialarbeidere må ta høyde for at det fins store variasjoner i hvordan omsorg defineres og uttrykkes av foreldre. Forskning viser at slike variasjoner kan kobles til kulturforskjeller (f.eks. Engebriksen, 2007; Kim, 2014; Nilsson et al., 2012), men også til kjønn (Ellingsæter, 2005; Hennem, 2006), til sosioøkonomiske forhold, og til muligheter for å få støtte fra både det private nettverket og fra det offentlige (Akselvoll, 2016; Griffith & Smith, 2005; Lareau, 2011; Stefansen, 2011). Mine funn tyder på at slike forhold former hvordan mødrene definerer og gjør sitt morsarbeid. Forskning tyder imidlertid på at sosialarbeidere i for liten grad tar høyde for slike forskjeller (Aarset & Bredal, 2018), eller at forskjellene i for stor grad kobles til kultur (Rugkåsa et al., 2015). Mine funn er i tråd med funn fra flere studier som tyder på at idealene i Norden er å utføre et intensivt og såkalt involvert foreldreskap (Dannesboe et al., 2018; Forsberg, 2010; Stefansen, 2011). Mye av involveringen i barnas skolegang foregår nå via digital kommunikasjon (Akselvoll, 2016). Mine funn fra artikkel 2 og 3 viser at mødrene gjør stor innsats for å tilpasse seg slike idealer, men at de også gjør morsarbeid på andre måter enn de «idealtypiske». Blant annet får ikke alle til å «vise» på idealtypiske måter at de kan hjelpe barna sine med digitale lekser, eller å være så tilgjengelige for digital kommunikasjon som de opplever at forventes av dem. Men også disse mødrene bruker mye tid og krefter på å motivere barna i skolegangen innenfor hjemmets vegger. Dersom foreldres «omsorgsevner» blir vurdert ut fra rådende idealer i Norge, og ut fra hvor mye foreldre kan framvise dette på digitale arenaer, kan det tenkes at flere foreldre vil oppleve at arbeidet de faktisk gjør blir lite anerkjent eller sett.

For det *tredje* tar jeg til orde for at sosialarbeidere bør forstå digitalt utenforskap som et utenforskap som oppstår *fordi samfunnet er digitalisert*. Med dette vil jeg argumentere for at grunnproblemet ikke primært er at noen ikke kan eller vil

delta digitalt, eller mangler engasjement for sine barn eller samfunnet. Funnene mine tyder i stedet på at grunnproblemet er at noen havner utenfor i alt fra foreldresamarbeid til arbeidsliv, i et samfunn der mye av dette er digitalt. En slik forståelse rommer en anerkjennelse av at et demokratisk samfunn har et ansvar for å ivareta de som ikke ønsker å delta digitalt, og de som enda ikke mestrer dette, eller kanskje aldri kommer til å gjøre det. En slik forståelse av digitalt utenforskap kan sies å ivareta elementer fra både en deliberativ og en liberalistisk demokratiforståelse (jfr. Eriksen & Weigård, 1999). Borgernes deltakelse og diskusjon ses som viktig, i tråd med den deliberative demokratiforståelsen. Samtidig understreker forståelsen at borgerne selv må få bestemme hvordan de vil delta, og gjennom hvilke medier, i tråd med den liberalistiske forståelsen.

Det *fjerde* jeg tar til orde for, er at sosialarbeidere bør se det som sitt mandat å støtte brukere av digitale tjenester, og å veilede borgere i det digitale landskapet. Sosialarbeidere har tradisjonelt jobbet med å veilede og inkludere mennesker på viktige arenaer i samfunnet, fremfor alt i arbeidslivet (Kleppe & Glemmestad, 2019). På bakgrunn av mine funn vil jeg argumentere for at det inngår i dette ansvaret at sosialarbeidere bidrar til *digital* inkludering. Lærere gjør en stor innsats for å motvirke digitalt utenforskap, ved at den digitale opplæringen barn får tar eksplisitt sikte på å jevne ut digitale kløfter i samfunnet (Jæger & Sandvik, 2019). Det er imidlertid lite som tyder på at de innvandrere som har lite erfaring med digital bruk, og som deltar i voksenopplæringen, har god nok nytte av å forholde seg til samme læremål og metoder som barn i grunnskolen gjør, og som kan bruke hele barndommen på å bli «digitale borgere».

Det *femte* jeg tar til orde for, er at sosialarbeidere bør fokusere på mulighetene digitale medier gir for å nå ut til flere med sosial støtte. Mine funn fra analyser av politiske dokumenter kan tyde på at hovedmålet i digitaliseringspolitikken har vært å utvikle digitale løsninger som gjør brukerne mest mulig *selvbetjente* i sin kontakt med ulike velferdstjenester. Mine deltakere opplever også at de ofte henvises til digitale plattformer i sine møter med i Nav, og i mindre grad får støtte av veiledere på Nav-kontor. Det kan være ønskelig for mange å klare seg mest mulig selv, og funnene mine tyder på at mødre opplever mestringsfølelse når de får til digitaliserte former for morsarbeid og kan finne ut ting på egenhånd via internett. I lys av det Vogt (2018) skriver om avhengighet og selvstendighet (jfr. 4.2) mener jeg likevel at det er viktig at vi ikke ser det som et tegn på



svakhet hos individer om de trenger støtte til å navigere i digitale landskap. Dagens unge borgere får slik støtte gjennom skolesystemet, uten at dette blir forstått som en form for velferdsavhengighet eller svakhet. Mennesker i ulike deler av livets faser trenger støtte til å utvikle sine digitale ferdigheter (Jacobaeus et al., 2019). Slike ferdigheter kan forstås som en «ferskvare». Noen får dette via sitt arbeid, noen via utdanning, og noen via sitt personlige nettverk. Trolig kan voksne som ikke har fått digital opplæring i sin skolegang eller i arbeidslivet, trenge mer «digital støtte» enn andre. Her har sosialarbeidere et viktig oppdrag.

Det *sjette* jeg tar til orde for, er at sosialarbeidere bør bidra til å støtte mennesker i å bruke digitale medier også til andre ting enn å ha kontakt med sosiale tjenester og å komme ut i arbeidslivet. Det forutsetter at sosialarbeidere har kunnskap om variasjonsbredden i bruksmåter av ulike digitale medier. Som Vogt (2018) sier, er ikke lønnet arbeid det eneste som bidrar til at individer opplever selvstendighet og velferd. Sosialarbeidere skal fremme «sosialt samhold, myndiggjøring og frigjøring av mennesker», ifølge Fellesorganisasjonen (2017, s. 3). Bruk av digitale medier har et potensial til å gi borgerne tilgang til informasjon, sosial kontakt, og ulike tjenester og varer. For at borgere skal kunne få nytte av dette potensialet, mener jeg at sosialarbeidere bør støtte dem til å bruke mediene på en måte som er mest mulig i tråd med deres egne interesser. Det gjelder uansett om det handler om gaming, kontakt med mennesker i andre land, eller netthandel.

Det *syvende* jeg tar til orde for, er at sosialarbeidere bør reflektere kritisk over hvordan eksisterende maktforhold både kan forsterkes og utfordres i den digitale tidsalderen, og at de selv kan bidra til dette gjennom sitt arbeid. Som drøftet i de foregående avsnittene, kan lite erfaring med digital bruk, samt det å være kvinne og bli kategorisert som etnisk minoritet, tenkes å bidra til at migrantmødre stiller i en svakere maktposisjon enn andre borgere med tanke på å forme og utfordre dominerende organiserings- og tenkemåter i samfunnet, også på digitale arenaer. Ifølge Smith (1987) er innsikter i hvordan noen menneskers erfaringer blir ekskludert og underordnet viktig for å kunne utvide deres handlingsrom. Som nevnt i avsnitt 7.2, gir digitale medier mulighet for at flere stemmer kan komme på banen i det offentlige ordskiftet. På den annen side forutsetter og fremmer bruk av digitale tjenester bestemte former for kunnskap om språk og teknologi. Sosialarbeidere kan tenkes å ha god kunnskap om digital bruk og norsk

skriftspråk. Dermed er det viktig å reflektere kritisk over om dette kan øke maktforskjeller mellom sosialarbeidere og borgere som mangler slik kunnskap.

Det *åttende* jeg vil argumentere for, er at sosialarbeidere trenger ferdigheter i å drive de digitale tjenestene på en måte som er til hjelp for flest mulig brukere, uavhengig av deres funksjonsevne, kjønn, norskkunnskaper og kunnskaper om institusjonelle organiseringsmåter. Funn fra Lundberg og Syltevik (2013) tyder på at Navs førstelinje er digitalisert, for å bruke begrepet til López Peláez et al. (2018), fordi nye brukere ofte henvises til nav.no. Mine funn ser ut til å støtte dette. Mødrene forteller at den første kontakten de har med Nav ofte er digital, i form av hjemmesider og søknader. Også mye av oppfølgingsarbeidet ser ut til å foregå digitalt, som når mødrene leverer inn meldekort, gir og mottar beskjeder (artikkel 1). Digitale løsninger kan sies å ha stort potensial til å gi tjenester som når mange borgere, i en tid der majoriteten av den norske befolkningen har tilgang til digitale verktøy og internett (jfr. Schiro, 2018; Statistisk sentralbyrå, 2019), men ikke alle kan nyttiggjøre seg av digitale tjenester uten å få støtte.

Det *niende* jeg tar til orde for er derfor at sosialarbeidere bør begrense bruken av standardiserte tjenester, og legge vekt på å fange opp menneskers individuelle behov. Digitalisering kan føre til at kontakten mellom borgerne og tjenestene blir avpersonifisert og standardisert (Campbell & Rankin, 2017; Røhnebæk, 2016). Imidlertid finner Røhnebæk (2016) at veiledere i Nav opparbeider seg strategier for å avvike fra maler og standarder i informasjonssystemer, slik at de kan gi individuelt tilpasset hjelp. Etersom jeg ikke har intervjuet ansatte i Nav, har jeg ikke klart å få fram slik praksis. I likhet med Røhnebæk (2016) mener jeg at slike «avvik» er viktige å synliggjøre, da de ikke er avvik fra grunnverdier som det sosiale arbeidet er basert på. De er heller en måte å arbeide på som er i tråd med arbeidets yrkesetiske grunnlag, som tilsier at sosialt arbeid skal utøves med skjønn og ta hensyn til individuelle behov (Fellesorganisasjonen, 2015, s. 2).

Det er åpenbart at sosialarbeidere som jobber direkte med brukere ikke alene kan påvirke alle de politiske prosessene som ligger bak de standardiserte digitaliserte organiseringsmåtene. Fra politisk hold, og på ledernivå i samfunnsinstitusjoner, bør det derfor settes av ressurser til at de som jobber direkte med brukere kan fange opp de som opplever at det digitale er en barriere, og at de sosiale tjenestene har reelle og likeverdige alternativer å tilby til de digitale løsningene.

Det er likevel viktig at sosialarbeidere som jobber direkte med brukere, selv gjør individuelle vurderinger av hvilke borgere som kan nyttiggjøre seg digitaliserte tjenester, og hvilke som ikke kan det. Lundberg og Syltevik (2017) har påpekt dette i forhold til Nav, men funnene mine tyder på at alle sosialarbeidere, uansett hvilke institusjoner de jobber i, må gjøre slike vurderinger, ettersom prinsippet «digitalt førstevalg» er et politisk mål for all offentlig forvaltning. Ikke alle borgere har personer i sitt nettverk som kan hjelpe dem med det digitale, og noen kan oppleve at hjelpen fra det offentlige er utilstrekkelig. Mødrene i min studie har gjort en stor innsats for å minske det digitale gapet mellom dem selv og borgere som har vokst opp i Norge, med støtte fra lærere ved voksenopplæring og andre. Men for noen er gapet så stort at de risikerer å oppleve utenforskap i lengre tid, hvis tjenestene fortsatt skal være organisert på den måten de er i dag.

Det *tiende* jeg tar til orde for, er at sosialarbeidere bør reflektere kritisk over hva som selekteres ut dersom prinsippet «digitalt førstevalg» får bli for styrende for arbeidet. Et viktig spørsmål som bør drøftes videre i fagfeltet, er om kvaliteten på det sosiale arbeidet kan bli forringet av automatiserte, digitaliserte tjenester. I likhet med Parton (2006) mener jeg at dette kan innebære en risiko for at mye av det *sosiale* fases ut fra sosialt arbeid. I tråd med det Smith (2005) skriver om at tekster virker objektiverende, kan det også tenkes at menneskesynet i sosialt arbeid endres om det kroppslige subjektet sosialarbeidere jobber med blir mer usynliggjort, og i stedet framtrer som en sak å behandle digitalt. Ifølge McLuhan (1964) kan ulike medier endre budskapet som blir formidlet. I digitale sosiale tjenester møter brukerne en skjerm hvor det for eksempel står: «Slik går du fram for å søke om hjelp» eller en chatbot eller ansatt som skriver «Hva kan jeg hjelpe deg med?». Innholdet her er tilnærmet likt som når en sosialarbeider møter en person ansikt til ansikt og tilbyr sin hjelp, men mediene som innholdet formidles i er ulikt, og budskapet kan dermed oppleves ulikt. Funnene mine kan tyde på at mødrene opplever at «budskapet» til institusjonsansatte som snakker ansikt til ansikt med dem, formidler at det er viktig å kunne stille oppfølgende spørsmål og få med seg så mye som mulig av helheten i situasjonen. Slike møter formidler trolig også i større grad enn digitale tjenester at menneskelige møter har en verdi i seg selv. Spørsmålet som antakeligvis kan diskuteres mer i felleskap er: Hvor viktig skal slike verdier være for sosialarbeidere i den digitale tidsalderen?

Ifølge det yrkesetiske grunnlaget utføres sosialt arbeid primært i møter mellom mennesker (Fellesorganisasjonen, 2015). Det er fortsatt slik at mye sosialt arbeid utføres i møter mellom mennesker i bofellesskap, i barnevern, i Nav, på skoler etc. Som Logan (2010) viser, er det i tillegg mulig å bruke digitale medier på en måte som i åpner for sosial omgang, dialog og kroppslige uttrykk, eksempelvis med videosamtaler. Funnene mine tyder på at det varierer hvorvidt mødrene opplever at denne muligheten brukes i institusjonene de deltar i. De forteller at de kommuniserer en del med ansatte i utdanningsinstitusjoner via umiddelbar meldingsutveksling, mens kontakten med Nav er mindre dialogisk (skjemaer, hjemmeside etc.). Kommunikasjonen de har med utdanningsinstitusjoner ser også ut til å foregå mye utenom det digitale, mens kommunikasjonen de har med Nav primært er digital. På slike måter ser mine funn ut til å støtte det McLuhan (1964) hevder om at tekstliggjøring av samfunnet kan bidra til at vi blir mer individualistiske og mindre opptatt av å være i direkte dialog med hverandre.

Ifølge Bakhtin (1981) og Smith (2005) er det gjennom dialog vi endrer våre tenkemåter og handlinger. Denne tankegangen tilsier at sosialarbeidere må være i dialog med brukerne for å kunne samarbeide om endringsprosesser som bidrar til at de kan leve mer i samsvar med egne verdier. Den måten digitaliserte tjenester brukes på blant annet i Nav ser ut til å åpne for mindre dialog enn enkelte av mødrene i min studie trenger og ønsker. En mulig oppfordring til sosialarbeidere kan dermed være å bruke digitale løsninger som i større grad åpner for dialog. Digitale medier har likevel med seg den egenskapen at de kan bidra til at offentlig forvaltning trenger betydelig inn i folks privatliv (jfr. 7.1). Det er viktig at dette ikke havner i blindsonen mens vi ivrer etter å utvikle digitale løsninger som skal forbedre vår evne til å samhandle på tvers av fysiske steder. Som López Peláez og Marcuello-Servós (2018) skriver, er det viktig at digitale tjenester utvikles slik at de ivaretar sosialarbeideres rett til fritid og regulert arbeidstid. Jeg vil legge til at tjenestene også må ivareta borgernes rett til fritid og privatliv.

Det *ellevte* jeg tar til orde for, er at sosialarbeidere bør delta aktivt i å utvikle digitale løsninger for sosialt arbeid, slik som López Peláez og Marcuello-Servós (2018) argumenterer for. Som påpekt i tidligere forskning (Lundberg & Syltevik, 2017; Netteland, 2018), må løsningene være mer universelt utformet enn de er i dag, hvilket også er målsetningene i digitaliseringsmeldingen (jfr. Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016). For å oppnå dette bør sosialarbeidere påse

at de som utvikler løsningene representerer et mangfold i befolkningen, særlig i forhold til migrasjonserfaring, funksjonsevne, kjønn, alder, utdanning og tilknytning til arbeidslivet. Statistikken tyder på at slike forhold får betydning for digital deltakelse (Kompetanse Norge, 2019; Slette-meås, 2014). Jeg mener også at det bør være et større mangfold i hvilke mål og tenkemåter som er drivkraften i utviklingen av digitale løsninger. Min analyse av offentlige føringer tyder på at målene som driver utviklingen i dag, primært er effektivisering, innovasjon og brukerretting (jfr. 5.3.2). Paradokset, slik jeg ser det, er om digitalisering i seg selv forstås som effektivt, innovativt og brukerrettet. Mine funn tyder på at digitalisering oppleves som effektivt og brukerrettet for noen, men ikke for alle. Om de digitale løsningene endres raskt, kan det bli vanskelig for flere å henge med. Tjenestene kan dessuten bli så tilgjengelige at de ikke verner om borgeres rett til privatliv. Digitale løsninger som utvikles bør i større grad være basert på tenkemåter om at dialog og relasjoner er viktig, ikke kun selvbetjening, at sosial støtte er viktig, ikke kun effektivisering, at individuelle behov er viktig, ikke kun standardisering, og at vern om privatlivet er viktig, ikke kun tilgjengelighet.

Det siste jeg tar jeg til orde for er at digitaliseringspolitikken bør justeres slik at den dreier seg mer om digitale valgmuligheter for forvaltning og borgere, framfor at digital kommunikasjon skal være forvaltningens «førstevalg» eller borgernes eneste inngang til forvaltningen. Ikke minst bør dette gjelde i forhold til digitaliseringspolitikken som ligger til grunn for sosialt arbeid, der relasjonen mellom bruker og sosialarbeider, og muligheten for å gi individuelt tilpassede tiltak, ofte er avgjørende. Digitale løsninger kan skape flere kanaler borgere kan kontakte forvaltningen gjennom, og forenkle saksbehandlingsprosesser. Trolig opplever også noen borgere at det er lettere å kommunisere skriftlig, og kanskje mer «gjennomtenkt», med en sosialarbeider «bak» en skjerm. Mine funn tyder likevel på at digitale løsninger ikke kan erstatte menneskelige møter og en mer helhetlig vurdering av folks situasjon, i enhver sammenheng. Så lenge digitaliseringspolitikken er som den er, bør sosialarbeidere jobbe både individ- og samfunnsrettet med å informere borgere om deres rett til å reservere seg mot å få enkeltvedtak og andre viktige meldinger fra forvaltningen digitalt (jfr. Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016). Mine funn kan tyde på at det finnes en risiko for at denne rettigheten blir lite synlig for borgere, om de møter tjenesteytere som fokuserer på å henvise dem til digitale plattformer.

## 7.4 Studiens bidrag til ulike felt

Flere forskere har påpekt behovet for mer kunnskap om digitaliseringens betydning for sosialt arbeid (Boddy & Dominelli, 2017; López Peláez & Marcuello-Servós, 2018; Taylor, 2017). Det ser særlig ut til å være behov for mer forskning fra en nordisk kontekst. De fleste andre studier om digitalisering innenfor sosialt arbeid omhandler bruk av digitale medier i profesjonell praksis (jfr. 1.1 og 4.7). Min studie bidrar med ny kunnskap om hvordan digitalisering kan virke inn på borgeres liv, og endre eller forsterker eksisterende maktforhold. Min studie kan også bidra med ny kunnskap om hvordan det å være migrant kan få betydning for hvordan foreldre håndterer det å leve i et digitalisert samfunn, fordi tidligere forskning ikke har tatt utgangspunkt i erfaringene til migranter.

Jeg drøfter også hvilke forståelsesmåter og samfunnsoppdrag sosialarbeidere bør ha i den digitale tidsalderen, fremfor alt når det gjelder å bekjempe utenforskap som følge av digitalisering. Sosialt arbeid har blitt til ut fra en praktisk interesse (Oltedal, 2005). Ved å bruke IE mener jeg at jeg har frambrakt viktig kunnskap som har praktisk nytteverdi, og som det er lett å kjenne seg igjen i for «folk flest», nettopp fordi funnene er tett knyttet til folks hverdagserfaringer. På den måten kan min studie inspirere til metodeutvikling i forskning innenfor sosialt arbeid, ved å vise relevansen av å bruke IE. Ved å trekke inn medieteorier mener jeg dessuten at jeg bidrar med begreper og forståelsesmåter som kan være nyttige for sosialarbeidere. Som Parton (2006) viser, trengs det forståelsesmåter i sosialt arbeid som ikke lager skiller mellom sosialt arbeid og teknologi, mellom mennesker og teknologi, og mellom bruk av digitale medier i offentlige tjenester og i private hjem. Jeg legger til grunn at alt dette er sammenvevet, og får vist at digitalisering kan bidra til utenforskap så vel som til inkludering, til styring så vel som til motstand, og til tjenester som er tilgjengelige på tvers av tid og rom, men som samtidig ikke er tilgjengelige for alle borgere. McLuhans og Smiths forståelser av tekstliggjøring kan bidra til å rette sosialarbeideres blikk mot digitaliseringens følger for mellommenneskelige relasjoner i det profesjonelle arbeidet. Mitt valg av teoretisk ramme kan også motvirke tendensen til å individualisere sosiale problemer og ha et naturalisert syn på foreldreskap (jfr. 3.2), som har preget mye av det sosiale arbeidets forståelsesmåter (jfr. Bjerre et al., 2021). På denne måten kan min avhandling bidra til retningen innenfor fagfeltet som kalles kritisk sosialt arbeid (jfr. Oltedal, 2005) (jfr. 3.2).

Teoretisk kan studien bidra til å videreutvikle IE, ved å vise hvordan digitale medier, og kanskje særlig smarttelefon, leder til at institusjonelle organiserings- og tenkemåter kan forstås som å få en enda større plass i folks familieliv enn før. Ved at jeg trekker inn forståelsesmåter fra McLuhans medieteorier, viser jeg at det kan være nyttig for IE-forskere å rette et tydelig blikk mot endringer ulike medier i seg selv medfører. Dette bør belyses på lik linje med hvilket innhold mediene formidler, og hvordan de brukes, for å bidra til nye forståelser for hvordan ulike digitale medier kan åpne for nye muligheter og utfordringer enn andre typer tekster. Forståelsene av tekst kan tenkes å måtte romme mer enn reproduserbart materiale (jfr. 3.3.5), i en tid der videosamtaler, bildedeling og teksting kan skje umiddelbart, uten å nødvendigvis etterlate seg tydelige reproduserbare spor.

Avhandlingen bidrar med kunnskap til familiesosiologi, ved at jeg synliggjør hvor digitalisert foreldreskapet er, og at dette kan innebære at skillet mellom foreldres og profesjonelles dannelse av barn blir vanskeligere å trekke. Studien bidrar med kunnskap om hvordan foreldreskapsidealer endres i takt med en økende samfunnsdigitalisering. Framfor alt gjelder dette i forhold til hvordan idealet om at foreldre skal involvere seg i sine barns skolegang kan bli intensivert gjennom digital kommunikasjon mellom foreldre, barn og lærere. Til minoritets- og migrasjonsforskning bidrar studien med kunnskap om hvordan digitale medier kan få betydning for sosial inkludering så vel som ekskludering av migranter. Studien bidrar med innsikter i forhold til hvilket handlingsrom mødrene har for å bidra til å danne og yte motstand mot diskurser i Norge, der både migrasjon og kjønn spiller inn. Jeg viser deltakerne først og fremst som foreldre og mennesker, selv om jeg også får fram mer migrasjons- og kjønnsespesifikke erfaringer. På den måten kan min studie nyansere funn fra andre studier innenfor migrasjonsfeltet, som ofte vektlegger hva som er eksepsjonelt med migranter (jfr. Bergset, 2019).

Studien gir et bidrag til statsvitenskapelige temaer som handler om politisk tenkning og politikkenes virkemåter, ved at jeg har utforsket og synliggjort tenkemåter i dagens velferds- og digitaliseringspolitikk, og drøftet hvilke følger politikken kan ha for migrantmødre. Jeg bidrar med konkrete forslag til hvordan politikken kan justeres slik at borgeres handlingsrom kan utvides. Videre bidrar studien med ny kunnskap til digitaliseringsforskning, der forskning om migranter er etterlyst (jfr. Iacobaeus et al., 2019). Fra utdanningsfeltet har Akselvoll (2016) sin forskning vist at sosioøkonomiske forhold kan lede til at foreldre er

posisjonert ulikt for å håndtere forventninger om å delta på skolens digitale plattformer. Mine funn bidrar med ny kunnskap om hvordan det å være migrant også kan få betydning for hvordan mødre håndterer digitalisert kommunikasjon med utdanningsinstitusjoner. Slik jeg ser det, spiller Akselvoll's forskning på kritiske teoretiske perspektiver som belyser hvilke økonomiske interesser som ligger bak både endringer i foreldreskapet og digitaliseringen av samfunnet. Dette gjør også mye av den øvrige forskningen om digitalisering jeg viser til (jfr. 4.8). Selv om jeg ikke bruker kritisk teori, mener jeg at min studie bidrar til forskning om digitalisering og informasjonssystemer som bruker slik teori (jfr. Howcroft & Trauth, 2004), ved at jeg synliggjør styrende krefter i samfunnet som former digitalisert morsarbeid, og drøfter hva som kan gjøres annerledes.

## **7.5 Forslag til videre forskning**

Jeg ser behov for mer forskning om hvilke endringer digitalisering medfører i samfunnet, fra ulike ståsteder. Dette vil bidra med ytterligere kunnskap til diskusjonen om sosialt arbeid i den digitale tidsalderen. Eksempelvis:

- Hvilke erfaringer har sosialarbeidere med bruk av forskjellige digitale medier i samhandling med ulike brukergrupper?
- Hvordan kan digitale medier brukes til å nå bedre ut til brukergrupper som synes det er vanskelig å snakke ansikt-til-ansikt med sosialarbeidere?
- Hvilke endringer opplever sosialarbeidere og barnevernsarbeidere i sitt arbeid etter innføringen av satsinger som DigiSos og DigiBarnevern?
- Hvordan opplever nye innvandrere og flyktninger det tilbudet de får om digital opplæring i Norge? Hvordan kan sosialarbeidere bidra med støtte?
- Hvordan opplever og forholder de som jobber i barndomsinstitusjoner seg til digitalisert kontakt med foresatte generelt og migrantforeldre spesielt?
- Hvordan blir foreldres digitale deltakelse inkludert når yrkesutøvere i utdanningsinstitusjoner og barnevern vurderer foreldres «omsorgsevner»?
- Hvordan opplever barn, unge og ansatte i barnehager og skoler det at deres hverdag i institusjonene i stor grad blir dokumentert og formidlet digitalt til foresatte, og til dels også til offentligheten?

Jeg ser også behov for å forske videre på flere temaer deltakerne tok opp, som kan gi bidrag til forskning om migrasjon, sosioøkonomiske forhold og kjønn:



- Hvordan bruker migrantforeldre digitale medier til å formidle sin religion, sitt morsmål, og andre kulturelle uttrykk fra sitt opprinnelsesland til sine barn, og til å ha kontakt med familie i opprinnelseslandet?
- Hvordan bruker foreldre digitale medier for å håndtere en stram økonomi, eksempelvis til å finne rabatter på mat og klær og gratis aktiviteter?
- Hvilken betydning har kjønn for hvordan foreldre bruker digitale medier?

## 7.6 Avsluttende refleksjoner og konklusjoner

I avhandlingen har jeg utforsket og drøftet hvilke erfaringer mødre med migrasjonsbakgrunn har fra å gjøre morsarbeid i dagens digitaliserte norske samfunn, og hvilke institusjonelle forhold som kan ha fått betydning for deres erfaringer. Funnene tyder på at migrantmødres digitaliserte morsarbeid på ulike måter blir formet og styrt av dagens rådende organiserings- og tenkemåter i offentlige institusjoner i Norge. Blant annet ser mødrene ut til å oppleve at de må være konstant informerte og tilgjengelige i den digitaliserte sfæren, for å kunne kommunisere med ansatte i institusjoner som barnehage og skole. Deres morsarbeid bærer dermed preg av å utføres i digitale «rom uten vegger», hvor deres relasjoner til de ansatte i institusjoner ikke er avhengig av fysiske rom.

Imidlertid har ikke alle mødrene så mye av den digitale *kompetansen* som den norske velferdsstaten forventer av dem. For disse kan digitale rom framstå som omringet av barrierer som gjør morsarbeidet vanskelig, heller enn at de oppleves som «rom uten vegger». Likevel tyder funnene på at disse mødrene har en *kunnskap* som trolig er enda viktigere, om hvor avgjørende det er for dem å være så digitale borgere som mulig, for å bli anerkjent av blant annet barna sine, av ansatte i institusjoner og av andre foreldre som «gode» nok mødre, og for å sørge for at barna deres lykkes så godt som mulig i Norge. Deres tilpasning til rådende normer og idealer i det norske samfunnet kan dermed forstås som et valg de har tatt på bakgrunn av sin erfaringsbaserte kunnskap, innenfor det handlingsrommet de faktisk har. Et viktig poeng med å utforske digitalisert morsarbeid er nettopp å vise det store ansvaret mødre bærer for å realisere digitaliseringspolitiske mål, og hvilke innebygde begrensninger og handlingsrom som finnes i måten offentlige institusjoner er organisert på i dag. På den måten kan det sies at jeg synliggjør hvordan abstrakte mål i politiske dokumenter kan komme til uttrykk i mødres tanker og handlinger i hverdagslivet. Jeg argumenterer for at dette er viktig

kunnskap for sosialarbeidere, som både kan og bør jobbe for å motvirke utenforskap som kan oppstå i kjølvannet av digitalisering. Om teknologiseringen av sosiale relasjoner blir et integrert perspektiv i alle emner innenfor sosialt arbeid, kan det bidra til nye og tidsrelevante forståelser av alt fra barndom og foreldreskap til migrasjon, arbeidsinkludering og profesjonell praksis.

Min konklusjon er at politikere og ansatte i forvaltningen ikke bør se på digitale løsninger som et tilbud som er likeverdig med menneskelige møter i fysiske rom. I stedet gir digitale løsninger sine egne muligheter og utfordringer, og det gjelder også innenfor sosialt arbeid. Sosialarbeideres oppdrag er å støtte folk til å mestre sine hverdagsliv, og i dagens samfunn bør en del av dette oppdraget være å gi støtte i forhold til de delene av hverdagslivet som nå foregår på digitale arenaer. Dette kan bli lite synlig om vi organiserer velferdstjenester på en måte som formidler at borgerne må håndtere alt som skjer i den digitale sfæren på egen hånd. Det er avgjørende at digitaliserings- og velferdspolitikken blir basert på en forståelse om at utenforskap og skillelinjer ikke kun kan forebygges eller reduseres ved å bygge opp borgernes digitale kompetanse og lære alle «felles» verdier og normer for borgerskap. Det handler også om å anerkjenne og legge til rette for et større mangfold av måter å være barn, forelder og borger på.

Spørsmålet som må drøftes videre er hvem som er i best posisjon til å utfordre de problematiske sidene ved det digitaliserte foreldreskapet. Slik jeg ser det, er det ikke solidarisk å overlate dette ansvaret til foreldre som strever med det digitale, og kanskje også med norsk språk, mens de som opplever at de mestrer digital bruk og norsk språk godt, kan fortsette å bruke digitale arenaer til å framvise «godt» foreldreskap. Kanskje er det nettopp de av oss som opplever at vi får til det digitaliserte foreldreskapet relativt greit, som også bør yte noe mer motstand mot normer og idealer som bidrar til å forme et intensivt, involvert foreldreskap? Jeg vil imidlertid også ta til orde for at akademia har et viktig arbeid framfor seg med å utdanne borgere som reflekterer kritisk over hva digitalisering gjør med deres profesjon eller fagfelt, og over hvilke borgere som har nytte av digitale løsninger og med hvilke formål. Videre kan akademia bidra med forskning som retter et kritisk blikk mot digitalisert foreldreskap og digitaliserte offentlige tjenester, for å få fram både muligheter og utfordringer digitaliseringen byr på for ulike borgere, slik som jeg forsøker å gjøre med min studie.

## Litteratur

- Aakvaag, G. C. (2008). *Moderne sosiologisk teori*. Abstrakt forlag.
- Aarset, M. F. & Bredal, A. (2018). *Omsorgsovertakelser og etniske minoriteter. En gjennomgang av saker i fylkesnemnda* (NOVA Rapport 5/18). NOVA. <http://www.hioa.no/Om-OsloMet/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2018/Omsorgsovertakelser-og-etniske-minoriteter>
- Addario, C. (2017). *Digitale Ambivalenz – wenn die virtuelle Welt überfordert*. <https://blog.bithawk.ch/blog-digitale-transformation/digitale-ambivalenz>
- Agodzo, D. (2015). *A Critical Review of Marshall McLuhan's Understanding Media: The Extensions of Man*. Mass Communication, Culture, & Technology (COM 605). Spring Arbor University. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3714.8329>
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: a psychological study of the strange situation*. Lawrence Erlbaum.
- Akselvoll, M. Ø. (2016). Doing Good Parenthood Through Online Parental Involvement in Danish Schools. I A. Sparrman, A. Westerling, J. Lind & K. I. Dannesboe (Red.), *Doing good parenthood. Ideals and Practices of Parental Involvement* (s. 89-99). Palgrave Macmillan.
- Alvesson, M. & Sköldbäck, K. (2009). *Reflexive methodology : new vistas for qualitative research* (2. utg.). Sage.
- Ambrosio, J. (2013). Changing the Subject: Neoliberalism and Accountability in Public Education. *Educational Studies*, 49(4), 316-333. <https://doi.org/10.1080/00131946.2013.783835>
- Anderson, D. R. & Hanson, K. G. (2017). Screen media and parent-child interactions. I *Media exposure during infancy and early childhood: The effects of content and context on learning and development*. (s. 173-194). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-45102-2\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-319-45102-2_11)
- Andersson, M. (2018). *Kampen om vitenskapeligheten: forskningskommunikasjon i et politisk betent felt*. Universitetsforlaget.
- Andrade, A. D. & Doolin, B. (2016). Information and communication technology and the social inclusion of refugees. *Management information systems Quarterly*, 40(2), 405-416.
- Arnolds-Granlund, S.-B. (2006). Ola Erstad: Digital kompetanse i skolen – en innføring. *Nordic Studies in Education*, 26(4), 372-372.
- Ask, K. & Søråa, R. A. (2021). *Digitalisering. Samfunnsendring, brukerperspektiv og kritisk tenkning*. Fagbokforlaget.
- Bakhtin, M. (1981). *The dialogic imagination: Four essays* (M. Holquist, Red.). University of Texas Press.
- Baller, S., Dutta, S. & Lanvin, B. (2016). *The Global Information Technology Report 2016. Innovating in the Digital Economy*. [http://www3.weforum.org/docs/GITR2016/WEF\\_GITR\\_Full\\_Report.pdf](http://www3.weforum.org/docs/GITR2016/WEF_GITR_Full_Report.pdf)

- Barak, A. (2019). Critical Questions on Critical Social Work: Students' Perspectives. *The British Journal of Social Work*, 49(8), 2130-2147. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcz026>
- Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2012). *En helhetlig integreringspolitikk* (Meld. St. nr. 6 2012-2013). Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-6-20122013/id705945/sec1>
- Barne- og likestillingdepartementet & Kunnskapsdepartementet. (2009). *Til barnets beste – samarbeid mellom barnehagen og barneverntjenesten*. [https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/veiledere/veileder\\_til\\_barnets-beste\\_2009.pdf](https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/veiledere/veileder_til_barnets-beste_2009.pdf)
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Baruch, A. F. & Erstad, O. (2018). Upbringing in a Digital World: Opportunities and Possibilities. *Technology, Knowledge and Learning*, 23(3), 377-390. <https://doi.org/10.1007/s10758-018-9386-8>
- Bay, U. & Macfarlane, S. (2011). Teaching Critical Reflection: A Tool for Transformative Learning in Social Work? *Social Work Education*, 30, 745-758. <https://doi.org/10.1080/02615479.2010.516429>
- Berg, B. (2011). "Lost in translation". Om kulturell brobygging og bruk av tolk som kommunikasjonsmiddel. I T. A. Ask & B. Berg (Red.), *Minoritetsperspektiver i sosialt arbeid* (s. 222-247). Universitetsforlaget.
- Bergset, K. (2019). *Foreldreskap i eksil. Ein sosiokulturell studie av forteljingar om foreldrepraksisar i kulturelt komplekse kontaktsoner* [OsloMet].
- Bhaskar, R. (1979). *The Possibility of Naturalism*. Routledge.
- Bjerre, L. S., Madsen, O. J. & Petersen, A. (2021). 'But what are we doing to that baby?' Attachment, psy-Speak and designed order in social work. *European Journal of Social Work*, 1-12. <https://doi.org/10.1080/13691457.2020.1870439>
- Boddy, J. & Dominelli, L. (2017). Social Media and Social Work: The Challenges of a New Ethical Space. *Australian Social Work*, 70(2), 172-184. <https://doi.org/10.1080/0312407X.2016.1224907>
- Borland, E. (2017). Standpoint theory. I *Britannica*. <https://www.britannica.com/topic/standpoint-theory>
- Bourdieu, P. (1991). *Language and Symbolic Power* (G. Raymond & M. Adamson, Overs.; J. B. Thompson, Red.). Polity Press.
- Brochmann, G. (2020a). *De digitale prøvekaninene. Historien om hvorfor barnet mitt plutselig kom hjem med en iPad i skolesekken*. Cappelen Damm.
- Brochmann, G. (2020b, 16.04.2020). Nettbrettbarna. *Nrk*. <https://www.nrk.no/ytring/nettbrettbarna-1.15121805>
- Bufdir. (2019). *Veileder for samarbeid mellom skole og barnevern*. <https://www.bufdir.no/Barnevern/Skoleveileder/>
- Bønnehoff, H. E. D. (2019). «Verden går veldig fort». Mødre med migrasjonserfaring møter norsk digitaliseringspolitikk. *Tidsskrift for*

- velferdsforskning*, 22(4), 325-337. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2019-04-05>
- Bønnhoff, H. E. D. (2020a, 26. mars 2020). Det er lett å ramle utenfor den digitale hjemmeskolen. *Fædrelandsvennen*.  
<https://www.fvn.no/mening/kronikk/i/dO2y1B/det-er-lett-aa-ramle-utenfor-den-digitale-hjemmeskolen>
- Bønnhoff, H. E. D. (2020b). Foreldresamarbeid på nett: Erfaringer til mødre med migrasjonsbakgrunn. *Fontene Forskning*, 13(1).
- Campbell, M. & Gregor, F. (2004). *Mapping social relations. A Primer in Doing Institutional Ethnography*. Higher Education University of Toronto Press.
- Campbell, M. L. & Rankin, J. M. (2017). Nurses and electronic health records in a Canadian hospital: examining the social organisation and programmed use of digitised nursing knowledge. *Sociology of health & illness*, 39(3), 365-379.
- Carroll, W. K. (2010). 'You Are Here'. Interview with Dorothy E. Smith. *Socialist Studies*, 6(2), 9-37.
- Central Intelligence Agency. (2016). *The World Factbook*.  
<https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/>
- Charmarkeh, H. (2013). Social media usage, tahriib (migration), and settlement among Somali refugees in France. *Refuge*, 23(1), 43-51.
- Clark, L. S., Demont-Heinrich, C. & Webber, S. (2005). Parents, ICTs, and Children's Prospects for Success: Interviews along the Digital "Access Rainbow". *Critical Studies in Media Communication*, 22(5), 409-426.
- Coleman, R. (2018). Theorizing the present: digital media, pre-emergence and infra-structures of feeling. *Cultural Studies*, 32(4), 600-622.  
<https://doi.org/10.1080/09502386.2017.1413121>
- Colomo-Palacios, R., Yahia, N. B., Larrucea, X. & Casado-Lumbreras, C. (2020). Is the Gender Gap Narrowing in Higher Education Computing Studies? The Case of Norway, Spain, and Tunisia. *IEEE Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje*, 15(4), 336-343.  
<https://doi.org/10.1109/RITA.2020.3033211>
- Costa-Pinto, S. (2014). Making the Most of Technology: Indian Women Migrants in Australia. *International Migration*, 52(2), 198-217.
- Cox, P. & Geisen, T. (2014). Migration Perspectives in Social Work Research: Local, National and International Contexts. *The British Journal of Social Work*, 44(suppl\_1), i157-i173.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1093/bjsw/bcu044>
- Dannesboe, K. I., Bach, D., Kjær, B. & Palludan, C. (2018). Parents of the Welfare State: Pedagogues as Parenting Guides. *Social Policy & Society*, 17(3), 467-480.
- Daus, S., Fevolden, A. M., Østby, M. N. & Mark, M. S. (2019). *Indikatorer for digital deltakelse og kompetanse i den voksne befolkningen. Vurderinger av rammeverk, eksisterende datakilder og nye indikatorer*. Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU).  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/indikatorer-for-digital-deltakelse-og-kompetanse-i-den-voksne-befolkningen/id2642631/>

- Davies, B. & Bansel, P. (2007). Neoliberalism and education. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 20(3), 247-259.  
<https://doi.org/10.1080/09518390701281751>
- Delanty, G. & Strydom, P. (Red.). (2003). *Philosophies of Social Science. The Classic and Contemporary Readings*. Open University Press.
- DeVault, M. L. & McCoy, L. (2006). Institutional ethnography: Using interviews to investigate ruling relations. I D. E. Smith (Red.), *Institutional ethnography as practice* (s. 15-44). Rowman & Littlefield publishers inc.
- Digitaliseringsdirektoratet. (2016). *Krav og regelverk*. <https://uu.difi.no/krav-og-regelverk>
- Direktoratet for forvaltning og IKT. (2017). *Digitalt førstevalg*.  
<https://www.difi.no/fagomrader-og-tjenester/digitalt-forstevalg>
- Direktoratet for forvaltning og IKT. (2019). *Digital transformasjon*.  
<https://www.difi.no/fagomrader-og-tjenester/digitalt-forstevalg/hva-er-digitalt-forstevalg/digital-transformasjon>
- Dotterer, G., Hedges, A. & Parker, H. (2016). *White Paper – Digital Natives: Citizens of a Changing World*. <https://net-ref.com/white-paper-fostering-digital-citizenship-in-the-classroom/>
- Drotner, K. (2018). Hva er digital dannelse, og hvordan fremmer skolen den? *Unge Pædagoger*, 2018(2), 7-14.
- Elgvin, O. & Friberg, J. H. (2014). *Når aktivering blir ydmykelse. En studie av møtet mellom somaliske innvandrere og Nav* (Fafo-rapport 2014:43).  
<https://www.fafo.no/images/pub/2014/20390.pdf>
- Ellingsæter, A. L. (2005). De "nye" mødrene og remoralisering av moderskapet. *Nytt Norsk Tidsskrift*, (04), 373-382.
- Engebriqtsen, A. & Fuglerud, Ø. (2013). *Kultur og generasjon. Tilpasningsprosesser blant somaliere og tamiler i Norge*. Universitetsforlaget.
- Engebriqtsen, A. I. (2007). Kinship, Gender and Adaptation Processes in Exile: The Case of Tamil and Somali Families in Norway. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 33(5), 727-746.  
<https://doi.org/10.1080/13691830701359173>
- Engholm, I. & Klastrup, L. (2004). *Digitale verdener : de nye mediers æstetik og design*. Gyldendal.
- Eriksen, E. O. & Weigård, J. (1999). *Kommunikativ handling og deliberativt demokrati : Jürgen Habermas' teori om politikk og samfunn*. Fagbokforlaget.
- Eriksen, T. H. (2006). *Diversity versus difference: Neo-liberalism in the minority debate*. <http://hyllanderiksen.net/Diversity.html>
- Eriksen, T. H. & Sajjad, T. A. (2015). *Kulturforskjeller i praksis : perspektiver på det flerkulturelle Norge* (6. utg.). Gyldendal akademisk.
- Erstad, I. (2015). *Here, now and into the future: Child rearing among Norwegian Pakistani mothers in a diverse borough in Oslo, Norway*. [Universitetet i Oslo].  
[https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/50187/Erstad\\_phd%20materie.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/50187/Erstad_phd%20materie.pdf?sequence=1&isAllowed=y)



- Erstad, O. (2010). *Digital kompetanse i skolen - en innføring* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- European Commission. (2010). *Science and Technology*.  
[http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_340\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_340_en.pdf)
- Fellesorganisasjonen. (2015). *Yrkesetisk grunnlagsdokument for barnevernpedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere*.  
<https://www.fo.no/getfile.php/1311735-1548957631/Dokumenter/Din%20profesjon/Brosjyrer/Yrkesetisk%20grunnlagsdokument.pdf>
- Fellesorganisasjonen. (2017). *Global definisjon av sosialt arbeid*.  
<https://www.fo.no/aktuelle-brosjyrer/global-definisjon-av-sosialt-arbeid-article5620-1335.html>
- Fletcher, A. J. (2017). Applying critical realism in qualitative research: methodology meets method. *International Journal of Social Research Methodology*, 20(2), 181-194.  
<https://doi.org/10.1080/13645579.2016.1144401>
- Follesø, R. (2005). Kritisk teori i sosialt arbeid. I S. Olteidal (Red.), *Kritisk sosialt arbeid. Å analysere i lys av teori og erfaringer* (s. 154-168). Gyldendal akademisk.
- Foreldrepulsen. (2017a). *Digital kompetanse - foresatte*.  
<http://foreldrepulsen.no/gsarkiv/digital-kompetanse--foresatte/>
- Foreldrepulsen. (2017b). *Nettvett*. <http://foreldrepulsen.no/gsarkiv/nettvett/>
- Fornyings- og administrasjonsdepartementet. (2006). *Eit informasjonssamfunn for alle* (St. meld. nr. 17 2006-2007). Fornyings- og administrasjonsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-17-2006-2007-/id441497/>
- Forsberg, L. (2010). Engagerat föräldraskap som norm och praktik. *Sociologi i dag*, 40(1-2), 78-98.
- Forskrift om læreplan for voksne innvandrere. (2012). *Forskrift om læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere* (LOV-2020-11-06-127-§30). Lovdata. [https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2012-04-19-358/KAPITTEL\\_3-6#KAPITTEL\\_3-6](https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2012-04-19-358/KAPITTEL_3-6#KAPITTEL_3-6)
- Foucault, M. (1981). The order of discourse. I R. Young (Red.), *Untying the text: A Post-Structuralist Reader* (s. 51-78). Routledge & Kegan Paul.
- Friberg, J. H. (2019). Tvilsomme informanter, troverdig forskning? *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 3(2), 119-136. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2019-02-02>
- Fylkesnes, M. K., Iversen, A. C. & Nygren, L. (2018). Negotiating deficiency: Exploring ethnic minority parents' narratives about encountering child welfare services in Norway. *Child & Family Social Work*, 23(2), 196-203.
- Gilhooly, D. & Lee, E. (2014). The Role of Digital Literacy Practices on Refugee Resettlement. *Journal of adolescent & adult literacy*, 57(5), 387-396.
- Gran, L. (2018). Digital dannelse: en overordnet interkulturell kompetanse. En systematisk litteraturgjennomgang av dannelse i kunnskapsfeltet. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 102(3), 214-246.

- Gran, L., Petterson, D. & Mølsted, C. E. (2019). Digital Bildung: Norwegian Students' Understanding of Teaching and Learning with ICT. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 14(1-02), 23-36.  
<https://doi.org/10.18261/issn.1891-943x-2019-01-02-03> E
- Griffith, A. I. & Smith, D. E. (2005). *Mothering for schooling*. RoutledgeFalmer.
- Griffith, A. I. & Smith, D. E. (2014). Introduction. I A. I. Griffith & D. E. Smith (Red.), *Under New Public Management. Institutional ethnographies of changing frontline work* (s. 3-22). University of Toronto Press.
- Grødem, A. S. (2015). Widerberg, Karin (red.): I hjertet av velferdsstaten. En invitasjon til institusjonell etnografi. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 56(4), 507-510.
- Guthu, L. K. & Holm, S. (2010). *Innvandrere på nett. En analyse av innvandreres digitale kompetanse*. Vox, nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk.  
[https://www.kompetansenorge.no/contentassets/eab2d86f40aa4f118e3b8d6b59565208/innvandrere\\_pa\\_net2.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/eab2d86f40aa4f118e3b8d6b59565208/innvandrere_pa_net2.pdf)
- Guthu, L. K. & Lønvik, K. (2011). *Fremdeles mange som står igjen : digital kompetanse i befolkningen*. Vox.  
[https://www.kompetansenorge.no/contentassets/a92ebf79ebaa4232894e5c6a61f06da9/fremdeles\\_mange\\_som\\_star\\_igjen\\_webversjon\\_sikret.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/a92ebf79ebaa4232894e5c6a61f06da9/fremdeles_mange_som_star_igjen_webversjon_sikret.pdf)
- Hall, S. (1992). The West and the Rest: Discourse and Power. I B. Gieben & S. Hall (Red.), *The Formations of Modernity. Understanding Modern Societies an Introduction Book 1* (s. 185-227). Wiley.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2007). *Ethnography : Principles in Practice*. Routledge. Taylor and Francis.
- Hansen, R., Solem, M.-B. & Nybø, E. (2017). Sosialt arbeid som fag. I R. Hansen & M.-B. Solem (Red.), *Sosialt arbeid. En situert praksis* (s. 23-45). Gyldendal
- Hansen, S., Berente, N. & Lyytinen, K. (2009). Wikipedia, Critical Social Theory, and the Possibility of Rational Discourse. *The Information Society*, 25(1), 38-59. <https://doi.org/10.1080/01972240802587562>
- Harding, S. (2008). *Sciences From Below: Feminisms, Postcolonialities, and Modernities*. Duke University Press.
- Haukelien, H. (2016). Karin Widerberg (red.): I hjertet av velferdsstaten. En invitasjon til institusjonell etnografi. *Norsk antropologisk tidsskrift*, 27(3-04), 274-276. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2898-2016-03-04-08>
- Helsedirektoratet. (2019). *Helsestasjonprogrammet 0-5 år*.  
<https://www.helsedirektoratet.no/retningslinjer/helsestasjons-og-skolehelsetjenesten/helsestasjon-05-ar>
- Hennum, N. (2006). Likestillingens utfordring: Å avkjenne omsorg for barn. *Sosiologi i dag*, 36(3), 35-58.
- Hiller, H. H. & Franz, T. M. (2004). New ties, old ties and lost ties: the use of the internet in diaspora. *New Media & Society*, 6(6), 731-752.
- Hinings, B., Gegenhuber, T. & Greenwood, R. (2018). Digital innovation and transformation: An institutional perspective. *Information and*



- Organization*, 28(1), 52-61.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.infoandorg.2018.02.004>
- Hjort, K. (2006). Diskursen om kompetenceudvikling. *Nordic Studies in Education*, 26(4), 333-345.
- Hollekim, R., Anderssen, N. & Daniel, M. (2016). Contemporary discourses on children and parenting in Norway: Norwegian Child Welfare Services meets immigrant families. *Children and Youth Services Review*, 60, 52-60.
- Howcroft, D. & Trauth, E. M. (2004). The Choice of Critical Information Systems Research. I B. Kaplan, D. P. Truex, D. Wastell, A. T. Wood-Harper & J. I. DeGross (Red.), *Information Systems Research: Relevant Theory and Informed Practice* (s. 195-211). Springer US.  
[https://doi.org/10.1007/1-4020-8095-6\\_12](https://doi.org/10.1007/1-4020-8095-6_12)
- Iacobaeus, H., Francisco, M., Nordqvist, C., Sefyrin, J., Skill, K. & Wihlborg, E. (2019). *Digitalt utanförskap. En forskningsöversikt* (DINO Rapport 2019:3). Linköpings Universitet. <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1374480/FULLTEXT01.pdf>
- International Telecommunications Union. (2017a). *ICT development index 2017*.  
<https://www.itu.int/net4/ITU-D/idi/2017/index.html#idi2017economycard-tab&SYR>
- International Telecommunications Union. (2017b). *ICT Facts and figures 2017*.  
<https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/facts/ICTFactsFigures2017.pdf>
- International Telecommunications Union. (2019). *Measuring digital development. Facts and figures 2019*. <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/facts/FactsFigures2019.pdf>
- Jensen, S. C. (2017). *Mobilbruk kan være en stille form for omsorgssvikt*.  
<https://sykepleien.no/forskning/2017/12/mobilbruk-kan-vaere-en-stille-form-omsorgssvikt>
- Johnsdotter, S. (2007). Dumpning av svensksomaliska barn? Om familier, föräldrar och barn i en transnational kontext. I M. Eastmond & L. Åkesson (Red.), *Globala familier. Transnationelle nätverk och integrationens gränser*. Gidlunds.
- Johnsen, S. S. & Glavin, K. (2017). Den digitale tidsklemma. *Nordisk sygeplejeforskning*, 7(3), 224-238.
- Justis- og Beredskapsdepartementet. (2016). *Fra mottak til arbeidsliv - en effektiv integreringspolitikk* (Meld. St. 30 2015-2016).  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-30-20152016/id2499847/>
- Jæger, H. & Sandvik, M. (2019). Barnehagens digitale univers. I H. Jæger, M. Sandvik & A.-H. L. Waterhouse (Red.), *Digitale barnehagepraksiser* (s. 11-30). Cappelen Damm.
- Kamali, M. (2002). *Kulturkompetens I Sosialt Arbeite. Om Socialarbetarens Och Klientens Kultur*. Carlsson bokförlag AB.
- Kasin, O. (2008). Flerkulturell - hva er det og hvem er de? I A. M. Otterstad (Red.), *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold: fra utsikt til innsikt* (s. 55-77).

- Kerr, L. (2014). E-governance and Data-Driven Accountability: OnSIS in Ontario Schools. I A. I. Griffith & D. E. Smith (Red.), *Under New Public Management: Institutional ethnographies of changing front-line work* (s. 85-121). University of Toronto Press.
- Kim, H. (2014). *Parenting Experiences of 1.5 Generation Kowli Parents* [University of Auckland].  
<https://researchspace.auckland.ac.nz/handle/2292/24659>
- Kleppe, L. C. & Glemmestad, H. (2019). Arbeidsinkludering i sosialt arbeid. I H. Glemmestad & L. C. Kleppe (Red.), *Arbeidsinkludering i sosialt arbeid* (s. 15-26). Fagbokforlaget.
- Kommunal- og moderniseringsdepartementet. (2014). *Digitalisering i offentlig sektor*. <https://www.regjeringen.no/no/tema/statlig-forvaltning/ikt-politikk/digitaliseringen-i-offentlig-sektor/id2340245/>
- Kommunal- og moderniseringsdepartementet. (2016). *Digital agenda for Norge. IKT for en enklere hverdag og økt produktivitet* (Meld. St. 27 2015-2016). Kommunal- og moderniseringsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-27-20152016/id2483795/>
- Kommunenes Sentralforbund (KS). (u.å). *Klart språk i digitale løsninger*.  
<https://www.ks.no/fagomrader/digitalisering/klart-sprak-i-digitale-selvbetjeningslosninger/>
- Kommunesektorens organisasjon. (2018). *Om DigiBarnevern*.  
<https://www.ks.no/fagomrader/digitalisering/utviklingsprosjekter/digibarn-evern/om-behovet/>
- Kompetanse Norge. (2018a). *Befolkningens bruk av digitale verktøy*.  
<https://www.kompetansenorge.no/statistikk-og-analyse/grunnleggende-digital-ferdigheter/befolkningens-bruk-av-digitale-verktoy/>
- Kompetanse Norge. (2018b). *Befolkningens erfaring med grunnleggende digitale oppgaver og tjenester*. <https://www.kompetansenorge.no/statistikk-og-analyse/grunnleggende-digital-ferdigheter/befolkningens-erfaring-med-grunnleggende-digitale-oppgaver-og-tjenester/>
- Kompetanse Norge. (2018c). *Behov og hindringer for utvikling av digitale ferdigheter*. <https://www.kompetansenorge.no/statistikk-og-analyse/grunnleggende-digital-ferdigheter/behov-og-hindringer-for-utvikling-av-digitale-ferdigheter/>
- Kompetanse Norge. (2018d). *Hvordan lære digitale verktøy og tjenester*.
- Kompetanse Norge. (2019). *Grunnleggende digitale ferdigheter i befolkningen*.  
<https://www.kompetansenorge.no/statistikk-og-analyse/grunnleggende-digital-ferdigheter/grunnleggende-digitale-ferdigheter-i-befolkningen/>
- Kulturdepartementet. (2015). *Handlingsplan mot spilleproblemer 2016-2018*. Kulturdepartementet.  
[https://www.regjeringen.no/contentassets/2b4b872673364d5a986164dca96b54c8/handlingsplan\\_mot\\_spilleproblemer\\_2016-2018.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/2b4b872673364d5a986164dca96b54c8/handlingsplan_mot_spilleproblemer_2016-2018.pdf)
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Framtid, fornyelse og digitalisering. Digitaliseringsstrategi for grunnsopplæringen 2017–2021*. Kunnskapsdepartementet.

- [https://www.regjeringen.no/contentassets/dc02a65c18a7464db394766247e5f5fc/kd\\_framtid\\_fornyelse\\_digitalisering\\_netts.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/dc02a65c18a7464db394766247e5f5fc/kd_framtid_fornyelse_digitalisering_netts.pdf)
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Bekymret for digitalt klaseskille*.  
<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/bekymret-for-digitalt-klaseskille/id2621106/>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Integrering gjennom kunnskap* (Regjeringens integreringsstrategi 2019–2022). Kunnskapsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/710bc325b9fb4b85b29d0c01b6b6d8f1/regjeringens-integreringsstrategi-20192022.pdf>
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Lafton, T. (2019). Å lede digitale prosesser i barnehagen. I H. Jæger, M. Sandvik & A.-H. L. Waterhouse (Red.), *Digital barnehagepraksiser* (s. 31-47).
- Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods : class, race, and family life*. University of California Press.
- Levin, I. (2009). Demokratisering av kunnskap. I A. B. Grønningsæter (Red.), *Sosialt arbeid. Tilbakeblikk - utfordringer - visjoner*. Norsk sosionomforbund & FO.
- Levin, I. (2015). Sosialt arbeid som spenningsfelt. I I. T. Ellingsen, I. Levin, B. Berg & L. C. Kleppe (Red.), *Sosialt arbeid. En grunnbok* (s. 36-46). Universitetsforlaget.
- Lidén, H. (2017). *Barn og migrasjon : mobilitet og tilhørighet*. Universitetsforlaget.
- Liestøl, G. & Rasmussen, T. (2003). *Digitale medier : en innføring*. Universitetsforlaget.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S. & Lagae, K. (2015). *How parents of young children manage digital devices at home: The role of income, education and parental style*. The London School of Economics and Political Science.  
<http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EUKidsIV/PDF/Parentalmediation.pdf>
- Logan, R. K. (2010). *Understanding new media. Extending Marshall McLuhan*. Peter Lang.
- López Peláez, A. & Marcuello-Servós, C. (2018). e-Social work and digital society: re-conceptualizing approaches, practices and technologies. *European Journal of Social Work*, 21(6), 801-803.  
<https://doi.org/10.1080/13691457.2018.1520475>
- López Peláez, A., Pérez García, R. & Aguilar-Tablada Massó, M. V. (2018). e-Social work: building a new field of specialization in social work? *European Journal of Social Work*, 21(6), 804-823.  
<https://doi.org/10.1080/13691457.2017.1399256>
- Lotteritilsynet & Medietilsynet. (2016). *Slik blir dere enige om spillemengde*.  
<https://snakkospill.no/slik-blir-dere-enige-om-spillmengde/>
- Lotteritilsynet & Medietilsynet. (u.å). *Snakk om spill på skolen*.  
<https://snakkospill.no/snakk-om-spill-pa-skolen/>

- Lund, R. W. B. & Nilsen, A. C. E. (2020). Introduction. Conditions for doing institutional ethnography in the Nordics. I R. W. B. Lund & A. C. E. Nilsen (Red.), *Institutional ethnography in the Nordic region* (s. 3-20). Routledge.
- Lundberg, K. & Syltevik. (2017). *Nav og ny kanalstrategi – utfordringer ved digitaliseringa*.  
[https://www.helsetilsynet.no/globalassets/opplastinger/publikasjoner/tilsynsmelding/2017/nav\\_utfordringer\\_digitalisering.pdf](https://www.helsetilsynet.no/globalassets/opplastinger/publikasjoner/tilsynsmelding/2017/nav_utfordringer_digitalisering.pdf)
- Lundberg, K. G. & Syltevik, L. J. (2013). Den «ene» døren. Møtet med Nav i mottak, telefon og på internett. I H.-T. Hansen, K. G. Lundberg & L. J. Syltevik (Red.), *Nav – med brukeren i sentrum?* (s. 71-90). Universitetsforlaget.
- Magnussen, M.-L. (2015). *Familieforsørgelse i menns hverdag* [Universitetet i Oslo].
- Magnussen, M.-L. (2020). «Jeg er klar til å bidra». Utforskning og utfordring av bakkebyråkraters kategorisering av flyktninger som prøver å komme i jobb i dagens Norge. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 23(1), 63-75.  
<https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2020-01-05>
- Malterud, K. (2011). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning : en innføring* (3. utg. utg.). Universitetsforlaget.
- McCoy, L. (2006). Keeping the institution in view: Working with interview accounts of everyday experience. I D. E. Smith (Red.), *Institutional ethnography as practice* (s. 109-126). Rowman & Littlefield publishers.
- McLuhan, M. (1964). *Understanding media. The extensions of man*. McGraw-Hill.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self and society. From the standpoint of a social behaviorist*. The University of Chicago Press.
- Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception*. Reutledge & Kegan Paul.
- Meyer, F. (2008). Nasjonen inn i kropp og sjel - hvordan ulike profesjoner har formet barnas nasjonale habitus. I A. M. Otterstad (Red.), *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold - fra utsikt til innsikt* (s. 96-107). Universitetsforlaget.
- Miller, T. (2017). *Making Sense of Parenthood. Caring, gender and Family Lives*. Cambridge University Press.
- Mulinari, D. & Lundqvist, Å. (2017). Invisible, burdensome & threatening: The location of migrant women in the Swedish welfare state. I A. Ålund, C.-U. Schierup & A. Neergaard (Red.), *Reimagineering the nation. Essays on twenty-first-century Sweden* (s. 119-141). Peter Lang Publishing Group.
- Møthe, S. (2009). *Etnometodologi. Et vitenskapsteoretisk grunnlag for kvalitativ forskning*. (Rapporter fra Høgskolen i Buskerud nr. 70). Høgskolen i Buskerud. <https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/bitstream/handle/11250/141948/7009mothe.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nadim, M. (2012). Mellom familie og arbeid. Moralske forhandlinger blant kvinnelige etterkommere. I A. L. Ellingsæter & K. Widerberg (Red.),

- Velferdsstatens familier. Nye sosiologiske perspektiver.* (s. 289-308). Gyldendal akademisk.
- Nav. (2018). *Bruker ressurser på de som trenger det mest.*  
<https://www.nav.no/no/nav-og-samfunn/om-nav/a%CC%8Arssrapport/bruker-ressurser-pa-de-som-trenger-det-mest>
- Nav. (2019). *Digitale innbyggertjenester – sosiale tjenester i NAV (DigiSos).*  
<https://www.nav.no/no/nav-og-samfunn/samarbeid/for-kommunen/digisos>
- Netteland, G. (2018). Digitale kommuner i møte med innvandrere – et forsøk på en bedre digital dialog. I H. Hogset, D. M. Berge & K. Y. Dale (Red.), *Det regionale i det internasjonale. Fjordantologien 2018.* Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215031224-2018-08>
- Neumann, C. E. B. & Neumann, I. B. (2012). *Forskeren i forskningsprosessen : en metodebok om situering.* Cappelen Damm akademisk.
- Nilsen, A. C. E. (2015). Barneomsorg. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten. En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 32-51). Cappelen Damm. <https://doi.org/https://doi.org/10.18261/issn.1504-2898-2016-03-04-08>
- Nilsson, J. E., Barazanji, D. M., Heintzelman, A., Siddiqi, M. & Shilla, Y. (2012). Somali Women's Reflections on the Adjustment of Their Children in the United States. *Journal of multicultural counseling and development*, 40(4), 240-252. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.2012.00021.x>
- Nordstedt, M. (2015). Arbeidsliv og funksjonshindre. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten. En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 101-122). Cappelen Damm.
- Norsk senter for informasjonssikring. (2017). *Digitalt klaseskille.*  
<https://norsis.no/digitalt-klaseskille/>
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser.* Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon. Informasjonsforvaltning.
- Oltedal, S. (2005). På sporet av det kritiske sosiale arbeidet. I S. Oltedal (Red.), *Kritisk sosialt arbeid. Å analysere i lys av teori og erfaringer* (s. 17-36). Gyldendal akademisk.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Paredes, D. (2016). *Digital ambivalence: The crisis facing New Zealand organisations?* <https://www.cio.com/article/3508684/digital-ambivalence-the-crisis-facing-new-zealand-organisations.html>
- Parton, N. (2006). Changes in the Form of Knowledge in Social Work: From the 'Social' to the 'Informational'? *The British Journal of Social Work*, 38(2), 253-269. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcl337>
- Peth, S. (2014). What is translocality? A refined understanding of place and space in a globalized world. <http://www.transre.org/en/blog/what-translocality/>



- Pham, B. H. (2016). *A Phenomenological Study of East African Refugee Mothers' Experiences of Trauma and How It Affects Parenting* [Antioch University]. <https://aura.antioch.edu/etds/264/>
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Pietkiewicz, I. & Smith, J. A. (2012). A practical guide to using Interpretative Phenomenological Analysis in qualitative research psychology. *Czasopismo Psychologiczne*, 18(2), 361-369.
- Popper, K. (2003). The problem with induction. I G. Delanty & P. Strydom (Red.), *Philosophies of social science. The Classic and Contemporary Readings* (s. 42-46). Open University Press.
- Potter, J. & McDougall, J. (2017). *Digital media, culture and education: Theorising third space literacies*. Springer.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5).
- Rankin, J. (2017). Conducting Analysis in Institutional Ethnography: Analytical Work Prior to Commencing Data Collection. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1-9.
- Rankin, J. & Tate, B. (2014). Digital Era Governance: Connecting Nursing Education and the Industrial Complex of Health Care. I A. I. Griffith & D. E. Smith (Red.), *Under New Public Management: Institutional ethnographies of changing front-line work* (s. 122-176). University of Toronto Press.
- Rasmussen, T. (2018). Neoliberalism, welfare state and social work practice in Denmark. I M. Kamali & J. H. Jönsson (Red.), *Neoliberalism, Nordic welfare states and sosial work* (s. 69-78). Routledge.
- Rogers, E. M. (2000). The Extensions of Men: The Correspondence of Marshall McLuhan and Edward T. Hall. *Mass Communication and Society*, 3(1), 117-135. [https://doi.org/10.1207/S15327825MCS0301\\_06](https://doi.org/10.1207/S15327825MCS0301_06)
- Rogowski, S. (2013). *Critical social work with children and families: Theory, context and practice* (1. utg., Bd. 45175). Bristol: Policy Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt1t891k0>
- Rohde, M., Aal, K., Misaki, K., Randall, D., Weibert, A. & Wulf, V. (2016). Out of Syria: Mobile Media in Use at the Time of Civil War. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 32(7), 515-531. <https://doi.org/10.1080/10447318.2016.1177300>
- Rugkåsa, M. (2008). Majoriteten som premissleverandører i "flerkulturelt" arbeid. I A. M. Otterstad (Red.), *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold - fra utsikt til innsikt* (s. 78-95). Universitetsforlaget.
- Rugkåsa, M. (2012). *Likhetens dilemma. Om sivilisering og integrasjon i den velferdsambisiøse norske stat*. Gyldendal akademisk.
- Rugkåsa, M., Eide, K. & Ylvisaker, S. (2015). Kulturalisering og symbolsk mening i barnevernsarbeid. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 18(2), 2-15.
- Rugkåsa, M., Ylvisaker, S. & Eide, K. (2017). *Barnevern i et minoritetsperspektiv. Sosialt arbeid med barn og familier*. Gyldendal Akademisk.

- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet : fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Fagbokforlaget.
- Rønnebak, M. (2016). Fra bakkebyråkrati til skjermbyråkrati. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 19(4), 288-304. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2016-04-01>
- Schiro, E. C. (2018). *Norsk mediebarometer 2018*. Statistisk sentralbyrå. <https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/artikler-og-publikasjoner/attachment/384577?ts=16a92faad18>
- Schou, J. & Hjelholt, M. (2019). Digitalizing the welfare state: citizenship discourses in Danish digitalization strategies from 2002 to 2015. *Critical Policy Studies*, 13(1), 3-22. <https://doi.org/10.1080/19460171.2017.1333441>
- Sikorska, M. (2020). 'Addictive' for children and 'helpful' to parents: electronic devices as a non-human actor in family relations. *Journal of Family Studies*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/13229400.2020.1759446>
- Slettebakk, D. (2014). *IKT-bruk i befolkningen og barrierer for digital inkludering : en kunnskapsoppsummering* (Bd. nr. 2-2014). Statens institutt for forbruksforskning.
- Smeby, K. W. & Brandth, B. (2013). Mellom hjem og barnehage: Likestilling i det tredje skiftet. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 37(3-04), 329-347.
- Smette, I. & Rosten, M. G. (2019). *Et iakttatt foreldreskap. Om å være foreldre og minoritet i Norge* (NOVA Rapport 3/2019). NOVA & Oslo Metropolitan University. <https://fagarkivet.oslomet.no/nb/item/asset/dspace:13263/NOVA-Rapport-3-2019-Et-ia-ktatt-foreldreskap.pdf>
- Smith, D. E. (1987). *The Everyday World As Problematic. A Feminist Sociology*. Northeastern University Press.
- Smith, D. E. (1996). Telling the Truth after Postmodernism. *Symbolic Interaction*, 19(3).
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. AltaMira.
- Smith, D. E. (2006a). Incorporating Texts into Ethnographic Practice. I D. E. Smith (Red.), *Institutional Ethnography as Practice* (s. 65-88). Rowman & Littlefield Publishers.
- Smith, D. E. (2006b). Introduction. I D. E. Smith (Red.), *Institutional ethnography as practice*. (s. 1-11). Rowman & Littlefield.
- Smith, J. A., Larkin, M. & Flowers, P. (2009). *Interpretative phenomenological analysis : theory, method and research*. SAGE.
- Solem, M.-B. (2017). Kritisk realisme som vitenskapsteoretisk posisjon for sosialt arbeid. I R. Hansen & M.-B. Solem (Red.), *Sosialt arbeid. En situert praksis* (s. 115-127). Gyldendal Akademisk.
- Solem, M.-B. & Hansen, R. (2017). Sosiokulturelle perspektiver. I M.-B. Solem & R. Hansen (Red.), *Sosialt arbeid. En situert praksis* (s. 62-72). Gyldendal Akademisk.
- Springer, S., Birch, K. & McLeavy, J. (2016). An introduction to neoliberalism. I S. Springer, K. Birch & J. McLeavy (Red.), *The handbook of neoliberalism* (s. 1-14). Routledge.

- Statistisk sentralbyrå. (2008). *Nye betegnelser om innvandrere*.  
<https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/nye-betegnelser-om-innvandrere>
- Statistisk sentralbyrå. (2016). *Bruk av IKT i staten. Teknologi og innovasjon*.  
<https://www.ssb.no/teknologi-og-innovasjon/statistikker/iktbruks/aar>
- Statistisk sentralbyrå. (2019). *Bruk av IKT i husholdningene*.  
<https://www.ssb.no/statbank/list/ikthus>
- Stefansen, K. (2011). *Foreldreskap i småbarnsfamilien: Klassekultur og sosial reproduksjon* [Universitetet i Oslo].  
<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/15408/1/dravhandling-stefansen.pdf>
- Stewart, M., Dennis, C. L., Kariwo, M., Kushner, K. E., Letourneau, N., Makumbe, K., Makwarimba, E. & Shizha, E. (2015). Challenges Faced by Refugee New Parents from Africa in Canada. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 17(4), 1146-1156. <https://doi.org/10.1007/s10903-014-0062-3>
- Svensson, L. & Larsson, S. (2018). *Digitalisering av kommunal sosialtjänst. En empirisk studie av en organisation och profession i förändring*. Lunds Universitet.
- Sønsthagen, A. G. (2018). «Jeg savner barnet mitt». Møter mellom somaliske mødre og barnehagen. *Nordic Journal of Comparative and International Education*, 2(1), 55-71.
- Sørensen, K. M. (2016). Skemaernes betydning for den børnefaglige undersøgelse. *Fontene Forskning*, 9(2).
- Taylor, A. (2017). Social work and digitalisation: bridging the knowledge gaps. *Social Work Education*, 36(8), 869-879.  
<https://doi.org/10.1080/02615479.2017.1361924>
- Tembo, M. J., Studsrød, I. & Young, S. (2020). Governing the family: immigrant parents' perceptions of the controlling power of the Norwegian welfare system. *European Journal of Social Work*, 1-12.
- Tour, E. (2019). Supporting Primary School Children's learning in Digital Spaces at Home: Migrant Parents' Perspectives and Practices. *Children & Society*, 33(6), 587-601. <https://doi.org/10.1111/chso.12347>
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Hva er hjem-skole-samarbeid?*  
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/hjem-skole-samarbeid/oversikt/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017a). *Rammeplan for barnehagen*. Utdanningsdirektoratet.  
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2017b). *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/rammeverk/>



- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Barns trivsel - voksnes ansvar*.  
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/trivselsveileder/8-Samarbeid-mellom-barnehage-og-hjem/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplaner i voksenopplæringen*.  
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/voksenopplaring/lareplaner/>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å). *Digital kompetanse i barnehage og skole*.  
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/profesjonsfaglig-digital-kompetanse/>
- Vada, A. (2018). Barn forteller at de blir sjalu når foreldrene bruker for mye tid på mobilen. *Adresseavisen*.  
<https://www.adressa.no/meninger/ordetfritt/2018/01/09/Barn-forteller-at-de-blir-sjalu-n%C3%A5r-foreldrene-bruker-for-mye-tid-p%C3%A5-mobilen-15874261.ece>
- Vancea, M. & Boso, Á. (2015). Migrant Women and Labour Integration in Catalonia: The Impact of New Information and Communication Technologies. *Revista de Estudios Sociales*, , (53), 138-149.
- Vincent, C. (2017). 'The children have only got one education and you have to make sure it's a good one': parenting and parent-school relations in a neoliberal age. *Gender and Education*, 29(5), 541-557.
- Vogt, K. C. (2018). Myten om velferdsavhengighet. I K. Christensen & L. J. Syltevik (Red.), *Myter om velferd og velferdsstaten* (s. 59-73). Cappelen Damm Akademisk.
- Walby, K. (2007). On the Social Relations of Research: A Critical Assessment of Institutional Ethnography. *Qualitative Inquiry*, 13(7), 1008-1030.
- Westoby, P. & Ingamells, A. (2009). A Critically Informed Perspective of Working with Resettling Refugee Groups in Australia. *British Journal of Social Work*, 40. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcp084>
- Widerberg, K. (2007). Institusjonell etnografi - en ny mulighet for kvalitativ forskning. *Sosiologi i dag*, 37(2), 7-28.
- Widerberg, K. (2015a). En invitasjon til institusjonell etnografi. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten. En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 13-31). Cappelen Damm.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.18261/issn.1504-2898-2016-03-04-08>
- Widerberg, K. (2015b). *I hjertet av velferdsstaten : en invitasjon til institusjonell etnografi*. Cappelen Damm akademisk.
- Zahl, M.-A. (2003). Teoretiske og praktiske utfordringer i sosialt arbeid. I M.-A. Zahl (Red.), *Sosialt arbeid. Refleksjon og handling* (s. 9-14). Fagbokforlaget.
- Østby, L. (2011). "Sånn er de" - om kategorisering og samhandling med etniske minoriteter. I T. A. Ask & B. Berg (Red.), *Minoritetsperspektiver i sosialt arbeid* (s. 57-75). Universitetsforlaget.
- Øydgard, G. (2018). Individuelle behovsvurderinger eller standardiserte tjenestetilbud? *Tidsskrift for omsorgsforskning*, 4(1), 27-39.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.18261/issn.2387-5984-2018-01-04>



## **Vedlegg I: Informasjonsskriv 1**

### **FORESPØRSEL OM DELTAKELSE I FORSKNINGSPROSJEKT**

*På nett med Norge? Om bruken av digitale medier hos innvandrerkvinner*

#### **Bakgrunn og formål**

Jeg holder på med et doktorgradsprosjekt i sosialt arbeid ved Universitetet i Agder. Planen er å undersøke bruken av digitale medier som PC, mobiltelefon og nettbrett hos kvinner som har innvandret til Norge i voksen alder. Jeg vil rette et særlig fokus mot hvordan kvinnene har opplevd møtet med det digitaliserte norske samfunnet. Videre ønsker jeg å undersøke hvordan fagpersoner innenfor kommunale og frivillige velferdstjenester vektlegger betydningen av å ivareta og øke den digitale kompetansen til innvandrerkvinner. Den samlede hensikten er å løfte frem og diskutere hvilke muligheter og utfordringer bruken av digitale medier kan by på for innvandrerkvinner i deres etablering i det norske samfunnet og i deres hverdagsliv.

#### **Hvem kan delta i studien?**

Jeg ønsker å komme i kontakt med kvinner mellom 25-50 år som har innvandret til Norge fra land i Afrika og Asia i voksen alder. Jeg er interessert i å intervju både kvinner som arbeider, studerer eller er hjemmeværende, som er gift eller enslig, med eller uten barn. Studien retter seg mot kvinner som har oppholdstillatelse eller norsk statsborgerskap, ikke asylsøkere. De som skal delta i studien må kunne kommunisere på norsk eller engelsk.

Jeg ønsker også å komme i kontakt med personer som arbeider med innvandrerkvinner i forhold til språkopplæring, samfunnskunnskap, kvalifisering til arbeid eller digital opplæring.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Studien skal baseres hovedsakelig på kvalitative intervjuer. Dersom du ønsker å delta i studien innebærer det at jeg stiller deg noen åpne spørsmål som du svarer på. Du vil få mulighet til å lese spørsmålene på forhånd. Basert på det du svarer vil jeg stille følgespørsmål for å få bedre forståelse for det du forteller. Hvert intervju tar ca. 1 til 1 ½ time.

Du som intervjues i egenskap av å selv ha innvandret til Norge vil få mulighet til å vise meg eksempler på skjermbilder fra PC, mobiltelefon eller nettbrett som du synes illustrerer hva du bruker digitale medier til. På liknende måte vil du som jobber med innvandrerkvinner få mulighet til å vise meg eksempler på hvordan du eventuelt bruker digitale medier i arbeidet med kvinnene. Disse bildene skal ikke vise identifiserbare personer.

Vi avtaler sammen en tid for intervju som passer for deg. I utgangspunktet er planen at intervjuene skal foretas vår- og høstsemesteret 2017. Du kan bestemme hvor intervjuet skal foregå, f.eks. hjemme hos deg, på mitt kontor, på din arbeidsplass eller en annen rolig plass du måtte ønske. Du som deltar i studien, vil få mulighet til å lese gjennom og godkjenne sitater fra deg før de publiseres.

Det kan også bli ønskelig at jeg utfører deltakende observasjon på kurs eller andre relevante plasser der innvandrerkvinner bruker eller lærer seg å bruke digitale medier. Jeg kommer til å skrive noen notater underveis om ting jeg observerer som er relevant for forskningstemaet.

### **Hva skjer med informasjonen om deltakerne i studien?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Signerte samtykkeskjemaer skal lagres atskilt fra øvrige data jeg samler inn om deg. Kun jeg og mine veiledere vil ha tilgang til innsamlet bakgrunnsinformasjon om deg som f.eks. alder, bosted, arbeid, familiesituasjon, opprinnelsesland og botid i Norge. Slike opplysninger vil kun beskrives på generelt grunnlag i studien, og ikke knyttes direkte til navn eller sitater. Intervjuene skal spilles inn på digital lydopptaker og lagres på ekstern minnepenn mens prosjektet pågår. Personopplysninger skal anonymiseres i de transkriberte intervjuene, notatene mine og i presentasjonen av resultatene.

Etter planen skal forskningsprosjektet avsluttes 07.08.2020. Personopplysninger og lydopptak vil slettes etter at prosjektet er avsluttet. De anonymiserte transkriberte intervjuene og notatene skal lagres hos meg som forsker for å kunne brukes som utgangspunkt for senere forskningsartikler, publikasjoner og videre kunnskapsutvikling om temaet.

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien. Jeg vil innhente skriftlig samtykke fra de som ønsker å delta i studien både når det gjelder intervjuer og deltakende observasjon. Samtykkeskjemaet kan leses nedenfor i vedlegget. Du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn, fram til det at resultatene publiseres. Dersom du først samtykker til å delta, men siden trekker deg, vil opplysninger om deg bli anonymisert og utelatt fra studien.

Dersom du ønsker å delta i prosjektet eller har spørsmål til studien, vennligst ta kontakt med:

- **Heidi Bønnhoff (stipendiat), tlf. 37 23 33 75, e-post [heidi.bonnhoff@uia.no](mailto:heidi.bonnhoff@uia.no)**

Det er også mulig å ta kontakt med veilederne i mitt veiledningsteam:

- Anne Marie Støkken (hovedveileder), 38 14 16 37, [anne.m.stokken@uia.no](mailto:anne.m.stokken@uia.no)
- May-Linda Magnussen (biveileder), 480 10 547, [may-linda.magnussen@uia.no](mailto:may-linda.magnussen@uia.no)
- Carl Erik Moe (biveileder), 38 14 17 96, [carl.e.moe@uia.no](mailto:carl.e.moe@uia.no)

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata.

Jeg håper å høre fra deg og at du er interessert i å delta!

## Vedlegg II: Samtykkeskjema 1

### Samtykke til deltakelse i studien «På nett med Norge?»

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta på følgende måte(r).

- Jeg samtykker til å delta i intervjuer og samtaler
- Jeg samtykker til at forskeren skriver om meg i sine observasjonsnotater
- Jeg samtykker til at digitale skjermbilder jeg selv velger ut brukes i undersøkelsen

Jeg er klar over at jeg når som helst kan trekke meg fra studien, uten å måtte begrunne dette.

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## **Vedlegg III: Informasjonsskriv 1, engelsk versjon**

### **REQUEST FOR PARTICIPATION IN A RESEARCH PROJECT**

*Online with Norway? Digital media usage amongst immigrant women*

#### **Background and purpose**

I'm doing a PhD project in social work at the University of Agder. The plan is to investigate the use of digital media such as PCs, mobile phones and tablets amongst women who have immigrated to Norway as adults. I want to focus on how the women have experienced the meeting with the digitized Norwegian society. Furthermore, I want to investigate how professionals in municipal and voluntary welfare services emphasize the importance of safeguarding and increasing the digital competence of immigrant women. The overall purpose is to highlight and discuss the possibilities and challenges the use of digital media can offer to immigrant women in their settlement in the Norwegian society and in their everyday lives.

#### **Who may participate in the study?**

I want to get in touch with women between 25-50 years who have immigrated to Norway from countries in Africa and Asia as adults. I'm interested in interviewing women in different live situations, both those who work, study or are at home, those who are married or single, with or without children. The study is aimed at women who have residence permit in Norway or Norwegian citizenship, not asylum seekers. Those who participate in the study must be able to communicate in Norwegian or English.

I also want to get in touch with people who work with immigrant women in relation to introduction programs, language training, general knowledge about the society, digital training or qualification for work.

#### **What does participation in the study entail?**

The study will be based mainly on qualitative interviews. If you want to participate in the study, I would like to ask you some open questions that you may answer. You will have the opportunity to read the questions in advance. Based on what you answer, I will ask follow-up questions to get a better understand of what you're telling. Each interview takes about 1 to 1 ½ hours. You will have the opportunity to review and approve quotes related to you before they are published.

If you are an immigrant woman participating in the study, you will get the opportunity to show me examples of screenshots from PC, mobile phone or tablet that you think illustrate what you are using digital media for. Likewise, those working with immigrant women will be given the opportunity to show me

examples of how digital media can be used in the direct work with the women. These images should not show identifiable persons.

If you agree to participate in the study, you and I will schedule an interview appointment that suits you. You can decide where the interview should take place, e.g. in your home, in my office, at your workplace or at another quiet space for your convenience. The plan is that the interviews will be conducted in the spring and autumn term 2017 and the spring term 2018.

It may also be desirable that I conduct participatory observation on courses or other relevant places where immigrant women use or learn to use digital media. I will write some notes along the way, of things I observe that are relevant to the research topic.

### **What will happen to the collected data and information about you?**

All personal information will be treated confidentially. Signed consent forms shall be stored separately from other data I collect about you. The information and data about you will only be used in accordance with the purpose of the study as described above. The interviews will be recorded on a digital audio recorder and stored on an external memory stick while the project is ongoing. Only me, my supervisors and the research assistants will have access to collected background information about you, such as age, place of residence, employment, family situation, country of origin and residence in Norway. Such information will only be described on a general basis in the study, and will not be linked directly to names or quotes. Personal data will be anonymized in the transcribed interviews, observation notes and the presentation of results.

According to the plan, the research project will end on 07/08/2020. Personal data and audio recordings will be deleted once the project is completed. I will keep and store the anonymous transcribed interviews and observation notes in my capacity as a researcher and these might be used as a starting point for future research papers, publications and further knowledge development on the topic.

### **Voluntary participation**

Participation in the study is voluntary. I will obtain written consent from those who wish to participate in the study. The consent form can be found below in the appendix. You can withdraw your consent to participate at any time before the results are published. You can withdraw without stating any reason. If you first agree to participate in the study, but later wish to withdraw, the personal information about you will be anonymized and excluded from the study. If you wish to withdraw, you may contact the researcher Heidi Bønnhoff.

If you wish to participate in the study or have any questions regarding the project, please contact:



- **Heidi Bønnhoff (doctoral fellow/researcher), tlf. 37 23 33 75, e-mail [heidi.bonnhoff@uia.no](mailto:heidi.bonnhoff@uia.no)**

You may also contact any of my supervisors.

- Anne Marie Støkken (main supervisor), 38 14 16 37, [anne.m.stokken@uia.no](mailto:anne.m.stokken@uia.no)
- May-Linda Magnussen (assistant supervisor), 480 10 547, [may-linda.magnussen@uia.no](mailto:may-linda.magnussen@uia.no)
- Carl Erik Moe (assistant supervisor), 38 14 17 96, [carl.e.moe@uia.no](mailto:carl.e.moe@uia.no)

The study is conducted under approval of the Norwegian Center for Research Data (NSD).

I hope to hear from you and that you are interested in participating!

## **Vedlegg IV: Samtykkeskjema 1, engelsk versjon**

### **Consent for participation in the study «Online with Norway?»**

I have received information about the study and am willing to participate the following ways:

- I agree to participate in interviews and conversations with the researcher
- I agree to be mentioned in the researcher's field notes
- I agree that digital screenshots I select may be used in the research project

I am aware that I may withdraw from the study without having to state any reason for this.

---

(Signed by the project participant, date)

## Vedlegg V: Informasjonsskriv 2

### FORESPØRSEL OM DELTAKELSE I FORSKNINGSPROSJEKT

#### *Morskaps, migrasjon og digitale medier*

*– om bruken av digitale medier og betydningen av digitale ferdigheter for mødre som har migrert til det digitaliserte Norge*

#### **Bakgrunn og formål**

Jeg holder på med et doktorgradsprosjekt i sosialt arbeid ved Universitetet i Agder. Planen er å undersøke bruken av digitale medier som PC, mobiltelefon og nettbrett hos kvinner som har innvandret til Norge i voksen alder. Jeg vil rette et særlig fokus mot hvordan kvinnene har opplevd møtet med det digitaliserte norske samfunnet. Spesielt er jeg opptatt av hvilken betydning bruk av digitale medier og digitale ferdigheter har for deres rolle som mor, og i forholdet til de de samfunnsinstitusjoner de møter i egenskap av denne rollen.

Videre ønsker jeg å undersøke hvordan fagpersoner innenfor kommunale og frivillige velferdstjenester vektlegger betydningen av å ivareta og øke den digitale kompetansen til kvinnene. Den samlede hensikten er å løfte frem og diskutere hvilke muligheter og utfordringer bruken av digitale medier kan by på for kvinnene i deres rolle som mor under etableringen i det norske samfunnet og i deres hverdagsliv.

#### **Hvem kan delta i studien?**

Jeg ønsker å komme i kontakt med kvinner mellom 25-50 år som har innvandret til Norge fra land i Afrika og Asia i voksen alder. For å delta i studien må du ha barn under 18 år. Jeg er interessert i å intervjuer både kvinner som arbeider, studerer eller er hjemmeværende, som er gifte eller enslige. Studien retter seg mot kvinner som har oppholdstillatelse eller norsk statsborgerskap, ikke asylsøkere. De som skal delta i studien må kunne kommunisere på norsk eller engelsk.

Jeg ønsker også å komme i kontakt med personer som arbeider med kvinner som har migrert til Norge i forhold til språkopplæring, samfunnskunnskap, kvalifisering til arbeid, digital opplæring, skole, barneomsorg etc.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Studien skal baseres hovedsakelig på kvalitative intervjuer. Dersom du ønsker å delta i studien innebærer det at jeg stiller deg noen åpne spørsmål som du svarer på. Du vil få mulighet til å lese spørsmålene på forhånd. Basert på det du svarer vil jeg stille følgespørsmål for å få bedre forståelse for det du forteller. Hvert intervju tar ca. 1 til 1 ½ time.

Du som intervjues i egenskap av å selv ha innvandret til Norge vil få mulighet til å vise meg eksempler på skjermbilder fra PC, mobiltelefon eller nettbrett som du synes illustrerer hva du bruker digitale medier til. På liknende måte vil du som jobber med innvandrerkvinner få mulighet til å vise meg eksempler på hvordan du eventuelt bruker digitale medier i arbeidet med kvinnene. Disse bildene skal ikke vise identifiserbare personer.

Vi avtaler sammen en tid for intervju som passer for deg. I utgangspunktet er planen at intervjuene skal foretas vår- og høstsemesteret 2017. Du kan bestemme hvor intervjuet skal foregå, f.eks. hjemme hos deg, på mitt kontor, på din arbeidsplass, en kafé eller en annen rolig plass du måtte ønske. Du som deltar i studien, vil få mulighet til å lese gjennom og godkjenne sitater fra deg før de publiseres.

Det kan også bli ønskelig at jeg utfører deltakende observasjon på kurs eller andre relevante plasser der innvandrerkvinner bruker eller lærer seg å bruke digitale medier. Jeg kommer til å skrive noen notater underveis om ting jeg observerer som er relevant for forskningstemaet.

### **Hva skjer med informasjonen om deltakerne i studien?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Signerte samtykkeskjemaer skal lagres atskilt fra øvrige data jeg samler inn om deg. Kun jeg og mine veiledere vil ha tilgang til innsamlet bakgrunnsinformasjon om deg som f.eks. alder, bosted, arbeid, familiesituasjon, opprinnelsesland og botid i Norge. Slike opplysninger vil kun beskrives på generelt grunnlag i studien, og ikke knyttes direkte til navn eller sitater. Intervjuene skal spilles inn på digital lydopptaker og lagres på ekstern minnepenn mens prosjektet pågår. Personopplysninger skal anonymiseres i de transkriberte intervjuene, notatene mine og i presentasjonen av resultatene.

Etter planen skal forskningsprosjektet avsluttes 07.08.2020. Personopplysninger og lydopptak vil slettes etter at prosjektet er avsluttet. De anonymiserte transkriberte intervjuene og notatene skal lagres hos meg som forsker for å kunne brukes som utgangspunkt for senere forskningsartikler, publikasjoner og videre kunnskapsutvikling om temaet.

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien. Jeg vil innhente skriftlig samtykke fra de som ønsker å delta i studien både når det gjelder intervjuer og deltakende observasjon. Samtykkeskjemaet kan leses nedenfor i vedlegget. Du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn, fram til det at resultatene publiseres. Dersom du først samtykker til å delta, men siden trekker deg, vil opplysninger om deg bli anonymisert og utelatt fra studien.

Dersom du ønsker å delta i prosjektet eller har spørsmål til studien, vennligst ta kontakt med:

- **Heidi Bønnhoff (stipendiat), tlf. 37 23 33 75, e-post [heidi.bonnhoff@uia.no](mailto:heidi.bonnhoff@uia.no)**

Det er også mulig å ta kontakt med veilederne i mitt veiledningsteam:

- Anne Marie Støkken (hovedveileder), 38 14 16 37, [anne.m.stokken@uia.no](mailto:anne.m.stokken@uia.no)
- May-Linda Magnussen (biveileder), 480 10 547, [may-linda.magnussen@uia.no](mailto:may-linda.magnussen@uia.no)
- Carl Erik Moe (biveileder), 38 14 17 96, [carl.e.moe@uia.no](mailto:carl.e.moe@uia.no)

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata.

Jeg håper å høre fra deg og at du er interessert i å delta!

## Vedlegg VI: Samtykkeskjema 2

### Samtykke til deltakelse i studien «Morskaps, migrasjon og digitale medier»

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta på følgende måte(r).

- Jeg samtykker til å delta i intervjuer og samtaler
- Jeg samtykker til at forskeren skriver om meg i sine observasjonsnotater
- Jeg samtykker til at digitale skjermbilder jeg selv velger ut brukes i undersøkelsen

Jeg er klar over at jeg når som helst kan trekke meg fra studien, uten å måtte begrunne dette.

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## **Vedlegg VII: Informasjonsskriv 2, engelsk versjon**

### **REQUEST FOR PARTICIPATION IN A RESEARCH PROJECT**

#### ***Mothering, migration and digital media***

*– about the usage of digital media and the importance of digital competence for mothers who have migrated to the digitalized Norwegian society*

#### **Background and purpose**

I'm doing a PhD project in social work at the University of Agder. The plan is to investigate the use of digital media such as PCs, mobile phones and tablets amongst women who have immigrated to Norway as adults. I want to focus on how the women have experienced the meeting with the digitized Norwegian society. In particular, I am concerned with what it means to use digital media and have digital skills for their role as mother, and in relation to the social institutions they meet in this role.

Furthermore, I want to investigate how professionals in municipal and voluntary welfare services emphasize the importance of safeguarding and increasing the digital competence of migrant women. The overall purpose is to highlight and discuss the possibilities and challenges the use of digital media can offer to migrant women in their role as a mother during their settlement in the Norwegian society and in their everyday lives.

#### **Who may participate in the study?**

I want to get in touch with women between 25-50 years who have immigrated to Norway from countries in Africa and Asia as adults. I'm interested in interviewing women in different live situations, both those who work, study or are at home, those who are married or single. To participate in the study, you must have children under the age of 18. The study is aimed at women who have residence permit in Norway or Norwegian citizenship, not asylum seekers. Those who participate in the study must be able to communicate in Norwegian or English.

I also want to get in touch with people who work with immigrant women in relation to introduction programs, language training, general knowledge about the society, school and child care system, digital training or qualification for work etc.

#### **What does participation in the study entail?**

The study will be based mainly on qualitative interviews. If you want to participate, I would like to ask you some open questions that you may answer. You may read the questions in advance. Based on what you answer, I will ask follow-up questions to get a better understand of what you're telling. Each

interview takes about 1 to 1 ½ hours. You will have the opportunity to review and approve quotes related to you before they are published.

If you are an immigrant woman participating in the study, you will get the opportunity to show me examples of screenshots from PC, mobile phone or tablet that you think illustrate what you are using digital media for. Likewise, those working with immigrant women will be given the opportunity to show me examples of how digital media can be used in the direct work with the women. These images should not show identifiable persons.

If you agree to participate in the study, you and I will schedule an interview appointment that suits you. You can decide where the interview should take place, e.g. in your home, in my office, at your workplace or at another quiet space for your convenience. The plan is that the interviews will be conducted in the spring and autumn term 2017 and the spring term 2018.

It may also be desirable that I conduct participatory observation on courses or other relevant places where immigrant women use or learn to use digital media. I will write some notes along the way, of things I observe that are relevant to the research topic.

### **What will happen to the collected data and information about you?**

All personal information will be treated confidentially. Signed consent forms shall be stored separately from other data I collect about you. The information and data about you will only be used in accordance with the purpose of the study as described above. The interviews will be recorded on a digital audio recorder and stored on an external memory stick while the project is ongoing. Only me, my supervisors and the research assistants will have access to collected background information about you, such as age, place of residence, employment, family situation, country of origin and residence in Norway. Such information will only be described on a general basis in the study, and will not be linked directly to names or quotes. Personal data will be anonymized in the transcribed interviews, observation notes and the presentation of results.

According to the plan, the research project will end on 07/08/2020. Personal data and audio recordings will be deleted once the project is completed. I will keep and store the anonymous transcribed interviews and observation notes in my capacity as a researcher and these might be used as a starting point for future research papers, publications and further knowledge development on the topic.

### **Voluntary participation**

Participation in the study is voluntary. I will obtain written consent from those who wish to participate in the study. The consent form can be found below in the appendix. You can withdraw your consent to participate at any time before the results are published. You can withdraw without stating any reason. If you first agree to participate in the study, but later wish to withdraw, the personal



information about you will be anonymized and excluded from the study. If you wish to withdraw, you may contact the researcher Heidi Bønnhoff. If you wish to participate in the study or have any questions regarding the project, please contact:

- **Heidi Bønnhoff (doctoral fellow/researcher), tlf. 37 23 33 75, e-mail [heidi.bonnhoff@uia.no](mailto:heidi.bonnhoff@uia.no)**

You may also contact any of my supervisors.

- Anne Marie Støkken (main supervisor), 38 14 16 37, [anne.m.stokken@uia.no](mailto:anne.m.stokken@uia.no)
- May-Linda Magnussen (co-supervisor), 480 10 547, [may-linda.magnussen@uia.no](mailto:may-linda.magnussen@uia.no)
- Carl Erik Moe (co-supervisor), 38 14 17 96, [carl.e.moe@uia.no](mailto:carl.e.moe@uia.no)

The study is conducted under approval of the Norwegian Center for Research Data (NSD).

I hope to hear from you and that you are interested in participating!

## **Vedlegg VIII: Samtykkeskjema 2, engelsk versjon**

### **Consent for participation in the study «Mothering, migration and digital media»**

I have received information about the study and am willing to participate the following ways:

- I agree to participate in interviews and conversations with the researcher
- I agree to be mentioned in the researcher's field notes
- I agree that digital screenshots I select may be used in the research project

I am aware that I may withdraw from the study without having to state any reason for this.

---

(Signed by the project participant, date)

## Vedlegg IX: Intervjuguide 1

- Fortell meg litt om deg selv.
  - o Alder
  - o Opprinnelsesland
  - o Tid i Norge
  - o Utdannelse (type og nivå, f. eks. grunnskole/videregående//bachelor/master)
  - o Nåværende sysselsetting (i arbeid/studerer/i praksis/hjemneværende etc.)
  - o Familiesituasjon
  - o Interesser
  
- Fortell om hvordan du begynte å bruke digitale medier og hvordan du har lært å bruke dem?
  
- 
  
- Hvilke erfaringer hadde du av digitale medier før du kom til Norge og hva var utgangspunktet ditt for å bruke disse slik du gjør i dag?
  
- Hvilken tilgang hadde du til digitale medier og digital opplæring i hjemlandet?
  
- Hvilke digitale medier har du tilgang til nå? (eks. mobiltelefon, PC, nettbrett)
  
- Beskriv hvordan du bruker digitale medier en vanlig dag og hva du bruker dem til.
  
- Fortell eksempler på når du synes digitale medier er positivt og til hjelp for deg i din hverdag?
  
- Fortell eksempler på når du synes digitale medier er en utfordring for deg i din hverdag?
  
- Mange deler av samfunnet forutsetter i dag at man bruker digitale medier. Hvordan har det vært for deg å forholde seg til dette under tiden du har vært i Norge? For eksempel i forhold til:
  - o Jobb (arbeidssøking, være i arbeid)
  - o Utdanning/kurs
  - o Offentlige myndigheter (Skatteetaten, NAV etc.)
  - o Nettbanken
  - o Helsetjenester (bestille legetime, bytte fastlege etc.)
  - o Barnehager/skole (timeplaner, e-post, sms, informasjon om feriedager etc.)

- Fritidsaktiviteter (egne og barnas)
- Religiøse, politiske og ideelle organisasjoner (informasjon om aktiviteter, deling av kunnskap etc.)
- Nyheter
- Kontakt med venner/nettverk (i Norge eller andre land)
- Kommersielle tjenester (netthandel, butikkapper etc.)

## **Vedlegg X: Intervjuguide 1, engelsk versjon**

### Background information

- Age
- Origin
- Residence time in Norway
- Education
- Current employment
- Education
- Family situation
- Interest

### Digital media usage before migration to Norway

- Access
- Training/learning
- Usage

### Meeting the digitalized society of Norway

- Experiences of the importance of digital media and digital skills to be part of society
- Experiences using the digital platforms of:
  - o Public services
  - o Commercial services
  - o Educational institutions
  - o Children's activities
  - o Personal recreational activities
  - o Religious or political organizations
  - o News, knowledge and information sources
- Changes in use of/relation to digital media after coming to Norway

### Current use of digital media

- Usage a regular day
- Meaning of digital media
- Self-evaluated current digital skills
- Role of digital media in achieving plans for future

## **Vedlegg XI: Intervjuguide intervju med yrkesutøvere**

### Erfaringer med å bruke digitale medier i arbeidet med innvandrerkvinner

- Gode /utfordrende eksempler
- Fordeler/ulemper
- Når er det egnet?
- Hvordan utføre arbeidet?
- Brukernes respons?
- Hva vekket interessen for arbeidet?

### Betydningen av digital kompetanse for innvandrerkvinner

- Digitale ferdigheter som bør vektlegges?
- Hvilke livsområder er det viktig for dem?

### Velferdstjenestenes rolle i å styrke og ivareta innvandrerkvinner digitale kompetanse

- Voksenopplæring
- Introduksjon
- Nav
- Frivillige organisasjoner
- Hva er bra nå?
- Mangler/hva bør gjøres mer?

## Vedlegg XII: Intervjuguide 2

### Din bakgrunn

- Alder
- Opprinnelsesland og botid i Norge
- Utdannelse
- Nåværende sysselsetting (arbeid/skole/praksis/hjemmeværende etc.)
- Familietsituasjon (gift, enslig, antall barn, barns alder, hvem bor du med?)
- Interesser

### Dine erfaringer med digitale medier

- Hvilke erfaringer hadde du med å bruke digitale medier før du kom til Norge?
  - Hvilke hadde du tilgang til? (hjemme, på skolen, hos venner?)
  - Om du hadde noen digitale medier, hvordan brukte du dem?
  - Hvordan lærte du å bruke dem? (på skolen, av venner/familie, selv?)
- Hvilken opplæring fikk du i å bruke digitale medier og tjenester da du kom til Norge?
  - På introduksjonsprogram eller voksenopplæring?
  - På NAV?
  - Andre steder?
- Hvilke digitale medier har du tilgang til nå? (eks. mobiltelefon, PC, nettbrett)
  - Hvordan skaffet du deg disse? (kjøpt selv, fått i gave, lånt av andre?)
- Beskriv hvordan du bruker digitale medier en vanlig dag.
- Hvem spør du om hjelp om det er noe du ikke får til med det digitale?

### Morsrollen

- Hva tenker du at du må gjøre for å være en god mor for dine barn her i Norge? Kan du fortelle meg et eksempel fra din hverdag som viser hvordan du gjør dette?
- Hva er det viktig for deg å lære dine barn? Hvordan gjør du det?

- Hvem gir deg støtte i din rolle som mor? I Norge? I hjemlandet/andre land? (hvordan? via mobil, internett eller besøk?)
- Ville du gjort noe annerledes som mor om du bodde i hjemlandet i stedet for Norge?
  - o Noe annet du må kunne eller som du må lære barna?
  - o Andre grenser?
  - o Annen type støtte fra andre?
  - o Skolegang/barnehage/barneomsorg?
  - o Digital bruk
- Hvilke forventninger opplever du at andre har til deg som mor og hvordan forholder du deg til disse forventningene?
  - o Barnehage/skole
  - o Helsestasjon
  - o Barna/familie/venner
  - o Eventuelt barnevern
- Hvordan forholder du deg til å få hjelp fra barna dine til ting?
  - o Husarbeid
  - o Ditt eget skolearbeid/egen jobb
  - o Språk/tolking

#### Morsrollen i det digitale samfunnet

- Er det noe du har erfart at det er viktig å kunne i forhold til digitale medier når du er mor i Norge? I så fall hva?
- Hvordan forholder du deg til å bruke digitale medier foran barna dine (mens du er sammen med dem)? Hvordan reagerer de?
- Har du og din mann/partner fordelt noen digitale ansvarsområder i familien slik at han gjør noe og du noe annet? (F. eks. betale regninger, leksehjelp, beskjeder fra skole/barnehage, søknader og skjemaer NAV/skatteetaten, jobb etc.)
- Deltar du i mammagrupper på internett eller søker du informasjon om barn/foreldre på nettet? Hvorfor/hvorfor ikke? Hvordan vite hva som er gode og dårlige råd?
- Kan du fortelle noen eksempler på når du synes digitale medier er positivt og til hjelp for deg i din hverdag og som mor? Eller når det er en utfordring/vanskelig for deg?



- Hvordan forholder du deg til dine barns bruk av digitale medier?
  - Vet du hva de gjør på digitale medier?
  - Grensesetting? Hva er lov/ikke lov? Hvordan går det å følge opp grensene?
  
- Mange deler av samfunnet forutsetter i dag at man bruker digitale medier. Hvordan har det vært for deg å forholde seg til dette? For eksempel i forhold til:
  - Barnehager/skole (timeplaner, informasjon, kontakt med ansatte/foreldre)
  - Fritidsaktiviteter (barnas og egne)
  - Kjøp/salg (netthandel, butikkapper, bussbillett etc.)
  - Jobb (søke jobb, være i arbeid)/ Utdanning/kurs/voksenopplæring
  - Offentlige myndigheter (Skatteetaten, NAV, UDI etc.)
  - Nettbanken
  - Helsetjenester (bestille legetime, bytte fastlege etc.)
  - Bibliotek
  - Religiøse, politiske og ideelle organisasjoner
  - Lese/se nyheter

## **Vedlegg XIII: Intervjuguide 2, engelsk versjon**

### Your background

- Tell me a little bit about yourself:
  - o Age
  - o Country of origin
  - o Time since migration to Norway
  - o Education
  - o Current employment
  - o Family situation (married, single, number/age of children, who do you live with?)
  - o Interests

### Your experience with digital media

- What experience did you have with using digital media (i.e. cell phones, PCs, tablets) before you came to Norway?
  - o What kind of access? (at home, at school, with friends?)
  - o If you had some digital media, how did you use them?
  - o How did you learn to use them? (at school, by friends / family, yourself?)
- What training did you get in using digital media or digital services when you came to Norway?
  - o On “introduksjonsprogram” or “voksenopplæring?”
  - o At NAV?
  - o Elsewhere?
- What kind of digital media do have access to now?
  - o How did you get these? (bought yourself, received a gift, borrowed by others?)
- Describe how to use digital media on a regular day.
- Who do you ask for help if there is something you need assistance with when it comes to digital media?

### Motherhood

- What do you think you must do to be a good mother for your children here in Norway? Tell me an example from your everyday life that shows how to do this.
- What is it important for you to help your children in everyday life? How do you do it?

- What is important for you to teach your children? How do you do it?
- Have you and your husband/partner divided some responsibilities in the family so that he is doing something and you something else? (E.g. to pay bills, help children with homework, parental meetings, providing for family, cleaning, cooking)
- Who gives you support in your role as a mother?
  - o In Norway?
  - o In home country / other countries? (how? via mobile, internet or visits?)
- Would you do something different as a mother if you lived in your home country instead of Norway?
- What expectations do you think others have for you as a mother?
  - o Kindergarten/school
  - o Family health care center
  - o Children/family/friends
  - o If applicable: Child welfare authorities
- How do you handle these expectations? What has been difficult/easy?

#### Mothering in a digitalized society

- Have you experienced any particular digital skill as being necessary to have when you're a mother in Norway? If so, what kinds of skills?
- Can you tell me some examples of when digital media is positive and helpful to you in your everyday life and as a mother?
- Can you tell me some examples of when you think digital media is a challenge for you in your everyday life and as a mother?
- How do you deal with your children's use of digital media?
  - o Do you know what they use them for?
  - o Do you set limits to their use of digital media? How is that going?
- Many parts of the Norwegian society now require the use of digital media. How has it been for you to deal with this? F. ex in relation to:
  - o Kindergarten/school (schedules, email, message, information, contact w/parents)
  - o Activities/sports (children's and own)
  - o Buy/sale (webshops, apps for stores, bus ticket, etc.)

- Occupation (applying for a job, being employed)
- Education/courses /adult education
- Public authorities/welfare (Tax Administration, NAV, Immigration office etc.)
- Internet bank
- Healthcare (booking doctor's appointments, changing GP etc.)
- Library
- Religious, political and nonprofit organizations
- Reading/watching news

Thank you for your participation!

Vedlegg XIV: Intervjuguide 2, arabisk versjon

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

- ① ① أحكي عن نفسك : عن سنك . ومن أي بلد أتيتي . كم سنة قضيتها في النرويج . وما الدراسة التي درست فيها ؟  
الآن هل تدرسي أم تجلسي في المنزل أو تدرسي في المدرسة ؟  
هل أنتي متزوجة ولديك أطفال ؟ كم عمر هؤلاء الأطفال . هل لديك موهبة وما الموهبة التي تبينها ؟
- ② ② ماذا تعرف عن الأجهزة الإلكترونية الحديثة مثل الموبيل ، الكمبيوتر وغير ذلك وما معرفتك بهم قبل أن تدرسي في النرويج . هل تعلمتي على هذه الأجهزة من المدرسة أم من الأصدقاء أم من أي مكان
- ③ ③ هل تعلمتي من هذه الأجهزة الحديثة أن تستخدمها في النرويج مثل في ال NAV وغير ذلك
- ④ ④ هل الأجهزة الحديثة التي تستخدمها الآن اشتريتها أم هدية أم إستلفتها



56) أشرح لي كيف تستخدمى هذه  
الأجهزة ؟

67) إذا كان فى صعوبة فى هذه الأجهزة

من سوف تطلبى منه أن يساعدك ؟

77) ماذا تفكرى لكنى تكونى أم مثالية فى الزواج  
هل تجربين بمثل فعلتية فى يوم لكنى تكونى  
أم مثالية ؟

81) ما أهم شئ تعلميه للأولادك وكيف  
تقدرى على ذلك ؟

99) هل تتفاسموا أنتى وزوجك فى جميع الأشياء  
فى المنزل والأولاد والفرائير وكل شئ ؟

101) من الذى يشجعك أن تكونى أم مثالية  
هل بلدك أم الزواج ؟

111) هل إذا كنتى فى بلدك كنتى سوف تفعلى  
شئ مختلف لكنى تكونى أم فاضله ومثالية عن  
الزواج ؟

121) ماذا تتوقعى من الناس أن ينظروا  
لك كأم مثالية ؟



١٣) هل تكوني بمعرفة ودراية بالأجهزة  
الإلكترونية الحديثة كماه عندما تواجهتي  
في الشرويح وبأى جهاز أنتى على معرفه  
و درايه بي ؟

١٤) هل ممكن أن تعطى لنا مثال أن الأجهزة  
الحديثة تساعدك فى حياتك اليومية كالم ؟  
١٥) كيف تنتبهى على أولادك من الأجهزة  
الحديثة؟ وكيف تتعاملى معهم عندما  
يستخدموها وهل فى حدود لإستخدامهم  
هذه الأجهزة ؟

١٦) فى الشرويح يفضلوا استعمال الأجهزة الحديثة  
فى كل شىء كيف تتعاملى مع هذا. فمثلا  
الحضانة والمدرسة عندما يرسلوا الجدول عن  
طريق النت، إذا لم شرتى بطاقة سفر لاد عن طريق  
النت أيضا إذا ذهبتي لطلب عمل لاد أيضا عن  
طريق النت وكذلك الفواتير والرسائل وغير  
ذلك كثير

## Vedlegg XV: Svar fra Norsk senter for forskningsdata

Vår dato: 20.02.2017

Vår ref: 52252 / 3 / ASF

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 17.01.2017.

Meldingen gjelder prosjektet:

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 07.08.2020, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kontaktperson: Amalie Statland Fantoft tlf: 55 58 36 41

Vedlegg: Prosjektvurdering 52252 På nett med Norge? Om bruken av digitale medier hos innvandrerkvinner

Behandlingsansvarlig Universitetet i Agder, ved institusjonens øverste leder

Daglig ansvarlig Heidi Esma Dahl Bønnhoff

Kjersti Haugstvedt

Amalie Statland Fantoft

Personvernombudet for forskning



**FORMÅL** Studiens søker kunnskap om hvordan innvandrerkvinner mellom 25-50 år bruker digitale medier, og hvilken tilgang de har til dem både med tanke på mediernes fysiske tilgjengelighet i deres hverdagsliv, og kvinnenes egenopplevde kompetanse i å bruke disse.

**INFORMASJON OG SAMTYKKE** Ifølge meldeskjemaet skal deltakerne i studien informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykke til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet.

**REKRUTTERING** Dere har opplyst om at informanter skal rekrutteres gjennom eget nettverk eller gjennom organisasjoner. Ved rekruttering via eget nettverk er det spesielt viktig at forespørsel rettes på en slik måte at frivilligheten ved deltagelse ivaretas. Det er også viktig at organisasjoners taushetsplikt overfor medlemmene ikke er til hinder for en eventuell rekruttering. Dersom medlemsopplysningene er taushetsbelagte, må rekruttering eksempelvis skje ved at ansatte i organisasjonen videreformidler informasjonsskrivet til utvalget, der de bes om å kontakte prosjektleder om de ønsker å delta.

**METODE** Det skal innhentes personopplysninger gjennom intervjuer, deltakende observasjon og internett. Dere opplyser at innsamlingen gjennom internett foregår ved at deltakerne viser eksempler på skjermbilder fra PC, mobiltelefon eller nettbrett som illustrerer hva de bruker slike medier til. Disse bildene skal ikke vise identifiserbare personer.

Vi forstår det slik at deltakende observasjon innebærer at informantene viser stipendiaten hva de bruker digitale medier til. Dersom det skal gjennomføres andre observasjoner, ber vi om dere sender utfyllende informasjon til [personvernombudet@nsd.no](mailto:personvernombudet@nsd.no).

**SENSITIVE PERSONOPPLYSNINGER** Det innhentes sensitive personopplysninger om etnisk bakgrunn eller politisk/filosofisk/religiøs oppfatning og helseforhold.

**INFORMASJONSSIKKERHET** Personvernombudet legger til grunn at dere behandler alle data og personopplysninger i tråd med Universitetet i Agder sine retningslinjer for innsamling og videre behandling av forskningsdata og sensitive personopplysninger.

#### **PUBLISERING**

Dere informerer om at bakgrunnsopplysninger vil kategoriseres i publikasjonen. Vi forstår det slik at opplysningene skal kategoriseres slik at informantene ikke vil kunne gjenkjennes i publikasjoner og at publikasjoner derfor vil være

anonyme. Dersom dere skal publisere opplysninger som kan identifisere deltakerne, må dere innhente eksplisitt samtykke til dette. Vi ber om at dere kontakter personvernombudet dersom publikasjoner ikke skal være anonyme.

**PROSJEKTSLUTT OG ANONYMISERING** I informasjonsskrivet har dere informert om at forventet prosjektslutt er 07.08.2020. Ifølge prosjektmeldingen skal dere da anonymisere innsamlede opplysninger. Anonymisering innebærer at dere bearbeider datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjør dere ved å slette direkte personopplysninger, slette eller omskrive indirekte personopplysninger og slette digitale lydopptak. Dere må også slette skjermdumper dersom disse inneholder personopplysning

## **Vedlegg XVI: Bekreftelse på endringsmelding**

Hei,

Viser til innsendt endringsmelding mottatt 09.05.2017.

Vi har nå registrert at fagpersoner/ansatte i velferdstjenestene som jobber med innvandrerkvinner skal intervjues. Deltakerne i studien informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykke til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet.

Vi minner om at intervjuene må gjennomføres på en slik måte at ansattes taushetsplikt overholdes. Intervjuer og informant har sammen ansvar for dette, og bør drøfte innledningsvis i intervjuet hvordan dette skal håndteres.

Vennlig hilsen

--

Amalie Statland Fantoft

Rådgiver | Adviser

Seksjon for personverntjenester | Data Protection Services

Tlf: (+47) 55 58 36 41

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS | NSD – Norwegian Centre for Research Data

Harald Hårfagres gate 29, NO-5007 Bergen

Tlf: (+47) 55 58 21 17

[postmottak@nsd.no](mailto:postmottak@nsd.no)   [www.nsd.no](http://www.nsd.no)

## **Vedlegg XVII: Rettelse**

### **Artikkel 2: Foreldresamarbeid på nett: Erfaringer til mødre med migrasjonsbakgrunn.**

På s. 6 i den trykte versjonen av artikkelen, og i den digitale PDF-versjonen, mangler det et ord. Det gjelder følgende setning:

Forskning viser at velferdsinstitusjoners organisering oftest er fundert på majoritetens kulturelle forståelse, mens minoritetsgrupper gjerne har kunnskap om majoritetsnormene og mindre makt til å påvirke slike strukturer (Lidén, 2017; Rugkåsa, 2012; Smette & Rosten, 2019).

Det riktige skal være:

Forskning viser at velferdsinstitusjoners organisering oftest er fundert på majoritetens kulturelle forståelse, mens minoritetsgrupper gjerne har mangelfull kunnskap om majoritetsnormene og mindre makt til å påvirke slike strukturer (Lidén, 2017; Rugkåsa, 2012; Smette & Rosten, 2019).

Feilen er rettet i den digitale versjonen av artikkelen på [fonteneforskning.no](http://fonteneforskning.no)

## **Vedlegg XVIII: Avhandlingens artikler**

Artikkel 1: Bønnhoff, Heidi. (2019). «**Verden går veldig fort**». **Mødre med migrasjonserfaring møter norsk digitaliseringspolitikk**. Publisert i *Tidsskrift for Velferdsforskning*, 04/2019.

Artikkel 2: Bønnhoff, Heidi. (2020). **Foreldresamarbeid på nett. Erfaringer til mødre med migrasjonsbakgrunn**. Publisert i *Fontene forskning*, 01/2020.

Artikkel 3: Bønnhoff, Heidi. (2020) **Fostering ‘digital citizens’ in Norway. Experiences of migrant mothers**. Publisert i *Families, relationships and societies*, 2020.



## «Verden går veldig fort»

*Mødre med migrasjonserfaring møter norsk digitaliseringspolitikk*

### “The World Goes Very Fast”

*Migrant Mothers Meeting the Norwegian Digitalization Politics*

Heidi Esma Dahl Bønnhoff

Stipendiat, Institutt for sosiologi og sosialt arbeid, Universitetet i Agder

[heidi.bonnhoff@uia.no](mailto:heidi.bonnhoff@uia.no)

#### Sammendrag

I artikkelen argumenterer jeg for at den norske digitaliseringspolitikken former mulighetene mødre med migrasjonserfaring har for å komme i jobb og forsørge familien i Norge. Inspirert av institusjonell etnografi har jeg utforsket det digitale «arbeidet» 16 mødre med migrasjonserfaring fra lavdigitaliserte land må gjøre i møte med offentlig forvaltning og næringsliv. Artikkelen belyser ulike former for digitalisert forsørgerarbeid mødrene gjør før de kan søke jobb, og når de skal søke jobb eller stønader. Funn fra dybdeintervjuer med mødrene viser at det kan være et gap mellom hvordan velferdstjenester og næringsliv er digitalisert organisert, og hva mødrene ønsker og behøver. Mens prinsippet om «digitalt førstevalg» i økende grad blir iverksatt i tjenestene, kan mødrene ytre ønske om mer personlig og individuelt tilpasset hjelp. Borgernes digitale ferdigheter og språkkunnskaper tas i stor grad for gitt i utformingen av velferdstjenestene.

#### Nøkkelord

institusjonell etnografi, digitalisering, velferdstjenester, demokrati

#### Abstract

In this article, I argue that the Norwegian digitalization policy influences migrant mothers' possibilities to get a job and be able to provide for their families in Norway. Inspired by institutional ethnography, I have explored the digital «work» that sixteen migrant mothers from low-digitalized countries must perform when they meet public services and job markets. The article highlights different forms of digital work the mothers do before they can apply for work, and while applying for work and welfare benefits. Findings based on in-depth interviews with the mothers indicate that there may be a gap between how the welfare services and job markets are digitally organized, and the mothers' wishes and needs. While the political principle of «digital first choice» is increasingly implemented in the services, the mothers may express a wish for more personal and customized support. Citizens' language and digital skills are largely taken for granted in the design of the services.

#### Keywords

institutional ethnography, digitization, welfare services, democracy

## Innledning

Jeg gikk rundt og leverte min CV. Og så sa styret, på en måte, de som jobber i barnehagen, at «du må sende digital CV til oss.» Jeg sa ok, gikk hjem og fikk hjelp av min sønn, og så sendte jeg CV-en til barnehagen, og de ringte meg.

Sitatet er hentet fra mitt intervju med en mor til fire barn. Hun hadde bodd i Norge i ca. ti år på intervjutidspunktet. Sitatet viser at hun trengte hjelp fra sitt mindreårige barn til å søke sin første jobb i en kommunal barnehage, ettersom hun manglet kompetanse til å søke digitalt selv. Hun forteller om hvordan det er å mangle kompetansen hun trenger for å komme i jobb og ta seg fram i et digitalisert samfunn:

Ja, det er vanskelig [...] selv om hele verden går veldig fort, og de bruker mest digital eller internett. [...] Jeg er lei. Men sånn er det. Jeg kan ikke alt. Men mine barn de kan, og jeg er glad for det. [...] Det er en drøm, egentlig. Ja. Det er veldig viktig. Jeg håper at jeg kan bruke digital og internett mer. På en ordentlig måte. Så jeg kan komme inn og frem og lete etter hva jeg vil. Jeg synes det er veldig viktig for meg.

Eksemplet peker på viktige funn fra mine kvalitative intervjuer med 16 mødre med migrasjonserfaring om deres veier for å komme i jobb og for å kunne forsørge familien sin i Norge. Disse veiene, som innebærer mange møter med offentlige og private aktører, er digitalisert på ulike måter, og for mødrene byr dette på både utfordringer og muligheter. Med *digitalisert* mener jeg at aktørenes tjenester og kommunikasjon med brukerne har gått over fra analoge og papirbaserte løsninger, prosesser og systemer til elektroniske og digitale (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2014).

Bruken av offentlige tjenester på nett økte med 235 prosent fra 2010 til 2015 og fortsetter å øke (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2015–2016). Digitaliseringen er forankret blant annet i Melding til Stortinget nr. 27, «Digital agenda for Norge», som beskriver samfunnsutviklingen og har som mål å påvirke utviklingen i retning av digitalisering (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2015–2016). Prinsippet «digitalt førstevalg» innebærer at «[d]igital kommunikasjon skal være den primære kanalen for dialogen mellom innbyggere og offentlige virksomheter, og mellom næringsliv og offentlige virksomheter» (Direktoratet for forvaltning og IKT, 2011, s. 1), og at «[i]nnbyggerne må aktivt velge manuelle løsninger hvis de foretrekker det. Målsettingen er å lage så gode digitale løsninger at de aller fleste ønsker å benytte disse, og velger bort manuelle kanaler» (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2015–2016, s. 40). Hovedmålsettingene med digitaliseringspolitikken er at offentlig forvaltning skal være brukerrettet, innovativ og effektiv (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2015–2016). Borgerne skal ha medvirkning i utformingen av tjenestetilbudet, der deres meninger og behov blir ivaretatt (Netteland, 2018). Dette aktualiserer etter min mening behovet for å innta et borger- eller brukerperspektiv i forskning om digitalisering.

I denne artikkelen tar jeg utgangspunkt i ståstedet til mødre som har migrert til Norge i voksen alder fra såkalte lavdigitaliserte land i Asia og Afrika. Landene vurderes som lavdigitalisert ut fra befolkningens tilgang til og bruk av digitale verktøy og internett samt digitaliseringens utbredelse og innflytelse på offentlig forvaltning, næringsliv og samfunnsnivå (Baller, Dutta & Lanvin, 2016; Central Intelligence Agency, 2016; International Telecommunications Union, 2017). Inspirert av institusjonell etnografi (Smith, 2005) har jeg utforsket veiene til jobb og familieforsørgelse som et «arbeid» mødrene gjør, og som i stor grad gjøres ved hjelp

av digitale medier. Jeg fokuserer ikke på det å være i yrkesarbeid, men på veien dit og mot familieforsørgelse mer generelt, inkludert det å søke stønader fra det offentlige.

Spørsmålet jeg har utforsket, er: *Hvordan former den norske digitaliseringspolitikken «arbeidet» som mødre med migrasjonserfaring gjør for å komme i jobb og forsørge familien i Norge?*

### Samfunnsmessig betydning av forskningen

Koblingen mellom digitalisering, mødrenes situasjon, migrasjon og familieforsørgelse er relevant fordi integreringspolitikken, slik den uttrykkes i blant annet Melding til Stortinget nr. 30 (Justis- og beredskapsdepartementet, 2015–2016), vektlegger sysselsetting og individets eget ansvar for å komme i jobb: «Integreringspolitikk og tiltak bør organiseres slik at flere nyankomne innvandrere med fluktbakgrunn raskere kommer i arbeid eller utdanning og får en fast tilknytning til arbeidslivet» (s. 7). Individets ansvar understrekes gjennom at det skal stilles krav om «særlig innsats fra hver enkelt som skal leve i Norge» og om «kunnskaper om norsk språk og det norske samfunnet» (s. 7). Ettersom det å få en tilknytning til arbeidslivet i Norge krever bruk av digitale medier, kan digitaliseringen ha betydning for mødres «egen innsats» med å komme i jobb.

Kvantitative undersøkelser rettet mot de største innvandrergruppene i Norge viser at mange både har og bruker digitale medier, men har lavere digital kompetanse enn befolkningen ellers; over halvparten har liten eller ingen digital kompetanse, og innvandrerkvinner kommer dårligst ut (Guthu & Holm, 2010). Mødre med migrasjonserfaring fra lavdigitaliserte land kan forstås som «dobbelte innvandrere» – både geografisk og digitalt (Palfrey & Gasser, 2008).

Tidligere forskning fra Norge og internasjonalt har blant annet kartlagt innvandrerkvinner digitale kompetanse og bruk og innvandreres opplevelser av ulike tjenesteområders nettsider, og de har evaluert tiltak for å forbedre de digitale plattformenes brukervennlighet for målgruppen (Chib, Malik, Aricat & Kadir, 2014; Guthu & Holm, 2010; Netteland, 2018). Min studie kan bidra med nye perspektiver på hvordan et strukturelt forhold som digitalisering av offentlig forvaltning og næringsliv er med på å forme de veiene mødre med migrasjonserfaring må ta for å komme i jobb og forsørge familien i Norge. Forskning fra mødrenes ståsted setter søkelyset på hvordan de håndterer prinsippet om digitalt førstevalg og hvilke konsekvenser dette prinsippet får for dem. Dette er aspekter som lett kan bli oversett av forvaltningen ved utformingen og evalueringen av digitaliseringen i offentlig forvaltning og næringsliv.

## Digitale medier, digitalisering og demokrati

Begrepet digitale medier favner et komplekst felt av medier som er interaktive, inkorporerte og basert på toveis kommunikasjon, og som involverer datateknologi (Liestøl & Rasmussen, 2003; Logan, 2010). De senere tiårenes IT-revolusjon innebærer på mange måter en demokratisering av kunnskap (Levin, 2009). For eksempel kan Navs brukere raskt finne informasjon om sine brukerrettigheter og få veiledning i bruk av tjenestene gjennom å gå inn på nav.no eller å bruke Google. Samtidig vil befolkningsgrupper som mangler digitale verktøy eller digital kompetanse, eller som i liten grad behersker norsk, ha vanskeligere med å få tilgang til kunnskap (Fornyings- og administrasjonsdepartementet, 2007–2008; Guthu & Lønvik, 2011). Befolkningsgrupper som er særlig utsatt for såkalt digitalt utenforskap, er eldre, funksjonshemmede, innvandrere og de som er utenfor arbeidslivet (Meling, 2016).

Stortingsmelding nr. 17, «Eit informasjonssamfunn for alle», uttrykker viktigheten av å legge til rette for: «[...] dei som av forskjellige grunnar står utanfor informasjonssamfunnet,



anten det er sjølvvald eller ikkje. Tilgang til og bruk av IKT, i eit samfunn i rask forandring, er eit verkemiddel for å oppretthalde grunnleggjande prinsipp som deltaking og inkludering» (Fornyings- og administrasjonsdepartementet, 2007–2008, s. 10–11). Utsagnet kan sies å gjenspeile en *deliberativ* demokratiforståelse hvor borgernes deltaking og diskusjon sees som bærebjelkene i demokratiet (Liestøl & Rasmussen, 2003). Det blir et demokratisk problem om borgere mangler mulighetene til å bruke digitale medier som åpner for større deltaking i det norske samfunnet. I Melding til Stortinget nr. 6 framheves målet om «universell utforming» av offentlige tjenester: «Offentlige virksomheters selvstendige ansvar for å tilpasse tjenestetilbudet til mangfoldet i befolkningen gjelder både organiseringen av tjenestene, i retningslinjer for tjenestetilbudet og i førstelinjens kontakt med den enkelte bruker» (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2012–2013, s. 132). Tidligere forskning tyder på at innvandrere kan oppleve det som vanskelig å finne kommunale nettsider, at innholdet er vanskelig å forstå, og at det er tidkrevende å navigere seg fram til ønsket tjeneste. Det er i praksis uklart hva den «universelle utformingen» på de digitale arenaene skal bestå av når det gjelder målgruppen, men lettforståelig språk og tilgang til Google oversetter på nettsidene trekkes fram som positive eksempler (Netteland, 2018).

En av årsakene til at digitalisering effektiviserer forvaltningen, er at arbeidsoppgaver som tidligere ble utført av sekretærer og fagpersoner, nå er delegert til borgerne selv (Logan, 2010). Dette skaper forventninger om at mulighetene tas i bruk, og forutsetter at borgerne ønsker å bruke digitale nyvinninger. Stortingsmelding nr. 17 påpeker at noen kan velge å stå utenfor informasjonssamfunnet (Fornyings- og administrasjonsdepartementet, 2007–2008). I lys av en *liberalistisk* demokratiforståelse er det viktig å ivareta denne borgerrettigheten (Eriksen & Weigård, 1999). Fra 2014 trenger ikke borgerne å samtykke til at forvaltningene gir enkeltvedtak og andre viktige meldinger digitalt. I stedet må de reservere seg dersom de ikke ønsker det (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2015–2016). Jeg hevder at det trengs mer kunnskap om hvordan de stadige endringene knyttet til digitaliseringspolitikken påvirker velferdstjenestene og borgerne som kommer i kontakt med dem.

### Studiens metodologi: institusjonell etnografi

Denne artikkelen inngår i et doktorgradsprosjekt, som er inspirert av institusjonell etnografi (IE) og handler om morskap, migrasjon og digitale medier. I tråd med IE har jeg ikke tatt utgangspunkt i teorier om hvordan digitalisering påvirker borgerne, men har heller studert dette empirisk ved å starte ut fra mødrenes eget ståsted (Smith, 2005). Jeg har benyttet arbeidsbegrepet fra IE som et analytisk verktøy. «Arbeid» forstås i en vid forstand og innbefatter både ulønnede og lønnede handlinger (Campbell & Gregor, 2004). I denne artikkelen fokuserer jeg på «morsarbeid» som er relatert til å komme i jobb og kunne forsørge familien mer generelt. Min hensikt har vært å belyse ulike målrettede aktiviteter av fysisk, mental, følelsesmessig og språklig art, som mødrene gjør for å oppnå dette (Magnussen, 2015). Tidligere forskning viser at menn ofte er hovedforsørgere i familien, og at en god del menn opplever at de har hovedansvar for det (Magnussen, 2015). Funnene fra min studie viser at også mødre kan se det som en viktig oppgave å forsørge familien.

Arbeid forstås som sosialt koordinert i IE (Campbell & Gregor, 2004). Jeg har utforsket hvordan mødrenes arbeid kan være formet av relasjoner de inngår i lokalt og translokalt (DeVault & McCoy, 2006). De *lokale* relasjonene omfatter mennesker og ting som er i vår sosiale nærhet, som familien, saksbehandlere vi møter og hjemmesider vi bruker (Nilsen, 2015; Widerberg, 2015). De *translokale* relasjonene knytter flere lokale relasjoner sammen og omfatter diskurser og tekster som former de lokale relasjonene. De translokale relasjo-

nene er en del av våre hverdagsliv, selv om vi ikke alltid er dem like bevisst (Smith, 2006). I tråd med Smith (2005) omtaler jeg dette som styringsrelasjoner, som er hennes alternativ til begrepet «systemer».

I artikkelen fokuserer jeg på relasjonen *mellom* individer og institusjonelle komplekser. Å forsørge familien er knyttet til samfunnsmessige institusjoner – familien er en institusjon, og mødrene må studere og søke jobb eller stønader fra institusjoner utenfor hjemmet. For å kartlegge det institusjonelle komplekset mødrene befinner seg i, har jeg intervjuet dem. Videre har jeg intervjuet en ansatt i Voksenopplæringen og kvinner med migrasjonserfaring som har hatt flere roller enn morsrollen – som ansatte i Nav, voksenopplæring og integreringsmottak. I IE-forskning benyttes tekster som kilder til å forstå hvordan en viss virksomhet er «sosialt organisert», hvorfor den er organisert slik, og hvordan menneskers liv blir styrt av dette (Campbell & Gregor, 2004). Jeg har brukt tekster og tekstliggjorte diskurser, som har framstått som relevante for å utforske koblingene mellom mødrenes hverdagspraksis og styringsrelasjonene, som stortingsmeldinger og nyhetsartikler (Campbell & Gregor, 2004). Jeg fokuserer på hvordan individer opprettholder eller viser motstand mot slike diskurser gjennom handlingene sine og det de sier og skriver (Smith, 2005).

## Utvalg og framgangsmåte

Studien er godkjent av Norsk senter for forskningsdata. Av anonymitetshensyn er informantens alder, bosted og opprinnelsesland ikke nevnt i presentasjonen av funnene. Rekrutteringen av de 16 informantene foregikk primært gjennom frivillige organisasjoner, men fire ble rekruttert gjennom kontaktpersoner i mitt eget nettverk. Kriteriene alder, migrasjonserfaring, kjønn og morskap ble vektlagt. Informantene var mellom 25 og 49 år ved intervju-tidspunktet. I Norge regnes denne aldersgruppen normalt som arbeidsfør og med gjennomsnittlig høy digital kompetanse (Guthu & Lønvik, 2011). Informantene hadde migrert til Norge i voksen alder fra lavdigitaliserte land og hadde vært her mellom seks måneder og 20 år. De kan dermed forventes å ha lavere digital kompetanse eller mindre kjennskap til norske digitale tjenester enn gjennomsnittsborgeren i Norge (Guthu & Holm, 2010). De har heller ikke gått i norsk skole og har ikke norsk som morsmål.

Alle informantene har mindreårige barn, og noen har i tillegg voksne barn. Muligheten mødrene har for å forsørge familien, blir derfor avgjørende for barna deres. Ved intervju-tidspunktet gikk fem av informantene på introduksjonsprogram, norskkurs eller grunnskoleopplæring, to studerte på heltid og én var på arbeidsavklaringspenger. Åtte hadde lønnet arbeid, men én av dem var sykmeldt og én kombinerte arbeid med studier. Fjorten lever med sine ektemenn, mens to er alene om omsorgen for barna. To av mødrene har ektemenn fra Norge, mens resten av de gifte mødrene har ektemenn fra samme opprinnelsesland som dem selv. Til tross for informantenes ulike sivilstatus, utdanning og sysselsettingssituasjon har det å være mor og migrant fra lavdigitaliserte land vært fellesnevner på veien til jobb og familieforsørgelse i Norge. Gapet mellom levd liv og den digitale organiseringen av samfunnet blir derfor spesielt synlig fra disse mødrenes ståsted.

I tråd med IE har jeg gått empirisk fram for å utforske og belyse hvordan de nevnte utvalgs-kriteriene faktisk har betydning for å forstå informantene i deres hverdagsliv på vei mot jobb og familieforsørgelse. I intervjuene brukte jeg en semistrukturert intervjuguide med åpne spørsmål, som hadde som formål å få fram mødrenes «digitale morsarbeid». I dette morsarbeidet var familieforsørgelse en sentral oppgave. Empirien viser at migrasjonserfaringen har hatt betydning for både norskspråklig og digital kompetanse, og at begge disse kompetansene er viktige for å kunne bruke digitale medier og tjenester. Slik jeg bruker

begrepet *kompetanse*, handler det om noe mer enn en ferdighet eller en kunnskap. Det handler om utførelsen eller evnen til å ta ferdigheter og kunnskaper i bruk, ofte flere samtidig (Utdanningsdirektoratet, 2016). Informantenes norskspråklige kompetanse ble ikke eksplisitt kartlagt i studien, men mitt inntrykk fra intervjusituasjonene var at ingen kan flytende norsk, alle er i en prosess der de lærer seg mer norsk, og språket utgjorde en barriere for samtlige i å kunne uttrykke seg så presist som de ønsket. Digitaliseringsnivået i de landene mødrene kommer fra, viste seg ikke å være avgjørende for hvordan de selv opplevde sin digitale kompetanse. Av intervjuene framgikk det at den egenopplevde digitale kompetansen ved intervjutidspunktet var jevnt fordelt mellom de som beskrev at de har lav (5), middels (6) og høy (5) kompetanse, med følgende kjennetegn:

- Lav: kan bruke noen digitale medier og funksjoner, men mangler en del grunnleggende digital kompetanse relatert til familieforsørgelse.
- Middels: bruker digitale medier selvstendig til de fleste formål, men trenger hjelp til, eller ønsker å ha bedre kompetanse på, noen få områder relatert til familieforsørgelse.
- Høy: kan bruke alle digitale medier til nødvendige formål for familieforsørgelse.

Det første steget i IE-analysen har vært å ta utgangspunkt i mødrenes ståsteder for å beskrive *hvordan* de «arbeider» med digitale medier for å komme i jobb og kunne forsørge familien, samt hvilke muligheter og utfordringer de digitale arbeidsoppgavene medfører for dem. I neste steg av analysen reflekterer jeg over *hvorfor* arbeidet gjøres på denne måten, gjennom å vise til hvordan institusjonelle forståelser, tekster og praksiser kan bidra til å forme mødrenes handlinger.

## Empiri og analyse

I datamaterialet finner jeg at mødrene gjør fem hovedformer for «arbeid» for å komme i jobb og kunne forsørge familien i Norge: 1) å lære norsk språk og samfunnskunnskap, 2) å gå på arbeidsrettede kurs eller utdanning, 3) å søke jobb, 4) å søke stønader og 5) å utvikle sin digitale kompetanse. Dette skjer ikke nødvendigvis i denne rekkefølgen, men beskriver ulike arbeidsoppgaver de må utføre for å komme videre på vei mot jobb og familieforsørgelse.

### Å lære norsk språk og samfunnskunnskap

Å lære norsk språk og samfunnskunnskap omtaler alle mødrene som viktig for å komme i jobb, forsørge barna og klare seg i Norge. Få av dem har en utvidet familie i nærheten, og de opplever derfor at et større ansvar ligger på dem selv her enn i hjemlandet. En sier:

Jeg må være forbilde for mine barn. [...] Jeg kan ikke få hjelp. Du vet, man trenger hjelp fra familie og sånn, uansett hvis du bor her [eller i hjemlandet]. Men jeg har ikke den muligheten. Derfor tenkte jeg at jeg må være glup. Språket er viktig. Først tenkte jeg at jeg må kunne norsk. Du hører meg, jeg er ikke så flink, men jeg lærer meg.

Første steg på veien har vært Voksenopplæringen med enten introduksjonsprogram (for flyktninger) eller kun språkkurs. Noen av mødrene har også tatt grunnskoleopplæring på Voksenopplæringen ettersom de ikke hadde fullført grunnskolen i hjemlandet. Deler av undervisningen krever digital kompetanse, som å levere lekser digitalt, bruke apper på iPad, logge inn på læringsplattformer og motta og svare på meldinger. Noen av mødrene har hatt lett for å lære dette, mens andre har brukt lengre tid på Voksenopplæringen.

Voksenopplæringen, som mine informanter har vært i kontakt med, benytter læreprogrammer på PC og iPad. En mor forklarer at høy digital kompetanse ledet til at hun kom seg raskt framover i språkopplæringen med et læreprogram som heter Migra-norsk:

Først må du ha brukernavn og passord for å komme inn på Migra-norsk. Etterpå kan du lære å høre lyd og bokstaver. Du kan gjenta etter den. Det er forskjellige oppgaver og nivå. For eksempel da jeg begynte hadde jeg lavt nivå. Jeg bare hørte hvordan L og Æ [høres ut] og sånn. [...] Jeg begynte fra null og gikk til høyeste nivå.

Utenom den formelle undervisningen har alle mødrene tatt i bruk digitale medier for å lære om samfunnet og supplere språkopplæringen de har fått. Hvilke funksjoner og tjenester de bruker, har variert med den digitale kompetansen de har. En mor med høy digital kompetanse har brukt lydopptaker på mobil for å høre seg selv prate norsk og korrigere seg selv. Noen har hatt nytte av å se barneprogrammer på digital-TV eller lese norske nettartikler og nyheter.

### Å gå på arbeidsrettede kurs eller utdanninger

Etter Voksenopplæringen har flere av mine informanter fortsatt med arbeidsrettede kurs eller studier. Både å søke seg inn på studiet og skolegangen i seg selv er i stor grad basert på digitale løsninger. En mor med lav digital kompetanse fikk hjelp av Nav til å søke studieplass og ordne praksis: «De søker og de sender, og de gjør alt», forteller hun. Det lille hun lærte seg om bruk av PC via Voksenopplæringen, bruker hun for å komme gjennom studiehverdagen «til å skrive matteoppgaver og sånn, bruke Word og Fronter [læringsplattform] og litt PowerPoint». Etersom hun er enslig, spør hun barna om hjelp hvis det er noe hun ikke får til av det digitale i forbindelse med studiene. Hun er stolt av at de kan hjelpe henne, men synes det kan være utfordrende å være avhengig av barna: «Noen ganger mobber de meg (ler): ‘Mamma, du kan ikke.’ Men jeg får hjelp av dem. [...] Noen ganger sier de: ‘Nei, ikke nå, jeg sitter med venner’ og sånn. Jeg må vente på dem.»

En mor med middels digital kompetanse har gått noen korte arbeidsrettede kurs som fordret datakunnskaper: «Jeg gikk på salg og service. [...] Og barnehageassistent. [...] Alltid [...] bruker vi også data.» Kursene har gjort at hun har utvidet sin digitale kompetanse.

Middels til høy digital kompetanse har vært til hjelp for å gjennomføre kurs og utdanning hos flere fordi studiene benytter digitale medier i undervisningen, og fordi mødrene kan ta i bruk digitale medier som hjelpeverktøy, særlig til språk. En av mødrene hadde høy utdanning fra hjemlandet, men valgte å ta en tilsvarende utdanning i Norge da hun ikke fikk jobb. Til tross for språklige utfordringer kom hun seg gjennom studiet med hjelp av digitale oversettelsesprogrammer. En annen har tatt en nettbasert mastergrad i Norge, selv om hun vurderer sin digitale kompetanse som under gjennomsnittlig. Hun er en av få deltakere i studien som har fått en jobb som samsvarer med hennes utdanning.

### Å søke jobb

For mine informanter foregår registrering av CV og jobbsøking digitalt på nav.no eller direkte hos arbeidsgiverne, som denne moren beskriver: «Man har vært nødt til å ha sånn attest på PC. Hvis jeg ikke har PC, da kan jeg gå og bruke den PC-en som står på Nav-kontoret.» Alle informantene har tilgang til mobiltelefon, men ikke alle har PC eller nettbrett. I tillegg er ikke de digitale arenaene for jobbsøking like lett å bruke for alle. Mødrene som sliter med det digitale, har spurt om hjelp fra eget nettverk før de spør Nav om hjelp. Noen har prøvd å søke jobber gjennom personlig oppmøte eller telefon, men har blitt henvist til

digitale plattformer. En mor forteller: «Det kommer alltid digitalt. Når du ringer en skole og spør, sier de: 'Hvis vi har [ledige stillinger], setter vi dem ut digitalt. Du kan bare gå til kommunesiden og se.'»

Det å ha digital kompetanse til å lese informasjon og finne og søke jobber trekkes fram som avgjørende. En mor med høy digital kompetanse sier: «Jeg bruker Nav-siden til å kikke på ledige stillinger og søke på forskjellige jobber og sånn. [...] Og ja, bare lese regler på Nav.» Utfordringer med norsk språk har gjort at enkelte har sett digitalisering som positivt fordi de kan forbedre språket i søknadene med hjelpemidler som Google oversetter eller stavekontroll.

### Å søke stønader

For å ha penger til familiens livsopphold før de kommer i jobb, har de fleste av informantene levd på offentlige stønader, primært fra Lånekassen og Nav. Begge etatene kommuniserer digitalt med brukerne. En informant forteller: «Jeg går inn på Min Nav [side] og skriver søknader og sender dem elektronisk. Og hvis de trenger vedlegg, dokumenter, da sender jeg [dem] på data.» En annen sier at hun sender meldekort digitalt når hun er i praksis.

Kontakten med Lånekassen og Nav forutsetter at mødre har e-post, helst digital postkasse, og en forteller: «Akkurat nå går alt på nett, bare. Nav skal ikke bruke papirer nå. Aldri. Derfor må vi ha digital [kommunikasjon]. Først [må vi ha] mailadresse. Men jeg tror det er mange som har digital post.» Flere av mødre har skaffet digital postkasse på oppfordring fra offentlig ansatte i for eksempel Nav. Ikke alle har fått til å lage eller bruke dette, og en mor forteller: «Jeg har prøvd å lage en digital post som jeg har brukt én dag. [...] De sa du må ha digital post, men jeg klarte det ikke.» Det endte med at hun fikk bruke vanlig epost.

Primært mødre med høy digital kompetanse foretrekker digital kommunikasjon med velferdsinstitusjonene. En mor sier: «For meg er det mye mer fleksibelt å bruke digitalt, i stedet for å ringe eller gå til Nav. [...] Da får vi svar og alt er dokumentert i min epost.» Hun beskriver det også som tidsbesparende:

Men hvis man må være til stede, så er det begrenset åpningstid og stengetid på Nav-kontoret. Også er det kø, og man må ha en som kan hjelpe med å få skjemaet og alt. Men hvis man gjør det digitalt, elektronisk, da går det forttere. [...] Før var det lengre ventetid hvis man hadde en [...] papirsøknad. Med digitalisert system er det bedre.

Flere av mødre med lav og middels digital kompetanse har derimot slitt med å finne skjemaene på nav.no, og enkelte har valgt å skrive ut søknader fra nettet i papirform for så å levere dem manuelt. En av mødre har levd i lengre tid på trygdeytelser fra Nav mens hun går på norskkurs og arbeidsrettede kurs. I det siste har stønaden ikke blitt utbetalt:

Jeg har problem med Nav akkurat nå. På grunn av at jeg ikke har lest alle papirer, og jeg logget ikke mye inn på Nav sin nettside før. [...] [Jeg] kan ikke ha hodet inne på den nettsida hele tiden, og så [følge opp] skole og barn og sånne ting. [...] Det som skjedde da, handler om inntekt. Det bare sluttet [å komme]. [...] Jeg søker, og de avslår [...] Jeg har ikke forstått alle reglene. Språk er en ting og elektronikk er en annen. [...] Det er så stress. [...] Jeg har fått overgangsstønad før, men jeg prøvde å spare på grunn av at jeg trenger det i framtiden. [...] Til barna. Nå må jeg bruke det opp. Jeg føler jeg har ødelagt det jeg har planlagt. Og det er et nytt land. Alt er nytt.

Kombinasjonen av å leve i et nytt land og ha språklige utfordringer og lav digital kompetanse oppgis av flere enn denne informanten som grunner til at de ikke har skjønt hva som forventes av dem fra Nav sin side. Som sitatet viser, får dette konsekvenser for familien. Flere



oppgir at Nav bruker et fagspråk som er uforståelig for dem. Også en informant som hovedsakelig er positiv til digitale løsninger, og som har høy digital kompetanse, forteller om hvor utfordrende det kan være å bruke nav.no: «Jeg tror [at] når de laget den [hjemmesiden], tenkte de ikke på oss [innvandrere]. [...] For selv om jeg oversetter, får jeg ikke all informasjonen. [...] Det er sånn fagspråk, og jeg tror de må bruke lettere språk.» Hun henviser her til at hun bruker Google oversetter. Samtlige av mødrene er flittige brukere av oversettelsesprogrammer for å forstå forvaltningens beskjeder. Dette gir ikke alltid gode oversettelser. Mødrene som kan engelsk, oversetter fra norsk til engelsk i programmene ettersom de har erfart at det gir bedre oversettelser enn mellom norsk og morsmålet.

Mødrene som har søkt om stønad fra Lånekassen, beskriver språket og skjemaene der som mer brukervennlige enn hva som gjelder for Nav. De som ikke har tilstrekkelig språklig eller digital kompetanse til å søke stønader selv, ber om hjelp. Nav-kontorene har vært til hjelp for noen, men de fleste får hjelp av ektemenn, venner eller naboer. Noen synes dette fungerer greit, særlig de som får hjelp fra ektemannen, men enkelte synes det er vanskelig og sårbart å være avhengig av hjelp fra andre.

### Å utvikle sin digitale kompetanse

Mødrenes digitale kompetanse da de kom til Norge, strekker seg fra tilnærmet null til å ha en universitetsgrad i informasjonsteknologi. Samtlige beskriver at de raskt forsto viktigheten av å utvikle eller fornye sin digitale kompetanse da de kom til Norge. Det er ulikt hvor mye digital opplæring de har fått tilbud om, avhengig av hva de kunne fra før, hvor de har gått på Voksenopplæring, hvilke arbeidsrettede kurs eller utdanninger de har tatt, og hvilken tilgang de har på mennesker med digital kompetanse i sine nettverk. Den ene moren var analfabet da hun kom til Norge, og hadde svært liten erfaring med bruk av digitale medier. På Voksenopplæringen har hun lært å lese og skrive på tre språk, inkludert norsk. Hun har lært å bruke Google oversetter og noen grunnleggende funksjoner på iPad og mobiltelefon, men kan ikke bruke PC. Ifølge læreren på Voksenopplæringen, som jeg intervjuet, er ikke en så omfattende undervisning i digitale ferdigheter omtalt i læreplanen, men et resultat av at hun selv er en «ildsjel» når det gjelder iPad i undervisningen. Hennes erfaring er at iPad ikke gjør at elevene lærer norsk raskere, men at de har det morsommere, og dermed får økt motivasjon. I tillegg vektlegger hun at digital kompetanse er viktig for å klare seg i Norge.

En av mødrene jeg har intervjuet, fikk tilbud om datakurs da hun bodde på asylmottak, noe hun takket ja til, først og fremst fordi hun «kjedet seg», sier hun. Hun lærte å opprette e-postkonto, men forsto lite av kurset siden det foregikk på norsk uten tolk. Hun forteller:

Det var vanskelig for meg før. [...] Jeg kunne bruke e-post, men jeg laget ikke e-post[konto] selv. Min sønn, den minste, han lagde den. Han var 7 år. [...] Når det var en måned etter jeg hadde kommet [til Norge, tok jeg datakurset]. [...] Jeg forsto hvordan jeg lager e-post. [Jeg] trenger ikke [lengre] hjelp fra min sønn for å lage e-post.

Da jeg spurte deltakerne om de fikk opplæring i digitale jobbsøkingssystemer i forbindelse med introduksjonsprogram eller norskkurs, var svarene delte. En sa: «Litt, ikke så mye. Og så har vi lært mye om hvordan jeg for eksempel kan reise og bestille billett. Det er veldig viktig å lære!» Moren bak sitatene innledningsvis i denne artikkelen oppgir at hun har fått noe opplæring via introduksjonsprogrammet, men at dette ikke har vært tilstrekkelig:

Jeg hadde en time [undervisning] hver mandag. En eller to. [...] Vi hadde sånn at vi snakket om Nav, snakket om jobb, snakket om digital. Hvordan vi kommer til Navs side og søker jobb, eller ser

hvis de har ledig stilling og sånn. Ja, de lærer [oss] litt, og kanskje noen andre er flinke. Men jeg som er husmor fra lenge siden, jeg har vært borte fra skolen. Jeg har ikke hatt noe digitalt på skolen [i hjemlandet].

Det var noen år siden hun gikk på introduksjonsprogrammet. Intervjuene jeg har gjort med mødre som var i introduksjonsprogrammet på intervjutidspunktet, tyder på at de lærer mer nå om hvordan de skal søke jobb og stønader digitalt enn de gjorde for en del år siden.

## **Digitaliseringspolitikken former veiene til jobb og familieforsørgelse**

Analysen viser at digitalisering på mange måter preger mødrenes arbeid med å komme i jobb og forsørge familien i Norge. Digitalisering er en måte å organisere samfunnet på, og dermed også den menneskelige virksomheten (Smith, 2005). Digitaliseringspolitikken er presentert i tekster på flere nivåer av offentlig forvaltning og næringsliv. Analysen viser at mine informanternes forsørgerarbeid er formet av flere tekster på lokalt og translokalt nivå. Mødrene forholder seg til tekster på lokalt nivå som er synlige i deres hverdagsliv, som nav.no og digitale læringsplattformer. Stortingsmeldinger er disse mødrene trolig ikke bevisst på i hverdagen, men disse tekstene inngår i en styringsrelasjon med mødrene, da de etablerer rammer og konsepter som er førende for tekstene mødrene konkret forholder seg til.

Melding til Stortinget nr. 6 sier at tjenestetilbudene skal være «universelt utformet» (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2012–2013), men mødrene kan oppleve at forvaltningene «ikke tenkte på innvandrere» da de lagde dem. Stortingsmelding nr. 17 omtaler borgernes rett til å velge manuelle kanaler (Fornyings- og administrasjonsdepartementet, 2007–2008), men fra informantenes ståsted er muligheten ikke alltid reell. Moren bak sitatet jeg innledet artikkelen med, valgte aktivt en manuell løsning, men «måtte» samtykke passivt til den digitale. Mødre som vil levere søknader manuelt, må skrive dem ut fra digitale plattformer først. Her finnes et gap mellom politiske idealer og praksis. Det kan derimot synes som om de byråkratene mine informanter har møtt, aktivt har tilstrebet prinsippet om digitalt førstevalg (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2015–2016). At «brukerorientering er viktig for å oppnå digitalt førstevalg» (s. 40), er tilsynelatende mindre i fokus, selv om mødrene får hjelp fra blant annet Voksenopplæringen og Nav når de ikke klarer å bruke de digitale arenaene.

Handlingene og uttalelsene til både mødrene og menneskene de møter i tjenestene og arbeidslivet, kan sies å være formet av en «digitaliseringsdiskurs», som er forankret i nevnte styringsdokumenter. Diskursen inngår i styringsrelasjonene og fremmer en forståelse av at digitale løsninger alltid er bedre enn manuelle, og at tjenestene skal utformes slik at borgerne «foretrekker» de digitale (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2015–2016, s. 40). Dette viser seg på lokalt nivå gjennom at flere av mødrene omtaler digitale plattformer som «tidsbesparende», «fleksible» og «bedre». De er å «foretrekke» ettersom alternativet er «begrenset åpningstid», «ventetid» og «kø», som en uttaler det. Det at ulike arbeidsplasser og Nav-kontor henviser mødrene til digitale arenaer, synliggjør at diskursen gjenfinnes translokalt. I 2017 vant Nav en digitaliseringspris for en digital suksesstjeneste. Begrunnelsen gjenspeiler direkte målet til Kommunal- og moderniseringsdepartementet (2015–2016) om at tjenestene skal være innovative, effektive og brukerrettet: «Årets vinnar er eit godt døme på korleis ein kan gjere ting på nye måtar og levere tenester som både effektiviserer forvaltninga og gjer kvardagen enklare for brukaren.» (Direktoratet for forvaltning og IKT, 2017). Selv om digitale tjenester er innovative og effektive fra et forvaltningsperspektiv,

belyser mine funn at det kan være utfordrende å bruke dem for mødrene med lav digital og/eller språklig kompetanse.

## Konkluderende diskusjon: digitalt førstevalg i et demokratisk samfunn?

Mødrenes arbeid for å komme i jobb og forsørge familien i Norge fordrer en relativt høy digital kompetanse. Funnene peker mot at digitaliseringsutviklingen vil ha langt flere positive konsekvenser for dem som behersker digitaliseringen av velferdstjenestene, enn for dem som ikke gjør det. Det kan sees som et demokratisk problem om samfunnet er organisert på en måte som setter opp barrierer for enkelte borgeres deltakelse, inkludering og tilgang til velferdstjenestene (Liestøl & Rasmussen, 2003).

Funnene mine støtter opp under tidligere forskning som tyder på at den digitale kompetansen ikke alltid strekker til for kvinner med migrasjonsbakgrunn i dagens Norge (Guthu & Holm, 2010). Selv de som kommer til Norge med høy digital kompetanse, har måttet lære å navigere i de *norske* digitale systemene, og de blir dermed «digitale innvandrere» på lik linje med mødrene som kommer til Norge med lav digital kompetanse (Palfrey & Gasser, 2008). Funnene indikerer likevel at det har gått raskere å innlemme mødrene med høy digital kompetanse på de digitale arenaene. Dersom dette leder til at arbeidet med å komme i jobb blir lettere, kan gapet mellom mødrene med lav og høy digital kompetanse øke fordi yrkesaktivitet kan påvirke den digitale kompetansen i positiv retning (Guthu & Lønvik, 2011).

Å utvikle digital kompetanse er en del av målsettingen for norsk integreringspolitikk, men funnene mine tyder på at det er uklart hvem som har ansvaret for å lære nye borgere digital kompetanse, hva undervisningen skal bestå i, og hvor mye undervisning som skal gis. Ifølge den ansatte jeg intervjuet på Voksenopplæringen, blir det opp til «ildsjeler» å drive arbeidet videre blant lærere som ellers underviser i språk og samfunnskunnskap. Det samme bildet gis av en informant som jobber med integrering av nyankomne flyktninger:

Digitale ferdigheter, er det de [politikkerne] har sagt. Men de har ikke sagt hvor mye. Og de har kanskje ikke visst hvor mye kunnskaper flyktningene har eller ikke har fra før. [...] Det varierer veldig. Så min jobb var å lage et opplegg. [...] Mange har ikke tatt på en PC en gang.

Som den ansatte i Voksenopplæringen påpekte, kan en del digitale læremål være satt opp på planen noen måneder ut i introduksjonsprogrammet. Spørsmålet er hvor lenge man kan klare seg i Norge uten en e-postadresse eller uten å kunne bruke nav.no? Når det er så diffust hva som skal gjøres og av hvem, blir mødrenes sosiale ressurser og relasjoner avgjørende for at de skal klare seg selv eller få hjelp.

Kompetansen til å delta på digitale arenaer er uløselig knyttet til språklig kompetanse. Den generelle utviklingen i moderne samfunn går i retning av økt tekstliggjøring av relasjonen mellom borgerne og forvaltningen (Smith, 2005). Analysen tyder på at digitaliseringen intensiverer dette. Kroppsspråk og bruk av tolk går tapt og erstattes med mødrenes bruk av Google oversetter. Funnene mine viser at digital kompetanse kan lette norskundervisningen, men før grunnleggende norskspråklig kompetanse er på plass, ser digitalisert kommunikasjon ut til å være en akilleshæl blant mødrene som er på vei til å komme i jobb og forsørge familien. Som Netteland (2018) peker på, kan enklere språk og tilgang til Google oversetter gjøre hjemmesidene mer brukervennlige for innvandrere. Borgernes lovfestede rett til å benytte manuelle og personlige kontaktkanaler må likevel være reell i et demokratisk samfunn.



## Avsluttende refleksjoner

Inspirert av IE har jeg utforsket hvordan arbeidet som mødre med migrasjonserfaring utfører for å komme i jobb og kunne forsørge familien i Norge på mange måter er formet av digitaliseringspolitikken. Politikken fremmer forvaltningenes digitale kommunikasjon med borgerne og forventer borgernes digitale deltakelse. Mødrene har ikke reelle muligheter til å velge bort digitale kanaler. Når det skorter på den digitale opplæringen og støtten fra storsamfunnet, blir mødrenes personlige og sosiale ressurser utslagsgivende. Trolig får flere enn mødrene i denne studien hjelp fra barna og eget nettverk med det digitale. Samtidig vet vi at det å være kvinne med migrasjonserfaring er assosiert med å ha lavere digital kompetanse enn gjennomsnittsbefolkningen. Kontakten med offentlige tjenester, næringsliv og samfunnslivet ellers fordrer stadig oppgradert digital kompetanse. Derfor er det betimelig å spørre om vi skal nøye oss med å la barna og Google oversetter bære en viktig del av ansvaret for at nye borgere kan komme i jobb eller søke stønader.

## Litteratur

- Baller, S., Dutta, S. & Lanvin, B. (2016). *The global information technology report 2016. Innovating in the digital economy*. Hentet fra [http://www3.weforum.org/docs/GITR2016/WEF\\_GITR\\_Full\\_Report.pdf](http://www3.weforum.org/docs/GITR2016/WEF_GITR_Full_Report.pdf).
- Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2012–2013). *En helhetlig integreringspolitikk*. (Meld. St. 6). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-6-20122013/id705945/sec1>.
- Campbell, M. & Gregor, F. (2004). *Mapping social relations: a primer in doing institutional ethnography*. Lanham Md: AltaMira Press.
- Central Intelligence Agency (2016). *The world factbook*. Hentet fra <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/>
- Chib, A., Malik, S., Aricat, R.G. & Kadir, S.Z. (2014). Migrant mothering and mobile phones: Negotiations of transnational identity. *Mobile Media & Communication*, 2(1), 73–93 DOI: <https://doi.org/10.1177/2050157913506007>.
- DeVault, M.L. & McCoy, L. (2006). Institutional ethnography. Using interviews to investigate ruling relations. I D.E. Smith (red.), *Institutional ethnography as practice* (s. 15–44). USA: Rowman & Littlefield publishers inc.
- Direktoratet for forvaltning og IKT. (2011). *Digitalt førstevalg – en kartlegging av hindringer og muligheter*. Hentet fra <https://www.difi.no/sites/difino/files/digital-forstevalg-kartlegging-av-hindringer-og-muligheter-difi-rapport-2011-3.pdf>.
- Direktoratet for forvaltning og IKT. (2017). *NAV vart årets digitale suksesshistorie*. Hentet fra <https://www.difi.no/nyhet/2017/06/nav-vart-arets-digitale-suksesshistorie>
- Eriksen, E.O. & Weigård, J. (1999). *Kommunikativ handling og deliberativt demokrati: Jürgen Habermas' teori om politikk og samfunn*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fornyings- og administrasjonsdepartementet. (2007–2008). *Eit informasjonssamfunn for alle*. (St.meld. nr. 17). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-17-2006-2007/id441497/>.
- Guthu, L.K. & Holm, S. (2010). *Innvandrere på nett: En analyse av innvandreres digitale kompetanse*. Hentet fra [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/eab2d86f40aa4f118e3b8d6b59565208/innvandrere\\_pa\\_net2.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/eab2d86f40aa4f118e3b8d6b59565208/innvandrere_pa_net2.pdf).
- Guthu, L.K. & Lønvik, K. (2011). *Fremdeles mange som står igjen: digital kompetanse i befolkningen*. Hentet fra [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/a92ebf79ebaa4232894e5c6a61f06da9/fremdeles\\_mange\\_som\\_star\\_igjen\\_webversjon\\_sikret.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/a92ebf79ebaa4232894e5c6a61f06da9/fremdeles_mange_som_star_igjen_webversjon_sikret.pdf).

- International Telecommunications Union. (2017). *ICT development index 2017*. Hentet fra <https://www.itu.int/net4/ITU-D/idi/2017/index.html#idi2017economy-card-tab&SYR>
- Justis- og beredskapsdepartementet (2015–2016). *Fra mottak til arbeidsliv – en effektiv integreringspolitikk*. (Meld. St. 30). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-30-20152016/id2499847/>.
- Kommunal- og moderniseringsdepartementet (2014). *Digitalisering i offentlig sektor*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-27-20152016/id2483795/>.
- Kommunal- og moderniseringsdepartementet (2015–2016). *Digital agenda for Norge. IKT for en enklere hverdag og økt produktivitet*. (Meld. St. 27). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/fe3e34b866034b82b9c623c5cec39823/no/pdfs/stm201520160027000dddpdfs.pdf>.
- Levin, I. (2009). Demokratisering av kunnskap. I A.B. Grønningsæter (red.), *Sosialt arbeid. Tilbakeblikk – utfordringer – visjoner*: Norsk sosionomforbund & FO.
- Liestøl, G. & Rasmussen, T. (2003). *Digitale medier: en innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Logan, R.K. (2010). *Understanding new media: extending Marshall McLuhan*. New York: Peter Lang.
- Magnussen, M.-L. (2015). Familieforsørgelse. Å utforske menns forsørgerarbeid. I K. Widerberg (red.), *I hjertet av velferdsstaten. En invitasjon til institusjonell etnografi*. (s. 52–78). Oslo: Cappelen Damm.
- Meling, A.T. (2016). *Tilgjengelig og forståelig. Et praktisk og inspirerende FoU-prosjekt om myndighetene, sosiale medier og digitale barrierer*. Hentet fra <https://www.ialloffentlighet.no/fou/tilgjengelig-og-forstaelig.pdf>.
- Netteland, G. (2018). Digitale kommuner i møte med innvandrere – et forsøk på en bedre digital dialog. I H. Hogset, D.M. Berge & K.Y. Dale (red.), *Det regionale i det internasjonale. Fjordantologien 2018*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nilsen, A.C.E. (2015). Barneomsorg. I K. Widerberg (red.), *I hjertet av velferdsstaten. En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 32–51). Oslo: Cappelen Damm.
- Palfrey, J. & Gasser, U. (2008). *Born digital: understanding the first generation of digital natives*. New York: Basic Books.
- Smith, D.E. (2005). *Institutional ethnography: a sociology for people*. Lanham, Md: AltaMira.
- Smith, D.E. (2006). Incorporating texts into ethnographic practice. I D.E. Smith (red.), *Institutional Ethnography as Practice* (s. 65–88). Oxford: Rowman & Littlefield Publishers.
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Å forstå kompetanse*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/forsta-kompetanse/>
- Widerberg, K. (2015). En invitasjon til institusjonell etnografi. I K. Widerberg (red.), *I hjertet av velferdsstaten. En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 13–31). Oslo: Cappelen Damm.

## FAGFELLEVDERT ARTIKKEL

Referanse til artikkelen: Heidi Esma Dahl Bønnhoff (2020). Foreldresamarbeid på nett: Erfaringer til mødre med migrasjonsbakgrunn. *Fontene forskning*, 13(1), 4-17.

NØKKELORD: BARNDOMSINSTITUSJONER, MIGRASJON, DIGITALISERING, INSTITUSJONELL ETNOGRAFI, MINORITETSMØDRE



**Heidi Esma Dahl Bønnhoff**

Doktorgradsstipendiat, Institutt for sosiologi og sosialt arbeid, Universitetet i Agder  
heidi.bonnhoff@uia.no

## Foreldresamarbeid på nett: Erfaringer til mødre med migrasjonsbakgrunn

I artikkelen belyser jeg hvilke erfaringer mødre med migrasjonsbakgrunn har med å samarbeide med barnehager, skoler, SFO og organiserte fritidsaktiviteter, som i økende grad kommuniserer digitalt. Jeg har utført kvalitative intervjuer med seksten mødre. Mødrene opplever at de bruker mye tid på nett for å følge opp barnas utdanning og aktiviteter. Manglende digital og norskspråklig kompetanse utgjør imidlertid barrierer for noen. Jeg har brukt institusjonell etnografi for å utforske hvordan den digitaliserte kommunikasjonen er koblet til juridiske og politiske føringer, samt diskursive idealer for digitalisering og foreldresamarbeid. Mødrenes minoritetsposisjon i Norge ser ut til å ha betydning for hvordan de forholder seg til normer om å være digitalt tilgjengelig og samarbeide med institusjonene.





Illustrasjon: Eldbjørg Ribe

**D**en norske stat fører en ambisiøs og omfattende digitaliseringspolitikk (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016). Blant annet blir barns utdanningsløp stadig mer digitalisert ved at opplæring, kommunikasjon og dokumentasjon flyttes fra manuell og papirbasert kommunikasjon til digitale løsninger (Jæger & Sandvik, 2019; Rambøll, 2019). De fleste barn i Norge tilbringer store deler av hverdagen i barnehager, skoler, skolefritidsordning (SFO) og fritidsaktiviteter, her omtalt som barndomsinstitusjoner etter Lidén (2017). Lidén viser at felles normer og verdisystemer preger slike institusjoner, men at foreldre med migrasjonsbakgrunn kan mangle kunnskap om disse. Foreldresamarbeid er en sentral del av barndomsinstitusjonenes arbeid, men også av foreldres hverdagsliv (Akselvoll, 2016; Bergset, 2019; Lidén, 2017). Med dette som bakteppe har jeg utforsket hvilke erfaringer mødre med migrasjonsbakgrunn har fra foreldresamarbeid med barndomsinstitusjoner som i økende grad kommuniserer gjennom digitale medier. Begrepet *digitale medier* sikter til de ulike kommunikasjonsmidlene og den teknologien vi bruker i dagens samfunn, som smarttelefon, PC og nettbrett (Logan, 2010).

Jeg har brukt institusjonell etnografi (IE) både som analytisk rammeverk og som framgangsmåte for utforskning. IE ble opprinnelig utviklet av Dorothy Smith (Smith, 2005). Ved hjelp av IE har jeg utforsket hvordan mødre med migrasjonsbakgrunn erfarer og utfører foreldresamarbeidet. Samtidig har jeg utforsket hvordan institusjonelle forhold, som føringer og diskursive forståelser, kan virke formende på foreldresamarbeidet. Artikkelen bygger empirisk både på intervjuundersøkelse av mødrene og en tekstanalyse. Ifølge Smith (2005) kan slike kilder gi viktig kunnskap om organiserings- og tenkemåter i samfunnet.

Informantene i denne studien har til felles at de definerer seg selv, eller opplever at de blir definert, som minoritet i Norge kraft av sin etniske og kulturelle bakgrunn. Forskning viser at velferdsinstitusjoners organisering oftest er fundert på majoritetens kulturelle forståelse, mens minoritetsgrupper gjerne har

kunnskap om majoritetsnormene og mindre makt til å påvirke slike strukturer (Lidén, 2017; Rugkåsa, 2012; Smette & Rosten, 2019). Dette kan innebære at mine informanter er i en annerledes posisjon enn andre når det gjelder å mestre forventninger til foreldre i et digitalisert samfunn. Problemstillingen jeg utforsker er: *Hvordan utfører og opplever mødre med migrasjonsbakgrunn digitalisert foreldresamarbeid med barndomsinstitusjoner?*

## BAKGRUNN OG TIDLIGERE FORSKNING

Tall fra Statistisk sentralbyrå (2019) viser at 98 prosent av befolkningen i Norge har tilgang til internett hjemme, og ifølge Schiro (2018) har 99 prosent tilgang til mobiltelefon. Bruken av internett i den norske befolkningen har økt betydelig i løpet av den siste tiårsperioden, og i 2018 oppga 90 prosent at de bruker internett daglig (Kompetanse Norge, 2018). Forskning om foreldres bruk av digitale medier har særlig pekt på konsekvensene for familielivet. Ny teknologi gjør det mulig for foreldre å utføre mer yrkesarbeid fra hjemmet, og få mer tid til å være fysisk sammen med barna sine (Radesky et al., 2016). Teknologien gjør det også mulig for foreldre å ha kontakt med barna når de ikke er fysisk sammen (Beamish, Fisher & Rowe, 2019). På den annen side opplever foreldre det som en utfordring at de må forholde seg til mye informasjon og må «multitasking», noe de synes forstyrrer familielivet (Johnsen & Glavin, 2017; Radesky et al., 2016).

Det finnes noe forskning på forholdet mellom digitaliseringen av barns utdanningsløp og foreldreskapet. Baruch og Erstad (2018) finner at foreldreskap og barns utdanning er mer sammenvevd i den digitale tidsalderen enn for tidligere generasjoner. De viser blant annet at digitale medier gir nye muligheter for læring i hjemmet, og skaper nye samhandlingsformer mellom barn, foreldre og skole. Akselvoll (2016) viser at skoler ved hjelp av nettbasert kommunikasjon kan involvere foreldre i barnas skolegang til enhver tid. Hun finner at økonomisk ressurssterke foreldre med høy utdanning bruker skolens digitale arenaer for å vise at de utøver «godt» foreldre-



skap. Andre foreldre opplever skolens forventninger om at de skal delta digitalt som en barriere, som ikke samsvarer med deres egen forståelse av godt foreldreskap. Ytre-Arne et al. (2017) finner at særlig foreldre med stort engasjement i barnas skolemiljø og fritidsaktiviteter er ivrige brukere av sosiale medier for å organisere arrangement og aktiviteter. De finner at foreldre i varierende grad opplever et prestasjonspress på bakgrunn av de bildene av et «normalt» familieliv de danner seg gjennom sosiale medier.

Videre viser forskning at foreldre som aktivt deltar på skolers digitale arenaer, gjør dette i tråd med rådende foreldreskapsidealene som tilsier at foreldre skal være engasjert og involvert i barnas utdanning og hverdagsliv og samarbeide med utdanningsinstitusjonene (Akselvoll, 2016). Slike idealer blir også trukket fram i annen forskning, som samtidig viser at idealene er basert på middelklassens normer for foreldreskap (Forsberg, 2010; Lareau, 2011; Stefansen, 2011). Hovedansvaret for å være involvert tilfaller ofte mødre, til tross for en stadig sterkere norm om at mødre skal være fulltids yrkesaktive (Akselvoll, 2016; Griffith & Smith, 2005). Ifølge Vincent (2017) er foreldreskapsidealene knyttet til et nyliberalistisk politisk klima, der velferdstjenestene bygges ned, og mer ansvar flyttes til borgerne. Hun viser at foreldre har fått økt ansvar for å gi barna et hjemmemiljø som fremmer læring og utdanning. Som eksempel sier hun at statlige myndigheter omtaler foreldreskap i politiske føringer, med sikte på å forbedre hjemmet som konteksten der foreldre oppdrar fremtidige arbeidende borgere.

Digitaliseringen av velferdstjenestene kan også knyttes til nyliberalistiske idealer om at borgerne skal være produktive og selvbetjente (Schou & Hjelholt, 2019). De siste årenes satsing på digitalisering i offentlig forvaltning har resultert i økt bruk av nettbaserte selvbetjeningsløsninger (Statistisk sentralbyrå, 2016). I Meld. St. 27, «Digital agenda for Norge» (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016), blir satsingen begrunnet med at digitale tjenester er mer tilgjengelige for brukerne, og at de er ressursbesparende og effektive. Meldingen uttryk-

ker at en digital forvaltning «er i samsvar med brukernes forventninger i en digital hverdag» (s. 40). Videre understreker den at det er viktig at befolkningen har høy digital kompetanse, for å sikre at alle kan ta del i den digitale utviklingen. Digital kompetanse viser til evnen til å mestre digitale utfordringer på konkrete områder innenfor utdanning, yrke, samfunnsliv og på det personlige plan (Daus, Fevolden, Østby & Mark, 2019; Utdanningsdirektoratet, 2016b). Befolkningen i Norge har generelt høy digital kompetanse, men mange henger fremdeles etter (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016). Forskning viser at innvandrere, og særlig innvandrerkvinner, er overrepresentert blant disse (Guthu & Holm, 2010). Netteland (2018) finner at innvandrere kan oppleve at kommunale nettsider er vanskelige å navigere i, og at innholdet er vanskelig å forstå.

Det ser ut til å mangle forskning om innvandreteres erfaringer med foreldresamarbeid på nett. Lærere kan imidlertid oppfatte migrantforeldre som uengasjerte og vanskelige å få tak i, mens foreldrene selv opplever at de er aktive i samarbeidet (Matthiesen, 2017). Smette og Rosten (2019) skriver at foreldre fra etniske og religiøse minoriteter er mer utsatt for andres blikk, blant annet fra barnehager, skoler og barnevern, særlig om de bryter med majoritetens normer. I likhet med Bergset (2019) finner de at foreldre endrer foreldreskapsidealene etter migrasjon. Smette og Rosten (2019) etterlyser mer forskning på minoritetsfamiliers møter med oppvekstinstitusjoner, og hvordan slike møter kan forme foreldrepraksiser. I denne studien har jeg forsøkt å framskaffe slik kunnskap gjennom å benytte IE for å utforske migrantmødres møter med digitaliserte barndomsinstitusjoner.

## **ANALYTISKE OG TEORETISKE PERSPEKTIVER**

Institusjonell etnografi handler om å forstå mennesker plassert i en sosial kontekst, og hvordan maktforhold i samfunnet, som Smith (2005) kaller styrende relasjoner, virker inn på menneskers liv. Smith sier at teorier kan låse forskerens blikk i bestemte forståelser, og mener dette kan lede til at forskeren repro-

duserer kunnskap framfor å synliggjøre ny kunnskap om sosiale prosesser. Derfor sier hun at utforsking bør starte i menneskers hverdagsliv, i deres *arbeid*. Hun bruker begrepet «arbeid» i vid forstand, om målrettede aktiviteter som krever tid, innsats og tankekraft, og poengterer at mødre utfører mye ulønnet arbeid (Smith, 2005). På basis av dette har jeg utforsket foreldresamarbeid på nett med utgangspunkt i mødres fortellinger om foreldresamarbeid, og ikke teorier om hva foreldresamarbeid er.

IE-studier begynner alltid fra et bestemt ståsted, og Smith (2005) mener at menneskene som utfører et arbeid er de som bærer kunnskap om sin virksomhet. Mine informanter arbeider ikke på barnomsinstitusjonene, men de opplever konsekvenser av institusjonelle praksiser i hverdagen. Derfor er deres ståsted et godt utgangspunkt for å utforske foreldresamarbeid. Imidlertid vil ikke alle institusjonelle forhold være synlige fra et slikt ståsted. Smith sier at forskere derfor må innhente kunnskap fra flere kilder, blant annet gjennom tekster. IE er forankret i en forståelse av at menneskers relasjoner til andre mennesker og til tekster får betydning for hvordan vi utvikler felles tenkemåter og felles måter å organisere vårt arbeid på. Derfor kan tekster gi viktig informasjon om styrende relasjoner (Smith, 2006). Smith forstår tekst som ord, bilder og lyd som kan materialiseres, alt fra bøker til lydfiler og e-post. Hun sier at det interessante er at alle som forholder seg til samme tekst, vil se de samme ordene og bildene, og høre de samme lydene, uansett hvor de befinner seg. Mennesker tolker og forholder seg imidlertid til tekster på ulike måter, så selv om tekster kan virke formende på tanker og handlinger, er ikke effekten av dem deterministisk.

Smith (2005) viser at moderne institusjoner i stor grad er tekstlig organisert, blant annet med politiske og juridiske føringer for hvordan de ansatte skal arbeide. Slike føringer er skrevet innenfor det hun kaller en institusjonell diskurs, der dominerende tanke- og uttrykksmåter ofte tas for gitt. I artikkelen drøfter jeg hvordan tekstlige føringer i stortingsmeldinger og lovverk kan forme barndomsinstitusjone-

nes foreldresamarbeid, og hvordan dette igjen kan forme hvordan mødrene opplever og utfører foreldresamarbeid. Jeg drøfter også hvordan føringene er koblet til kontekstuelle og diskursive forståelser av foreldreskap og digitalisering.

## METODOLOGI

### Datainnsamling og utvalg

Artikkelen inngår i et doktorgradsprosjekt i sosiologi og sosialt arbeid, der jeg utforsker hvilke erfaringer mødre med migrasjonsbakgrunn har av ulike typer digitalt foreldrearbeid og samarbeid med digitaliserte velferdsinstitusjoner. Studien er meldt til Norsk senter for forskningsdata, som tilrådet at studien ble gjennomført som beskrevet. Mødrene fikk skriftlig og muntlig informasjon om studien før de samtykket skriftlig til deltakelse. Alder, bosted, navn og opprinnelsesland er anonymisert i artikkelen.

Jeg har utført kvalitative, individuelle intervjuer med en semi-strukturert intervjuguide. Intervjuene varte fra en halv til to timer. De ble spilt inn på lydopptaker og transkribert. Seksten mødre deltok i studien. Jeg rekrutterte tolv av disse via frivillige organisasjoner, og fire via kontaktpersoner i mitt eget nettverk. Et kriterium for deltakelse var å ha mindreårige barn og ha migrert til Norge i voksen alder. Informantene hadde vært i Norge fra seks måneder til tjue år. Ti kom som flyktning, én som student, og fem kom gjennom familiegjengenforening. Fjorten lever med sine ektemenn, to er enslige mødre. Tolv har ektemenn fra samme opprinnelsesland som dem selv, to har ektemenn fra Norge. Informantenes barn gikk i barnehage eller på skole, unntatt to hvis barn nylig hadde fått innvilget barnehageplass. I denne artikkelen er erfaringene til disse to kun med når jeg omtaler hvordan mødrene lærer om foreldreskap i en norsk kontekst.

Et vilkår for deltakelse var å kunne kommunisere på engelsk eller norsk, og intervjuene ble gjennomført uten tolk, fordi jeg ville utforske hvordan mødrenes uttrykksmåter er koblet til diskurser i det norske samfunnet. I konkrete intervjusituasjoner viste det

seg imidlertid at språket gjorde det vanskelig for flere av dem å uttrykke seg så presist som de ønsket, men de fleste samtalenene hadde likevel god flyt.

Mødrene var i alderen 25-49 år, en aldersgruppe der gjennomsnittsbefolkningen i Norge har høy yrkesaktivitet og høy digital kompetanse (Kompetanse Norge, 2019). Åtte av mødrene var i lønnet arbeid, hvorav én kombinerte arbeid med studier. Fem gikk på voksenopplæring for innvandrere, to studerte på heltid, én gikk på arbeidsavklaring. Alle har vokst opp i samfunn de beskriver som langt mindre digitalisert enn Norge, både i det offentlige og private rom. Evnen til å mestre digitale utfordringer i foreldreskapet varierte mellom de som opplevde at de mestret lite (5), middels (6) og mye (5). Dette omtaler jeg som å ha lav, middels og høy digital kompetanse. Mødrene begrunnet sitt kompetansenivå med sosioøkonomiske forhold, utdanningsnivå og egen interesse for IKT.

I tillegg til intervjumaterialet har mine data vært tekster, nærmere bestemt juridiske og politiske føringer i offentlige dokumenter, samt tidligere forskning. Jeg har behandlet tekstene som kilder til informasjon om hva som blir vektlagt i organisering av samarbeid mellom barndomsinstitusjoner og foreldre, og hvilke diskursive forståelser organiseringen baserer seg på. For å finne relevante tekster tok jeg utgangspunkt i mødrenes fortellinger om hvordan barndomsinstitusjonene organiserer foreldresamarbeid, og deretter lette jeg etter tekster som kan legge føringer for at foreldresamarbeidet blir organisert på slike måter. Jeg fikk også tips om tekster av ansatte i barndomsinstitusjoner, voksenopplæring og Nav. De sentrale føringene blir presentert i neste avsnitt, mens jeg har presentert tidligere forskning om diskurser under «bakgrunn og tidligere forskning».

### Framgangsmåte for analyse

Analysemetoden er inspirert av Rankin (2017) sin framstilling av hvordan IE-forskeren kartlegger institusjonelle forhold med utgangspunkt i informantenes ståsted («mapping»). Først utforsket jeg mødrenes felles erfaringer fra foreldresamarbeid med digi-

talisererte barndomsinstitusjoner. Her lot jeg meg inspirere av McCoy (2006) sin framgangsmåte med å stille spørsmål til intervjumaterialet. Jeg leste de transkriberte intervjuene flere ganger, mens jeg stilte spørsmål om hva intervjumaterialet kunne fortelle om ulike aspekter ved foreldresamarbeidet; hvordan mødrenes foreldresamarbeid er forbundet med andre mennesker, hvilke kunnskaper og kompetanser som ser ut til å være nødvendige i foreldresamarbeidet, og hvilke utfordringer og muligheter dette samarbeidet innebærer for mødrene.

Jeg fant at mødrene beskriver fire hovedformer for arbeid de gjør når de samarbeider med barndomsinstitusjonene. Disse omtaler jeg som foreldresamarbeid selv om ikke alle mødrene bruker begrepet eksplisitt: 1) motta og gi beskjeder, 2) å få innsyn i barnas hverdagsliv 3) støtte barna i utdanning og fritidsaktiviteter, og 4) lære om foreldreskap i en norsk kontekst.

Videre så jeg etter spenningsforhold mellom hvordan mødrene sier at de ønsker å utføre foreldresamarbeid, og hvordan de sier at de faktisk må utføre det. På denne måten begynte jeg å identifisere forhold som kan virke formende på samarbeidet. Her stilte jeg spørsmål om hvordan forventninger til foreldresamarbeid kom til uttrykk, og hvordan disse forventningene er forbundet med barndomsinstitusjonenes organisering av kontakten med foreldre. Jeg laget et kart over tekster som legger føringer for foreldresamarbeid på barndomsinstitusjoner, og hvilke diskurser føringene kan være koblet til. Jeg så om jeg kunne gjenfinne mødrenes måter å beskrive foreldresamarbeidet i tekstene. Deretter pendlet jeg fram og tilbake mellom tekster og intervjumaterialet, for å få et bedre bilde av hvordan barndomsinstitusjonene organiserer foreldresamarbeid, og hvilke forhold som kan virke formende på foreldresamarbeidet. I denne analysen fant jeg sentrale føringer knyttet til *digital tilgjengelighet og foreldresamarbeid* som jeg vil trekke inn i drøftingen av funnene.

Føringen om *digital tilgjengelighet* står i Meld. St. 27 «Digital agenda for Norge» (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016), som omtaler føringen



som «digitalt førstevalg» (s. 40). Føringsen innebærer at «forvaltningen så langt som mulig er tilgjengelig på nett, og at nettbaserte tjenester er hovedregelen for forvaltningens kommunikasjon med brukerne» (s. 40). Denne digitaliseringspolitiske meldingen legger føringer for arbeidet i all offentlig forvaltning, også barnehager, skoler og SFO.

Føringsen om *foreldresamarbeid* står i Barnehage-loven (2005) § 1 og i Opplæringslova (1998) § 1-1, som sier at barnehager og skoler skal utføre arbeidet «i samarbeid og forståelse med hjemmet». Hva samarbeidet skal bestå av, blir omtalt i flere tekster; Utdanningsdirektoratet (2016a, 2018) uttrykker blant annet at barnehager og skoler skal gi informasjon til foreldre om hvordan de arbeider med barna, og hvilke rettigheter og plikter barn og foreldre har. I tillegg står det at ansatte må være i dialog med foreldrene og involvere dem i arbeidet. Det finnes sterke signaler om at også foreldre har ansvar for samarbeidet; Kunnskapsdepartementet (2019) uttaler at «foreldre forventes å engasjere seg i samarbeidet med barnehage, skole og skolefritidsordning» (s. 44), og Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (2012) uttrykker at «Alle foreldre har ansvar for å veilede og støtte sine barn slik at de kan delta i skole- og fritidsaktiviteter [...]» (s. 74).

I det følgende presenterer jeg de fire formene for foreldresamarbeid mødre forteller om, og hvordan mødre opplever og håndterer foreldresamarbeidet. I diskusjonskapitlet drøfter jeg blant annet hvordan de nevnte føringene kan virke formende på foreldresamarbeidet.

## FUNN

### Motta og gi beskjeder

Mødrene opplever at en viktig del av samarbeidet med barndomsinstitusjonene går ut på å motta og gi beskjeder. Alle sier at barndomsinstitusjonene i stor grad bruker nettbaserte tjenester i kommunikasjon med dem. De får beskjed om hendelser og møter via e-post, SMS, apper og hjemmesider, og følger opp ved å gi svar, melde på, delta, samt hente og levere

barna. En forteller: «[Skolen til datteren min] sender mail hele tiden. Barnehagen [til han minste] sender også mail, [og] skolen og SFOen til han mellomste. Så svarer jeg på mailene.»

Dette tyder på at mødre opplever at barndomsinstitusjonene er tilgjengelige for dem via digitale medier. Mødrene ser imidlertid først og fremst ut til å vektlegge hvordan de selv må være digitalt tilgjengelige for å samarbeide med barndomsinstitusjonene. En sier: «Hvis jeg glemmer mobilen min hjemme, vet jeg at det blir mer stress, og jeg kommer til å gå glipp av ganske mange ting. Det er mange som ringer meg. Det kan være viktig. Kanskje skolen ringer, og hun [datteren] er syk eller noe.» Sitatet viser at hun opplever at hun må være tilgjengelig digitalt for flere aktører, men hun omtaler tilgjengelighet for skolen som «viktig», fordi kontakten med dem handler om datteren hennes. Både denne moren, og flere av de andre mødre, opplever at de er mer avhengig av digitale medier i Norge enn de var i opprinnelseslandet. De synes iblant at det blir for mye digital kommunikasjon.

På den annen side ønsker noen av mødre å være mer digitalt tilgjengelige for å motta og gi beskjeder, men mestrer det ikke. Det handler om at de ikke har tilstrekkelig norskspråklig og digital kompetanse eller tid. Alle har prøvd å lære seg mer om hvordan de kan bruke digitale medier i foreldresamarbeidet. Noen har bygget videre på en allerede høy digital kompetanse, mens andre har lært seg å bruke enkle apper på smarttelefon og nettbrett av sine barn, ektemenn, naboer, venner eller gjennom voksenopplæringen. Enkelte opplever at verken opplæringen eller støtten de har fått, er tilstrekkelig. Disse opplever at barndomsinstitusjonenes digitale kommunikasjon utgjør en barriere for å få med seg beskjeder.

Alle oppgir at den digitale kommunikasjonen med barndomsinstitusjonene kun foregår på norsk, selv for dem som nylig har migrert til Norge. Dette har tidvis gjort det vanskelig å forstå beskjeder, selv om samtlige bruker «Google oversetter». Særlig mødre med lav digital og norskspråklig kompetanse opplever et gap mellom de forventningene som egne barn

og de som jobber på barndomsinstitusjonene har til dem, og deres egne muligheter til å leve opp til forventningene. Noen får har overlatt til ektemennene å gi og motta beskjeder digitalt. De to informantene som er enslige, sier de har utfordringer med å få hjelp. En sier at dette fikk konsekvenser for datteren, som gikk glipp av en reise med håndballaget:

De [håndballtrenerne] sendte digital melding [på e-post] for tre måneder [siden]. [...] Ja, og så er jeg ikke så god. Jeg bare så informasjonen, men jeg leste ikke så nøye, og jeg åpnet ikke alle [vedleggene]. Jeg tenkte at jeg ikke vet hva det er. Plutselig kommer jenta mi og sier: «Mamma, fikk du ikke meldingen?». Jeg sier: «Jeg vet ikke. Du kan sjekke. Hva heter hun [håndball] treneren din?». Og så sjekket hun og sier at: «Mamma, du har fått en melding for tre måneder siden!». Jeg vet ikke, jeg leste ikke. Hun prøvde å få tak i treneren som sa: «Dessverre, du kan ikke reise med laget, fordi du meldte deg ikke på». Hun begynte å grine og sa: «Mamma, jeg er sur på deg, det er din skyld. Du kan ikke så mye om mobil og digitalt. Du kan bare snakke i mobil, men ikke bruke den til de viktigste tingene». [...] Jeg fikk litt dårlig samvittighet, egentlig.

Informanten gir tydelig uttrykk for at hendelsen var en følge av at hun ikke mestrer det digitale, og at hun kjente seg utilstrekkelig. I likhet med de andre mødrene med lav digital kompetanse, opplever hun at hennes behov for å bruke andre kommunikasjonsformer enn digitale ikke blir tillagt nok vekt fra barndomsinstitusjonenes side. Flere påpeker imidlertid at viktige beskjeder om for eksempel planleggingsdager eller foreldremøter som regel blir gitt både digitalt, i papirform, på oppslagstavler og muntlig. De sier at dette gjør det lettere å få med seg beskjeder, og de opplever at det letter mulighetene for å samarbeide.

### Å få innsyn i barnas hverdagsliv

Mødrene forteller at mye av barnas hverdagsliv i barndomsinstitusjonene blir dokumentert og for-

midlet til dem via digitale plattformer. En sier: «Barnehagen til sønnen min, han minste, har en spesiell app. Jeg sjekker når de skifter bleia, om han sover nå, bilder de laster ned og forskjellige ting. [...] Det blir til at jeg følger ham mer.» Som sitatet viser, kan den digitale kommunikasjonen gjøre det mulig for mødrene å ha innsyn i barnas aktiviteter også når de ikke er fysisk sammen med dem. Dette tyder på at mødrene opplever at de får informasjon fra barndomsinstitusjonene via digitale plattformer om hvordan de arbeider med barna.

Flere av mødrene forteller at de er med i Facebook-grupper som driftes av andre foreldre, for å få med seg hva som skjer og for å ha kontakt med andre foreldre. Dette utgjør en mer indirekte form for kontakt med barndomsinstitusjonene. En sier at hun kunne «følge med» datteren på klassetur: «Vi fikk bilde og video av hva de gjør, og hva de holder på med. En forelder som [var med] var veldig flink til å oppdatere.» Hun sier at det føles som en trygghet å få innsyn i hva barna gjør i hverdagen. Flere av mødrene opplever det slik, og de viser til at de vet lite om hverdagen i norske barndomsinstitusjoner. Det er imidlertid først og fremst mødre med middels og høy digital kompetanse som sier at de bruker digitale plattformer for å få innsyn i barnas hverdagsliv. Flere mødre, uavhengig av digitalt kompetansenivå, forteller derimot at de stiller mye spørsmål direkte til de som jobber på barndomsinstitusjonene om hvordan barnas hverdag ser ut. De opplever at de ansatte er lette å prate med. Dette tyder på at mødrene opplever at de har mulighet til å få informasjon også utenom digitale plattformer.

### Støtte barna i utdanning og fritidsaktiviteter

Mødrene forteller at de vil at barna skal lykkes på skolen og delta på fritidsaktiviteter på lik linje med andre barn i Norge. En sier at barna blir «litt sånn utenfor» om de ikke deltar i aktiviteter. Blant dem som har barn i skolealder, sier flere at de formidler til barna at lekser er viktig. De forteller at leksene ofte er basert på bruk av digitale medier. En mor som opplever at hun har høy digital kompetanse sier: «Hva

hadde det gjort med meg hvis ikke jeg kan lese eller bruke data? Da får du ikke hjulpet dem [barna]. Det er en av oppgavene en mor skal ta seg av i det moderne samfunn.» I likhet med flere av mødrene mener hun at leksehjelp er et ansvar mødre har, men at språklig og digital kompetanse er nødvendig for å gi hjelpen. Enkelte forteller at de ikke klarer å hjelpe barna med digitale lekser, og at barna derfor må klare seg mest selv.

Mødrene opplever generelt at det stilles høye krav til foreldre i Norge enn i opprinnelseslandet, samtidig som de har færre støttespillere. En sier:

Det med å sette fokus på hva det gjør med en mor med innvandrerbakgrunn å komme til Norge, et samfunn med så mye digitalt. [...] Her er ungene med på veldig mye etter skolen. Og det å klare å koordinere og dirigere disse tingene, og samtidig for oss å gi barna en god oppdragelse. Det er viktig å være med på organiserte aktiviteter, det er viktig å kunne data. Å følge med og gå på dugnader. Skape og bytte nettverk med arbeidskollegaer. Det er så mange andre forventninger enn min mor har hatt. [...] Det er som en liten bedrift, som du må drifte hele tida døgnet rundt. Det er ofte mann og kone som skal gjøre det, men mye ligger jo på mor. I stedet for som i hjemlandet, der jeg har vokst opp. Når ting skulle gjøres, var det mange støttespillere, familie rundt som kunne stille opp, og ikke noe krav om at ungene må være med på femti aktiviteter.

Fra utsagnet framgår det at denne moren opplever at det er forventet at hun både skal jobbe, mestre det digitale og ha hovedansvar for å følge opp barnas mange aktiviteter. Hun viser ikke til at spesielle personer forventer dette av henne, men til generelle forventninger i det norske samfunnet. Noen opplever imidlertid at de møter tydelige forventninger fra dem som jobber i barndomsinstitusjonene om å samarbeide, både digitalt, i papirform og personlig. En sier: «De [ansatte i barnehagen og skolen] forventer at jeg skal følge med, hvis de sender e-post eller brev og inviterer deg til samtale. [De forventer] at du

skal samarbeide med dem.» Dette tyder på at hun opplever at barndomsinstitusjonene både legger til rette for og forventer hennes samarbeid når de inviterer til samtale.

### Lære om foreldreskap i en norsk kontekst

Flere uttrykker at de ønsker å innfri forventningene fra dem som jobber på barndomsinstitusjonene og å bli oppfattet som gode mødre, men de opplever at noen forventninger er implisitte og vanskelige å fange opp. Derfor opplever de at det er viktig å lære mer om foreldreskap i en norsk kontekst, og de har søkt om hjelp ulike steder. Noen har gått på foreldreveiledningskurs, og to forteller at de har tatt utdanning eller kurs rettet mot arbeid med barn for å lære mer om hvordan de kan gjøre foreldreskap på en «riktig» måte. På voksenopplæringen har noen lært om hva som menes med godt foreldreskap i Norge. En sier at barnevernet blant annet kom for å fortelle om viktigheten av å vektlegge barns behov. Mødrene opplever imidlertid ikke at de får nok informasjon om hva de som jobber i barndomsinstitusjonene forventer av dem helt konkret i hverdags situasjoner. Eksempelvis sier en at hun får beskjed i papirform og digitalt om at barna skal på tur og må ha på seg egnet tøy, men hun får ikke vite *hva* som er egnet tøy.

På bakgrunn av dette opplever mødrene at kontakt med andre norske foreldre er viktig for å «lære seg å være mamma» i en norsk hverdagskontekst. De to mødrene som har norskfødte ektemenn, sier at svigerforeldrene har lært dem mye og støttet dem. Ellers formidler alle at de har strevd med å få personlig kontakt med norske foreldre, men at de har en viss kontakt via sosiale medier, på foreldremøter organisert av barndomsinstitusjonene eller i barselgrupper gjennom helsestasjonen. Noen har fått tips fra helsestasjonen og barndomsinstitusjonene om å benytte foreldreforum på nett for å stille spørsmål og få svar fra fagfolk og foreldre. En mor med høy digital kompetanse sier at hun bruker slike fora mye, for å stille anonyme spørsmål om ting hun opplever at de som jobber i barndomsinstitusjonene tar det for gitt at hun vet. Hun sier at slike fora har vært viktig for hen-

ne, siden hun ikke kan få slike svar via sitt eget nettverk:

Jeg kan ikke ringe til mamma og si at hvordan skal jeg klare dette, eller hvilke klær skal jeg ta i barnehagen. Fordi hun har aldri vært her [i Norge], og [...] som barn har jeg aldri gått i barnehagen og sånne ting, så man kan ikke vite.

Dette tyder på at mødre ikke alltid opplever at de får tilstrekkelig informasjon fra barndomsinstitusjonene om hva de forventer av dem i samarbeidet, og at de noen ganger blir henvist til nettstedet for å få slik informasjon. Ikke alle mødre opplever at de har nytte av nettstedene. Blant annet forteller en mor at gule lapper med tips om nettsider blir hengende lenge på kjøleskapet uten at hun går inn på dem, fordi hun opplever at det digitale er vanskelig. I stedet har hun valgt å spørre de barnehageansatte direkte om de synes hun er en god mamma, og hun sier: «Jeg opplever at de sa til meg at jeg er en god mamma». Hun sier at dette roet ned noen av bekymringene hennes, hvilket tyder på at foreldresamarbeid i form av personlig dialog kan være en viktigere ressurs enn nettsider for noen mødre.

## DISKUSJON

Forskning viser at foreldre i digitaliserte samfunn generelt opplever at de må være tilgjengelige digitalt (Beamish et al., 2019; Johnsen & Glavin, 2017; Radesky et al., 2016). Min studie viser at dette også gjelder i foreldresamarbeid med barndomsinstitusjoner. Føringer for foreldresamarbeid og digitalisering av tjenester er forankret i stortingsmeldinger og lovverk som regulerer barndomsinstitusjonenes arbeid (jfr. Barnehageloven, 2005; Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016; Opplæringslova, 1998). Derfor må trolig de fleste foreldre i Norge forholde seg til digitalisert kommunikasjon med barndomsinstitusjoner i noen grad. Spørsmålet er hvordan styrende relasjoner i form av føringer og diskurser ser ut til å gjøre seg gjeldende i mine informanternes hverdagsliv, og hvilken betydning mødrenes minoritetsposisjon kan ha for hvordan de forholder seg til foreldresamarbeid på nett.

Funnene tyder på at barndomsinstitusjonene på flere måter organiserer foreldresamarbeidet i tråd med sentrale føringer. Blant annet ser institusjonene ut til å være tilgjengelige digitalt for å kommunisere med mødre, i tråd med Meld. St. 27 (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016). Mødrene får også informasjon av dem som jobber på barndomsinstitusjonene, og de blir involvert i arbeidet med barna gjennom lekser, apper, meldinger, foreldresamtaler og foreldremøter. Dette er på linje med føringer fra Utdanningsdirektoratet (2016a, 2018). Funnene viser at mødre aktivt forsøker å bidra til samarbeidet gjennom å støtte barna i skolegang og fritidsaktiviteter, og gjennom å være digitalt tilgjengelige for barndomsinstitusjonene. I føringene for foreldresamarbeid blir foreldre tillagt et ansvar for å samarbeide med barndomsinstitusjonene (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2012; Kunnskapsdepartementet, 2019). Selv om mødre ikke kjenner til disse føringene, tyder funnene på at de opplever at barndomsinstitusjonene formidler forventninger om samarbeid som er i tråd med føringene. Dermed kan føringene indirekte bidra til å forme hvordan mødre opplever og utfører foreldresamarbeid.

Ifølge Smith (2005) er offentlige føringer oftest preget av diskursive tenkemåter som er rådende i den samfunnskonteksten de er skrevet for. Føringer for foreldresamarbeid kan sies å være koblet til foreldreskapsidealer som tilsier at foreldre skal være involvert i barnas utdanning og hverdagsliv, og at foreldre er de viktigste til å ivareta barns behov. Stefansen (2011) og Akselvoll (2016) viser at slike idealer er dominerende i nordiske samfunn. Føringer om digital tilgjengelighet kan knyttes til nyliberalistiske tankegodts, fordi digitale tjenester her blir forstått som effektive, og idealet er at borgerne skal være mest mulig selvbetjente (Schou & Hjelholt, 2019). Meld. St. 27 fremhever at en digital forvaltning er «i samsvar med brukernes forventninger» (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016, s. 40), hvilket tyder på at digitaliseringspolitikken er basert på en antakelse om at majoriteten av borgerne i Norge

mestrer og foretrekker digital kommunikasjon. Mine informanter tilhører imidlertid ikke majoritetsbefolkningen i Norge, og funnene tyder på at konteksten de har vokst opp i ikke har vært like preget av foreldresamarbeid på nett, men heller av nært samarbeid med storfamilien. Likevel viser funnene at mødrene opplever at de som jobber i barndomsinstitusjoner forventer at de har kunnskap om majoritetens foreldreskapsnormer, og at de antar at mødrene har tilstrekkelig digital og norskspråklig kompetanse for å utføre foreldresamarbeid på nett. Dette støttes av forskning som viser at majoritetens normer ofte ligger til grunn for velferdsinstitusjoners organisering (Lidén, 2017; Rugkåsa, 2012).

Ikke alle mødrene klarer å leve opp til normen om å utføre foreldresamarbeid på nett. Digital kompetanse kan forstås som en sosioøkonomisk ressurs, i likhet med blant annet utdanning (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2016). Slike ressurser, samt norskspråklig kompetanse, ser ut til å være utslagsgivende for hvor mye mødrene kan hjelpe barna med digitale lekser og følge opp digitale beskjeder. Mødrene med lav digital kompetanse opplever primært at de kan bidra i foreldresamarbeidet når kommunikasjonen foregår utenom det digitale. Flere sier at barndomsinstitusjonene i noen tilfeller gir informasjon både digitalt og på andre måter. Dette kan tyde på at føringen om digital tilgjengelighet medfører dobbelt informasjonsarbeid for dem som jobber på barndomsinstitusjonene, hvilket står i kontrast til tankegangen om at digitalisering er effektiviserende.

Når flere av mødrene utfører et tidkrevende og involvert foreldresamarbeid, kan det forstås som uttrykk for at de vil at barna skal lykkes i utdanningen og delta i aktiviteter. Det kan også indikere at foreldreskapsidealer som er dominerende i Norge har fått fotfeste i deres tenkemåte. Smette og Rosten (2019) og Bergset (2019) finner slike endringsprosesser hos foreldre som har migrert til Norge. Tilpasningen kan være frivillig, men den kan også forstås i lys av at foreldreskap på flere måter er styrt gjennom føringer som omtaler foreldres ansvar (Vincent,

2017). På bakgrunn av tidligere forskning (Rugkåsa, 2012; Smette & Rosten, 2019), kan det tenkes at mødre som er i en minoritetsposisjon i liten grad opplever at de kan utfordre dominerende organiserings- og tenkemåter i det norske samfunnet. Ifølge Smette og Rosten er minoriteters foreldreskap mer observert, blant annet av barnehager og skoler. Slike forhold kan bidra til at mødrene ønsker at barna skal leve mest mulig likt andre barn i Norge, og at de ønsker å bli oppfattet som gode mødre av de som jobber på barndomsinstitusjonene. Eksempelet med håndballturen viser at mødrene også kan møte reaksjoner fra barna om de ikke klarer å leve opp til normene. Dermed kan de oppleve tilpasningen som helt nødvendig.

Funnene tyder på at mødrene opplever at det finnes bestemte riktige måter å utføre foreldreskap på i en norsk kontekst, som de må lære seg, og at de opplever at det er lite rom for annerledeshet ved barndomsinstitusjonene og i samfunnet ellers. En slik tolkning støttes av forskning som viser at minoritetsforeldre kan kjenne forventninger, eller til og med et press, om å tilpasse seg majoritetsnormer (Rugkåsa, 2012; Smette & Rosten, 2019). Mødrene ser ut til å oppleve at barndomsinstitusjonene, barnevernet og voksenopplæringen formidler «norske» foreldreskapsidealer til dem. Mødrenes opplevelser gjenspeiler ikke nødvendigvis hva de som jobber på institusjonene selv tenker om foreldreskap. Funnene sier likevel noe om hvilke forståelser mødrene tilegner seg når deres fremste arenaer for å lære om foreldreskap i Norge er institusjoner og sosiale medier. Sosiale medier kan presentere «glansbilder» av andres virkelighet (Ytre-Arne et al., 2017), men jeg finner ikke at mødrene reflekterer kritisk over dette, eller over hvorvidt det de lærer av institusjonene er representativt for hvordan foreldreskap blir utført i Norge. Dersom mødrene i større grad får nære relasjoner til andre norske foreldre, vil de trolig få innsikt i et mangfold av måter å være foreldre på, også slike som går på tvers av dominerende idealer.

### Implikasjoner for praksisfeltet og avsluttende refleksjoner

Denne artikkelen kan ha generell relevans for å forstå foreldreskap i dagens Norge og trolig også andre digitaliserte land. Ved å bruke IE og ta utgangspunkt i minoritetsmødres erfaringer av digitalisert foreldresamarbeid, har jeg belyst implisitte maktforhold mer enn institusjoner og kulturer i seg selv. Funnene viser at foreldresamarbeid ikke kan ses som noe objektivt, men i stedet som et produkt av sosiale prosesser, der institusjonelle føringer og diskursive forståelser inngår, samt mennesker som tolker og iverksetter dem.

Temaet er relevant for sosialarbeidere og andre som arbeider med barnefamilier på ulike arenaer, fordi de har makt til å definere og formidle hva som er «godt» foreldreskap (Rugkåsa, 2012). Matthiesen (2017) viser at det kan være et gap mellom læreres og innvandrerforeldres opplevelse av hvor aktive og tilgjengelige foreldrene er i samarbeidet. Funnene mine kan bidra med ny kunnskap gjennom å vise at det kan være vanskelig for mødre med språklige og digitale utfordringer å være tilgjengelig for samarbeid når mye av samarbeidet foregår på nett. I tillegg har jeg identifisert foreldresamarbeid mødre utfø-

rer som kanskje er usynlig for de som jobber i barndomsinstitusjonene. Eksempler på dette er hvordan mødre bygger opp sin digitale kompetanse og søker kunnskap om foreldreskap i en norsk kontekst. Det trengs imidlertid mer forskning på hvordan praktikere i ulike institusjoner fortolker foreldres digitale tilgjengelighet og vurderer foreldreevner opp mot dette.

Mødre med migrasjonsbakgrunn kan trenge god informasjon om hvilke forventninger barndomsinstitusjonene har til dem i foreldresamarbeidet, men fremfor alt er det viktig at barndomsinstitusjonene organiserer foreldresamarbeidet på en måte som tar hensyn til foreldres individuelle behov, verdier og ressurser. Ansatte i barndomsinstitusjoner, barnevern og på helsestasjoner bør vurdere hvordan organiserings- og tenkemåter om digitalisering og foreldreskap virker inn på egen yrkesutøvelse, og på ulike borgeres familieliv. Det framstår som et paradoks at politiske føringer fremstiller det som effektivt og ressursbesparende med nettbasert kommunikasjon, all den tid foreldre og ansatte ser ut til å bruke mye tid og ressurser på å være digitalt tilgjengelige for hverandre.

## SUMMARY

### Parental cooperation online. Experiences of migrant mothers

In the article I highlight migrant mothers' experiences of cooperating with kindergartens, schools, afterschool programs and organized leisure activities which increasingly communicate digitally. I have conducted qualitative interviews with sixteen migrant mothers. The mothers experience that they spend much time online following up their children's education and activities. However, lack of digital competence and Norwegian language skills constitute barriers for some of them. By using institutional ethnography, I have explored how the digitalized communication is linked to legal and political guidelines, as well as to discursive ideals on digitalization and parental cooperation. The migrant mothers' minority position in Norway seem to influence how they relate to norms of being digitally available and cooperate with the institutions.

*Key words: childhood institutions, migration, digitalization, institutional ethnography, minority mothers, parental cooperation*



## REFERANSER

- Akselvoll, Maria Ørskov** (2016). Doing Good Parenthood Through Online Parental Involvement in Danish Schools. I Anna Sparrman, Allan Westerling, Judith Lind, & Karen I. Dannesboe (Red.), *Doing good parenthood. Ideals and Practices of Parental Involvement* (s. 89-99). Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet** (2012). *En helhetlig integreringspolitikk*. (Meld. St. nr. 6 2012-2013). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-6-20122013/id705945/sec1>.
- Barnehageloven** (2005). *Lov om barnehager*. (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>.
- Baruch, Alona Forkosh & Erstad, Ola** (2018). Upbringing in a Digital World: Opportunities and Possibilities. *Technology, Knowledge and Learning*, 23(3), 377-390.
- Beamish, Nicola, Fisher, Jane & Rowe, Heather** (2019). *Parents' use of mobile computing devices, caregiving and the social and emotional development of children: a systematic review of the evidence*, 27(2), 132-143.
- Bergset, Kari** (2019). *Foreldreskap i eksil. Ein sosiokulturell studie av forteljingar om foreldrepraksisar i kulturelt komplekse kontaktsoner*. (PhD), OsloMet.
- Daus, Stephan, Fevolden, Arne Martin, Østby, Mona Nedberg & Mark, Michael Spjelkavik** (2019). *Indikatorer for digital deltakelse og kompetanse i den voksne befolkningen. Vurderinger av rammeverk, eksisterende datakilder og nye indikatorer*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/indikatorer-for-digital-deltakelse-og-kompetanse-i-den-voksne-befolkningen/id2642631>
- Forsberg, Lucas** (2010). Engagerat föräldraskap som norm och praktik. *Sosiologi i dag*, 40(1-2), 78-98.
- Griffith, Alison I. & Smith, Dorothy E.** (2005). *Mothering for schooling*. New York: RoutledgeFalmer.
- Guthu, Lene Kathrin & Holm, Sigrid** (2010). *Innvandrere på nett. En analyse av innvandreres digitale kompetanse*. Hentet fra [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/eab2d86f40aa4f118e3b8d6b59565208/innvandrere\\_pa\\_netzt.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/eab2d86f40aa4f118e3b8d6b59565208/innvandrere_pa_netzt.pdf)
- Johnsen, Sølvi Skjørestad & Glavin, Kari** (2017). Den digitale tidsklemma. *Nordisk sygeplejeforskning*, 7(3), 224-238.
- Jæger, Henriette & Sandvik, Margareth** (2019). Barnehagens digitale univers. I Henriette Jæger, Margareth Sandvik, & Ann-Hege L. Waterhouse (Red.), *Digitale barnehagepraksiser* (s. 11-30). Oslo: Cappelen Damm.
- Kommunal- og moderniseringsdepartementet** (2016). *Digital agenda for Norge. IKT for en enklere hverdag og økt produktivitet*. (Meld. St. 27 2015-2016). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-27-20152016/id2483795/>.
- Kompetanse Norge** (2018). *Befolkningens bruk av digitale verktøy*. Hentet fra <https://www.kompetansenorge.no/statistikk-og-analyse/grunnleggende-digital-ferdigheter/befolkningens-bruk-av-digitale-verktoy/>
- Kompetanse Norge** (2019). *Grunnleggende digitale ferdigheter i befolkningen*. Hentet fra <https://www.kompetansenorge.no/statistikk-og-analyse/grunnleggende-digital-ferdigheter/grunnleggende-digitale-ferdigheter-i-befolkningen/>
- Kunnskapsdepartementet** (2019). *Integrering gjennom kunnskap*. (Regjeringens integreringsstrategi 2019-2022). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/710bc325b9fb4b85b29d0c01b6b6d8f1/regjeringens-integreringsstrategi-20192022.pdf>
- Lareau, Annette** (2011). *Unequal childhoods: class, race, and family life*. Berkeley: University of California Press.
- Lidén, Hilde** (2017). *Barn og migrasjon: mobilitet og tilhørighet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Logan, Robert K.** (2010). *Understanding new media. Extending Marshall McLuhan*. New York: Peter Lang.
- Matthiesen, Noomi Christine Linde** (2017). Working together in a deficit logic: home-school partnerships with Somali diaspora parents. *Race Ethnicity and Education*, 20(4), 495-507.
- McCoy, Liza** (2006). Keeping the institution in view: Working with interview accounts of everyday experience. I Dorothy E. Smith (Red.), *Institutional ethnography as practice* (s. 109-126). Oxford: Rowman & Littlefield publishers.
- Netteland, Grete** (2018). Digitale kommuner i møte med innvandrere – et forsøk på en bedre digital dialog. I Heidi Hogset, Dag Magne Berge & Karl Yngvar Dale (Red.), *Det regionale i det internasjonale. Fjordantologien 2018*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Opplæringslova** (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa. (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>.
- Radesky, Jenny S., Kistin, Caroline, Eisenberg, Staci, Gross, Jamie, Block, Gabrielle, Zuckerman, Barry & Silverstein, Michael** (2016). Parent Perspectives on Their Mobile Technology Use. The Excitement and Exhaustion of Parenting While Connected. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 37(9), 694-701.
- Rambøll** (2019). *Pedagogisk bruk av IKT i grunnsopplæringen. Perspektiver*

- fra teori og praksis. Hentet fra <https://no.ramboll.com/-/media/files/rno/publikasjoner/rapport---pedagogisk-bruk-av-ikt.pdf>
- Rankin, Janet** (2017). Conducting Analysis in Institutional Ethnography: Analytical Work Prior to Commencing Data Collection. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1).
- Rugkåsa, Marianne** (2012). *Likhetens dilemma. Om sivilisering og integrasjon i den velferdsambisiøse norske stat*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Shiro, Emma Castillo** (2018). *Norsk mediebarometer 2018*. Hentet fra [https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/artikler-og-publikasjoner/\\_attachment/384577?\\_ts=16a92faad18](https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/artikler-og-publikasjoner/_attachment/384577?_ts=16a92faad18)
- Schou, Jannick & Hjelholt, Morten** (2019). Digitalizing the welfare state: citizenship discourses in Danish digitalization strategies from 2002 to 2015. *Critical Policy Studies*, 13(1), 3-22.
- Smette, Ingrid & Rosten, Monika Grønli** (2019). *Et iakttatt foreldreskap. Om å være foreldre og minoritet i Norge* (NOVA Rapport 3/2019). Hentet fra <https://fagarkivet.oslomet.no/nb/item/asset/dspace:13263/NOVA-Rapport-3-2019-Et-iakttatt-foreldreskap.pdf>
- Smith, Dorothy E.** (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. Lanham, Md: AltaMira.
- Smith, Dorothy E.** (2006). Incorporating Texts into Ethnographic Practice. I Dorothy E. Smith (Red.), *Institutional Ethnography as Practice* (s. 65-88). Oxford: Rowman & Littlefield Publishers.
- Statistisk sentralbyrå** (2016). *Bruk av IKT i staten. Teknologi og innovasjon*. Hentet fra <https://www.ssb.no/teknologi-og-innovasjon/statistikker/iktbruks/aar>
- Statistisk sentralbyrå** (2019). *Bruk av IKT i husholdningene*. Hentet fra <https://www.ssb.no/statbank/list/ikthus>
- Stefansen, Kari** (2011). *Foreldreskap i småbarnsfamilien: Klassekultur og sosial reproduksjon*. (PhD), Universitetet i Oslo. Hentet fra <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/15408/1/dravhandling-stefansen.pdf>
- Utdanningsdirektoratet** (2016a). *Hva er hjem-skole-samarbeid?* Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/hjem-skole-samarbeid/oversikt/>
- Utdanningsdirektoratet** (2016b). *Å forstå kompetanse*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/forsta-kompetanse/>
- Utdanningsdirektoratet** (2018). **Barns trivsel – voksnes ansvar**. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/trivselsveileder/8-Samarbeid-mellom-barnehage-og-hjem/>.
- Vincent, Carol** (2017). 'The children have only got one education and you have to make sure it's a good one': parenting and parent-school relations in a neoliberal age. *Gender and Education*, 29(5), 541-557.
- Ytre-Arne, Brita, Hovden, Jan Fredrik, Moe, Hallvard, Nærland, Torgeir Uberg, Sakariassen, Hilde & Johannessen, Ingrid Aarseth** (2017). *Mediebruk og offentlig tilknytning*. Hentet fra [https://www.uib.no/sites/w3.uib.no/files/attachments/mecin\\_delrapport\\_7\\_juni\\_2017.pdf](https://www.uib.no/sites/w3.uib.no/files/attachments/mecin_delrapport_7_juni_2017.pdf)



# Fostering ‘digital citizens’ in Norway. Experiences of migrant mothers

## Author information:

Heidi Esma Dahl Bønnhoff

PhD student at the University of Agder, Norway

This is a post-peer-review, pre-copy edited version of an article published in ‘*Families, relationships and societies*’ and must not be cited. The definitive publisher-authenticated version ‘Bønnhoff, Heidi E.D. (2020) ‘Fostering ‘digital citizens’ in Norway: experiences of migrant mothers’, *Families, relationships and societies*: 1-15’, is available online at:

<https://doi.org/10.1332/204674320X16047231238221>

## Abstract:

I argue that the fostering of ‘digital citizens’ in Norway is a societal project involving many actors, including parents, kindergartens and schools. The present article explores how migrant mothers in Norway experience handling their children’s use of digital media. Through institutional ethnographic exploration, I discover the ideals and conceptual terrains of what I have identified as the ‘digital *Bildung*’ discourse, consisting of dominant understandings of education, parenting, digitalisation and citizenship in Norwegian society. When performed in educational institutions, digital *Bildung* is formalised and organised by ruling texts, like government policies and curricula, but a main part of children’s digital *Bildung* is confined to the private sphere and entrusted to the judgement of parents. The findings indicate that migrant mothers may find it especially difficult to live up to, or challenge, the dominant understandings and practices of digital *Bildung*.

**Key words:** digital *Bildung*, migrant mothers, digital citizenship, institutional ethnography

## Introduction

This article provides insights into how the fostering of ‘digital citizens’ in Norway can be interpreted as work coordinated between parents, children, teachers, welfare state workers and policy makers. Digital skills are one of five basic skills that school pupils in Norway are supposed to attain, along with literacy, numeracy, reading and oral skills (Norwegian Directorate for Education and Training 2012). Digital skills are conceptualised in a broad sense in public documents such as policies and curricula, and are often referred to as ‘digital Bildung’, as visible in the political plan *The Strategy for Digitalisation of Basic Education*:

Digital skills include being able to use digital tools, media and resources expediently and responsibly to solve practical tasks, retrieve and process information, make digital products and communicate. Digital skills also involve developing digital judgement through acquiring knowledge and good strategies for online use. Schools, pupils and parents must therefore deal with digital Bildung in everyday life (Ministry of Education and Research 2017: 18). (author’s translation)

In this article, I do not explicate ‘*Bildung*’ as a general concept, rather I explore the more limited concept of ‘*digital Bildung*’. Other researchers have argued in favour of using the concept of digital Bildung to emphasise how digital literacy requires an overall intercultural competence, and a broader form of digital education, that is not restricted to mechanical skills or narrow forms of functional competence (Buckingham 2006, Gran et al 2019). The goal of digital Bildung is thus seen as more than the development of digital skills and ‘netiquette’ (online etiquette), it encompasses the fostering of ‘digital citizens’ who understand their role in, and the risks of, a digitalised society (Dotterer et al 2016, Gran et al 2019).

As this article is built on institutional ethnography (IE) as its analytical framework and methodology, the research is not based on pre-defined theories of digital Bildung. Rather, I explore it as a dialogue formed between lived practices and specific conceptions of children’s needs, parenting, citizenship, and digital use. The dominant conceptions of digital Bildung in Norwegian society constitute what I explore as a *discourse on digital Bildung*. Discourse, in the IE usage, refers to a conceptual terrain that renders some opinions and actions preferable to others (Smith 2005). I began my research by interviewing migrant mothers who came to Norway as adults from societies they themselves describe as much less digitalised than the Norwegian context, in both the public and private spheres. Since they are former ‘outsiders’ to Norway, their experiences have been useful in spotting discourses that may influence

parenting and institutional practices related to children's digital Bildung. Their experiences also illustrate how migration may promote new parenting opportunities and challenges related to having greater access to the digital world. The guiding research question is: How do the migrant mothers' experiences of handling their children's digital media use reflect dominant institutional understandings and practices of *digital Bildung* in Norway?

## **Context of the study**

Living in contemporary Norway, migrant mothers interact with an increasingly digitalised society. Public and government service have largely switched from analogue and paper-based solutions to digital systems (Norwegian Ministry of Local Government and Modernisation 2016). Statistics show that 98 percent of the population has access to the internet at home and the vast majority use different kinds of digital media, such as PCs, cell phones or tablets on a daily basis (Statistics Norway 2019). Kindergartens and schools play an important role in implementing Norwegian digitalisation policies by teaching children digital skills. Supported by different professionals, such as health clinics and school nurses, they also convey values regarding digital use to children and parents (Jæger and Sandvik 2019, Norwegian Directorate for Education and Training 2012, 2017, Norwegian Directorate of Health 2019).

Most children in Norway go through similar education. 91.7 percent of children aged one to five attended kindergarten in 2018 (Statistics Norway 2018). The year children turn six, they start ten years of compulsory school consisting of primary and lower-secondary education. Thereafter, youths attend three years of upper-secondary education. This is voluntary but is completed by 75.3 percent of pupils. It is thus included in the thirteen years of what is called "basic education" (Norwegian Directorate of Integration and Diversity n.d., Statistics Norway 2019). More than 90 percent of children attend public schools (Statistics Norway 2018).

The majority of Norwegian children have highly rated digital skills (Ministry of Education and Research 2017). This is regarded as important in government policies because it gives them access to information and societal participation (Ministry of Education and Research 2017, Norwegian Ministry of Local Government and Modernisation 2016). The aim of fostering 'digital citizens' can be understood as linked to neoliberal images of citizens as informed, productive, self-governed and contributing to the community both socially and financially (Schou and Hjelholt 2019). Signs of this mentality appear in The Strategy for

Digitalisation of Basic Education, which states that: “Pupils should have digital skills that fully equips them to manage everyday life administration and achieve success in education, labour work and societal partaking” (pp. 12) and further:

In line with the school curriculum, pupils acquire basic digital skills throughout the daily work of learning in subjects from the first year of primary school. Pupils practice their ethical and digital judgment and the ability to make reflected choices about the use of ICT to enable them to master daily life and be active participants of society in a digital citizenship (Ministry of Education and Research 2017: 12).

Moreover, the importance of having access to digital tools at home is recognised in policy documents (Ministry of Education and Research 2017). School policies state that parents are important supporters of their children’s education (Norwegian Directorate for Education and Training 2017, 2016). This is an ideal of the general parenting discourse as well, which promotes ‘attentive’ parenting, parents’ active involvement in their children’s education and cooperation between home and school (Dannesboe et al 2018, Stefansen 2011).

### **Previous research**

A study of how Norwegian pupils perceive and learn digital *Bildung* indicates that they view skills in using digital tools and netiquette as important and something they expect to learn in school (Gran et al 2019). The pupils see the benefits of digital media for learning and many other purposes, such as communication, yet their experience indicates that teachers view digital media as useful mostly in the school context. The pupils report that during school hours their digital use is heavily monitored and is limited to educational purposes. The degree to which their parents talk to them about online risks and set rules for digital media use during their leisure time varies.

Research from the US indicates that parents view their children’s digital skills and access to digital tools as important for their success in education, the labour market and society in general (Clark et al 2005). Parents also have several concerns, for instance regarding how access to digital entertainment discourages a focus on education. A study comparing parenting across Europe shows that many parents develop strategies to handle their children’s digital use from the time their children are very young (Livingstone et al 2015). Their findings indicate that parents with higher income, education and level of digital expertise tend to be more actively engaged in and less restrictive of their children’s online activities. Research

about family relationships and internet abuse in 25 European countries indicates that parenting characterised by high levels of dialogue may work as a protective factor of internet abuse for children (Rivera et al 2020). Other researchers point to how a reversal in the parent-child knowledge hierarchy may arise in families where children have more digital expertise than their parents (Grossbart et al 2002).

When it comes to migrant parents, an Australian study finds that they perceive technology as useful in assisting with children's education (Tour 2019). The findings indicate that the views and practices of migrant parents are shaped by their desire for their children's social mobility and are reinforced by their interpretations of what is valued in schools.

I have not found studies exploring migrant parents' views on their children's use of digital media in the Norwegian context. However, several Norwegian researchers highlight migrants' parenting and children in general. Findings indicate that these parents often report having a lack of knowledge of and skills in parenting norms of their settlement context and that their opportunities to challenge such norms are limited (Lidén 2017, Smette and Rosten 2019). While their children quickly begin to learn the norms and language of the country through kindergartens and schools, many migrant parents initially have a limited right to work and access welfare services, and thus they may begin this learning process later (Lidén 2017). However, a study of Polish migrant children's experiences of Early Childhood Education and Care (ECEC)<sup>1</sup> in Norway, indicates that not all the children get the support they need to attain language and play competence belonging to the culture of destination (Sadownik 2018).

One study finds that refugee parents include in their parental practices impulses from their context of origin as well as from their settlement context (Bergset and Ulvik 2019). Other studies find that migrants in Norway feel a pressure to 'prove' that they abide by dominant ideals of parenting in order to avoid negative attention from kindergartens, schools and, ultimately, child welfare services (Paulsen et al 2014, Smette and Rosten 2019). Findings indicate that migrant parents feel excluded and disempowered from achieving and defining what is best for their children by several institutions of the welfare state (Tembo et al 2020).

As little is known about how migrants' experience their children's digital use, especially in a Norwegian context, there is need for research on this topic. This article provides new

knowledge about migrant mothers' experiences related to the ways digital Bildung unfolds in their everyday lives and their conditions for contributing to their children's digital Bildung.

### **Analytical framework and concepts**

IE can be understood as a methodology designed to uncover the macro-institutional ideals and practices that influence and organise the experiences of people in local everyday settings (Smith 2005). Dorothy Smith, who originally developed IE, refers to such social forces as 'ruling relations' of which discourses and texts are a part. She describes how ruling relations impose certain views from within a discourse as unitary, universal and 'right', in contrast to the way people's everyday lives consist of many varying perspectives (Smith 2005).

In Smith's view, discourses do not exist or act on their own but are produced by peoples' concerted activities (Smith 2005). The spreading through texts of understandings and ways of organising human action by authorities is part of these activities. Smith's concept of 'text' refers to words, images and sounds that are given material form. She points to how most institutional arrangements are textualised in modern welfare states through white papers, web pages, curricula and so on, which are written within a discourse with specific understandings and concepts. As such texts are read, heard or seen by people at different times and places, they can coordinate their consciousnesses and actions trans-locally. These texts may also contribute to subordinating individual needs and experiences, making them invisible.

This standardising or ruling effect comes from the fact that texts are the same for each reader (Smith 2006). However, texts do not determine thoughts and actions, as people can interpret and respond to them differently. Smith argues that research should start from a local standpoint in people's everyday lives, aiming to explore how their daily work is wrapped up in – or resistant to – ruling relations. 'Work' is understood in a broad sense, including unpaid emotional, physical and cognitive daily labour within family relations (Smith 2005). In this article, I explore 'parenting' as work done in relation to institutions, such as kindergartens and schools, from the standpoint of a group of migrant mothers in Norway.

According to Smith, people who participate in institutional relations often describe their work using the language of the institutions instead of referring to their own experiences. One important challenge for the institutional ethnographer is to recognise when this shift is

happening (Smith 2005). I illustrate in my study how the mothers' accounts can be interpreted as a dialogue between the requirements of discourses, the other perspectives derived from their everyday lives, as well as their own intentions. Texts and discourses are not always known to the participants of a study, but researchers doing IE can explore them to obtain further knowledge about ruling relations (Smith 2005). I have analysed and discussed how texts like white papers and curricula promote certain digital Bildung practices that may influence the everyday lives of my research participants through their engagement with institutions.

### **Research participants and methods**

The research begins from the experiences of sixteen migrant mothers from Africa and Asia. Primarily, non-governmental organisations assisted in recruiting participants, but four mothers were recruited through contacts in my own network. All were given information prior to participating and signed a consent form.<sup>2</sup> They had resided in Norway for between six months and twenty years when the interviews were conducted and were between 25-49 years old. All had dependent children between the ages of 0-19 and had experience with different educational institutions. Fourteen were married, while two were single mothers. The mothers expressed that they had different levels of experience in digital media use depending on socio-economic family background, level of education and their own interest in digital media.

I have explored my research question by: 1) conducting in-depth qualitative interviews with the mothers to explore how they experience handling their children's digital use, and 2) exploring what factors may influence these experiences, mainly through analysis of texts that appeared to shape them. To reach a better understanding of the participants' contexts and what texts might be relevant to analyse, I also interviewed an employee at the adult education programme for migrants in Norway. All the participants attended this programme to learn about the Norwegian language and society and, for some, to complete their basic education.

For this article's purpose, I focus on findings from interviews with *six* of the mothers, whose real names have been changed for anonymity. The interviews were chosen because they render particularly visible a general finding in my data analysis, namely that there is a dominant discourse on digital Bildung in Norway that the mothers and the professionals at different institutions seem to relate to.

## **Analysing the data – discovering a discourse on digital Bildung**

The analysis is inspired by Rankin's description of how researchers who do IE can map institutional relations from the standpoint of the research participants (Rankin 2017). I also used the approach of 'interviewing' the interview material (McCoy 2006). That is, I began by asking what the interview material could 'tell' me about how the mothers experience handling their children's use of digital media, what skills are needed for this purpose and what challenges and opportunities the mothers face. Through this analysis, it became evident that they point to certain common concepts, which I marked, like the benefits of 'early' digital education and the importance of engaging in a 'dialogue' with children about online 'risks'.

I further looked for ruling relations by 'asking' the interview material what people and institutions their parenting is done in relation to, what the mothers learn about parenting and digital practices from them and if there is any disjuncture between what the mothers learn and how they themselves perform or want to perform their parenting. I mapped the text-mediated plans, curricula and policies that organise the institutions. I switched back and forth between the texts and the interview material to obtain a better understanding of the conceptions of children's digital use that the mothers and texts refer to. Through this analysis, I discovered that the mothers' experiences reflect a trans-local institutional discourse on digital *Bildung*, where the goal is to foster digital citizens capable of mastering the present digitalised society. The mothers did not use the term *digital Bildung* themselves, but I further identified two key concepts within the discourse that are similar in the texts and the mothers' responses, namely:

1) *Early digital education*: Children should learn digital skills that enable them to experience life coping mechanisms and happiness in education, the labour market and societal participation, and 2) *Developing digital judgement*: Children should develop awareness of online risks and the beneficial and legal use of digital media when it comes to ethically acceptable communication, amount of use, source criticism and protection of privacy.

These concepts can be traced back through a hierarchy of texts, following the IE notion that so-called higher-order texts are organising frameworks for lower-order texts produced to implement their values in local settings (Smith 2006, 2005). The 'boss text' in my study is the white paper *Digital Agenda for Norway*, which discusses how public services will be increasingly digitalised, and citizens are included in this digitalisation (Norwegian Ministry of



Local Government and Modernisation 2016). The concepts of early digital education and digital judgement are further found in the *Framework Plan for Kindertans*, stating that employees should facilitate children's playful learning through digital tools and "exercise sound digital judgement and help the children develop an early ethical understanding of digital media" (Norwegian Directorate for Education and Training 2017: 44). Similar concepts appear in the *Strategy of Digitalisation of Basic Education* (Ministry of Education and Research 2017), as stated in the introduction of the article, and the *Action Plan against Gaming Problems* (Ministry of Culture 2015). Both state that digital media can be beneficial for pedagogical purposes, but if they are used extensively for non-academic purposes or in unethical or illegal ways, they may distract children from education and cause them harm.

Such understandings are carried forward by lower-order texts, such as the political campaign 'snakkomspill.no' (talkaboutgaming.no), which parents and teachers may engage with directly. The campaign encourages parents, children and schools to talk about the positive and negative consequences of gaming and to agree on gaming rules to avoid conflicts (Norwegian Media Authority and The Norwegian Gaming and Foundation Authority 2016). Parents and teachers may also relate to 'expert opinions' in media, like school nurses who state that parents' cell phone use can create a distance between them and their children (Jensen 2017). On schools' homepages, parents can find articles regarding how they should set examples for their children concerning netiquette (Foreldrepubsen 2017, 2017). Parents' responsibilities are thus extended from regulating children's digital use to becoming role models.

In the findings, I present the migrant mothers accounts of handling their children's early digital education and development of digital judgement. Thereafter, I discuss how their everyday lives can be understood as embedded in ruling relations and how their experiences can be recognised as their interpreting and balancing viewpoints and practices they have been exposed to both within and outside of their current living context.

## **Findings**

### **Early digital education, from the mothers' perspectives**

All the participants have high ambitions for their children's education. They convey that one of the reasons they came to Norway was to provide better opportunities that would allow their children to become 'whatever they dream of'. Their experiences attending adult education and

seeking employment in Norway, in addition to their experience as mothers of children in kindergarten and school, caused them to quickly realise the importance of digital skills. The mothers praise how their children learn digital skills much earlier than they themselves did, as most of the mothers started this learning as adults. They explain that their children have better access to digital education as part of another generation growing up in a highly digitalised society. Elisabeth, who has two children and three stepchildren says:

They [the children] practise from a very young age. And in a way that is a good thing, because that is how our society is, and we cannot change it. They must have good computer skills. If not, they fall outside [of the society].

Elisabeth expresses that she ‘cannot change’ Norwegian society, indicating that she considers it a necessity to have digital skills in Norway. Several of the mothers express the same understanding and tell how they try to adjust by supporting their children’s digital education as they want them to succeed in Norway. Some have chosen to actively teach their children digital skills related to schoolwork, navigating the internet, or using different digital tools.

However, the mothers also convey that they find their children’s early exposure to digital media challenging. It has been especially challenging for the mothers with fewer digital skills than their children to actively support early digital education. Kunthea bought an iPad for her daughter when she was a toddler. Now, she feels her daughter has caught up with her, challenging her authority. She says: “I feel it was stupid of me to buy it and teach her. Because they learn so quickly! And sometimes I even learn things from her”. This statement illustrates that the relationship between mother and child may change when the child masters digital media in a society where digital skills provide benefits. Similarly, Feven experiences that her daughter has a more “natural” way of using digital media than she does, but her account demonstrates primarily how mothers may find it challenging that children’s digital media use is time consuming. She says:

Everything is touch for her. [Her primary] school is part of an iPad-project [...] about learning to use an iPad [for writing] first, and then learning to write with a pen. So, for her, it is totally natural to use it [...] I am thinking, this is the time we live in, so she must keep up with the times. [...] But I do not want her to spend so much time on it.

The quote illustrates an ambivalence all these mothers have regarding their children’s early digital education – they see it as both a necessity and a challenge. According to the mothers,

their children's use of digital media in kindergarten and school causes them want to use digital media more at home. The children have digital homework, and some of them bring the school's tablets home, but they want to use them for entertainment as well. The mothers find this slippage hard to avoid. Children's formal education is thus organised digitally, influencing how they behave at home and the relations within the family.

The mothers especially have concerns about the interference of their children's digital media use in their education. Amina has three teenage children and says she is less worried about the digital use of her two youngest children, as they have "control", do well in school and participate in sports. She is worried about her oldest son, however, as he spends considerably more time on digital media in a way that seems "out of control" to Amina. She thinks that this use is part of the reason he struggles at school and did not attain the grades he needed to be admitted to his preferred higher education programme. When Amina sought advice from his teacher, the teacher answered in a generalising way that gaming is something "all youngsters do". Amina did not find this helpful or supportive. However, like most of my research participants, she has little extended family or others to turn to for support in Norway concerning such issues.

The impact of greater access to the digital realm has been especially evident for mothers who had children before migrating. Amina says that her children's use of digital media has escalated since they came to Norway, and that this disrupts her relationship with them. Carina, who has six children, compares her life in Norway to that in her country of origin:

In [my country, most] families do not have stable wi-fi, so the children do not [have access to wi-fi] either. [...] But in Norway it is [almost] open access to wi-fi. [...] It is a challenge in a way because there are no limitations. [...] In other places it is easy for children to go out and be creative and play or do something else. But in Norway, it is the way it is, and it is a challenge.

Parenting in Norway creates new worries for the mothers, as their children have greater access to the digital world. Carina's account is in line with general findings from the interviews, namely that the mothers find that digital entertainment takes time away from activities they consider to be more beneficial for their children's development, such as interacting with family, engaging in outdoor activities or sports and playing. In the next section, I present the mothers accounts of how they handle their worries regarding the digital world.

### **Developing children's digital judgement, from the mothers' perspectives**

The mothers do not use the term digital judgement but speak of teaching their children about the benefits and harms of digital use. They are concerned about the amount of time spent on digital media and what they see as harmful online communication and content. Regarding time use, some speak of their children as being 'digitally addicted' or are worried that they will become so. They try to guide them to a limited and 'controlled' digital use. Most of the mothers say that their children are not allowed to use digital media in bed at night. Elisabeth explains: "Otherwise, it will be difficult to function at school the next day". She thus guides her children to avoid using digital media in ways that will interfere with their education.

Carina tells about how she made agreements with her children regarding time limits, where each child has different rules according to their ages, needs and wishes:

We had a new year talk where all [six kids] came in [to our room], one after the other, and we discussed how you should use your cell phone. So, my son said, "okay, till 10 p.m., then I'll stop." So, we made an agreement that it is not allowed to use the cell phone in bed while going to sleep.

Most of the mothers say they use dialogue in this way to negotiate with their children, though the other mothers do not describe similarly arranged conversations with their children.

The mothers say that they try to offer their children more educational or 'beneficial' alternatives to digital media. They expose them to the library, sports or cultural activities and tell them to go outside and play. The mothers consider digital media use to lead to a passivity they find harmful for children. However, two of them talk about how digital media is 'useful' to calm the children when they themselves need peace. Feven is one of them, saying: "I can have peace if I want to. [...] [I can say] "go watch the iPad in your room". But that is not right." Nevertheless, she says she sometimes finds it hard to avoid such practices during a stressful day, showing she has an ambivalence towards using digital media as a 'pacifier'.

All the mothers say they try to be good role models by limiting their own use of digital media in front of their children. Some state that this process can be challenging in practice and that they spend more time on digital media than they consider to be 'right' for mothers. They are thus ambivalent also about their own digital use. Layla, a young mother who came to Norway a year before we met, says she hardly ever uses her cell phone in front of her toddler, as she

learned about ‘good parenting’ from employees at child welfare services. She says they came to the adult education programme for migrants, which she attends, to talk about their work and how they consider if children’s needs are met at home:

They said that if the child does not want to come home [from kindergarten, it may be because he thinks]: “My mommy and daddy do not like me, they do not like spending time with me”. Then maybe we [child welfare services] will come and take your child.” [...] We [as parents] must [...] do all the things [we want] the child to learn from us. When we are at home using the cell phone all the time, the child will grow up, he will marry and have children, and he will use it [the cell phone] the same way.

Layla believes that parents’ extensive use of digital media can make children feel neglected. She thus draws the conclusion that it may lead to interventions from child welfare services. She also emphasises that parents are children’s roles models. This illustrates how the mothers can learn about parenting values through educational institutions in Norway and act on their interpretation of what they learn.

All the mothers say that they continuously learn new strategies to handle their children’s digital use, but not everyone is explicit about where they learn them. Elisabeth, however, explicitly mentions parental network meetings organised at her children’s school, which she found very helpful, as police officers came there to provide them with information about the risks of online communication, such as bullying and sexual abuse. From these meetings, Elisabeth obtained advice regarding talking to her children about such risks and keeping an eye on their digital use while still safeguarding their privacy. She says: “[I] try to add them as friends. On Facebook and such things. Somehow following without sneaking. But most of all to talk to them”. Likewise, Carina says mothers in Norway need to “follow up”:

Being a mother in Norway, you need to be digitalised regardless whether you like it or not. Because children have access to wi-fi, and if you are a mother here, you need to advance to that level. If the children are better than you, they might do something else [online which you do not approve of].

Carina mentions that mothers may not “like” the digital, while other mothers focus on how parents’ opportunities to obtain digital skills may vary in their country of origin and in Norway. Kunthea’s account of her own attempt at following up illustrates how a lack of experience with digital media can make it challenging to control what children are exposed to:

Sometimes, strange content is shown on Facebook. A little violent, not like child's play. I try to erase it, but it keeps coming back. [...] If she [the daughter] is watching something she knows I am not approving of, she tries to hide it. Then I notice and say to her, "what are you watching now? Do not watch this." [She says], "Ok". But if I forget about it, it keeps coming back. I once removed YouTube from the iPad. [...] When she found out that my cell phone has YouTube, she wanted the cell phone.

On the other hand, Elisabeth, an experienced user of digital media, also considers it difficult to protect her children from online 'adult' content as it is easily available. Like several of the other mothers, she is especially concerned about war reports: "I am thinking about war. There are so many examples of that in my homeland. [...] And it can be hard for children to see that." Such news can become personal for the families who fled from a country at war as the stories are sometimes related to their homeland and people they know. According to Amina, her son's focus on education and integration into Norwegian society have been negatively affected by all the war reports he reads, because it makes him very upset. This reaction triggers topics of discussion, but she does not always feel capable of giving him answers.

Regarding parental control functions, which is an option on many devices, some mothers say they do not know how to use them. Other mothers, especially those who have older children or teenagers, explain that they prefer counselling or dialogue. Elisabeth says: "I cannot control everything. [...] But I choose to trust that they understand what I try to convey." She further says that she talks with her children in a way that her parents never did with her when she was young. Like most of the mothers, she says there are "more taboos" in her country of origin than in Norway. She says:

The talks I had with my parents [about topics such as sex and war] came only after I turned eighteen. We have these talks when the children are thirteen or fourteen years old. [...] It is very scary, but it is important that we have these talks. Because they might get the wrong information from the internet. Not necessarily wrong, but raw information that might be harmful. [...] She [the daughter] asks me questions and I try to explain the situation, that everything in the media is not what it seems like.

Elisabeth changed her practices after migrating, choosing to talk about topics she previously considered taboo. This change points to a general finding in my study, that the mothers seem to make a great effort to adopt what they perceive to be the norms and values in Norway, including engaging in dialogue with their children to teach them source criticism and 'conscious' digital use. Still, they find it difficult to fully learn such norms and values, especially as they came to Norway as adults and know few parents who are not migrants.

## Discussion

The previous analysis demonstrates that the migrant mothers describe themselves as important teachers, role models and guides in supporting their children's early digital education and in helping them develop digital judgement. This work seems to constitute a significant part of their parenting, something which affects the relations within the family. Previous research indicates that parents throughout today's largely digitalised Europe manage their children's digital use in similar ways: by talking to and advising their children, monitoring their use and setting limits (Livingstone et al 2015). This may imply that the digital *Bildung* discourse is common in digitalised countries in general. However, some of my findings seem primarily related to migrant experiences, such as the mothers' worries about their children's access to online war reports from their country of origin. Also, the migrant mothers seem to find it particularly hard to interpret different viewpoints and practices related to the digital *Bildung* discourse and to balance them with the viewpoints and practices of their everyday lives.

My findings indicate that the mothers and their children have obtained greater access to the digital world by migrating to Norway, as explicitly mentioned by Carina. The mothers' positive view of digital media for educational purposes could be based on their intention for their children to become well-educated. This conclusion is supported by previous findings on how migrant parents view digital media as a useful educational tool based on their desire for the social mobility of their children (Tour 2019). However, an important finding in my analysis is that the mothers display what I would call a 'digital ambivalence', as they conceptualise their children's digital use as both a good thing and a challenge. In light of previous research (Bergset and Ulvik 2019), this ambivalence can be understood as being based on their experiences of both Norwegian society and their context of origin.

The mothers are evidently exposed to the digital *Bildung* discourse in several ways in Norway. Organisationally, they interact with schools and kindergartens where discourse-based curricula and digitalisation policies seem well implemented, as their children are provided with digital tools for education. Layla and Elisabeth's accounts further indicate that many institutions are involved in mediating these discursive understandings orally, such as adult education, child protection services, schools and the police. My research participants seem to rely heavily on professional advice, perhaps more so than non-migrants, likely because they have little basis for comparison with other Norwegian parents, a smaller network

to rely on and less knowledge about the Norwegian context. This conclusion corresponds with previous findings indicating that migrant parents' interpretations of what is valued in educational contexts impacts their perspectives on their children's learning in digital spaces (Tour 2019). Such conditions may explain why Elisabeth is willing to speak with her children about digital risks even though she was taught in her country of origin that doing so is a taboo for certain topics. The mothers' 'digital ambivalence' could thus be based on the degree to which they value the opinions of professionals in Norway, while also considering the viewpoints from their context of origin.

Discourses are presented as unitary facts that cannot be doubted (Smith 2005). The authoritative manifestation of the digital Bildung discourse is evident as the mothers refer to their children's early exposure to digital media as part of the society that they themselves cannot change. Clearly, ruling relations are involved, as people with authority in the Norwegian society, such as policy makers, seem to have defined digitalisation as inevitable. This perceived inevitability is evident in the organization of the educational system around preparing children for an increasingly digitalised society (cf. Ministry of Education and Research 2017). In light of previous research (Lidén 2017, Smette and Rosten 2019), it is plausible that these migrant mothers are especially limited in their opportunities to influence and challenge the structures of their settlement countries. However, some of their accounts could be understood as criticism of the ways Norwegian society is organised, such as when they highlight how children's extensive access to the digital world makes it difficult to safeguard them against 'adult' information and to facilitate a 'playful' childhood. In this context, they point to the benefits of the norms in their country of origin.

My findings further indicate that the mothers run up against practices in Norwegian society that may be perceived as contradictory. This could produce and reinforce their ambivalence. For example, their children are provided with digital tools at school, some of which can be brought home, but the schools also arrange meetings to teach parents how to talk to children about digital risks. Hence, opportunities and challenges, benefits and risks are simultaneously in focus. However, these apparent contradictions are more likely manifestations of a unitary internal logic of the digital Bildung discourse built on what research has identified as neoliberal images of citizenship (Schou and Hjelholt 2019). The goal of children's digital Bildung at school is to foster educated citizens that contribute to society both financially and socially (Ministry of Education and Research 2017). Hence, any digital media use that



distracts children from education and prevents them from becoming well-functioning individuals in this arena is discursively positioned as unwanted. In line with this logic, the understanding held by the schools seems to be that digital use for entertainment should be reduced and harmful content avoided, as indicated by previous research (Gran et al 2019).

My findings show, however, that the mothers feel it becomes their responsibility to limit their children's use of school tablets to educational purposes and to prevent 'digital addiction'. Tension arises between the mothers and their children when the children want to use digital media more often or for other purposes than those approved by the mothers. The account of Kunthea indicates that children's interests may overrule the mothers' when children are more skilled digitally. Knowledge-hierarchies in families can change when the child becomes the teacher of the parent (Grossbart et al 2002). My findings correspond to a certain extent with previous findings on how the children of immigrants access better opportunities to learn the norms and language of their settlement society than their parents (Lidén 2017). My findings, however, concern the ways that these children better access *digital* education and tools by participating in Norwegian educational institutions, making their digital use more internalised.

Nevertheless, all the mothers also seem to have internalised some of the discursive language of the institutions in Norway. They use concepts such as digital 'addiction' and making 'agreements' with their children. Even Layla, who came to Norway recently, has learned from child welfare services how to be a role model for her son when it comes to digital use. Her account illustrates how migrant mothers may interpret and respond to professionals' advice in ways that might not correspond to the professionals' intentions. The child welfare workers may not have intended to forbid parents from using digital media in front of their children, but this was the conclusion Layla drew when they talked about 'attentive' parenting.

Other mothers, like Feven, may also draw on such parenting ideals while expressing that there are certain limits to how much digital media is 'right' for mothers to use or let their children use. Even though the mothers say they sometimes fail to live up to these ideals, most of their accounts of their parenting seem to align with the digital *Bildung* discourse. Layla's example, supporting previous research (Paulsen et al 2014, Smette and Rosten 2019, Tembo et al 2020), indicates that migrant parents may adapt to the dominant ideals in order to avoid negative attention from kindergartens, schools and child welfare services.

Amina's example demonstrates how ruling relations can come into play; pre-defined discursive understandings of 'normality' can become separated from particular individuals everyday lives (Smith 2005). Seemingly, the teacher considered what is 'normal' digital use for children within the Norwegian context when addressing Amina's specific challenges as something "all youngsters do". Amina, on the other hand, seemed to worry about what kind of digital use was harmful to her son and family. This discrepancy illustrates how professional's' responses can make migrant mothers uncertain about what is 'normal' or harmful digital use.

### **Conclusive remarks**

Using IE, I have explored migrant mothers' experiences of handling their children's digital use and discussed how their experiences reflect institutional understandings and practices of digital Bildung in Norway. The article's main contributions are in 1) discovering how digital Bildung as a discourse and a practice is being mediated to the migrant mothers by many actors in different institutions, especially educational institutions, 2) illustrating how the migrant mothers are made responsible for ensuring that the digitalisation of their children's everyday lives unfolds in line with political aims, with the consequence that they must spend a lot of time and energy doing digital Bildung work, and 3) illustrating how the migrant mothers' ambivalence towards digital use may reflect their struggle to unify and live up to several institutional viewpoints of children's needs, parenting and digital Bildung.

In this article, I have pointed to some migrant-specific experiences, but my findings make visible the ruling relations which may affect parents in Norway in general. Children's early digital education in kindergarten and school is based on political aims to foster 'digital citizens' who contribute to society socially and financially. However, parents are evidently made responsible for fulfilling much of these political and educational aims, indicating that parenting in today's Norway may be profoundly shaped by the economic logic of the welfare state. Consequently, the boundaries between the state governance and the private sphere as well as between formal education and parenting may become increasingly blurred.

Migrant mothers may be in a position where they have fewer opportunities to question, influence and live up to the dominant norms of their settlement context. This article can challenge such ruling relations by positioning migrants' experiences as important in spotting institutional understandings and practices that may be taken for granted by people who have

grown up in Norway. Hopefully, this article can serve as the basis for a diverse and critical discussion regarding the consequences of digitalisation and to what extent, and in what areas, childhood, parenting, education and citizenship should be further digitalised.

## Acknowledgements

This work was supported by the University of Agder, Norway.

I am hugely grateful to the participants who shared their stories to support this research. I would also like to thank Anne Marie Støkken, Carl Erik Moe, May-Linda Magnussen and the two anonymous reviewers for their valuable feedback on my article.

## Conflict of interest

The author declares that there is no conflict of interest.

---

<sup>1</sup> In Norwegian society, ECEC commonly refers to what I call kindergartens.

<sup>2</sup> The research has been conducted according to university ethical research guidelines and is notified to the Norwegian centre for research data.

## Literature

- Bergset, K. and Ulvik, O. S. (2019) 'Parenting in exile: Refugee parents' multivoiced narratives', *International Social Work*: 1-13.
- Buckingham, D. (2006) 'Defining digital literacy – What do young people need to know about digital media?', *Nordic Journal of Digital Literacy*, 1(4): 263-77.
- Clark, L. S., Demont-Heinrich, C. and Webber, S. (2005) 'Parents, ICTs, and Children's Prospects for Success: Interviews along the Digital "Access Rainbow"', *Critical Studies in Media Communication*, 22(5): 409-26.
- Dannesboe, K. I., Bach, D., Kjær, B. and Palludan, C. (2018) 'Parents of the Welfare State: Pedagogues as Parenting Guides', *Social Policy & Society*, 17(3): 467-80.
- Dotterer, G., Hedges, A. and Parker, H. (2016) *White Paper – Digital Natives: Citizens of a Changing World*, <https://net-ref.com/white-paper-fostering-digital-citizenship-in-the-classroom/>.
- Foreldrepulsen (2017) *Digital kompetanse - foresatte*, <http://foreldrepulsen.no/gsarkiv/digital-kompetanse--foresatte/>.
- Foreldrepulsen (2017) *Nettvett*, <http://foreldrepulsen.no/gsarkiv/nettvett/>.
- Gran, L., Petterson, D. and Mølsted, C. E. (2019) 'Digital Bildung: Norwegian Students' Understanding of Teaching and Learning with ICT', *Nordic Journal of Digital Literacy*, 14(1-02): 23-36.
- Grossbart, S., Hughes, S. M., Pryor, S. and Yost, A. (2002) 'Socialization aspects of parents, children, and the Internet', *Advances In Consumer Research*, 29: 66-70.
- Jensen, S. C. (2017) 'Mobilbruk kan være en stille form for omsorgssvikt', *Sykepleien*, 105.

- Jæger, H. and Sandvik, M. (2019) 'Barnehagens digitale univers', in H. Jæger, M. Sandvik and A.-H. L. Waterhouse (eds), *Digitale barnehagepraksiser*, Oslo, Cappelen Damm. pp. 11-30.
- Lidén, H. (2017) *Barn og migrasjon : mobilitet og tilhørighet*, Oslo: Universitetsforlaget.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S. and Lagae, K. (2015) *How parents of young children manage digital devices at home: The role of income, education and parental style.*: The London School of Economics and Political Science.
- McCoy, L. (2006) 'Keeping the institution in view: Working with interview accounts of everyday experience', in D. E. Smith (ed), *Institutional ethnography as practice*, Oxford, Rowman & Littlefield publishers. pp. 109-26.
- Ministry of Culture (2015) *Handlingsplan mot spilleproblemer 2016-2018*, [https://www.regjeringen.no/contentassets/2b4b872673364d5a986164dca96b54c8/handlingsplan\\_mot\\_spilleproblemer\\_2016-2018.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/2b4b872673364d5a986164dca96b54c8/handlingsplan_mot_spilleproblemer_2016-2018.pdf).
- Ministry of Education and Research (2017) *Framtid, fornyelse og digitalisering. Digitaliseringsstrategi for grunnsopplæringen 2017–2021*, [https://www.regjeringen.no/contentassets/dc02a65c18a7464db394766247e5f5fc/kd\\_framtid\\_fornyelse\\_digitalisering\\_nett.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/dc02a65c18a7464db394766247e5f5fc/kd_framtid_fornyelse_digitalisering_nett.pdf).
- Norwegian Directorate for Education and Training (2012) *Framework for basic skills*, [https://www.udir.no/contentassets/fd2d6bfbf2364e1c98b73e030119bd38/framework\\_for\\_basic\\_skills.pdf](https://www.udir.no/contentassets/fd2d6bfbf2364e1c98b73e030119bd38/framework_for_basic_skills.pdf).
- Norwegian Directorate for Education and Training (2016) *Hva er hjem-skole-samarbeid?*, <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/hjem-skole-samarbeid/oversikt/>.
- Norwegian Directorate for Education and Training (2017) *Framework Plan for Kindergartens*, <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/framework-plan-for-kindergartens2-2017.pdf>.
- Norwegian Directorate of Health (2019) *Helsestasjonprogrammet 0-5 år*, <https://www.helsedirektoratet.no/retningslinjer/helsestasjons-og-skolehelsetjenesten/helsestasjon-05-ar>.
- Norwegian Directorate of Integration and Diversity (n.d.) *Primary and lower secondary schools*, <http://www.nyinorge.no/en/Ny-i-Norge-velg-sprak/New-in-Norway/Children-Schools/The-school-system/Primary-and-lower-secondary-schools/>.
- Norwegian Media Authority and The Norwegian Gaming and Foundation Authority (2016) *Do you talk with your children about video games?*, <https://snakkomspill.no/wp-content/uploads/2018/05/Folder-Snakkomspill-F34-web.pdf>.
- Norwegian Ministry of Local Government and Modernisation (2016) *Digital agenda for Norway in brief. ICT for a simpler everyday life and increased productivity*, [https://www.regjeringen.no/contentassets/07b212c03fee4d0a94234b101c5b8ef0/en-gb/pdfs/digital\\_agenda\\_for\\_norway\\_in\\_brief.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/07b212c03fee4d0a94234b101c5b8ef0/en-gb/pdfs/digital_agenda_for_norway_in_brief.pdf).
- Paulsen, V., Thorshaug, K. and Berg, B. (2014) *Møter mellom innvandrere og barnevernet. Kunnskapsstatus*: NTNU Samfunnsforskning AS.
- Rankin, J. (2017) 'Conducting Analysis in Institutional Ethnography: Analytical Work Prior to Commencing Data Collection', *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1).
- Rivera, R. G., Santos, D., Grau, M. G. and DeRose, L. F. (2020) 'Family relationships and internet abuse in 25 European countries', *Families, Relationships and Societies*.
- Sadownik, A. (2018) 'Belonging and participation at stake. Polish migrant children about (mis)recognition of their needs in Norwegian ECECs', *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(6): 956-71.

- Schou, J. and Hjelholt, M. (2019) 'Digitalizing the welfare state: citizenship discourses in Danish digitalization strategies from 2002 to 2015', *Critical Policy Studies*, 13(1): 3-22.
- Smette, I. and Rosten, M. G. (2019) *Et iakttatt foreldreskap. Om å være foreldre og minoritet i Norge*: NOVA & Oslo Metropolitan University.
- Smith, D. E. (2005) *Institutional ethnography: A sociology for people*, Lanham, Md: AltaMira.
- Smith, D. E. (2006) 'Incorporating Texts into Ethnographic Practice', in D. E. Smith (ed), *Institutional Ethnography as Practice*, Oxford, Rowman & Littlefield Publishers. pp. 65-88.
- Statistics Norway (2018) *Fakta om utdanning*, <https://www.ssb.no/utdanning/faktaside>.
- Statistics Norway (2019) *Completion rates of pupils in upper secondary education*, <https://www.ssb.no/en/utdanning/statistikker/vgogjen>.
- Statistics Norway (2019) *ICT usage in households*, <https://www.ssb.no/en/statbank/list/ikthus>.
- Stefansen, K. (2011), *Foreldreskap i småbarnsfamilien: Klassekultur og sosial reproduksjon* Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, Universitetet i Oslo.
- Tembo, M. J., Studsrød, I. and Young, S. (2020) 'Governing the family: immigrant parents' perceptions of the controlling power of the Norwegian welfare system', *European Journal of Social Work*: 1-12.
- Tour, E. (2019) 'Supporting Primary School Children's learning in Digital Spaces at Home: Migrant Parents' Perspectives and Practices', *Children & Society*, 33(6): 587-601.