

Elevdokumentation, föräldrainflytande och motstånd i den svenska skolan

Lisa Asp-Onsjö

Different types of documentation related to pupils in primary and secondary school include what is called Individual Educational Plans. In fact, documentation is more extensive in Sweden than in any other western country today. The aim of this article is to discuss the role of documentation in school. It draws on an ethnographic study with focus on an analysis of Individual Educational Plans and the dialogues connected to these plans. The result shows that documentation is not neutral; rather it is a way of creating reality or, as Foucault puts it, a “production of truth”. Although documentation can be seen as a tool for control, it can also be used as means of resistance. This article therefore seeks to contribute to the understanding of the role of documentation practices in situations where parents and pupils are expected to have substantial influence.

Keywords: documentation, resistance, parental influence, communication, “truth production”.

Förändrade dokumentationspraktiker

Skolan är en viktig samhällelig institution som har till uppgift att överföra kunskap samtidigt som det finns ett normativt eller disciplinerande uppdrag inflätat. Utan en välfungerande skolverksamhet kan ett demokratiskt samhälle inte upprätthållas. Denna artikels syfte är att föra en diskussion om elevdokumentation i relation till makt och motstånd i skolan. Att dokumentera är en essentiell del av det moderna samhällets sätt att fungera, och det gäller inte minst skolan

Lisa Asp-Onsjö är FD och universitetslektor vid Institutionen för Didaktik och Pedagogisk Profession, Göteborgs universitet, Box 300, 405 30 Göteborg. E-post: lisa.asp-onsjo@ped.gu.se

som institution. Även om temat för denna artikel rör dokumentation inom skolans värld måste denna dokumentationsiver ses i ett större samhälleligt sammanhang. På så gott som samtliga arbetsplatser krävs idag att man planerar och dokumenterar sitt arbete och den information som tidigare överfördes muntligen förmedlas idag vanligen genom olika former av dokument. ”Vad det handlar om är enkelt uttryckt att skriftlig kommunikation blivit allt viktigare och trängt in i allt fler sammanhang” som språkvetaren Anna-Malin Karlsson uttrycker det (2006, s 18).

I min avhandling studerade jag elevdokumentation i form av åtgärdsprogram i en sydsvensk kommun (Asp-Onsjö 2006). Resultatet visade att föräldrars röster många gånger hade svårt att göra sig hörda i diskussionen om den dokumentation som utarbetas för elever i behov av särskilt stöd. Läraren och föräldern har delvis olika bilder eftersom läraren ser eleven i en social situation medan föräldern har kännedom om sitt barns privata förhållanden, dess bakgrund och historia. Eftersom läraren är den som undervisar är det naturligt att hon eller han har det mest omfattande inflytandet över skolans dagliga verksamhet men meningen är att de skilda bilderna ska komplettera varandra och att den dialog som utspelar sig ska belysa elevens skolsituation från olika håll. Elevens problematik ska också utredas av elevhälsans multi-disciplinära team och där diskuteras från olika perspektiv. Jag kommer dock i denna artikel främst att fokusera på föräldrars inflytande och lyfta fram vad som händer när någon form av konstruktiv dialog inte kommer till stånd. I Skollagen (SFS 2010:800) anges att elev och vårdnadshavare ska ges möjlighet att delta vid utarbetandet av elevdokumentation. Samtidigt visar min studie, i likhet med andra liknande undersökningar (se exempelvis Andreasson 2007, Hofvendahl 2006) att föräldrars inflytande i realiteten ofta är starkt beskuret. Personalen har i de flesta fall förberett sig genom att prata sig samman innan de möter föräldrar och elev. Ofta landar de sedan i en specifik förståelse av problematikens kärna som har en tendens att låsas fast och gör att andra perspektiv hamnar i skymundan. Det är heller inte ovanligt att en djupare insikt saknas om den asymmetriska fördelningen av inflytande. När det gäller dokumentation i form av åtgärdsprogram visar min studie att en konstruktiv dialog tillsammans med föräldrar och elev gör att lärare i högre utsträckning anser sig kunna ge elever i behov av särskilda insatser mer adekvat stöd (Asp-Onsjö 2006, 2008). En öppen dialog har betydelse för lärarens möjlighet att anpassa undervisningen efter elevens förutsättningar. Det visar sig också att föräldrar i slutändan vanligen accepterar personalens synsätt även om man företräder avvikande åsikter och visar ansatser till motstånd.

Dokumentation i skolan

Skolan har sedan efterkrigstiden haft ett kompensatoriskt uppdrag som de trots omfattande reformer har haft svårt att lyckats med. I stället har reproduktionen av sociala skillnader fortsatt (Husén 1969). Med intentionen att motverka differentiering i form av specialklasser och skapa en mer likvärdig skola infördes elevdokumentation i form av åtgärdsprogram. I Sverige introducerades begreppet första gången i SIA-utredningen (SOU 1974:53) men krav på skriftliga åtgärdsprogram infördes först 1995 för elever i behov av särskilt stöd i svensk grundskola (SFS 1994:1194). Lagstiftningen har senare både vidgats och skärpts i olika etapper och omfattar nu även gymnasieskolan och fritidshemmet. Avsikten med åtgärdsprogram är främst att stödja de elever som riskerar att inte nå kunskapskraven (se vidare Asp-Onsjö 2010). Dokumentation om enskilda elever gällde initialt elever med särskilda behov men utvidgades genom 1990- och 2000-talens utbildningsreformer. Dessa innebar en svängning mot en decentraliserad och mål- och resultatstyrd skola där samtliga elever ska ha individuella utvecklingsplaner. Som en betydelsefull komponent för att öka styrbarheten i den nya skolan utvecklades då allt mer precisa direktiv om dokumentation kring enskilda elever. Att vara elev under 2000-talets första decennier innebär att bli dokumenterad, kontrollerad och granskad på många olika sätt, exempelvis i skrivna underlag inför utvecklingssamtal, i individuella utvecklingsplaner med skriftliga omdömen och i åtgärdsprogram. Att bedöma, dokumentera och följa upp varje elevs kunskapsutveckling är en viktig aspekt av lärandet, man talar idag exempelvis om bedömning för lärande (Lundahl 2011). Men denna dokumentationsverksamhet är också utsatt för kritik, främst för att den i många fall rymmer dimensioner som inte är direkt kopplade till det pedagogiska arbetet som uttalanden om elevens personliga egenskaper. Olika förmågor och kompetenser som självständighet, empatisk förmåga och samarbetsvillighet lyfts fram i texterna. Beskrivningen stannar heller inte vid hur en individ är utan den går också vidare till hur eleven borde vara, enligt skolans sätt att se. Denna dokumentationspraktik kan därför även betraktas som en moralisk verksamhet som avser att reglera elevens beteende utifrån vad som uppfattas som normalt eller önskvärt i ett särskilt sammanhang (Evaldsson 2005). Ingen dokumentation är neutral utan den är alltid färgad av sin tids föreställningar (se exempelvis Hellblom–Thibblin 2004). Dokumentationen etablerar en viss sanning om individen som i sin tur pekar mot vissa av skolan utformade handlingsalternativ (Hjörne & Säljö 2008). Dokumentationen av eleven blir således styrande för vilka åtgärder som vidtas i skolan.

Man kan påstå att det ojämlika förhållandet mellan skolpersonal och föräldrar/elever riskerar att göra dokumentationen till maktens språk och att skolans tolkningsföreträdare dominerar i dialogen. I denna artikel belyses ett par exempel där föräldrar motsätter sig den bild som skolan artikulerar. Det är inte så vanligt att föräldrar och elever gör aktivt motstånd mot den sanning som skolans dokumentation producerar men det förekommer. I de flesta fall som jag har tillgång till via min empiri anpassar föräldrarna sig så småningom efter skolans sätt att se men det finns fall där den befintliga dokumentationen fungerat som utgångspunkt för föräldrar och elevers krav på förändring av skolans verksamhet. Dokumentation är alltså inte entydigt ett instrument för att upprätthålla den etablerade ordningen, den kan också vara källa till krav på förändring och motstånd. Ingela Andreasson skriver om makt och styrning i relation till elevdokumentation (Andreasson 2007). Detta perspektiv är dock inte särskilt framträdande i svensk forskning. Däremot finns forskning kring specifika dokumentationspraktiken om pedagogisk dokumentation i förskolan (Lenz Taguchi 2007, 2012), om individuella utvecklingsplaner (Hirsh 2011, Vallberg Roth & Månsson 2006, Vallberg Roth 2010a,) och om åtgärdsprogram (Andreasson 2007, Andreasson & Asplund Carlsson 2009, Asp-Onsjö 2006, 2008, Isaksson, Lindqvist & Bergström, 2007). Dessa behandlar skolans dokumentationspraktiker från olika utgångspunkter. Joakim Lindgren (2010) problematiserar en annan sida av skolans dokumentationskultur och beskriver i sin avhandling hur eleven tränas i att lyfta fram, kommunicera och ”sälja sig själv” genom skolans dokumentation. Han menar att det kan ses som en förberedelse för att forma sin identitet på ett sätt som gör personen i fråga attraktiv på arbetsmarknaden.

Föräldrainflytande genom samtal och elevdokumentation

Elevdokumentation och maktutövning är invävda i och påverkar varandra ömsesidigt i skolans vardag. Jag kommer först att belysa förhållandet dem emellan genom att fokusera hur regelverket för föräldrainflytandet är utformat. Dialog och föräldrainflytande anses vara viktiga förutsättningar för framgångsrikt arbete i den nutida svenska skolan. I Skollagen (SFS 2010:800) formuleras exempelvis i kap. 4 under rubriken ”Kvalitet och inflytande” att både elev och vårdnadshavare ska erbjudas möjlighet till inflytande över utbildningen och att olika forum ska finnas där ”sådana frågor behandlas som är viktiga för enhetens verksamhet och som kan ha betydelse för barnen, eleverna och vårdnadshavarna” (s 16). Vidare preciseras att

föräldrarna ska ”informerar om förslag till beslut i sådana frågor som ska behandlas där och ges tillfälle att komma med synpunkter innan beslut fattas” (s 16). Här är det värt att notera att vårdnadshavares kommentarer ska tas tillvara tidigt i processen så att de också kan vägas in i besluten. Tanken är att en väl fungerade samverkan mellan hem och skola ska bidra till att förbättra elevens förutsättningar. Intentionen om ökat inflytande blir synligt genom att föräldrar ska ges möjligheter att delta vid olika samtal i skolan som till exempel elevvårdskonferenser, utvecklingssamtal och samtal i samband med utarbetande av individuella utvecklingsplaner och åtgärdsprogram. Utformningen av den konkreta elevdokumentationen grundar sig oftast på ett eller flera samtal och de tillhör en tradition i svensk skolpolitik där samtal tillmäts stor betydelse. Dessa samtal har flera funktioner, de har både till uppgift att informera och att skapa relation. De utmärker sig också genom att de är planerade och att deltagarna i slutänden förväntas uppnå någon form av gemensam ståndpunkt eller samsyn (Adelswärd, Evaldsson & Reimers 1991).

Samtal och dokumentation kring enskilda elever kan betraktas som två sidor av samma mynt. De överenskommelser som görs under ett samtal nedtecknas i ett dokument som senare omförhandlas och utgör underlag för ett nytt dokument. Det talade och det skrivna ordet skiljer sig åt genom att det skrivna tenderar att bli bestående och att man i allmänhet är mer noggrann med hur man uttrycker sig i skrift. Nedskrivna dokument sparas och arkiveras i många fall under lång tid och de kan läsas även av andra än de ursprungligen var avsedda för. Johan Hofvendahl (2006) som skriver om utvecklingssamtal, menar att gränsen mellan samtal och dokumentation ibland kan vara suddig eller otydlig och han beskriver vissa samtal som ”förpapprade samtal” genom deras intima koppling till dokumentation.

De vanligaste formerna av elevdokumentation är underlag för utvecklingssamtal, individuella utvecklingsplaner¹ med skriftliga omdömen och åtgärdsprogram². För individuella utvecklingsplaner och åtgärdsprogram finns riktlinjer på statlig nivå i Skollagen (SFS 2010:800 10 kap. 12 § och 3 kap. 9 §). Dessutom finns olika typer av stödmaterial som exempelvis de allmänna råden (Skolverket 2008³, Skolverket 2012). Den konkreta formen måste dock vara lokalt förankrad och stämma överens med arbetet i den egna verksamheten. Det innebär att det idag finns en bred variation i utformningen på olika skolor. Både individuella utvecklingsplaner och åtgärdsprogram kan nedtecknas på papper eller utformas digitalt. Den digitaliserade elevdokumentationen blir allt vanligare men frågeställningarna om hur den ska utformas är i allt väsentligt densamma. Ann-Christine Vallberg Roth beskriver dagens elevdokumentation som en förtätad

bedömnings- och dokumentationspraktik i skärningspunkten mellan stat, civilsamhälle och marknad (Vallberg Roth 2010b).

När det gäller inflytande ges föräldrar i Skollagen (2010:800) möjlighet att överklaga skolans beslut om särskilt stöd genom att göra en anmälan till Skolväsendets överklagandenämnd. Det som kan överklagas är själva beslutet om huruvida eleven i fråga har rätt till särskilt stöd och därmed till ett åtgärdsprogram men även innehållet kan bli föremål för prövning. När ett åtgärdsprogram utarbetas ska elevens eventuella behov av stöd först utredas. Betydelsen av den pedagogiska utredningen lyfts fram i den nya lagen och blir till en uppgift för varje lärare som har någon elev i behov av särskilt stöd. Även om klassläraren är ansvarig (efter delegation från rektor) ska utredningen göras i samverkan med elevhälsan, såvida det inte är uppenbart obehövt. Utredningen måste vara professionellt utförd eftersom den ska ligga till grund för rektors beslut. Det finns anledning att anta att dessa förändringar kommer att ge vårdnadshavare till elever i behov av stöd större inflytande över sina barns skolgång men här finns också en risk att redan resursstarka föräldrar kommer att gynnas. De som vet hur man överklagar och som har möjlighet att anlita expertis kan kräva mer omfattande insatser. Eftersom tillgångarna är begränsade riskerar andra elever att istället få en mindre del av de sammanlagda resurserna. En annan motståndsmöjlighet är att göra en anmälan till Skolinspektionen. Hit kan föräldrar vända sig om man anser att ens barn inte har fått det stöd barnet behövt eller om man uppfattar att barnet utsatts för någon form av kränkande behandling. Antalet fall som anmäls har ökat stadigt och under 2010 uppgick det till över 2 260 fall varav ungefär 600 ledde till kritik. Under 2011 har 2 455 ärenden prövats och i närmre i 750 fall har skolan kritiserats. Att eleven inte har fått det stöd som de är berättigade till är den vanligast förekommande orsaken till kritik från Skolinspektionen 2011.

Direkt och indirekt styrning via dokumentation

Som nämnts är dokumentation förknippad med frågor om inflytande och makt. En filosof som analyserar hur makt opererar är Michel Foucault (Foucault 1991, 2003). Foucault definierar olika styrningsteknologier, dels den *suveräna* som utgör lagar förordningar och straff och dels den *disciplinära* som bland annat verkar genom individens normalitetssträvanden. *Governmentality* handlar om hur individer styr sig själva inom de av samhället givna ramarna genom olika självstyrningstekniker som verkar samtidigt och som är ömsesidigt beroende av varandra. Man kan säga att styrningen flyttar in i individen

själv och utövas genom självkontroll. Dessa självstyrningstekniker grundläggs tidigt och verkar parallellt både på ett individuellt och på ett samhälleligt plan. I styrningen av samhället uppfattas vissa av dessa tekniker som naturliga och självklara medan andra blir tydligt framskrivna i lagstiftning och policydokument. Styrdokument som skollagar och förordningstexter reglerar ramarna och styr verksamheten på ett handfast eller ”hårt” sätt i enlighet med den suveräna principen. Samtidigt ska eleven styra sig själv på ett ”mjukare” vis genom olika disciplinerande självstyrningstekniker.

När det gäller skolans styrning av eleverna kan man under de sista decennierna av förra århundradet se en glidning från styrning genom yttre reglering och tydliga påbud till en allt påtagligare självstyrning. Eleven förväntas utveckla en kompetens att på egen hand och genom egna val styra sig själv genom skolsystemet. För den som inte kan navigera i detta styrsystem, kan konsekvenserna bli ödesdigra (Andreasson & Asp-Onsjö 2009). Skolans målstyrning skapar en institution som kräver att individen – eleven så väl som läraren – tar ansvar för att ordningen upprätthålls. I denna självstyrande ordning spelar dokumentationen en framträdande roll. Genom dokumentationen upprättas kommunikativa relationer mellan elev och lärare. Eleven sätter upp sina mål och utvärderar sedan sitt eget arbete, på så sätt uppfostrar eller disciplinerar hon eller han sig själv under övervakning av läraren. Som en del i denna styrning fabriceras eller konstrueras en bild av individen för att stämma överens med det rådande normsystemet. Stephen Ball beskriver att denna fabrikation döljer lika mycket som den visar upp, den kan ses som en beräknad förenkling som lyfts fram för att representera individen i fråga. Det handlar om att reducera en komplex bild och lyfta fram en specifik version som blir synlig utåt. Produktion av texter är en essentiell del av denna fabrikation (Ball 2003). I skolans elevdokumentation blir denna fabrikation av eleven tydlig. Man kan tillägga att det under senare år, parallellt med en ökande disciplineringsfunktion, även märks en skärpning av den suveräna sidan av styrningen. Genom prov, tidiga betyg, skriftliga omdömen och olika former av kontrakt och avtal mellan elever och skolan styrs och kontrolleras individen också genom ett allt tydligare regelverk.

Dokumentation, sanningsproduktion och motstånd

Den dokumentation som är knuten till ett barn är aldrig neutral. Vad som uppfattas som sant i en viss situation avgörs av hur olika maktrelationer kommer till uttryck som ideologiproduktion inom institutioner. Foucault ser makt som relationell, den upprättas genom att krafter i

samhället organiserar och formar förståelsen av, och talet om, världen efter ett visst mönster (Foucault 1993). Detta benämner han som diskurser. Det innebär att makten är invävd i den sociala världen och att människor läser sin vardag från de perspektiv som diskurserna tillhandahåller. Samtidigt innebär varje social ordning underordning och marginalisering av vissa grupper. Den underordnade positionen innebär ett potentiellt spänningsförhållande till - och därmed ett motstånd mot - denna ordning. Detta spänningsförhållande eller motstånd är inte alltid artikulert eller gestaltat, det bildar i många fall snarast en underström av alternativa tolkningar av världen eller kommer till uttryck som diffus frustration. Dokumentation är i dagens skola en viktig aspekt av hur en viss ordning upprätthålls och hur sanning skapas.

Med utgångspunkt i Foucaults diskussion om styrning som *governmentality* (1991, 2003) har filosofen Hito Steyerl skrivit fram begreppet *dokumentalitet* (Steyerl 2010). Begreppen *governmentality* och *dokumentalitet* överlappar varandra. Genom att nedteckna beskrivningar, språkliggöra skeenden etc produceras en viss "sanning" som definieras eller fryses fast och får tolkningsföreträde framför andra möjliga tolkningar. Dokument är nödvändiga för att skapa och vidmakthålla den sociala ordning som ett komplext samhälle kräver. Man kan uttrycka det som att det som beskrivs i ett dokument inte enbart beskriver verkligheten utan i lika hög utsträckning producerar eller skapar en verklighet eller sanning. Steyerl lyfter fram dokumentationens dubbelhet och menar att "sanning" aldrig är absolut utan pekar på de latenta motståndsmöjligheter som ligger vilande i all dokumentation.

För visserligen är artikulationen, produktionen och receptionen av ett dokument starkt präglad av maktförhållanden och vilar på sociala konventioner. Men å andra sidan vilar dokumentets makt på att det också förväntas kunna bevisa det som är oförutsett inom dessa maktförhållanden – det ska kunna ge uttryck för det otänkbara, förtigna, okända eller befriande och till och med det fruktansvärda – och på så sätt skapa möjligheter till förändring (Steyerl 2010, s 28).

Genom att sociala förhållanden dokumenteras fixeras de i en viss form. Det innebär samtidigt att de blir påtagliga och synliga och därigenom möjliga att opponera sig mot.

I min avhandling visar jag hur samtal och texter i samband med upprättande av åtgärdsprogram låser fast och lagrar skolans sanningar. Dokumenteten arkiveras och bevaras även efter det att en elev lämnat skolan. Situationen i den samtida skolan är paradoxal. Å ena sidan tvingas eleverna ta allt större individuellt ansvar samtidigt som skolans värld och verksamhet blir allt mer präglad av kontrollprogram,

dokumentation och bedömning (för en mer utvecklad diskussion om dessa aspekter se Asp-Onsjö 2011).

Svensk forskning om föräldrars och elevers motstånd är svagt utvecklad. Det mesta av denna forskning förhåller sig på ett eller annat sätt till Paul Willis klassiska studie om hur en grupp arbetarpojkers motståndskultur i realiteten fungerar som en insortering till livet på verkstadsgolvet (Willis 1977). Skolan i dagens samhälle uppvisar inte så tydliga motståndsmönster (se exempelvis Sernhede 2011, Öhrn 1998). Monica Johansson (2009), som studerat gymnasieelevers motstånd, lyfter fram och benämner ett par olika motståndsstrategier. Anpassat motstånd handlar om en opposition som sker inom begränsade ramar, ofta med humoristisk ton och som anses acceptabel av skolan. Motspänstig anpassning däremot betecknar ett motstånd som sker närmast rutinmässigt mot det mesta av vad som förväntas av eleven och som därför anses mindre socialt accepterat. Gemensamt för båda är att det efter ett initialt motstånd oftast sker en anpassning till skolans perspektiv. När det gäller elevers och föräldrars motstånd mot skolans sanningsproduktion finns inte så mycket skrivet, möjligen beroende på att oppositionen vanligtvis inte är särskilt tydligt artikuläret. Eva Hjørne har beskrivit hur föräldrars motstånd kommer till uttryck i elevvårdskonferensen. Hon menar att föräldrar i många fall övertalas att låta medicinsk expertis utreda och diagnostisera deras barn under förespeglning att de då kommer att få tillgång till mer kvalificerade resurser. Hjørne menar att det snarare är skolans behov än elevens och föräldrarnas som är styrande (Hjørne 2004). Se också Hjørnes artikel om föräldrars motstånd i detta nummer.

Metod och forskningsansats

I den empiriska studie som ligger till grund för denna text har jag utgått från min avhandling. Den är utförd med en etnografisk forskningsansats vilket innebär att ett omfattande material samlats in under en längre tidsperiod (Hammersley & Atkinson 1995). I studien har både intervjuer och ostrukturerat eller icke tillrättatlaggt datamaterial, som exempelvis naturliga samtal mellan elever, föräldrar och lärare, använts. Studien har en mikroetnografisk ansats med fokus på analys av samtal (Bryman 2004). Diskursteori och textanalys kombinerades med etnografiska iakttagelser och observationer. En utgångspunkt är att varje uttalande kan ses som ett svar på ett tidigare uttalande eller händelse samtidigt som det utgör en plattform för nästkommande replik (Nielsen 2009). Etnografi kan betraktas som en teknik för insamlande av data men också en metodologi eller ett analytiskt

förhållningssätt. Eftersom skolsituationen i klassrummen återspeglar strukturer på en samhällelig nivå innebär den etnografiska ansatsen ett intresse för länken mellan situationen *i sig* och dess kontext. Undersökningen gjordes i en mindre sydsvensk kommun.

Under ett och ett halvt års tid (2002–2003) genomfördes 39 intervjuer med de utvalda eleverna, deras föräldrar, lärare, specialpedagoger, resurspersonal och rektorer i en mindre sydsvensk kommun. Förutom de gjorda intervjuerna audioinspelades flera samtal kring varje elev, både inom arbetslaget och med eleven och hans eller hennes föräldrar, sammantaget cirka 23 timmar inspelat material. Dessutom insamlades samtliga åtgärdsprogram och individuella utvecklingsplaner och annan dokumentation bakåt i tiden för samtliga elever i studien. Behoven eller problembilden hos de elever som ingår i studien varierar både till karaktär och till omfattning. Ett par av dem har relativt omfattande behov av särskilt stöd medan det för andra är mer begränsat. Analys och bearbetning av materialet har skett kontinuerligt parallellt med datainsamlingen i olika distinkta faser (se vidare Asp-Onsjö 2006). Alla dialoger och intervjuer är utdrag ur eller sekvenser från betydligt längre samtal eftersom ett urval gjorts i relation till vad som kan vara intressant utifrån artikelns syfte. Avhandlingen hade inte primärt fokus på att analysera elevers eller föräldrars motstånd mot skolans dokumentation. Däremot har denna artikel som syfte att specifikt lyfta fram och diskutera föräldrars motstånd i förhållande till skolan som institution. I mitt material finns spår av motståndsaspekter även om dessa inte är framträdande i materialet som helhet.

Från samtal till åtgärdsprogram

I samtal vid upprättande av åtgärdsprogram finns flera intressekonflikter invävda. Dels förekommer motsättningar inom personalen om hur problematiken runt en elev ska förstås, vilka åtgärder som ska vidtas och hur detta ska dokumenteras. Dessutom har föräldrar och eleven själv i många fall intressen som skiljer sig från personalens intentioner. Här kommer jag att lyfta fram två exempel från min empiri som illustrerar hur dessa intressekonflikter kan hanteras i praktiken. I Nils fall opponerar sig föräldern på ett ovanligt tydligt vis mot skolans synsätt:

Nils – självdisciplinering genom åtgärdsprogram

Nils går i skolor 5 i en skola med 350 elever belägen i ett mindre industrisamhälle. Skolan består av förskola, grundskola F–9 och fritidshem som är organiserade i olika spår. Han bedöms ha lättare koncentrations-

svårigheter och har gått om skolår 3 och är därför något äldre än sina klasskamrater. Nils får ingen stödundervisning eller inte heller någon annan anpassning av de pedagogiska förutsättningarna. Utmärkande för arbetet med Nils är att personalen har svårt att definiera hans problematik, den uppfattas på olika sätt av olika lärare. Den dokumentation som finns att tillgå är tre åtgärdsprogram och ett läkarintyg. I början av höstterminen blir Nils förälder kallad till skolan för att uppdatera hans åtgärdsprogram. Under samtalet mellan specialpedagogen, mentorn och Nils mamma diskuteras Nils skolsituation.

Exempel 1

Specialpedagogen: Vi ska börja med att du pratar lite granna om hur början på terminen varit. Om det är något som är anorlunda jämfört med tidigare.

Mentorn: Jag tittade lite på det åtgärdsprogrammet som vi skrev för ett år sedan... Då var det turbulent i klassen under vårterminen och slutet. Bland annat fick Nils och en annan elev stanna hemma från skolresan. Men när det är oro i klassen är det inte han som drar igång det hela, upplever lärarna.

Mamman: Ofta säger han att det är jag som får skulden för det. Det säger han och det tycker jag är tråkigt att fortfarande höra det här. Ibland kan det vara att han kommer hem och känner det och jag märker på honom att det är något som har hänt i skolan och då frågar jag honom. Då säger han vad det har varit och att det bara är jag som får skulden för det och ingen annan... Det känns precis som att det är hans fel hela tiden, så känner han det också...

I samtalet diskuteras olika sätt att förstå problemen kring Nils. Mentorn lyfter, med utgångspunkt i ett tidigare åtgärdsprogram, upp att det varit oroligt i klassen och att Nils inte fått följa med på klassresan. Även om stökighet i klassen beskrivs som det huvudsakliga problemet får Nils bära skulden till detta. Mamman motsätter sig skolans beskrivning och menar istället att han utses till syndabock och straffas genom att inte få följa med på skolresan. Under samtalet använder föräldern skolans beskrivning för att framföra kritik mot lärarnas förhållningsätt. Hon ifrågasätter det rimliga med att det är Nils som ska betala priset för den bristande ordningen i klassen. Nils själv var inte med vid mötet, trots att både lärarna och mamman beskriver att de gjort försök att få honom att delta. Dialogen är ett exempel på hur det kan låta när lärare och föräldrar utarbetar eller uppdaterar ett åtgärdsprogram. Bakom den tillsynes öppna fasaden döljer sig många gånger en kamp utifrån olika intressen och synsätt.

När åtgärdsprogrammet skrivs ut av specialpedagogen efter mötet med Nils förälder, noteras under rubriken ”Syfte”: ”Nils vill förbättra sin inställning till lärande och vuxna och vill utnyttja sin förmåga bättre”. Här framgår att det är Nils beteende som kritiseras och som ska förändras. Med Steyerls (2010) terminologi kan man påstå, att skolan först skapar en sanning för att senare åtgärda den genom att visa fram hur ett önskvärt beteende kan se ut. Lite längre ner i dokumentet under rubriken ”Individnivå” läggs orden i hans mun ”Nils vill förbättra sin inställning till lärande och vuxna och utnyttja sin kapacitet bättre”. Det kan ses som en form av självstyrningsteknik. Nils vilja uttrycks i texten trots att han själv inte haft något inflytande över beskrivningen. Här handlar det snarare om att via dokumentationens kraft öva Nils förmåga att skapa en positiv skolidentitet. Hans påstådda önskan uttrycks utan att han fått möjlighet att göra sin röst hörd. Formuleringen så att säga *annekterar* Nils och uttrycker hans strävan utan att han själv tillfrågats. Detta kan inte förstås isolerat från skolans uppgift att fostra Nils till att styra sig själv.

Anpassning av den pedagogiska verksamheten för att bättre svara mot Nils behov är dock inte framskrivet i dokumentet trots att det, enligt de allmänna råden (2008), ska vara det huvudsakliga innehållet i ett åtgärdsprogram. En tid efter mötet skriver specialpedagogen ut dokumentet som han, såväl som mentorn och Nils mamma, undertecknar. Mamman har gjort sina försök att presentera en alternativ bild men hon har inte fått gehör för sin uppfattning. Nils fabriceras och skrivs i stället fram som en problematisk elev som ska korrigeras genom den makt dokumentets självstyrande kraft besitter (Ball, 2003). Mammans motstånd får inte genomslag vare sig i samtalet eller i dokumentet utan det är skolans bild som blir gällande. Nils mamma tillhör inte de föräldrar som behärskar skolans koder och som vet när och på vilka grunder hon ska ställa krav. Man kan tala om motspänstig anpassning när mamman undertecknar dokumentet tillsammans med specialpedagogen (Johansson 2009). Även Nils namnteckning finns med på en rad längst ner trots att han inte deltog vid mötet. Hans frånvaro kan ses som en motståndshandling men spåren av denna sopas igen genom att han undertecknar dokumentet. Därmed framgår det inte någonstans att han uteblivit från mötet. Tydligare än så kan knappast dokumentets funktion som sanningsskapare åskådliggöras.

Institutionella intressen väger tungt – samtal och dokumentation runt Gustav

Gustav går i skolår 4 i en F-4 skola med 250 elever som ligger i utkanten av en mindre huvudort. Till skolan hör också en förskola och ett fritidshem. Gustavs klass är livlig och ljudnivån hög, eleverna kommunicerar ivrigt

och rör sig mycket i klassrummet. I direkt anslutning till klassrummet finns ett grupprum bakom en inglasad dörr där Gustav tillbringar merparten av sin tid tillsammans med en annan elev och en resurspersonal. Gustav har epilepsi som yttrar sig genom korta moment av frånvaro men också genom relativt omfattande koncentrationssvårigheter. Dokumentationen som finns att tillgå består av tidigare åtgärdsprogram samt anteckningar från föräldrasamtal och arbetslagsmöten. Personalen har vid ett tidigare internt möte kommit överens om att Gustav även fortsättningsvis bör sitta i grupprummet under en stor del av dagen. Specialpedagogen pekade vid detta tillfälle på risken att Gustav blir isolerad från sina klasskamrater om han vistas i grupprummet mer eller mindre permanent. Vid mötet då föräldern kallas till skolan diskuteras Gustavs placering:

Exempel 2

Specialpedagogen: Sedan ska vi få honom att känna den där tillhörigheten i gruppen. Att han får lära känna de andra lite mer på djupet. Då har Annika [resurspersonalen] sagt att det kommer att komma någon annan elev till det här grupprummet ibland så att han lär känna dem [de övriga eleverna] en och en, lite så där.

Mamman: Hur ska ni göra då?

Specialpedagogen: Alla på en gång är jättesvårt men man kan ta in någon mer i gruppen, när man sitter och...

Mamman: Du menar i grupprummet? Du menar att det inte bara är de två utan att det kommer andra?

Resurspersonalen: Ja, det har varit så hela tiden.

Klassföreståndaren: De är ofta fyra till sex, plus att det finns fler som känner att de behöver sitta lite avskilt för att de vill jobba.

Resurspersonalen: Dom vill ju. Det är det som är roligt, för när Hedvig och Gustav går in i det här lilla rummet, de har alltid förtur till det, så skriker ju de andra – Jag vill, jag vill också komma in där! Det är något utöver det vanliga att gå in där, det är bonus!

Klassföreståndaren: Det är VIP-rummet!

Specialpedagogen: Det är så vi vill jobba att det ska få vara bonus att få det här.

Resurspersonalen: Det ska inte vara det här, att nu får de gå in och jobba där igen. Det är det inte heller, för alla vill dit. För där är det lugn och ro.

Mamman: Så det är inte så att han sitter där jämt då? Alla lektioner?

I dialogen syns inga spår av den motsättning inom personalen som man visat vid det interna mötet. Personalen har pratat sig samman och visar nu upp en enig fasad, vistelsen i grupprummet framställs som allt igenom eftersträvansvärd. Genom att hävda att klasskamraterna uppfattar grupprummet som attraktivt används deras röster som en resurs i skapandet av sanningen om grupprummet som ”bonus”. Att det skulle kunna finnas andra anledningar till placeringen redovisas däremot inte. När en elev skiljs ut från sin ordinarie grupp handlar det i många fall, om att läraren har svårigheter att hantera eleven inom klassens ram. Det är således inte alltid elevens egna behov som är orsaken utan ibland lärarens behov av att ”bli av med” eleven i fråga av en eller annan anledning (Persson 2008). I samtalet försöker personalen locka eller övertala mamman att acceptera skolans version. Det kan tolkas som att dialogen snarast handlar om att få med föräldern på de förslag man redan har beslutat om. Hon gör dock ett visst motstånd mot skolans bild och uttrycker oro över att Gustav samtidigt riskerar att hamna utanför. I det senaste åtgärdsprogrammet antecknas under rubriken ”Behov”, ”att Gustav behöver få känna tillhörighet med gruppen”. Det kan tolkas som ett svar på föräldrarnas oro över Gustavs svårighet att etablera kamratkontakter som förstärks genom att han sällan deltar i klassens aktiviteter. De pedagogiska åtgärderna som erbjuds honom i form av undervisning i den lilla gruppen leder samtidigt till att hans kamratrelationer får svårt att utvecklas. Vid arbetslagets möte diskuteras vid vilka lektioner som Gustav skulle kunna delta:

Exempel 3

Specialpedagogen: Vilka saker kan han klara jättebra i stor grupp, tycker ni? Är det några saker? Ni talar om diktamen, fungerar det i stor grupp verkligen?

Klassföreståndaren: Det är likadant där, han behöver hjälp hela tiden, han har ingen egen motor. Följer man inte upp Gustav hela tiden, är framme och kollar och försöker pocka på honom så händer det definitivt ingenting. Det kan vara en halv mening.

I samtalet använder klassföreståndaren begreppet ”ingen egen motor”. Formuleringen som finns nedtecknad i tidigare åtgärdsprogrammet används nu av klassföreståndaren. Karaktäristiskt för metaforer är att de formar vårt sätt att tala och handla. Niklas Pramling har intresserat sig för vilka konsekvenser denna form av metaforik kan få i lärande

och kunskapsbildning (Pramling 2006). Metaforen ”ingen egen motor” vandrar här mellan samtal och text och kan ses som ett uttryck för skolans sanningsproduktion. Begreppet beskriver en bristfällig förmåga till självstyrning, Gustav anses inte ha förmågan att ta ansvar för och driva sin egen undervisning framåt. När uttrycket manifesteras i text illustrerar det gränssnittet mellan självstyrning och korrigerande sanningsproduktion via dokumentation. Trots att arbetslagets samtal sträcker sig över flera timmar och att dokumentet som skrivs är omfattande frågar man sällan efter vare sig Gustavs eller mammans synpunkter. Deras uppfattningar används inte heller som utgångspunkter för pedagogiska åtgärder. Sammantaget är det främst Gustavs funktionsnedsättning som fokuseras. Diskussionen såväl som texten fixeras vid epilepsin och denna definieras som orsaken till hans problem. Samtalet kan ses som en förhandling där personalen argumenterar för att Gustav fortsatt ska ha tillgång till resurspersonal. Det innebär att de har ett kollektivt intresse av att hävda att problemen är svåra medan mamman istället argumenterar för motsatsen. Att det ligger materiella eller personella intressen bakom redovisas däremot inte.

Karaktäristiskt för de båda fallen är att det, liksom i mitt empiriska material, är ovanligt att föräldrar opponerar sig mot skolans synsätt. Kritiken som formuleras uttrycks sällan rent ut utan sker i dold form. Ett annat genomgående drag är att elevens problematik oftast uppfattas som bundet till honom själv snarare än som något som uppstår i interaktion med omgivningen - den ses inte ur ett relationellt perspektiv för att använda Bengt Perssons begrepp (Persson 2008). Uppmärksamheten riktas däremot sällan mot vilken typ av pedagogiska förändringar som kan underlätta elevernas lärande. Därigenom förskjuts fokus från elevens interaktion med lärare och kamrater till att i huvudsak hamna på ett individuellt plan. Problematiken förstås inte som något som uppstår i mötet mellan eleven och omgivningen utan på samma sätt som eleven ska styra sig själv i enlighet med skolans mål är också elevens problem något som i första hand måste bäras av eleven själv. Personalen förmår inte lyfta blicken till att också betrakta hur verksamheten skulle kunna anpassas för att bättre svara mot elevens behov (Nilholm 2011). De fångas in och formas i dokumentationens allt finmaskigare nät.

Slutsatser

Föräldrars möjligheter till motstånd mot skolans beskrivningar är, som jag skildrat ovan, i realiteten ofta starkt begränsade. Makten över dokumentationen ligger stadigt förankrad i personalens händer och de institutionella intressena väger tungt. Oavsett den dialogiska inten-

tion som genomsyrar styrdokument och allmänna råd blir föräldrars perspektiv i realiteten många gånger marginaliserade. Samtidigt är även lärarna invädda i denna dokumentationskulturs allt tätare väv. Kraven på deras arbetsinsatser ökar och den fortbildning som krävs för att professionellt utforma dokumentationen är många gånger bristfällig. Den ökande dokumentationskulturen har dock snarare stärkt de professionellas inflytande i relation till föräldrarna genom att den skapar den ”sanning” om eleven som råder i skolan. Som ett exempel på detta kan nämnas att när vi hamnar i ovisshet i någon fråga är en vanlig strategi att ta fram tillgänglig dokumentation för att därigenom få klarhet. Den dokumenterade uppfattningen uppfattas ofta som sanningen *per se*.

Det är dock allt för enkelt att enbart se dokumentationen som ett ”maktens redskap” utan den kan ibland också, som Steyerl beskriver, användas för att göra motstånd (Steyerl 2010). Det ökande antalet anmälningar till Skolinspektionen kan ses som ett exempel på denna motståndsmöjlighet. Dokument i form av åtgärdsprogram används ofta i detta sammanhang för att kritisera det arbete som skolans personal utfört eller undanlåtit att utföra. När Skolinspektionen riktar kritik och eventuella skadeståndsanspråk mot en skola är det inte ovanligt att skolans ledning motsätter sig det och att en öppen konflikt kommer i dagen. Att göra motstånd mot skolans makt är således ingen harmlös aktivitet, vilket många föräldrar fått erfara. När det gäller Nils i exemplet ovan, blev han beskriven som någon som vill förändra sig själv trots att det inte finns några tecken som tyder på att det var hans verkliga önskan. Han tvinnades genom dokumentationen in i en berättelse om sig själv och den relativt öppna oppositionen från mamman kunde inte ändra på den beskrivning som dokumentationen gav av Nils som en besvärlig elev. Man kan påstå att han blev innesluten i dokumentationen på ett sätt som gjorde det omöjligt att reda ut skeendet när åtgärdsprogrammet väl var underskrivet. Genom den förment dialogiska formen lockar, övertalar och förmanar skolan i många fall föräldrar att se saken från deras perspektiv.

Även om det på intet sätt är märkligt att de institutionella intressena väger tungt är det tydligt att föräldrar och elever i de flesta fall har ett mycket begränsat inflytande över hur problematiken definieras, trots den dialogiska intention som genomsyrar lagstiftning och allmänna råd (se exempelvis Skolverket 2008, 2012). Att påstå att föräldrar är maktlösa är att vara alltför drastisk – men många studier visar att det inte är någon enkel sak för föräldrar, särskilt de från socio-ekonomiskt mindre gynnade förhållanden, att motsätta sig skolans synsätt. En ökad medvetenhet om hur ojämlika samhälleliga villkor skapar olika förutsättningar för elever från olika sociala för-

hållanden samt en strävan mot en fördjupad dialog är en nödvändig förutsättning för att flytta fram föräldrars och elevers möjligheter att göra sina röster hörda i skolan. Dessutom måste konsekvenser av elevdokumentation i den samtida skolan avnaturaliseras och diskuteras i relation till makt och styrning i skolan. I dagsläget betraktas vanligen varje typ av dokumentation, åtgärdsprogram, individuella utvecklingsplaner etc. som separata fenomen. Först när vi betraktar dessa som objekt med agens och iakttar hur de samverkar och styr vårt sätt att se och handla, kan vi möjligen handskas med fenomenet elevdokumentation på ett mer konstruktivt sätt. Idag är fokus på detaljfrågor som exempelvis på hur utformningen av mallar eller blanketter för olika dokumentationspraktiker ska utformas eller hur dokumentationen ska skrivas för att möta nya lagar och bestämmelser. Konzeptualisering av begreppet dokumentalitet kan vara en väg att synliggöra vissa generella mönster som kan få effekter på hur vi handskas med dokumentation på ett mer medvetet och dialogiskt sätt som kan ge föräldrar och elever reellt inflytande.

Noter

1. IUP ska finnas för alla elever i grundskolan, sameskolan, grundsärskolan och specialskolan (SFS 2010:800).
2. Åtgärdsprogram ska utarbetas för alla elever i behov av särskilt stöd i grundskolan, gymnasieskolan, sameskolan, grundsärskolan och specialskolan (SFS 2010:800).
3. Nya allmänna råd för åtgärdsprogram väntas under 2012.

Referenser

- Adelswärd, Viveka; Evaldsson, Ann–Carita & Reimers, Eva (1991): *Samtal mellan hem och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Andreasson, Ingela (2007): *Eleoplanen som text – om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. 259.
- Andreasson, Ingela & Asplund Carlsson, Maj (2009): *Elevdokumentation – om textpraktiker i skolans värld*. Stockholm: Liber.
- Andreasson, Ingela & Asp-Onsjö, Lisa (2009): Talet om pojkar och flickor i behov av särskilt stöd. I Ann Ahlberg, red: *Specialpedagogisk forskning – en mångfacetterad utmaning*, s. 35–58. Lund: Studentlitteratur.
- Asp-Onsjö, Lisa (2006): *Åtgärdsprogram – dokument eller verktyg? En fallstudie i en kommun*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 248.
- Asp-Onsjö, Lisa (2008): *Åtgärdsprogram i praktiken: Att arbeta med elevdokumentation i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Asp-Onsjö, Lisa (2010): Specialpedagogik i en skola för alla – att arbeta med elever med skolsvårigheter. I Ulf P. Lundgren; Roger Säljö & Caroline Liberg, red.: *Lärande, skola bildning – Grundbok för lärare*, s 339–357. Stockholm: Natur & Kultur.
- Asp-Onsjö, Lisa (2011): Dokumentation, styrning och kontroll i den svenska skolan. *Educare 2*, 39–56.
- Ball, Stephen (2003): The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Educational Policy 18*(2), 215–228.
- Bryman, Alan (2004): *Social Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Evaldsson, Ann–Carita (2005): Vardaglig pedagogisk moralisk verksamhet. I Ingrid Carlgren; Ingela Josefsson & Caroline Liberg, red.: *Teorin i praxisnära forskning*, s 39–62 Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Foucault, Michel (1991): Question of method. I Graham Burcell; Colin Gordon, & Peter Miller, red.: *The Foucault Effect. Studies in Governmentality: With Two Lectures by and an Interview with Michel Foucault*, s 87–104. Chicago: University Press of Chicago.
- Foucault, Michel (1993): *Diskursens ordning*. Göteborg: Brutus Österlings Förlag Symposium.
- Foucault, Michel (2003): *Övervakning och straff – fängelsets födelse*. Lund: Arkiv Press.
- Hammersley, Martyn & Atkinson, Paul (1995): *Ethnography: Principles in Practice*, second edition. London: Routledge.

- Hellblom–Thibblin, Christina (2004): *Kategorisering av barns "problem" i skolans värld. En undersökning av skolhälsovårdsrapporter läsåren 1944/45–1988/89*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. 106.
- Hirsh, Åsa (2011): A tool for learning? An analysis of targets and strategies in Swedish individual education plans. *Nordic Studies in Education* 1, 14–29.
- Hjörne, Eva (2004): *Excluding for Inclusion? Negotiating School Careers and Identities in Pupils Welfare Settings in the Swedish School*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 213.
- Hjörne, Eva & Säljö, Roger (2008): *Att plats i en skola för alla. Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Stockholm: Norstedts.
- Hofvendahl, Johan (2006): *Riskabla samtal: En analys av potentiella faror i skolans kvarts- och utvecklingssamtal*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Husén, Torsten (1969): *Talent, Opportunity and Career: A Twenty-Six Year Follow Up of 1500 Individuals*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Isaksson, Joakim; Lindqvist, Rafael & Bergström, Erik (2007): School problems or individual shortcomings? A study of individual educational plans in Sweden. *European Journal of Special Needs Education* 22(1), 75–91.
- Johansson, Monica (2009): *Anpassning och motstånd. En etnografisk studie av gymnasieskolans institutionella identitetsskapande*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 281.
- Karlsson, Anna-Malin (2006): *En arbetsdag i skriftsamhället – ett etnografiskt perspektiv på skiftanvändning i vanliga yrken*. Stockholm: Språkrådet och Norstedts.
- Krantz, Joakim (2009): *Styrning och mening – anspråk på professionellt handlande i lärarutbildning och skola*. Växjö: Växjö University Press.
- Lenz Taguchi, Hillevi (2007): *Varför pedagogisk dokumentation?* Stockholm: HLS.
- Lenz Taguchi, Hillevi (2012): *Pedagogisk dokumentation som aktiv agent – introduktion till intra-aktiv pedagogik* Stockholm: Gleerups.
- Lindgren, Joakim (2010): *Spaces, Mobilities and Youth Biographies in the New Sweden. Studies on Education Governance and Social Inclusion*. Umeå: Departement of Education 94.
- Lundahl, Christian (2011): *Bedömning för lärande*. Stockholm: Fritzes.

- Nielsen, Mona (2009): *Food for Thought. Communication and the Transformation of Work Experience in Web – Based In – Service Training*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 282.
- Nilholm, Claes. (2011): Skyll inte på skolan. *Magasin 360*, 5, 20–24.
- Persson, Bengt (2008): *Elevers olikhet och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Pramling, Niklas (2006): *Minding Metaphors: Using Figurative Language in Learning to Represent*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 238.
- SFS 1994:1194. *Grundskoleförordning*. Stockholm: Allmänna förlaget.
- SFS 2010:800: Skollag – för kunskap, valfrihet och trygghet. Stockholm: Allmänna Förlaget.
- SOU 1974:53: *Skolans arbetsmiljö. Stockholm: Betänkande av utredningen om skolans inre arbete/SIA. Stockholm: Utbildningsdepartementet.*
- Sernhede, Ove (2011): *Förorten, skolan och ungdomskulturen. Reproduktionen av marginalitet och ungas informella lärande*. Göteborg: Daidalos.
- Skolverket (2008): *Allmänna råd och kommentarer – För arbete med åtgärdsprogram*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2012): *Skolverkets allmänna råd. Utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen*. Stockholm: Fritzes.
- Steyerl, Hito (2010): Dokumentarism som sanningspolitik. *Ord & Bild 5*, 26–32.
- Säljö, Roger (2005): *Lärande och kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts.
- Vallberg Roth, Ann–Christine & Månsson, Annika (2006): Individuella utvecklingsplaner som fenomen i tiden, samhället och skolan. *Utbildning & Demokrati*, 15(3), s 31–60.
- Vallberg Roth, Ann–Christine (2010a): Bedömning i förskolan och skolans individuella utvecklingsplaner. I Christian Lundahl & Maria Folke Fichtelius, red.: *Bedömning i och av skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Vallberg Roth, Ann–Christine (2010b): *Lärare i förtätd bedömnings- och dokumentationspraktik. En professionell paradox?* Malmö: Centrum för professionsstudier. Malmö Högskola.
- Willis, Paul (1981): *Fostran till lönearbete*. Göteborg: Röda bokförlaget.
- Öhrn, Elisabet (1996): Gender and power in school: On girls open resistance. *Social Psychology of Education* 1(4), 341–357.