

Individuella utvecklingsplaner – en bedömningspraktik i tiden

INGELA ANDREASSON

Institutionen för pedagogik och specialpedagogik
Göteborgs Universitet

Individuella utvecklingsplaner (IUP) har funnits i den svenska skolan sedan 2006. Vid införandet var de utbildningspolitiska intentionerna ökad måluppfyllelse, delaktighet och likvärdighet. Syftet med denna artikel är att diskutera både möjligheter och risker som skolan ställs inför när det gäller denna bedömningspraktik. Med utgångspunkt i ett empiriskt material bestående av IUP med skriftliga omdömen analyseras olika styrnings- och makttekniker som kommer till uttryck i dokumenten utifrån Foucaults begrepp "governmentality". Begreppet "formativ bedömning" diskuteras i relation till Foucaults begrepp och resultatet visar att den formativa bedömningen till sin karaktär innehåller inslag av makt- och styrningstekniker. Det framkommer ett brett register av självteknologier och pedagogiska interventioner riktade mot elevens själv i dokumenten. Vidare framkommer en marknadsorienterad diskurs i dokumenten, där skolan styr och fostrar eleverna till vad man uppfattar som efterfrågas i samhället.

INLEDNING

Individuella utvecklingsplaner (IUP) har funnits i den svenska skolan sedan 2006. Det infördes då krav på att skolan skulle upprätta en individuell utvecklingsplan för alla elever i grundskolan¹. Den skulle upprättas i samband med utvecklingssamtalet och beskriva elevens skolsituation och kunskapsutveckling. Under 2008 gjordes ett tillägg att IUP ska kompletteras med skriftliga omdömen, som ska beskriva elevens kunskapsstatus i varje ämne i relation till kurplanernas mål. Dessa omdömen kan antingen ges i beskrivande form

1 Gäller även grundsärskolan, sameskolan och specialskolan.

eller i standardiserad form som exempelvis en symbol eller uttryck (t.ex. ”nå målen”). En lagändring, som trädde ikraft 2013, innebär att för de årskurser där betyg sätts, finns det inte längre krav på upprättande av IUP (SFS 2010:800). Ändringarna i skollagen innebär att utvecklingssamtalet har fått en utvidgad roll och i samband med detta ändrade också planen namn till ”Den skriftliga individuella utvecklingsplanen”. De skriftliga individuella utvecklingsplanerna ska upprättas en gång per läsår för de årskurser där betyg inte sätts, istället för varje termin som tidigare gällde (Skolverket, 2013a)².

Syftet med införandet av IUP var att skapa ett verktyg i skolan för att alla elever ska nå målen i läroplan och kursplaner, att öka elevers och föräldrars delaktighet samt att likvärdigheten skulle stärkas (Skolverket, 2005). Beslutet om införande av IUP kan ses som ett svar på flera utbildningspolitiska visioner som varit centrala i svensk utbildningspolitik sedan slutet av 1990-talet och då inte minst i förhållande till att svenska elevers resultat sjunkit i jämförelse med andra länder i internationella mätningar exempelvis PISA, TIMSS (Skolverket, 2009, 2012, 2013b). Den skriftliga individuella utvecklingsplanen ska enligt skollagen (SFS 2010:800) innehålla dels omdömen om elevens kunskapsutveckling (summativ funktion) och dels en sammanfattning vilka insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen (formativ funktion). Rektor kan också besluta att utvecklingsplanen ska innehålla omdömen om elevens utveckling i övrigt inom ramen för läroplanen såsom exempelvis sociala utvecklingen (Skollagen 2010:800; Skolverket 2013a).

Ända sedan införandet har den individuella utvecklingsplanen emellertid varit omdiskuterad och styrdokumentens intentioner har haft svårt att förverkligas i praktiken. I Skolinspektionens och Skolverkets rapporter (Skolinspektionen 2009, 2012; Skolverket 2010) påpekas att variationen mellan skolorna är mycket stor när det gäller hur man arbetar med IUP och i vilken mån som IUP är kopplad till läroplanens kunskapsmål. Många lärare har dessutom känt sig osäkra hur dokumentationen ska genomföras trots Skolverkets riktlinjer i de allmänna råden (2005, 2008, 2013a). Dessutom har det framkommit att lärarna ansett att skrivandet av dessa planer tagit mycket av deras arbetstid i anspråk (Skolinspektionen, 2012).

Med utgångspunkt i textanalyser av IUP med skriftliga omdömen diskuteras i denna artikel de möjligheter och risker som skolan ställs inför med denna bedömningspraktik. Utifrån Foucaults begrepp *governmentality* diskuteras de styrnings- och makttekniker som kommer till uttryck i dokumenten. Artikeln belyser även begreppet *formativ bedömning* i relation till

2 Ändringarna gäller även grundsärskolan, sameskolan och specialskolan.

Foucaults begrepp med fokus på den formativa bedömningens inslag av makt- och styrningstekniker.

Artikeln inleds med en diskussion om de nya förändrade och institutionaliserade bedömningspraktiker som växer fram i skola och utbildning och där IUP-praktiken sätts in i ett utbildningspolitiskt sammanhang. Därefter följer en diskussion om formativ bedömning kopplat till IUP. Därpå presenteras några resultat från föreliggande studie med fokus på ett styrningsperspektiv. Artikeln avslutas med en diskussion om både möjligheter och utmaningar när det gäller IUP som bedömningsverktyg.

IUP SOM BEDÖMNINGSPRAKTIK

Svensk utbildningspolitik har de senaste decennierna starkt påverkats av internationella influenser mot en mer marknadsliberal diskurs. De omfattande utbildningsreformerna som genomfördes i början av 1990-talet kan beskrivas som ett systemskifte inom skolan. Svenskt skolsystem gick från att vara ett av västvärldens mest centraliserade system till det mest avreglerade. En decentralisering skedde från stat till kommun och läroplanen från 1994 (Lpo 94) markerade en tydlig skiftning mot en mål- och resultatstyrd skola. Andra viktiga reformer under denna period var valfriheten för föräldrar och elever att välja skola samt en marknadsorientering i skolsystemet. Som en följd av den nya styrningen av skolan ökade efterfrågan på olika typer av dokumentation såsom uppföljningar, utvärderingar och kvalitetsgranskningar och denna dokumentationskultur har kommit att präglade skolan sedan mitten av 90-talet (Asp Onsjö, 2011; Englund, 2004).

Introduktionen av IUP kan ses som en del av den dokumentationskultur som utvecklades i samband med denna reformiver. Dokumentation av elever har ökat dramatiskt under de senaste 20 åren och allt fler dokument ska skrivas för att bedöma, följa upp och utvärdera en elevs lärande och utveckling. Detta har enligt Vallberg Roth och Månsson (2008) inneburit den starkaste reglering på individnivå som någonsin har införts i den svenska skolan. Dessa skolreformer måste emellertid också ses i ljuset av kunskaps-samhällets bredare diskurs där det finns en övertygelse om att god utbildning för alla barn och ungdomar behövs för en framgångsrik konkurrens i en global ekonomi (Tomlinsson, 2012).

Det är dock viktigt att notera att IUP inte är en isolerad bedömningspraktik utan existerar i ett komplext sammanhang tillsammans med andra kunskapsmätningar i skolan. Bedömningar (ofta i form av testning) har sedan lång tid tillbaka varit en viktig drivkraft för att styra skolan både i Sverige och internationellt (Jeffrey & Troman, 2012; Lingard et al, 2006; Lundahl, 2011).

Skolreformer såsom decentralisering, målstyrning, och valfrihet har senare också banat väg för utvecklingen av en skolmarknad och en kultur av individualism och "competitive performativity" som Ball (2003, s.219) uttrycker det. En konkurrensutsatt performativitet innebär enligt Ball, att använda decentralisering och målbeskrivningar som incitament för att skapa nya institutionella former för att på så sätt kunna värdera människor och institutioner i förhållande till deras pragmatiska eller "performativa" värde. Drivkraften är baserad på belöningar och bestraffningar av både materiell och symbolisk karaktär. Denna reglering fungerar latent genom en kombination av fysiska, text och moraliska faktorer. I denna marknadsliberala diskurs betonas kunskapsbedömningens betydelse för att säkra och driva kvalitet, effektivitet och konkurrenskraft. Värdet av mätbarhet och jämförbarhet är mest centralt i denna diskurs och statistik, bedömningar och planer såsom IUP, spelar då en viktig roll för att forma denna performativa skolkultur (Andreasson, Asp Onsjö & Isaksson, 2013; Asp-Onsjö, 2011).

Sjöberg (2011) har i sin avhandling studerat policytexter och menar att det finns en övergripande diskurs i skolan som varit dominerande under 1990-talet och 2000-talet. Det är en diskurs som är neoliberal och performativ till sin karaktär. Hon diskuterar i sin avhandling hur marknadsanpassning, individualisering, konkurrens och självreglering leder till tekniker som i hög grad kräver dokumentation. Enligt Sjöberg är IUP, portofolio och loggböcker exempel på sådana texter.

Nya former av bedömningspraktiker kan även ses som en av förutsättningarna för "Europeanisation" det vill säga en utveckling på EU-nivå där gemensamma verktyg används för att kategorisera standarder genom tekniska innovationer för att underlätta jämförelser av prestationer (Lawn, 2011). Ett exempel på detta är företaget Info Mentor som gör webbaserade dokumentationsverktyg vilka används i många skolor i Sverige. Förutom Sverige har koncernen även verksamhet i Island, Schweiz, Tyskland och Storbritannien (Andreasson & Dovemark, 2013).

Tidigare studier av individuella utvecklingsplaner har ofta fokuserat på dokumentationens utformning och språkbruk. De resultat som framkommit visar att elevers förhållningssätt och attityder till lärande oftare betonas än själva lärandet. Det framkommer också att dokumenten har ett språkbruk som kan komma att påverka elevers identitetsskapande. Andra studier har handlat om olika styrningstekniker och de bedömningar som görs i IUP (Andreasson, 2007; Isaksson, Lindqvist & Bergström 2007; Vallberg Roth, 2009; Vallberg Roth & Månson, 2008).

Två avhandlingar från senare år belyser IUP-praktikens arbetsprocesser. Mårell-Olsson (2012) avhandling handlar om arbetsprocessen vid upprättande av IUP med stöd av digitalt verktyg. Resultatet pekar mot att arbetet

med IUP kan möjliggöra ett förändrat arbetssätt där elevens eget lärande står i fokus. Men resultatet visar även att begrepp som makt, kontroll och förhandling får en framträdande roll vid upprättandet, samt att både lärare, elever och föräldrar kan bli medaktörer i skapande av en "mönsterelev" utifrån olika perspektiv, motiv och strategier. Hirsh (2013) har i sin avhandling identifierat tre dilemman i arbetet med IUP; tid (dokumentationen konkurrerar med undervisningen), kommunikation (språkbruk) och bedömning. Det gäller då för lärarna att hitta en balans dem emellan. Resultaten pekar också mot att det finns genusskillnader när det gäller vilka mål som skrivs fram i utvecklingsplanerna. Pojkarna får i högre utsträckning mål som handlar om beteende, attityd och inställning till skolarbetet medan flickorna får mål som ofta handlar om att de är blyga, för tysta och inte vågar ta för sig.

Den formativa bedömningen

Idén om att införa IUP ligger väl i linje med begreppet formativ bedömning eller bedömning för lärande vilken syftar till att öka elevers inflytande och kontroll över sitt eget lärande och utveckling. Det är ett sätt att tydliggöra var eleven befinner sig i förhållande till kursplanens och läroplanens mål så att läraren kan stödja och stimulera det fortsatta lärandet. Ett viktigt inslag i denna bedömning är feedback och att det finns konkreta och specificerade kriterier uppsatta som speglar kända lärandemål. En vägledning ska därefter ges hur eleverna kan nå dessa uppsatta mål. Den formativa bedömningen ska också vara en hjälp för lärare att planera och utforma sin undervisning (Black & Wiliam, 1998, 2009; Hattie & Timperley, 2007; Lundahl, 2011).

Enligt Skolverkets allmänna råd (2013 a) bör läraren utforma den skriftliga individuella utvecklingsplanen så att den "stärker elevens och vårdnadshavarens delaktighet för att ge eleven ökade möjligheter att ta ansvar för sin utbildning" (s.18). Den ska också utgå från "lärarens sammanställda information om elevens kunskaper i förhållande till kunskapskraven" (s. 18) vilket ligger i linje med den formativa bedömningen. IUP ska utarbetas och revideras i samband med utvecklingssamtalen men bör även användas kontinuerligt under hela skolåret för planering, styrning och utvärdering av elevens lärande. De kontinuerliga bedömningarna ska ses som ett verktyg för att hjälpa eleverna att förstå sina egna inlärningsprocesser och på så sätt ta ansvar för sina egna studier.

Forskningsmässigt finns det belägg för att formativa bedömningar har positiva effekter på elevers kunskapsresultat. I en metastudie har Black och Wiliam (1998) visat att ett systematiskt arbete med formativa bedömningar gett resultat av en generell höjning av betyg och provresultat. De fann också en förbättrad förmåga hos elever att utvärdera och förbättra sina egna inlärningsstrategier och få ökad motivation. Bäst resultat visade elever med låga

studieresultat och från språkliga minoriteter (Black & Wiliam 1998, 2009). Wiliam (2011) påpekar också att forskningsresultat visat på att det är de muntliga omdömena som ger mest positiv effekt. Vidare finns det studier som visat att den formativa bedömningen också kan hjälpa till att minska klyftan mellan olika grupper av elever (Andrade, 2010; Gordon & Bonilla Bowman, 1996).

En förnyelse av kunskapsbedömningen mot talet om att stödja elever i deras utveckling och strategier för att lära sig, samt göra eleverna mer delaktiga i bedömningsprocessen har på senare år växt sig allt starkare. Forsberg och Lindberg (2010) menar att bedömningsforskningen är mångfacetterad men det finns emellertid tveksamheter till om det verkligen skett ett paradigmskifte från en summativ till en mer formativ bedömningspraktik. Resultaten från deras didaktiska studie, där även bedömningsredskapens kvalitet var inbegripet, pekar inte i den riktningen (Forsberg & Lindberg, 2010). En viktig fråga som också lyfts i litteratur är hur bedömningen kan fylla både pedagogiska syften för den enskilde individens lärande och administrativa mer kontrollerande syften på en systemmässig nivå (Lundahl, 2011).

TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

Teoretiskt utgår föreliggande studie från begreppet *governmentality* som har utvecklats med utgångspunkt i Michel Foucaults maktteorier i det moderna samhället (Foucault, 1991a; Rose, 1999; Simons & Masschelein, 2008). I varje tid och i varje samhälle etableras vad Foucault (1991a s.79) kallar "regimes of truth" eller sanningsregimer som anger ramarna vad det innebär att vara en samhällsmedborgare som exempelvis en elev eller en lärare. Det handlar om vilka egenskaper eller förmågor som denna medborgare bör ha, men även vilka moraliska förpliktelser som åligger denne. Dessa sanningsregimer kan studeras både på samhällsnivå men även i de lokala praktikerna såsom exempelvis i skolan. Begreppet *governmentality* innebär att fånga styrningens mentalitet eller rationalitet. Att studera de individuella utvecklingsplanerna utifrån detta begrepp innebär således att analysera hur bedömningspraktiker opererar, hur föreställningar och konventioner är relaterade till olika procedurer och tekniker av olika slag eller som Foucault (1991a s.79) uttrycker det "to see how men govern (themselves and others) by the production of truth". Genom att på detta sätt lyfta fram den normaliserade mening som styr subjektet riktas intresset mot de aspekter som styrningen grundar sig på.

Rose (1999) utgår från Foucaults teorier då han skriver om den liberala styrningen där friheten och de fria subjekten betonas. Som komponenter i denna liberala styrning finns dels relationen mellan styrning och kunskap och dels en styrning som förutsätter att subjektet är aktivt i sin egen styrning.

Betoningen på frihet i den liberala styrningen får emellertid inte förväxlas med det man vanligtvis tänker på när man använder ordet frihet utan här handlar det om styrning. En styrning som är välordnad och förbunden med ansvar och som kan ses som en del i styrningsmentaliteten.

Analysen av olika styrningstekniker är ett sätt att förstå hur makt utövas och görs produktiv genom till exempel att vägleda och forma olika beteenden och sätt att vara. Styrningsanalyser i skola och utbildning på senare år (Fejes & Nicoll, 2008; Peters et al, 2009) visar hur individualiserade och självreglerande typer av lärande blir önsvärda sätt att vara i det senmoderna västerländska samhället. Enligt Foucault (1988) innebär dessa "technologies of the self" eller självteknologier både att öka kunskapen om sig själv men även att arbeta med sig själv för att bli det "goda subjektet" dvs. självstyrning genom självkännedom och reflektion

EMPIRISKT MATERIAL

Denna artikel utgår från resultat från en textanalytisk studie som genomförts för att belysa och problematisera hur elever beskrivs och bedöms i skolans dokumentation. Empirin består av 233 individuella utvecklingsplaner med dess skriftliga omdömen för elever i årskurs fem (11-12 år gamla) från tretton skolor i fem kommuner. Materialet insamlades under år 2011.

Texterna samlades in slumpvis genom att vart femte namn från skolans klasslistor valdes ut. En av de större kommunerna i studien (118 stycken utvecklingsplaner) har använt sig av det kommersiella dokumentationsverktyget Unikum medan de andra planerna var skrivna i mallar som utformats i kommunen eller lokalt på skolan.

Utformningen av olika dokumentationsverktyg och hur dessa elevdokument cirkulerar genom olika sociala handlingar blir betydelsefulla aspekter i denna artikel. Sociala handlingar som kan komma att påverka elevers identitetsformande och skolans praktik i stort (Prior, 2003). Fokus ligger på den diskursiva funktionen i handlingarna och utgångspunkten är att utformningen av dokumentverktyg (mallar) påverkar bedömningar och kan komma att styra våra tankar av vad som anses vara relevant eller inte inom skolans bedömningspraktik. Detta innebär således att det sätt på vilket policytexter, skolrutiner och dokumentationsverktyg är formulerade påverkar vilka bedömningar som genomförs. De diskurser, i vilka handlingarna är inbäddade, ramar in de faktiska bedömningarna på ett speciellt sätt och utgör en uppsättning av diskursiva praktiker. Dokumentationsverktygen kan därför uppfattas som agenter i skolans praktik genom sin konstruktion av kategorier av frågor (Andreasson & Dovemark, 2013). På en mer generell nivå, kan dessa verktyg ses som en teknik för styrning (Foucault, 2000). Analysen av

de individuella utvecklingsplanerna genomfördes genom att texterna lästes upprepade gånger. Ett återkommande diskursivt mönster i planerna framkom i texten. Dessa mönster prövades mot planerna ytterligare och därefter analyserades dessa utifrån Foucaults begrepp och teorier.

FORMATIV BEDÖMNING I DOKUMENTATIONSVERKTYGEN

Utformningen av de studerade individuella utvecklingsplanerna med dess skriftliga omdömen är varierande framförallt beroende på vilka dokumentationsverktyg som används då dessa skrivs. I de planer där det webbaserade dokumentationsverktyget Unikum använts är dokumenten betydligt mer omfångsrika, mellan 10-40 sidor per elev, vilket ska jämföras med ca 1-5 sidor per elev för de planer som inte använt dessa dokumentationsverktyg.

Skolans val av verktyg och hur dessa är formulerade är betydelsefullt eftersom dessa mallar kan komma att påverka och styra våra tankar om vad som är relevant eller inte att ta med vid upprättandet av planen. Det sätt på vilket policydokument, rutiner och dokumentverktyg är formulerade påverkar således vad som bedöms och vad som anses viktigt att bedöma. Utifrån Foucaults (1991a) begrepp kan dessa dokumentationsverktyg då ses som en styrningsteknik. En maktteknik som strukturerar upp fältet av möjliga bedömningar utifrån diskursens sanningar. Det handlar alltså om att strukturera området för möjliga handlingar såsom föreslå, frammana, förhindra eller omforma handlingar eller attityder. Med denna foucaultianska tolkning handlar det inte lika mycket om att skildra verkligheten som att först producera den. Överfört till de individuella utvecklingsplanerna kan då dokumentationsverktygens utformning ses som ett styrningsinstrument för att konstruera den typ av lärande som blir önskvärt i dagens samhälle.

Rubrikerna i dokumentationsverktygen ger alltså en antydning om olika styrningstekniker. Nedan följer ett par exempel på rubriker som återfinns i flera dokumentverktyg i studien:

Jag behöver bli bättre på...

Vad behöver jag särskilt tänka på för att mitt lärande ska gå bra...

Dessa exempel visar på självteknologier i dokumentverktygen dvs. att eleverna ska styra sig själv genom självkännedom och reflektion (Foucault, 1988). Detta ligger i linje med kriterier i den formativa bedömningen som varit vägledande då de individuella utvecklingsplanerna infördes. Överför vi Foucaults begrepp makt- och styrningstekniker till den formativa bedömningens kriterier kan vi konstatera att dessa innehåller inslag av självteknologier. En viktig del i det formativa arbetet är just att göra eleverna delaktiga i att for-

mulera mål och utveckla sin förmåga att utvärdera sitt lärande vilket kan ses som en makt- och styrningsteknik.

Nedan följer exempel på hur den formativa bedömningen återfinns i dokumentverktygens målbeskrivningar där eleverna uppmanas att formulera egna mål för sitt lärande.

Mål: Jag behöver träna läsförståelse och ta hem material som läraren ger mig (elev)

I exemplet ovan kan man se hur rubriker i dokumentverktyget influerats av den formativa bedömningen och enligt Foucaults (1988) begrepp kan detta ses som en styrningsteknik. En av de centrala aspekterna i det formativa arbetet är just elevers förmåga att utvärdera sitt eget lärande och med utgångspunkt i denna självvärdering reflektera och förbättra sina egna inlärningsstrategier.

Dokumentationsverktyget Unikum bygger på att det ska finnas en dialog mellan elev/föräldrar och läraren inför utvecklingssamtalet. Inledningsvis får eleven själv reflektera över sin skolsituation genom att besvara frågor under rubriken "om mig". Det handlar om skolmiljön (trivsel, kompisar, skolmaten etc.), om sin personliga och sociala utveckling samt utveckling av lärandet och hur eleven tar ansvar för sitt lärande. Dessa sociala trivsel- och utvecklingsfrågor i Unikummallen (totalt 27 stycken) ska eleven besvara i en fyrgradig skala genom att fylla i markeringar vid figurer med olika ansiktsuttryck såsom glad eller ledsen. Eleven själv ska också kommentera sin självskattning och därefter ska läraren och föräldrarna skriva kommentarer och synpunkter på elevens självskattning. Detta görs i samtliga ämnen.

Även denna idé i dokumentverktyget kan knytas till innehållet i den formativa bedömningen där dialog och feedback är viktiga inslag för ett framgångsrikt lärande. Läraren ska därefter ge en vägledning hur eleven ska nå sina mål. Men detta kan också ses som en styrningsteknologi i foucaultianska termer.

Följande exempel handlar om en elev som i sin självskattning har värderat musikämnet lågt.

Elev: Jag tycker det är tråkigt

Lärare: Vad ska vi göra åt din känsla av tråkighet? Du har mycket musikalitet inom dig

Föräldrar: Vi får hjälpas åt att hitta motivationen och ordningen. Vi vet att du kan, Carl

Citatet visar hur en dialog mellan elev, lärare och förälder kan se ut i Unikum planen. Exemplet inleds med att eleven får kommentera sin egen självskattning där han skriver att han tycker musikämnet är tråkigt. Därefter svarar läraren med att ställa en fråga till Carl vad skolan skulle kunna göra "åt hans känsla av tråkighet". Även föräldern blir delaktig i samtalet och vill vara med och hjälpa till. Både föräldern och läraren utgår från att Carl "kan" men i citatet framkommer att föräldern anser att det är Carl själv som ska förändras genom att "hitta motivationen och ordningen". En möjlig tolkning av lärarens kommentar skulle emellertid även kunna vara att skolan skulle kunna förändra något i musikundervisningen genom att läraren skriver "Vad ska vi göra?".

Ovanstående exemplet visar på att dokumentationsverktygen bjuder in till dialoger som kan underlätta kommunikationen mellan hem och skola och som också kan leda till ökad delaktighet och ökat inflytande. Det finns emellertid stora variationer av hur både elever och föräldrar använder sig av denna möjlighet. Det finns föräldrar i materialet som inte skriver några kommentarer medan andra skriver mycket i varje ämne. Det händer också att elever hoppar över och inte svarar på självskattningsfrågorna. Detta väcker frågor om dessa webbaserade dokumentationssystem ger lika möjligheter för alla föräldrar. Hur ser det exempelvis ut för föräldrar som inte kan svenska språket eller som saknar datorvana? Frågan som kan ställas är för vilka grupper i samhället ökar delaktigheten genom dessa system? (jfr Mårell-Olsson, 2012).

Vart tog det individuella vägen?

Språkligt finns det rikligt med schabloner, upprepningar och fasta former i planerna. Några exempel är "Du har utvecklat din förmåga..." Du visar att du kan..." Du har utvecklat din kunskap...". Många elever får exakt samma omdömen och kommentarer av läraren i ämnet. Det förekommer också att många elever får målformuleringar som är identiska. Detta innebär att planerna är vaga och inte anpassade efter den enskilde elevens förutsättningar och behov.

Frågan som väcks vid läsning av planerna är 'Vart tog det individuella vägen?' Individualisering i betydelsen individanpassning, framkom som betydelsefullt i den utbildningspolitiska debatten som föregick införandet av IUP. Hur lärare konkretiserade och arbetade med individualiseringen anges som en av orsakerna till de sjunkande resultaten för svenska elever i de internationella kunskapsmätningarna (Skolverket, 2009). I en kunskapsöversikt om vad som påverkar resultatet i svensk grundskola (Skolverket, 2009) diskuteras individualiseringens effekter. Individualisering i form av individuellt arbete och eget ansvar, som blivit allt vanligare i skolan idag, har ett negativt sam-

band med resultat och motivation och leder till att föräldrars resurser blir mer utslagsgivande. Individualisering, som innebär att stöd ges efter individuellt behov har däremot positiva effekter. Forskning har således visat att när läraren förmår organisera och utforma undervisningen utifrån elevens individuella förutsättningar och behov påverkar detta resultaten positivt (se även Giota, 2012). Att använda dokumentationen i de individuella utvecklingsplanerna som verktyg för denna individanpassning verkar, utifrån resultaten i denna studies textanalys, emellertid vara relativt begränsad.

Språket i planerna är oftast inte anpassad för eleven eller föräldern utan det är det byråkratiska talet som framträder. I avsnitten om social utvecklingen och ansvarsfördelningen framträder emellertid ett tilltal som är anpassat till eleven. Det handlar då oftast om uppmaningar vad eleven ska göra exempelvis ”göra läxan”, ”läsa en bok” ”skriva glosor” etc.

KUNSKAPSUTVECKLING

Det främsta motivet för att införa IUP med skriftliga omdömen var att få ökad måluppfyllelse genom att öka tydligheten i informationen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till de nationella målen samt ge en klar och begriplig information om de insatser som behövs för en så optimal kunskapsutveckling som möjligt (Skolverket, 2008).

I de skriftliga omdömena är det ofta standardiserade uttryck som används såsom ”svårigheter att nå målen”; ”är på väg att nå målen” eller ”har uppnått målen”. I några skolor används även frasen ”har med god marginal uppnått målet”. Dessa uttryck kan jämföras med den omdömesblankett som finns som mall i Skolverkets stödmaterial (2013 c) där följande uttryck finns för kryssmarkeringar i förhållande till kunskapskraven i varje ämne: ”otillräckliga kunskaper”, ”godtagbara kunskaper” och ”mer än godtagbara kunskaper”. Frågor som kan ställas är hur dessa nya kategoriseringar påverkar elevers identitetsskapande? Dessa kategoriska bedömningar behöver också ställas mot vikten av att eleven får veta deras kunskapsstatus i förhållande till kunskapsmålen. Att skriva dessa omdömen ingår ju också, som tidigare nämnts, som en del i lärarens professionella uppdrag. Balansen mellan hur skriftliga omdömen fyller pedagogiska syften för den enskildes lärande och risker med en alltför omfattande kategorisering av elever hamnar här i fokus och det finns ständigt en risk för att dessa kommer i en motsättningsfylld position till varandra.

Resultatet från en studie av Korp och Sjöberg (2012) visar att de kunskapsbedömningar som ges i individuella utvecklingsplaner oftast är alltför knappa och vaga och ger sällan någon vägledning för framtida lärande. Bedömningarna i utvecklingsplanerna uppfyllde sällan de kriterierna för bedömningar

som ökar elevernas kontroll över lärande eller förbättrar resultaten, Vidare framkommer att kunskapsbedömningarna framförallt fokuseras till ämnena svenska, matematik och engelska och tenderar att fokusera atomistisk kunskap snarare än djupare kunskap. Även i Skolverkets utvärderingsrapporter (2007, 2010) framkommer att de summativa bedömningarna är mer frekventa i planerna och att skolorna tycks fokusera vad eleverna ska göra i nuläget snarare än på framtidsblickande målformuleringar. De formativa funktionerna i planerna fullföljs därmed inte och ger inte stöd för fortsatt lärande.

I Unikum-planerna i föreliggande studie skrivs ofta elevens mål fram utifrån citat av kursplanen vilket gör att målen blir tydligt kursrelaterade och tillgängliga för både elev och föräldrar (förutsatt att elev och föräldrar känner till målens innebörd). I de övriga planerna, som inte använder dokumentationsverktyget Unikum, kan man knappast säga att målen är relaterade till kursplanerna i nämnvärd grad. De bedömningar som framkommer är istället betydligt oftare baserade på vilja, motivation, lust och koncentration snarare än på själva lärandet exempelvis ”du kan bara du vill” eller ”om du koncentrerar dig mer på skolarbetet...”.

Sammantaget när det gäller kunskapsbedömningen i de studerade utvecklingsplanerna tycks målet vara betydligt tydligare utformat än själva läroprocessen. Det ges sällan en tydlig bild av vilka insatser som leder till att kunskapsmål ska nås. Det förefaller som att innehållet i undervisningen är underordnad själva målsättningen. Läroprocesserna kommer i skymundan trots intentioner att den formativa bedömningen skall lyftas i de individuella utvecklingsplanerna.

SOCIAL- OCH PERSONLIG UTVECKLING

Skollagen (SFS 2010:800) föreskriver att rektorn kan besluta om att IUP ska, utöver omdömen av elevens kunskapsutveckling, innehålla omdömen av elevens utveckling i övrigt inom ramen för läroplanen. Här handlar det om elevens sociala och personliga utveckling och då framförallt om de förmågor och kompetenser som anges i läroplanen såsom demokratiska värderingar, ansvar och inflytande (Skolverket, 2013a). I 23 av de 31 skolorna i denna studie innehåller utvecklingsplanerna även omdömen av elevernas sociala utveckling. Analysen visar att de sociala målen som skrivs fram i planerna sällan kopplas till läroplanens mål enligt ovan nämnda riktlinjer.

I en del av planerna citeras emellertid värdegrundens skrivningar från skollagen och målet är en standardiserad fras:

Mål: att ta ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö.
Respektera andra människor och deras åsikter.

Detta mål kopplas dock inte till den enskilde eleven utan kan ses som ett allmänt mål som alla elever på skolan ska uppfylla. Liknande resultat framkommer också i Skolverkets utvärdering av IUP (2010) där många skolor ansåg det var svårt att formulera bedömningar om elevens sociala utveckling och när dessa skrivs fram saknas ofta anknytning till läroplanens mål för den enskilde eleven.

Resultaten från föreliggande studie visar att den återkoppling som ges till eleverna i IUP avseende deras sociala och personliga utveckling handlar om:

- Personlighet (exempel: bra på gitarr, glad, positiv, bra självkänsla, självständig)
- Relationer (exempel: snäll, omtänksam, vill att alla ska må bra, vågar säga ifrån, tar avstånd från sådant som inte är bra, säger till när andra gör fel mot någon, är en bra kompis)
- Samarbete (exempel: god förmåga att samarbeta, lyssnar på andras idéer, bra för gruppen, frågar så att alla hänger med i grupparbeten, bra ledare)
- Arbetsförmåga (exempel: ambitiös, skriver fint, kan jobba självständigt, effektiv då du arbetar, god förmåga att läsa snabbt, engagerad, aktiv i diskussioner, koncentrerad, vilja att göra sitt bästa)
- Uppförande (exempel: räck upp handen, våga säga fel, lyssna på en instruktion, vänta på sin tur, tänk efter före, inte störa andra, prata inte rätt ut)

Utifrån exemplen ovan framstår det som om att den sociala fostran som uppmärksammas i skolans individuella planer bygger på inslag av normalisering, där vissa förmågor eller karakteristika lyfts fram som önskvärda och eftersträvsvärda medan andra framställs som problematiska. Att stärka elevernas autonomi, självtillit, vilja att lära, ansvarstagande, samarbete och empatiska förmåga framstår som betydelsefulla i skolans sociala fostransuppgifter.

Nedan följer ett par exempel på självregleringar som återfinns i elevernas egna målbeskrivningar:

Mål: Att koncentrera mig på lektionerna. Detta visar jag genom att gå ut en stund innan fnisset börjar, röra mig och dricka vatten istället för att börja prata (elev)

Mina mål är att veta när man ska vara tyst och när det är ok att prata.
Sluta pill (elev)

Analysen av dokumenten visar på ett brett register av självteknologier och pedagogiska interventioner riktade mot elevernas själv.

För de elever som fungerar bra i sin skolsituation skriver lärare och elever ofta fram de sociala målen som ”att fortsätta vara...”

Jag fortsätter vara schysst (elev)
Du fortsätter vara den kamrat du är (lärare).

Resultatet från de studerade utvecklingsplanerna visar också på en stark ansvarsdiskurs (jfr Dovemark, 2004). Det är ett mycket elevaktivt förhållningssätt till ansvar som framkommer i dokumenten dvs. det mesta tillskrivs eleven att göra medan skolans ansvar blir mer osynligt.

Ansvara för sig själv, sitt material och ge andra arbetsro – ta hem och göra klart eller stanna kvar i skolan efter kl. 14 (lärare)
Duktig på att komma ihåg vilka läxor hon har, men inte lika duktig på att ta ett eget ansvar för att göra dem då hon kommer hem (lärare)

Dessa exempel visar hur ansvaret läggs på eleverna. Det förekommer sällan någon skrivning om lärarens egen undervisning i planerna eller någon diskussion om att ändra undervisningen utifrån elevens individuella förutsättningar. Lärarnas ansvar i planerna är oftast att ta fram material eller påminna om läxor och föräldrarnas ansvar handlar vanligtvis om att stötta och hjälpa med läxorna.

Lärarens ansvar: Påminna om läxor – gemensamt ansvar hem och skola
Vårdnadshavares ansvar: Hjälpa hemma med läxor. Kontrollera läxorna hemma.

Tidigare studier av elevdokumentation har visat på liknande resultat. Resultaten från dessa studier visar på elevens egenansvar, självreglerande bedömningar, styrningstekniker, identitetsskapande och att skolsvårigheter beskrivs som individuella brister hos eleven (Andreasson, 2007; Isaksson, Lindqvist & Bergström 2007; Vallberg Roth, 2009; Vallberg Roth & Månsson, 2008). Resultaten från dessa studier visar också att personliga omdömen i dokumentationen är rikliga trots att Skolverket i sina allmänna råd (2008, 2012, 2013a) skriver att dokumenten inte ska innehålla några uttalande som kan skada elevernas integritet.

Eleverna ska genom olika slags självtekniker fortlöpande utvärdera sitt eget elevskap och bearbeta sig själva i syfte att bli den "goda" skoleleven och samhällsmedborgaren. Bartholdsson (2007) benämner de tekniker för självstyrning som finns i dagens skola som "vänlig maktutövning" och menar att bedömning och dokumentation är viktiga verktyg i skolan för att fostra "goda" elever och samhällsmedborgare. Men i den vänliga maktutövningen ingår även det goda lärarskapet som på ett omsorgsinriktat och vänligt sätt möter eleverna för att få till stånd en självreglering.

Styrningsteknikerna som exemplifieras ovan kan ses som både "technology of power" och "technology of the self" för att använda Foucaults (1988, 1991a, 1991b) begrepp. Det handlar alltså om makttekniker för att styra mot en "önskvärd" skolelev. Vad som är "önskvärt" och giltigt som kunskaper och värden måste emellertid ställas i relation till lärarens professionella uppdrag vilket är politiskt bestämt och reglerat i skollag och andra policytexter. Skolans uppdrag handlar både om fostran till social gemenskap och demokrati och om kunskapskvalificering. Ett uppdrag där skola och lärare förväntas ha en förmåga att ge elever kunskaper som anses betydelsefulla för att kunna fungera som en aktiv demokratisk medborgare men också en medborgare som ska fungera i relation till den föränderliga arbetsmarkanden. Jämte en professionell styrning finns alltså en politisk styrning som i dagens samhälle alltmer handlar om en accentuerad marknadsstyrning och ett entreprenöriellt lärande. Det är således en speciell typ av samhällsmedborgare som skolan ska fostra och forma till samhällets villkor och förväntningar (Irisdotter, 2006; Rose, 1999). Det är emellertid viktigt att påpeka att vilka kunskaper och värdenormer som blir rådande i samhället har ingen given grund utan är något som historiskt och socialt konstitueras i en diskursiv kamp.

AVSLUTANDE DISKUSSION

Formativ bedömning – en styrningsteknologi

De individuella utvecklingsplanerna har funnits i grundskolan i snart 10 år och lanserades då med formativa förtecken. Som viktiga aspekter i det formativa arbetet beskrivs särskilt elevers förmåga att utvärdera sitt eget lärande och utifrån denna självvärdering förbättra sina egna inlärningsstrategier, samt att göra eleverna delaktiga och att formulera egna mål för sitt lärande. Resultatet från föreliggande studie visar att de dokumentationsverktyg som används då de individuella utvecklingsplanerna skrivs har influerats av den formativa bedömningen. Rubrikerna i dokumentationsverktygen pekar på hur eleven genom självstyrning ska vägledas mot en viss typ av lärande. Dessa "technologies of the self" (Foucault, 1988) eller självteknologier handlar om

att öka kunskapen om sig själv och sitt eget lärande för att bli det "goda utbildningssubjektet" som eftersträvas. Resultatet visar på att det är en individualiserad och självreglerande typ av lärande som är önskvärt i dagens samhälle. Vi kan alltså konstatera att den formativa bedömningen har blivit en makt- och styrningsteknologi utifrån Foucaults begrepp.

Begreppet "formativ bedömning" har fått stor uppmärksamhet i både forskningslitteratur och bland professionella och har lanserats med en stark positiv framtoning (Andrade, 2010; Black & Wiliam 1998, 2009; Gordon & Bonilla Bowman, 1996; Wiliam, 2011). Analyser av styrningstekniker i denna studie visar emellertid också på hur den formativa bedömningen kan förstås som en styrnings- och maktteknik utifrån Foucaults begrepp det vill säga hur makt utövas och görs produktiv genom att forma en viss typ av utbildningssubjekt.

Denna diskussion väcker även frågor om lärares yrkesroll. Men utifrån Foucaults "governmentality"-perspektiv ingår även läraren i den samhälleliga styrningen. Läraren står alltså inte utanför denna diskurs med dess försanthållanden och på det sättet fungerar den även som disciplinerande för läraren.

I detta sammanhang är det viktigt att påpeka att det enligt skollagen (SFS 2010:800) är lärarens professionella uppdrag att upprätta en individuell utvecklingsplan och att de allmänna råden (Skolverket, 2013a) ska vara vägledande för detta uppdrag. En IUP upprättas alltså i ett särskilt sammanhang för att påverka en elevs lärande eller sociala utveckling i en viss riktning. Det handlar således om ett uppdrag som har en tydlig normativ riktning vilket är viktigt att lyfta fram. Att förbise en diskussion om lärarens normativa uppdrag i detta sammanhang kan leda till ett "skuldbeläggande" av skolan eller lärare vilket knappast är rättvist (jfr Wernersson, 2006, s.39).

En marknadsorienterad diskurs

Skolans professionella bedömningspraktik har alltmer kommit att utgöra ett styrmedel för jämförbarhet såväl inom som mellan nationer vilket inneburit en utveckling i riktning mot en likriktning av utbildningssystemen (Forsberg & Lundahl, 2006). En likriktning som också svarar mot neoliberala mål om global konkurrens och marknadsanpassning. Marknadsanpassning, individualisering, konkurrens och självreglering leder därmed till olika tekniker som i hög grad kräver dokumentation. De individuella utvecklingsplanerna blir då ett viktigt inslag för att forma denna performativa skolkultur.

Resultatet från föreliggande studie visar på att det är en marknadsorienterad diskurs som framkommer i planerna och skolan styr och fostrar eleverna till vad man uppfattar som efterfrågas i samhället (jfr Irisdotter, 2006). Med utgångspunkt i Foucaults (1998, 1991a, 2000) begrepp *governmentality* och i termer av styrningstekniker framträder alltmer egenansvariga, självständiga

och självreglerande elever i utvecklingsplanerna. Förmågor och egenskaper som också ingår i det entreprenöriella lärandet vilket ligger i linje med dagens läroplan där eleverna ska ”utveckla ett förhållningssätt som främjar entreprenörskap” (Lgr 11, s. 9).

De ideologiska förändringarna som ägt rum i samhället de senast decennierna har inneburit en minskad lärarauktoritet till förmån för elevers individuella ansvar. Denna förändring gör emellertid anspråk på ett ansvarskännande och självreglerande utbildningssubjekt för att skolan ska kunna utföra sitt uppdrag (Andreasson, 2007). I de studerade utvecklingsplanerna framkommer också en stark ansvarsdiskurs där elevens eget ansvar betonas.

Individuella utvecklingsplaner - möjligheter och risker

Resultatet från denna studie visar på arbetet med IUP kan möjliggöra en ökad delaktighet och ett ökat inflytande både för elever och för föräldrar i de skolor som använder det webbaserade dokumentationsverktyget Unikum. Genom dokumentationsverktyget bjuds elever och föräldrar in till en dialog med skolans lärare i respektive ämne vilket flera föräldrar och elever uttrycker i positiva ordalag i de studerade dokumenten. Liknande resultat framkom också i skolverkets utvärderingsrapport (2010) som visade att information om elevernas kunskapsmässiga status i utvecklingsplanerna uppskattades av många av de intervjuade eleverna. I Mårell-Olssons (2012) avhandlingsstudie uttrycker både elever, föräldrar och lärare att det blivit mer fokus på elevers lärande och att arbetet med de individuella utvecklingsplanerna möjliggör ett förändrat arbetssätt i den riktningen.

Hirsch (2013) lyfter i sin forskning fram att det är många av lärarna i hennes studie som upplever IUP-arbetet som positivt. Hon menar att det till stor del har att göra med i vilken mån lärarna själva fått vara med att utforma utvecklingsplanerna. De lärare som lyckats göra IUP-arbetet till ”sitt eget” ser utvecklingsplanerna som en självklar del av arbetet i skolan och något man kontinuerligt arbetar med tillsammans med eleverna. Frågor som väcks här är emellertid i vilken mån lärare har möjlighet att vara med och utforma utvecklingsplanerna i relation till de starkt styrande webbaserade dokumentationsverktygen som ofta används på skolor idag.

En ständigt återkommande fråga är om bedömningsverktygen främst används som ett pedagogiskt verktyg eller för administrativa ändamål (se exempelvis Lundahl, 2011). Med ökande krav på performativitet och kvalitetssäkringar är risken emellertid stor att utvecklingsplanerna används för kvalitetsrapporteringar till nationella revisorer och till fördelning av resurser snarare än som pedagogisk ram för individualiserad undervisning. De risker som ofta lyfts upp med IUP-praktiken har i tidigare forskning framförallt handlat om utvecklingsplanernas språkbruk och ett ofta förekommande

bristperspektiv i planerna vilket kan påverka elevers identitetsformande. Resultat från tidigare forskningsstudier pekar också på att elevers attityder och förhållningssätt till lärande ofta fokuseras i planerna snarare än själva lärandet (Andreasson, 2007; Isaksson, Lindqvist & Bergström 2007; Vallberg Roth, 2009; Vallberg Roth & Månson, 2008).

I de studerade utvecklingsplanerna i denna studie finns en stark fokusering på enskilda elevers kunskapsresultat. Målet blir oftast tydligt framskrivet (i många planer kopieras kursplanemålen) däremot ges sällan en tydlig bild av vilka insatser som leder till att kunskapsmålet ska nås. Detta innebär att själva lärprocessen, det vill säga lärarprofessionens kärnfråga, blir gömd bakom målformuleringarna i dokumenten. Frågan är då hur användbara dessa utvecklingsplaner blir för eleverna men också för lärarnas vardagsarbete.

Kritik har också riktats mot det ökade inslaget av dokumentstyrning i dagens skola vilket kan ge upphov till ett förenklat och individuellt lärande till skillnad från att ta sin utgångspunkt i det komplexa och ömsesidiga lärandet (Englund, 2007). Den generellt växande användningen av dokumentation kan även utgöra en risk att dokumentationen blir alltför instrumentell och styrande i förhållande till undervisningens innehåll och utformning (Mårell-Olsson, 2012).

Det ökade kravet på dokumentation har inte bara inneburit ökad arbetsbelastning utan det professionella bedömningsarbetet tenderar också att i allt högre grad standardiseras genom digitala dokumentationsverktyg. Genom nya webbaserade dokumentationsverktyg skapas transparens i de professionella arbetsprocesserna vilket även kan påverka läraryrkets professionalitet och identitet. Möjligheter för föräldrar, med hjälp av dokumentationsverktyget, att kommentera innebär inte bara delaktighet i sitt barns lärande och utveckling utan blir även en granskning av lärarens yrkespraktik. Lärarprofessionen är därmed ständigt föremål för granskning och ifrågasättande vilket också kan leda till de-professionalism (Andreasson & Dovemark, 2013).

Det har under senare år varit ett starkt tryck på dokumentation och måluppfyllelse i skola och utbildning där de individuella utvecklingsplanerna har fått något av en nyckelposition. Samtidigt förs en diskussion både politiskt och professionellt om att inte öka lärares arbetsbörda. I denna artikel har diskuterats både IUP praktikens möjligheter och risker men det framträder också nya spänningsfält som rör lärarprofessionens yrkesidentitet och autonomi i förhållande till nya dokumentationsverktygs utformning och innehåll.

REFERENSER

- Andrade, H.L. (2010). Students as the definite source of formative assessment: Academic self-assessment and the self-regulation of learning. In H-A. Andrade & G.J. Cizek (Eds.). *Handbook of formative Assessment*. New York: Routledge.
- Andreasson, I. (2007). *Elevplanen som text – om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation* (Göteborg Studies in Educational sciences, 259). Göteborg: Acta
- Andreasson, I. & Dovemark, M. (2013). Transforming insecurity into a commodity: Using the digital tools Unikum and InfoMentor as an example in Swedish education. *European Educational Research Journal*, 12(4), 480–491.
- Andreasson, I., Asp-Onsjö, L. & Isaksson, J. (2013). Lessons learned from research on Individual Educational Plans in Sweden: Obstacles, opportunities and future challenges. *European Journal of Special Needs Education*, 28(4), 413–426
- Asp-Onsjö, L. (2011). Dokumentation, styrning och kontroll i den svenska skolan. *EDUCARE*, 2, 39–56
- Ball, S.J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity, *Journal of Education Policy*, 18(2), 215–228.
- Bartholdsson, Å. (2007). *Med facit i hand: Normalitet, elevskap och vänlig maktutövning i två svenska skolor*. Doktorsavhandling. Stockholm: Stockholms universitet.
- Black, P. & Wiliam, D. (1998). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. London: School of Education, Kings College.
- Black, P. & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5–31.
- Dovemark, Marianne (2004). Pupil responsibility in the context of school changes in Sweden: Market constraints on state policies for a creative education, *European Educational Research Journal*, 3(3), 657–672.
- Englund, T. (2004). *Utbildningspolitiskt systemskifte?* Stockholm: HLS Förlag.
- Fejes, A. & Nicoll, K. (Red.) (2008). *Foucault and lifelong learning: Governing the subject*. New York: Routledge.

- Forsberg, E. & Lindberg, V. (2010). *Svensk forskning om bedömning – en kartläggning*. Vetenskapsrådets rapportserie 2:2010. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Forsberg, E. & Lundahl, C. (2006). Kunskapsbedömningar som styrmedel. *Utbildning & Demokrati*, 15(3), 7–29.
- Foucault, M. (1988). Technologies of the self. I L. H. Martin, H. Gutman & P. H. Hutton (Eds.) *Technologies of the self: A seminar with Michel Foucault*. Amherst: The University of Massachusetts Press.
- Foucault, M. (1991a). Question of method. I G. Burchell, C. Gordon, & P. Miller (Eds.), *The Foucault effect. Studies in governmentality: with two lectures by and an interview with Michel Foucault*. London: Harvester Wheatsheaf.
- Foucault, M. (1991b). *Discipline and punish: The birth of the prison*. Harmondsworth: Penguin.
- Foucault, M. (2000) Governmentality. I J.D. Faubion (Eds.), *Essential works of Foucault, 1954-1984. Power*. Vol.3. New York: The New Press.
- Giota, J. (2012). Utmaningar med individanpassad undervisning och individuella utvecklingsplaner. *Forskning om undervisning och lärande*. 9, 6–19
- Gordon, E.W. & Bonilla-Bowman, C. (1996). Can performance-based assessments contribute to the achievement of educational equity? In J. Baron & D. Wolf (Eds.) *Performance-based assessment: Challenges and possibilities. Ninety-fifth yearbook of the national society for the study of education*, part I, 32–51. Chicago: University of Chicago Press.
- Hattie, J. & Timpeley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77, 81–112.
- Hirsch, Å. (2013). *The individual development plan as tool and practice in Swedish compulsory school*. Doktorsavhandling. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Irisdotter, S. (2006). *Mellan tradition, demokrati och marknad. En analys av lärares identitetskonstruktion i samtal kring etiska frågor i läraryrket*. Studies in Educational Sciences 87. Stockholm: HLS Förlag.
- Isaksson, J., Lindqvist, R. & Bergström, E. (2007). School problems or individual shortcomings? A study of individual educational plans in Sweden. *European Journal of Special Needs Education*. 22(1), 75–91.

- Jeffrey, B. & Troman, G. (Eds) (2012). *Performativity in UK education: Ethnographic cases of its effects, agency and reconstructions*. Hockley: Tufnell Press.
- Korp, H. & Sjöberg, L. (2012). *Individual Education Plans: sustaining or challenging power relations?* Konferensbidrag ECER, Cadiz Sep 2012.
- Lawn, M. (2011). Standardizing the European education policy space. *European Educational Research Journal*, 10(2), 259–272. <http://dx.doi.org/10.2304/eerj.2011.10.2.259>
- Lingard, B., Mills, M. & Hayes D. (2006). Enabling and aligning assessment for learning: Some research and policy lessons from Queensland. *International Studies in Sociology of Education*, 16(2), 83–102.
- Lgr 11 (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Lpo 94 (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes.
- Lundahl, C. (2011). *Bedömning för lärande*. Stockholm: Nordstedts.
- Mårell-Olsson, E. (2012). *Att göra lärandet synligt? Individuella utvecklingsplaner och digital dokumentation*. Doktorsavhandling. Umeå universitet: Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap, Interaktiva medier och lärande.
- Peters, M.A., Besley, T., Olssen, M., Maurer, S. & Weber, S. (Eds.) (2009). *Governmentality studies in education*. Abingdon: Routledge.
- Prior, L. (2003). *Using documents in social research*. London: Sage
- Rose, N. (1999). *Powers of freedom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Fritzes.
- Simons, M. & Masschelein, J. (2008). The governmentalization of learning and assemblage of a learning apparatus. *Educational Theory*, 58(4), 391–415.
- Sjöberg, L. (2011). *Bäst i klassen? Lärare och elever i svenska och europeiska policytexter*. (Gothenburg studies in educational sciences 302). Göteborg: Acta.
- Skolinspektionen (2009). *Skolinspektionens bedömning av skolors arbete med skriftliga omdömen*. Dnr 40-2009:2348. Stockholm: Skolinspektionen.

- Skolinspektionen (2012). *En skola med tilltro lyfter alla elever. Skolinspektionens erfarenheter och resultat från tillsyn och kvalitetsgranskning 2011*. Dnr 40:2012:2991. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolverket (2005). *Allmänna råd: Den individuella utvecklingsplanen*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2007). *Hur används individuella utvecklingsplaner: En studie efter införandet av nya bestämmelser*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2008). *Allmänna råd: Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2010). *Individuella utvecklingsplaner med skriftliga omdömen i grundskolan – en uppföljning och utvärdering av skolornas arbete*. Dnr 71-2009:115. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2012). *TIMSS 2011: Svenska grundskoleelevers kunskaper i matematik och naturvetenskap i ett internationellt perspektiv*. Rapport 380. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2013a). *Allmänna råd: Utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2013b). *PISA 2012: 15-åringars kunskaper i matematik, läsförståelse och naturvetenskap*. Rapport 398. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2013c). *Stödmaterial: Den skriftliga individuella utvecklingsplanen*. Stockholm: Skolverket.
- Tomlinson, S. 2012. The irresistible rise of the SEN-industry. *Oxford Review of Education* 38(3), 267–286.
- Vallberg Roth, A-C. & Månsson, A. (2008). Individuella utvecklingsplaner som uttryck för reglerad barndom. Likriktning med variation. *Pedagogisk forskning*, 13(2), 81–102.
- Vallberg Roth, A-C. (2009). Styrning genom bedömning av barn. *EDUCARE*, 2–3, 195–219.
- Wernersson, I. (2006). *Genusperspektiv på pedagogik*. Stockholm: Högskoleverket.
- William, D. (2011). *Embedded formative assessment*. Bloomington: Solution Tree Press.