

R

Den grænseløse skole?

Forhandling af nærvær og fravær af skole i familien

Karen Ida Dannesboe

Sammendrag

Forholdet mellem skole og familie er under forandring i disse år og stiller nye krav til skolefamilier. Denne artikel fokuserer på de subtile forskydninger der foregår mellem skole og familie i lyset af institutionaliseringen af barndommen og stadig større statslig interesse for familien. Mere specifikt undersøges skolens forventninger til skolefamilien og skolens betydning i familiers hverdag. Artiklen viser for det første, at skolens forventninger om et intensiveret engagement i skolefamilien forskyder grænser mellem skole og familie og differentierer familier i passende og upassende familier. For det andet viser artiklen, hvordan skolens krav til familierne skaber meget forskellige former for nærvær og fravær af skole i familierne. Blandt nogle familier skabes et ukompliceret nærvær af skole i familien, mens skolen for andre familier bliver en slidsom arbejdsbyrde, der skaber frustrationer blandt børn og forældre. Artiklen er baseret på et etnografisk feltarbejde blandt skolebørn, lærere og forældre i en dansk kontekst.

Abstract

The relationship between school and family is changing and makes new demands on families. This article focuses on the subtle displacements between school and family in the light of the institutionalization of childhood and the increasing interest of the state in the family. The article explores the schools expectations towards the school family and the schools influence on family life. First of all the article demonstrates how the schools demands on intensified involvement in the school family changes the boundaries between school and family and make distinctions between appropriate and inappropriate families. Secondly the article illustrates how school demands on families create very different forms of presence and absence of school in the families. In some families an uncomplicated presence of school is created in the families, while for other families, school becomes a heavy burden, creating frustration among children and parents. The article is based on ethnographic fieldwork among children, parents and teachers in Denmark.

I Danmark er der en tradition for at inddrage forældrene i børnenes skolegang. En tradition, der oftest omtales som skole-hjem-samarbejde, og som siden 1950'erne og især fra 1970'erne har udviklet sig som mere eller mindre institutionaliserede praksisser i form af forældremøder, skole-hjem-

samtaler og forskellige former for skriftlig kommunikation. I denne periode har skolens forventninger til forældrene ændret sig i retning af en øget aktiv forældredeltagelse (Knudsen 2010, Ravn 2005). Dette afspejles bl.a. i en række nye tiltag, som fx elevplaner og forældreintra¹, der udvider skolens mu-

ligheder for at inddrage forældrene. Skole-hjem-samarbejdet begrundes både på et nationalt og kommunalt plan med at det styrker forholdet mellem skolen og familien, hvilket betragtes som "essentielt for barnets faglige og sociale udvikling" (www.faglighedforalle.kk.dk).

I et bredere perspektiv kan udviklingen af forholdet mellem skole og familie og den øgede interesse for forældrenes medvirken i skolen forstås i lyset af to dominerende tendenser: institutionaliseringen af barndommen og en øget statslig interesse for familien. Foucault peger på, hvordan dannelsen af en lang række institutioner, herunder skolen, adskiller grupper i samfundet, og herigennem søger at forme individer til gavn for samfundet (Foucault 2002). De sidste 30–40 års institutionalisering af barndommen indebærer en udspaltning af barndommen i en række aldersopdelte institutioner indrettet til børn, der har overtaget en række uddannelses- og opdragelsesmæssige funktioner fra familien (Rasmussen 2009). Det betyder, at størstedelen af danske børn tilbringer store dele af hverdagen uden for familien sammen med professionelle voksne i offentlige institutioner (fra vuggestue og børnehave til skole og fritidshjem). Statens interesse for børns opvækst og uddannelse viser sig ligeledes som en stigende interesse i familiens betydning for fx sundhed og uddannelse, hvilket gør familien til genstand for statslig intervention (Popkewitz 2003). Den øgede interesse for aktiv forældreinddragelse i børns skolegang gør familien til en central figur i institutionaliseringen af barndommen og den offentlige uddannelse og opdragelse af fremtidens borgere. Det rejser spørgsmål om, hvilke forventninger skolen har til skolefamilien og hvorledes skolen får betydning i familien. Som jeg vil udfolde i artiklen betyder det, at opsplittningen af børns hver-

dagsliv i forskellige institutioner, samtidig følges af en stadig mere kompleks institutionaliseringsproces, der forbinder skole og familie og forskyder grænser herimellem²

Inspireret af den nyere barndomsforsknings fokus på børn som sociale aktører belyser jeg relationer og grænser mellem skole og familie ved at inddrage både børns og voksnes perspektiver (James mfl. 1999, James og Prout 1997). Flere barndomsstudier har i de senere år bidraget med væsentlig indsigt i, hvordan skoler og daginstitutioner opdrager og uddanner børn og skaber rammer for børns hverdagsliv, og hvorledes børn agerer, skaber betydninger og identiteter inden for disse rammer (i en dansk kontekst fx Gilliam og Gulløv 2012, Gulløv 1999, Gilliam 2010, Palludan 2007, Staunæs 2004). I forhold til disse studier viser jeg, hvordan børns erfaringer på tværs af skole og familie får betydning for børns og forældres håndtering af skolen i lyset af skolens forventninger til familien.

Artiklens analyser er baseret på empirisk materiale fra et længerevarende etnografisk feltarbejde i en 6/7. klasse i en københavnsk folkeskole³. Da skole-hjem-samarbejde i udbredt grad organiseres omkring skoleklassen i Danmark har skoleklassen således været afsæt for feltarbejdet (Anderson 2000). Etnografisk feltarbejde er velegnet til at opnå indsigt i børns hverdagsliv og deres forståelser af de sammenhænge, som de indgår i (Corsaro 2005). Deltagerobservation i skolehverdagen, skolehjem-praksisser såvel som besøg i familier har bl.a. givet indsigt i børnene skoleerfaringer og skolens forventninger til familierne. Interview med børn, forældre og lærere har yderligere givet indsigt i aktørernes forståelser, forventninger og forhandlinger af relationer mellem skole og familie⁴. Eftersom feltarbejde implicerer forskerens deltagelse i felten er forskerens refleksion

og positionering i vidensproduktionen central (Davies 2008, Gulløv og Højlund 2006). Gennem feltarbejdet har jeg således været opmærksom på min egen position og forsøgt at agere loyalt i forhold til feltens aktører. Ethiske overvejelser har været gennemgående i forskningsprocessen. Jeg har løbende informeret feltens børn og voksne om deres deltagelse i projektet, og sikret anonymitet. Desuden har det været væsentligt at forvalte den tillid som både børn og voksne viste mig ved at sikre mig, at jeg ikke videregav informationer, som individuelle aktører enten ikke ønskede videregivet eller som kunne miskreditere dem⁵.

Magt, subjektivering, materialitet og affekt

Flere studier identificerer med udgangspunkt i Foucault centrale diskurser om skole-familie forhold gennem analyser af politiske og pædagogiske tekster (Brembeck mfl. 2004, Hultqvist og Dahlberg 2001, Knudsen 2010, Kryger 2008, Kryger og Ravn 2009, Popkewitz 2001, 2003, Popkewitz og Brennan 1998). I modsætning til disse studier er udgangspunktet for min læsning af Foucault et ønske om at "studere barndommen nedefra" (Gullestad i Højlund 2002: 22). Med afsæt i Foucaults (Foucault 1983, 1991, 1997) senere arbejder om styring (government) analyserer jeg hverdagslivet, som leves af børn og voksne. Denne ambition deler jeg med en række studier, der med afsæt i Foucault arbejder etnografisk, og derved flytter fokus fra udelukkende abstrakte diskurser til konkrete hændelser og sammenhænge i børn og unges hverdagsliv i relation til uddannelsesområdet (Dannesboe og Rasmussen 2004, Juelskjær 2009, Kofoed 2003, Staunæs 2004, Youldell 2006). På den ene side giver det anledning til at zoom ind på, hvordan børn og deres fami-

lier gøres til objekter for skolens forståelser af dem som skolefamilier og til at identificere de passende og upassende måder at agere på som skolefamilie. På den anden side bidrager det til at fokusere på, hvordan børn og forældre forholder sig til og agerer i forhold til skolens krav.

For at nuancere, hvordan børn og forældres erfaringer med og fornemmelser for børnenes skole indgår i den daglige håndtering af skolen og forstå de følelser, som skolen synes at frembringe, henter jeg yderligere inspiration i den canadiske filosof Brian Massumis arbejde om affekt (Massumi 2002, Massumi og Zournazi 2002)⁶. Affekt kan beskrives som den samtidige proces, hvori vi bevæges af og bevæger de situationer og sammenhænge, som vi indgår i. Jeg arbejder med affekt gennem et begreb om at navigere, der belyser, hvordan børn og voksnes handlemuligheder skabes i de måder, hvorpå de bliver kropsligt og følelsesmæssigt berørt af relationer til mennesker, steder og genstande, de erfaringer der bringes i spil, og fornemmelsen for, hvordan man kan agere (Massumi og Zournazi 2002). Det åbner således op for at forstå, hvorledes børn og forældre bliver berørt af skolen og hvordan dette virker ind på de måder, hvorpå de håndterer børnenes skole. I mit studie synes forskellige skolerelaterede genstande at være centrale for børn og voksne håndteringer af skolen. For at betone dette i analyserne trækker jeg på blandt andre sociologen John Laws pointe om, at sociale fænomener skabes gennem mennesker og genstande på forskelligartede måder (Law 1994, 1999, Mol og Law 1994). Hermed peger jeg på, hvordan der skabes sociale rum i familien, hvor skolen bliver både nærværende og fraværende. Inden jeg belyser familiens håndtering af skolen, vil jeg i det følgende

udfolde, hvordan skolens forventninger til skolefamilien er med til at forskyde grænserne mellem skole og familie.

Forskydning af grænser – skolens forventninger om passende engagement

Skolens forventninger til familierne kommer primært til udtryk i skole-hjem-samtaler og skriftlig kommunikation (fx nyhedsbreve i papirform eller på forældreintra), hvor lærerne informerer om og vurderer henholdsvis klassen og det enkelte barn. Med Foucaults (Foucault 1983) forståelse af styring som handling på andres og egne handlemuligheder, kan lærernes brug af særlige vokabularer og implicitte såvel som eksplícitte henstillinger anskues som handlemåder, der søger at forme, regulere og korrigere forældre og børns ageren som skolefamilier, såvel som familiens relation til sig selv som skolefamilie.

Forældre tages til indtægt for deres børns opførsel, når børnene, ifølge lærerne, agerer problematisk.

Skolens forventninger til skolefamilierne retter sig mod familiens interesse for og deltagelse i børnenes skoleliv. Udover forventningen om forældredeltagelse i institutionaliserede skole-hjem-samarbejdspraksisser, såsom skole-hjem-samtaler, så retter skolens forventninger sig primært mod familiernes håndtering af skolen i hverdagen. Lærernes henstillinger til familierne handler bl.a. om skolearbejdet og børnenes arbejdsindsats, og forældrene orienteres løbende herom gennem nyhedsbreve og ugeplaner på forældreintra som fx i dette nyhedsbrev:

Vi er nu i gang med den sidste helt almindelige uge inden juleferien. Vi skriver en forberedt diktat og kører videre med Skriftligt for 6. Indimellem juler vi også lidt. Jeg regner med at give børnene bogen "Gyselige fortællinger" med hjem inden ferien – så har de lidt hårrejsende underholdning i de 10 dage. Den bog skal vi bruge som læsebog i uge 1-6. Jeg forventer, at den første historie s. 13-15 læses i ferien. (Klassens nyhedsbrev 6. b)

Som det fremgår, får beskrivelsen af det fremtidige skolearbejde som form for "lyst" læsning en mere forpligtende karakter, der kommer til udtryk gennem en eksplicit forventning om, at "der læses" i løbet af ferien. De hyppige orienteringer rummer, som citatet ovenfor viser, en implicit og ofte ikke udtalt forventning om, at forældrene forpligter sig herpå og agerer i forhold til deres børn. Denne forventning om at forældrene assisterer skolen i forhold til børnenes skolearbejde tydeliggøres til skole-hjem-samtalerne i lærernes vurderinger af børnenes præstationer og deres opfordringer til at forældre aktivt støtter og hjælper deres børn med skolearbejdet. Familierne bør således forvalte sig selv som skolefamilie ud fra skolens anvisninger. Herigennem udpeges familien som anneks til skolens læringsrum, hvor forældrene indirekte forpligtes på at holde sig orienteret om børnenes skolearbejde og støtte op om skolens lektieagenda ved at skabe rammer for arbejdet med lektierne og sørge for, at deres børn er forberedte til skolen.

Et andet centralt tema i skolens orienteringer og henstillinger til forældrene handler om børnenes opførsel i skolen. Forældre tages til indtægt for deres børns opførsel, når børnene, ifølge lærerne, agerer problematisk. Det sker bl.a. når lærerne i

nyhedsbrevet påpeger, at nogle børns larm og forstyrrelse af undervisningen gør, at "de andre ikke får den undervisning, som de har krav på" (Klassens nyhedsbrev 6. b). Eller når lærerne til skole-hjem-samtaler omtaler et barn som ukoncentreret, for højtlydt og uroligt. Typisk problematiseres enkelte børns opførsel og den problematiske adfærd anskues grundlæggende som et individuelt problem, som primært familierne bør arbejde på at løse. I skolens optik bør forældrene således arbejde med deres børns attitude og opførsel i skolen. Et arbejde som skal foregå i familien, uden hensyntagen til de sociale dynamikker, som ellers foregår internt på skolen og i klassen. På denne baggrund tegner der sig et billede af, at skolen søger at installere et engagement hos forældrene, der ikke blot gør hjemmet til anneks for skolens læringsrum, men også gør skolen til forældrenes ansvarsrum. Et rum som de må forsøge at optimere derhjemme, da de hverken har indflydelse på skoledagens organisering eller skolens didaktiske og pædagogiske virke.

Flere studier fremhæver, at forældre i Danmark såvel som i andre vestlige lande i stigende grad tildeles et større ansvar end tidligere. Forældre forventes ikke blot at bakke op om skolen, men tillige at påtage sig et ofte undefineret ansvar for deres børns skolegang (fx Knudsen 2010, Ravn 2005, Crozier og Reay 2005). Mit studie peger i samme retning, og viser desuden, at der i de senere år er sket forskydning i retning af det, jeg betegner som intensiveret engagement. Der er i dag en forventning til forældre om konstant at holde sig orienteret, udvise interesse og forpligte sig på at handle i forhold til de informationer, der hele tiden gøres tilgængelige fx via forældreintra. Intensiveringen handler om den stadige strøm af informationer, som forventes omsat og handlet på i familierne. Det inten-

siverede engagement handler således om at være "på" som skolefamilie døgnet rundt og gøre skolen til et omdrejningspunkt i familien. Denne intensivering er med til at flytte grænsen mellem skole og familie længere ind i familien, idet familien forventes at være tilgængelig og villig til at lade skolen være en del af familiens hverdag i et langt større omfang end tidligere.

Differentiering – de gode og de problematiske familier

Jeg har kun nogle forventninger i de forhold, hvor der er et problem. Altså, ved de andre [familier] har jeg ikke noget. Der har jeg bare en forventning om, at de kører videre på samme måde, og det gør de jo også. Men jeg har selvfølgelig nogle forventninger, når jeg snakker med nogle forældre: nu må I tage jer sammen derhjemme, og nu må I tjekke hans lektier eller et eller andet: han eller hun må ikke komme så meget for sent. Jamen så forventer jeg selvfølgelig, at de så gør noget ud af det. Også fordi så ved de, at når jeg så har sagt det til dem, så kan jeg vende tilbage og sige: at nu snakkede vi om det, og I lovede bod og bedring, men så synes jeg ærlig talt også, at I skal overholde det. (Inge, lærer)

Lærerens skelnen mellem familier "hvor det bare kører" og familier "som må tage sig sammen" illustrerer, hvorledes skolens forventninger differentierer familierne i forhold til skolens normative forståelse af den gode skolefamilie. Citatet viser, at det ikke blot handler om engagement, men om rigtige og forkerte engagementsformer. Dette kommer især til udtryk i skole-hjem-samtaler, hvor familiernes engagement i udpræget grad vurderes ud fra børnenes præstationer og adfærd i skolen.

Selvom lærerne overvejende beskriver børnene i positive termer, så bliver nogle børns arbejdsindsats hjemme problematiseret.

De "gode" familier, der beskrives som familier, hvor det "bare kører", er primært familier, hvis børn beskrives i lignende termer, nemlig som børn, hvor det "bare kører". Ifølge lærerne er børnene "godt med", laver nogle "gode afleveringer", "afleverer deres ting til tiden". Ofte sammenfatter lærerne det med bemærkninger som: "Det er bare godt hele vejen rundt" eller "jeg har kun positive ting". Disse beskrivelser af børnene afspejler ikke kun lærernes vurdering af børnene, men desuden deres opfattelse af familiernes engagement i skolen. Når lærerne vurderer barnets indsats som god, formuleres ingen specifikke forventninger til familien, men implicit forventes familierne at fortsætte, som de gør (jf. citatet ovenfor). I den forstand fremstår disse familier som familier, der formår at skabe et passende engagement i familien, og som derfor ikke yderligere behøver demonstrere deres bestræbelser på at følge med i børnenes skolegang.

Selvom lærerne overvejende beskriver børnene i positive termer, så bliver nogle børns arbejdsindsats hjemme problematiseret. Gennem formuleringer som "får han øvet sig nok?" eller "det gør han ikke godt nok" bliver spørgsmålet om børnenes svingende indsats i undervisningen rejst over for forældrene. I denne sammenhæng bliver forældrene ofte taget til indtægt for børnenes præstationer i skolen. Det kommer bl.a. til udtryk gennem lærernes henstillinger til forældrene om at hjælpe deres børn med at "komme i gang lidt før", kommentere børnenes arbejde og hjælpe dem til at "gøre mere ud af det". Forældrene forventes såle-

des at agere på skolens vurdering af deres børn ved aktivt at bistå med at planlægge og kommentere deres arbejde. Implicit rummer denne forventning til familien en kritik ikke blot af barnet, men af familiens tilrettelæggelse af hverdagen i forhold til skolearbejdet. Forældrene bør dedikere tid og kræfter på deres barns skolearbejde og herigennem demonstrere deres engagement som skolefamilie. I modsætning til de familier, som i lærernes optik "bare kører", så er det i dette tilfælde ikke kun barnet, men hele familien der "må tage sig sammen" og sørge for, at der sker en forbedring af barnets præstationer og adfærd.

Skolerelaterede genstande, såsom skoletasker, skolebøger og nyhedsbreve (som et ark A4 papir eller som skærmbillede på computeren via forældreintra) spiller en central rolle for forældrenes orientering mod skolen og deres håndtering af børnenes skoleliv.

Familiernes orientering mod skolen

Børnefamiliers hverdag er typisk organiseret omkring børnenes skole og daginstitutioner (Bach 2011, Kousholt 2011, Lareau 1989, Palludan 2012). Blandt familierne i mit studie er hverdagen på flere måder præget af børnenes skolegang. Eftersom børnene går i 6./7. klasse, er familiernes måder at håndtere børnenes skole på allerede veletablerede. I det daglige er hverdagen organiseret efter skolens tidsstruktur, madpakker smøres, skoledagen forberedes, eventuelle skolerelaterede problemer håndteres. Samtidig har familierne travlt med mange andre gøremål. Forældrenes arbejde, familiesammenkomster, familie-

samvær, børnenes fritidsaktiviteter, rejser, fødselsdage, m.m. skal indpasses i hverdagen.

Udover deltagelse i forskellige skole-hjem-praksisser og sociale arrangementer på skolen, får skolen betydning for familien, når børnenes skoleliv bliver flettet ind i familiens dagligdag i form af nærvær og fravær af skole. Som jeg vil udfolde i de følgende afsnit handler nærværet om, hvordan og hvad der fra børnenes skoleliv bringes ind i familien og skaber rum for skole i familien, mens fraværet handler om børns og forældres forhandling af grænser til skolen.

Forældres screeninger af børn og støtte til skolen

Det er ofte forældrene, der bringer skolen ind i familien. Ud fra håb og bekymringer om børnenes fremtidige uddannelse såvel som deres velbefindende i skolen bestræber forældrene sig på konstant at fornemme og sensitivt screene deres børn for at vurdere, hvorledes de bedst muligt kan håndtere børnenes skoleliv. Forældrene taler således om at "have føling med" eller "at have fornemmelse for" deres børns skoleliv, så de kan agere og gribe ind, hvis de oplever, at børnene har problemer i skolen. Forældrenes bestræbelser og sensitive navigationer afstemmes dels ud fra deres erfaringer med og fornemmelse for deres børn og børnenes skolesituation, dels ud fra den viden, som de får fra lærerne til skole-hjem-samtaler og i nyhedsbreve.

Skolereleterede genstande, såsom skoletasker, skolebøger og nyhedsbreve (som et ark A4 papir eller som skærm-billede på computeren via forældreintra) spiller en central rolle for forældrenes orientering mod skolen og deres håndtering af børnenes skoleliv. Hvor skoletasken er

børnenes private rum i skolen, så forholder det sig anderledes i mange familier. Under påskud af at der kan være "post" fra skolen går flere forældre fx i børnenes skoletasker. "Jeg snuser lidt rundt i hans skoletaske nogle gange" forklarer Johans mor mig fx i et interview og begrundet det med, at Johan "dumper" skoletasken i entréen. Skoletasken i entréen og muligheden for, at der fx er et nyhedsbrev fra lærerne, giver anledning til at få adgang til børnenes skoleliv og mere specifikt mod de måder, hvorpå deres børns skoleliv afspejles i skoletasken og dens indhold. Samtidig bruger forældrene ofte nyhedsbrevene som orientering og supplement til den viden, som de får fra børnene. Julies mor forklarer det således:

Jeg bruger dem sådan lige til at spørge hende: "Nå, jeg kan se, I har lavet det og det", snakke om, hvad de så har lavet, ikke. Men igen: Julie fortæller det meste selv. Men så er det så også nemmere for mig at se, hvad det egentlig er, hun fortæller. Nogle gange, hvis hun kommer og siger et eller andet, så har jeg måske læst brevet og kan bedre forstå, hvad det er, hun sådan lige kommer med.

Som det fremgår, giver nyhedsbrevet anledning til at udspørge børnene om hændelser i skolen, som lærerne refererer i nyhedsbrevet, uanset om børnene fortæller om deres skoleliv eller ej. Herigennem får forældrene mulighed for at udvise interesse for børnenes skoleliv, men samtidig kan informationer fra lærerne anvendes til at kontrollere børnenes gøren og laden (Forsberg 2007b). Fx forklarer en forælder, at hun bruger nyhedsbrevet til at kontrollere, om der er "overensstemmelse" mellem den viden hun får fra sin datter og information-

erne fra lærerne. Nyhedsbrevet bliver således en anledning til "forhøre" børnene om de beskrevne episoder, og tjekke, om børnenes beskrivelser stemmer overens med lærernes.

Nyhedsbrevet og de øvrige informationer om skemaændringer, ugeplaner m.m., som lærerne lægger ud på forældreintra, anvender forældrene desuden til at forbedre børnene til skoledagen, dvs. huske dem på idrætstøjet, særlige arrangementer og ikke mindst lektier. For nogle forældre muliggør forældreintra ligefrem en øget orientering mod skolen og en intensivering i at assistere børnene i at være skoleparate hver dag. Jakobs mor beskriver det fx som en daglig rutine:

Jeg går ind og kigger stort set hver dag, for alle nyhedsbreve er lagt derind, og hvis der er nogle meddelelser om, at skoleboden er lukket, eller hvad det er, så kan man jo se det derinde. Jeg har faktisk gjort det til vane hver morgen lige at gå ind og se, om der ligger noget.

Forældreintra skaber fleksible muligheder for at indhente informationer på forskellige tider af døgnet: om morgenen, i arbejdstiden eller om aftenen. For familier som Jakobs bliver relationen til skolen intensiveret i den forstand, at forældrene hyppigere holder sig orienteret via intranettet og tillige bruger det til at kommunikere med lærerne. Det skaber et socialt rum i familien, hvori skolen hurtigt kan og ofte bliver aktualiseret ud fra de oplysninger, som er tilgængelige via skolen.

Skoletasker, nyhedsbreve og forældreintra er med til at skabe en form for fleksibelt rum i familien, et "fluid space" (Mol og Law 1994), hvor skolen flettes ind i familiens øvrige hverdag, når en forælder fx går i skoletasken eller på forældreintra. Der

skabes hermed ikke en skarp grænse mellem skole og familie, men derimod en konstant åbning for, at skolen kan gøres nærværende i familien. Et nærvær, der aktualiserer skolen som en opmærksomhed mod børnenes rolle som skolebørn, ved at vurdere, regulere og træne børnene i forhold til det at gå i skole. Med forældreintra og de hyppigere informationer fra lærerne skærpes forældrenes screeninger, kontrol og vurderinger af børnene. Og ved at gøre skolen til et centralt omdrejningspunkt i familiens hverdag tilpasser forældrene sig i stor udtrækning skolens fordringer om passende engagement⁷. Når forældrene i udpræget grad forsøger at tilpasse sig, kan det skyldes, at der i danske familier er en bred accept af, at offentlige institutioner er gode for børn i forhold til at opnå færdigheder og indgå i socialt samvær med andre (Gilliam og Gulløv 2012). Men som jeg vil uddybe i det følgende skaber orienteringen mod skolen ganske forskellige situationer i familierne.

Skolens ukomplicerede nærvær i familien

I mange familier i dette studie synes skolens nærvær i familien at fremstå som forholdsvis ukompliceret. Det er primært familier, hvor forældrene i store træk oplever, at de kan støtte og hjælpe deres børn i forhold til skolen. Forældrenes indblanding i børnenes skoleliv handler til dagligt om at spørge til skoledagen og ikke mindst skabe rammer for lektier. Skole-hjem-samtaler, nyhedsbreve m.m. bliver i disse familier i høj grad et redskab til at holde sig orienteret og være klar til at gribe ind.

I nogle af disse familier holder forældrene sig i høj grad i baggrunden. Det skyldes ikke manglende interesse for børnenes skoleliv, men en tillid til og et ønske om, at

børnene selv håndterer og forvalter deres skoleliv. Tilliden til børnene baserer sig dels på forældrenes oplevelse af, at deres børn klarer sig udmærket i skolen og selv formår at få lavet deres lektier, dels på lærernes vurdering af deres børn. Ofte indgår lærernes omtale af børnene, som grundlag for deres tilbageholdenhed, som det fx er tilfældet for Johans mor:

Men jeg har lidt den, altså dels synes jeg, han er så stor nu, og dels har han også vist gennem årene, når vi er til skole-hjem-samtaler og sådan noget, at han har styr på sine ting, at han har lavet sine ting. Og skolen er tilfreds med det, han gør, og så er der jo ikke grund til at have mistillid til, at han kan klare det. Den dag, jeg hører, at han ikke har afleveret sine ting, så skal jeg nok være over ham som en høg, om jeg så skal ligge og maile med alle faglærerne, så vil jeg gerne gøre det, men indtil nu, så har jeg ingen grund. Jeg har ingen grund til ikke at have tillid til ham.

Som begivenhed får skole-hjem-samtalen således genklang i familien som en form for pejlemærke for morens bestræbelser på at håndtere Johans skoleliv. Skolens bekræftelse af hendes fornemmelser for hans skolesituation skaber således en form for tilbagetrukket, men ikke desto mindre årvågen opmærksomhed. Forældre som Johans mor blander sig således ikke direkte, men foretager en "secret monitoring" (McNamara mfl. 2000: 479) af børnene, hvor de forbeholder sig mulighed for at gribe ind, hvis de fornemmer, at børnenes situation ændrer sig. Forældrenes distancerede og overvågende opmærksomhed udpeger børnene som organisatorer af eget skolearbejde ud fra en tillid til, at de egenhændigt kan administrere dette og rummer således

en forestilling om at børn kan og bør agere selvstændigt.

I andre familier bliver skolen især nærværende gennem forældrenes bestræbelser på at skabe rammer for børnenes skolearbejde i en travl hverdag. Disse forældre bestræber sig på at regulere børnenes tid i forhold til skolearbejdet og er optaget af at lave aftaler med deres børn om, hvornår lektierne laves. Det betyder, at de til dagligt spørger til lektierne, som fx Leas mor fortæller:

Vi spørger hver dag, om hun har lektier for, ikke. Og hvis hun har det, hvornår hun har tænkt sig at lave dem og sådan, ikke. Ja, så det gør vi.

Forældre, som fx Leas forældre, blander sig ikke i lektiernes indhold, men er optaget af organiseringen af hvornår og hvordan lektierne laves. Leas mor forklarer, at det handler om "at få en vane med at få lavet lektierne, før man går i gang med fornøjelserne". På denne måde agerer disse forældre som tidsorganisatorer, der skaber rammer for børnenes skolearbejde og herigennem også tilpasser sig skolens lektieagenda. Samtidig synes denne tilpasning til skolen at være forholdsvis ukompliceret eftersom disse forældre primært oplever, at børnene følger med i skolen.

Udmattelse og kamp – skolens slidsomme nærvær

I andre familier er håndteringen af børnenes skolegang en ganske anden. For nogle forældre er orienteringen mod skolen ofte fulgt af bekymring, og håndteringen af børnenes skoleliv er ikke et spørgsmål om at skabe tidsmæssige rammer og være til rådighed i forbindelse med lektier, men derimod et dagligt slid.

For disse forældre er nyhedsbrevet ikke udelukkende et spørgsmål om at blive informeret af lærerne, men en kilde til uro og bekymring om børnenes opførsel i skolen, især når børnenes forstyrrende opførsel i klassen bliver påtalt i nyhedsbrevene. Det fremgår fx i et interview med Dennis' mor:

Så har der været noget med drengegruppen, eller også har der været noget med pigegruppen eller sådan et eller andet, ikke. Og så nogle gange, så sagde jeg, "nå, så er det ikke drengene i øjeblikket", så trækker vi lige vejret, ikke!

Den lettelse, Dennis' mor giver udtryk for – "så trækker vi lige vejret" – når det ikke handler om drengene, peger på, at opfølgningen på nyhedsbrevet i forhold til børnene ikke altid er uproblematisk. Ifølge Dennis mor bliver Dennis ofte udpeget som "klassens sorte får" i nyhedsbrevene og til skolehjem-samtalerne, hvilket betyder, at hun ofte føler, at hun må være efter ham. I dette lys kan lettelsen over, at Dennis ikke bliver nævnt i nyhedsbrevet, ses som et udtryk for, at hun kan undgå at gøre Dennis' skoleliv til en konflikt mellem hende og Dennis. Det peger ligeledes på, hvordan forældre, som Dennis mor, føler sig forpligtet til at agere, når skolen udpeger deres børn som problematiske, og det tydeliggør, hvorledes en sådan forpligtigelse kan skabe frustrationer og uoverensstemmelser i familien.

Når nogle familiers håndtering bliver særlig arbejdsintens og udmattende så relaterer det ofte til skolearbejdet og børnenes vanskeligheder hermed. Her agerer forældrene ikke som tidsorganisatorer eller spiller en tilbagetrukket rolle, men giver udtryk for, at de dagligt må insistere på at skolen og lektierne skal passes. For disse forældre er lektielæsningen en kamp. Joakims mor beskriver det således:

Han er ikke glad for at lave lektier, det er han ikke! Der skal han piskes, altså! Ikke bogstaveligt, men der skal jeg virkelig sige til ham: "Kom nu, Joakim, nu skal du altså". Altså, hvis det er en eller anden stil, de har for til en måned efter. Mange gange så kan han risikere, at nå ja, så tager han lige, selvom jeg har sagt til ham en million gange, at "nu skal du altså gå i gang, nu skal du gå i gang", så går der altså lige fjorten dage, næsten tre uger, inden han tager sig sammen, ikke, og så er det sådan i sidste øjeblik, ikke.

Det viser, hvorledes nogle forældre ser sig nødsaget til at forpligte børnene på skolearbejdet gennem direkte og intensiv regulering, når de ikke udviser initiativ og ansvar for skolearbejdet. Som Forsberg påpeger, grunder forældres intensive påmindelser om skolearbejdet i deres oplevelse af, at børnene misbruger tiden og agerer uansvarligt, når de ikke får lavet deres lektier, hvilket nødvendiggør forældrenes øgede overvågning af børnene (Forsberg 2007a). Det illustrerer, hvorledes skolens nærvær i nogle familier bliver krævende og slidsomt. For disse familier bliver det en udmattende og til tider umulig kamp at leve op til skolens forventninger ligesom det skaber frustration og fordrer arbejdsintensitet i familien at fastholde skolen som en del af hverdagen.

Fraværets former i børns navigationer

Børn bringer erfaringer med sig på tværs af institutioner og bidrager aktivt til at forbinde og adskille deres liv i henholdsvis skolen og familien (Allred mfl. 2002, Højlund 2009, Lidén 2005). Mit studie viser, at børnene behændigt navigerer i forhold til forældre-

nes håndtering af skolen. Deres navigationer tager form som to modsatrettede, men samtidige tendenser til at inddrage og udelukke deres forældre fra dele af deres skoleliv. Inddragelsen eller udelukkelsen af forældre er præget af børnenes egne skoleerfaringer, samt deres erfaringer med forældrenes håndtering af skolen – herunder kontakt til lærerne. Det er bl.a. tydeligt i børns måder at skabe grænser til skolen gennem udelukkelse af dele af skolelivet fra livet i familien. For en gruppe af disse børn handler det primært om at kontrollere forældrenes indblanding i skolelivet og muligheden for selv at forvalte sit skoleliv. Som Johan fx fortæller så er det "min skole, deres arbejde og vores hjem". For Johan og flere andre børn betyder det, at de primært selv klarer lektierne, og selektivt indvier forældrene i skolearbejdet eller skolelivet som sådan. Disse børn opnår en høj grad af selvstændighed, idet både de og deres forældre grundlæggende oplever dem som velfungerende og relativt dygtige skolebørn, og af skolen betragtes som familier, hvor det "bare kører". Når skolen i mindre grad fylder eller synes nødvendig i familien, så fremstår skolens fravær som forholdsvis uproblematisk. Set i lyset af forældrenes tilpasning til skolen, så er det tydeligvis en gruppe af børn, hvis forældre netop holder sig i baggrunden eller nøjes med at spørge til hverdagen og lave aftaler med deres børn om at lektierne skal laves, men hvor børnene selv forvalter deres tid i forhold til skolearbejdet.

Blandt andre børn er udelukkelse af skolen fra familielivet et spørgsmål om, hvilke konsekvenser skolen kan få i familien. Flere børn fortæller fx, at de nogle gange ikke afleverer lærernes nyhedsbrev til forældrene pga. forældrenes reaktion. Det gælder fx Dennis, der typisk undlader at aflevere nyhedsbrevet, hvis han og hans

venner fx bliver omtalt som forstyrrende for undervisningen:

Karen Ida: Du siger, at du ikke altid afleverer dem, hvorfor?

Dennis: Hvis der står noget om mig, hvis jeg har lavet noget, så gør jeg det ikke.

Karen Ida: Er det, fordi du ved, at hun bliver sur?

Dennis: Ja, det har jeg fundet ud af.

Nyhedsbrevets placering på bunden af skoletasken skærmer Dennis for et muligt skænderi om hans opførsel i skolen og det bidrager samtidig til at opretholde en grænse til skolen og en god relation til moren. Det viser, hvordan børn forsøger at undgå en konflikt i familien omkring deres skolegang ved at udelade at informere forældrene. I modsætning til Johan har Dennis ganske andre skoleerfaringer, som bliver bragt i spil her. For det første oplever han ofte, at lærerne giver ham skylden, når der er problemer i klassen, og desuden taler han om, at have "mistet modet" i forhold til skolearbejdet, fordi skolearbejdet volder ham store vanskeligheder. I denne sammenhæng skaber udelukkelsen af skolen fra familien en grænse til de vanskelige sider af skolelivet og det ubehag det til tider bringer med sig ind i familien.

Børnenes navigationer viser for det første, at deres grænsedragninger rummer forskellige erfaringer med skolen, som noget henholdsvis uproblematisk og som noget vanskeligt og potentielt konfliktfyldt. For det andet viser det, hvorledes børnenes bestræbelser på at skabe grænser – grænser for, hvad skolen må fylde derhjemme og grænser for forældrenes indblik såvel som deltagelse i deres skoleliv – ligeledes begrænses af forældrenes aktive bestræbelser på at bringe skolen ind i familien (se også Edwards og Alldred 2000). Koblingen

mellem skoletaske, nyhedsbrev, børn og forældre rummer således en potentiel aktualisering af skolen, der berører børnene forskelligt og skaber forskellige muligheder for børnene for at udelukke deres forældre i deres skoleliv.

Den grænseløse skole?

Overordnet viser artiklen, at skolens fordringer om passende engagement og forhandlinger af nærvær og fravær af skole mellem børn og deres forældre skaber en kompleks institutionaliseringsproces, der forbinder skole og familie i børns hverdagsliv, og som ikke kun lærere og forældre, men ligeledes børnene indgår i og bidrager til.

Som det fremgår af artiklen, spiller skolen en særlig rolle i denne sammenhæng. Skolens øgede interesse for familien gør skolen tilnærmelsesvis grænseløs. Lærernes forsøg på at fremme et intensiveret engagement for skolen i skolefamilien handler om at være "på" som skolefamilie i dagligdagen. Familien skal agere som skolefamilie ved at gøre familien til anneks for skolens læringsrum og ved at tage ansvar for børnenes opførelse i skolen. Det er således et engagement, der skal skabes i familien, men virke i skolen. Samtidig fremstår det intensiverede engagement som normen for den gode skolefamilie, og som skolens implicite grundlag for vurdering af familierne. Som en pedant til det grænseløse arbejde, hvor grænserne mellem arbejdsliv og privatliv bliver udflydende forskyder skolens forventninger til skolefamilien grænser mellem livet i skolen og livet i familien. I 1950'erne gik grænserne mellem skolen og familien ved skoleporten, i dag er grænsen i højere grad flyttet ind i familien (Knudsen 2010). Denne forskydning af grænser rummer samtidig et opdragende aspekt. Popkewits peger på, at skolens interesse for

familien kan ses som et udtryk for en pædagogisering af familien, og på lignende vis fremhæver Edwards, at udviklingen af børns skolegang implicerer en skoling af familien (Edwards 2002, Popkewitz 2003). Forskydningen af grænsen mellem skole og familie er i den forstand et udtryk for skolens arbejde med at opdrage familierne til at agere som passende skolefamilier, der lever op til skolens forventninger om intensiveret engagement.

Rasmussen (2009) påpeger, at institutionaliseringen af barndommen har betydet, at institutioner som skolen har overtaget en række uddannelses- og opdragelsesmæssige opgaver fra familien, men som det fremgår af artiklen, så tyder skolens interesse for familien på, at varetagelsen af netop disse opgaver forudsætter familiens aktive medvirken (se også Dannesboe 2012). I dette lys følges adskillelsen af børns hverdagsliv i skole og familie af en tendens til at nedbryde grænsen mellem skole og familie. Institutionaliseringen af barndommen i dagens Danmark implicerer, at familien indlemmes i skolen og aktivt medvirker i skolens arbejde med børnene.

Artiklen betoner desuden skolens betydning i familierne. Skoleforældre forsøger i stor udstrækning at imødekomme skolens forventninger (Palludan 2012). På baggrund af informationer og henstillinger fra skolen og forældrenes håb og frygt for børnenes (uddannelses) fremtid indlemmes skolen i familien både som en orientering i hverdagen, i form af praktiske opgaver, samt i forældrenes syn på deres børn. Det er således ofte forældrene, der gør skolen nærværende i familien, når de screener, vurderer og sætter rammer for deres børn i forhold til skolen. Forældrenes bestræbelser viser, at de i høj grad tilpasser sig skolen. Samtidig kan det også være et udtryk for, at skolen ses som en investering for hele familien

(Dannesboe mfl. 2012). Herigennem bidrager forældrene til at understøtte en kompleks institutionaliseringsproces, der forbinder familie og skole.

Med afsæt i barndomsforskningens forståelse af børn som sociale aktører (fx James og Prout 1997) nuancerer artiklen forståelsen af familiens tilpasning til skolen og forskydningen af grænser mellem skole og familie. Ikke kun forældre, men ligeledes børn medvirker aktivt til at gøre skolen nærværende eller fraværende i familien. Som analysen viser, er en del børn optaget af at opretholde et "skolefrit" familieliv. Som også Alldred mfl. (2002) betoner, er børns bestræbelser på at udelukke eller inddrage skolen betinget af forældrenes håndtering af skolen samt deres egne skoleerfaringer. Analysen af børns og forældres håndtering af skolen, de følelser skolen vækker, den tid og de samværsformer skolen skaber i familien viser samtidig, at forskydningen af grænser mellem skole og familie ikke er utvetydig, men derimod facetteret og kompleks. For det første er grænserne langt fra hverken statiske eller entydige. Grænserne til skolen forskydes gennem børns og forældres forhandlinger af nærvær og fravær af skole. For det andet er det tydeligt, at nærværet og fraværet af skole har flere former: fra det overkommelige og uproble-

matiske nærvær til det uoverkommelige nærvær præget af konflikt og frustration. Ligeledes kan fravær af skole både handle om, at skolelivet fungerer godt og derfor ikke adresseres i særlig grad og om, at udelukke eller minimere de vanskelige erfaringer fra skolen. Forhandlinger af grænser mellem skole og familie blandt børn og forældre demonstrerer således, hvordan skolen og skolens forventninger til familien får meget forskellige konsekvenser blandt skolefamilier.

Overordnet set rejser artiklen spørgsmål om, hvilken betydning de senere års intensivering af skole-familie-relationer, som del af en kompleks institutionaliseringsproces, har for børn og familiers hverdagsliv. Eskalering af kontaktflader og hyppigere informationer fra skole til familie synes at skabe særlige omstændigheder for børn og forældre. Det tyder på, at familien langt fra fremstår som en "funktionstømt" familie, men derimod en familie, som konstant fordrer at kunne tænke sig selv som skolefamilie og læringsrum. Selvom børn på mange måder navigerer behændigt i denne sammenhæng, så skaber den komplekse institutionalisering tilsyneladende også en øget voksenkontrol og måske ligefrem en indskrænkning af det rum, hvor børn kan være andet end skolebørn.

Noter

¹ Forældreintra er en lukket internetbaseret kommunikationsplatform, hvor igennem lærerne informerer forældrene (fx nyhedsbreve og ugeplaner) og hvor lærere og forældre kan kommunikere sammen.

² Artiklen er baseret på min ph.d. afhandling *Passende engagement og (u)bekvemme skoleliv. Et studie af børns navigationer mellem skole og familie* (Dannesboe 2012).

³ Feltarbejdet forløb over ca. 10 måneder i perioden 2006–2008.

⁴ Udover mange uformelle samtaler med børn, lærere og forældre har jeg foretaget i alt 52 interview med henholdsvis 3 lærere, 14 forældre og 24 børn – de fleste af børnene er interviewet flere gange.

⁵ De metodiske refleksioner og etiske overvejelser i forbindelse med feltarbejdet har jeg uddybet andet steds (se Dannesboe 2012).

⁶ Massumi er eksponent for en række nyere studier, der indenfor flere fagfelter (antropologi, sociologi, cultural studies, psykologi, humangeografi samt medie- og kommunikations-videnskab) arbejder med forskellige teoretiske vendinger mod det affektive (Seigworth og Gregg 2010).

⁷ Se også Palludan 2012.

Referencer

- Alldred, P., David, M., og Edwards, R. 2002. Minding the gap. Children and young people negotiating relations between home and school. In: R. Edwards, red. *Children, Home and School. Regulation, Autonomy or Connection?*. London: Routledge/Falmer.
- Anderson, S. 2000. *I en klasse for sig*. København: Gyldendal Uddannelse.
- Bach, D. 2011. *Overskudsfamilier. Om opdragelse, forbundethed og grænsesætning blandt velstående familier i Danmark*. Ph.d. afhandling. Aarhus Universitet, København.
- Brembeck, H., Johansson, B., og Kampmann, J., red. 2004. *Beyond the Competent Child. Exploring Contemporary Childhoods in the Nordic Welfare Societies*. Frederiksberg: Roskilde University Press.
- Corsaro, W. A. 2005. *The Sociology of Childhood*. Thousand Oaks: Pine Forge Press.
- Crozier, G., og Reay, D., red. 2005. *Activating Participation. Parents and Teachers Working Towards Partnership*. Stoke on Trent: Trentham books.
- Dannesboe, K.I. 2012. *Passende engagement og (u)bequemme skoleliv. Et studie af børns navigationer mellem skole og familie*. Ph.d. afhandling. Aarhus Universitet
- Dannesboe, K.I, Kryger, N., Palludan, C. og Ravn, B. 2012: *Hvem sagde samarbejde? Et hverdagslivsstudie af skole-hjem-relationer*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Dannesboe, K. I. og Rasmussen, L. R. 2004. *Europa under huden. Et etnologisk studie af europæisk integration i hverdagen*. Sølvmedaljeafhandling. Københavns Universitet.
- Davies, C. A. 2008. *Reflexive Ethnography. A Guide for Researching Selves and Others*. London: Routledge.
- Edwards, R., red. 2002. *Children, Home and School. Regulation, Autonomy or Connection?* London: Routledge/Falmer.
- Edwards, R. og Allred, P. 2000. A typology of parental involvement in education centring on children and young people: negotiating familialisation, institutionalisation and individualisation. *British Journal of Sociology of Education* 21(3): 435–455.
- Forsberg, L. 2007a. Homework as serious family business: power and subjectivity in negotiations about school assignments in Swedish families. *British Journal of Sociology of Education* 28(2): 209–222.
- Forsberg, L. 2007b. Involving parents through school letters: mothers, fathers and teachers negotiating children's education and rearing. *Ethnography and Education* 2(3): 273–288.
- Foucault, M. 1983. Afterword. Subject and power. In: H. Dreyfus og P. Rabinow, red. *Michel Foucault – Beyond Structuralism and Hermeneutics*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Foucault, M. 1991. Governmentality. In: Burcell, mfl., red. *The Foucault Effect – Studies in Governmentality*: 87–104]. Chicago: The University of Chicago Press.
- Foucault, M. 1997. Technologies of the self. In: P. Rabinow, red. *Ethics – Subjectivity and Truth*. London: Pinguin Books.
- Foucault, M. 2002. *Overvågning og straf*. Frederiksberg: Det lille Forlag.
- Gilliam, L. 2010. *De umulige børn og det ordentlige menneske. Identitet, ballade og muslimske fællesskaber blandt etniske minoritetsbørn*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.

- Gilliam, L. og Gulløv, E. 2012. *Civiliserende institutioner. Om idealer og distinktioner i opdragelse*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Gulløv, E. 1999. *Betydningsdannelse blandt børn*. København: Gyldendal.
- Gulløv, E. og Højlund, S. 2006. *Feltarbejde blandt børn. Metodologi og etik i børneforskning*. København: Gyldendal.
- Hultqvist, K. og Dahlberg, G., red. 2001. *Governing the Child in the New Millennium*. New York og London: RoutledgeFalmer.
- Højlund, S. 2002. *Barndomskonstruktioner. På feltarbejde i skole, SFO og på sygehus*. København: Gyldendal Uddannelse.
- Højlund, S., red. 2009. *Barndommens organisering*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- James, A., Jenks, C. og Prout, A. 1999. *Den teoretiske barndom*. København: Gyldendal.
- James, A. og Prout, A. 1997. *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer Press.
- Juelskjær, M. 2009. "En ny start." *Bevægelser i/gennem tid, rum, krop og sociale begivenheder via begivenheden skoleskift*. Ph.d afhandling. Aarhus Universitet.
- Knudsen, H. 2010. *Har vi en aftale? Magt og ansvar i mødet mellem folkeskole og familie*. Frederiksberg: Nyt fra Samfundsvidenskaberne.
- Kofoed, J. 2003. *Elevpli. Inklusions-eksklusionsprocesser blandt børn i skolen*. Ph.d. afhandling. Danmarks Pædagogiske Universitet, København.
- Kousholt, D. 2011. *Børnefællesskaber og familieliv. Børns hverdagsliv på tværs af daginstitution og hjem*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Kryger, N. 2008. Fra dialog-spil til forældrekontrakt: Semantisk analyse af retorikker om skole-hjem samarbejde i policy tekster i perioden 1991 til 2007. In: N. Kryger mfl., red. *Midtvejsrapport. Skole-hjem samarbejde som kulturel selvfølghed – en multisited etnografisk afdækning*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Århus Universitet.
- Kryger, N. og Ravn, B. 2009. Reinstalling state-governed adult authority? *Nordisk Pædagogik* 29(1): 163–173.
- Lareau, A. 1989. *Home Advantage. Social Class and Parental Intervention in Elementary Education*. London, New York, Philadelphia: The Falmer Press.
- Law, J. 1994. *Organising Modernity*. Oxford: Blackweel Publishers.
- Law, J. 1999. After ANT: complexity, naming and topology. In: J. Law og J. Hassard, red. *Actor Network Theory and After*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Lidén, H. 2005. *Mangfoldig barndom. Hverdagskunnskap og hierarki blant skolebarn*. Oslo: Unipax.
- Massumi, B. 2002. *Parables for the Virtual: Movement, Affect, Sensation*. Durham: Duke University Press.
- Massumi, B. og Zournazi, M. 2002. Navigating movements. An interview with Brian Massumi. In: M. Zournazi, red. *Hope: New Philosophies for Change*. New York: Routledge; London: Lawrence and Wishart; Sydney: Pluto Press.
- McNamara, O., D. Hustler, I. Stronach, M. Rodrigo, E. Beresford og S. Botcherryet. 2000. Room to manoeuvre: mobilising the "active partner" in home-school relations. *British Educational Research Journal* 26(4): 473–489.
- Mol, A. og Law, J. 1994. Regions, networks and fluids: Anaemia and social topology. *Social Studies of Science* 24(4): 641–671.
- Palludan, C. 2007. *Børnehaven gør en forskel*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Palludan, C. 2012. Skolestart – et følsomt forældrearbejde. In: K. I. Dannesboe mfl., red. *Hvem sagde samarbejde? Et hverdagslivsstudie af skole-hjem-relationer*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.

- Popkewitz, T. S. 2001. Pacts/partnerships and governing the parent and child. *Current Issues in Comparative Education* 3(2): 1–9.
- Popkewitz, T. S. 2003. Governing the child and pedagogicalization of the parent. In: M. N. Bloch mfl., red. *Governing Children, Families and Education. Restructuring the Welfare State*. New York: Palgrave Macmillan.
- Popkewitz, T. S. og Brennan, M., red. 1998. *Foucault's Challenge. Discourse, Knowledge and Power in Education*. New York and London: Teachers College Press.
- Rasmussen, K. 2009. Om barndommens institutionalisering – og noget om dens affortryllelse. In: S. Højlund, red. *Barndommens organisering. I et dansk institutionsperspektiv*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Ravn, B. 2005. An ambiguous relationship. Challenges and contradictions in the field of family-school-community partnership. Questioning the discourse of partnership. In: R.-A. M.-G. et.al., red. *Family-School Community Partnerships. Merging into Social Development*. Orviedo: Grupo SM.
- Seigworth, G. J. og Gregg, M. 2010. An inventory of shimmers. In: G. J. Seigworth og M. Gregg, red. *The Affect Theory Reader*. Durham & London: Duke University Press.
- Staunæs, D. 2004. *Køn, etnicitet og skoleliv*. Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur.
- www.faglighedforalle.kk.dk. Lokaliseret 08.12.11,
www.faglighedforalle.kk.dk/indsatsomr%C3%A5der/skole-hjem%20samarbejde.aspx
- Youdell, D. 2006. *Impossible Bodies, Impossible Selves: Exclusions and Student Subjectivities*. Dordrecht: Springer.

Karen Ida Dannesboe, Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet, Tuborgvej 164,
DK-2400 København NV, Danmark
E-mail: kida@ddpu.dk