

Gabriel Heller Sahlgren & Henrik Jordahl

Information

– ett verktyg för bättre skolsystem

SNS Förlag

Information – ett verktyg för bättre skolsystem

Gabriel Heller Sahlgren
Henrik Jordahl

SNS FÖRLAG

SNS Förlag
Box 5629
114 86 Stockholm
Telefon: 08-507 025 00
info@sns.se
www.sns.se

SNS – Studieförbundet Näringsliv och Samhälle är en oberoende ideell förening som genom forskning, möten och utbildning bidrar till att ledande beslutsfattare i näringsliv, politik och offentlig förvaltning kan fatta välgrundade beslut baserade på vetenskap och saklig analys.

280 ledande företag, myndigheter och organisationer är medlemmar i SNS. Föreningen har verksamhet i Stockholm och på ett tiotal orter i Sverige och internationellt.

Information – ett verktyg för bättre skolsystem
Gabriel Heller Sahlgren och Henrik Jordahl

© 2016 Författarna och SNS Förlag
Omslag och grafisk form: Allan Seppa
Tryck: E-print, Stockholm 2016

ISBN 978-91-86949-71-6

Innehåll

FÖRORD 5

SAMMANFATTNING 7

1. INFORMATIONSBRIST FÖRSVÅRAR SKOLVAL II
2. VARFÖR ÄR INFORMATION VIKTIG? 14
3. OM FORSKNINGEN OCH SKOLSYSTEMEN SOM DISKUTERAS 21
4. HUR VÄRDERAR FÖRÄLDRAR OCH ELEVER SKOLKVALITET? 31
5. EFFEKTER AV ANSVARSUTKRÄVANDE OCH OFFENTLIGGÖRANDE
AV INFORMATION 57
6. SKOLSTÄNGNINGAR OCH SKOLBYTEN 73
7. FÖRÄDLINGSMÅTTENS ROLL OCH UTFORMNING 82
8. BRED INFORMATION OCH VÄLUTFORMADE
KUNSKAPSKONTROLLER 89
9. SLUTSATSER OCH REKOMMENDATIONER 94

APPENDIX 98

REFERENSER 135

FORSKNINGSPROGRAMMETS REFERENSGRUPP 151

PUBLIKATIONER 152

Förord

Den svenska skolans kvalitet och elevernas sjunkande studieresultat har varit föremål för intensiv diskussion under de senaste åren. För att ett system med skolval, som vi har i Sverige, ska fungera bra behövs tillförlitlig information om skolornas kvalitet. Informationen behövs också för verksamhetsutveckling, resurstilldelning och ansvarsutkrävande.

I den här rapporten beskrivs och analyseras den utbildningsekonomiska forskningen om informationens betydelse i skolsystemet. Författare är undertecknad, Henrik Jordahl, docent i nationalekonomi och verksam vid Institutet för Näringslivsforskning (IFN) och Gabriel Heller Sahlgren, doktorand vid London School of Economics och knuten till IFN. Med utgångspunkt i forskningsresultaten ger de förslag på hur informationen om de svenska skolornas kvalitet kan förbättras.

Rapporten ingår i forskningsprogrammet Från välfärdsstat till välfärds-samhälle som SNS startade 2010. Programmet har sedan 2012 bedrivits i samarbete med IFN och avslutades 2015. Undertecknade har varit forskningsledare. Syftet med programmet har varit att ta fram forskningsbase-rade underlag som kan bidra till förslag om hur det svenska systemet för produktion av välfärdstjänster kan förbättras. Programmet har bland annat belyst ersättningsmodeller, styrning och ledning, marknadsdynamik samt kvalitetskontroll vid produktion av välfärdstjänster, se publikationslista i slutet av rapporten.

Arbetet med denna rapport har kunnat genomföras tack vare ekonomiska bidrag från AFA Försäkring, Aleris, Attendo, Axcel, Bräcke Diakoni, Capio, Diaverum, EQT, IK Investment Partners, Investor, Katrineholms kommun, Magnora, Nordic Capital, Nordic Healthcare Group, Praktiker-tjänst, Procuritas, Stockholms läns landsting, Sven och Dagmar Saléns stiftelse, Sveriges Kommuner och Landsting, Svensk Försäkring, Team Olivia, Tillväxtverket, Triton, Täby kommun, Valedo Partners och Vinnova.

En referensgrupp under ledning av Catharina Barkman, dåvarande innovationsdirektör vid Stockholms läns landsting, har följt arbetet med rapporten. Referensgruppens medlemmar listas i slutet av rapporten. Å våra egna och SNS vägnar vill vi tacka för det stora engagemang som referensgruppens medlemmar visat och för de synpunkter som de lämnat på manuskriptet.

Ett speciellt tack till Martin Nybom, som granskat rapporten vid ett akademiskt seminarium. För analys, slutsatser och förslag svarar författarna själva. SNS som organisation tar inte ställning till dessa. SNS uppdrag är

att initiera och presentera forskningsbaserade och policyrelevanta analyser av viktiga samhällsfrågor. Vår förhoppning är att den här rapporten kommer att bidra till diskussionen om den svenska skolans utveckling.

Stockholm i januari 2016

Ilinca Benson och Henrik Jordahl

Sammanfattning

Ett välfungerande skolvalssystem kräver att föräldrar och elever tar hänsyn till skolors kvalitet när de gör sina val. Dessutom behöver myndigheter veta vilka skolor som presterar mer och mindre bra för att kunna utkräva ansvar och sätta in stöd. Tillgången till information om skolkvalitet kan därför ha betydelse för hur bra utbildning eleverna får. I den här rapporten analyserar vi forskning om hur föräldrar, elever och andra aktörer reagerar på information om utbildningskvalitet. Vi ger också ett antal rekommendationer för att förbättra den svenska skolans informationssystem.

I sin helhet finner forskningen stöd för att föräldrar värderar kunskapsmässig utbildningskvalitet i sina val. Det gäller både direkta skolval i form av ansökningar och indirekta skolval i form av efterfrågan på bostäder i närheten av bra skolor. Föräldrar tenderar också att bry sig om sammansättningen av elever, till exempel deras etnicitet eller socioekonomiska bakgrund. Det kan bero på att föräldrar värderar elevsammansättningen av sociala skäl. Det kan också bero på att de värderar mer utbildningsnära utfall som har med elevsammansättningen att göra. En annan möjlighet är att föräldrar i brist på bättre information använder elevsammansättning som en brusig signal om skolors kvalitet. En ytterligare möjlighet är att skolors olika elevsammansättning reflekterar hur effektiva skolorna är för elever med skilda förmågor och bakgrunder, vilket föräldrar kan ta hänsyn till när de väljer skola åt sina barn.

Forskningen finner oftast att föräldrar reagerar på ny information om kunskapsmässig kvalitet genom att välja mer högpresterande skolor. Detta indikerar att det finns utrymme för förbättringar av dagens svenska skol-system, där kvalitetsinformation är en bristvara. Det finns också visst stöd för att information ökar föräldrarnas engagemang för deras barns skolgång, vilket i sin tur kan förbättra elevernas resultat.

En rad studier finner även att ansvarsutkrävande av skolor, via offentliggörande av information om deras kvalitet och målstyrning från myndigheter, sporrar underpresterande skolor att förbättra sina resultat. Myndigheters målstyrning verkar också påverka rektorers bedömningar av lärares effektivitet, samt sannolikheten att sämre lärare lämnar en skola. En risk med dessa system är att de skapar incitament för skolor att manipulera kunskapskontrollerna till sin fördel. Men även om sådan manipulation förekommer så verkar den inte kunna förklara mer än en del av de förbättringar som har åstadkommit. Dessutom kan kunskapskontrollerna utformas så att det blir svårare för skolor att manipulera dem.

Vidare finns det visst stöd för att offentliggörande av information ökar sannolikheten för att lågpresterande skolor stänger. Detta verkar i högre utsträckning gälla privat drivna än offentligt drivna skolor. Att skolor stänger, vilket gör att elever måste byta skola, kan vara både bra och dåligt. Forskningen indikerar att elever ofta tjänar på att deras skolor stänger om de kommer till bättre presterande skolor, åtminstone i ett något längre perspektiv, men att de annars kan förlora på det. De studier som analyserar skolbyte mer generellt, och av andra orsaker än att skolor stänger, tenderar att finna positiva effekter på elevers resultat av skolbyten som sker på grund av föräldrars aktiva val, åtminstone på lite längre sikt.

Föräldrar och andra aktörer inom skolväsendet bryr sig alltså om kvalitet och reagerar på den information som finns i systemet. Ett bra informationssystem kräver välutformade kunskapskontroller som ger en rättvisande bild av undervisningens kvalitet. Samtidigt är det viktigt att den information som presenteras ger en bred bild av skolors prestationer, både när det gäller »hård« och »mjuk« kvalitet. Hård kvalitet syftar på skolornas kunskapsmässiga förädlingsvärde, det vill säga hur bra eleverna presterar jämfört med när de började på skolan. Mjuk kvalitet avser sådant som föräldrarnas och elevernas nöjdhet. Föräldrar har sannolikt ganska bra uppfattning om mjuk kvalitet, medan de har svårare att observera hård kvalitet. Av denna anledning är det viktigt att systemet för ansvarsutkrävande framför allt fokuserar på hård kvalitet.

För att förbättra den svenska skolans informationssystem rekommenderar vi följande åtgärder:

Centralisera betygssystemet

- * Det första och viktigaste steget för att förbättra informationen om skolors kunskapsmässiga kvalitet är att göra betygen jämförbara, vilket kräver att betygssystemet centraliseras. Detta kan ske antingen genom att skolors betygssättning måste följa deras resultat på nationella prov som övervakas och rättas externt, exempelvis av lärare på andra skolor, eller genom införande av examensskrivningar.

Inför diagnostiska prov med relativ rättning från första klass

- * Dessa prov bör vara kohortrelaterade. Det innebär att rättningen är relativ i förhållande till övriga elever i samma årskull. Detta ger större möjligheter att utforma bra mått på förädlingsvärde och minskar incitamenten och möjligheterna att manipulera resultaten. De kohortrelaterade proven kan förändras över tid och frikopplas från betygen helt och hållet.

- * Eftersom dessa prov frikopplas från betygen används de endast för att myndigheter och föräldrar ska kunna bedöma skolkvalitet och hålla skolor och lärare ansvariga. Proven bör därför övervakas externt och rättas av lärare på andra skolor.

Mät skolors förädlingsvärden och informera föräldrar och elever

- * Mått på förädlingsvärde kan skapas både från betyg och från resultatet på de kohortrelaterade proven.
- * Helst ska förädlingsmått även presenteras separat för elever med olika initiala resultat, eftersom olika skolor inte behöver vara lika bra för elever med olika förmåga eller bakgrund.
- * Skicka ut information till föräldrar och elever inför deras skolval. Denna information bör fokusera på förädlingsvärde men också innehålla andra mått, till exempel på nöjdhet. Informationen bör finnas lättillgänglig på olika webbplatser.

Inför oannonserade skolinspektioner

- * Sverige bör följa Nederländerna och England och använda riskbaserade skolinspektioner, där skolor som presterar på olika nivåer genomgår olika slags inspektioner.
- * Inspektioner bör framför allt fokusera på skolor med lågt förädlingsvärde och låga resultat. Dessa är i störst behov av förbättringar och det är också för dessa skolor som inspektionerna kan göra störst skillnad, enligt forskningen.
- * Inspektionerna av högre presterande skolor bör framför allt rikta in sig på sådant som är svårt att kvantifiera i objektiva kunskapskontroller, som skolmiljön och elevernas trygghet.
- * Rättssäkerheten underbyggs av att inspektörer bör referera till forskning som stödjer deras slutsatser när de fattar beslut som har med skolors kunskapsmässiga kvalitet att göra.

Våra reformförslag ska inte ses som en mirakelkur för ett radikalt förbättrat skolsystem. Men de är viktiga pusselbitar i ett uppgraderat informationssystem, som i sin tur understödjer uppbyggnaden av en högpresterande skola. Jämfört med andra förslag som höjda lärarlöner och mindre klasser är reformförslagen dessutom förhållandevis billiga. Både vid utformningen och utvecklingen av det svenska skolvalssystemet borde större vikt ha fästs vid det tillhörande informationssystemet. Vi hoppas att detta förbiseende snart kan åtgärdas.

I. Informationsbrist försvårar skolval

Den svenska skolan har problem. Enligt OECD:s Pisaundersökningar är Sverige det land där elevernas studieresultat i matematik, naturvetenskap och läsförståelse har försämrats mest av alla deltagande länder. Under samma tidsperiod har skolan också genomgått stora förändringar. En av de största och viktigaste förändringarna var 1992 års skolvalsreform som avskaffade närhetsprincipen som första antagningsmetod till förmån för skolval.¹ En skolpeng som följer elever oavsett vilken skola de går på infördes, vilket innebar att skolornas ekonomi blev beroende av hur många elever de lyckades attrahera. Samtidigt erhöll fristående skolor rätten att etablera sig inom ramen för skolpengssystemet. En idé bakom reformen var att skolval, och den konkurrens som det ger upphov till, skulle generera incitament att förbättra utbildningskvaliteten.

Den forskning som finns på området indikerar att konkurrens och valfrihet inom grundskolan faktiskt har haft vissa positiva effekter både på kort och på lång sikt (Böhlmark och Lindahl 2015; Wondratschek, Edmark och Frölich 2013), även om några motsvarande studier av gymnasiet ännu inte har gjorts. Att friskolorna och skolkonkurrensen skulle ligga bakom de svenska elevernas fallande prestationer finns det alltså inte något empiriskt stöd för. Eftersom de uppmätta effekterna har varit relativt blygsamma står det dock klart att skolvalsreformen inte varit något universalmedel för högre utbildningskvalitet. En möjlig anledning till att effekterna inte har varit starkare är att politiska beslutsfattare inte har förstått hur skolmarknader fungerar. I ett offentligt finansierat skolsystem ger skolval upphov till en »kvasimarknad«, där kollektivet av skattebetalare som en tredje part finansierar transaktioner mellan föräldrar och skolor. Denna trepartsrelation gör att kvasimarknader skiljer sig markant från vanliga marknader (Le Grand 1991). Skillnaderna skapar en rad problem som måste lösas för att konkurrens och valfrihet inom skolan ska generera de kvalitetsförbättringar som en del har väntat sig (se Vlachos 2011 samt Henrekson och Jordahl 2012 för diskussioner kring detta).

¹ Skolor som har färre platser än ansökningar använder dock ofta närhetsprincipen som sorteringsmekanism även i dag, vilket föräldrar upplever som ett hinder för att skolvalet ska fungera (Malmberg, Andersson och Bergsten 2013).

Vi anser att ett grundläggande problem med det svenska skolvalssystemet är den informationsbrist som enligt svenska föräldrar försvårar valet av barnens skola (Malmberg, Andersson och Bergsten 2013). Internationell forskning tyder också på att konsekvenserna av felaktiga val kan bli stora och att bristfällig information kan bidra till att föräldrar gör sämre val (Ajayi 2012; Lai, Sadoulet och de Janvry 2009; Lucas och Mbiti 2012). För att skolval ska fungera effektivt krävs att föräldrar och elever har tillgång till god information om skolors kvalitet.

Information om skolors prestationer är inte bara viktig för föräldrars valmöjligheter. Högkvalitativ information behövs också för att myndigheter ska kunna åtgärda problem. Om det inte är möjligt att skilja bra skolor från dåliga är det svårt att reformera skolsystemet till det bättre. Detta innebär att information om skolkvalitet är en viktig komponent för alla välfungerande skolsystem.²

Trots detta har svenska regeringar – oavsett partisammansättning – inte ägnat särskilt stor uppmärksamhet åt informationens roll. Det politiska intresset avspeglas i ett underutvecklat informationssystem, som vi beskriver mer ingående i avsnitt 2.1. Med informationssystem menar vi de mått på skolors kvalitet som finns tillgängliga för föräldrar, elever, myndigheter och andra intressenter. Det är talande att vi i den här rapporten studerar Sverige men endast refererar till *en* svensk studie om informationens roll i skolsystemet, som dessutom enbart analyserar *en* enkätundersökning (Malmberg, Andersson och Bergsten 2013). Myndigheters och politikers intresse för att på ett transparent sätt utvärdera svenska skolor har varit för svagt för att möjliggöra studier av den typ som finns i flera andra länder.

Vi har identifierat två grundläggande informationsproblem i det svenska skolsystemet. Det första problemet är avsaknaden av externt rättade kunskapskontroller. Betyg är sannolikt inte helt jämförbara mellan skolor och kommuner när de sätts lokalt av elevens egna lärare utan större restriktioner. Det andra problemet är avsaknaden av kvalitetsmått i form av förädlingsvärden. Dagens mått på skolors kunskapsmässiga kvalitet vore otillräckliga även om de hade baserats på externa kunskapskontroller, eftersom måtten fokuserar på elevernas genomsnittliga resultat. Elevernas genomsnittliga resultat är främst ett mått på deras kunskaper snarare än på skolornas effektivitet. Förädlingsvärdet mäter däremot hur bra eleverna presterar jämfört med deras initiala förmågor och resultat. Till detta kommer att den infor-

² Därtill behövs information i själva verksamheten för lärarnas pedagogiska arbete, till exempel från tidiga diagnostiska prov.

mation som trots allt finns i dagens svenska skola ter sig relativt svårnavigerad i ett internationellt perspektiv. Skolinspektionen tillhandahåller till exempel inte information som på ett enkelt sätt hjälper föräldrar och elever med skolvalet, och fokuserar inte sitt arbete och sina inspektioner på skolors kunskapsmässiga kvalitet.

Vi menar att ett fullt fungerande skolväsende kräver ett långt mer utvecklat informationssystem än vad som finns i Sverige i dag. För att skolval och konkurrens ska leda till substantiella kvalitetsförbättringar måste föräldrar och elever ha starkare incitament att välja de skolor som håller hög kvalitet, och den information som finns måste hjälpa dem att på ett relativt enkelt sätt ta reda på vilka skolor som håller hög kvalitet. Samma sak gäller för att myndigheter ska kunna hålla skolor ansvariga för deras utbildningsresultat.

I den här rapporten går vi igenom forskningsresultat om hur olika slags information om skolor används av föräldrar och elever, men också av lärare, skolledare och finansiärer. Vi diskuterar också forskning om hur skolor reagerar på ansvarsutkrävande från myndigheter. I rapportens huvuddel diskuterar vi slutsatserna från vår litteraturgenomgång, med hänvisning till de viktigaste studierna, medan en mer detaljerad genomgång av studierna återfinns i rapportens appendix.

Utifrån de forskningsresultat som presenteras fortsätter vi med en diskussion om vilka problem som behöver lösas för att ett välfungerande informationssystem inom skolväsendet ska kunna skapas. Det yttersta syftet är att identifiera reformer som kan förbättra utbildningen i svenska skolor. Vi avslutar rapporten med förslag på sådana reformer.

2. Varför är information viktig?

Information spelar en viktig roll för alla aktörer i skolsystemet. För att myndigheter som Skolinspektionen ska kunna identifiera och åtgärda problem i skolsystemet måste de veta var problemen finns. Myndigheterna måste med andra ord ha koll på vilka skolor som presterar dåligt och vilka som presterar bra. På samma sätt är det inte säkert att skolhuvudmän, skolledning och lärare vet hur de presterar i relation till andra, eller vilka problem de måste åtgärda, om de inte har tillgång till information om elevernas prestationer. Information behövs därför både för att utvärdera skolor och för att stödja lärarnas pedagogiska arbete.

Även för föräldrar som försöker välja den bästa skolan till sina barn är tillgången på information central. Om föräldrarna inte vet vilken kvalitet skolor håller blir det svårt att göra ett välinformerat val. Föräldrar behöver också kontinuerlig information för att kunna medverka till en förbättrad undervisning i den skola som deras barn går i.

Som vi skrev i kapitel 1 skapar offentligt finansierade skolvalssystem »kvasimarknader« som skiljer sig markant från andra marknader. Normalt sett aggregerar marknader svåråtkomlig och lokal information hos en mängd olika aktörer, framför allt via prismekanismen. Priser ger lättförståeliga signaler till producenter och konsumenter om hur de ska agera (Hayek 1945). På grund av offentlig finansiering och prisreglering är dessa signaler emellertid frånvarande på de flesta skolmarknader. Det betyder att en av de mest lättförstådda kvalitetsindikatorerna som normalt existerar på marknader saknas inom skolsystemet (liksom på marknaderna för andra skattefinansierade och prisreglerade välfärdstjänster). Hur många som väljer en skola ger viss information om skolans kvalitet, men att skolor i regel inte kan ta ut högre priser för högre kvalitet gör att de flesta skolmarknader i västvärlden skiljer sig väsentligt från andra marknader när det gäller informationstillgång (Wolinsky 1983).

Även om prismekanismen skulle existera inom skolväsendet är det dock inte säkert att den skulle fungera på samma sätt som på andra marknader. Eftersom det är svårt att observera vilken kvalitet skolor håller skulle ett högt pris inte nödvändigtvis betyda hög kvalitet – vilket i sin tur kan göra att konkurrens inte leder till positiva resultat inom skolväsendet. I stället kan skolor ha incitament att utnyttja sitt informationsövertag gentemot föräldrar och elever – och därmed ta ut höga priser för en utbildning som i själva verket inte är bättre. Informationsasymmetrier mellan producenter

och kunder kan alltså vara ett problem på skolmarknaden (se MacLeod och Urquiola 2012a samt Vlachos 2012). På skolmarknader som den svenska där priset är reglerat kan skolorna i stället ha incitament att skära ner på utbildningens kvalitet. Samma skäl begränsar myndigheternas möjligheter att stärka skolors incitament att förbättra sina resultat – skolor har troligtvis ett informationsövertag även gentemot myndigheter.

På grund av avsaknaden av en prismekanism och eftersom utbildningskvalitet är svår att förstå och observera är informationssystemet speciellt viktigt inom skolan, både för att föräldrar ska kunna göra bättre val och för att myndigheter och politiker – i förlängningen medborgarna – ska kunna hålla skolor ansvariga för deras prestationer.

Detta innebär inte nödvändigtvis att *alla* föräldrar behöver ha tillgång till all information och göra helt informerade val för att skolmarknaden ska fungera. Om så vore fallet skulle få marknader fungera väl. Forskning har visat att den genomsnittliga konsumenten är relativt oinformerad och lägger relativt lite tid på att samla information om de varor hen köper. Det som krävs är i stället en minoritet som gör välinformerade val – de så kallade marginella konsumenterna. De marginella konsumenterna driver konkurrensen som tvingar producenter att vara effektiva, vilket i sin tur även gynnar sämre informerade konsumenter. Detta gäller sannolikt även på skolmarknaden, även om fenomenet inte har studerats i samma utsträckning som på andra marknader (Buckley och Schneider 2003). Det krävs alltså inte nödvändigtvis att alla föräldrar gör välinformerade val för att skolkonkurrensen ska fungera väl.

Det är självklart inte säkert att mekanismerna på kvasimarknader fungerar på samma sätt som på andra marknader. Om den informerade minoriteten endast utgörs av föräldrar med hög socioekonomisk bakgrund är det exempelvis möjligt att skolor inriktar konkurrensen på deras barn. I kombination med ökande bostads- och skolsegregation, som leder till att elever från olika bakgrunder ofta går i olika skolor, kan detta i sin tur leda till att endast vissa elever tjänar på konkurrensen. Hittills finns det dock ingenting som tyder på att elever från mer fördelaktiga socioekonomiska förhållanden tjänat mer på det svenska skolvalet. I stället verkar de ha tjänat något mindre än elever med en lägre socioekonomisk bakgrund (Edmark, Frölich och Wondratschek 2014).

Som denna rapport visar finns det dessutom forskningsstöd för att föräldrar och elever från mindre fördelaktig socioekonomisk bakgrund väljer bättre skolor när de får lättfattlig kvalitetsinformation, vilket indikerar att bättre information skulle kunna skapa fler marginella konsumenter och

därmed förbättra skolmarknaden på ett sätt som gynnar alla socioekonomiska grupper.

Men all information är inte lika värdefull. Beroende på vilken information man fokuserar på förändras incitamentsstrukturen i skolsystemet. Många antar att höga betyg och provresultat är detsamma som hög kvalitet, men så är inte alltid fallet. En skola kan locka till sig högpresterande elever och därigenom öka sina genomsnittliga resultat för att tillgodose myndigheternas krav.³ Informationssystem som fokuserar på genomsnittliga resultat kan också ge felaktiga signaler till föräldrar som gör att de väljer skolor som inte är bäst för just deras barn. Skolors genomsnittliga resultat påverkas framför allt av deras elevsammansättning, vilket betyder att informationssystem som framhåller genomsnittresultat kan ge upphov till större segregation utan att resultaten förbättras. Eftersom föräldrar kan flytta för att sätta sina barn i de skolor de föredrar gäller detta även system som inte har skolval.⁴

Det är viktigt att notera att system utan skolval (eller närmare bestämt där skolval endast är möjligt genom val av bostadsområde) ger föräldrar svagare drivkrafter att hålla sig informerade. Färsk amerikansk forskning av Lovenheim och Walsh (2014) finner exempelvis att reformer som utökar möjligheterna till skolval har starka positiva effekter på sannolikheten att föräldrar börjar söka efter kvalitetsinformation om skolor i deras område. Detta är viktigt eftersom sådan information har visat sig ha positiva effekter på sannolikheten att föräldrar väljer bättre skolor – som i slutändan också förbättrar deras barns studieresultat. En viktig konsekvens av skolval är alltså att föräldrars drivkrafter att söka efter information stärks. Den amerikanska studien visar också hur lättillgänglig information, till exempel via en webbplats som tillhandhålls av en tredje part, har potential att förbättra existerande skolmarknader.

Som noterades ovan krävs det bra kvalitetsinformation för att myndigheter ska kunna hålla skolor ansvariga, oavsett om skolval sker direkt eller genom val av bostadsområde. Men eftersom föräldrar tenderar att inhämta mer information när de står inför ett val, kan staten använda skolval som

3 Både elevsammansättning och genomsnittliga resultat kan dock användas som proxyvariabler för kvalitet, vilket vi återkommer till i avsnitt 4.1.2.

4 I USA uppger 28 procent av föräldrarna att de flyttade dit de bor för att deras barn skulle kunna gå i en specifik skola (Ely och Teske 2015). Forskning har även med kvasiexperimentella metoder nyligen skattat att 20 procent av vita föräldrar och 30 procent av etniska minoriteter i North Carolina flyttar enbart för att barnen ska få gå i en annan offentlig skola (Caetano och Macartney 2014).

en väg att utkräva ansvar genom föräldrarna. Dessutom har föräldrar tillgång till information om barnens sociala och emotionella utveckling. Denna information är naturligtvis också viktig, men svår att centralisera. Som Neal (2010, s. 130) menar kan ökade möjligheter till skolval skapa »en armé av kvalitetskontrollanter«. I stället för att ses som två olika alternativ kan skolval och ansvarsutkrävande från myndigheter gå hand i hand – skolvalet är ytterligare en informationskälla för myndigheter som ska hålla skolor ansvariga för deras resultat.

Slutsatsen är att information om undervisningskvalitet är viktig, både för hur skolvalet fungerar och för myndigheters möjligheter att hålla skolor ansvariga. Eftersom olika information ger olika incitament är det också viktigt att förstå hur föräldrar och elever väljer skola inom olika system för att kunna identifiera hur dagens system kan förbättras.

2.1 Sveriges skol- och informationssystem

Sverige har ett relativt decentraliserat skolsystem där huvudansvaret ligger på skolornas huvudmän. Kommunen är huvudman för kommunala skolor. För friskolor är det skolans styrelse som är huvudman. Information om skolors kvalitet kommer huvudsakligen från Skolinspektionen, Skolverket, SKL och de enskilda kommunerna.⁵

Skolinspektionen är en statlig tillsynsmyndighet för hela skolområdet under Utbildningsdepartementet med uppgift att granska skolor och bedöma ansökningar om att starta friskolor. Inom Skolinspektionens regelbundna tillsyn inspekteras alla skolor under en treårsperiod. Ett av underlagen för tillsynen är Skolenkäten. Under våren 2015 besvarades Skolenkäten av fler än 150 000 elever, föräldrar och lärare från 62 kommuner och 55 större utbildningsföretag.

Skolinspektionen gör också andra typer av inspektioner: kvalitetsgranskning, riktad tillsyn, förstagångstillsyn, flygande inspektion och tillsyn efter anmälan. Skolinspektionen kan besluta om anmärkning eller föreläggande gentemot skolor som uppvisar brister. Om Skolinspektionen bedömer att bristerna är tillräckligt allvarliga kan myndigheten tvinga skolan att stänga tills bristerna har åtgärdats. En skola får som längst hållas stängd på detta

5 Därutöver finns Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM, en statlig myndighet med uppdrag att ge råd och stöd till kommuner och skolor med syfte att ge alla elever förutsättningar att nå utbildningsmålen.

sätt i sex månader. En friskola som inte åtgärdar allvarliga brister kan få sitt tillstånd indraget, vilket innebär att skolan stängs permanent. Däremot kan Skolinspektionen inte tvinga en kommunal skola att stänga längre än sex månader även om allvarliga brister kvarstår och inte bedöms kunna åtgärdas. Den yttersta åtgärden mot kommunala skolor är i stället att besluta om åtgärder på den kommunala huvudmannens bekostnad.

Informationen från inspektionerna finns tillgänglig på myndighetens webbplats. Skolinspektionens tillsynsbeslut baseras på i vad mån skolor följer skollag, läroplaner och andra dokument gällande statens krav på skolsystemet – hur bra skolorna är på att förbättra elevernas kunskaper ligger inte i fokus. Detta diskuteras mer i avsnitt 5.3.

Skolverket är en myndighet under Utbildningsdepartementet med ansvar för förskolan, skolan, vissa särskilda utbildningsformer och annan pedagogisk verksamhet. Myndigheten ska främja att alla barn och elever får tillgång till en utbildning och verksamhet som är likvärdig och av god kvalitet i en trygg miljö. Skolverket ska också bidra till goda förutsättningar för barns utveckling och lärande samt förbättrade kunskapsresultat för elever. Myndigheten arbetar mot dessa mål genom att upprätta styrdokument, stödja utvecklingsarbete, utvärdera och följa upp verksamheter samt utfärda lärarlegitimationer. Däremot tar Skolverket inte ställning i enskilda ärenden, till exempel om det gäller att stänga en skola. Skolverket har även ansvar för den officiella statistiken på skolområdet och för Sveriges medverkan i Pisa och andra internationella kunskapsmätningar.

På webbplatsen SIRIS samlar Skolverket information om skolors kvalitet och resultat.⁶ SIRIS syftar till att tillhandahålla underlag för analyser och jämförelser. För att underlätta föräldrars och elevers skolval har Skolverket även utvecklat den nyare webbplatsen Välja skola, som presenterar olika mått för skolors kvalitet och resultat, bland annat elevernas genomsnittliga meritvärde, andelen elever med godkänt betyg i alla ämnen samt rapporter från Skolinspektionen. Av särskilt intresse i vår rapport är Skolverkets analysverktyg SALSA som justerar skolors högstadietbetyg för elevernas bakgrund.⁷

Även Sveriges Kommuner och Landsting (SKL) producerar information om kvaliteten i den svenska skolan. Sedan 2007 publiceras »Öppna jämförelser«, en rapportserie som jämför elevers resultat på kommunnivå

6 SIRIS står för Skolverkets Internetbaserade Resultat- och kvalitetsInformationsSystem, se <http://siris.skolverket.se/>.

7 SALSA står för Skolverkets Arbetsverktyg för Lokala SambandsAnalyser, se <http://salsa.artisan.se/>. Det bör noteras att Skolverket bedömer att detta mått inte bör användas för att rangordna skolor eftersom man menar att kvalitet inte kan mätas i ett enda mått.

tillsammans med annan statistik över resurser. På grundskolenivå finns resultatmåttén även justerade för elevers bakgrund enligt SALSA. På gymnasienivå presenteras liknande resultatmått, men även andra nyckeltal som gäller övergång till arbete och högre studier. Även dessa justeras för olika variabler som mäter elevsammansättningen i kommunen. Alla nyckeltal är också tillgängliga i databasen Kolada, som finns att tillgå online.⁸

Sedan läsåret 2010/11 görs även en stor årlig elevnöjdhetssenkät i årskurs 5 och 8, som bland annat undersöker elevernas trivsel och nöjdhet med undervisningen i grundskolan. Tanken är att kommunerna ska kunna inkorporera frågorna i sina egna brukarundersökningar om de vill, och sedan rapportera resultaten till SKL. Alla kommuner väljer dock inte att göra det – antalet svarande kommuner har varierat mellan 122 (läsåret 2010/11) och 203 (läsåret 2013/14). På gymnasienivå saknas än så länge denna typ av undersökning.

Det är viktigt att notera att inget av kvalitetsmåttén på SKL:s webbplats presenteras på skolnivå utan i stället på riks- och kommunnivå, vilket gör dem mindre värdefulla som hjälpmedel vid föräldrars och elevers skolval. Inte heller presenteras mått som syftar till att mäta skolors förädlingsvärde.

Det åligger kommunerna att följa upp kvaliteten i de kommunala grund- och gymnasieskolor de ansvarar för.⁹ Kommunerna beslutar dock helt fritt hur kvaliteten faktiskt följs upp. Det har hittills inte gjorts någon sammanhållen undersökning av hur detta sker i praktiken. Därför går det inte ens att på ett övergripande plan uttala sig om vilka metoder som kommunerna använder vid sin kvalitetsuppföljning (Hagbjer 2014, s. 183). Informationen som föräldrar har att tillgå som ett resultat av dessa kvalitetsuppföljningar varierar således kraftigt från kommun till kommun. Likaså är kommunernas tillhandahållande av information för skoljämförelser ojämn; exempelvis tillhandahåller 73 kommuner ingen information alls på sina hemsidor om hur föräldrar kan jämföra skolor kvalitetsmässigt.¹⁰

Vi vill upprepa att frånvaron av referenser till svensk forskning i den här rapporten inte är konstig givet informationsbristen i det svenska skolsystemet. Mycket av den information om skolkvalitet som de utländska stu-

8 Kolada står för Kommun- och landstingsdatabasen och tillhandahålls av RKA – Rådet för främjande av kommunala analyser, en ideell förening med staten och SKL som medlemmar, se <https://www.kolada.se>. SKL, Friskolornas riksförbund och Svenskt Näringsliv har även tagit initiativ till en webbplats där man sedan årsskiftet 2013/14 kan jämföra offentliga data över samtliga grundskolor i Sverige, se <http://www.grundskolekvalitet.se/>.

9 Kommunerna har inget uppföljningsansvar för friskolor, men däremot rätt till insyn i deras verksamhet.

10 Vi tackar Malin Olsson Tallås för denna kartläggning.

dierna bygger på finns helt enkelt inte tillgänglig i Sverige. En orsak är att Sveriges betygssystem – inklusive de nationella proven som rättas lokalt – saknar ett nationellt ankare och därför försvårar jämförelser mellan skolor.¹¹ En annan orsak är att svenska myndigheter som Skolinspektionen, till skillnad från exempelvis den brittiska inspektionsmyndigheten Ofsted (se kapitel 3.2), inte har tillhandahållit kvalitetsinformation om enskilda skolor på ett sätt som föräldrar efterfrågar och enkelt kan använda. Skolinspektionens brister har framhållits av Riksrevisionen (2013), som menar att myndigheten inte fokuserar på saker som speglar skolors kvalitet. Även om det har tillkommit kvalitetsinformation under tiden vi har arbetat med den här rapporten (till exempel webbplatserna Välja skola och Grundskolekvalitet) saknas det generellt sett fortfarande mått som på ett övertygande sätt återger skolors kunskapsmässiga kvalitet (se kapitel 3). Att inga mått framhålls som viktigare än andra gör också befintliga kvalitetsjämförelser svårare för personer med begränsad tid och bakgrundskunskap. Inte heller finns det information om hur skolor presterar bland elever med olika bakgrund och initiala resultat, vilket är ett problem eftersom skolor kan vara olika bra för olika slags elever, något som vi diskuterar senare i rapporten. Generellt sett står det därför klart att den kvalitetsinformation som finns tillgänglig i dagens svenska skolsystem lämnar mycket övrigt att önska.

11 När det målrelaterade betygssystemet dessutom kombineras med existerande antagningssystem, där gymnasie- och högskolor tvingas anta de elever som har högst snittbetyg, uppstår ännu större problem. Skolor och lärare har då nämligen starka incitament att sätta högre betyg än vad andra skolor gör – och rektorer, elever, föräldrar har också starka incitament att pressa lärare att ge högre betyg. Dessutom ger det helt fel incitament till eleven. Till exempel har det visat sig att elever i Stockholm får mer generösa betyg i matematik, jämfört med hur de presterar på ett externt rättat prov, på skolor där eleverna har lägre socioekonomisk bakgrund, vilket i sin tur gör att man där kan förvänta sig svagare skolresultat (se inlägget »Rättvisa eller rättvisande betyg« av Jonas Vlachos på bloggen Ekonomistas, 11 april 2012, <http://ekonomistas.se/2012/04/11/rattvisa-eller-rattvisande-betyg/>). Det kan alltså vara rationellt att välja en skola där eleverna presterar sämre om man vill få bra betyg och därmed komma in på attraktiva utbildningar.

3. Om forskningen och skolsystemen som diskuteras

Vi har i arbetet med denna rapport gått igenom flertalet studier som behandlar information i grund- och gymnasieskolan (men inte i den högre utbildningen). Studierna finns inom den internationella utbildningsekonomiska litteraturen. Denna litteratur är relativt omfattande och bygger huvudsakligen på kvantitativa metoder. Vi har försökt inkludera all relevant forskning men lagt mest fokus på metodologiskt sett starka studier. En trovärdig metod är viktig för att belägga orsakssamband mellan en förklarande variabel och en utfallsvariabel. Inom det här området kan en förklarande variabel vara hur mycket information föräldrar får och en utfallsvariabel kan vara hur bra eleverna presterar på prov.¹²

Vad menar vi med kvalitetsinformation? Kvalitet inom skolan har många olika aspekter, varav förmedlingen av kunskaper måste ses som den viktigaste. I den här rapporten fokuserar vi oftast på kunskapsmässiga resultat, antingen i absoluta nivåer (ibland med kontroll för elevsammansättning) eller skolors förädlingsvärde (VA). Förädlingsvärdet är ett mått på förändringar i elevers prestationer under tiden i en skola, se faktaruta på nästa sida. I linje med den utbildningsekonomiska litteraturen begränsar vi oss till kvalitetsmått som kan beskrivas med kvantitativa indikatorer.

Det är viktigt att notera begränsningarna i mycket av den forskning som vi diskuterar. Exempelvis fokuserar studier som analyserar om och hur mycket föräldrar bryr sig om skolkvalitet generellt på provresultat och andra kunskapsmässiga kvalitetsmått, vilket naturligtvis inte är det enda föräldrar är intresserade av. Oavsett om föräldrar prioriterar skolor som är bra på att producera höga provresultat eller ej, kan de värdera andra aspekter av skolkvalitet som har positiva effekter på elevernas framtidsutsikter. Detta är faktiskt vad en del studier om skolval indikerar. Exempelvis återfinns inga genomsnittliga positiva effekter av charterskolor i Florida på provresultat,

¹² En trovärdig metod kan innebära att forskarna själva skapar variation i den förklarande variabeln, som i ett fältexperiment där forskarna tilldelar föräldrar olika information. Det kan också innebära att forskarna studerar en särskilt intressant del av den förklarande variabelns naturligt förekommande variation. Exempelvis antas observationer som ligger precis över och precis under ett tröskelvärde ofta vara jämförbara och variationen omkring tröskelvärdet därför givande att studera. Vi noterar när de refererade studiernas metod uppvisar specifika svagheter som försvårar slutsatser om orsakssamband.

Vad menas med förädlingsvärde (VA)?

Med förädlingsvärde – eller VA som är dess engelska förkortning (och som står för Value Added) – menas den förändring i elevers prestationer som kan tillskrivas skolor eller enskilda lärare, efter det att andra faktorer har rensats bort.

Ett vanligt mått på skol- och lärarkvalitet är elevers absoluta prestationer. Detta mått är problematiskt eftersom många andra faktorer förutom skolors och lärares kvalitet, såsom elevers bakgrund och egenskaper, har stor påverkan på detta mått. Genom att isolera värdet som skolan eller läraren tillför är förhoppningen att på ett mer rättvisande sätt kunna jämföra skolors och lärares kvalitet. Rent konkret kan en skolas VA beräknas genom att subtrahera elevernas standardiserade provresultat innan de börjar på skolan (input-termen) från deras standardiserade provresultat efter att de har lämnat skolan (output-termen). Måttet kan även beräknas årligen, eller över andra perioder, för att mäta elevernas utveckling under skoltiden.

men dessa skolor verkar ändå ha ganska kraftigt positiva effekter på elevers löner senare i livet (Booker m.fl. 2014).¹³ Det kan mycket väl bero på att skolval har positiva effekter på elevers sociala och emotionella utveckling, vilket inte nödvändigtvis fångas upp av provresultat. Vi måste därför också inse forskningens begränsningar, ofta i form av brist på vidare kvalitetsmått än provresultat och betyg. En annan begränsning ligger hos de befintliga kvantitativa kvalitetsmåten som förstås aldrig kan ge en fullständig bild av elevernas kunskapsinhämtning.

Dock står det klart att mätbara resultat är viktiga. Enligt dagens samhällsdebatt handlar skolans problem framför allt om hur dåligt svenska elever presterar i just kunskapsmässiga kvalitetsmätningar i form av internationella prov. Det är därför angeläget att förstå hur skolsystemets olika aktörer värderar och använder mätbar information om skolors kunskapsmässiga kvalitet, vilket vi behandlar i kapitel 4.

De studier som vi diskuterar är mestadels från OECD-länder – speciellt

¹³ Charterskolor är amerikanska, offentligt finansierade och ägda skolor som drivs av privata aktörer. Dessa skolor får generellt sett mer autonomi än andra skolor. Se vidare avsnitt 3.3.

Nederländerna, England, USA och Chile. Detta speglar att flest studier har genomförts i dessa länder. Urvalet är också motiverat av att de på många sätt liknar Sverige och att deras utbildningssystem inte avviker alltför mycket från Sveriges. Vi har även inkluderat ett fåtal studier från andra länder (Brasilien, Egypten och Pakistan) när de har något speciellt att säga. Det är alltid svårt att dra allmänna slutsatser från internationell forskning. Ändå finns förhoppningsvis lärdomar för den svenska skolan, åtminstone i de fall slutsatserna från olika länder pekar i en och samma riktning. I de fall vi misstänker att systemet i sig kan påverka resultaten noterar vi detta i något av appendixen, där vi diskuterar studierna mer ingående. De följande avsnitten beskriver skolsystemen i Nederländerna, England, USA och Chile samt viktiga skillnader gentemot det svenska skolsystemet.

3.1 Nederländernas skolsystem

Nederländerna har ett nationellt skolpengssystem med ett mycket stort antal fristående skolor, varav de flesta är katolska eller protestantiska. Det finns sedan 1917 en konstitutionell rättighet att starta en skola på religiös, ideologisk eller specifik pedagogisk grund och antagningen får även baseras på sådana grunder, även om det i praktiken inte är så vanligt. I dag går cirka 70 procent av eleverna i fristående skolor (Patrinós 2013). År 2006 överfördes ansvaret för kommunala skolor till oberoende styrelser för att göra dem mer lika de fristående skolorna och minska sannolikheten för politiska interventioner som gynnar de kommunala skolorna (Ladd, Fiske och Ruijs 2010). Alltså finns det i praktiken inga offentligt drivna skolor i Nederländerna i dag.

De fristående skolorna finansieras nästan helt och hållet med offentliga medel och drivs vanligen som föreningar eller stiftelser eftersom vinstsyfte inte är tillåtet. Privatskolor utan offentlig finansiering förekommer men är väldigt ovanliga. Systemet bygger även på kvoter för olika religioner och pedagogiker. Föräldrar som vill starta nya skolor måste visa att deras religion eller föredragna alternativa pedagogik inte tillgodoses av existerande skolor i deras område och att tillräckligt många elever vill gå i en skola med den specifika inriktningen som föräldrarna föreslår. I dag återfinns i princip alla skoltyper, vilket gör att det är sällsynt att nya skolor startar (Dijkgraaf, Gradus och de Jong 2013; Fält 2011).

Sedan 1980-talet viktas skolpengen efter elevens bakgrund så att skolor får högre ersättning för mer utsatta elever (Ritzen, van Dommelen och de

Vijlder 1997). Sedan 1996 när det gäller högstadie- och gymnasieskolor, och 2006 när det gäller låg- och mellanstadieskolor, ges ersättningen också i form av en klumpsumma (Bal och de Jong 2007). Tidigare fick skolorna en specifik budget som öronmärktes för personalen, vars grundlöner fortfarande bestäms centralt (Europeiska kommissionen 2014).

En statlig inspektionsmyndighet genomför så kallade riskbaserade inspektioner av offentliga och fristående skolor. Att inspektioner är riskbaserade innebär att inspektionsmyndigheten intresserar sig mer för skolor där de bedömer att risken för kvalitetsproblem är jämförelsevis hög. Olika kvalitetsindikatorer granskas av inspektionsmyndigheten, framför allt centralprovresultat som korrigeras för elevers bakgrund. Skolor klassificeras därefter i olika kategorier efter hur de presterar, vilket i sin tur bestämmer hur genomgående inspektionen kommer att vara. Skolor som inte anses ha kvalitetsproblem behöver endast gå igenom lättare inspektioner, medan skolor med kvalitetsproblem måste genomgå mer detaljerade inspektioner (Nederländska Skolinspektionen 2015).

Vid en inspektion utvärderas en rad kvalitetsaspekter. På inspektionsmyndighetens rekommendation kan utbildningsministeriet varna skolor med kvalitetsproblem och sedan 2011 dra in deras offentliga finansiering om problemen inte åtgärdas. Inspektionsmyndigheten offentliggör sina bedömningar i form av rapporter om enskilda skolors kvalitet. Rapporterna finns att läsa på myndighetens webbplats. Förutom att utvärdera skolor ska inspektionsmyndigheten främja och stimulera skolornas eget kvalitetsarbete (SOU 2013).

Information om skolors kunskapsmässiga kvalitet har historiskt sett varit relativt knapphändig. Sedan 1997 publicerar dock vissa tidningar en skolrankning som baseras på gymnasieskolors resultat, justerade för elevsammansättning, efter att tidningen *Trouw* gick till domstol för att kunna göra det. Det finns dock fortfarande inga renodlade VA-mått i Nederländerna. På låg-, mellan-, och högstadienivå finns inte heller någon offentlig information om skolors kvalitet som liknar tidningarnas rankningar gällande gymnasieresultaten. Dock finns det ett krav från regeringens sida att skolor ska publicera broschyrer för föräldrar, där skolornas målsättningar och resultat diskuteras (Eurydice 2009).

3.2 Englands skolsystem

Skolsystemet i England skiljer sig från det i Nordirland, Skottland och Wales. Skillnaderna mellan dessa fyra riksdelar har blivit större på senare år i takt med en allmän decentraliseringstrend, manifesterad i de nyinstiftade politiska församlingarna i Belfast, Edinburgh och Cardiff. Kännetecknande för England är att föräldrarna kan välja mellan olika skolor och att valet kan stå mellan skolor som skiljer sig relativt mycket från varandra. Föräldrar har rätt att söka vilken skola de vill i hela landet, men närhetsprincipen används oftast när offentligt finansierade skolor har fler sökande än platser. Liksom i Sverige begränsar detta engelska föräldrars faktiska möjligheter att välja skola.

Det finns flera slags fristående skolor i England. Av tradition har helt privatfinansierade skolor en stark ställning och behöver inte följa den nationella läroplanen. Ungefär 7 procent av alla elever går i de privatfinansierade skolorna, som drivs av både stiftelser och företag med vinstintresse. Bland de skattefinansierade skolorna finns både traditionella offentliga skolor och flera typer av mer oberoende skolor. De mest oberoende av dessa, Academies och Free Schools, liknar de svenska friskolorna. Medan Academies tidigare har varit offentligt drivna skolor (från början skolor med problem) är Free Schools nystartade. Ungefär 32 procent av grundskole- och gymnasieeleverna går i Academies, 1 procent av eleverna går i Free Schools och 36 procent av eleverna går i offentligt drivna skolor.¹⁴ Skolor som tar emot offentliga medel får inte ta ut elevavgifter. De får inte heller drivas i vinstsyfte, även om de kan handla upp driften av ett vinstdrivande företag. Detta har dock endast gjorts i ett fall där föräldrarna som startade en Free School lade ut driften till Internationella Engelska Skolan (IES Breckland).

Alla skattefinansierade skolor inspekteras av myndigheten Office for Standards in Education (Ofsted).¹⁵ Ofsteds inspektioner har tre huvudsyften:

- * Ge feedback och råd till rektor och lärare.
- * Offentliggöra information om skolkvalitet som föräldrar kan använda vid skolval.
- * Identifiera skolor med så allvarliga problem att åtgärder behöver vidtas.

¹⁴ Resterande andelen elever går i andra skolor med olika grader av oberoende, inklusive Foundation Schools, Voluntary-Controlled Schools och Voluntary-Aided Schools.

¹⁵ De privatfinansierade skolorna måste också inspekteras, antingen av Ofsted eller av Independent Schools Inspectorate.

Efter en inspektion tilldelas varje skola ett betyg på en fyrgradig skala: enastående, bra, kräver förbättring eller otillräcklig. Särskilda åtgärder kan sättas in för skolor som bedöms vara otillräckliga. Bland åtgärderna finns rådgivning, uppföljning, finansiellt stöd, tvångsförvaltning och i yttersta fall stängning (Hussain 2012). Liksom i Nederländerna är inspektionerna i England i dag riskbaserade. Det innebär att skolor som tidigare har fått betyget »enastående« inte inspekteras rutinmässigt, utan endast om Ofsted finner specifika skäl för en inspektion (exempelvis om elevernas resultat har sjunkit). Från och med september 2015 genomgår även skolor som tidigare bedömts som »bra« en kortare inspektion än skolor som »kräver förbättring« eller är »otillräckliga«, så länge de förra fortfarande anses vara »bra« (Ofsted 2015).

Informationsutbudet i England är i dag förhållandevis gott jämfört med andra länder. Sedan 1990-talet publiceras absoluta betyg (som sätts av externa examinatorer) i årskurserna 6, 11 och 13 i landets tidningar samt på utbildningsdepartementets webbplats, där en mängd andra mått också återfinns.¹⁶ I början på 2000-talet infördes även VA-mått som konstrueras efter de olika proven, ett mått som under ett par år även justerades för bakgrundsfaktorer. Sedan 2012 rapporteras även de olika måtten uppdelat efter elevers tidigare resultat, vilket gör det möjligt att skilja på skolor som är olika effektiva för olika slags elever.¹⁷ Förutom skolans resultat har föräldrar även tillgång till Ofsteds inspektionsrapporter och betygsättning på skolor, som återfinns på myndighetens webbplats.¹⁸

3.3 USA:s skolsystem

Det finns egentligen inget enhetligt amerikanskt skolsystem, eftersom ansvaret för utbildning traditionellt har legat på delstaterna. Varje delstat har sitt eget utbildningsdepartement och egna lagar som rör skolfinansiering, personal och läroplaner. Den federala regeringen har alltså ingen direkt kontroll över utbildningsinstitutionerna i landet. På delstatlig nivå delas utbildningssystemet i sin tur oftast in i lokala skoldistrikt, vars storlek varierar

16 Läraromdömen i årskurs 2 finns också tillgängliga. Se <http://www.education.gov.uk/schools/performance/>.

17 Som vi skriver senare i rapporten är det dock viktigt att betona att VA-måttens konstruktion fortfarande lider av vissa problem.

18 Se <http://reports.ofsted.gov.uk/>.

väldigt mycket. Det är dessa skoldistrikt som ansvarar för driften av de flesta offentligt drivna skolorna i landet.

År 2002 infördes dock den nationella lagen »No Child Left Behind Act« (NCLB), som stipulerar att delstater endast får federalt ekonomiskt stöd för utbildning om de skapar system som utkräver ansvar från skolor för deras prestationer. Lagen föreskriver exempelvis att elever i årskurserna 3–8 och minst en gång i gymnasiet skriver standardiserade prov i matematik och läsförståelse. Lagen syftade även till att öka föräldrarnas valmöjligheter samt skolornas operationella autonomi. Skolor vars elever under två år i rad underpresterar enligt delstatens definition, ges stöd för att förbättras och måste utarbeta strategier för att vända den negativa trenden. Föräldrar till barn som går i underpresterande skolor har också rätt att byta till en annan offentlig skola och får även tillgång till skoltransport (US Department of Education 2005).

Före NCLB fanns det dock redan en mängd delstatliga system i olika varianter med syfte att utkräva ansvar från skolor när det gällde deras prestationer. I Florida har exempelvis elever som går i underpresterande offentliga skolor rätt att byta till en privatskola som då får betalt av delstaten, vilket normalt inte är fallet. De olika systemen som skapades före NCLB finns oftast kvar i dag eftersom den federala lagen inte stipulerar detaljerna kring hur de ska utformas.

Detsamma gäller möjligheterna till skolval som varierar både mellan och inom delstaterna. I vissa fall kan föräldrar välja mellan offentliga skolor inom ett visst avstånd, i andra fall måste deras barn gå i den närmaste skolan. År 2003 gick totalt sett 15 procent av eleverna i det offentliga systemet i en skola som föräldrarna hade valt. Historiskt sett har det intressant nog funnits ytterst få offentligt finansierade fristående skolor i USA. De fristående skolor som funnits har varit privatfinansierade och dessa utbildar i dag cirka 10 procent av landets elever. En stor majoritet av de privatfinansierade skolorna har någon slags religiös inriktning (US Department of Education 2005).

Sedan början på 1990-talet har dock delstaterna börjat tillåta fler skoltyper med statligt stöd. I vissa delstater finns i dag skolpengssystem där privata skolor får offentligt stöd, medan föräldrar i andra delstater får skattelättnader för kostnaderna för privatskoleutbildning. I vissa fall ges även skattelättnader till företag som väljer att ge pengar till stipendiefonder som i sin tur möjliggör för föräldrar att skicka sina barn till privata skolor (Huerta och d'Entremont 2007). Dessa system skiljer sig dock väsentligt från det svenska skolpengssystemet eftersom de i allmänhet endast fokuserar på

elever med låg socioekonomisk bakgrund. Endast Nevada har i dagsläget infört ett system där i princip alla elever omfattas av ett slags skolpengssystem. Föräldrarna i Nevada har dock också rätt att använda pengarna på utbildningskostnader utanför skolor, till exempel privatundervisning och skoltransport (Prothero 2015). Delstaternas attityder till ansvarsutkrävande av nya typer av offentligt finansierade skolor skiljer sig: vissa har liknande eller samma krav som för offentliga skolor medan andra har mycket lägre krav (Coulson 2011).

I dag finns även så kallade charterskolor i 43 delstater och i District of Columbia. Dessa skolor, som först uppstod i Minnesota 1991, har stor operationell frihet men ägs inte av dem som driver skolan. Detta gör skolformen till en hybrid av Sveriges fristående och kommunala skolor. Charterskolorna skriver kontrakt med ansvariga politiker för att inte behöva följa samma regler som andra offentligt ägda skolor. I utbyte måste de uppnå de mål som stipuleras i kontrakten. Kontrakten ses över med jämna mellanrum och kan avslutas av politikerna om skolorna inte uppnår målen. I dag går cirka 4 procent av USA:s elever i charterskolor (NCES 2014). Dessa skolor drivs av både vinstdrivande och icke-vinstdrivande organisationer. Vilken ägandestruktur som dominerar varierar från delstat till delstat. I exempelvis Michigan är 79 procent av charterskolorna vinstdrivande. I Florida är siffran 34 procent och i Illinois under 10 procent (Miron och Gulosino 2013, s. 22).

På grund av USA:s decentraliserade utbildningssystem finns det naturligtvis även en mängd informationssystem. NCLB kräver att skoldistrikt publicerar skolors resultat i årliga rapporter, som innehåller absoluta provresultat i olika former, jämförelser mellan skolor i distriktet och i USA generellt samt information om vilka skolor som är i behov av förbättring. Dessutom finns i dag en webbplats som drivs av GreatSchools, en icke-vinstdriven organisation, med grundläggande information om skolors resultat och elevsammansättning över hela USA. Webbplatsen innehåller även skriftliga omdömen och betyg om skolorna som kan ges av vem som helst, vilket ger föräldrar och elever en möjlighet att ranka just deras skola samt sprida deras omdömen till andra.¹⁹

Fokus i NCLB ligger generellt på absoluta provresultat och det är inte idealt från ett informationsperspektiv. Under senare delen på 2000-talet deltog några delstater i ett pilotprogram där fokus i stället låg på förädlingsvärde, VA, och numera kan de också ansöka om att undantas från vissa krav i utbyte mot att lärare och rektorer utvärderas efter deras VA. Vissa

19 Se <http://www.greatschools.org/>.

delstaters system, exempelvis North Carolinas, har fokuserat mycket på skolors renodlade VA under ganska lång tid. Tillgången på information är generellt god i USA, men informationens kvalitet varierar alltså från delstat till delstat.

3.4 Chiles skolsystem

Dagens chilenska skolsystem är fortfarande präglad av Pinochetregeringens marknadsinriktade reformer i början av 1980-talet. Dessa etablerade ett nationellt skolpengssystem, vilket är det enda i världen förutom det svenska där vinstdrivande friskolor har rätt till samma ersättning som icke-vinstdrivande friskolor. Dessutom decentraliserades ansvaret för utbildningen till kommunerna (Brandt 2010). Skolpengsreformen ledde till att ett stort antal statligt finansierade fristående skolor etablerades. År 1981 gick 15 procent av landets elever i fristående skolor med någon form av statligt stöd, en andel som 2013 hade växt till över 50 procent. Dessutom går strax under 10 procent i helt privatfinansierade skolor, vilket gör att endast cirka 40 procent av alla elever i dag går i kommunala skolor (Aubry och McKernan 2014). Bland de fristående skolorna dominerar vinstdrivande företag som ägare (Elacqua 2014). Nyligen har reformer dock genomförts och från och med 2016 kommer vinstdrivande skolor inte att få ta del av skolpengen.

Det chilenska skolpengssystemet skiljer sig emellertid också från det svenska på flera punkter. Exempelvis har skolor historiskt sett i praktiken sållat ut elever med antagningsmetoder och även kunnat ta ut vissa tilläggsavgifter från föräldrar sedan 1993.²⁰ På senare år har dock systemet förändrats markant. En reform 2008 viktade skolpengen så att skolor får 70 procent högre ersättning för utsatta elever. För att få tillgång till den extra ersättningen måste skolor skriva under ett avtal där de förbinder sig att rapportera hur de extra pengarna används. De måste även presentera en förbättringsplan till regeringen med detaljer om åtgärder som skolan tänker vidta för att förbättra den kunskapsmässiga kvaliteten, speciellt för de utsatta eleverna. Det är inte tillåtet att ta ut avgifter från de utsatta eleverna eller att anta elever med akademiska antagningsmetoder i låg- och mellanstadiet. Skolorna har inte heller längre rätt att relegera elever. Beroende på

20 Intressant nog har det dock faktiskt varit olagligt bland offentligt finansierade låg- och mellanstadieskolor att själva välja vilka elever som antas. Avgifterna får dessutom inte överstiga cirka 15 000 kronor per år (Neilson 2013).

sina prestationer, som baseras på provresultat och elevsammansättning, får skolorna olika grad av autonomi. Presterar inte skolorna enligt förväntan får de mindre autonomi, medan de som inte anses hålla tillräcklig standard kan få sitt tillstånd indraget (Correa, Parro och Reyes 2014; Neilson 2013).

Informationen i det chilenska systemet har historiskt sett varit relativt bristfällig. Sedan mitten på 1990-talet publiceras dock absoluta provresultat och under 2000-talet har föräldrar och elever även fått tillgång till andra utfall, exempelvis andelen elever som läser vidare på universitet och utvärderingar av lärare (Elacqua och Martínez 2011). Denna typ av information säger dock inte så mycket om skolors effektivitet, eftersom en stor del av variationen beror på elevers bakgrund och förmåga (Mizala, Romaguera och Urquiola 2007). Tidigare har rigorösa VA-mått omöjliggjorts av att det inte har gått att följa elevers resultat på standardiserade prov över tid, men sedan mitten på 2000-talet skriver de prov i andra, fjärde, sjätte, åttonde, tionde samt elfte klass, vilket gör att regeringen kan och bör skapa VA-mått för att förbättra informationsutbudet (OECD 2011).

4. Hur värderar föräldrar och elever skolkvalitet?

Att föräldrar och elever tar hänsyn till utbildningens kvalitet när de väljer skola är, som beskrivits, viktigt för att skolvalssystem ska fungera som det är tänkt. I detta kapitel diskuterar vi den forskning som analyserar om och hur föräldrar – och i viss mån elever – beaktar utbildningskvalitet. Föräldrar kan bry sig om en mängd olika saker när de väljer skola. Kunskapsmässig kvalitet är en av dessa. Att kunskapsmässig kvalitet värderas högt är dock inte säkert. Föräldrar kanske framför allt värderar elevsammansättning, till exempel om de aktivt försöker undvika elever från specifika grupper. Med elevsammansättning menas vilken bakgrund eleverna i en skola har, ofta med fokus på etnisk, religiös och socioekonomisk tillhörighet. Föräldrarnas reaktioner på elevsammansättningen kan tänkas bero på den egna grupp-tillhörigheten och är inte nödvändigtvis linjär; exempelvis kan det finnas tröskelnivåer i elevsammansättningen som gör att föräldrar väljer eller väljer bort specifika skolor. Föräldrar bryr sig sannolikt även om närheten till hemmet, speciellt när deras barn går i de lägre årskurserna. Om föräldrar väljer skola framför allt efter elevsammansättning och närhet minskar möjligheterna för skolval att producera högre kunskapsmässiga resultat.²¹

En hel del forskning har analyserat föräldrars uttalade preferenser för utbildning, hur föräldrar söker information samt om utbildningskvalitet kan förklara föräldrars val av skola åt sina barn. Vissa studier analyserar endast absoluta provresultat, medan andra kontrollerar för elevsammansättning. En del forskning har också försökt utröna huruvida skolors förädlingsvärde påverkar föräldrars och elevers val.

Sammanfattningsvis tyder forskningen som diskuteras i detta avsnitt på att föräldrar värderar både utbildningskvalitet och elevsammansättning när de väljer skola till sina barn, samt att närhet till hemmet mycket riktigt också är en viktig variabel. Det står dock inte klart om föräldrar använder elevsammansättning som en proxyvariabel för utbildningskvalitet i avsaknad av annan information, eller om de helt enkelt föredrar att deras barn går i skolor med en viss elevsammansättning, till exempel skolor där många

²¹ Som noterades i kapitel 3 värderar föräldrar troligtvis också egenskaper som inte så enkelt kan kvantifieras, exempelvis resultat som inte fångas upp av akademiska mått men som fortfarande är viktiga för elevens framtid.

elever kommer från en högre socioekonomisk bakgrund.

Föräldrar tenderar också att påverkas ganska kraftigt av ny information om skolors kvalitet. Det antyder att välutformade informationssystem kan påverka skolmarknaden positivt. Detta gäller speciellt om bristen på information om utbildningskvalitet leder till att föräldrar i stället använder elevsammansättning som en proxyvariabel. Forskningen visar nämligen att elevsammansättning inte är någon god proxyvariabel för skolors genomsnittliga kunskapsmässiga kvalitet. Ett skäl till detta är att så kallade kamrateffekter har visat sig vara mindre än vad flera tidigare studier hävdade. Detta har emellertid inte gett något större avtryck i den svenska skoldebatten där ordet »dragarbarn« (det vill säga barn som uppfattas ha positiva effekter på sina klasskamrater) har ökat i användning under de senaste åren.²²

Samtidigt är det dock inte helt säkert att elevsammansättning inte har något värde alls när det gäller att förutsäga skolors kunskapsmässiga kvalitet för specifika elevgrupper. Alla skolor är nämligen inte lika effektiva för alla slags elever, vilket vi diskuterar mer ingående i avsnitt 7.2. Det är möjligt att elevsammansättning korrelerar med effektivitet bland vissa elevgrupper, vilket forskningen inte utreder. Även om detta inte stämmer är det möjligt att bemedlade föräldrar i en situation med dålig kvalitetsinformation väljer skolor med liknande elevsammansättning för att de antar att dessa är mer effektiva för just deras barn.

Enligt ett par studier verkar ett viktigt skäl till att föräldrar från lägre socioekonomisk bakgrund inte väljer bättre skolor vara att få sådana skolor ligger inom rimligt avstånd från bostaden. Med andra ord är det inte säkert att utbudet av bra skolor motsvarar efterfrågan bland föräldrar i vissa områden, vilket naturligtvis minskar deras valmöjligheter. Detta speciellt eftersom offentligt finansierade skolor tenderar att anta elever med närhetsprincipen när de har fler sökande än platser.

Vår genomgång tar avstamp i en forskningsöversikt av Chakrabarti och Roy (2010), två utbildningsekonomer verksamma i USA. Deras översikt innehåller studier av föräldrars uttalade preferenser, deras faktiska sökbe- teende och skillnaden däremellan. De flesta av dessa studier behandlar för- hållanden i USA, men några behandlar Chile och andra länder. Chakrabarti och Roy finner att till skillnad från vad föräldrar säger så väger elevernas

22 En artikel på Språktidningens blogg under rubriken »Veckans nyord« beskriver dragarbarn som »en duktig eller normalpresterande elev som genom sin närvaro i klassrummet ska hjälpa svaga elever till bättre resultat«. (<http://spraktidningen.se/blogg/veckans-nyord-dragarbarn>; läst 25 februari 2015).

demografiska sammansättning (etnicitet samt föräldrarnas utbildning och socioekonomiska status) tyngst för deras skolval. Efter elevernas demografiska sammansättning tycks utbildningsresultat över lag vara näst viktigast för föräldrarna även om det framstår som allra viktigast i några studier. Därutöver föredrar föräldrar skolor som ligger nära hemmet och skolor som kännetecknas av säkerhet, disciplin och små klasser.

Chakrabarti och Roy (2010) inkluderade dock inte alla studier i ämnet och det har även tillkommit studier med delvis andra resultat. I de följande avsnitten diskuterar vi därför den relevanta forskningen mer i detalj. Vi börjar med forskningen som analyserar föräldrars uttalade preferenser och faktiska skolval, för att sedan gå in på mer indirekta analyser över vilken slags skola föräldrar värderar.

4.1 Föräldrars uttalade preferenser och deras faktiska val

4.1.1 VAD FÖRÄLDRAR SÄGER ATT DE VÄRDERAR

Många studier finner att föräldrar själva uppger att skolans kunskapsmässiga kvalitet är viktig för deras val, vilket Chakrabarti och Roy (2010) betonar. Den enda svenska studie som vi har funnit på området visar liknande resultat. Malmberg, Andersson och Bergsten (2013) analyserar en enkätundersökning riktad till föräldrar med barn i fjärde till sjätte klass som handlar om deras skolval. Resultaten indikerar att skolors rykte och resultat är viktiga för föräldrarna samt att befolkningssammansättningen i bostadsområdet också spelar roll. I bemedlade områden tenderar föräldrar att föredra skolor med gott rykte och hög kvalitet. I områden med många invånare från låg socioekonomisk bakgrund tenderar föräldrar i större utsträckning att föredra den skola som barnen tilldelas. Författarna finner samtidigt för en vidare definition av områden att rykte och skolors resultat betonas starkare i områden med etniska minoriteter. Utifrån detta varnar författarna för att skolval kan drivas mer av rädsla för socialt blandade skolor än av att föräldrarna söker efter skolor med den högsta kvaliteten.

Men denna tolkning måste betraktas som oklar. Att föräldrar i områden med etniska minoriteter betonar rykte och skolkvalitet i högre grad är även konsistent med tolkningen att föräldrar i dessa områden i högre

utsträckning försöker undvika närliggande skolor som håller låg kvalitet.²³ Med andra ord kan studien lika gärna tolkas som att föräldrar i utsatta och mer bemedlade områden värderar skolkvalitet ungefär lika mycket.

I en annan intressant men lite äldre studie använder Tedin och Weiher (2004) en experimentell forskningsdesign som bygger på intervjuer med föräldrar i Texas.²⁴ Fokus ligger på om föräldrar säger sig värdera skolor annorlunda beroende på provresultat och elevsammansättning. Författarna finner att föräldrarna bryr sig mer om provresultat än om elevsammansättning: en skola med höga provresultat är lika attraktiv om den har en hög koncentration av elever från samma etniska bakgrund som föräldrarna som om den har en jämn etnisk mix. Skolans attraktionskraft faller däremot något om den har en låg koncentration av elever från samma etniska bakgrund som föräldrarna. Dock är efterfrågan på en sådan skola fortfarande högre än en skola med låga provresultat och en hög koncentration av elever från samma etniska bakgrund som föräldrarna. Det tyder på att uttalad efterfrågan framför allt styrs av resultat, inte elevsammansättning.²⁵

Generellt menar dock Tedin och Weiher att deras data inte är tillräckliga för att dra slutsatser om hur föräldrars preferenser för elevsammansättning påverkar deras faktiska skolval. De betonar att föräldrar sällan har möjlighet att välja mer etniskt blandade skolor än skolorna de lämnar eftersom de ofta inte har några etniskt blandade charterskolor i närheten av där de bor. Samma sak gäller skolor med höga provresultat.

Som komplement till de beskrivna studierna har vi genomfört en undersökning med frågor till ett representativt urval av svenskar (1 214 personer) med barn i hushållet i åldern 6–18 år.²⁶ Av dessa föräldrar uppgav 58 procent

23 Eftersom rykte och skolors resultat betonas lika starkt (eller starkare) i områden med familjer från bemedlade hem, skulle man enligt författarnas tolkning lika gärna kunna anta att detta också beror på att föräldrar försöker undvika skolor som har fördelaktig elevsammansättning.

24 Föräldrarna fick ta del av en beskrivning av en ny charterskola som (enligt intervjuaren) föreslagits i distriktet. De tillfrågades om de skulle kunna tänka sig att skicka sitt barn till en liknande skola. Slumpvis utvalda grupper av föräldrar fick sedan se olika beskrivningar av skolan.

25 Tedin och Weiher rapporterar även att elever i verkligheten flyttar från kommunala skolor till charterskolor med liknande elevsammansättning. De finner också att föräldrar, som säger sig värdera provresultat högst, i verkligheten också väljer högre presterande charterskolor än föräldrar som säger sig värdera andra faktorer högst.

26 Vi anlidade Novus som ställde frågorna som webbintervjuer i en panelundersökning. Panelen är slumpmässigt rekryterad via telefon och är riksrepresentativ avseende ålder, kön och region i åldersspannet 18–79 år. Fältperioden var 4–12 mars 2015 med en deltagarfrekvens på 62 procent.

att de gjorde ett aktivt skolval senaste gången det vara aktuellt att välja skola, medan 40 procent uppgav att de inte valde och i stället blev tilldelade en skola av sin kommun. Vilka föräldrar är det då som gör ett aktivt val? Tabell 4.1 visar att den andelen varierar mellan grupper. Framför allt skiljer sig storstäder från glesbygdskommuner, vilket sannolikt beror på att det finns färre valmöjligheter i de sistnämnda.

Om vi koncentrerar oss på storstäder och förortskommuner till storstäder finns ingen skillnad med avseende på föräldrarnas utbildning, och skillnaden med avseende på föräldrarnas inkomst är endast hälften så stor som i andra kommuner.

Tabell 4.1 Andel föräldrar som aktivt väljer skola.

Föräldragrupp	Andel aktivt skolval
Storstäder (Stockholm, Göteborg, Malmö)	79 %
Förortskommuner till storstäder	76 %
Större städer	55 %
Förortskommuner till större städer	51 %
Pendlingskommuner	56 %
Turism- och besöksnäringkommuner	58 %
Varuproducerande kommuner	31 %
Glesbygdskommuner	33 %
Kommuner i tätbefolkad region	48 %
Kommuner i glesbefolkad region	21 %
Universitets- eller högskoleutbildning	62 %
Gymnasium, grundskola eller ingen avslutad utbildning	53 %
Hushållsinkomst över 700 000 kronor	64 %
Hushållsinkomst under eller lika med 700 000 kronor	54 %
Samtliga föräldrar	58 %

Not: Personer med barn i hushållet i åldern 6–18 år som svarar att de gjorde ett aktivt skolval sist det var aktuellt. Svaret »Vet ej«, som angavs i 2 procent av fallen, räknas som att föräldrarna inte gjorde ett aktivt skolval.

I de allra flesta fall stod valet inte mellan så många skolor; 90 procent av föräldrarna som gjorde ett aktivt skolval uppger att de i praktiken valde mellan 1, 2 eller 3 skolor, se tabell 4.2.

Nästan alla föräldrar som gjorde ett aktivt val anger att de fick den skola som var deras förstahandsval. Andelen är 95 procent i hela Sverige, men något lägre (85 procent) i storstadskommuner (Stockholm, Göteborg, Malmö), där andelen som gör ett aktivt val samtidigt är högre.

Föräldrarna fick också ange upp till tre faktorer som var viktiga vid skolvalet. Undervisningens kvalitet framstår som den viktigaste faktorn, följd av avstånd till skolan samt ordning och arbetsro, se tabell 4.3.

Tabell 4.2 Antal skolor som föräldrarna valde mellan.

Antal skolor	Andel
1	19 %
2	42 %
3	29 %
4	5 %
5 eller fler	5 %

Not: Frågan var »Mellan hur många skolor valde ni i praktiken?»

Tabell 4.3 Faktorer som var viktiga vid skolvalet.

Faktor	Andel
Undervisningens kvalitet, det vill säga hur mycket eleverna lär sig	32 %
Avstånd till skolan	25 %
Ordning i skolan och arbetsro på lektionerna	22 %
Skolans profil (språk, religion, pedagogik etc.)	18 %
Elevernas trivsel	17 %
Kompisars val	9 %
Syskon gick redan på skolan	8 %
Vilken typ av elever som går på skolan	7 %
Andra faktorer	7 %

Not: Frågan var »Vilka faktorer var viktiga vid skolvalet?» Föräldrarna fick ange upp till tre av de angivna faktorerna.

De föräldrar som svarade »Andra faktorer« kunde ange vilka faktorer som var viktiga för dem. Svaren är överlag rätt olika. Några svar som återkommer ett antal gånger är att skolan erbjöd ett visst program, att det var en kommunal skola, att det var en liten skola eller en skola med små klasser samt att skolan hade ett gott rykte.

På samma sätt fick föräldrarna ange hur de fick den information som påverkade skolvalet (upp till tre svar). Som framgår av tabell 4.4 var det vanligaste att använda information direkt från den sökta skolan.

De som svarade »Från någon annan källa« kunde ange en annan källa. Svar som återkom var rykte, besök, öppet hus, mässor, egen erfarenhet, barnet själv, andra elever och kompisar. Tre föräldrar angav Skolverkets hemsida.

En majoritet av föräldrarna uppgav att de var jämförelsevis välinformerade vid skolvalet. Jämfört med liknande val svarade 77 procent att de var väldigt eller ganska välinformerade, medan endast 8 procent svarade att de var väldigt eller ganska oinformerade, se tabell 4.5.

Dessutom svarade 90 procent av föräldrarna att de inte saknade någon information vid skolvalet, vilket skiljer sig från Malmberg, Andersson och Bergstens (2013) resultat. De resterande som angav att de saknade information angav väldigt skiftande svar på vad de saknade. Ett återkommande svar var att det saknades information om lärarnas utbildning och kvalitet. Ett annat svar som återkom i olika varianter var att det saknades information från elever som tidigare gått på skolan, till exempel hur de trivdes, hur de uppfattade ordningen i klassrummet samt hur det gått för dem betygs- mäsigt och efter avslutad skolgång.

Tabell 4.4 Information som påverkade skolvalet.

	Andel
Från skolan, t.ex. utskick, informationsmöte eller webbsida	36 %
Från andra föräldrar	21 %
Från kommunen, t.ex. på internet	16 %
Genom syskon som gick eller tidigare gått på skolan	14 %
Från media, t.ex. lokaltidning	5 %
Från någon annan källa	8 %

Not: Frågan var »Varifrån fick ni den information som påverkade skolvalet?« Föräldrarna fick ange upp till tre av de angivna informationstyperna.

Tabell 4.5 Hur välinformerade föräldrarna var.

	Andel
Väldigt välinformerade	28 %
Ganska välinformerade	48 %
Ungefär lika välinformerade som vid liknande val	15 %
Ganska oinformerade	6 %
Väldigt oinformerade	2 %

Not: Frågan var »Jämfört med liknande val som man inte gör så ofta, till exempel val av bank eller vårdcentral, hur välinformerade var ni vid valet av skola?»

De allra flesta föräldrar uppger att de är nöjda med skolvalet i efterhand; 86 procent svarar att de är mycket eller ganska nöjda. Endast 5 procent svarar att de är mycket eller ganska missnöjda. De som fick den skola som var deras förstahandsval är mer nöjda än de som inte fick sitt förstahandsval tillgodosett. 88 procent av de föräldrar som fick sitt förstahandsalternativ svarar att de är mycket eller ganska nöjda och endast 1 procent svarar att de är mycket missnöjda. För föräldrar som inte fick sitt förstahandsalternativ är andelen mycket eller ganska nöjda 60 procent och andelen mycket missnöjda 11 procent.

Undersökningen bland föräldrar ger framför allt två tydliga resultat. För det första är det en relativt låg andel som anger att de gör ett aktivt val: 58 procent av föräldrarna rapporterar att de gör det. För det andra förefaller de som gör ett aktivt val överlag vara nöjda med skolvalet och de saknar inte någon information. Frågan, som tyvärr inte går att besvara med data från den här undersökningen, är varför mer än 40 procent av föräldrarna inte gör ett aktivt val. Att andelen som inte gör ett aktivt val är högst i glesbygden kan innebära att utbudet av skolor är en viktig förklaring. Vi noterar slutligen att den viktigaste faktorn för skolvalet var undervisningens kvalitet och hur mycket eleverna lär sig. Bättre information om undervisningens kvalitet vore därför värdefull både för de föräldrar som har gjort ett aktivt val (trots att de inte säger att de saknar någon information) och för den relativt stora grupp som uppger att de inte har gjort ett aktivt val.

Både tidigare forskning och vår egen undersökning visar ganska klart att föräldrar säger sig värdera kvalitet när de väljer skola. Dock vet vi inte om de svarar sanningsenligt, vilket är ett problem om de upplever att vissa svar inte är lika socialt acceptabla som andra. I sådana fall kanske de uppger att

de värderar kvalitet, medan de i själva verket bryr sig mer om elevsammansättning. Det är just detta problem som forskning som analyserar föräldrars faktiska val försöker råda bot på.

4.1.2 HUR FÖRÄLDRAR FAKTISKT VÄLJER SKOLA

Att studera hur föräldrar faktiskt väljer i stället för hur de uppger att de väljer kan vara en stor fördel om människor inte svarar sanningsenligt i intervjuundersökningar. Nackdelen är att det kan vara svårt att komma åt de underliggande motiven till skolval på andra sätt än att ställa frågor om dem. Studier som analyserar skäl till föräldrars faktiska val kan till exempel lida av att preferenser ofta inte tillgodoses av skolutbudet inom rimligt avstånd från bostaden, vilket Chakrabarti och Roy (2010) inte noterar. Att efterfrågan beror på utbudet bekräftas i Chile där de skolor som finns i närheten av elevernas hem inte alls matchar föräldrarnas preferenser för bra lärare och hög kvalitet. Det drabbar framför allt fattiga elever (Thieme och Trevino 2011).

Annan chilensk forskning visar att elever som går i skolor som är lågpresterande och som riskerar att stängas ofta inte har några bra alternativ i närheten (Elacqua m.fl. 2012). Det är kanske därför inte konstigt att 88 procent av de elever som går i skolor med en historia av svaga resultat inte byter skola och att 60 procent av dem som faktiskt byter hamnar på skolor som också har svaga resultat historiskt sett (Román och Perticará 2012). Om det inte finns några bra skolor någorlunda nära elevernas bostäder är det svårt för föräldrar att välja sådana skolor.

Ett annat potentiellt problem för studier som analyserar faktiska val är att föräldrar av strategiska skäl begränsar sig till skolor som de tror att deras barn kan komma in på. I många antagningssystem kan det vara strategiskt att välja en sämre skola om man inte tror att man kan komma in på en bättre. Anledningen är att andrahandsvalet mycket väl kan fyllas upp av elever som haft det som förstahandsval. Det kan därför löna sig att välja »backup-skolor« som förstahandsval, vilket välinformerade föräldrar också gör. Mindre välinformerade föräldrar väljer å andra sidan kanske efter sina preferenser, och kan då hamna på en sämre skola än om de hade valt en sämre skola som förstahandsalternativ (Abdulkadiroglu m.fl. 2006).

I många skolsystem kan föräldrar endast ange ett begränsat antal alternativ snarare än en fullständig lista över sina preferenser, vilket också skapar incitament för manipulering. I en teoretisk studie som analyserar en hypotetisk skolmarknad finner Calsamiglia, Haeringer och Klijn (2010) att ett begränsat antal alternativ leder till mer strategiska val och att slutresultatet

är högre segregation eftersom elever blir placerade i sin grannskapsskola oftare än om de hade fått ange alla sina alternativ.²⁷

Att detta är viktigt har nyligen visats empiriskt i Barcelona, där skolval tillåts men där skolor använder en slags närhetsprincip när de har fler sökande än platser. Calsamiglia och Güell (2014) analyserar en oväntad förändring i distriktens gränser, vilken gjorde att de skolor som föräldrar kunde vara säkra på att komma in på, givet var de bodde, också ändrades. Förändringen gjordes väldigt nära sista ansökningsdatum, vilket i sin tur gjorde att föräldrar inte hade tid att flytta. Författarnas poäng är att om föräldrar faktiskt väljer de skolor de föredrar bör denna förändring inte påverka deras ansökningar. Om de däremot väljer strategiskt bör förändringen påverka ansökningarna.

Mycket riktigt finner författarna att föräldrar börjar söka till skolor som ligger i de nya distrikten som de helt plötsligt bor i – och struntar i att söka skolor i distriktet de bodde i fram till förändringen. De fortsätter dock att söka till skolor som ligger både inom de nya och gamla distriktsgränserna. Slutresultatet är faktiskt inte speciellt annorlunda än om eleverna hade allokerats efter närhetsprincipen. Författarna finner även att föräldrar med lägre utbildning i hög utsträckning förlorar på systemet, eftersom de inte agerar lika strategiskt och söker till skolor som de inte har en realistisk möjlighet att komma in på, givet var de bor någonstans. Därför hamnar de i slutändan ändå i den lokala skolan. Detta talar starkt för att föräldrars faktiska val inte alltid visar deras sanna preferenser, utan snarare deras strategiska beteende.

En annan begränsning av studierna är att föräldrar inte är tillräckligt informerade när de gör sina val, vilket är mycket möjligt utifrån den forskning som vi diskuterar i avsnitt 4.1.4. I sådana fall kan föräldrar använda elevsammansättning som en lätt observerbar proxyvariabel för skolkvalitet. Detta skulle kunna motiveras med antagandet att en mer fördelaktig elevsammansättning, via kamrateffekter, starkt påverkar elevers prestationer. Men detta antagande är långt ifrån självklart. Heller Sahlgrens (2015a) litteraturanlys visar att den empiriska forskningen är väldigt blandad – medan vissa studier finner positiva effekter av högpresterande klasskamrater, finner andra inga eller negativa effekter. Det är därför långt ifrån säkert att en till synes fördelaktig elevsammansättning alltid är positivt för elevers resultat.

Dessutom har Angrist (2014) nyligen ifrågasatt kamrateffektforskningen

27 Dessa problem kan motverkas med hjälp av metoder, utvecklade av bland andra Alvin Roth och Lloyd Shapley, som innebär att det alltid är fördelaktigt att ange sina preferenser i sann ordning.

på metodologisk grund. Statistiska problem medför nämligen att den till stora delar inte är tillförlitlig. Detta gäller framför allt den forskning som finner positiva kamrateffekter. Studier som antingen inte finner någon påverkan eller som finner en negativ påverkan riskerar snarare att underskatta negativa kamrateffekter. Osäkerheten ökar ytterligare eftersom den närliggande forskningen som analyserar nivågruppering finner blandade resultat, beroende på hur nivågrupperingen sker och vilket land som analyseras (Betts 2011).

Elevsammansättning verkar därför i varje fall inte vara en *bra* proxyvariabel för en skolas genomsnittliga kunskapsmässiga skolkvalitet.²⁸ Men föräldrar kan naturligtvis fortfarande *tro* att kamrateffekter är stora. I en situation där bra förädlingsmått eller långsiktiga utfall inte finns att tillgå är det mycket möjligt att elevsammansättningen därför används som huvudsaklig informationskälla när det gäller skolors kunskapsmässiga kvalitet.

Som diskuteras i avsnitt 7.2 behöver skolor dock inte vara lika effektiva för elever med olika initiala resultat (som korrelerar starkt med bakgrund). Det gör att bemedlade föräldrar kan använda elevsammansättningen som en indikator för hur bra skolan är för elever som liknar deras barn. Detta är en möjlighet som helt tycks ha förbigåtts i befintlig forskning: vi vet nästan ingenting om hur elevsammansättning samvarierar med skolors kvalitet bland specifika elevgrupper. Framtida forskning bör därför analysera hur skolors effektivitet bland elever med specifik bakgrund och förmåga påverkar skolvalet bland föräldrar från samma bakgrund.

Det är alltså inte säkert att föräldrars preferenser fångas av deras faktiska skolval, eftersom det begränsas av en mängd faktorer. Medan enkätstudier hämmas av att föräldrar kan uppge falska preferenser, begränsas studier som analyserar föräldrars faktiska val av att efterfrågan inte tillgodoses av existerande skolutbud.²⁹ Det kan också vara så att informationen är alltför dålig för att föräldrar ska kunna välja skolor som håller hög kvalitet och att de

28 Självlkärt kan det finnas positiva kamrateffekter på sociala utfall, men inte heller detta är säkert, givet de resultat och studier som Angrist (2014) presenterar.

29 I samband med ovanstående är det också relevant att notera möjligheterna för »virtuella skolor« att förbättra detta utbud. I Florida finns exempelvis möjligheter att välja online-undervisning för vissa kurser som inte erbjuds av skolan. Detta gör i sin tur att skolan får mindre pengar för eleven. Eftersom tekniken kan upphäva de fysiska hinder för skolval som i dag existerar bör man utreda möjligheterna att använda online-utbildning mer inom grund- och gymnasieskolan, speciellt i utsatta områden där det inte finns några bra skolor. Som Greene m.fl. (2010) menar kanske inte online-undervisning är lika bra som den bästa klassrumsundervisningen, men den kan mycket väl vara bättre än dålig klassrumsundervisning. Genom att utföra fältexperiment i utsatta områden skulle detta kunna studeras närmare.

därför kan använda elevsammansättning som en lättförståelig proxyvariabel. Detta skulle kunna bero på att skolor har visat sig vara olika effektiva för olika typer av elever, samtidigt som informationen om hur skolkvaliteten skiljer sig åt för olika typer av elever inte har funnits tillgänglig.

En uppdaterad litteraturanalys

När det gäller föräldrars faktiska val visar Chakrabarti och Roys (2010) litteraturstudie att elevernas demografiska sammansättning (etnicitet samt föräldrars utbildning och socioekonomiska status) tenderar att väga tyngst vid skolvalet. Men det har tillkommit forskning sedan deras litteraturstudie publicerades. Dessutom tar de inte upp all relevant forskning som då fanns att tillgå. Vår litteraturgenomgång, som fokuserar på nyare och ofta metodologiskt starkare forskning, ger anledning att revidera Chakrabarti och Roys slutsatser om hur föräldrar väljer skola. Vår sammanställning av studier indikerar att föräldrar visst bryr sig om kunskapsmässig skolkvalitet, även om de framför allt fokuserar på de mått som finns tillgängliga. Effekten av kunskapsmässig kvalitet varierar dock mellan studier, och elevsammansättning spelar också ofta roll för föräldrars val. I det här avsnittet följer slutsatserna från vår litteraturgenomgång. En mer utförlig beskrivning av samtliga underliggande studier återfinns i Appendix A, där de även sammanfattas i tabellform.

Forskning som analyserar föräldrars faktiska val

Studier från olika länder finner att föräldrar tar hänsyn till kunskapsmässig skolkvalitet när de väljer skola. En illustrativ rapport från Nederländerna bygger på en årlig tidningsrankning av skolor. Det visar sig att de publicerade kvalitetspoängen i denna rankning, som justeras för elevsammansättning, påverkar föräldrarnas skolval. Sannolikheten att föräldrar väljer en skola med lägst kvalitetspoäng minskar med 27 procent jämfört med en skola som håller medelmåttig kvalitet (Koning och van der Wiel 2010, 2013). Även i Chicago visar en metodologiskt stark studie att skolor med högst provresultat, men inte de med högst VA, är mest populära (Cullen, Jacob och Levitt 2006). Samtidigt visar Reback (2008) att provresultat är viktigare än elevsammansättning för föräldrars ansökningar till andra skoldistrikt i Minnesota.

Både provresultat och inspektionsbetyg värderas av föräldrar och elever i Nederländerna och i England (Borghans, Golsteyn och Zölitz 2015; Hussain 2012, 2013). Det tyder på att skolinspektioner delvis kan fånga upp variabler som föräldrar tycker är viktiga men som inte fångas upp av prov-

resultat. Det tyder också på att föräldrar och elever i viss utsträckning är överens med regeringen om vad skolor ska fokusera på. Samtidigt är föräldrar i England också nöjdare med skolor som ger högre VA. De är även nöjdare med skolor där barnen är nöjda, men detta har inte lika stor betydelse (Gibbons och Silva 2011). Dessa resultat indikerar alltså att föräldrar både värderar kunskapsmässig kvalitet och mer svärfångad kvalitet. Vi diskuterar implikationerna av detta för skolvalet i kapitel 8.

Samtidigt indikerar studier från flera länder att föräldrar och elever använder den kvalitetsinformation som finns tillgänglig – vilket varierar – och fokuserar på den information som betonas starkast av exempelvis myndigheter och medier. En rimlig förklaring till att provresultat men inte VA påverkar skolvalet i Chicago är att föräldrarna hade tillgång till information om provresultat men inte om VA. Att föräldrar och elever kan förväntas använda den information som sprids och betonas starkast innebär att skolväsendets informationssystem bör samla in och framhäva de indikatorer som bäst mäter kvalitet. Exempelvis är det troligen bättre att fokusera mer på VA än på skolors medelbetyg. Detta diskuteras mer ingående i kapitel 7.

Ett argument som förekommer i den svenska debatten är att elever själva inte väljer gymnasieskolor efter kunskapsmässig kvalitet. Det motsägs av bland annat den mest utförliga nederländska studien på området (Koning och van der Wiel 2010, 2013). Jämförelsen är dock inte perfekt eftersom eleverna i Nederländerna är 12 år gamla när de väljer skola för sin högstadi- och gymnasieutbildning, vilket gör att föräldrarna fortfarande spelar större roll än i Sverige där eleverna väljer gymnasieskola vid 14–16 års ålder. Men utifrån den internationella forskningen är det ändå svårt att tro att kunskapsmässig kvalitet inte skulle beaktas vid svenska skolval; det finns dock hittills ingen studie av hur kunskapsmässig kvalitet påverkar skolval i Sverige.

Skiljer sig föräldrars preferenser för kvalitet beroende på deras bakgrund?

En viktig kritik mot skolval bygger på antagandet att föräldrar från lägre socioekonomisk bakgrund inte bryr sig lika mycket om kunskapsmässig kvalitet eller inte har tillgång till relevant information om den. Men för att bedöma skillnader i sökbeteende mellan olika grupper av föräldrar måste man ta hänsyn till antagningsregler och utbudet av skolor i närområdet. Som vi beskriv tidigare agerar föräldrar i Barcelona strategiskt och söker till skolor de kan komma in på, givet närhetsprincipen som avgör när skolorna har färre platser än sökande. Samtidigt agerar föräldrar med lägre utbildning mindre strategiskt än föräldrar med högre utbildning och väljer skolor

som deras barn inte realistiskt kan komma in på, vilket gör att barnen hamnar på sämre skolor i genomsnitt (Calsamiglia och Güell 2014).

I Nederländerna väljer också föräldrarna strategiskt genom att undvika skolor som hade platsbrist året innan (Ruijs och Oosterbeek 2014). Även i England är det tydligt att fattiga föräldrar ofta saknar bra skolor i sitt närområde. Skolvalet blir därmed inte lika viktigt för dem. Engelska föräldrar från högre socioekonomisk bakgrund tycks värdera kunskapsmässig skolkvalitet mer, men merparten av skillnaden försvinner när man tar hänsyn till att föräldrar med olika socioekonomisk bakgrund har olika valmöjligheter (Burgess m.fl. 2014).³⁰

Amerikanska föräldrar med barn i skolor med många elever från fattigare familjer värderar faktiskt enbart de lärare som, enligt rektorn, mest framgångsrikt förbättrar elevernas resultat. Föräldrar i skolor med elever från rikare familjer värderar i stället lärare som sägs få eleverna att trivas i skolan (Jacob och Lefgren 2007). En rimlig tolkning är att föräldrarna betonar kunskapsmässiga resultat mer när förbättringspotentialen är stor i den dimensionen – vilket den nog oftare är i skolor eller områden med många föräldrar från lägre socioekonomisk bakgrund.

4.1.3 HUR FÖRÄLDRAR OCH ELEVER REAGERAR PÅ FALLANDE SKOLKVALITET

En relaterad fråga är huruvida elever byter skola när kvaliteten faller. Forskningen tyder på att föräldrar tar sina barn ur skolor som håller låg kvalitet. Detta indikerar att föräldrar värderar kvalitet relativt högt, eftersom transaktionskostnaderna för skolbyte kan vara betydande, bland annat i form av den tid som går åt till att informera sig om andra skolor och säkra en plats på någon av dem som verkar bättre. Dessutom finns risken att den skola som eleven byter till inte visar sig vara så mycket bättre samt att själva bytet påverkar eleven negativt.³¹ De studier som vi går igenom i det här avsnittet sammanfattas även i tabellform i Appendix B.

En studie av Hanushek m.fl. (2007) visar att föräldrar i Texas byter från grundskolor med låg VA, och att hög VA minskar sannolikheten för skolbyte radikalt, men bara bland elever som går i charterskolor. Det beror troligen på att det är lättare att byta från en charterskola än att byta från en offentlig

30 Även Chiles skolsystem ger många mindre bemedlade föräldrar svaga incitament att göra ambitiösa skolval åt sina barn, som noterades i föregående delavsnitt.

31 Som vi diskuterar i avsnitt 6.4 verkar detta dock inte gälla skolbyten som sker för att föräldrar söker efter en bättre skola.

skola. På grund av antagningsreglerna måste man nämligen i regel även byta bostad för att kunna byta från en offentlig skola till en annan. Den stora majoriteten av eleverna i Texas hade inte tillgång till charterskolor när studien gjordes. Skolors betyg i en ranking, som justeras för elevsammansättning, har dock effekt även på skolbyte mellan offentliga skolor i samma riktning: låga betyg ökar sannolikheten för skolbyte, medan höga betyg minskar sannolikheten för skolbyte. Eleverna i Texas har inte information om VA, vilket gör det svårt för dem att välja skola utifrån detta mått. Däremot kan det vara lättare för elever som redan går på en skola, och deras föräldrar, att urskilja om skolan är kunskapsmässigt svag och har lågt VA, även om de inte har tillgång till något sådant mått.³²

Annan forskning indikerar att detta även gäller i andra länder. I British Columbia i Kanada finner Friesen m.fl. (2012) liknande resultat för grundskoleelever i offentliga skolor när det gäller skolresultat, även när man kontrollerar för elevsammansättning. Effekterna är starkast i fattiga områden. Samma sak gäller Florida, där Henderson (2010) ser liknande effekter av skolrankningen, men endast när föräldrar både har möjlighet till skolval och tillgång till information. I utvecklingsländer har man funnit liknande resultat. I Egypten minskar avhoppen bland elever i grundskolan om skolan har ett högre VA (Hanushek, Lavy och Hitomi 2008). Föräldrar och elever i Egypten tycks således värdera skolkvalitet och tar hänsyn till det i sina beslut. Även om studier av skolbyten och avhopp inte direkt kan överföras på skolval ligger resultatet – att föräldrar värderar kvalitet – i linje med de skolvalsstudier vi gick igenom i föregående avsnitt.

Föräldrar reagerar alltså på information om skolkvalitet även efter att deras barn har börjat i en skola. Det är troligt att sådana reaktioner skulle bli vanligare om utbudet av bra skolor ökade i närheten av elevernas hem. Detta i enlighet med Hastings och Weinsteins (2008) resultat att utbudet av skolor förstärker effekten av lättbegriplig information på skolval bland fattiga föräldrar (som presenteras i nästa avsnitt).

Sammantaget indikerar forskningen att sannolikheten för att elever byter skola ökar när kvaliteten faller. Det tyder i sin tur på att föräldrar tar hänsyn till skolkvalitet i sina beslut, trots att transaktionskostnaderna kan vara höga och att föräldrar och elever inte har tillgång till de kvantitativa kvalitetsmått som studierna bygger på. Eftersom det troligtvis är lättare att

³² Detta kan delvis förklara skillnaderna mot den Chicagostudie som vi tog upp i avsnitt 4.1.2 och som visade att högre VA på en offentlig skola inte leder till fler ansökningar (Cullen, Jacob och Levitt 2006).

urskilja skolors förädlingsvärde när föräldrarna har erfarenhet av skolan, är informationen ännu viktigare för dem som inte har sådan erfarenhet.

4.1.4 OFFENTLIGGÖRANDE AV INFORMATION

En annorlunda ansats i litteraturen är att analysera hur föräldrar reagerar när ny information om skolan offentliggörs. Sammantaget indikerar forskning- en från olika länder, och med olika metoder, att föräldrars skolval påverkas ganska mycket av offentliggörande av information om skolors kvalitet. När föräldrar får mer information börjar de välja skolor som står sig bättre kun- skapsmässigt. Detta tyder också på att föräldrar värderar kunskapsmässig kvalitet, men att de inte alltid är tillräckligt informerade i utgångsläget för att kunna göra ett så bra val som möjligt. Det tyder också på att tillgänglig- görandet av information skulle öka möjligheterna för föräldrar att göra ett bra skolval.

De studier som vi går igenom i det här avsnittet sammanfattas i tabell- form i Appendix C. På grund av bristen på svenska studier kan vi självklart inte med säkerhet veta att svenska föräldrar skulle reagera på liknande sätt, men eftersom forskningen är ganska entydig mellan olika länder och meto- der bedömer vi sannolikheten för detta som ganska hög.

Information om skolors prestationer

I USA har forskning visat att föräldrars val påverkas markant när de får ta del av ny information om skolors provresultat. Hastings och Weinstein (2008) analyserar två experiment och visar att fattiga föräldrar som får lätt- begriplig information i mycket större utsträckning väljer skola efter prov- resultat.³³ Sambandet är starkast bland föräldrar som har bättre skolor på rimligt avstånd från hemmet. Återigen indikerar det att utbudet av skolor inverkar på föräldrarnas observerade efterfrågan. Det bör påpekas att det inte finns någon kontroll för elevsammansättning i de här studierna. Därför vet vi inte varför föräldrar använder provresultaten. Eftersom höga prov- resultat korrelerar med fördelaktig elevsammansättning kan det vara elev- sammansättningen som intresserar föräldrarna. Dock förbättras elevernas provresultat om föräldrarna väljer skola baserat på den information som ges. Resultaten är därför relevanta trots avsaknaden av kontroll för elevsam-

33 Denna studie uppmärksammas av Chakrabarti och Roy (2010), men den är så pass unik att vi diskuterar den här också.

mansättning.³⁴ Studien stödjer därför idén att fattiga föräldrar börjar välja bättre skolor när de får tillgång till bättre information, vilket i sin tur gör att barnen höjer sina prestationer.

Att föräldrar påverkas av ny information om skolors kvalitet stöds även av experimentell forskning från Chile. De preliminära resultaten pekar på att ny information – som presenteras i ett rapportblad vid föräldramöten på förskolor – har starka effekter på vilka skolor föräldrar väljer. Med den nya informationen börjar föräldrar välja skolor med högre provresultat, som ligger längre bort från hemmet, och skolor som har högre studieavgifter. Det är framför allt föräldrar som inte tidigare haft en klar bild av vilken skola de ska välja som påverkas av den nya informationen. Författarna menar att resultaten stödjer idén om att brist på information är en relevant förklaring till den låga snittkvaliteten och den höga variationen i kvalitet bland skolor som undervisar elever från låg socioekonomisk bakgrund (Gallego, Lagos och Stekel 2012). När föräldrar får bättre information tenderar de att välja bättre skolor.

Annan trovärdig forskning har studerat effekterna av information bland både fattiga och bemedlade föräldrar. I England har Hussain (2013) analyserat om föräldrar reagerar på ny, lättfattlig information baserad på skolinspektionsbetyg som presenterades på ett nytt sätt efter en reform. Studien omfattar föräldrars förstahandsval av skola i en stadsdel i London. Eftersom skolinspektionsreformen introducerades gradvis för olika skolor hade föräldrar tillgång till de gamla inspektionsrapporterna för vissa skolor och de nya för andra. Effekten av att ge mer lättfattliga rapporter är starka.

En intressant detalj är att detta även gäller föräldrar som väljer skolor med medelbetyg; ny information hjälpte alltså föräldrar att differentiera bland den stora majoriteten skolor som varken är väldigt dåliga eller väldigt bra. Föräldrar till fattiga elever påverkas av inspektionsbetygen, men inte av de mer lättfattliga rapporterna. Detta antyder antingen att dessa föräldrar inte bryr sig om kvalitet i lika hög grad som andra föräldrar eller att de

34 Det är värt att påpeka att kvalitetsinformationen liknar den som många föräldrar i USA självmant börjar söka efter på en webbplats när deras möjligheter till skolval utökas, enligt Lovenheim och Walshs studie (2014). En annan studie utvärderar också om skolval ökar föräldrars information om skolan som deras barn går på. Ksidia och Wolf (2010) analyserar ett skolpengssystem i Washington, D.C. och finner att föräldrar som får möjlighet att välja skola vet mer om hur stora skolorna och deras klasser är än föräldrar som inte kan välja.

använder andra kvalitetsmått; exempelvis är den absoluta effekten av provresultat något högre bland dessa föräldrar.³⁵

Information om det egna barnets prestationer

En fråga som också gäller informationens roll i skolan är hur föräldrars beteende påverkas av att de får mer och bättre information om sina egna barns prestationer. Föräldrar befinner sig i ett informationsmässigt underläge gentemot både skolan och barnen. Om föräldrar värderar kunskapsmässig utbildningskvalitet kan vi förvänta oss att de blir mer engagerade om de får reda på att deras barn presterar sämre. Forskning som analyserar föräldrars engagemang kan därför också vara intressant för att förstå föräldrars skolpreferenser och hur deras val förändras när de får bättre tillgång till information.

Det finns inte mycket forskning inom detta område. Men den som finns visar på att föräldrar blir mer engagerade i barnens utbildning när de får mer information om deras prestationer. Bergman (2012) analyserar ett experiment i en lågpresterande gymnasieskola i Los Angeles, där några slumpmässigt valda föräldrar fick extra information om deras barns prestationer. Informationen var detaljerad. Den omfattade vilka uppgifter som eleverna inte hade utfört samt deras betyg. Informationen förmedlades flera gånger i månaden under sex månaders tid genom e-post, sms och telefonsamtal.

Den nya informationen gjorde att sannolikheten att föräldrarna inte litar på att barnen ger dem tillräcklig information fördubblades. Föräldrarna började också kontakta skolan 83 procent oftare än kontrollgruppen. Deltagandenivån på föräldramöten ökade med 53 procent. Samtidigt ökade elevernas snittbetyg med motsvarande 21 Pisapoäng i matematik, vilket i sin tur motsvarar ungefär ett halvt skolår extra undervisning.³⁶ Däremot hade experimentet inte någon effekt på betygen i engelska.

Den underliggande förklaringen till dessa resultat var att eleverna för-

35 Forskning har även analyserat offentliggörande av lärares VA i Los Angeles på klasstorleken och elevsammansättningen. En av dessa studier finner att högpresterande elever fick bättre lärare med högt VA efter publicering (Bergman och Hill 2015), medan en annan studie inte finner några sådana effekter (Pope 2015). Studierna använder olika metodologi, vilket troligtvis kan förklara skillnaderna. Dock finner ingen av studierna positiva effekter på klasstorleken.

36 Vi rapporterar effektstorleken från de olika studierna i Pisapoäng: 100 Pisapoäng motsvarar 1 standardavvikelse. I detta fall är effektstorleken därför 0,21 standardavvikelse. Ett skolårs undervisning motsvarar ungefär 39 Pisapoäng.

bättrade sina arbetsrutiner och slutförde sina uppgifter oftare än tidigare samtidigt som skolkanDET minskade. Vi tolkar dessa resultat som att föräldrar som får information om sina barns prestationer och studievanor förändrar sitt beteende på ett sätt som tyder på att de värderar utbildningskvalitet, vilket barnen tjänar på. Ett bättre informationssystem har alltså även potential att förbättra elevers resultat via högre föräldraengagemang i barnens utbildning.

Sammanfattningsvis verkar föräldrar alltså reagera på offentliggörande av kvalitetsinformation på ett sätt som får skolsystemen generellt att fungera bättre. De börjar välja bättre skolor, vilket enligt vissa studier även leder till högre resultat för deras barn. Detta indikerar också att många föräldrar inte är tillräckligt informerade i utgångsläget för att kunna göra rationella val. En studie finner också att föräldrar blir mer engagerade i sina barns skolgång när de får veta hur det går för dem, vilket i sin tur har en positiv effekt på barnens resultat.

4.2 Påverkas skolors elevantal av information?

En relaterad fråga är hur elevantalet påverkas av information angående skolors kvalitet. Om högre kvalitet gör att elevantalet ökar, indikerar detta också att föräldrar och elever värderar kvalitet. För att analysera detta använder forskare data som aggregeras på skolnivå i stället för att analysera föräldrars val. Skillnaden är att de då också tar hänsyn till hur skolorna reagerar på att föräldrar och elever väljer skola. Detta är viktigt eftersom det inte är säkert att skolor faktiskt antar fler elever bara för att de får in fler ansökningar. I ekonomiska termer vore det ett tecken på diskrepans mellan efterfrågan och utbud.

Utifrån de studier vi går igenom verkar det som att elever och föräldrar ofta reagerar på den kvalitetsinformation som finns och att detta också till viss del slår igenom på skolors elevantal. Men även om skolor som uppvisar hög kunskapsmässig kvalitet generellt sett utökar sitt elevantal så finns vissa skillnader mellan studiernas resultat, bland annat beroende på vilket kvalitetsmått som analyseras. Appendix D innehåller mer om de studier som vi går igenom i det här avsnittet.

Ett intressant exempel gäller den publicerade kvalitetsinformation i Nederländerna som vi hänvisade till i avsnitt 4.1.2. Forskning finner att elevantalet ökar i kombinerade högstadie- och gymnasieskolor som håller högre kvalitet (Koning och van der Wiel 2010, 2013). Antalet nya elever i en skolas

teoretiska program ökar med cirka 24 procent om programmet får högsta betyg jämfört med ett neutralt betyg. I de två mindre teoretiska programmen blir elevtillströmningen emellertid inte lika stark. Det är kvalitetspoäng som korrigeras för elevsammansättning som ger effekt; de okorrigerade poängen samvarierar inte med antalet elever. Detta tyder alltså på att föräldrar värderar skolors kvalitet snarare än elevsammansättningen.

Även inspektionsbetyg påverkar skolors elevantal, enligt en engelsk studie (Hussain 2013). Effekten av att få högsta inspektionsbetyget uppgår till en 2,6-procentig elevökning. Effekten av ett underkänt betyg beräknas till en 4,4-procentig minskning. Samtidigt har betydligt starkare effekter observerats i Kalifornien. Skolor som klassificerats som underpresterande minskar elevantalet med i genomsnitt 14,3 procent efter ett år och 23,6 procent efter två år (Holden 2013). Klassificeringen av en skola som underpresterande har dock ingen påverkan på dess elevsammansättning, enligt studien från Kalifornien. Det antyder att familjer från olika bakgrund reagerar på liknande sätt. Inte heller påverkas provresultaten i de skolor som blir klassificerade som underpresterande.³⁷ Detta betyder att de elever som stannar kvar i en underpresterande skola inte drabbas av att andra elever lämnar skolan för ett bättre alternativ.

Studier från Chile visar dock inte lika tydliga resultat. Ett riktigt tydligt samband mellan kunskapsmässig kvalitet och elevtillströmning framträder endast bland vinstdrivande fristående skolor som har en högre andel elever med svagare socioekonomisk bakgrund (Elacqua 2009b).³⁸ Enligt en annan chilensk studie går det dock inte att observera några förändringar i elevantal, elevsammansättning eller skolavgifter till följd av att skolor vinner kvalitetsbonusar som också offentliggörs (Mizala och Urquiola 2013). Informationsvärdet i de studerade kvalitetsbonusarna och även i de underliggande VA-mått som de bygger på är dock oklart, vilket vi diskuterar i Appendix D.

Som vi återkommer till i kapitel 6 är det ett utbrett problem att många VA-mått inte är helt tillförlitliga. Bland annat kan mätfel och små urval göra dessa mått instabila från år till år, vilket riskerar att underminera måtten som informationskälla vid skolval. Vår poäng är inte att alla VA-mått har lågt informationsvärde utan att det är viktigt att utforma de mått som ska understödja skolval på ett genomtänkt sätt. Forskning om hur informa-

³⁷ I detta fall verkar alltså inte dåliga betyg sporra skolor att förbättra sig, vilket annan forskning finner (se kapitel 5).

³⁸ Om något ska sägas om detta ganska partiella samband kanske det är att det överensstämmer med en amerikansk studie som indikerar att kvalitet värderas högre av föräldrar med elever i skolor där många har lägre socioekonomisk bakgrund (Jacob och Lefgren 2007).

tion påverkar skolors elevantal finner alltså något blandade effekter. Merparten av studierna indikerar dock att information har en viss påverkan: skolor som underpresterar förlorar elever och skolor som presterar väl får fler elever, efter att informationen offentliggörs.

4.3 Skolkvalitet och huspriser

I många länder är det fortfarande närhetsprincipen som avgör vilken skola barn och ungdomar hamnar i. I de flesta andra länder, inklusive Sverige, avgör ofta närhetsprincipen elevallokeringen när skolor har fler sökande än lediga platser. Om föräldrar värderar kvalitet bör detta ge dem starka incitament att flytta till områden med bra skolor och betala mer för hus i sådana områden. Detta har forskare tagit fasta på och studerat hur huspriser påverkas av skolors resultat. Man kan också analysera vad som händer med huspriserna vid övergång från närhetsprincip till skolval. Genom att isolera effekten av skolkvalitet på huspriser kan man uppskatta hur mycket föräldrar är beredda att betala för bra skolor. Det ger i sin tur en fingervisning om föräldrars värdering av skolkvalitet. En poäng med studier som analyserar huspriser är att skolkvalitet översätts i monetära termer. En annan fördel är att det går att studera föräldrars reaktioner i skolsystem som saknar tillgång till skolval som inte knyts till bostadsvalet (eller där närhetsprincipen spelar en avgörande roll i antagningen till skolor som får fler ansökningar än de har platser lediga). På det sättet illustrerar husprisstudier att alla skolsystem innehåller skolval – antingen direkt eller indirekt via bostadsmarknaden.

Forskningen visar tydligt att föräldrar är beredda att betala mer för hus i områden med skolor där eleverna uppvisar goda provresultat. Nästan alla 52 studier i Nguyen-Hoang och Yingers (2011) litteraturgenomgång uppvisar detta mönster.³⁹ Dock analyserar inte merparten av dessa studier vilken information i provresultaten som föräldrar värderar – provresultat är både ett mått på skolors kvalitet och elevsammansättning. Här fokuserar vi därför på de studier som (1) analyserar effekterna av skolornas VA eller åtminstone (2) kontrollerar för någon slags elevsammansättning på skolorna. Dessa studier sammanfattas i Appendix E, där de också diskuteras mer i detalj.

³⁹ Se även Black och Machin (2011) för en liknande litteraturgenomgång med samma slutsatser.

Flera studier finner att huspriserna ökar både på grund av högre kvalitet och mer fördelaktig elevsammansättning i skolsystem där närhetsprincipen är viktig för evellokeringen. Det tyder på att föräldrar värderar både skolors förmåga att förbättra elevers prestationer och sammansättningen av elever. Detta stämmer överens med forskningen om föräldrars val och elevtillströmningen till skolor, som diskuterades i föregående avsnitt.⁴⁰

Vad sätter föräldrar högst värde på?

Men vad värderas mest? Studierna som inkluderar både elevers VA och deras initiala provresultat indikerar att föräldrar värderar VA något mer eller lika mycket som elevsammansättning när de köper hus (Brasington och Haurin 2006; Downes och Zabel 2002; Gibbons, Machin och Silva 2013). Undantaget är Imberman och Lovenheims (kommande) studie som analyserar förändringar i huspriser i Los Angeles när en tidning började publicera lärarens och skolors VA. Som vi diskuterar mer ingående i Appendix E är det dock svårt att tolka författarnas resultat. Till viss del stödjer de också idén att föräldrar värderar skolkvalitet.

Ett par studier analyserar i stället skolors VA mellan olika årskullar tillsammans med kontroller för elevsammansättning. Den ena finner bara effekter av VA medan den andra finner att även om effekten av VA är signifikant är elevsammansättningen viktigare (Dills 2004; Zahirovic-Herbert och Turnbull 2009). Samtidigt finner forskningen som analyserar skolors provresultat och elevsammansättning olika effekter beroende på land och studie. De flesta resultat indikerar att föräldrar värderar provresultat högre eller åtminstone lika mycket, medan ett par studier finner att elevsammansättning värderas högre.

Det är därför inte helt klart vad föräldrar värderar mest, men det verkar som att de värderar elevsammansättning och VA ungefär lika mycket. För att illustrera effekten av VA från den engelska forskningen kan vi göra ett tankeexperiment med två skolor – A och B – som är identiska, förutom att skola A har ett VA-värde motsvarande 30 Pisapoäng högre än skola B. Gibbons, Machin och Silvas (2013) resultat indikerar då att föräldrar är beredda att betala ungefär 76 000 kronor mer för ett hus nära skola A jämfört med ett hus nära skola B, allt annat lika. Om vi i stället antar att skola A har ett

40 Dock vet vi som sagt fortfarande inte varför föräldrar värderar elevsammansättningen. Som vi diskuterar i avsnitt 7.2 kan skolor vara olika effektiva för elever med olika förmåga/bakgrund och det är möjligt att detta till viss del fångas upp av mätten på elevsammansättning.

VA-värde motsvarande 100 Pisapoäng högre än skola B är siffran cirka 263 000 kronor.⁴¹ Genomsnittspriset i det relevanta urvalet var 2 645 000 kronor så effekten motsvarar en prisökning på 3–10 procent. Skillnaderna uppstår för att variationen i resultat är mycket större på elevnivå än på skolnivå.⁴² Författarna beräknar att detta ungefär motsvarar den framtida avkastningen på utbildning för en liknande förbättring av elevernas resultat. Effekten av elevsammansättning är mindre, men skillnaden är inte statistiskt signifikant.

Osäkerheten om föräldrars relativa värdering av VA och elevsammansättning i de olika studierna beror delvis på metodologiska skillnader men också på att författarna ofta analyserar olika mått på kvalitet och elever i olika åldrar. Dessutom är det mycket möjligt att föräldrar i olika regioner/länder värderar kvalitet och elevsammansättning olika. Och, som sagt, genomsnittliga VA-mått kan maskera att skolor är olika effektiva för elever med olika förmåga eller bakgrund, vilket innebär att vissa föräldrar kanske inte har så stor anledning att reagera på de aggregerade måtten. Till sist är det dessutom viktigt att påpeka att olika skolsystem sprider kvalitetsmåtten på olika sätt och i olika omfattning, vilket troligtvis också har betydelse för sannolikheten att kvalitetsmåtten påverkar huspriserna.

Många studier ignorerar vikten av information

Det finns två generella problem med många studier, både när det gäller föräldrars val och huspriser: de ignorerar ofta den information som finns tillgänglig och hur föräldrar använder den. Att elevsammansättning ibland kan vara viktigare än skolkvalitet kan mycket väl bero på att människor bedömer skolor efter signaler som är ganska enkla att tolka (t.ex. Clapp, Nanda och Ross 2008). Även i system där VA offentliggörs, såsom i England, har man hittills oftast lagt mer fokus på absoluta provresultat, som naturligtvis även mäter elevsammansättning. Om skolor dessutom är olika effektiva för elever med olika förmågor är detta ytterligare ett problem för studierna, eftersom föräldrar bör vara mest intresserade av att veta vilka skolor som är bäst för just deras barn. Om bra information saknas, eller om fel information står i fokus i systemet, är det också möjligt att föräldrar fäster stor vikt vid elevsammansättning i stället för skolkvalitet.

Detta kan skapa en situation där skolors rykte inte har särskilt mycket

41 Detta är baserat på beräkningen att standardavvikelsen på skolnivå är ungefär 30 procent av den på elevnivå, vilket är fallet i England (Gibbons, Machin och Silva 2013).

42 Detta baseras på resultaten i kolumn 5 i tabell 3 i Gibbons, Machin och Silvas (2013) studie, beräknat efter deskriptiva data för »boundary sub-sample« som återges i deras tabell 1, och på en genomsnittlig växelkurs på 13,5 kronor/pund, vilket är ungefär vad kursen var 2006.

att göra med deras kapacitet att förbättra elevers resultat. Teoretiska analyser visar exempelvis att skolor också kan skaffa sig ett gott rykte genom att anta högpresterande elever, vilket påverkar elevgruppens socioekonomiska och etniska sammansättning (MacLeod och Urquiola 2012b). Om informationen framför allt betonar elevbakgrund i stället för faktisk kvalitet ökar det sannolikheten att en liknande situation uppstår även om skolor inte kan anta elever med kunskapsmässiga urvalsmetoder.

4.4 Påverkar skolors kvalitet föräldrars preferenser för skolval?

Ett annat sätt att undersöka om föräldrar bryr sig om kvalitet är att analysera orsaker till skolvalsreformer och i hur stor utsträckning skolors kvalitet påverkar föräldrars preferenser för skolval. Om föräldrars stöd för skolvalsreformer påverkas av kvaliteten i befintliga skolor, eller i skolor som skulle kunna väljas efter reformerna, indikerar detta att föräldrarna bryr sig om hur bra skolorna presterar. Om förekomsten av skolvalsreformer beror på skolkvalitet är det också möjligt att föräldrar har utövat påtryckningar för att politiker ska genomföra sådana reformer.⁴³

Generellt indikerar forskningen att skolkvalitet är en viktig anledning till att föräldrar och politiker röstar för eller emot skolvalsreformer. Ju bättre skolkvalitet i lokala offentliga skolor, desto lägre är sannolikheten att föräldrar röstar för skolvalsreformer. Detta gäller både studier som analyserar ojusterade resultat och de som analyserar resultat som justeras för elevsammansättning.

Folkomröstningar och reformer

En del av litteraturen analyserar effekten av skolors kvalitet på sannolikheten att föräldrar röstar för eller emot skolvalsreformer i folkomröstningar. I Los Angeles finner Brunner, Sonstelie och Thayer (2001) att skolkvalitet i olika distrikt troligtvis var en viktig anledning till att en skolpengsreform röstades ner i en folkomröstning. Ju högre absoluta provresultat, desto lägre var andelen som röstade för reformen. Detta kan bero på att föräldrar såg omröstningen som ett tillfälle att kunna fly dåliga skolor och/eller att hus-

43 Självklart är denna indirekta effekt genom föräldrars politiska påtryckningar mer långsökt eftersom politiker kan vara oroliga för skolkvalitet av andra skäl än att föräldrar är upprörda över låg kvalitet.

ägare som bodde nära högpresterande skolor röstade för att skydda värdet på sina hus. I en senare analys finner samma författare att den troligaste förklaringen är att väljare röstade ner förslaget för att skydda huspriserna från att falla (Brunner och Sonstelie 2003). Men ingen av dessa analyser kontrollerar för elevsammansättning på distriktsnivå. Detta gör att vi inte vet om det är skolors effektivitet eller elevsammansättning som driver resultaten.

Samtidigt analyserar Brunner, Imazeki och Ross (2010) ett annat medborgarinitiativ i Kalifornien där väljare fick ta ställning till om ett delstatligt skolpengssystem för privatskolor skulle införas. Studien visar att vita väljare tenderar att stödja sådana system när deras barn går i skolor med en högre andel barn från minoritetsgrupper, en effekt som inte återfinns bland väljare från minoritetsgrupper. Först och främst förklaras resultaten nästan helt och hållet av andelen barn med latinamerikansk bakgrund som inte pratar bra engelska. Författarna menar att detta fångar upp effekten av dålig skolkvalitet, vilket stöds av att effekten försvinner helt och hållet när de kontrollerar för skolornas poäng på delstatens resultatindex. Det indikerar att vita familjer stödjer skolpengssystem för privatskolor därför att deras barn går i dåliga offentliga skolor, inte därför att de vill fly minoritetsgrupper. Bland minoritetsgrupper är effekten lika stor, men där blir också elevsammansättning signifikant när författarna kontrollerar för skolkvalitet. Det tyder på att så länge skolresultaten inte förändras föredrar minoritetsgrupper att stanna i skolor med andra minoritetsgrupper.

Det verkar också som att politikerns vilja att genomföra skolvalsreformer påverkas av de offentliga skolornas kvalitet. Stoddard och Corcoran (2007) finner att låga provresultat, som justeras för bakgrundsvariabler, delvis förklarar varför amerikanska delstater genomför reformer för att tillåta charterskolor. Detta tyder på att låg kvalitet i offentliga skolor delvis kan förklara skolvalsreformer.

Opinionsundersökningar

En annan ansats i litteraturen har varit att analysera föräldrars attityder till skolval i opinionsundersökningar. I Ohio finner Brasington och Hite (2012) att både objektiva resultat och subjektiva bedömningar av offentliga skolors kvalitet påverkar föräldrars stöd för skolval: ju sämre skolor, desto större sannolikhet att föräldrar stödjer skolval. Dessutom finner de att ju högre kvalitet lokala privata skolor håller, desto större är sannolikheten att föräldrar stödjer skolval. Dessa resultat kontrolleras inte för elevsammansättning, men de stödjer tidigare forskning som gör det. Samma författare finner i en annan studie att högre resultat i de lokala skolorna samt högre

utbildningsnivå bland väljarna är de viktigaste förklaringarna till opposition mot skolval. Bostadens läge har ingen påverkan (Brasington och Hite 2014). Dessa studier indikerar att skolkvalitet är viktigt för föräldrars åsikter kring skolvalsreformer, vilket i sin tur tyder på att de värderar skolkvalitet.⁴⁴

Sammantaget talar alltså befintliga studier för att föräldrars och politikers preferenser för skolval påverkas av kvaliteten i offentliga skolor. Om kvaliteten är lägre i dessa skolor ökar sannolikheten att föräldrar och politiker stödjer skolvalsreformer.

44 En studie av en omröstning i Michigan 1978 indikerar också att skolkvalitet i offentliga skolor delvis förklarar hur personer röstade (Sandy 1992).

5. Effekter av ansvarsutkrävande och offentliggörande av information

I många skolsystem ställer myndigheterna hårda och direkta krav på skolornas resultat. Dessa system för ansvarsutkrävande varierar kraftigt i utformning. Vissa kräver endast att skolresultaten ska publiceras, medan andra på olika sätt bestraffar lågpresterande skolor och belönar högpresterande skolor. Ett flertal studier har analyserat vilka effekter systemen har för ansvarsutkrävande av skolor (Figlio och Loeb 2011). I det här kapitlet går vi igenom dessa studier som även redovisas i tabellform i Appendix F.

Det amerikanska »No Child Left Behind«-programmet (NCLB) och andra system innehåller både publicering av skolresultat och andra incitament, såsom hot om nedläggning eller omstrukturering av dåliga skolor, större möjligheter till skolval bland elever i lågt presterande skolor samt bonusar till effektiva skolor. Det är därför i de flesta amerikanska studier svårt att separera rena incitamentseffekter – där skolor reagerar på starka krav från myndigheter – från effekter av offentliggjord information. Givet dagens brist på ansvarsskyldighet till både myndigheter och föräldrar i det svenska systemet är incitamentseffekterna självklart också viktiga vid sidan av rena informationseffekter. Myndigheter kan inte hålla skolor ansvariga om de inte har information om vilka skolor som presterar väl och vilka som underpresterar. Vi väljer därför att även gå igenom den forskning som analyserar ansvarsutkrävande.

Vi diskuterar studier vars resultat med rimlig säkerhet kan förklaras som en effekt av offentliggörande av information separat från studier där effekten även kan uppstå på grund av belöningar och hot. Detta för att skilja den forskning som analyserar generellt ansvarsutkrävande från den som fokuserar på direkta informationseffekter. Skolorna kan reagera på offentliggörande av information oavsett om de själva redan har tillgång till denna information eller inte. Om de redan har informationen i fråga handlar reaktionen om att hantera andra aktörers reaktioner, som föräldrars och elevers men även myndigheters.

Sammanfattningsvis står det klart att myndigheters ansvarsutkrävande och offentliggörande av information – både av resultat och betyg från skolinspektioner – ofta har positiva effekter på underpresterande skolors

resultat. Dock är det viktigt hur systemet utformas eftersom skolor ofta har starka incitament att manipulera de mått som de hålls ansvariga för. System som fokuserar på skolors förädlingsvärde är som regel bättre än de som fokuserar på absoluta resultat, eftersom det är lättare för skolor att förbättra uppmätta absoluta resultat utan att kunskaperna ökar. Av samma skäl är oannonserade skolinspektioner att föredra framför inspektioner som ger skolor veckor eller månader att förbereda sig.

5.1 Effekter av myndigheters ansvarsutkrävande

Det amerikanska skolsystemet innehåller det kanske mest genomgripande systemet för ansvarsutkrävande genom NCLB, eftersom skolor hotas med straff om de får alltför dåliga resultat på centrala prov. Utformningen av systemet varierar dock från delstat till delstat. Figlio och Loeb (2011) visar att merparten av den amerikanska forskningen finner positiva effekter av att utkräva ansvar från skolor. Dock har systemen också skapat incitament att manipulera resultaten, till exempel genom att öka antalet adhd-diagnoser eller genom att skolorna helt enkelt fokuserar på sådant som mäts i provet men negligerar andra viktiga kunskaper.⁴⁵ Frågan är om sådan manipulation helt och hållet kan förklara förbättringarna.

Elevens prestationer och nöjdhet

Forskningen visar att skolors manipulation av resultaten inte alltid kan förklara förbättringar som sker på grund av ansvarsutkrävande. Ett exempel är Hanushek och Raymonds (2005) studie, som analyserar system för ansvarsutkrävande av skolor i olika amerikanska delstater under 1990-talet innan NCLB infördes. Dessa innehöll antingen (1) endast offentliggörande av informationsblad om skolors prestationer utan konsekvenser eller (2) offentliggöranden tillsammans med konsekvenser för skolors prestationer, exempelvis bonusar och möjligheter för barn i dåliga skolor att byta till bättre. Författarna finner att ansvarsutkrävandet ledde till förbättringar i prov – som inte omfattades av systemet för ansvarsutkrävande – på motsvarande 10 Pisapoäng bland vita elever, 19 Pisapoäng bland elever med latinamerikansk

⁴⁵ Ett exempel är Chakrabarti (2013) som finner att skolor fokuserade mer på skrivning – eftersom det var lättare att förbättra – än på matematik och läsförståelse. Systemet förändrades dock 2002 när man gav större betydelse till läsförståelse och matematik för att få bukt med detta problem.

bakgrund, men inga effekter bland afroamerikanska elever. Dessutom gäller dessa resultat bara om skolors prestationer medför konsekvenser. Att endast publicera information har ingen separat effekt.

Effekterna är uppseendeväckande eftersom de flesta av dessa system fokuserade på absoluta provresultat, snarare än på elevers VA, och därmed varken skapar klara eller starka incitament att förbättra resultaten. Ändå ledde de alltså till förbättringar på prov som inte knöts till incitamenten. En annan studie som specifikt analyserar NCLB finner inget systematiskt stöd för att lagen har förbättrat resultaten (Lee och Reeves 2012). Den senaste forskningen som använder trovärdiga metoder finner dock att NCLB ökar resultaten på prov som inte knyts till incitamenten i systemet bland skolor som är nära gränsen för bli underkänd – samtidigt som eleverna inte har mer provångest eller tycker att det är tråkigare att studera när myndigheter håller skolor ansvariga för deras prestationer (Reback, Rockoff och Schwartz 2014). Totalt sett finns det stöd för att NCLB har ökat elevers resultat, i varje fall bland underpresterande skolor.

Delstaterna i USA har, som vi beskrev, även separata system för ansvarsutkrävande som forskningen har utvärderat. I en relativt färsk studie visar Chakrabarti (2014) exempelvis att ansvarsutkrävande i Wisconsin förbättrar elevernas resultat mätt med olika mått – både i prov som omfattades av lagen och de som inte gjorde det – men enbart bland skolor som är utsatta för konkurrens. De skolor som inte var utsatta för konkurrens förbättrade endast provresultaten i läsförståelse och försämrades dessutom på prov som inte knöts till incitamenten i systemet. I Florida har forskare också funnit ganska starka positiva effekter av ansvarsutkrävande på elevers resultat, i prov som inte omfattas av systemet (Winters, Trivitt och Greene 2010). Samtidigt finns det forskning som analyserar de kortsiktiga effekterna av ett nytt system för ansvarsutkrävande på gymnasienivå i Florida, vilket förutom provresultat även tar hänsyn till de kurser som eleverna läser. Den forskningen finner att systemet ökade sannolikheten att elever började läsa mer avancerade kurser och att det även hade vissa positiva effekter på sannolikheten att eleverna nådde godkänt i dessa (Gao och Iatarola 2014). Med andra ord finns det stöd för att system för ansvarsutkrävande påverkar resultaten positivt, både i kunskapskontroller som omfattas av systemet och sådana som inte gör det.

Effekter av system som fokuserar på VA

Det är dock viktigt att separera system som mäter VA från dem som mäter absoluta nivåer på provresultat. Detta eftersom incitamenten i de två sy-

stemmen skiljer sig: system som baseras på VA ökar pressen på skolor att höja förädlingsvärdet medan system som baseras på provresultat skapar större press på skolor att nå högre absoluta provresultat.

Två studier från Florida där skolor hålls ansvariga för bland annat VA visar att skolorna förbättrar resultaten, både på prov som omfattas av systemet för ansvarsutkrävande och prov som inte gör det. Effekten håller i sig flera år, även när eleven har lämnat skolan (Rouse m.fl. 2013; Chiang 2009). I New York finner man också att effekten av ett underkänt betyg i myndigheternas rankning, som bland annat inkluderar VA, är positiv för de kommande resultaten i engelska och matematik. Resultatförändringen i engelska, men inte matematik, är positiv under det första året – och ökar med tiden i engelska och växer till att bli signifikant också i matematik (Winters och Cowen 2012). Även föräldranöjdheten ökade starkt inom nästan alla områden tiden efter det att en skola fick ett dåligt betyg av myndigheterna (Rockoff och Turner 2010).⁴⁶ Författarna finner ingenting som tyder på att skolorna manipulerade resultaten eller att de slutade erbjuda kurser där elever inte skrev prov som myndigheterna räknade med i rankningen. Däremot använde skolorna mindre tid till grupparbeten, vilket dock varken behöver vara bra eller dåligt.⁴⁷

System som använder VA för ansvarsutkrävande kan antas ge incitament att förbättra resultaten också bland elever som redan klarar kraven. Forskning visar mycket riktigt att elever som redan klarar kraven inte förlorar på skolrankningar när man använder VA som grund för rankningen. Det kan de däremot göra om systemet för ansvarsutkrävande fokuserar på att öka antalet godkända elever (Ladd och Lauen 2010; Lauen och Gaddis 2012).⁴⁸ Detta visar att strikt ansvarsutkrävande från myndigheter kan ha positiva effekter om man utformar systemet väl. Generellt är det exempelvis mindre lönsamt för skolor att manipulera VA eftersom en artificiell ökning av elevers resultat ett år gör det svårare att förbättra resultaten för samma

46 Den ökade nöjdheten bland föräldrarna kan inte förklaras med att de fick reda på att skolorna förbättrade sig i proven eftersom föräldrarna besvarade enkäterna efter att proven hållits men innan resultaten släppts. Effekterna på föräldranöjdhet är starka. Att få underkänt betyg ökade exempelvis föräldrars senare nöjdhet med skolans kunskapsmässiga kvalitet med 0,75 standardavvikelser.

47 Forskning indikerar dock att mer traditionella lärometoder är bättre för elevers resultat (Heller Sahlgren 2015b).

48 Men en annan potentiell konsekvens är att de lågpresterande eleverna vinner på att hålla skolorna ansvariga för deras prestationer och att andra elever inte påverkas alls, vilket Chakrabarti (2013) finner i Florida. Detta hade också att göra med att bättre elevers resultat inte räknades in i de underkända betygen, vilket sedermera ändrades.

elever året efter (Figlio och Loeb 2011). Om ansvarsutkrävande baseras på förbättringar snarare än på absoluta nivåer blir det därför mindre lockande för skolor att manipulera informationen.⁴⁹

Ett exempel på snedvridande incitament är att skolor kan frestas att placera de bästa lärarna i årskurserna som omfattas av systemet för ansvarsutkrävande. Fuller och Ladd (2012) finner mycket riktigt att elever i första och andra klass får lärare med lägre provresultat än äldre elever i låg- och mellanstadiet efter att NCLB introducerades i North Carolina. Dock finns det inte något stöd för att delstatens eget system gör att de sämre lärarna i större utsträckning hamnar i de lägre årskurserna. Detta indikerar att utformningen av de system som håller skolor ansvariga för deras prestationer har betydelse – NCLB introducerade straff för skolor som inte nådde resultat medan North Carolinas eget system var baserat på bonusar för bra resultat.⁵⁰

Att North Carolinas bonussystem verkar ha haft positiva effekter är därför värt att uppmärksamma. Systemet fokuserar på VA från år till år och ger bonusar till de skolor som presterar över förväntan enligt statistiska beräkningar. Bonusarna fördelas mellan alla anställda på skolan. Skolor kan alltså inte själva bestämma hur fördelningen ska se ut. Samtidigt presenteras resultaten offentligt. Lauen (2013) analyserar effekterna av att precis missa gränsen för att få en bonus på resultaten året efter och finner positiva effekter i läsförståelse, matematik samt naturvetenskap. Dock är resultaten i de sistnämnda ämnena mer osäkra. Att effekten inte är negativ, utan snarare positiv, i naturvetenskap indikerar att resultatförbättringarna inte skedde på grund av att man ignorerade ämnen utan incitament – resultaten i naturvetenskap spelar ingen roll för huruvida skolor tilldelas bonusar. Detta stödjer ytterligare idén om att systemets utformning spelar stor roll för hur ansvarsutkrävande påverkar skolor. I en annan studie finner Ahn och Vigdor (2014) att det är krav på förändringar i skolledningen som genererar störst effekter av NCLB i North Carolina. De tolkar detta som att det är skolornas styr-

49 En annan sak som har betydelse i USA är att delstaterna inte bara hålls ansvariga för genomsnittresultaten utan också för resultaten bland olika etniska och socioekonomiska grupper. Huruvida detta har varit positivt eller negativt för de skolor som får ett underkänt betyg står inte klart (Hemelt 2011; Sims 2013).

50 Holbein och Ladd (2015) finner samtidigt att elevers frånvaro minskade i de skolor i North Carolina som inte nådde målen inom ramen för NCLB och att eleverna även började komma i tid oftare. Samtidigt försämrades också deras uppförande i skolan: antalet incidenter, exempelvis avstängningar och slagsmål, ökade och denna effekt var starkast bland sämre presterande elever och etniska minoriteter. Även önskvärda förändringar, i det här fallet minskad frånvaro, kan alltså ha oavsiktliga, negativa konsekvenser som är viktiga att ta hänsyn till i systemets utformning.

ning och ledning som är det största hindret för högre elevprestationer. Den generellt positiva effekten gäller framför allt elever som ligger under eller runt kraven för att nå godkänt. Men mer högpresterande elever förlorade inte på systemet. Författarna menar att det beror på North Carolinas eget system som betonar VA snarare än endast en specifik gräns för godkänt.

Samtidigt är det viktigt att notera att det självklart finns incitament och möjligheter att manipulera VA också, speciellt över en längre tidsperiod. Detta eftersom måttet beror på initiala resultat: goda provresultat ett år kan göra det svårare att skapa ett högt förädlingsvärde under nästa period. Eftersom elever bidrar till VA endast så länge de är i skolan kan det därför finnas starkare incitament att öka prestationerna de sista åren i skolan – höga prestationer bland dessa elever spelar mindre roll för framtida VA, eftersom de snart lämnar skolan. Macartney (2014) finner att skolor i North Carolina med enbart motsvarande låg- och mellanstadium har ett något högre VA, motsvarande 5–6 Pisapoäng, bland elever i sjätte klass, än skolor som även har högstadium. Författaren finner även stöd för att effekterna framför allt drivs av att lärare jobbar hårdare i skolor med låg- och mellanstadium, även om en viss del kan förklaras av att rektorer allokera lärare till klassrum efter deras effektivitet.

Detta är framför allt ett problem i system där starka incitament knyts till VA över specifika årskurser, vilket har varit fallet i North Carolina. Men om de offerar VA i lägre årskurser för VA i högre årskurser syns det naturligtvis också i statistiken. Problemet skulle troligtvis ganska enkelt kunna åtgärdas genom att basera bonusarna på resultatförändringar i alla årskurser. Även om system som baseras på VA inte är felfria är de klart svårare att manipulera än system som baseras på absoluta provresultat.

Att ansvarsutkrävande som baseras på VA kan vara att föredra visas i en färsk studie av Macartney, McMillan och Petronijevic (2015). Författarna analyserar de totala effekterna av de olika systemen och finner att NCLB avsevärt förbättrade de genomsnittliga resultaten. Men för första gången jämför de också effekterna av ansvarsutkrävande som baseras på gränsen för godkänt och ansvarsutkrävande genom VA. De finner att det sistnämnda verkar öka de genomsnittliga resultaten 75 procent mer än det förstnämnda, men att det också ökar spridningen i resultat med 20 procent. Detta beror på att ansvarsutkrävande som baseras på gränsen för godkänt ger starkare incitament att fokusera på lågpresterande elever, vilket minskar spridningen men samtidigt inte ökar resultaten bland högre presterande elever i samma utsträckning.

Det finns alltså starka tecken på att system för ansvarsutkrävande som

baseras på VA är att föredra framför system som fokuserar på absoluta resultat. Det minskar följaktligen möjligheterna bland skolor att manipulera resultaten och skapar helt enkelt starkare incitament bland skolor att höja resultaten bland alla slags elever.

Långsiktiga effekter

De flesta studier fokuserar på elevprestationer i ett kortare perspektiv. Ett viktigt undantag är en studie av Deming m.fl. (2013) som finner att det system för ansvarsutkrävande som fanns i Texas under 1990-talet – som inte inkluderade VA – påverkade elevers långsiktiga resultat. Gymnasieskolor som var nära att bli bedömda som underpresterande ökade sina resultat på prov som knöts till systemets incitament. Som ett resultat av detta ökade sannolikheten att dessa skolors elever läste vidare och slutförde en examen på universitet och att de även hade högre lön vid 25 års ålder. Effekten på löner är faktiskt ungefär lika stor som att ha en standardavvikelse mer effektiv lärare, enligt annan forskning (Chetty, Friedman och Rockoff 2014a).

Samtidigt finner författarna inga genomsnittliga effekter av skolor som var nära att bli bedömda som »bra«, men att lågpresterande elever i dessa skolor faktiskt når lägre resultat och har lägre löner senare i livet. Det verkar som att dessa skolor framför allt började klassificera fler elever som särskoleelever. Detta gör att dessa inte räknas i systemet som håller skolor ansvariga. Anledningen till skillnaden i resultat kan därför vara att skolor som var nära att klassificeras som underpresterande inte kunde exkludera elever på detta sätt i samma utsträckning – möjligtvis för att de hade väldigt många lågpresterande elever (alla kan naturligtvis inte klassas som särskoleelever) – och därför var tvungna att förbättra resultaten.

Även om effekten av ansvarsutkrävande i genomsnitt alltså var positiv, och att lågpresterande elever i lågpresterande skolor tjänade mest, står det klart att lågpresterande elever som gick i bättre skolor förlorade på det. Detta visar att det finns oavsiktliga konsekvenser som man måste ta hänsyn till i utformningen av systemet för att maximera dess positiva effekter. I det här fallet är det rimligt att anta att problemen framför allt berodde på ett alltför starkt fokus på absoluta provresultat i stället för på VA.

Eventuella mekanismer

Viss forskning har även försökt analysera mekanismer som kan förklara effekten av ansvarsutkrävande på elevers prestationer. I Florida finner exempelvis forskare att skolor som fick dåligt betyg började spendera mer pengar på inputs – exempelvis lärarnas utbildning, sommarskola och förlängning

av skolåret – förändrade schemalaggingen och minskade rektorernas autonomi. Fokus på lågpresterande elever ökade också (Chiang 2009; Rouse m.fl. 2013). Dessa reformer, tillsammans med ett par andra, förklarar minst 15 respektive 44 procent av förbättringarna i läsförståelse och matematik (Rouse m.fl. 2013). I Texas finner Craig, Imberman och Perdue (2013) samtidigt att en nedvärdering av skolor under övergången till ett nytt slags prov, som används för att hålla skolor ansvariga för deras prestationer, ledde till att skolor ökade resurserna till undervisningen med 1,2 procent. Effekten klingade dock av efter tre år, vilket tyder på att resurserna fördelades om för att skolorna skulle lära sig det nya provet. Mer generellt ledde NCLB också till att distrikten började spendera mer på utbildning – via högre skatter – och att de extra resurserna satsades på högre lärarlöner och ökade andelen grundskolelärare med masterexamen (Dee, Jacob och Schwartz 2013). Med andra ord finns det stöd för att skolor och skoldistrikt svarar på ansvarsutkrävning på olika sätt – och att dessa svar kan vara en mekanism genom vilken ansvarsutkrävande ökar resultaten.

Totalt sett finns det alltså stöd för att system där myndigheter håller skolor ansvariga för deras prestationer kan producera bättre resultat, men att effekterna beror på hur utformningen sker. Dåligt utformade system tenderar att ge skolor större möjligheter att manipulera utfallen. Även om detta inte kan förhindras helt och hållet finns det olika sätt att minimera riskerna. System som fokuserar på förädlingsvärde snarare än absoluta provresultat gör det svårare för skolor att öka resultaten utan att kunskaperna samtidigt ökar samt ger starkare incitament att fokusera på elever med olika förmåga.

5.2 Offentliggörande av information

Ett mindre drakoniskt sätt att utkräva ansvar är att endast offentliggöra information utan att straffa skolor för svaga resultat. Forskningen som fokuserar på effekten av offentliggörande av information finner också generellt positiva resultat. Kostnaden att publicera denna information är dessutom låg, vilket gör att det ofta är ett väldigt kostnadseffektivt sätt att höja resultaten.

Det finns ganska lite amerikansk forskning där vi kan vara någorlunda säkra på att effekterna uppstår på grund av just offentliggörandet av information. En studie av Carlson, Cowen och Flemings (2013) utgör dock ett undantag. Studien analyserar vad som hände när privatskolor inom Milwaukees skolpengssystem omfattades av krav som tidigare endast gällt offentliga skolor: (1) att elever skriver ett specifikt prov i olika ämnen och (2)

att resultaten på dessa prov offentliggörs.⁵¹ De finner att när man utvidgade kravet att offentliggöra information till att också omfatta privata skolor som erhåller skolpeng ökade resultaten direkt i både matematik och läsförståelse med motsvarande 10–20 Pisapoäng. Eftersom dessa skolor kan förlora sina resurser om de inte presterar bra och eftersom man publicerar resultaten, uppstår starka incitament att förbättra elevers prestationer. Detta indikerar att ett skolpengssystem tillsammans med offentliggörande av information kan fungera väl.

Ett annat undantag gäller forskning från Los Angeles, där en tidning började publicera skolors och lärares VA. Två studier finner inga genomsnittliga effekter av detta, men att resultaten varierar beroende på läraren. Bland lärare med lägst VA gör publiceringen att deras elever höjer sina resultat med motsvarande 5–7 Pisapoäng, medan resultaten bland elever med lärare med högst VA sjunker med ungefär lika mycket. Samtidigt finns inga separata effekter av offentliggörandet av skolors VA (Bergman och Hill 2015; Pope 2015). Dessa studier finner alltså att publicering av information ökade likvärdigheten (i den mening att det spelar stor roll vilken lärare en elev får) utan att ha negativa effekter på effektiviteten totalt sett. Högpressterande elever förlorade dock på den nya informationen.

Annan forskning finner dock stöd för att offentliggörande av information både genererar kunskapsförbättringar och ökar likvärdigheten. I Storbritannien analyserar Burgess, Wilson och Worth (2013) ett naturligt experiment när Wales valde att ta bort informationen om skolors resultat samtidigt som England behöll den. Detta ledde till försämrade provresultat i grundskolan i Wales. Skillnaderna mellan skolorna ökade också, eftersom resultaten i de bästa walesiska skolorna inte försämrades. Effektstorleken av att publicera information om kunskapsmässig kvalitet uppgår till ungefär 10 Pisapoäng, vilket författarna menar är väldigt kostnadseffektivt eftersom det är billigt att göra det. Reformen hade samtidigt ingen effekt på skolsegregationen.⁵²

51 Privatskolor i skolpengssystemet omfattades av ett par andra krav under samma år, men enligt författarna är publiceringen av information den enskilt viktigaste förändringen.

52 Det bör dock påpekas att den engelska skolrankningen också har uppmuntrat skolor att få sina elever att studera lättare ämnen, eftersom det då är lättare att bli godkänd (Jin, Muriel och Sibieta 2011) – vilket har varit det mest använda kvalitetsmättet för skolorna. Detta problem kan dock lösas genom att rankningen utformas på andra sätt. Mycket riktigt införde den brittiska regeringen 2011 en ny tabell som visar andelen elever som når ett C-betyg eller högre (en vedertagen godkänt-tröskel) i engelska, matematik, geografi eller historia, ett andra språk samt två naturvetenskapliga ämnen. Nyligen har regeringen också beslutat att införa ett nytt VA-mått (Progress 8) som väger olika ämnen olika högt, bland annat för att åtgärda detta problem.

I Nederländerna finner Koning och van der Wiel (2012) också att skolor reagerar på information från media. Nederländska skolor som får ett dåligt betyg i tidningen Trouws rankning – vilken justeras för elevsammansättning – ökar sina resultat på centralprov samt andelen som tar examen utan fördröjning. Effekten av att få det sämsta betyget motsvarar cirka 12 Pisa-poäng.⁵³ Även dessa författare betonar att publicering av information är ett kostnadseffektivt sätt att höja skolors resultat.⁵⁴

Ännu starkare effekter av information har påvisats i São Paulo, Brasilien. Camargo m.fl. (2014) finner att privata gymnasieskolor, vars elevers resultat på ett nationellt antagningsprov till universitet publicerades, presterar i snitt 20–70 Pisa-poäng bättre året efter publiceringen än skolor vars resultat inte publiceras. Effekterna beror helt och hållet på att skolor med resultat lägre än medianvärdet förbättrade sig. Det finns dock ingen genomsnittlig effekt bland offentliga skolor. Däremot finns det vissa tecken på att de högre presterande skolornas resultat faktiskt försämrades. Samtidigt återfinns ingen påverkan på input eller elevsammansättning, vilket indikerar att effekterna drivs av att aktörerna inom skolan börjar jobba hårdare. I Brasilien märks alltså en kraftig effekt av offentliggörande av information, men bara bland privatskolor. Anledningen till detta kan mycket väl vara att dessa skolor har starkare incitament och möjligheter att reagera på incitamenten.⁵⁵

Till sist är det också värt att notera övertygande forskning från utvecklingsländer. En fältstudie från Pakistan finner att offentliggörandet av information om skolresultat leder till 11 Pisa-poäng högre resultat, vilket motsvarar 42 procent av hur mycket eleverna lärde sig i genomsnitt under ett år. Effekterna beror inte på förändringar i elevsammansättningen och ökar något efter två år. Samtidigt sjönk privatskoleavgifterna med 17 procent och elevantalet ökade med 4,5 procent. Effekten varierar beroende på hur

53 De finner också att skolor med dåligt betyg anställde fler personer inom ledningen – men inte fler lärare eller stödpersonal – vilket författarna menar är en potentiell förklaring till förbättringarna.

54 I Danmark började tankesmedjan Cepos 2007 publicera resultaten för elever i nionde klass, korrigerade för bakgrundsvariabler. Det finns i sin tur en negativ korrelation mellan hur skolorna presterade i den första jämförelsen 2007 och hur de presterade 2010 när man kontrollerar för en del andra relevanta variabler (Christoffersen och Larsen 2012). Metoden är dock inte tillräckligt stark för att man ska kunna dra några slutsatser om orsakssamband.

55 Det har också visat sig att offentliggörandet av offentliga skolors kvalitetsinformation påverkar sannolikheten bland brasilianska lokalpolitiker att bli omvalda. Bättre resultat leder till större sannolikhet för en politiker att bli omvald. Detta indikerar att offentliggörande av information kan ge större incitament bland politiker att hålla offentliga skolor ansvariga för deras prestationer (Firpo, Pieri och Portela Souza 2012).

bra skolorna är. Privatskolor med sämre resultat förbättrar sig eller stänger, medan bra privatskolor svarar med att minska sina elevavgifter. Dåliga offentliga skolor, som är gratis, förbättrar sig också, men effekten är bara en tredjedel av den bland privatskolor. Detta indikerar att information om skolkvalitet leder till förändringar bland skolor även i utvecklingsländer och ger stöd till Camargo m.fl. (2014) resultat att privatskolor reagerar starkare än statliga skolor (Andrabi, Das och Khwaja 2014).

Självklart bör vi vara försiktiga med att dra alltför långtgående slutsatser av studier från länder som Brasilien och Pakistan för hur information kan tänkas påverka svenska skolors resultat. Men tillsammans med forskningen från västerländska länder – som finner liknande effekter på elevers prestationer – bedömer vi att även studierna från utvecklingsländer är relevanta.

Sammanfattningsvis tyder mycket på att offentliggörande av skolors resultat har positiva effekter på kvaliteten i flera skolsystem. Eftersom det är relativt billigt att offentliggöra den information som studeras, givet att den samlas in, förefaller detta vara ett kostnadseffektivt sätt att förbättra skolresultaten. Det bör också betonas att de flesta studier analyserar information som är långt ifrån optimal, vilket beskrevs i kapitel 2. Det indikerar dels att den information som offentliggörs inte behöver vara alltför sofistikerad för att ha en positiv påverkan, dels att det kan finnas ännu större vinster att hämta genom bättre informationsanpassning.

5.3 Effekten av skolinspektioner

Även om kunskapskontroller är viktiga mäter de självklart inte allt; andra mått kan också bidra till en bättre helhetsbedömning av hur skolor presterar. Inspektioner och de betyg skolor får av inspektörerna är ett sådant mått. Forskningen på detta område är väldigt knapp och fokuserar endast på England. Tyvärr är det svårt att helt och hållet separera effekterna av ny information från incitament att undvika hot från myndigheter. Men mycket tyder på att effekterna åtminstone delvis uppstår av den nya information som skolorna och allmänheten får tillgång till.⁵⁶

Ett tydligt mönster i den forskning som finns är att skolor förbättrar sig

⁵⁶ Rosenthal (2004) finner negativa effekter av inspektioner. Dessa har dock inte så mycket med offentliggörande av information att göra och studiens metod är dessutom relativt svag. Detsamma gäller äldre studier som med ännu svagare metoder fann varierande kortsiktiga effekter, men generellt var dessa negativa (t.ex. Shaw, Newton och Darnell 2003).

efter att de har blivit underkända i de engelska skolinspektionerna. Detta efter att inspektionerna ändrades så att de blev oannonserade samtidigt som betyget från inspektörerna klart framgår på inspektionsrapporten. Dock verkar inspektioner bland skolor som redan är godkända inte förbättra dem ytterligare.

De engelska skolinspektionerna reformerades under 2000-talet. År 2002/03 började betyget från inspektörerna framhållas i inspektionsrapporter. Enligt lag måste rapporterna ges till alla föräldrar. Dessutom övergick man 2005 till oannonserade inspektioner. Hussain (2012, 2015) analyserar engelska elvaåringars provresultat och jämför skolor som fick underkänt betyg efter en oannonserad inspektion i början på skolåret med dem som fick ett sådant betyg efter en inspektion som hölls efter att proven skrevs i slutet på året (men innan inspektörerna kände till resultaten). Han finner att ett underkänt betyg ökar elevers resultat i engelska och matematik. Effekten är högst bland elever som har lägre resultat när de är sju år.

Det finns ingenting som tyder på att förbättringarna sker på grund av att skolor manipulerar resultaten, en slutsats som ytterligare stärks av att effekterna fortfarande är tydliga i läraromdömen när eleverna är fjorton år. De positiva effekterna är också tydliga bland skolor som precis blev underkända, vilket inte omedelbart får starka konsekvenser. Detta tyder på att förbättringarna skapades av ökad produktivitet och åtminstone till viss del av den nya informationen. Det finns dock inga effekter alls bland skolor som redan nått godkänt betyg – det är alltså endast dåliga skolor som förbättras av skolinspektioner.

Annan forskning med en något annorlunda ansats finner liknande resultat bland äldre elever. Allen och Burgess (2012) jämför skolor som precis blev godkända i inspektionen och skolor som precis blev underkända. De finner att ett underkänt betyg gör att elevers provresultat i slutet på grundskolan ökar markant.⁵⁷ Men samtidigt påverkas inte lågpresterande, och till viss del inte heller högpresterande, elever lika konsekvent som elever med medelresultat, vilket antingen tyder på att skolorna i viss utsträckning började fokusera på elever som låg runt gränsen för godkänt eller att medelpresterande elever helt enkelt tjänar mest på inspektionerna. Eftersom författarna visar att den positiva effekten är lägre när det gäller andelen

⁵⁷ Effekterna är starkast två år efter inspektionen, vilket inte är konstigt eftersom kurserna löper över två år, och gäller engelska, matematik samt snittbetyget, vilket indikerar att skolorna inte endast började uppmuntra elever att studera lättare ämnen för att nå bättre resultat.

elever som når godkänt, är den sistnämnda förklaringen mer trolig.⁵⁸ Fokus i denna studie ligger på skolor som precis blev underkända, vilket inte har radikala konsekvenser för skolorna, förutom att de får ett underkänt betyg som offentliggörs. Detta tyder på att åtminstone en del av effekten beror på informationen i sig.⁵⁹

Den engelska forskningen visar alltså att välutformade skolinspektioner kan ha positiva effekter på underpresterande skolors resultat. Att inspektionerna är oannonserade och att informationen sammanfattas i ett betyg som föräldrar får tillgång till i inspektionsrapporterna verkar vara viktigt för att skolorna ska reagera positivt.

Svårigheter att överföra dessa resultat till det svenska skolsystemet

Det bör dock betonas att det är svårt att överföra dessa resultat till andra skolsystem, speciellt sådana som Sveriges. Till skillnad från den engelska skolinspektionen granskar nämligen inte den svenska skolinspektionen undervisningskvaliteten, vilket Riksrevisionen (2013) också har kritiserat den för. Rapporter från den svenska skolinspektionens regelbundna tillsyn presenterar förvisso provresultat, betygspoäng och andelen elever som når godkänt betyg eller högskolebehörighet. Men de sätter inte detta i relation till elevernas förutsättningar eller förkunskaper på ett tydligt och systematiskt sätt. Skolornas redovisade resultat bygger på nationell statistik och uppgifter som skolorna rapporterat in själva. I något fall anges skolans resultatutveckling över tid. Inspektionsrapporterna, som publiceras på Skolinspektionens webbplats, fokuserar huvudsakligen på om den granskade skolan uppfyller regelverket. Regler som inte uppfylls identifieras som brister, till exempel att eleverna inte har tillgång till ett skolbibliotek (ett krav som skollagen

58 Noterbart är att författarna inte finner effekter på elevsammansättningen eller elevtillväxten. Det senare stämmer inte överens med Hussains (2013) resultat som diskuterades i delavsnitt 4.2. Metoden är dock annorlunda och Hussain utför falsifieringstester som indikerar att hans resultat stämmer. Skillnaderna kan bero på att Allen och Burgess analyserar det absoluta antalet elever som börjar på skolan, medan Hussain analyserar antalet elever som går på skolan totalt sett. Det senare måttet tar även hänsyn till att elever kanske byter skola på grund av det underkända betyget.

59 Även om författarna inte analyserar effekten av inspektioner i sig är det anmärkningsvärt att tidseffekterna faktiskt indikerar att inspektioner som hölls 2005 och 2006 har lägre effekt än inspektioner som hölls tidigare (se tabell 3 i deras appendix), vilket inte stödjer tesen att inspektionerna nödvändigtvis måste vara oannonserade för att fungera. Detta kan också bero på att författarna analyserar data från och med 2002/03, vilket var det år då omdömet från inspektionerna började framhållas i inspektionsrapporter som enligt lag måste ges till alla föräldrar. Det är därför möjligt att denna förändring hade en större effekt än övergången till oannonserade inspektioner.

ställer). Sammantaget krävs det troligtvis stora förändringar i den svenska skolinspektionen för att den ska ha liknande positiva effekter på skolornas resultat som den engelska skolinspektionen.

5.4 Hur reagerar rektorer, lärare och finansiärer på information?

Hur skolor reagerar beror ytterst på hur individer verksamma i och omkring skolorna reagerar. Detta är ett relativt outforskat område – och studierna kan inte alltid separera informationseffekter från incitamentseffekter i form av hot om straff och möjligheter till belöningar. Men den forskning som finns indikerar att lärare, rektorer och finansiärer reagerar på kvalitetsinformation på sätt som ofta verkar resultera i förbättrade utbildningsutfall.

Hur reagerar lärare?

Vissa studier finner att lärare tenderar att lämna dåliga skolor, medan annan forskning indikerar att framför allt sämre lärare tenderar att lämna skolor (Figlio och Loeb 2011). Forskning från Florida visar att en dålig rankning för en skola ökar sannolikheten att bra lärare med högt VA lämnar skolan, men detta kompenseras helt och hållet av att de lärare som stannar på skolan också förbättrar sig efter ett sådant betyg (Feng, Figlio och Sass 2010). Totalt sett producerar därför information och ansvarsutkrävande från myndigheter i Florida bättre lärare. Liknande resultat har funnits i Washington, D.C., där ett extremt hårt system för ansvarsutkrävande gjorde att lågpresterande lärare som hotades med uppsägning började säga upp sig frivilligt, med en effektstorlek på över 50 procent, och fick till följd att de lågpresterande lärare som stannade kvar förbättrade sig markant. Högpresterande lärare som vann bonusar förbättrade sig också avsevärt efteråt (Dee och Wyckoff 2015). Samtidigt visar forskning från Los Angeles att en tidnings offentliggörande av VA på lärarnivå gör att bättre lärare stannar kvar i skoldistriktet i högre utsträckning än sämre lärare. Dock finns inga effekter på lärares skolbyten inom distriktet eller byten mellan årskurser inom skolorna (Pope 2015). Detta indikerar att det framför allt är lågpresterande lärare som skyr publicering av resultaten och är mer sannolika att lämna yrket.

Forskningen finner även att det federala systemet NCLB (se avsnitt 3.3) har gjort att (1) lärare rapporterar att de är mer oroad över hur elevernas resultat kommer att påverka deras anställningstrygghet, (2) speciallärare i matematik och läsförståelse jobbar mer, (3) lärare som undervisar i flera

ämnen jobbar mindre och (4) att alla sorters lärare minskar undervisningen i helklass. Generellt minskade också undervisningen i naturvetenskap och samhällsvetenskap (Reback, Rockoff och Schwartz 2014). I en annan studie analyserar Grissom, Nicholson-Crotty och Harrington (2014) ett representativt urval av 140 000 lärare i USA och finner att NCLB har negativa effekter på hur lärarna anser att lärarsamarbeten fungerar. Det skulle kunna bero på ökad konkurrens mellan lärare på samma skola. Däremot finns enligt författarna positiva effekter på hur mycket kontroll i klassrummet lärarna anser sig ha och på administrativ support. Det finns dock i princip inga effekter av reformen på andra utfall och författarna menar att deras resultat inte ger stöd till dem som anser att reformen underminerade exempelvis lärares moral. Detta indikerar att professionens roll påverkas i mindre utsträckning av ansvarsutkrävande än vad många debattörer påstår (t.ex. Sahlberg 2015), även om det naturligtvis är viktigt att inte dra alltför starka slutsatser på basis av den enda studie som analyserat detta. En annan färsk studie finner att lärares frånvaro på skolor i North Carolina som inte når målen inom ramen för NCLB faller med ungefär 10 procent, medan sannolikheten för frånvaro vid 15 eller fler tillfällen minskar med 30 procent (Gershenson 2015). Effekten gäller dessutom framför allt mer effektiva lärare och drivs av att dessa började jobba mer, inte att lärarkårens sammansättning förändrades.

Hur reagerar rektorer?

Forskning har även analyserat hur rektorer reagerar på information om lärares kvalitet. I ett fältexperiment i New York studerar Rockoff m.fl. (2012) rektorerers reaktioner på objektiva prestationsdata om lärare baserade på deras elevers provresultat. En grupp rektorer fick sådan information. Deras beteende jämfördes sedan med en kontrollgrupp av andra rektorer som inte fick någon information. Studien visar att rektorer använder den nya informationen i sina subjektiva bedömningar av lärare. Dessutom ökar sannolikheten att lärare med sämre prestationer förlorar jobbet, vilket i sin tur har positiva effekter på elevers provresultat året efter. Detta indikerar att objektiv information kring prestationer också kan underlätta för rektorer som försöker förbättra skolors produktivitet.

Hur reagerar finansiärer?

Förutom forskning som omfattar lärare och rektorer finns det en studie som visar att låga betyg i Floridas skolrankning, som bland annat baseras på VA, leder till minskade gåvor från frivilliga finansiärer till skolorna i fråga (Fig-

lio och Kenny 2009). Att skolor som inte håller måttet därmed inte får lika mycket pengar som skolor som presterar bättre kan vara både bra och dåligt. Sämre skolor kan behöva mer resurser för att vända utvecklingen. Men som beskrivs i nästa kapitel har forskningen funnit att det är snudd på omöjligt att vända utvecklingen i underpresterande skolor endast genom att tillföra resurser. I stället verkar förändringar i skolans ledning och lärarkår vara avgörande. Däremot kan ökade resurser understödja förändringar av ledning och lärarkår, som höjer skolans kunskapsmässiga kvalitet.

Att dåliga skolor får mindre resurser behöver därför inte vara negativt för skolväsendet. I de fall där underpresterande skolor inte förmår vidta nödvändiga åtgärder och minskade resurser påskyndar att de stänger, kan kvaliteten mycket väl öka i skolsystemet som helhet. Vi skriver mer om skolstängningar och deras effekter i nästa kapitel. Hur som helst indikerar forskningen att donatorer reagerar på kvalitetsinformation – de är inte beredda att stödja skolor som underpresterar. I Sverige är detta mest relevant för vissa friskolor, eftersom kommunala skolor endast finansieras med skattemedel.

Sammanfattningsvis finns det stöd för att lärare, rektorer och finansärer reagerar på ansvarsutkrävande och offentliggörande av information. Totalt sett är det rimligt att beskriva effekterna som positiva, även om det finns vissa negativa inslag på lärares åsikter och beteende. Men överlag verkar lärarkåren och andra aktörer inom skolan reagera på ansvarsutkrävande och offentliggörande av information på sätt som får anses vara positiva för skolväsendet.

6. Skolstängningar och skolbyten

Även om elevers resultat kan förbättras av information och krav som pressar skolor till förändringar är detta sannolikt inte tillräckligt i alla skolor. Förbättringar på marginalen räcker inte för att omvandla extremt dåliga skolor till bra skolor. Frågan om stängning av dåliga skolor är därför viktig att ta upp. Enligt befintliga studier är det ovanligt att dåliga skolor förbättras kraftigt och blir bra skolor. Det som verkar krävas är radikala förändringar i skolornas personal och ledning, vilket nästan är samma sak som att stänga och sedan starta dem igen på samma plats. Forskning finner också att privat drivna skolor som håller låg kvalitet tycks stänga i högre utsträckning än offentliga skolor och att offentliggörande av information kan påskynda denna process.

6.1 Kan man förbättra dåliga skolor?

Det populära alternativet till stängning av dåliga skolor är att försöka förbättra dem. Men forskningen visar att det är väldigt svårt att kraftigt förbättra dåliga skolor med hjälp av utökade resurser, även om detta sker tillsammans med olika interventioner för att förändra skolornas arbetssätt (Dee 2012; Gross, Booker och Goldhaber 2009; Stuit 2010).⁶⁰ För att resultaten ska förbättras krävs kraftiga förändringar bland lågpresterande skolors personal (Dee 2012).⁶¹ Att förbättringar av väldigt dåliga skolor till stor del tycks handla om att byta ut lågpresterande lärare och ledning riktar fokus på skolornas möjligheter att välja vilka lärare och rektorer de anställer och behåller i tjänst. När svagpresterande skolor lyckas förbättra sig handlar det ofta om en *total make over* – vilket inte skiljer sig mycket från att faktiskt stänga skolan och öppna en ny på samma plats.⁶²

60 Generellt är de genomsnittliga effekterna av resursförändringar små, även om det finns stöd för betydelsefulla effekter bland minoritets elever och elever från lägre socioekonomisk bakgrund (Heller Sahlgren 2014).

61 Denna slutsats stöds också av forskningen som analyserar effekterna av att konvertera dåligt presterande offentliga skolor till fristående skolor i USA och England, vilket ofta leder till stora förändringar i personalen (t.ex. Abdulkadiroglu m.fl. 2015; Eyles och Machin 2015). Detsamma gäller forskning som analyserar effekterna av att introducera vissa fristående skolors metoder i lågpresterande offentliga skolor – vilket också innebär att man avskedar rektorerna och en stor andel av lärarna (Fryer 2014).

62 Här är det värt att notera att lagen om anställningsskydd (LAS) skapar problem att ge-

Idén att samarbeten inom skolväsendet ska kunna leda till förbättringar är populär, men finner inget starkt stöd i forskningen. I New York finner Bifulco, Duncombe och Yinger (2005) exempelvis att »tränare« med uppgiften att utbilda existerande personal visserligen får sämre skolor att förbättra sig, men att effekten försvinner så snart tränarna lämnar skolorna. I England togs det länge för givet att »London Challenge«, ett program som gick ut på att dåligt presterande skolor skulle få hjälp av bättre presterande skolor, var en viktig anledning till att Londons lågt presterande skolor förbättrades radikalt under 2000-talet. Detta har även betonats i kvalitativ forskning (Baars m.fl. 2014). Kvantitativ forskning har dock nyligen visat att förbättringarna i princip helt och hållet förklaras av förändringar i den etniska elevsammansättningen över tid (Burgess 2014). En färsk rapport finner att i princip alla studier som betonar vikten av samarbeten mellan skolor använder metoder som inte kan påvisa orsakssamband mellan samarbete och resultat (Croft 2015). Det finns alltså inget starkt stöd för idén att dåliga skolor kan förbättras mer än marginellt med hjälp av samarbeten inom skolsystemet.

6.2 Stänger dåliga skolor?

En viktig fråga är därför om dåliga skolor faktiskt stänger. Det finns inte mycket forskning som analyserar detta och än mindre forskning om huruvida skolor stänger när de förlorar elever. Ett tidigare nämnt fältexperiment i Pakistan fann att offentliggörande av information medförde en ökad benägenhet att stänga dåliga skolor. Sannolikheten att dåliga privatskolor stängde ökade med 12,5 procentenheter i de byar där man gav föräldrar information. Dessa resultat återfinns dock inte bland offentliga skolor, som faktiskt aldrig stängde under den period som studerades (Andrabi, Das och Khwaja 2014). Återigen finns det alltså stöd för att privatskolor är mer känsliga för information än offentliga skolor.

nomföra sådana radikala förändringar inom kommunala skolor i Sverige. Om en kommunal skola stänger är det inte nödvändigtvis lärarna vid den skolan som blir av med jobbet. Om lärarnas fackliga organisation så vill appliceras nämligen turordningsreglerna i LAS inom en arbetskrets som består av alla kommunala skolor på en ort. Det innebär att andra lärare än de vid den stängda skolan kan förlora jobbet om de är efter i turordningen. Lärarna vid den stängda skolan blir då förflyttade till andra skolor så länge de inte är »sist in i kommunen«, vilket innebär att det i stället faktiskt kan bli så att kommunens bästa lärare får sluta. Detta tyder på att vissa arbetsrättsliga förändringar inom skolsektorn kan behövas för att elever ska kunna dra full nytta av skolstängningar.

Andra studier finner liknande resultat. I USA hade 19 procent av de charterskolor som 2003/04 klassificerades som lågpresterande stängt inom fem år. Bland statliga skolor var siffran 11 procent. Resultaten skiljde sig mellan olika delstater. I Arizona stängde exempelvis 30 procent av de lågpresterande charterskolorna mot 5 procent av de andra skolorna. Men i Ohio fanns ingen skillnad mellan charterskolor och andra skolor (Stuit 2010). Att stängningar är relativt vanligare bland charterskolor verkar också stämma i Texas, där lågt VA ökar sannolikheten att elever lämnar charterskolor, men inte offentligt drivna skolor. Charterskolektorn som helhet har förbättrats över tid jämfört med den offentliga – bland annat på grund av att sämre charterskolor har stängt (Baude m.fl. 2014; Hanushek m.fl. 2007). Faktum är att charterskolektorn i USA generellt har förbättrats jämfört med offentligt drivna skolor över tid. Just stängning av dåliga charterskolor verkar vara en viktig förklaring till denna förändring (CREDO 2013).

Flera studier ger alltså stöd för att lågpresterande skolor som drivs i privat regi oftare stänger än lågpresterande skolor i offentlig regi. Detta kan bero på att offentliga skolor som underpresterar får extra pengar för att klara sig eller att det kräver mer tid och ansträngningar att lämna en offentlig skola.

6.3 Hur påverkas elevernas prestationer av att skolor stänger?

En viktig fråga är om elever tjänar på att lämna en dålig skola. Att komma till en bättre skola bör på många sätt vara positivt för inläringen, men skolbytet innebär också ett uppbrott och en omställning som kan vara påfrestande för eleven. De studier som finns – och som redovisas i tabellform i Appendix G – antyder att elever inte förlorar på att dåliga skolor stänger, i varje fall inte i ett något längre perspektiv. Men resultatet är inte entydigt. Ett tydligare, och intuitivt, resultat är att elever tjänar på stängning om de kommer till bättre skolor.

Exempelvis indikerar forskning från Chicago att elever som tvingas lämna skolor på grund av att de stänger inte presterar bättre därefter. Effekterna varierar dock beroende på vilken skola eleverna flyttar till. Elever som flyttar till bättre skolor gör bättre ifrån sig (De la Torre och Gwynne 2009). I en skola i Colorado finner Kirshner, Gaertner och Pozzoboni (2010) att fattiga elever från minoritetsgrupper gör sämre ifrån sig två år efter att deras skola stängde. Liknande resultat har funnits i Chile, där elever som går på skolor som stänger har högre sannolikhet att få gå om en årskurs eller hoppa

av skolan (Grau, Hojman och Mizala 2015). Till skillnad från ovanstående studie tar dessa författare inte hänsyn till destinationsskolans kvalitet och hur denna påverkar elever.⁶³ Annan forskning, som fokuserar på elever som flyttades till nya skolor när deras skolor stängde, indikerar att eleverna gör sämre ifrån sig efter skolstängningar, men bara om de hamnar i en lika dålig skola som tidigare. För att elevernas resultat faktiskt ska förbättras krävs att de kommer till en radikalt bättre skola än den som stänger. Det är värt att betona att de genomsnittliga negativa effekterna försvann två år efter att eleverna bytt skola på grund av stängning (Engberg m.fl. 2012).

Liknande resultat återfinns i forskning som analyserar effekten av de evakueringar som skedde till följd av orkanen Katrina. Eleverna som evakuerades hamnade generellt på bättre skolor. Efter initiala försämringar hade skolbytena positiva effekter på tre till fyra års sikt. Detta skiljer sig från effekten av evakueringar på grund av orkanen Rita. Dessa evakueringar ledde inte till förbättrade utan möjligen till försämrade resultat. Mycket riktigt hamnade eleverna i det fallet inte på bättre skolor (Sacerdote 2012).⁶⁴ Tyvärr lider studien av vissa metodproblem. Det är till exempel svårt att skilja på skolstängningseffekter och förändringar i familje- och boendesituationen som uppstod på grund av Katrina.

Att elever tjänar på skolstängning om de hamnar på bättre skolor finner också stöd i forskning från Michigan, där över 200 kommunala skolor mellan 2006 och 2009 stängde på grund av att elevantalet sjönk. Det sjunkande elevantalet berodde bland annat på större möjligheter till skolval. Brummet (2014) finner inte att elevernas resultat försämrades när skolorna stängde. Tvärtom verkar det som att elevernas resultat förbättrades, speciellt om de hamnade på bättre skolor efter att skolan stängdes. Dock verkar resultaten bland elever i de skolor som tog emot eleverna från de stängda skolorna försämrade, men effekten är liten. Intressant nog spelar det inte heller någon roll hur bra skolan som eleverna kom ifrån var när det gäller den senare effekten, vilket indikerar att den uppstår på grund av störningselement, inte på grund av kamrateffekter eller förändrad undervisningskvalitet.

63 Dessutom kan inte de metoder som används ta hänsyn till att elever som var kvar på skolan när den stängde troligtvis skiljde sig systematiskt från andra elever, vilket gör att det är svårt att dra slutsatser om orsakssamband.

64 Författaren finner inga, eller negativa, effekter på elever som evakuerades från New Orleans gällande andelen elever som påbörjade universitetsstudier. Detta kan förklaras med att resultatförbättringarna var koncentrerade bland lågpresterande elever som inte låg på marginalen för att påbörja universitetsstudier. Dock finns det positiva effekter på elever som evakuerades från andra områden.

Inte heller i Washington, D.C. eller Ohio verkar elever påverkas negativt av att skolor stänger. Özek, Hansen och Gonzalez (2012) finner att resultaten bland elever i Washington, D.C. som bytte skola på grund av skolstängning sjönk det första året, men att de efter två år hade hämtat in förlusten. Totalt sett finner därför studien inte att skolstängningar har starka effekter på elevernas resultat. I Ohio finner Carlson och Lavertu (2015) i stället att skolstängning gör att eleverna som påverkas presterar något bättre redan ett år efteråt och att effekten växer över tid – den är starkast tre år efteråt i genomsnitt. Effekten är också starkast bland eleverna som hamnar på bättre skolor efteråt. Snittkvaliteten bland skolorna som eleverna hamnade på var faktiskt högre än snittkvaliteten bland skolorna som stängde – en majoritet av eleverna hamnade på bättre skolor. Detta kan troligtvis förklara de positiva effekterna.

Det är därför viktigt att notera att skolstängning ofta inte är tillräckligt – det behövs också en mekanism som ser till att det finns bra skolor i närheten som vill och kan anta elever. Om det inte finns plats på bra skolor i närheten är det osannolikt att elever som lämnar dåliga skolor kommer att göra bättre ifrån sig. Detta visar hur viktigt det är med en fungerande utbudsdynamik på skolmarknaden för att dåliga skolor faktiskt ska kunna stänga: skolor måste ha starka incitament att starta, och expandera, i närheten av redan existerande dåliga skolor för att underlätta förflyttningar av elever utan alltför stora förändringar i deras skolmiljö.

En grupp som inte får glömmas bort i ovanstående kalkyler är de elever som ännu inte börjat på en dålig skola. Dessa tjänar sannolikt på att en dålig skola inte längre är ett alternativ – eftersom de inte drabbas av några omställningseffekter. Men återigen är det viktigt att betona att effekterna naturligtvis hänger samman med om eleverna får en chans att gå i bättre skolor.

Rädslan för att elever förlorar på skolstängningar ska med andra ord inte överdrivas. I ett mer långsiktigt perspektiv indikerar forskningen att skolstängning ofta inte har någon påverkan på de elever som flyttas om. Dessutom påverkas elevernas resultat sannolikt positivt om de hamnar på bättre skolor.

6.4 Hur påverkas elever av skolbyten?

Med bättre information kan föräldrar också förväntas försöka byta till bättre skolor även utan skolstängning. Vanliga skolbyten kan också påverka elevens resultat. Därför är det viktigt att diskutera forskning som analyserar

effekterna av skolbyten som sker på grund av andra anledningar än skolstängning. En viktig skillnad tycks föreligga mellan frivilliga och ofrivilliga skolbyten. Medan skolbyten som sker på grund av ett aktivt val verkar ha positiva effekter, verkar ofrivilliga skolbyten ha negativa effekter på eleverna. Dock är mycket av denna forskning bristfällig eftersom den ofta ignorerar kvaliteten på skolan som eleverna anländer till samt oftast endast analyserar kortsiktiga effekter. Studierna som diskuteras redovisas även i tabellform i Appendix G.

Olika effekter av olika slags skolbyten

Hanushek, Kain och Rivkin (2004) var bland de första att analysera hur elevers resultat påverkas av skolbyten. De finner att skolbyten i genomsnitt har en liten negativ effekt på elevens resultat i Texas. Däremot är effekten positiv åren efteråt bland elever som flyttar till en skola i ett nytt distrikt inom samma region samt bland dem som flyttade flera gånger under ett år. De långsiktiga effekterna är inte signifikanta för andra typer av skolbyten generellt, medan de kortsiktiga effekterna är negativa för elever som bytte skola flera gånger under året och för dem som bytte till en skola i samma distrikt. Skillnaderna kan bero på att elever som flyttar till andra distrikt och byter flera gånger aktivt letar efter skolor med högre kvalitet. Men det kan också vara så att duktigare elever oftare byter skola mellan distrikten, medan sämre presterande elever byter skola inom dem. Orsakssambanden är därför inte helt klarlagda.

Samtidigt verkar andelen nya elever påverka skolors resultat negativt, även om effekten är liten: en ökning av andelen nya elever med en standardavvikelse reducerar resultaten bland eleverna som redan gick i skolan med motsvarande 1 Pisapoäng per år. Detta gäller dock bara andelen som kommer till skolan under skolåret – en högre andel inkommande elever innan skolåret påbörjas har ingen påverkan.⁶⁵

Liknande resultat har påvisats i England där en elvaåring i en stabil skola med oförändrad elevpopulation ligger ungefär en till två veckor före en elev som går i en skola med 10 procent nya inkommande elever årligen. Denna effekt är väldigt liten, speciellt eftersom 1 standardavvikelse i andelen nya elever motsvarar en ökning med 2,8 procent.⁶⁶ Återigen är effekten

65 Dock är effekten bland elever med låginkomstföräldrar och bland elever med latinamerikansk bakgrund cirka dubbelt så stor (och tre gånger så stor bland afroamerikanska elever), medan andelen nya elever som börjar innan skolåret startar har en ungefär lika stark negativ effekt som den som redovisas ovan.

66 Till skillnad från den amerikanska studien ovan varierar effekten inte heller beroende

mycket mindre om eleverna kommer till skolan i början på skolåret i stället för under pågående termin. Författarna finner även att elever som kommer från stängda skolor har en ännu mindre negativ påverkan totalt sett. Äldre elever som byter skola förlorar mer än de som gör det tidigare, men effekten är fortfarande liten (Gibbons och Telhaj 2011).⁶⁷

En annan studie finner att skolbyte i North Carolina har olika effekter beroende på vilket slags skolbyte som görs. Elever som byter skola till ett nytt distrikt ökar sina resultat något, medan elever som byter till en annan skola inom samma distrikt förlorar något på det. Effekten bland elever som byter ofta är negativ. Det bör påpekas att effekterna är relativt små och att analysen endast tar hänsyn till den kortsiktiga effekten av skolbyte (Xu, Hannaway och D'Souza 2009). Effekterna är dock svåra att renodla eftersom det skulle kunna vara vanligare att duktiga elever byter skola mellan distrikt, medan sämre presterande elever kanske oftare byter inom sitt distrikt. Orsakssambanden är därför inte helt klarlagda och resultaten bör tolkas med försiktighet.

Oftast sker dock »strukturella skolbyten« eftersom skolor inte alltid erbjuder utbildning i högre årskurser. Exempelvis måste elever ibland byta skola efter årskurs 6 till skolor som erbjuder högstadietutbildning. Effekterna som påvisats i forskning som analyserat sådana skolbyten refereras ofta som belägg för att skolbyte *per se* är negativt. Exempelvis finner Rockoff och Lockwood (2010) en negativ effekt av att gå på *middle school* i New York, vilket innebär skolbyte i årskurs 6 eller 7, jämfört med skolgång i enhetlig grundskola till och med årskurs 8. Men detta betyder inte att skolbyte i sig är dåligt, bara att skolformen *middle school* inte verkar vara produktiv. Mycket riktigt finner Schwerdt och West (2011) också negativa effekter i Florida, men att effekten av att byta skola mellan högstadiet och gymnasiet är positiv efter en svag nedgång under det första året. De långsiktiga negativa effekterna av att gå på *middle school* har därför troligtvis med annat än skolbyte att göra. Denna tolkning stöds ytterligare av annan forskning som finner att elever som byter skola i fjärde klass (K4-grundskola) till *middle school* faktiskt presterar lika bra som de som går i enhetlig grundskola fram till åttonde klass, medan elever som byter i femte eller sjätte klass presterar sämre (Schwartz m.fl. 2011).

på föräldrarnas inkomstnivåer.

67 Fan (2011) finner att engelska elever som tillbringar mer tid i en och samma skola presterar bättre. Instrumentet som används – antalet skolbyten under ett skolår – är dock troligtvis inte exogent eftersom det är sannolikt att elever som flyttar upprepade gånger under ett år skiljer sig systematiskt från andra elever.

Generellt lider dock många studier som analyserar skolbyte av metodproblem. Elever som byter skola skiljer sig från elever som inte gör det – och det är svårt att fastslå om det är annat än själva skolbytet som orsakar de effekter som man finner. Detta är ett vanligt problem i många enkla ansatser som finner negativa effekter av skolbyte.⁶⁸

En studie av Schwartz, Stiefel och Cordes (2015) som analyserar ungefär 200 000 grundskoleelever (årskurs 3–8) i New York, lyckas dock troligtvis separera orsakssamband från korrelation.⁶⁹ Författarna finner att strukturella skolbyten – exempelvis för att man slutar mellanstadiet och börjar högstadiet – har en liten negativ effekt (motsvarande 3–4 Pisapoäng), medan icke-strukturella skolbyten – exempelvis för att eleven flyttar eller för att man söker efter en bättre skola – har en förhållandevis stark *positiv* effekt för resultaten på kort sikt (20–34 Pisapoäng). Den genomsnittliga effekten två år eller mer efter skolbytet är fortfarande negativ när det gäller strukturella skolbyten (cirka 7–14 Pisapoäng), medan icke-strukturella byten har en positiv effekt (12–27 Pisapoäng). De positiva effekterna är anmärkningsvärda och indikerar att icke-strukturella skolbyten faktiskt är ett verksamt sätt för elever att höja sina resultat.

En ännu mer mångfacetterad bild uppstår när författarna skiljer ytterligare mellan olika slags skolbyten. Skolbyten kan klassas som antingen »artikulerade« eller välplanerade – exempelvis när en elev lämnar en skola som endast har låg- och mellanstadium redan efter femte klass till en skola som har elever i årskurs 6 och högstadium, eller som »icke-artikulerade«/mindre planerade skolbyten, exempelvis när en elev byter skola mitt under mellanstadiet till en skola som har både låg-, mellan- och högstadium. Det visar sig då att mindre planerade skolbyten kan ha kraftigt negativa, kortsiktiga effekter (motsvarande 92 Pisapoäng). Välplanerade skolbyten har i stället positiva effekter (13–24 Pisapoäng). Effekterna minskar när författarna kon-

68 Se t.ex. Gasper, DeLuca och Estacion (2012) samt Parke och Kanyono (2012).

69 Problemet är att valet att byta skola inte är slumpmässigt utan kan ha att göra med levens tidigare resultat. Författarna försöker komma runt detta problem genom att använda hur många års utbildning skolan erbjuder när eleven går i första klass som en variabel som kan ge slumpmässig variation i föräldrars val att byta skola. Idén är att föräldrars val att byta skola beror på hur lång tid det dröjer tills de måste byta skola på grund av att skolan inte erbjuder utbildningen i högre årskurser. De kontrollerar även för individspecifika effekter. Instrumentet fångar troligtvis upp effekten av frivilliga skolbyten eftersom det knappast är korrelerade med oförutsedda förändringar i familjers situationer som får dem att byta skolor, såsom dödsfall inom familjen. Med endast kontroller för icke-observerbara skillnader som inte varierar över tid är alla skolbyten negativa för eleverna.

trollerar för VA på den mottagande skolan, vilket indikerar att kvalitet spelar roll för hur skolbyten påverkar elevers resultat.⁷⁰

Vilka effekter ett skolbyte får verkar alltså över lag bero på skälet till skolbytet. Att byta skola via skolval för att nå bättre skolkvalitet, eller bättre matchning mellan elev och skola, är något helt annat än att byta skola på grund av att eleven går ut mellanstadiet eller för att familjen flyttar, vilket också ovanstående forskning indikerar. Byten på grund av aktiva val verkar faktiskt leda till bättre resultat. De flesta studier ignorerar dock hur prestationerna påverkas i ett något längre perspektiv. Många studier ignorerar också att kvaliteten varierar på den skola som eleven kommer till. När skolbytet sker har också betydelse. Att byta skola mitt under en termin är något annat än att göra det när skolåret börjar.

70 Författarna analyserar även ett mindre urval elever som bor i hyreshus. De använder försäljningar av hyresbyggnaderna som instrument för skolbyte. Idén är att oväntade flyttar gör att skolbyte krävs. Här finner de inga eller negativa effekter även för icke-strukturella val, vilket de menar beror på att instrumenten i högre utsträckning mäter mindre planerade byten än de andra instrumenten som diskuterades i föregående fotnot.

7. Förädlingsmåttens roll och utformning

Den utbildningsekonomiska litteraturen visar alltså ganska klart att föräldrar och elever värderar kunskapsmässig kvalitet och att de reagerar på den information som finns tillgänglig, vilket även skollledning och lärare gör. Ju mer lättillgänglig denna information är, desto större är sannolikheten att föräldrar och elever väljer skola efter kunskapsmässig kvalitet. Som vi har diskuterat i rapporten finns det olika slags kvalitetsmått:

1. absoluta provresultat eller betyg
2. provresultat eller betyg som justeras för elevsammansättning
3. förädlingsvärde, VA, på skolnivå (mellan årskullar)
4. förädlingsvärde, VA, på elevnivå (inom samma årskull)
5. förädlingsvärde som även inkluderar kontroller för elevsammansättning, eller *contextual value added* (CVA).

Av dessa är det 4) och 5) som ger bäst förutsättningar att mäta skolors kvalitet. VA på elevnivå ger ett koncist mått på elevernas förbättringar och rensar ut resultatskillnader mellan skolor som beror på att elevsammansättningen skiljer sig åt. Samtidigt minskar risken för manipulation när kvalitetsmåttan baseras på VA och omfattar alla elever i skolsystemet.

Tyvärr har det visat sig att sådana mått ofta är relativt instabila från år till år. Det minskar deras värde som vägledning för föräldrar och elever. Instabiliteten beror på mätfel som i sin tur beror på att måttan ofta baseras på resultat från två prov med många års mellanrum. Med observationer från fler provtillfällen ökar dock tillförlitligheten i VA-måtten väsentligt. Nya studier visar att sådana VA-mått motsvarar det som både skolor och lärare bidrar med till elevers inläring.⁷¹

Utformningen av VA-måtten är således avgörande för om de ger bra in-

⁷¹ Detta har exempelvis analyserats genom jämförelser mellan den beräknade effekten när elever allokeras slumpmässigt till lärare eller skolor och den beräknade effekten enligt VA-modellen. När det gäller allokeringen till lärare uppnår studierna slumpmässig variation genom fältexperiment. När det gäller allokeringen till skolor används lotterier som vissa skolor använder som antagningsmetod när de har färre platser än ansökningar. Forskare har även utvärderat VA-modellens prediktiva värde genom att jämföra den med hur elever påverkas av att vissa lärare börjar undervisa andra årskurser eller flyttar till andra skolor.

formation till föräldrar. När det gäller ansvarsutkrävande från myndigheter är mätfelen inte lika allvarliga eftersom det inte kräver att resultaten ska vara stabila över ett lika långt tidsspänn. Det beror på att den myndighet som ska belöna eller bestraffa skolor endast behöver ett rättvisande mått på skolornas prestationer för de senaste åren, medan föräldrar endast har användning för ett mått om det säger något om skolans förväntade prestationer under de kommande år som deras barn ska tillbringa där.

7.1 Problem med VA-mått

Effekterna av ett informationssystem bestäms alltså av de kvalitetsmått som ingår. Vissa studier analyserar det engelska systemet som mellan 2006 och 2011 inkluderade VA och CVA. Först och främst står det klart att endast 50–55 procent av engelska högstadieskolor skiljer sig från snittet i landet när det gäller CVA med 95 procents säkerhet, och endast 63 procent när det gäller VA. Det ignorerar ofta de tidningar som publicerar resultaten (Wilson och Piebalga 2008; Leckie och Goldstein 2009, 2011a). Informationen som engelska föräldrar använder när de väljer skola innan barnet fyller 11 år baseras på VA för elever som är 7 år äldre. Leckie och Goldstein (2009; 2011b) visar att endast 5 procent av skolorna skiljer sig från medelvärdet med 95 procents säkerhet när man använder dagens VA för att förutspå skolors framtida VA (medan *inga* skolor skiljer sig från medelvärdet när det gäller CVA). Gorard, Hordosy och Siddiqui (2013) finner liknande resultat för CVA och visar även att det inte ens finns data för alla elever när det gäller detta mått.⁷² Leckie och Goldstein menar därför att VA och CVA inte är speciellt tillförlitliga för föräldrar som väljer skola, även om de fortfarande kan spela en roll för ansvarsutkrävande från myndigheter (eftersom detta kan baseras på resultaten från år till år).

Detta kan dock anses vara en något hård dom eftersom föräldrar inte behöver vara 95 procent säkra på att skolor skiljer sig från varandra för att måtten ska vara meningsfulla. Så länge skolor skiljer sig med mer än 50 procents säkerhet är det bättre att använda måttet vid skolval än att inte använda sig av det. Dock står det klart att även om vi använder en så låg grad av statistisk signifikans som 51 procent verkar många skolor ändå inte skilja

⁷² Ett generellt problem i Storbritannien är att data över elever som utbildas i privatskolor inte samlas in. Därför är det svårt att analysera VA eller justera för bakgrundsvariabler bland elever som byter från privata till offentliga skolor.

sig åt när det gäller möjligheten att använda dagens VA för att förutspå skolors framtida VA.

Det vore därför naturligtvis bättre om vi med högre säkerhet kunde säga hur skolors kvalitet skiljer sig åt. Tyvärr är instabiliteten ett vanligt problem för VA-mått. Detta på grund av mätfel som förvärras när man mäter förändringar, jämfört med absoluta provresultat. Den huvudsakliga anledningen till att få skolor skiljer sig från snittet, och att VA inte kan förutspå framtida VA, med statistiskt säkerställd marginal är inte att skolor håller samma kvalitet. Det handlar inte heller om att deras kvalitet förändras mycket över tid. Orsaken är i stället för det första små urval – de flesta prov som VA baseras på skrivs av relativt få elever. För det andra handlar det om få mätpunkter: måttet beräknas på skillnaden i resultat på två prov (Muriel och Smith 2011).⁷³

7.2 Lösningar på problemen

Det finns flera lösningar på dessa problem. En är att använda metoder som tar hänsyn till mätfel (se Ladd och Walsh 2002 samt Andrabi m.fl. 2011), vilket kan minska osäkerheten.⁷⁴ Bättre bakgrundsinformation skulle också troligtvis leda till att osäkerheten i CVA minskar (Dearden, Miranda och Rabe-Hesketh 2011; Muriel och Smith 2011).

Även om det inte är enkelt så går det att skapa relativt välfungerande VA-mått. Exempelvis visar forskning att lärares VA och CVA fångar deras effektivitet när de tilldelas elever slumpmässigt (Kane och Staiger 2008; Kane m.fl. 2013) eller när de börjar undervisa andra årskurser eller byter skola, vilket gör att eleverna får lärare med högre eller lägre kvalitet än vad de annars skulle fått (Chetty, Friedman och Rockoff 2014b). Forskare har också

73 Det är också värt att påpeka att det inte står klart huruvida CVA är mer relevant än VA för föräldrars skolval. Leckie och Goldstein (2009) hävdar exempelvis att föräldrar naturligtvis vill veta vilken skola som är bäst för deras barn oavsett om den är det på grund av elevsammansättningen eller skolans kvalitet – det viktiga är att kunskaperna förbättras.

74 Man kan exempelvis använda instrument för den variabel som mäter input i VA-modellen. Ett sådant instrument är tidigare eller andra provresultat. Dessa kan mycket väl också lida av mätfel, men så länge detta inte korrelerar med mätfelen i den variabel som man vill ha med i VA-modellen är det inget problem – vilket Ladd och Walsh (2002) menar är ett rimligt antagande. Mätfel uppstår troligtvis på grund av att elever presterar ovanligt bra eller ovanligt dåligt på dagen för provet och sådana avvikelser bör inte korrelera mellan olika provdatum. Andrabi m.fl. (2011) använder dynamiska panelmodeller för att kontrollera för både mätfel och icke-observerbara skillnader mellan elever.

funnit att bra VA-mått faktiskt mäter skolors effektivitet när de tilldelas elever slumpmässigt (Deming 2014; Deming m.fl. 2011).⁷⁵ Även när forskning finner att VA inte helt och hållet mäter precis alla skolors effektivitet, är dess prediktiva värde fortfarande väldigt högt i genomsnitt (Angrist m.fl. 2015). Om man dessutom baserar måtten på fler prov i grundskolan och använder genomsnittet som kontroll i modellerna kan mätfelen neutraliseras och måtten därmed fungera ännu bättre (Muriel och Smith 2011).⁷⁶ Forskning från Portugal visar mycket riktigt att VA-mått är mer stabila om de baseras på årlig förbättring för eleverna i stället för längre tidsspänn (Ferrão 2012). Man kan därför tänka sig att ett genomsnitt från skolors årliga VA skulle kunna användas för att skapa bättre mått riktade till de elever som väljer skolor just det året eller året efter. Nackdelen är att det leder till fler kunskapskontroller, vilket kan öka risken för »snuttifiering« av undervisningen och kunskapsmålen.

Men med rätt utformning av kunskapskontrollerna kan sådana problem också lösas. En kombination av årliga och slutliga kunskapskontroller, som mäter elevers kumulativa kunskaper från alla år, skulle kunna vara en kompromiss. Ett annat alternativ är att knyta skolors och lärares incitament till resultat som baseras på relativa prestationer, en idé som presenteras av Neal (2010) samt Barlevy och Neal (2012). I denna modell används separata kohortrelaterade prov för att jämföra prestationer bland elever med liknande bakgrund och initiala resultat. Eftersom fokus endast ligger på relativa prestationer kan formatet, och till viss del innehållet, på proven variera från år till år, vilket gör det svårt för skolorna att coacha eleverna för specifika prov. I stället skulle ett sådant system tvinga fram fokus på det som examineras som helhet, med tyngdpunkt på bredare kunskaper i stället för endast det som mäts med ett specifikt provformat.

För att dämpa vår VA-entusiasm något måste vi dock betona de ovan beskrivna svårigheterna med att utforma relevanta mått. Förutom Barlevy och Neals lösning kan ett intressant alternativ – eller komplement – därför vara att använda enklare indikatorer, som också är mer stabila. Allen och

75 Här är det också värt att påpeka att mått som inte inkluderar elevens tidigare provresultat utan kontrollerar för icke-observerbara skillnader mellan elever ofta skiljer sig åt ganska kraftigt (Goldhaber, Goldschmidt och Tseng 2013). Eftersom ovanstående studier visar att VA-modeller som inkluderar elevers tidigare provresultat fångar upp lärares effektivitet står det därför klart att detta inte enkelt kan ersättas utan att tillförlitligheten reduceras.

76 Att skolors effektivitet ibland förändras över tid kan också kontrolleras för, på samma sätt som forskare nyligen har börjat ta hänsyn till sådana förändringar i lärares effektivitet när de beräknar lärares VA (Chetty, Friedman och Rockoff 2014b).

Burgess (2011, 2013) visar att engelska elever, vars föräldrar väljer grundskola med hjälp av dagens skolrankning, når bättre provresultat än de som väljer på måfå. Detta gäller elever vars föräldrar använder VA, andelen som når godkänt och skolans medelresultat. Om föräldrarna använder andelen som når godkänt och skolans medelresultat har eleverna dock större sannolikhet att förbättra sina resultat än om föräldrarna baserar valet på VA (vilket illustrerar problemen med dagens VA-mått). Allen och Burgess föreslår därför att medelresultaten ska presenteras för de skolor som föräldrar faktiskt väljer mellan – ett antal skolor i samma eller närliggande skoldistrikt. De menar också att dessa resultat bör redovisas separat för elever med olika förmågor. Eftersom skolor kan vara olika effektiva beroende på elevens förkunskaper är detta viktigt även om man väljer att redovisa ett förbättrat VA-mått.⁷⁷

För att föräldrar, elever och politiker bäst ska kunna reagera på den information som finns bör de mått som presenteras alltså ta hänsyn till att skolornas effektivitet varierar bland olika slags elever (Dearden, Micklewright och Vignoles 2011). Det finns konceptuella problem med att använda mått som inte tar hänsyn till att skolors effektivitet skiljer sig åt beroende på elevernas förmåga, exempelvis om elevernas initiala resultat inte överlappar mellan skolorna. Skillnaden i VA-värde visar då inte hur skolorna presterar bland jämförbara elever. Olika skolor kan helt enkelt vara olika effektiva för olika elever och då ger icke-differentierad information en felaktig bild av vilken skola som föräldrar och elever bör välja.

7.3 Information om lärare som komplement?

Frågan är dock om man också bör fokusera mer på lärare i stället för enbart på skolor. Forskning visar nämligen att lärarkvalitet är den viktigaste faktorn för elevernas kunskaper (Hanushek och Rivkin 2010; Chetty, Friedman och Rockoff 2014a, 2014b). Och eftersom skillnaden mellan lärares effektivitet är

⁷⁷ De skolor som är olika effektiva för olika elever producerar högre VA i genomsnitt än andra skolor. Denna effekt kan förklaras av att dessa skolor är något bättre på att höja resultaten bland elever med sämre initiala provresultat. Det kan bero på att dessa skolor är speciellt bra på att höja just sämre presterande elevers resultat, men det finns andra potentiella mekanismer. Kamrateffekter är en av dem. Men, som beskrevs i avsnitt 4.1.1, är det oklart hur starka kamrateffekterna är, hur de påverkar elever, och vilka elever som påverkas av dem. Oavsett vad skolors differentiella effektivitet beror på är det viktigt att aktörer vet om att den existerar, speciellt eftersom det har starka implikationer för vilken skola föräldrar och elever bör välja för att öka resultaten. Se Dearden, Micklewright och Vignoles (2011) för en kort diskussion om andra potentiella mekanismer.

högre än skillnaderna mellan skolors effektivitet menar Marsh m.fl. (2011) att vi bör fokusera mer på individuella lärare i utformningen av system som håller aktörer ansvariga för elevers prestationer. Ett exempel på ett sådant system finns i Los Angeles, vilket diskuterats tidigare.

För en elev är det viktigare att få rätt lärare på den skola man går på än att gå på rätt skola. Skillnaden är stor. Chetty, Friedman och Rockoff (2014a, 2014b) finner att över 85 procent av skillnaderna i lärares VA är inom skolor snarare än mellan skolor. De finner även att lärares VA har långsiktig påverkan på elevernas framtid. Elever till lärare med högt VA har högre sannolikhet att läsa vidare på universitet, få högre löner och spara mer. Det är därför rimligt att också samla in information för lärare och presentera deras VA, eller andra alternativ, i stället för att enbart fokusera på skolorna.

Individuella lärares VA kan också vara viktig information för rektorer, som Rockoff m.fl. (2012) visar. Chetty, Friedman och Rockoff (2014a, 2014b) finner samtidigt att lärarnas VA förändras över tid, vilket de tar med i beräkningarna när de estimerar deras effektivitet. Resultat på prov längre tillbaka i tiden kan inte förutspå lärarnas kvalitet i dag lika bra som resultat på prov närmare i tiden. Detta kan bero på kortvariga fluktuationer i lärarkvalitet eller på att de börjar tilldelas klasser med andra slags elever än de undervisade från början.⁷⁸ Om lärare är olika effektiva för olika elever leder de senare förändringarna troligtvis till att relationen mellan VA i dag och i framtiden sjunker. Naturligtvis kan det också bero på att vissa lärare blir bättre eller sämre över tid. Hur som helst är det viktigt att ta hänsyn till detta i utformningen av måtten över lärares förädlingsvärde.

Sammanfattningsvis lider många VA-mått av problem som gör att deras värde minskar. Forskning visar dock att dessa problem kan åtgärdas med rätt metoder. För att ta fram bättre VA-mått kan fler kontrollvariabler behövas, men framför allt krävs det att måttet beräknas med fler provtillfällen. Detta minskar mätfelen och ger ett mer stabilt mått som myndigheter och föräldrar – samt även rektorer – har större användning av.

Speciellt viktigt är det kanske att betona att olika skolors (och lärares) effektivitet är olika för olika slags elever, något som välutformade VA-mått bör ta hänsyn till. Som vi har poängterat i föregående kapitel skulle detta också delvis kunna vara en anledning till varför elevsammansättning ibland

⁷⁸ Detta stämmer överens med Goldhaber och Hansens (2013) studie som finner att lärares VA till viss del är stabil över tid, men att den stabila komponenten är mindre än vad man ofta använder som uppskattning av lärares effektivitet vid policyutvärderingar. Det är därför betydelsefullt att ta hänsyn till förändringar över tid.

verkar vara viktigt för föräldrars val; även om skolornas genomsnittliga VA inte nödvändigtvis är högt kan de bidra med högre kunskapsmässig kvalitet för specifika elevgrupper. Det är möjligt att skolors elevsammansättning fångar upp en del av denna differentiella kvalitet eller att föräldrar i en situation där de aldrig har tillgång till differentierade kvalitetsmått använder elevsammansättning som en proxyvariabel. I dagsläget vet vi dock inte speciellt mycket om detta och mer forskning krävs på området.

Ett annat alternativ är att använda kohortrelaterade prov som separeras från betygen för att beräkna just VA i kunskapsinhämtning, vilket gör det lättare att skapa mått som är relativt stabila över tid. Eftersom skillnaderna i lärares VA framför allt existerar inom skolor snarare än mellan dem kan vi också behöva samla in och publicera data om individuella lärare. På det sättet skulle föräldrar få en bättre uppfattning om hur skolor presterar och i vilka skolor just deras barn har störst chans att förbättra sina prestationer.⁷⁹

79 Samtidigt finner annan forskning att rektorers subjektiva bedömningar av lärarkvalitet inte korrelerar starkt med lärarnas VA. Däremot fångar bedömningarna upp lärarnas icke-kognitiva färdigheter, till exempel motivation, entusiasm och samarbetsförmåga, samt deras intelligens och ämneskunskaper. Författarna menar därför att även rektorers utvärderingar av lärare kan användas för ansvarsutkrävande (Harris och Sass 2014).

8. Bred information och välutformade kunskapskontroller

Förutom de kunskapsmässiga förädlingsvärdena finns det andra mått som är viktiga att offentliggöra, exempelvis resultaten från skolinspektioner och högskoleprov samt undersökningar om elev- och föräldranöjdhet. I enlighet med Neal (2010) har föräldrar tillgång till värdefull information om sina barns sociala och emotionella utveckling och detta är naturligtvis viktigt att beakta. Ett brett informationssystem tar hänsyn till att skolans mål är mer mångfacetterat än att endast producera kunskap som kan mätas i kunskapskontroller. Olika slags information ger föräldrar större möjligheter att göra kompromisser mellan skolors kvalitet i olika dimensioner.

8.1 Skolors rykten har betydelse för skolvalet

Föräldrar påverkas troligen även av skolors rykte bland bekanta med tidigare erfarenheter. I en studie menar Dustan (2013) att elever använder information om skolor på två sätt. Först och främst kan information tala om huruvida skolor matchar individuella elevers behov, vilket är vad vi har fokuserat på i den här rapporten. Om elever känner personer som har gått på en specifik skola kan de få personlig och mer ingående information om skolans kvalitet, vilket kan hjälpa dem i deras val. Dustan introducerar här även idén om »produktiv kunskap«, vilket betyder att den information som framtida elever får av bekanta som redan gått på skolan även hjälper dem efter att de anlänt: de får information om hur de bör använda sin tid och anpassa sitt beteende för att få ut det mesta möjliga av sin inläring. Elever bör enligt Dustan därför föredra skolor där äldre kamrater redan har gått, vilket han finner stöd för med data från mexikanska gymnasieskolor.

Ovanstående gäller troligtvis även föräldrar eftersom också deras vänner kan ge liknande information som svårligen kan redovisas i informationssystem. Därför är det kanske inte så konstigt att svenska föräldrar uppger att skolors rykte är den viktigaste variabeln för deras skolval (Malmberg, Andersson och Bergsten 2013). Precis som Dustan (2013) menar är detta ett viktigt skäl till att utöka skolvalet; föräldrar och elever har tillgång till massor av information som myndigheter aldrig kommer att kunna centralisera. Till skillnad från en situation där myndigheter bestämmer vilken skola elev-

er ska gå i, tillåter skolval elever och föräldrar att använda all information de har tillgång till i matchningsprocessen. Hayeks (1945) idéer om vikten av lokal information är relevanta även inom utbildningsväsendet. Skolvalet har en roll att spela i ett heltäckande informationssystem.

Med ett brett informationssystem får föräldrar och elever tillgång till detaljerad information över hur bra skolor är inom olika områden, i stället för en stark fixering vid provresultat. Tillsammans med den lokala information de har får de på det sättet större möjligheter att göra ett välinformerat val.

8.2 Kunskapskontrollernas utformning

När det gäller officiell information om den kunskapsmässiga kvaliteten hänger dess värde, som vi diskuterat i föregående kapitel, på hur kunskapskontrollerna utformas. Många har kritiserat ansvarsutkrävande och offentliggörande av kvalitetsinformation, eftersom detta kräver standardiserade kunskapskontroller som tenderar att leda till att läroplanen blir mer begränsad, till snuttifiering av kunskapsmål, till att skolor fokuserar på det som mäts samt till att de uppmuntrar mer lärarcentrerad undervisning. Offentliggörandet av informationen från kunskapskontrollerna kan också öka incitamenten för skolor att på olika sätt manipulera dessa (se Figlio och Loeb 2011).

Den här rapporten har dock visat att forskningen generellt finner positiva effekter av ansvarsutkrävande och offentliggörande av information på elevers resultat, trots dessa problem. Det tyder på att problemen med ansvarsutkrävande sannolikt har överdrivits. Man bör inte jämföra effekten på elevers resultat med ett ouppnåeligt ideal, utan snarare med en situation utan ansvarsutkrävande och offentliggörande av information. Och vi vill betona att det finns väldigt lite empiriskt stöd för att sådana system gör att elever presterar sämre, varken när det gäller utfall på kunskapsbaserade prov eller andra utfall som anses viktiga. Tvärtom står det klart att ansvarsutkrävande ofta genererar förbättrade kunskaper.

Samtidigt påverkas incitamenten av offentliggörande av information och ansvarsutkrävande självklart också av utformningen av kunskapskontrollerna. Även om kritikerna har en poäng i att kunskapskontroller kan ha oönskade konsekvenser finns det många exempel på att de har lett till utvidgade läroplaner, mer elevcentrerad undervisning samt mer helhetsbaserade kunskapsmål (Au 2007). Hur externa kunskapskontroller, och därmed offentliggörande av information, påverkar dynamiken i klassrummet beror på hur de utformas. Problemet med kunskapskontrollerna i USA är just att

de ofta inte är tillräckligt breda utan fokuserar på ytliga kunskaper i ett fåtal ämnen. Att detta skapar problem är inte konstigt. Om skolorna exempelvis endast hålls ansvariga för resultat i matematik och engelska kommer skolorna troligtvis att fokusera på dessa ämnen; om de även hålls ansvariga för andra ämnen kommer de också att fokusera mer på dessa.⁸⁰

Likaså är det viktigt vad för slags kunskap kontrollerna mäter. Det som mäts och offentliggörs tenderar att bli gjort (Wilson, Croxson och Atkinson 2006). Består kunskapskontrollerna enbart av prov med kryssfrågor kommer lärare att fokusera på inläring av de faktakunskaper som efterfrågas, medan mindre tid kommer att ägnas åt analytiskt tänkande. Innehåller proven däremot breda essäfrågor där svaren inte är självklara, uppmuntras skolor att också lära elever vad som krävs för att klara detta. Självklart kräver olika ämnen olika slags kunskapskontroller – i praktiska ämnen krävs exempelvis en praktisk examination snarare än teoretiska prov.

Utän vetskap om kontrollsystemets detaljer kan man inte analysera effekterna av de olika medel som används för att ställa skolor till svars. I Minnesota menar exempelvis lärare att deras pedagogiska metoder inte försämrades efter att delstatliga centrala prov introducerades eftersom de anser att proven är välutformade, vilket delvis beror på att de inte bara mäter memorering av fakta. 85 procent av lärarna stödjer därför proven (Yeh 2005). Det är också viktigt att påpeka att inte alla centrala kunskapskontroller måste vara provbaserade; även uppsatser kan samlas in och rättas centralt och praktiska examinationer kan anordnas externt.

Utformningen av kunskapskontrollerna bestämmer också om kunskapsmålen blir snuttifierade. Kumulativa kunskapskontroller ger elever incitament att lära för ett längre perspektiv i stället för att endast öva inför ett prov. Det var därför den brittiska regeringen beslutade att avskaffa de modulbaserade betygen i grund- och gymnasieskolan och i stället gå tillbaka till klassiska slutprov.⁸¹ Detta är relevant för dagens kursbaserade betygssystem i Sveriges gymnasieskola, som ger starka incitament att lära sig kortsiktigt och även gör det svårt att organisera ett välfungerande provsystem (Hansson, Henrekson och Vlachos 2011).

80 Visserligen kan resultaten vara lättare att förbättra i en del ämnen än i andra, men detta är framför allt ett problem i system där skolor endast behöver uppvisa resultat i ett eller flera ämnen och därmed själva strategiskt kan avgöra vilka som kan ignoreras (se Chakrabarti 2013). Med krav på specifika resultat i alla de ämnen som man vill hålla skolor ansvariga för blir det svårare att agera strategiskt på detta sätt.

81 I det nu avskaffade systemet kunde eleverna skriva prov i moduler under året och sedan också skriva omprov i slutet på året om de inte var nöjda med resultaten i enskilda moduler.

De olika ämnena skiljer sig dock åt och flexibilitet när det gäller kunskapskontrollernas utformning kan därför vara viktig. Detta var precis vad Sykeskommissionen i Storbritannien kom fram till, trots hård kritik mot det modulbaserade systemet. Kommissionen rekommenderade att kunskapskontrollernas utformning varierar beroende på ämne och att synpunkter från ämnesexperter på universitet och andra som använder kunskapskontrollerna bör beaktas (Sykes m.fl. 2010).

8.3 Bör formatet förändras över tid?

Men kunskapskontroller behöver inte ens ha samma format hela tiden för att föräldrar och elever ska ha tillgång till information som talar om hur bra skolor är. Tvärtom kanske det vore bättre om man knöt det huvudsakliga informationssystemet till ett provsystem med helt olika format från år till år. Neal (2010) samt Barlevy och Neal (2012) menar att ansvarsutkrävande till utbildningsmål bland skolor bör separeras från incitamentssystem. Genom att koppla incitament till ett system baserat på rankning av elever inom specifika grupper behöver man inte använda samma slags prov år efter år – och möjligheterna att coacha elever inför prov snarare än att förbättra deras faktiska kunskaper minskar markant. Om skolorna inte vet vad för slags prov som eleverna kommer att skriva måste de lära ut sådant som krävs för att elever ska göra bättre ifrån sig på alla slags prov. Författarna fokuserar på ansvarsutkrävande från myndigheter och prestationsbaserade lärarlöner, men detta har också relevans för informationssystem. Om informationen baseras på resultaten från dessa prov är det möjligt att skapa en rankning över hur olika skolor presterar från år till år trots att denna rankning baseras på olika slags prov. Likaså kan man mäta förändringar i rankningen vid två eller fler tillfällen.⁸²

Även om man självklart bör göra allt som går för att få incitamenten rätt från början – vilket också underlättas av den forskning som i dag finns tillgänglig – är det sannolikt att beslutsfattare måste vara beredda på att finjustera systemet kontinuerligt efter hur de relevanta aktörerna svarar på incitamentsstrukturen (Heinrich och Marschke 2010). Det är också värt

82 Liket ett kohortrelaterat betygssystem går det inte att säga någonting om hur elever presterar i relation till specifika mål i ett sådant system. Detta behöver dock inte vara ett problem i sig eftersom proven kan vara diagnostiska och betygen i stället baseras på ett målrelaterat system.

att betona att skolval och offentliggörande av information kompletterar varandra. Utan information är det svårt att göra ett informerat val; utan skolval ger offentliggörande av information svagare incitament eftersom föräldrar och elever inte kan välja bort skolor som inte håller måttet.

9. Slutsatser och rekommendationer

Den svenska skolan är i behov av ett förbättrat informationssystem, både för att skolvalet ska fungera väl och för att myndigheter ska veta hur olika skolor presterar. Den tydliga kontrasten mellan de utländska studier av informationseffekter som vi har beskrivit och dagens relativt knappa och svårnavigerade svenska informationssystem talar för att förändringar behövs.

Sverige har länge uppvisat fallande resultat i internationella kunskapsmätningar – en utveckling som måste vändas. I den här rapporten har vi presenterat forskning från flera länder som visar att lämpligt utformad och presenterad information om kvalitet har positiva effekter på skolornas kunskapsmässiga kvalitet. I en situation där liknande information till stora delar saknas i Sveriges skolsystem framstår därför reformer av skolans informationssystem som ett lovande steg på vägen tillbaka mot en mer framträdande plats i den internationella konkurrensen.

Forskningen som vi sammanfattar visar att föräldrar och elever tar hänsyn till skolors kvalitet när de gör sina val. Elevsammansättning framstår också som viktig för föräldrars val, även om det är oklart om de värderar elevsammansättning i sig eller som en proxyvariabel för skolors effektivitet (som ofta varierar beroende på elevers förmåga och bakgrund). Ett viktigt resultat i den forskning som vi har gått igenom är att föräldrar ofta reagerar kraftigt när ny information om skolors kvalitet offentliggörs. Den offentliggjorda informationen får underpresterande skolor att prestera bättre och sporrar även andra aktörer inom skolväsendet att agera på ett sätt som förbättrar skolsystemet i stort.

Offentliggörande av kvalitetsinformation ökar sannolikheten för att dåliga skolor stänger. Att stänga en skola är ofta en kontroversiell åtgärd, men skolstängningar är nödvändiga för att marknadsmekanismerna ska fungera i ett längre perspektiv. Det har tyvärr i många fall visat sig svårt att förbättra lågpresterande skolor mer än marginellt i deras befintliga regi. Det finns indikationer på att lågpresterande, privat drivna skolor stänger i högre utsträckning än lågpresterande offentliga skolor. För enskilda elever kan skolstängningar vara antingen bra eller dåliga. Elever som hamnar på bättre skolor verkar tjäna på det, åtminstone i ett något längre perspektiv, medan elever som hamnar på sämre skolor ofta förlorar på det.

Med bättre information är det också möjligt att antalet skolbyten ökar,

vilket kan påverka elevers resultat. Forskningen visar att effekterna av skolbyte beror på dess orsaker. Frivilliga och välplanerade skolbyten har ganska starka positiva effekter, medan sämre planerade byten, som exempelvis sker under skolåret, samt ofrivilliga skolbyten, verkar ha negativa effekter.

Åtgärder på informationsområdet tycks således kunna få betydande konsekvenser. Ett bra informationssystem kräver välutformade kunskapskontroller som mäter relevanta kunskaper och prestationer – informationen är endast så bra som de kontroller den baseras på. Sådana kunskapskontroller ger skolor större eller mindre möjligheter att manipulera sina resultat. Hur de utformas är därför ytterst viktigt för vilken effekt den offentliggjorda informationen får. De kunskapsmässiga resultaten bör vara jämförbara mellan skolor och mätten på förädlingsvärden utformade på bästa sätt. Forskningen har gjort stora framsteg i skapandet av informationsmått som faktiskt mäter skolors och lärares bidrag till kunskapsinhämtningen.

Samtidigt är det viktigt att informationssystemet är brett och inte endast fokuserar på kunskapsmässig kvalitet, utan även på mjuka värden (till exempel föräldrars och elevers nöjdhet). Skolans mål är mångfacetterade och alltför stort fokus på ett enskilt kvalitetsmått kan leda till en mer ensidig utbildning. Eftersom elever och föräldrar även har lokal information om just de egna behoven, som inte kan centraliseras, har ett utökat skolval i sig troligtvis en roll att spela i ett heltäckande informationssystem.

Mot bakgrund av dessa forskningsresultat rekommenderar vi nedanstående åtgärder för att förbättra informationen om skolkvalitet på ett sätt som främjar svenska elever.

Reformerna har förstas också en kostnadssida, men jämfört med flera andra förekommande reformförslag är kostnaderna begränsade. Sett till kostnader är förslag som ökad lärartäthet, riktade resurstillskott och utökade behörighetskrav för lärare förhållandevis dyra. Dessutom verkar resursreformer generellt endast påverka elever från mindre bemedlade hem (se Heller Sahlgren 2014). Reformerna som diskuteras här utgör därför sannolikt mer kostnadseffektiva sätt att höja resultaten i skolan.

CENTRALISERA BETYGSSYSTEMET

Det första och viktigaste steget för att förbättra informationen om skolors kunskapsmässiga kvalitet vore att göra betygen jämförbara. Utan denna grundbult blir det ytterst svårt att skapa ett relevant informationssystem eftersom olika bedömningar av olika elevers arbete inte kan jämföras med varandra för att visa vilka elever som kan eller har lärt sig mest. Jämförbara betyg kräver i sin tur att betygssystemet centraliseras.

Betygssystemet kan centraliseras på två sätt. Antingen genom att skolors betygssättning följer resultaten på centralt skrivna och rättade nationella prov eller genom ett system med examensskrivningar och utomstående examinators. Bland annat England, Finland och de internationella IB-skolorna har i dag system med examensskrivningar.

En centraliseringsreform bör genomföras i både grund- och gymnasieskolan. En reform på gymnasienivå skulle troligtvis också kräva att det nuvarande kursbaserade systemet reformeras och att ett ämnesbaserat system införs.

INFÖR DIAGNOSTISKA PROV MED RELATIV RÄTTNING FRÅN FÖRSTA KLASS

Kohortrelaterade prov likt de som diskuteras i kapitel 5 – och som det tidigare relativa betygssystemet baserades på – har fördelen att deras utformning kan ändras över tid. Ibland kallas dessa prov normrelaterade. De bör vara helt frikopplade från betygssystemet. Det minskar möjligheter och incitament för skolor att manipulera resultaten. Det ger större möjligheter att utforma robusta mått på skolors förädlingsvärde som inte lider av mätfel, vilket ofta varit ett problem.

Eftersom dessa diagnostiska prov frikopplas från betygen har de ingen betydelse för elevernas framtid annat än för att ge återkoppling till lärare om hur elevers resultat förändras över tid samt att hålla skolor och lärare ansvariga inför både föräldrar och myndigheter.

MÄT SKOLORS FÖRÄDLINGSVÄRDEN OCH INFORMERA FÖRÄLDRAR OCH ELEVER

Förädlingsvärde, VA, är det enskilt mest informativa måttet om skolors kunskapsmässiga kvalitet. Det bör därför göras lättillgängligt för föräldrar och elever. Helst ska VA-måtten differentieras utifrån elevernas kunskapsnivåer eftersom olika skolor inte nödvändigtvis är lika bra för alla slags elever. Dessa mått kan både skapas från officiella betyg och från resultaten på de kohortrelaterade proven.

Skicka ut information med fokus på VA men även andra mått till föräldrar och elever inför skolvalet. Utvecklingen av webbplatser som »Välja skola« är positiva, samtidigt som enkäter tyder på att det är en väldigt liten andel av föräldrarna som inhämtar information från sådana webbplatser.

INFÖR OANNONSERADE SKOLINSPEKTIONER

Sverige bör följa Nederländernas och Englands system med riskbaserade skolinspektioner, där skolor som presterar på olika nivåer också genomgår olika slags inspektioner. Inspektioner bör framför allt fokuseras på skolor som underpresterar enligt förädlingsvärdet och de genomsnittliga resultaten. Dessa är i störst behov av förbättringar och är också de skolor som enligt forskningen tjänar på att inspekteras.

Bland högre presterande skolor bör de skolinspektioner som förekommer i stället fokusera på kvalitetsindikatorer som inte mäts i kunskapskontroller. Tanken är att om en skolas kunskapsmässiga kvalitet bevisligen är god gör det större nytta att leta efter problem på andra områden. Fokus bör här ligga på saker som inte fångas upp av skolornas förädlingsvärde, som skolmiljön och elevers trygghet.

Inspektionerna bör dessutom vägledas av rigorös forskning kring vad som faktiskt fungerar i skolan – och inspektörer bör kunna referera till sådan forskning i sina beslut.⁸³ Processen bör vara så transparent som möjligt. På det sättet hålls inspektörerna ansvariga för sina beslut utan att det behövs en »inspektion av inspektörerna«.

83 Detta har tidigare föreslagits i England (Coe och Heller Sahlgren 2014).

Appendix A. Studier i avsnitt 4.1.2

Detta appendix innehåller en mer detaljerad genomgång av de studier som använder faktiska val på individnivå för att undersöka hur föräldrar och elever värderar skolkvalitet. Studierna presenteras summariskt i tabell A1 följd av en mer detaljerad genomgång.

Tabell A1 Studier som analyserar föräldrars preferenser för skola och lärare samt föräldrars val av skola.

Studie	Data	Vad analyseras?	Mått på kvalitet	Resultat	Kommentarer
Cullen, Jacob och Levitt (2006)	Chicago, USA	Analys av föräldrars och elevers skolval	VA och absoluta provresultat	De mest populära skolorna är de med höga absoluta provresultat, inte de med högt VA.	Analyserar lotterier till skolor med fler sökande än platser. Bland elever som hamnade på skolor med högt VA efter att ha vunnit lotteriet finns det också visst stöd för att resultaten förbättrades.
Jacob och Lefgren (2007)	Icke namngivet skoldistrikt, USA	Analys av ansökningsdata gällande val av lärare	Rektorers bedömning av lärarkvalitet och VA	Föräldrar från alla bakgrunder värderar akademiskt starka lärare i skolor med många elever från fattiga familjer. I skolor med låg andel elever från fattiga familjer föredrar föräldrar i stället lärare som är bättre på att öka elevers nöjdhet.	VA förklarar inte föräldrars preferenser, men föräldrar har inte tillgång till denna information.
Gallego och Hernandez (2008, 2009)	Chile	Analys av föräldrars slutgiltiga val (med semi-strukturella modeller)	Absoluta provresultat	Provresultat påverkar föräldrars val medan elevsammansättning inte gör det.	Resultaten beror på specifika antaganden om föräldrars beteenden.
Reback (2008)	Minnesota, USA	Analys av föräldrars ansökningar om byte av skoldistrikt	Absoluta provresultat, justerade för elevsammansättning	Provresultat har positiva effekter på sannolikheten att föräldrar ansöker om att få byta skoldistrikt.	Starkare effekter av provresultat än elevsammansättning.
Burgess m.fl. (2009, 2014)	England, Storbritannien	Analys av föräldrars slutgiltiga val	Absoluta provresultat, justerade för elevsammansättning	Föräldrar bryr sig mer om provresultat än elevsammansättning.	68 % av skillnaden i preferenser mellan föräldrar från låg och hög socioekonomisk bakgrund beror på att de inte har tillgång till samma skolor utifrån var de bor.
Koning och van der Wiel (2010, 2013)	Nederländerna	Analys av föräldrars slutgiltiga val	Kvalitetspoäng, justerade för elevsammansättning	Föräldrar lägger vikt vid kvalitetspoäng som justeras för elevsammansättning. Effekten varierar inte beroende på bakgrund.	Finner även att skolors etniska elevsammansättning samt närheten till hemmet påverkar skolvalet.
Gibbons och Silva (2011)	England, Storbritannien	Analys av relationen mellan föräldrars och elevers preferenser och skolkvalitet	VA och absoluta provresultat	Elever är inte lyckligare i bättre skolor, men föräldrar är lika nöjda med skolor med högt VA och höga absoluta provresultat.	Föräldrar bryr sig mer om skolkvalitet än om elevernas trivsel.

Tabell A1 Studier som analyserar föräldrars preferenser för skola och lärare samt föräldrars val av skola.

Studie	Data	Vad analyseras?	Mått på kvalitet	Resultat	Kommentarer
Azmat och Garcia-Motalvo (2012)	Pakistan	Analys av enkätstudie	Absoluta provresultat	Sannolikheten att föräldrar rankar en skola i enlighet med dess provresultat är högre om de säger sig ha hört talas om skolan och om de har besökt många skolor.	Kan inte separera skolkvalitet från elevsammansättning.
Carrasco och San Martin (2012)	Chile	Analys av enkätstudie samt föräldrars slutgiltiga val	VA och absoluta provresultat	Varken VA eller absoluta provresultat korrelerar med föräldrars uttalade motiv för sitt skolval.	VA finns inte offentligt så det är svårt för föräldrar att använda den informationen.
Chingos, Henderson och West (2012)	USA	Analys av relationen mellan föräldrars preferenser och skolkvalitet	VA och absoluta provbetyg, justerade för elevsammansättning	Föräldrars uppfattningar om skolkvalitet reflekterar provresultat även när författarna kontrollerar för elevsammansättning. I Florida har även VA en positiv men mindre effekt medan elevsammansättning inte har någon effekt alls.	Effekten är 2 till 3 gånger starkare bland föräldrar med barn i skolålder.
Gómez, Chumacero och Paredes (2012)	Chile	Analys av föräldrars slutgiltiga val	Absoluta provresultat	Föräldrar brydde sig mer om ojusterade provresultat 2003 än 1996, vilket sammanfaller med förbättringar i informationsutbudet. Skillnaderna är betydande.	Kan inte separera skolkvalitet från elevsammansättning.
Hussain (2012)	England, Storbritannien	Analys av relationen mellan föräldrars och elevers nöjdhet och skolkvalitet	Absoluta provresultat och inspektionsbetyg, justerade för elevsammansättning	Höga provresultat bland äldre elever korrelerar med elevers nöjdhet, men ingen påverkan på föräldrars nöjdhet. Inspektionsbetyg korrelerar dock med både elev- och föräldranöjdhet, även med kontroller för skolors tidigare inspektionsbetyg, elevsammansättning samt elevers tidigare betyg.	Inspektioner verkar fånga upp subjektiv kvalitet, och föräldrar och elever verkar värdera det som myndigheterna värdesätter i skolor. Ingen effekt av andelen fattiga elever på nöjdhet.
Schneider m.fl. (2012)	Nordrhein-Westfalen, Tyskland	Analys av förändringar i skolval efter en skolvalsreform	Andelen elever som läser vidare på akademiska program på högstadiet	Föräldrar väljer skolor med högre resultat jämfört med det lokala alternativet. Endast ökad effekt av reformen i detta hänseende bland muslimer.	Kan inte separera skolkvalitet från elevsammansättning.
Welsch, Statz och Skidmore (2010)	Wisconsin, USA	Analys av föräldrars ansökningar och slutgiltiga val av skoldistrikt	Absoluta provresultat, justerade för elevsammansättning	Provresultat ungefär lika viktiga som elevsammansättning för föräldrars faktiska val.	Ingen påverkan av provresultat på föräldrars ansökningar, endast slutgiltiga val (de kan söka till flera distrikt samtidigt).
Ruijs och Oosterbeek (2014)	Amsterdam, Nederländerna	Analys av ansökningsdata	Kvalitetspoäng, justerade för elevsammansättning	Ingen effekt av kvalitetspoäng som justeras för elevsammansättning, men negativ effekt om skolor höll lotterier året innan.	Effekten av lotterier indikerar att föräldrar agerar strategiskt.
Borghans, Golsteyn och Zölit (2015)	Limburg, Nederländerna	Analys av föräldrars slutgiltiga val	Kvalitetspoäng, justerade för elevsammansättning	Liten positiv effekt av skolors provresultat och inspektionsbetyg, även när författarna kontrollerar för elevsammansättning.	Starkare effekt bland föräldrar med högre utbildningsbakgrund. Närhet till hemmet, pedagogiskt fokus samt konfessionell inriktning spelar också roll.

A.1 NEDERLÄNDERNA

Det finns tre studier från Nederländerna om hur föräldrar väljer skola. I den mest genomgående av dessa finner Koning och van der Wiel (2010, 2013) att elever och föräldrar tar hänsyn till en skolrankning som årligen publiceras i den nationella tidningen Trouw och som får stor spridning i bland annat lokalpressen. Studien visar att föräldrar reagerar positivt på skolrankningens kvalitetspoäng, som justeras för elevsammansättning vid valet av högsta- och gymnasieskola. Kvalitetspoängen baseras på elevernas snittbetyg på slutprov i gymnasiet, andelen elever som går ut med slutbetyg utan fördröjning samt andelen elever som går på högre eller lägre teoretiska nivåer jämfört med vad deras mellanstadieskola rekommenderade.⁸⁴ Det sammanlagda måttet justeras sedan för elevsammansättning.⁸⁵ Sannolikheten att föräldrar väljer en skola med lägst kvalitetspoäng, av fem möjliga, minskar med 27 procent jämfört med en skola som håller medelmåttig kvalitet.⁸⁶ För skolorna med näst lägst poäng är siffran 12 procent. Bland skolorna med näst högst poäng ökar i stället sannolikheten att bli vald med cirka 9 procent jämfört med medelmåttiga skolor. Kvalitetspoäng som inte justeras för elevsammansättning verkar inte vara lika betydelsefulla som de justerade poängen.⁸⁷ Detta kan bero på att föräldrar och elever generellt försöker välja skola efter kvalitet, snarare än endast efter elevsammansättning. Att tidningen som publicerar kvalitetspoängen ger de justerade poängen en mer framträdande plats än de ojusterade kan också tänkas påverka föräldrarna.⁸⁸

När författarna analyserar olika program separat återfinns bara den negativa effekten av låga poäng på skolval bland de mindre teoretiska programmen, medan den positiva effekten av höga poäng endast finns bland elever som går på det mest teoretiska programmet. Samtidigt finner de också att en högre andel elever från minoritetsgrupper minskar sannolikheten att en skola väljs. Effekten varierar inte heller beroende på elevers etnicitet

84 Eleverna nivågrupperas i olika program redan i högstadiet.

85 Exakt vilka variabler som används som kontroller har varierat över åren, men de har alltid inkluderat andelen minoritets elever. Andelen elever från familjer med låg inkomst har endast inkluderats under vissa år.

86 Betygsskalan är (--), (-), (o), (+), (++) . o är alltså ett medelmåttigt/ neutralt betyg.

87 Effekten av den högsta poängen är dock inte statistiskt signifikant, även om punkttestimaten är väldigt lika de för den näst högsta poängen. Endast den högsta ojusterade poängen har en signifikant effekt: den ökar sannolikheten att föräldrar väljer en bättre skola med cirka 10 procent jämfört med medelmåttiga skolor.

88 Samtidigt kan det förstås vara så att tidningen i fråga (Trouw) väljer att ge en framträdande plats åt de justerade kvalitetspoängen eftersom de bedömer att föräldrar är mest intresserade av dessa.

eller föräldrars inkomstnivå, vilket tyder på att familjer från olika bakgrunder värderar kvaliteten ungefär lika mycket.⁸⁹

I den andra nederländska studien finner Ruijs och Oosterbeek (2014) att elever/föräldrar i Amsterdam inte reagerar på kvalitetspoäng eller förändringar i dessa mellan 2007 och 2010 när de ansöker till högstadies- och gymnasieprogram. De finner dock att antalet ansökningar minskar om skolan höll ett lotteri för antagning året innan. Skolor som hade platsbrist och höll lotterier året innan bör enligt författarna avskräcka föräldrar och elever att välja dem, eftersom det indikerar att platsbrist kan uppstå igen – och de som förlorar lotteriet måste då välja en skola som fortfarande har platser kvar. Det finns alltså visst stöd för att föräldrar agerar strategiskt och undviker att ansöka till de mest populära skolorna. Samtidigt har andelen elever från samma mellanstadium – som författarna använder för att analysera effekten av kamrater – en positiv effekt på ansökningarna. Det är dock naturligtvis möjligt att denna variabel även mäter hög- och gymnasieskolors rykte som sprids via elevernas sociala nätverk i mellanstadieskolan.⁹⁰

Det finns emellertid inte tillräckligt många skolor med den lägsta respektive högsta kvalitetspoängen i urvalet, vilket gör att författarna endast kan analysera effekten av den näst högsta, jämfört med den neutrala och den näst sämsta. Detta är problematiskt eftersom Koenig och van der Wiel (2010, 2013) finner starkast negativa effekter av det sämsta betyget. Författarna analyserar dessutom inte elevens faktiska skola som indikator på skolval, utan vilken skola de hade som första val. Detta kan vara problematiskt eftersom föräldrar och elever har vissa möjligheter att förutse antagningschanserna trots kontrollen för om skolan höll ett lotteri året före (och alltså hade fler sökanden än platser). Exempelvis kan skolor ge syskon till elever förtur vid antagningen, och de kan också ha haft en historia av lotterier som författarna inte kontrollerar för. Att det inte alltid är rationellt att ha den bästa skolan som första val gör att analyser av föräldrars första-handval kan vara svårtolkade.

89 I denna analys använder författarna antalet elever som går på tredje året på de olika programmen, två år efteråt, som en proxyvariabel för antalet elever som går första året på programmet. Detta genererar mätfel eftersom vissa elever försvinner och vissa tillkommer under tiden. De har dock tillgång till antalet elever i första året i program på skolor som bara erbjuder ett program och de finner ingen korrelation mellan mätfelet och kvalitetspoängen. Dessutom analyserar de det faktiska antalet förstaårselever när de analyserar alla program tillsammans och finner, som sagt, positiva effekter då också.

90 Vi diskuterar detta mer ingående i avsnitt 8.1 i samband med Dustans (2013) studie, som fokuserar på just detta.

Den tredje nederländska studien av Borghans, Golsteyn och Zölitz (2015) analyserar hur föräldrar reagerar på offentliggjorda provresultat och inspektionsbetyg i grundskolor i provinsen Limburg. De finner att båda måtten påverkar föräldrars val av skola. Dock är effekten ganska liten: exempelvis är föräldrar villiga att acceptera 134 meter längre väg till en skola som får det bästa betyget jämfört med en skola som får det näst bästa (av tre möjliga), när provresultaten (som också har en positiv effekt) hålls konstanta. Eftersom inspektionsbetygen delvis grundas på provbetyget indikerar detta att föräldrar bryr sig både om absoluta resultat och inspektörers subjektiva omdömen. Resultaten står sig när författarna kontrollerar för elevsammansättning. De finner också att effekten är större bland föräldrar med högre utbildningsbakgrund. Detta beror enligt författarna antingen på andra preferenser eller att lägre utbildade föräldrar har mindre information, möjligen på grund av att deras kostnader för att söka information är högre. Studien finner också att avståndet till skolan, dess pedagogiska fokus samt dess konfessionella inriktning spelar stor roll för föräldrars val.

En intressant poäng är att ingen nederländsk studie tar hänsyn till att skolor kan vara olika effektiva för olika slags elever, vilket annan forskning som vi diskuterar visar är viktigt.

A.2 ENGLAND

Det finns också ett par engelska studier av föräldrars val av låg- och mellanstadieskola.⁹¹ Resultaten visar att engelska föräldrar bryr sig om provresultat, elevsammansättning och religiös tillhörighet. Provresultat är viktigare än elevsammansättning. En förbättring av provresultaten med 1 procent ökar föräldrars efterfrågan med 1,11 procent. Samtidigt leder en enprocentig ökning av andelen elever från fattiga familjer till 0,2 procents minskning i efterfrågan. En enprocentig leder en ökning av andelen elever med speciella behov leder dessutom till en minskning i efterfrågan med 0,14 procent. Elever från lägre socioekonomisk bakgrund har dock inte tillgång till lika bra skolor i sin närhet och de har därför mindre chans att komma in på sina förstahandsval om de väljer de bästa skolorna i sitt närområde (Burgess m.fl. 2009, 2014). Sannolikheten att fattigare elever går på en bra skola är i princip oavhängig möjligheten till skolval eftersom de bästa skolorna är fullbelagda och tillämpar närhetsprincipen vid antagning (Burgess och Briggs 2010). Endast en tredjedel av skolorna inom 3 kilometer från elevens hem

91 Som vi beskrev i avsnitt 3.2 har de olika riksdelarna i Storbritannien – England, Nordirland, Skottland och Wales – olika skolsystem.

är realistiskt tillgängliga för eleven (Burgess m.fl. 2011). 68 procent av skillnader i preferenser mellan föräldrar från olika bakgrund försvinner när man tar hänsyn till att de har tillgång till skolor med olika hög kvalitet. Även om föräldrar från högre socioekonomisk bakgrund värderar skolkvalitet mer försvinner alltså en väldigt stor del av skillnaderna när man tar hänsyn till att föräldrar med olika socioekonomisk bakgrund har olika valmöjligheter (Burgess m.fl. 2014).⁹²

En studie av Gibbons och Silva (2011) med en annorlunda vinkel analyserar huruvida VA i engelska grundskolor korrelerar med elevers svar på enkäter angående hur nöjda de är, om de är uttråkade under lektionerna samt vad de tycker om lärarna. Elevens egen VA, vars output-term beräknas på ett prov som skrivs ett par månader *efter* intervjun,⁹³ korrelerar starkt med hur nöjd eleven är i skolan även när man kontrollerar för en rad variabler – vilket kan bero på att högre presterande elever generellt är lyckligare – men de är inte mer tillfreds, mindre uttråkade och tycker heller inte bättre om lärarna för att de är omgivna av elever med högt VA eller goda initiala provresultat.

Författarna menar att detta indikerar att elever inte är nöjdare eller tycker mer om studiemiljön i skolor som håller hög kunskapsmässig kvalitet eller har en mer fördelaktig elevsammansättning. Frågan är dock om detta är det relevanta måttet – när man inte kontrollerar för elevernas eget VA visar resultaten att också skolans VA är relaterad till att eleverna är mindre uttråkade på lektionerna samt tycker mer om lärarna. Skolkvalitet varierar ofta beroende på elevens förmåga (Dearden, Micklewright och Vignoles 2011) och det är självklart viktigast för eleven om hen ökar sina egna resultat i skolan. Att så är fallet behöver samtidigt inte betyda att eleverna är likgiltiga för den genomsnittliga effekt som skolan utövar på alla elever (inklusive dem själva). Värt att notera är även att författarna analyserar output på ett prov som inte är speciellt viktigt eftersom resultaten inte påverkar framtida utbildningsmöjligheter. Bland annat på grund av dess relativa irrelevans avskaffades provet 2009 och ersattes av läraromdömen. Det viktigaste betyget i grundskolan är det som till största del beror på slutproven i grundskolan, vilket inte analyseras av författarna.

92 De analyserar detta genom att jämföra preferenser bland elevgrupper som delar samma valmöjligheter. Skillnaderna är ännu mindre när de endast analyserar skoldistrikt där möjligheterna till strategiska val är mycket mindre, på grund av mekanismen som bestämmer vilka skolor eleverna allokeras till.

93 Som faktarutan i kapitel 3 beskriver beräknas VA som en differens mellan en output- och en input-term.

Men påverkas föräldrars nöjdhet av hur bra skolorna presterar? Gibbons och Silva (2011) visar att föräldrar är nöjdare med skolor som ger högre VA även när man kontrollerar för det egna barnets VA. Föräldrar värderar också skolor där barnen trivs, men inte lika mycket som de värderar kunskapsmässig kvalitet.⁹⁴ Engelska föräldrar verkar därför värdera elevernas kunskapsmässiga framsteg i skolan högt. Det bör också betonas att skolor inte direkt kan påverka betygssättningen för att därigenom förbättra kundnöjdheten, eftersom betygen sätts av externa examinatorer.⁹⁵ Till sist är det också värt att betona att författarna inte analyserar om elevers och föräldrars nöjdhet korrelerar med skolors effektivitet bland olika elevgrupper.

Samtidigt drar annan forskning som använder samma databas för intervjuer som Gibbons och Silva (2011) andra slutsatser. Hussain (2012) fokuserar visserligen på effekterna av skolinspektioner, men hans resultat indikerar också att skolors rankning – som baseras på andelen elever som når godkänt i slutproven i sista året i grundskolan (när eleverna är 16 år) – korrelerar med hur nöjda 14-åriga elever är med sina lärare, även efter att man kontrollerar för en rad andra variabler inklusive elevernas tidigare provresultat. Detta kan inte bero på att högre presterande elever i allmänhet är nöjdare, eftersom utbildningsresultaten i fråga gäller intervjuobjektens två år äldre skolkamrater. Det kan i stället bäst förklaras av att eleverna är mest intresserade av hur bra skolorna är på att producera högre resultat på prov som faktiskt har betydelse. Samtidigt finner författaren att skolors rankning inte har någon effekt på föräldrarnas nöjdhet.

Däremot finner Hussain (2012) att betyg från inspektioner som hölls efter intervjuerna med föräldrar och elever korrelerar både med hur nöjda eleverna är med lärarna samt hur nöjda föräldrarna är med skolan, även när man kontrollerar för en rad bakgrundsvariabler, för elevernas tidigare provresultat och för betyg från inspektioner som hölls före intervjuerna. Författaren tolkar detta som att inspektionerna faktiskt mäter skolors kvalitet på ett sätt som inte fångas upp av provbaserade mått. Men en annan,

94 Detta förklarar också författarnas resultat som noteras i avsnitt 4.3. Dessa visar att huspriser stiger med kunskapsmässig skolkvalitet men inte påverkas av hur nöjda barnen är i skolan.

95 Visserligen kan skolor välja vilken organisation som ska sköta denna examinering. I Storbritannien finns alltså konkurrens mellan examinatorer, vilket skulle kunna skapa incitament att välja den organisation som sätter högst betyg. Tidningar har avslöjat anekdotiskt stöd för denna tes, men befintlig forskning finner inget stöd för den (Malacova och Bell 2006). Dessutom reglerar myndigheten Ofqual alla examinerande organisationer som måste förklara sig om betygen ökar mer än vad statistiska förutsägelser indikerar.

och väldigt viktig, slutsats är att resultaten betyder att föräldrars och elevers nöjdhet korrelerar med det som regeringen vill att skolor ska fokusera på och därför har ålagt inspektionsmyndigheten att kontrollera. Inspektionsmyndigheten och föräldrarna kan alltså delvis sägas vara överens om vad skolkvalitet innefattar. Det är också värt att notera att andelen elever från fattiga familjer inte har någon påverkan på föräldrarnas eller elevernas nöjdhet.⁹⁶

A.3 USA

Det finns endast en annan studie som utvärderar föräldrars preferenser på ett liknande sätt som Hussain (2012). Chingos, Henderson och West (2012) analyserar amerikanska nationella data och finner att människors uppfattning om skolkvalitet reflekterar andelen som når godkänt i matematik och engelska/läsförståelse, även när man kontrollerar för input-variabler samt elevsammansättning. De finner även att relationen är två till tre gånger starkare bland föräldrar som har barn i skolåldern, vilket kan förklaras med att dessa har starkare incitament att besöka skolor och söka information som reflekterar kvalitet. Detta resultat återfinns också när man kontrollerar för icke-observerbara skillnader mellan individer som inte förändras över tid. Intressant nog finns det dock ingen effekt alls av elevsammansättning på uppfattningen om skolkvalitet när man kontrollerar för dessa icke-observerbara skillnader.

Författarna analyserar även specifika data från Florida och finner att även VA har en effekt på människors subjektiva bedömningar av skolkvalitet, men att den är mindre än effekten av absoluta nivåer. När författarna kontrollerar för individspecifika effekter försvinner betydelsen av VA, vilket inte är konstigt eftersom denna kontroll i praktiken gör att författarna analyserar *förändringar* i VA. Givet de problem som diskuteras i kapitel 5 står

96 Det är viktigt att notera att Hussain (2012) inkluderar skolors tidigare betyg från inspektioner, vilket troligtvis påverkar föräldrarnas omdömen om skolan mer än framtida provresultat – och som möjligtvis kan förklara varför det inte finns någon korrelation mellan omdömen och framtida provresultat. Skillnaderna jämfört med Gibbons och Silvas (2011) resultat kan också bero på att föräldrarna framför allt värderar skolor efter huruvida eleverna i deras barns årskull gör framsteg i skolan. Samtidigt är det troligt att eleverna vet hur bra deras två år äldre kamrater presterar generellt. Eftersom betyget från slutprovet är väldigt viktigt för dem är det rationellt att de värderar skolans förmåga att producera högre resultat i högre årskurser. Diskrepansen mellan Hussains (2012) och Gibbons och Silvas (2011) resultat kan därför också uppstå på grund av att föräldrar och elever värderar olika provbaserade mått. Till sist är det värt att betona att Hussain analyserar bredare index för elevers attityd till lärarna samt föräldrars attityd till skolorna, vilket också kan bidra till olika resultat.

det inte klart om kvaliteten i den information som visar kortsiktiga trender i skolors VA är tillräckligt bra för att vara användbar. Betydelsen av absoluta nivåer, vilket i detta fall betyder *förändringar* i absoluta nivåer, har fortfarande en effekt. Detta indikerar att föräldrar värderar förbättringar i absoluta nivåer även när man kontrollerar för förändringar i elevsammansättningen. Å andra sidan finner de inga negativa effekter av elevsammansättningen i sig. Detta indikerar att människor i Florida inte påverkas av elevsammansättningen i sina subjektiva omdömen om skolors kvalitet.

Genom att analysera skolor som ligger nära de olika betygsgränserna i Floridas system för ansvarsutkrävande till myndigheter finner författarna till sist också en trovärdig kausal effekt av offentliggörande av skolprestationer på människors subjektiva omdömen. Dock har offentliggörandet ingen effekt på föräldrar med barn i skolåldern, vilket möjligtvis kan förklaras med att dessa har tillgång till annan information som korrelerar med delstatens betyg. Men detta säger ingenting om huruvida föräldrar skulle reagera på bättre information om VA – eller information från de kohortrelaterade prov som Barlevy och Neal (2012) föreslår och som diskuteras i kapitel 5. Värt att notera är dock att författarna inte tar hänsyn till att skolor ofta är olika effektiva för olika slags elever, från olika bakgrund eller med olika initial förmåga.

En annan studie av Jacob och Lefgren (2007) analyserar data från ett amerikanskt skoldistrikt och vad föräldrar till låg- och mellanstadieelever värderar hos lärare *inom* skolor. De finner att föräldrar i genomsnitt värderar de lärare som av rektorer beskrivs vara bäst på att öka elevers nöjdhet framför dem som beskrivs vara bäst på att förbättra resultaten (men de värderar båda). Resultaten visar dock på väldigt heterogena effekter beroende på skolans elevsammansättning. I skolor med många elever från fattigare familjer samt från familjer som tillhör etniska minoriteter värderar föräldrar *enbart* lärare som sägs vara bäst på att förbättra elevernas resultat, medan resultaten indikerar precis tvärtom i skolor med elever från rikare familjer samt tillhörande den etniska majoriteten. Däremot skiljer sig inte preferenserna mellan föräldrar från olika bakgrunder *inom* skolorna. Lärarnas VA förklarar dock inte föräldrars preferenser när man tar hänsyn till rektorernas bedömning. Detta är dock inte så konstigt eftersom ingen information om detta mått finns tillgänglig och det är väldigt svårt för föräldrar att själva beräkna lärares VA.⁹⁷

97 Det verkar till och med vara svårt för rektorer att identifiera lärares faktiska VA (Harris och Sass 2014; Jacob och Lefgren 2005).

Författarna menar att dessa rön kan förklaras med att akademisk input i skolor med fattigare elever är knappa – till exempel är lärarna sämre, det finns mindre pengar, förväntningarna är lägre och eleverna är bråkigare. I en sådan situation är marginalnyttan att välja en akademiskt bra lärare hög och föräldrar kan därmed förväntas att offra elevnöjdhet för lärarens förmåga att förbättra deras barns resultat. I skolor med elever från högre socioekonomisk bakgrund är situationen precis tvärtom eftersom akademisk input är större, vilket gör marginalnyttan av att välja en akademiskt bra lärare mindre än att välja en lärare som är bra på att göra eleverna nöjda och glada. Eftersom föräldrar från olika bakgrunder men med barn i samma skola inte verkar ha olika preferenser ger resultaten inget stöd för att föräldrar från olika bakgrunder skulle ha olika preferenser när det gäller utbildningskvalitet.⁹⁸

Studien visar självklart bara vad föräldrar värderar *givet deras skolval*, genom vilket de redan har visat preferenser. Resultaten är dock ändå viktiga för vår förståelse av hur föräldrar kan förväntas välja skolor i olika situationer. Om de flesta skolor i ett område är väldigt bra kunskapsmässigt sett kan föräldrar möjligtvis förväntas välja skolor baserat på andra faktorer, till exempel elevnöjdhet. Tvärtom gäller om de flesta skolorna i ett område är väldigt dåliga. Detta är naturligtvis viktigt att ta med i beräkningarna när man analyserar effekter av skolval. Studien är också betydelsefull eftersom analyser över föräldrars skolval oftast inte tar hänsyn till att reella valmöjligheter skiljer sig kraftigt mellan elevgrupper – detta påverkar dock inte analyser inom skolor.

I en annan studie analyserar Cullen, Jacob och Levitt (2006) skolval inom Chicagos offentliga skolor och finner att skolorna med högst provresultat, inte VA, är de mest populära. Lotterier används vid antagningen till skolor som har fler sökande än platser. Vissa elever som vinner lotteriet hamnar på en skola med högre VA – framför allt bland elever med låga provresultat – och det är endast dessa elever som till viss del når högre resultat på grund av sitt skolval. Liksom i de nederländska studierna ovan är det viktigt att notera att merparten av elever i Chicago tenderar att välja gymnasium efter

98 Det finns dock en risk att rektorers omdömen om lärarna direkt kan påverkas av föräldrars preferenser under tidigare år. Lärare som föräldrar tidigare har visat preferenser för kan rimligtvis påverka rektorernas omdömen om samma lärares förmåga att skapa högre elevnöjdhet. Föräldrar är sannolikt delvis nöjda av samma anledningar från år till år, vilket gör att rektorernas omdömen beror på föräldrarnas preferenser. Detta gäller i mindre utsträckning omdömena om resultat eftersom det är lättare att observera resultat – åtminstone när det gäller vissa mått – än nöjdhet, på grund av att det inte finns lika mycket lättillgänglig information gällande nöjdhet.

de prestationsmått som finns offentligt tillgängliga – medan de inte hade tillgång till det mått på skolors förädlingsvärde som författarna analyserar. Återigen är det även viktigt att betona att författarna inte tar hänsyn till att skolor ofta är differentiellt effektiva för olika slags elever, vilket kan maskeras av de genomsnittliga VA-måtten. I sådana fall är det kanske inte så konstigt att föräldrar inte väljer skolor med högre genomsnittlig VA, eftersom de sannolikt söker efter skolor som är effektiva för just deras barn.

Det är också värt att notera att sökbeteende och slutgiltigt val – som Chakrabarti och Roy (2010) diskuterar under samma rubrik – inte är samma sak. Detta illustreras i en studie av Welsch, Statz och Skidmore (2010) som visar att föräldrar i Wisconsin tar hänsyn till andelen högpresterande elever när de väljer skoldistrikt även när man kontrollerar för elevsammansättning.⁹⁹ Resultaten från huvudmodellen indikerar att elevsammansättning är ungefär lika viktigt. Dock är andelen högpresterande bara statistiskt signifikanta för föräldrars faktiska val – när det gäller sannolikheten att de ansöker till distriktet finns ingen effekt alls. Föräldrar kan söka till flera distrikt samtidigt och elevernas prestationer i de olika distrikten verkar alltså endast vara viktiga i det avgörande valet. Detta kan möjligtvis tyda på att föräldrar och elever använder andra faktorer när de letar efter skolor, men att kvalitet spelar roll för det slutgiltiga skolvalet.¹⁰⁰

A.4 CHILE

En hel del studier har analyserat data från Chile som har ett skolvalsprogram som till viss del liknar det svenska (se avsnitt 3.4). Den chilenska forskningen visar oftast också att grundskolors resultat på standardiserade prov är viktiga för föräldrars val av grundskola, speciellt där konkurrensen mellan skolor är hårdare (Gallego och Hernando 2008, 2009; Chumacero, Gómez och Paredes 2011). Gómez, Chumacero, och Paredes (2012) finner också att under en period när informationsutbudet ökade blev skolors resultat även viktigare för föräldrars val. Det två första studierna inkluderar också modeller som indikerar att elevsammansättningen inte påverkar föräldrars val. Dessa resultat är betydelsefulla eftersom annan forskning visar att chilenska provresultat är starkt korrelerade med elevsammansättning (Mizala, Romaguera och Urquiola 2007). Dock visar ovannämnda forskning också

99 Föräldrar väljer skoldistrikt och anger preferenser för vilken specifik skola de vill att deras barn ska gå på.

100 Vi noterar dock att modeller som inkluderar de distrikt som inte får några ansökningar visar att effekten av provresultat återfinns även när det gäller föräldrars ansökningar. Koefficienten är då cirka dubbelt så stor som för elevsammansättning.

att rika föräldrar värderar resultat högre än fattiga föräldrar, som är mer benägna att välja skola efter dess läge i förhållande till hemmet. Detta kan bero på olika preferenser men också på att högre inkomstgrupper har bättre transportmöjligheter och därför inte är lika begränsade när det gäller skolval. Dessutom har fattiga föräldrar ofta endast tillgång till dåliga skolor inom rimligt avstånd till hemmet (se Elacqua m.fl. 2012), vilket bör minska sannolikheten att de väljer andra skolor än den som ligger närmast.

Alla chilenska studier finner dock inte stöd för att föräldrar väljer skola efter kunskapsmässiga resultat. Carrasco och San Martín (2012) finner att varken absoluta provresultat eller VA korrelerar med chilenska föräldrars skolval bland dem som säger att de valde skola efter kunskapsmässig kvalitet. De menar att detta visar att föräldraenkäter inte är tillförlitliga vid studier av chilenska föräldrars skolval, som framstår som ganska oinformerat. Som betonades i avsnitt 4.1.2 är det dock inte säkert att föräldrar väljer den bästa skolan utan i stället den bästa skolan som deras barn kan komma in på. Och återigen görs inget försök att ta hänsyn till att skolor ofta är olika effektiva för olika slags elever.

A.5 ANDRA LÄNDER

Förutom forskningen från ovanstående länder finns en studie från Tyskland och en från Pakistan. Schneider m.fl. (2012) analyserar ett naturligt experiment i Tyskland. År 2008 avskaffades närhetsprincipen som antagningsmetod till Nordrhein-Westfalens grundskolor och ersattes av skolval.¹⁰¹ Samtidigt finns det juridiska riktlinjer för hur skolor ska anta elever, och närhet är det viktigaste hindret för skolval. Enligt skollagen har elever rätt att antas till skolan närmast hemmet om det finns kapacitet. Ingen kvalitetsinformation publiceras. Författarna finner att föräldrar väljer skolor med höga prestationer – mätt som andelen elever som går vidare till teoretiska program på högstadiet – jämfört med deras anvisade skola. Bland muslimska elever ökar effekten av kvalitet med skolvalsreformen, men inte bland icke-muslimska elever. Det bör dock påpekas att författarna inte kontrollerar direkt för elevsammansättning i den valda skolan, som korrelerar starkt med kvalitetsindikatorn.

Ytterligare en studie av Azmat och Garcia-Montalvo (2012) analyserar

¹⁰¹ Det fanns dock redan skolval via konfessionella skolor som finansieras med skattemedel. Ett år före reformen gick 34 procent av alla grundskoleelever i en annan skola än den som de tilldelats. År 2008 ökade denna siffra till 40 procent. Dock ökade andelen bland kommunala skolor från 15 procent till 24 procent, vilket helt och hållet förklarar ökningen. Konfessionella skolor påverkades alltså inte av reformen (Schneider m.fl. 2012, s. 435).

data från Pakistan. Författarna finner där att när föräldrarna har hört talas om samt besökt flera skolor är det mer sannolikt att de rankar skolorna i enlighet med faktiskt kunskapsmässig kvalitet. Sannolikheten att de besöker skolor ökar också om skolan har låga provresultat och ligger nära hemmet. Författarna tolkar detta som att föräldrar är mer benägna att besöka den lokala skolan om den inte presterar bra. Dessutom finner de att föräldrarna är mer benägna att ranka skolor i en enkätundersökning i enlighet med den officiella rankningen – som enbart baseras på provresultat – om de har besökt dessa. När skillnaderna mellan föräldrars rankning och skolornas officiella rankning är mindre väljer de också skolor med högre provresultat. Föräldrars inkomst och utbildningsnivå ökar både sannolikheten att de har besökt skolor och att de väljer skolor med bättre provresultat. Återigen finns ingen kontroll för elevsammansättning, men detta indikerar (1) att föräldrar söker efter skolor med högre provresultat och (2) att de använder den kvalitetsinformation som finns tillgänglig.

Appendix B. Studier i avsnitt 4.1.3

Tabell B1 Studier som analyserar sambandet mellan kunskapsmässig kvalitet och elevtillströmning/avhopp.

Studie	Data	Mått på kvalitet	Resultat	Kommentarer
Hanushek m.fl. (2007)	Texas, USA	VA	Föräldrar byter från skolor med lågt VA, medan högt VA minskar sannolikheten för skolbyte radikalt bland elever som går i charterskolor.	Ingen information om VA finns att tillgå, men kan vara lättare att approximera efter erfarenhet av skolan i fråga.
Hanushek, Lavy och Hitomi (2008)	Egypten	VA	Avhoppet minskar med högre VA.	Går inte att separera effekten på elever och föräldrar.
Henderson (2010)	Florida, USA	Kvalitetspoäng, justerade för elevsammansättning	Föräldrar byter från skolor med låga resultat, men bara när de har tillgång till både skolval och information.	Inga effekter i genomsnitt.
Friesen m.fl. (2012)	British Columbia, Kanada	Absoluta provresultat, justerade för elevsammansättning	Föräldrar byter från skolor med låga resultat, speciellt i fattiga områden.	Information verkar ha starkast effekter på elever från lägre socioekonomisk bakgrund.

Appendix C. Studier i avsnitt 4.1.4

Tabell C1 Studier som analyserar sambandet mellan offentliggörande av information och föräldrars val.

Studie	Data	Mått på kvalitet	Resultat	Kommentarer
Hastings och Weinstein (2008)	Charlotte-Mecklenburg, USA	Absoluta provresultat	Fattiga föräldrar börjar välja skolor med högre provresultat när de får information (vilket gör att de presterar bättre).	Aanalyserar ett fältexperiment och ett naturligt experiment med likartade resultat.
Gallego, Lagos och Stekel (2012)	Chile	Absoluta provresultat	Föräldrar börjar välja skolor med högre provresultat när de får information.	Analyserar ett fältexperiment. Föräldrar börjar också välja privata och större skolor, samt skolor som ligger längre ifrån bostaden, i högre utsträckning och skolor som är gratis i mindre utsträckning.
Hussain (2013)	London, England	Inspektionsbetyg, justerade för elevsammansättning och absoluta provresultat	Föräldrar börjar välja skolor med högre inspektionsbetyg när de får tillgång till mer lättfattlig information.	Finns starka effekter av förenklade inspektionsrapporter, även när man kontrollerar för provresultat och elevsammansättning. Effekterna är starkast bland icke-fattiga elever.

Appendix D. Studier i avsnitt 4.2

Detta appendix innehåller en mer detaljerad genomgång av de studier som på skolnivå studerar sambandet mellan kunskapsmässig skolkvalitet och elevtillströmning. Studierna presenteras summariskt i tabell D1 följt av en mer detaljerad genomgång.

Tabell D1 Studier som analyserar effekterna av högre kvalitet och information på skolnivå.

Studie	Data	Vad analyseras?	Mått på kvalitet	Resultat	Kommentarer
Bradley m.fl. (2000)	England, Storbritannien	Effekten av kvalitet på skolors elevtillväxt	Absoluta provresultat, justerade för elevsammansättning	Antalet elever ökar mer i skolor som presterar bättre och mindre i skolor som omges av bättre presterande skolor.	Studien bör tolkas försiktigt på grund av synnerligen bristfällig metod.
Elacqua (2009b)	Chile	Effekten av kvalitet på skolors elevtillväxt	Absoluta provresultat, justerade för elevsammansättning	Antalet elever ökar i vinstdrivande friskolor som förbättrar sina resultat, även när man håller konstant förändringar i elevsammansättningen.	Effekten återfinns endast bland vinstdrivande skolor med en hög andel elever från svagare bakgrund. Ingen effekt alls bland icke-vinstdrivande skolor.
Koning och van der Wiel (2010, 2013)	Nederländerna	Effekten av kvalitetsinformation på skolors elevtillväxt	Kvalitetspoäng, justerade för elevsammansättning	Antalet elever ökar i hög- och gymnasieskolor och minskar i sämre skolor när allmänheten får tillgång till mer information.	Effekten är endast stark för det akademiska programmet. Ingen effekt av ojusterade kvalitetspoäng, vilket indikerar att föräldrar och elever bryr sig om faktisk skolkvalitet.
Hussain (2013)	England, Storbritannien	Effekten av kvalitet och förenklad information på skolors elevtillväxt	Inspektionsbetyg, justerade för absoluta provresultat och elevsammansättning	Antalet elever ökar i skolor som får höga inspektionsbetyg och minskar i skolor som får lägre inspektionsbetyg. Dessa effekter stärks när informationen blir mer lättfattlig.	Effekten är starkast i områden med skolor som har fler lediga platser.
Holden (2013)	Kalifornien, USA	Effekten av kvalitetsstämpling på skolors elevtillväxt	Kvalitetsstämpling baserad på absoluta provresultat	Skolor som stämplas som underpresterande förlorar elever nästkommande år.	Effekterna är generellt starka men starkast i områden med fler valmöjligheter. Det finns ingen effekt på skolors elevsammansättning.
Mizala och Urquiola (2013)	Chile	Effekten av kvalitetsstämpling på skolors elevtillväxt	Rankning som baseras på absoluta provresultat och VA på skolnivå	Inga effekter på skolors elevantal av hög rankning.	Skolorna som jämförs skiljer sig inte från varandra kvalitetsmässigt och om föräldrarna förstår detta finns det ingen anledning för elevantalet i vinnande skolor att öka. VA på skolnivå har också visat sig vara en dålig proxyvariabel för VA på elevnivå.

D.1 NEDERLÄNDERNA

Vi har redan beskrivit hur Koning och van der Wiel (2010, 2013) undersöker hur föräldrar och elever reagerar på information om skolors kunskapsmässiga kvalitet (se avsnitt 4.1.2). I sin studie undersöker dessa forskare även hur skolornas elevantal påverkas. Resultaten visar att antalet elever i bra högstadie- och gymnasieskolor ökar, och antalet i dåliga skolor minskar, när information om resultat på centralprov som korrigeras för elevsammansättning offentliggörs.¹⁰² Detta gäller inte okorrigerade resultat, vilket kan bero på att eleverna faktiskt värderar kvalitet högre och/eller att de korrigerade kvalitetspoängen ges mer utrymme i media än de ojusterade. Dessa resultat baseras på modeller som kontrollerar för icke-observerbara skillnader mellan skolor och mellan olika program inom skolor som inte förändras över tid och som skenbart skulle kunna visa på ett samband mellan kunskapsmässig kvalitet och förändringar i skolornas elevantal.¹⁰³

Effekten är dock endast stark när det gäller det mest teoretiska av tre program. Resultaten indikerar att antalet nya elever i en skolas teoretiska program ökar med cirka 24 procent om det får högsta betyg jämfört med ett neutralt betyg. Samtidigt får de mest teoretiska programmen med det näst lägsta betyget cirka 5 procent färre elever jämfört med om de fick ett neutralt betyg. Dessutom är effekterna ännu större bland skolor som bara erbjuder det mest teoretiska programmet. Bland dessa skolor ger det högsta betyget en ökning med 29 procent, och det lägsta betyget minskar antalet nya elever med 14,5 procent.¹⁰⁴ Detta bör jämföras med skolors mindre teoretiska program. I dessa minskar antalet nya elever med 3–4 procent om skolans program får det näst lägsta betyget, medan det näst högsta betyget ökar antalet nya elever med 2 procent i det minst teoretiska programmet. Författarna visar även att kvalitetspoängen endast är stabila för det mest teoretiska programmet, speciellt när det gäller skolorna som får högst betyg, vilket till viss del kan förklara skillnaderna. Det bör också betonas att det verkar finnas effekter av betyg som spiller över på antalet elever i andra program som finns i skolan. Antalet nya elever i skolan minskar totalt sett med 14,5 procent när skolans »medelteoretiska« program får det lägsta betyget.

102 I Nederländerna väljer man högstadie- och gymnasieskola samtidigt, med nivågruppering redan på högstadiet.

103 Poängen presenteras för skolors program separat, vilket gör att författarna kan analysera effekterna på programnivå.

104 Betygsskalan är (--), (-), (o), (+), (++) . o är alltså ett neutralt betyg.

Resultaten skiljer sig till viss del från författarnas analyser på individnivå, som diskuterades i avsnitt 4.1.2. På skolnivå finns det även skillnader mot de resultat som framkommer när författarna inte tar hänsyn till icke-observerbara skillnader mellan skolor och mellan olika program. Analyserna visar nämligen på större effekter, framför allt när det gäller den negativa effekten av dåliga betyg. Författarna menar att skillnaderna troligtvis till stor del beror på att analyserna på individnivå och den på skolnivå, utan kontroll för skol- och programspecifika effekter, också fångar upp effekten av skolans rykten på föräldrars och elevers val. Detta antyder att rykten korrelerar ganska väl med skolors faktiska mätbara kvalitet när kvalitetsinformation sprids på ett lättbegripligt sätt. Nederländska skolor verkar alltså bygga upp ett gott rykte genom att förbättra resultaten – trots att man antar elever efter deras förmåga.¹⁰⁵

Koning och van der Wiel (2010, 2013) analyserar inte skillnader mellan skolor med olika huvudmän. Till skillnad från i Sverige är det dock viktigt att förstå att kommunala och fristående skolors ägandestrukturer inte skiljer sig speciellt mycket åt. Det som kallas privatskolor ägs och styrs av en icke-vinstdrivande organisation, medan det som kallas offentliga skolor kan styras av en rad olika huvudmän, inklusive kommunerna, men även av andra organisationer som startas av kommunerna (Bal och de Jong 2007). Detta gör att skillnaderna mellan offentliga och fristående skolor inte är lika tydliga som i Sverige. I privat korrespondens menar också en av författarna att skolorna har liknande incitament oavsett om de kallas offentliga eller privata.¹⁰⁶ Författarna tar heller inte hänsyn till att skolor kan vara olika effektiva bland olika elevgrupper.

D.2 ENGLAND

Det finns också två engelska studier av elevtillväxt på skolnivå. Bradley m.fl. (2000) finner att skolor med goda provresultat får in fler nya elever åren efter att proven offentliggjorts. De finner även att elevantalet ökar när närbelägna skolors resultat faller. Sambandet står sig när man kontrollerar för elevsammansättning som också har en effekt. De finner också att skolors och grannskolors provresultat förutspår skoltillväxt, i samma riktning som ovan. Problemet med studien är att det kan finnas icke-observerbara skill-

105 Detta går till viss del emot resultaten från MacLeod och Urquiolas (2012b) teoretiska modell, som förutspår att om skolor kan anta elever efter deras förmåga kommer de att förbättra sitt rykte genom att anta de bästa eleverna utan att öka produktiviteten.

106 Dock kan privata skolor, till skillnad från offentliga, vägra ta emot elever om föräldrarna inte står för samma religiösa eller ideologiska/pedagogiska värderingar.

nader mellan skolor som uppvisar bra resultat och sedermera växer och de skolor som inte gör det. Om dessa skillnader påverkar både resultat och elevtillväxt kan det föreligga ett samband mellan dessa utan att det finns ett underliggande orsakssamband. Studien bör följaktligen tolkas försiktigt.

En bättre metod används av Hussain (2013) som analyserar om engelska skolors elevtillväxt påverkas av information i formen av skolinspektionsbetyg. Genom att jämföra skolor som fick samma inspektionsbetyg, men vid två olika tillfällen (2006 och 2008), och analysera elevtillväxten 2007 är tanken att det går att få fram den kausala effekten av inspektionsbetyg 2006. Effekten av att få högsta betyget är en ökning av elevtalet med 2,6 procent, medan effekten av ett underkänt betyg är en minskning i elevantalet med 4,4 procent. Samtidigt är effekten starkare i områden med generell kraftiga fall i elevantalet (där det finns fler platser lediga). Den positiva effekten av att få det högsta betyget är då 4–6 procent. Författaren analyserar även effekten av att förenkla informationen. Från och med 2005 presenterades inspektionsbetyget tydligt på framsidan av inspektionsrapporten om en skola och texten förklarade vilka betyg som fanns och vad de betydde. Analysen på skolnivå ger visst stöd för tesen att mer lättfattlig information ger starkare resultat. Dock menar författaren att de offentliga skolorna generellt har svaga incitament att öka antalet elever, vilket gör analysen över ansökningsdata i en stadsdel i London, som beskrevs i avsnitt 4.1.4, mer relevant.

D.3 USA

En annan studie analyserar skolvalet i Kalifornien. Varje år klassificeras 1 000 skolor av totalt över 10 000 skolor som lågpresterande baserat på deras provresultat. Familjer med barn som går på dessa lågpresterande skolor informeras och får möjlighet att byta till bättre presterande skolor utanför skoldistriktet. Holden (2013) utnyttjar att ingen skola med färre än 100 giltiga provresultat påverkas av detta. Detta gör att sannolikheten att en skola klassificeras som underpresterande ökar vid denna tröskel. Antalet giltiga provresultat är från åren innan regeln bestämdes, vilket gör att skolorna inte kunde utesluta elever i syfte att hamna under gränsen. Resultaten indikerar att en skola som klassificeras som underpresterande förlorar 14,3 procent fler elever jämfört med året innan. Efter två år är effekten 23,6 procent. Effekterna är starkast där det finns flest valmöjligheter. Klassificeringen som underpresterande har dock ingen påverkan på skolornas elevsammansättning, vilket indikerar att familjer från olika bakgrund reagerar på liknande sätt. Inte heller påverkar informationen provresultaten i de skolor som blir klassificerade som underpresterande, vilket betyder att de elever som bytte skola

inte gjorde att resultaten sjönk i skolorna de lämnade. Studien är väldigt intressant eftersom den indikerar att en negativ kvalitetsstämpel, som inte har någonting med elevsammansättningen att göra, får föräldrar att reagera kraftigt. Skolvalssystem som ger enkel information verkar alltså kunna påverka föräldrar i rätt riktning.¹⁰⁷ En annan viktig slutsats är att skolor som stämplas som underpresterande och därför förlorar elever inte hamnar i en ond cirkel där kvaliteten faller ytterligare.

D.4 CHILE

Samtidigt finner den chilenska forskningen heterogena effekter beroende på huvudmannaskap och kvalitetsmått. Elacqua (2009) visar att förbättringar i provresultat ökar antalet elever i friskolor i Santiago även när man kontrollerar för förändringar i elevsammansättningen. Denna effekt är dock endast tydlig i vinstdrivande friskolor och närmare bestämt i sådana som har en högre andel elever med svagare bakgrund. Dessa resultat överensstämmer med Jacob och Lefgrens (2007) eftersom de indikerar att föräldrar som har att välja mellan skolor med sämre inputs värderar kvalitet, medan föräldrar som har att välja mellan skolor med bättre inputs inte värderar kvalitet i samma utsträckning. Det verkar dock även som att elevtillväxten minskar om en skola får fler elever med svagare bakgrund. Resultaten indikerar att det är viktigt att ta hänsyn till huvudmannaskapet när man analyserar hur kvalitetsförbättringar påverkar elevtillströmningen.

I en färsk chilensk studie använder Mizala och Urquiola (2013) en speciell ranking som baseras på skolors absoluta resultat och VA, beräknad på olika årskullars resultat. Skolorna jämförs endast med dem som har en liknande elevsammansättning – vinnare får bonusar och deras framgångar offentliggörs. Författarna finner inga förändringar i antalet elever i skolan, skolavgifter eller elevsammansättning till följd av att skolor vinner bonusar. Men ett potentiellt problem är att föräldrar redan har tillgång till information via den normala skolrankningen. Skolorna som jämförs är de som är precis över gränsen för att vinna en bonus och de som är precis under gränsen. Om föräldrar förstår att dessa skolor är i stort sett lika bra uppstår problem eftersom det då inte finns starka skäl att välja de som får bonusar.

¹⁰⁷ Metoden liknar Mizala och Urquiolas (2013), men Holden (2013) analyserar effekten av att stämplas som underpresterande, inte effekten av att vinna bonusar. Att stämplas som underpresterande kan ha en mycket kraftigare effekt på ryktet. Dessutom tyder det faktum att föräldrar reagerar *per se* på att de värderar denna information högre än den som redan fanns. Återfinns inte en effekt kan det dock finnas andra förklaringar som diskuterades i samband med Mizala och Urquiolas (2013) studie.

Eftersom föräldrar har tillgång till skolors kvalitetsinformation via den normala skolrankningen, som en stor del av den speciella rankningen baseras på, är detta en reell möjlighet. Ett minst lika viktigt problem är att denna rankning inte är speciellt relevant eftersom annan forskning visar att de skolor som rankas högst inte är de bästa skolorna när man beräknar VA efter input och output från samma elever (Carnoy, Brodziak och Molina 2007). Detta kan göra det rationellt att inte lägga alltför stor vikt vid den. Det bör också påpekas att studien slår samman alla skolor utan att beakta vikten av huvudmannaskap.

Appendix E. Studier i avsnitt 4.3

Detta appendix innehåller en mer detaljerad genomgång av de studier som analyserar sambandet mellan kunskapsmässig skolkvalitet och huspriser. Studierna presenteras summariskt i tabell E1 som följs av en mer detaljerad genomgång.

Tabell E1 Studier som analyserar effekten av skolkvalitet på huspriser.

Studie	Data	Mått på kvalitet	Resultat	Kommentarer
Hayes och Taylor (1996)	Dallas, USA	VA	Positiv effekt i norra Dallas, men inte i södra Dallas.	Bristfällig metod. Inkluderar inte både VA och initiala provresultat samtidigt. Ingen effekt av elevsammansättning.
Brasington (1999)	Ohio, USA	VA på skoldistriktsnivå	Ingen effekt.	Bristfällig metodologi. Framgår inte om kvalitetsmåten inkluderas samtidigt. VA beräknas relativt till hela staten. Positiv effekt av initiala provresultat.
Bogart och Cromwell (2000)	Shaker Heights, USA	Absoluta provresultat, justerade för elevsammansättning	Positiv effekt när man analyserar hus som sålts flera gånger.	Bristfällig metod. Alla skolor håller relativt hög kvalitet så variansen är liten. Ingen, eller positiv, effekt av andelen minoritets elever på skolnivå.
Clauretie och Neill (2000)	Clark County, USA	Absoluta provresultat, justerade för elevsammansättning	Ingen effekt.	Bristfällig metod. Negativ effekt av en proxyvariabel för andelen fattiga elever.
Weimer och Wolkoff (2001)	Monroe County, USA	Absoluta provresultat, justerade för elevsammansättning	Positiv effekt.	Ingen generell effekt av elevsammansättning.

Tabell E1 Studier som analyserar effekten av skolkvalitet på huspriser.

Studie	Data	Mått på kvalitet	Resultat	Kommentarer
Downes och Zabel (2002)	Chicago, USA	VA, justerad för elevsammansättning	Positiv effekt.	Författarna misstolkar sina resultat. Positiv effekt av initiala resultat. Ingen effekt av övrig elevsammansättning.
Kane, Staiger och Samms (2003)	Mecklenburg County, USA	VA, absoluta provresultat och kvalitetspoäng	Ingen effekt av VA. Positiv effekt av absoluta provresultat och kvalitetspoäng.	Kontrollerar inte för initiala provresultat i VA-analysen.
Dills (2004)	Texas, USA	VA på skolnivå, justerat för elevsammansättning	Positiv effekt.	Ingen effekt av resultat på delstatligt prov.
Kane, Riegg och Staiger (2006)	Mecklenburg County, USA	VA och absoluta provresultat	Ingen effekt av VA. Positiv effekt av absoluta provresultat.	Kontrollerar inte för initiala provresultat i analysen.
Brasington och Haurin (2006)	Ohio, USA	VA och absoluta provresultat	Positiv effekt.	Författarna misstolkar sina resultat. Även positiv effekt av initiala provresultat.
Bayer, Ferreira och McMillan (2007)	San Francisco, USA	Absoluta provresultat, justerade för elevsammansättning	Positiv effekt.	Ingen effekt av elevsammansättning.
Clapp, Nanda och Ross (2008)	Connecticut, USA	Absoluta provresultat, justerade för elevsammansättning	Positiv effekt.	Negativ effekt av andelen svarta elever och elever med latinamerikansk bakgrund. Ingen effekt av andelen fattiga elever.
Zahirovic-Herbert och Turnbull (2008)	East Baton Rouge, USA	Skolors VA baserad på rankning i delstatens system för ansvarsutkrävning	Positiv effekt.	Positiv effekt av andelen minoritets elever.
Brasington och Haurin (2009)	Ohio, USA	Förklaringsvärdet av lärares utbildning för absoluta provresultat	Ingen effekt.	Förklaringsvärdet av lärares utbildning på provresultat är inte samma sak som skolkvalitet.
Dougherty m.fl (2009)	West Hartford, USA	Absoluta provresultat, justerade för elevsammansättning	Positiv effekt av provresultat.	Negativ effekt av elevsammansättning.
Zahirovic-Herbert och Turnbull (2009)	East Baton Rouge, USA	Absoluta provresultat och kvalitetspoäng, justerade för elevsammansättning	Positiv effekt av kvalitetspoäng. Ingen effekt av provresultat.	Icke-robust effekt av elevsammansättning.
Martinez (2010)	North Carolina, USA	Kvalitetspoäng, justerade för elevsammansättning	Positiv effekt.	Ingen effekt av elevsammansättning.

Tabell E1 Studier som analyserar effekten av skolkvalitet på huspriser.

Studie	Data	Mått på kvalitet	Resultat	Kommentarer
Fiva och Kirkebøen (2011)	Oslo, Norge	Absoluta betyg, justerade för elevsammansättning	Positiv effekt.	Efter cirka två-tre månader är priserna tillbaka på samma nivå som före publicering.
Gibbons och Silva (2011)	England, Storbritannien	VA samt elev- och föräldranöjdhet	Positiv effekt av VA. Ingen effekt av elevers lycka eller föräldrars nöjdhet.	Positiv effekt av initiala provresultat. Bristfällig metod på grund av få observationer.
Yinger (2013)	Cleveland, USA	VA och absoluta provresultat	Icke-linjär effekt – först positiv, sedan negativ – av både VA och provresultat.	VA baseras på andelen godkända elever.
Gibbons, Machin och Silva (2013)	England, Storbritannien	VA	Positiv effekt.	Väldigt detaljerade och högkvalitativa data. Positiv effekt av initiala provresultat.
Imberman och Lovenheim (kommande)	Los Angeles, USA	VA och absoluta provresultat	Ingen effekt.	Enda studien som analyserar effekten av en reform som offentliggjorde skolors och lärares VA.
Schwartz, Voicu och Mertens Horn (2014)	New York, USA	Absoluta provresultat, justerade för elevsammansättning	Positiv effekt.	Svagare påverkan av elevsammansättning.
Harjunen, Kortelainen och Saari-maa (2014)	Helsingfors, Finland	Absoluta provresultat, justerade för elevsammansättning	Positiv effekt.	Ingen påverkan av elevsammansättning.

E.1 STUDIER SOM ANALYSERAR VA

När det gäller elevers VA finns det endast en handfull analyser. En studie av Gibbons, Machin och Silva (2013) visar att huspriser i England ökar med skolors VA – som är beräknad som skillnaden mellan elevers provresultat vid 7 och 11 års ålder – samt med initiala provresultat. En ökning med en standardavvikelse i VA ökar huspriserna med 2,6–4,7 procent medan en lika stor ökning i initiala provresultat ökar priserna med 2,1–3,3 procent. Skillnaden mellan dessa prisökningar är dock inte statistiskt signifikant. Men om man beräknar effekten efter standardavvikelsen bland elever i stället för skolor uppgår effekten till ungefär 11 procent för båda måtten. Att sådana skillnader inte går att hitta för hus som ligger nära skolor som inte använder närhetsprincipen som antagningsmetod när de har fler sökande än platser

talar för att författarna lyckats komma åt orsakssambanden.¹⁰⁸

I en annan studie som framför allt fokuserar på elevers och föräldrars nöjdhet finner samma författare att en ökning med en standardavvikelse i VA – som beräknas efter elevers provresultat vid 11 och 14 års ålder – gör att huspriserna stiger med 4,9–5,5 procent medan samma ökning i initiala provresultat höjer huspriserna med 3,3–3,7 procent, en skillnad som återigen inte är statistiskt signifikant bland annat på grund av ett litet urval. Samma studie finner samtidigt inga effekter på huspriser av hur lyckliga eleverna är i skolan eller hur nöjda föräldrarna är med skolan (Gibbons och Silva 2011).

Dock visar Yinger (2013) att grundskole-VA bland skoldistrikt har en icke-linjär effekt – först positiv, sedan negativ – på huspriser i Cleveland. Eftersom författaren kontrollerar för slutresultaten på gymnasiet, men inte initiala resultat, har skoldistrikt med högt VA låga initiala provresultat. Förklaringen till den icke-linjära effekten ligger därför troligtvis i att många föräldrar inte vill sätta sina barn i skolor med alltför låga initiala resultat även om dessa sedan förbättrar sig. Eftersom Gibbons, Machin och Silva (2013) finner att föräldrar värderar både initiala resultat och VA är detta högst troligt. Ett problem med Yingers studie är dock att VA-måttet enbart är baserat på andelen godkända elever i stället för absolut förbättring.

I en annan studie analyserar Brasington och Haurin (2006) om VA i Ohios skoldistrikt ökar huspriserna. De hävdar att effekten av VA är negativ när man kontrollerar för provresultat. Deras slutsatser är dock ett resultat av en bristfällig metod – de kontrollerar för slutgiltiga provresultat (output) i stället för initiala resultat (input). När de inkluderar initiala och slutgiltiga provresultat i stället för VA är båda positiva – och trots att författarna hävdar motsatsen mäter koefficienten på det slutgiltiga resultatet då effekten av VA.¹⁰⁹ Liknande problem och resultat återfinns i Downes och Zables (2002) studie som fokuserar på huspriser in Chicago, där resultaten (i deras tabell 4) indikerar att VA har en större effekt än initiala provresultat när man läser resultaten »rätt«. Dessa studier visar alltså också positiva effekter av VA på huspriser.

108 Ytterligare stöd för detta är att charterskolor, som använder lotterier när de har fler sökande än platser, inte har någon generell effekt på huspriserna i en amerikansk studie. Effekten av charterskolor är faktiskt negativ när författarna endast analyserar skolor som ligger inom skoldistriktet. Detta indikerar att dessa skolor minskar effekterna av kapitaliseringen av kvaliteten bland skolor som använder närhetsprincipen (Imberman, Naretta och O'Rourke kommande).

109 Detta kan ses i studiens tabell 3 – resultaten är faktiskt väldigt lika Gibbons, Machin och Silvas (2013) när man gör en riktig tolkning av dem.

Relationen mellan VA och huspriser har också analyserats i North Carolina. Kane, Staiger och Samms (2003) och Kane, Riegg och Staiger (2006) finner att provresultat och skolbetyg, men inte olika former av VA, påverkar huspriserna där. Dock inkluderar författarna inte initiala provresultat och VA i samma regressioner, vilket de borde ha gjort eftersom båda måtten kan förväntas påverka föräldrarnas värdering av bostadsområden. Vikten av att isolera VA-effekten på huspriser från effekten av initiala provresultat bekräftas av Yingers (2013) studie.

En annan uppsats analyserar om North Carolinas system för ansvarsutkrävande som fokuserar på årligt VA påverkar huspriserna. Martinez (2010) finner en positiv effekt av högre betyg i detta system på huspriserna även när hon kontrollerar för absoluta provresultat och elevsammansättning. Effekten kvarstår när hon jämför skolor som precis hamnar under gränsen för ett visst betyg med dem som hamnar precis över gränsen. Detta betyder att hon isolerar effekten av ny information i form av det rykte som skolan får via ett högre betyg i systemet för ansvarsutkrävning.¹¹⁰ Hon jämför också skolor som har fått det högsta betyget tre år i rad, men som precis hamnar under gränsen det tredje året, med de skolor som även får ett högre betyg år fyra. Dessa skolor är alltså nästan exakt lika bra och det enda som skiljer dem åt är att vissa hamnar precis under gränsen det tredje året. Effekten kvarstår: att behålla ryktet genom att få det högsta betyget även under det fjärde året höjer huspriserna med 7,5 procent. Liknande effekter gäller skolor som når det näst högsta betyg två år i rad, men där vissa får ett lägre betyg under det tredje året, och skolor som når näst högsta betyg två år i rad, men som når högsta betyg det tredje året. Detta tyder på att föräldrar reagerar snabbt på ny information och att skolors rykte därför snabbt kan försämrats.

En färsk uppsats av Imberman och Lovenheim (kommande) finner dock ingen relation mellan VA-percentil och huspriser. Författarna analyserar hur huspriserna påverkades i ett stort skoldistrikt när LA Times släppte information angående skolors och lärares VA. De finner inga effekter. Inte heller finns det effekter av percentilen av ett prestationsindex (API) som inkluderar både absoluta provresultat och förändringar i dessa, vilket de menar beror på att detta redan har kapitaliserats i huspriserna innan den

¹¹⁰ Detta liknar Mizala och Urquiolas (2013) metod och de finner inga effekter. Men de fokuserar på kvalitetsstämplar som till 65 procent beräknas efter absoluta provresultat och förändringar i provresultat mellan årsgrupper, vilket föräldrar har tillgång till på annat håll. En positiv effekt av kvalitetsstämplar bekräftar att föräldrar separerar den nya informationen från den som redan finns, medan avsaknaden av en positiv effekt inte självklart betyder att föräldrar inte använder information när de väljer skola.

nya informationen släpptes. De finner stöd för sådan kapitalisering med metoder som liknar tidigare analyser och kontrollerar då även för variabler på grannskapsnivå.

Men det finns ett par viktiga problem. I analysen av effekterna av den nya informationen kontrollerar författarna som sagt för API-percentil, men även absoluta *nivåer* av API och API för olika grupper av elever, exempelvis efter etnisk tillhörighet. API mäter framför allt skolors absoluta provresultat, men även förändringar i dessa – och mäter därför också till viss del ett slags VA.¹¹¹ Dessutom är den delen av API som mäter absoluta provresultat delvis samma som output-delen av VA. Med andra ord gör författarna ett liknande misstag som Downes och Zables (2002) samt Brasington och Haurin (2006), som kontrollerar för output när de analyserar effekten av VA. Hade författarna i stället inkluderat initiala resultaten som VA baseras på (se Gibbons, Machin och Silva 2013) hade de kunnat analysera effekterna av både elevsammansättning och VA.

Problemet blir ännu större av att de också kontrollerar för absoluta API-nivåer och tidigare API-nivåer. Med andra ord finns kontroller både för ett annat slags VA och förändringar i denna. Att de kontrollerar för API-nivåer gör även att deras analys av effekten av API innan den nya informationen släppts inte är jämförbar – där kontrollerar de nämligen varken för absoluta nivåer av API eller tidigare nivåer. Inte heller kontrollerar de för elevsammansättning på skolnivå, vilket de gör i huvudanalysen.

Ett annat problem är att det finns ett skolvalssystem, där elever kan välja mellan olika kommunala skolor, och dessutom en stor charter- och privatskolesektor i distriktet. Eftersom föräldrar har förhållandevis stora möjligheter att välja skola utan att flytta är inte relationen mellan skolkvalitet och huspriser självklar, vilket studier från Paris och New York visat (Fack och Grenet 2010; Schwartz, Viocu och Mertens Horn 2014). Imberman, Naretta och O'Rourke (kommande) finner faktiskt stöd för att charterskolor som ligger nära hemmet minskar huspriserna i Los Angeles, vilket de själva tolkar som att relationen mellan offentliga skolors resultat och huspriser minskar med fler charterskolor.

Att dessa problem har betydelse står klart när författarna kontrollerar för antalet charterskolor i närheten av husen (Imberman och Lovenheim kommande).¹¹² Då har nämligen VA-percentilen en statistiskt signifikant *negativ* effekt på huspriserna – vilket indikerar att den initiala delen av VA faktiskt

111 <http://www.cde.ca.gov/ta/ac/ap/>

112 Se kolumn 5 i tabell 6 i studien.

kapitaliseras (trots alla kontroller som inte borde inkluderas). Eftersom effekten av API-percentil fortfarande är bortrensad bör vi också förvänta oss att effekten av VA är negativ om föräldrar värderar både initiala och slutgiltiga resultat (Brasington och Haurin 2006; Downes och Zable 2002). Effekten av API-percentil är nästan lika starkt positiv som VA-percentil är negativ, vilket återigen liknar resultaten i tidigare studier, även om den inte är statistiskt signifikant. Men det är svårt att veta om detta är på grund av alla andra »dåliga« kontroller eller för att föräldrar inte bryr sig om outputdelen i VA – till och med effekten av den *absoluta* nivån på API är som sagt bortrensad i modellerna.

En tidigare version av uppsatsen ger ytterligare stöd för tolkningen att metodologin gör det väldigt svårt att finna några effekter över huvud taget (Imberman och Lovenheim 2013). I denna analyserar författarna kapitalisering av framtida VA *innan* den började offentliggöras med metoder som liknar de som använts i uppsatserna som diskuterades ovan – och de finner där att framtida VA faktiskt har en effekt på huspriserna. Men den försvinner när de även kontrollerar för *samtida* API, vilket indikerar att det finns en korrelation mellan framtida VA och prestationsindexet. Faktum är att författarna i dessa modeller även kontrollerar för elevsammansättning och effekterna av API står sig, vilket indikerar att effekten av absoluta provresultat *inte* drivs av elevsammansättningen på skolan. I stället kan man tolka dessa resultat som att föräldrarna värderar skolkvalitet.

Allt detta gör att det är väldigt svårt att dra några starka generella slutsatser från studien. Det är omöjligt att veta om det är metodologin och inkluderingen av teoretiskt sett märkliga kontroller som driver resultaten.

E.2 STUDIER SOM ANALYSERAR VA MELLAN OLIKA ÅRSKULLAR

Andra studier undersöker om skolors VA beräknad mellan olika årskullar ökar huspriserna. Nackdelen med dessa är att de inte kan kontrollera för elevernas initiala förmåga – med dessa metoder ökar skolor sitt VA om de antar bättre elever. Zahorivic-Herbert och Turnbull (2009) finner att förbättringar i skolors betyg i Louisianas system för ansvarsutkrävande – som baseras på resultat på olika prov samt närvaro- och avhoppstatistik – ökar huspriserna medan skolors absoluta genomsnittspoäng samt provresultat inte gör det. Intressant nog har variabler som mäter elevsammansättning ingen effekt när man kontrollerar för icke-observerbara skillnader mellan skoldistrikt som kan påverka både huspriser och elevsammansättningen och därmed skapa en illusion av ett orsakssamband mellan dessa. Seo och

Simons (2009) resultat från Cleveland visar också positiva effekter av skolors VA även om provresultat har en större påverkan. Dock inkluderas inte båda måtten samtidigt. Dills (2004) visar också att huspriser i Texas stiger när gymnasieskolorna ökar antalet elever som får godkänt betyg på SAT/ACT-proven även när man kontrollerar för förändringar i elevsammansättningen. Elevsammansättningen har dock starkare effekter. Brasington (1999) finner inga effekter av VA på huspriser i Ohio, men måttet är beräknat i relation till hela statens VA i stället för i relation till andra distrikt i närheten.¹¹³ I en annorlunda ansats försöker Brasington och Haurin (2009) extrahera olika faktorer som bidrar till provresultat och finner att den del som förklaras av skolor inte påverkar huspriser. Dock är resultaten helt och hållet beroende av att författarna faktiskt mäter skolans påverkan på resultaten, vilket är osannolikt eftersom denna bara antas vara en funktion av lärarnas utbildningsnivå. Hayes och Taylor (1996) hittar också positiva effekter av ett specifikt mått på VA i norra, men inte i södra, Dallas. De äldre studierna lider dock av problematisk metod och bör därför tolkas försiktigt.

E.3 STUDIER SOM ANALYSERAR PROVRESULTAT MED KONTROLL FÖR ELEVSAMMANSÄTTNING

Förutom ovannämnda forskning analyserar ett antal studier effekten av provresultat på huspriser samtidigt som de kontrollerar för någon form av elevsammansättning i skolan. De flesta visar att provresultat ökar huspriserna. Detta gäller i West Hartford, Connecticut, där effekten av provresultat och elevsammansättning varierar beroende på vilken period som studeras (Dougherty m.fl. 2009), Louisiana (Zahirovic-Herbert och Turnbull 2008),¹¹⁴ Oslo, där effekten dock tycks vara temporär och klingar av efter cirka tre månader (Fiva och Kirkebøen 2011),¹¹⁵ Connecticut, där elevsammansättning dock verkar vara viktigare men att provresultatens roll har ökat över tid medan effekten av elevsammansättning har minskat (Clapp, Nanda och Ross 2008),¹¹⁶ San Fransisco, där resultaten indikerar att föräldrar inte värderar elevsammansättning som inte korrelerar med provresultat eller

113 Det framgår heller inte om måtten inkluderas samtidigt.

114 Studien finner därför andra resultat än Zahorivic-Herbert och Turnbull (2009).

115 Dessa resultat är baserade på betyg som sätts av enskilda lärare men korrigerade för många bakgrundsvariabler.

116 Detta kan vara viktigt eftersom människors attityder till specifik elevsammansättning varierar över tid. Ett exempel kan vara att vita amerikaners preferenser för skolor med en högre andel svarta elever troligtvis var annorlunda på 1960-talet än i dag.

grannskapets sociala sammansättning (Bayer, Ferreira och McMillan 2007) samt New York, där effekten av elevsammansättning inte är signifikant när man tar hänsyn till att det kan finnas osynliga distriktsvariabler som påverkar både elevsammansättning och huspriser (Weimer och Wolkoff 2001).¹¹⁷

En nyutkommen studie från New York finner att effekten av provresultat kvarstår när författarna kontrollerar för elevsammansättning, som inte har en lika stark effekt (Schwartz, Viocu och Mertens Horn 2014). Reback (2005) analyserar hur huspriserna förändrades när man tillät skolval i Minnesota, och finner att övergången till skolval från närhetsprincipen genererade lägre huspriser i distrikt dit elever sökte sig och högre priser i distrikt från vilka elever sökte sig.¹¹⁸ Samtidigt finner han inga effekter av en proxyvariabel för förändringar i andelen fattiga elever.¹¹⁹

I en äldre studie finner samtidigt Bogart och Cromwell (2000) att varken provresultat eller elevsammansättning i form av etnisk bakgrund har generella effekter på huspriser i ett skoldistrikt i Ohio. Clauretie och Neill (2000) finner inga effekter av provresultat på huspriser i ett skoldistrikt i Nevada, men positiva effekter av andelen elever i specialundervisning, samt negativa effekter av en proxyvariabel för andelen fattiga. Dessa studier har emellertid inte relationen mellan skolkvalitet och huspriser som huvudfokus. De använder också ganska enkla metoder som inte är tillräckliga för att analysera orsakssamband.

I en färsk studie från Helsingfors visar det sig att provresultat i sjätte klass ökar huspriserna ungefär lika mycket som i England och USA, men att varken andelen elever med särskilda behov eller med utländsk bakgrund

117 Fack och Grenet (2010) analyserar effekterna av skolkvalitet på huspriser i Paris. Men de analyserar effekterna av elevsammansättning och provresultat samt andelen elever som antas till akademiska program på gymnasiet separat.

118 Eftersom skolval gör det mindre viktigt att bo nära skolorna är det precis vad vi bör förvänta oss. Elever kan då lämna dåliga distrikt medan det inte är lika viktigt att bo i de bra distrikten.

119 I en liknande ansats visar Machin och Salvanes (2010) också att sambandet mellan skolkvalitet och huspriser i Oslo sjönk radikalt på grund av att skolval till gymnasiet genomfördes, vilket gjorde att det inte längre var lika viktigt att bo nära bra skolor. Liknande resultat av skolval återfinns i New York (Schwartz, Viocu och Mertens Horn 2014). Dessa studier kontrollerar dock inte för elevsammansättning så vi vet inte vilken information i betygen föräldrarna värderar. Brunner, Cho och Reback (2012) finner också att nettoutflöde av elever via skolval mellan skoldistrikt i USA leder till att huspriser och inkomster ökade i skoldistrikt som hade ett nettoutflöde av elever när skolvalet startade. De använder dock instrument som är konstruerade efter andelen minoriteter som bor i distrikten. De kontrollerar inte heller för vare sig provresultat eller elevsammansättning i skolorna, så vi vet inte vad som driver resultaten.

har någon effekt (Harjunen, Kortelainen och Saarimaa 2014). Studien är intressant eftersom skillnaden mellan skolors resultat är relativt liten i Finland och eftersom huspriseffekten finns där trots att provresultaten inte publiceras offentligt. Författarna har inte tillgång till VA, men noterar att provresultatens effekt reduceras betydligt – även om den fortfarande finns kvar – när de konstanthåller den genomsnittliga utbildnings- och inkomstnivån bland invånare i skolans upptagningsområde – och gör den något långtgående tolkningen att finländska föräldrar bryr sig mer om elevsammansättning än om skolkvalitet.

Författarna menar att det inte är sannolikt att skolkvalitet driver resultaten eftersom föräldrar inte har tillgång till VA och att detta är svårt att estimera på egen hand. Detta stämmer visserligen, men gäller även de absoluta provresultaten (som dock kanske är enklare att approximera för föräldrar). Att elevsammansättningen som författarna kontrollerar för på skolnivå dessutom inte har någon effekt alls talar emot denna tolkning. Att effekten av provresultat sjunker när utbildnings- och inkomstnivån hålls konstant kan bero på att dessa variabler inte bara mäter föräldrars bakgrund utan bakgrunden bland alla invånare inom skolans upptagningsområde – vilket i sin tur kan korrelera med andra variabler som påverkar både huspris och provresultat oberoende av elevsammansättning. 29 procent av eleverna i låg- och mellanstadiet går dessutom i en skola utanför deras upptagningsområde och deras föräldrars bakgrund bör inte ha någon påverkan på huspriserna inom deras upptagningsområde. Dessutom finns det fortfarande en effekt av provresultat trots kontrollerna på upptagningsområdesnivå. Sammanfattningsvis är det därför inte säkert att författarnas tolkning är den rätta.

Det är också värt att nämna den enda studien som analyserar huruvida skolkvalitet påverkar föräldrars val av bostadsområde. Barrow (2002) finner att jämfört med personer utan barn är personer med barn villiga att betala 1 800 dollar mer per år för att bo i distrikt där skolorna når 100 poäng (av 1 600) högre på det amerikanska högskoleprovet. Detta gäller bara vita föräldrar i snitt, vilket kan förklaras av att många svarta familjer inte har möjlighet att flytta till kvarter med bra skolor. Författaren kontrollerar dock inte för elevsammansättning.

E.4 ALTERNATIV TILL HUSPRISSTUDIER

En alternativ strategi för att analysera hur föräldrar värderar skolor i system där skolval knyts till bostaden lanserades av Rothstein (2006). Han menar att om föräldrar värderar skolkvalitet och tar hänsyn till detta i sina bostadsval bör det också finnas en starkare korrelation mellan resultat och

elevers bakgrund i områden där det finns fler skoldistrikt, vilket ger större möjligheter att utöva skolval via bostadsvalet. Detta på grund av att bemedlade föräldrar i dessa områden har större möjligheter att lämna skoldistrikt med ineffektiva skolor, vilket skapar en mer omfattande sorteringsprocess. Författaren finner dock inget stöd för att skolval ökar korrelationen mellan elevsammansättning och resultat. Han tolkar detta som att föräldrar inte värderar kvalitet, utan snarare elevsammansättning, vilket i sin tur betyder att skolval inte bör leda till resultatförbättringar utan endast till segregation.¹²⁰

Dessa resultat överensstämmer inte med de husprisstudier vi diskuterade ovan – som ofta finner att föräldrar värderar både elevsammansättning och kunskapsmässig kvalitet. Det bör därför påpekas att Rothstein (2006) gör en del antaganden om hur skolval via bostadsval fungerar. En annan möjlig förklaring till hans resultat är att föräldrar inte har tillräcklig information för att kunna skilja effektiva skolor från ineffektiva, vilket är sannolikt givet att författaren analyserar data från sent 1980-tal och tidigt 1990-tal, då väldigt lite information offentliggjordes. Ytterligare en potentiell förklaring är att större möjligheter till skolval har heterogena effekter på relationen mellan elevsammansättning och resultat.

Även om Rothsteins (2006) antagande stämmer kan det vara så att ökade möjligheter till skolval och den åtföljande konkurrensen *minskar* relationen mellan elevers bakgrund och deras resultat. Detta skulle kunna vara fallet om skolval och konkurrens stimulerar förbättringar mest bland elever från mindre bemedlade hem.¹²¹ Den forskning som finns på området finner visst stöd för att skolval leder till att föräldrarnas bakgrund påverkar resultaten i mindre grad (Heller Sahlgren 2013). Om detta stämmer finns två potentiella mekanismer som påverkar korrelationen mellan elevers bakgrund och resultat och som går åt olika håll – sorteringsprocessen och skolvalets effekt på relationen mellan föräldrarnas bakgrund och resultaten. På grund av detta vet vi heller inte vad Rothsteins (2006) resultat betyder.

I en annorlunda ansats analyserar Carrillo, Cellini och Green (2013) om mäklares benägenhet att ge information angående den skola som huset ligger närmast påverkas av skolans kvalitet. Författarna finner tecken på

120 Urquiola (2005) finner stöd för att skolval genom bostadsval kan leda till segregation, men kan dock inte särskilja detta från segregationseffekter som inte har med utbildning att göra.

121 Intressant nog verkar en högre andel av elever från etniska minoriteter utöva skolval som knyts till bostadsvalet i North Carolina (Caetano och Macartney 2014). Det kan alltså vara så att större möjligheter till sådant val leder till lägre effekter av föräldrarnas bakgrund.

selektiv spridning av information: sannolikheten att mäklarna ger information om vilken skola som bostaden är knuten till via närhetsprincipen ökar med en högre andel elever som får godkända provresultat. Detta samband är starkast bland bostäder som är mer populära bland barnfamiljer. Detta gäller framför allt i början på 2000-talet. Relationen sjunker dock runt 2007, vilket författarna menar beror på att NCLB infördes. Införandet av NCLB tillsammans med framväxten av internet gjorde att kostnaden för informationsinsamling och informationspublicering minskade för köpare respektive mäklare. Författarna finner även i den senare perioden att det fortfarande framför allt är de absoluta resultaten som spelar roll för informations-spridningen, inte förbättringar mellan årskullar.

Samtidigt har själva informationen om skolornas kvalitet ingen påverkan på huspriserna när man kontrollerar för just skolors kvalitet. Det kan alltså vara så att köparna redan har koll på vilken nivå skolorna håller. Detta är dock inte alltför förvånande eftersom det är ganska enkel kvalitetsinformation (andelen som når godkänt) som författarna analyserar.

Att säljare väljer att informera om skolor när dessa når högre resultat indikerar att det kan behövas specifika krav från statens sida för att säkerställa att elever och föräldrar har tillgång till relevant information. Studien analyserar endast ganska basala kvalitetsmått och gäller troligtvis än mer sådana mått som är svårare att ta fram. All information sprids inte automatiskt på skolmarknaden.

Sammantaget motsägs därför inte husprisstudierna av resultaten från studier som använder alternativa strategier. Sambandet mellan skolkvalitet och huspriser är ett av de mest robusta sambanden som har analyserats inom empiriska nationalekonomiska studier (Gibbons 2012), medan de alternativa studierna är få och svårare att tolka. Totalt sett bedömer vi därför de förstnämnda som mest tillförlitliga.

Appendix F. Studier i kapitel 5

Tabell F1 Studier som analyserar effekten på skolor och andra aktörer av ansvarsutkrävande och offentliggörande av information.

Studie	Data	Vad analyseras?	Utfall	Resultat	Kommentarer
Hanushek och Raymond (2005)	USA	Effekten av ansvarsutkrävande	Provresultat	Positiv effekt på elevers prestationer, men endast om skolor hotas med konsekvenser.	Analyserar »low stakes«-prov.
Chiang (2009)	Florida, USA	Effekten av ansvarsutkrävande	Provresultat	Positiv effekt.	Positiva effekter i både »low och high stakes-prov« som håller i sig i flera år. Skolor börjar också spendera pengar på lärarutbildning, läroplansutveckling och teknik. Författarna analyserar ett system i vilket skolor hålls ansvariga för VA.
Figlio och Kenny (2009)	Florida, USA	Effekten av ansvarsutkrävande	Gåvor från finansierare	Negativ effekt av låga kvalitetspoäng.	Låga kvalitetspoäng gör att gåvorna minskar.
Feng, Figlio och Sass (2010)	Florida, USA	Effekten av ansvarsutkrävande	Lärares mobilitet och effektivitet	Sannolikheten att lärare lämnar dåliga skolor ökar	Sannolikheten att lärare med högt VA lämnar dåliga skolor ökar. Lärare som stannat kvar blir mer effektiva.
Ladd och Lauen (2010)	North Carolina, USA	Effekten av ansvarsutkrävande	Provresultat	Positiv effekt av ansvarsutkrävande med VA som basis bland alla elever. Positiv effekt av ansvarsutkrävande med absoluta provresultat bland lågpresterande elever och negativ effekt bland högpresterande elever.	Studien visar vikten av att hålla skolor ansvariga för VA.
Rockoff och Turner (2010)	New York, USA	Effekten av ansvarsutkrävande	Provresultat och föräldranöjdhet	Positiv effekt.	Kraftiga effekter på föräldranöjdhet. Ingenting som tyder på att skolorna manipulerar resultaten.
Winters, Trivitt och Greene (2010)	Florida, USA	Effekten av »high stakes«-prov	Provresultat	Positiv effekt.	Analyserar »low stakes«-prov.
Fuller och Ladd (2012)	North Carolina, USA	Effekten av ansvarsutkrävande	Lärarallokering	NCLB ledde till att lärare med högre provresultat allokerades till de årskurser som skriver proven. Ingen sådan effekt av delstatens eget system som fokuserar på VA.	Studien visar vikten av att hålla skolor ansvariga för VA.
Lauen och Gaddis (2012)	North Carolina, USA	Effekten av ansvarsutkrävande via NCLB	Provresultat	Positiv effekt av ansvarsutkrävande bland lägre presterande elever. Negativ effekt i matematik bland högre presterande elever.	Studien visar vikten av att hålla skolor ansvariga för VA.

Tabell F1 Studier som analyserar effekten på skolor och andra aktörer av ansvarsutkrävande och offentliggörande av information.

Studie	Data	Vad analyseras?	Utfall	Resultat	Kommentarer
Lee och Reeves (2012)	USA	Effekten av ansvarsutkrävande via NCLB	Provresultat	Ingen effekt.	
Winters och Cowen (2012)	New York, USA	Effekten av ansvarsutkrävande	Provresultat	Positiv effekt.	Endast positiv påverkan i engelska under första året, men senare blir effekten i matematik också statistiskt signifikant. Författarna analyserar ett system i vilket skolor hålls ansvariga för VA.
Ahn och Vigdor (2013)	North Carolina, USA	Effekten av ansvarsutkrävande via NCLB	Provresultat	Positiv effekt.	Starkast effekter av krav på förändringar i skolledningen. Effekterna är koncentrerade bland elever som ligger under eller runt kraven för att nå godkänt. Inga negativa effekter på högre presterande elever.
Chakrabarti (2013)	Florida, USA	Effekten av ansvarsutkrävande	Provresultat	Positiv effekt.	Elever som låg under och nära gränsen för godkänt ökade sina resultat mest, men andra elever ökade också sina resultat.
Craig, Imberman och Purdue (2013)	Texas, USA	Effekten av ansvarsutkrävande	Resursfördelning	Lågt betyg genererar en ökning av resurser på undervisning.	Effekten klingade av efter tre år.
Dee, Jacob och Schwartz (2013)	USA	Effekten av ansvarsutkrävande via NCLB	Resursfördelning	Reformen ledde till att skoldistrikten började spendera mer pengar på utbildning via högre skatter.	De extra resurserna spenderades framför allt på högre lärarlöner och en högre andel grundskolelärare med masterutbildning.
Deming m. fl. (2013)	Texas, USA	Effekten av ansvarsutkrävande	Provresultat och långsiktiga utfall	Positiv effekt av att nästan bli bedömd som underpresterande. Inga genomsnittliga effekter av att nästan bli bedömd som bra.	Negativa långsiktiga effekter bland lägstpresterande elever i skolor som var nära att bedömas som bra.
Lauen (2013)	North Carolina, USA	Effekten av bonus-system	Provresultat	Positiv effekt av att precis missa gränsen för att få en bonus.	Även icke-robusta positiva effekter i ämnen som inte omfattades av bonussystemet.
Rouse m. fl. (2013)	Florida, USA	Effekten av ansvarsutkrävande	Provresultat	Positiv effekt.	Positiva effekter i både »low och high stakes«-prov. Skolor börjar även förändra sin undervisning. Författarna analyserar ett system i vilket skolor hålls ansvariga för VA.
Chakrabarti (2014)	Wisconsin, USA	Effekten av ansvarsutkrävande	Provresultat	Positiv effekt endast bland skolor som är konkurrensutsatta.	Positiva effekter i både »low- och high stakes«-prov.

Tabell F1 Studier som analyserar effekten på skolor och andra aktörer av ansvarsutkrävande och offentliggörande av information.

Studie	Data	Vad analyseras?	Utfall	Resultat	Kommentarer
Gao och Iatarola (2014)	Florida, USA	Effekten av ansvarsutkrävande	Provresultat	Positiv effekt.	Ansvarsutkrävande ökade även sannolikheten att elever börjar läsa mer avancerade kurser på gymnasienivå.
Grissom, Nicholson-Crotty och Harrington (2014)	USA	Effekten av ansvarsutkrävande via NCLB	Lärares attityder	Negativa effekter på hur lärare anser att lärarsamarbeten fungerar. Positiv effekt på lärares känsla av kontroll i klassrummet samt administrativ support.	Författarna menar att resultaten inte stödjer idén om att NCLB underminerar lärares moral.
Reback, Rockoff och Schwartz (2014)	USA	Effekten av ansvarsutkrävande via NCLB	Lärares attityder, arbetsbörda och metoder	Lägre känsla av anställningstrygghet, större fokus på matematik och läsförståelse och mindre undervisning i helklass.	Finns även positiva eller neutrala effekter på elevers attityder och resultat (se ovan).
Reback, Rockoff och Schwartz (2014)	USA	Effekten av ansvarsutkrävande via NCLB	Provresultat	Positiv effekt.	Analyserar »low stakes«-prov. Ingen effekt på studiemotivation och provångest.
Dee och Wykoff (2015)	Washington DC, USA	Effekten av ansvarsutkrävande	Lärares mobilitet och effektivitet	Sannolikheten att lärare med lågt VA säger upp sig ökar.	Lärare med lågt VA som stannar kvar förbättrar sig markant. Högpresterande lärare som vann bonusar förbättrade sig också efteråt.
Gershenson (2015)	North Carolina, USA	Effekten av ansvarsutkrävande via NCLB	Lärares närvaro	Positiv effekt.	Effekten gäller främst effektiva lärare och sker på grund av att dessa började jobba mer.
Koning och van der Wiel (2012)	Nederländerna	Effekten av offentliggörande av information	Provresultat	Positiv effekt.	Skolor med dåligt betyg förbättrades och började även anställa fler personer inom management.
Rockoff m.fl. (2012)	New York City, USA	Effekten av offentliggörande av information på lärarnivå	Rektorers subjektiva bedömningar av lärare	Rektorer inkorporerar ny information om lärares VA i sina bedömningar.	Sannolikheten att lågpresterande lärare förlorar jobbet ökar och detta har i sin tur positiva effekter på elevernas resultat året efter.
Burgess, Wilson och Worth (2013)	England och Wales, Storbritannien	Effekten av offentliggörande av information	Provresultat	Positiv effekt.	Skilnaderna mellan skolorna ökade på grund av att Wales tog bort skolrankningen 2001.

Tabell F1 Studier som analyserar effekten på skolor och andra aktörer av ansvarsutkrävande och offentliggörande av information.

Studie	Data	Vad analyseras?	Utfall	Resultat	Kommentarer
Carlson, Cowen och Fleming (2013)	Milwaukee, USA	Effekten av offentliggörande av information	Provresultat	Positiv effekt av krav på offentliggörande av provresultat bland voucherskolor.	En av få amerikanska studier där effekten av offentliggörande av information kan isoleras.
Andrabi, Das och Khwaja (2014)	Pakistan	Effekten av offentliggörande av information	Provresultat	Positiv effekt.	Effekten är mycket starkare bland privatskolor.
Camargo m. fl. (2014)	Sao Paolo, Brasilien	Effekten av offentliggörande av information	Provresultat	Positiv effekt bland privata skolor. Ingen genomsnittlig effekt bland offentliga skolor.	Endast lågpresterande privata skolor som förbättras.
Bergman och Hill (2015)	Los Angeles, USA	Effekten av offentliggörande av information på lärarnivå	Provresultat	Positiv effekt av offentliggörande av lärares VA bland elever med lågpresterande lärare, men negativ effekt bland elever med högpresterande lärare. Inga genomsnittliga effekter.	Finns även att högpresterande elever fick bättre lärare efter publiceringen av informationen.
Pope (2015)	Los Angeles, USA	Effekten av offentliggörande av information på lärarnivå	Lärares mobilitet	Sannolikheten att lärare med högt VA stannar kvar i skoldistriktet ökar.	Inga effekter på skolbyten inom distriktet eller byten av årskurser inom skolorna.
Pope (2015)	Los Angeles, USA	Effekten av offentliggörande av information, på skol- och lärarnivå	Provresultat	Positiv effekt av offentliggörande av lärares VA bland elever med lågpresterande lärare, men negativ effekt bland elever med högpresterande lärare. Inga genomsnittliga effekter.	Ingen separat effekt av offentliggörandet av skolors VA.
Allen och Burgess (2012)	England, Storbritannien	Effekten av skolinspektioner	Provresultat	Positiv effekt.	Effekten är starkast bland medelpresterande elever.
Hussain (2012, 2015)	England, Storbritannien	Effekten av skolinspektioner	Provresultat	Positiv effekt.	Effekten är starkast bland lågpresterande elever.

Not: Se Figlio och Loeb (2011) för äldre studier gällande effekten av ansvarsutkrävande. NCLB är en förkortning för »No Child Left Behind« som diskuteras i rapporten.

Appendix G. Studier i avsnitt 6.3 och 6.4

Tabell G1 Studier som analyserar vilka effekter skolstängning har på elevers resultat.

Studie	Data	Utfall	Resultat	Kommentarer
De la Torre och Gwynne (2009)	Chicago, USA	Provresultat	Negativ genomsnittlig effekt av annonseringen om skolstängning. Denna effekt försvinner helt och hållet efter två år. Om eleverna hamnar i bättre skolor är effekten positiv.	Risk för att metoden inte är tillräcklig. Visar vikten av att elever hamnar på bättre skolor för att skolstängning ska generera bättre resultat.
Kirshner, Gaertner och Pozzoboni (2010)	Colorado, USA	Provresultat och sannolikheten att elever hoppar av skolan samt att de tar gymnasieexamen	Negativa effekter av skolstängning. Vissa positiva effekter om elever anländer till specifika skolor efter stängning.	Risk för att metoden inte är tillräcklig. Separerar inte effekten beroende på kvaliteten på skolorna där elever hamnade efter stängning. Analyserar endast en skola.
Engberg m.fl. (2012)	Anonymt skoldistrikt, USA	Provresultat	Negativa effekter efter ett år i genomsnitt, som försvinner om elever hamnar på bättre skolor. Efter två år finns ingen effekt alls.	Finns inga negativa effekter på elever i mottagande skolor.
Sacerdote (2012)	Louisiana, USA	Provresultat och sannolikheten att elever läser vidare på högskola	Negativ effekt på provresultat i genomsnitt efter ett år. Positiv effekt i genomsnitt efter tre år. Blandade effekter på sannolikheten att elever läser vidare på högskola.	Endast positiva effekter bland elever som hamnade på bättre skolor. Analyserar inte endast skolstängning utan allting som orkanerna Katrina och Rita förde med sig.
Özek, Hansen och Gonzalez (2012)	Washington, D.C., USA	Provresultat	Negativa effekter efter ett år. Ingen effekt efter två år.	Analyserar inte skillnader beroende på hur kvaliteten på stängda samt mottagande skolor.
Brummet (2014)	Michigan, USA	Provresultat	Inga genomsnittliga effekter efter ett år. Vissa positiva effekter på elever som lämnar lågpresterande skolor och negativa effekter på elever som lämnar högpresterande skolor i ett längre perspektiv.	Finns stöd för att elever i mottagande skolor presterar något sämre på grund av nyanlända elever och lärare.
Carlson och Lavertu (2015)	Ohio, USA	Provresultat	Positiva effekter, både kortsiktigt och långsiktigt.	Effekten är starkast bland elever som hamnade på bättre skolor. Snittkvaliteten bland skolorna som eleverna hamnade på var högre än snittkvaliteten bland skolorna som stängde.
Grau, Hojman och Mizala (2015)	Chile	Repetition av årskurs och avhopp	Negativa effekter (fler avhopp och repetitioner av årskurs).	Tar inte hänsyn till destinationsskolans kvalitet.

Tabell G2 Studier som analyserar vilka effekter skolbyten har på elevers resultat.

Studie	Data	Vad analyseras?	Utfall	Resultat	Kommentarer
Hanushek, Kain och Rivkin (2004)	Texas, USA	Effekten av skolbyte på elevers resultat	Provresultat	Negativ genomsnittlig effekt. Positiv effekt i ett längre perspektiv bland elever som byter skoldistrikt.	Effekten på elever i mottagande skolor är något negativ, men endast om skolbytet sker under skolåret.
Xu, Hannaway och D'Souza (2009)	North Carolina, USA	Effekten av skolbyte på elevers resultat	Provresultat	Negativ eller ingen genomsnittlig effekt. Positiv effekt bland elever som bytte skoldistrikt. Negativ effekt bland elever som inte bytte skoldistrikt.	Negativa effekter är starkast bland fattiga elever och elever som tillhör etniska minoriteter.
Rockoff och Lockwood (2010)	New York, USA	Effekten av strukturellt skolbyte jämfört med att gå på enhetlig skola	Provresultat	Negativ effekt av att gå på »middle school« jämfört med enhetlig grundskola.	Säger mer om effekten av en specifik skolstruktur än om effekten av skolbyte.
Gibbons och Telhaj (2011)	England, Storbritannien	Effekten av skolbyte på elevers resultat i mottagande skolor	Provresultat	Negativ genomsnittlig effekt.	Effekten är liten och ännu mindre när eleverna anländer i anslutning till början på skolåret. Ingen effekt av elever som anländer från stängda skolor.
Schwerdt och West (2011)	Florida, USA	Effekten av strukturellt skolbyte jämfört med att gå på enhetlig skola	Provresultat	Negativ effekt av att gå på »middle school« jämfört med enhetlig skola. Effekten av att byta skola inför gymnasiegången är positiv i ett längre perspektiv.	Säger mer om effekten av en specifik skolstruktur än om effekten av skolbyte.
Schwartz m.fl. (2011)	New York, USA	Effekten av strukturellt skolbyte jämfört med att gå på enhetlig skola	Provresultat	Positiv effekt av tidigt byte till »middle school«. Negativ effekt av sent byte till »middle school«.	Säger mer om effekten av en specifik skolstruktur snarare än effekten av skolbyte.
Schwartz, Stiefel och Cordes (2015)	New York, USA	Effekten av skolbyte på elevers resultat	Provresultat	Negativa effekter av strukturella skolbyten från exempelvis mellanstadiet till högstadiet, samt positiva effekter av frivilliga skolbyten.	Starkast metod bland studier som analyserar effekten av skolbyte och tar hänsyn till orsaken till skolbytet.

Referenser

- Abdulkadiroglu, Atila, Joshua D. Angrist, Peter D. Hull och Parag A. Pathak (2015). »Charters Without Lotteries: Testing Takeovers in New Orleans and Boston.« IZA Discussion Paper nr 8985, Institute for the Study of Labor (IZA), Bonn.
- Abdulkadiroglu, Atila, Parag Pathak, Alvin E. Roth och Tayfun Sonmez (2006). »Changing the Boston School Choice Mechanism.« NBER Working Paper nr 11965, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
- Ahn, Thomas och Jacob Vigdor (2014). »The Impact of No Child Left Behind's Accountability Sanctions on School Performance: Regression Discontinuity Evidence from North Carolina.« NBER Working Paper nr 20511, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
- Ajayi, Kehinde F. (2012). »School Choice and Educational Mobility: Lessons from Secondary School Applications in Ghana.« Opublicerat manuskript, Boston University, Boston.
- Allen, Rebecca och Simon Burgess (2011). »Can School League Tables Help Parents Choose Schools?«, *Fiscal Studies* 32(2):245–261.
- Allen, Rebecca och Simon Burgess (2012). »How Should We Treat Under-Performing Schools? A Regression Discontinuity Analysis of School Inspections in England.« Working Paper nr 12/287, Centre for Market and Public Organisation, University of Bristol, Bristol.
- Allen, Rebecca och Simon Burgess (2013). »Evaluating the provision of school performance information for school choice«, *Economics of Education Review* 34:175–190.
- Andrabi, Tahir, Jishnu Das och Asim I. Khwaja (2014). »Report Cards: The Impact of Providing School and Child Test-Scores on Educational Markets.« Working Paper, Poverty Action Lab, Cambridge, MA.
- Andrabi, Tahir, Jishnu Das, Asim I. Khwaja och Tristan Zajonc (2011). »Do Value-Added Estimates Add Value? Accounting for Learning Dynamics«, *American Economic Journal: Applied Economics* 3(3):29–54.
- Angrist, Joshua D. (2014). »The Perils of Peer Effects«, *Labour Economics* 30:98–108.
- Angrist, Joshua, Peter Hull, Parag A. Pathak och Christopher Walters (2015). »Leveraging Lotteries for School Value-added: Testing and Estimation.« NBER Working Paper nr 21748, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
- Au, Wayne (2007). »High-Stakes Testing and Curricular Control: A Qualitative Metasynthesis«, *Educational Researcher* 36(5):258–267.
- Aubry, Sylvain och Lucy McKernan (2014). »Alternative Report Submitted by the Global Initiative for Social and Economic Rights and the Sciences Po Law School Clinic.« Presentation vid United Nations Committee on Economic, Social and Cultural Rights, Geneva.
- Azmat, Ghazala och José Garcia-Montalvo (2012). »The Role of Awareness, Information Gathering and Processing in School Choice.« Barcelona GSE Working Paper nr 639, Barcelona Graduate School of Economics.

- Baars, Sam, Eleanor Bernardes, Alex Elwick, Abigail Malortie, Tony McAleavy, Laura McInerney, Loic Menzies och Anna Riggall (2014). »Lessons from London Schools: Investigating the Success.« Rapport, CfBT Education Trust & Centre for London, London.
- Bal, José och Jos de Jong (2007). »Improving School Leadership – OECD Review. Background Report for the Netherlands.« Background Report, Directorate for Education, OECD, Paris.
- Barlevy, Gadi och Derek Neal (2012). »Pay for Percentile«, *American Economic Review* 102(5):1805–1831.
- Barrow, Lisa (2002). »School Choice Through Relocation: Evidence from the Washington, D.C. Area«, *Journal of Public Economics* 86(2):155–189.
- Baude, Patrick L., Marcus Casey, Eric A. Hanushek och Steven G. Rivkin (2014). »The Evolution of Charter School Quality.« NBER Working Paper nr 20645, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
- Bayer, Patrick, Fernando Ferreira och Robert McMillan (2007). »A Unified Framework for Measuring Preferences for Schools and Neighborhoods«, *Journal of Political Economy* 115(4):588–638.
- Bergman, Peter (2012). »The More You Know: Evidence from a Field Experiment on Parent-Child Information Frictions and Human Capital Investment.« Opublicerat manuskript, Department of Economics, UCLA, Los Angeles, CA.
- Bergman, Peter och Matthew J. Hill (2015). »Scarlet Letter and Merit Badge? The Effects of Making Performance Information Public: Evidence From Los Angeles Teachers.« Manuskript, Teachers College, Columbia University, New York.
- Betts, Julian R. (2011). »The Economics of Tracking in Education«, s. 341–381 i *Handbook of the Economics of Education*, Eric A. Hanushek, Stephen J. Machin och Ludger Woessman (red.). Amsterdam: Elsevier/North-Holland.
- Bifulco, Robert, William Duncombe och John Yinger (2005). »Does Whole-School Reform Boost Student Performance? The Case of New York City«, *Journal of Policy Analysis and Management* 24(1):47–72.
- Black, Sandra E. och Stephen Machin (2011). »Housing Valuations of School Performance«, s. 485–519 i *Handbook of the Economics of Education*. Amsterdam: North-Holland.
- Bogart, William T. och Brian A. Cromwell (2000). »How Much Is a Neighborhood School Worth?«, *Journal of Urban Economics* 47(2):280–305.
- Booker, Kevin, Brian Gill, Tim Sass och Ron Zimmer (2014). »Charter High Schools' Effects on Long-Term Attainment and Earnings.« Working Paper, Mathematica Policy Research.
- Borghans, Lex, Bart Golsteyn och Ulf Zölitz (2015). »Parental Preferences for Primary School Characteristics«, *The B.E. Journal of Economic Analysis & Policy* 15(1):85–117.
- Bradley, Steve, Robert Crouchley, Jim Millington och Jim Taylor (2000). »Testing for Quasi-Market Forces in Secondary Education«, *Oxford Bulletin of Economics and Statistics* 62(3):357–390.
- Brandt, Nicola (2010). »Chile: Climbing on Giants' Shoulders: Better Schools for All Chilean Children.« Working Paper nr 784, OECD Economics Department, Paris.

- Brasington, David M. (1999). »Which Measures of School Quality Does the Housing Market Value?«, *Journal of Real Estate Research* 18(3):395–413.
- Brasington, David M. och Donald R. Haurin (2006). »Educational Outcomes and House Values: A Test of the Value-Added Approach«, *Journal of Regional Science* 46(2):245–268.
- Brasington, David M. och Donald R. Haurin (2009). »Parents, Peers, or School Inputs: Which Components of School Outcomes are Capitalized into House Value?«, *Regional Science and Urban Economics* 39(5):523–529.
- Brasington, David M. och Diane Hite (2012). »School Choice and Perceived School Quality«, *Economics Letters* 116(3):451–453.
- Brasington, David M. och Diane Hite (2014). »School Choice: Supporters and Opponents«, *Contemporary Economic Policy* 32(1):76–92.
- Brummet, Quentin (2014). »The Effect of School Closings on Student Achievement«, *Journal of Public Economics* 119:108–124.
- Brunello, Giorgio och Lorenzo Rocco (2011). »The Effect of Immigration on the School Performance of Natives: Cross Country Evidence Using PISA Test Scores.« Discussion Paper nr 5479, Institute for the Study of Labor, Bonn.
- Brunner, Eric J., Sung-Woo Choo och Randall Reback (2012). »Mobility, Housing Markets, and Schools: Estimating the Effects of Inter-District Choice Programs«, *Journal of Public Economics* 96(7-8):604–614.
- Brunner, Eric J., Jennifer Imazeki och Stephen L. Ross (2010). »Universal Vouchers and Racial and Ethnic Segregation«, *Review of Economics and Statistics* 92(4):912–927.
- Brunner, Eric J. och Jon Sonstelie (2003). »Homeowners, Property Values, and the Political Economy of the School Voucher«, *Journal of Urban Economics* 54:239–257.
- Brunner, Eric J., Jon Sonstelie och Mark Thayer (2001). »Capitalization and the Voucher: An Analysis of Precinct Returns from California’s Proposition 174«, *Journal of Urban Economics* 50(3):517–536.
- Buckley, Jack och Mark Schneider (2003). »Shopping for Schools: How Do Marginal Consumers Gather Information About Schools?«, *Policy Studies Journal* 31(2):121–145.
- Burgess, Simon (2014). »Understanding the Success of London Schools.« CMPO Working Paper Series nr 14/333, Centre for Market and Public Organisation, University of Bristol.
- Burgess, Simon och Adam Briggs (2010). »School Assignment, School Choice and Social Mobility«, *Economics of Education Review* 29(4):639–649.
- Burgess, Simon, Ellen Greaves, Anna Vignoles och Deborah Wilson (2009). »Parental Choice of Primary School in England: What ‘Type’ of School Do Parents Choose?« University of Bristol, The Centre for Market and Public Organisation, Bristol.
- Burgess, Simon, Ellen Greaves, Anna Vignoles och Deborah Wilson (2011). »Parental Choice of Primary School in England: What Types of School do Parents Really Have Available to Them?«, *Policy Studies* 32(5):531–547.
- Burgess, Simon, Ellen Greaves, Anna Vignoles och Deborah Wilson (2014). »What Parents Want: School Preferences and School Choice«, *Economic Journal* doi: 10.1111/eoj.12153.
- Burgess, Simon, Deborah Wilson och Jack Worth (2013). »A Natural Experiment in School Accountability: The Impact of School Performance Information on Pupil Progress and Sorting«, *Journal of Public Economics* 106:57–67.

- Böhlmark, Anders och Mikael Lindahl (2015). »Independent Schools and Long-Run Educational Outcomes: Evidence from Sweden's Large Scale Voucher Reform«, *Economica* 82(327):508-551.
- Caetano, Gregorio och Hugh Macartney (2014). »Quasi-Experimental Evidence of School Choice through Residential Sorting.« Opublicerat manuskript, University of Rochester.
- Calsamiglia, Caterina och Maia Güell (2014). »The Illusion of School Choice: Empirical Evidence from Barcelona.« Working Paper 712, Federal Reserve Bank of Minneapolis.
- Calsamiglia, Caterina, Guillaume Haeringer och Flip Klijn (2010). »Constrained School Choice: An Experimental Study«, *American Economic Review* 100(4):1860-1874.
- Camargo, Braz, Rafael Camelo, Sergio Firpo och Vladimir Ponczek (2014). »Information, Market Incentives, and Student Performance.« IZA Discussion Paper nr 7941, Institute for the Study of Labor (IZA), Bonn.
- Carlson, Deven E., Joshua M. Cowen och David J. Fleming (2013). »Third-Party Governance and Performance Measurement: A Case Study of Publicly Funded Private School Vouchers«, *Journal of Public Administration Research and Theory* doi:10.1093/jopart/muto17.
- Carlson, Deven och Stéphane Lavertu (2015). »School Closures and Student Achievement: An Analysis of Ohio's Urban District and Charter Schools.« Rapport, Thomas B. Fordham Institute, Washington, D.C.
- Carnoy, Martin, Iliana Brodzia och Andres Molina (2007). »The Limitations of Teacher Pay Incentive Programs Based on Inter-Cohort Comparisons: the Case of Chile's SNED«, *Education Finance and Policy* 2(3):189-227.
- Carrasco, Alejandro och Ernesto San Martín (2012). »Voucher system and school effectiveness: Reassessing school performance difference and parental choice decision-making«, *Estudios de Economía* 39(2):123-141.
- Carrillo, Paul, Stephanie R. Cellini och Richard K. Green (2013). »School Quality and Information Disclosure: Evidence from the Housing Market«, *Economic Inquiry* 51(3):1809-1828.
- Cascio, Elizabeth och Ethan G. Lewis (2012). »Cracks in the Melting Pot: Immigration, School Choice, and Segregation«, *American Economic Journal: Economic Policy* 4(3):91-117.
- Chakrabarti, Rajashri (2013). »Vouchers, Public School Response, and the Role of Incentives: Evidence from Florida«, *Economic Inquiry* 51(1):500-526.
- Chakrabarti, Rajashri (2014). »Incentives and Responses under No Child Left Behind: Credible Threats and the Role of Competition«, *Journal of Public Economics* 110:124-146.
- Chakrabarti, Rajashri och Joydeep Roy (2010). »The Economics of Parental Choice«, s. 367-373 i *International Encyclopedia of Education* (tredje upplagan), Peterson, Penelope, Eva Baker och Barry McGaw (red.). Oxford.
- Chetty, Raj, John N. Friedman och Jonah E. Rockoff (2014a). »Measuring the Impacts of Teachers II: Teacher Value-Added and Student Outcomes in Adulthood«, *American Economic Review* 104(9):2633-2679.
- Chetty, Raj, John N. Friedman och Jonah E. Rockoff (2014b). »Measuring the Impacts of Teachers I: Evaluating Bias in Teacher Value-Added Estimates«, *American Economic Review* 104(9):2593-2632.

- Chiang, Hanley (2009). »How Accountability Pressure on Failing Schools Affects Student Achievement«, *Journal of Public Economics* 93(9-10):1045-1057.
- Chingos, Matthew M., Michael Henderson och Martin R. West (2012). »Citizen Perceptions of Government Service Quality: Evidence from Public Schools«, *Quarterly Journal of Political Science* 7(4):411-445.
- Christoffersen, Henrik och Karsten B. Larsen (2012). »Når befolkningen får viden om grundskolernes kvalitet – Et studie af forskellen mellem markedsløsninger og politiske løsninger.« Working Paper nr 20, CEPOS, Copenhagen.
- Chumacero, Rómulo, Daniel Gómez och Ricardo D. Paredes (2011). »I Would Walk 500 Miles (If it Paid): Vouchers and School Choice in Chile«, *Economics of Education Review* 30(5):1103-1114.
- Clapp, John M., Anupam Nanda och Stephen L. Ross (2008). »Which School Attributes Matter? The Influence of School District Performance and Demographic Composition on Property Values«, *Journal of Urban Economics* 63(2):451-466.
- Claretie, Terrence och Helen R. Neill (2000). »Year-Round School Schedules and Residential Property Values«, *Journal of Real Estate Finance and Economics* 20(3):311-322.
- Coe, Rob och Gabriel Heller Sahlgren (2014). »Incentives and ignorance in qualifications, assessment, and accountability«, s. 74-99 i *Tests worth teaching to: incentivizing quality in qualifications and accountability*, Gabriel Heller Sahlgren (red.). London: Centre for the Study of Market Reform of Education.
- Correa, Juan A., Francisco Parro och Loreto Reyes (2014). »The Effects of Vouchers on School Results: Evidence from Chile's Targeted Voucher Program«, *Journal of Human Capital* 8(4):351-398.
- Coulson, Andrew J. (2011). »Do Vouchers and Tax Credits Increase Private School Regulation?«, *Journal of School Choice* 5(1):1-29.
- Craig, Steven G., Scott A. Imberman och Adam Perdue (2013). »Does it pay to get an A? School resource allocations in response to accountability ratings«, *Journal of Urban Economics* 73(1):30-42.
- CREDO (2013). »National Charter School Study 2013.« Rapport, Center for Research on Education Outcomes, Stanford University, Stanford, CA.
- Croft, James (2015). »The Future of Collaboration is Corporate.« Rapport, Centre for the Study of Market Reform of Education, London.
- Cullen, Julie B., Brian A. Jacob och Steven A. Levitt (2006). »The Effect of School Choice on Participants: Evidence from Randomized Lotteries«, *Econometrica* 74(5):1191-1230.
- Dearden, Lorraine, John Micklewright och Anna Vignoles (2011). »The Effectiveness of English Secondary Schools for Pupils of Different Ability Levels«, *Fiscal Studies* 32(2):225-244.
- Dearden, Lorraine, Alfonso Miranda och Sophia Rabe-Hesketh (2011). »Measuring School Value Added with Administrative Data: The Problem of Missing Variables«, *Fiscal Studies* 32(2):263-278.
- Dee, Thomas (2012). »School Turnarounds: Evidence from the 2009 Stimulus.« NBER Working Paper nr 17990, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
- Dee, Thomas S., Brian Jacob och Nathaniel L. Schwartz (2013). »The Effects of NCLB on School Resources and Practices«, *Educational Evaluation and Policy Analysis* 35(2):252-279.

- Dee, Thomas och James Wyckoff (2015). »Incentives, Selection, and Teacher Performance: Evidence from IMPACT«, *Journal of Policy Analysis and Management* 34(2):267–297.
- De la Torre, Marisa och Julia Gwynne (2009). »When Schools Close: Effects on Displaced Students in Chicago Public Schools.« Forskningsrapport, University of Chicago, Consortium on Chicago School Research, Urban Education Institute, Chicago.
- Deming, David (2014). »Using School Choice Lotteries to Test Measures of School Effectiveness«, *American Economic Review* 104(5):406–411.
- Deming, David J., Sarah Cohodes, Jennifer Jennings och Christopher Jencks (2013). »School Accountability, Postsecondary Attainment and Earnings.« NBER Working Paper nr 19444, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
- Deming, David J., Justine S. Hastings, Thomas J. Kane och Douglas O. Staiger (2011). »School Choice, School Quality and Postsecondary Attainment.« NBER Working Paper nr 17438, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
- Dijkgraaf, Elbert, Raymond H. J. M. Gradus och J. Matthijs de Jong (2013). »Competition and educational quality: evidence from the Netherlands«, *Empirica* 40(4):607–634.
- Dills, Angela K. (2004). »Do Parents Value Changes in Test Scores? High Stakes Testing in Texas«, *Contributions to Economic Analysis & Policy* 3(1):1–34.
- Dougherty, Jack, Jeffrey Harrelson, Laura Maloney, Drew Murphy, Russell Smith, Michael Snow och Diane Zannoni (2009). »School Choice in Suburbia: Test Scores, Race, and Housing Markets«, *American Journal of Education* 115:523–548.
- Downes, Thomas A. och Jeffrey E. Zabel (2002). »The Impact of School Characteristics on House Prices: Chicago 1987–1991«, *Journal of Urban Economics* 52(1):1–25.
- Dustan, Andrew (2013). »Peer Networks and School Choice under Incomplete Information.« Job Market Paper, Department of Agricultural and Resource Economics, University of California, Berkeley.
- Edmark, Karin, Markus Frölich och Verena Wondratschek (2014). »Sweden's School Choice Reform and Equality of Opportunity«, *Labour Economics* 30:129–142.
- Elacqua, Gregory (2009). »Parent Behavior and Yardstick Competition: Evidence from Chile's National Voucher Program.« Working Paper CPCE nr 2, Centro de Políticas Comparadas de Educación, Universidad Diego Portales, Santiago.
- Elacqua, Gregory och Matías Martínez (2011). »Searching for Schools in a Low Quality Market: Evidence from Chile.« Working Paper nr 16, Public Policy Institute, School of Business and Economics, Universidad Diego Portales, Santiago.
- Elacqua, Gregory, Matías Martínez, Humberto Santos och Daniela Urbina (2012). »School closures in Chile: Access to quality alternatives in a school choice system«, *Estudios de Economía* 39(2):179–202.
- Ely, Todd L. och Paul Teske (2015). »Implications of Public School Choice for Residential Location Decisions«, *Urban Affairs Review* 51(2):175–204.
- Engberg, John, Brian Gill, Gema Zamarro och Ron Zimmer (2012). »Closing Schools in a Shrinking District: Do Student Outcomes Depend on Which Schools are Closed?«, *Journal of Urban Economics* 71(2):189–203.
- Europeiska kommissionen (2014). »Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe.« Rapport, Europeiska kommissionen, Bryssel.

- Eurydice (2009). »Organisation of the Education System in the Netherlands.« Europeiska kommissionen, Bryssel.
- Eyles, Andrew och Stephen Machin (2015). »The Introduction of Academy Schools to England's Education.« IZA Discussion Paper nr 9276, Institute for the Study of Labor, Bonn.
- Fack, Gabrielle och Julien Grenet (2010). »When Do Better Schools Raise Housing Prices? Evidence from Paris Public and Private Schools«, *Journal of Public Economics* 94(1):59–77.
- Fan, Wen (2011). »School Tenure and Student Achievement.« Working Paper 11/24, UCD Centre for Economic Research, University College Dublin, Dublin.
- Feng, Li, David N. Figlio och Tim Sass (2010). »School Accountability and Teacher Mobility.« NBER Working Paper nr 16070, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
- Ferrão, Maria E. (2012). »On the Stability of Value Added Indicators«, *Quality & Quantity* 46(2):627–637.
- Figlio, David N. och Lawrence W. Kenny (2009). »Public Sector Performance Measurement and Stakeholder Support«, *Journal of Public Economics* 93(9–10):1069–1077.
- Figlio, David och Susanna Loeb (2011). »School Accountability«, s. 383–421 i *Handbook of the Economics of Education*, Eric A. Hanushek, Stephen Machin och Ludger Wößmann (red.). Amsterdam: North-Holland.
- Firpo, Sergio, Renan Pieri och André Portela Souza (2012). »Electoral Impacts of Uncovering Public School Quality: Evidence from Brazilian Municipalities.« IZA Discussion Paper nr 6524, Institute for the Study of Labor (IZA), Bonn.
- Fiva, Jon H. och Lars J. Kirkeboen (2011). »Does the Housing Market React to New Information on School Quality?«, *Information Shocks and the Dynamics of the Housing Market* 113(3):525–552.
- Friesen, Jane, Mohsen Javdani, Justin Smith och Simon Woodcock (2012). »How Do School 'Report Cards' Affect School Choice Decisions?«, *Canadian Journal of Economics* 45(2):784–807.
- Fryer, Roland J. (2014). »Injecting Charter School Best Practices into Traditional Public Schools: Evidence from Field Experiments«, *Quarterly Journal of Economics* 129(3):1355–1407.
- Fuller, Sarah C. och Helen F. Ladd (2012). »School Based Accountability and the Distribution of Teacher Quality among Grades in Elementary Schools«, *Education Finance and Policy* 8(4):528–559.
- Fält, Mats (2011). »Valfrihetens gränser.« Rapport, Timbro, Stockholm.
- Gallego, Francisco A. och Andrés E. Hernando (2008). »On the Determinants and Implications of School Choice: Semi-Structural Simulations for Chile«, *Economía* 9(1):197–239.
- Gallego, Francisco A. och Andrés Hernando (2009). »School Choice in Chile: Looking at the Demand Side.« Working Paper nr 356, Instituto de Economía, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago.

- Gallego, Francisco A., Francisco Lagos och Yael Stekel (2012). »Types of Information and School Choice: An Experimental Study in the Chilean Voucher System.« Opublicerat manuskript, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago.
- Gao, Niu och Patrice Iatarola (2014). »High School Accountability: Early Evidence from Florida.« Uppsats presenterad vid Association for Education Finance and Policy San Antonio, Texas.
- Gasper, Joseph, Stefanie DeLuca och Angela Estacion (2012). »Switching Schools: Revisiting the Relationship Between School Mobility and High School Dropout«, *American Educational Research Journal* 49(3):487–519.
- Gershenson, Seth (2015). »Performance Standards and Employee Effort: Evidence from Teacher Absences.« Working Paper 15-217, Upjohn Institute for Employment Research, Kalamazoo, MI.
- Gibbons, Steve (2012). »Valuing schooling through house prices.« *CentrePiece*, Höst 2–5.
- Gibbons, Stephen, Stephen Machin och Olmo Silva (2013). »Valuing School Quality Using Boundary Discontinuities«, *Journal of Urban Economics* 75:15–28.
- Gibbons, Stephen och Olmo Silva (2011). »School Quality, Child Wellbeing, and Parents' Satisfaction«, *Economics of Education Review* 30(2):312–331.
- Gibbons, Stephen och Shqiponja Telhaj (2011). »Pupil Mobility and School Disruption«, *Journal of Public Economics* 95(9-10):1156–1167.
- Goldhaber, Dan D., Pete Goldschmidt och Fannie Tseng (2013). »Teacher Value-Added at the High-School Level: Different Models, Different Answers?«, *Educational Evaluation and Policy Analysis* 35(2):220–236.
- Goldhaber, Dan D. och Michael Hansen (2013). »Is it Just a Bad Class? Assessing the Long-term Stability of Estimated Teacher Performance«, *Economica* 80(319):589–612.
- Gómez, Daniel, Rómulo A. Chumacero och Ricardo D. Paredes (2012). »School Choice and Information«, *Estudios de Economía* 39(2):143–157.
- Gorard, Stephen, Rita Hordosy och Nadia Siddiqui (2013). »How Unstable are 'School Effects' Assessed by a Value-added Technique?«, *International Education Studies* 6(1):1–9.
- Grau, Nicolás, Daniel Hojman och Alejandra Mizala (2015). »Destructive Creation: School Turnover and Educational Attainment.« Working Paper 296, Department of Economics, University of Chile, Santiago.
- Greene, Jay, Tom Loveless, W.B. Macleod, Thomas Nechbya, Paul Peterson, Meredith Rosenthal och Grover Whitehurst (2010). »Expanding Choice in Elementary and Secondary Education: A Report on Rethinking the Federal Role in Education.« Rapport, Brown Center on Education Policy at Brookings, Brookings Institution, Washington, D.C.
- Grissom, Jason A., Nicholson-Crotty och James R. Harrington (2014). »Estimating the Effects of No Child Left Behind on Teachers' Work Environments and Job Attitudes«, *Educational Evaluation and Policy Analysis* 36(4):417–436.
- Gross, Betheny, T.K. Booker och Dan Goldhaber (2009). »Boosting Student Achievement: The Effect of Comprehensive School Reform on Student Achievement«, *Educational Evaluation and Policy Analysis* 31(2):111–126.
- Hagbjer, Eva (2014). *Välfärdstjänster: tillstånd, tillsyn och uppföljning*. Stockholm: SNS Förlag.

- Hansson, Örjan, Örjan Henrekson och Jonas Vlachos (2011). »Godtyckliga betyg skadar skolan«, *Axess*, mars, s. 28–29.
- Hanushek, Eric A., John F. Kain och Steven G. Rivkin (2004). »Disruption versus Tiebout Improvement: The Costs and Benefits of Switching Schools«, *Journal of Public Economics* 88(9–10):1721–1746.
- Hanushek, Eric A., John F. Kain, Steven J. Rivkin och Gregory F. Branch (2007). »Charter School Quality and Parental Decision Making With School Choice«, *Journal of Public Economics* 91(5–6):823–848.
- Hanushek, Eric A., Victor Lavy och Kohtarō Hitomi (2008). »Do Students Care about School Quality? Determinants of Dropout Behavior in Developing Countries«, *Journal of Human Capital* 2(1):69–105.
- Hanushek, Eric A. och Margaret E. Raymond (2005). »Does School Accountability Lead to Improved Student Performance?«, *Journal of Policy Analysis and Management* 24(2):297–327.
- Hanushek, Eric A. och Steven G. Rivkin (2010). »Generalizations About Using Value-Added Measures of Teacher Quality«, *American Economic Review* 100(2):267–271.
- Harjunen, Oskari, Mika Kortelainen och Tuukka Saarimaa (2014). »Best education money can buy? Capitalization of school quality in Finland.« VATT Working Paper 58.
- Harris, Douglas N. och Tim R. Sass (2014). »Skills, productivity and the evaluation of teacher performance«, *Economics of Education Review* 40:183–204.
- Hastings, Justine S. och Jeffrey M. Weinstein (2008). »Information, School Choice, and Academic Achievement: Evidence from Two Experiments«, *Quarterly Journal of Economics* 123(4):1373–1414.
- Hayek, Friedrich A. (1945). »The Use of Knowledge in Society«, *American Economic Review* 35(4):519–530.
- Hayes, Kathy J. och Lori L. Taylor (1996). »Neighborhood School Characteristics: What Signals Quality to Homebuyers«, *Economic Review/Federal Reserve Bank of Dallas* 1996(Fourth Quarter):2–9.
- Heinrich, Carolyn J. och Gerald Marschke (2010). »Incentives and Their Dynamics in Public Sector Performance Management Systems«, *Journal of Policy Analysis and Management* 29(1):183–208.
- Heller Sahlgren, Gabriel (2013). »Dis-Location: School Choice, Residential Segregation and Educational Equality«, Research Report nr 4, Centre for Market Reform of Education, London.
- Heller Sahlgren, Gabriel (2014). »Slänger vi pengarna i sjön? Resurser, reformer och utbildningspolitiska slutsatser.« Rapport, Timbro, Stockholm.
- Heller Sahlgren, Gabriel (2015a). »Olika barn lära bäst? Kamrateffekter och utbildningspolitiska implikationer för Sverige.« IFN Policy Paper, Institutet för Näringslivsforskning, Stockholm.
- Heller Sahlgren, Gabriel (2015b). *Real Finnish Lessons: The True Story of an Education Superpower*. Centre for Policy Studies: London.
- Hemelt, Steven W. (2011). »Performance Effects of Failure to Make Adequate Yearly Progress (AYP): Evidence from a Regression Discontinuity Framework«, *Economics of Education Review* 30:702–723.

- Henderson, Michael (2010). »Does Information Help Families Choose Schools? Evidence from a Regression Discontinuity Design.« PEPG 10-17, Program on Education Policy and Governance, Harvard University, Cambridge, MA.
- Henrekson, Margnus och Henrik Jordahl (2012). »Vinsten och privatiseringar i landet Lagom«, *Respons* 1(2).
- Holbein, John B. och Helen F. Ladd (2015). »Accountability Pressure and Non-Achievement Student Behaviors.« Working Paper 122, National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research, Washington, D.C.
- Holden, Kristian L. (2013). »Signals of School Quality and School-Choice: Regression Discontinuity Evidence from California's Open Enrollment Program.« Opublicerat manuskript, University of Oregon.
- Huerta, Luis A. och Chad d'Entremont (2007). »Education Tax Credits in a Post-Zelman Era: Legal, Political, and Policy Alternatives to Vouchers?«, *Educational Policy* 21(1):73–109.
- Hussain, Iftikhar (2012). »Subjective Performance Evaluation in the Public Sector: Evidence from School Inspections.« CEE Discussion Paper 135, Centre for the Economics of Education, London School of Economics, London.
- Hussain, Iftikhar (2013). »Not Just Test Scores: Parents' Demand Response to School Quality Information.« Opublicerat manuskript, University of Sussex.
- Hussain, Iftikhar (2015). »Subjective Performance Evaluation in the Public Sector: Evidence from School Inspections«, *Journal of Human Resources* 50(1):189–221.
- Imberman, Scott A. och Michael F. Lovenheim (2013). »Does the Market Value Value-Added? Evidence from Housing Prices After a Public Release of School and Teacher Value-Added.« CESifo Working Paper nr 4105, CESifo, East Lansing, MI.
- Imberman, Scott A. och Michael F. Lovenheim (kommande). »Does the Market Value Value-Added? Evidence from Housing Prices After a Public Release of School and Teacher Value-Added«, *Journal of Urban Economics*.
- Imberman, Scott, Michael Naretta och Margaret O'Rourke (kommande). »Capitalization of Charter Schools into Residential Housing Prices«, *Education Finance and Policy*.
- Jacob, Brian A. och Lars Lefgren (2005). »Principals as Agents: Subjective Performance Measurement in Education.« NBER Working Paper nr 11463, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
- Jacob, Brian A. och Lars Lefgren (2007). »What Do Parents Value in Education? An Empirical Investigation of Parents' Revealed Preferences for Teachers«, *Quarterly Journal of Economics* 122(4):1603–1637.
- Jin, Wenchao, Alastair Muriel och Luke Sibieta (2011). »Subject and Course Choices at Ages 14 and 16 Amongst Young People in England: Insights from Behavioural Economics.« Research Report DFE-RR160, Centre for Understanding Behaviour Change, Department for Education, London.
- Kane, Thomas J., Daniel F. McCaffrey, Trey Miller och Douglas Staiger (2013). »Have We Identified Effective Teachers? Validating Measures of Effective Teaching Using Random Assignment.« MET Project Research Paper, Bill & Melinda Gates Foundation, Seattle, WA.

- Kane, Thomas J., Stephanie K. Riegg och Douglas O. Staiger (2006). »School Quality, Neighborhoods, and Housing Prices«, *American Law and Economics Review* 8(2):183–212.
- Kane, Thomas J. och Douglas O. Staiger (2008). »Estimating Teacher Impacts on Student Achievement: An Experimental Evaluation.« NBER Working Paper nr 14607, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
- Kane, Thomas J., Douglas O. Staiger och Gavin Samms (2003). »School Accountability Ratings and Housing Values«, *Brookings–Wharton Papers on Urban Affairs* 4:83–137.
- Kirshner, Ben, Matthew Gaertner och Kristen Pozzoboni (2010). »Tracing Transitions: The Effect of High School Closure on Displaced Students«, *Educational Evaluation and Policy Analysis* 32(3):407–429.
- Koning, Pierre och Karen van der Wiel (2010). »Ranking the Schools: How Quality Information Affects School Choice in the Netherlands.« Discussion Paper nr 4984, Institute for the Study of Labor, Bonn.
- Koning, Pierre och Karen van der Wiel (2012). »School Responsiveness to Quality Rankings: An Empirical Analysis of Secondary Education in the Netherlands«, *De Economist* 160(4):339–355.
- Koning, Pierre och Karen van der Wiel (2013). »Ranking the Schools: How School-Quality Information Affects School Choice in the Netherlands«, *Journal of the European Economic Association* 11(2):466–493.
- Ksidia, Brian och Patrick J. Wolf (2010). »School Governance and Information: Does Choice Lead to Better-Informed Parents?«, *American Politics Research* 38(5):783–805.
- Ladd, Helen F., Edward B. Fiske och Nienke Ruijs (2010). »Parental Choice in the Netherlands: Growing Concerns about Segregation.« Sanford Working Papers Series nr 2, Duke Sanford School of Public Policy, Durham, NC.
- Ladd, Helen F. och Douglas L. Lauen (2010). »Status versus Growth: The Distributional Effects of School Accountability Policies«, *Journal of Policy Analysis and Management* 29(3):426–450.
- Ladd, Helen F. och Randall P. Walsh (2002). »Implementing Value-Added Measures of School Effectiveness: Getting the Incentives Right«, *Economics of Education Review* 21(1):1–17.
- Lai, Fang, Elisabeth Sadoulet och Alain de Janvry (2009). »The Adverse Effects of Parents' School Selection Errors on Academic Achievement: Evidence from the Beijing Open Enrollment Program«, *Economics of Education Review* 28(4):485–496.
- Lauen, Douglas L. (2013). »Jumping at the Chance: The Effects of Accountability Incentives on Student Achievement«, *Journal of Research on Educational Effectiveness* 6(2):93–113.
- Lauen, Douglas L. och Michael S. Gaddis (2012). »Shining a Light or Fumbling in the Dark? The Effects of NCLB's Subgroup-Specific Accountability on Student Achievement.« Educational Evaluation and Policy Analysis DOI: 10.3102/0162373711429989.
- Leckie, George och Harvey Goldstein (2009). »The Limitations of School League Tables to Inform School Choice«, *Journal of the Royal Statistical Society – Series A* 172(4):835–851.
- Leckie, George och Harvey Goldstein (2011a). »Understanding Uncertainty in School League Tables«, *Fiscal Studies* 32(2):207–224.

- Leckie, George och Harvey Goldstein (2011b). »A Note on ‘The Limitations of School League Tables to Inform School Choice«, *Journal of the Royal Statistical Society – Series A* 174(3):833–836.
- Lee, Jaekyung och Todd Reeves (2012). »Revisiting the Impact of NCLB High-Stakes School Accountability, Capacity, and Resources: State NAEP 1990–2009 Reading and Math Achievement Gaps and Trends«, *Educational Evaluation and Policy Analysis* 34(2):209–231.
- Le Grand, Julian (1991). »Quasi-Markets and Social Policy«, *Economic Journal* 101(408):1256–1267.
- Lovenheim, Michael F. och Patrick Walsh (2014). »Does Choice Increase Information? Evidence from Online School Search Behavior.« Opublicerat manuskript, Cornell University, Ithaca, NY.
- Lucas, Adrienne M. och Isaac M. Mbiti (2012). »The Determinants and Consequences of School Choice Errors in Kenya«, *American Economic Review: Papers & Proceedings* 102(3):283–288.
- Macartney, Hugh (2014). »The Dynamic Effects of Educational Accountability.« NBER Working Paper nr 19915, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
- Macartney, Hugh, Robert McMillan och Uros Petronijevic (2015). »Incentive Design in Education: An Empirical Analysis.« Manuskript, Department of Economics, Duke University, Durham, NC.
- Machin, Stephen och Kjell Salvanes (2010). »Valuing School Quality Via School Choice Reform.« Working Paper, Centre for Economics of Education, London School of Economics, London.
- MacLeod, Bentley W. och Miguel Urquiola (2012a). »Competition and Educational Productivity: Incentives Writ Large.« IZA Discussion Paper nr 7063, Institute for the Study of Labor (IZA), Bonn.
- MacLeod, W B. och Miguel Urquiola (2012b). »Anti-Lemons: School Reputation and Educational Quality.« IZA Discussion Paper nr 6805, Institute for the Study of Labor (IZA), Bonn.
- Malacova, Eva och John F. Bell (2006). »Changing boards: investigating the effects of centres changing their specifications for English GCSE«, *Curriculum Journal* 17(1):27–35.
- Malmberg, Bo, Eva Andersson och Zara Bergsten (2013). »School Choice Motives: the Effects of Class and Residential Context.« Working Paper 2013: 11, Stockholm University Linnaeus Center on Social Policy and Family Dynamics in Europe, SPaDE, Stockholm.
- Marsh, Herbert W., Benjamin Nagengast, John Fletcher och Ioulia Televantou (2011). »Assessing Educational Effectiveness: Policy Implications from Diverse Areas of Research«, *Fiscal Studies* 32(2):279–295.
- Martinez, Erika (2010). »Do Housing Prices Account for School Accountability?« Working Paper, Department of Economics, Duke University, Durham, NC.
- Miron, Gary och Charisse Gulosino (2013). »Profiles of For-profit and Nonprofit Education Management Organizations.« Rapport, School of Education, University of Colorado Boulder, National Education Policy Center.

- Mizala, Alejandra, Pilar Romaguera och Miguel Urquiola (2007). »Socioeconomic Status or Noise? Tradeoffs in the Generation of School Quality Information«, *Journal of Development Economics* 84(1):61–75.
- Mizala, Alejandra och Miguel Urquiola (2013). »School Markets: The Impact of Information Approximating Schools' Effectiveness«, *Journal of Development Economics* doi: 10.1016/j.jdeveco.2013.03.003.
- Muriel, Alastair och Jeffrey Smith (2011). »On Educational Performance Measures«, *Fiscal Studies* 32(2):187–206.
- NCES (2014). »The Condition of Education.« National Center for Education Statistics, Washington, D.C. http://nces.ed.gov/programs/coe/indicator_cgb.asp.
- Neal, Derek (2010). »Aiming for Efficiency Rather than Proficiency«, *Journal of Economic Perspectives* 24 (3):119–132.
- Nederländska Skolinspektionen (2015). »Summary of profile of the Dutch Inspectorate of Education«, Informationsblad, <http://www.onderwijsinspectie.nl/english/summary-profile-of-the-dutch-inspectorate-of-education>.
- Neilson, Christopher (2013). »Targeted Vouchers, Competition among Schools, and the Academic Achievement of Poor Students.« Job Market Paper, Department of Economics, Yale University, New Haven, CT.
- Nguyen-Hoang, Phuong och John Yinger (2011). »The Capitalization of School Quality into House Values: A Review«, *Journal of Housing Economics* 20:30–48.
- OECD (2011). *Maintaining Momentum: OECD Perspectives on Policy Challenges in Chile*. Paris: OECD Publishing.
- Ofsted (2015). *School Inspection Handbook: Handbook for Inspecting Schools in England under Section 5 of the Education Act of 2005*. London: Ofsted. https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/458866/School_inspection_handbook_section_5_from_September_2015.pdf
- Parke, Carol S. och Gibbs Y. Kanyongo (2012). »Student Attendance, Mobility, and Mathematics Achievement in an Urban School District«, *Journal of Educational Research* 105(3):161–175.
- Patrinos, Harry A. (2013). »Private Education Provision and Public Finance: the Netherlands«, *Education Economics* 21(4):392–414.
- Pope, Nolan (2015). »The Effect of Teacher Ratings on Teacher Performance.« Manuskript, Department of Economics, University of Chicago.
- Prothero, Arianna (2015). »School Vouchers for All? Nevada Law Breaks New Ground.« Education Week, June 5. http://blogs.edweek.org/edweek/charterschoice/2015/06/school_vouchers_nevada_law_breaks_new_ground.html.
- Reback, Rendall (2005). »House Prices and the Provision of Local Public Services: Capitalization under School Choice Programs«, *Journal of Urban Economics* 57(2):275–301.
- Reback, Randall (2008). »Demand (and Supply) in an Inter-District Public School Choice Program«, *Economics of Education Review* 27(4):402–416.
- Reback, Randall, Jonah Rockoff och Heather L. Schwartz (2014). »Under Pressure: Job Security, Resource Allocation, and Productivity in Schools under NCLB«, *American Economic Journal: Economic Policy* 6(3):207–241.

- Riksrevisionen (2013). »Statens tillsyn över skolan – bidrar den till förbättrade kunskapsresultat?« RiR 2013:16, Stockholm.
- Ritzen, Jozef M., Jan van Dommelen och Frans de Vijlder (1997). »School Finance and School Choice in the Netherlands«, *Economics of Education Review* 6(3):329–335.
- Rockoff, Jonah E. och Benjamin B. Lockwood (2010). »Stuck in the Middle: Impacts of Grade Configuration in Public Schools«, *Journal of Public Economics* 94(11–12):1051–1061.
- Rockoff, Jonah E., Douglas O. Staiger, Thomas J. Kane och Eric S. Taylor (2012). »Information and Employee Evaluation: Evidence from a Randomized Intervention in Public Schools«, *American Economic Review* 102(7):3184–3213.
- Rockoff, Jonah och Lesley J. Turner (2010). »Short-Run Impacts of Accountability on School Quality«, *American Economic Journal: Economic Policy* 2(4):119–147.
- Román, Marcela och Marcela Perticará (2012). »Student mobility in low quality schools: Segmentation among the most vulnerable students«, *Estudios de Economía* 39(2):159–177.
- Rosenthal, Leslie (2004). »Do School Inspections Improve School Quality? Ofsted Inspections and School Examination Results in the UK«, *Economics of Education Review* 23(2):143–151.
- Rothstein, Jesse (2006). »Good Principals or Good Peers? Parental Valuation of School Characteristics, Tiebout Equilibrium, and the Incentive Effects of Competition among Jurisdictions«, *American Economic Review* 96(4):1333–1350.
- Rouse, Cecilia E., Jane Hannaway, Dan Goldhaber och David Figlio (2013). »Feeling the Florida Heat? How Low-Performing Schools Respond to Voucher and Accountability Pressure«, *American Economic Journal: Economic Policy* 5(2):251–281.
- Ruijs, Nienke och Hessel Oosterbeek (2014). »School Choice in Amsterdam: Which Schools Do Parents Prefer When School Choice is Free?« Opublicerat manuskript, University of Amsterdam, Amsterdam.
- Sacerdote, Bruce (2011). »Peer Effects in Education: How Might They Work, How Big Are They and How Much Do We Know Thus Far?«, s. 249–277 i *Handbook of the Economics of Education*, Eric A Hanushek, Stephen J. Machin, och Ludger Woessmann (red.). Amsterdam: Elsevier/North-Holland.
- Sacerdote, Bruce (2012). »When the Saints Go Marching Out: Long-Term Outcomes for Student Evacuees from Hurricanes Katrina and Rita«, *American Economic Journal: Applied Economics* 4(1):109–135.
- Sahlberg, Pasi (2015). *Finnish Lessons 2.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* New York: Teachers' College Press.
- Sandy, Jonathan (1992). »Evaluating the Public Support for Educational Vouchers: A Case Study«, *Economics of Education Review* 11(3):249–256.
- Schneider, Kerstin, Claudia Schuchart, Horst Weishaupt och Andrea Riedel (2012). »The Effect of Free Primary School Choice on Ethnic Groups – Evidence from a Policy Reform«, *European Journal of Political Economy* 28(4):430–444.
- Schwartz, Amy E., Ioan Viocu och Keren Mertens Horn (2014). »Do Choice Schools Break the Link Between Public Schools and Property Values? Evidence from House Prices in New York City«, *Regional Science and Urban Economics* 49:1–10.

- Schwartz, Amy E., Leanna Stiefel och Sarah A. Cordes (2015). »Moving Matters: The Causal Effect of Moving Schools on Student Performance.« Working Paper #01-15, Steinhardt School of Culture, Education, and Human Development & Robert F. Wagner School of Public Service, New York University.
- Schwartz, Amy E., Leanna Stiefel, Ross Rubenstein och Jeffrey Zabel (2011). »The Path Not Taken: How Does School Organization Affect Eighth-Grade Achievement?«, *Educational Evaluation and Policy Analysis* 33(3):293–317.
- Schwerdt, Guido och Martin West (2011). »The Impact of Alternative Grade Configurations on Student Outcomes through Middle and High School.« CESifo Working Paper nr 3530, CESifo Group, Munich.
- Seo, Youngme och Robert Simons (2009). »The Effect of School Quality on Residential Sales Price«, *Journal of Real Estate Research* 31(3):307–327.
- Shaw, Ian, Douglas Newton och Murray A.R. Darnell (2003). »Do OFSTED Inspections of Secondary Schools Make a Difference to GCSE Results?«, *British Educational Research Journal* 29(1):63–75.
- Sims, David P. (2013). »Can Failure Succeed? Using Racial Subgroup Rules to Analyze the Effect of School Accountability Failure on Student Performance«, *Economics of Education Review* <http://dx.doi.org/10.1016/j.econedurev.2012.12.003>.
- SOU (2013). »Friskolorna i samhället.« SOU 2013:56. Betänkande av Friskolekommittén, Stockholm.
- Stoddard, Christina och Sean P. Corcoran (2007). »The Political Economy of School Choice: Support for Charter Schools across States and School Districts«, *Journal of Urban Economics* 62:27–54.
- Stuit, David A. (2010). »Are Bad Schools Immortal? The Scarcity of Turnarounds and Shutdowns in Both Charter and District Sectors.« Policy Rapport, Thomas B. Fordham Institute, Washington, D.C.
- Sykes, Richard, Eric Anderson, Julia Buckingham, Robert Coe, Ron McLone, David Perks, Richard Pike, Amanda Spielman, Michael Wilshaw och Alison Wolf (2010). »The Sir Richard Sykes Review.« London.
- Tedin, Kent L. och Gregory R. Weiher (2004). »Racial/Ethnic Diversity and Academic Quality as Components of School Choice«, *Journal of Politics* 66(4):1109–1133.
- Thieme, Claudio och Ernesto Trevino (2011). »School Choice and Market Imperfections: Evidence from Chile«, *Education and Urban Society* DOI: 10.1177/0013124511413387.
- Urquiola, Miguel (2005). »Does School Choice Lead to Sortin? Evidence from Tiebout Variation«, *American Economic Review* 95(4):1310–1326.
- US Department of Education (2005). »Education in the United States: A Brief Overview.« Rapport, US Department of Education, Washington, D.C.
- Weimer, David L. och Michael J. Wolkoff (2001). »School Performance and Housing Values: Using Non-Contiguous District and Incorporation Boundaries to Identify School Effects«, *National Tax Journal* 54(2):231–253.
- Welsch, David M., Bambi Stutz och Mark Skidmore (2010). »An Examination of Inter-District Public School Transfers in Wisconsin«, *Economics of Education Review* 29(1):126–137.

- Wilson, Deborah, Bronwyn Croxson och Adele Atkinson (2006). »What Gets Measured Gets Done: Headteachers' Responses to the English Secondary School Performance Management System«, *Policy Studies* 27(2):153–171.
- Wilson, Deborah och Anete Piebalga (2008). »Performance Measures, Ranking and Parental Choice: An Analysis of the English School League Tables«, *International Public Management Journal* 11(3):344–366.
- Winters, Marcus A. och Joshua M. Cowen (2012). »Grading New York: Accountability and Student Proficiency in America's Largest School District«, *Educational Analysis and Policy Evaluation* Doi: 10.3102/0162373712440039.
- Winters, Marcus A., Julie R. Trivitt och Jay P. Greene (2010). »The Impact of High-Stakes Testing on Student Proficiency in Low-Stakes Subjects: Evidence from Florida's Elementary Science Exam«, *Economics of Education Review* 29(1):138–146.
- Vlachos, Jonas (2011). »Friskolor i förändring«, s. 66–110 i *Konkurrensens konsekvenser: Vad händer med svensk välfärd?*, Laura Hartman (red.). Stockholm: SNS Förlag.
- Vlachos, Jonas (2012). »Är vinst och konkurrens en bra modell för skolan?«, *Ekonomisk Debatt* 40(4):16–30.
- Wolinsky, Asher (1983). »Prices as signals of product quality«, *Review of Economics and Statistics* 50(4): 647–658.
- Wondratschek, Verena, Karin Edmark och Markus Frölich (2013). »The Short- and Long-term Effects of School Choice on Student Outcomes – Evidence from a School Choice Reform in Sweden«, *Annals of Economics and Statistics* 111/112:71–101.
- Xu, Zeyu, Jane Hannaway och Stephanie D'Souza (2009). »Student Transience in North Carolina: The Effect of School Mobility on Student Outcomes Using Longitudinal Data.« CALDER Working Paper nr 22, National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research, Washington, D.C.
- Yeh, Stuart S. (2005). »Limiting the Unintended Consequences of High-Stakes Testing«, *Education Policy Analysis Archives* 13(43):1–21.
- Yinger, John (2013). »Hedonic Markets and Explicit Demands: Bid-Function Envelopes for Public Services and Neighborhood Amenities.« Opublicerat paper, Syracuse University, Center for Policy Research, Syracuse.
- Zahirovic-Herbert, Velma och Geoffrey Turnbull (2008). »School Quality, House Prices and Liquidity«, *Journal of Real Estate Finance and Economics* 37(2):113–130.
- Zahirovic-Herbert, Velma och Geoffrey K. Turnbull (2009). »Public School Reform, Expectations, and Capitalization: What Signals Quality to Homeowners?«, *Southern Economic Journal* 75(4):1094–1113.
- Özek, Umut, Michael Hansen och Thomas Gonzalez (2012). »A Leg Up or a Boot Out? Student Achievement and Mobility under School Restructuring.« Working Paper 78, National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research, Washington, D.C.

Forskningsprogrammets referensgrupp

Den referensgrupp som är knuten till forskningsprogrammet *Från välfärdsstat till välfärdssambälle* har följt arbetet med rapporten och har bidragit med kunskap, tid och synpunkter. Referensgruppen består av följande ledamöter:

Linnea Ax, Tillväxtverket
Catharina Barkman, Stockholms läns landsting
Henrik Borelius, Attendo
Mats Brandt Finansdepartementet
Henrik Brehmer, Capio
Peje Emilsson, Magnora
Leif Eriksson, Täby kommun
Sari Eriksson, Katrineholms kommun
Daniel Forslund, Vinnova
Nina Nornholm, EQT
Magnus Lindquist, Triton
Eva Mörk, Uppsala universitet
Fredrik Näslund, Nordic Capital
Anna Pauloff, Statskontoret
Stefan Stern, Investor
Christina Sterner, Diaverum
Kristina Ström Olsson, Svensk Försäkring
Mattias Svantesson, Skolinspektionen
Fredrik Eklund, Nordic Health Group
Johan Fredriksson, Praktikertjänst
Annika Wallenskog, Sveriges Kommuner och Landsting
Hans Wikse, Procuritas
Martin Ärnlov, Bräcke Diakoni

Publikationer

Nedanstående publikationer har givits ut inom ramen för forskningsprogrammet *Från välfärdsstat till välfärdssambälle*.

Konkurrensens konsekvenser. Vad händer med svensk välfärd?, Laura Hartman (red.), 2011

Friskolereformens långsiktiga effekter på utbildningsresultat, SNS Analys 7, Anders Böhlmark och Mikael Lindahl, 2012

Privata aktörer inom arbetsförmedling och rehabilitering, SNS Analys 11, Richard Öhrvall, 2013

Lärdomar från England om konkurrens i vården, SNS Analys 13, Carol Propper, 2013

Välfärdstjänster i privat regi: framväxt och drivkrafter, Henrik Jordahl (red.), 2013

Välfärdstjänster: tillstånd, tillsyn och uppföljning, Eva Hagbjer, 2014

Ersättning i sjukvården. Modeller, effekter, rekommendationer, Peter Lindgren, 2014

Att styra och leda äldreomsorg. Hur går det till och vad kan förbättras?, Jannis Angelis och Henrik Jordahl, 2014

Nätverk förbättrar vården för patienter med kroniska sjukdomar, SNS Analys 23, Martin Rejler, 2014

Primärvården efter vårdvalsreformen: valfrihet, kvalitet och produktivitet, Anna Häger Glengård, 2015

Styrning och ledning i skolan, SNS Analys 31, Nicholas Bloom och Renata Lemos, 2015

Information – ett verktyg för bättre skolsystem, Gabriel Heller Sahlgren och Henrik Jordahl, 2016

DEN SVENSKA SKOLANS kvalitet och elevernas sjunkande studieresultat har varit föremål för intensiv diskussion under de senaste åren. För att ett system med skolval, som det vi har i Sverige, ska fungera bra behövs tillförlitlig information om skolornas kvalitet. Myndigheter behöver också veta hur olika skolor presterar för att kunna sätta in stöd och utkräva ansvar.

I rapporten beskrivs och analyseras den utbildningsekonomiska forskningen om informationens betydelse i skolsystemet. Författarna har undersökt hur föräldrar, elever och andra aktörer inom skolan reagerar på information om utbildningskvalitet. Reaktionerna är ofta starka när sådan information finns lättillgänglig. Med utgångspunkt i forskningsresultaten ger författarna förslag på hur dagens knapphändiga information om de svenska skolornas kvalitet kan förbättras:

- centraliserat betygssystem
- diagnostiska prov med relativ rättning från första klass
- mått på skolors förädlingsvärden som kommuniceras externt
- oannonserade skolinspektioner.

Författare är *Gabriel Heller Sahlgren*, doktorand vid London School of Economics och knuten till Institutet för Näringslivsforskning (IFN) och *Henrik Jordahl*, docent i nationalekonomi vid IFN.



ISBN 978-91-86949-71-6

