



KVARTAL

HEM ESSÄER KOMMENTARER KVARTALS GENVÄGAR SKRIBENTER REDAKTION
PRENUMERATION STÖD KVARTAL

Därför har skolvalet blivit ett misslyckande

November 16, 2017 / Paulina Neuding

Friskolereformen uppnådde inte sitt huvudsyfte: att höja undervisningens kvalitet

Trots förhoppningarna ledde rätten att välja fritt bland vinstdrivna skolor till katastrofresultat. Elevernas kunskaper sjunker samtidigt som skolorna lockar med höga betyg. Inte minst borgerliga politiker bär skulden för misslyckandet. Men lösningen på problemet finns närmare än man kan tro. Trettio svenska skolor erbjuder redan nu världens bästa gymnasieutbildning. Vad gör de rätt?

Av Magnus Henrekson

Publiceras i Kvartal vol. 4 2017, online: 2017-11-16

I korthet

- Det fria skolvalet skulle ge högre kvalitet genom konkurrens. Men elevernas resultat har sjunkit, samtidigt som bra betyg används som ett lockbete av skolorna.
- Skolans misslyckande har lett till att hela idén med vinstdriven verksamhet i välfärden kan ifrågasättas.
- Men felet är snarare att elevernas prestationer inte utvärderas korrekt. En postmodern kunskapssyn genomsyrar skolväsendet, något som förhindrar både utläring och kunskapsmätning.
- Det finns dock goda exempel på fungerande skolor även i Sverige. Gymnasieutbildningen International Baccalaureate Diploma Programme visar hur tydliga mål och externa examinatorer ger resultat i världsklass. Staten måste styra skolan ditåt om utvecklingen ska kunna vändas.

Det har nu gått ett kvartssekel sedan den dåvarande borgerliga regeringen genomförde den så kallade friskolereformen. Förväntningarna på det fria skolvalets effekter var stora. Skolminister **Beatrice Ask** (M) slog fast i den aktuella propositionen att ”stimulerande tävlan mellan olika skolor, med olika inriktning och olika ägandeformer” kunde bidra till ”att höja kvaliteten inom hela skolväsendet”.

Hon fortsatte: ”Med större valfrihet och mer utrymme för en skolas profil skapas också bättre incitament för kostnadseffektivitet. Nya och effektivare arbetsmetoder kan prövas och vinna spridning. Därmed torde ett större inslag av fristående skolor också på sikt kunna bidra till en mer effektiv resursanvändning inom det samlade skolväsendet.” [1]

Valfrihet mellan konkurrerande leverantörer skulle med andra ord ge högre kvalitet, effektivare metoder och bättre resursanvändning, som på vilken fri marknad som helst. Sett ur ett näringslivsperspektiv blev friskolereformen en framgång. Hösten 2017 verkar drygt 1 200 fristående skolor i Sverige. 15 procent av grundskoleeleverna och en fjärdedel av gymnasieleverna går i fristående skolor. [2] Men samtidigt söker vi förgäves efter den rika flora av små enskilda skolor drivna av eldsjälar som dåtidens borgerliga politiker och opinionsbildare såg framför sig. I stället för mångfald och alternativ möter vi i dag standardisering och ”industrialisering” hos de största aktörerna. Och friskolereformens huvudsyfte, att allmänt höja skolundervisningens kvalitet, har inte alls uppnåtts.

Här har debatten varit livlig. Har friskolor lyckats bättre än kommunala skolor att ge elever kunskaper? Är det inte resultaten av en betygsinflation vi ser? Visserligen verkar konkurrensen i sig ha en viss positiv effekt; både

friskolor och kommunala skolor är bättre där det finns konkurrerande skolor att välja mellan.[3] Men enligt ny forskning märks ingen skillnad mellan elever i friskolor och kommunala skolor i den senaste Pisa-mätningen. Dock presterar gymnasieelever i friskolor sämre på de nationella proven än elever i kommunala skolor när externt rättade prov jämförs. [4]

Dessa skillnader är emellertid långt mindre viktiga än det faktum att svenska elever presterar avsevärt sämre än tidigare – oavsett skolform. Resultaten i internationellt jämförbara kunskapstest har försvagats åtminstone sedan mitten av 1990-talet. Andelen elever med mycket svaga kunskaper har ökat kraftigt och allt färre presterar exceptionellt väl. De svagaste eleverna är numera på samma låga nivå som motsvarande elever i USA, och endast ett par procent av svenska elever når avancerad nivå i matematik, vilket kan jämföras med de allra bästa länderna där 35–50 procent presterar på avancerad nivå. [5]

Kanske hade resultaten blivit ännu sämre utan konkurrens på skolmarknaden, det vet vi inte. Men vad vi däremot vet fullt ut är att dagens modell med fristående skolor i form av vinstdrivande aktiebolag, inte bara är kontroversiell inom vänstern (som varit skeptisk från början), utan även hos borgerliga väljare. [6]

Varför har då inte konkurrensen och det fria skolvalet fått de förväntade positiva effekterna på kvaliteten i skolsystemet som helhet? Varför har inte tävlan och experiment med olika pedagogiska metoder och organisationsformer lyft den svenska skolan? Syftet med denna artikel är att försöka besvara dessa frågor. Svaret innehåller också en stor del av lösningen för att det ska fungera, nämligen ett helt nödvändigt villkor för att konkurrens på skolmarknaden ska förväntas ge de önskade positiva effekterna på skolresultaten och också förbättra de skolor där de elever hamnar som inte gör något aktivt val.

Trovärdighetsvara på en kvasimarknad

En första ansats till att förstå varför friskolereformen inte höjt skolans nivå är konstaterandet att skolan i dag är en *kvasimarknad*. Att valfrihet och konkurrens gynnar konsumenter på normala marknader av privata producenter och köpare som själva betalar sina köp är vedertagen. Men i skolan är det tredje part som finansierar brukarnas val, nämligen det offentliga, och alltså i sista hand alla skattebetalare. Tjänsten som köps – utbildning – är också likt många andra s k välfärdstjänster komplex och upphandlingen en svår process. Formaliserade procedurer gynnar stora aktörer och begränsar konkurrensen, kvalitetsförbättringar belönas inte, onödig överkapacitet kan uppstå, informationsbrister försvårar brukarnas beslutsfattande, uppföljning och kontroll är kompetens- och resurskrävande, det finns segregering och enskilda brukare tar inte hänsyn till hur samhället i stort påverkas. [7] Det kräver ingen större eftertanke för att inse att manipulation och slöseri kan förekomma när det allmänna går in som mellanhand mellan producent och konsument.

Att utbildning tillhör klassen *trovärdighetsvaror* ökar komplikationen ytterligare. Eftersom utbildning, vård eller andra komplexa tjänster är trovärdighetsvaror så vet producenten i regel mer än konsumenten om den senares behov. En producent kan därför i kraft av sin expertis påverka konsumenten (få struntar exempelvis i läkarråd när sjukdomen är allvarlig). Utöver vikten av god kvalitet och effektiv produktion är det alltså av avgörande betydelse att producenten ger korrekt information. Om det varken är möjligt att verifiera vilken behandling som utförts (alternativt omsorg eller utbildning som givits) eller att hålla producenten ansvarig för dåliga resultat, så kommer producenten sannolikt inte heller att leverera önskvärd kvalitet. [8] Det är således allt annat än självklart att konkurrens under sådana villkor ger bättre utfall.

“Synen på vad kunskap är har gradvis förskjutits i efterkrigstidens läroplaner. Tanken på kunskap som systematiskt framtagna och kontrollerade fakta har i efterhand ersatts av en alternativ, konstruktivistisk kunskapssyn.”

Vad gäller skolan var reformtakten frenetisk i skiftet mellan 1980- och 90-tal. Först decentraliserades huvudmannskapet till 290 kommuner som saknade erforderlig kompetens att bedriva skolverksamhet. I samma veva avskaffades viktiga kvalitetsstödande regler: de specialdestinerade statsbidragen ersattes av en påse pengar, krav på att skolledare och lärare skulle vara ämneskunniga togs bort, krav på lokaler, timplaner och klasstorlek avskaffades, tid för förberedelser av lektioner och efterarbete garanterades inte längre och kontrollen av läromedlens kvalitet och innehåll avskaffades. År 1992 infördes fritt skolval mellan konkurrerande enheter, där allt fler av dessa var vinstdrivande aktörer. [9]

Svensk skolutbildning är alltså en trovärdighetsvara på en kvasimarknad där enskilda aktörer (skolor) producerar åt brukare (elever) vars konsumtion finansieras av det offentliga (skattebetalarna). Egentligen skulle utbildning kunna vara näst intill befriat från problemet att utvärdera kvalitet för brukaren (eleven) och för den som betalar (det offentliga). En förutsättning för detta är dock att staten genom sina myndigheter definierar vad som ska mätas, det vill säga vad som ska läras ut, och åtar sig att mäta resultatet.

Dessvärre har staten och dess myndigheter blivit allt mer ovilliga att utföra denna uppgift. Med den kunskapssyn som kommit att präglade svensk skola har nämligen den uppgiften blivit allt svårare.

Synen på vad kunskap är har gradvis förskjutits i efterkrigstidens läroplaner. [10] Tanken på kunskap som systematiskt framtagna och kontrollerade fakta har i efterhand ersatts av en alternativ, konstruktivistisk kunskapssyn. Kunskap betraktas här som ”konstruerad” i ett socialt sammanhang. Redan 1946 års skolkommision tog de första stegen [11] och förskjutningen kulminerade i 1994 års läroplaner (Lpo94 och Lpf94).

“Det går inte att förstå det dramatiska resultatfallet i den svenska skolan utan att ta avstamp i den nya kunskapssyn som i början av 1990-talet hade trängt undan den traditionella kunskapssynen både inom lärarutbildningen och i klassrummen.”

Att inte kunskaper ses som oberoende av individen får omvälvande effekter för skolan. Varje elev bör då i stället själv *skapa* kunskap genom aktivitet och egna undersökningar, i första hand genom att skolarbetet anknyter till elevens konkreta erfarenheter. Den som undervisar anses inte kunna lära ut, bara skapa förutsättningar för lärande. I stället för att instruera och förmedla blir läraren en handledare medan ansvaret för lärandet i hög utsträckning läggs på eleven själv. I takt med att denna kunskapssyn växte sig starkare underminerades vad som tidigare mer eller mindre tagits för självklarheter: att skolans överordnade uppgift är att ge tillgång till den samlade kunskapen under ledning av speciellt kunniga och i kunskapsförmedling utbildade personer.

När kunskap i första hand ses som subjektiv, ett resultat av elevens eget sökande, blir det logiskt att vara emot såväl kunskapsmätning som betyg. Betygssättning förutsätter ju att kunskaper kan mätas, men då krävs att man ser kunskap som kontrollerade fakta, vilket går stick i stäv med svenska läroplaner. I denna tankevärld blir det i stället logiskt att se *processen* och inte *resultatet* som det väsentliga; att studera blir att befinna sig i en viss utbildningsvärld under en viss tid, oavsett resultatet. Det går inte att förstå det dramatiska resultatfallet i den svenska skolan utan att ta avstamp i den nya kunskapssyn som i början av 1990-talet hade trängt undan den traditionella kunskapssynen både inom lärarutbildningen och i klassrummen.

Betyg undergrävs

En konstruktivistisk kunskapssyn lämnar fältet i stort sett fritt för subjektiv betygssättning. Det var inte förrän hösten 2011 som gymnasiets nationella prov samlades in centralt. Innan dess var den avreglerade gymnasieskolan i stort sett utan extern kvalitetsgranskning. [12] Det är närmast självklart att definitionen av ”rättvisande” betyg blir lokal utan ett tydligt och bindande ankare för betygssättningen, vilket också Skolverket konstaterat. [13] Trots detta delegerades ansvaret för att sätta rättvisa betyg till enskilda skolor när betygen är det viktigaste konkurrensmedlet. Elever och föräldrar tvingas välja mellan skolor som ger bra utbildning och skolor som ger höga betyg, och de skolor som har höga betygskrav frestas att sänka dem för att inte behöva slå igen i brist på elever.

“Läroplanen är genomgående vag gällande vad exakt elever ska kunna i ett ämne. Termer som ‘få inblick i’, ‘få perspektiv på’ och ‘samtala om’ används för att beskriva målen. Var och en kan tolka detta efter eget skön och i linje med sitt egenintresse.”

Den svenska modellen med skolval och olika utförare – inklusive vinstdrivande företag – förutsätter att läroplaner och skolmyndigheter både bejakar att kunskap kan mätas och är beredda att bestämma vad man avser att mäta. Särskilt gäller detta när eleverna avslutar gymnasiet. I stället gjorde man tvärtom. Läroplanen är genomgående vag gällande vad exakt elever ska kunna i ett ämne. Termer som ”få inblick i”, ”få perspektiv på” och ”samtala om” används för att beskriva målen. [14] Var och en kan tolka detta efter eget skön och i linje med sitt egenintresse. Utan precist innehåll är fältet öppet för godtycklighet i innehåll och betygssättning. Detta underlättas av att resultaten på nationella prov är ”en typ av bedömningsunderlag”. Betygen bygger ”på många bedömningar som gjorts vid olika tillfällen och på många olika sätt. Betyget i ett ämne eller på en kurs grundar sig till skillnad från provbetyget på alla delar av kunskapskraven i ett ämne eller kurs och bygger på all tillgänglig information om vad eleven kan.” [15]

När det började bli uppenbart att resultaten föll klamrade sig ansvariga myndigheter fast vid extremt svårtolkade formuleringar. I stället för att införa mål möjliga att utvärdera svarade Skolverket med än lösligare kursplaner. [16] Med andra ord intensifierades försöken att kontrollera *processen*, allt med syfte att komma runt problemet att kunskap inte *får* mätas. Resultatet av detta är 2011 års komplicerade betygssystem. I praktiken minskar det tilltron till lärarnas professionalitet ytterligare.

En kunskapsskola fungerar

En mer realistisk syn på vad kunskap är inom skilda ämnen (exempelvis matematik, biologi, kemi, historia) står i bjärt kontrast till uppfattningen av kunskap som *konstruerad*. Varje ämne har sin specifika inomdisciplinärt definierade kärna, även om det givetvis sker förskjutningar emellanåt. [17] Genom beprövad erfarenhet har vi kollektivt lärt oss i vilken ordning kunskaper bäst byggs upp och i vilken ålder de flesta är mottagliga för dem. Denna ämnesspecifika didaktiska kunskap vävs in i läroböcker och läromedel – som förändras och förnyas gradvis. Läxor fyller funktionen att befästa kunskaper genom repetition och handlar inte, som är vanligt i dag, om öppna och potentiellt komplicerade uppgifter som eleverna behöver vuxenhjälp för att klara av. Likaså blir det sällan effektivt att arbeta ämnesövergripande och tematiskt på elementär nivå eller att ha uppgifter där eleverna ska leta fram nytt material och hitta nya infallsvinklar på teman som inte är grundligt förberedda i klassrummet.

I det perspektivet blir *ämneskunskaper* en oundgänglig förutsättning för att en lärare ska fungera väl. Det är numera också belagt vad som utmärker en bra lärare. Utöver goda ämneskunskaper bör läraren kunna skapa en välstrukturerad och lugn lärmiljö som ger möjlighet till djup koncentration samt ge tydlig feedback. Återkopplingen fungerar både som formativ bedömning och som ett sätt att signalera förväntningar på eleven. [18] Barn är inte vuxna och har större behov av vägledning och struktur. Hjärnan har inte uppnått den vuxnes

mognad och en huvuduppgift för skolan är att dana en ung person till att självständigt kunna hantera sitt vuxna liv i ett komplext samhälle.

Generationer av lärare och elever har arbetat med att tillägna sig respektive ämne, vilket låtit ändamålsenliga vägar att stegvis öka sina kunskaper växa fram. Genom den processen har det blivit möjligt att lära ut till elever det som tidigare bara de främsta vetenskapsmännen förstod. Kunskapen är därför *kumulativ*, vilket gör det möjligt att förhållandevis väl mäta hur mycket en elev kan eller hur stor del av ett material som denne behärskar. Det blir med andra ord möjligt att sätta betyg som bygger på objektiva kriterier.

“Denna kunskapssyn med den pedagogik och betygssättning den för med sig är ett nödvändigt villkor för att skolval och konkurrens alls ska fungera. Då och endast då skulle konkurrens och skolval kunna få de eftersträlvade effekterna.”

Det blir också självklart att ett ämnes slutbetyg är det väsentliga. Betygssättningen under resans gång kan då användas både som återkoppling under läsåret och för att värdera vad eleven lärt sig, exempelvis efter ett läsår. Så fungerade betyg tidigare i Sverige och så fungerar de i dag i de länder som uppnår de bästa resultaten. Ett väl utformat system med rättvisande avgångsbetyg är också det bästa antagningsinstrumentet till högre utbildning. [19] Betygen fångar en bredare uppsättning förmågor än t ex högskoleprovet. Ett fungerande betygssystem ger optimala förutsättningar för elever och lärare att arbeta systematiskt och långsiktigt.

När konkurrensen blir välgörande

Denna kunskapssyn med den pedagogik och betygssättning den för med sig är ett nödvändigt villkor för att skolval och konkurrens alls ska fungera. Då och endast då skulle konkurrens och skolval kunna få de eftersträlvade effekterna. Konkurrens på väl fungerande marknader ger förbättringar genom att aktörer experimenterar och utvecklar nya sätt att nå resultat mer effektivt, eller åstadkomma bättre resultat med givna resurser. De goda exemplen sprider sig sedan till konkurrenter via imitation. På väl fungerande marknader räcker det att en mindre del av konsumenterna gör aktiva val eftersom alla producenter måste hålla en acceptabel kvalitet för att överleva. Så måste bli fallet också på skolområdet.

Med en realistisk kunskapssyn och utvärdering av konkurrerande skolor grundad på kunskapsresultat skulle aktörerna tvingas att fokusera på de faktorer som enligt forskning främjar elevernas kunskapsutveckling. [20] Lärarens ämneskunskaper i kombination med tillräcklig tid för lektionsförberedelser blir här avgörande, vilket samtidigt gör att behovet av myndigheters detaljstyrning minskar – skolor måste ju arbeta så att resultaten förbättras. [21] Skolval och konkurrens mellan skolor har framför allt kunnat höja kunskapsresultaten när en extern part står för slutexaminationerna, som i det tidigare systemet med real- och studentexamina. [22] I det

fallet vet skolorna vilka målen är, men de kan utveckla nya vägar att nå dem inom ramen för de resurser en skolpeng ger. Läromedelsproducenter drivs att utveckla material av hög kvalitet. När lärarnas insatser och förväntningar i kombination med elevernas ansträngningar avgör måluppfyllelsen kommer också läraryrkets status att öka och intresset för att bli lärare åter att stiga.

Det fungerar i dag

Ett exempel på ett framgångsrikt system som drivs enligt dessa principer är den globala gymnasieutbildningen *International Baccalaureate Diploma Programme* (IBDP). IBDP erbjuds vid 3 104 skolor i 147 länder, varav 30 är svenska gymnasier. [23] En elev läser sex ämnen på djupet och examineras i dem i en tentamen som görs samtidigt över hela världen. Samtliga prov skickas till ett rättningscenter i Cardiff, skannas, blandas och anonymiseras innan de distribueras till examinatore. Processen övervakas av *chief examiners*, som säkerställer likvärdighet och gör betygsinflation omöjlig. Betygsskalan (1–7) tillämpas för samtliga elever världen över, vilket innebär att ett slutbetyg har samma värde oavsett var eleven studerat.

Sedan starten 1968 har lärare och examinatore successivt utvecklat kursinnehåll, läromedel och pedagogik. Enligt en årlig utvärdering är det näst intill konsensus bland universitetsrektorerna i USA och Storbritannien att IBDP är det gymnasieprogram som bäst förbereder för akademiska studier. Detta gäller inte enbart förmåga att bli bra på att organisera och ta ansvar för de egna studierna (kognitiva och icke-kognitiva förmågor) utan det är också bäst för att utveckla interkulturell förmåga, kreativitet och förmåga att hantera höga krav. [24]

Ett allmänintresse som bör skyddas

Skolutbildning är ett allmänintresse, vilket bland annat manifesteras av en lagstadgad skyldighet för alla att gå i skolan tills de fyller 16. Skolan hade inte behövt vara obligatorisk om vi naturligt hade kunnat tillägna oss samma kunskaper ändå. Ett allmänintresse som omfattar hela samhället är statens ansvar, men produktionen av de tjänster som utgör allmänintresset kan vara delegerad till andra. Så har den svenska staten valt att göra på skolområdet. För att det ska fungera väl måste dock staten genom sina myndigheter ta på sig att definiera vad som ska uppnås och mäta graden av måluppfyllelse hos skolorna.

“De reformer som öppnade för mångfald och konkurrens på skolområdet motiverades med att de skulle leda till högre kvalitet och elever som efter avslutad skolgång var bättre utbildade än tidigare generationer. Så blev inte fallet, vilket är föga förvånande”

Den rådande kunskapssynen och de arbetsformer som denna kunskapssyn implicerar är dock inte kompatibel med kunskapsmätning och extern examination. I stället betonas själva processen, vilket strider mot hela

grundtanken om varför konkurrens skulle vara bra. I och med inrättandet av Skolinspektionen 2011 blev det omöjligt för skolorna att avvika från det påbudna processfokus. Inte ens ett perfekt resultat kan förhindra kritik från Skolinspektionen om lärare och skolledare inte gör allt som står i de listor som används vid inspektionerna. Detta trots att det saknas bevis för att listornas innehåll bidrar till bättre resultat.

De reformer som öppnade för mångfald och konkurrens på skolområdet motiverades med att de skulle leda till högre kvalitet och elever som efter avslutad skolgång var bättre utbildade än tidigare generationer. Så blev inte fallet, vilket är föga förvånande, eftersom de konkurrerande aktörerna agerar inom ramen för ett regelverk byggt på en kunskapsyn och ett arbetssätt som innebär att skolorna inte kan konkurrera genom att visa att deras elever får mest kunskaper.

Magnus Henrekson är professor i nationalekonomi och vd för Institutet för Näringslivsforskning (IFN). Till 2009 var han innehavare av Jacob Wallenbergs forskningsprofessur vid Handelshögskolan i Stockholm. Han forskar främst om institutioners betydelse och entreprenörskapets ekonomi.

Noter

[1] Proposition 1991/92:95, om valfrihet och fristående skolor.

[2] Till detta kan läggas 243 fristående förskolor, vilka tar hand om 20 procent av barnen i förskoleklass. Sifferuppgifter är från Skolverket.se/statistik-och-utvardering (läst 7 september 2017).

[3] Böhlmark, A & Lindahl, M, 2015, "Independent schools and long-run educational outcomes: evidence from Sweden's large-scale voucher reform", i *Economica* 82(327), 508–551

[4] Heller Sahlgren, G, 2017, "Skolpolitiskt relevanta faktorer bakom Sveriges resultat i Pisa 2015". Stockholm: Svenskt Näringsliv; Hinnerich, B T & Vlachos, J, 2017, "The Impact of upper-secondary voucher school attendance on student achievement: Swedish evidence using external and internal evaluations", i *Labour Economics* 47(August), 1–14.

[5] För en omfattande genomgång av resultatfallet, se t ex Henrekson, M & Jävervall, S, 2016, *Svenska skolresultat rasar: vad vet vi?* Stockholm: Kungl Ingenjörsvetenskapsakademien (IVA).

[6] SOM-undersökningarna vid Göteborgs universitet har bett människor ta ställning till följande förslag: "Vinstutdelning ska inte tillåtas inom skattefinansierad vård, skola och omsorg". År 2016 svarade 60 procent att

det var ett mycket bra eller ganska bra förslag. Även bland borgerliga väljare var andelen mycket hög; i samtliga borgerliga partier var andelen som tyckte det var ett bra förslag högre än andelen som tyckte det var ett dåligt förslag. Se Nilsson, L, 2017, ”Väljare och valda om vinster i välfärden”, i U Andersson m fl, red., *Larmar och gör sig till*. Göteborgs universitet: SOM-institutet.

[7] Se Le Grand, J, 2007, *The other invisible hand: delivering public services through choice and competition*. Princeton och Oxford: Princeton University Press.

[8] Lindqvist, E, 2008, ”Privatisering av trovärdighetsvaror”, i *IFN:s Nyhetsbrev*, nr 3. Stockholm. Institutet för Näringslivsforskning.

[9] För en detaljerad genomgång hänvisas till Larsson, H A, 2012, ”Skola på ostadig grund: en tolkning av grundskolans föränderliga villkor”, i C Isaksson, red, *Grundskolan 50 år – från folkskola till folkets skola*. Stockholm: Ekerlids Förlag.

[10] Wållgren, I, 2017, ”Den postmodernistiska kunskapssynen och den svenska skolan” och Enkvist, I, 2017, ”Postmodernism och subjektivism i Läroplan för grundskolan, Lgr11”, i Henrekson, M, red, *Kunskapssynen och pedagogiken – varför skolan slutade leverera och hur det kan åtgärdas*. Stockholm: Dialogos.

[11] SOU 1948:27. *1946 års skolkommissons betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*. Stockholm: Statens offentliga utredningar.

[12] SOU 2016:25. *Likvärdigt, rättssäkert och effektivt – ett nytt nationellt system för kunskapsbedömning. Del 1. Betänkande från Utredningen om nationella prov*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

[13] ”Men sammantaget visades för grundskolan att det inte är ovanligt att det förekommer ett slags ’skolkultur’ för hur lärarna i ett ämne på en skola sätter betyg i förhållande till de nationella proven” (s 62 i Skolverket, 2009, ”Likvärdig betygssättning i gymnasieskolan? En analys av sambandet mellan nationella prov och kursbetyg”. Rapport 338. Stockholm: Skolverket).

[14] Skolverket, 2016, *Läroplan för grundskolan 2011, reviderad 2016*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på <http://www.skolverket.se/> (läst 2017-02-03).

[15] <https://www.skolverket.se/bedomning/betyg/provbetyg> (läst 2017-09-10).

[16] S 89 i Kornhall, P, 2013, *Barnexperimentet – svensk skola i fritt fall*. Stockholm: Leopard förlag.

[17] Se t ex kap 6 i Linderoth, J, 2016, *Lärarens återkomst: från förvirring till upprättelse*. Stockholm: Natur & Kultur.

[18] Se särskilt Hattie, J, 2014, *Synligt lärande: en syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar eleverns skolresultat*. Stockholm: Natur & Kultur. Om förväntningarnas betydelse, se Bengtsson, S L, 2015, ”Inläringens hemligheter handlar om förväntan”, i M Bergstrand, red, *Vägen ut ur skolkrisen: nio experter om framtiden för svensk utbildning*. Visby: eddy.se. Om vikten av formativa bedömningar, se Wiklund-Hörnqvist, C & Nyberg, L, 2015, ”Test bidrar till effektiv inläring”, i M Bergstrand, red.

[19] Vlachos, J, 2010, ”Andra chansen: för vem och till vilket pris?”. *Ekonomistas.se*, 30 september.

[20] För en genomgång av de viktigaste insikterna från modern neurovetenskap och kognitionsforskning om hur inläring blir effektiv hänvisas till Ingvar, M, 2017, ”Inte anpassad för hjärnan”, i Henrekson, M, red, *Kunskapssynen och pedagogiken – varför skolan slutade leverera och hur det kan åtgärdas*. Stockholm: Dialogos.

[21] Här kan noteras att Singapore, som är det land som ligger i den absoluta toppen i PISA- och TIMSS-testerna, har ökat klasstorleken för att skapa ekonomiskt utrymme för att ge lärarna mer tid att förbereda sin undervisning (s 160 i Kornhall, P, 2013, *Barnexperimentet – svensk skola i fritt fall*. Stockholm: Leopard förlag).

[22] Woessman, L. 2016, ”The importance of school systems: evidence from international differences in student achievement”, i *Journal of Economic Perspectives* 30(3), 3–31.

[23] <http://www.ibo.org/programmes/diploma-programme/what-is-the-dp/key-facts-about-the-dp> (läst 2017-05-10).

[24] ACS International Schools, 2016, *The University Admissions Officers' report 2016*. Heywood, Surrey: ACS International Schools. <http://www.acs-schools.com/University-Admissions-Officers-Report-2016> (läst 2017-05-12).