

Läraren skall bidra med underlag för varje elevs val av fortsatt utbildning" (Lpo 94, s.15)

"Läraren skall utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, muntligt och skriftligt redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn" (Lpo 94, s.16; Läroplan 11, s.18).

ATT TYGLA DE SUVERÄNA - OM ANSVARSUTKRÄVANDE VID BETYGSSÄTTNING

Skollag (2010:800)

Likvärdig utbildning

9 § Utbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom varje skolform och inom fritidshemmet oavsett var i landet den anordnas.

Utvecklingssamtal och individuell utvecklingsplan

12 § Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas. Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till läroplanen.

Rättelse av skrivfel och liknande förbiseende

19 § Ett betyg som innehåller en uppenbar oriktighet till följd av ett skrivfel eller liknande förbiseende får rättas av rektorn. Innan rättelse görs ska rektorn ge eleven och elevens vårdnadshavare tillfälle att yttra sig, om det inte är obehövt. Vid rättelse ska ett nytt skriftligt betyg utfärdas och den oriktiga betygshandlingen om möjligt förstöras.



LUNDS UNIVERSITET

B-uppsats, 12 hp

Politics Kandidatprogrammet, STVA22

Statsvetenskapliga Institutionen, VT - 2013

Författare: Emilia Sjöberg och Malin Hallman

Handledare: Helena Ekelund

Ändring av uppenbart oriktiga betyg

20 § Finner den eller de som har fattat ett beslut om betyg eller av någon annan anledning, ska denne eller dessa ändra beslutet, om det kan ske snabbt och enkelt. En sådan ändring innebär att betyget sänks.

Ändring enligt första stycket ska göras av rektorn om 1. den som har fattat det ursprungliga beslutet inte är anställd av huvudmannen eller är förhindrad på grund av annat liknande skäl,

2. det ursprungliga beslutet har fattats av flera någon eller några av dem inte längre är anställda eller är förhindrade på grund av något annat ursprungliga beslutet har fattats av flera anställda.

Abstract

Följande uppsats behandlar ämnet ansvarsutkrävande med ett speciellt fokus på skolan och betygssättning. Syftet är att undersöka hur lärarna krävts på ansvar vid betygssättning de senaste 50 åren och hur detta ansvarsutkrävande förändrats under den valda tidsperioden. En viktig komponent i uppsatsen är teorisamlingen New Public Management (NPM); detta eftersom vår tes i mångt om mycket härrör från en generell ansvarsutkrävande-teori där New Public Management utgör en central del. Ansvarsutkrävande-teorin säger att NPM i stor utsträckning bidragit till att förändra ansvarsutkrävandet i den offentliga sektorn som helhet, och vår utgångspunkt är alltså att detta gäller även i en så pass begränsad kontext som ansvarsutkrävande av lärare vid betygssättning. Vi har i uppsatsen kommit fram till att möjligheten att ställa lärare till svars för hur de sätter betyg har ökat från 70-talet fram tills idag. Transparensen i betygssättningsprocessen är större och elever har fått högre rättskapacitet än tidigare. Den förhöjda rättskapaciteten kan uppfattas som att även de demokratiska inslagen i skolan har ökat eftersom möjligheten till ansvarsutkrävande och demokrati är nära sammankopplat. Även om det finns både för och nackdelar med det ökade ansvarsutkrävandet är en hoppfull tolkning av våra resultat att vi kommit ytterligare ett steg på vägen till en likvärdig utbildning, och därmed även rätten till en likvärdig betygssättning.

Nyckelord: ansvarsutkrävande, New Public Management, betygssättning, lika betyg

Antal ord: 9465

Förkortningar

Lgr - Läroplan för grundskola

Lpo - Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna

NPM - New Public Management

Rskr - Riksdagsskrivelse

Innehållsförteckning

| | |
|--|-----------|
| 1 Inledning | 1 |
| 1.1 Motivering och problemformulering | 1 |
| 1.2 Syfte och tes | 3 |
| 1.3 Frågeställning och underfrågor | 3 |
| 1.4 Metod | 4 |
| 1.5 Material och urval | 5 |
| 1.6 Avgränsningar | 6 |
| 1.7 Val av jämförelsepunkt | 7 |
| 1.7.1 Vad är NPM och när gjorde NPM intåg i det svenska skolväsendet? | 7 |
| 1.8 Disposition | 9 |
| 2 Teori och begrepp | 10 |
| 2.1 Vad är ansvarsutkrävande? | 10 |
| 2.1.2 Operationella indikatorer på ansvarsutkrävande | 11 |
| 2.2 Vad är lika betygssättning? | 13 |
| 3 Resultat - besvarandet av underfrågorna | 14 |
| 3.1 Underfråga 1: Hur krävdes grundskollärarna på ansvar gällande betygssättningen innan NPM, d.v.s. 1962-1979? | 14 |
| 3.1.1 Administration kring betygen 1962-1979 | 14 |
| 3.1.2 Utvärdering av lärarnas betygssättning 1962-1979 | 15 |
| 3.1.3 Konsekvenser 1962-1979 | 17 |
| 3.2.4 Överklagan av betyg 1962-1979 | 17 |
| 3.2 Underfråga 2: Hur har grundskollärare krävts på ansvar gällande betygssättningen det senaste decenniet, dvs 2000-2013? | 18 |
| 3.2.1 Administration kring betygen 2000-2013 | 18 |
| 3.2.2 Utvärdering av lärarnas betygssättning 2000-2013 | 19 |
| 3.2.3 Konsekvenser 2000-2013 | 20 |
| 3.2.4 Överklagan av betyg 2000-2013 | 21 |
| 4 Sammanfattning och analys - besvarandet av frågeställningen | 22 |
| 5 Referenser | 24 |

1 Inledning

Elever i den svenska grundskolan har rätt till en likvärdig betygssättning. Denna rättighet ingår indirekt i den svenska skollagen, som säger att skolan ska vara likvärdig för alla (Riksrevisionen 2011, s. 10, 15). Lärarna innehar ett stort ansvar för att betygen sätts lika (Skolinspektionen 2012a, s. 5), även om det yttersta ansvaret åligger stat och huvudman (skola, kommun) (Riksrevisionen 2011, s. 10). Vi vill med denna uppsats fokusera på hur det är möjligt att kräva läraren på detta ansvar samt undersöka om ansvarsutkrävandet för betygssättningen har förändrats det senaste halvsekle. Med ansvarsutkrävande menar vi fenomen som att en aktör rapporterar sitt uppförande/beteende till högre instans, att högre instans utvärderar beteendet samt att aktören kan få möta konsekvenser om eventuella oegentligheter av beteendet har uppstått. Som riktmärke för att definiera vilka tidsperioder vi vill undersöka använder vi New Public Management (NPM); en samling reformidéer som introducerades i Sverige för en ca 25-30 år sedan (Pollitt och Bouckaert 2011, s. 306). NPM-idéerna syftade bland annat till att effektivisera den offentliga sektorn. Reformerna som följde av dessa idéer, såsom ökad decentralisering och ökad målstyrning, anses ha förändrat ansvarsutkrävandet inom offentlig sektor både generellt och specifikt (Ossege 2012, s. 586; Andersson 2009 s. 50; Sörensen 2012, s.15;). Vi kommer därför att jämföra ansvarsutkrävandet som ställdes på lärarna vid betygssättning mellan innan New Public Management-reformerna fick genomslag med hur det sett ut under 2000-talet.

Baserat på Sörensens, Ossegés och Anderssons utsagor är vår tes att utkrävandet av lärarnas ansvar för lika betygssättning har förändrats i takt med att New Public Management-idéerna fått fäste. Vår ambition är att efter avslutad undersökning kunna visa på vilket sätt ansvarsutkrävandet har omskapats. Dessutom hoppas vi att resultaten av undersökningen ska kunna generaliseras till andra fall av ansvarsutkrävande än just lärarnas betygssättning samt andra typer av samhällsförändringar än just New Public Managements intåg; detta för att kunna ge en allmängiltig bild av hur ansvarsutkrävande omskapas vid samhällsförändringar.

1.1 Motivering och problemformulering

Vårt val av ämne kan ses som en slutprodukt av en ganska lång tankekedja. Till följd av tidigare studier fann vi (som vi nämnde ovan) att NPM-baserade reformer såsom exempelvis målstyrning och decentralisering, antas ha förändrat ansvarsutkrävandet i samhället de senaste årtiondena. För att ett demokratiskt

samhälle ska kunna vara välfungerande och upprätthålla sin legitimitet krävs det att medborgarna via diverse kontrollmekanismer (exempelvis extern granskning) kan utkräva ansvar av styrande politiker och tjänstemän (Gross 2001, s. 8; Andersson s.50). När samhället i stort genomgår förändringar, bidrar detta indirekt till att nya former av ansvarsutkrävande måste hittas för att kunna bibehålla denna legitimitet (se bland annat Hupe och Edwards 2012). Skolan är en dominerande institution i det svenska samhället och kunskapen den genererar bidrar till att hålla den svenska demokratin levande. I skollagen 2010:800 1 kap. 2 § står: "Utbildningen ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar [...] (Svensk Författningssamling 2010). Läroplanen från 2011 slår fast följande: "Skolväsendet vilar på demokratins grund. [...] Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på (Läroplan 11, s.7). Eftersom nu skolan utger sig för att baseras på demokratiska värderingar (Skolverket 2000, s. 7) anser vi att det borde gå att kräva samma sak av skolan som av samhällets styrande skikt, nämligen att det bör gå att finna kontrollmekanismer som realiserar ansvarsutkrävande av skolans ledning och lärare. Detta är vår egen normativa ståndpunkt. Förekomsten av dylika kontrollmekanismer skulle vara ett steg på vägen mot en likvärdig skolgång värdig ett demokratiskt samhälle. Ansvarsutkrävandet i skolan är dessutom extra intressant att undersöka ur ett statsvetenskapligt perspektiv eftersom eleverna är omyndiga och därmed har färre möjligheter att göra sin röst hörd, vilket gör situationen komplex.

Vidare är det skolans huvudsakliga uppgift att fokusera på elevernas kunskapsinhämtning, även om andra saker såsom exempelvis en uppfostrande roll har betonats särskilt under vissa tidsperioder (Lgr 62, s.13, 27). Eftersom kunskapsinhämtningen sedan lång tid tillbaka mäts i betyg, har även betygen intagit en central roll i den svenska skolan, och av egen erfarenhet: i våra liv. Våra egna uppväxter har präglats av jakten på ett högt betyg; jakten på ett berömligt godkännande. Vi har själva funnit att betygsresultaten varierar med ämne men till stor del med läraren själv: olika lärare är olika stränga, och betygssättningen har ibland tett sig en smula differentierad till sin karaktär beroende på vilken lärare vi haft. Nu, som vuxna, vill vi undersöka den demokratiska sidan av myntet: vilka krav kan en grundskole-elev egentligen ställa på sina lärare och vem kontrollerar ifall lärarna är likvärdiga i sin betygsbedömning? Vilka möjligheter till ansvarsutkrävande av lärarna vid betygssättning finns idag, och hur har det sett ut tidigare? Att använda NPM som tidsangivelse för vår jämförelse finner vi lämpligt bland annat eftersom det var NPM som fick oss in på spåret "ansvarsutkrävande" från första början. Dessutom vet vi att NPM i stor utsträckning påverkade den offentliga sektorn som helhet under 80-och 90-talet, och vi vill undersöka huruvida denna påverkan också går att finna inom skolan.

1.2 Syfte och tes

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur lärare krävs på ansvar då de sätter betyg. Vi vill se om den New Public Management-trend som genomsyrat vårt samhälle de senaste 30 åren också går att finna inom skolväsendet vid betygssättning.

Tes:

Vår tes är att NPM har bidragit till att förändra ansvarsutkrävandet på lärare vid betygssättning.

Denna tes grundar vi för det första på att skolan som helhet genomgått stora förändringar i NPM:s fotspår, bland annat i form av decentralisering och målstyrning, vilket vi alltså tror även påverkat ansvarsutkrävandet vid betygssättning. För det andra har NPM påverkat ansvarsutkrävandet i den offentliga sektorn i stort (se punkt 2), vilket ytterligare stödjer vår tes att även ansvarskraven vid just betygssättningen kan ha förändrats. Vi använder ordet "bidragit" i tesen ovan i den bemärkelsen att vi inte ämnar utesluta att även andra faktorer kan ha påverkat ansvarsutkrävandet under den här perioden. Skolan som helhet har påverkats bland annat av 90-talets djupa finanskris och ökade kommunikationsmöjligheter såsom internet och mobiler (Skolverket 2003, s.13-14). Enligt de källor vi hittills hittat om ansvarsutkrävande, verkar dock alla författare koppla förändringar i ansvarsutkrävande till just NPM, och vi fokuserar därmed på detta begrepp.

1.3 Frågeställning och underfrågor

Vår frågeställning ser ut som följer: *Grundskollärare har ett ansvar att sätta likvärdiga betyg på sina elevers prestationer. På vilket sätt har utkrävandet av detta ansvar förändrats till följd av New Public Management?*

För att ta reda på hur New Public Management förändrat ansvarskraven vid betygssättning ställer vi oss följande underfrågor:

1. Hur krävdes grundskollärarna på ansvar gällande betygssättningen innan NPM?
2. Hur har grundskollärare krävts på ansvar gällande betygssättningen det senaste decenniet?

1.4 Metod

För att samla in information till vår studie har vi tillämpat litteraturstudier av både primär- och sekundärkällor samt genomfört kvalitativa intervjuer. Vi har använt vetenskapliga artiklar för att specificera de begrepp och teorier vi tänker använda. Begreppen och teorierna har vi sedan tillämpat som filter för att hitta information i olika rapporter och annat materiel, samt för att sammanställa intervjufrågorna. Efter att ha filtrerat informationen från genomförda intervjuer och fortlöpande litteraturstudier har vi sedan sammanställt vad vi kommit fram till, som svar på underfrågorna.

Vi har förklarat vårt val av jämförelsepunkter under en separat rubrik. Där tar vi reda på när NPM faktiskt gjorde intåg i den svenska skolan för att på så sätt kunna definiera våra jämförelsepunkter. I vår beskrivning av NPM tar vi avstamp i Pollitt och Bouckaerts definition av begreppet (se Pollitt och Bouckaert 2011, s. 10). De redogör för fem huvudsakliga aspekter av NPM och vi applicerar var och en av dessa på skolan. Detta ger en klar bild av när varje NPM-aspekt introducerades. Vi hoppas att detta ska underlätta definitionen av när New Public Management började påverka skolvärlden.

Tidsperioderna vi undersöker har vi valt att göra ganska omfattande. För att underlätta vårt arbete har vi i stor utsträckning utgått från vad våra intervjupersoner har berättat och eftersom det är svårt att minnas exakta årtal väljer vi att undersöka relativt långa tidsperioder. Vi har alltså generaliserat i stor grad. Detta kan vara ett problem, men vi anser att även om detaljerna brister så kan ändå helhetsbilden framträda och det är detta som vi är ute efter.

För att kunna besvara vår frågeställning måste vi dessutom beskriva vad ansvarsutkrävande vid betygssättning egentligen innebär. Vi operationaliserar ansvarsutkrävandet med hjälp av forskaren Christoph Ossegés material i artikeln *Accountability- are we better off without it?* där Ossege tar hänsyn till rapportering, utvärdering och konsekvenser då mellanchefer krävs på ansvar. Operationalisering innebär att man fastställer en eller flera *operationella indikatorer* åt ett klart definierat begrepp (teoretisk definition). Operationella indikatorer är "detaljerade beskrivningar" av hur man mäter det fenomen som man vill studera. Indikatorerna visar på hur fenomenet manifesteras på ett konkret, förståeligt och mätbart sätt (för utförlig beskrivning, se Esaiasson et al. 2012, s. 55). För att presentera en heltäckande bild av utkrävandet av lärarna kommer vi utöver detta föra in den operationella indikatorn *överklagan av betyg* (se vidare motivering och förklaringar under punkt 2.1.1).

1.5 Material och urval

Vi använder oss av:

1. läroplaner: Lgr 62, Lgr 69, Lpo 94 samt Läroplan 11.
2. beslutsmaterial och propositioner från regeringen.
3. intervjuer med fyra nu pensionerade lärare/rektorer samt en nuvarande rektor.
4. vetenskapligt material som behandlar ansvarsutkrävande, NPM och betygssättning.
5. rapporter och annan information från Skolverket och Skolinspektionen.
6. svensk lagtext.

Läroplaner är förordningar som utfärdas av regeringen. Här beskrivs såväl skolans värdegrunder och uppdrag som dess mål och riktlinjer. Hittills har det utgivits sex stycken läroplaner (Skolverket 2013f), och vi har använt flertalet av dem. Anledningen till att vi undersöker dessa är för att se vad där står om administration kring betygen, utvärdering av lärare, konsekvenser för lärare som satt orättvisa betyg samt elevernas möjligheter att överklaga de satta betygen. Detta tänker vi ska ge en grundläggande bild av de officiella förhållandena som lärarna verkade i nu och då. Läroplanerna är många och innehåller i vissa fall mycket text. Därför har vi avgränsat vårt urval till att gälla bara de kapitel som handlar om betyg, och om möjligt lärarens relation till rektor och elev/föräldrar. Det visade sig att detta blev svårare än vad vi tänkte från början, eftersom alla läroplaner ser väldigt olika ut i upplägget. Vissa stycken som vi är intresserade av återfinns inte i alla läroplaner. På dessa punkter har vi fått lägga mer vikt vid våra intervjuer.

Vi inser också att läroplanerna inte säger något om de praktiska förhållanden som är och var en del av lärarnas vardag, och detta löste vi genom att genomföra fem intervjuer med lärare/rektorer som undervisat eller arbetat i grundskolan från cirka 60-talet och framåt. Syftet med dessa intervjuer var att ge en mer heltäckande bild av de verkliga förhållandena i skolan än vad de litteraturstudier som vi genomfört gjort. Fyra av intervjuerna genomfördes med pensionerade lärare (varav en är före detta rektor) med varierande undervisningsbakgrund. Dessutom intervjuade vi en nuvarande rektor i syfte att undersöka hur ansvarskraven på lärare ser ut idag i praktiken. Intervjuerna var semistrukturerade till sin karaktär. Semistrukturerad betyder att vi ställde ungefär samma frågor till alla, men i samtalsbaserad form, d.v.s. ordningen bestämdes beroende på hur samtalen fortlöpte.

Vad gäller valet av intervjupersoner använde vi ett mixat tillvägagångssätt: systematiskt urval i kombination med snöbollsurval. Systematiskt urval innebär att man gör en lista över alla analysenheter i den population som man vill undersöka, i vårt fall lärare/rektorer. Snöbollsurval går ut på att man talar med en person, som i sin tur hänvisar till nästa person, o.s.v. (Esaiasson et al. 2012, s.176, 189). För att få tag på våra intervjupersoner avgränsade vi oss av geografiska skäl

till Lunds kommun. I stället för att göra en lista över alla lärare i Lunds kommun listade vi istället alla grundskolor som finns i Lund som - vad vi kunde hitta - funnits på 70-talet. Dessa blev Järnåkraskolan, Lerbäcksskolan, Nyvångsskolan, Tunaskolan och Vikingaskolan (Lunds kommun 2013). Därefter ringde vi upp alla rektorer på vardera skola och frågade dels efter kontaktuppgifter till lärare som undervisat på 70-talet och framåt, och dels om vi fick intervjua rektorerna själva. Efter upprepade försök svarade två (av fem). Via Tunaskolan fick vi tag dels på nuvarande rektorn, Gunilla Sjöstedt-Sjöberg, men också den nu pensionerade rektorn Wikner Roos som undervisade som lärare från 1968. Nyvångsskolan hänvisade oss vidare till Ingela Hyddmark på Skolkontoret Öster i Lund. Dock var ovanstående tillvägagångssätt inte så fruktbart som vi hoppats på, vilket gjorde att vi även kontaktade Pensionerade Lärarens Riksförbund i Skåne. Via ordföranden i organisationen kom vi i kontakt med Lisbeth och Bertil Andreasson som var folkskolelärare respektive speciellärare under 70-talet på olika byskolor i Mellanskåne. Dessutom fick vi tag på Ulla Nessmar, som varit såväl lågstadielärare som studierektor. Se vidare beskrivning av de intervjuades undervisningsbakgrund i referensförteckningen.

1.6 Avgränsningar

Vi väljer att avgränsa undersökningen till den kommunala grundskolan i Sverige. Eftersom betyg i stor mån endast satts i de högre årskurserna, har det blivit främst högstadiet som behandlas i vår studie. Då vi själva har erfarenhet av det svenska skolsystemet och är boende i landet faller sig valet av Sverige naturligt. Anledningen till att vi väljer att utesluta privata skolor i vårt material är att materialet skulle bli alltför omfattande om vi skulle välja att ta med även dessa.

Närliggande till vårt område gränsar även diskussionen om eventuell betygsinflation. Betygsinflationen kan delvis ses som en effekt av målstyrning (Skolverket 2012, s.3) men då det bland annat är målstyrningens effekter på *ansvarsutkrävandet* vid betygssättning vi vill undersöka, avstår vi även från att ta upp den diskussionen här.

Utöver detta väljer vi att avgränsa undersökningen till att gälla ansvarsutkrävande vid just betygssättning. Att vi väljer den här relativt smala avgränsningen beror på att vi är intresserade av att se om det finns spår av New Public Management även i den här begränsade kontexten. Att skolan som helhet påverkats av NPM-idéerna finns det tydliga tecken på (se punkt 1.7.1), men vi ämnar alltså fokusera på just betygssättningen.

Vi väljer att undersöka ansvarskraven på grundskolelärarna både uppifrån och nerifrån; det vill säga både rektorns ansvarskrav på lärarna samt elevernas/föräldrarnas ansvarskrav på lärarna. Denna avgränsning motiverar vi med att både rektorn och eleven är i nära kontakt med läraren och därmed på ett konkret sätt kan utkräva ansvar rörande de satta betygen.

New Public Management är ett väldigt brett begrepp med många olika delaspekter. Vi kommer därmed vara tvungna att avgränsa begreppet till några få

aspekter; vi tar här avstamp i Pollitt och Bouckaerts definition (se Pollitt och Bouckaert 2011, s.10). Värt att betona är att vi utgår från NPM som ideologi, en grupp idéer, som ligger bakom reformerna inom offentlig sektor. Som jämförelsepunkt kommer vi lägga särskilt fokus på vissa praktiska reformer, såsom målstyrning och decentralisering.

1.7 Val av jämförelsepunkt

Utöver att undersöka hur ansvarskraven på lärare ser ut idag, vill vi också undersöka hur ansvarskraven såg ut innan New Public Management-reformerna började påverka den offentliga förvaltningen. Vi måste därför, innan vi kan slå fast vilka årtal vi kommer att röra oss inom, undersöka när NPM-reformerna faktiskt fick sitt genomslag i skolvärlden.

1.7.1 Vad är NPM och när gjorde NPM intåg i den svenska skolvärlden?

Översatt till svenska så blir New Public Management ungefär “ny offentlig styrning”. Pollitt och Bouckaert delar upp NPM i två delar. Enligt dem är NPM:

1. “en generell teori eller doktrin om att den offentliga sektorn kan förbättras via importerande av affärsbegrepp, tekniker och värderingar” (Pollitt och Bouckaert 2011, s.10).
2. “en bunt mer specifika begrepp och praktiker” (Pollitt och Bouckaert 2011, s.10).

Vi använder begreppet NPM främst i den första betydelsen, nämligen en grupp idéer som påminner om varandra. Dessa idéer manifesteras dock i praktiska reformer och företeelser och vi anser att dessa praktiska manifestationer (de “mer specifika begrepp och praktiker” som Pollitt och Bouckaert talar om) är ett uttryck för idéerna. Med stöd från andra källor (Christensen 2011, s. 126; Røvik 2008, s.27, 29) tolkar vi dessa som:

1. målstyrning.
2. decentralisering.
3. att offentlig verksamhet hyr in privata aktörer.
4. en ökning av ”marknadstypiska mekanismer” såsom budgivning (competitive tendering), jämförelsetabeller (league tables) och prestationsbaserad lön (Pollitt och Bouckaert 2011, s.10).
5. en “betoning på att behandla brukare av service som “kunder” och en betoning på kvalitetsförbättringstekniker såsom TQM - Total Quality Management” (Pollitt och Bouckaert 2011, s.10).

För att få fram tidsperioden vi vill undersöka, alltså vad som kan räknas som innan NPM samt nutid, använder vi redan sammanfattande stycken om när NPM manifesterades inom den kommunala skolan. Dessa säger att idéerna introducerades runt 80–90-talet i Sverige (Pollitt och Bouckaert 2011, s.306). Eftersom NPM dock kan innebära så väldigt mycket, tänker vi dock att vi behöver vara mer exakta med vilken eller vilka tidpunkter vi väljer, eftersom dessa kan skilja sig åt. Vi har nedan försökt ta reda på ungefär när de praktiska reformerna började manifesteras i svenska skolvärlden.

Vad gäller målstyrningen så grundlades principerna för målstyrningen av Riksdagen under mitten av 80-talet (Riksdagen 1989, s.5) för att sedan realiseras vid mitten av 90-talet med den nya kursplanen Lpo 94 (Skolinspektionen 2012b). Målstyrning betyder att skolan själva får utforma sin undervisning, så länge deras elever når upp till de nationella målen (Jarl, Kjellgren och Quennerstedt 2012, s. 38-41).

Decentraliseringen genomfördes delvis under perioden 1980-1986 (Riksdagen 1989, s.4). och nådde sin kulmen 1989 då en majoritet av ledamöterna i Riksdagen röstade för en kommunalisering av skolan. Från år 1991 räknades skolans huvudmannaskap som helt kommunalt och inte statligt (Richardson 2004, s. 165-166).

Eventuell kontraktsverksamhet inom skolväsendet har märkts av på så vis att offentliga aktörer såsom staten, använder sig av privata aktörer i form av privatskolor (friskolor). Friskolereformen som infördes 1992 innebar att även friskolorna fick skolpeng från kommunen vilket gjorde att antalet friskolor ökade dramatiskt (Skolinspektionen 2012b) Utvecklingen att offentlig sektor använder privata aktörer har skjutit i höjden under de senaste tio åren; mellan 2002 och 2010 har antalet kommuner i Sverige utan friskolor minskat från 144 stycken till 90 stycken (Hartman 2011, s. 3).

Budgivning innebär att olika organisationer blir tillfrågade att bjuda på ett kontrakt, i synnerhet för statliga eller kommunala arbeten (businessdictionary.com 2013). Jämförelsetabeller är ett sätt att ranka mätbara resultat i investeringssammanhang (Investor Words 2013). Vi finner att dessa två punkter är irrelevanta i skolsammanhanget, så de faller bort. Vad gäller prestationsbaserad lön så infördes det för lärare år 1996 (under benämningen individuell lönesättning) , trots att det finns risker med systemet (Greiff m.fl., 2004, s. 13; Lärarförbundet 2013).

Att eleverna betraktas som "kunder" är en tendens som vi är lite osäkra på när den egentligen kom att realiseras eftersom det inte verkar vara en speciellt använd term, åtminstone inte inom de kommunala skolorna. Den svenska sociologen Casten von Otter reagerade dock på kundtänket redan år 1986 (von Otter 1986, s. 27). Gunilla Sjöstedt-Sjöberg, nuvarande rektor på en grundskola i Lund, säger att hon själv aldrig hört någon inom den kommunala skolan kalla en elev för kund; eventuellt kanske det sker i friskolorna. I så fall skulle kundtänket enligt Sjöstedt-Sjöberg möjligtvis ha gjort entré efter det att det kommunala bidraget till friskolorna kom (Sjöstedt-Sjöberg 2013) vilket skedde år 1992 (Friskolornas Riksförbund 2009). Enligt uppgifter från forskaren Anders Fredriksson förekommer marknadstänkande (såsom kundorientering) oftare vid privata skolor

än i offentliga (Fredriksson 2010, s.174, 162). Enligt Lisbeth Andreasson har det aldrig funnits något kundtänkt någonsin i de kommunala skolor som hon undervisade i ute på landet (Andreasson, Lisbeth 2013).

Vad gäller begreppet TQM så är det en syn på hur man övergripande skall kunna förbättra en verksamhet på lång sikt. Förbättringen kan ske inom aspekter såsom bl.a. att öka produkternas kvalitéer, ändra tänket inom institutionen, förstå behoven hos interna och externa kunder och aktieägare, få de anställda att arbeta som ett team m.m. (Bussinessdirectory 2013). Vi finner att vissa aspekter inom TQM inte är applicerabara i vårt sammanhang, exempelvis "förstå behoven hos aktieägare" så vi lämnar den punkten. Teambuilding och ökat kvalitetstänk startade inom skolväsendet i samband med införandet av målstyrning och decentraliseringen (Newsmill 2013).

Sammanfattningsvis kan de olika uttrycken för NPM skymtas redan i början av 80-talet och har därefter stadigt etablerats i den svenska skolan. New Public Management kan alltså sägas ha introducerats i skolvärlden vid år 1980 vilket gör att vår jämförelsepunkt av ansvarskraven måste placeras innan detta. Grundskolan fick år 1962 sin första läroplan (Marklund 1987, s.22): Lgr 62, och med grund i ovanstående resonemang väljer vi alltså att undersöka hur ansvarskraven vid betygssättning sett ut från år 1962. Detta dels för att vi har möjlighet att undersöka denna läroplan och dels detta för att vara på den säkra sidan att NPM faktiskt ännu inte hade gjort entré i den svenska skolan. Med detta har vi nu definierat vad vi menar med "innan NPM": perioden 1962-1979.

Vår andra jämförelsepunkt, nutid, definierar vi som perioden 2000-2013. Vi nu vet att det var under 80-och 90-talet som det skedde stora förändringar inom den offentliga förvaltningen (Skolverket 2003, s.13-14). Eftersom vi vill undersöka *effekterna* av av dessa förändringar, nämligen om och hur ansvarsutkrävandet förändrats, väljer vi att bortse från dessa två årtionden.

Effekten av en reform är nämligen något annat än reformen i sig. Abu Elias Sarker är en forskare som har skrivit en avhandling om NPM och dess effekter på ansvarsutkrävande i Bangladesh. I Bangladesh har NPM-reformerna såsom decentralisering m.fl. just genomförts. Sarker kommer i sin studie fram till att det i nuvarande skede inte helt går att utvärdera effekterna av NPM, eftersom reformer tar tid att implementera (Sarker 2009, s. 1119). Som jämförelsepunkt har vi alltså valt att undersöka reformernas effekter en tid efter det att de implementerats. Den sista reformen (prestationsbaserad lön) infördes omkring år 1996, och därför väljer vi att utgå från decenniet efter, det vill säga omkring millennieskiftet, och fram till idag.

1.8 Disposition

Vi kommer först redogöra för vår teori- och begreppsdel där vi går igenom vad ansvarsutkrävande och likvärdig betygssättning är. Därefter presenterar vi resultatet av våra frågeställningar, för att sedan analysera och sammanställa vad vi kommit fram till.

2 Teori och begrepp

Teorin för vår uppsats har vi hämtat huvudsakligen från tre författare: Sörensen, Andersson och Ossege. Alla tre baserar sin forskning på antagandet att ansvarsutkrävandet inom offentlig sektor har omformats till följd av vissa NPM-reformer. Som vi nämnde i inledningen tar författarna upp bland annat ökad decentralisering och ökad målstyrning som exempel på dessa reformer (Sörensen 2012, s.15; Andersson 2009, s.50; Ossege 2012, s. 586).

Andersson undersöker hur ansvarsutkrävande förändrat till följd av förändrad ansvarsfördelning inom den svenska vapenindustrin. I och med decentraliseringen av verksamheten på 90-talet försköts ansvaret för verksamheterna från regeringen till underliggande myndighet (Andersson 2009, s.53.)

Sörensen undersöker i sin artikel hur förändringar i den offentliga sektorn som helhet förändrar ansvarsutkrävandet (Sörensen 2012, s. 2). I sin artikel fokuserar hon bland annat på hur NPM omskapat den offentliga sektorn vilket i sin tur medfört att nya former av ansvarsutkrävande bildats. Sörensen framhåller framförallt att NPM förändrat ansvarsutkrävandet så att ett allt större fokus läggs på resultat istället för på process (Sörensen 2012, s. 7).

Christoph Ossege baserar även han sin undersökning på att ansvarsutkrävandet förändrats. Ossege inriktar sig dock på att undersöka hållbarheten i NPM som teori, d.v.s. om målstyrt och prestationsbaserat ansvarsutkrävande (rapportering) är effektivt eller inte. Som ett delsteg i undersökningen operationaliserar han ansvarsutkrävande. Vi har inspirerats av hans operationella indikatorer, men tillämpar dem i vår egen kontext.

Ovanstående ligger i mångt om mycket till grund för vår tes. Då teorin säger att NPM har förändrat ansvarsutkrävandet i stort, borde det rimligtvis också ha förändrat ansvarskraven på lärarna även vid en sådan specifik beslutsprocess som betygssättning.

Vad gäller övriga begrepp så använder vi oss av Skolinspektionens förslag på vad lika betyg betyder. Mark Bovens får stå för definitionen av ansvarsutkrävande, bland annat eftersom det är denna definition som Ossege använt sig av. Nedan redogör vi närmre för innebörden av ansvarsutkrävande och lika betyg.

2.1 Vad är ansvarsutkrävande (accountability)?

Accountability innebär enligt Bovens: "En relation mellan en aktör och ett forum, i vilken aktören har en plikt att förklara och rättfärdiga hans eller hennes uppförande/beteende, forumet kan ställa frågor och döma, och aktören kan få

möta konsekvenser.” (Bovens 2007 s.450). Konsekvenserna kan enligt Bovens vara både formella eller informella till sin karaktär. En formell konsekvens kan vara exempelvis att betala böter eller förlora jobbet. En informell konsekvens kan vara att behöva förklara sitt handlande inför media eller att få sitt rykte förstört (Bovens 2007, s.452). Bovens begrepp används i flera forskningsartiklar (bland annat Ossege 2012, s. 589; Sarker 2009, s.1103; Sörensen 2012, s. 3). Vi har i tidigare forskningsöversikt stött på andra definitioner (ex. Hanberger 2008, s. 5) men funnit dem mindre välformulerade. Alltså använder vi definitionen ovan som vår teoretiska definition. Teoretisk definition betyder att man beskriver ett begrepps egenskaper med hjälp av andra välkända begrepp (Esaiasson et al 2012, s.55).

Begreppet *accountability* kan enligt Norstedts ordbok översättas till ansvarighet, ansvarsskyldighet eller förklarlighet (Norstedts stora engelsk-svenska ordbok 1993). *Accountability* är dock svåröversatt och saknar egentligen någon motsvarighet i det svenska språket (Almqvist 2006, s. 23). Vi har i den här uppsatsen valt att använda begreppet “ansvarsutkrävande”. Detta motiverar vi med att om en person har en skyldighet att utföra något, så inbegriper det också att någon annan kan kräva att personen ifråga gör detta. (Bovens 2007, s. 452). Det viktigaste att notera är att vi med begreppet ansvarsutkrävande menar samma sak som Bovens, nämligen aktörens plikt att förklara och rättfärdiga sitt beteende, att forumet kan ställa frågor och döma, samt att aktören eventuellt kan få möta konsekvenser till följd av sitt beteende.

2.1.1 Operationella indikatorer på ansvarsutkrävande

Christoph Ossege har operationaliserat Bovens teoretiska definition av ansvarsutkrävande. I den teoretiska definitionen av ansvarsutkrävandet menar Ossege att aktörens plikt att rättfärdiga sitt beteende kommer till uttryck på följande sätt: i samtal med högre instans (d.v.s. den närmsta chef som aktören är skyldig att rapportera till först), krav på rapportering till denne högre instans samt instansens granskning av aktörens beteende (Ossege 2012, s. 589). “*Accountability*” går alltså att operationaliseras till följande operationella indikatorer:

I vilken utsträckning måste aktören rapportera sitt beteende till en högre instans?

I vilken utsträckning kommer aktörens beteende att utvärderas av en högre instans?

Vi tolkar det som att Ossege likställer utvärdering (performance evaluation) med de konsekvenser som nämns i den teoretiska definitionen. Vi anser dock att dessa två begrepp inte är helt likvärdiga, eftersom en utvärdering inte nödvändigtvis behöver leda till praktiska konsekvenser: Alltså har vi valt att utveckla konsekvensaspekten till en fristående operationell indikator:

I vilken utsträckning får rapporteringens innehåll konsekvenser för aktören?

Ossege har i sina operationaliseringar valt att beskriva "forumet" som "högre instans/närmaste chef". Eftersom mellanchefer endast behöver rapportera till sina närmaste högre chefer (högre instans) är indikatorn rimligt. Den operationella indikatorn är dock inte fullkomligt applicerbart i vårt sammanhang. Utöver att eventuellt rapportera betygen och motiveringar till sin egen högre instans (rektorn) så måste lärarna, av egen erfarenhet, även rapportera till både elever och föräldrar. En viktig skillnad mellan Ossegés studie och vår egen är att ansvarsutkrävande vid betygssättning sker från två riktningar: både uppifrån (från rektorn) och nerifrån (från eleverna/föräldrarna). Vårt "forum" ser därför annorlunda ut än Ossegés, som bara har uppifrån-perspektivet. Därmed har vi valt att omformulera "högre instans" / "forum" till "rektor och elever/föräldrar". Om vi tillämpar Ossegés operationella indikatorer på ansvarskrav på lärarna vid betygssättning blir resultatet följande:

1. I vilken utsträckning måste läraren rapportera till rektor och elever/föräldrar hur och varför de sätter de betyg de gör?
2. I vilken utsträckning kommer likvärdigheten i betygssättning att utvärderas av rektor och elever/föräldrar?
3. I vilken utsträckning får betygsrapporteringens innehåll konsekvenser för läraren?

För att besvara den operationella indikatorn nummer två har vi tittat på i vilka sammanhang betygen och dess eventuella likvärdighet diskuteras mellan lärare och rektor samt mellan lärare och elev. Dessa utvärderingar kopplar vi främst till två praktiska sammanhang: rektorns granskning av lärarens betygssättning samt utvecklingssamtal (kvartsamtal) med elever/föräldrar. Att vi kopplar utvärdering av lärare till utvecklingssamtal beror på att dessa samtal i mångt om mycket tjänar till att hålla kontakten mellan lärare och eleven själv samt med elevens föräldrar (Skolverket 2013 c).

Eftersom vi måste anamma ett bredare perspektiv än Ossegés tre operationaliseringar finner vi även att de tre indikatorerna ovan behöver kompletteras ytterligare. Lärarna har, som vi tidigare konstaterat, ansvaret att sätta likvärdiga betyg. Likväl som en medborgare som utsatts för något orättfärdigt kan utkräva ansvar genom att få sitt fall prövat i domstol, tänker vi att skolans motsvarighet till detta är eventuell överklagan av betyg. Vår fjärde operationella indikator blir således:

4. Vilka möjligheter har eleverna att överklaga sina betyg?

2.2 Vad är lika betygssättning?

Betyg är menat att vara ett mått på kunskaper, men det är omtvistat huruvida betyg faktiskt är en rimlig måttstock (Liedman 2011, s.12, 64-65; Danielsson 2011, s.12). Att dessutom enas om vad termen *lika* eller *likvärdig* betyder är inte heller helt lätt. Lisbeth Andreasson, folkskollärare i Skånes landsbygd sedan 1956, besvarade vår fråga om vad lika betyg är med kommentaren "lika betyg finns nog inte" (Andreasson, Lisbeth 2013). Ulla Nessmar, lärare sedan 1949, tycker också att begreppet är komplext, men nämner standardprov som ett möjligt hjälpmedel för att skipa rättvisa (Nessmar 2013).

Riksrevisionen har i sin rapport "Lika betyg, lika kunskap" undersökt hur man kan få Sveriges skolor att sätta mer likvärdiga betyg. "Likvärdighet i betygssättningen" menar rapportförfattaren vara att: "[E]tt visst betyg i ett visst ämne representerar likvärdiga kunskaper oavsett var i landet det har satts eller av vilken lärare det har satts." (Riksrevisionen 2011, s.19). Det problematiska med denna definition är att man, för att kunna avgöra huruvida betyget avspeglar kunskaperna på ett riktigt sätt, måste gå in på begreppet kunskap och problematisera hur man på bästa sätt kan mäta detta. Riksrevisionen själva tar inte upp denna problematik till diskussion, utan fokuserar på huvudämnet i sin egen rapport. Eftersom detta verkar fungera väl, följer vi deras exempel. Däremot skulle vi behöva en operationell indikator på denna definition, som vi framöver kommer kalla för vår teoretiska definition.

En annan myndighet, Skolinspektionen (tidigare Skolöverstyrelsen), har gjort ett försök till att operationalisera lika betyg. För att uppnå likformighet i kunskapsbedömningen av elever i hela Sverige, använder skolöverstyrelsen sedan länge standardiserade prov; nuförtiden kallat nationella prov. Dessa används sedan som mått på att betyg sätts "lika" (Skolinspektionen 2013, s. 17) (Lgr 69, s.102). "Lika betyg" kan alltså enligt Skolinspektionen innebära:

Hur stor är relationen (överensstämmelsen) mellan nationella prov-resultat och slutbetyg?

Hög grad av överensstämmelse mellan nationella prov och slutbetyg kan alltså vara tecken på en i mer likvärdig betygssättning. Vi kommer inte tillämpa denna definition i den mening att vi försöker ta reda på hur relationen mellan nationella prov och slutbetyg faktiskt ser ut i Sverige. Meningen med att skriva ut den är endast att förtydliga vad vi menar med "lika betygssättning" i den här uppsatsen.

Vi är medvetna om att den operationella indikatorn ovan är väldigt begränsad. Utöver invändningar att det i "lika betygssättning" kan ingå många rättviseaspekter som behöver diskuteras finns också den begränsningen att det inte genomförs nationella prov i alla de ämnen som eleverna studerar i den svenska skolan. Sålunda är den operationella indikatorn bara tillämpbar i vissa sammanhang.

3 Resultat - besvarandet av underfrågorna

Innan vi går in på resultatdelen av uppsatsen måste vi utreda ytterligare två saker. För det första bygger vår resultatdel delvis på generaliseringar (vilket vi nämnde under avgränsningarna). Detta beror alltså på att intervjupersonerna har svårt att minnas exakta årtal och att vi därmed måste redogöra för de stora dragen inom varje tidperiod snarare än för exakta årtal när händelserna inträffade. För det andra måste vi redogöra för vilka årskurser som faktiskt behandlas i resultatdelen; detta eftersom vi väljer att undersöka ansvarsutkrävandet vid betygssättning i allmänhet. Fram till år 1969 fick Sveriges skolelever betyg varje termin från årskurs ett, men i och med den nya läroplanen Lgr 69 förändrades detta. Från år 1969 sattes betyg nämligen bara i årskurserna 3, 6, 7, 8 och 9 och från år 1980 var betygssättningen koncentrerad till årskurs 8 och årskurs 9 (Skolverket 2013d). Idag ges betyg i årskurserna 6-9 (Skolverket 2013e). När vi talar om betygssättning i texten nedan, åsyftar vi alla de klasser där betyg sattes under de olika perioderna, om inget annat specificeras.

3.1 Underfråga 1: Hur såg ansvarsutkrävandet vid betygssättning ut innan NPM?

Här presenterar vi svar på de fyra operationella indikatorerna, år 1962-1979.

3.1.1 Administration kring betygen 1962-1979

Svar på den operationella indikatorn 1: *I vilken utsträckning måste läraren rapportera till rektor och elever/föräldrar hur och varför de sätter de betyg de gör?*

I läroplanerna 62 och 69 märks tydligt att lärarna bör föra löpande anteckningar under terminens gång rörande betygssättningen. I Lgr 62 står att läsa följande citat: "Den fortlöpande kontrollen av elevernas arbete har en viktig roll i undervisningen. Främst avser den att klarlägga om lärarens undervisning och elevernas arbete varit lämpligt anordnade och om eleverna fått avsett gagn av skolarbetet" (Lgr 62, s.89). Även i läroplanen från 1969 finns samma tendenser till administration: "Bedömning av elevernas situation [...] bör noteras i form av situationsbeskrivningar" (Lgr 69, s. 88). De löpande anteckningarnas existens från 60-talet och framåt bekräftas av Wikner Roos. Roos är pensionerad lärare/rector

som arbetade på Tunaskolan här i Lund. Han undervisade i matte, fysik och kemi, och i framförallt de två sistnämnda ämnena förde han löpande anteckningar om hur eleverna presterat. Detta var nödvändigt eftersom en stor del av undervisningen och examinationen låg i praktiska övningar och laborationer. På frågan hur ofta han förde den här typen av anteckningar svarar han: "Det var rätt mycket sammanfattning per vecka, eller... per dag sen, efterhand". Wikner erkänner dock att de löpande anteckningarna till trots var det i många fall skrivningarna som vägde tyngst vid betygssättningen (Roos 2013). Ulla Nessmar undervisade som låg- och mellanstadielärare på en rad olika skolor i Lund mellan åren 1949 och 1978, och blev sedermera studierektor innan hon gick i pension 1995. Nessmar menar även hon att löpande anteckningar var något som existerade under 60- och 70-talet, men påpekar att detta bara var för lärarens egen skull och att administrationen därmed inte var något tvång. I slutet av varje termin skrev läraren dessutom en sammanfattande översikt rörande betygssättningen (Nessmar 2013).

En annan aspekt som framkom vid intervjun med Roos var att han upplevde en minskning i administrationen i och med Lgr 69. Han är tydlig med att poängtera att detta inte bara handlade om administrationen i allmänhet, utan att det faktiskt också gällde dokumentationen av elevernas prestationer. Detta var en tendens som, enligt Wikner Roos, varade ända till sekelskiftet (Roos 2013) men som vi dock inte lyckats verifiera av andra källor.

3.1.2 Utvärdering av lärarnas betygssättning 1962-1979

Svar på den operationella indikatorn 2: *I vilken utsträckning kommer likvärdigheten i betygssättning att utvärderas av rektor och elever/föräldrar?*

För att öka lärarnas möjligheter att sätta rättvisa och likformiga betyg tillämpades under hela perioden mellan 1962 och 1979 så kallade standardiserade prov (dagens nationella prov)(Ljung 2000, s. 5; Oxensvärdh 2011, s. 28). Att proven inte var obligatoriska är i sammanhanget viktigt att notera. Även om läroplanen starkt rekommenderade lärarna att ta del av proven (Lgr 69, s. 102) var både själva användandet och i vilken utsträckning lärarna sedan kopplade resultaten på proven till betygssättningen upp till den enskilda läraren att besluta om. Läraren var alltså i det närmaste enväldig i om och hur de standardiserade proven skulle användas vid betygssättning (Carlgren 2002, s. 17).

Vid de tillfällen då de standardiserade proven användes var det, enligt Wikner Roos, upp till rektorn att kontrollera att skolans resultat på proven överensstämde med elevernas betyg (Roos 2013). Denna bild bekräftas av Ulla Nessmar, även om hon menar att denna utvärdering inte genomfördes speciellt frekvent (Nessmar 2013). Kontroll av eventuell överensstämmelse mellan standardprov och slutbetyg, var dock en utvärderingsfunktion som Lisbeth och Bertil Andreasson inte upplevde alls. Lisbeth menar att rektorns utvärdering endast bestod i att granska lektionerna, vilket alltså innebär att rektorn överhuvudtaget inte genomförde någon utvärdering av lärarnas betygssättning (Andreasson, Lisbeth och Bertil 2013). Detta är delvis motsägelsefullt om man studerar läroplanen från

1969, där det nämligen står uttryckligen att betygssättningen skulle kontrolleras av den lokala skolledningen samt av rektorn. Granskningen skulle, enligt Lgr 69, gälla både medelbetyg och betygspridning inom olika skolor och vid problem skulle rektorn ingripa i rådgivande syfte (Lgr 69, s. 103).

Betygssättningen i Sverige var vid den här tidpunkten väldigt hårt reglerat med tydliga riktlinjer för landet som helhet. Enligt rådande regler skulle fördelningen av betygsgrader se ut som följer:

| | | | | | |
|---------|---|----|----|----|---|
| Betyg | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Procent | 7 | 24 | 38 | 24 | 7 |

Vid alltför kraftiga avvikelser från denna fördelning var läraren skyldig att försöka utröna anledningarna till snedfördelningen, gärna i samråd med andra lärare (Lgr 69, s. 102). Denna hårda styrning av betygsfördelningen kunde i vissa fall leda till situationer då femmorna “tagit slut” och läraren därför kände sig tvingad att istället sätta en fyra (Selghed 2011, s. 24). Wikner Roos menar att rektorn var skyldig att se till att skolan som helhet höll sig någorlunda inom dessa uppsatta ramar, men denna utvärderingsaspekt nämner varken Lisbeth eller Bertil Andreasson (Roos 2013; Andreasson 2013).

Vad gäller elevernas/föräldrarnas utvärdering av lärarens betygssättning skedde detta via utvecklingssamtal. Utvecklingssamtal kom enligt Lisbeth och Bertil runt 70–80-talet och förekom inte innan dess. Dock hade lärarna föräldrasamtal där man träffade alla föräldrar samtidigt och diskuterade upplägget för undervisning eller andra viktiga ting, såsom fostran, allmänna ungdomsfrågor, fickpengar, sovttider, trafiksäkerhet och dylikt (Andreasson, Lisbeth 2013; Lgr 62, s.27). Ulla Nessmar beskriver föräldrarinflytandet i början av 60-talet med orden “föräldrarna var inte så på alerten då” (Nessmar 2013). De var i och för sig intresserade av sitt barns utveckling, men betygen ifrågasattes i stort sett aldrig (Nessmar 2013). Om en förälder någon gång mot förmodan hade klagomål på till exempel undervisning eller betygssättning arrangerades möten med rektorn, läraren och föräldern där problemen diskuterades och redades ut (Nessmar 2013).

I Lgr 69 står att en utvärdering av elevernas prestationer, resultat och andra funktioner såsom sociala eller emotionella, *kan* ske (Lgr 69, s.71). Sålunda finns inget krav på att en utvärdering måste genomföras och huruvida detta skall ske eller ej verkar vara upp till den enskilde läraren att besluta om. I kapitlet om skolans förhållande till föräldrar, framhålls att det är av “stor vikt” att hemmen hålls underrättade om elevens beteende och arbete i skolan. Dock står ingenting om personliga utvecklingssamtal eller plikt att regelbundet upplysa föräldrar eller elever om elevens fortskridna prestationer. Det som nämns är framförallt fördelen med föräldramöten eller klassmöten och att läraren “har all anledning” att lära känna elevens hemsituation (Lgr 69, s.20-25).

3.1.3 Konsekvenser 1962-1979

Svar på den operationella indikatorn 3: *I vilken utsträckning får betygsrapporteringens innehåll konsekvenser för läraren?*

Enligt Wikner Roos råkade läraren inte ut för några särskilda konsekvenser om slutbetygen skilde sig från standardproven. Om betygen verkade avvika från "mallen" så kunde rektorn gå in och fråga varför, och läraren var då tvungen motivera avvikelserna. Följderna blev aldrig mer än en muntlig tillsägelse från rektorns sida, och detta skedde framförallt om läraren inte på ett trovärdigt sätt kunde argumentera för samt motivera de satta betygen (Roos 2013). Enligt Lisbeth och Bertil Andreasson hände ingenting (Andreasson, Lisbeth 2013; Andreasson, Bertil 2013).

Om en lärare var allmänt "olämplig" kunde man förflytta denne till andra skolor. Det gick inte att sparka en lärare, såtillvida denne inte hade alkoholproblem, anmälts upprepade gånger för sexuella trakasserier eller dylikt. Vad gäller "dålig" undervisning eller orättvis betygssättning kunde rektorn inte göra speciellt mycket annat än att fördela de "sämre" lärarna mellan olika klasser så att en klass inte fick alla dåliga lärare (Roos 2013).

3.1.4 Överklagan av betyg 1962-1979

Svar på den operationella indikatorn 4: *Vilka möjligheter har eleverna att överklaga sina betyg?*

Bertil Andreasson, folkskollärare och sedermera speciallärare, säger att "man" på 60-talet inte bråkade nämnvärt om betygen. Om eleven klagade till läraren kunde svaret bli: "du har fått det betyg du är värd, ut!" (Andreasson, Bertil 2013). Dock kunde eleverna även hänvisas till rektorn för att diskutera saken vidare. Detta hände inte ofta, och Bertil själv hade aldrig varit med om detta under sina år som lärare. Överklagan var med andra ord aldrig särskilt aktuellt (Andreasson, Bertil 2013).

Generellt sett så var läraren självständig i helt annan grad då än år 2013, enligt Bertil Andreasson. Skolan var mer "auktoritär" och elever och föräldrar lade sig inte i varken undervisning eller betygssättning på samma sätt som idag (Andreasson, Bertil 2013). Både Lisbeth Anderasson, Ulla Nessmar och Wikner Roos har likartad syn på detta (Andreasson, Lisbeth 2013; Andreasson, Bertil 2013; Roos 2013; Nessmar 2013).

Lagmässigt hade eleven ingen rätt att få sitt slutbetyg rättat eller ändrat. Rättelsen infördes med förvaltningslagen 1986:223, och ändringen ännu senare (Högskoleverket 2008, s. 18) (angående *rättelse* och *ändring*, se avsnitt 3.2.4)

3.2 Underfråga 2: Hur har grundskollärare krävts på ansvar gällande betygssättningen det senaste decenniet?

Här presenterar vi svar på de fyra operationella indikatorerna, år 2000-2013.

3.2.1 Administration kring betygen 2000-2013

Svar på den operationella indikatorn 1: *I vilken utsträckning måste läraren rapportera till rektor och elever/föräldrar hur och varför de sätter de betyg de gör?*

Eftersom Lpo 94 var gällande på 2000-talet fram tills Läroplan 11 kom, så finner vi den relevant att använda här. Både i Lpo 94 samt Lgr 11 har råden om att läraren löpande bör hushålla med anteckningar om elevens utveckling tagits bort. Däremot finns en mängd andra vagare formuleringar om vad lärare skall göra. Ett exempel på detta är denna formulering i Lpo 94: "Läraren skall bidra med underlag för varje elevs val av fortsatt utbildning [...]"(Lpo 94, s. 15). Utöver detta så finns ett krav som de båda läroplanerna delar, nämligen: "Läraren skall utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, muntligt och skriftligt redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn [...]" (Lpo 94 s.16; Läroplan 11 s.18).

Vad gäller den nya skollagen 2010:800 så har det införts en bestämmelse som ger elevens rätt att ta del av information om på vilka grunder ett betyg sätts (Danielsson s.12). Dessa klausuler ger alla en indikation på att betygsunderlaget har blivit väldigt viktigt. Utifrån de senaste årens samhällsdebatt har det också talats om en omfattande administrativ ökning för lärarna (SVT 2013; Dagens nyheter debatt 2013). Endast en studie av läroplanerna kan alltså inte ge svar på i vilken omfattning denna eventuellt ökade rapporteringen sker. Gunilla Sjöstedt-Sjöberg är rektor på Tunaskolan i Lund; hon tillträdde i november 2012. Hon började undervisa som textillärare 1983, och undervisar elever i årskurs 3-9. Sjöstedt-Sjöberg säger själv att hon har märkt av en omfattande ökning av underlag för bedömningen av elever (Sjöstedt-Sjöberg 2013). Detta stämmer väl överens med den pågående debatten om lärarnas ökade administration som accelererat de senaste åren (TT 2013). Sjöstedt-Sjöberg själv säger att det utökade underlaget tog fart för en 4-5 åren (d.v.s. runt 2008-2009) i och med förarbetena till Lgr 11. År 2006 infördes en individuell arbetsplan (IUP) för varje elev. Den individuella utvecklingsplanen består av skriftliga omdömen samt planering för hur eleven ska kunna nå läroplanens uppställda mål (Regeringen 2013). Även detta arbete med elevernas individuella utvecklingsplaner ökade i samband med förarbetena till den nya läroplanen (Sjöstedt-Sjöberg 2013). IUP står omnämnd i Läroplan 11 som ett medel för att främja elevernas kunskapsutveckling (Läroplan 11 s.18). I denna ökade administration ingår mycket som inte direkt har med just elevens prestation och betygssättningen att göra. Exempelvis kräver utarbetning

av mål för olika delskurser samt uppställning av matriser o.s.v. mycket administrativt arbete (Sjöstedt-Sjöberg 2013). Indirekt syftar administrationen/underlaget till att skapa ramar för att kunna mäta elevernas prestation, och är därmed ändå relevant för den här uppsatsen.

På Tunaskolan införde man för ca 3-4 år sedan dessutom en databas som skall underlätta det administrativa bedömningsarbetet. Den kallas för "Unikum" och lärarna lägger där in allt material som har med betyg, bedömningar, planering, målmatriser, uppföljning, utvärdering samt motivering av "nya utvecklingsområden" att göra. Ett "utvecklingsområde" är ett arbets-/delområde inom ett visst ämne, till exempel några projektveckor inom ämnet SO. Inför varje sådant utvecklingsområde måste läraren motivera projektet, ställa upp matriser med mål som eleverna ska uppnå specifikt för detta, samt senare utvärdera hur det har gått (Sjöstedt-Sjöberg 2013). Som Gunilla Sjöstedt-Sjöberg nämnde själv: att utföra detta är inte svårt, men har man 150 elever, och detta ska göras flera gånger per termin så tar det väldigt lång tid (Sjöstedt-Sjöberg 2013). Den beskrivningen hon ger visar på ett omfattande dokumenteringsarbete. Gunilla är dock noga med att poängtera att inga anteckningar om elevens sociala utveckling finns med i databasen Unikum.

För tillfället debatteras lärarnas ökade administration flitigt i media; enligt ett pressmeddelande från Regeringen i slutet av april 2013 föreslår till exempel skolminister Jan Björklund att lärarnas administration bör minskas genom att dra ner kraven på hur ofta läraren behöver skriva en individuell utvecklingsplan - IUP (Regeringen 2013). Den ökade uppmärksamheten på lärarnas omfattande administrativa arbete härrör bland annat från Skolverkets utredning *Lärarnas yrkesvardag - En nationell kartläggning av grundskollärares tidsanvändning* som publicerades under våren 2013. I denna utredning framkommer det att en grundskollärare i genomsnitt använder 24 procent av arbetsdagens timmar till administration och bedömning av eleverna och att bara en tredjedel av den totala arbetstiden ägnas åt undervisning (Skolverket 2013 a, s. 25), något som upplevs som problematiskt (TT 2013).

3.2.2 Utvärdering av lärarnas betygssättning 2000-2013

Svar på den operationella indikatorn 2: *I vilken utsträckning kommer likvärdigheten i betygssättning att utvärderas av rektor och elever/föräldrar?*

De standarprov som genomfördes under 60- och 70-talet ändrades år 1997 och bytte namn till nationella prov (Ljung 2000, s. 25). Enligt Gunilla Sjöstedt-Sjöberg kontrollerar rektorn själv inte skillnaden mellan resultaten på nationella prov och slutbetyg, utom ifall det kommer på tal. Hon påpekar emellertid att denna granskning är något som Skolverket samt även media sköter, vilket dock är utanför ramen för denna uppsats. Wikner Roos ger dock en annan syn på saken. Han säger att varje rektor kontrollerar att slutbetyget överensstämmer med resultaten på de nationella proven (Roos 2013). I den gällande skollagen från 2010 står det uttryckligen att: "Rektorn ska se till att betygen sätts i enighet med denna lag och andra författningar" (Svensk Författningssamling 2010:800, 3 kap.

§ 14). I lagen existerar ett stycke om att utbildningen skall vara likvärdig för alla, och därmed även betygen. Detta ansvar som rektorn fått år 2010 är nytt och har inte tidigare haft dylik motsvarighet i lagtexten (Danielsson 2011, s.46). Det är alltså numera rektorns skyldighet att se till att lärarens betygssättning är likvärdig. Dock har rektorn själv stor frihet att bestämma hur detta ska utföras, exempelvis genom att se till att lärarna är ordentligt utbildade (Danielsson 2011, s.46), vilket skulle kunna förklara eventuella skillnader mellan Sjöstedt-Sjöbergs och Roos' tolkningar. Utöver plikten att ansvara för likvärdig betygssättning har rektorn faktiskt även befogenheter att sätta betyg, men då krävs det att de ansvariga lärarna är oense i betygssättningen (Skolverket 2013 b).

Vad gäller den andra relationen, det vill säga elevernas/föräldrarnas möjligheter att utkräva ansvar av läraren, står det redan i Lpo 94 uttryckt att lärarna skall hålla utvecklingssamtal samt skriftligt och muntligt redogöra för elevens kunskapsutveckling, både inför elev, föräldrar och rektor (Lgr 94, s.16). Detta står även skrivet i lagtext (se Svensk Författningssamling 2010:800, 10 kap. 12 §). Minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas. Nu 2013, förekommer regelbundna utvecklingssamtal på bland annat Tunaskolan i början av varje termin. Vid dessa samtal diskuteras elevens prestationer, grunden för olika bedömningar samt även vissa sociala frågor (Sjöstedt-Sjöberg 2013). Sjöstedt-Sjöberg menar att eleverna själva har god koll på huruvida slutbetyget skiljer sig mot det nationella provet eller ej och att vidare diskussion därmed inte är direkt nödvändigt (Sjöstedt-Sjöberg 2013). Både Wikner Roos och Gunilla Sjöstedt-Sjöberg bekräftar att föräldrarna idag har mer att säga till om än för 30 år sedan (Roos 2013; Sjöstedt-Sjöberg 2013).

3.2.3 Konsekvenser 2000-2013

Svar på den operationella indikatorn 3: *I vilken utsträckning får betygsrapporteringens innehåll konsekvenser för läraren?*

Konsekvenserna för om en lärare inte sätter lika betyg, skiljer sig inte särskilt mycket från 1960- och 70-talet respektive 2000-talet, enligt Roos. Samtal är fortfarande den vanligaste formen av "konsekvens" om något skulle vara oklart (Sjöstedt-Sjöberg 2013; Roos 2013).

Dock kan fortfarande lärare som inte helt fungerar i sin yrkesroll råka ut för förflyttning, men på grunder som inte har med betygen att göra. Wikner Roos säger att sättet som förflyttningen görs på är annorlunda på 2000-talet än tidigare. Idag är rektorn tydligare med vari problemen ligger och det är inte ett lika stort hemlighetsmakeri som på 70-talet. Systemet med problematiska lärare är alltså mer ärligt idag (Roos 2013).

3.2.4 Överklagan av betyg 2000-2013

Svarar på den operationella indikatorn 4: *Vilka möjligheter har eleverna att överklaga sina betyg?*”

Sedan 1986 har det funnits en bestämmelse i förvaltningslagen (1986:223, 15 kap. 26 §) om att elever kan få sitt betyg rättat. Bestämmelsen skrevs in i skolformsförordningarna år 1996 och gäller ännu. Nyligen publicerades en rapport genomförd av Betygsprövningsutredningen som handlar om elevers möjligheter att överklaga och ompröva sina betyg. I rapporten framkommer det även att vikten av lika och rättvis betygssättning har ökat i betydelse (Danielsson 2011, s. 14). *Rättelse* innebär enligt rapporten att eleven kan få sitt betyg ändrat p.g.a. ett uppenbart skrivfel eller dylikt (Danielsson 2011, s.43). Viktigt här är att skilja mellan rättelse och *ändring*. Ändring betyder att eleven kan få sitt betyg förändrat på andra grunder än stavfel, exempelvis om eleven finner betyget orättfärdigt i förhållande till sina kunskaper (Danielsson 2011, s.43). Från 2010 har elever enligt den nya skollagen 2010:800 laglig rätt att få sina betyg ändrade till en kostnad mellan 500 - 2500 kr (Danielsson 2011, s. 82; Sjöstedt-Sjöberg 2013). Denna bestämmelse är ny (Danielsson 2011, s.43). Uppgiften om att bestämmelsen är ny motsägs delvis av vad vi fått höra av Gunilla Sjöstedt-Sjöberg. Gunilla hade en elev som redan vid början av sekelskiftet genomgick en prövning för att eventuellt få till ändring av betyget. Oavsett vilken tidpunkt som är riktig eller ej, så påvisar detta i alla fall att möjligheten att elever kan ändra sitt betyg under sagda period. Något som bör noteras i sammanhanget är att dessa prövningar inte utförs av en utomstående lärare, utan av samma lärare som satt de ursprungliga betygen. Rättelse är en snabb procedur och kan därför göras av rektorn. Ändring kan i vissa särskilda fall göras av rektorn, annars sker det av samma lärare som satte betyget (Danielsson 2011, s.16, .43-44).

4 Sammanfattning och analysbesvarandet av frågeställningen

Frågeställningen löd: *Grundskollärare har ett ansvar att sätta likvärdiga betyg på sina elevers prestationer. På vilket sätt har utkrävandet av detta ansvar förändrats till följd av New Public Management?*

För att konkludera ovanstående resultat väljer vi att presentera de operationella indikatorerna var och en för sig. Därefter för vi en diskussion bland annat huruvida resultaten i undersökningen kan generaliseras till andra ansvarsområden och andra teorisamlingar. I denna avslutningsdel ämnar vi också föra fram förslag på andra forskningsområden där ytterligare forskning lämpar sig väl.

Administration: Att föra anteckningar rörande elevernas utveckling för att underlätta betygssättningen har förekommit under hela den undersökta perioden, men om omfånget av anteckningarna har varierat med tiden. Vad gäller läroplanerna 94 och 11 så skiljer de sig markant mot Läroplanerna 62 och 69. Från det att lärarna *borde* anteckna löpande under terminen, *skall* nu lärarna löpande förse både elever, föräldrar och rektor med betygsunderlag. Våra intervjupersoner bekräftar detta. På 70-talet kunde det räcka med att lärarna sammanfattade elevernas prestationer i slutet av varje vecka medan lärarna idag har speciella databaser med detaljerade motiveringar av betygssättningen. Idag används nästan en fjärdedel av lärarnas arbetstid just åt bedömningar av elever och administration. Med grund i ovanstående resonemang drar vi slutsatsen att anteckningarna rörande varje elevs utveckling och betyg har ökat i omfång.

Utvärdering: Även utvärderingen av lärarna har förändrats, fast kanske inte i så stor utsträckning. Rektorns roll vid betygssättningen har aldrig varit speciellt stor, även om intervjupersonernas svar delvis är motsägelsefulla. Innan NPM skulle rektorn enligt läroplanen granska betygssättningen, d.v.s. kontrollera skillnaden mellan standardprov och slutbetyg, men detta skedde inte speciellt ingående och var inte så noga reglerat i praktiken. Idag står dock rektorns plikt att ansvara för att betygen är likvärdiga nedtecknat i skollagen. Vad gäller utvecklingssamtal/kvartssamtal har utvecklingen gått framåt. Enligt Lisbeth och Bertil Andreasson genomfördes de första samtalen under 70–80-talet. Idag genomförs samtal varje termin, vilket även det är lagstadgat. Slutsatserna vi kan dra här är att även utvärderingen har ökat.

Konsekvenser: Att läraren råkar ut för konsekvenser på grund av tveksam betygssättning verkar aldrig under någon av undersökningsperioderna ha förekommit i speciellt stor utsträckning. Wikner Roos uttryckte saken som: ”det är lärarens suveränitet att sätta betyg” (Roos 2013). Den grövsta konsekvensen vid tveksam betygssättning är ett samtal med rektorn där läraren måste kunna

motivera varför man har satt betygen man har gjort; dessa samtal förekom även innan NPM:s entré. Även under 2000-talet är den mest uppenbara konsekvensen ske i form av samtal.

Överklagan: Elevernas inflytande över betygssättningen har definitivt ökat sedan 1962. På 2000-talet infördes möjligheten att ändra ett betyg och detta är en stor skillnad om man ser till att eleverna endast kunde få betygen rättade innan. Eftersom bestämmelsen är reglerad i lagtext är den särskilt stark. Även här ser vi alltså ökade möjligheter till ansvarsutkrävande.

Som kan ses ovan har ansvarsutkrävandet ökat under de senaste knappt 60 åren, vilket alltså betyder att vår tes stämde. En av de två ting som förändrats mest är elevernas och föräldrarnas *insyn* i betygssättande-processen. Den ökade insynen - transparensen - vad gäller motiveringen av betyg märks dels via införandet av de regelbundna utvecklingssamtalen, dels via den ökade administreringen och rapporteringen, som kom till följd av målstyrningen. Den andra punkten där ansvarsutkrävandet förändrats gäller elevens ökade rättskapacitet; elever kan numera få sina betyg ändrade, inte bara omrättade. Vi vill dock framhäva att förändringen av ansvarsutkrävandet inte är så omfattande som vi på förhand misstänkte. Lärarna på 60- och 70-talet hade stor suveränitet när de satte betyg. Denna suveränitet innehar lärarna i stor utsträckning fortfarande i den bemärkelse att det än idag är läraren som faktiskt har huvudansvaret vid betygssättning och att rektorn bara i särskilda situationer är delaktig i utfärdandet av betygen. I och med dessa resultat har vår nyfikenhet vad gäller de demokratiska inslagen vid betygssättning blivit tillfredsställd.

En viktig fråga att ta hänsyn till i sammanhanget är huruvida New Public Management verkligen är den enda orsaken bakom förändringen, vilket vi diskuterade i inledningen av uppsatsen. Det är viktigt att vara medveten om och poängtera komplexiteten i samhället, där inte enbart en teorisamling kan förutsättas ligga bakom det förändrade ansvarsutkrävandet vid betygssättning. Övriga allmängiltiga slutsatser som vi kan dra från den här undersökningen är att ansvarsutkrävande är något som ständigt omskapas i takt med att samhället genomgår förändringar. Detta gäller även i en så pass begränsad kontext som ansvarsutkrävande vid betygssättning. Det är dock svårt att peka ut en viss reform och säga: "den här reformen förändrade ansvarsutkrävandet på det här sättet". Varje ansvarsutkrävande-område är unikt, vilket bidrar till svårigheter att generalisera. I övrigt kan vi konstatera att ansvarsutkrävande är ett komplext begrepp som går att operationalisera på olika sätt beroende på hur man definierar forumet samt forumets relation till aktören.

Av materialet vi inhämtat har vi fått intrycket att ansvarsutkrävandet av lärare vid betygssättning aldrig diskuterats särskilt mycket, vilket förvånar oss. Både granskad litteratur och genomförda intervjuer har pekat på att såväl dagens som gårdagens ansvarsutkrävande vid betygssättning faktiskt inte är/var speciellt utvecklat. Enligt de intervjuade lärarna och rektorerna har de upplevt att folk tagit för givet att de sätter betyg på ett likvärdigt sätt och att betygssättningen därför inte behöver kontrolleras särskilt mycket. Vad detta antagande grundar sig i är ett mycket intressant framtida forskningsområde.

5 Referenser

- Ahlbäck Öberg, Shirin och Wockelberg, Helena 1999. *Ansvarsfullt ansvarsutkrävande: om bruk och missbruk av KU* [Elektronisk] Tillgänglig: <http://swepub.kb.se/bib/swepub:oai:DiVA.org:uu-16185> Hämtdatum: 2013-05-15.
- Almqvist, Roland, 2006. *New Public Management- om konkurrensutsättning, kontrakt och kontroll*. Malmö: Liber AB.
- Andersson, Catrin, 2009. "Avslutat ansvar? -delegering, organisering och ansvarsutkrävande inom krigsmaterielexporten 1990-2003" i Pierre, Jon & Sundström, Göran (red.) (2009). *Samhällsstyrning i förändring*. 1. uppl. Stockholm: Liber AB, s.50-71
- Bovens, Mark, 2007. "Analyzing and Assessing Accountability: A Conceptual Framework". *European Law Journal*, Vol. 13, No. 4, July 2007, pp. 447–468. Även: [Elektronisk] Tillgänglig: <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=aa7a2480-29c0-4b28-955d-f3df70010103%40sessionmgr114&vid=7&hid=108> Hämtdatum: 2013-05-01.
- Businessdictionary, 2013. [Elektronisk] Tillgänglig: www.businessdictionary.com Hämtdatum: 2013-05-20.
- Carlgren, Ingrid 2002. *Att bedöma eller döma*. [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=933> Hämtdatum: 2013-05-15.
- Christensen, Tom & Lagreid, Per, 2011. "Democracy and administrative policy: contrasting elements of New Public Management (NPM) and post NPM" i *European Political Science Review* 3(1), s. 125-146.
- Dagens Nyheter debatt, 2013, [Elektronisk]. 2013-01-14. Tillgänglig på: <http://www.dn.se/debatt/lat-lararna-vara-larare-och-inte-administratorer> Hämtdatum: 2013-04-18.
- Danielsson, Leif, 2011. *Riktiga betyg är bättre än höga betyg*. Betygsprövningsutredningen. [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/content/1/c6/15/85/94/1592e05d.pdf> Hämtdatum: 2013-05-10.
- Esaiasson, Peter; Mikael Giljam, Henrik Oskarsson och Lena Wägnerud, 2012. *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 4., [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik.
- Fredriksson, Anders, 2010. *Marknaden och lärarna - Hur organiseringen av skolan påverkar lärares offentliga tjänstemannaskap* [Elektronisk] Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/23913/1/gupea_2077_23913_1.pdf Hämtdatum: 2013-05-02.

- Friskolornas Riksförbund, 2009. *Vad är en fristående skola?* [Elektronisk].
Tillgänglig: http://www.friskola.se/Om_friskolor_Vad_ar_en_fristaende_skola_DXNI-70434.aspx Hämtdatum: 2013-05-01.
- Greiff, Mats; Persson, Anders och Viggosson, Haukur, 2004. "Perspektiv på skolans arbetsliv- en introduktion" i Arbetslivsinstitutet Malmös *Nära gränsen- perspektiv på skolans arbetsliv*. Katrineholm: Arbetslivsinstitutets förlag. S. 11-19 [Elektronisk]
Tillgänglig: <http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordId=639975&fileId=640491#page=91> Hämtdatum: 2013-04-29.
- Gross, Vlad, 2010. "Political accountability in eastern and western European democracies: Exploring a Radial Concept". *Europolis*, Vol. 4 Nummer 1.
- Hanberger, Anders, 2008. "Democratic Accountability in Decentralized Governance". *Scandinavian Political Studies*, Vol. 32 Nummer 1.
- Hartman, Laura, 2011. *Konkurrensens konsekvenser*. Stockholm: SNS förlag. [Elektronisk] Tillgänglig: http://www.sns.se/sites/default/files/sos_kk_0.pdf Hämtdatum: 2013-05-19.
- Hupe, Peter och Edwards, Arthur, 2012. *The accountability of power: Democracy and governance in modern times*. European Political Science Review, Vol. 4 Nummer 2.
- Högskoleverket 2008, *Rapport 2008:36 Rättssäker examination*. Andra omarbetade upplagan [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.hsv.se/download/18.5dc5cfa11dd92979c480001361/0836R.pdf> Hämtdatum: 2013-05-17.
- Investor Words, 2013. [Elektronisk] Tillgänglig: http://www.investorwords.com/11662/league_tables.html Hämtdatum: 2013-05-20.
- Jarl, Maria; Kjellgren, Hanna och Quennerstedt, Ann, 2012. "Förändringar i skolans organisation och styrning" i Maria Jarls och Jon Pierres (red.) *Skolan som politisk organisation*. Andra upplagan. Malmö: Gleerups. s. 25-50.
- Lgr 62: Kungliga Skolöverstyrelsen, 1962. *Läroplan för grundskolan*. Andra upplagan. Falköping.
- Lgr 69: Skolöverstyrelsen, 1969. *Läroplan för grundskolan: Lgr 69*. Stockholm: Utbildningsförl.
- Liedman, Sven-Eric (2011). *Hets! - en bok om skolan*. Stockholm: Bonniers förlag.
- Ljung, Bengt Olov, 2000. *Standardproven - 53 år i tjänst*. [Elektronisk] Tillgänglig: http://www.prim.su.se/rapporter/pdf/standardproven_53_ar.pdf Hämtdatum: 2013-05-19.
- Lpo 94: Utbildningsdepartementet, 1994. *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94: Lpf 94. (1994)*. Stockholm. Även: [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069> Hämtdatum: 2013-05-11.
- Lunds Kommun 2013. *Grundskolor, kommunala*. [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.lund.se/Medborgare/Utbildning--forskola/Grundskola/Grundskolor-kommunala/> Hämtdatum: 2013-05-16.

- Läraryrket 2013. *Individuell lön*. [Elektronisk] Tillgänglig:
<http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/documents/00312CA9?OpenDocument> Hämtdatum: 2013-05-19.
- Läroplan 11: Skolverket, 2011. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. (2011). Stockholm. Även: [Elektronisk] Tillgänglig:
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575> Hämtdatum: 2013-05-18.
- Marklund, Sixten 1987. *Skolsverige 1950-1975; Del 5 - Läroplaner*. Upplaga 1:1. Stockholm: Svenskt Tryck.
- Newsmill, 2013-05-02 [Elektronisk] Tillgänglig:
<http://www.newsmill.se/artikel/2013/05/01/arbetslagen-i-skolan-r-d-dsst-ten-f-r-mneskunskaperna> Hämtdatum: 2013-05-20.
- Norstedts Stora Engelsk-svenska Ordbok. 2., [utök.] uppl. 1996. Stockholm: Norstedt.
- Ossege, Christoph, 2012. "Accountability - Are we better off without it? An empirical study on the effects on accountability on public managers' work behavior". *Public Management Review*, Vol. 14 Nummer 5.
- Von Otter, Casten, 1986. "Brukare och myndigheter" i Ingar Palmlunds (red.) *Utvärdering av offentlig verksamhet*. Stockholm: Liber Förlag, s. 27-36.
- Oxensvärdh, Anette, 2011. *Ansvarsförhållande vid skolutveckling*. [Elektronisk] Tillgänglig:
<http://www.europeana.eu/portal/record/9200111/5940D8E510320EF4CF716381CB719BCC41F1062E.html> Hämtdatum: 2013-05-16.
- Pollitt, Christopher och Bouckaert, Geert, 2011. *Public management reform: a comparative analysis: new public management, governance, and the neo-Weberian state*. 3., [omskrivet] ed. Oxford: Oxford University Press
- Regeringen, 2013. *Minskad administration för lärare*. [Elektronisk] Tillgänglig:
<http://www.regeringen.se/sb/d/16841/a/214966> Hämtdatum: 2013-05-02.
- Richardson, Gunnar, 2004. *Svensk utbildningshistoria*. Sjunde upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Riksdagen 1989. *Regeringens proposition 1989/90:41 om kommunalt huvudmannaskap för lärare, skolledare, biträdande skolledare och syofunktionärer*. [Elektronisk]. Tillgänglig:
["http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Forslag/Propositioner-och-skrivelser/om-kommunalt-huvudmannaskap-fo_GD0341/?text=true"](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Forslag/Propositioner-och-skrivelser/om-kommunalt-huvudmannaskap-fo_GD0341/?text=true)
Hämtdatum: 2013-04-22.
- Riksrevisionen 2011. *Lika betyg, Lika kunskap?* [Elektronisk]. Tillgänglig:
http://www.riksrevisionen.se/PageFiles/13875/Anpassad_11_23%20Lika%20betyg%20lika%20kunskap.pdf Hämtdatum: 2013-05-04.
- Rövik, Kjell Arne, 2008. *Managementsamhället*. Malmö: Liber AB.
- Sarker, Abu Elias, 2009. "The New Mode of Public Governance and Public Accountability in Developing Countries: An Analysis with Particular Reference to Bangladesh". *International Journal of Public Administration*, Vol. 32 Nummer 13.
- Selghed, Bengt, 2011. *Betygen i skolan*. Stockholm: Liber AB.
- Skolinspektionen, 2012 a. *Riktad tillsyn av bedömning och betygssättning hos skolor med stora avvikelser vid omvärdering av nationella prov*. [Elektronisk]

- Tillgänglig: <http://www.skolinspektionen.se/Documents/riktad-tillsyn/nationella-prov/riktad-nat-slutrapport.pdf> Hämtdatum: 2013-05-14.
- Skolinspektionen, 2012 b. *Historik* [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.skolinspektionen.se/sv/Om-oss/Var-verksamhet/Historik/> Hämtdatum: 2013-05-18.
- Skolinspektionen 2013, *Tillsynsrapport: Rapport T-2013:01 -Tillsyn av bedömning och betygssättning*. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.skolinspektionen.se/Documents/riktad-tillsyn/nationella-prov-2013/riktad-nationellaprov2013-slutrapport.pdf> Hämtad: 2013-04-30.
- Skolverket, 2000. *Med demokrati som uppdrag*. [Elektronisk] Tillgänglig: http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.142332!/Menu/article/attachment/pdf/721.pdf Hämtdatum: 2013-05-16.
- Skolverket, 2003. *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003*. [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1369> Hämtdatum: 2013-05-19.
- Skolverket, 2012. *Betygsinflation - betygen och den faktiska kunskapsutvecklingen*. [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2804> Hämtdatum: 2013-05-01.
- Skolverket, 2013 a. *Lärarnas yrkesvardag - En nationell kartläggning av grundskollärares tidsanvändning*. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3001> Hämtdatum: 2013-04-18.
- Skolverket, 2013 b. *Betygssättning*. [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/kursplaner-och-betyg/fragor-och-svar-om-betyg/betygssattning-1.173341#listAnchor1.173554> Hämtdatum: 2013-05-06.
- Skolverket, 2013 c. *Utvecklingssamtalet och den individuella utvecklingsplanen*. [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/grundskoleutbildning/individuell-utvecklingsplan-1.92253> Hämtdatum: 2013-05-10.
- Skolverket, 2013 d. *Betygshistorik*. [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/kursplaner-och-betyg/betyg/betygshistorik-1.46885> Hämtdatum: 2013-05-13.
- Skolverket, 2013 e. *Betyg i grundskolan*. [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/kursplaner-och-betyg/betyg/att-satta-betyg/grundskoleutbildning> Hämtdatum: 2013-05-13.
- Skolverket, 2013 f. *Läroplaner*. [Elektronisk] Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/lagar-och-regler/laroplaner-1.147973> Hämtdatum: 2013-05-14.
- Skolverket, 2013 g. *Internationell jämförelse visar: svenska elever är duktiga!* [Elektronisk] Tillgänglig: http://www.skolverket.se/om-skolverket/publicerat/arkiv_pressmeddelanden/2001/internationell-jamforelse-visar-svenska-elever-ar-duktiga-1.11836 Hämtdatum: 2013-05-18.
- Svensk författningssamling, 2010:800*. [Elektronisk] Tillgänglig: http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskförfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/#K2 Hämtdatum: 2013-05-20.

- SVT, 2013. "Vi jobbar inte som vi borde". [Elektronisk] Tillgänglig:
<http://www.svt.se/nyheter/regionalt/sydneytt/allt-mer-administration-for-lararna>
Hämtdatum: 2013-05-15.
- Sörensen, Eva, 2012. "Measuring the accountability of collaborative innovation" i
The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal, Volym 17(1),
2012, artikel 9.
- Tidningarnas Telegrambyrå (TT), 2013-04-15. *Lärarna undervisar bara en tredjedel av tiden*. [Elektronisk] Tillgänglig:
<http://www.svt.se/nyheter/sverige/larare-2> Hämtdatum: 2013-05-07.

Intervjuer

Andreasson, Bertil, 2013. Bertil var speciallärare från 1969; innan dess jobbade han som folkskolare för bland annat årskurs åtta. Bertil gick i pension 1993. Intervju 2013-05-03.

Andreasson, Lisbeth, 2013. Lisbeth undervisade som mellanstadielärare från år 1956 och framåt, mestadels i Södra Rörum i mellanskåne. Hon gick i pension 1993. Intervju 2013-05-03.

Nessmar, Ulla, 2013. Ulla undervisade som låg- och mellanstadielärare på en rad olika skolor mellan åren 1949 och 1978, bland annat på Vårfruskolan och Tunaskolan i Lund. Från år 1978 var hon studierektor, vilket hon förblev fram till sin pension 1995. Intervju 2013-05-13.

Roos, Wikner, 2013. Wikner undervisade som högstadielärare i matte, fysik och kemi från år 1968. Från 1976 undervisade han på Tunaskolan, där han sedermera blev rektor på från ca år 1990. Han gick i pension 2007. Intervju 2013-04-26.

Sjöstedt-Sjöberg, Gunilla, 2013. Gunilla har arbetat som textillärare på Tunaskolan i Lund sedan 2006, innan dess jobbade hon på Östra Torn. Hon blev rektor på Tunaskolan i november 2012. Hon började undervisa som lärare 1983 och är idag också utbildad specialpedagog. Intervju 2013-04-30.