

I val(o)frihetens spår Segregation, differentiering och två decennier av skolreformer

MAGNUS DAHLSTEDT

Institutionen för samhälls- och välfärdsstudier, Linköpings universitet

Sammanfattning: *Under de två senaste decennierna har en serie av reformer genomförts vilka dramatiskt förändrat det svenska utbildningssystemet. Följande artikel analyserar motiv till och konsekvenser av två huvudlinjer i dessa reformer, närmare bestämt decentralisering och valfrihet. Analysen ger vid handen att skolan allt mer kommit att fungera som en individuell språngbräda, snarare än som ett fördelningspolitiskt verktyg. Principen om jämlikhet har gradvis ersatts av principen om likvärdighet. Skolans villkor tenderar allt mer att dikteras av eller underordnas arbetsmarknadens villkor, krav och förväntningar. Den ideale medborgare som framträder i senare års svenska utbildningspolitik framstår, sammantaget, som ett aktivt, självmedvetet och ansvarstagande subjekt, ett subjekt som sätter sig själv i förgrunden, som kontinuerligt uppdaterar sina kvalifikationer och lär sig att göra välgrundade, självständiga val.*

[M]oderna individer är inte bara »fria att välja», de är *tvungna att vara fria*, att både förstå och leva sina liv i enlighet med valets princip. (Nikolas Rose 1999 s 87)¹

Under de två senaste decennierna har det i Sverige genomförts en serie av reformer som har inneburit en dramatisk förändring av det svenska utbildningssystemet. Bland reformerna kan två dominerande teman urskiljas, dels decentralisering, i bemärkelsen större inslag av målstyrning, och dels valfrihet, i bemärkelsen utökade möjligheter för elever att välja kurser, inriktning och profiler inom skolor, såväl som för elever och föräldrar att välja mellan skolor. Syftet med denna artikel är att närmare belysa den huvudsakliga tankelinjen bakom de senaste två decenniernas decentraliserings- och valfrihetsreformer. Hur har dessa reformer motiverats? Hur ter sig den ideale medborgare, det »lärande subjekt», som reformerna har haft för avsikt att skapa? Vad är det för slags medborgarskap som reformerna har avsett att iscensätta? Vilka konsekvenser kan reformerna på sikt tänkas få?

Artikeln inleds med en översikt över de valfrihets- och decentraliseringsreformer som dominerat senare års svenska utbildningspolitik. Bägge förenas de i en viss syn på samhället och på medborgaren. De förenas inte minst i en strävan efter att successivt skjuta över allt mer av ansvaret för skolan, från central till lokal nivå, från politiker och tjänstemän till rektorer, övrig personal och »brukare». På så sätt är skolan tänkt att bli en arena som är mer öppen för individuella initiativ och karriärval, ansvarstagande och engagemang, samverkan och partnerskap mellan skola och närsamhälle, lärare och föräldrar, föreningar och företag etcetera. De skolreformer som genomförts sedan åttio- och nittiotalen har emellertid fått en rad påtagligt negativa konsekvenser, inte minst i storstädernas »utsatta» förortsmiljöer. I artikeln diskuteras några av de negativa konsekvenser som följt, och som på sikt kan komma att följa, i den ökade val(o)frihetens spår, i termer av segregation, demokrati och samverkan samt, slutligen, »vit flykt». Avslutningsvis diskuteras åttio- och nittiotalens utbildningspolitiska skifte i ett bredare politiskt sammanhang.

SKOL(RE)FORMER OCH SKOLAN SOM KRAFTFÄLT

Varje politisk åsiktsriktning ser, utifrån olika utgångspunkter, skolreformer som ett sätt att på sikt komma till rätta med skilda samhällsproblem. Dessa reformer synliggör bestämda sätt att resonera kring vem och vad som representerar det normala och naturliga. I relief mot denna idealbild mejslas bilden fram av vem och vad som representerar det onormala och därmed i behov av särskilda interventioner för att nå en »civiliserad» och »modern» standard. Utbildning skapar därmed inte bara förutsättningar för deltagande i samhällets sociala liv i bred mening. Utbildning handlar även om formering av de individualiteter som är möjliga – och önskvärda – i samhället (Lindblad & Popkewitz 2001). I samtida skolreformer tenderar exempelvis det ideala barnet att föreställas som ett aktivt, självreflekterande, problemlösande, livslångt lärande subjekt (Boman 2002, Popkewitz 2004).

Skolan tenderar därmed, enligt Martin Carnoy och Henry Levin (1985 s 50), att utgöra en:

skådeplats för konflikt om produktionen av kunskap, ideologi och sysselsättning, en plats där sociala rörelser försöker uppnå sina mål och företag försöker upprätthålla sin hegemoni.

I skolan förs en ständig kamp mellan lärare och föräldrar, elever och rektorer, politiker och tjänstemän, arbetsgivare och sociala rörelser, över tillgång till och prioritering av resurser, om skolans ideologi, att överhuvudtaget sätta sin prägel på skolans dagordning (Ball 1987). I skolan finns ett inneboende spänningsförhållande mellan demokrati och kapitalism, som förskjuts utifrån rådande styrkeförhållanden i samhället.

Även om skolor strävar efter att fylla sin funktion inom ramen för den kapitalistiska ekonomin så har allmänheten i stort och sociala rörelser som medborgarrätts- och kvinnorörelser bidragit till att göra dem mer demokratiska och jämlika än andra institutioner. (Carnoy & Levin 1985 s 5)

I efterkrigstidens Sverige vilade styrningen av skolan på fundamenten centralism och universalism, social intervention och samförstånd. Målet var att genom utbildning gradvis motverka kapitalismens polariserande effekter, att utjämna sociala och ekonomiska klyftor (Lindblad & Popkewitz 2001). Det var ett synsätt på skolan som »public good» som dominerade debatten (Englund 1993). Detta synsätt betonar gemensamt, demokratiskt beslutande över utbildningen som överordnad princip. Varje uppväxande garanteras här rätten till likartad utbildning som en social medborgerlig rättighet (Marshall 1991), som till både utformning och innehåll bestäms inom en demokratisk ordning.

Under åttiotalet mötte emellertid detta synsätt gradvis skärpt motstånd. Den skolpolitiska debatten försköts gradvis från ett synsätt på skolan som »public good» till ett synsätt på skolan som »private good». Omvandlingen var del av ett större ideologiskt skifte, som pågick inte bara i Sverige utan i många länder runtom i världen, där stora delar av det politiska fältet gradvis rörde sig åt höger på den politiska skalan (Boréus 1994, Jessop 2002). Socialdemokratiska partier närmast kapitulerade inför »den enda vägens politik», dess diktat om budgetsanering och överföring av ansvar från stat till marknadskrafter och det »civila samhällets» nätverk, intressegrupper, »brukare» och frivilliga organisationer.

I länder som Storbritannien och Tyskland, men till viss del även i Sverige, anpassade sig socialdemokratin under åttio- och nittiotalen successivt till en politisk dagordning som tidigare associerats med den ideologiska högerflanken (Schierup & Dahlstedt 2007).² »Den kollektivt demokratisyftande skolan blir under det successivt alltmer egennyttiga 1980-talet i otakt med tidens krav», konstaterar Tomas Englund (1993 s 9). I takt med att skolan allt mer börjat ses som »private good» så kom den i huvudsak att ses som en familjeangelägenhet, »där en investering i adekvat skolgång, rätt skola, kan avvägas i förhållande till familjens bedömningar om skolan som karriärgrundande, fostrande till rätt värderingssystem exempelvis religiöst fostrande etc» (Englund 1993 s 2). Den avgörande utbildningspolitiska frågan var här att så långt som möjligt tillgodose föräldrarnas rätt att själva bestämma utbildningens utformning och innehåll.

VALFRIHETENS PARADIGM

Från att den skolpolitiska doktrin som förhärskat under efterkrigstiden kretsat kring principerna icke-segregering, social utjämning, jämlikhet, generell medborgarkompetens, offentligt utbildningsansvar kom under åttiotalet allt större fokus att förläggas till principerna individuell valfrihet, föräldraansvar för utbildningen, effektivitet och konkurrens samt individuell kompetensutveckling (Schüllerqvist 1995). Skolan uppfattades inte längre som ett självklart, legitimt medel för att skapa ett mer jämlikt samhälle, utan mer som en möjlighetsarena för individuella karriärval. En rad tongivande röster i den politiska debatten betonade att skolan inte bara bör tillhandahålla vissa gemensamma baskunskaper, utan även ge enskilda individer större utrymme att utveckla sina egna intressen.

I massmedia såväl som i politisk debatt gjordes återkommande internationella jämförelser, där den svenska skolan i olika avseenden framstod som allt mindre framgångsrik (Johnsson 2004). Ett vanligt förekommande tema i skoldebatten tog fasta på svårigheterna för staten att styra den offentliga sektorn i en samtid där överstatliga drivkrafter sätter en allt starkare prägel på ekonomi och arbetsliv. Tongivande röster hävdade att den offentliga sektorn hade vuxit till ett omfång som innebar stora påfrestningar för statskassan, i synnerhet vid ett känsligt konjunkturläge. Undervisning var bara en i raden av de poster som ansågs behöva hårdbant. I bakgrunden fanns hela tiden frågan om hur utbildningssystemet bör omorganiseras för att på bästa sätt kunna möta en föränderlig samtid, där inte minst kunskapens innehåll och omfattning, vilka kunskaper som eftertraktas, vad som överhuvudtaget räknas som kunskap, ständigt förändras (Lindensjö & Lundgren 2000).

Med anledning av statens oförmåga att styra, som det tolkades, sågs det som allt mer nödvändigt att skifta från centraliserad, nationell till decentraliserad, lokal styrning, där beslutsfattande i allt väsentligt överläts till de närmast berörda. I linje med denna utveckling började samtidigt allt starkare krav framföras på ökad valfrihet inom skolans område, likväl som inom andra områden (Blomqvist & Rothstein 2000). I valfrihetens paradigm står individen eller kunden i fokus (Ekman 1999). Enligt det marknadsekonomiska tänkandet sägs eleven eller föräldern, som kund, utöva inflytande genom att byta från ett utbildningsalternativ till ett annat, välja den ena varan framför den andra. Utbildning och kunskap ses följaktligen som vilken annan vara, tjänst eller service som helst, som produceras och saluförs enligt den fria marknadens principer.

1991 års regeringsskifte, då Sverige fick en borgerlig regering, utgjorde ett påtagligt brott i svensk skolpolitik. Den socialdemokratiska regeringen tillsatte 1991 en kommitté med uppdrag att lägga fram förslag till ny läroplan. Efter regeringsskiftet ändrade kommittén både sammansättning och inriktning. Ambitionen var att bygga »Europas bästa skola». Både grund- och gymnasieskolan fick stegvis större utrymme att profilera sina verksamheter. I enlighet med marknadsekonomiska premisser antogs ett större inslag av konkurrens inom det svenska utbildningssystemet – som sågs som ett offentligt monopol – leda till inte bara högre kostnadseffektivitet, utan även höjd kvalitet och ökat utbud, i och med att både skolans huvudmän och dess personal sätts under högre press: »en stimulerande tävlan mellan skolor, med olika inriktning och olika ägandeformer ... kan bidra till att höja kvaliteten inom hela skolväsendet ...» (Prop. 1991/92:95 s 9). Dessutom sades konkurrenssituationen frigöra kreativitet bland personal, föräldrar och elever (Prop 1992/93:100).

Samtidigt fick enskilda elever större möjligheter att genom att dels välja kurser och ämnen och dels delta i planering och utvärdering av undervisningen forma sin egen »kunskapsprofil», något som i 1994 års läroplan också betonades som ett centralt inslag av skolans »demokratiska fostran» (Lpo 94, *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*). Redan innan den nya läroplanen hunnit träda i kraft hade den borgerliga regeringen fastställt dels den enskilda elevens eller familjens rätt att välja skola

och dels att ett belopp på minst 85 procent av hemkommunens genomsnittskostnad per elev ska följa eleven till den nya skolan.

Socialdemokraternas återtagande av regeringsmakten 1994 innebar ingen större skolpolitisk kursändring, utan de principer om dels föräldrarnas fria skolval och dels konkurrens som den föregående regeringen fastslagit låg fortsatt fast. Däremot sänktes skolpengen till friskolorna tillfälligt till 75 procent av den kommunala genomsnittskostnaden, för att efter 1996 återigen höjas (Blomqvist & Rothstein 2000). Partiet hade nu anammat en valfrihetstanke som i stora drag var identisk med moderaternas (Hwang 2002). Grunden för det utbildningspolitiska (system)skifte som genomfördes under nittiotalet var i mångt och mycket en ökad betoning av principen individuell (val)frihet, något som föregick 1991 års regeringsskifte.

Åren strax innan 1991 års regeringsskifte var här en avgörande ideologisk brytpunkt. Det var i själva verket socialdemokraterna som tidigare under åttiotalet, i regeringsställning, påbörjade reformarbetet genom att gradvis acceptera val av skola och profilering, två centrala borgerliga skolpolitiska krav, som ett naturligt led i en socialdemokratisk politik. I slutet av åttio- och början av nittiotalet gav socialdemokraterna också efter för de borgerliga partiernas allt mer offensiva hållning i friskolefrågan: samtliga skolor som godkänts av Skolverket garanterades statsbidrag och så kallad skolpeng infördes (Schüllerqvist 1995).

I och med de långtgående skolreformerna i början av nittiotalet gick Sverige från att ha haft »ett av världens mest enhetliga och offentliga skolsystem» till att ha »en internationellt sett mycket generös lagstiftning när det gäller privat organiserade skolors rätt till offentlig finansiering» (Blomqvist & Rothstein 2000 s 164). I början av 2000-talet hade, som en konsekvens av nittiotalets politiska skifte, antalet fristående skolor, många med vinstintresse, ökat mycket kraftigt i antal, först och främst i storstäderna. När några kommuner till och med aviserade att de hade för avsikt att ombilda samtliga kommunala till fristående skolor, reagerade dock socialdemokraterna och gick till försvar för principen om »reell valfrihet», för både fristående och kommunala skolor (Arnman, Järnek & Lindskog 2004).

Det utbildningspolitiska språket började dock förändras redan under sjuttio-tioalet. Begreppet *likvärdighet* började från sjuttioalet successivt användas för att, till en början, komplettera begreppet jämlikhet, i meningen kompensatoriska åtgärder. Efter hand har emellertid likvärdighet allt mer kommit att ersätta jämlikhet i utbildningspolitiska sammanhang, i synnerhet från och med nittiotalet (Englund 1999, Lindensjö & Lundgren 2000). Efter sextio- och sjuttioalens långtgående formuleringar hade jämlikhetsbegreppet blivit allt mer politiskt kontroversiellt. Anammandet av begreppet likvärdighet kunde här vara ett sätt att undgå mer radikala associationer. Förskjutningen från jämlikhet till likvärdighet har därefter fortsatt, i takt med att allt skarpare krav reses på att skolan behöver effektiviseras, öka sin produktivitet, och med en allt mer utbredd uppfattning om utbildning som en investering som kan ge avkastning i form av ökad tillväxt och internationell konkurrenskraft (Lindahl 2000).

DECENTRALISERING OCH LOKALT ENGAGEMANG

En annan tankefigur som satt en stark prägel på den skolpolitiska debatten är decentralisering, strävan efter att inom skolan allt mer ersätta regelstyrning med målstyrning (Lindkvist & Magnusson 1999, Lindensjö & Lundgren 2000, Wahlström 2002). Principen om regelstyrning genomfördes under efterkrigstiden för att reformer inom utbildningssektorn verkligen skulle leda till en mer »likvärdig» utbildning. Under loppet av åttiotalet riktades emellertid allt skarpare kritik mot denna princip. Detaljstyrning ansågs förlamande och ineffektiv. Den ansågs även medföra en allt för otydlig ansvarsfördelning.

I den nya styrfilosofi som successivt tog form kom staten att bära det övergripande ansvaret för skolan. Det är staten som formulerar de generella målsättningar, skollag, läro- och kursplaner, som ska gälla för samtliga skolor runtom i landet. Ansvaret för det konkreta genomförandet av skolans verksamheter, däremot, åläggs kommunerna. Statliga styrdokument är, enligt denna filosofi, övergripande och lämnar stort utrymme för lärare och elever att tillsammans uttolka fastslagna målsättningar. Ett decentraliserat ansvar för skolans verksamhet är därmed tänkt att frigöra ett starkt lokalt engagemang, bland personal, elever och bland föräldrar.

I denna så kallade deltagande målstyrning intar, vidare, kontinuerlig utvärdering av verksamheten en central roll. Kärnan i den nya styrfilosofin, noterar Ulf Torper (1999 s 153), var tanken om det »offentliga samtalet». »På olika nivåer i skolsystemet skall man utveckla mål, man skall söka fastställa hur dessa mål uppnås och föreslå förändringar av mål och metoder för att nå en bättre måluppfyllelse – allt detta i ett offentligt samtal».

Utvecklingen mot mål- och resultatstyrning var inte bara ett resultat av en allmänt allt starkare strävan efter att åstadkomma mer effektiva styrformer i svensk politik (Torper 1999, Wahlström 2002). Staten sökte nya grunder för att legitimera sin styrning. Förskjutningen av ansvar från central till lokal nivå ansågs här i någon mening nödvändig för att behålla tilltron till skolans möjlighet att fungera. Dessutom fanns det en rad ideologiska och ekonomiska motiv till ett förändrat styrsätt. Inte minst framfördes med allt större emfas en idé om att styrningen av skolan bör bli mer sammansatt. Den bör styras genom samverkan eller partnerskap mellan lärare, föräldrar, elever och andra aktörer i närsamhället, snarare än av staten och den centrala byråkratin (Lindblad & Popkewitz 2001, Dahlstedt 2006).

I detta sammanhang har idén om att skolan bör fungera som ett nav i det lokala samhällslivet framförts med allt större kraft, i synnerhet i debatten om skolor i mångetoniska förortsmiljöer. Tanken är här att skolan bör sträva efter att involvera och mobilisera alla de resurser som finns tillgängliga i närsamhället (Bunar 2001, Dahlstedt 2007). I linje med denna idé har skolan under nittioalet och framåt gradvis öppnats upp för större inslag av elevinflytande och föräldrasamverkan (Jarl 2004). Aktivt deltagande i skolans verksamhet bland både elever och föräldrar ses här inte bara som önskvärt ur demokratiskt hänseende. Deras aktiva medverkan kan dessutom bidra till skolans fortlöpande, »reflekterade praktik» (Alexandersson 1999).

UTBILDNING FÖR ETT NYTT SEKEL?

Låt mig exemplifiera det successiva skiftet i sättet att se på utbildning och utbildningens roll i samhället som ägde rum i övergången mellan åttio- och nittiotal med två tongivande, statliga utredningar från slutet av åttiotalet, Maktutredningen och Långtidsutredningen, bägge genomförda vid en tid då landet fortfarande styrdes av en socialdemokratisk regering.

Mellan 1985 och 1990 hade den så kallade Maktutredningen, under ledning av statsvetaren Olof Petersson, i uppdrag att analysera fördelningen av makt och inflytande i det svenska samhället. Utredningens slutrapport framstår i backspegeln som ett tidstypiskt dokument från det sena nittonhundraåttiotalets Sverige (SOU 1990: 44). I rapporten lanserades ett alternativ till den samhällscentrerade demokratisyn som den socialdemokratiska regeringen fastslagit som utgångspunkt i utredningsdirektivet. Utredningens egen utgångspunkt var snarare idén om den fria och ansvarstagande individen. Enligt utredningen förutsätter en fungerande demokrati en väl avvägd balans mellan å ena sidan individens rättigheter och skyldigheter gentemot kollektivet och å andra sidan kollektivets rättigheter och skyldigheter gentemot individen. Utredningens principiella individfokusering kom att få påtagliga konsekvenser för sättet att se på utbildning och dess samhälleliga funktion (Englund 1993, Schüllerqvist 1995).

Liknande idéer återkom i flera välfärdspolitiska utredningar från slutet av åttiotalet. Ett exempel är »Utbildning för 2000-talet», en bilaga till 1990 års Långtidsutredning (SOU 1990:22), som väl belyser det utbildningspolitiska skifte som påbörjats under åttiotalet. Författarna, Carl-Gustaf Andrén, Erik Wallin och Bengt-Christer Ysander, tangerar flera av de tankefigurer som användes, och som använts senare, för att legitimera åttio- och nittiotals utbildningsreformer. Liksom en rad andra bedömare vid den här tiden beskriver de svensk skola i termer av likformighet, likriktning och stagnation.

De ger två huvudskäl till varför centralstyrning, som de ser det, är allt mer orimligt i ett »öppet och pluralistiskt samhälle». Det beror, för det första, på att »kraven på flexibilitet och anpassningsförmåga inom den stora offentliga sektorn ökar som en följd både av samhällsutveckling och omvärldstryck» och, för det andra, på att »effektivitet och besparingskrav ofta kräver omprioriteringar som endast kan bedömas på lokal nivå». Båda punkter har, understryker de, påtagliga utbildningspolitiska konsekvenser. Ansvar för själva produktionen av utbildning förskjuts neråt samtidigt som den utsätts för »ökat konkurrenstryck från sidoordnade offentliga och privata utbildningsenheter» (SOU 1990:22 s 12).

Det samtida samhället genomgår snabba och genomgripande förändringar som ställer nya krav inte bara på utbildningssystemet, utan på hela välfärdssystemet. Arbetsmarknadens omvandling från industri- till informations-, tjänste- och serviceproduktion gör, betonar de, ett »livslångt lärande» nödvändigt, för både enskilda individer och det svenska samhället i stort: »I framtidens kunskapssamhälle och serviceekonomi förändras talet om en livslång utbildning från ett talesätt till en tvingande nödvändighet för oss både som arbetstagare och som medborgare.» (SOU 1990:22 s 51) Dessutom pekar de

på att strömningar i omvärlden gör det nödvändigt att i högre grad förändra och anpassa det svenska utbildningssystemet efter de krav som omvärlden ställer:

Den globala tendensen till ökad integration och avreglering medför samtidigt krav på en snabbt ökande internationalisering av den svenska utbildningen om vi inte skall riskera ekonomisk stagnation och kulturell isolering. (SOU 1990:22 s 51)

Författarna efterlyser, mot bakgrund av denna problembeskrivning, en radikal förnyelse av det svenska utbildningssystemet, »som vilar på en grund av valfrihet och möjligheter till inläring i olika former» och som har det »livslånga lärandet» som styrande princip (SOU 1990:22 s 52). »Målet för offentlig utbildning», poängterar de, »bör vara att bidra till individens personliga utveckling» (SOU 1990:22 s 53). »I framtidens samhälle kommer arbete och utbildning att vara sammanvävda med varandra och »skolan» kommer att vara livet ut» (SOU 1990:22 s 62).

Det är i detta sammanhang varken möjligt eller önskvärt att utbildningsansvaret bara ligger på offentlig sektor. Därför föreslås en tydlig arbetsdelning mellan offentligt och privat. Det behöver skapas förutsättningar för »pedagogiska entreprenörer att ge skolan egna profiler och identiteter» genom att inom utbildningssystemet öppna upp för »lokal konkurrens om elever och föräldrar». Författarna föreslår inrättande av ett system med vouchers, liknande det som sedan länge funnit i till exempel USA, »som ger elever och föräldrar möjligheten att tillgodoräkna sig de offentliga klumpanslagen oavsett vilken skola de väljer att söka till» (SOU 1990:22 s 66).

Skolan sägs, vidare, tillföras »ny energi och större dynamik» om den på ett bättre sätt förmår »tillvarata föräldrarnas engagemang». Föräldrar bör i högre grad involveras i skolans styrning och bidra till skolans verksamhet »på sådana sätt att skolan också för dem får en identitet som ger andra möjligheter för eleverna att känna samhörighet med skolan» (SOU 1990:22 s 65). Inte minst bör föräldrarna, tillsammans med det övriga närsamhället, involveras då skolorna söker profilera sig.

Tonen från de bägge utredningarna går senare igen hos Ekonomikommisionen, som presenterade sin slutrapport våren 1993, mitt i den djupaste krisen sedan mellankrigstiden (SOU 1993:16). Experterna i kommissionen härleder det tidiga nittiotalets ekonomiska kris till tidigare politiska vägval och institutionella förändringar. Det svenska utbildningssystemet ses återigen som allt för ineffektivt och kostsamt. Sverige ligger i topp över de västerländska länder som spenderar mest på utbildning, men uppvisar tämligen medelåra resultat när det gäller utbildningsnivå och utbildningskvalitet.

Dessutom menar man att utbildning ur den enskilde individens perspektiv ger jämförelsevis låg avkastning i Sverige. Den solidariska lönepolitik som drivits i Sverige har, enligt rapporten, gjort att det inte längre finns några starka incitament till att vidareutbilda sig och investera i sitt »humankapital». Den enda lösningen, enligt rapporten, är att dels acceptera ökade löneklyftor och dels effektivisera och skärpa kraven inom utbildningssystemet.

»LIVSLÅNGT LÄRANDE» – FOSTRAN TILL VAL(O)FRIHET

Flera av de förändringar som sedan åttiotalet ägt rum i samhället lämnar tydliga avtryck också i skolans värld. Samhället i stort har rört sig från regel- till målstyrning, kollektiv till individ, offentligt till privat, yttre till inre krav. Skolan har under samma tid rört sig från påbud till valfrihet och ansvar, konformitetskrav till variation, direkt kontroll till redovisningskrav, sanktioner till självdisciplin. Skolan har i sina arbetsformer indirekt anpassats efter arbetsmarknadens krav och förväntningar (Lundqvist 2007). Ett allt större inslag av elevstyrd undervisning kan exempelvis sägas introducera elever till ett vuxen- och arbetsliv som är allt mer präglad av flexibilitet och osäkra (arbets)villkor (Österlind 1998).

Denna trend är ingalunda unik för Sverige. Motsvarande (arbets)marknadsanpassning kan skönjas i en rad OECD-länder. Just organisationen OECD har länge haft en inflytelserik roll som både inspirationskälla och legitimeringsgrund för skilda ekonomiska och utbildningspolitiska reformer i många medlemsländer (Dovemark 2004). 1992 års Läroplanskommitté konstaterade exempelvis, med hänvisning till just en OECD-rapport, att skolan i de flesta länder idag inte förmår hänga med i samhällets snabba utvecklingstakt (SOU 1992:94). Kommittén hänvisar framför allt till att det inom arbetslivet ställs allt högre krav på »inflytande och eget ansvar», »där människors kompetens, förmåga att värdera kompetens samt kommunikations- och samarbetsförmåga accentueras» (SOU 1992:94 s 54).

För att öka landets konkurrenskraft är det, underströk kommittén, likt bland annat Långtidsutredningen gjort två år tidigare, nödvändigt att anpassa skolans vardag efter dessa villkor. Istället för att ägna tid åt att lära ut information och faktakunskap som snart ändå kommer att vara inaktuell, så bör undervisningen, enligt en allt mer tongivande tankegång i skolpolitiska sammanhang, tillhandahålla metoder och verktyg som gör att eleverna på egen hand, efter egen förmåga, kan söka och överblicka, välja och värdera information (Lindahl 2000).

Kommitténs resonemang synliggör, menar Ninni Wahlström (2002 s 172), idealet om »den aktiva, medvetna och välinformerade individen som intar ett självständigt förhållningssätt till olika valalternativ, kan hantera och värdera information, utövar sitt brukarinflytande, tar ett aktivt ansvar för sina arbetsuppgifter och kan möta ständiga förändringar». Fokus för skoldebatten förskjuts i linje med ett sådant resonemang gradvis från utbildningsinstitutionerna som sådana till den enskilde individen som »lärande subjekt». Undervisning anses primärt »genereras via de lärandes egen motivation, lust och vilja vilket skall uppnås bl a via möjlighet till individuella val» (Dovemark 2004 s 49).

Kommittén tangerar här konceptet »livslångt lärande», som vi såg var en central retorisk figur i Långtidsutredningen och som under nittioalet blev något av en ledstjärna i internationellt skolpolitiskt sammanhang. Enligt det livslånga lärandets koncept tar lärandet inte slut i och med avslutade gymnasie- eller högre studier, utan lärandet ses som ett kontinuerligt, livslångt projekt. Det senmoderna samhällets snabba förändringstakt sägs förutsätta ett

»lärande som måste följa det »ständigt föränderliga» samhällets krav på individernas förmåga att anpassa sig och lära nytt under hela livet» (Lindensjö & Lundgren 2000 s 115).

Människors livsbana i stort, med allt från utbildning och arbete, politik och boende, till familj och fritid, framstår här som en till synes oändlig serie av individuella valmöjligheter, där det för den enskilde individen gäller att ständigt vidareutbilda sig, uppdatera sina kvalifikationer, lära sig att göra välgrundade, självständiga val och på förhand överväga framtida eventuella konsekvenser av det ena eller det andra valet, inte minst med avseende på möjligheterna att göra framtida val.

En genomgående trend inte bara i Sverige utan i samtida utbildningspolitik i allmänhet, är som vi har sett att utbildning i allt mindre grad ses som en angelägenhet för hela samhället. En allt större del av ansvaret för utbildningen, inte minst genom valfrihetsreformen, förs snarare över på individen och familjen (Popkewitz 1998, Österlind 1998). I en situation då elever i olika avseenden förväntas ta större ansvar för sitt eget lärande, förläggs samtidigt, direkt eller indirekt, större ansvar till hemmet (Dovemark 2004). En sådan individfokusering förskjuter ansvaret för ojämlikheter i samhället, från struktur- till individnivå (Lindblad & Popkewitz 2001).

Med hänvisning till det (o)fråga valets imperativ tvingas elever ta större ansvar för sin undervisningssituation – och ta konsekvenserna av de val de gör.³ De föräldrar och elever som av olika anledningar inte förmår leva upp till de skilda krav som ställs på dem som ansvarstagande subjekt ställs själva till svars för sina misslyckanden (Skawonius 2005). De elever som går på skolor med bristande kvalitet och sviktande resurser riskerar att hamna i en svår situation om deras skolor läggs ner, men det är – enligt marknadsprincipen – ett pris värt att betala:

[D]e elever som går kvar på en dålig och nedläggningshotad skola får helt enkelt skylla sig själva eller sina föräldrar för att de inte tagit initiativet att byta skola. (Johnsson 2004 s 50)

SEGREGATION, DIFFERENTIERING OCH O(JÄM)LIKA (VAL)MÖJLIGHETER

Parallellt med genomförandet av de skolreformer som från sjuttioalet och framåt gradvis omvandlat hela det svenska utbildningssystemet så har det förts en kontinuerlig debatt om de negativa följder som dessa reformer på sikt kan skapa (Lindensjö & Lundgren 2000, Arnman m fl 2004). Ett återkommande tema i debatten har varit risken för ökad segregation och differentiering. Från socialdemokratiskt håll har man hela tiden markerat risken för att ökat inslag av valfrihet och privatisering i svensk skola kan komma att leda till ökad segregation. »En förändring av styrningen får inte innebära att skolan återigen blir så ojämlig så att bara de som kan betala eller de som bäst kan bevaka sina intressen får en bra utbildning» (Prop 1990/91:18 s 19), markeras till exempel i en proposition.

Även den borgerliga regering som tillträdde efter 1991 års val såg ökad segregation som en möjlig icke-önskvärd konsekvens av ökad valfrihet inom

väl-färdssektorn. »Den allvarligaste risken med valmöjligheter är tendensen ... att vissa skolor eller daghem drabbas av flykt av svensktalande eller högpres- terande barn och ungdomar» (SOU 1993:47 s 48), betonades exempelvis 1993 i en statlig utredning.

Temat segregation och differentiering har även behandlats i en rad offentliga rapporter, inte minst från Skolverket. Dessa rapporter har, sammantaget, visat ett samband mellan åttio- och nittiotalens decentraliserings- och valfrihetsre- former och ökad differentiering. Trots ökade möjligheter till individuella val konstaterar Göran Arnman, Martin Järnek och Erik Lindskog (2004 s 161) på basis av Skolverkets uppföljningar att »differentieringen av eleverna i stort sett följer tidigare mönster».

Studieval, skolprestationer och högre studier följer fortsatt sociala och eko- nomiska linjer. Åttio- och nittiotalens reformer tycks dessutom ha förstärkt rådande differentierings- och segregationsmönster. Det gäller i synnerhet i storstadsområdena, där senare års etablering av ett stort antal fristående skolor har lett till en knivskarp konkurrens inte bara om elever, utan även om personal.

Ett sedan länge välkänt utbildningssociologiskt mönster är att elevers skol- prestationer starkt formas av skolans lärande miljö. I klasser dominerade av elever med högutbildade föräldrar tenderar elever med lågutbildade föräldrar att prestera jämförelsevis bättre än i klasser där föräldrarna har lägre utbild- ning (Arnman & Jönsson 1983). Valfrihetsreformen har inte bara lett till ökad segregation i skolorna i form av ökad koncentration av elever efter föräld- rarnas studiebakgrund utan även till ökade skillnader i studieresultat, både mellan skolor och mellan elever (Skolverket 2006).

Elever med utländsk bakgrund uppvisar, jämfört med infödda svenska elever, i snitt sämre skolresultat. Det är ett mönster som går igen i samtliga ämnen. Flickor med utländsk bakgrund har däremot i genomsnitt bättre skolresultat än pojkar med infödd svensk bakgrund (Arnman m fl 2004). Den avgörande förklaringen till skillnaderna i resultat tycks vara elevernas sociala snarare än deras etniska bakgrund. Betydelsen av elevernas sociala bakgrund för skolprestationer tycks även i detta fall ha förstärkts över tid.

Samtidigt har effekterna av att gå på en skola dominerad av elever med ut- ländsk bakgrund tilltagit sedan slutet av nittio-talet: »ju högre andel utlands- födda på skolan desto lägre kan en elev på skolan förväntas prestera, oavsett om eleven själv är utlandsfödd eller inte» (Skolverket 2006 s 38). Det beror sannolikt på en ökad omflyttning mellan olika skolor, där det framför allt är de elever med utländsk bakgrund som har längre vistelsetid som »söker sig bort från invandrartäta skolor medan relativt nyanlända utlandsfödda elever hamnar eller stannar kvar på skolor med hög andel utlandsfödda elever» (Skolverket 2006 s 38 f).

Under nittio-talets krisår inträffade en rad dramatiska förändringar i det svenska samhället som skapade svåra problem också i skolans värld (Broady 2000). Med krisen följde ökad polarisering efter kön, etnicitet och ålder, där ensamstående mödrar, personer med utomeuropeisk bakgrund och ungdomar tillhörde de värst drabbade (SOU 2000: 3). Arbetsmarknaden för ungdomar försvann i stort sett i och med nittiotalskrisen (Bunar & Trondman 2001).

Kommunernas budgetsanering drabbade skola och barnomsorg hårdare än andra områden. Medlen för undervisning per elev minskade drastiskt. Antalet elever per klass ökade.

Många skolor gjorde kraftiga nedskärningar i sin specialundervisning (Lindblad & Lundahl 1999). De ungdomar som har störst svårigheter med att ta sig igenom skolan är inte längre välkomna i arbetslivet, vilket gör att de på ett eller annat sätt bereds väg inom gymnasieskolan. Här hamnar ungdomar med utländsk bakgrund i en särskilt svår situation. Yrkesutbildning av traditionellt slag existerar i stort sett inte längre. Även om ett allt större inslag av teoretiska studier kan ses som motiverat på grund av skärpta anställningskrav inom allt fler sektorer på arbetsmarknaden så är resultatet en ökad utslagning (Broady 2000).

Konkurrensen har samtidigt hårdnat om de utbildningsplatser som erbjuder de bästa utsikterna för lyckosamma framtida högskolestudier och framgångar i arbetslivet. Gymnasieskolan erbjuder en allt mer varierad flora av utbildningsalternativ. Det innebär att utbildningsfältet i sig tenderar att bli allt svårare att överblicka (Broady 2000). Det är här viktigt att inte bara uppmärksamma friheten att välja, utan även ta fasta på de konkreta möjligheter som omger själva valet (Dovemark 2004). Elever, liksom föräldrar, har högst o(jäm)lika möjligheter att göra ett fritt val (David, Edwards, Reay & Standing 1997; Arnman m fl 2004).

De avgörande valen tycks ske allt tidigare i elevernas skolgång, medan valens konsekvenser uppträder allt senare (Lindblad & Bustos Castro 1999). Enskilda elevers tidiga vägval riskerar således, genom att de begränsar deras framtida valmöjligheter, att få multiplicerade utestängningseffekter. För att enskilda elever ska kunna utnyttja de möjligheter som valfriheten bjuder krävs det att de är medvetna om de möjliga framtida vinster som olika val kan innebära:

Ju viktigare det blir att konkurrera om platser i bra skolor för att komma vidare till bra eller prestigefyllda utbildningar, desto viktigare blir det att ha tillgång till adekvat information, eller möjlighet och förmåga att skaffa sig den informationen. (Skawonius 2005 s 321)

Stöd och hjälp från föräldrar och andra familjemedlemmar utgör en oumbärlig tillgång inte bara när det gäller till exempel läxhjälp, utan även när det gäller att navigera i valfrihetens snåriga terräng (Dovemark 2004). Denna situation gynnar i regel de elever och föräldrar som förmår orientera sig, som är engagerade, har goda kunskaper om och egna erfarenheter av utbildningsfältet. En rad studier visar också att det är föräldrar som själva har hög utbildning som visar störst intresse att välja skola (Skolverket 1996a, b; Bunar & Kallstenius 2006). I denna terräng kan lätt resursstarka föräldrar, med tillgång till exempelvis ekonomiska resurser, utbildningskapital och kulturella tillgångar, skraddarsy särskilda utbildningsnischer, som passar just deras barn (Broady 2000).

DEMOKRATI OCH OJÄMLIK SAMVERKAN

Strävan efter lokal mobilisering kring skolan innebär större utrymme för aktiva initiativ och möjligheter för skilda intressenter att intervensera i skolans verksamhet. Samtidigt har inrättandet av olika former av lokala partnerskap mellan skolpersonal, elever, föräldrar och andra lokala aktörer, visat sig förknippat med en rad komplikationer. När det gäller föräldrars möjligheter att påverka skolan så visade en rapport från Skolverket (1997) att det bara var två av fem föräldrar som ansåg sig ha goda eller ganska goda möjligheter att bestämma vilken skola deras barn skulle gå i. Det var samtidigt få föräldrar som ansåg sig ha möjlighet att påverka det egna barnets skolsituation. Det tycks med andra ord vara lättare att byta skola än att påverka skolan inifrån (Skolverket 2001).

Andra studier pekar på att möjligheterna att påverka skolan dessutom förefaller jämförelsevis mindre för föräldrar med utländsk bakgrund (David m fl 1997, Bunar 2001, SOU 2004:33, Dahlstedt 2007). Eftersom metaforen »skolan mitt i förorten» främst har lanserats i debatten om skolor i mångkulturella miljöer så förefaller, paradoxalt nog, föräldrar i mångkulturella miljöer, som i många fall har sämst förutsättningar, att åläggas större krav på att engagera sig och ta ansvar för sina barns skolgång än föräldrar i andra områden.⁴ Mångkulturella förorter tenderar således, trots goda intentioner, att återigen pekas ut som särskilt problematiska och i behov av strängare krav.

Samtidigt som skilda lokala nätverk och sammanslutningar i och med senare års betoning av skolan som nav i närsamhället har fått större utrymme att intervensera i skolans verksamhet, så tenderar det växande inslaget av »frivillighet» i utbildningslandskapet, i form av exempelvis föreningsdriven läxhjälp, att gradvis förskjuta allt mer av det offentliga ansvaret för utbildningen till skilda frivilliga initiativ. I detta sammanhang har inte minst sammanslutningar bildade på etnisk grund kommit att spela en allt mer tongivande, men samtidigt mångfacetterad, roll i relation till utbildningssektorn. Sådana sammanslutningar kan i olika avseenden utgöra en viktig kanal för medborgerlig agens i kampen för social inkludering, men de löper en ständig risk för att exploateras och koopteras (se Ålund & Reichel 2005).

I 1994 års läroplan (Lpo 94) återfinns en rad skarpa formuleringar om elevernas rätt till inflytande och aktivt deltagande i skolans verksamhet. Elevinflytande betonas kontinuerligt som ett viktigt inslag i skolans uppdrag att fostra morgondagens »demokratiska medborgare». Den konkreta innebörd som skolans demokratiska fostran ges är dock huvudsakligen individuell, snarare än social (Englund 1999). Det är, framgår av läroplanens formuleringar, en bestämd typ av demokratisk medborgare som skolan är tänkt att fostra, nämligen en ansvarstagande, rationellt kalkylerande, egennyttig individ (Popkewitz 2004). Medborgaren sägs visserligen ingå i ett bredare socialt sammanhang, men detta sammanhang har snarast definierats i kulturella och moraliska termer, inte minst i betoningen av »svensk värdegrund» (Boman 2002, Lundgren 2006).

I den rapport från Skolverket (1997) som refererades ovan framkom dock att elever i regel vill ha mer att säga till om när det gäller inte bara skolans

verksamhet i sig (innehåll, läromedel, arbetssätt), utan även när det gäller ramarna för denna verksamhet (regler, miljö, resurser, personal), ett resultat som också går igen i andra studier om elevdemokrati (Österlind 1998, Tursunovic 2004). Marianne Dovemark (2004 s 228) noterar exempelvis att elevers medverkan i planering och utvärdering, som så starkt värnats i senare års skolpolitik, sällan utmynnar i reellt inflytande. »Delaktighet och inflytande via kritiska diskussioner om vad som skall betraktas som innehåll i skolans verksamhet förblir osynligt», konstaterar hon. »Inflytandet sträcker sig snarare till när, var, hur mycket och vilket innehåll inom bestämda områden som skall bearbetas. Fortfarande är det andra som talar om vad som är viktigt, rätt och fel.»

ETNISK POLARISERING OCH »WHITE FLIGHT»

När det gäller valfrihetens konsekvenser för etnisk segregation lyfter Paula Blomqvist och Bo Rothstein (2000 s 185) fram tre särskilt allvarliga varnings-signaler: (i) att det först och främst är barn till infödda svenska föräldrar som väljer att lämna den kommunala skolan till förmån för friskolor, (ii) att infödda svenska föräldrar tenderar att söka sig bort från skolor i områden med en hög koncentration av personer med utländsk bakgrund, ett rörelsemönster som inom angloamerikansk litteratur brukar benämnas *white flight*, samt (iii) att »en del av den expanderande friskolesektorn har bestått av framväxten av skolor med avvikande språklig/etnisk inriktning», vilket de menar »per definition ökar den etniska segregationen». ⁵ Om allt för många elever med utländsk bakgrund söker sig till en skola, visar flera studier (Bunar 2001, Skawonius 2005), riskerar skolans rykte att försämrans, och därmed minskar även dess attraktivitet för infödda elever med medelklassbakgrund.

Skolor som försätts i en sådan situation riskerar snart att hamna i en nedåtgående spiral av fortsatt elevflykt, sinande resurser, försämrat rykte, budgetnedskärningar, personalflykt och så vidare (Bunar 2001). »Valfriheten», markerar Nihad Bunar (2005 s 86), »tvingar ut skolorna på en utbildningsmarknad i en socialt, etniskt och symboliskt polariserad urban miljö där deras främsta produkt, pedagogiken, hamnar i skymundan till förmån för svår-fångade symboliska värden (status, rykten etcetera)».

Skolor som inte förmår vända trenden riskerar, sist och slutligen, nedläggningsshot. Hos familjer vars barn går i skolor i områden med hög koncentration av personer med utländsk bakgrund finns – oavsett familjernas bakgrund – inte sällan en oro för att barnen inte ska lära sig tillräckligt bra svenska, just på grund av den låga andelen infödda svenska elever (Bunar & Kallstenius 2006). Oron över barnens språkutveckling tycks därmed vara en viktig orsak till att vissa föräldrar väljer att flytta barnen till (mer statusfyllda och »svensktäta») skolor i andra områden.

Samtidigt kan konstateras att det inom kategorin föräldrar med utländsk bakgrund finns betydande skillnader när det gäller skolval, större skillnader än inom kategorin infödda svenska föräldrar. Vissa föräldrar är starkt benägna att göra ett aktivt skolval medan andra inte alls gör ett aktivt val. Här är det möjligt att det i Sverige på sikt kommer att etableras liknande skolmönster

som i en rad andra länder, nämligen att vissa föräldrar med utländsk bakgrund aktivt utnyttjar skolvalet för att söka sig bort från »invandrartäta skolor» (Skolverket 2006).

Eftersom de föräldrar som utnyttjar skolvalet i regel har relativt sett hög utbildningsnivå är risken här överhängande att den etniska segregationen minskar på bekostnad av ökad social segregation (Blomqvist & Rothstein 2000). För den enskilde individen kan utbildning öppna upp för nya möjligheter. Den kan göra det möjligt att flytta och få ett bättre jobb någon annans stans. Så länge framgångsrika individer i stor utsträckning väljer att flytta ut från »utsatta» förortsmiljöer, samtidigt som mindre framgångsrika tenderar att flytta in, vilket är fallet i många av dessa miljöer, så kommer miljöerna att vara fortsatt segregerade (Arnman m fl 2004).

Det är, sammantaget, skolor i mångetniska miljöer som är de stora förlorarna i den allt tätare konkurrenssituation som råder på utbildningsmarknaden. Det beror inte i första hand på att personalen är sämre och eleverna mindre begåvade än på andra skolor, poängterar Bunar (2005 s 86), utan det beror snarare på att dessa skolor är hårt drabbade »av det socialt, etniskt och symboliskt polariserade rummets effekter», effekter som under senare år varit föremål för en rad omfattande statliga satsningar. Sedan slutet av nittiotalet har åtskilliga skolor i mångetniska miljöer runtom i landet kunnat ta del av resurser som avsatts inom ramen för Storstadssatsningen och andra storstads- och integrationspolitiska interventioner, vilket på det hela taget tycks ha gett dessa skolor större ekonomiskt utrymme när det gäller att »genom pragmatiska positioneringar på utbildningsmarknaden ta upp kampen om eleverna, något som dittills varit svårt givet den ansträngda ekonomiska situationen på skolorna» (Bunar 2005 s 86).

För att sådana särskilda satsningar i någon mening ska lyckas kompensera skolornas sämre utgångsläge på utbildningsmarknaden krävs, understryker Bunar, långsiktiga satsningar på »skolornas organisatoriska förutsättningar, pedagogiken och omvärldsrelationer» (Bunar 2005 s 89), något som dock allt för få skolor uppfattar att det finns tid till. Istället har en stor del av de externa resurserna satsats på kortsiktiga projekt som snarast har syftat till att skapa en profil i förhållande till konkurrerande skolor, för att därmed locka så många av de egna eleverna som möjligt att stanna kvar och så många av eleverna på konkurrerande skolor att byta skola.

Eftersom det är ytterst få elever utifrån som väljer skolor belägna i mång-etniska områden, bortsett från det utbyte som finns mellan olika mångetniska områden, tenderar emellertid konkurrensen om eleverna att hårdna mellan förortsskolorna, bland de skolor som redan har sämst utgångsläge. »En oavsiktlig konsekvens av Storstadssatsningen och liknande insatser på skolområdet kan således vara», noterar Bunar, »att bidra till skapandet av »illojal» konkurrens (eller orättvisa villkor) mellan de olika skolorna, något som så gott som samtliga rektorer, skolchefer och lärare jag har varit i kontakt med vittnat om» (Bunar 2005 s 88).

AVSLUTANDE DISKUSSION

För att summera: Skolan fungerar i dagens Sverige mer som en individuell språngbräda än som ett fördelningspolitiskt verktyg. Principen om jämlikhet, i meningen lika utfall, har gradvis ersatts av principen likvärdighet, i meningen lika möjligheter. Skolans villkor tenderar i allt högre grad att dikteras av (arbets)marknadens krav och förväntningar.

Hur ter sig då det ideala, lärande subjekt som framträder i senare decenniers skolpolitiska reformer? I enlighet med det »livslånga lärandets» princip är det i allmänhet ett aktivt, självmedvetet och ansvarstagande subjekt som varit sinnebild för en ideal medborgare, ett subjekt som sätter sig själv i förgrunden, som kontinuerligt uppdaterar sina kvalifikationer och lär sig att göra välgrundade, självständiga val. Det samlade intrycket, för att återknyta till Martin Carnoy och Henry Levin (1985), är därmed att pendeln med senare decenniers utbildningspolitiska skifte allt mer har svängt från demokrati mot kapitalism som överordnad utbildningspolitisk princip. Den demokratisyn som idag värnas i skolpolitiska sammanhang har huvudsakligen individualistiska förtecken, med både neoliberal och neokonservativa inslag (jfr Schierup & Dahlstedt 2007). Denna syn har, enligt Henry Giroux (2003 s 101), gradvis urholkat demokratins ursprungliga ideal »genom att reducera dem till marknadens friheter och imperativ».

Den idag förhärskande tankegången att skolan i sin verksamhet ska sätta »individen i centrum», oavsett utgångsläge, ge individen utrymme att utifrån sin egen förmåga förverkliga sig själv tenderar, för det första, att osynliggöra symboliska och materiella ojämlikheter mellan elever, föräldrar och skolor. Tankefiguren »den fria individen» avskärmas från reellt existerande villkor, som om ojämlikheter inte existerade. »I ett system som bygger på fiktionen om det »fria individuella» valet men där systemets uppbyggnad motverkar det genom ekonomiska och organisatoriska begränsningar, kan inte fiktionen förverkligas», markerar Arnman, Järnek och Lindskog (2004 s 165). Idén om »individen i centrum» tenderar, för det andra, att ge de ojämlika förutsättningar som elever och föräldrar har när de gör sina skilda skolval allt friare spelrum.

Om inte kraftfulla och långsiktiga politiska åtgärder vidtas för att hantera dessa ojämlika förutsättningar så kommer situationen, poängterar Paula Blomqvist och Bo Rothstein (2000 s 226), på sikt leda till att »socioekonomiskt betingade skillnader mellan individer i större utsträckning än tidigare påverkar deras möjligheter att få del av samhällets utbildnings- och sjukvårdsresurser». Insatser som är allt för kortsiktiga riskerar, som bland annat Bunar (2005) poängterar, att befästa snarare än motverka de ojämlika förutsättningar som råder, mellan både elever och skolor.

I frågan om hur skolan ska organiseras och vilken roll skolan överhuvudtaget ska ha i samhället står skilda demokratiuppfattningar fortfarande mot varandra. För att de tendenser till ökad polarisering som följer i val(o)frihetens spår ska kunna motverkas behöver »utbildningens syfte och innebörd omdefinieras», för att återigen knyta an till Giroux (2003 s 101), »som del av en bredare strävan efter radikal demokratisk social ordning», som involverar

skilda krafter inom såväl som utanför skolan. Det är här nödvändigt att skifta fokus i den skol- och integrationspolitiska debatten, inte bara teoretiskt och ideologiskt, utan även praktiskt, från instrument (valfrihet, anti-segregerande åtgärder etcetera) till kontext, från individuella brister och svårigheter till bakomliggande sociala strukturer.

NOTER

1. Samtliga översättningar till svenska är författarens egna.
2. Anpassningen har emellertid inte varit likadan överallt, utan har ägt rum utifrån skilda länders bestämda villkor. Det innebär att neoliberalismen finns i en rad olika tappningar (Jessop 2002). I Sverige tycks anpassningen ha resulterat i en hybrid mellan en renodlat neoliberal, en neokonservativ och en traditionellt socialdemokratisk doktrin.
3. Dovemark (2004). Uttrycket »det (o)fria valets imperativ» är inspirerat av Rose (1999).
4. Jämför Hosseini-Kaladjahi (2002), som gjort samma iakttagelse utifrån de storskaliga storstadssatsningar som sjuösettes mot slutet av nittio-talet.
5. Ordvalet antyder en diskutabel syn på »svenskhet» i språkligt och etniskt hänseende som det svenska samhällets självklara normaltillstånd.

LITTERATUR

- Alexandersson, M. 1999: Reflektad praktik som styrform. I M. Alexandersson (red): *Styrning på villovägar*. Lund: Studentlitteratur.
- Arnman, G., & Jönsson, I. 1983: *Segregation och svensk skola*. Lund: Arkiv.
- Arnman, G., Järnek, M. & Lindskog, E. 2004: *Valfrihet – fiktion och verklighet*. Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Ball, S.J. 1987: *The micro-politics of the school*. London: Methuen.
- Blomqvist, P. & Rothstein, B. 2000: *Välfärdsstatens nya ansikte*. Stockholm: Agora.
- Boman, Y. 2002: *Utbildningspolitik i det andra moderna*. Örebro: Örebro universitet, Pedagogiska institutionen.
- Boréus, K. 1994: *Högervåg*. Stockholm: Tiden.
- Broadly, D. 2000: Skolan under 1990-talet. I SOU 2000:39. *Välfärd och skola. Antologi från Kommittén välfärdsbokslut*. Stockholm: Socialdepartementet.
- Bunar, N. 2001: *Skolan mitt i förorten*. Stehag: Symposium.
- Bunar, N. 2005: Valfrihet och anti-segregerande åtgärder. *Utbildning & Demokrati*, 14(3), 75–96.
- Bunar, N. & Trondman, M. (red) 2001: *Varken ung eller vuxen*. Stockholm: Atlas.
- Bunar, N. & Kallstenius, J. 2006: »I min gamla skola lärde jag mig fel svenska». Norrköping: Integrationsverket.
- Carnoy, M. & Levin, H.M. 1985: *Schooling and work in the democratic state*. Stanford: Stanford University Press.
- Dahlstedt, M. 2006: Viljan att aktivera. *Utbildning & Demokrati*, 15(3), 83–106.
- Dahlstedt, M. 2007: Delaktighetens gråzoner. I M. Dahlstedt, F. Hertzberg, S. Urban & A. Ålund (red): *Arbete, utbildning, medborgarskap*. Umeå: Boréa. (under utgivning)
- David, M., Edwards R., Reay, D. & Standing, K. 1997: Choice with constraints. *Gender and Education*, 9(4), 397–410.
- Dovemark, M. 2004: *Ansvar – flexibilitet – valfrihet. En etnografisk studie om en skola i förändring*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

- Ekman, B. 1999: Lokal skolpolitik och likvärdighetsfrågan. I L. Lindkvist, J. Löwstedt & U. Torper (red): *En friare skola. Om styrning och ledning av den lokala skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Englund, T. 1993: *Utbildning som »public good» eller »private good»*. Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Englund, T. 1999: Talet om likvärdighet i svensk utbildningspolitik. I C.A. Säfström & L. Östman (red): *Textanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Giroux, H.A. 2003: *Public spaces, private lives*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Hosseini-Kaladjahi, H. 2002: *Stora fiskar äter fortfarande små fiskar*. Tumba: Mångkulturellt centrum.
- Hwang, S.-J. 2002: Kampen om begreppet valfrihet i skolpolitiken. *Utbildning & Demokrati*, 11(1), 71–110.
- Jarl, M. 2004: *En skola i demokrati?* Göteborg: Göteborgs universitet, Statsvetenskapliga institutionen.
- Jessop, B. 2002: Liberalism, neoliberalism, and urban governance. I N. Brenner & N. Theodore (red): *Spaces of neoliberalism*. Oxford: Blackwell.
- Johnsson, M. 2004: *Kontrasternas rum*. Umeå: Umeå universitet, Pedagogiska institutionen.
- Lindblad, E. & Bustos Castro, P. 1999: Ung och arbetslös. I A. Härenstam, U. Lundberg, E. Lundbladh & B. Starrin (red): *I vanmaktens spår. Om sociala villkor, utsatthet och ohälsa*. Umeå: Boréa.
- Lindblad, S. & Lundahl, L. 1999: Sweden. I S. Lindblad & T.S. Popkewitz (red): *Public discourses on education governance and social integration and exclusion*. Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Lindblad, S., & Popkewitz, T.S. (red) 2001: *Education governance and social integration and exclusion*. Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Lundahl, L. 2000: A new kind of order. I S. Lindblad & T.S. Popkewitz (red): *Public discourses on education governance and social integration and exclusion*. Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Lindensjö, B. & Lundgren, U.P. 2000: *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm: HLS Förlag.
- Lindkvist, L. & Magnusson, A. 1999: Den reflekterande skolan. I L. Lindkvist, J. Löwstedt & U. Torper (red): *En friare skola. Om styrning och ledning av den lokala skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundgren, U.P. 2006: Om ordet värdegrund. I M. Börjesson, I. Heyman, M. Langerth Zetterman, E. Larsson, I. Lidegran & M. Palme (red): *Fältanteckningar: Utbildnings- och kultursociologiska texter tillägnade Donald Broady*. Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Lundqvist, C. 2007: Arbetsplatsförlagd utbildning. I M. Dahlstedt, m fl (red): *Arbete, utbildning, medborgarskap*. Umeå: Boréa. (under utgivning)
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo 94*. 2006: Stockholm: Skolverket.
- Marshall, T.H. 1991: Medborgarskap och klass. I S.O. Hansson & J. Hermansson (red): *Idéer om reformism*. Stockholm: Tiden.
- Popkewitz, T.S. 1998: *Struggling for the soul: The politics of schooling and the construction of the teacher*. New York: Teachers College Press.
- Popkewitz, T.S. 2004: Partnerships, the social pact and changing systems of reason in a contemporary perspective. I B.M. Franklin, M.N. Bloch & T.S. Popkewitz (red): *Educational partnerships and the state. The paradoxes of governing schools, children, and families*. Basingstoke: Palgrave.
- Prop 1990/91:18. *Om ansvaret för skolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Prop 1991/92:95. *Proposition om valfrihet och fristående skolor*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

- Prop 1992/93:100. *Budgetpropositionen 1993, Bilaga 9*. Stockholm: Budgetdepartementet.
- Rose, N. 1999: *Powers of freedom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schierup, C-U. & Dahlstedt, M. 2007: Svensk välfärdsstat i omvandling. I M. Dahlstedt, m fl (red): *Utbildning, arbete, medborgarskap*. Umeå: Boréa (under utgivning)
- Schüllerqvist, U. 1995: Förskjutningen av svensk skolpolitisk debatt under det senaste decenniet. I T. Englund (red): *Utbildningspolitiskt systemskifte?* Stockholm: HLS Förlag.
- Skawonius, C. 2005: *Välja eller hamna. Det praktiska sinnet, familjers val och elevers spridning på grundskolor*. Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Skolverket, 1996a: *Att välja skola*. (Skolverkets rapport nr 109) Stockholm: Skolverket.
- Skolverket, 1996b: *Likvärdighet – ett delat ansvar*. (Skolverkets rapport nr 110) Stockholm: Skolverket.
- Skolverket, 1997: *Vem tror på skolan*. (Skolverkets rapport nr 144) Stockholm: Skolverket.
- Skolverket, 2001: *Attityder till skolan 2000*. (Skolverkets rapport nr 197) Stockholm: Skolverket.
- Skolverket, 2006: *Vad händer med likvärdigheten i svensk skola?* (Skolverkets rapport nr 275) Stockholm: Skolverket.
- SOU 1990:22. *Utbildning för 2000-talet. Bilaga 22 till Långtidsutredningen 1990*. Stockholm: Finansdepartementet.
- SOU 1990:44. *Demokrati och makt i Sverige. Maktutredningens huvudrapport*. Stockholm: Civildepartementet.
- SOU 1992:94. *Skola för bildning. Betänkande av Läroplanskommittén*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 1993: 16. *Nya villkor för ekonomi och politik. Ekonomikommisionens förslag*. Stockholm: Finansdepartementet.
- SOU 1993:47. *Konsekvenser av valmöjligheter. Rapport till Lokaldemokratikommittén*. Stockholm: Civildepartementet.
- SOU 2000:3. *Välfärd vid vägskalet. Delbetänkande av Kommittén Välfärdsbokslut*.
- SOU 2004: 33. *Kunskap för integration. Rapport från Integrationspolitiska maktutredningen*. Stockholm: Justitiedepartementet.
- Torper, U. 1999: Lokal styrning och utvärdering. I L. Lindkvist, J. Löwstedt & U. Torper (red): *En friare skola. Om styrning och ledning av den lokala skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Tursunovic, M. 2004: *Fostran till demokrati. Tre sociologiska delstudier av bosniska ungdomars politiska socialisering*. Göteborg: Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen.
- Wahlström, N. 2002: *Om det förändrade ansvaret för skolan. Vägen till mål- och resultatstyrning och några av dess konsekvenser*. (Örebro Studies in Education 3) Örebro: Örebro universitet, Pedagogiska institutionen.
- Ålund, A. & Reichel, I. 2005: Medborgerlig agens för social inkludering. I M. Dahlstedt & F. Hertzberg (red): *Demokrati på svenska? Om strukturell diskriminering och politiskt deltagande*. (SOU 2005:112). Stockholm: Justitiedepartementet.
- Österlind, E. 1998: *Disciplinering via frihet. Elevers planering av eget arbete*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.