
Modeller for en ændret karakterskala

**Ekspertgruppe for ændring af karakterskalaen
September 2020**

Modeller for en ændret karakterskala

Ekspertgruppe for ændring af karakterskalaen
September 2020

ISBN nr. 87-603-3271-9 (web udgave)

Design: Center for Kommunikation og Presse

Denne publikation kan ikke bestilles.

Der henvises til webudgaven.

Publikationen kan hentes på:

www.uvm.dk

Børne- og Undervisningsministeriet

Departementet

Frederiksholms Kanal 21

1220 København K

Indhold

| | |
|---|----|
| Forord..... | 4 |
| 1 Indledning..... | 5 |
| 2 Modeller | 8 |
| 2.1 Videreudviklet 7-trins-skala | 10 |
| 2.2 Ny karakterskala | 12 |
| 2.3 Genindførelse af 13-skalaen | 14 |
| 2.4 Skala baseret på pointsystem (den engelske karakterskala) | 16 |
| 2.5 Uddybende overvejelser | 19 |
| 2.6 Implementering | 22 |
| 2.7 Oversigt (kommissoriets krav og implementering i forhold til de præsenterede modeller) | 25 |
| 3 Trinbeskrivelser | 26 |
| 4 Anvendelse af karakterer | 29 |
| 5 Initiativer til at fremme kvalitet i karaktergivning | 33 |
| Litteraturliste..... | 37 |
| Bilag 1: Centrale begreber..... | 38 |
| Bilag 2: Kommissorium | 42 |
| Bilag 3: Ekspertgruppens sammensætning og mødeaktivitet | 44 |
| Bilag 4: Baggrundsmateriale anvendt af ekspertgruppen..... | 46 |
| Bilag 5: Bidrag fra interessenter | 47 |
| Bilag 6: Simulering i forhold til modellen 0-12 og 0-6 | 56 |
| Bilag 7: Karakterskalaer i Frankrig, Norge og Sverige | 63 |
| Bilag 8: Karakterer, læring og motivation | 66 |

Forord

Ekspertgruppen for ændring af karakterskalaen har afsluttet sit arbejde og udarbejdet nærværende rapport til regeringen.

Rapporten formidler ekspertgruppens opstilling af to mulige modeller for en ændret karakterskala, der forsøger at imødekomme identificerede udfordringer ved den nuværende 7-trins-skala og en række øvrige krav til en karakterskala. Samtidig belyser ekspertgruppen fordele og ulemper ved en genindførelse af 13-skalaen og vurderer karaktersystemer baseret på pointsystemer i rapporten.

Rapporten behandler yderligere en række opmærksomhedspunkter i forhold til, hvordan de enkelte trin i karakterskalaen skal forstås i forhold til hinanden (karakterskalaens trinbeskrivelser), anvendelse af karakterer og kvalitet i karaktergivning.

Da det danske karaktersystem anvendes af såvel grundskolen, ungdomsuddannelserne, de videregående uddannelser og arbejdsmarkedet, har ekspertgruppen skullet tage højde for vidt forskellige praksisser, kulturer og målgrupper. Det har gjort arbejdet med at opstille modeller for en ændret karakterskala ganske komplekst, men samtidig yderst spændende og relevant.

Ekspertgruppen håber, at rapporten vil kunne danne udgangspunkt for velovervejede beslutninger om eventuelle ændringer eller justeringer i det danske karaktersystem.

På vegne af ekspertgruppen
Per Holten-Andersen
Formand

1 Indledning

Baggrund for ekspertgruppen

Den seneste evaluering af karakterskalaen, som blev offentliggjort i januar 2019, peger på en række identificerede udfordringer ved den nuværende 7-trins-skala. Evalueringen, der er udarbejdet af Danmarks Evalueringsinstitut, består blandt andet af en dybdegående analyse af, hvordan karakterskalaen bruges i praksis. Evalueringen viser, at selvom 7-trins-skalaen på flere områder fungerer godt, så har skalaen en række udfordringer. Udfordringerne vedrører de store spring i midten af skalaen, trinbeskrivelsernes fokus på mangler, manglende mulighed for at anerkende og fremhæve den ekstraordinære præstation, den negative karakter -3 og et stigende karakterniveau (Danmarks Evalueringsinstitut, 2019). Disse udfordringer kan bidrage til det karakterpres, som i dag opleves på mange uddannelser, og som kan være u hensigtsmæssigt i et læringsperspektiv.

Opgaver for ekspertgruppen

Regeringen har i den forbindelse nedsat en ekspertgruppe, som skal opstille mulige modeller for en ændret karakterskala, der løser de udfordringer, som er identificeret i evalueringen. Ekspertgruppen skal i den forbindelse belyse de fordele og ulemper, den ser ved de enkelte modeller. Ekspertgruppen skal som led i opgaven desuden belyse fordele og ulemper ved en genindførelse af 13-skalaen og vurdere karaktersystemer baseret på pointsystemer (fx det engelske).

Regeringen har opstillet en række øvrige krav til modellerne, der skal opfyldes, herunder blandt andet at modellerne skal kunne anvendes på samme måde i hele uddannelsessystemet og anvendes til absolut karaktergivning med eksplicite læringsmål. Modellerne skal ydermere kunne anvendes i international sammenhæng, og de enkelte karakterer samt trindifferentieringen skal understøtte entydige bedømmelser og være transparente for den enkelte elev/studerende.

Ekspertgruppen skal desuden beskrive, hvordan modellerne adresserer samspillet mellem en entydig summativ evaluering og en formativ synliggørelse af progression i læringen.

Endelig skal ekspertgruppen beskrive, hvordan modellerne vil kunne implementeres, og der skal foretages en vurdering af, hvordan overgangen fra én skala til en anden kan forløbe, og hvordan de tilsigtede mål med skalaen opnås.

Centrale begreber

Begreber, der relaterer sig til karakterskala og karaktergivning, kan findes i rapportens bilag 1.

Kommissorium, sammensætning, mødeaktivitet og baggrundsmateriale

Alle ekspertgruppens opgaver fremgår af kommissoriet, der kan findes i rapportens bilag 2. Ekspertgruppens sammensætning og mødeaktivitet samt det baggrundsmateriale, der er anvendt af ekspertgruppen, fremgår af bilag 3 og bilag 4.

Interessentinddragelse

I ekspertgruppens kommissorium fremgår det, at ekspertgruppen som led i arbejdet skal invitere til dialog med interessenterne på området. Ekspertgruppen skal herunder også inddrage repræsentanter fra de kunstneriske uddannelser under Kulturministeriet. I perioden fra den 17. juni 2020 til den 3. juli 2020 har 49 organisationer således fået mulighed for at komme med bidrag til arbejdet i ekspertgruppen for ændring af karakterskalaen. Organisationerne er blevet bedt om at give et bud på en ny eller justeret karakterskala med udgangspunkt i ekspertgruppens kommissorium. Alle bidrag skulle konkret forholde sig til de i kommissoriet oplyste udfordringer ved 7-trins-skalaen samt de oplyste krav, som ekspertgruppen skal imødekomme i sine forslag til modeller.

Interessenternes bidrag er løbende indarbejdet i ekspertgruppens rapport. I bilag 5 kan de væsentligste punkter fra interessenternes høringssvar desuden findes.

En karakterskalas forskelligartede formål

Indledningsvist ønsker ekspertgruppen at understrege, at en karakterskala aldrig kan stå alene. En karakterskala tjener en række meget forskelligartede formål. For eksempel bruges en karakterskala både til at give pejlemærker, der viser elevens/den studerendes faglige niveau og udvikling, samtidig med at den bruges som selektionsredskab eksempelvis i forbindelse med optagelse til ungdomsuddannelse, videregående uddannelse og ved overgangen til arbejdsmarkedet. Disse to formål kan komme i konflikt med hinanden. Uanset hvad vil en karakterskala påvirke og være med til at konstituere forskellige evaluering- og læringskulturer, som får betydning for elever/studerendes opfattelse og udbytte af deres forskellige uddannelsesaktiviteter. I den forbindelse skal det bemærkes, at der er andre veje gennem uddannelsessystemet, som ikke kun afhænger af, hvordan den enkelte tidligere har klaret sig i uddannelsessystemet. Her spiller kvote 2-optag og adgang på baggrund af realkompetencevurderinger en vigtig rolle.

Ekspertgruppen vil desuden pege på, at der – ud over karakterskalaens trin – er en række andre håndtag at skrue på, når elever/studerendes faglige niveau og udvikling skal bedømmes. De enkelte trin på karakterskalaen skal fx ledsages af trinbeskrivelser, der giver et signal om, hvad den enkelte karakter dækker over. Derudover skal målene for fagene beskrives på en måde, så det kan vurderes, i hvor høj grad den enkelte elev/studerende opfylder målene. Samtidig skal der i kravene til karaktergivning være plads til at foretage en helhedsvurdering af præstationen. Disse forhold vil tilsammen påvirke evaluering- og læringskulturer i uddannelsessystemet.

Elementer i en karakterskala*:

| 1. Trin | 2. Trinbeskrivelser | 3. Målbeskrivelser |
|--|---|---|
| Trinnene har betydning for gennemsnit, for oplevelsen af forskelle og afstand, for (de)motivation (fx negative karakterer) og for muligheden af at give en undtagelseskarakter for det ekstraordinære. | Trinbeskrivelserne siger noget om, hvordan de enkelte trin skal forstås i forhold til hinanden og noget om, hvorvidt fokus er på det, den bedømte kan, eller det den bedømte ikke kan. Derimod siger beskrivelserne ikke noget om, hvad man konkret skal kunne. | Målbeskrivelser indikerer, hvorvidt man lægger vægt på at kunne sætte læringsindhold sammen på nye måder, om indholdet skal gengives, anvendes eller kritisk reflekteres osv. |
| Eksempel: 7-trins-skalaen består af trinnene: -3, 0, 2, 4, 7, 10 og 12. | Eksempel: Karakteren 10 i 7-trins-skalaen har trinbetegnelsen "Fortrinlig" og trinbeskrivelsen "Den fortrinlige præstation, der demonstrerer omfattende opfyldelse af fagets mål, med nogle mindre væsentlige mangler." | Eksempel: 7-trins-skalaen er fx en absolut karakterskala, hvor karakterer gives ud fra opfyldelse af de faglige mål, som findes i målbeskrivelserne for alle prøver og fag i uddannelsessektoren. |

*Se kapitel 5 og bilag 1 (centrale begreber) for yderligere om målbeskrivelser på de forskellige uddannelsesområder.

Rammerne for karaktergivning

Rammerne for karaktergivningen i Danmark er reguleret på flere niveauer, og reguleringen varierer mellem de forskellige uddannelsesniveauer. Selve karakterskalaen, dens talværdier, vejledningen i hvordan den skal bruges samt trinbeskrivelserne er reguleret i to bekendtgørelser – én for Børne- og Undervisningsministeriets område og én for Uddannelses- og Forskningsministeriets område. Bekendtgørelserne opstiller også krav til blandt andet eksamensbeviser og krav om, at der skal være målbeskrivelser for fag og uddannelseselementer. Der er derimod forskel på i hvilken grad, målbeskrivelser og prøver i øvrigt er reguleret på de forskellige uddannelsesområder.

Regulering af karaktergivningen*:

| | Karakterskalaens opbygning og anvendelse**: | Målbeskrivelser |
|---|---|--|
| Grundskolen | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Børne- og Undervisningsministeriet | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Børne- og Undervisningsministeriet |
| De gymnasiale uddannelser | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Børne- og Undervisningsministeriet | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Børne- og Undervisningsministeriet |
| Erhvervsuddannelser | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Børne- og Undervisningsministeriet | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Børne- og Undervisningsministeriet• Faglige udvalg• Skolerne |
| Professions- og erhvervsrettede videregående uddannelser | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Uddannelses- og Forskningsministeriet | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Uddannelses- og Forskningsministeriet• Institutionerne |
| Kunstneriske og akademiske videregående uddannelser | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Uddannelses- og Forskningsministeriet | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Institutionerne |

*Se kapitel 5 og bilag 1 (centrale begreber) for yderligere om målbeskrivelser på de forskellige uddannelsesområder.

**Skalaens opbygning og anvendelse omfatter bl.a. skalaens talværdier, trinbeskrivelser, krav om absolut karaktergivning, beståelseskrav samt krav om målbeskrivelser. Det reguleres i karakterbekendtgørelser for de to ministerområder.

Rapportens opbygning

Kapitel 2 behandler de opgaver, der fremgår af kommissoriet. Dette sker ved at 1) fremlægge mulige modeller for en ændret karakterskala, 2) belyse fordele og ulemper ved en genindførelse af 13-skalaen og 3) vurdere karaktersystemer baseret på pointsystemer (fx det engelske). I kapitlet forholder ekspertgruppen sig dels til de udfordringer, som den seneste evaluering af karakterskalaen har peget på, dels til de øvrige krav, som regeringen har stillet til en ny karakterskala. Kapitlet indeholder desuden opmærksomhedspunkter ved implementering af de analyserede karakterskalaer.

Kapitel 3 oplister en række overvejelser om trinbeskrivelser. Da konkret udformning af trinbeskrivelser ikke er en del af ekspertgruppens arbejde, rummer kapitlet udelukkende ekspertgruppens overordnede overvejelser herom samt nogle eksempler på trinbeskrivelser. Ekspertgruppen bemærker, at nogle af de udfordringer og krav, som indgår i kommissoriet, herunder de nuværende trinbeskrivelseres fokus på mangler og kravet om modeller, der understøtter entydige og transparente bedømmelser, knytter sig til trinbeskrivelserne og ikke til talskalaen. Derfor vurderer ekspertgruppen, at kapitel 2, der præsenterer talskalaer, ikke kan stå alene, men skal suppleres af overvejelserne fra kapitel 3.

Kapitel 4 indeholder ekspertgruppens overvejelser om anvendelse af karakterer i uddannelsessystemet. Ekspertgruppen ønsker ud over at behandle de opgaver, som fremgår af kommissoriet, også at pege på en række opmærksomhedspunkter, der knytter sig til anvendelsen af karakterer. Det er fx brugen af karakterer i det hele taget, forholdet mellem summativ og formativ evaluering, samt feedback samt evaluering- og læringskulturer. Ekspertgruppen ønsker med kapitlet at understrege, at en ny karakterskala ikke i sig selv kan løse alle udfordringer, der er knyttet til anvendelse af karakterer, og som omtales i kommissoriet, fx i forhold til karakterernes videre betydning som selektionsmekanisme til videre uddannelse, præstationskultur og i forhold til det grundlæggende forhold, at karakterer kan virke såvel motiverende som demotiverende på forskellige elever og studerende.

Kapitel 5, der ligesom kapitel 4 rækker ud over opgaverne i kommissoriet, fokuserer på initiativer til at fremme kvalitet i karaktergivningen. Kapitlet sætter særligt fokus på stigningen i karakterniveaet på de videregående uddannelser.

2 Modeller

Krav til mulige modeller for en ændret karakterskala

Ekspertgruppen har i kommissoriet fået til opgave at opstille mulige modeller for en ændret karakterskala. Vurderingen af fordele og ulemper ved modellerne skal tage højde for udfordringerne ved den eksisterende 7-trins-skala, som er beskrevet i evalueringen af 7-trins-skalaen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2019):

- De store spring mellem skalaens midterste karakterer, 4-7-10, gør det svært at synliggøre elever og studerendes faglige progression. Samtidig bidrager springene til, at kun 10 og 12 i dag opfattes som gode karakterer, hvilket kan være en medvirkende årsag til den identificerede karakterglidning på fx de videregående uddannelser.
- Trinbeskrivelserne, som knytter sig til de enkelte karakterer, fokuserer på, i hvor høj grad præstationen lever op til de faglige mål, herunder også på mangler ved præstationen. Dette fokus på mangler kan være uhensigtsmæssigt set ud fra såvel et pædagogisk som et læringsperspektiv.
- Der er ikke mulighed for at anerkende og fremhæve den ekstraordinære præstation.
- Karakteren -3 sender et unødigt negativt signal. I praksis bruges karakteren dog yderst sjældent.
- Karakterniveauet har været stigende siden skalaens indførelse på alle uddannelsesniveauer. Der gives især mange 12-taller på de videregående uddannelser.

Ekspertgruppen opstiller i det følgende mulige modeller for en ændret karakterskala, der sigter mod at løse disse udfordringer, samt opfylder følgende krav jf. kommissoriet:

- Modellerne for karakterskaler skal kunne anvendes til bedømmelse af elever og studerendes faglige præstationer.
- Modellerne kan anvendes både til summativ evaluering og til formativ synliggørelse af progression i læringen.
- Modellerne kan anvendes på samme måde i hele uddannelsessystemet.
- Modellerne skal give mulighed for at udregne et gennemsnit.
- Modellerne understøtter entydige bedømmelser, som er transparente for den enkelte elev/studerende igennem de enkelte karakterer og trindifferentieringen.
- Modellerne kan anvendes ved alle danske prøveformer.
- Modellerne skal være anvendelige i international sammenhæng.
- Der skal ikke kunne gives negative karakterer.
- Der skal foretages en vurdering af, hvordan overgangen fra én skala til en ny kan forløbe, og hvordan de tilsigtede mål med skalaen opnås.

I henhold til kommissoriet har ekspertgruppen analyseret 13-skalaen og de engelske pointbaserede skalaer samt udarbejdet en model, der er en videreudvikling af 7-trins-skalaen, og en helt ny model, også med syv trin.

Ekspertgruppens analyser er foretaget ud fra en forudsætning om, at de nuværende principper for karaktergivning fastholdes. Det vil sige, at helhedsvurderinger fortsat spiller en væsentlig rolle ved karaktergivning.

Jf. kommissoriet har ekspertgruppen i sit arbejde med at udvikle og analysere modeller taget udgangspunkt i de i kommissoriet identificerede udfordringer ved 7-trins-skalaen og de øvrige krav til modellerne.

Således rummer beskrivelserne af de enkelte modeller i de følgende afsnit ekspertgruppens samlede vurdering af fordele og ulemper samt en opsummering af, hvorvidt den enkelte model efter ekspertgruppens vurdering imødekommer de identificerede udfordringer ved den nuværende karakterskala samt opfylder kommissoriets øvrige krav.

Afgrænsning og opmærksomhedspunkter i forhold til ekspertgruppens analyse af modeller

Jf. indledningen, bemærkes det, at ekspertgruppen ikke har fået som opdrag at formulere konkrete trinbeskrivelser i relation til de enkelte skalaer, som gruppen har analyseret. Den har derfor heller ikke mulighed for at forholde sig direkte til de udfordringer, der knytter sig til det fokus på mangler, der er i de nuværende trinbeskrivelser. I kapitel 3 opstiller ekspertgruppen nogle eksempler på trinbeskrivelser sammen med overordnede overvejelser om, hvad der kan indgå i trinbeskrivelserne.

Ekspertgruppen har ej heller behandlet karakterglidning i relation til de enkelte skalaer, idet ekspertgruppen finder, at karakterglidning ikke er en effekt, der knytter sig til en karakterskala, men i stedet generelt handler om kvalitet i karaktergivning og sikring/monitorering heraf (se nærmere herom i kapitel 5).

Udfordringerne vedrørende trinbeskrivelser og karakterglidning indgår derfor ikke i ekspertgruppens analyse af de fire modeller. De enkelte modeller holdes således op mod de resterende tre udfordringer (de store spring, honorering af det ekstraordinære og negative karakterer).

Endelig bemærker ekspertgruppen, at et krav om, at karakterskalaen skal anvendes absolut med eksplícite læringsmål, ikke er en egenskab ved skalaens trin, men opfyldes i forbindelse med udarbejdelsen af trinbeskrivelser og målbeskrivelser. Dette indgår derfor ikke som en del af ekspertgruppens afrapportering i snæver forstand. Imidlertid er det ekspertgruppens opfattelse, at en fremlæggelse af modeller for en ændret karakter skala uden samtidig at gøre sig overvejelser om den efterfølgende udarbejdelse af trinbeskrivelser og målbeskrivelser vil være utilstrækkelig.

Det skal bemærkes, at den tidligere karakterkommissions anbefaling om indførelse af den nuværende 7-trins-skala var stærkt knyttet til den daværende internationale ECTS-skala, der skulle sikre international sammenlignelighed af karakterer mellem landene inden for Bologna-aftalen. ECTS-skalaen er nu afskaffet og oversættelse af karakterer og karaktergennemsnit fra et land til et andet sker i dag på baggrund af detaljerede sammenligninger af statistiske oplysninger om landenes karaktergivning, herunder især karakterfordelinger for det enkelte land. Ekspertgruppen har derfor ikke været bundet af, at de modeller, der fremlægges, har en tæt kobling til den tidligere ECTS-skala.

I rapportens kommende afsnit (2.1-2.4) analyseres følgende modeller:

- Videreudviklet 7-trins-skala (00, 02, 4, 6, 8, 10, 12).
- Ny karakterskala (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6).
- Genindførelse af 13-skalaen.
- Skala baseret på pointsystemer (den engelske karakterskala).

2.1 Videreudviklet 7-trins-skala

Denne model er en videreudvikling af 7-trins-skalaen. Trinene i skalaen er fremkommet ved, at midterkarakteren 7 i den nuværende 7-trins-skala er erstattet af karaktererne 6 og 8, samt at karakteren -3 er fjernet.

Modellen har således én karakter for ikke-beståede præstationer og 6 karakterer for beståede præstationer. Det vil sige én bestå-karakter mere end 7-trins-skalaen, og én ikke-bestået-karakter mindre end 7-trins-skalaen. Se også afsnit 2.5 om ekspertgruppens forslag om brug af ikke-bestået-karakteren og anden markering ved manglende fremmøde/blank aflevering.

| Trin Nuværende 7-trins-skala | Trin Videreudviklet 7-trins-skala |
|---------------------------------|--------------------------------------|
| 12 | 12 |
| 10 | 10 |
| 7 | 8 |
| 4 | 6 |
| 02 | 4 |
| 00 | 2 |
| -3 | 00 |

Ekspertgruppens vurdering af fordele og ulemper ved modellen

Det er samlet set ekspertgruppens vurdering, at videreudviklingen af 7-trins-skalaen imødegår to af de tre relevante udfordringer, der er identificeret i evalueringen af 7-trins-skalaen, og som fremgår af kommissoriet, samt at den opfylder alle kommissoriets øvrige relevante krav.

Nedenstående skema viser ekspertgruppens vurdering af, i hvor høj grad modellen imødegår kommissoriets udfordringer og krav. Fordelene og ulemperne ved modellen er uddybet nedenfor.

| Skalaen skal løse udfordringerne identificeret i evalueringen af 7-trins-skalaen | Vurdering | Bemærkninger |
|---|--------------|--|
| Modellen har ingen store spring på midten | Opfyldt | Er opfyldt, da alle spring er lige store. |
| Modellen giver mulighed for at anerkende og fremhæve den ekstraordinære præstation | Ikke opfyldt | Er ikke opfyldt, da der er tale om en videreudvikling af 7-trins-skalaen, hvor den ekstraordinære præstation heller ikke kan anerkendes med en særlig karakter. Se imidlertid afsnit 2.5 om honorering af det ekstraordinære. |
| Modellen har ingen negative karakterer | Opfyldt | Er opfyldt, da karakteren -3 er fjernet. |
| Yderligere krav til skalaen fra kommissoriet | Vurdering | Bemærkninger |
| Modellen kan anvendes til bedømmelse af elever og studerendes faglige præstation | Opfyldt | Er opfyldt. Kravet opfyldes allerede af 7-trins-skalaen, og videreudviklingen af denne ændrer ikke på dette forhold. |
| Modellen kan anvendes både til summativ evaluering og til formativ synliggørelse af progression i læringen | Opfyldt | Er opfyldt, idet der er én bestå-karakter mere end i 7-trins-skalaen. Dette giver bedre muligheder for signalere fremgang/tilbagegang i forbindelse med den løbende formative evaluering og standpunktskarakterer, end det er tilfældet med 7-trins-skalaen. Modellen er lige som 7-trins-skalaen egnet til summativ evaluering. |
| Modellen kan anvendes på samme måde i hele uddannelsessystemet | Opfyldt | Er opfyldt, forudsat at trinbeskrivelserne formuleres så overordnet, at de kan anvendes på alle uddannelser. |
| Modellen giver mulighed for at udregne et gennemsnit | Opfyldt | Er opfyldt, da der er tale om en skala bestående af tal. |
| Modellen understøtter entydige bedømmelser og er transparent for den enkelte elev/studerende i de enkelte karakterer og trindifferentieringen | Opfyldt | Er opfyldt, forudsat at trinbeskrivelserne formuleres med tydelig differentiering af de enkelte trin, samt at der er udarbejdet præcise målbeskrivelser for de enkelte fag/områder/uddannelser. |
| Modellen kan anvendes ved alle danske prøveformer | Opfyldt | Er opfyldt, forudsat at trinbeskrivelserne formuleres så overordnet, at de kan anvendes ved alle slags prøveformer. |
| Modellen skal være anvendelig i international sammenhæng | Opfyldt | Er opfyldt, da skalaen ikke har en undtagelseskarakter i form af en karakter, der anerkender den ekstraordinære præstation. |
| Implementering | Vurdering | Bemærkninger |
| Omfang af implementeringsopgaven | Lav | Under forudsætning af, at trinbeskrivelserne ikke giver anledning til en ændret praksis for karaktergivning, vurderes omfanget til at være "Lav", da der i så fald vil være tale om en videreudvikling af den eksisterende skala, som kan implementeres umiddelbart efter nødvendig tilpasning af it-systemer. |

Fordele ved modellen

Skalaens seks trin med beståede karakterer svarer i antal og indbyrdes afstand til 13-skalaens beståede karakterer 6-11 og vurderes derfor at kunne vise faglig progression på midten af skalaen i samme grad som det tidligere var muligt med 13-skalaen.

Modellen giver mulighed for at lade andre elementer, fx mestring, vurderingsevne, mv. indgå i karaktergivningen gennem (om)formulering af trinbeskrivelserne. Hvis skalaen skal kunne implementeres direkte uden en længere indfasningsperiode, er det dog en forudsætning, at de nye trinbeskrivelser ikke giver anledning til en væsentlig ny praksis for karaktergivning.

Modellen lægger sig tæt op ad den eksisterende 7-trins-skala, hvilket giver en stor genkendelighed for både bedømmere og elever, studerende og afgangere. Implementeringen af modellen vurderes således – afhængigt af trinbeskrivelsernes konkrete udformning – ressourcemæssigt og tidsmæssigt at blive af et mindre omfang. Modelberegninger viser, at opsplitningen af 7 i 6 og 8 samt afskaffelse af karakteren -3 vil have en meget lille betydning for gennemsnittet i gymnasiet. Skalaen vil derfor kunne bruges sammen med 7-trins-skalaen, så den indføres fra et givet tidspunkt uden en indfasningsperiode (jf. bilag 6 om simulering i forhold til modellen 0-12 og 0-6). Ekspertgruppen vurderer i forlængelse af dette, at den mindre implementeringsindsats for denne model vil efterlade flere ressourcer til at fokusere på afgørende øvrige initiativer som fx et øget fokus på evaluerings- og læringskultur samt kvalitet i karaktergivningen. Den videreudviklede 7-trins-skala bygger videre på de elementer af 7-trins-skalaen, som evalueringen peger på grundlæggende fungerer godt, samtidig med at den imødegår to af de tre relevante udfordringer. Dette mindsker desuden risikoen for uforudsete udfordringer, der i fremtiden kan følge med implementeringen af en helt ny model for karakterskala.

Ulemper ved modellen

Modellen kan blive kritiseret for være for tæt på den eksisterende skala, så det bliver vanskeligt at skelne mellem de to. Herunder kan der være risiko for, at denne skalas fokus på mangler i de nuværende trinbeskrivelser kommer til at leve videre. Det er derfor ekspertgruppens vurdering, at skalaen bør implementeres med et nyt navn og reviderede trinbeskrivelser med et tydeligt fokus på mere anerkendende elementer i nye trinbeskrivelser.

Modellen har ikke nogen karakter for den ekstraordinære præstation. Ekspertgruppen vurderer imidlertid, jf. afsnit 2.5, at anerkendelse af ekstraordinære præstationer vil kunne markeres på anden vis, som efterfølgende beskrevet.

Særlige opmærksomhedspunkter ved modellen

Det skal bemærkes, at modellen ikke har en midterkarakter (se afsnit 2.5). Ekspertgruppen opfatter ikke umiddelbart dette som et problem, eftersom skalaen skal anvendes som en absolut skala, hvor elevens/den studerendes præstation blandt andet skal bedømmes ud fra fastsatte beskrivelser af målene for faget/området/uddannelsen og ikke ud fra en sammenligning af præstationen med andre elevs/studerendes præstationer. Det kan dog ikke udelukkes, at den manglende midterkarakter på længere sigt kan føre til *karakterglidning* i opadgående retning, særligt når valget står mellem karaktererne 6 og 8. Det er derfor vigtigt, at kommende trinbeskrivelser tydeligt adskiller de to nye karakterer i midten af skalaen, samt at implementeringsindsatsen blandt andet fokuserer på dette område af skalaen, da dette er den væsentligste ændring i forhold til 7-trins-skalaen.

Interessenternes vurdering

Tre af de hørte organisationer foreslår en videreudvikling af 7-trins-skalaen med trin mage til ekspertgruppens foreslåede model. En af disse organisationer påpeger i denne sammenhæng, at der vil være *store implementeringsomkostninger* forbundet med at indføre en helt ny karakterskala, hvilket bør tages

med i beslutningen om eventuelle ændringer af skalaen. Derfor anbefaler de en videreudvikling af 7-trins-skalaen frem for en helt ny skala (jf. bilag 5).

2.2 Ny karakterskala

Denne model er en ny skala, der ligesom den nuværende 7-trins-skala består af syv trin. I udgangspunktet har modellen én karakter for ikke-beståede præstationer og 6 karakterer for beståede præstationer, altså én bestå-karakter mere end 7-trins-skalaen, og én ikke-bestå-karakter mindre end 7-trins-skalaen.

| Trin |
|------|
| 6 |
| 5 |
| 4 |
| 3 |
| 2 |
| 1 |
| 0 |

Ekspertgruppens vurdering af fordele og ulemper ved modellen

Det er samlet set ekspertgruppens vurdering, at denne karakterskala imødegår to af de tre relevante udfordringer, der er identificeret i evalueringen af 7-trins-skalaen, og som fremgår af kommissoriet, samt at den opfylder alle kommissoriets øvrige relevante krav.

Skemaet viser ekspertgruppens vurdering af, i hvor høj grad modellen imødegår kommissoriets udfordringer og krav. Fordelene og ulemperne ved modellen er uddybet nedenfor.

| Skalaen skal løse udfordringerne identificeret i evalueringen af 7-trins-skalaen | Vurdering | Bemærkninger |
|---|--------------|---|
| Modellen har ingen store spring på midten | Opfyldt | Er opfyldt, da alle spring er lige store. |
| Modellen giver mulighed for at anerkende og fremhæve den ekstraordinære præstation | Ikke opfyldt | Er ikke opfyldt, da det ikke er tanken, at skalaen skal have en karakter til anerkendelse af den ekstraordinære præstation. Se desuden afsnit 2.5 om honorering af det ekstraordinære. |
| Modellen har ingen negative karakterer | Opfyldt | Er opfyldt, da den laveste karakter er 0. |
| Yderligere krav til skalaen fra kommissoriet | Vurdering | Bemærkninger |
| Modellen kan anvendes til bedømmelse af elever og studerendes faglige præstation | Opfyldt | Er opfyldt, forudsat at trinbeskrivelserne formuleres så overordnet, at de kan anvendes på alle uddannelser. |
| Modellen kan anvendes både til summativ evaluering og til formativ synliggørelse af progression i læringen | Opfyldt | Er opfyldt, idet der er én bestå-karakter mere end i 7-trins-skalaen. Dette giver bedre muligheder for signalere fremgang/tilbagegang i forbindelse med den løbende formative evaluering og standpunktskarakterer, end det er tilfældet med 7-trins-skalaen. Modellen er egnet til summativ evaluering. |
| Modellen kan anvendes på samme måde i hele uddannelsessystemet | Opfyldt | Er opfyldt, forudsat at trinbeskrivelserne formuleres så overordnet, at de kan anvendes på alle uddannelser. |
| Modellen giver mulighed for at udregne et gennemsnit | Opfyldt | Er opfyldt, da der er tale om en skala bestående af tal. |
| Modellen understøtter entydige bedømmelser og er transparent for den enkelte elev/studerende i de enkelte karakterer og trindifferentieringen | Opfyldt | Er opfyldt, forudsat at trinbeskrivelserne formuleres med tydelig differentiering af de enkelte trin, samt at der er udarbejdet præcise målbeskrivelser for de enkelte fag/områder/uddannelser. |
| Modellen kan anvendes ved alle danske prøveformer | Opfyldt | Er opfyldt, forudsat at trinbeskrivelserne formuleres så overordnet, at de kan anvendes ved alle slags prøveformer. |
| Modellen skal være anvendelig i international sammenhæng | Opfyldt | Er opfyldt, da skalaen ikke har en undtagelseskarakter i form af en karakter, der anerkender den ekstraordinære præstation. |
| Implementering | Vurdering | Bemærkninger |
| Omfang af implementeringsopgaven | Høj | Vurderes til at være "Høj", da der er tale om en ny skala. Selv om skalaen i sin struktur minder om tidligere karakterskalaer, vil der skulle gennemføres en stor informationsindsats, så der skabes konsensus om dens brug. |

Fordele ved modellen

Modellen repræsenterer en helt ny skala, hvilket giver en særlig mulighed for at gentænke, hvad der fremover skal være i fokus ved bedømmelsen af elever/studerendes faglige præstationer. Dette skyldes, at der er tale om en skala med et kortere spænd fra top til bund og til en vis grad med nye talværdier, der ikke umiddelbart knytter sig særlige forventninger til.

Ligesom den videreudviklede 7-trins-skala svarer skalaens 6 beståede karakterer i antal og indbyrdes afstand til 13-skalaens beståede karakterer 6-11 og vurderes derfor at kunne vise faglig progression i samme grad, som det tidligere var muligt med 13-skalaen.

Efter ekspertgruppens opfattelse er det vanskeligt at vurdere, hvorvidt forskellen i springene mellem den videreudviklede 7-trins-skala (hvor springene er på 2) og denne model (hvor springene er på 1) vil have betydning for karaktergivningen. På den ene side vil de kortere spring i denne model kunne have en positiv effekt på anvendelsen af karakterer i forbindelse med formativ evaluering, hvor det er vigtigt løbende at kunne signalere fremgang/tilbagegang i elevens/den studerendes faglige niveau. På den anden side vil de større spring i den videreudviklede 7-trins-skala kunne styrke sikkerheden i karaktergivningen ved at signalere større og mere afgørende forskel i elevens / den studerende faglige niveau.

Ulemper ved modellen

Trinene i modellen har et vist sammenfald med trinene i den nuværende 7-trins-skala (0, 2, 4), hvilket kan have den ulempe, at nogle af de nye karakterer forveksles med karakterer i denne skala.

Modellen har ikke nogen karakter for den ekstraordinære præstation. Ekspertgruppen vurderer imidlertid, jf. afsnit 2.5, at anerkendelse af den ekstraordinære præstation vil kunne håndteres på anden vis.

Særlige opmærksomhedspunkter ved modellen

Det skal bemærkes, at modellen ikke har en midterkarakter (se afsnit 2.5). Ekspertgruppen opfatter ikke umiddelbart dette som et problem, eftersom skalaen skal anvendes som en absolut skala, hvor elevens/den studerendes præstation skal bedømmes ud fra fastsatte beskrivelser af målene for faget/området/uddannelsen og ikke ud fra en sammenligning med andre elever/studerendes præstationer. Det kan dog ikke udelukkes, at den manglende midterkarakter på længere sigt kan føre til *karakterglidning* i opadgående retning, særligt når valget står mellem karaktererne 3 og 4. Det er derfor vigtigt, at kommende trinbeskrivelser tydeligt adskiller de to karakterer i midten af skalaen.

En mulighed for justering af modellen er, at den højeste karakter bliver 7 og ikke 6, således at karakter-skalaen går fra 1-7. Herved undgås karakteren 0, der kan give et unødigt negativt signal til eleven/den studerende.

Interessenternes vurdering

To af de hørte organisationer foreslår en skala som denne model med tallene 0-6 eller 1-7, hvor henholdsvis 0 og 1 er ikke-bestået (jf. bilag 5).

2.3 Genindførelse af 13-skalaen

Ekspertgruppen har, jf. kommissoriet, analyseret mulighederne for at vende tilbage til 13-skalaen, der var i brug i det danske uddannelsessystem i perioden 1963-2008.

Den daværende 13-skala indeholdt følgende trin og trinbeskrivelser:

| Trin | Trinbeskrivelser |
|------|---|
| 13 | For den usædvanlig selvstændige og udmærkede præstation. |
| 11 | For den udmærkede og selvstændige præstation. |
| 10 | For den udmærkede, men noget rutineprægede præstation. |
| 9 | For den gode præstation, der ligger lidt over middel. |
| 8 | For den middelhøje præstation. |
| 7 | For den ret jævne præstation, der ligger lidt under middel. |
| 6 | For den netop acceptable præstation. |
| 5 | For den usikre og ikke tilfredsstillende præstation. |
| 03 | For den meget usikre, meget mangelfulde og utilfredsstillende præstation. |
| 00 | For den helt uantagelige præstation. |

Ekspertgruppens vurdering af fordele og ulemper ved modellen

Det er samlet set ekspertgruppens vurdering, at 13-skalaen imødegår de tre relevante udfordringer, der er identificeret i evalueringen af 7-trins-skalaen, og som fremgår af kommissoriet, samt at den, på nær *international anvendelighed*, opfylder alle kommissoriets øvrige relevante krav. Der vil dog også skulle udarbejdes nye trinbeskrivelser til skalaen, som blandt andet fokuserer på graden af målopfyldelse.

Skemaet viser ekspertgruppens vurdering af, i hvor høj grad modellen opfylder kommissoriets udfordringer og krav. Fordelene og ulemperne ved modellen er uddybet nedenfor.

| Skalaen skal løse udfordringerne identificeret i evalueringen af 7-trins-skalaen | Vurdering | Bemærkninger |
|---|--------------|--|
| Modellen har ingen store spring på midten | Opfyldt | Opfyldt, da alle spring er lige store i karakterområdet 5-11. Store spring findes dog i skalaens yderpunkter mellem de ikke beståede karakterer 00, 03 og 5 samt mellem de to højeste karakterer 11 og 13. |
| Modellen giver mulighed for at anerkende og fremhæve den ekstraordinære præstation | Opfyldt | Opfyldt, da karakteren 13 er en undtagelseskarakter, der benyttes til at anerkende den ekstraordinære præstation. |
| Modellen har ingen negative karakterer | Opfyldt | Opfyldt, da 00 er den laveste karakter. |
| Yderligere krav til skalaen fra kommissoriet | Vurdering | Bemærkninger |
| Modellen kan anvendes til bedømmelse af elever og studerendes faglige præstation | Opfyldt | Opfyldt. Skalaen har tidligere været anvendt til dette formål, og den vil fortsat kunne opfylde formålet, forudsat at trinbeskrivelserne formuleres så overordnet, at de kan anvendes på alle uddannelser. |
| Modellen kan anvendes både til summativ evaluering og til formativ synliggørelse af progression i læringen | Opfyldt | Er opfyldt, idet der, udover 13-tallet, er én bestå-karakter mere end i 7-trins-skalaen. Dette giver bedre muligheder for signalere fremgang/tilbagegang i forbindelse med den løbende formative evaluering og standpunktskarakterer, end det er tilfældet med 7-trins-skalaen. Modellen er egnet til summativ evaluering. |
| Modellen kan anvendes på samme måde i hele uddannelsessystemet | Opfyldt | Opfyldt. Skalaen har tidligere været anvendt til dette formål, og den vil fortsat kunne opfylde formålet. |
| Modellen giver mulighed for at udregne et gennemsnit | Opfyldt | Er opfyldt, da der er tale om en skala bestående af tal. |
| Modellen understøtter entydige bedømmelser og er transparent for den enkelte elev/studerende i de enkelte karakterer og trindifferentieringen | Opfyldt | Opfyldt. Skalaen har tidligere været anvendt til dette formål, og den vil fortsat kunne opfylde formålet. |
| Modellen kan anvendes ved alle danske prøveformer | Opfyldt | Opfyldt. Skalaen har tidligere været anvendt til dette formål, og den vil fortsat kunne opfylde formålet. |
| Modellen skal være anvendelig i international sammenhæng | Ikke opfyldt | Ikke opfyldt, da der fortsat vil være problemer i international sammenhæng med at forklare betydningen af 13-tallet. Dette vil medføre en dis-favor for danske studerende, der søger at tage (hele eller dele af) deres uddannelse i udlandet. |
| Implementering | Vurdering | Bemærkninger |
| Omfang af implementeringsopgaven | Middel | Vurderes til at være "Middel", da der for mange vil være tale om en ukendt skala. Dog vil der kunne trækkes på tidligere erfaringer med brug af skalaen. Dog vil skalaen generelt skulle bruges på en ny måde grundet nye trinbeskrivelser mv. |

Fordele ved modellen

På nær mellem yderkaraktererne 00, 03 og 5 samt 11 og 13, har skalaen *ikke store spring*, men spring på 1 i hele det midterste område, hvilket giver mulighed for at signalere fremgang/tilbagegang i forbindelse med den løbende evaluering og afgivelse af standpunktskarakterer. Springene i yderområderne vurderes ikke at føre til samme problemstilling som de store spring i midten af 7-trins-skalaen, idet karaktererne i yderområderne af karakterskalaen har andre formål. Springet på 2 fra 11 til 13 er med til at understrege, at 13 er en undtagelseskarakter. Springene mellem karaktererne for de ikke-beståede-karakterer kan hjælpe med til at understrege, hvor langt præstationen er fra at være bestået.

13-skalaen er kendt af bedømmerne med mere end 10 års erfaring, men vil ikke være kendt af mange elever og studerende samt af yngre undervisere. Dette kan lette implementeringsindsatsen, idet yngre undervisere og bedømmere kan få vejledning om dens brug af ældre kolleger, der har erfaring med dens brug. Der vil dog under alle omstændigheder være brug for en betydelig implementeringsindsats. De bedømmere, som har erfaringer med 13-skalaen, skal orientere sig i forhold til de nye trinbeskrivelser og betydningen af dem, jf. nedenfor. De bedømmere, som ikke har erfaringer med skalaen, vil skulle have organiserede tilbud i forbindelse med indførelsen; man kan ikke forlade sig på, at de lærer det af de erfarne undervisere.

Ulemper ved modellen

Det må forventes, at der fortsat vil være problemer med at forklare/oversætte betydningen af 13-tallet internationalt. Den manglende internationale anvendelighed var den daværende karakterkommissions primære begrundelse for at afskaffe 13-skalaen. Denne problemstilling ved 13-skalaen består fortsat, formodentlig endda i øget grad da flere danske studerende i dag tager en del af deres videregående uddannelse i udlandet i forhold til tidligere. Karakteren 13 er en undtagelseskarakter, der kun skal gives i særlige tilfælde for ekstraordinære præstationer. Forventningen ved 13-skalaens indførelse var, at 13-tallet udgjorde ca. 1 procent af de afgivne karakterer. I udlandet blev karakteren 13 imidlertid ikke opfattet sådan, men "blot" som topkarakteren. Denne fejlopfattelse førte til, at danske studerende blev afvist på udenlandske universiteter, der krævede topkarakter i alle fag. Det vurderes derfor, jf. ovenfor, at der ved en genindførelse fortsat vil være problemer i international sammenhæng.

Tidligere brug af 13-skalaen blandt bedømmere med mere end 10 års erfaring kan være en hindring for, at justeringer i forhold til genindførelse af 13-skalaen i dag, blandt andet ændringer af skalaens trinbeskrivelser jf. særlige opmærksomhedspunkter nedenfor, slår igennem i den praktiske anvendelse af skalaen.

Særlige opmærksomhedspunkter ved modellen

13-skalaen var i sine trinbeskrivelser konstrueret som *en relativ skala*, bygget op omkring middelkarakteren (8) med forudsatte forventninger til en bestemt karakterfordeling. Trinbeskrivelserne refererer derfor i midterområdet til "middel", "over middel" og "under middel", hvorimod ingen af trinbeskrivelserne refererer til graden af målopfyldelse. I sin oprindelige form lægger skalaen således ikke op til at foretage absolutte bedømmelser i forhold til præcist beskrevne mål.

En genindførelse af 13-skalaen bør efter ekspertgruppens vurdering følges op af en justering af trinbeskrivelserne, så de ikke refererer til middelpå præstationer, men i højere grad refererer til målopfyldelse. Dette kan betyde, at det er en helt ny version af 13-skalaen, der indføres, hvilket medfører, at den ikke på samme måde vil være kendt for de undervisere og bedømmere, som tidligere har brugt 13-skalaen.

I forbindelse med implementering er det tillige vigtigt at have fokus på, at der i de seneste årtier, hvor 13-skalaen var i anvendelse, blev observeret en meget kraftig karakterglidning. Fx steg studentereksamensgennemsnittet i perioden 1975-1991 fra 7,8 til 8,4, og andelen af studenter, der opnåede et gennemsnit på 9 eller derover, steg fra 11,4 procent til 29,4 procent. Karakteren 13 blev givet i 10 procent af

tilfældene i forbindelse med specialer på de videregående uddannelser, og ca. 2/3 fik 10, 11 eller 13. Herefter var karakterniveauet stabilt (jf. Karakterkommissionens betænkning, 2004). Ved en eventuel re-implementering af 13-skalaen skal der derfor gøres en særlig indsats for, at der tages udgangspunkt i de oprindelige tanker med skalaens anvendelse, hvor det blandt andet var forventningen, at gennemsnittet for store populationer ville være 8.

Interessenternes vurdering

Fem af de hørte organisationer fraråder en genindførelse af 13-skalaen. Argumenterne mod en genindførelse af 13-skalaen lyder blandt andet på, at skalaen ikke er internationalt sammenlignelig. Det bliver blandt andet fremhævet, at man ikke både kan belønne den ekstraordinære præstation med en undtagelseskarakter og sikre en skala, der er internationalt kompatibel. Der er ikke nogen af de hørte organisationer, som argumenterer for en genindførelse af 13-skalaen (jf. bilag 5).

2.4 Skala baseret på pointsystem (den engelske karakterskala)

Ekspertgruppen har, jf. kommissoriet, analyseret mulighederne for at indføre en karakterskala baseret på et pointsystem, særligt med udgangspunkt i de engelske karakterskalaer. Foruden de engelske karakterskalaer er også karakterskalaerne i Frankrig, Norge og Sverige inddraget i ekspertgruppens arbejde (jf. bilag 7).

Der anvendes tre karakter- og bedømmelsessystemer i det engelske undervisningssystem:

| Uddannelsesniveau | Point (<i>ikke beståede karakter med rødt</i>) | Skala (<i>ikke beståede karakter med rødt</i>) |
|------------------------------|---|---|
| Grundskoleniveau (GCSE) | Mulige point varierer fra fag til fag. Fx er det muligt at opnå følgende maksimum point i sommereksamen i følgende fag: <ul style="list-style-type: none"> English Language: 160 point. Geography: 252 point. Psychology: 200 point. | 9-8-7-6-5-4-3-2-1-U. Det varierer fra år til år, hvor mange point der skal til for at opnå de enkelte karakterer i det enkelte fag. |
| Gymnasialt niveau (A-levels) | Mulige point varierer fra fag til fag. Fx er det muligt at opnå følgende maksimum point i sommereksamen i følgende fag: <ul style="list-style-type: none"> Chemistry: 300 point. Economics: 240 point. Mathematics: 300 point. | A*-A-B-C-D-E-U. Det varierer fra år til år, hvor mange point der skal til for at opnå de enkelte karakterer i det enkelte fag. |
| Videregående uddannelser | 0-100. Et afsluttende gennemsnit på 0-35 vil ofte være ikke-bestået. | Der anvendes et klassifikationssystem til den samlede uddannelse, bachelorgrad, på baggrund af det overordnet gennemsnit: <ul style="list-style-type: none"> 70-100: First Class Honors. 60-69: Upper Secondary Class. 50-59: Lower Secondary Class. 40-49: Third Class. 35-39: Pass. 0-35: Fail. |

I grundskolen er der beskrivelser til rådighed for eksamen i de enkelte fag i forhold til, hvad der skal til for at opnå henholdsvis karakteren 2, 5 og 8 på 9-1-skalaen i det pågældende fag.

På de gymnasiale uddannelser anvendes der et bagvedliggende pointsystem til at vurdere præstationerne i de såkaldte A-levels og AS-levels. Procentandelen for at opnå de enkelte karakterer kan variere fra år til år, men vil normalt ligge omkring disse intervaller for A-levels: A*: min. 90 procent A: 80-100 procent B: 70-79 procent C: 60-69 procent D: 50-59 procent og E: 40-49 procent.

På de videregående uddannelser anvendes også et bagvedliggende pointsystem til at inddele i klassifikationer i forbindelse med den afsluttende bachelorgrad. Det er op til den enkelte institution, hvilken information de vil give til de studerende om bedømmelseskriterier for karaktergivning ved den enkelte eksamen. Gennemsnit der skal til for at opnå de enkelte afsluttende klassifikationer kan variere, men kan være som følger: 70-100: First Class Honors, 60-69: Upper Secondary Class, 50-59: Lower Secondary Class, 40-49: Third Class, 35-39: Pass og 0-35: Fail.

På grundskoleniveau foregår den løbende evaluering af eleverne vidt forskelligt fra skole til skole. Der findes ingen national standard, og de enkelte skoler har derfor selv udviklet systemer og skalaer, som anvendes ved den løbende vurdering. Disse skalaer kan være baseret på både tal og bogstaver og er uden sammenhæng til den nationale karakterskala i øvrigt. I den løbende evaluering indgår endvidere ofte mere end blot en faglig vurdering af elevens præstation i hovedfagene. Den enkelte elev vurderes også i forhold til en lang række andre faktorer, som har indflydelse på læringen såsom arbejdsindsats, samarbejdsevner, opførsel mv. Den løbende evaluering nedfældes i de såkaldte report cards, som forældrene modtager 1-2 gange årligt.

På gymnasialt niveau (A-levels) er karaktergivningen primært knyttet til de skriftlige prøver ved eksamen – der er kun ganske få mundtlige prøver fx i sprog. Der er enkelte fag, hvor karakteren er sammensat af en prøvekarakter, som fx tæller 75 procent, og en karakter som tæller 25 procent, der gives for arbejde (course work), som eleven har præsteret i løbet af året fx en større rapport.

For både grundskole- og gymnasieniveauet gælder det, at undervisernes rolle først og fremmest er at være undervisere - ikke bedømmere. På begge niveauer er karaktergivningsprocessen i forbindelse med eksamen todelt, hvor karaktererne 9-1 og A*-U tildeles på baggrund af point. Pointgivningen kalibreres på tværs af alle rettede, skriftlige prøver, og på baggrund heraf laves en oversættelse af, hvor mange point der skal til det givne år for at opnå de enkelte karakterer fra 9 til 1 og A* til U. På denne måde oversættes der fra point til karakter. Formålet med denne to-delte proces er at standardisere karaktergivningen, så elever der præsterer på samme niveau får samme karakter, uafhængigt af hvilket år de bliver eksamineret. Den samlede proces tager op til 12 uger.

På de videregående uddannelser er karaktergivningsprocessen ikke todelt. Her er der tale om såkaldt "direkte" karaktergivning, hvor en 0-100-skala kan siges at være både point- og karaktergivning på én gang. På de videregående uddannelser er det i høj grad den enkelte uddannelse og institution, der definerer, hvordan de i praksis bruger skalaen fra 0 til 100. Især point mellem 50 og 70 anvendes, og nogle universiteter vælger kun at bruge udvalgte punkter på skalaen.

Ekspertgruppens vurdering af fordele og ulemper ved modellen

I sin vurdering af de engelske karakterskalaer har ekspertgruppen taget udgangspunkt i skalaen 0-100, der benyttes på de videregående uddannelser i England. Ekspertgruppen har forudsat, at denne skala overføres direkte og uden tilpasninger til danske forhold på alle uddannelsesstrin, men at den meget tidskrævende proces med kalibrering af bedømmelser på grundskoleniveau og gymnasialt niveau ikke overføres til Danmark.

Det er samlet set ekspertgruppens vurdering, at denne model imødegår alle tre relevante udfordringer, der er identificeret i evalueringen af 7-trins-skalaen, og som fremgår af kommissoriet. Derimod er det ekspertgruppens vurdering, at modellen ikke opfylder flere af kommissoriets øvrige krav. Dette hænger sammen med nogle principielle forskelle i måden, hvorpå elevernes/de studerendes faglige niveau bedømmes i Danmark og i England.

Skemaet viser ekspertgruppens vurdering af, i hvor høj grad modellen opfylder kommissoriets udfordringer og krav. Fordelene og ulemperne ved modellen er uddybet i skemaet.

| Skalaen skal løse udfordringerne identificeret i evalueringen af 7-trins-skalaen | Vurdering | Bemærkninger |
|---|--------------|---|
| Modellen har ingen store spring på midten | Opfyldt | Er opfyldt, da alle spring er lige store. |
| Modellen giver mulighed for at anerkende og fremhæve den ekstraordinære præstation | Opfyldt | Er opfyldt, da det er en forudsætning, at karakterer tæt på 100 er forbeholdt det ekstraordinære. |
| Modellen har ingen negative karakterer | Opfyldt | Er opfyldt, da den laveste karakter er 0. Til gengæld er det omkring en tredjedel af pointscoren som er en dumpekarakter. At få meget lave karakterer vil derfor muligvis kunne opleves lige så stigmatiserende og demoraliserende som en negativ karakter. |
| Yderligere krav til skalaen fra kommissoriet | Vurdering | Bemærkninger |
| Modellen kan anvendes til bedømmelse af elever og studerendes faglige præstation | Opfyldt | Opfyldt, forudsat at der udarbejdes trinbeskrivelser eller lignende (fx knyttet til bestemte pointintervaller/hovedgrupper af point), som formuleres så overordnet, at de kan anvendes på alle uddannelser. |
| Modellen kan anvendes både til summativ evaluering og til formativ synliggørelse af progression i læringen | Opfyldt | Opfyldt, da skalaens mange trin gør den anvendelig til synliggørelse af fremgang/tilbagegang i læringen, og modellen vil kunne anvendes til summativ evaluering (se dog nedenfor ift. entydige bedømmelser og i forhold til prøveformer). |
| Modellen kan anvendes på samme måde i hele uddannelsessystemet | Opfyldt | Opfyldt, forudsat at trinbeskrivelserne formuleres så overordnet, at de kan anvendes på alle uddannelser. |
| Modellen giver mulighed for at udregne et gennemsnit | Opfyldt | Opfyldt, da der er tale om en skala bestående af tal. |
| Modellen understøtter entydige bedømmelser og er transparent for den enkelte elev/studerende i de enkelte karakterer og trindifferentieringen | Ikke opfyldt | Ikke opfyldt, da skalaens mange trin vurderes at kunne give en betydelig usikkerhed i karaktergivning og medføre uensartede bedømmelser. Hertil er skalaen med sine 101 trin for finmasket til, at der kan gives entydig bedømmelse. |
| Modellen kan anvendes ved alle danske prøveformer | Ikke opfyldt | Ikke opfyldt, da skalaen ikke vurderes at være velegnet til at bedømme præstationer ved danske prøveformer, hvor helhedsvurderinger spiller en afgørende rolle. Dette gælder særligt ved mundtlige prøver, men også ved langt de fleste skriftlige prøver. |
| Modellen skal være anvendelig i international sammenhæng | Opfyldt | Opfyldt, da skalaen er kendt internationalt. |
| Implementering | Vurdering | Bemærkninger |
| Omfang af implementeringsopgaven | Meget høj | Vurderes til at være "Meget høj", da der er tale om en helt ny skala, der i sin struktur er meget forskellig fra tidligere kendte danske skalaer. |

Fordele ved modellen

I forhold til modellens anvendelighed er det ekspertgruppens vurdering, at det kan være en fordel i international sammenhæng, at det engelske karakter- og bedømmelsessystem anvendes og er kendt i mange lande ud over England. Dette forudsætter naturligvis, at skalaen anvendes efter de samme principper som i England.

Skalaen er anvendelig i forbindelse med den løbende evaluering, idet dens mange trin giver mulighed for at signalere fremgang/tilbagegang i den enkelte elevs faglige niveau.

Ulemper ved modellen

I England har man valgt, at eksamenskaraktererne gives på et analytisk grundlag forstået således, at der testes en række specifikke delelementer, der hver især tildeles et maksimalt antal point, som sammenlagt giver det endelige pointtal/den endelige karakter. Der indgår således i meget ringe grad en helhedsvurdering i forbindelse med fastsættelse af den endelige karakter. Det er ekspertgruppens vurdering, at denne form for karaktergivning ikke kan overføres direkte til danske forhold, hvor karaktergivningen i mange fag/områder/uddannelser typisk foretages med henblik på helhedsvurderinger af elevens/den studerendes faglige standpunkt. Hertil kommer, at den engelske praksis efter ekspertgruppens vurdering er mest velegnet til bedømmelse af visse typer af såkaldt "lukkede" prøveformer, hvor der kan tildeles point på en entydig og sikker måde. En indførelse af den engelske karakterskala vil derfor skulle tilpasses danske forhold på en række punkter, herunder vil den særligt skulle tilpasses en anvendelse i forbindelse med prøver, hvor bedømmelserne i højere grad beror på helhedsvurderinger af elever og studerendes mestring af faget. Det gælder fx ved mange mere såkaldt "åbne" prøveformer, herunder typisk en del mundtlige prøver og projektopgaver, men også ved andre typer af prøver som fx skriftlig dansk (dansk stil) mv. Disse typer af prøver spiller en væsentlig større rolle i Danmark end i England.

Skalaens mange trin vil efter ekspertgruppens vurdering give anledning til betydelig usikkerhed i forhold til at sikre entydige og transparente bedømmelser for den enkelte elev/studerende, da det kan være

svært at understøtte, at samme præstation bedømmes ens, hvilket indebærer en risiko for flere klager. Hvis sidstnævnte forhold skal imødegås, vil det efter ekspertgruppens vurdering kræve, at der stilles meget finmaskede bedømmelseskriterier til rådighed i forbindelse med pointgivningen. I langt de fleste tilfælde vurderer ekspertgruppen, at det er urealistisk at udarbejde så præcise bedømmelseskriterier.

Alternativt vil den danske evalueringspraksis skulle ændres, så man i højere grad bruger bedømmelsesmetoder og vurderer læring ud fra parametre, som kan standardiseres og måles entydigt med det detaljeringsniveau, som de engelske skalaer fordrer på alle uddannelser i Danmark. Ekspertgruppen finder det ikke hensigtsmæssigt at gennemføre en sådan ændring af de danske principper for karaktergivning.

I forhold til implementering af modellen vurderer ekspertgruppen, at modellen vil medføre en betydelig ændring, og at modellen vil passe dårligt til den tradition, der er i mange fag og uddannelser i Danmark, for brede helhedsvurderinger af elevens/den studerendes faglige niveau og præstationer. Det vil endvidere være et stort arbejde at få det engelske system, som især egner sig til standardiserede, skriftlige eksamener, til at kunne bruges i den brede vifte af bedømmelses- og eksamenssammenhænge, som det forventes af en fælles, dansk model.

Interessenternes vurdering

Ingen af de hørte organisationer har kommenteret kommissoriets krav om, at ekspertgruppen skal vurdere karaktersystemer baseret på pointsystemer, som man eksempelvis anvender i det engelske uddannelsessystem. En organisation foreslår, at man overgår til et karaktersystem baseret på bogstaver. Bogstaverne (fx A-F) kan efter det foreslåede ledsages af en talmæssig værdisætningsmulighed (fx 10-0), så det fortsat er muligt at udregne gennemsnit. Flere organisationer fremhæver samtidig, at det er vigtigt, at en ny karakterskala skal kunne oversættes internationalt. 13 lederforeninger anbefaler desuden, at de internationale skolars karaktersystem (bl.a. IB og Cambridge) skal kunne oversættes til den nye danske karakterskala (jf. bilag 5).

2.5 Uddybende overvejelser

Ekspertgruppen har drøftet problemstillinger, der knytter sig til en karakterskala på tværs af de fremlagte modeller. Dette gælder antal ikke-bestået-karakterer, belønning af det ekstraordinære samt tilstedeværelsen af en midterkarakter/middelkarakter i skalaen.

Antallet af ikke-bestået-karakterer i skalaen

Ekspertgruppen vurderer, at der kan være fordele og ulemper ved både én og flere ikke bestået-karakterer. I to af de ovenstående modeller er der i modellernes rene form lagt op til én karakter for ikke-beståede præstationer. Det kan dog vælges at prioritere indførelse af to karakterer for ikke-beståede præstationer i den nye karakterskala beskrevet i afsnit 2.2 (0-6 skalaen). Hvis noget tilsvarende gøres i den videreudviklede 7-trins-skala (afsnit 2.1), må det forventes, at sammenligneligheden af eksamensgennemsnit for den nuværende 7-trins-skala og den videreudviklede 7-trins skala forsvinder.

Fordelen ved to eller flere ikke-bestået-karakterer (som ved 13-skalaen) er, at det gør det muligt at sende et tydeligt signal til eleven eller den studerende, om hvorvidt præstationen var tæt på eller langt fra bestået. Der kan fx særligt i grundskolen i forbindelse med den løbende evaluering (i form af standpunktskarakterer mv.) være et formativt perspektiv i at kunne signalere til de fagligt svagere elever, at de var tæt på at bestå, og dermed motivere disse elever til en indsats hvor de kan bevæge sig over bestågrænsen. Dette er ikke muligt med kun én karakter for ikke-beståede præstationer, med mindre bedømmelsen suppleres med formativ feedback. Ekspertgruppen peger på, at i den løbende evaluering vil det formative perspektiv afhænge af, at bedømmelsen knyttes sammen med en kvalitativ feedback, som en del af det pædagogiske arbejde, underviseren udfører. Ved eksamen vil det også være en mulighed at

lade enten en skriftlig eller mundtlig begrundelse følge en ikke-bestået-karakter. Et sådant krav vurderes dog at kræve en del ressourcer,

Derudover kan flere ikke-bestået-karakterer have betydning for de uddannelser, der skal bestås på et samlet gennemsnit (fx grundskolen og de gymnasiale uddannelser). I disse uddannelser kan det være afgørende, hvilken ikke-bestået-karakter eleven får, når det skal afgøres, om den samlede eksamen er bestået. En ikke-bestået-karakter tæt på bestågrænsen kan lettere opvejes af en bestå-karakter, end en karakter langt væk fra bestågrænsen.

En ulempe ved flere ikke-bestået-karakterer kan være, at den laveste af disse sjældent vil blive anvendt – udover som disciplinært redskab, hvilket ikke bør være en del af en karakterskala. Karakteren -3 anvendes meget sjældent, og analyser af effekten af at erstatte karakteren -3 med karakteren 00 på en årgang studentereksamensbeviser viser, at det vil have en meget ringe effekt på eksamensgennemsnittene, hvis karakteren -3 afskaffes. Dette gælder både for afgangseksamen i grundskolen (hvor karakteren -3 anvendes i endnu mindre omfang) og for eksamen fra de gymnasiale uddannelser (jf. notat 13 i bilag 4).

En mulig tillægsløsning til ovenstående modeller kunne være, at præstationer, hvor der ikke er grundlag for karaktergivning (for eksempel ved manglende fremmøde eller ved blank aflevering på videregående uddannelser), kan markeres med en "streg" på eksamensbeviset i stedet for den laveste ikke-bestå-karakter. Hvis der i den pågældende uddannelse beregnes et karaktergennemsnit, kan "stregen" indgå med en værdi svarende til den laveste ikke-bestå-karakter. Der er således alene tale om et signal om, at den pågældende prøve ikke blev aflagt.

Derudover kan kriterierne for at bestå en samlet eksamen (fx i grundskolen og de gymnasiale uddannelser) suppleres med specifikke krav, fx om hvor mange karakterer der må være ikke-bestået-karakterer, for at eksamen kan bestås. Herved kan det sikres, at elever ikke kan bestå eksamen, hvis de har et utilstrækkeligt fagligt niveau i flere fag.

Tre af de hørte organisationer argumenterer for, at en karakterskala bør have to dumpekarakterer, fordi det giver mulighed for at skelne mellem 1) den næsten beståede præstation, der har en grad af faglig fundering, og hvor karakteren kan bruges til at animere eleven til en ekstra indsats, og 2) den præstation, der er uden nogen grad af faglighed, fx hvor eleven eller den studerende afleverer blankt eller ikke dukker op til eksamen. En af organisationerne anbefaler derudover at indføre en skriftlig tilføjelse til den lavest mulige karakter i de tilfælde, hvor den bliver givet, således at eleven kan få en forståelse for, hvad man kan arbejde på at forbedre (jf. bilag 5).

Fem af de hørte organisationer har modsat givet bud på karakterskalaer med kun en ikke-bestået-karakter. En af disse organisationer argumenterer for, at der ved den laveste karakter indføres en skriftlig tilføjelse i de tilfælde, hvor den bliver givet. Organisationen mener, at en skriftlig tilføjelse vil flytte fokus fra, at man bliver et tal på en skala, til at tilbyde et direkte blik på, hvor man kan rykke sig i forhold til ens egen læring og faglige udvikling (jf. bilag 5).

Belønning af det ekstraordinære

Ekspertgruppen vurderer, at det ikke er hensigtsmæssigt at indføre en karakter for det ekstraordinære i grundskolen og på de fleste ungdomsuddannelser. Karakterer som fx 12+ vil kunne føre til, at nogle elever oplever et yderligere pres for at opnå den højeste karakter, hvorfor 12+ kan være med til at nære en uhensigtsmæssig præstationsorientering i relation til uddannelsessystemet. Samtidig er det ekspertgruppens vurdering, at det kan være gavnligt at kunne honorere ekstraordinære præstationer navnlig på de videregående uddannelser samt uddannelser, der giver direkte erhvervskompetence – i overensstemmelse med de traditioner, der i øvrigt er på disse områder for at markere udmærkelser, herunder medaljer, diplomer, prisopgaver mv. Det kan derfor overvejes, om en sådan udmærkelse kan udvikles til brug

ved afsluttende bedømmelser på de erhvervsrettede uddannelser¹ og de videregående uddannelser, fx ved specialer eller bachelorprojekter.

Et andet muligt tiltag er at honorere det ekstraordinære ved en skriftlig udtalelse med anerkendelse af en ekstraordinær præstation. Fordelen ved dette er, at en sådan udtalelse ikke vil påvirke gennemsnittet, og yderligere vil det være en konkret skriftlig feedback på, hvad det ekstraordinære ved den givne præstation var. En ulempe ved dette er dog, at det vil være ressourcemæssigt tungere at løfte for underviserne, da skriftlig feedback tager tid. Kvalitet i evalueringen er en meget væsentlig del af højnelse af det faglige niveau i uddannelsessystemet, og det er derfor afgørende at forholde sig til, hvordan man kan indfri fordringer om bedre evalueringspraksis med høj kvalitet og det ressourcetræk, dette også vil medføre. Ekspertgruppen foreslår samlet set, at honorering af det ekstraordinære ikke direkte indgår som en del af skalaen og de tilhørende trinbeskrivelser.

Flere organisationer peger på, at det ikke er hensigtsmæssigt at indføre en karakter for den ekstraordinære præstation, da en sådan undtagelseskarakter er svær at oversætte til udlandet, hvorfor danske studerende i betydelig grad risikerer at blive forfordelt i konkurrencen om udenlandske uddannelsespladser (jf. bilag 5).

Flere organisationer peger på, at en karakter som 12+ kan bidrage yderligere til en uhensigtsmæssig præstationsorientering. Dertil bemærker en organisation, at en undtagelseskarakter kan medføre manglende gennemsigtighed og potentiel vilkårlighed i bedømmernes begrundelser for denne karakter (jf. bilag 5).

Flere organisationer foreslår i stedet at indføre en mulighed for skriftlig udtalelse ved ekstraordinære præstationer (jf. bilag 5).

En af de hørte organisationer argumenterer dog for, at en karakter som 12+ kan bidrage til at understøtte den studerendes motivation og nysgerrighed.

Midterkarakter/middelkarakter

Ekspertgruppen har drøftet, om en karakterskala bør have en midterkarakter eller en middelkarakter.

Ved en midterkarakter forstår ekspertgruppen en karakter, som ligger midt imellem den laveste og den højeste bestå-karakter. Af de fire modeller, som ekspertgruppen har analyseret har to af dem en midterkarakter:

- 7-trinsskalaen har en midterkarakter, idet 7 ligger midt imellem 2 og 12.
- Den videreudviklede 7-trins-skala har ikke en midterkarakter, idet midterkarakteren i denne skala skulle være 7 (som ikke er et trin på skalaen).
- Den nye skala (afsnit 2.2) har ikke en midterkarakter, idet midterkarakteren i denne skala skulle være 3,5.
- 13-skalaen har heller ikke en midterkarakter, idet en sådan skulle ligge midt imellem 6 og 13, altså 9,5 – eller, hvis 13 undtages – skulle ligge mellem 6 og 11, altså 8,5 som midterkarakter.

En gennemgang af en række udenlandske karakterskalaer i og uden for Europa viser, at der både findes en bred repræsentation af skalaer med et ulige og lige antal beståede karakterer. Således er det ikke atypisk at have en karakterskala, der rent "matematisk" er uden en midterkarakter. Det er vigtigt at påpege, at selvom der rent symmetrisk befinder sig en karakter i midten af en karakterskalas beståede

¹ Ifølge en kortlæggende undersøgelse af ritualer og traditioner for afslutning i erhvervsuddannelserne fortaget af Rambøll er der en positiv opfattelse af uddelingen af medaljer blandt ledere, undervisere, elever og faglige udvalg på de uddannelser, som er omfattet af traditionen. Medaljeuddelingen opfattes her som en måde at anerkende den særlige præstation og de dygtigste elever, ligesom traditionen skaber synlighed omkring faget og viser værdien af det gode håndværk. Omvendt vurderes medaljeoverrækkelse mindre positivt på uddannelser, hvor medaljer ikke er en tradition (Rambøll 2019).

karakterer, er det ingen indikation på, at dette også vil være den hyppigst forekomne karakter, hvor flest præstationer befinder sig.

Det kan ikke udelukkes, at fraværet af en midterkarakter i en karakterskala over tid kan føre til karakterglidning opad, idet der måske kan være en tilbøjelighed til at runde op, hvis en præstation ligger i midterområdet. Ved fraværet af en midterkarakter er det vigtigt, at skalaens trinbeskrivelser tydeligt adskiller karaktererne i midten af skalaen.

13-skalaen har som nævnt ikke en midterkarakter. Derimod har den en middelkarakter, idet karakteren 8 oprindeligt blev defineret som den karakter, som over tid vil være det gennemsnit store populationer ville opnå. Begrebet middelkarakter er knyttet til en relativ karakterskala. Da kravet til en kommende karakterskala er, at den skal benyttes til absolut karaktergivning, er overvejelser om en middelkarakter, der knyttes til relativ karaktergivning, næppe relevant i forhold til ekspertgruppens arbejde.

En af de hørte organisationer foreslår en ny skala med enten 8 eller 9 trin. Til skalaen med 9 trin bemærker organisationen, at denne opfylder et eventuelt ønske om én karakter i midten af bestå-karaktererne. Seks af de hørte organisationer har modsat givet bud på karakterskalaer uden en midterkarakter blandt bestå-karaktererne (jf. bilag 5).

2.6 Implementering

I dette afsnit beskrives opmærksomhedspunkter ved implementering af de fire analyserede karakterskalaer, herunder implementeringsaktiviteter og ressourceforbrug.

Efter at der er truffet beslutning om, hvilken karakterskala der skal afløse 7-trins-skalaen, vil der først skulle udarbejdes trinbeskrivelser. Dernæst skal der i forbindelse med implementering af den nye skala gennemføres følgende:

1. Der skal udstedes karakterbekendtgørelser og foretages nødvendige lovændringer.
2. Vejledninger om bedømmelse i grundskolen og i ungdomsuddannelserne skal ændres.
3. Bedømmelsesværktøjer i de videregående uddannelser skal ændres.
4. Der skal gennemføres en informationsindsats over for bedømmere, elever, forældre, aftagere mv.
5. Der skal udarbejdes omsætningstabeller mellem den tidligere og den nye skala.
6. En række it-systemer skal tilpasses til den nye skala.

1. Der skal udstedes karakterbekendtgørelser og foretages nødvendige lovændringer

Forud for udstedelse af karakterbekendtgørelser skal trinbeskrivelserne fastlægges, idet disse skal fremgå af bekendtgørelserne. Derudover skal indfasningsperioder (afhængigt af uddannelse) fastlægges, og diverse overgangsordninger skal beskrives. Endelig vil der skulle foretages en række lovændringer, hvori der indgår karakterkrav formuleret i forhold til 7-trins-skalaen. Omfanget af dette arbejde er stort set uafhængigt af, hvilken model der vælges. Dog vil indfasningstiden afhænge af, hvilken model der vælges.

2. Vejledninger om bedømmelse i grundskolen og i ungdomsuddannelserne skal ændres

De centralt udarbejdede vejledninger om bedømmelse på Børne- og Undervisningsministeriets område, der blandt andet giver eksempler på, hvad der kendetegner præstationer til udvalgte karakterer, skal ændres. Det drejer sig om et meget stort antal vejledninger både på grundskoleområdet, det gymnasiale område og på erhvervsuddannelsesområdet. Omfanget af dette arbejde forventes at være af et beskedent omfang, hvis der er tale om den videreudviklede 7-trins-skala (afhængigt af formuleringen af trinbeskrivelserne), og af et stort omfang, hvis en af de tre øvrige skalaer vælges.

3. Bedømmelsesværktøjer i de videregående uddannelser skal ændres

På de videregående uddannelser er der ikke fra centralt hold udarbejdet vejledninger om bedømmelse. I de tilfælde hvor der er decentralt udarbejdede vejledninger vil disse naturligvis også skulle ændres ved en ændring af karakterskalaen. Derudover kan der for den enkelte bedømmer/underviser også forventes at være opgaver med revision af målbeskrivelser alt efter i hvor høj grad den nye karakterskala medfører ændringer i praksis for udprøvning i uddannelsernes faglige indhold.

4. Der skal gennemføres en informationsindsats over for bedømmere, elever, forældre, aftagere mv.

For at skabe konsensus om brugen af den nye karakterskala, skal der gennemføres en informationsindsats om den nye skala. Der kan her være stor forskel på, om det er den videreudviklede 7-trins-skala eller en af øvrige tre skalaer, der skal implementeres. Dette afhænger af formuleringen af trinbeskrivelserne. Den tilsvarende indsats ved overgangen fra 13-skalaen til 7-trins-skalaen varede mere end et år efter, at der var truffet politisk beslutning om en ny karakterskala.

5. Der skal udarbejdes omsætningstabeller mellem den tidligere og den nye skala

Ved optagelse fra ungdomsuddannelse til videregående uddannelse er der begrænsning på antallet af studiepladser på en række uddannelser og uddannelsessteder. Inden for de nuværende rammer på dette område er det derfor afgørende, at ansøgere, der søger optagelse gennem kvote 1, kan rangeres efter eksamensresultatet fra den adgangsgivende eksamen. Derudover skal karakterkravene i forbindelse med optagelse til ungdomsuddannelser ændres i forhold til den nye skala.

Bortset fra den videreudviklede 7-trins-skala kræver de øvrige fremlagte modeller, at der udarbejdes omsætningstabeller af eksamensresultater mellem den gamle og den nye skala. Forudsætningen for, at disse omsætningstabeller kan udarbejdes er, at den statistiske fordeling af studentereksamensgennemsnit efter den nye skala foreligger. Det første år, studenterne får eksamensgennemsnit efter en ny skala, vil denne fordeling først foreligge den sidste uge i juni. Ansøgningsfristen til videregående uddannelse ligger umiddelbart efter (den første uge af juli). Der kan derfor blive tale om en tidskritisk proces. Derudover vil eleverne have en berettiget forventning om, at de i god tid før de afslutter deres eksamen, har en klar pejling af, om de vil kunne fortsætte på det næste trin i uddannelsessystemet.

Det er forventningen, at fordelingen af eksamensgennemsnit fra den videreudviklede 7-trins-skala vil være stort set uændret i forhold til den nuværende fordeling. Derfor vil der ikke være behov for at udarbejde omsætningstabeller.

6. En række it-systemer skal tilpasses til den nye skala

I modsætning til de afledte it-omkostninger i forbindelse med overgangen fra 13-skalaen til 7-trins-skalaen, er der i den mellemliggende periode sket en udvikling, der kræver en væsentlig større it-understøttelse af uddannelsessystemet. Her spiller kravene for optagelse fra grundskolen til ungdomsuddannelser en afgørende rolle.

Følgende it-systemer vil skulle tilpasses ved overgang til en ny karakterskala, uanset hvilken skala der vælges:

- Optagelse.dk er et fælles system for både Børne- og Undervisningsministeriet og Uddannelses- og Forskningsministeriet. Adgangskrav til uddannelser er i dag bundet tæt op af karakterskalaerne. Der skal derfor implementeres en række ændringer i optagelse.dk på komponenter, som har afgørende betydning for om ansøgeren bliver optaget. Fx påvirkes moduler til afgørelse af retskrav for optag på ungdomsuddannelsen og genberegning af gennemsnit efter gymnasial supplering, som anvendes ved optag på de videregående uddannelser fra og med næste år.
- Karakter- og bevisdata: Eksamensdatabasen skal tilpasses for det gymnasiale område, AMU og erhvervsuddannelserne, samt karakterdatabasen for grundskolen.

- Data i Datavarehuset: Ændrede statistikindberetninger fsva. systemerne Eksamensdatabasen, Karakterdatabasen, Optagelse.dk, Kursistindberetningen og EUD-indberetningen. Tilpasningerne omfatter, at data skal håndteres, så både omregnede karakterer og konkrete karakterer på hver skala kan vises i en periode. Beviser og karakterer udgør de data i datavarehuset, der har størst anvendelse, og ændringerne påvirker derfor mange forskellige dele.
- Test- og prøvesystemet: Ændringer i karakterskalaen vurderes at medføre udviklingsopgaver ift. Netprøver og Test- & prøvesystemet.
- Information på UddannelsesGuiden skal ajourføres, ligesom værktøjer påvirkes (Studievælgeren og Retningsviseren).

Hertil kommer institutionernes egne systemer (inkl. kommunale systemer). Disse omfatter fx:

- Grundskolernes karaktersystemer der skal kunne håndtere den nye karakterskala i forbindelse med afgivelse af karakterer, udstedelse af beviser, og indberetning til ministeriets Karakterdatabase.
- It-systemer, der understøtter Den kommunale ungeindsats (KUI) med data skal kunne håndtere den nye karakterskala.
- Studieadministrative systemer for ungdomsuddannelsesområdet skal kunne håndtere den nye skala i forbindelse med afgivelse af karakterer, udstedelse af beviser, samspil med ministeriets it-systemer omkring bevisdata i forbindelse med indrapportering til Eksamensdatabasen og i forbindelse med optagelsesprocessen (forudsat at karakterer fortsat indgår som adgangskrav), mv.
- Studieadministrative systemer på AMU området skal tilpasses ift. udstedelse af prøvebeviser og indberetning til ministeriets database med prøvebeviser.
- Studieadministrative systemer på de videregående uddannelser (herunder institutionernes egne tredjepartssystemer) skal kunne håndtere den nye skala i forbindelse med registrering af prøveresultater, der skal oprettes funktion til konvertering af karakterer til den nye skala i systemernes optagelsesmodul, udstedelse af eksamensbeviser, mv.
- Ansøgningsportalen DANS anvendes til modtagelse og behandling af ansøgninger om optag, der ligger uden for Optagelse.dk og Den koordinerede Tilmelding (KOT), hvilket gælder for kandidatuddannelser og tilvalg på de videregående uddannelser. Dette system skal ligeledes tilpasses den nye karakterskala.

Ekspertgruppens vurdering af de fire modeller i forhold til implementering

Ressourcemæssigt er der de laveste implementeringsomkostninger forbundet med den videreudviklede 7-trins-skala (afhængigt af formuleringen af trinbeskrivelserne). Den kan således gennemføres på et givet tidspunkt for alle elever/studerende, uanset hvor de befinder sig i uddannelsessystemet. Fremtidige eksamensbeviser vil derfor i en periode efter overgangen til den nye skala uden problemer kunne indeholde karakterer fra begge skalaer.

Særligt i forhold til en udvikling af et engelsk pointbaseret system til dansk kontekst vil der skulle påregnes en række særlige implementeringsaktiviteter af et større omfang til at håndtere en overgang fra en engelsk tradition med delbedømmelse af enkeltdiscipliner til en dansk tradition, hvor helhedsvurderinger spiller en afgørende rolle. Disse ville blandt andet omfatte udarbejdelse af trinbeskrivelser og vejledende fagspecifikke eksempler på anvendelsen af en skala med 101 trin. Hertil kommer, at informationsindsatsen i forhold til anvendelse af skalaen ved prøver og løbende evaluering vil være væsentlig større i forbindelse med indførelse af en engelsk skalamodel sammenlignet med de tre øvrige skalaer, som ekspertgruppen har analyseret.

Interessenternes vurdering

Hovedparten af de hørte organisationer støtter en revision af karakterskalaen og er enige i de oplyste udfordringer ved 7-trins-skalaen, som fremgår af ekspertgruppens kommissorium. Samtidig fremhæver flere organisationer, at store transaktionsomkostninger forbundet med at indføre en ny karakterskala så vidt muligt skal undgås.

2.7 Oversigt over kommissoriets krav og implementering i forhold til de præsenterede modeller

Nedenstående skema giver en indikation af i hvor høj grad de fire vurderede modeller lever op til kommissoriets fem udfordringer og øvrige krav. Ekspertgruppen bemærker, at skemaet *ikke* kan stå alene og skal ses i sammenhæng med kapitel 2's uddybende vurderinger, herunder af fordele og ulemper, af de enkelte modeller.

| Skalaen skal løse de fem udfordringer fra kommissoriet | Videreudviklet 7-trins-skala | Ny karakterskala | Genindførelse af 13-skalaen | Den engelske karakterskala, 0-100 |
|---|---|------------------|-----------------------------|-----------------------------------|
| Modellen har ingen store spring på midten | Opfyldt | Opfyldt | Opfyldt | Opfyldt |
| Trinbeskrivelserne har ikke fokus på mangler | <i>Udformning af trinbeskrivelser er ikke en del af ekspertgruppens arbejde, men kan opfyldes i forbindelse med udarbejdelsen af trinbeskrivelser.</i> | | | |
| Modellen giver mulighed for at anerkende og fremhæve den ekstraordinære præstation | Ikke opfyldt | Ikke opfyldt | Opfyldt | Opfyldt |
| Modellen har ingen negative karakterer | Opfyldt | Opfyldt | Opfyldt | Opfyldt |
| Modellen sikrer mod karakterinflation/glidning | <i>Det vurderes, at dette ikke er en egenskab ved skalaen.</i> | | | |
| Yderligere krav fra kommissoriet | Videreudviklet 7-trins-skala | Ny karakterskala | Genindførelse af 13-skalaen | Den engelske karakterskala, 0-100 |
| Modellen kan anvendes til bedømmelse af elever og studerendes faglige præstation | Opfyldt | Opfyldt | Opfyldt | Opfyldt |
| Modellen kan anvendes både til summativ evaluering og til formativ synliggørelse af progression i læringen | Opfyldt | Opfyldt | Opfyldt | Opfyldt |
| Modellen kan anvendes på samme måde i hele uddannelsessystemet | Opfyldt | Opfyldt | Opfyldt | Opfyldt |
| Modellen er absolut med eksplicite læringsmål | <i>Det vurderes, at dette ikke er en egenskab ved skalaen, men kan opfyldes i forbindelse med udarbejdelsen af trinbeskrivelser og målbeskrivelser.</i> | | | |
| Modellen giver mulighed for at udregne et gennemsnit | Opfyldt | Opfyldt | Opfyldt | Opfyldt |
| Modellen understøtter entydige bedømmelser og er transparent for den enkelte elev/studerende i de enkelte karakterer og trindifferencieringen | Opfyldt | Opfyldt | Opfyldt | Ikke opfyldt |
| Modellen kan anvendes ved alle danske prøveformer | Opfyldt | Opfyldt | Opfyldt | Ikke opfyldt |
| Modellen skal være anvendelig i international sammenhæng | Opfyldt | Opfyldt | Ikke opfyldt | Opfyldt |
| Implementering | Videreudviklet 7-trins-skala | Ny karakterskala | Genindførelse af 13-skalaen | Den engelske karakterskala, 0-100 |
| Omfang af implementeringsopgaven | Lav | Høj | Middel | Meget høj |

3 Trinbeskrivelser

Trinbeskrivelser

Trinbeskrivelser giver korte definitioner på konkrete trin på karakterskalaer. 13-skalaens trinbeskrivelser refererede tydeligt til en relativ vurdering, og begrebet "selvstændighed" stod centralt, Ørstedes skala havde meget korte beskrivelser, og 7-trins-skalaens trin-beskrivelser fokuserer på graden af målopfyldelse og mangler. Læs mere i bilag 1 (centrale begreber).

Ekspertgruppen vurderer, at der er flere forskellige modstridende hensyn, når beskrivelserne af de enkelte trin i en karakterskala skal formuleres. På den ene side er det ønskeligt, at beskrivelserne bygger på en taksonomisk forståelse af progression², der skal skabe en tydelig differentiering mellem den enkelte karakter. På den anden side medfører kravet om, at karakterskalaen skal kunne bruges i alle dele af uddannelsessystemet, at beskrivelserne af de enkelte karaktertrin må holdes på et bredt og overordnet niveau. Hvilke kendetegn er fx tilstrækkeligt brede til at kunne omfatte bedømmelse af præstationer inden for matematik, anatomi, tysk, analyse af data, lyrikanalyse og udførelse af en lodret svejsesøm? Derudover er der enighed om, at trinbeskrivelserne fortsat skal holde sig inden for en målorienteret model for bedømmelse.

Derfor er det formentlig nødvendigt, at selve trinnene beskrives relativt kortfattet som forskellige grader af mestring af de elementer, som er fastsat i målbeskrivelserne for de enkelte fag/områder/uddannelser. Dermed lægges der yderligere vægt på betydningen af, at målbeskrivelserne for de enkelte fag/områder/uddannelser formuleres omhyggeligt og med en høj grad af opmærksomhed på, hvilken viden, færdigheder og kompetencer, men også hvilke egenskaber og værdier, man ønsker faget mv. skal tilskynde eleverne/de studerende at udvikle og søge at mestre. Mål kan derfor både forholde sig til konkrete afgrænsede faglige mål, men kan og bør samtidigt også indebære brede dannelsesmål, kritisk sans, kreativitet, demokratisk deltagelse med mere.

Der er forskellige traditioner, når det gælder anvendelsen af taksonomier i forbindelse med bedømmelse af en elevs/studerendes faglige standpunkt. Fx anvendes Blooms taksonomi³ ofte inden for det samfunds-faglige område, hvorimod SOLO-taksonomien⁴ ofte anvendes inden for de naturvidenskabelige fag. Dette taler efter ekspertgruppens opfattelse for, at der ikke anvendes én bestemt taksonomi som en del af karakterskalaens trinbeskrivelse. Derfor bør det ved fastlæggelse af trinbeskrivelser overvejes om de elementer, der indgår, er så generelle, at de giver mening i alle fag og uddannelser.

Ekspertgruppen har drøftet, hvilke elementer der bør indgå i de trinbeskrivelser, der skal udarbejdes i forbindelse med en ændret karakterskala. I den forbindelse lægger ekspertgruppen til grund, at karaktererne skal benyttes til absolut karaktergivning. Det betyder, at karakteren skal udtrykke, i hvor høj grad eleven/den studerende opfylder de mål, der er stillet for faget/prøven. En begrundelse over for eleven/den studerende for en given karakter vil derfor ofte indeholde elementer af, hvad eleven/den studerende mangler at demonstrere i forhold til fuld målopfyldelse. Graden af målopfyldelse bør derfor indgå

² For at kunne definere mål og vurdere graden af målopfyldelse på forskellige niveauer i uddannelser er det nødvendigt at kunne beskrive dem i en progression. På tværs af uddannelser og discipliner er der brug for at kunne beskrive mål både når det gælder viden, færdigheder og kompetencer. De redskaber som læringsforskningen stiller til rådighed, er blandt andet en taksonomisk forståelse. Taksonomierne er ikke reduktioner eller fastlagt terminologi, men kan samlet set fungere som et redskab til at forstå og formidle kompleksiteten i processer og produkter, både i velkendte og klassiske fag og når det gælder eksamener på tværs af discipliner (Andersen & Tofteskov, 2016).

³ Bloom (viden, forståelse, anvendelse, analyse, syntese, vurdering).

⁴ SOLO, Structure of Observed Learning Outcome (reproducere, beskrive, forklare, syntetisere).

som en del af trinbeskrivelserne. Derimod er der ikke behov for, at trinbeskrivelserne også udtrykker omfanget og arten af mangler ved præstationen, således som det er tilfældet med 7-trins-skalaens trinbeskrivelser.

Ud over målopfyldelsen bør trinbeskrivelserne også indeholde information om elevens/den studerendes grad af videnstegnelse og kompetencer. Trinbeskrivelserne bør endvidere kunne bruges i forbindelse med helhedsvurderinger, fx af en præstation med flere delelementer.

Ekspertgruppen har i nedenstående skema givet nogle eksempler på trinbeskrivelser ud fra en videreudviklet 7-trins-skala (0, 2, 4, 6, 8, 10, 12) og en ny karakterskala (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6).

| Karaktertrin fra en videreudviklet 7-trins-skala (0, 2, 4, 6, 8, 10, 12) og en ny karakterskala (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6) | Justering af nuværende trinbeskrivelser fra 7-trins-skalaen med fokus på målopfyldelse | Nye trinbeskrivelser med fortsat fokus på målopfyldelse samt med inspiration fra 13-skalaens fokus på taksonomiske beskrivelser mv. | Eksempler på helt nye trinbeskrivelser med fokus på forståelse og selvstændighed | Eksempler på helt nye trinbeskrivelser med fokus på mestring af kompetencer | Til sammenligning: Eksempler på trinbeskrivelser fra den norske karakterskala (1-6) |
|---|---|---|--|--|--|
| 12/6 | Den fremragende præstation, der demonstrerer udtømmende opfyldelse af fagets mål. | Den fremragende og selvstændige præstation, der demonstrerer overblik, fuld forståelse og stor sikkerhed i forhold til fagets mål. | Den fremragende præstation, som demonstrerer overblik og dybdegående forståelse samt høj grad af selvstændighed og sikkerhed i forhold til fagets mål. | Den fremragende præstation som demonstrerer en selvstændig og fuldstændig mestring af de kompetencer, som faget fører frem til. | Eleven har framifrå [forbilledlig] kompetanse i faget. / Fremragende præstation som klart utmerker seg. Kandidaten viser svært god vurderingsevne og stor grad av selvstendighet. |
| 10/5 | Den fortrinlige præstation, der demonstrerer omfattende opfyldelse af fagets mål. | Den stærke præstation, der demonstrerer god sikkerhed og omfattende forståelse, færdighed og opfyldelse af fagets mål. | Den indsigtsfulde præstation, som demonstrerer en meget god forståelse, selvstændighed og vurderingsevne i forhold til fagets mål. | Den glimrende præstation, som demonstrerer en omfattende mestring af de kompetencer, som faget fører frem til, og en høj grad af selvstændighed. | -- |
| 8/4 | Den meget gode præstation, der demonstrerer en høj grad af opfyldelse af fagets mål. | Den solide middelprestation som demonstrerer ret god sikkerhed og god forståelse, færdighed og opfyldelse af fagets mål. | Den gode præstation, som demonstrerer en bred forståelse og nogen selvstændighed og vurderingsevne i forhold til fagets mål. | Den udmærkede præstation, som demonstrerer en høj grad af mestring af de kompetencer, som faget fører frem til, og en evne til med en vis støtte at handle selvstændigt i forhold til kompetencerne. | -- |
| 6/3 | Den gode præstation, der demonstrerer opfyldelse af fagets mål. | Den ret jævne præstation der ligger lidt under middel og demonstrerer en vis sikkerhed og nogenlunde forståelse, færdighed og opfyldelse af fagets mål. | Den jævne præstation, som demonstrerer sikkerhed og en vis grad af selvstændighed og et ensartet præg i forhold til fagets mål. | -- | -- |
| 4/2 | Den jævne præstation, der demonstrerer en mindre grad af opfyldelse af fagets mål. | Den noget usikre præstation der demonstrerer en mindre grad af opfyldelse af fagets mål. | Den tilstrækkelige præstation, som dog fremstår ujævn og delvist mangelfuld i forhold til fagets mål. | -- | -- |
| 2/1 | Den tilstrækkelige præstation, der demonstrerer den minimalt acceptable grad af opfyldelse af fagets mål. | Den tilstrækkelige, men usikre præstation der demonstrerer den minimalt acceptable grad af opfyldelse af fagets mål. | Den usikre præstation der viser lav grad af selvstændighed samt nogen usikkerhed, men som dog i tilstrækkeligt acceptable grad opfylder centrale aspekter af fagets mål. | Den acceptable præstation, som demonstrerer en mestring af de kompetencer, som faget fører frem til, og som er akkurat tilstrækkelig til at opfylde fagets mål. | Eleven har låg kompetanse i faget. / Prestasjonen tilfredsstillende minimumskravene, men heller ikke mer. Kandidaten viser liten vurderingsevne og selvstendighet. |
| 0/0 | Den utilstrækkelige præstation, der ikke demonstrerer en acceptable grad af opfyldelse af fagets mål. | Den utilstrækkelige og usikre præstation der ikke opfylder fagets mål i tilstrækkelig grad og demonstrerer en begrænset forståelse eller færdighed. | -- | -- | -- |

Interessenternes vurdering

Størstedelen af de hørte interessenter erklærer sig enige i, at de nuværende trinbeskrivelsers fokus på mangler er uhensigtsmæssig set ud fra et hensyn til elevers/studerendes læring og faglige udvikling og dannelse. Som løsning på denne udfordring fremhæver flere organisationer, at der bør være et positivt fokus på målopfyldelse samt et mere formativt fokus på udviklingspotentialer (jf. bilag 5).

4 Anvendelse af karakterer

I forbindelse med arbejdet med at udvikle og analysere modeller for en ændret karakterskala har ekspertgruppen gjort sig en række iagttagelser om anvendelse af karakterer, som den vurderer som væsentlige uanset valg af fremtidig karakterskala. Det handler blandt andet om balancen mellem summativ og formativ evaluering, omfanget af feedback samt karakterers betydning for evaluerings- og læringskulturer i uddannelsessystemet. Ekspertgruppen ønsker, jf. rapportens indledning, at understrege, at en ny karakterskala ikke i sig selv kan løse alle udfordringer, der er knyttet til anvendelse af karakterer, fx i forhold til karakterernes videre betydning for adgangsregulering til videre uddannelse, uhensigtsmæssig præstationsorientering og i forhold til det grundlæggende forhold, at karakterer kan virke både motive- og demotiverende på forskellige elever og studerende. Samtidig påpeger ekspertgruppen, at der er brug for yderligere viden om betydningen af karakterer for elever og studerendes læring og trivsel med henblik på, at der kan tages kvalificeret stilling til brugen heraf.

Anvendelse af karakterer

Ekspertgruppen finder, at karakterer er et nødvendigt værktøj til summativ bedømmelse i dele af det nuværende uddannelsessystem, blandt andet i forbindelse med adgangsregulering til de videregående uddannelser og på arbejdsmarkedet. Fordi karakterer er bedst til summativ bedømmelse, bør der skabes rum til den formative evaluering både i hverdagens skole- og uddannelsespraksis og i forbindelse med eksaminer. Ekspertgruppen mener også, at der er dele af uddannelsessystemet, hvor brugen af karakterer med fordel kan begrænses. Det gælder ikke mindst i grundskolen. Der bør generelt være et øget fokus på balancen mellem karakterers anvendelse i forbindelse med henholdsvis selektion og den faglige udvikling og læring. Herunder er det vigtigt, at man forskningsmæssigt tæt følger, hvilken betydning optagelseskrav på ungdomsuddannelser og videregående uddannelser har for eleveres læring og trivsel.

Ekspertgruppens anbefaling om, at brugen af karakterer begrænses, bunder blandt andet i, at studier har vist, at karakterer kan påvirke eleveres faglige resultater og motivation negativt, dette særligt for lavt præsterende elever (se fx Butler, 1988; Klapp, 2015). Undersøgelser viser også, at karakterer kan påvirke elevernes livskvalitet negativt (Högberg et al., 2019), mens andre undersøgelser peger på, at karakterer har stor praktisk og symbolsk betydning for eleverne (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020). Flere elever udtrykker, at de foretrækker at få både feedback og karakterer for en opgave. Mens feedbacken hjælper eleverne med, hvordan de kan blive bedre, fungerer karakterne som konkrete pejlemærker i forhold til deres faglige niveau (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020). Butlers studie pegede imidlertid på, at elever som fik både summativ og formativ feedback ikke opnåede så højt et læringsudbytte som de elever, som alene fik formativ feedback. Dette underbygges i et studie om karaktergivning i gymnasiet, hvor flere undervisere udtrykker, at der kan være en tendens til, at karakteren overskygger den formative feedback, hvis eleverne modtager begge dele (Danmarks Evalueringsinstitut, 2016). Se også bilag 8 for yderligere viden om karakterer, læring og motivation.

Udviklingen af bedre feedbackpraksis og øget karakterfrihed hænger efter ekspertgruppens opfattelse sammen. Erfaringsopsamlingerne på forsøg med karakterfrihed i 1.g i gymnasiet peger på, at eleverne oplever, at det giver et bedre læringsmiljø med mere fokus på læring frem for præstation, når der ikke foregår bedømmelse med karakterer. Samtidig oplever eleverne imidlertid også en øget usikkerhed med hensyn til deres faglige standpunkt (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020). Det er derfor en vigtig pointe, at en begrænsning af karakterer bør knyttes sammen med udviklingen af en feedbackpraksis, som formår at give eleverne/de studerende et klart indtryk af deres faglige standpunkt og samtidig fastholder fokus

på det formative og på elevernes/de studerendes læreprocesser. Derfor er det vigtigt både at sigte mod mere feedback og en anderledes feedback.

Med henblik på at flytte fokus fra karakterer til formativ evaluering og udbygge vidensgrundlaget om betydningen af karakterer, kan følgende tiltag overvejes:

- Udvikling af en evalueringspraksis, som også oplyser eleverne/de studerende om deres standpunkt og faglige progression, som et vigtigt supplement til karakterer.
- Åbning for forsøg med karakterfri klasser i både grundskolen og på ungdomsuddannelserne, samtidig med at omfanget og kvaliteten af den formative feedback øges. Der kan i den forbindelse trækkes på erfaringerne fra Danmarks Evalueringsinstituts rapport om forsøg med karakterfri 1.g (2020). Forsøgene bør evalueres med henblik på, at der skabes et større vidensgrundlag herom.
- Mulighed for at hæve loftet over en lang videregående uddannelses ECTS-point, der må bedømmes med "bestået" eller "ikke bestået" (som i dag er 1/3). Dette bør evalueres med henblik på at skabe et større vidensgrundlag herom.
- Åbning for forsøg med karakterfri semestre på videregående uddannelser, hvor det kan være relevant. Forsøgene bør evalueres med henblik på, at der skabes et større vidensgrundlag herom.

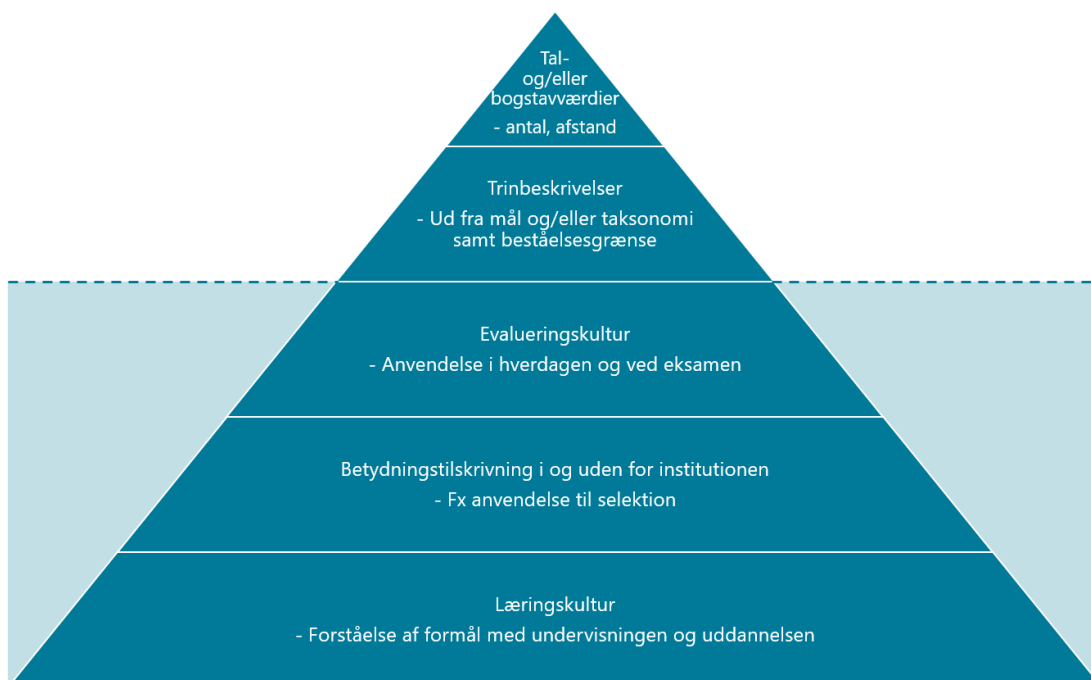
Flere af de hørte organisationer fremhæver uafhængigt af ekspertgruppen, at fokus på anvendelsen af karakterer er lige så vigtigt som selve karakterskalaen. Det gælder både i forhold til kvantitet (hvor mange karakterer der bliver givet) og kvalitet (hvordan de bliver givet og understøttelse heraf) (jf. bilag 5).

Øget fokus på gode evaluerings- og læringskulturer

Det fremgår af kommissoriet, at de identificerede udfordringer med 7-trins-skalaen kan bidrage til det karakterpres, som i dag opleves på mange uddannelser, som kan være u hensigtsmæssigt i et læringsperspektiv. I tråd hermed bemærker ekspertgruppen, at en karakterskala også kan påvirke evaluerings- og læringskulturer⁵ samt uddannelsespraksis på skole- og uddannelsesinstitutioner. Figuren nedenfor illustrerer dette.

Figuren illustrerer et isbjerg, hvor den synlige top består af karakterskalaens tal- og/eller bogstavsværdier samt tilhørende trinbeskrivelser. Trinbeskrivelserne påvirker det første usynlige lag, evalueringskultur, som er den måde, skalaen bruges på i hverdagens bedømmelsessituationer og ved eksamen. Evalueringkultur både påvirker og bliver påvirket af den måde karakterer forstås og anvendes på i og uden for skole- og uddannelsesinstitutionerne. Det gælder eksempelvis ved adgangsregulering/selection til videre uddannelse eller arbejdsmarked, men også i hvilken grad karakterer opfattes som en målestok for, hvilken person man er, eller hvor vellykket man er. Karakterbedømmelser kan således have betydning uden for den snævre uddannelsessammenhæng, og det kan medføre en u hensigtsmæssig frygt for at fejle blandt eleverne, hvilket kan være hæmmende for læring. Forståelsen af formålet med undervisningen og uddannelsen hænger tæt sammen med den måde, karakterer bruges på i hverdagens bedømmelsespraksis. Det hænger også tæt sammen med den betydning, karakterer opleves at have, og derigennem påvirkes også læringskulturerne.

⁵ Begrebet "kultur" bruges til at betegne de normer, værdier, rutiner og praksisser, som informerer hverdagsadfærd i en organisation. (Hastrup, 2005). Når vi henviser til læringskulturer, er fokus ikke på en "fast" national kultur, men på kulturelt infiltrerede praksisser blandt elever, studerende, undervisere og ledere, som informerer deres forståelse af, hvad det betyder at lære og præstere (Tanggaard & Juelsbo, 2015). På den måde dækker begrebet "gode evaluerings- og læringskulturer" over kulturer på skole- og uddannelsesinstitutioner og i samfundet, som understøtter elever og studerendes orientering mod at lære og udvikle sig fagligt, personligt og socialt mere end alene at præstere ud fra de givne mål. Det er kulturer, der ansporer eleverne til motivation, nysgerrighed og læring. Mens elever med præstationsorientering lægger vægt på bedømmelser og sammenligninger med andre elever/studerende, har elever med læringsorientering i højere grad fokus på at udvikle viden, færdigheder og kompetencer.



Fordi karakterskalaer også påvirker skole- og uddannelsesinstitutionernes evalueringss- og læringskulturer, er det vigtigt at holde for øje, at der parallelt med arbejdet med at indføre en ny karakterskala også vil være et arbejde med at udvikle, understøtte samt skabe rammer for hensigtsmæssige evalueringss- og læringskulturer på skole- og uddannelsesinstitutionerne. Tilsvarende er det væsentligt, at det overvejes i hvilken udstrækning den samlede kultur i uddannelserne spiller sammen med læring, og i hvilken grad andre dele af uddannelsespolitikken hæmmer eller fremmer en uhensigtsmæssig præstationsorientering i uddannelsessystemet.

Ekspertgruppen iagttager således, at der kan være behov for, at skole- og uddannelsesinstitutioner formulerer strategier for institutionernes initiativer i relation til fokus på institutionernes læringskulturer og disses sammenhæng med den eksisterende evalueringsspraksis. Gode læringskulturer kan fx fremmes ved nogle af følgende initiativer afhængigt af uddannelsesområde:

- Institutioner kan arbejde med et øget pædagogisk fokus på at fremme glæden ved læring og understøtte, at eleven/den studerende arbejder for at komme til at mestre faget.
- Institutionerne kan løbende arbejde med at give elever feedback og faglig sparring, og således ikke blot i forbindelse med eksamen og karaktergivning. Man kan fx lade sig inspirere af erfaringer fra gymnasieskolen, hvor det med gymnasireformen fra 2016⁶ blev et krav, at alle institutioner skulle have et system, der understøtter den formative evaluering af eleverne.
- Institutionerne kan udvikle praksisser for, hvordan undervisere kan være tilgængelige for elever/studerende uden for undervisningen med henblik på styrkelse af en formativ og læringsorienteret dialog. Det kunne eksempelvis være i form af træffetider, spørgetimer eller lektiecaféer.
- Institutionerne kan arbejde med et fortsat pædagogisk udviklingsarbejde og kompetenceudvikling med henblik på at øge elevernes/de studerendes læringsorientering og læringslyst. Institutionerne kan fx arbejde med mere inddragelse af de studerende som undervisningsressourcer og med at sikre relevansen af indholdet.
- Der kan afsættes ressourcer til at opkvalificere undervisere i formativ evaluering og feedback, med henblik på at give underviserne bedre forudsætninger for at give mere kvalificeret feedback.

⁶ Jf. "Aftale om styrkede gymnasiale uddannelser" fra 2016: Aftale mellem regeringen, Socialdemokraterne, Dansk Folkeparti, Liberal Alliance, Det radikale Venstre, Socialistisk Folkeparti og det Konservative Folkeparti om styrkede gymnasiale uddannelser.

Det er endelig ekspertgruppens opfattelse, at arbejdsgivere og andre aftagere af dimittender og afgangselever fra uddannelsessystemet vil kunne have glæde af en mere uddybende, kvalitativt orienteret evaluering af dimittenderne – som supplement til den ordinære karaktergivning.

Interessenternes vurdering

Flere af de hørte organisationer fremhæver uafhængigt af ekspertgruppen vigtigheden af at have fokus på læringsmiljøet og kulturen. En organisation vurderer fx, at det væsentligste fokus for en ny karakter-skala bør være, hvordan karakterskalaen og anvendelsen af skalaen, kan bidrage til en positiv og motiverende læringskultur (jf. bilag 5).

5 Initiativer til at fremme kvalitet i karaktergivning

Ekspertgruppen har drøftet det forhold, at der siden 7-trins-skalaens indførelse er sket en stigning i karakterniveauet. Særligt på de videregående uddannelser gives der mange 12-taller, og især ved de afsluttende opgaver på de videregående uddannelser er der en høj andel af 12-taller (Danmarks Evalueringsinstitut, 2019).

Det er ekspertgruppens vurdering, at de mange høje karakterer på afsluttende opgaver i de videregående uddannelser ikke nødvendigvis er udtryk for et problem. Dog kan der være grund til at være opmærksom på, om de faglige krav, der stilles i et fag eller på et kursus er for lave, hvis en meget stor del af de studerendes præstationer over flere år bedømmes til topkarakterer. I en situation med en vedvarende høj andel af topkarakterer vil det være naturligt at øge fagets/kursets faglige krav via en justering af fagets/kursets målbeskrivelse.

Det er ekspertgruppens opfattelse, at der kan gøres mere for at skabe kvalitet og sikkerhed i bedømmelsen. Kvalitet i forbindelse med karaktergivning drejer sig ikke kun om at undgå, at der sker en karakterglidning, og at karakterniveauet presses kunstigt opad. Det drejer sig også om at sikre elevens og studerendes retssikkerhed.

Kvalitetssikring på grundskoleområdet og i de gymnasiale uddannelser

På grundskoleområdet og de gymnasiale uddannelser er der dels intern kvalitetssikring på den enkelte skole/institution, herunder med hensyn til, hvordan skolen/institutionen og skolens ledelse arbejder med at sikre kvalitet og ensartethed i karaktergivningen, og dels arbejder Børne- og Undervisningsministeriet med forskellige former for kvalitetssikring. Målbeskrivelserne for de enkelte fag fastsættes i Børne- og Undervisningsministeriet, og ministeriet udarbejder konkrete vurderings-/bedømmelseskriterier for de enkelte prøver. De skriftlige prøver afholdes alle som nationale prøver. Ved de skriftlige prøver bidrager ministeriets opgavekommissioner og fag- og læringskonsulenter til kvalitetssikringen, når de producerer og kvalitetssikrer skriftlige prøveopgaver og anvender data fra forcenur i forbindelse med karaktergivning. Børne- og Undervisningsministeriet udarbejder desuden en række andre redskaber til at støtte op om en korrekt og ensartet bedømmelse, herunder prøvevejledninger og karakterbeskrivelser for prøverne/fagene. Såfremt karaktergivningen på et fag/en prøve systematisk afviger fra de øvrige, kan det være udtryk for, at der er behov for en central justering af målbeskrivelserne/vurderingskriterier eller understøttende redskaber og vejledninger.

På grundskoleområdet og de gymnasiale uddannelser indberetter skolerne/institutionerne prøvekaraktererne til Børne- og Undervisningsministeriet. Ministeriet samler op på karakterfordelingen til prøverne og på censorernes erfaringer med opgavesættene og med elevernes forståelse og besvarelse heraf via tilbagemeldinger fra læringskonsulenter, fagkonsulenter, opgaveudvalg og opgavekommissioner. Opsamlingerne på censorernes erfaringer og karakterfordelingerne kan give anledning til at justere prøvernes indhold, sværhedsgrad og formulering. Tilsvarende kan man justere vejledninger, hvis eksempelvis elementer i prøven og faget viser sig vanskelige at bedømme.

På de gymnasiale uddannelser har ministeriet desuden fokus på, om der på institutioner og skoler, der i øvrigt er udtaget i ministeriets kvalitetstilsyn (fx pga. dårlige eksamensresultater), er markante forskelle

på årskarakterer og eksamenskarakterer (typisk i form af højere årskarakterer end eksamenskarakterer i et eller flere fag), hvilket kan være tegn på karakterglidning på den enkelte institution.

På grundskoleområdet skelnes der mellem statsligt beskikkede censorer og lokale censorer. Alle skriftlige censorer er statsligt beskikkede, mens en lille andel (ca. 400) af de mundtlige beskikkede censorer er statsligt beskikkede. De mundtlige prøver bedømmes af en eksaminator (faglæreren) og en ekstern censor, som kan være lokalt udpeget eller statslig beskikket. De skriftlige prøver bedømmes (med undtagelse af de digitale selvrettende prøver) af én statslig beskikket censor. Børne- og Undervisningsministeriet beskikker de statsligt beskikkede censorer efter indstilling fra skolens ledelse, men kan også beskikke andre censorer end de indstillede.

På de gymnasiale uddannelser er alle censorer statsligt beskikkede på baggrund af principper for fordeling (fx køn og geografisk spredning). Børne- og Undervisningsministeriets fagkonsulenter afholder et møde med de skriftlige censorer i hvert enkelt fag, forud for at censorerne fastsætter karaktererne. Her skabes der konsensus blandt censorerne om, hvordan besvarelser af de konkret stillede opgaver skal bedømmes.

Kvalitetssikring på erhvervsuddannelserne

På erhvervsuddannelserne anvendes en kombination af centrale og lokale bedømmelsesværktøjer. I grundfag er rammerne for faget og prøven beskrevet i den centralt udarbejdede læreplan med faglige mål, kernestof, eksaminationsgrundlag og bedømmelsesgrundlag, men opgaven til prøven stilles af skolen på grundlag af den prøvebeskrivelse, som skolen inden for rammerne af den centralt udarbejdede læreplan har udfoldet i den lokale undervisningsplan. De afsluttende prøver udformes typisk i et samarbejde mellem skolerne og de faglige udvalg⁷. Uddannelsernes slutmål er fastlagt i uddannelsesbekendtgørelserne, og den konkrete tilrettelæggelse af prøven og udformningen af censorvejledning sker i et samarbejde mellem skolerne og de faglige udvalg. Grundforløbsprøven, der er en prøve i grundforløbets uddannelsesspecifikke fag, har centralt fastsatte mål, som danner grundlag for udarbejdelse af en national standard for prøven. Den nationale standard fastlægges i et samarbejde mellem de udbydende skoler og uddannelsernes faglige udvalg.

På erhvervsuddannelserne er der ekstern censur ved alle prøver. Børne- og Undervisningsministeriet beskikker særlige censorer i udvalgte grundfag med henblik på stikprøvevis at kvalitetssikre prøveafholdelsen på erhvervsskolerne. De særlige censorer afrapporterer til ministeriets fagkonsulenter. Ministeriet afholder desuden et årligt censormøde, hvor resultatet af den særlige censur drøftes. De afsluttendes prøver gennemføres ligeledes med ekstern censur, oftest med censorer fra erhvervslivet. Prøverne gennemføres typisk på baggrund af detaljerede prøvebeskrivelser og censorvejledninger med tydelige bedømmelseskriterier. De beskikkede censorer har en særlig vejledningsopgave i forhold til de skoler og fag som ministeriet pålægger den særlige censur.

Kvalitetssikring på de videregående uddannelser

På universitetsområdet er det institutionerne, og ikke Uddannelses- og Forskningsministeriet, der fastlægger uddannelsernes kurser og målbeskrivelser samt udprøvningen heraf. Dette sker i forlængelse af kvalifikationsrammen og øvrigt opstillede regler. Målbeskrivelserne udarbejdes lokalt i det faglige miljø omkring den pågældende uddannelse. Universiteterne skal koordinere med andre universiteter i deres arbejde med fastsættelse og justeringer af faglige mål, og de skal koordinere med andre institutioner, som udbyder beslægtede uddannelser, blandt andet for at sikre et fælles fagligt niveau. På de erhvervsrettede videregående uddannelser (erhvervsakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser) er der formuleret målbeskrivelser i bekendtgørelser, hvilket betyder at eventuelle ændringer foretages af

⁷ Hver af de over 100 erhvervsuddannelser er styret af et fagligt udvalg, som er sammensat af arbejdsgivere og arbejdstagere fra det pågældende jobområde, som uddannelsen uddanner til. Det faglige udvalg beslutter kompetencemålene for uddannelsen og fastsætter i samarbejde med ministeriet rammerne for uddannelsen.

ministeriet i samarbejde med institutioner og interessenter. Ofte vil der være tale om, at en studieordning indeholder både en national del, som er fælles på tværs af udbud, og en institutionsdel, som er udarbejdet på den enkelte uddannelsesinstitution.

Uddannelses- og Forskningsministeriet regulerer således de videregående uddannelser mere overordnet end Børne- og Undervisningsministeriet. Det betyder blandt andet, at mens national monitorering af karakterudvikling og på baggrund heraf eventuelt national justering af fagenes niveau lader sig gøre på Børne- og Undervisningsministeriets område, skal det på Uddannelses- og Forskningsministeriets område ske decentralt på uddannelsesinstitutionerne.

Formulering af målbeskrivelser på de videregående uddannelser

På alle niveauer i skole- og uddannelsessystemet er det afgørende, at der er formuleret fagligt velbegrundede målbeskrivelser for kurser og fag. Arbejdet med målbeskrivelser bør foretages løbende og blandt andet sikre, at der er en sammenhæng mellem mål, indhold, undervisningsformer og prøveformer i det pågældende fag eller kursus.

Evalueringen af 7-trins-skalaen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2019) peger på, at det i forbindelse med implementering af 7-trins-skalaen har været en udfordring på de videregående uddannelser at udarbejde eksplicite målbeskrivelser. Målbeskrivelsernes kvalitet arbejdes der løbende med i de faglige miljøer på institutionerne, og det er vigtigt at dette arbejde fortsætter.

Derudover er det er afgørende for en sikker bedømmelse, at der både i bedømmelsessituationen og i den efterfølgende tilbagemelding til eleven eller den studerende tages udgangspunkt i målbeskrivelserne. Det skal være klart for den studerende (og for bedømmeren og omverdenen i øvrigt), hvilke kriterier bedømmelsen foretages ud fra. Det er desværre ikke praksis alle steder, blandt andet fordi ikke alle bedømmere er bevidste herom. Bedømmernes kvalifikationer er derfor afgørende for at sikre en høj kvalitet i bedømmelser. De videregående uddannelsesinstitutioner bør sikre, at undervisere med bedømmelsesopgaver er kvalificerede til at løfte opgaven.

Ekstern bedømmelse (censur) på de videregående uddannelser

Kvalitetssikring af karaktergivningen på de videregående uddannelser sker også gennem ekstern bedømmelse (censur) med censorer, der er beskikket af Uddannelses- og Forskningsministeriet. Ekstern bedømmelse/censur er afgørende for at sikre kvalitet i bedømmelse i den enkelte prøvesituation, herunder sikre det faglige niveau og den studerendes retssikkerhed. På de videregående uddannelser er de beskikkede censorer organiseret i censorkorps for én eller flere uddannelser. Censorkorpsene er selvstændige juridiske enheder, og de er uafhængige i forhold til institutionerne. Hvert censorkorps har en formand og en til flere næstformænd, der vælges af og blandt censorerne i korpset. Censorformandskabet repræsenterer censorerne i censorkorpset over for uddannelsesinstitutionerne og over for Uddannelses- og Forskningsministeriet. Censorkorpsene er landsdækkende, hvilket blandt andet skal sikre, at en censor har bred erfaring fra flere uddannelsessteder og bidrager til en ensartet standard for fagligt niveau på tværs af institutioner. For opkvalificering af bedømmere, herunder censorer, har Uddannelses- og Forskningsministeriet udarbejdet et fælles kursus for alle bedømmere på det videregående uddannelsesområde.

Censorerne bidrager til den overordnede kvalitetssikring af de videregående uddannelser ved, at censor ved en eksamenstermins afslutning udfylder og indsender en rapport om eksamensforløbet til censorformanden og uddannelsesinstitutionen. På baggrund af rapporterne afgiver censorformandskabet en årlig beretning til institutionerne. Censorformandskabet skal derudover medvirke i en løbende dialog om udviklingen i uddannelsen, faget eller fagområdet. I dag er censorformandskabernes arbejde med organisering, værktøjer og kvalitetssikring op til det enkelte censorformandskab. Der kan gøres mere for at sikre, at censorformændene er klædt på til at varetage opgaven, fx kan der, ligesom der er et kursus

for censorer, udvikles et kursus specifikt for censorformænd, som understøtter, at censorformændene kan løfte den tværgående kvalitetssikringsopgave.

Adgang til karakterdata på de videregående uddannelsesinstitutioner

Generelt er der i kvalitetssikringsarbejdet behov for bedre muligheder for anvendelse af karakterdata. Blandt andet har censorer og censorformænd i dag sjældent overblik over karakterudviklingen for deres censor-område. En sådan dataadgang bør etableres. Det kan tillige overvejes, om der i højere grad skal være offentlighed omkring den faktiske karaktergivning på de videregående uddannelsesinstitutioner, ligesom der allerede i dag eksisterer offentlig adgang til karaktergivningen på skoler og uddannelsesinstitutioner på Børne- og Undervisningsministeriets område.

For alle skoler og uddannelsesinstitutioner gælder det, at det primære ansvar for kvalitet ligger hos skolerne og institutionerne. Dog mener ekspertgruppen, at der i forbindelse med overgangen til en ny karakterskala også fra ministerielt hold bør være fokus på implementering. På de videregående uddannelser kan Uddannelses- og Forskningsministeriet tage initiativ til en samlet dialog med institutionerne om kvalitet i karaktergivning og blandt andet drøfte karakterudviklingen i uddannelserne.

Tiltag til at fremme kvalitet i karaktergivning

Med henblik på at fremme kvalitet i karaktergivning kan følgende tiltag overvejes:

- For at sikre en optimal implementering af en ny karakterskala bør skoler og institutioner på alle niveauer i skole- og uddannelsessystemet sikre, at (de interne) bedømmere uddannes i at anvende karakterskalaen, herunder i brugen af målbeskrivelser i forbindelse med bedømmelse og tilbagemelding til elever og studerende. Alle eksterne bedømmere (censorer) på de videregående uddannelser bør også uddannes i at anvende skalaen.
- På de uddannelser, hvor der ikke er formuleret nationale målbeskrivelser, skal institutionerne sikre, at der er formuleret og anvendes målbeskrivelser af høj kvalitet ved alle fag og kurser, der afsluttes med prøve.
- På universiteterne, hvor uddannelsesudbuddene ikke er ens på tværs af institutioner, men kan være beslægtede, bør universiteterne være i dialog om at sikre et fælles fagligt niveau.
- For at sikre at censorkorpserne på de videregående uddannelsers bidrag til kvalitetssikringen af uddannelser styrkes, bør censorformandskaberne have stillet karakterdata til rådighed.
- I forlængelse heraf bør censorformændene på de videregående uddannelser kommentere på fagets eller uddannelsens karakterstatistik sammen med de øvrige aspekter af kvalitet i karaktergivningen, herunder målbeskrivelsernes kvalitet, som en del af deres årlige beretning til uddannelsesinstitutionerne.
- Uddannelses- og Forskningsministeriet bør være i dialog med de videregående uddannelsesinstitutioner om kvalitet i karaktergivning og kan blandt andet drøfte karakterudvikling i uddannelserne.

Interessenternes vurdering

Tre af de hørte organisationer bemærker, at der ved indførelse af ny karakterskala skal være fokus på kvalitetsunderstøttelse, herunder også gennemsigtighed i karaktergivningen på tværs af uddannelsesinstitutionerne (jf. bilag 5).

Litteraturliste

- Andersen, H. L. & Tofteskov, J. (2016). *Eksamen og eksamensformer. Betydning og bedømmelse*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Butler, R. (1988). Enhancing and Undermining Intrinsic Motivation: The Effects of Task-Involving and Ego-Involving Evaluation on Interest and Performance. *British Journal of Educational Psychology*, 58(1), 1-14.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2016). *Karaktergivning i gymnasiet. En undersøgelse af, hvordan lærere giver karakterer, og hvordan karakterer påvirker eleveres tilgang til læring*. København: Danmarks Evalueringsinstitut).
- Danmarks Evalueringsinstitut (2019). *Evaluering af 7-trins-skalaen. Samlet rapport*. København: Danmarks Evalueringsinstitut).
- Danmarks Evalueringsinstitut (2020). *Forsøg med karakterfri 1.g. Slutrapport for skoleårene 2017/2018 og 2018/2019*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Hastrup, K. (2005). Social anthropology. Towards a pragmatic enlightenment? *Social Anthropology*, 13(2), 133–149. 2005 European Association of Social Anthropologists 133. United Kingdom.
- Högberg, B., Lindgren, J., Johansson, K., Strandh, M., & Petersen, S. (2019). Consequences of school grading systems on adolescent health: evidence from a Swedish school reform. *Journal of Education Policy*, 1-23.
- Klapp, A. (2015). Does grading affect educational attainment? A longitudinal study. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 22(3): 302-323.
- Rambøll (2019). *Kortlæggende undersøgelse af ritualer og traditioner for afslutning i erhvervsuddannelserne*. København: Rambøll.
- Tanggaard, L. & Juelsbo, T. (2015). *Lær! Effektiv talentudvikling og innovation*. Gyldendal Business.

Bilag 1: Centrale begreber

I det følgende bilag beskrives centrale begreber relateret til karakterskala og karaktergivning.

Karakterskalaens elementer

| 1. Trin | 2. Trinbeskrivelser | 3. Målbeskrivelser |
|--|---|---|
| Trinnene har betydning for gennemsnit, for oplevelsen af forskelle og afstand, for (de)motivation (fx negative karakterer) og for muligheden af at give en undtagelseskarakter for det ekstraordinære. | Trinbeskrivelserne siger noget om, hvordan de enkelte trin skal forstås i forhold til hinanden og noget om, hvorvidt fokus er på det, den bedømte kan, eller det den bedømte ikke kan. Derimod siger beskrivelserne ikke noget om, hvad man konkret skal kunne. | Målbeskrivelser indikerer, hvorvidt man lægger vægt på at kunne sætte læringsindhold sammen på nye måder, om indholdet skal gengives, anvendes eller kritisk reflekteres osv. |
| Eksempel: 7-trins-skalaen består af trinnene: -3, 0, 2, 4, 7, 10 og 12. | Eksempel: Karakteren 10 i 7-trins-skalaen har trinbetegnelsen "Fortrinlig" og trinbeskrivelsen "Den fortrinlige præstation, der demonstrerer omfattende opfyldelse af fagets mål, med nogle mindre væsentlige mangler." | Eksempel: 7-trins-skalaen er fx en absolut karakterskala, hvor karakterer gives ud fra opfyldelse af de faglige mål, som findes i målbeskrivelserne for alle prøver og fag i uddannelsessektoren. |

Rammerne for karaktergivning

Rammerne for karaktergivningen i Danmark er reguleret på flere niveauer, og reguleringen varierer mellem de forskellige uddannelsesniveauer. Selve karakterskalaen, dens talværdier, vejledningen i hvordan den skal bruges samt trinbeskrivelserne er reguleret i to bekendtgørelser – én for Børne- og Undervisningsministeriets område og én for Uddannelses- og Forskningsministeriets område. Bekendtgørelserne opstiller også krav til blandt andet eksamensbeviser og krav om, at der skal være målbeskrivelser for fag og uddannelseselementer. Der er derimod forskel på i hvilken grad, målbeskrivelser og prøver i øvrigt er reguleret på de forskellige uddannelsesområder.

Regulering af karaktergivningen:

| | Karakterskalaens opbygning og anvendelse*: | Målbeskrivelser |
|---|---|--|
| Grundskolen | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Børne- og Undervisningsministeriet | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Børne- og Undervisningsministeriet |
| De gymnasiale uddannelser | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Børne- og Undervisningsministeriet | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Børne- og Undervisningsministeriet |
| Erhvervsuddannelser | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Børne- og Undervisningsministeriet | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Børne- og Undervisningsministeriet• Faglige udvalg• Skolerne |
| Professions- og erhvervsrettede videregående uddannelser | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Uddannelses- og Forskningsministeriet | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Uddannelses- og Forskningsministeriet• Institutionerne |
| Kunstneriske og akademiske videregående uddannelser | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Uddannelses- og Forskningsministeriet | Fastsat af: <ul style="list-style-type: none">• Institutionerne |

*Skalaens opbygning og anvendelse omfatter bl.a. skalaens talværdier, trinbeskrivelser, krav om absolut karaktergivning, beståelseskrav samt krav om målbeskrivelser. Det reguleres i karakterbekendtgørelser for de to ministerområder.

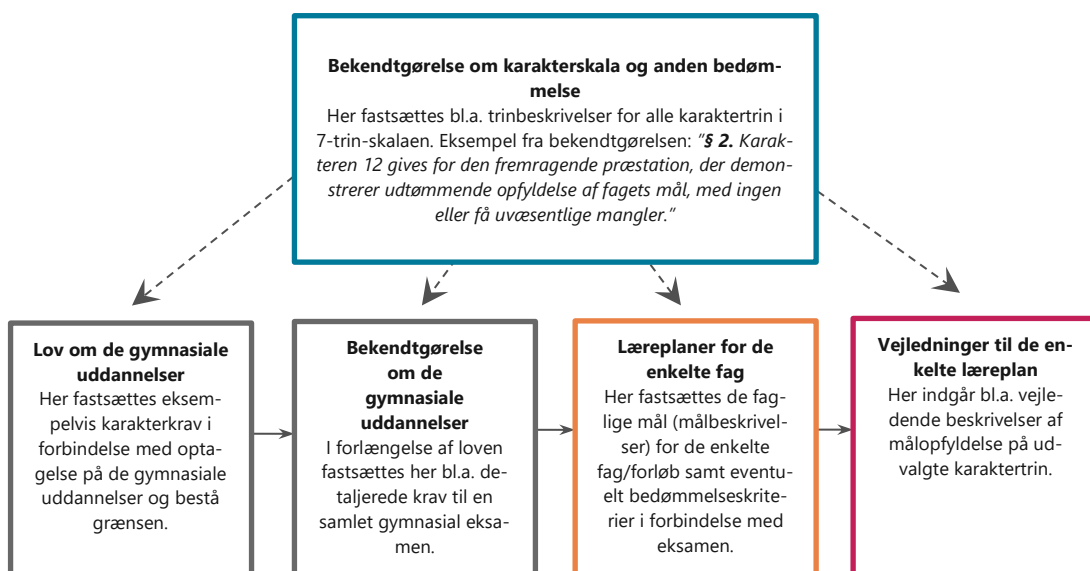
Målbeskrivelser på de forskellige uddannelsesområder

På Børne- og Undervisningsministeriets område fastsættes målbeskrivelserne som hovedregel centralt af ministeriet (for erhvervsuddannelserne i samarbejde med de faglige udvalg og skolerne).

På Uddannelses- og forskningsministeriets område er der variation i, hvor og hvordan målbeskrivelserne formuleres. På erhvervsrettede videregående uddannelser (erhvervsakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser) er der formuleret målbeskrivelser i bekendtgørelser, hvilket betyder at eventuelle ændringer foretages af ministeriet i samarbejde med institutioner og interessenter. Ofte vil der for de uddannelser være tale om, at en studieordning indeholder både en national del, som indeholder fælles målbeskrivelser på tværs af uddannelsesudbud, og en lokal institutionsdel, som er udarbejdet på den enkelte uddannelsesinstitution. Målbeskrivelser på universitetsuddannelserne er udarbejdet lokalt i det faglige miljø omkring den pågældende uddannelse. Målbeskrivelser kan også være nationale i den forstand, at de fastsættes i fællesskab af repræsentanter fra de uddannelsesinstitutioner, som udbyder en given uddannelse, men uden ministeriel deltagelse.

Målbeskrivelser bliver ofte formuleret i kategorierne *viden, færdigheder og kompetencer* i overensstemmelse med Den Danske Kvalifikationsramme for Livslang Læring, der er en samlet, systematisk og niveaudelt beskrivelse af kvalifikationer, der kan erhverves inden for det danske uddannelsessystem - fra grundskoleniveau til universitetsuddannelser på højeste niveau og voksen- og efteruddannelse.

Følgende figur giver et eksempel på centralt fastsatte styredokumenter, der har berøring med karaktergivning på det gymnasiale område (Børne- og Undervisningsministeriet).



På de gymnasiale uddannelser er målbeskrivelserne nationalt centralt fastsat. Der bliver undervist med afsæt i læreplaner for de enkelte fag, hvori de forskellige faglige mål for fagene, som eleverne skal lære, står beskrevet. Børne- og Undervisningsministeriet udarbejder vejledninger til de enkelte læreplaner, der indeholder vejledende karakterbeskrivelser for karaktererne 12-7-02, som er retningslinjer for bedømmelsen af elever i både mundtlige og skriftlige prøver i hvert fag (vejledende karakterbeskrivelser).

Eksempel på sammenhængen mellem trin-, mål, og vejledende karakterbeskrivelser:

I læreplanen for dansk på stx står der om den skriftlige prøve, at bedømmelsen er en vurdering af opfyldelsen af de faglige mål med vægt på: skriftlig fremstilling, formidlingsbevidsthed, at besvare den stillede opgave og relevant anvendelse af danskfaglig viden og metode. Om karakteren 7 i skriftlig dansk står der i den vejledende karakterbeskrivelse:

- Sproget er præget af sikkerhed i syntaks, præcision og sprogrigtighed, men med flere mindre væsentlige fejl.
- Fremstillingen savner i nogen grad formidlingsbevidsthed, men har i tilfredsstillende grad fokus og sammenhæng.
- Besvarelsen af den stillede opgave har flere mangler og savner i nogen grad dokumentation.

- Der demonstreres god anvendelse af i sammenhængen relevant danskfaglig indsigt, viden og metode, god brug af et danskfagligt begrebsapparat.

Absolut karaktergivning

Det fremgår af ekspertgruppens kommissorium, at "modellerne skal repræsentere karakterskalaer, der fortsat er absolutte skalaer med eksplicite læringsmål". Det betyder, at karaktergivning skal foretages alene ud fra en vurdering af, i hvor høj grad den enkelte faglige præstation lever op til de mål, der er fastsat for faget/uddannelsen eller prøven. For at kunne foretage en sådan vurdering af en faglig præstation er det derfor en forudsætning, at der er opstillet klare mål og vurderingskriterier.

Absolut karaktergivning er et ideal, der skal forsøges opfyldt. Det er dog kun ved helt særlige prøver (fx multiple-choiceprøver), at der kan foretages en fuldstændig absolut karaktergivning. I langt de fleste tilfælde skal det anerkendes, at karaktergivning ikke er en eksakt videnskab. I praksis vil der indgå et skøn, og dette skøn vil ofte bygge på tidligere erfaringer med elever/studerendes præstationer. Der vil således ofte indgå et relativt element i karaktergivningen. Ved relativ karaktergivning foretages vurderingen primært ud fra en på forhånd fastlagt fordeling af karaktererne for en population fx alle elever/studerende på et givet hold eller i en klasse, og præstationen bliver således bedømt ud fra niveauet i klassen.

Karakterfordeling

Udgangspunktet for opbygningen af 7-trins-skalaen var den daværende ECTS-skala, der nu er ikke længere anbefales anvendt som oversættelsesredskab mellem nationale karakterskalaer.

ECTS-skalaen havde en forventet fordeling af karakterer for beståede præstationer (på et aggregeret niveau og over tid), der blev overført direkte til 7-trins-skalaen.

Den forventede fordeling ser således ud:

| ECTS | E | D | C | B | A |
|----------------------|------|------|------|------|------|
| Talværdi | 02 | 4 | 7 | 10 | 12 |
| Procentvis fordeling | 10 % | 25 % | 30 % | 25 % | 10 % |

Evalueringen af 7-trins-skalaen viser, at både grundskoleområdet og gymnasieområdet på aggregeret niveau følger denne fordeling i perioden 2007-16. Karaktergivningen på området for videregående uddannelser følger på aggregeret niveau derimod ikke den forventede fordeling i perioden. I stedet ses en generel overvægt af høje karakterer og en undervægt af de lavere karakterer (særligt skiller 4-tallet sig ud med en andel på 18 procent).

Summativ og formativ karaktergivning

Der kan opstilles to grundlæggende formål med karaktergivning; en summativ, opsummerende evaluering af elevens/den studerendes præstation og en formativ, fremadrettet evaluering af elevens/den studerendes præstation.

Summativ evaluering er en afsluttende evaluering og bedømmelse af eksaminandens faglige standpunkt ved en enkelt præstation eller ved afslutningen af et undervisningsforløb. Den summative vurdering kan ses som en dokumentation for, i hvilken grad eleven/den studerende lever op til uddannelsens niveau, hvilket kan bruges af eleven/den studerende selv som adgangsgivende til næste uddannelsesniveau og endelig til eventuelle kommende arbejdsgivere.

Ved formativ evaluering indgår karaktergivningen som et pædagogisk værktøj, der understøtter elevens/den studerendes læreproces. Karaktergivning kan kombineres med en formativ instruktion om, hvordan eleven/den studerende skal tilrettelægge sit videre arbejde for at dygtiggøre sig inden for fagets faglige målsætninger. Karakterer giver desuden eleven/den studerende en indikation på, hvor eleven/den studerende niveaumæssigt befinder sig, hvilket i nogle tilfælde kan motivere eleven/den studerende til

at fremme sin præstation. Et eksempel på anvendelse af karakterer i den formative evaluering er standpunktskaraktererne i grundskolen og på de gymnasiale uddannelser. Ofte vil man pædagogisk argumentere for, at karaktergivning kun tjener som læringsfremmende værktøj, hvis karakteren ledsages af forklarende og anvisende, konstruktiv feedback.

Man taler ofte om skellen mellem evaluering af læring (summativ evaluering) og evaluering *for* læring (formativ evaluering). Summativ og formativ evaluering er altså to forskellige formål med en evaluering og ikke aspekter ved selve de data, der bliver indsamlet som led i en evaluering (Tougaard, Sølberg, & Marckmann, 2019).

Lineær og progressiv skala

Begreberne lineær og progressiv skala er kun relevante i situationer, hvor der foretages gennemsnitsberegning. Det bærende princip ved en lineær skala er, at en karakter 1 under et givet gennemsnit opvejes af en karakter 1 over dette gennemsnit. 13-skalaen er et eksempel på en næsten lineær skala. De ikke-lineære spring i skalaens yderpunkter, 00, 03 og 13, gør, at skalaen ikke er fuldstændig lineær, men at den dog i de fleste situationer fremtræder som en lineær skala.

Det bærende princip i en anden dansk progressiv skala, Ørstedes skala, er, at der kræves to karakterer hver 1 over et givet gennemsnit for at opveje en enkelt karakter 1 under dette gennemsnit. Der har således også i de tidligere danske karakterskalaer været indbygget spring/progression. Den Ørstedeske skala straffer lavere karakterer hårdere, end den belønner de høje. 13-skalaen straffer/belønner ekstreme karakterer i toppen og bunden af skalaen ved de ikke-lineære spring i yderpunkterne.

7-trins-skalaen adskiller sig som progressiv skala fra de andre ved, at springene er placeret omkring den midterste karakter, og dermed devalueres karaktererne 4 og 7 i forhold til de umiddelbart højere karakterer, når der skal regnes gennemsnit. Således giver to 10-taller et højere gennemsnit end et 7-tal og et 12-tal.

Litteraturliste til bilag 1

Tougaard, S., Sølberg, J. & Marckmann B. (2019). *Evalueringstilgange i naturfag i grundskolen*. København: Naturfagenes evaluerings-og udviklingscenter.

Bilag 2: Kommissorium

Den seneste evaluering af karakterskalaen, som blev offentliggjort i januar 2019, peger på, at skalaen har fungeret efter hensigten på flere punkter. En styrke ved skalaen er f.eks., at bedømmelserne sker ud fra opfyldelse af på forhånd fastsatte læringsmål (absolut karaktergivning), og at bedømmere har opnået en god fortrolighed med, hvordan skalaen skal anvendes i bedømmelsessituationen.

Evalueringen peger dog også på, at skalaen har en række udfordringer, herunder at:

- De store spring mellem skalaens midterste karakterer, 4-7-10, gør det svært at synliggøre elever og studerendes faglige progression. Samtidigt bidrager springene til, at kun 10 og 12 opfattes som gode karakterer, hvilket kan være en medvirkende årsag til den identificerede karakterinflation på de videregående uddannelser.
- Trinbeskrivelserne, som knytter sig til de enkelte karakterer, fokuserer på i hvor høj grad præstationen lever op til de faglige mål, herunder også på mangler ved præstationen. Dette fokus på mangler kan være u hensigtsmæssigt set ud fra et læringsperspektiv.
- Der er ikke mulighed for at anerkende og fremhæve den ekstraordinære præstation.
- Karakteren -3 sender et unødigt negativt signal. I praksis bruges karakteren dog sjældent.
- Karakterniveauet har været stigende siden skalaens indførelse på alle uddannelsesniveauer. Der gives især mange 12-taller på de videregående uddannelser.

Disse udfordringer kan bidrage til det karakterpres, som i dag opleves på mange uddannelser og kan være u hensigtsmæssige i et læringsperspektiv. Regeringen vurderer derfor, at der er behov for at ændre karakterskalaen for at imødegå disse udfordringer.

Opgaver for ekspertgruppen

Ekspertgruppen skal opstille mulige modeller for en ændret karakterskala, der løser de udfordringer, som blev identificeret i evalueringen, samt præsentere fordele og ulemper ved de enkelte modeller. Ekspertgruppen skal i den forbindelse belyse fordele og ulemper ved en eventuel genindførelse af 13-skalaen.

Ekspertgruppens forslag skal, ud over at pege på modeller for karakterskalaer, der løser de ovenfor nævnte udfordringer, opfylde følgende krav:

- Modellerne for karakterskalaer skal kunne anvendes til bedømmelse af elever og studerendes faglige præstationer.
- Modellerne for karakterskalaer skal kunne anvendes på samme måde i hele uddannelsessystemet.
- Modellerne skal repræsentere karakterskalaer, der fortsat er absolutte skalaer med eksplicite læringsmål.
- Der skal kunne udregnes et gennemsnit.
- De enkelte karakterer og trindifferentieringen skal understøtte entydige bedømmelser og være transparente for den enkelte elev/studerende.
- Karakterskalaen skal være anvendelig i en international sammenhæng, og der skal tages hensyn til, at danske studerende ikke stilles dårligere internationalt set.
- Der skal ikke kunne gives minuskarakterer.

Analysen kan med fordel inddrage erfaringer med karakterskalaer i udlandet og skal samtidig belyse og analysere, hvordan forslagene vil fungere i det danske uddannelsessystem, herunder f.eks. anvendelsen

ved de danske prøveformer, og hvordan tidligere karakterskalaer har betydning for oplevelsen af de enkelte karakterer i skalaen. Ekspertgruppen skal blandt andet vurdere karaktersystemer baseret på pointsystemer, som man eksempelvis anvender i det engelske uddannelsessystem.

Ekspertgruppen skal desuden beskrive, hvordan forslagene adresserer samspillet mellem en entydig summativ evaluering og en formativ synliggørelse af progression i læringen.

Det skal desuden beskrives, hvordan ekspertgruppens forslag vil kunne implementeres, og der skal foretages en vurdering af, hvordan overgangen fra én skala til en anden kan forløbe, og hvordan de tilsigtede mål med skalaen opnås.

Organisering og afrapportering

Ekspertgruppen sekretariatsbetjenes af Børne- og Undervisningsministeriet og Uddannelses- og Forskningsministeriet.

Ekspertgruppen sammensættes af op til 14 medlemmer med viden om grundskole, ungdomsuddannelser og videregående uddannelser, herunder didaktiske eksperter og erfarne bedømmere samt tre repræsentanter for elever og studerende og to repræsentanter fra hhv. arbejdsgiver- og løn-modtagersiden.

Ekspertgruppen skal som led i arbejdet invitere til at gå i dialog med interessenterne på området.

Ekspertgruppen skal desuden inddrage repræsentanter fra de kunstneriske uddannelser under Kulturministeriet i arbejdet og kan efter behov inddrage relevante eksperter.

Ekspertgruppen afrapporterer til Børne- og Undervisningsministeriet og Uddannelses- og Forskningsministeriet senest den 30. september 2020. Efter politisk stillingtagen til ekspertgruppens modeller udarbejder Børne- og Undervisningsministeriet og Uddannelses- og Forskningsministeriet trinbeskrivelser til en fremtidig karakterskala med inddragelse af relevante eksperter.

Bilag 3: Ekspertgruppens sammensætning og mødeaktivitet

Ekspertgruppen blev sammensat af 14 medlemmer udpeget af regeringen i deres personlige egenskaber og med viden om grundskole, ungdomsuddannelser og videregående uddannelser, herunder didaktiske eksperter og erfarne bedømmere samt tre repræsentanter for elever og studerende og to repræsentanter fra henholdsvis arbejdsgiver- og lønmodtagersiden.

Oversigt over ekspertgruppen

- **Formand: Per Holten-Andersen**
Tidligere rektor, Copenhagen Business School (CBS)
- **Camilla Hutters**
Leder af Nationalt Center for Erhvervspædagogik, Københavns Professionshøjskole
- **Hanne Beermann**
Lektor, Professionshøjskolen UCN
- **Hanne Leth Andersen**
Rektor, Roskilde Universitet
- **Jesper Arkil**
Direktør, Arkil Holding A/S
- **Lars Ulriksen**
Professor, Institut for Naturfagenes Didaktik, Københavns Universitet
- **Lene Tanggaard**
Rektor, Designskolen Kolding og professor ved Aalborg Universitet
- **Marianne Kvist**
Lærer, Sølvgade Skole (København)
- **Martin Mejlgaard**
Tidligere formand for Danske Gymnasieelevers Sammenslutning (DGS)
- **Nanna Højlund**
Næstformand, Fagbevægelsens Hovedorganisation
- **Rasmus Holme**
Forperson for Lærerstuderendes Landskreds (LL)
- **René La Cour Sell**
Tensorformand for de erhvervsøkonomiske universitetsuddannelser
- **Signe Tolstrup Mathiasen**
Næstforkvinde, Danske Studerendes Fællesråd (DSF)
- **Søren Hindsholm**
Rektor, Nørresundby Gymnasium

Ekspertgruppen er blevet sekretariatsbetjent af Børne- og Undervisningsministeriet og Uddannelses- og Forskningsministeriet.

Oversigt over sekretariatet

| Børne- og Undervisningsministeriet | Uddannelses- og Forskningsministeriet |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Cathrine Lindberg Bak <i>Vicedirektør</i> • Charlotte Mackeprang <i>Fuldmægtig</i> • Emilie Normark Sørensen <i>Fuldmægtig</i> • Jens Refslund Poulsen <i>Kontorchef</i> • Sabine Canto <i>Fuldmægtig</i> • Simon Pasquali <i>Vicedirektør</i> • Søren Vagner <i>Undervisningskonsulent</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Anita Damsgaard Jensen <i>Chefkonsulent</i> • Heidi Ibsen Zuschlag <i>Fuldmægtig</i> • Jens Storm <i>Kontorchef</i> • Linea Lindberg Andreassen <i>Fuldmægtig</i> • Signe Dalsgaard <i>Specialkonsulent</i> |

Mødeaktivitet

Der er blevet afholdt otte møder i ekspertgruppen. Første møder blev afholdt virtuelt på grund af nedlukningen af samfundet i forbindelse med COVID-19, og det fjerde møde blev udskudt fra maj til juni med henblik på fysisk afholdelse.

Oversigt over mødetemaer og oplæg

| Mødedato | Mødetemaer og oplæg |
|--------------------|---|
| 20. april 2020 | <p>Tema: Hilse-på-møde</p> <ul style="list-style-type: none"> • Præsentation af kommissoriet. • Gennemgang af mødeplan. |
| 27. april 2020 | <p>Tema: Etablering af fælles grundlag for arbejdet.</p> <p>Oplæg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Baggrund for indførelsen af 7-trins-skalaen og den daværende karakterkommissions krav til en karakterskala set i lyset af nutidens lys ved medlem af den daværende karakterkommission Søren Brøndum. • Præsentation af evaluering af 7-trins-skalaens resultater ved Danmarks Evalueringsinstitut (EVA). |
| 12. maj 2020 | <p>Tema: Trinbeskrivelser, målbeskrivelser, honorering af det ekstraordinære og prøveformer</p> <p>Oplæg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trin, trinbeskrivelser og målbeskrivelser ved Styrelsen for Undervisning og Kvalitet og Styrelsen for Forskning og Uddannelse. • Honorering af det ekstraordinære med fokus på honorering af kreativitet ved ekspertgruppemedlem Lene Tanggaard. • Danske prøveformer og samspil med karakterskalaen ved ekspertgruppemedlem Hanne Leth Andersen. |
| 15. juni 2020 | <p>Tema: Krav til karakterskala og udkast til modeller.</p> <p>Oplæg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brug af karakterer i formativ og summativ evaluering ved ekspertgruppemedlem Lars Ulriksen. • Taksonomisk vs. en målorienteret skala ved ekspertgruppemedlem Camilla Hutter. • Antal trin, herunder antal trin for ikke-beståede præstationer ved ekspertgruppemedlem Søren Hinds-holm. |
| 29. juni 2020 | <p>Tema: International inspiration og udkast til modeller.</p> <p>Oplæg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Det engelske bedømmelsessystem ved professor Jo-Anne Baird, Department of Education, Oxford University. • International anvendelighed og formidling af karakterer ved Styrelsen for Forskning og Uddannelse. |
| 10. august 2020 | <p>Tema: Ekspertgruppens forslag til modeller og plan for implementering.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gennemgang af modeller. • Opsamling på skriftlig høring blandt relevante interessenter som input til ekspertgruppens drøftelser. <p>Oplæg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Undersøgelse af hvilken betydning det har for eksamensresultatet, hvis karakteren '-3' erstattes af '00' for udvalgte gymnasiale uddannelser ved Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. • Absolut karaktergivning og opfølgning samt kvalitetssikring af karaktergivning ved ekspertgruppemedlem Rene La Cour Sell. |
| 27. august 2020 | <p>Tema: Rapportgennemgang.</p> <p>Oplæg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oplæg om implementering af ny karakterskala ved Styrelsen for Forskning og Uddannelse. |
| 10. september 2020 | <p>Tema: Afsluttende møde og rapportgennemgang.</p> |

Bilag 4: Baggrundsmateriale anvendt af ekspertgruppen

Ekspertgruppen har i sit arbejde anvendt nedenstående rapporter og notater som baggrundsmateriale for gruppens arbejde.

Rapporterne og notaterne kan downloades fra Børne- og Undervisningsministeriets hjemmeside.

Rapporter

1. Betænkning om indførelsen af en ny karakterskala til erstatning af 13-skalaen.
Afgivet af karakterkommissionen, november 2004.
Betænkning nr. 1453, november 2004.
2. Evaluering af 7-trins-skalaen.
Samlet rapport.
Danmarks Evaluerings Institut, 2019.

Notater

1. Oversigt over karakterskalaens elementer og begreber relateret til bedømmelse.
Udarbejdet af Styrelsen for Forskning og Uddannelse og Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2020.
2. Notat om trin, trinbeskrivelser og målbeskrivelser.
Udarbejdet af Styrelsen for Forskning og Uddannelse og Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2020.
3. Notat om honorering af det ekstraordinære i forbindelse med afslutning af erhvervsuddannelserne.
Udarbejdet af Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2020.
4. Notat om honorering af det ekstraordinære, herunder erfaringer med 13-tallet.
Udarbejdet af Styrelsen for Forskning og Uddannelse og Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2020.
5. Notat om understøttelse af kvalitet i karaktergivning.
Udarbejdet af Styrelsen for Forskning og Uddannelse og Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2020.
6. Kortlægning af karaktergivningen fordelt på prøveformer fra evalueringen af 7-trins-skalaen
Udarbejdet af Styrelsen for Forskning og Uddannelse og Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2020.
7. Notat om karakterer, læring og motivation – sammenhænge og refleksioner
Udarbejdet af Styrelsen for Forskning og Uddannelse og Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2020.
- 7.1. Referenceliste.
8. Notat om karakterskala og taksonomi.
Udarbejdet af Styrelsen for Forskning og Uddannelse og Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2020.
- 8.1. "Eksamen og Eksamensformer". I Andersen, H. L. og Tofteskov, J., *Eksamen og eksamensformer – Betydning og bedømmelse*. Frederiksberg: Samfundslitteratur: 33-43.
9. Notat om antal karakterer for ikke-beståede præstationer og beståtkriterier.
Udarbejdet af Styrelsen for Forskning og Uddannelse og Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2020.
10. Notat om karakterskalaer i Norge, Sverige, Frankrig og England.
Udarbejdet af Styrelsen for Forskning og Uddannelse og Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2020.
11. Notat om nutidens anbefalinger til international anvendelighed og formidling af karakterer.
Udarbejdet af Styrelsen for Forskning og Uddannelse, 2020.
12. Notat om karakter- og pointsystemer i England.
Udarbejdet af Styrelsen for Forskning og Uddannelse, 2020.
13. Undersøgelse af hvilken betydning det har for eksamensresultatet, hvis karakteren -3 erstattes af 00 for udvalgte gymnasiale uddannelser.
Udarbejdet af Styrelsen for It og Læring, 2020.
14. Opfølgning på karakterudvikling i de videregående uddannelser.
Udarbejdet af Styrelsen for Forskning og Uddannelse, 2020.
15. Notat om simulering af implementering af modellen 0-12 og 0-6.
Udarbejdet af Styrelsen for Forskning og Uddannelse, 2020.
16. Høringssvar: Bidrag til arbejdet i ekspertgruppen for ændring af karakterskala.
17. Beregninger i forbindelse med simuleringer i bilag 6.
Udarbejdet af Styrelsen for Forskning og Uddannelse, 2020.

Bilag 5: Bidrag fra interessenter

Ekspertgruppen skulle som led i arbejdet invitere til at gå i dialog med interessenterne på området. Ekspertgruppen skulle herunder også inddrage repræsentanter fra de kunstneriske uddannelser under Kulturministeriet.

I perioden fra den 17. juni 2020 til den 3. juli 2020 har 49 organisationer således fået mulighed for at komme med bidrag til arbejdet i ekspertgruppen for ændring af karakterskalaen. Organisationerne er blevet bedt om at give et bud på en ny eller justeret karakterskala med udgangspunkt i ekspertgruppens kommissorium. Alle bidrag skulle konkret forholde sig til de i kommissoriet oplyste udfordringer ved 7-trins-skalaen samt de oplyste krav, som ekspertgruppen skal imødekomme i sine forslag til modeller.

Der er modtaget 24 høringsvar fra samlet set 36 organisationer⁸ (jf. oversigt over hørte organisationer og modtagne høringsvar bagerst i bilaget).

I dette bilag er det alene de væsentligste punkter fra høringsvarene, der er medtaget. Der henvises til notatet "Høringsvar: Bidrag til arbejdet i ekspertgruppen for ændring af karakterskala" (notat 16 i bilag 4), hvor alle de modtagne høringsvar er samlet.

Sammenfatning af generelle bemærkninger

Hovedparten af de hørte organisationer støtter en revision af karakterskalaen og er enige i de oplyste udfordringer ved 7-trins-skalaen, som fremgår af ekspertgruppens kommissorium (se bilag 2). Samtidig fremhæver flere organisationer, at der er store transaktionsomkostninger forbundet med at indføre en ny karakterskala.

Dertil bemærker blandt andet Danske Gymnasier, at 7-trins-skalaen skal justeres ud fra den overordnede ambition, at skalaen skal bidrage til i højere grad end i dag at fremme en god læringskultur, der motiverer eleverne til at lære og modvirker en usund præstationskultur. Dette benævner flere organisationer som en vigtig prioritet i ekspertgruppens arbejde. Flere (både arbejdsmarkedets parter og studenter/elevorganisationer) taler desuden om at neddrole brugen af karakterer og fx indføre karakterfrit første år.

Elevorganisationen Modstrøm anbefaler, at ekspertgruppen bliver omdannet til en følgegruppe for den nye karakterskala, som løbende kan følge, hvordan den nye karakterskala udfolder sig og kontinuerligt kan vurdere kvaliteten.

En sammenslutning af 13 lederforeninger (Danmarks Private Skoler og Gymnasier, Danske Erhvervsakademier, Danske Erhvervsskoler og –Gymnasier, Dansk Friskoleforening, Danske Gymnasier, Danske HF & VUC, Danske Landbrugsskoler, Danske Professionshøjskoler, Danske SOSU-skoler, Danske Universiteter, Rektorkollegiet for de Kunstneriske og Kulturelle uddannelser, Rektorkollegiet for de Maritime Uddannelser og Skolelederforeningen) vurderer, at udfordringerne med karaktergivning ikke kun handler om selve den numeriske skala, men også blandt andet spørgsmålet om absolut eller relativ karaktergivning,

⁸ 13 lederforeninger har indsendt et fælles høringsvar. Nogle af de 13 lederforeninger har dertil sendt supplerende høringsvar på vegne af deres organisation. Der henvises til oversigten over hørte organisationer og modtagne høringsvar bagerst i bilaget.

trinbeskrivelserne og fagenes målbeskrivelser. Derfor anbefaler de, at der ses nøje på, hvilke uhensigtsmæssigheder der kan afhjælpes gennem ændringer af anvendelsen af skalaen.

Forslag til modeller for ny karakterskala

Syv af de hørte organisationer er kommet med forslag til modeller for en ny karakterskala.

Danske HF & VUC⁹, elevorganisationen Modstrøm og Fagbevægelsen Hovedorganisation foreslår hver især en justeret 7-trins-skala med følgende trin:

- 0, 2, 4, 6, 8, 10, 12, hvor karakteren 2 er bestået.

Landssammenslutningen af Handelsskoleelever og Studenterforum UC foreslår hver især en ny skala med 7 trin:

- 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, hvor karakteren 1 er bestået, eller
- 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, hvor karakteren 2 er bestået.

Gymnasieskolernes Lærerforening foreslår en ny skala med enten 8 eller 9 trin. Til skalaen med 9 trin bemærker Gymnasieskolernes Lærerforening, at denne opfylder et eventuelt ønske om én karakter i midten af beståkaraktererne (her 5):

- 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, hvor 2 er bestået, eller
- 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, hvor 2 er bestået.

Kulturministeriets Rektorer foreslår, at man overgår til et karaktersystem baseret på bogstaver i lighed med mange af de lande, Danmark plejer at sammenligne sig med. Bogstaverne ledsages af en talmæssig værdisætningsmulighed, så det fortsat er muligt at udregne gennemsnit. Som alternativ foreslår Kulturministeriets Rektorer, at udmærkelseskarakteren kan udgå:

| Ny dansk karakter | Karakterværdi | Betegnelse | Beskrivelse |
|-------------------|---------------|----------------------------|---|
| A+ | 10 | Fremragende med udmærkelse | Karakteren A+ gives kun når fagets mål er meropfyldt ved præstationen, og der er udvist særlig stor originalitet i opgaveløsningen. |
| A | 8 | Fremragende | Karakteren A gives for den fremragende præstation, hvor alle fagets mål er opfyldt, og der er udvist en høj grad af mestring af faget. |
| B | 6 | Fortrinlig | Karakteren B gives for den fortrinlige præstation, hvor fagets centrale mål er opfyldt, og der er udvist særlig faglig sikkerhed. |
| C | 5 | God | Karakteren C gives for den gode præstation, hvor fagets centrale mål er opfyldt, og der er udvist faglig sikkerhed. |
| D | 4 | Jævn | Karakteren D gives for den jævne præstation, hvor de fleste af fagets centrale mål er opfyldt, men der udvises nogen faglig usikkerhed. |
| E | 2 | Tilstrækkelig | Karakteren E gives for den tilstrækkelige præstation, hvor et minimum af fagets centrale mål er opfyldt. Præstationen er præget af faglig usikkerhed. |
| Fx | 1 | Ikke tilstrækkelig | Karakteren Fx gives for den utilstrækkelige præstation, der ikke demonstrerer en acceptabel grad af opfyldelse af fagets mål. |
| F | 0 | Ringe | Karakteren F gives for den helt uacceptable præstation. |

Bemærkninger til de fem udfordringer, som er opstillet i ekspertgruppens kommissorium

I ekspertgruppens kommissorium fremhæves fem udfordringer ved 7-trins-skalaen, som evalueringen af 7-trins-skalaen, udarbejdet af Danmarks Evalueringsinstitut i 2019, peger på. I det følgende gennemgås indkomne bemærkninger til de fem udfordringer:

1. De store spring mellem skalaens midterste karakterer.
2. Trinbeskrivelsernes fokus på mangler.
3. Ikke mulighed for at anerkende den ekstraordinære præstation.
4. Karakteren -3 sender et unødigt negativt signal.

⁹ Danske HF & VUC fremhæver, at der er store transaktionsomkostninger forbundet med at indføre en ny karakterskala, hvilket bør tages med i beslutningen om eventuelle ændringer af skalaen. De anbefaler derfor justeringer af 7-trins-skalaen frem for en helt ny skala.

5. Stigende karakterniveau.

Efterfølgende gennemgås en række andre emner, som der er kommet bemærkninger til:

6. Læringsmiljø.
7. Anvendelse af karakterer.
8. Genindførelse af 13-skalaen.
9. International sammenlignelighed.

1. De store spring mellem skalaens midterste karakterer

Størstedelen af de hørte organisationer erklærer sig enige i, at de store spring mellem skalaens midterste karakterer 4, 7 og 0 er problematisk.

Organisationer som eksplicit erklærer sig enige i, at skalaens store spring er en udfordring:

| Organisation | Øvrige udvalgte bemærkninger: |
|--|--|
| 13 lederforeninger (fælles hørings svar): Danmarks Private Skoler og Gymnasier, Danske Erhvervsakademier, Danske Erhvervsskoler og –Gymnasier, Dansk Friskoleforening, Danske Gymnasier, Danske HF & VUC, Danske Landbrugsskoler, Danske Professionshøjskoler, Danske SOSU-skoler, Danske Universiteter, Rektorkollegiet for de Kunstneriske og Kulturelle uddannelser, Rektorkollegiet for de Maritime Uddannelser og Skolelederforeningen | |
| Akademikerne | |
| Danmarks Lærerforening | |
| Danmarks Private Skoler | |
| Dansk Erhverv | Fremhæver, at de store spring ikke giver det mest retvisende billede af eleven og den studerendes præstation. |
| Danske Erhvervsskoler og –Gymnasier | |
| Danske Gymnasier | |
| Danske HF & VUC | |
| Danske Universiteter | Fremhæver, at afstanden mellem de enkelte trin i karakter-skalaen bør mindskes med henblik på, at enkelte karakterer har mindre indflydelse på gennemsnittet. |
| Elevorganisationen Modstrøm | |
| Erhvervsskolernes ElevOrganisation | |
| Fagbevægelsens Hovedorganisation | Fremhæver bl.a., at de store spring på midten i praksis kan være u hensigtsmæssige i forhold til at vurdere en faglig progression. Det kan være demotiverende for eleven/den studerende, som ikke får dokumenteret de faglige forbedringer, hvilket svækker karakternes anvendelighed til formativ evaluering. |
| Finanssektorens Arbejdsgiverforening | |
| Frie Skolers Lærerforening | Fremhæver, at skalaen og vurderingerne bør tage udgangspunkt i en eller flere tydelige middelkarakterer, og at middelkarakteren/middelkaraktererne bør være udtryk for det almindeligvis forventelige resultat. |
| Gymnasieskolernes Lærerforening | |
| Kommunernes Landsforening (KL) | Fremhæver bl.a., at de store spring på midten i praksis kan være u hensigtsmæssige i forhold til at vurdere en faglig progression. Det kan være demotiverende for eleven/den studerende, som ikke får dokumenteret de faglige forbedringer, hvilket svækker karakternes anvendelighed til formativ evaluering. |
| Kulturministeriets Rektorer | |
| Landssammenslutningen af Handelsskoleelever | |
| Rektorkollegiet for de Kunstneriske og Kulturelle Uddannelser | |
| Skole og Forældre | |
| Studenterforum UC | |
| Uddannelsesforbundet | |

Som løsning til denne udfordring fremhæver flere organisationer, at der bør være samme afstand mellem alle karaktertrin.

2. Trinbeskrivelsernes fokus på mangler

Størstedelen af de hørte organisationer erklærer sig enige i, at trinbeskrivelsernes fokus på mangler er u hensigtsmæssigt set ud fra et læringsperspektiv.

Organisationer som eksplicit erklærer sig enige i, at trinbeskrivelsernes fokus på mangler er uhensigtsmæssigt:

| Organisation | Øvrige udvalgte bemærkninger: |
|--|---|
| 13 lederforeninger (fælles høringsvar): Danmarks Private Skoler og Gymnasier, Danske Erhvervsakademier, Danske Erhvervsskoler og –Gymnasier, Dansk Friskoleforening, Danske Gymnasier, Danske HF & VUC, Danske Landbrugsskoler, Danske Professionshøjskoler, Danske SOSU-skoler, Danske Universiteter, Rektorkollegiet for de Kunstneriske og Kulturelle uddannelser, Rektorkollegiet for de Maritime Uddannelser og Skolelederforeningen | |
| Akademikerne | Fremhæver bl.a., at en positiv og motiverende læringskultur skal understøttes af nye trinbeskrivelser. Trinbeskrivelser med mangler medfører en læringskultur, hvor perfektion giver størst anerkendelse, mens fx kreativitet og selvstændighed ikke belønnes. Elever og studerende retter ind efter den måde, præstationer bliver bedømt, og med de nuværende trinbeskrivelser lærer de at undgå risikoen for at begå fejl. Akademikerne understreger, at perspektiverne ved en sådan nulfejlskultur er vidtrækkende, ikke mindst fordi det at turde begå fejl, og ikke kun at holde sig til det sikre, rent faktisk er en del af en god læringsproces. Trinbeskrivelserne bør i stedet formuleres positivt, eksempelvis ved at udtrykke udviklingspotentialer. Det kunne overvejes at formulere trinbeskrivelser ud fra en taksonomisk forståelse af forskellige vidensniveauer, herunder at disse formuleres på tilpas højt abstraktionsniveau da trinbeskrivelserne skal kunne bruges i forskellige fag og dele af uddannelsessystemet. |
| Danmarks Lærerforening | |
| Dansk Erhverv | |
| Danske Gymnasier | |
| Danske HF & VUC | |
| Danske Universiteter | |
| Eleverorganisationen Modstrøm | |
| Fagbevægelsens Hovedorganisation | |
| Finanssektorens Arbejdsgiverforening | Mener, at der er behov for et opgør med den eksisterende "mangelskala", som risikerer at flytte fokus fra elever og studerendes præstationer til deres mangler. Det kan skabe et demotiverende læringsmiljø. Modellerne bør i stedet bidrage til en positiv og motiverende læringskultur ved fx at udtrykke udviklingspotentialer i stedet for mangler. "Mangelskalaen" skaber også uklarhed for bedømmerne. |
| Frie Skolers Lærerforening | |
| Gymnasieskolernes Lærerforening | |
| Kommunernes Landsforening (KL) | |
| Kulturministeriets Rektorer | Foreslår, at den gode præstation anvendes som pejlemærke og som det egentlige absolutte udgangspunkt for skalaen. Udgangspunktet er derfor placeret midt i skalaen. Den gode præstation er ud fra almindelige bedømmelsesprincipper karakteriseret ved, at det bedømte lever op til de centrale faglige målsætninger. Dette er det absolutte udgangspunkt. Så kan man leve op til flere eller færre end de centrale faglige målsætninger og derved opnå en anden karakter. |
| Landssammenslutningen af Handelsskoleelever | |
| Rektorkollegiet for de Kunstneriske og Kulturelle Uddannelser | |
| Rektorkollegiet for de Maritime Uddannelser | |
| Studenterforum UC | |
| Uddannelsesforbundet | |

Som løsning til denne udfordring fremhæver flere organisationer, at der bør være et positivt fokus på målopfyldeelse samt et mere formativt fokus på udviklingspotentialer.

3. Ikke mulighed for at anerkende den ekstraordinære præstation

Flere af de hørte organisationer erklærer sig enige i, at det bør være muligt at anerkende den ekstraordinære præstation. Dog fremhæver flere organisationer, at dette ikke bør rummes i karakterskalaen, men i stedet via eksempelvis en skriftlig udmærkelse.

Organisationer som eksplicit erklærer sig enige i, at en ny karakterskala skal give mulighed for at anerkende den ekstraordinære præstation:

| Organisation | Øvrige udvalgte bemærkninger: |
|---|--|
| Dansk Erhverv | |
| Rektorkollegiet for de Kunstneriske og Kulturelle Uddannelser | |
| Rektorkollegiet for de Maritime Uddannelser | Argumenterer for, at 12+ kan bidrage til at understøtte den studerende motivation og nysgerrighed. Et evt. + tæller ikke med i gennemsnitsberegningen, og dermed er kriteriet om at det skal være muligt at beregne gennemsnit fuldt ud opfyldt. |
| Skole og Forældre | |

Flere organisationer (Akademikerne, Danske Gymnasier, elevorganisationen Modstrøm, Finanssektorens Arbejdsgiverforening og Uddannelsesforbundet) peger på, at det *ikke* er hensigtsmæssigt at indføre en karakter for den ekstraordinære præstation, da en sådan undtagelseskarakter er svært at oversætte til udlandet, hvorfor danske studerende risikerer at blive forfordelt i konkurrencen om uddannelsespladserne.

Vedrørende topkarakteren 12+ peger flere organisationer (Akademikerne, Danske Gymnasier, Erhvervsskolernes ElevOrganisation, Gymnasieskolernes Lærerforening) på, at det kan bidrage yderligere til en usund præstationskultur. Dertil bemærker Kulturministeriets Rektorer, at en undtagelseskarakter kan medføre manglende gennemsigthed og potentiel vilkårlighed i forhold til bedømmernes begrundelser for denne karakter.

Flere organisationer (Akademikerne, elevorganisationen Modstrøm, Fagbevægelsens Hovedorganisation (dog kun for afsluttende karakterer ved erhvervskompetencegivende uddannelser) og Frie Skolers Lærerforening) foreslår i stedet at indføre en mulighed for skriftlig udtalelse ved ekstraordinære præstationer.

4. Karakteren -3 sender et unødigt negativt signal

Størstedelen af de hørte organisationer erklærer sig enige i, at der ikke bør være negative karakterer i karakterskalaen.

Organisationer som eksplicit erklærer sig enige i, at der ikke bør være negative karakterer i skalaen:

| Organisation | Øvrige udvalgte bemærkninger: |
|--|--|
| 13 lederforeninger (fælles hørings svar): Danmarks Private Skoler og Gymnasier, Danske Erhvervsakademier, Danske Erhvervsskoler og –Gymnasier, Dansk Friskoleforening, Danske Gymnasier, Danske HF & VUC, Danske Landbrugsskoler, Danske Professionshøjskoler, Danske SOSU-skoler, Danske Universiteter, Rektorkollegiet for de Kunstneriske og Kulturelle uddannelser, Rektorkollegiet for de Maritime Uddannelser og Skolelederforeningen | Understreger, at der ikke bør være negative karakterer, da det pædagogisk og didaktisk ikke giver mening at anvende negative vurderingsmarkører for en præstation. |
| Danmarks Lærerforening | |
| Danske Erhvervsskoler og –Gymnasier | |
| Danske Gymnasier | |
| Danske Universiteter | |
| Elevorganisationen Modstrøm | Fremhæver, at en minuskarakter kan opfattes som om, at man er blevet dårligere end udgangspunktet. En minuskarakter er et stort stempel der påvirker negativt. Det kan vække en skam i de unge og kan direkte være demotiverende for den videre læring. Dertil anbefaler Modstrøm at indføre en skriftlig tilføjelse til den lavest mulige karakter i de tilfælde, hvor den bliver givet, således at eleven kan få en forståelse for, hvad man kan arbejde på at forbedre. |
| Erhvervsskolernes ElevOrganisation | Vurderer, at det kan give en negativ effekt på eleverne, hvis de får at vide, at deres præstation var mindre værd end ingenting (0). |
| Finanssektorens Arbejdsgiverforening | |
| Frie Skolers Lærerforening | |
| Gymnasieskolernes Lærerforening | |
| Rektorkollegiet for de Kunstneriske og Kulturelle Uddannelser | |
| Skole og Forældre | |
| Uddannelsesforbundet | |

Derudover argumenterer Akademikerne, Danske Erhvervsskoler og –Gymnasier og Gymnasieskolernes Lærerforening for, at en karakterskala bør have to dumpekarakterer. Dette giver mulighed for at skelne

mellem 1) den næsten beståede præstation, der har en grad af faglig fundering og hvor karakteren kan bruges til at animere eleven til en ekstra indsats, og 2) den præstation, der er uden nogen grad af faglighed, fx hvor eleven eller den studerende afleverer blankt eller ikke dukker op til eksamen.

5. Stigende karakterniveau

Tre af de hørte organisationer bemærker, at indførelse af ny karakterskala skal have fokus på kvalitetsunderstøttelse, herunder også gennemsigthed i karaktergivning på tværs af uddannelsesinstitutionerne.

Organisationer som kommenterer på, at karakterniveauet har været stigende:

| Organisation | Øvrige udvalgte bemærkninger: |
|--------------------------------------|---|
| Akademikerne | Påpeger, at det bør overvejes, hvordan censorkorpserne formelt og reelt bliver del af monitoreringen af karaktergivningen inden for censorområdet uddannelser. Dette kunne fx ske ved, at censorformændene, som en del af deres årlige beretning, bedes om at kommentere på fagets eller uddannelsens karakterstatistik. Karaktergivning, karakterfordeling og karakterniveau bør indgå som fast punkt i dialogen mellem censorformænd og uddannelsesinstitution. |
| Fagbevægelsens Hovedorganisation | Vurderer, at en løsning på de brede spring mellem midterkaraktererne, nye trinbeskrivelser for de enkelte karakterer samt et generelt fokus på kvalitetssikring i anvendelsen af karakterskalaen kan modvirke karakterglidning. Det er dog vigtigt, at ekspertgruppen også afdækker betydningen af ekstra trin i toppen af skalaen, også i lyset af at karakterniveauet har været stigende. |
| Finanssektorens Arbejdsgiverforening | Fremhæver, at det ud fra et arbejdsgiversynspunkt er centralt, at man kan regne med, at bedømmelserne af de studerendes faglige præstationer er entydige, og at denne entydighed ikke skrider over tid. Samtidig er der brug for, at censorkorpset får en større indflydelse på monitorering af karaktergivningen, så inflation i karaktererne modarbejdes. |

6. Læringsmiljø

Flere organisationer fremhæver vigtigheden af også at have fokus på læringsmiljøet og-kulturen.

Organisationer som eksplicit fremhæver læringsmiljø i deres høringsvar:

| Organisation | Øvrige udvalgte bemærkninger: |
|---|--|
| Akademikerne | Vurderer, at det væsentligste fokus for en ny karakterskala bør være, hvordan karakterskalaen, og anvendelsen af skalaen, kan bidrage til en positiv og motiverende læringskultur. |
| Danske Erhvervsskoler og –Gymnasier | |
| Elevorganisationen Modstrøm | |
| Erhvervsskolerne ElevOrganisation | Anbefaler, at ekspertgruppen har fokus på formativ evaluering i udarbejdelsen af beskrivelserne til karaktererne, så skalaen lægger op til, at læreren skal hjælpe eleven på vej til at blive endnu bedre. |
| Finanssektorens Arbejdsgiverforening | Mener, at det bør overvejes, om der kan udvikles modeller, som sikrer, at det første år på gymnasiet og det første år på en uddannelse gøres karakterfri, og at eksaminer her alene skal bestå og kombineres med grundig feedback til den enkelte elev/studerende. Dette år skal så ikke tælles med i gennemsnittet. Det vil bidrage til en mere konstruktiv indgang til de nye læringsmiljøer for elever og studerende og må forventes af modvirke unødigt frafald. |
| Landssammenslutningen af Handelsskoleelever | Pointerer, at det er centralt, at en ny karakterskala har fokus på at give eleven en følelse af faglig og personlig progression. Derfor ser Landssammenslutningen af Handelsskoleelever gerne, at en ny karakterskala også har et eksplicit fokus på underviserens individuelt udarbejdede feedback og evt. -forward på elevens arbejde. |
| Rektorkollegiet for de Maritime Uddannelser | Anbefaler, at den valgte model for karakterskalaen med fordel kan understøttes af en vejledning, der sikrer optimal forståelse af samspillet mellem den tydelige tilbagemelding i form af karakteren ved summativ evaluering og den formative |

| | |
|-------------------|--|
| | synliggørelse af progressionen i læringen for at sikre elevens/den studerendes aktive refleksion og tilegnelsen/understøttelsen af egnede studieteknikker og samarbejdsformer. |
| Studenterforum UC | |

7. Anvendelse af karakterer

Flere organisationer fremhæver, at fokus på anvendelsen af karakterer¹⁰ er ligeså vigtigt som selve karaktereskalaen.

Organisationer som eksplicit fremhæver anvendelse af karakterer i deres hørings svar:

| Organisation | Øvrige udvalgte bemærkninger: |
|---|--|
| Akademikerne | Anbefaler, at en ny karakterskala og anvendelsen af denne bør have som erklæret mål at bidrage til et opgør med en uhensigtsmæssig og negativ præstationskultur med mistrivsel til følge blandt elever og studerende. Et nyt udgangspunkt bør være, at karakterer skal bruges med omtanke. Politisk som i alle dele af uddannelsessystemet, bør der derfor være et fokus på, hvorvidt eleverne og de studerende modtager for mange karakterer og for lidt informativ feedback? Om den rigtige balance er fundet på de respektive uddannelser? |
| Danske Erhvervsskoler og –Gymnasier | Anbefaler, at optagelse på de videregående uddannelser i højere grad foregår ved optagelsesprøver og optagelsessamtaler. I det omfang der anvendes karakterer som adgangsregulering til de videregående uddannelser, bør det i højere grad være det vægtede gennemsnit, hvor studierelevante fag har en større vægt end andre fag. |
| Danske Gymnasier | Vægter en stærk national kvalitetsstandard højt, hvilket forudsætter en absolut karaktergivning. |
| Danske HF & VUC | |
| Fagbevægelsens Hovedorganisation | Anbefaler, at den konkrete anvendelse af karakterskalaen for de enkelte uddannelsesniveauer og -typer skal understøttes fra central hold, således at skalaen anvendes på en ensartet måde. |
| Finanssektorens Arbejdsgiverforening | |
| Gymnasieskolernes Lærerforening | Anbefaler, at en ny karakterskala samtænkes med en forandret anvendelse af karakterer i uddannelsessystemet, således at man finder en bedre balance mellem brugen af summativ og formativ evaluering. Det er dog afgørende at anerkende, at brugbar formativ feedback er ressourcekrævende. |
| Landssammenslutningen af Handelsskoleelever | Ser gerne, at anvendelsen af karakterer i ungdomsuddannelserne indskrænkes, og at læreplaner, undervisning mv. dertil har et større fokus på mestrings- og tilegnelsesstrategier mht. fagets faglighed og faglige mål. |
| Rektorkollegiet for de Maritime Uddannelser | Fremhæver, at det kan overvejes, hvordan antallet af karakterer anvendes – mange, meget små fag med separate bedømmelser kan virke unødigt fragmenteret og risikerer at medvirke til overfladelæring. Fx kan man i højere grad arbejde med større tværfaglige blokke, hvor der arbejdes med virkelighedsnære scenarier. |
| Studenterforum UC | Opfordrer til, at uddannelsessystemet i højere grad anvender bestået/ikke bestået i de tilfælde, hvor karakteren ikke er nødvendig. Flere uddannelser har besluttet, at de studerende ikke skulle have en karakter for deres praktikforløb, hvilket har resulteret i, at de studerende har kunnet tænke innovativt og ud af boksen. De har turdet tage chancer, og ikke kun fokuseret på, at opfylde de mål, der er blevet dem givet. Det er den måde vi udvikler os på som mennesker, og i sidste ende er det den måde, vi udvikler vores samfund på. |

8. Genindførelse af 13-skalaen

Fem af de hørte organisationer fraråder en genindførelse af 13-skalaen, da de ikke vurderer, at den er international kompatibel (pga. 13-tallet).

Organisationer som eksplicit fraråder en genindførelse af 13-skalaen:

| Organisation | Øvrige udvalgte bemærkninger: |
|--------------|-------------------------------|
| Akademikerne | |

¹⁰ Både kvantitet (hvor mange karakterer der bliver givet) og kvalitet (hvordan de bliver givet og understøttelsen af dette).

| | |
|--------------------------------------|--|
| Danske HF & VUC | |
| Eleverorganisationen Modstrøm | Anbefaler, at man ikke genindfører 13-skalaen som den så ud. At genindføre 13-skalaen vil modsige grunden til at man indførte 7-trins-skalaen i første omgang, herunder oversættelse til internationale skalaer. Dog kan flere karakterer givet et mere nuanceret billede af de givne karakterer - en skala med færre karakterer vil derfor være mindre nuanceret. |
| Finanssektorens Arbejdsgiverforening | Understreger, at det vil være uhensigtsmæssigt at genindføre 13-skalaen, fordi den ikke er internationalt sammenlignelig. Dermed vil danske studerende, som ikke har et 13-tal på eksamensbeviset, kunne få vanskeligere ved at konkurrere på lige fod med udenlandske studerende ifm. ansøgning om optagelse på udenlandske universiteter. |
| Uddannelsesforbundet | Fremhæver, at man ikke både kan belønne den ekstraordinære præstation og sikre en skala, der er internationalt kompatibel. Derfor fraråder de at genindføre 13-skalaen. |

9. International sammenlignelighed

Flere organisationer fremhæver, at det er vigtigt, at en ny karakterskala skal kunne oversættes internationalt. Dog er der uenighed om, hvad det vil kræve (fx antallet af trin, herunder dumpe karakterer):

Organisationer som har bemærkninger vedrørende international sammenlignelighed:

| Organisation | Øvrige udvalgte bemærkninger: |
|--|---|
| 13 lederforeninger (fælles hørings svar): Danmarks Private Skoler og Gymnasier, Danske Erhvervsakademier, Danske Erhvervsskoler og -Gymnasier, Dansk Friskoleforening, Danske Gymnasier, Danske HF & VUC, Danske Landbrugsskoler, Danske Professionshøjskoler, Danske SOSU-skoler, Danske Universiteter, Rektorkollegiet for de Kunstneriske og Kulturelle uddannelser, Rektorkollegiet for de Maritime Uddannelser og Skolelederforeningen | Anbefaler, at de internationale skolers karaktersystem skal kunne oversættes til den nye karakterskala (bl.a. IB og Cambridge). Derudover gives der i Danmark karakterer efter andre landes karakterskala (fransk/tysk). Disse skal også kunne oversættes til den nye karakterskala. Oversættelsen skal bl.a. bruges i forbindelse med optag på ungdomsuddannelser og videregående uddannelser i Danmark. |
| Akademikerne | |
| Danmarks Private Skoler | |
| Dansk Erhverv | |
| Danske Erhvervsskoler og -Gymnasier | |
| Danske Gymnasier | |
| Danske Universiteter | |
| Eleverorganisationen Modstrøm | Fremhæver, at ved at holde fast i en skala på syv værdier, kan man opretholde en tilgængelig international omskrivning. |
| Finanssektorens Arbejdsgiverforening | |
| Kulturministeriets Rektorer | |
| Rektorkollegiet for de Maritime Uddannelser | |

Oversigt over hørte organisationer og modtagne høringsvar

| Nr. | Høringspart | Modtagne høringsvar pr. 3. juli 2020 |
|-----|--|---|
| 1. | 13 lederforeninger (fælles høringsvar): Danmarks Private Skoler og Gymnasier, Danske Erhvervsakademier, Danske Erhvervsskoler og –Gymnasier, Dansk Friskoleforening, Danske Gymnasier, Danske HF & VUC, Danske Landbrugsskoler, Danske Professionshøjskoler, Danske SOSU-skoler, Danske Universiteter, Rektorkollegiet for de Kunstneriske og Kulturelle uddannelser, Rektorkollegiet for de Maritime Uddannelser og Skolelederforeningen | X |
| 2. | 3F | |
| 3. | Akademikerne | X |
| 4. | Børne- og Kulturchefforeningen | |
| 5. | Danmarks Lærerforening | X |
| 6. | Danmarks Private Skoler og Gymnasier | X |
| 7. | Dansk Arbejdsgiverforening | |
| 8. | Dansk Byggeri | |
| 9. | Dansk Erhverv | X |
| 10. | Dansk Friskoleforening | |
| 11. | Dansk Industri | |
| 12. | Dansk Metal | |
| 13. | Danske Erhvervsakademier | |
| 14. | Danske Erhvervsskoler og -Gymnasier | X |
| 15. | Danske Gymnasieelevers Sammenslutning | |
| 16. | Danske Gymnasier | X |
| 17. | Danske HF og VUC | X |
| 18. | Danske Landbrugsskoler | |
| 19. | Danske Professionshøjskoler | |
| 20. | Danske Regioner | |
| 21. | Danske Skoleelever | |
| 22. | Danske SOSU-skoler | |
| 23. | Danske Studerendes Fællesråd | |
| 24. | Danske Universiteter | X |
| 25. | Efterskoleforeningen | X |
| 26. | Elevorganisationen Modstrøm | X |
| 27. | Erhvervsskolelederne | |
| 28. | Erhvervsskolernes ElevOrganisation | X |
| 29. | Fagbevægelsens Hovedorganisation | X |
| 30. | FGU Danmark | |
| 31. | Finanssektorens Arbejdsgiverforening | X |
| 32. | FOA | |
| 33. | Frie Skolers Lærerforening | X |
| 34. | Gymnasiernes Bestyrelsesforening | |
| 35. | Gymnasieskolernes Lærerforening | X |
| 36. | HK | |
| 37. | Kommunernes Landsforening (KL) | X |
| 38. | Kulturministeriets Rektorer | X |
| 39. | Landbo Ungdom | |
| 40. | Landbrug & Fødevarer | |
| 41. | Landsammenslutningen af Handelsskoleelever | X |
| 42. | Rektorkollegiet for de Kunstneriske og Kulturelle Uddannelser | X |
| 43. | Rektorkollegiet for de Maritime Uddannelser | X |
| 44. | Rådet for de Grundlæggende Erhvervsrettede Uddannelser | |
| 45. | Skole og Forældre | X |
| 46. | Skolelederforeningen | |
| 47. | SMVdanmark | |
| 48. | Social- og Sundhedselevbestyrelsen | |
| 49. | Studerterforum UC | X |
| 50. | Uddannelsesforbundet | X |

Bilag 6: Simulering i forhold til modellen 0-12 og 0-6

Karakterdata bruges i forhold til adgang til ungdomsuddannelser og videregående uddannelser. Der er derfor brug for at tage stilling til, hvordan elever/studerende med eksamensbeviser fra hhv. den gamle karakterskala og den nye karakterskala rangordnes i forhold til hinanden. Dette vil ofte give anledning til etablering af omregningstabeller, der oversætter enkeltkarakterer og gennemsnit fra den gamle karakterskala til den nye karakterskala. En proces, som nødvendiggør en antagelse om, hvordan karaktererne og gennemsnittene i den nye skala forventes at fordele sig – i hvert fald i forhold til perioden frem mod, at faktisk karakterstatistik forefindes.

Endelig er der brug for at tage stilling til, hvordan elever/studerende "undervejs" i en uddannelse skal behandles ved overgangen fra en skala til en anden – skal de gøre deres eksamen færdig efter den gamle skala, eller skal de allerede givne karakterer oversættes til karakterer efter den nye skala? At gøre eleverne/de studerende færdige efter den gamle skala, mens en ny er introduceret, etablerer den vanskelighed, at den nye og den gamle karakterskala skal sameksistere i en periode hos både elever/studerende og bedømmere.

Dette bilag undersøger en alternativ implementering med udgangspunkt i ekspertgruppens videreudviklede 7-trins-skala (hvor -3 afskaffes, og 7 erstattes med et 6 tal og et 8 tal).

Spørgsmålet der stilles er, **om der findes en fordeling af karaktererne efter den videreudviklede 7-trins-skala**, der resulterer i en fordeling af gennemsnit, der ligner den fordeling af gennemsnit, vi har efter den aktuelle 7-trins-skala så meget, at etablering af omregningsskalaer mellem gennemsnit efter den gamle og den nye skala kan undgås? Og videre, om problematikken med igangværende elever/studerende kan elimineres ved, at karakterer efter den aktuelle 7-trins-skala og den nye (den videreudviklede 7-trins-skala) kan sameksistere på samme eksamensbevis, uden at elevens/den studerendes gennemsnit påvirkes i ugunstig retning?

Konklusionen på bilaget er, at en sådan fordeling findes. Dog skal det påpeges, at der vil være mindre forskelle mellem gennemsnit efter 7-trins-skalaen og den videreudviklede 7-trins-skala, men disse forskelle vil i langt overvejende grad være mindre end 0,1 karakterpoint (altså forsvinde i afrunding). Endeligt vises i bilaget, at resultaterne er relativt stabile, også hvis det ikke lykkedes at ramme den forventede fordeling perfekt, og at forskellene mellem gennemsnit de to skalaer imellem er betydeligt mindre, end de forskelle i gennemsnit der historisk har været imellem forskellige eksamensår.

Bilaget tager sit udgangspunkt i scenariet for implementering af den videreudviklede 7-trins-skala, hvor omregning og løbende indfasning af skalaen kan undgås, men simuleringerne kan også danne baggrund for diskussioner af implementering af 0-6-skalaen. Med udgangspunkt i samme ovennævnte fordeling for 0-6 karaktertrinnene i 0-6-skalaen, kan implementeringen af 0-6-skalaen også foretages med en "simpel omregning", hvor karakterer og gennemsnit fra den nuværende 7-trins-skala i en overgangsperiode divideres med to. Overvejelser omkring implementering af 0-6-skalaen uddybes nærmere som afslutning på nærværende bilag.

Simuleringerne nedenfor er gennemført med udgangspunkt i etablering af studentereksamensgennemsnit, men forventes at kunne genfindes i forhold til gennemsnit i øvrige dele af uddannelsessystemet.

Hvis den i bilaget anvendte forventede fordeling ikke ønskes tilstræbt betyder det selvsagt ikke, at den videreudviklede 7-trins-skala eller 0-6-skalaen ikke kan implementeres, blot at der i så fald vil skulle etableres omregningstabeller.

En ny 7-trins-skala (den videreudviklede 7-trins-skala) med samme fordelingsmæssige egenskaber som 7-trins-skalaen

For at to skalaer er direkte sammenlignelige, skal deres fordeling af gennemsnit, dvs. sandsynligheden for at få et givet karaktergennemsnit, være den samme. Ved at indføre den videreudviklede 7-trins-skala er det ikke muligt at opnå den nøjagtigt samme fordeling af gennemsnit som ved 7-trins-skalaen i dag. Dog er det muligt at komme tæt på, og på den måde sikre at fluktuationer ved et skalaskift minimeres.

Udover at fordelingen af karaktergennemsnit skal være sammenlignelig, så må den enkelte ikke være stillet anderledes i fordelingen af karakterer efter den nuværende 7-trins-skala og karakterer efter den videreudviklede 7-trins-skala. Det betyder, at studenternes indbyrdes rangering af eksamenskvotienter i gennemsnit gerne skulle være den samme, svarende til at to studenter med den samme kvotient efter hver deres skala ideelt set skal have præcis den samme rangering i fordelingen af karaktergennemsnit ved begge skalaer.

For at sikre sammenlignelighed i karaktergivning over årene og i forhold til den internationale ECTS-skala, etablerede Karakterkommissionen en forventet fordeling for de beståede karakterer i 7-trins-skalaen. Der er tale om en klokkeformet fordeling med 7-tallet som toppunkt. Det er muligt at etablere en forventet fordeling for den videreudviklede 7-trins-skala, hvor 7-tallet er erstattet med karaktererne 6 og 8, som har samme fordelingsmæssige karakteristika for de beståede karakterer (klokkeformet og med samme gennemsnit og spredning) som den nuværende 7-trins-skala¹¹. For at opnå disse fordelingskarakteristika skal desuden en mindre andel af 4-taller konverteres til karaktererne 2 og 6, og en mindre andel af 10-taller konverteres ligeledes til karaktererne 8 og 12, jf. tabel 1.

Tabel 1

Fordelingskarakteristika for gældende 7-trins-skala og den videreudviklede 7-trins-skala

| Forventet karakterfordeling for 7-trins-skalaen | | | | | | | | |
|--|------|------|------|------|------|------------|----------------------|----------------------|
| Karakter | 2 | 4 | 7 | 10 | 12 | Gennemsnit | Statistisk spredning | |
| Frekvens | 10 % | 25 % | 30 % | 25 % | 10 % | 7 | 3,08 | |
| Forventet karakterfordeling for den videreudviklede 7-trins-skala | | | | | | | | |
| Karakter | 2 | 4 | 6 | 8 | 10 | 12 | Gennemsnit | Statistisk spredning |
| Frekvens | 12 % | 17 % | 21 % | 21 % | 17 % | 12 % | 7 | 3,08 |

Den forventede karakterfordeling vil skulle realiseres gennem systematisk kvalitetssikring af karaktergivningen (tilpasning af prøver og læringsmål). Samtidig vil det forhold, at studerende i en overgangsperiode har eksamensbeviser, hvor nogle karakterer er givet efter den ene skala, fungere som udglatning af evt. mindre forskelle i fordelingerne efter den gamle og den nye skala.

¹¹ Den statistiske spredning måler fordelingen af observationerne omkring gennemsnittet.

Den nye, forventede fordeling af beståede karakterer samt omgørelsen af dumpekarakteren -3 til 0 anvendes i statistiske simuleringer til at afprøve, om den videreudviklede 7-trins-skala med nogle af ovennævnte karakteristika matematisk set understøtter, at eksamenskvothenter efter de to skalaer kan sammenlignes direkte (c).

For at undersøge om eventuelle afvigelser fra ovenstående fordeling af karakterer efter den videreudviklede 7-trins-skala har stor betydning for analysens konklusioner, er der udført en følsomhedsanalyse, hvor nogle yderligere scenarier ift. karakterfordelingen tages i betragtning. Scenarierne afspejler alle, at den videreudviklede 7-trins-skala ikke er blevet brugt som ovenstående forventede fordeling tilsiger, fx hvis der har været en større tilbøjelighed end forventet til at give karakteren 8 i stedet for 6.

Simuleringsmetode

For at give et bud på, hvordan indførelsen af den videreudviklede 7-trins-skala vil påvirke eksamenskvothenterne, har vi udført simulationer baseret på den faktiske karaktergivning i hf-, hhx-, htx- og stx-studentereksamenene bestået i 2010 til 2019.

Karaktererne efter 7-trins-skalaen er ved lodtrækning (tilfældigt) oversat til den videreudviklede 7-trins-skala med udgangspunkt i den nye, forventede karakterfordeling, så halvdelen af 7-tallerne oversættes til karakteren 6 og den andel halvdel til karakteren 8. For at opnå den samlede, forventede fordeling konverteres også en mindre andel af 4-taller tilfældigt til karaktererne 2 og 6, og en mindre andel af 10-taller konverteres ligeledes tilfældigt til karaktererne 8 og 12. Derudover konverteres -3 til 0 jf. tabel 2.

Tabel 2

Oversigt over omregning af enkeltkarakterer i simulering af indførelse af den videreudviklede 7-trins-skala

| | | Den videreudviklede 7-trins-skala | | | | | | |
|---------------|----|-----------------------------------|-------|------|------|------|------|-------|
| | | 0 | 2 | 4 | 6 | 8 | 10 | 12 |
| 7-trins-skala | -3 | 100 % | | | | | | |
| | 0 | 100 % | | | | | | |
| | 2 | | 100 % | | | | | |
| | 4 | | 8 % | 68 % | 24 % | | | |
| | 7 | | | | 50 % | 50 % | | |
| | 10 | | | | | 24 % | 68 % | 8 % |
| | 12 | | | | | | | 100 % |

For at sikre mod tilfældigt skæve lodtrækninger gentages simulationen 80 gange, og alle resultater medregnes i simuleringen.

Eksamenskvothenterne er derefter genberegnet med de nye karakterer efter den nye skala. Omregningen tager både højde for enkeltkarakterernes vægte i de faktiske karaktergennemsnit og for den gældende ordning for bonus for fag på A-niveau.

Resultater af simuleringen

Der er gennemført forskellige analyser af simuleringen efter ovennævnte metode. Alle analyserne gennemgås detaljeret i notat 17 i bilag 4. Overordnet set viser resultaterne af simuleringen, at:

- fordelingen af eksamenskvothenter er tæt på uforandret af ændringen af skalaen, hvilket vil sige, at den videreudviklede 7-trins-skala ikke ændrer betydende ved fordelingen af eksamensgennemsnit.
- rækkefølgen af studenternes eksamenskvothenter er næsten komplet uforandret, og der er en meget stærk korrelation mellem eksamenskvothenterne efter de to skalaer. Således vil de allerfleste studenter opnå samme eksamenskvothent og rangering som ved 7-trins-skalaen i dag.

- 8 procent af eksamensresultaterne må forventes at flytte sig 0,2 karakterpoint, mens de resterende 92 procent må forventes at blive inden for 0,1 karakterpoint fra den eksisterende skala.

Mens forskelle i fordelingen af eksamenskvoteinter og rangering mellem de to skalaer er tilstede, så er de små i størrelsesorden. Udover at påpege de faktiske forskelle, så kan simuleringen også give et fingerpeg af, om forskellene overhovedet er væsentlige. Indtil videre har undersøgelsen taget udgangspunkt i, at fordelingen af eksamenskvoteinter efter 7-trins-skalaen er stabil over årene, men dette er en forsimpning. I virkeligheden varierer fordelingen af eksamenskvoteinter mellem de forskellige studenterårgange.

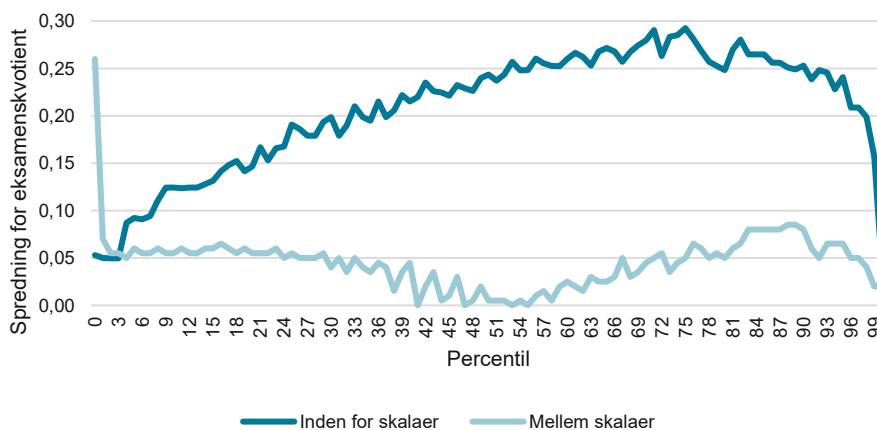
Hvis der beregnes et samlet karaktergennemsnit for alle percentiler i de forskellige studenterårgange efter både 7-trins-skalaen og den videreudviklede 7-trins-skala, så kan man beregne variationen i karaktergennemsnittene, som kan tilskrives et skalaskift (svarende til variationen mellem skalaerne), samt variationen som skyldes forskelle i karaktergivning over årene (svarende til variationen inden for de enkelte skalaer). Resultatet af analysen er vist i figur 1.

For alle percentiler gælder det, at eksamenskvoteinterne svinger over tid, og at den samlede fordeling af karaktergennemsnit dermed heller ikke er stabil.¹² For den enkelte betyder dette, at hvilken studenterårgang man kommer fra, har betydning for ens rangering blandt de øvrige studerende.

Derudover er det værd at bemærke, at variationen for næsten alle percentiler (bortset fra de allerlaveste gennemsnit) er betydeligt mindre mellem skalaerne end mellem årene, og under afrundingsgrænsen (0,1). Det har således mindre betydning, hvilken skala man har fået karakter efter, end hvilken studenterårgang man kommer fra. På baggrund af ovenstående kan man argumentere for, at ændringerne ved ovenfor beskrevne skalaskift er uvæsentlige ved siden af de årlige udsving, som vi allerede lever med inden for skalaerne.

Figur 1

Spredningen i de årlige eksamenskvoteinter for hver percentil i kvotientfordelingen fordelt på årsagen



Kilde: Uddannelses- og Forskningsministeriet på grundlag af data fra Danmarks Statistik.

Resultaternes følsomhed

For at undersøge robustheden over for en anden brug af den videreudviklede 7-trins-skala end den forventede fordeling i tabel 1 tilsiger, så er der lavet to alternativscenarier. Alternativscenarierne er symmetriske i deres skævvridning. I det ene af scenarierne er der givet højere karakterer end forventet, svarende til at flere af 4-tallerne er blevet til 6 og flere af 7-tallerne er blevet til 8 i forhold til basisscenariet. I det

¹² Den 0. percentil er usædvanlig, og der kan ses bort fra den.

modsatte scenarie er flere af 10-tallerne blevet til 8 og flere af 7-tallerne er blevet til 6. De nye fordelinger er vist i tabel 3.

Tabel 3

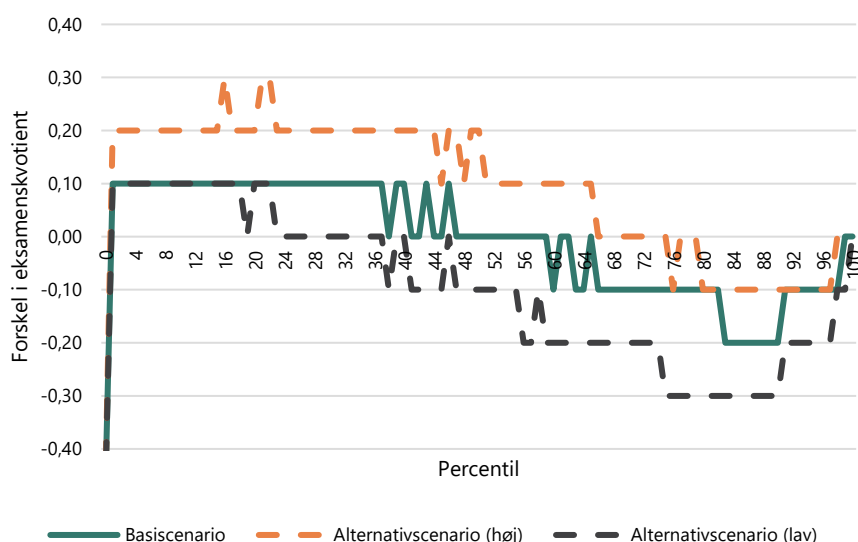
Fordelingskarakteristika for alternativscenarier

| Alternativscenarie, højere karaktergivning end ventet (høj) | | | | | | | | |
|--|------|------|------|------|------|------|------------|----------------------|
| Karakter | 2 | 4 | 6 | 8 | 10 | 12 | Gennemsnit | Statistisk spredning |
| Frekvens | 12 % | 15 % | 20 % | 24 % | 17 % | 12 % | 7,1 | 3,05 |
| Alternativscenarie, lavere karaktergivning end ventet (lav) | | | | | | | | |
| Karakter | 2 | 4 | 6 | 8 | 10 | 12 | Gennemsnit | Statistisk spredning |
| Frekvens | 12 % | 17 % | 24 % | 20 % | 15 % | 12 % | 6,9 | 3,05 |

Det er klart, at en brug af den videreudviklede 7-trins-skala som fx ikke formår at fordele 6- og 8-tallerne ligeligt, vil betyde enten højere eksamenskvote eller lavere eksamenskvote end basisscenariet. Dog gør de anderledes fordelinger en overraskende lille forskel. Dette er illustreret i figur 2.

Figur 2

Forskelle i de gennemsnitlige eksamenskvote for forskellige scenarier af den videreudviklede 7-trins-skala og 7-trins-skalaen for hver percentil i kvotientfordelingen



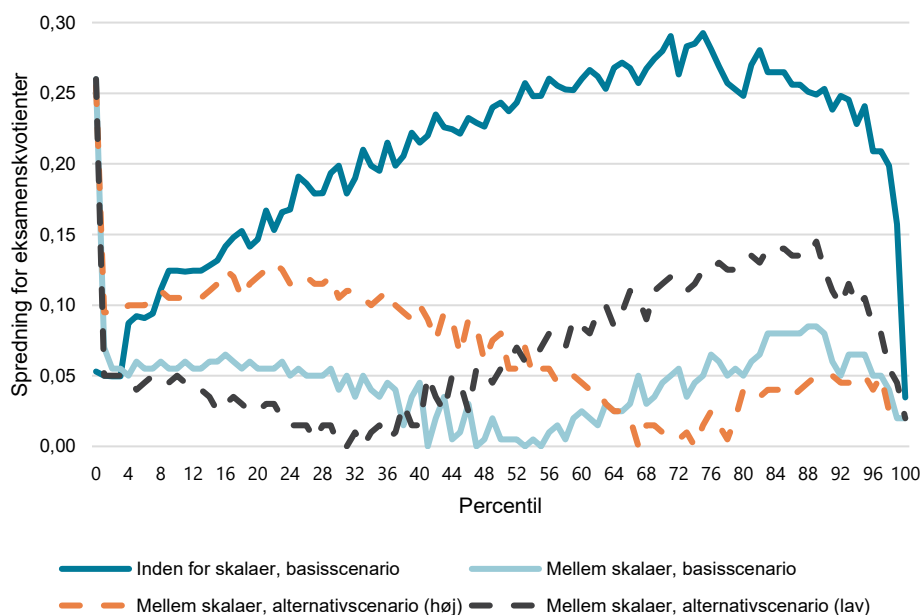
Kilde: Uddannelses- og Forskningsministeriet på grundlag af data fra Danmarks Statistik

Hvis man betragter spredningen af de årlige eksamenskvote for hver percentil, så stiger variationen, som kan tilskrives skalaskift, for alternativscenarierne relativt til basisscenariet. Dog er usikkerheden ved et skalaskift, selvom den nye skala ikke er brugt efter intentionen, for mere end 90 procent af alle studenter mindre end usikkerheden i karaktergivningen over årene.

Hvis 7-trins-skalaen skal være sammenlignelig med den videreudviklede 7-trins-skala, så er det essentielt, at den videreudviklede 7-trins-skala bruges efter intentionen. Dette resulterer i en fordeling af eksamenskvote, som er tættest på den for 7-trins-skalaen. Samtidig vil studenternes rangering af eksamenskvote i allerhøjst grad være bevaret ved et skalaskift. Dog er det samtidig vist, at den videreudviklede 7-trins-skala fortsat er sammenlignelig med 7-trins-skalaen, selv hvis der er en systematisk skævvridning i, hvordan karaktererne gives.

Figur 3

Spredningen i de årlige eksamenskvoienter for hver percentil i kvotientfordelingen fordelt på årsagen inkl. alternativscenarier



Kilde: Uddannelses- og Forskningsministeriet på grundlag af data fra Danmarks Statistik

Ovenstående forholder sig alene til, hvorvidt fordelingen af gennemsnit kan ensrettes mellem 7-trins-skalaen og den videreudviklede 7-trins-skala. Der er også en problematik i forhold til anvendelsen af enkeltkarakterer de steder, hvor krav om en bestemt enkeltkarakter anvendes i uddannelsessystemet, fx i forhold til specifikke adgangskrav på de videregående uddannelser og ungdomsuddannelser – her skal etableres en omstillingstabel mellem den eksisterende 7-trins-skala og den videreudviklede 7-trins-skala.

Overvejelser om implementering af 0-6-skalaen

Ovenstående overvejelser behandler scenariet, hvor omregning og løbende indfasning kan undgås i forbindelse med implementeringen af den videreudviklede 7-trins-skala. Dette er som beskrevet ovenfor muligt ved den videreudviklede 7-trins-skala med den forventede fordeling, jf. tabel 1. Det helt samme scenarie er ikke muligt med 0-6-skalaen. Dette skyldes først og fremmest, at skalaen fra 0-6 er "kortere" end den videreudviklede 7-trins-skala skala fra 0-12, og karakterer og gennemsnit kan derfor ikke sammenlignes direkte, hvorfor omregningen i en eller anden form er uundgåelig.

Sammenligneligheden mellem den nuværende 7-trins-skala og 0-6-skalaen kan dog styrkes ved at tage udgangspunkt i samme forventning til fordeling af karaktererne efter 0-6-skalaen som fordelingen for karaktererne i den videreudviklede 7-trins-skala. Den forventede fordeling til karaktererne efter 0-6-skalaen ses af tabel 4.

Tabel 4

Forventning til fordeling af karakterer efter 0-6-skalaen

Forventet karakterfordeling for 0-6-skalaen

| Karakter | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|----------|------|------|------|------|------|------|
| Frekvens | 12 % | 17 % | 21 % | 21 % | 17 % | 12 % |

Ud fra samme simuleringsmetode som for den videreudviklede 7-trins-skala er der foretaget simuleringer af 0-6-skalaen. Således er der på samme vis tilfældigt konverteret eksisterende karakterer fra den nuværende 7-trins-skala til karakterer efter 0-6-skalaen, jf. ovenstående fordeling. Eksamenskvotienterne er derefter genberegnet med de nye karakterer efter den nye skala. Omregningen tager både højde for enkeltkarakterernes vægte i de faktiske karaktergennemsnit og for den gældende ordning for bonus for fag på A-niveau.

Resultaterne af simuleringerne viser, at 0-6-skalaen resulterer i en lidt svagere korrelation mellem eksamenskvotienterne efter de to skalaer sammenlignet med den videreudviklede 7-trins-skala¹³. Således vil nær halvdelen af studenter blive stillet dårligere ved rangering efter 0-6-skalaen sammenlignet med rangeringen som ved 7-trins-skalaen i dag. Dette skyldes, at 0-6-skalaen er "kortere" end 0-12-skalaen, hvormed den har færre målepunkter i forbindelse med afrunding til eksamenskvotienter. Det resulterer i, at 0-6 skalaen slår kvotienter målt på 7-trins-skalaen sammen. For eksempel bliver både 3,9 og 4,0 konverteret til 2,0. I dette tilfælde stilles 3,9 bedre, mens 4,0 stilles tilsvarende ringere. 0-6-skalaen differencierer i denne forstand dårligere mellem de studerendes eksamenskvotienter end 7-trins-skalaen (og den videreudviklede 7-trins-skala) gør. Dette er dog kun ud fra udgangspunktet, at eksamenskvotienter afrundes til nærmeste første decimal som i dag. Ved at indføre eksamenskvotienter med to decimaler i stedet for en, vil rangeringen efter 0-6-skalaen blive mere præcis.

Som nævnt kan en grad af omregning ikke undgås ved 0-6-skalaen, da karakterer og gennemsnit ikke kan sammenlignes direkte mellem denne skala og 7-trins-skalaen. Hvis ovennævnte karakterfordeling tilstræbes (og deraf sammenlignelighed med 7-trins-skalaen) kan der imidlertid nøjes med en simpel omregningsmetode. Der er to metoder for denne simple omregning.

Rene eksamensgennemsnit efter 7-trins-skalaen konverteres til gennemsnit efter 0-6-skalaen ved at dividere gennemsnittet med to. Enkeltkarakterer fra 7-trins-skalaen konverteres direkte til karakterer efter 0-6-skalaen – også ved at dividere med to. 7-tallet ved 7-trins-skalaen ville formentlig skulle oversættes til karakteren 3,5, da det ikke på rimelig vis kan afgøres, hvorvidt det er et 3-tal eller 4-tal efter 0-6-skalaen.

Valg af omregningsmetode afhænger af, hvorvidt det vurderes hensigtsmæssigt at lade karakterer efter 7-trins-skalaen og 0-6-skalaen sameksistere på samme eksamensbevis. Her ville omregningsmetode 2 blive relevant.

Sameksistens af karakterer efter de to skalaer på samme eksamensbevis kan være at foretrække, da både 0-6-skalaen og 7-trins-skalaen ellers ville skulle anvendes blandt bedømmerne i en overgangsperiode. Omvendt bør det overvejes, om skiftet fra 7-trins-skalaen til en 0-6-skala er så stort, at det, uanset sammenlignelige fordelingskarakteristika ved de to skalaer, er nødvendigt at fortsætte med begge skalaer i en overgangsperiode. Disse overvejelser relaterer sig til de øvrige overvejelser om implementering, herunder informationsindsats over for bedømmere, elever, studerende og omverden, så der skabes konsensus om forståelsen og brugen af den nye skala. Eksempelvis er det vigtigt, at der ikke opstår misforståelser om, hvorvidt et 4-tal på et eksamensbevis er et 4-tal efter 7-trins-skalaen eller 0-6-skalaen. Disse øvrige implementeringsovervejelser behandles ikke i nærværende bilag.

¹³ Pearson r: 0,99549, Spearman: 0,99532.

Bilag 7: Karakterskalaer i Frankrig, Norge og Sverige

Ud over det engelske karaktersystem har ekspertgruppen haft fokus på karakterskalaer i Frankrig, Norge og Sverige. Nedenfor findes en oversigt over karakterskalaer i de tre lande.

| Land | Uddannelsesniveau | Skala |
|------------------------|---|--|
| Frankrig ¹⁴ | Ungdomsuddannelser og videregående uddannelser. | 20-0. Et afsluttende gennemsnit på 10-0 vil ofte ikke være bestået. Bedømmere kan bruge hele tal (1; 2; 3 ...) og halve (0,5; 1; 1,5 ...). Herudover afsluttende klassifikationer af gennemsnit: 16-20: Très bien (Meget godt) 14-15: Bien (Godt) 12-13: Assez bien (Tilfredsstillende) 10-11: Passable (Bestået) 8-9: Médiocre (Middelmådig) 6-7: Faible (Svagt) 3-5: Très faible (Meget svagt) 0-2(2,9): Nul (Uden værdi) |
| | Grundskole og gymnasialt niveau. | 6-5-4-3-2-1. I grundskolen opereres der ikke som sådan med en dumpekarakter. På gymnasialt niveau er 2 laveste beståkarakterer. |
| Norge | Videregående uddannelser. | A-B-C-D-E-F |
| | Grundskole og gymnasialt niveau. | A-B-C-D-E-F med tilhørende talværdier 20, 17,5, 15, 12,5, 10, 0. Mulighed for "streg", hvis ikke der er grundlag for at bedømme elevens kundskaber i et fag, fx på grund af højt fravær. |
| Sverige | Videregående uddannelser. | De videregående uddannelsesinstitutioner beslutter selv, hvilken skala de anvender, og der er eksempler på, at der anvendes flere skalaer på samme institution. De fem mest udbredte skalaer: <ul style="list-style-type: none"> G/U (Godkendt/ikke godkendt) VG/G/U (vel godkendt, godkendt, ikke godkendt) 5/4/3/U (U= ikke godkendt) A/B/C/D/E/Fx/F (læner sig op ad ECTS-skalaen – dog ikke relativ) AB/BA/B/U (Med beröm godkänd(AB), Icke utan beröm godkänd (Ba), Godkänd (B), Underkänd (U)) |
| | Grundskole og gymnasialt niveau. | A-B-C-D-E-F med tilhørende talværdier 20, 17,5, 15, 12,5, 10, 0. Mulighed for "streg", hvis ikke der er grundlag for at bedømme elevens kundskaber i et fag, fx på grund af højt fravær. |

Undervejs i ekspertgruppens arbejde offentliggjorde Statens Offentlige Udredninger i Sverige en udredning¹⁵ om, hvordan karakterer bedre kan afspejle de svenske elevers viden. Opdraget for udredningen var, at der skulle foreslås en model for at overgå fra kursuskarakterer til fagkarakterer i gymnasiet, og herunder også hvordan karakterskalaen for grundskole og gymnasiet i Sverige potentielt kunne ændres. I udredningen præsenteres en model for at overgå fra de mere fragmenterede kursusbaserede karakterer til karakterer for hele faget med henblik på bedre helhedsvurdering af elevens præstation i forhold til det

¹⁴ Den franske skala (20-0, jf. tabellen ovenfor) anvender også ofte et bagvedliggende pointsystem, hvor man tæller point sammen for hver opgave. Det afspejler ligeledes, at man i Frankrig ikke har samme tradition som Danmark for større selvstændige opgaver, fx bacheloropgaver, mens der her er tradition for prøveformer med større fokus på udenadslære eller mestrings af faste, definerede former.

¹⁵ Den svenske regering bad i 2018 om udredningen. Regeringen modtog den 17. august 2020 den endelige udredning "Bygga. Bedöma, betygssätta – betyg som bättre motsvarar elevernas kunskaper" og regeringen ventes på baggrund heraf at fremsætte lovforslag til videre behandling i Riksdagen i Sverige.

samlede fag. En af hensigterne med modellen er bl.a. også, at overgangen fra kursuskarakterer til fagkarakterer vil medføre færre karakterer og deraf mindre fokus på karakterer blandt elever og undervisere. I udredningen adresseres også karakterinflation, da svenske grundskoleelevers karakterer har været stigende, mens undersøgelser peger på, at de svenske elevers vidensniveau ikke tilsvarende har været stigende. I udredningen peges der ikke på direkte anbefalinger i forhold til at hindre karakterinflation, men der peges på flere mulige indsatsområder, som fx kompetenceudvikling af bedømmere og styrket opfølgning på karakterudviklingen.

Ekspertgruppen fremhæver særligt det positive i den svenske udrednings anbefalinger om, at bedømmelsen af elever i højere grad skal baseres på en helhedsvurdering, frem for at tælle fejl og mangler ved elevens præstation, samt anbefalingen om at bedømmelserne i højere grad skal baseres på mere præcise nationale bedømmelseskriterier frem for diffuse videnskraft.

I den svenske udredning er det desuden en anbefaling at indføre en ekstra karakter på karakterskalaen der anvendes i grundskolen og på ungdomsuddannelser. I A-F-skalaen foreslås det at tilføje en ekstra karakter for ikke-beståede præstationer 'Fx', således skalaen lyder A-B-C-D-E-Fx-F. Den nye karakter skal gives for præstationer, der er tæt på at være bestået, ud fra ønsket om bedre at kunne sondre mellem de ikke-beståede præstationer. Ekspertgruppen har taget de svenske anbefalinger i betragtning i forbindelse med overvejelser om antallet af ikke-beståede karakterer, og ekspertgruppen vurderer, at der kan være både fordele og ulemper ved at have en og flere karakterer for ikke beståede præstationer, jf. afsnit 2,5.

Blandt Sverige, Norge og Frankrig er der ikke klare tværgående tendenser i forhold til beskrivelser af skalaens trin, indikationer af hvilke "værdier" ved præstationen der belønnes, eller hvilken grad af målopfyldelse der skal til for at opnå de enkelte karaktertrin i bedømmelsessituationen. Norge er det land, der har eksempler på nationale trinbeskrivelser, der minder mest om de danske.

Ekspertgruppen bemærker det positive i de norske trinbeskrivelser, hvor der er stor fokus på kompetencer.

De norske trinbeskrivelser

Grundskole og gymnasialt niveau (6-1-skala):

karakteren **6** udtrykker at eleven har framifrå kompetanse i faget
karakteren **5** udtrykker at eleven har mykje god kompetanse i faget
karakteren **4** udtrykker at eleven har god kompetanse i faget
karakteren **3** udtrykker at eleven har nokså god kompetanse i faget
karakteren **2** udtrykker at eleven har låg kompetanse i faget
karakteren **1** udtrykker at eleven har svært låg kompetanse i faget.

Videregående uddannelser (A-F-skala):

A fremragende: Fremragende prestasjon som klart utmerker seg. Kandidaten viser svært god vurderingsevne og stor grad av selvstendighet.

B meget god: Meget god prestasjon. Kandidaten viser meget god vurderingsevne og selvstendighet.

C god: Jevnt god prestasjon som er tilfredsstillende på de fleste områder. Kandidaten viser god vurderingsevne og selvstendighet på de viktigste områdene.

D nokså god: En akseptabel prestasjon med noen vesentlige mangler. Kandidaten viser en viss grad av vurderingsevne og selvstendighet.

E tilstrekkelig: Prestasjonen tilfredsstill minimumskravene, men heller ikke mer. Kandidaten viser liten vurderingsevne og selvstendighet.

F ikke bestått: Prestasjon som ikke tilfredsstill de faglige minimumskravene. Kandidaten viser både manglende vurderingsevne og selvstendighet.

I Norge har et udvalg i 2020¹⁶ også foreslået ændringer af karaktersystemet. Udvalget foreslår at etablere en supplerende karakterskala på de videregående uddannelser, en 3-trins-skala med: "utmerket", "bestått", "ikke-bestått". Begrundelsen for forslaget er at mindske karakterpresset på studerende, samtidig med at det nye øvre karakterniveau (utmerket) skal give motivation. I forslaget lyder det også, at en

¹⁶ I februar 2020 fremlagde Universitets- og høyskolelovutvalget i Norge en udredning "Ny lov om universiteter og høyskoler". Udredningen omhandler en generel gennemgang af regelgrundlaget for videregående uddannelser, men som en del af udredningen foreslås bl.a. at etablere endnu en skala, en 3-trins-skala med: utmerket/bestått/ikke-bestått, på de videregående uddannelser. Udredningen havde høringsfrist den 20. juni 2020.

midtvejsvurdering skal give de studerende en pejling af, hvad de bør forbedre for at komme til tops eller for at bestå faget. Det norske forslag er blandt andet inspireret af Sverige, hvor man på videregående uddannelser bruger en 3-trins-skala med "vel godkendt", "godkendt", "ikke godkendt".

Ekspertgruppens medlemmer peger på eksempler på personlige erfaringer med den svenske skala, hvor det ikke opleves, at de studerendes motivation for at klare det godt mindskes af, at der kun er tre trin. Dog bemærker ekspertgruppen, at vi kulturelt er vant til flere trin i Danmark. Desuden er indtrykket, at Sveriges model udfordrer den internationale sammenlignelighed, da få trin gør det sværere at oversætte retvisende til mere finmaskede skalaer. Ekspertgruppen bemærker, på baggrund af det norske forslag og de svenske erfaringer, det positive i muligheden for også at anvende bestået/ikke-bestået på de videregående uddannelser i Danmark i dag.

En tværgående tendens blandt de udenlandske karaktersystemer er, at der anvendes forskellige karakterskalaer på tværs af uddannelsesniveauer. Det ses både i England, Norge og Sverige, at der anvendes forskellige skalaer til grundskole, gymnasiale uddannelser og videregående uddannelser.

Ekspertgruppen bemærker det positive i muligheden for at træde ind i nye bedømmelsessystemer, og at "negative" oplevelser med karakterskalaen ikke følger en hele vejen op igennem uddannelsessystemet. Ekspertgruppen vurderer det dog overordnet som en styrke – ikke en svaghed – at Danmark har én karakterskala på tværs af uddannelsessystemet, da dette er med til at skabe legitimitet og forståelse for skalaen.

Ekspertgruppen vurderer på baggrund af diversiteten i de øvrige landes karaktersystemer, at der ikke er tydelige internationale tendenser i forhold til, hvad den ideelle karakterskala er og skal kunne.

Bilag 8: Karakterer, læring og motivation

At modtage karakterer kan påvirke elever og studerende på flere måder. Forskningen peger på, at karakterpres og læring er knyttet til de lærendes motivation, til tilbagemeldinger på faglige præstationer og til brugen af karakterer i uddannelserne samt opfattelsen af betydningen af karakterer i samfundet generelt. Udfordringsbilledet er dog komplekst, og forskningen giver ikke entydige svar på forholdet mellem karaktergivning og læring. Nærværende bilag beskriver forskellige perspektiver på sammenhængen mellem karakterer, motivation og læring, som er relevante at overveje ved konstruktion af en karakter-skala.

Overordnede perspektiver på karakterer, motivation og læring

Karaktergivning er en fast del af den danske uddannelseskultur. Der er tradition for at bruge karakterer både som del af de løbende tilbagemeldinger (fx i grundskolen og en række ungdomsuddannelser) og som slutevaluering på det faglige niveau i et fag eller kursus (Louw & Katznelson 2018; Danmarks Evalueringsinstitut, 2020).

Karakterer er forbundet med modsatrettede følelser blandt elever og studerende. På den ene side opleves karakterer som vigtige tilbagemeldinger i forhold til faglig udvikling, og karakterer opleves af nogle som en positiv motivationsfaktor – især de elever og studerende, der klarer sig godt og har tiltro til egne evner. Nogle elever og studerende efterlyser karakterer, hvis de fjernes fra klasserummet (Louw & Katznelson, 2018; Skaalvik & Skaalvik, 2019; Danmarks Evalueringsinstitut, 2020). Omvendt forbindes karakterer også med en oplevelse af pres. Fx føler halvdelen af eleverne på de danske gymnasier sig tit pressede af karakterer (BUVM, 2019), og to ud af tre elever føler sig mindre pressede, når karakterer fjernes fra deres hverdag (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020).

Karakterer bruges i uddannelsessystemet bl.a. til at adgangsregulere til videre uddannelse og arbejdsmarkedet. Det kan indebære en vis grad af instrumentalisering af læring hos elever og studerende i den forstand, at det, der læres eller præsteres, også er et middel til at opnå adgang til noget bestemt. Det vil sige, at læringen har andet formål end læringen i sig selv (Andreassen, 2020; Løntoft, 2015; Biesta, 2009; Ulriksen & Leth, 2015). Fx ser over 40 procent af de 16-24 årige topkarakterer i uddannelse (10- og 12-taller) som en forudsætning for det gode liv (Psykiatrifonden, 2017).

Et israelsk eksperimentelt studie har vist, at elever som udelukkende modtog kommentarer som bedømmelse klarede sig markant bedre og havde højere motivation for læring end elever, der kun modtog karakterer, og også bedre end elever der både modtog karakterer og kommentarer (Butler, 1988). Et nyere svensk registerbaseret studie af grundskoleelever viste tilsvarende, at det havde negativ betydning for præstationer i et bestemt fag, hvis eleven tidligere havde fået karakterer i dette fag (Klapp, 2015). Resultaterne peger i retning af, at karakterer kan påvirke læringsmiljøet negativt. Det skal nævnes, at førstnævnte studie viste, at højtpresterende elever faktisk motiveres af at få karakterer, mens karakterer kan virke demotiverende for lavere præsterende elever.

Præstationsorientering i skole- og uddannelsessystemet

Den hyppige brug af karakterer i uddannelserne kan, i kombination med den store betydning, som karakterer tillægges, fremme en uhensigtsmæssig præstationsorientering hos elever og studerende. Det betyder, at de i højere grad har fokus på, om de klarer sig bedre end andre, end på om de lærer noget (Midgley et al., 2001; Docan, 2006). For nogle kan karakterer og ønsket om præstere være en driver, der motiverer dem til at lære tilstrækkeligt til, at de kan præstere godt (Louw & Katznelson, 2018; Klapp, 2018). For andre kan karakterer føre til defensive strategier på uddannelsen (self-handicapping). De tager fx afstand fra uddannelsen eller fokuserer deres energi på at undgå at blive afsløret i ikke at kunne nok. Det kan fx betyde, at de ikke deltager aktivt i undervisningen, ikke stiller spørgsmål og ikke beder om hjælp. Det kan også indebære, at uddannelsen for dem bliver forbundet med negative følelser som angst og afmagt, hvilket kan føre til varige effekter på de lærendes selvbillede og livsvalg (Louw & Katznelson, 2018; Midgley & Urda, 2001; Skaalvik & Skaalvik, 2019; Klapp, 2018; Yeager & Dweck, 2012).

En undersøgelse af forsøg med karakterfri 1.g viser, at eleverne oplevede, at karakterer kan skabe et stort pres og fylde uforholdsvist meget (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020). På CBS har man i tråd hermed indført karakterfrit 1. år, hvilket har givet positive erfaringer (Svanberg, 2018). En svensk registerbaseret undersøgelse viste, at indførelsen af karakterer og nationale standardiserede tests ikke blot førte til øget skolerelateret stress, men tilsyneladende også til fald i livskvalitet (Högberg et al., 2019). Dog oplevede eleverne samtidig, at karakterer har stor praktisk og symbolsk betydning, hvorfor de opleves som vigtige og svære at undvære. Størstedelen af eleverne i undersøgelsen af karakterfri 1.g angav, at de foretrækker at få både feedback og karakterer for en opgave. Mens feedbacken hjælper eleverne med, hvordan de kan blive bedre, fungerer karaktererne som konkrete pejlemærker i forhold til deres faglige niveau (EVA, 2020). Butlers studie pegede imidlertid på, at elever som fik både summativ og formativ feedback ikke opnåede så højt et læringsudbytte som de elever, som alene fik formativ feedback. Dette underbygges i et studie om karaktergivning i gymnasiet, hvor flere lærere udtrykker, at der kan være en tendens til, at karakteren overskygger den formative feedback, hvis eleverne modtager begge dele (Danmarks Evalueringsinstitut, 2016).

Samtidig kan oplevelsen af pres og en øget præstationsorientering betyde, at elever og studerende i højere grad ser hinanden som konkurrenter og derfor ikke vil udveksle idéer og i mindre grad tør og har overskud til at engagere sig socialt i uddannelsen. Det kan have betydning for den samlede læringskultur og fællesskabet i uddannelserne, og risikoen for mistroivsel forstærkes i og med de lærendes tilknytning til andre på uddannelsen svækkes (Pless, 2020; Louw & Katznelson, 2018; Guskey 1994).

Forskningen peger også på, at den øgede motivation og evt. oplevelse af pres især er knyttet til aktiviteter og prøver, som har særlig betydning for at præstere i forhold til andre, fx hvad angår det samlede karaktergennemsnit (high-stake exams). En tilgang til at reducere presset som følge af karakterer er derfor en hyppigere, mere løbende karaktergivning og integration af karakterer i de løbende tilbagemeldinger. Der er dog ikke enighed om, hvorvidt dette er hensigtsmæssigt. Det positive bidrag til motivationen fra præstationsorienteringen kan fremme nogle lærendes indsats og deltagelse i undervisning, når indholdet eller deres deltagelse har betydning for, hvordan de vurderes i forhold til andre (Udvalg om bedre universitetsuddannelser, 2018; Midgley et al., 2001). Modsat kan løbende karaktergivning øge de lærendes oplevelse af kontinuert pres og give mindre rum til ro og fordybelse, som for nogle lige frem kan udvikle sig til en angst eller afkobling i forhold til uddannelsen. De lærendes forhold til løbende karakterer kan også være ambivalent og omfatte begge positioner (Danmarks Evalueringsinstitut, 2020; Skaalvik & Skaalvik, 2019; Louw & Katznelson, 2018; Midgley & Urda, 2001; Docan, 2006; Ulriksen & Leth, 2015).

Selvom der findes en bred vifte af litteratur om sammenhængen mellem karakterer, læring og trivsel, findes der ikke entydige anbefalinger til den perfekte karakterskala til alle formål. En karakterskalas funktion afhænger af den kontekst, den anvendes i, herunder karaktersystem, uddannelsessystem, kultur og samfund (Guskey, 1994; Karran, 2005; Andreassen, 2020).

Forholdet mellem formativ og summativ evaluering

Løbende tilbagemeldinger fra underviserne er bare et af mange elementer i læringsmiljøet, men de spiller en væsentlig rolle i forhold til elever og studerendes motivation og læring. Tilbagemeldingernes betydning for læringen er, de giver elever og studerende indblik i deres læring – hvor de er på vej hen, deres veje frem, og hvordan de klarer sig (Poulsen & Bendtsen, 2018). Summative evalueringselementer, som karakterer og testscorer, kan indgå i de løbende tilbagemeldinger til elever og studerende, men de siger ikke i sig selv noget om den lærendes udvikling eller vej fremad. De kan derimod fx give elever eller studerende information om, hvorvidt de kan det, de skal kunne, og om deres rangering i forhold til andre. Som beskrevet ovenfor, er der ikke enighed om, hvorvidt integration af karakterer i de løbende tilbage-meldinger er hensigtsmæssig, da de kan løfte nogle lærendes umiddelbare deltagelse, men kan have negative konsekvenser for de lærendes motivation og selvbillede samt læringskulturen. Flere forskningsresultater peger på, at brug af karakterer, og i særdeleshed af mere detaljerede skalaer, har flere negative effekter på de lærendes motivation, fordi det øger deres præstationsorientering og ydrestyring (Bloodgood et al., 2009; Klapp et al., 2014; Klapp, 2018; Danmarks Evalueringsinstitut, 2020).

Trinbeskrivelser

7-trins-skalaen kan beskrives som meget tæt på en "nøgen" skala. Med det menes, at skalaens trinbeskrivelser har et snævert fokus på opfyldelse af læringsmål ud fra bl.a. mangler i præstationen. Der er ikke indlagt værdier (selvstændighed, overblik, analyse, syntese, kreativitet mv.) i beskrivelserne af de enkelte karaktertrin, og kravene til læringsmål beskriver kun, at bedømmelserne skal tage udgangspunkt i viden, kompetencer og færdigheder. Reglerne for karaktergivning efter 7-trins-skalaen lægger dermed heller ikke op til at belønne såkaldt divergent tænkning, hvor den lærende afviger fra konventionerne og tænker nyt. Hvis det skal indgå i bedømmelserne, skal det skrives ind som mål for viden, kompetencer eller færdigheder i målbeskrivelserne. Det vil give rum for, at forskellige dimensioner belønnes forskelligt ved forskellige prøver. Men der vil med denne metode ikke blive sendt et signal om, at disse dimensioner generelt er vigtige i uddannelsessystemet, til trods for, at det potentielt kan fremme de lærendes motivation (Tanggaard, 2015).

Beskrivelsen af karaktererne er bestemmende for, hvad der lægges vægt på i bedømmelsen af præstationer. Selvom de lærende måske ikke kan huske de præcise beskrivelser, sender beskrivelserne alligevel et klart signal til både undervisere og elever og studerende om, hvad der er vigtigt i uddannelserne (Guskey, 1994; Andreassen 2020). Især for præstationsorienterede elever og studerende kan det betyde, at deres energi og engagement tilrettelægges ud fra måden at give karakterer på. I det omfang karakterer bruges i de formative tilbagemeldinger, er et andet opmærksomhedspunkt, at tilbagemeldinger om, hvor godt man har klaret sig, frem for om man har udviklet sig, bidrager til at rette fokus på præstation. Visse studier peger på, at det også kan påvirke måden de lærende ser på evner og intelligens i retningen af en forståelse, som handler om et fast talent (fixed mindset) frem for noget dynamisk, som kan udvikles (growth mindset). Tilbagemeldinger om fremskridt vurderes især at fremme læringsorientering, mens tilbagemeldinger om talent, tilstand ol. i højere grad vil fremme et låst tankesæt og præstationsorientering. Måden karaktererne gives på og de begrundelser, de lærende modtager, kan derfor også have dybereliggende effekter på læringskultur (O'Rourke et al., 2014).

Karakterskalaens detaljeringsgrad

En karakterskala med stor detaljeringsgrad, fx point eller mange smalle karakterer, kan give de lærende og aftagere mere præcise informationer om bedømmernes vurdering af elever og studerendes præstationer. Til gengæld kan de gøre det svært at opnå ensartede bedømmelser, fordi små forskelle i bedømmernes vurderinger kan have større betydning for, hvilken karakter der opnås. Det gælder især i forhold til prøveformer, som kræver mere faglig vurdering og helhedsorienteret bedømmelse fra bedømmerne.

Omvendt vurderer nogle bedømmere, at brede karaktertrin kan skulle rumme for stor niveauforskel i faglige præstationer, der bedømmes med samme karakter (Danmarks Evalueringsinstitut, 2019).

Der er ikke enighed om, hvorvidt en detaljeret skala eller en skala med få karakterer er bedst for trivsel og læring. Skalaer med få karakterer giver ro og kan dermed være en vej til at flytte fokus fra præstation til læring. Det kan evt. også gøre karaktergivningene lettere og derved frigive ressourcer fx formative tilbagemeldinger. Dette var fx baggrunden for, at et norsk udvalg netop har anbefalet at supplere karakter-skalaen på de norske videregående uddannelser (fem beståede karakterer) med en skala med to beståede karakterer. Andre peger på, at detaljerede skalaer giver flere noget at stræbe efter, samt at det er vigtigt, at karakterer kan bruges til at rangere de lærendes resultater (NOKUT, 2020; Andreassen, 2020; NOU, 2020; Guskey, 1994).

Progression i skalaen

Progression i skalaen henviser til, hvorvidt afstanden mellem de enkelte karakterer er ens, eller der er særlige spring. På 7-trins-skalaen er der progression ved de midterste karakterer (4-7-10), på 13-skalaen var der progression i toppen og bunden (03-00 og 11-13). På 13-skalaen blev progressionen ikke fremhævet som en udfordring, men det gør den på 7-trins-skalaen. Formentligt fordi hovedparten af præstationerne bedømmes med karakterer på midten af skalaen. Springenes relativt større betydning for karaktergennemsnit kan, i kombination med en stor bevidsthed hos de lærende om, at karakterer har betydning for deres muligheder i fremtiden, have bidraget til den præstationsorientering, som fx ses på mange gymnasiale uddannelser (Løntoft, 2015; Louw & Katznelson, 2018). Brede karakterer med spring imellem blev desuden fremhævet af Karakterkommissionen som et redskab til mere entydig karaktergivning (Karakterkommissionen, 2004). Karakterkommissionen beskrev, at de mellemliggende tal i 7-trins-skalaens spring kan bruges i de formative tilbagemeldinger til de lærende. Et andet opmærksomhedspunkt i forbindelse med trinnes bredde er, om de giver en forstærket, negativ oplevelse af, at der er meget på spil ved den enkelte prøve. Hvis bevægelsen fra ét karaktertrin til nabokarakteren har stor betydning for karaktergennemsnittet, kan den enkelte prøve blive meget betydningsfuld.

Valg af symboler (tal, bogstaver mv.) til karaktererne

I valget af symboler til karaktererne (tal, symboler, point mv.) kan det være relevant at overveje, om der er psykologiske ankre til tidligere skalaer mv., som forstyrrer forståelsen af karaktererne. Flere har peget på, at 7-tallet i 7-trins-skalaen blev oplevet dårligere, end det er, fordi folk forbinder det med 7-tallet i 13-skalaen, som var under middel. Som beskrevet oven for har straf ikke en hensigtsmæssig effekt på læring (Guskey, 1994; Løntoft, 2015). I valget af symboler kan man derfor også med fordel overveje, om symbolerne sender uhensigtsmæssigt negative signaler til elever og studerende.

Litteraturliste til bilag 8

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261–271.
- Andreassen, K. E. (2020). *FAQ om karakterer*. Hans Reitzels Forlag.
- Biesta, G. (2009). Good Education in an Age of Measurement: On the need to Reconnect with the Question of Purpose in Education. *Educational Assessment Evaluation and Accountability*, 21(1), 33–46.
- Black, A. E. & Deci, E. L. (2000). The Effects of Instructors' Autonomy Support on Students' Autonomous Motivation on Learning Organic Chemistry: A Self-Determination Theory Perspective, *Science Education*, 84(6), 740–756.
- Black, P. & William, D. (1998). Assessment and Classroom Learning, *Assessment in Education*, 5(1), 7–74.
- Bloodgood, R. A., Short, J. G., Jackson, J. M. & Martindale, J. R. (2009) A Change to Pass/Fail Grading in the First Two Years at One Medical School Results in Improved Psychological Well-Being, *Academic Medicine*, 84(5), 655–662.
- Butler, R. (1988). Enhancing and Undermining Intrinsic Motivation: The Effects of Task-Involving and Ego-Involving Evaluation on Interest and Performance. *British Journal of Educational Psychology*, 58(1), 1–14.

- BUVM. (2019). Elever er glade for gymnasiet, men pres trækker trivslen ned. Lokaliseret d. 29. september 2020 på: <https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2019/sep/190909-elever-er-glade-for-gymnasiet-men-pres-traekker-trivslen-ned>
- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18(1), 105-115.
- Docan, T. (2006). Positive and negative incentives in the Classroom: An Analysis of Grading Systems and Student Motivation. *Journal of Scholarship of Teaching and Learning* 6(2), 21-40.
- Dolin, J. (2016). Idealer og realiteter i målorienteret undervisning. I: Krogh, E. & Holgersen S.-E. (red.), *CURSIV: Sammenlignende fagdidaktik 4*. DPU, Aarhus Universitet.
- Dweck, C. (1986). Motivational Processes Affecting Learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048.
- EVA. (2016). *Karaktergivning i gymnasiet*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA. (2018). *Hver 5. studerende indretter sin indsats efter eksamenskrav*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA. (2019). *Evaluering af 7-trins-skalaen*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA. (2020). *Forsøg med karakterfri 1.g - Slutrapport for skoleårene 2017/18 og 2018/19*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Guskey, T. (1994): Making the Grade: What Benefits Students?. *Educational Leadership*, 52(2), 14-20.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Högberg, B., Lindgren, J., Johansson, K., Strandh, M., & Petersen, S. (2019). Consequences of school grading systems on adolescent health: evidence from a Swedish school reform. *Journal of Education Policy*, 1-23. DOI: <https://doi.org/10.1080/02680939.2019.1686540>.
- Jørgensen, C. & Bråten, H. (2019). Can 'Passed with Distinction' as a New Grading Scale Favour the Transition towards Formative Assessment? MNT-konferansen, Tromsø, marts 2019.
- Karakterkommissionen. (2004). *Betænkning om indførelse af en ny karakterskala til erstatning for 13-skalaen*. Undervisningsministeriet.
- Karran, T. (2005). Pan-European Grading Scales: Lessons from National Systems and the ECTS. *Higher Education in Europe*, 30(1), 5-22.
- Katznelson, N., & Louw, A. V. (2018). *Karakterbogen - Om karakterer, læring og elevstrategier i en præstationskultur* (Ungdomsliv). Aalborg Universitetsforlag.
- Klapp, A. (2015). Does grading affect educational attainment? A longitudinal study. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 22(3), 302-323.
- Klapp, A. (2018). Does academic and social self-concept and motivation explain the effect of grading on students' achievement?. *European Journal of Psychology of Education*, 33, 355-375.
- Klapp, A., Cliffordson C. & Gustafsson, J.-E. (2016). The effect of being graded on later achievement: Evidence from 13-year olds in Swedish compulsory school. *Educational Psychology*, 36(10), 1771-1789.
- Liu, W. C., Wang, C. K. J., Kee, Y. H., Koh, C., Lim, B. S. C. & Chua, L. (2014). College students' motivation and learning strategies profiles and academic achievement: a self-determination theory approach", *Educational Psychology*, 34(3), 338-353.
- Løntoft, S. (2015). Jagten på det høje snit modarbejder læring. Interview med Lars Geer Hammershøj og Tanja Miller. *Asterix*, 76. DPU, Aarhus Universitet.
- Midgley, C. & Urdan, T. (2001). Academic Self-handicapping and Achievement Goals. *Contemporary Educational Psychology*, 26(1), 61-75.
- Midgley, C., Kaplan, A. & Middleton, M. (2001). Performance-Approach Goals: Good For What, For Whom, Under What Circumstances, and at What Cost?. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 77-86.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91(3), 328-346.
- Nielsen, A. M. & Lagermann, L. (2007). *Stress i gymnasiet - Sammenfatning af resultater og anbefalinger*", DPU Aarhus Universitet.
- NOKUT. (2020). *Den om karakterskalaen. NOKUT-podden*. Podcast lokaliseret d. 29. september 2020 på https://www.nokut.no/om-nokut/nokut-podden/#collapsibleContent_0ba58f9a-71e3-4157-a403-84285c9c99fd.
- NOU. (2000). *Ny lov om universiteter og høyskoler*. Norges offentlige utredninger. Kunnskapsdepartementet, Oslo.
- O'Rourke, E., Haimovitz, K., Ballweber, C., Dweck, C.S. & Popović, Z. (2014). *Brain points: A growth mindset incentive structure boosts persistence in an educational game*. konferencepapir, 32nd Annual ACM Conference on Human Factors in Computing Systems, Toronto, ON, Canada, 26. April 2014.
- Pless, M. (2019). Unges Motivation i udskolingen. I: Søndergaard Rasmussen T. & Sondberg, A. (red.), *Motivation - i klasseledelse, relationer og didaktik*. KVAN. Aarhus.

- Poulsen, L. & Bendtsen, R. A. (2018). Vejledning og feedback. I: Damlund, V. (red.). *Undervisning på professionsuddannelser*. Munksgaard.
- Psykiatrifonden. (2017). *Hvis bare jeg tager mig sammen - en undersøgelse af selvværd og oplevelse af pres*. Psykiatrifonden.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2019). Angsten for at fejle. I: Søndergaard Rasmussen, T. & og Sondberg A. (red.). *Motivation - i klasseledelse, relationer og didaktik*. KVAN. Aarhus.
- Svanberg, C. L. (2018). Kandidatafhandling: *Karakterfrit 1. år på HA(psyk.)*. Frederiksberg: Copenhagen Business School.
- Tinto, V. (2015). Through the Eyes of Students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, Sage, 19(3), 254-269.
- Tønnesvang, J. (2019) Psykologiske behov, motivation og vitaliserende miljøer. I: Søndergaard Rasmussen, T. & Sondberg, A. (red.). *Motivation - i klasseledelse, relationer og didaktik*. KVAN, Aarhus.
- Udvalg om bedre universitetsuddannelser. (2018). *Universitetsuddannelser til fremtiden*. Uddannelses- og Forskningsministeriet.
- Ulriksen, L. & Leth, H. (2015). Hvad sker der med vores uddannelser? Læringsmæssige konsekvenser af karakterer. *MONA - Matematik- Og Naturfagsdidaktik*, 2. Hentet fra: <https://tidsskrift.dk/mona/article/view/36309>.
- Ulriksen, L. (2004). Den implicite studerende. *Dansk pædagogisk tidsskrift*, 3.
- Wentzel, K. R. & Caldwell, K. (1997). Friendships, Peer Acceptance and Group Membership: Relations to Academic Achievement in Middleschool. *Child Development*, 68(6), 1198-1209.
- Yeager, D. & Dweck, C. S. (2012). Mindsets That Promote Resilience: When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. *Educational Psychologist*, 47(4), 302-314.
- Yeager, D. & Walton, G. (2011). Social-psychological Interventions in Education: They're Not Magic. *Review of Educational Research*, 81(2), 267-301.
- Zimmerman, B. (1995). Self-efficacy and educational development. I: Bandura, A. (red.). *Self-efficacy in Changing Societies*, Cambridge University Press.

