

Kunnskapsdepartementet  
Postboks 8119 Dep  
0032 Oslo

## Elevvurdering i Kunnskapsløftet

### 1. Innledning

Utdanningsdirektoratet viser til møtet med Opplæringsavdelingen i Kunnskapsdepartementet 31. mars 2006 der ulike sider ved feltet elevvurdering ble drøftet. Direktoratet ble bedt om å redegjøre nærmere for arbeidet med elevvurderingsfeltet i brev til departementet og komme med anbefalinger i tilknytning til dokumentet Omtale av vurdering i grunnopplæringen (vedlegg 1) og arbeidet med nasjonale vurderingskriterier.

Utdanningsdirektoratet redegjør i dette brevet for pågående utviklingsarbeid på feltet med vekt på en generell omtale av vurdering og arbeid med nasjonale vurderingskriterier. I tillegg presenteres en helhetlig tilnærming til elevvurdering i Kunnskapsløftet.

### 2. Vurdering – en situasjonsbeskrivelse

Høsten 2005 kom OECD med en ny rapport om Norge (Equity in education, Thematic review). Det påpekes blant annet i rapporten at OECD er bekymret for norske elevers utvikling og for at de ikke følges godt nok opp. Slik OECD ser det, kunne et større fokus på systematisk oppfølging begrenset omfanget på det de betrakter som en uforholdsmessig stor andel elever i en såkalt "tail of underachievers". Et annet alvorlig ankepunkt OECD beskriver er: "We believe that one of the reasons for underachievement at age 15 may be the predominance of a culture of which children are underchallenged. We have been impressed by the quality of care provided for children, the emphasis on social development and the priority given to out-door play but worry that expectations about intellectual development are too low."

Forskning og utredninger dokumenterer fravær av systematisk vurdering som utgangspunkt for forbedring i den norske skolen, både på individ- og systemnivå. Norsk skole har et høyt aktivitetsnivå, men mangler kultur og systemer for å fremskaffe, bearbeide og følge opp resultater. Forskningen stiller for eksempel spørsmål ved om ikke lærerne legger mer til rette for en mengde varierte aktiviteter enn for læring. Og det stilles også spørsmål om hvorfor sammenlignbare skoler oppnår ulike elevresultater år etter år.

Eksempelvis er det mest iøynefallende resultatet fra PISA ved norske elever at de er "svært lite iøynefallende" (Lie, Kjærnsli, Roe og Turmo 2001). Angående fagkompetanse fremstår de norske resultatene som "svært gjennomsnittlige". Norske elever rapporterer at de blir stilt minst krav til av sine lærere sammenliknet med andre nordiske land. Når det gjelder motivasjon viser PISA-rapporten blant annet at Norge har meget lavt gjennomsnitt for interessebasert motivasjon i matematikk. Det vises til lave gjennomsnittsverdier for disiplin i klasserommet samtidig som elevene har et relativt høyt nivå når det gjelder kontrollforventninger – elevene har altså en forestilling om at de kan klare å løse vanskelige problemer. Det er et sprik mellom elevenes forventninger og forestillinger om egen dyktighet og deres ytelse.

Dale og Wærness (2003, 2006) peker på hovedtrekkene i PISA-undersøkelsen og ser en sammenheng med egne observasjoner. På grunnlag av store sammenfall i funnene stiller de spørsmål om dette er resultater av den norske skoletradisjonen med tilpasset opplæring og elevvurdering.

Dale og Wærness hevder at det er konstruert en sammenheng mellom tilpasset opplæring som "særlig går sammen med individrelatert uformell vurdering" (2003: 76). Konsekvensen av dette er at det oppstår et misforhold mellom undervisning som er orientert mot faglige mål og karaktersetning, og tilpasset opplæring der en er opptatt av uformell vurdering, eksempelvis elevens fremgang i forhold til lærerens oppfatning av elevens evner og forutsetninger. Videre viser de til at det av dette ble etablert et vurderingssystem der vurdering med karakterer måler i hvilken grad elevene når målene i læreplanene for fag, uavhengig av de individuelle forutsetningene hos eleven; et system for elevvurdering der krav og forventninger til elevene blir diffuse og ubestemte, og der vurdering av elevens fremgang baseres på lærerens subjektive skjønn av elevens individuelle forutsetninger og evner. Det er særlig på bakgrunn av dette at forskerne hevder at det er etablert en vurderingstradisjon som er med på å skape urealistiske forventninger.

I forbindelse med evalueringen av Reform 97 har Kirsti Klette (2003) analysert arbeids- og samtaleformer i klasserommet på barnetrinnet. Hun viser til en kombinasjon av bruk av allmenn ros og fravær av eksplisitte og klare faglige standarder som et klart trekk i arbeidet i klasserommet. "Gjennomgående gir lærerne få og eksplisitte produktkrav og standarder for hva som kjennetegner gode arbeidsbesvarelser og framføringer". Hun viser til at det er vanlig at elevenes arbeider gis tilbakemeldinger av typen "fint" eller "flott" uavhengig av elevenes innsats eller kvaliteten på produktet. Klette viser til at lærerens person- og individorientering bidrar til uklarhet og delvis fravær av faglige standarder og krav i klasserommet.

Studiene er et utdrag blant flere andre med sterke indikasjoner på at de tilbakemeldingene elevene får generelt i systemet i for liten grad gir dem retningslinjer for hva en god prestasjon faktisk er.

### 3. Tekster til Del II i LK06

Det foreligger altså omfattende forskning og dokumentasjon som uavhengig av hverandre viser at det er behov for å se nærmere på vurdering som felt i norsk skole fra flere sider, både når det gjelder individvurdering og systemvurdering. Kunnskapsløftet åpner i stor grad for dette, blant annet ved innføring av nye læreplaner med tydelige målformuleringer som skal gi tydelige læringskrav. Forventninger til elevers prestasjoner handler mye om å synliggjøre hvilke forventninger som finnes. Oppsummert peker situasjonsbeskrivelsen over av vurderingsområdet basert på nasjonale og internasjonale undersøkelser mot en hovedkonklusjon – det er tydelig behov for et økt fokus på og en styrking av arbeidet med vurdering i grunnopplæringen.

Studier av skolemiljøets og læringsmiljøets betydning for elevenes læring har i tillegg vist at elevprestasjoner ikke utelukkende kan forklares ut fra variabler som omfatter skole og klasserom. Imsen (2003) viser til at en rekke av de variabler som forklarer elevprestasjoner best ser ut til å ligge utenfor skolens påvirkningsfelt. Nordahl (2005) peker på at elevatferd i stor grad kan forklares ut fra den enkelte skoles læringsmiljø. Nordahl legger stor vekt på at den enkelte lærer og skole må settes i stand til å møte utfordringene i skolen på en hensiktsmessig måte.

På bakgrunn av dette kan det stadfestes at de to dokumentene Omtale av vurdering som har vært på høring fra Utdanningsdirektoratet med frist 15. januar 2006 og Del II Prinsipper for opplæringen som er på høring fra Kunnskapsdepartementet med frist 29. april 2006, er dokumenter som løfter frem helt vesentlige satsingsområder i opplæringen.

#### *Omtale av vurdering*

Formålet med en Omtale av vurdering i LK06 er å synliggjøre betydningen av vurdering som et helt sentralt verktøy i all opplæring. Særlig legger teksten vekt på de gode faglige tilbakemeldingene til elevene underveis i elevenes konkrete læringsarbeid. Tilbakemeldingene fra

høringsinstansene er i overveiende grad positive til at det er utformet en omtale av vurdering spesielt og at det er et behov for å klargjøre vurderingens rolle i opplæringen inn mot det nye læreplanverket. Særlig synes det å være et behov for å tydeliggjøre vurderingsfeltets rolle på bakgrunn av at Kunnskapsløftet bringer med seg flere større endringer med konsekvenser for vurderingsområdet, som kompetansemål og grunnleggende ferdigheter, nasjonale prøver, samt det faktum at faglig måloppnåelse ikke inkluderer sosial kompetanse og motivasjon.

### *Del II Prinsipper for opplæringen*

Når det gjelder Del II til læreplanverket Prinsipper for opplæringen synes dokumentet å ha et noe annet formål enn Omtalen av vurdering. I invitasjon til høring fra Kunnskapsdepartementet vises det til at Prinsipper for opplæringen ivaretar regjeringens vektlegging av at elever og lærlinger utvikler en bred basiskompetanse og at "Skolenes og lærebedriftenes ansvar for å utvikle elevenes/lærlingenes/lærekandidatenes sosiale kompetanse, motivasjon for læring og læringsstrategier skal innarbeides i ny Del II i Læreplanverket for Kunnskapsløftet." Departementet fremholder også at ny Del II skal gjelde for alle fag og for alle nivåer i grunnopplæringen og inkludere Læringsplakaten. I selve teksten fremholdes det at Prinsipper for opplæringen skal inngå i grunnlaget for å videreutvikle kvaliteten i grunnopplæringen og for systematisk vurdering av skole og lærebedrift.

### *Vurdering*

I en vurdering av de to tekstene for en anbefaling angående tekstinholdet i Del II i LK06 synes det å være to alternative muligheter:

- skrive tekstene sammen
- beholde tekstene hver for seg under en felles Del II

Argumentene for å skrive de to tekstene sammen er i hovedsak knyttet til rene stilistiske formkrav for læreplanen som dokument. Dersom de to tekstene formuleres sammen, vil læreplanen som dokument kunne fremstå som mer helhetlig og samlet. Det kan også stilles spørsmål ved behovet for å ha to generelle tekster som forskrift i læreplandokumentet. På den annen side vil en samlet tekst kunne svekke innholdet og klarheten i budskapene til de to respektive tekstene. Særlig kan dette bli problematisk i og med at de to tekstene har ulike formål og funksjon.

Del II Prinsipper for opplæringen har en klar systemtilnærming og skal bl.a. "...tydeliggjøre skoleeiers ansvar for en opplæring som er i samsvar med regelverket og som er tilpasset lokale og individuelle forutsetninger og behov." Omtalen av vurdering har i hovedsak en individtilnærming der formålet med vurdering er å "...fremme læring og utvikling hos elever og lærlinger". Slik sett er det en fare for at i en "samskriving" vil begge teksters budskap overskygges av den andre og medføre utydelige eller i verste fall konkurrerende budskap mellom to områder som heller bør ses i sammenheng.

På bakgrunn av den forutgående situasjonsbeskrivelsen og de empirisk belagte behov i sektoren for et tydeligere fokus på vurdering knyttet til elever og lærlingers faglige utvikling, synes det å være sterke argumenter for å beholde tekstene hver for seg under en felles Del II. Omtalen av vurdering utdyper og presiserer forskriften til opplæringsloven nettopp for å møte de dokumenterte utfordringene vi har på vurderingsområdet i grunnopplæringen. Omtalen av vurdering handler i stor grad om å fokusere et underfokusert felt i norsk grunnopplæring og understreke at vurdering er mer enn bestemmelser om sluttvurdering slik læreplanen fremstår nå. Del II Prinsipper for opplæringen omhandler ferdigheter og emner vi har gode tradisjoner for å holde høyt i norsk grunnopplæring og som i stor grad er ivaretatt av læreplanens generelle del. Det er naturlig at dette synliggjøres i en egen tekst. Dette er også temaer som er godt ivaretatt og forankret lokalt gjennom Utdanningsdirektoratets brukerundersøkelser (spesielt elevundersøkelsen).

### *Anbefaling*

På bakgrunn av dette anbefaler Utdanningsdirektoratet at:

Del II Prinsipper for grunnopplæringen og Omtale av vurdering inngår som separate tekster i en felles Del II i LK06.

## 4. Arbeid med nasjonale vurderingskriterier

### Bakgrunn

25.05.05 fikk Utdanningsdirektoratet i oppdrag fra Utdannings- og forskningsdepartementet å nedsette en arbeidsgruppe som blant annet skulle foreslå om, og eventuelt på hvilken måte, den fagspesifikke elevvurderingen skulle ivaretas i læreplanene (for eksempel gjennom utvikling av kriterier for vurdering eller andre modeller). Arbeidsgruppen, ledet av direktoratet og med medlemmer fra departementet og direktoratet, leverte sin rapport til direktoratet 23.06.05 med anbefalinger om at det utarbeides bindende vurderingskriterier på nasjonalt nivå i alle fag i grunnopplæringen og som del av læreplanene for fag (vedlegg 2). Rapporten vektlegger dokumentasjon som peker på at dagens system for elevvurdering ikke er tilfredsstillende.

13.10.05 følger direktoratet opp saken i brev til departementet der direktoratet anbefaler å starte med å utarbeide kriterier i et utvalg fag med utsendelse for offentlig høring i februar 2006.

Utdanningsdirektoratet startet høsten 2005 utvikling av nasjonale vurderingskriterier i fire fag: Norsk, matematikk, samfunnsfag og mat og helse. Det ble etablert eksterne arbeidsgrupper med blant annet lærere fra skole-, universitets- og høyskolesektoren og representanter fra eksamensfagnemnder for å utvikle kriterier på årstrinn med kompetansemål i de fire fagene.

### Formål med nasjonale vurderingskriterier

Utdanningsdirektoratet viser til ovennevnte arbeidsgrupperapport for en beskrivelse av dagens system for elevvurdering og en redegjørelse for hvorfor nasjonale vurderingskriterier kan være ett virkemiddel på veien mot et nytt og bedre system. De viktigste argumentene for nasjonale vurderingskriterier er at de kan

- bidra til å forankre et nasjonalt faglig ambisjonsnivå
- bidra til likeverdig og rettferdig vurdering av elevene
- styrke elevenes rettssikkerhet
- styrke vurdering av den enkelte elev underveis gjennom presise faglige tilbakemeldinger
- sikre sammenheng mellom underveisvurdering og sluttvurdering
- fremme forståelighet, forutsigbarhet og åpenhet i vurdering for elever, lærere og foresatte
- støtte arbeid med lokale læreplaner og lokale kriterier for vurdering

### Motargumenter og dilemmaer

Nasjonale vurderingskriterier kan oppfattes som

- en læreplan i læreplanen dersom ikke forskjellen på og forholdet mellom kompetansemål og vurderingskriterier blir grundig redegjort for
- En konkurrerende læreplan dersom kriteriene bare vektlegger noen av kompetansemålene
- en skjult innføring av karakterer på barnetrinnet
- en mistillitserklæring til lærerprofesjonaliteten
- tilstrekkelig i seg selv slik at det blir unødvendig å utarbeide vurderingskriterier på lokalt nivå

Forskrift til opplæringslova slår fast at det er skoleeier som har ansvaret for at elevenes rettigheter mht vurdering blir oppfylt og for individuell vurdering som ikke blir avsluttet med karakter (§ 3-1 og § 4-10). Formelt er det derfor tilstrekkelig at vurderingskriterier utarbeides lokalt og ikke på nasjonalt nivå. Dokumentasjon og erfaring viser at et slikt system har store svakheter, særlig med tanke på elevenes rettssikkerhet.

Det er for øvrig viktig at nasjonale vurderingskriterier ikke angir innhold eller arbeidsmåter utover det som framgår av læreplanen. Derfor må arbeidet med å utvikle nasjonale vurderingskriterier særlig ha følgende spørsmål for øye: Hvordan bør nasjonalt gitte vurderingskriterier formuleres for at det skal gi mening å drøfte dem og utvikle egne kriterier på lokalt nivå? Hva kjennetegner et passe åpent og likevel persist kriterium som gir nasjonal retning, men ikke hemmer den lokale handlefriheten?

### Rammer for og eksempel på vurderingskriterier

Utdanningsdirektoratet har valgt å utarbeide forslag til nasjonale vurderingskriterier i fagene norsk, matematikk, samfunnsfag og mat og helse. Dette utvalget gjenspeiler en bredde, og flere viktige forhold ivaretas:

- noen gjennomgående fag (fra grunnskole til videregående skole)
- noen fag med høyt timetall i grunnskolen
- både fag som trekkes ut og fag som ikke trekkes ut til avgangsprøve/eksamen
- fag som er vanskelige å vurdere, som praktiske og estetiske fag

Begrunnelsene for utvalget knytter seg blant annet til at det er dokumentert at lærerne (spesielt i fag med høyt timetall) i for liten grad vurderer ut fra faglige standarder og i for stor grad ut fra subjektive kriterier og at man ville unngå å forsterke den oppfatningen at det er eksamen som styrer opplæringen og at det derfor er viktigere med vurderingskriterier i såkalte eksamensfag.

Rammene for utvikling av selve vurderingskriteriene er at de skal utarbeides:

- med utgangspunkt i læreplanene for Kunnskapsløftet
- for grupper av kompetansemål i det enkelte fag
- på årstrinn med kompetansemål
- på flere kompetansenivåer (lavt, (middels), høyt)

De skal formuleres

- Slik at de samlet sett gjenspeiler formålet med faget og de samlede kompetansemål
- Overordnet, men likevel med faglig retning
- Slik at de gir rom for å utarbeide vurderingskriterier lokalt
- Uten angivelse av innhold eller arbeidsmåter som ikke fremgår av læreplanen
- Slik at de angir ulik grad av måloppnåelse ift en gruppe kompetansemål
- På en språklig enkel og forståelig måte

Vurderingskriteriene utarbeides på ulike kompetansenivå på de ulike trinnene slik:

	2. trinn	4. trinn	7. trinn	10. trinn	VG
<b>Mat og helse</b>		Vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>	Vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>	Vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• middels nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>	
<b>Matematikk</b>	Vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• middels nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>	Vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• middels nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>	Vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• middels nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>	Vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• middels nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>	VG1 - vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• middels nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>
<b>Samfunnsfag</b>		Vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• middels nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>	Vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• middels nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>	Vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• middels nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>	
<b>Norsk</b>	Vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>	Vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>	Vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>	Vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• middels nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>	VG1, VG2, VG3 Vurderingskriterier på <ul style="list-style-type: none"> <li>• høyt nivå</li> <li>• middels nivå</li> <li>• lavt nivå</li> </ul>

Forskning viser generelt at jo mer detaljerte kriterier, desto bedre. Intensjonen med læreplanene i Kunnskapsløftet er å gi rom for større lokal handlefrihet med tanke på organisering, metode og valg av lærestoff. Det er derfor på det lokale nivået at den mest omfattende detaljeringen må gjøres.

Vurderingskriterier på lavt nivå beskriver det lavest akseptable kompetansenivået. Laveste nivå beskrives positivt som oppnådd kompetanse og ikke som fravær av kompetanse (jfr Level 1 i PISA som beskriver hva eleven behersker på dette nivået, ikke hva eleven *ikke* behersker). Elever som ikke utvikler kompetanse iht til minstekravet vil sannsynligvis ha behov for en vurdering med tanke på evt forsterket tilpasset opplæring jf Opplæringslova. Vurderingskriterier på høyt nivå representerer imidlertid ikke en øvre grense for kompetanse (det finnes ingen høyeste akseptable grense).

I norsk og mat og helse på barnetrinnet utarbeides det vurderingskriterier på lavt og høyt nivå. I matematikk og samfunnsfag utarbeides det vurderingskriterier på tre nivåer på barnetrinnet (lavt, middels, høyt) slik som for ungdomstrinnet og i videregående opplæring. Det er gode argumenter for begge forslagene. Vurderingskriterier på for mange nivå på barnetrinnet kan oppfattes som innføring av en "karakterskala". I tillegg kan skoleforskning den senere tiden tyde på at lærere på barnetrinnet har en tendens til å rette opplæringen mot et middels nivå, og at

ambisjonsnivået på vegne av elevene er for lavt. På den annen side kan vurderingskriterier på flere nivåer bidra til å gi elevene en mer rettferdig og likverdig vurdering.

I faget mat og helse på 10. trinn skal elevene blant annet kunne

- *planlegge og lage trygg og ernæringsmessig god mat og forklare hva for næringsstoff matvarene inneholder (hovedområde mat og livsstil)*
- *informere andre om korleis matvanar kan påverke sjukdommar som heng saman med livsstil og kosthald (hovedområde mat og livsstil)*
- *vurdere og velje varer ut frå etiske og berekraftige kriterium (hovedområde mat og forbruk)*
- *lage mat for ulike sosiale samanhengar og drøfte korleis mat er med på å skape identitet (hovedområde mat og kultur)*

Et eksempel på nasjonale vurderingskriterier for ulik grad av måloppnåelse for den ovennevnte gruppen med kompetansemål:

<b>Høy grad av måloppnåelse</b>	<i>Eleven tar ansvar for valg og handlinger under hele arbeidsprosessen og vurderer prosesser og resultat ut fra helsemessige, etiske, estetiske, kulturelle og miljømessige perspektiv</i>
<b>Middels grad av måloppnåelse</b>	<i>Eleven tar initiativ i planlegging og gjennomføring av oppgaver i matlaging og argumenterer for valg ut fra helsemessige, etiske, estetiske, kulturelle og miljømessige perspektiv</i>
<b>Lav grad av måloppnåelse</b>	<i>Eleven planlegger og utfører enkle oppgaver i matlaging i samarbeid med veileder, følger retningslinjer og oppskrifter og forklarer sammenhengen mellom mat, helse og kultur</i>

Det som skiller mestringsnivåene over kan kort oppsummeres som **grad av selvstendighet** og **ansvarlighet** (under hele arbeidsprosessen), om eleven kan hhv **vurdere** arbeidsprosessen og resultatet ut fra flere perspektiv, **argumentere** for valg ut fra flere perspektiv eller **forklare noen enkle sammenhenger**.

Ved å synliggjøre hvilke faglige forventinger som stilles til elevene og tydelig vise hva elevenes prestasjoner vurderes opp mot, vil elevene ha større mulighet til å

- forstå hva de skal lære og hva som er forventet av dem
- få tydelig tilbakemelding på arbeidet de gjør og hva de kan gjøre for å forbedre det
- bli involvert i å bestemme hva som trengs for å få kompetanse på et høyere nivå

En vesentlig dimensjon i læringsprosesser er å gi elevene anledning til å vurdere progresjonen i egen læring og utvikling. Det er ønskelig at elever ikke skal oppleve vurderinger bare som noe de blir utsatt for, men også som noe de deltar i.

### Erfaringer fra andre land

De fleste land med felles nasjonal læreplan har utviklet nasjonale standarder (kriterier) som lærerne vurderer elevene opp mot. I enkelte land er det en tydelig og uttalt forutsetning at nasjonale vurderingskriterier er utgangspunkt for utarbeidelse av mer detaljerte lokale kriterier. Erfaringene er varierte og i liten grad dokumentert. En felles erfaring er imidlertid at det er nødvendig med støttemateriell samt systematisk og målrettet kompetanseutvikling ved innføring av slike faglige standarder/kriterier. Vi viser til vedlagte rapport for et bilde av erfaringer fra Sverige og engelskspråklige land.

### Utprøving av nasjonale vurderingskriterier

Utdanningsdirektoratet mener det vil være hensiktsmessig å prøve ut vurderingskriterier på et utvalg skoler for å sikre at vurderingskriteriene blir et godt og nyttig verktøy for lærerne i arbeidet med vurdering. En utprøving har flere siktepunkt:

- Oppfattes formuleringene i vurderingskriteriene som enkle og forståelige?
- Oppfattes vurderingskriteriene som relevante ift læreplanen og mht nivå?
- På hvilken måte hemmer eller fremmer vurderingskriteriene det lokale læreplanarbeidet?
- Hvilke erfaringer har man gjort i utprøvingen som bør videreføres eller unngås i en evt implementering i alle skoler?

Utprøvingen i skolene bør strekke seg over et skoleår og følges opp av et forskningsmiljø.

Vurderingskriteriene bør sendes på høring før de evt innføres for alle skoler. En mulig tidsplan kan se slik ut:

- Fase 1 – planlegging og etablering av utprøvingen (kontrakt forskningsmiljø, velge ut skoler, oppstartsmøter etc)
- Fase 2 – utprøving på et utvalg skoler over et skoleår, rapportering
- Fase 3 – revisjon, høring etter utprøving og sluttrapportering til Kunnskapsdepartementet
- Fase 4 – evt fastsetting av nasjonale vurderingskriterier i fire fag

#### *Anbefaling*

På bakgrunn av dette anbefaler Utdanningsdirektoratet at:

Utdanningsdirektoratet gis anledning til å gjennomføre en utprøving av nasjonale vurderingskriterier i norsk, matematikk, samfunnsfag og mat og helse på et utvalg skoler.

## **5. Helhetlig tilnærming til elevvurdering**

Utdanningsdirektoratet har igangsatt et arbeid med å etablere et sammenhengende prøve- og vurderingssystem (vedlegg 3). Hensikten er å utvikle et system som åpner for å se sammenhenger som kan gi mer informasjon om opplæringen enn det den enkelte prøve og vurdering bidrar med alene. I dette arbeidet inngår videreutvikling av nasjonale prøver, kartleggingsmateriell, karakter- og læringsstøttende prøver og eksamen, samt utvikling av nasjonale vurderingskriterier. Nasjonale vurderingskriterier vil kunne brukes for å utarbeide alle prøver og eksamener som hører inn under det sammenhengende prøve- og vurderingssystemet, være til hjelp for læringsstøttende underveisvurdering og bidra til å sikre en likeverdig og rettferdig sluttvurdering av elevene.

## **6. Anbefalinger**

Etter en samlet vurdering anbefaler Utdanningsdirektoratet at

- Del II Prinsipper for grunnopplæringen og Omtale av vurdering inngår som separate tekster i en felles Del II i LK06.
- Utdanningsdirektoratet gis anledning til å gjennomføre en utprøving av nasjonale vurderingskriterier i norsk, matematikk, samfunnsfag og mat og helse på et utvalg skoler.

For å kunne planlegge og gjennomføre en utprøving fra skoleåret 2006/2007 er det behov for rask tilbakemelding fra departementet.

Med vennlig hilsen

Hege Nilssen  
fung direktør

Siv Hilde Lindstrøm  
avdelingsdirektør

3 vedlegg