

Høringsnotat - om sammenhengen mellom undervisvurdering og standpunktkarakterer

Kort sammendrag

I dette høringsnotatet svarer vi på et oppdrag fra Kunnskapsdepartementet om å gi lærerne mulighet til å legge større vekt på undervisvurdering og kompetansen eleven viser i opplæringen når de setter standpunktkarakter. Formålet er å motivere elevene til en jevn innsats gjennom året og minske arbeidsbyrden for lærere i slutten av opplæringen. Direktoratet er enige i at enkelte formuleringer i forskrift til opplæringsloven har vært utydelige og bidratt til uklarhet om hvordan man skal vurdere elevenes sluttkompetanse.

Derfor foreslår vi å

- legge til en ny bestemmelse i regelverket som tydeliggjør sammenhengen mellom undervisvurderingen og standpunktkarakteren
- tydeliggjøre at kompetanse eleven viser underveis i opplæringen er en del av den samlede vurderingen læreren gjør når standpunktkarakteren fastsettes

1 Bakgrunn

Utdanningsdirektoratet har i oppdragsbrev 18-14 fra Kunnskapsdepartementet fått i oppdrag å vurdere og foreslå endringer i regelverket som skal gjøre sammenhengen mellom undervisvurdering og standpunktkarakteren tydeligere. Endringene skal gi lærerne mulighet til å legge større vekt på vurderingene som elevene får underveis når de fastsetter standpunktkarakteren i faget.

Formålet med endringene er å motivere elever til jevn innsats hele året og minske arbeidsbyrden for lærere rett før læreren setter standpunktkarakter.

Vi har fått i oppdrag å utrede og vurdere flere alternativ, og alle skal innebære at resultatet av undervisvurderingen skal utgjøre en større del av lærerens grunnlag for å fastsette standpunktkarakterer enn i dag. Ett av alternativene vi er bedt om å utrede og vurdere, går ut på at elevens halvårsvurdering med karakter skal utgjøre en bestemt andel av standpunktkarakteren.

Kunnskapsdepartementet har bedt oss om å beholde prinsippet om at elever skal ha mulighet til å forbedre kompetansen sin gjennom opplæringstiden i faget, og kravet om at eleven har en plikt til å delta aktivt i opplæringen. Videre skal prinsippet om at den enkeltes fravær ikke skal trekkes inn i vurderingen av fag beholdes.

I oppdraget fra Kunnskapsdepartementet er vi bedt om å foreslå flere endringer i regelverket.

Forslagene til endringer omfatter kapittel 3 om individuell vurdering i forskrift til opplæringsloven og forskrift til privatskoleloven. Endringene i denne delen av høringen gjelder kun elever, ikke lærlinger eller lærekandidater. Forslagene til endringer vil også

gjelde for kapittel 4 i forskrift til opplæringsloven om individuell vurdering av deltakere i voksenopplæringen.

Dette høringsnotatet henger sammen med høringsnotatet om fraværsgrense i videregående opplæring og høringsnotatet om en generell gjennomgang av forskrift til opplæringsloven kapittel 3 og 4 og forskrift til privatskoleloven kapittel 3. Vi viser til vedlegg med forslag til forskriftsendringer med merknader.

2 Gjeldende rett

De fleste karakterene på vitnemålet til elevene er standpunktkarakterer. Det er disse karakterene sammen med et mindre antall eksamenskarakterer som utgjør elevenes konkurransegrunnlag når de skal søke seg videre i utdanningssystemet, lære plass eller arbeid. Regelverket om standpunktkarakterer skal sikre elever like rettigheter og gi føringer for en relevant og rettferdig sluttvurdering.

Det er godt dokumentert at vurdering kan være et effektivt verktøy for læring. Regelverket om underveisvurdering er laget med utgangspunkt i forskning om god praksis, og skal støtte lærere og instruktører i å bruke vurdering som et læringsfremmende verktøy i opplæringen.

Grunnlaget for vurdering i fag er de samlede kompetansemålene i læreplanene for fag i Kunnskapsløftet, jf. forskrift til opplæringsloven § 3-3 første ledd. Dette betyr at læreren må se kompetansemålene i sammenheng. Kompetansemålene må også leses i lys av formålet med faget, som blant annet gir informasjon om hvordan kompetanse i faget skal forstås. Læreren skal ikke trekke inn den enkelte elevens forutsetninger, fravær, innsats, orden og oppførsel i vurderingen i fag, dersom det ikke framgår av kompetansemålene.¹

Underveisvurderingen skal brukes som et redskap i læreprosessen, gi grunnlag for tilpasset opplæring, og hjelpe eleven med å øke kompetansen i faget, jf. § 3-2 andre ledd, jf. § 3-11 første ledd. Sluttvurderingen skal gi informasjon om elevens kompetanse ved avslutningen av opplæringen, jf. § 3-2 tredje ledd, jf. § 3-17 første ledd. Underveis- og sluttvurderingen skal ses i sammenheng ved at den kunnskapen læreren får om elevens utvikling i fag gjennom underveisvurderingen gir grunnlag for å fastsette standpunktkarakter, jf. § 3-2 siste ledd.

All vurdering fram til sluttvurdering, er en del av underveisvurderingen. Underveisvurderingen skal inneholde begrunnet informasjon om elevens kompetanse i faget, og gi veiledning om hvordan eleven kan øke kompetansen sin, jf. § 3-11 andre ledd. Underveisvurderingen skal gis løpende og systematisk og den kan være både muntlig og skriftlig, jf. § 3-11 første ledd. Dette betyr at elevene jevnlig skal få tilbakemeldinger som følges opp, slik at de kan forbedre seg.

Halvårsvurdering i fag er en del av underveisvurderingen, jf. § 3-13 første ledd, og skal gi informasjon om elevens utvikling i forhold til læreplanen utfra hva som er forventet på

¹ Det er unntak fra denne regelen i faget kroppsøving, hvor elevenes innsats inngår i vurderingsgrunnlaget.

tidspunktet for vurderingen. Eleven får halvårsvurdering uten karakter gjennom hele grunnopplæringen. Fra 8. årstrinn skal eleven i tillegg få halvårsvurdering med karakter.

Standpunktkarakteren er en sluttvurdering, jf. § 3-17. Alle sluttvurderinger er enkeltvedtak og kan klages på etter reglene i forskrift til opplæringsloven kapittel 5. Læreren skal basere standpunktkarakteren på et bredt vurderingsgrunnlag, og karakteren skal vise elevens kompetanse i faget ut fra kompetansemålene i læreplanen for fag, jf. § 3-18 andre ledd og § 3-3 første ledd.

Standpunktkarakteren skal gi informasjon om kompetansen til en elev ved avslutningen av opplæringen i faget, og skal føres på vitnemålet/kompetansebeviset, jf. § 3-18 første ledd. Det er opp til skolen å avgjøre hva som er avslutningen av opplæringen, og dette avhenger blant annet av hvordan opplæringen er lagt opp. Uavhengig av hvilken organisering skolen har valgt, skal eleven ha mulighet til å utvikle kompetansen sin fram til standpunktkarakteren er satt, jf. § 3-18 andre ledd.

Karakterer som eleven får som en del av underveisvurderingen skal være et uttrykk for den kompetansen elevene har, ut fra det som er forventet når han eller hun får vurderingen. Karakterer satt underveis og standpunktkarakterer er altså ikke satt ut fra de samme faglige kravene. Det innebærer at det ikke er anledning til å fastsette en standpunktkarakter ved å regne ut et matematisk gjennomsnitt av for eksempel karakterene som er gitt på prøvene som er holdt i løpet av opplæringsåret.

Tilsvarende regler er fastsatt i forskrift til opplæringsloven kapittel 4 og i forskrift til privatskoleloven kapittel 3. Der det henvises til forskrift til opplæringsloven under, må det legges til grunn at omtalen også gjelder for private skoler med rett til statstilskudd og grunnopplæring særskilt organisert for voksne, selv om dette ikke omhandles spesielt.

3 Kunnskapsløftet

Kunnskapsløftet legger føringer for opplæringen og vurderingen i skolen. Disse føringene ligger til grunn for direktoratets vurderinger om sammenhengen mellom underveis- og sluttvurdering.

3.1 Læreplanene for fag

Læreplanene for fag i Kunnskapsløftet består av formål, hovedområder, timetall, grunnleggende ferdigheter og kompetansemål, og beskriver sluttvurderingsordningen i faget. Elevene skal kunne nå kompetansemålene, men med ulik grad av måloppnåelse. Et bærende prinsipp i Kunnskapsløftet er lokal handlefrihet til å velge lærestoff, arbeidsmåter og hvordan opplæringen skal legges opp for at elevene skal nå kompetansen som er beskrevet i læreplanene for fag. Det betyr at læreren legger opp progresjonen i opplæringen lokalt. Læreren skal også tilpasse opplæringen til elevene slik at de får best mulig læringsutbytte.

Formålet med faget er beskrevet i alle læreplaner for fag. Formålet med faget beskriver fagets stilling i samfunnet og begrunner hvorfor faget er i skolen. Formålet med faget gir

også hjelp til å forstå hva samlet kompetanse i faget er. Det er den samlede kompetansen (*dei samla kompetansemåla*) i faget som danner grunnlaget for standpunktkarakteren.

Kompetansemålene i læreplanene for fag beskriver hva elevene skal kunne etter endt opplæring på utvalgte årstrinn. Kompetanse i Kunnskapsløftet er beskrevet som *evnen til å løse oppgaver og mestre komplekse utfordringer*. Elevene viser kompetanse i konkrete situasjoner ved å bruke kunnskaper og ferdigheter til å løse oppgaver.² Det er vanlig at kompetansemålene beskriver kompetanse som i praksis betyr at kunnskaper og ferdigheter skal anvendes og brukes i kombinasjon. Skolen har et lokalt handlingsrom til å organisere opplæringen på ulike måter for at elevene skal kunne nå kompetansen som er beskrevet i læreplanene for fag. Det er derfor viktig at også regelverket tar høyde for ulik organisering og praksis.

Læreplanene i Kunnskapsløftet er laget med utgangspunkt i at de ulike hovedområdene skal sees i sammenheng. Elever kan utvikle kompetanse innenfor flere kompetansemål eller hovedområder samtidig.³ Ved å jobbe med en del av faget kan eleven utvikle større kompetanse i andre deler av faget. Skolen må derfor legge opp opplæringen, slik at elevene får mulighet til å forstå sammenhenger på tvers av hovedområder og utvikle samlet kompetanse i faget.

3.2 Læreplanens konsekvenser for fastsetting av standpunktkarakterer

I vurderingen av elevenes kompetanse når standpunktkarakteren skal fastsettes er det nødvendig å ha en mer overordnet tilnærming til kompetanse i fag enn å vurdere eleven i hvert enkelt kompetansemål. En standpunktkarakter skal fastsettes etter en skjønnsmessig vurdering av elevens kompetanse i faget ved slutten av opplæringen. For å ivareta dette prinsippet uten bruk av omfattende sluttprøver i hvert fag kan for eksempel mappevurdering, bruk av logg eller andre metoder være et alternativ.

Underveisvurdering har relevans for standpunktvurdering fordi læreren gjennom underveisvurdering får kunnskap om elevens faglige ståsted og progresjon. Fordi kompetansemålene i et fag beskriver ulike områder elevene skal mestre, krever det at læreren bruker varierte vurderingsmåter. For eksempel vil det i deler av et fag være relevant å bruke en skriftlig vurderingsform, mens dette ikke er relevant i forhold til andre kompetansemål i faget. Læreren observasjon av elevene, samtaler og dialog vil også være med å gi læreren informasjon om elevens faglige ståsted og progresjon. Ved fastsetting av standpunktkarakterer stilles elevene ovenfor likeverdige faglige krav, dvs. kompetansemålene i faget.

Skolen står fritt til å legge opp opplæringen på ulike måter. Det er mange måter å gjøre det på. Eksempler på to vanlige, men ulike tilnærminger til opplæringen i fag er å 1) undervise i kompetansemål på tvers av fagets hovedområder helt fra starten av, eller å 2) gi opplæring i ett og ett hovedområde. Den første tilnærmingen trener elevene i å se fagets ulike deler i sammenheng helt fra begynnelsen av opplæringen. Læreren legger opp til at elevene må anvende kunnskapen og ferdighetene sine i stadig mer komplekse og sammensatte oppgaver. Den andre tilnærmingen gir elevene mulighet til å binde

² Retningslinjer for utarbeiding av læreplaner i Kunnskapsløftet 2012

³ Retningslinjer for utarbeiding av læreplaner i Kunnskapsløftet 2012

lærestoffet fra flere hovedområder sammen mot slutten av opplæringen. Begge tilnærmingene er innenfor rammene av regelverket, men prosessen rundt fastsetting av standpunktkarakterer kan være helt ulik.

4 Hva sier forskning om lærernes arbeid med standpunktkarakterer?

I forskrift til opplæringsloven brukes kun begrepet standpunktkarakter. I forskning om lærernes arbeid med standpunktkarakterer brukes begrepet *standpunktvurdering* om den vurderingsprosessen som fører fram til en standpunktkarakter. I den videre teksten brukes derfor begrepet standpunktvurdering der det vises til denne prosessen, og ikke kun til karakteren.

De siste årene har det kommet flere forskningsrapporter som belyser vurderingspraksisen i grunnopplæringen. Evalueringen av Kunnskapsløftet viser blant annet at vurdering er det området der det har skjedd størst praksisendring etter innføringen av Kunnskapsløftet.⁴ I en spørreundersøkelse som NTNU gjennomførte blant 790 lærere i 2012, framgår det at lærerne er positive til de nasjonale føringene om vurdering og et flertall (85 prosent) oppgir at de har endret vurderingspraksis i løpet av de siste årene.⁵ Samtidig kommer det fram at det er stor variasjon i vurderingspraksisen mellom enkeltskoler og innenfor de enkelte skolene.

Resultatene fra Elevundersøkelsen understøtter at lærernes praksis varierer. Ett eksempel er svarfordelingen på spørsmålet «Har læreren snakket om hva som kreves for å oppnå de ulike standpunktkarakterene?». Her svarer nær 65 prosent av elevene på ungdomstrinnet at det har læreren gjort i alle, de fleste eller mange fag. 57 prosent av elevene i videregående opplæring svarer det samme. 14 prosent av elevene i videregående opplæring svarer at læreren ikke i noen eller i svært få fag gjør dette, og 29 prosent svarer at læreren gjør dette i noen fag.

4.1 Et mindretall av lærerne synes standpunktvurdering er utfordrende

Som en del av evalueringen av Kunnskapsløftet, fant Nordlandsforskning i 2010 at over halvparten av lærerne i en større spørreundersøkelse uttrykte frustrasjon over hvordan de skulle sette standpunktkarakter og hva som ligger til grunn for vurderingen.⁶

I 2012 gjennomførte NTNU en lignende spørreundersøkelse. Der oppgir et flertall av lærerne at de har god forståelse av forholdet mellom undervis- og sluttvurdering, og hva som skal inngå i elevens halvårs- og sluttvurdering.⁷ Omkring 16 prosent av lærerne oppgir at de er usikre på hva som skal inngå i elevens sluttvurdering, mens 22 prosent er usikre på hva som skal inngå i halvårsvurderingen (2012:99). Andelen lærere som er usikre på vurderingsgrunnet er større på ungdomstrinnet enn i videregående skoler. Flertallet av lærerne mener de også har en god vurderingspraksis når det gjelder sluttvurdering (2012:108). Lærere ved de videregående skolene hevder i større grad

⁴ NIFU (2012) Kunnskapsløftet som styringsreform - et løft eller et løfte?

⁵ NTNU (2012): Vurdering i skolen. Intensjoner og forståelser. Delrapport 1 fra Forskning på individuell vurdering i skolen (FIVIS)

⁶ Hodgson m.fl (2011): Vurdering under Kunnskapsløftet: Læreres begrepsforståelse og deres rapporterte og faktiske vurderingspraksis

⁷ NTNU (2012): Vurdering i skolen. Intensjoner og forståelser. Delrapport 1 fra Forskning på individuell vurdering i skolen (FIVIS)

enn lærere på ungdomstrinnet at de arbeider etter forskriften, og at deres vurderingspraksis knyttet til sluttvurdering og halvårsvurdering er god.

Funnene tyder på at den frustrasjonen lærere ga uttrykk for i 2010 er betydelig mindre i 2012.

4.2 Hva legger lærere vekt på i fastsettingen av standpunkt karakterer?

NIFU har gjennom to ulike undersøkelser sett på læreres praksis rundt standpunkt vurdering (2010⁸ og 2014⁹). De finner liten forskjell mellom skolene i hvordan lærere forholder seg til og tolker forskriften og skolelederens eventuelle pålegg. Begge undersøkelsene viser imidlertid at det finnes et mangfold av tilnærminger, rutiner og utviklede verktøy i lærernes standpunkt vurdering og karaktersetning. Det er også stor variasjon i praksis og vurderingskompetanse mellom skoler og innenfor den enkelte skoler. Dette gjelder blant annet graden av formalisert samarbeid mellom kollegaer om vurdering, noe som kan tyde på at ledelsen tar ulik grad av ansvar for arbeidet med fastsettingen av standpunkt karakterer. Disse funnene samsvarer med funn fra forskning på læreres vurderingspraksis underveis i opplæringen.¹⁰

I NIFUs undersøkelse i 2010 gir et flertall av lærerne uttrykk for behov for et mer felles vurderingsgrunnlag for standpunkt vurdering, som for eksempel definisjoner av gode prestasjoner og deling av erfaringer og verktøy for standpunkt karaktersetning. Der lærerne bruker felles tilnærminger og verktøy for vurdering (kriterier, poengsystem, vurderingsmatriser m.m.), virker det som om det styrker lærernes opplevelse av å sette rettferdige standpunkt karakterer. Dette gjelder uavhengig av fag.

NIFU (2014) viser at matematikklærere og norsklærere har ulike tilnærminger til standpunkt vurdering. Matematikklærere følger ofte en aritmetisk tilnærming til vurdering når de skal fastsette karakter. Det kan bety at de for eksempel gir poeng for riktig svar. Norsklærere bruker ofte mer kvalitativ tilnærming til vurdering av elevens kompetanse. De to ulike tilnærmingerne til vurdering kan se ut til å bli styrende for hvordan underveisvurdering praktiseres, og hvordan lærerne går fram når de fastsetter standpunkt karakter i de respektive fagene. I norskfaget legger lærerne til grunn hva elevene har vist av kompetanse over et lengre tidsrom når de skal sette standpunkt karakter. Norsklærerne i utvalget opplever det som en større utfordring å vurdere elevene i alle kompetansemål på slutten av opplæringen, sammenlignet med matematikklærerne. Norsklærerne framhever det som viktig å kunne diskutere med andre norsklærere for å sikre et tolkningsfellesskap om hva de skal legge vekt på i vurderingen av elevenes kompetanse. Rapporten trekker fram at elevene opplever at vurderingskriteriene for standpunkt karakterer i norsk er mer uklare enn i matematikk. Unntaket er på en av skolene i utvalget der de har hatt en satsing på å forbedre underveisvurderingen sin gjennom vurdering for læring. Denne skolen utviklet og kommuniserte tydelige vurderingskriterier til elevene. Elevene i norsk på denne skolen var i mye større grad enn norskelevne på de andre skolene trygge på at de fikk rettferdige standpunkt karakterer.

⁸ NIFU (2010): Rettferdig standpunkt vurdering – det (u)muliges kunst? Læreres setting av standpunkt karakter i fem fag i grunnopplæringen.

⁹ NIFU (2014): Karakterer i offentlige og private videregående skoler. En analyse av eksamens- og standpunkt karakter i norsk og matematikk og rutiner for standpunkt i offentlig og private videregående skoler.

¹⁰ NTNU (2013): Vurdering i skolen. Operasjonaliseringer og praksiser. Delrapport 2.

NTNU (2013) antyder i sin undersøkelse at faglige forskjeller i praksis kan henge sammen med ulik forståelse av intensjonene med individuell vurdering. I tillegg påvirkes vurderingspraksisen trolig av fagenes egenart og lærernes fagkompetanse.

4.3 Hvilken betydning har underveisvurderingen for standpunkt karakteren?

Standpunkt vurderingen skal basere seg på et bredt vurderingsgrunnlag, jf. § 3-18. Bredt vurderingsgrunnlag henviser til de samlede kompetansemålene slik grunnlaget for vurdering er definert i § 3-3.

Det framgår av forskningen til NIFU¹¹ at det er variasjon i hvor bredt vurderingsgrunnlaget for standpunkt karakterer er. Et fellestrekk, uavhengig av fag, er imidlertid at skriftlige elevarbeid, prøver og lærers egne skriftlige notater utgjør en vesentlig del av standpunkt vurderingen. I tillegg framheves betydningen av mer uformelle samtaler med elevene, og til dels den kompetansen elevene har vist i opplæringen, som viktig i standpunkt vurderingen.

4.4 I hvilken grad gir lærere elevene ekstra muligheter til å vise kompetanse?

En del lærere tilbyr ekstra prøver eller nye muligheter for elevene til å vise kompetansen sin. De som får tilbud om en slik ny vurdering, kan vippe mellom to karakterer, stå i fare for å stryke eller få IV (ikke vurdert). Det kan også handle om at eleven mener den ikke har fått vist sin beste prestasjon på en viktig prøve.

NIFU (2014) slår fast at elever ser ut til å få mange sjanser til å bli vurdert, og at en del lærere strekker seg langt for å tilby elevene ekstra muligheter til å vise kompetansen sin. Dette framstår samtidig som en praksis som er lite formalisert. Skolene har ofte ingen rutiner, og dette praktiseres ulikt ut fra lærerens skjønn. Forskerne påpeker at det kan virke som om elever som har svake forutsetninger i et fag eller som ikke møter opp til ordinære vurderingssituasjoner, blir gitt nye sjanser som andre elever ikke nødvendigvis får.

4.5 Hva sier rapporter og forskning om tiltak for bedre standpunkt vurdering?

Den nasjonale satsingen *Vurdering for læring* har blant annet hatt som formål å støtte implementeringen av vurderingsforskriften på skolene, i kommunene og i fylkeskommunene.

Ifølge tilbakemeldinger i sluttrapportene¹² fra deltakere i satsingen, bidrar en bedre dialog med elevene om læring, til en mer forutsigbar og «gjennomsiktig» vurderingspraksis underveis. I en slik vurderingspraksis vet elevene hva de skal lære og hva de blir vurdert etter. Vurdering brukes som et redskap for mer og bedre læring ved at elevene får tilbakemeldinger som forteller dem hva de mestrer i faget, og råd om hvordan de kan forbedre seg. Elevene er også involvert i egen læring, blant annet ved å vurdere egne prestasjoner. Lærerne følger med på elevenes faglige progresjon, og

¹¹ NIFU (2010 og 2014)

¹² Se «Sluttrapport fra pulje 2»: <http://www.udir.no/PageFiles/35143/Sluttrapport%20pulje%202.pdf> og «Sluttrapport fra pulje 3»: <http://www.udir.no/PageFiles/45500/Sluttrapport%20pulje%203.pdf>

elevene vet til enhver tid hva de mestrer i faget og hva de må jobbe med for å forbedre seg. Standpunktkarakteren blir derfor mer forutsigbar i en slik vurderingspraksis.

NIFU (2014) peker på at mange lærere etterlyser noen felles holdepunkter for vurderingsarbeidet. De framhever blant annet at lærere med sensorerfaring mener skoleringen de får i forbindelse med sensorjobben er nyttig både for deres egen og kollegers vurderingspraksis. Sensorskoleringen er lagt opp som diskusjoner om vurderingskriterier og vurderingsskjønn i tolkningsfellesskap. NIFU peker på at sensorskoleringen kan skape fagfellesskap som mange lærere sier er en styrke for profesjonaliteten, spesielt i vurderingsarbeidet. Lærere med sensorerfaring kan være en kilde til kunnskap og erfaring for hele faggruppen i et kollegium.

Skoleledelsen er sentral for å legge til rette for tolkningsfellesskap på skolen. Forskning viser at skoler som har hatt en systematisk satsing på å bedre lærernes vurderingspraksis, har fått til en større bevissthet om vurdering og en mer ensartet og reflektert vurderingspraksis på skolen enn tidligere (NIFU 2014, NTNU 2013). Disse skolene kjennetegnes blant annet ved en skoleledelse som er aktiv i utviklingsarbeidet og som legger til rette for felles diskusjon i lærerkollegiet. Dette bidrar igjen til å styrke opplæringen og vurderingspraksisen i faget. På den måten skaper skolen en vurderingskultur som bygger opp under god praksis.

5 Utdanningsdirektoratets vurderinger

I oppdragsbrevet er det lagt til grunn at forslagene skal være innenfor rammene av læreplanene i Kunnskapsløftet. Vi ser behov for å trekke fram noen prinsipielle sider som ligger til grunn for utredningen.

5.1 Periodisering av opplæringen

Noen bruker begrepet periodisering om det å legge opp til intensive opplæringsperioder, for eksempel ved å legge hele opplæringen i et fag til høstterminen, og fastsette standpunktkarakter rundt jul. Periodisering kan også bety at skolen legger opplæringen i et fag på ett bestemt trinn, for eksempel alle timene i mat og helse på 9. trinn. Med periodisering mener vi i det følgende at opplæringen i et fag deles opp i bolker eller hovedområder.

Vi mener det er avgjørende at endringer i regelverket ikke må innskrenke skolens mulighet for å organisere opplæringen slik de ønsker, eller binde dem til å bruke bestemte arbeidsmåter eller gå gjennom et spesielt innhold til en bestemt tid. Derfor mener vi at det ikke er aktuelt å foreslå ordninger i regelverket med avsluttende vurderinger underveis eller oppstyking av fag i mindre moduler. Slike ordninger bryter med den lokale handlefriheten til å velge lærestoff, arbeidsmåter, progresjon og organisering av opplæringen.

I tillegg vil avsluttende vurderinger underveis stå i motsetning til innretningen i Kunnskapsløftet, siden læreplanene for fag beskriver det elevene skal kunne etter endt opplæring på bestemte trinn. Læreplanene i Kunnskapsløftet er fastsatt med tanke på at de ulike hovedområdene skal sees i sammenheng. Kompetanse i fag, som

standpunktkarakteren skal reflektere, går derfor ut på at eleven skal anvende kunnskaper og ferdigheter fra ulike områder i faget til å løse sammensatte oppgaver, og se at det er sammenheng mellom hovedområdene i faget.

I noen læreplaner kan det være en utfordring å se sammenhengene mellom hovedområder, og hovedområdene kan derfor oppfattes som løsrevet fra hverandre. Et eksempel som ofte blir nevnt i denne sammenhengen er læreplanen i samfunnsfag på 10. trinn, som består av hovedområdene geografi, samfunnskunnskap og historie. Men også i denne læreplanen er det en rekke eksempler på at elever ved å jobbe med kompetansemål fra ett hovedområde samtidig kan utvikle kompetanse i et annet hovedområde.

Når eleven for eksempel opparbeider seg kompetanse i å «*kunne gjere greie for kolonialisme og imperialisme og gje døme på avkolonisering i hovedområdet historie*», så kan det bidra til at eleven utvikler kompetanse i å «*kunne kartleggje variasjonar i levekår i ulike delar av verda, forklare dei store skilnadene mellom fattige og rike og drøfte tiltak for jamnare fordeling*», som er et kompetansemål innenfor hovedområdet geografi.

Derfor er det viktig å ikke legge opp til ordninger som «kvitterer ut» deler av læreplanen for tidlig, da dette kan hindre elevens mulighet til å se sammenhenger og utvikle kompetansen innenfor hele faget.

5.2 Hva uttrykker karakterer underveis sammenlignet med standpunktkarakterer?

Karakterer i underveisvurderingen skal uttrykke elevens kompetanse *ut fra det som er forventet* på det tidspunktet karakteren blir satt. Derfor kan elever få gode karakterer allerede tidlig i opplæringsløpet. Dette prinsippet er viktig også for å motivere elevene gjennom hele opplæringen.

Det er ikke vanlig å forvente at elever har den samme faglige modningen og kompetansen halvveis i skoleåret som de har når opplæringen nærmer seg slutten. Det er derfor vanskelig å sammenligne karakterer satt underveis og standpunktkarakterer. Dette gjelder særlig i fag hvor opplæringstiden kun strekker seg over et skoleår.

Standpunktkarakteren skal etter dagens regler være et uttrykk for elevens kompetanse ved avslutningen av opplæringen i et fag. En automatisk prosentvektning av halvårskarakterer i standpunktkarakteren, kan medføre at standpunktkarakteren ikke gir et korrekt bilde av det kompetansenivået eleven har ved avslutningen av opplæringen.

5.3 Hva kan bidra til å tydeliggjøre underveisvurderingens betydning for standpunktkarakteren?

Hensikten med å endre bestemmelsene i forskrift til opplæringsloven er å bidra til tydelige bestemmelser om underveis- og sluttvurdering og en klargjøring av sammenhengene mellom disse. Samtidig skal endringene innebære at vurderingene som gis underveis i skoleåret i større grad kan vektlegges ved fastsettelse av elevens standpunktkarakter i faget.

Dagens forskrift ble fastsatt i 2006, og revidert i 2009. Det ble også fastsatt presiseringer i 2011. Det har skjedd store endringer i læreres vurderingspraksis siden 2009, og bevisstheten om at underveisvurdering har stor betydning for læring har økt de siste årene. Hovedprinsippene i forskriften er godt kjent, og har stor tilslutning blant lærere.¹³ Det går imidlertid ikke klart fram av regelverket hvilken betydning underveisvurderingen har for standpunktkarakteren.

5.3.1 Bør siste halvårsvurdering med karakter utgjøre en bestemt prosentandel av standpunktkarakteren?

Utdanningsdirektoratet har vurdert om den siste halvårsvurderingen med karakter bør utgjøre en bestemt prosentandel av standpunktkarakteren, slik Kunnskapsdepartementet ber om i oppdragsbrevet. Vi foreslår ikke en slik løsning av flere grunner.

En av grunnene til at vi ikke vil foreslå en slik modell er at den vil endre hva standpunktkarakteren er et uttrykk for, og ikke i samme grad som i dag gi informasjon om elevenes sluttkompetanse i faget.

En annen viktig årsak til at vi ikke vil foreslå dette er læreplanenes innretning. De fleste kompetansemål er utformet slik at eleven ved å jobbe med ett kompetansemål kan utvikle kompetanse i andre kompetansemål i et annet hovedområde. Det er derfor vanskelig å definere når opplæringen i kompetansemålet er avsluttet. Hvert fag er forskjellig, og det varierer i hvor stor grad det er sammenheng mellom kompetansemål og hovedområder i den enkelte læreplan. De ulike fagenes egenart gjør det vanskelig å sette en felles nasjonalt bestemt prosentandel som halvårskarakteren skulle vektes inn i standpunktkarakteren med.

En nasjonalt bestemt prosentandel vil dessuten begrense lærernes faglige skjønn og kunne påvirke det lokale handlingsrommet på en uheldig måte. Skoler og lærere skal kunne legge opp opplæringen på forskjellige måter.

Videre kan en slik ordning ta fra elever motivasjonen til å forbedre seg det siste halvåret. Den vil også skape utfordringer for elever som av ulike årsaker ikke får karakter (IV) i forbindelse med siste halvårsvurdering. Med en slik ordning, må det utredes om og eventuelt hvordan en IV skulle vært vektet inn i standpunktkarakteren, eller om IV automatisk vil frata eleven mulighet til å få standpunktkarakter. Elever som allerede halvveis i opplæringsåret vet at de ikke får standpunktkarakter, vil antakelig være lite motivert til å fullføre opplæringen i faget.

5.3.2 Bør vi gjeninnføre krav om skriftlig varsel dersom standpunktkarakteren risikerer å bli satt ned fra siste halvårsvurdering

Utdanningsdirektoratet har også vurdert om det kan være aktuelt å gjeninnføre ordningen med skriftlig varsel dersom standpunktkarakteren står i fare for å bli satt ned fra siste halvårsvurdering med karakter.

¹³ Vurdering i skolen – intensjoner og forståelser. NTNU 2012, kap 4.1.6

Ordningen med skriftlig varsel dersom standpunktkarakteren kunne bli satt ned fra siste halvårskarakter (tidl. terminkarakter) gjaldt fram til 2001. Inntil da sto det i forskriften at faglæreren skulle fastsette standpunktkarakteren på grunnlag av dokumentasjon han eller hun hadde skaffet seg¹⁴. Læreren skulle ikke legge vekt på en enkelt prøve. Eleven og foreldrene skulle få skriftlig varsel dersom standpunktkarakteren kunne bli satt ned fra siste terminkarakter. Varselet skulle gis så tidlig at bedre innsats skulle kunne påvirke karakteren.

I dagens regelverk skal halvårsvurdering, på lik linje med annen underveisvurdering, informere eleven og foreldrene om hvilken kompetanse eleven har ut fra det som er forventet på tidspunktet for vurderingen. Læreren eller skolen er ikke lenger forpliktet til å gi samme eller bedre standpunktkarakter enn siste halvårsvurdering med karakter.

Vi anbefaler ikke å innføre den gamle ordningen igjen. Den viktigste årsaken til det er varslingskravet, som vi mener vil gi en økning i unødvendige administrative oppgaver for den enkelte lærer og skole. Løpende og systematisk underveisvurdering, slik forskriften krever, skal sikre at eleven har god informasjon om sin kompetanse og faglige utvikling. Varsling skal da være overflødig.

[5.3.3 Egen paragraf om sammenhengen mellom underveisvurdering og standpunktkarakterer](#)
For å tydeliggjøre bestemmelsene om underveisvurdering og standpunktkarakter og klargjøre sammenhengen mellom disse, foreslår direktoratet flere endringer i forskriften.

Vi foreslår blant annet at det fastsettes en egen paragraf som beskriver sammenhengen mellom underveisvurdering og standpunktkarakterer, og som innebærer at underveisvurderingen får større betydning for standpunktkarakteren enn det som framgår av dagens regelverk.

I dag er sammenhengen mellom underveis- og sluttvurdering beskrevet i siste ledd i § 3-2. Her står det:

Undervegsvurdering og sluttvurdering skal sjåast i samanheng for å betre opplæringa. Kunnskap om elevens, lærlingens og lære kandidatens utvikling i fag, orden og åtfærd gjennom undervegsvurdering gir læraren grunnlag for å fastsetje standpunktkarakter i fag, orden og åtfærd

Bestemmelsen er uklar, og har vært kilde til mange spørsmål og misforståelser siden den ble innført i 2009.

Vi foreslår å stryke dette leddet i § 3-2, og lage en ny paragraf om sammenhengen mellom underveisvurdering og standpunktkarakterer i fag. Her skal det komme tydelig fram at den kompetansen eleven har vist gjennom opplæringen er en del av den samlede vurderingen læreren gjør i forbindelse med fastsetting av standpunktkarakteren.

Dette må balanseres mot at eleven skal kunne vise sine læringsbehov og få lov til å prøve og feile underveis i opplæringen, uten at dette skal få negative konsekvenser for

¹⁴ Daværende forskrift til opplæringsloven § 3-9 om termin- og standpunktkarakterer i fag.

standpunktkarakteren. Det er lærerens oppgave å avveie slike hensyn underveis i opplæringen.

Denne bestemmelsen foreslås tatt inn i en ny § 3-16, under forutsetning av at dagens § 3-16 oppheves, jf. høringsnotat om øvrige forslag til endringer i kapitlene om vurdering. Endringsforslagene beskrives nærmere i vedlegget om forslag til endring av forskriftsbestemmelsene med merknader.

Vi er enige i at prinsippet om at *elever skal ha muligheten til å forbedre kompetansen sin fram til standpunktkarakteren er fastsatt* beholdes, jf. oppdragsbrevet. Vi foreslår imidlertid at det omformuleres til at *elevens skal ha mulighet til å forbedre kompetansen sin gjennom opplæringstiden i fagene*.

Begrunnelsen er at noen oppfatter denne bestemmelsen som at elever kan kreve ekstra muligheter til å få kompetansen sin vurdert når opplæringen nærmer seg slutten, noe som skaper merarbeid for lærere. Dette er ikke en riktig tolkning av bestemmelsen. Det er ikke slik at elever har krav på ekstra muligheter til å vise kompetansen sin utover det som ligger i den ordinære opplæringen, men det er heller ikke noe forbud mot å tilby dette dersom læreren mener det er hensiktsmessig.

Bestemmelsen, slik den er formulert i dag, har også bidratt til at enkelte har oppfattet det slik at det kun er slutten av opplæringen som har betydning for standpunktkarakteren. Ved å omformulere bestemmelsen, mener vi å signalisere at det ikke bare er slutten av opplæringen som har betydning for standpunktkarakteren. Dette kan bidra til at elevene yter en jevnere innsats gjennom skoleåret.

Vi foreslår at setningen om at «*Elevens skal ha høve til å forbedre kompetansen sin i faget inntil standpunktkarakteren er fastsatt*» i § 3-18 andre ledd strykes, og bygges inn i den nye bestemmelsen om sammenhengen mellom underveisvurdering og standpunktkarakterer i fag. At eleven skal ha mulighet til å forbedre kompetansen sin er en naturlig del av underveisvurderingen, og vil samtidig ha noe å si for fastsettelse av standpunktkarakter i fag.

5.4 Vil de foreslåtte endringene bidra til å motivere elever til jevn innsats og minske arbeidsbyrden for lærere ved slutten av opplæringen?

Formålet med oppdraget fra Kunnskapsdepartementet er å foreslå endringer i forskriften som bidrar til å motivere elever til jevn innsats gjennom året og minske arbeidsbyrden for lærere rett før standpunktkarakteren fastsettes.

Endringene som vi foreslår i dette høringsnotatet må ses i sammenheng med de endringene vi foreslår i høringsnotatet om oppfølging av fravær og fraværsgrense i videregående skole, og i høringsnotatet om gjennomgangen av forskrift til opplæringsloven kapittel 3 og 4 og forskrift til privatskoleloven kapittel 3.

Samlet sett skal forskriftsendringene motivere elevene til å jobbe med fagene og utvikle sin kompetanse gjennom hele opplæringsperioden. Vi mener tydeliggjøringen i forskriften vil bidra til at skoler og lærere kan redusere arbeidsbyrden ved slutten av opplæringen.

6 Oppsummering og anbefalinger

Forskning viser at det i norsk skole er stadig større bevissthet om hvordan vurdering kan brukes som et verktøy for læring. Dette kommer også til uttrykk gjennom sluttrapportene i satsingen *Vurdering for læring*. Forskning tyder også på at lærere som har en god underveisvurdering opplever at standpunktvurderingen går lettere. Vi ønsker å innføre endringer som fortsetter å støtte opp under god praksis og det utviklingsarbeidet som har pågått de siste årene.

Utdanningsdirektoratet ser at det kan være behov for å klargjøre sammenhengen mellom underveisvurderingen og standpunktkarakteren i regelverket.

Etter en vurdering av flere alternativer, har vi kommet til at vi ikke kan anbefale at halvårsvurdering med karakter skal utgjøre en bestemt prosentandel av vurderingsgrunnlaget. Det er flere begrunnelser for dette. En slik ordning vil endre det standpunktkarakteren er et uttrykk for, det er uklart hvordan en slik ordning vil innvirke på elevenes motivasjon og læring, en slik ordning er heller ikke forenlig med læreplanene i Kunnskapsløftet og friheten skoler og lærere har til å benytte ulike veier for at elever skal oppnå og utvikle kompetanse i løpet av opplæringen. Det er også uvisst hvilke konsekvenser en slik ordning får for elever som av ulike årsaker får IV i stedet for halvårskarakter.

Vi anbefaler heller ikke å gjeninnføre tidligere ordning med at elevene skal varsles skriftlig dersom standpunktkarakteren blir lavere enn siste halvårskarakter. En slik ordning ville innebærer etter direktorates vurdering unødvendige byråkratiske og administrative oppgaver for skolen og læreren. Vi mener at varsling er overflødig dersom læreren har god dialog med elevene om faglig utvikling og læringsbehov, slik dagens forskrift legger opp til.

Direktoratet anbefaler i stedet at det innføres en egen paragraf om sammenhengen mellom underveisvurdering og standpunktkarakterer i fag, i tillegg til flere andre endringer i forskriftens kapittel 3.

Samlet sett mener Utdanningsdirektoratet at forskriftsendringene vi foreslår vil bidra til en klarere sammenheng mellom underveisvurdering og standpunktkarakterer i fag. Hensikten er at det skal bli tydeligere for lærere og elever at den kompetansen elevene viser i løpet av opplæringen er en del av lærerens samlede vurdering når standpunktkarakteren fastsettes. Vi mener at dette blant annet vil dempe det presset lærere opplever om ekstra muligheter for elevene til å vise kompetanse mot slutten av opplæringen.

Sammen med forslagene i høringsnotatet om fraværsgrenser og høringsnotatet om gjennomgangen av forskriften kapittel 3 mfl., skal endringene bidra til å motivere elevene til å jobbe med fagene og utvikle kompetanse gjennom hele opplæringsperioden. Vi mener at forslagene til forskriftsendringer, sammen med et godt opplegg for implementering av nye forskrifter, vil bidra til at skoler og lærere får redusert arbeidsbyrden ved slutten av opplæringen.

7 Økonomiske og administrative konsekvenser

Forslagene til endringer i regelverket vil ikke få noen direkte økonomiske eller administrative konsekvenser. Det vil imidlertid være en administrativ gevinst dersom regelverket blir klarere.

Forslag til høringsspørsmål:

1. Er det behov for en egen bestemmelse om sammenhengen mellom undervisvurdering og standpunktkarakter? (ny § 3-16 – se vedlegget med forskriftsforslag og merknader)
2. Bidrar de foreslåtte endringene i ny § 3-16 til å klargjøre sammenhengen mellom undervisvurdering og standpunktkarakter?
3. Vil de foreslåtte endringene i ny § 3-16 bidra positivt til elevenes jevne innsats gjennom året?