

Lise Vikan Sandvik, Andrea Seljeseth, Dan-Anders  
Normann og Henning Fjørtoft

# Erfaring med redusert bruk av karakterer i videregående skole

Trondheim januar 2024

Rapport

# Erfaring med redusert bruk av karakterer i videregående skole

Lise Vikan Sandvik, Andrea Seljeseth,  
Dan-Anders Normann og Henning  
Fjørtoft

**DATO**

Januar 2024

**ANTALL SIDER**

32 sider

## SAMMENDRAG

Denne studien presenterer funn fra to spørreundersøkelser utført blant elever og lærere ved seks videregående skoler i Norge i sammenheng med forskningsprosjektet *Going gradeless in upper secondary school*. Formålet med undersøkelsene har vært å forstå hvordan elever og lærere opplever dempet bruk av karakterer i skoler der dette har vært innført underveis i skoleåret.

Lærerne gir uttrykk for varierte meninger om slik karakterdemping. De kommenterer også ulike utfordringer knyttet til gjennomføring av karakterdemping i praksis. Elevene gir på lignende vis uttrykk for varierte opplevelser av karakterdempingens virkning på motivasjon og læring. Mens noen trives med en skolehverdag som er mindre preget av karakterer, opplever andre usikkerhet og bekymringer. Mange elever sier også at de har vært lite involvert i vurderingsprosessen. Dette antyder at karakterdemping kan ha ulike virkninger, både positive og negative.

Skoler som ønsker å dempe karakterbruken, bør planlegge endringen nøye og kan ha behov for støtte i gjennomføringen for å imøtekomme ulike læreres og elevers behov. Lærere vil trolig ha behov for ulike typer ressurser og samarbeidsmuligheter for å lykkes med karakterdempet vurderingspraksis. Skoler som ønsker å dempe karakterbruken, bør også vektlegge åpen kommunikasjon og gjensidig forståelse mellom lærere og elever for å tilpasse vurderingspraksisen til ulike behov og forventninger.

Sandvik, L. V., Seljeseth, A., Normann, D.-A., Fjørtoft, H. (2023). *Erfaring med redusert bruk av karakterer i videregående skole*. NTNU: Institutt for lærerutdanning.

## Forord

Denne rapporten presenterer de viktigste funnene fra en spørreundersøkelse som ble gjennomført som del av forskningsprosjektet *Going gradeless in upper secondary school*. Prosjektet ledes av professor Henning Fjørtoft (NTNU). Undersøkelsen ble gjennomført i videregående skoler der de ansatte selv hadde valgt å dempe karakterbruken underveis i skoleåret. Undersøkelsen hadde som mål å undersøke hvordan dette ble praktisert, og å forstå hvordan de berørte opplevde dempet bruk av karakterer.

Formålet med undersøkelsene har vært å forstå hvordan elever og lærere opplever dempet bruk av karakterer i skoler der dette har vært innført underveis i skoleåret.

Forskergruppa *Professional Learning in Assessment Communities (PLAC)* ved Institutt for lærerutdanning, NTNU står for gjennomføringen av undersøkelsen.

Professor Lise Vikan Sandvik har ledet arbeidet med rapporten, og har hatt hovedansvar for utviklingen av spørsmålene og for rapporten som foreligger. Ph.d.-stipendiat Dan-Anders Normann har hatt ansvar for kvalitetssikring av spørsmålene og for den tekniske gjennomføringen, og har bidratt i utvikling av spørsmål og tolkning av data. Universitetslektor Stine Aarønes Angvik har bidratt i piloteringen av spørreskjemaet, og forskningsassistent Andrea Seljeseth har bidratt i tolkning av dataene. Hun har gjennomført de statistiske analysene og skrevet sammen funnene i rapporten. Professor Thomas Dahl (NTNU) har bidratt i kvalitetssikring av de kvantitative analysene.

Det hadde ikke vært mulig å gjennomføre denne undersøkelsen uten et godt samarbeid med skolene som har deltatt, og ikke minst alle elever og lærere som svarte på spørsmålene i undersøkelsen. Vi takker alle som har bistått i arbeidet med å samle inn materialet.

Trondheim, 17.01.2024

Lise Vikan Sandvik, Andrea Seljeseth, Dan-Anders Normann og Henning Fjørtoft

# Innholdsfortegnelse

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Bakgrunn</b>   | <b>7</b>  |
| <i>Bruk av karakterer i vurdering</i>                   | 7         |
| <i>Karakterdempet vurdering</i>                         | 8         |
| <i>Going gradeless-prosjektet ved NTNU</i>              | 9         |
| <i>Om begrepsbruken i rapporten</i>                     | 10        |
| <b>Utvalg og metode</b>                                 | <b>11</b> |
| <i>Utvalg</i>   | 11        |
| <i>Spørreskjemaer</i>                                   | 11        |
| <i>Analyser</i>   | 12        |
| Statistiske analyser                                    | 12        |
| <i>Tolkning</i>   | 13        |
| <b>Resultater</b>                                       | <b>14</b> |
| <i>Elever</i>   | 14        |
| Motivasjon  | 14        |
| Forståelse for egen læringsprosess                      | 16        |
| Usikkerhet  | 17        |
| <i>Lærere</i>   | 19        |
| Trygghet  | 19        |
| Tid   | 21        |
| Samarbeid i kollegiet                                   | 22        |
| <i>Elever og lærere</i>                                 | 23        |
| Tilbakemeldinger og karakterer                          | 23        |
| Holdninger til karakterdempet vurderingspraksis         | 24        |
| Fokus på elevenes læringsprosess                        | 25        |
| <b>Oppsummering og implikasjoner for videre praksis</b> | <b>26</b> |
| <i>Elevens erfaringer</i>                               | 26        |
| <i>Lærernes erfaringer</i>                              | 27        |
| <i>Elever og lærere</i>                                 | 27        |
| <i>Implikasjoner</i>                                    | 28        |
| <b>Referanser</b>                                       | <b>30</b> |

## Figurer

|  |    |
|--|----|
| Figur 1: Oversikt over prosentandel av lærere som praktiserer karakterdemping på de ulike skolene .....    | 11 |
| Figur 2: Motivasjon og karakterer.....   | 14 |
| Figur 3: Elevenes motivasjon ved karakterdempet vurdering .....  | 15 |
| Figur 4: Elevenes forståelse for egen læringsprosess ved karakterdempet vurdering....                      | 16 |
| Figur 5: Elevenes fokus på egen læringsprosess ved karakterdempet vurdering.....                           | 17 |
| Figur 6: Elevenes usikkerhet knyttet til karakterdempet vurdering .....                                    | 18 |
| Figur 7: Karakterer som trygghet for lærerne ved halvårsvurdering.....                                     | 19 |
| Figur 8: Lærernes trygghet ved karakterdempet vurderingspraksis .....                                      | 20 |
| Figur 9: Lærernes opplevelse av tidsbruk og arbeidsmengde ved karakterdempet vurdering.....                | 21 |
| Figur 10: Viktighet av andre lærere for utvikling av vurderingspraksis .....                               | 22 |
| Figur 11: Samarbeid i kollegiet ved karakterdempet vurderingspraksis .....                                 | 23 |
| Figur 12: Lærer- og elevsvar om karakterer og tilbakemeldinger.....  | 24 |
| Figur 13: Lærer- og elevsvar om elevenes holdninger til karakterdempet vurderingspraksis.....              | 25 |
| Figur 14: Lærer- og elevsvar om fokus på elevenes læringsprosess ved karakterdempet vurderingspraksis..... | 25 |

## Bakgrunn

### Bruk av karakterer i vurdering

Læreres karaktersetting inngår sammen med sentral- og lokalgitt eksamen som en del av det norske vurderingssystemet. Et vitnemål fra ungdomsskole og videregående opplæring består av ca. 80 % standpunkt-karakterer satt av lærere i klasserommet og av ca. 20 % eksamens-karakterer fra sentralgitt eller lokalgitt eksamen. Dette systemet er generelt kjennetegnet av høy tillit til lærerprofesjonen og av at lærerne har et stort handlingsrom til å utøve profesjonelt skjønn i gjennomføring av vurderingen (Utdanningsdirektoratet, 2023).

En sentral utfordring med standpunkt-vurdering i videregående opplæring er at den skal tjene flere formål. OECD (2023) understreker at vurdering i videregående opplæring i dag har tre primære formål: 1) sertifisering og utvelgelse av elever som grunnlag for utdanning eller arbeid, 2) ansvarsstyring av utdanningssektoren som grunnlag for kvalitetssikring og forbedring av systemet, og 3) forbedring av elevenes læring. Som læringsfremmende tiltak kan vurdering ifølge OECD for eksempel gjennomføres som diagnostiske vurderinger eller tilbakemeldinger til elevene om deres sterke og svake sider, og vurderingen bør bygge på lærernes kunnskap om elevenes forutsetninger for læring og øvrige livssituasjon. Både lærere og elever kan oppleve at kravet om å sertifisere elever gjennom karakterer kan svekke motivasjon for læring eller føre til negativt stress eller konkurranse mellom elever. De mange formålene med vurdering kan derfor komme i konflikt med hverandre.

De fleste lærere i norsk videregående skole er komfortable med å sette karakterer, og relativt få opplever at foreldrene er uenige i karakterene som gis (Rambøll, 2020). Skoleledere opplever dessuten at flertallet av lærerne på skolen setter standpunkt-karakterer i tråd med forskriftens krav, basert på varierte vurderinger (Federici et al., 2017). Men det finnes også studier der lærere gir uttrykk for usikkerhet når det gjelder karaktersetting. De er for eksempel usikre på om elevene blir behandlet likt av ulike lærere og av ulike skoler. (Prøitz & Borgen, 2010). Læreres syn på forholdet mellom standpunkt- og eksamens-karakterer kan for eksempel variere fra fag til fag: Mens norsk-lærere forstår avvik mellom standpunkt-karakter og eksamensresultat som naturlig, er matematikklærere mer tilbøyelige til å se eksamen som en korrigerende av egen karaktersetting (Hovdhaugen et al., 2018). En intervjustudie utforsket hvordan både lærere og elever vektlegger lovverket for å sikre en rettferdig karaktervurdering som gjenspeiler elevens kompetanse ved opplæringens slutt (Lødding et al., 2016). De fant at variasjoner i lærernes vurderingspraksis ga elevene en betydelig handlingsfrihet for å oppnå best mulig karakter. Elevintervjuene tydeliggjorde at elevene var individuelt mer enn kollektivt orientert i konkurransen om fremtidige muligheter. Elevene fortalte at de selv var ansvarlig for å gjøre sitt beste, og at de utnyttet regelverk og kommunikasjonen med læreren for å få best mulig uttelling i karakter (Lødding et al., 2016).

Svært mange lærere synes videre at det er et betydelig karakterpress blant elevene selv (Rambøll, 2020). Nyere kunnskapsoppsummeringer har derfor påpekt at det er behov for mer kunnskap om standpunkt-vurderingspraksiser i norsk skole, om hvordan lærere kan utøve faglig skjønn i vurderingssammenheng, og om hvordan kvaliteten på vurderingen kan sikres uten at profesjonens handlingsrom og autonomi svekkes (Skar & Hopfenbeck, 2021; Utdanningsdirektoratet, 2023).

## Karakterdempet vurdering

Internasjonalt er det en økende trend at lærere velger å redusere karakterbruken i vurdering og erstatte den med feedback og bestått / ikke bestått-ordninger, eller at de holder tilbake karakterer og kun fokuserer på tilbakemeldinger (Normann et al., 2023). Slike initiativer kan komme fra overordnet nivå i form av forsøksordninger eller fra lærere og skoleledere selv.

Denne trenden kan forstås som en konsekvens av interessen for læringsfremmende vurdering i utdanningsforskning og -politikk (Sadler, 1989; Scriven, 1967). Arbeidet til Black og Wiliam og Assessment Reform Group i Storbritannia (Assessment Reform Group, 2002; Black & Wiliam, 1998) har vært særlig viktig for utdanningspolitiske reformer i mange land, også i Norge. Trenden med at lærerne selv velger å gå bort fra karaktersetting, er imidlertid relativt av nyere dato. I engelskspråklig sammenheng er denne trenden kjent under betegnelser som *going gradeless* (Kjærgaard et al., 2022; McMorran & Ragupathi, 2020; Whitmell, 2020) og *ungrading* (Blum, 2020). Motivasjonen er som regel at man ønsker å fokusere på de læringsfremmende aspektene av vurderingen, og at man ønsker å øke motivasjon eller redusere stress og konkurranse blant elevene (Normann et al., 2023). I norsk sammenheng blir begreper som *karakterdemping* og *karakterfri vurdering* brukt.

Forskningen på dette feltet er begrenset. Normann et al. (2023) viser at slike endringsprosesser er kompliserte, og at de kan ha både positive og negative konsekvenser for lærere og elever. En kanadisk avhandling viser at lærere har et ønske om å sette elevens læring i fokus når de demper karakterbruken, men at karakterdemping innebærer forhandlinger med øvrige skolepolitiske føringer, skolens profesjonsfelleskap og samfunnets kulturelle forventninger til lærere og skoler (Whitmell, 2020). I prosjektet Karakterfri hverdag i Aarhus kommune gikk fire ungdomsskoler bort fra karakterer og over til «formativ feedback» (Lunde et al., 2021). Følgforskningen fant at endringen hadde både fordeler og ulemper: Mer vekt på læringsfremmende tilbakemeldinger dreide elevenes oppmerksomhet bort fra prestasjoner og gjorde at de fokuserte mer på læring og progresjon. Men evalueringen viste også at karakterer gir elevene en tydeligere avklaring på hvor de står faglig sett. Med andre ord kan karakterdemping trolig fungere godt som en styrking av læringsmiljøet underveis i forløpet og som en vektlegging av *progresjon* fremfor *prestasjon*. Likevel ser karakterene ut til å ha en viktig rolle for noen elever. Lærerne rapporterte dessuten at det er tid- og ressurskrevende å slutte med karakterer (Lunde et al., 2021).

Det finnes noe forskning på nasjonalt initierte forsøk med å redusere karakterbruken i norskfaget på ungdomstrinnet og i studieforbereende programmer i videregående opplæring (2014–2018). I forsøket skulle lærerne sette bare én eller to istedenfor normalt tre halvårskarakterer i norsk. Evalueringen fant ingen forskjeller i elevenes karakterresultater, men for lærerne innebar forsøket en reduksjon i karaktergivende prøver, mer tid til skriveopplæring og rom for å gi flere tilbakemeldinger uten karakterer (Seland et al., 2018). Evalueringen påpekte at antallet prøver i løpet av et skoleår ikke er regulert nasjonalt, men kun styres av «lokale regler og sedvane» (s. 8). Imidlertid kan en reduksjon i antall avsluttende karakterer innebære at lærerne må fokusere mindre på å skaffe et tilstrekkelig grunnlag for å sette karakterer, noe som i sin tur åpner for mer læringsstøttende vurdering.



Det finnes få studier av skoler som selv initierer en karakterdempet vurderingspraksis. I en studie av norsklærere på videregående fant Eriksen og Elstad (2019) at lærerne hadde overveiende positive erfaringer: Oppmerksomheten rundt karakterresultater avtok, og elevene ble mer fokusert på lærerens tilbakemeldinger og egen progresjon. Lærerne mente dessuten at elevene ble mindre preget av prestasjonsrelatert stress, og at høytpresterende elevers arbeidsinnsats ikke ble svekket (Eriksen & Elstad, 2019). Gillespie og Burner (2019) intervjuet fire rektorer ved norske ungdomsskoler som hadde valgt å redusere karakterbruken. De fant at endringen kom som resultat av både forskningsbasert kunnskap og manglende tilfredshet med eksisterende praksis. Det var imidlertid krevende å gjennomføre en slik endring: Manglende involvering av elever og foreldre i prosessen med å innføre den nye praksisen skapte hindre for gjennomføringen (Gillespie & Burner, 2019). Rambølls (2020) undersøkelse antyder at lærere som har erfaring med karakterfri skole, legger vekt på behovet for å bygge et profesjonsfelleskap rundt vurderingsarbeidet og satse på strukturert pedagogisk arbeid.

Samlet kan vi si at forskningen på «karakterdempet vurdering» i norsk sammenheng er preget av sprikende resultater, både når det gjelder å styrke ønskede aspekter av læring og motivasjon på den ene siden og å forhindre uønskede problemer som stress, konkurranse og sviktende motivasjon på den andre siden. De fleste studiene har et relativt begrenset antall deltakere, og det er krevende å evaluere om slike endringer faktisk har den ønskede effekten. Vi vet også lite om hvordan elever opplever slike endringer i læreres vurderingspraksis.

### Going gradeless-prosjektet ved NTNU

Prosjektet Going gradeless in upper secondary school (2020–2025) er finansiert av Norges forskningsråd og undersøker vurderingspraksis i norske videregående skoler som selv har valgt å dempe karakterbruken. Prosjektet skal særlig se på hvordan karakterdempet vurdering praktiseres og oppleves, hvordan dette påvirker skolens læringsmiljø, og hvilke konsekvenser karakterdemping kan få for vurderingssystemet i videregående opplæring.

Prosjektet har publisert en gjennomgang av internasjonal forskning på karakterdemping (Normann et al., 2023). Gjennomgangen viser at forskningen er begrenset i omfang, men også at denne trenden finnes i mange land og på alle nivåer fra grunnskole til høyere utdanning. Den viser også at lærere begrunner redusert karaktergivning med at elever bør motiveres til å lære for læringens egen skyld, heller enn for å oppnå høyere karakterer. Imidlertid viser forskningsgjennomgangen at lærernes antakelser ikke alltid samsvarer med elevenes opplevelse av mestring og motivasjon ved bruk av karakterer. Videre viser gjennomgangen at lokale kontekster påvirker karakterdemping. Noen steder har praksisen vokst frem fra nasjonale programmer, andre steder har praksisen vokst frem fra praksisutøvernes ønske om å redusere stress og konkurransepregede skolekulturer. Dessuten viser studien at det kan være utfordrende å gjennomføre redusert karaktergivning, og at man kan støte på uforutsette hindringer i prosessen. Dette kan tilskrives variasjoner i praksis og mangelfull gjennomføring av vurdering for læring. Involvering av elever, lærere og foreldre i prosessen synes å være avgjørende for suksess.

Forskingsgjennomgangen viser at redusert karaktergivning kan ha positive effekter når hensikten er å fremme læring gjennom tilbakemeldinger, egen- og medelevvurdering og refleksjon, og når man ønsker å forbedre læringsmiljøet ved å redusere prestasjonspress

og å styrke forholdet mellom elever og lærere. Likevel kan redusert karaktergivning også ha negative konsekvenser, som lavere elevprestasjoner, dårligere studievevaner og redusert innsats. Videre bør karakterdemping balansere formativ vurdering med bevisst bruk av karakterer der det er behov for det.

Det finnes generelt lite kunnskap om hvordan karakterdemping påvirker formål som kommunikasjon med foreldre, læreres profesjonelle utvikling og behovet for karakterstatistikk som grunnlag for styring av og kvalitetsutvikling i skolen.

### Om begrepsbruken i rapporten

I engelskspråklig sammenheng brukes begreper som *going gradeless* (Burns & Frangiosa, 2021; McMorran & Ragupathi, 2020) og *ungrading* (Blum, 2020; Guberman, 2021) om fenomenet som omhandles i denne rapporten. De aller fleste skoler i Norge er pålagt å sette tallkarakterer både som del av halvårsvurdering (termin- eller halvårskarakterer) og sluttvurdering (standpunktkarakterer), og kan derfor normalt ikke bli helt «karakterfri». Det finnes ikke noe enhetlig navn på dempingen av karakterer, verken på engelsk eller norsk. Vi bruker derfor begrepene «karakterdemping» og « redusert bruk av karakterer » om denne trenden i norske skoler.

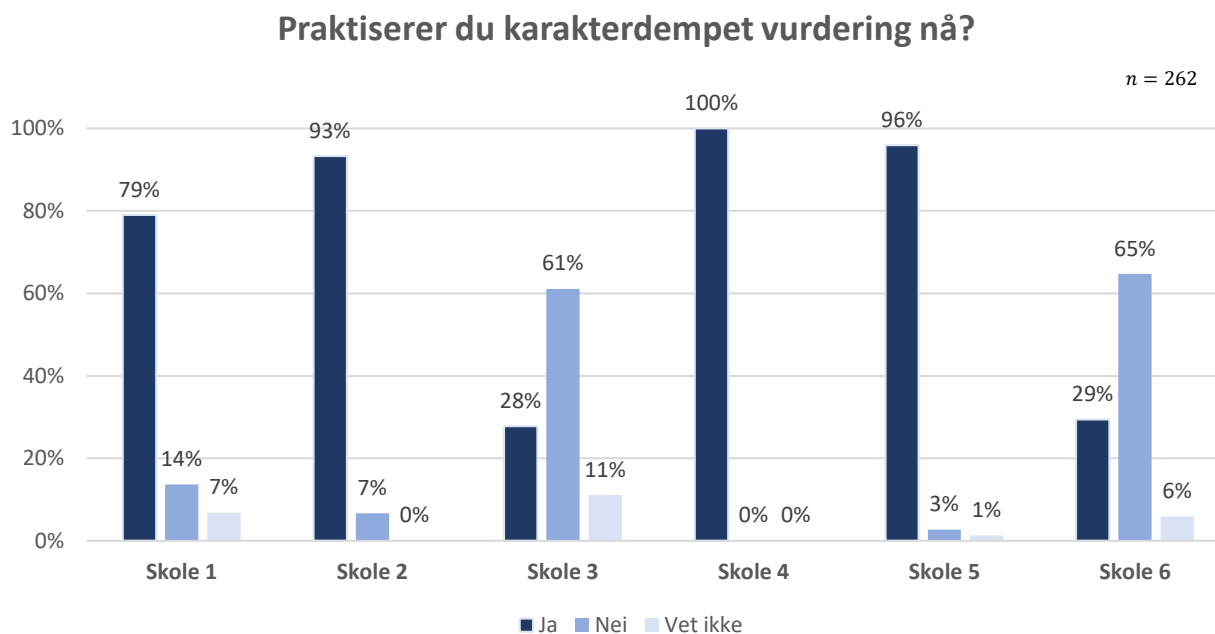
## Utvalg og metode

Spørreundersøkelsen denne rapporten bygger på, ble gjennomført ved seks videregående skoler i Norge. Skolene i studien ble rekruttert til studien ved bruk av snøballmetoden, der vi identifiserte skoler som praktiserte karakterdemping (Creswell & Poth, 2018), og vi valgte caseskoler ut fra prinsippene om maksimal variasjon (Tashakkori & Creswell, 2007). Spørreundersøkelsen ble gjennomført digitalt i forbindelse med at et forskerteam i Going gradeless-prosjektet var på datainnsamling ved skolene. Undersøkelsene ble sendt til skolenes rektorer, som igjen videresendte dem til sine lærere og elever.

### Utvalg

Utvalget i denne studien er elever og lærere ved seks videregående skoler i Norge. Alle elever og lærere på disse skolene ble forespurt om å delta. I alt har 1575 elever og 262 lærere svart på undersøkelsen, noe som tilsvarer svarprosenten på henholdsvis 32 % og 29 %.

Både elever og lærere ble stilt spørsmål om både om vurderingspraksis generelt og om karakterdempet praksis. Figur 1 viser hvor stor andel av lærerne som praktiserer karakterdemping, og hvor stor andel som ikke gjør det. Oversikten viser at en betydelig andel av lærerne som har svart på undersøkelsen, arbeider med karakterdemping i sin undervisning på disse skolene.



Figur 1: Oversikt over prosentandel av lærere som praktiserer karakterdemping på de ulike skolene

### Spørreskjemaer

Studien har benyttet seg av spørreskjemaer med både avkrysning og fritekst. Det ble utformet ett spørreskjema for elever og ett for lærere. Spørsmålene omfattet flere

områder i tilknytning til undervisnings- og vurderingspraksis. På noen spørsmål ble det benyttet en femdelt skala i positiv retning (1 = ikke i det hele tatt, 2 = i liten grad, 3 = i noen grad, 4 = i stor grad, 5 = i svært stor grad). I noen tilfeller ble svaralternativet «vet ikke» benyttet i stedet for «i svært stor grad», og for disse spørsmålene ble det benyttet en firedelt skala i positiv retning, der svaralternativet «vet ikke» ikke ble tildelt noen verdi (1 = ikke i det hele tatt, 2 = i liten grad, 3 = i noen grad, 4 = i stor grad). Dette gjaldt spørsmål knyttet til for eksempel karakterdempet vurderingspraksis: «Jeg tror at karakterdempet vurderingspraksis fører til merarbeid.»

Spørsmålene om vurdering baseres på tidligere studier om vurderingspraksis i Norge (Sandvik et al., 2012) og karakterdempet vurdering i Danmark (Lunde et al., 2021), og spørsmålene om ledelse er hentet fra studier om skoleutvikling og skoleledelse (Postholm et al., 2013). Ut ifra dette grunnlaget har vi utviklet en undersøkelse som søker å gi innsikt i læreres vurderingspraksis, forståelse og erfaringer med karakterdempet vurdering.

Felles for de to skjemaene er at de ser på den subjektive opplevelsen av vurdering og karakterdempet vurderingspraksis. Videre åpnet fritekstsvaret for at respondentene selv kunne utdype og forklare ulike sider ved egen erfaring og praksis. Flere av spørsmålene var de samme for begge gruppene. Hovedtemaer i spørsmålene til elevene var deres opplevelse av tilbakemeldinger og karakterer, bruk av tilbakemeldinger, elev–lærerrelasjonen og motivasjon og mestring i forbindelse med redusert bruk av karakterer. Lærerne ble spurt om deres vurderingspraksis og om deres opplevelse av og tro på karakterdempet praksis. De ble også spurt om elevmedvirkning i vurdering og kollegers og skolens arbeid med vurdering og karakterdempet praksis.

## Analyser

Det har hovedsakelig blitt gjennomført kvantitative analyser, og tallmaterialet har blitt analysert statistisk. I noen grad har det også blitt gjennomført kvalitative analyser. Fritekstsvaret i spørreskjemaet ble analysert ved åpen koding. Analysen av det kvalitative datamaterialet ga et utvidet bilde av elevenes og lærernes opplevelser av karakterdempet vurdering, og bidro på denne måten til å utdype tallmaterialet.

### *Statistiske analyser*

Deskriptiv statistikk ble benyttet for å analysere det kvantitative datamaterialet. Det ble gjennomført frekvensanalyser i Excel for alle variablene, noe som ga en oversikt over tendensene i datamaterialet. Deretter ble relativ frekvens for hvert svaralternativ beregnet, og presentert i liggende stolpediagram med prosentfordeling.

Videre viser figurene gjennomsnitt ( $m$ ) og standardavvik ( $SD$ ) for hvert spørsmål, som ble beregnet i programvaren SPSS. Gjennomsnittet sier noe om sentrum for dataene, mens standardavviket viser hvor spredt dataene ligger rundt de sentrale verdiene. Som nevnt under «Spørreskjema» fikk hvert svaralternativ tildelt en tallverdi. I samtlige figurer presenteres svaralternativene i stigende rekkefølge, der svaralternativet lengst til venstre i figuren har tallverdi 1. For spørsmålene med femdelt skala ble samtlige svaralternativer inkludert i beregningen av gjennomsnitt og standardavvik. For spørsmålene med firedelt skala ble ikke svaralternativet «vet ikke» inkludert i beregningen av sentralt mål og spredningsmål. Til slutt viser figurene også utvalgsstørrelsen ( $n$ ), som forteller hvor mange deltakere som svarte på de ulike spørsmålene.

Resultatene er presentert noe forenklet for lesbarhetens skyld. Vi har gjort et utvalg av resultater som vi mener er mest interessante å vise i forbindelse med karakterdempet vurdering.

### Tolkning

Denne rapportens formål er å forstå lærere og elevers subjektive erfaringer knyttet til vurdering og en karakterdempet vurderingspraksis. Ulike grupper og ulike personer kan ha forskjellige oppfatninger av samme situasjon. I tolkningen av resultatene er det viktig å ta høyde for dette. Elevene og lærerne kan ha ulike meninger, men det betyr ikke at en gruppes meninger tillegges mer vekt enn den andre. Det er derimot sentralt at de ulike synspunktene og oppfatningene anerkjennes, siden dette bidrar til å gi et helhetlig bilde av det som undersøkes.

## Resultater

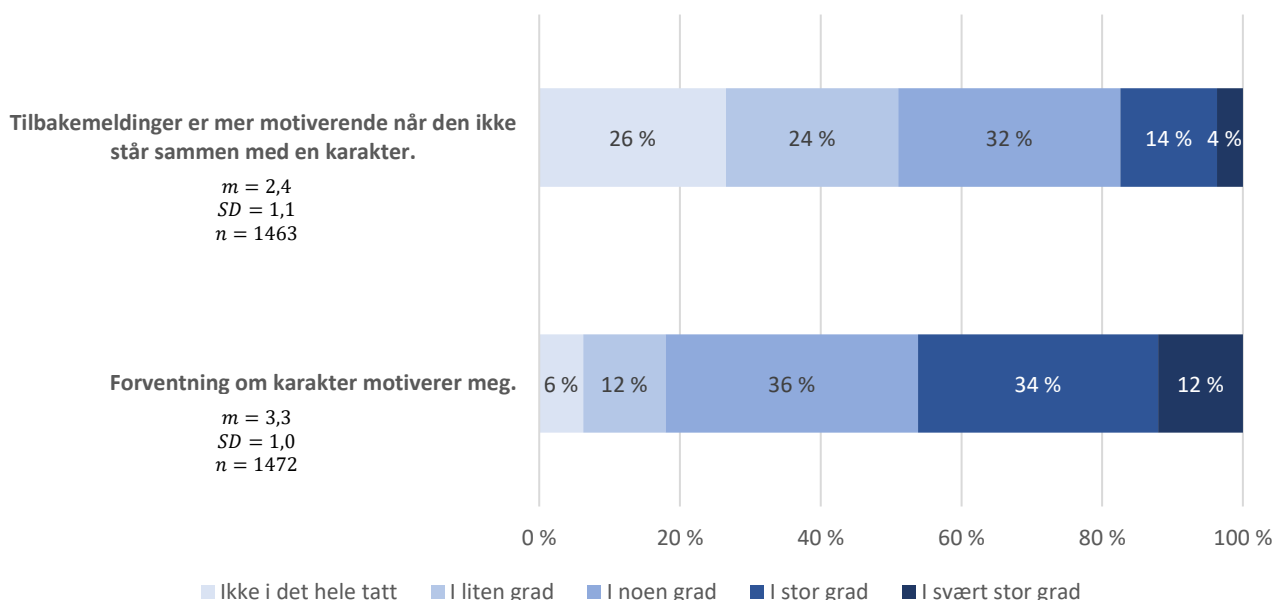
I dette kapittelet presenteres funnene fra spørreundersøkelsen. Funnene presenteres først tematisk og separat for elever og lærere. Deretter følger en sammenligning av elevenes og lærernes svar.

### Elever

Her presenteres funn om hvordan elever opplever vurdering med og uten karakterer. Funnene er delt inn i tre kategorier: motivasjon, forståelse for egen læringsprosess og usikkerhet. Hovedsakelig har alle elevene, både elever med og elever uten karakterdemping, svart på spørsmålene, men enkelte spørsmål har kun blitt besvart av elever med karakterdemping (figur 5 og 6).

### Motivasjon

I figur 2 er elevenes opplevelse av motivasjon i forbindelse med karakterer og tilbakemeldinger gjengitt. Spørsmålene omhandler vurdering generelt, og både elever med og elever uten karakterdempet vurdering har svart.



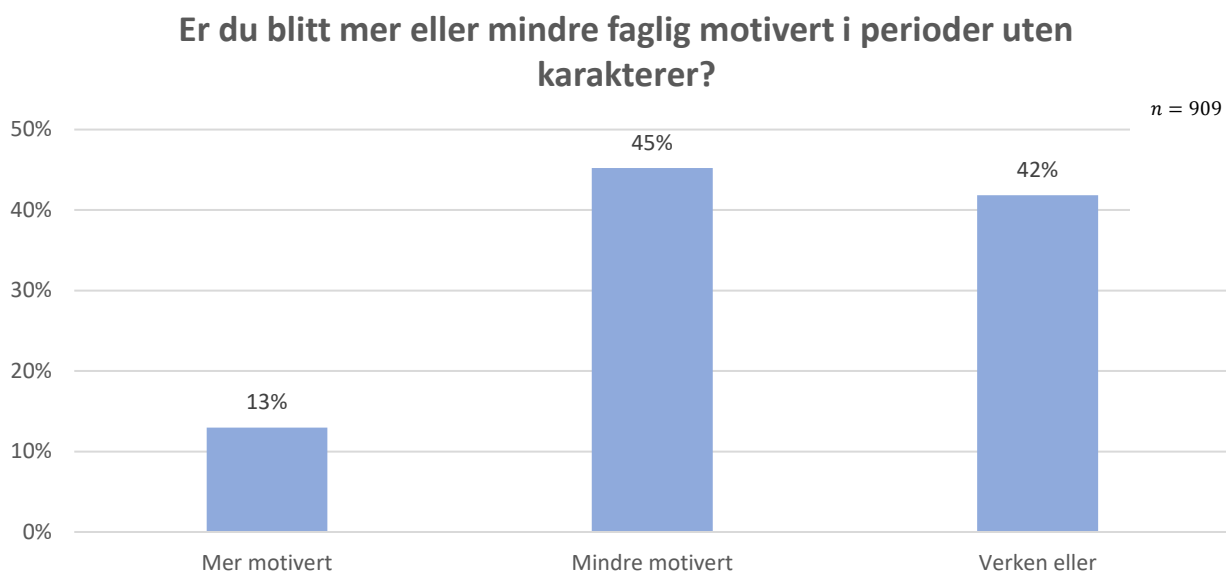
Figur 2: Motivasjon og karakterer

Figur 2 viser at halvparten av elevene (50 %) er helt eller i stor grad uenig i at tilbakemeldinger er mer motiverende når de står uten karakter. De åpne svarene tyder på at karakterer gir elevene et tydeligere mål å arbeide mot: «Karakterer gir et tydelig mål, selv om det ikke alltid viser alt man kan.» På den andre siden opplever 18 % av elevene at tilbakemeldinger i stor eller svært stor grad er mer motiverende uten karakter.

Videre tyder resultatene i figur 2 på at forventningen om karakterer er en motivasjon for mange elever. 36 % og 34 % av elevene svarer at forventningen om karakter motiverer dem i henholdsvis noen eller stor grad. 12 % av elevene opplever at de i svært stor grad blir motivert av forventningen om karakter. En grunn til dette synes å være at karakterer gir elevene noe konkret å jobbe mot: «Uten karakter føler jeg at jeg ikke har noe å jobbe etter. Når jeg fikk karakterer, satte jeg inn en innsats for å få en god karakter, men nå som jeg ikke gjør det, føler jeg at jeg gjør mindre for et bra resultat.» Samtidig svarer 18

% av elevene at de i ingen eller liten grad blir motivert av forventningen om karakter. For enkelte elever synes karakterer å virke demotiverende, da de opplever at karakterene trykker dem ned: «Jeg liker ikke karakterer, fordi at du kan selv føle at du har gjort en bra innsats selv om du f.eks. får en 2, og når du får den toeren, kan du føle at du blir trykt ned selv om du egentlig er fornøyd selv.»

I tillegg til spørsmålene om motivasjon og karakterer i forbindelse med vurdering generelt ble elevene spurt om deres opplevelse knyttet til motivasjon ved karakterdempet vurdering. Elever både med og uten karakterdemping ble spurt, og resultatene er gjengitt i figur 3.



Figur 3: Elevenes motivasjon ved karakterdempet vurdering

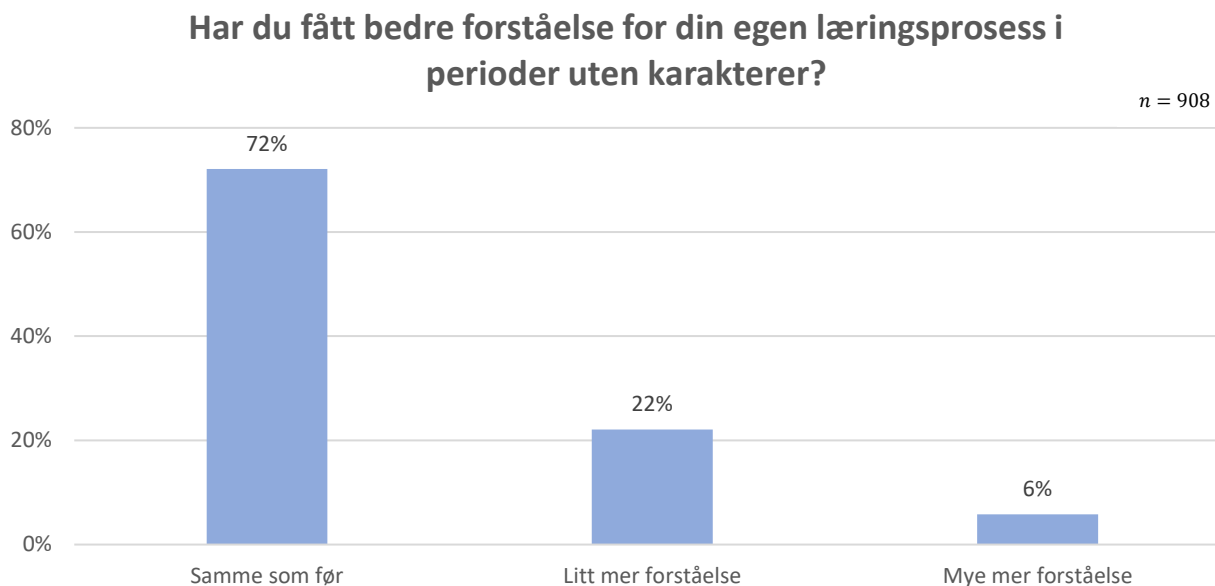
Flertallet av elevene (45 %) opplever at de blir mindre motivert i perioder uten karakterer (figur 3). I de åpne svarene indikerer flere elever at karakterer er viktig for at de skal føle mestring. En elev skriver eksempelvis: «Karakterer er viktig for mestringsfølelse.» I tillegg synes en rekke elever å oppleve karakterer som en belønning for arbeidet de har gjort: «Det tærer på motivasjonen å ikke få belønning for godt arbeid» og «Jeg synes det er mindre motiverende når jeg ikke får anerkjent mitt gode arbeid med en karakter.» Videre kan det synes som at perioder uten karakterer fører til at noen elever anser skolearbeidet som mindre viktig: «Tiden uten karakter ser jeg mer på som en pause i skoleåret.»

I motsetning svarer 13 % av elevene at deres faglige motivasjon øker i perioder uten karakterer (figur 3). Det kvalitative datamaterialet tyder på at karakterdempet vurdering kan bidra til å øke elevenes arbeidsinnsats i timene: «Med den nye vurderingsmåten jobber jeg mer i timene for å ha mer vurderingsgrunnlag.» Avslutningsvis svarer 42 % av elevene at de ikke har opplevd endring i sin faglige motivasjon fra perioder med til perioder uten karakterer.

Oppsummert er halvparten av elevene uenig i at tilbakemeldinger er mer motiverende når de er uten karakter. De mener at karakterene gir dem et mål å jobbe mot. Av samme grunn er forventningen om karakter en motivasjon for de fleste elevene; totalt 82 % svarer at karakterer motiverer dem fra i noen grad til i svært stor grad. Dette samsvarer med at et flertall av elevene opplever at de blir mindre faglig motivert i perioder uten karakter.

### Forståelse for egen læringsprosess

Elever både med og uten karakterdemping ble spurt om de har fått en bedre forståelse for egen læringsprosess i perioder uten karakterer. Svarene er gjengitt i figur 4.



Figur 4: Elevenes forståelse for egen læringsprosess ved karakterdempet vurdering

72 % av elevene opplever at deres forståelse for egen læringsprosess er den samme i perioder med karakterer som i perioder uten (figur 4). Videre opplever 22 % av elevene at de har fått litt mer forståelse for egen læringsprosess ved karakterdempet vurdering, og 6 % svarer at de har fått en mye bedre forståelse. For flere elever synes perioder uten karakterbruk å bidra til en bedre forståelse for hvordan de lærer best: «Det har bidratt til at jeg har funnet nye læringsteknikker som passer meg bedre.»

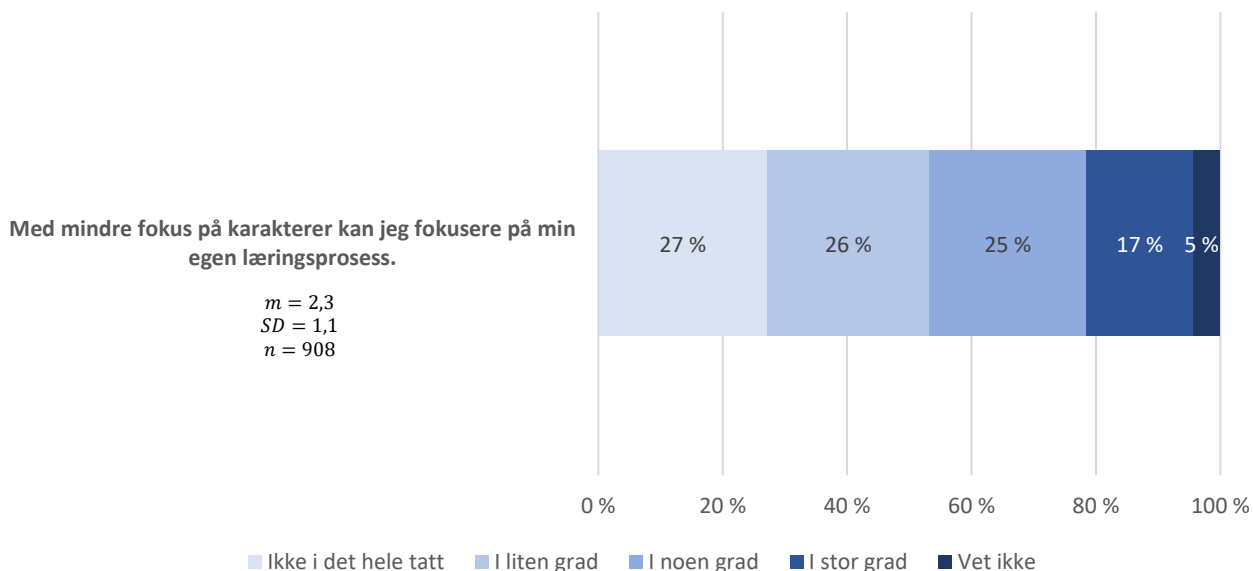
Elevsvarene tyder videre på at elevene arbeider med fagstoff på en annen måte når de ikke blir vurdert med karakter, og at de har et større fokus på læring: «Det har bidratt til at jeg har kunne fokusere på hva jeg må gjøre for å lære dette, og ikke kun for at vurderingen skal være mest mulig perfekt» og «Jeg får mer forståelse, ettersom press og fokus på å gjøre det bra ovenfor å lære er myyye mindre. For eksempel hadde jeg en biologiprøve med karakter hvor jeg kun arbeidet på en måte for å få riktig svar, men ikke for å lære.»

Til slutt kan det pekes på at spørsmålet i figur 4 ikke åpner for at elevene kan svare at de har fått mindre forståelse for egen læringsprosess i perioder uten karakterer. Dette er noe som nevnes av enkelte elever i det kvalitative datamaterialet: «Føler jeg har fått mye mindre forståelse enn det jeg hadde med karakterer» og «Skulle ønske det var en mulighet for å trykke 'fått mindre forståelse'». Av de 908 elevene som besvarte spørsmålet vist i figur 4, har 16 (0,02 %) skrevet i det åpne spørsmålet at de opplever å ha fått mindre forståelse for egen læringsprosess i perioder med karakterdempet vurdering. I den forbindelse kan det diskuteres hva elevene legger i begrepet «læringsprosess.» Flesteparten av elevene som skriver at de har fått dårligere forståelse for egen læringsprosess, indikerer at dette henger sammen med usikkerhet knyttet til hvilken karakter de ligger an til å få i standpunkt: «Jeg skulle ønske det var et alternativ for mindre forståelse, fordi jeg er redd jeg ikke kommer til å ha like bra gjennomsnitt som



jeg hadde da jeg gikk ut av ungdomsskolen.» Elevenes svar knyttet til usikkerhet presenteres nærmere under neste tema.

Videre ble kun elever som får karakterdempet vurdering, spurt hvordan de opplever at slik vurdering påvirker deres forståelse av egen læringsprosess. Resultatene er vist i figur 5.



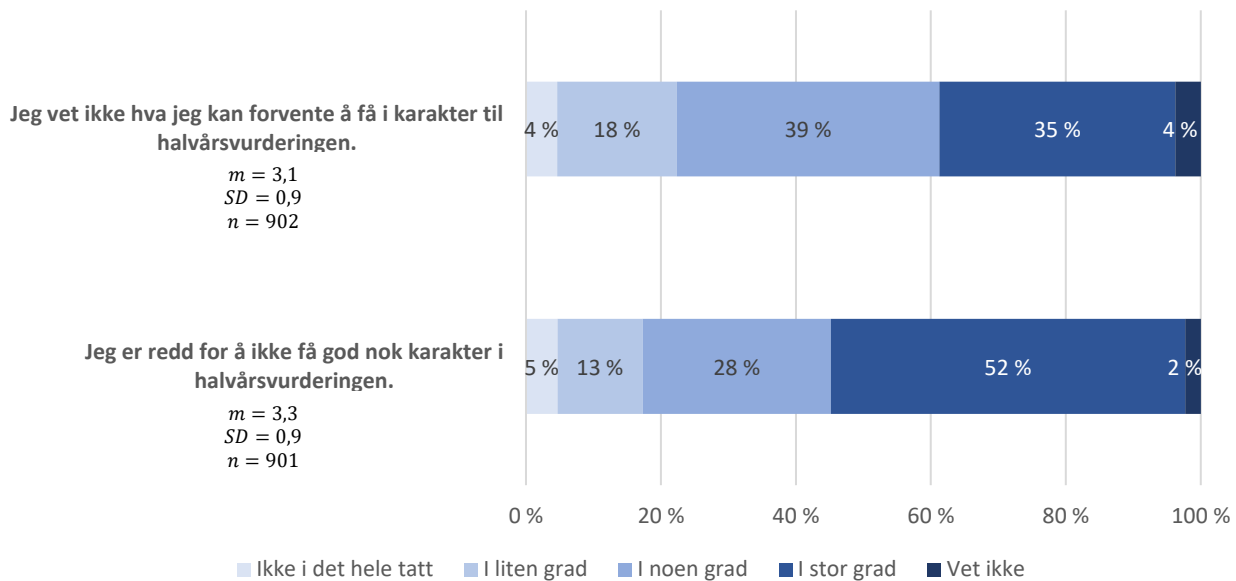
Figur 5: Elevenes fokus på egen læringsprosess ved karakterdempet vurdering

Figur 5 viser at det varierer mye i hvilken grad elevene opplever at de kan fokusere på egen læringsprosess i perioder uten karakterer. På den ene siden er 27 % av elevene uenig i at de kan ha søkelys på egen læringsprosess når det er mindre fokus på karakterer, og 26 % av elevene er i liten grad enig. På den andre siden svarer 17 % av elevene at de ved karakterdempet vurdering i stor grad kan fokusere på sin egen læringsprosess, mens 25 % i noen grad er enig i denne påstanden.

For å oppsummere opplever de fleste elevene (72 %) at deres forståelse for egen læringsprosess er den samme i perioder med som i perioder uten karakterer. Blant elevene som får karakterdempet vurdering, er det tydelige forskjeller når de gjelder i hvilken grad de opplever at de kan fokusere på egen læringsprosess.

### Usikkerhet

Elevene som får karakterdempet vurdering, ble spurt hvilke forventninger og opplevelser de har knyttet til halvårsvurdering i perioder uten karakterbruk. Svarene er gjengitt i figur 6.



Figur 6: Elevenes usikkerhet knyttet til karakterdempet vurdering

I forbindelse med karakterdempet vurdering svarer 74 % av elevene at de i noen (39 %) eller stor (35 %) grad er usikre på hvilken karakter de vil få til halvårsvurderingen (figur 6). Dette er i tråd med det kvalitative datamaterialet, der flere elever gir uttrykk for en slik usikkerhet: «Jeg føler at jeg går i blinde, jeg får ikke vite hvordan jeg ligger an» og «Det eneste som oppnås ved å droppe vurderinger med karakterer, er at man ikke aner hva man ligger an til å få i faget ved halvårsvurderingen.» En årsak til denne usikkerheten synes å være at det er vanskelig for elevene å forstå tilbakemeldingene:

«Du har gjort en god jobb» kan være både 3/4 og 5/6.

Jeg vet ikke om jeg får en femmer eller treer i standpunktkarakter, fordi tilbakemeldingene ikke er gode nok til å gi oss en oversikt.

En tilbakemelding kan bety så mye forskjellig.

Selv om tilbakemeldingene er lange og gjennomtenkte, sier det meg veldig lite om hvilken karakter jeg kommer til å få til halvår. Det sier noe om hva jeg gjør bra, og hva jeg må jobbe videre med, men det er umulig for meg som elev å knytte denne tilbakemeldingen opp til en karakter.

Videre svarer over halvparten av elevene (52 %) at de i stor grad er redde for å ikke få god nok karakter i halvårsvurderingen. En viktig grunn til dette ser ut til å være at elevene ikke har mulighet til å forbedre halvårskarakteren: «Hvis jeg får lavere karakter enn det jeg trenger til slutten av skoleåret, kan jeg ikke gjøre noe med det, fordi de allerede er satt.»

Sammenfattet føler mange av elevene som får karakterdempet vurdering (74 %), at de i noen eller stor grad er usikre på hvilken karakter de vil få til halvårsvurderingen. Denne usikkerheten synes å henge sammen med at det er vanskelig for elevene å forstå hvilken karakter lærerens tilbakemeldinger tilsvarer. Utfordringen med å tolke tilbakemeldingene ser ut til å være en av årsakene til at over halvparten av elevene (52 %) i stor grad er

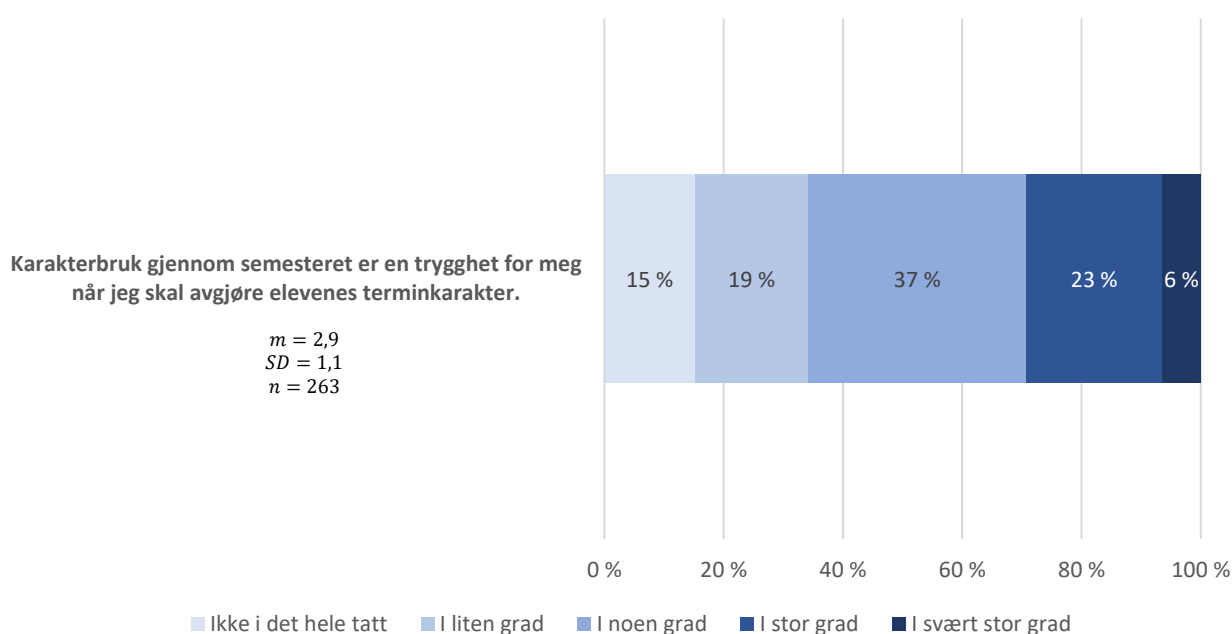
redde for å ikke få god nok karakter i halvårsvurderingen. En annen årsak synes å være at elevene ikke har mulighet til å forbedre halvårskarakteren.

## Lærere

Her presenteres lærernes tanker, opplevelser og erfaringer med karakterdempet vurderingspraksis. Funnene presenteres under tre temaer: trygghet, tid og samarbeid i kollegiet. Alle spørsmålene har blitt besvart av samtlige lærere, både de som praktiserer karakterdemping, og de som ikke gjør det.

### Trygghet

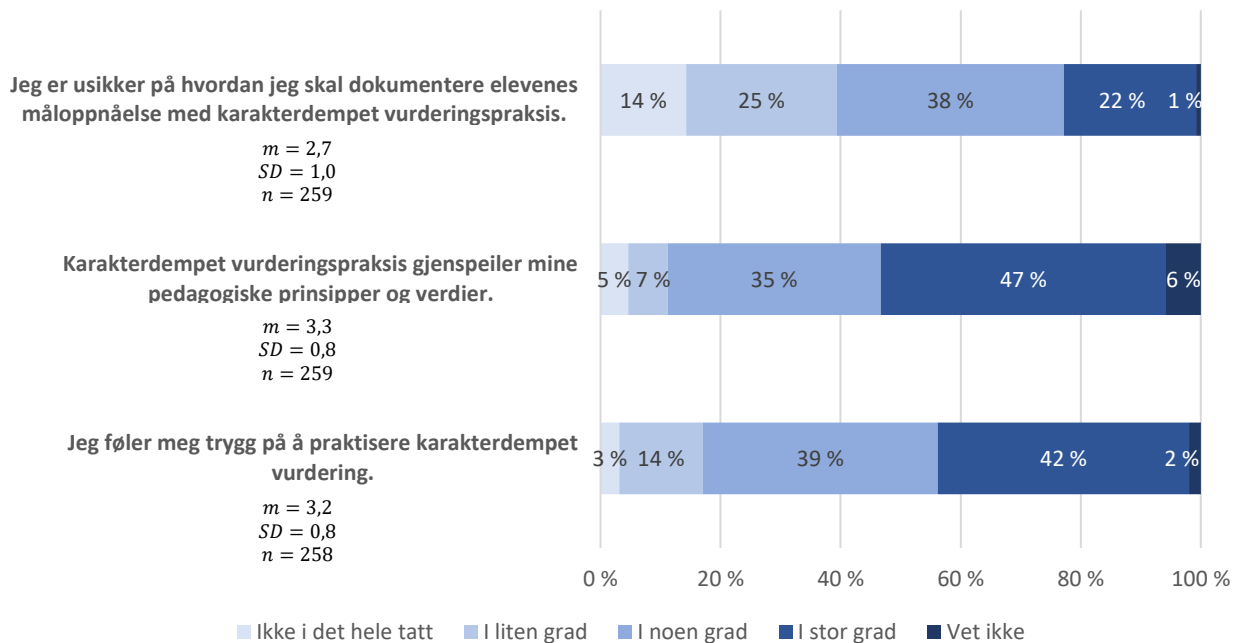
Lærerne ble spurt hvordan de opplever at karakterbruk gjennom semesteret er en trygghet for dem i avgjørelsen av elevenes terminkarakter, uavhengig av om de praktiserer karakterdempet vurdering eller ikke. Resultatene er vist i figur 7.



Figur 7: Karakterer som trygghet for lærerne ved halvårsvurdering

Resultatene vist i figur 7 tyder på at det varierer fra lærer til lærer i hvilken grad karakterbruk gjennom semesteret er en trygghet når elevenes terminkarakter skal avgjøres. 34 % av lærerne svarer at karakterbruk gjennom semesteret i liten (19 %) eller ingen (15 %) grad er en trygghet for dem når halvårsvurderingen skal gjennomføres. 37 % opplever at karakterbruk i noen grad er en trygghet, mens 29 % svarer at det i stor (23 %) eller svært stor (6 %) grad er det. På tross av disse forskjellene tyder resultatene på at et flertall av lærerne synes at karakterbruk minst i noen grad er en trygghet i halvårsvurderingen.

Videre ble lærere både med og uten karakterdempet vurderingspraksis stilt spørsmål angående trygghet i forbindelse med karakterdempet vurdering. Resultatene er gjengitt i figur 8.



Figur 8: Lærernes trygghet ved karakterdempet vurderingspraksis

Flertallet av lærerne føler seg trygge på å praktisere karakterdempet vurdering (figur 8). 42 % av lærerne føler seg i stor grad trygge med en karakterdempet vurderingspraksis, og 39 % føler seg i noen grad trygge. Bare 3 % og 14 % av lærerne svarer at de i henholdsvis ingen eller liten grad føler seg trygge på å praktisere karakterdempet vurdering.

Videre svarer også et flertall av lærerne at karakterdempet vurderingspraksis gjenspeiler deres pedagogiske prinsipper og verdier. Omtrent halvparten av lærerne, 47 %, opplever at karakterdempet vurderingspraksis i stor grad gjenspeiler deres pedagogiske prinsipper og verdier, mens 35 % av lærerne opplever dette i noen grad. Derimot svarer 5 % av lærerne at karakterdempet vurderingspraksis ikke gjenspeiler deres pedagogiske prinsipper og verdier i det hele tatt, og 7 % svarer i liten grad (figur 8).

Lærerne ble spurt hvor usikre de føler seg på hvordan de skal dokumentere elevenes måloppnåelse med karakterdempet vurdering. 38 % av lærerne svarer at de i noen grad er usikre på dette, mens 22 % svarer at de i stor grad er usikre. Men det er også en stor gruppe lærere (25 %) som svarer at de i liten grad er usikre på dette, og 14 % svarer at de ikke er usikre. Disse resultatene tyder på forskjeller blant lærerne når det gjelder i hvilken grad de føler seg usikre på hvordan de skal dokumentere elevenes måloppnåelse uten karakterbruk. Lærernes grad av usikkerhet synes å henge sammen med deres erfaring og kompetanse:

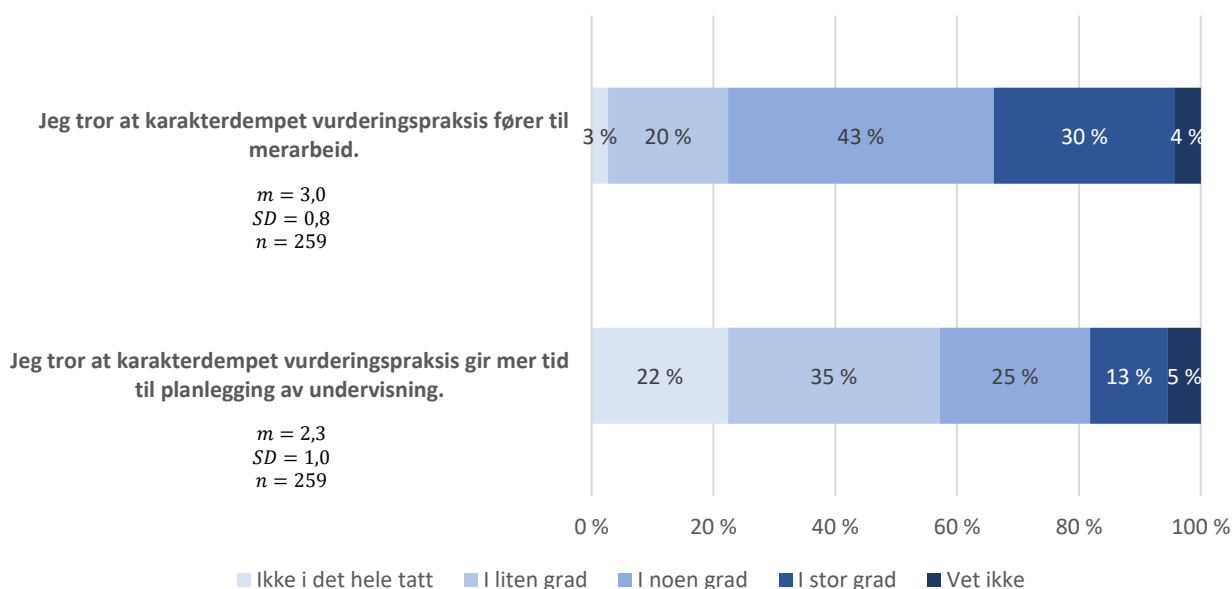
Jeg har tro på vurdering for læring og karakterdempet vurderingspraksis, men jeg er ikke trygg på hvordan jeg skal fylle rollen enda, så det blir vanskelig fordi jeg ikke har nødvendig erfaring og kompetanse.

Jeg opplever det som svært utfordrende å ikke følge en mer konkret vurderingsform, da jeg er nyutdannet og ikke føler jeg har god nok kompetanse per nå til å fange opp elevenes kompetanse ofte/underveis.

For å sammenfatte er det stor variasjon blant lærerne når det gjelder hvor viktig karakterbruk gjennom semesteret er for at de skal oppleve trygghet i halvårsvurderingen. Likevel opplever flesteparten av lærerne at karakterbruk minst i noen grad er en trygghet for dem når terminkarakteren skal avgjøres. Videre opplever et flertall av lærerne at de føler seg trygge på å praktisere karakterdempet vurdering, og at denne praksisen gjenspeiler deres pedagogiske prinsipper og verdier. Imidlertid svarer 60 % av lærerne at de i noen eller stor grad er usikre på hvordan de kan dokumentere elevenes måloppnåelse med en karakterdempet vurderingspraksis. Dette synes å henge sammen med manglende kompetanse og erfaring med å vurdere elevene uten formelle vurderingssituasjoner.

### Tid

Lærerne ble spurt om hva de tenker om tid og arbeidsmengde i forbindelse med karakterdempet vurdering, uavhengig av om de hadde erfaring med karakterdemping eller ikke. Resultatene er presentert i figur 9 nedenfor.



Figur 9: Lærernes opplevelse av tidsbruk og arbeidsmengde ved karakterdempet vurdering

Flesteparten av lærerne (73 %) tror at karakterdempet vurderingspraksis i noen (43 %) eller stor (30 %) grad fører til merarbeid. Flere peker på at de trenger mer tid for å kunne praktisere karakterdempet vurdering: «Mer tid er essensielt. De fleste av mine elever har komprimert løp, og tid er derfor mangelvare» og «Jeg opplevde at karakterdempet vurdering tok mye lengre tid enn vurdering med karakter, men uten at det ble tilrettelagt for dette.» I motsetning svarer 23 % av lærerne at de i liten (20 %) eller ingen (3 %) grad tror at de får mer arbeid i forbindelse med karakterdempet vurderingspraksis (figur 9).

Videre fikk lærerne spørsmål om i hvilken grad de tror at karakterdempet vurderingspraksis gir mer tid til planlegging av undervisning (figur 9). På den ene siden svarer 57 % av lærerne at de i liten (35 %) eller ingen (22 %) grad tror dette. På den andre siden svarer 38 % at de i noen (25 %) eller stor (13 %) grad tror at karakterdempet vurdering gir mer tid til undervisningsplanlegging. Disse resultatene tyder på at lærerne har ulike tanker og opplevelser når det gjelder tidsbruk og arbeidsmengde i forbindelse med karakterdempet vurdering. En mulig årsak som nevnes i det kvalitative

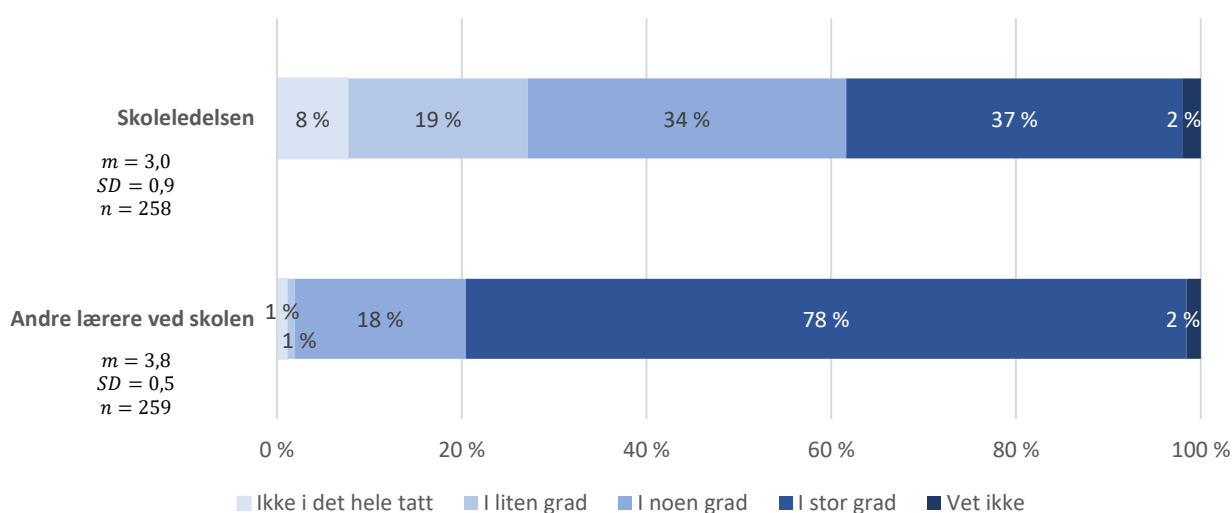
datamaterialet, er forskjeller mellom ulike fag og klasser: «Tid er en viktig faktor, men det er stor forskjell i vurderingspraksis på store og små klasser og på tvers av fag.» En annen tenkt årsak kan være at lærere som ikke har praktisert karakterdemping, eller som nylig har begynt med en slik praksis, tenker at arbeidsmengden og tidsbruken ved karakterdempet vurdering er større enn de tenker som har lengre erfaring med dette. Av de 265 lærerne som deltok i spørreundersøkelsen, hadde 19 % ingen erfaring med karakterdempet vurderingspraksis, og 44 % hadde maksimalt ett års erfaring. 37 % hadde praktisert karakterdempet vurdering i 2 år eller mer.

Oppsummert tror flesteparten av lærerne at karakterdempet vurderingspraksis fører til merarbeid i noen eller stor grad. Videre tror de fleste lærerne at karakterdempet vurdering i ingen eller liten grad gir mer tid til undervisningsplanlegging. Resultatene er likevel spredt både når det gjelder lærernes tanker om tid til undervisningsplanlegging, og når det gjelder arbeidsmengde, noe som kan tenkes å henge sammen med lærernes varierte erfaringer med karakterdempet vurderingspraksis.

### Samarbeid i kollegiet

I denne delen vil vi presentere lærernes svar knyttet til samarbeid i kollegiet. Først ble lærerne spurt hvilke støttespillere som er viktige for dem i deres utvikling av deres egen vurderingspraksis generelt. Svarene er gjengitt i figur 10. Deretter fikk lærerne spørsmål om samarbeid i kollegiet i forbindelse med karakterdempet vurdering, og disse resultatene vises i figur 11.

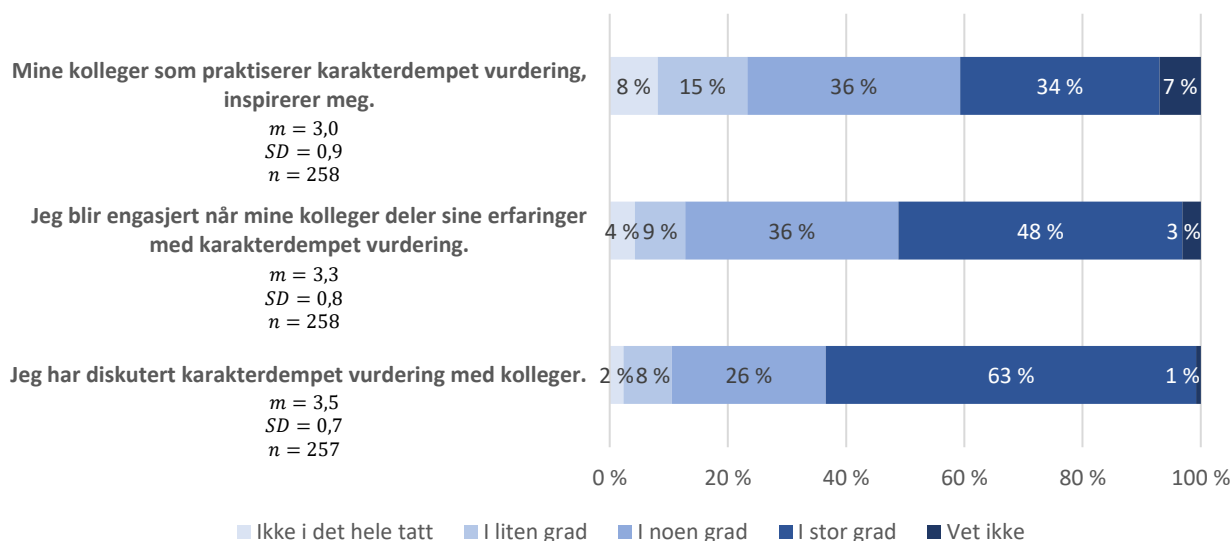
### Med tanke på utvikling av vurderingspraksis, hvilke kilder/støttespillere er viktige for utviklingsarbeidet?



Figur 10: Viktighet av andre lærere for utvikling av vurderingspraksis

Figur 10 viser at lærere opplever andre lærere ved skolen som viktigere støttespillere for utvikling av vurderingspraksis enn skoleledelsen. 96 % av lærerne opplever at andre lærere ved skolen i stor (78 %) eller noen (18 %) grad er viktige for utvikling av deres egen vurderingspraksis. 71 % mente det samme om skoleledelsen – 37 % av lærerne opplever at skoleledelsen i stor grad er en viktig støttespiller i utviklingsarbeidet, mens 34 % mener at den i noen grad er det. En svært liten prosentandel av lærerne, 2 % totalt, opplever at andre lærere ved skolen i liten eller ingen grad er viktige for utviklingen av

vurderingspraksisen deres. Derimot mener 27 % av lærerne at skoleledelsen i liten (19 %) eller ingen (8 %) grad er en viktig støttespiller i utviklingsarbeidet.



Figur 11: Samarbeid i kollegiet ved karakterdempet vurderingspraksis

Et flertall av lærerne (63 %) som deltok i spørreundersøkelsen, har i stor grad diskutert karakterdempet vurdering med sine kolleger (figur 11). Kun 2 % svarer at de ikke har diskutert karakterdempet vurdering med sine kolleger i det hele tatt, mens 8 % og 26 % i henholdsvis liten eller noen grad har diskutert karakterdempet vurdering med kolleger.

Videre synes delingen av erfaringer med karakterdempet vurdering i kollegiet å bidra til at lærerne blir engasjert og inspirert. 48 % av lærerne svarer at de i stor grad blir engasjert når kollegene deler sine erfaringer med karakterdempet vurdering, og 34 % opplever å bli inspirert av kolleger som praktiserer karakterdempet vurdering. Derimot svarer 4 % og 8 % av lærerne at denne erfaringsdelingen er henholdsvis ikke engasjerende eller ikke inspirerende i det hele tatt. Avslutningsvis opplever 36 % av lærerne at de i noen grad blir engasjert og inspirert av kolleger som praktiserer og deler erfaringer fra karakterdempet vurdering.

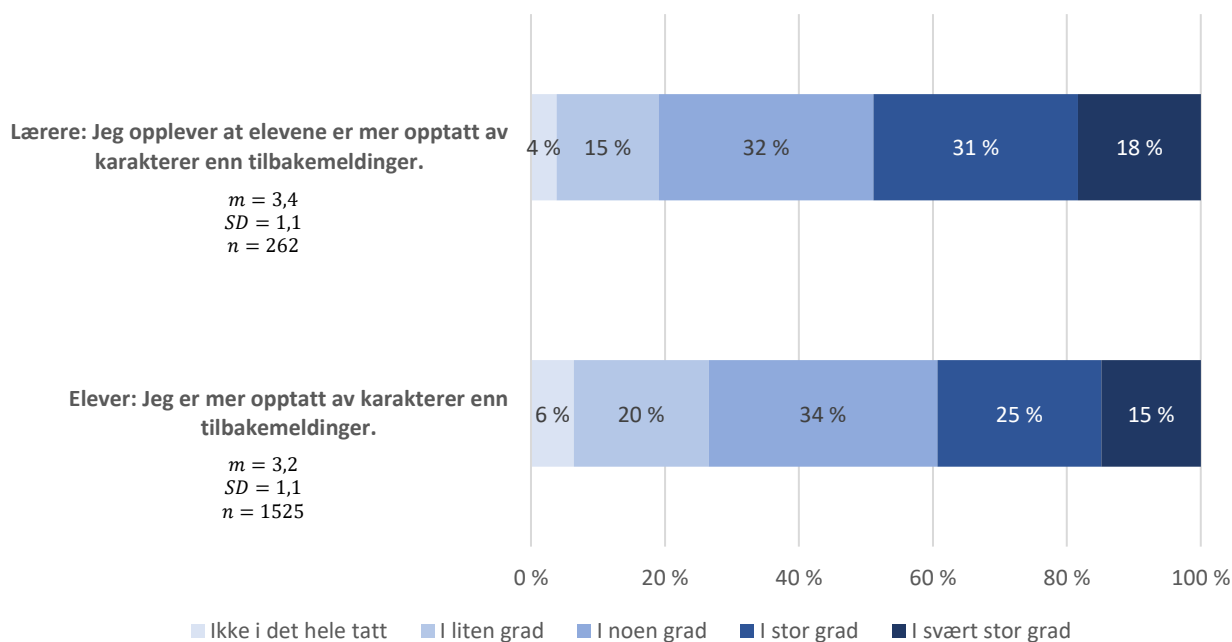
For å oppsummere opplever lærerne at andre lærere ved skolen er svært viktige støttespillere i utviklingen av vurderingspraksis. Flesteparten av lærerne blir både inspirert og engasjert av kolleger som praktiserer karakterdempet vurdering, og har i noen eller stor grad diskutert denne praksisen med kollegene. Disse resultatene tyder på at samarbeid i kollegiet er en viktig faktor i utviklingen av vurderingspraksis.

## Elever og lærere

I denne delen vil vi sammenligne elev- og lærersvar med felles tema. Tre ulike temaer presenteres: tilbakemeldinger og karakterer, holdninger til karakterdempet vurderingspraksis og fokus på elevenes læringsprosess.

### Tilbakemeldinger og karakterer

Elevene og lærerne fikk spørsmål som omhandlet vurdering generelt, og et av disse omhandlet tilbakemeldinger og karakterer. En sammenligning av elevenes og lærernes svar på dette spørsmålet vises i figur 12.

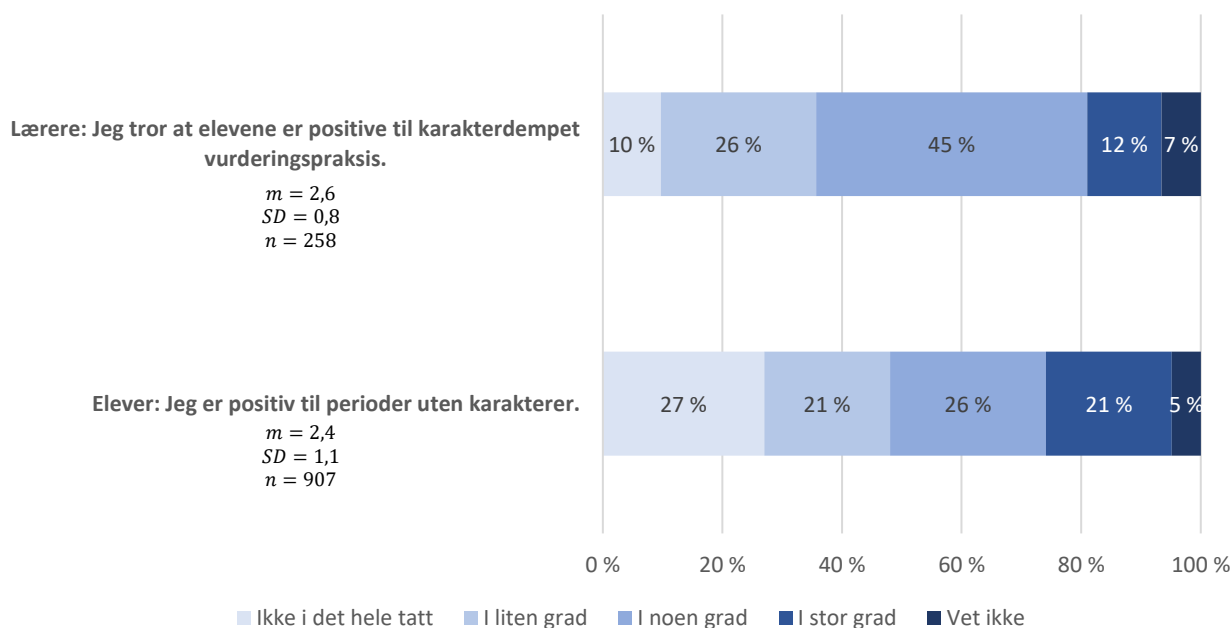


Figur 12: Lærer- og elevsvar om karakterer og tilbakemeldinger

Figur 12 viser at det i stor grad er samsvar mellom lærernes opplevelse av om elevene er mer opptatt av karakterer enn tilbakemeldinger, og elevenes egne svar. 63 % av lærerne svarer at de opplever at elevene i stor eller noen grad er mer opptatt av karakterer enn tilbakemeldinger. Andelen elever som svarer det samme på tilsvarende spørsmål, er 59 %.

### Holdninger til karakterdempet vurderingspraksis

Elevene med karakterdempet vurdering ble spurt hvor positive de er til perioder uten karakterer, og lærere både med og uten karakterdempet vurderingspraksis ble spurt hvor positive de tror elevene er til dette. Resultatene vises i figur 13.



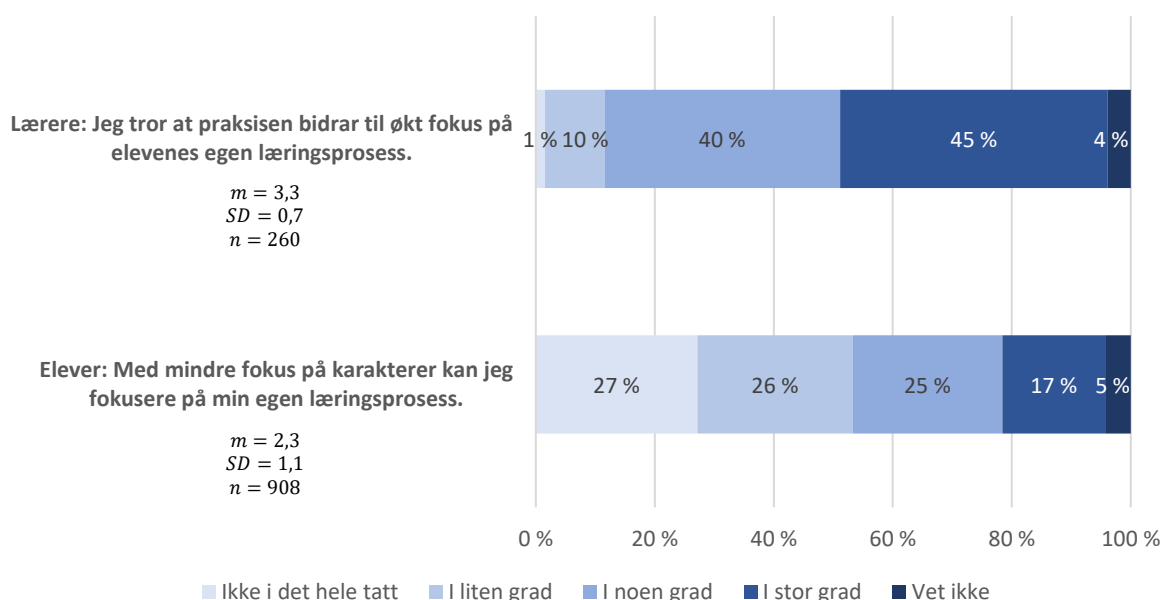


Figur 13: Lærer- og elevsvar om elevenes holdninger til karakterdempet vurderingspraksis

Figur 13 viser stor variasjon når det gjelder hvor positive elevene er til perioder uten karakterer. 21 % av elevene svarer at de i liten grad er positive til karakterdempet vurderingspraksis, men en like stor andel svarer at de i stor grad er positive. På lignende måte svarer omtrent like mange elever at de i ingen (27 %) eller noen (26 %) grad er positive til perioder uten karakterer. Disse elevsvarene er noe forskjellig fra hva lærerne tenker om elevenes holdninger til karakterdempet vurderingspraksis. Resultatene vist i figur 13 tyder på at lærerne tenker at elevene er noe mer positive til karakterdempet vurderingspraksis enn det de faktisk er.

### Fokus på elevenes læringsprosess

I denne delen ses elevenes svar angående fokus på egen læringsprosess i lys av lærernes svar på tilsvarende spørsmål (figur 14). Lærere både med og uten karakterdemping svarte, mens bare elever med karakterdemping ble stilt dette spørsmålet.



Figur 14: Lærer- og elevsvar om fokus på elevenes læringsprosess ved karakterdempet vurderingspraksis

Resultatene som gjengis i figur 14, viser at lærerne har større tro enn elevene selv på at karakterdempet vurdering bidrar til at elevene fokuserer mer på sin egen læringsprosess. 85 % av lærerne tenker at karakterdempet vurderingspraksis i noen eller stor grad bidrar til at elevene fokuserer mer på egen læringsprosess, mens bare 42 % av elevene tenker det samme. Og mens kun 1 % av lærerne svarer at de ikke tror at karakterdemping bidrar til mer fokus på elevenes læringsprosess, svarer 27 % av elevene at de ikke fokuserer mer på egen læringsprosess ved karakterdempet vurdering.

Oppsummert viser denne sammenstillingen av elev- og lærersvar at det er en betydelig grad av enighet mellom lærerne og elevene når det gjelder hvor opptatt elevene er av karakterer i forhold til tilbakemeldinger. Både lærere (63 %) og elever (59 %) er relativt enige i at karakterer er av større bekymring for elevene enn tilbakemeldinger. Dette indikerer en felles oppfatning mellom de to gruppene om elevenes prioriteringer.

Funnene viser imidlertid en betydelig forskjell i hvordan lærerne og elevene oppfatter elevenes holdninger til karakterdempet vurdering. Lærerne tror at elevene er noe mer positive til karakterdempet vurdering enn de faktisk er. Mens 21 % av elevene svarer at de er positive til karakterdempet vurdering, tror hele 41 % av lærerne at elevene er positive. Dette indikerer et klart skille mellom læreres og elevers oppfatning når det gjelder elevenes aksept og entusiasme for karakterdemping.

Videre er det også en betydelig uoverensstemmelse mellom lærernes og elevenes oppfatning av hvilken innvirkning karakterdemping har på i hvilken grad elevene fokuserer på egen læringsprosess. Mens 85 % av lærerne tror at karakterdemping fører til økt fokus på læringsprosessen blant elevene, er det bare 42 % av elevene som opplever dette. Det viser at lærerne har en mer positiv oppfatning av karakterdempingens innvirkning på læring enn elevene selv.

## Oppsummering og implikasjoner for videre praksis

### Elevenes erfaringer

Elevenes erfaring med karakterdemping gir et interessant innblikk i deres synspunkter og opplevelser knyttet til karakterbruk i videregående opplæring. Funnene viser at elevene har delte meninger om effekten av karakterer på motivasjon og læringsprosess. Omtrent halvparten av elevene er uenige i at tilbakemeldinger uten karakterer er mer motiverende. Dette indikerer at mange elever faktisk ser karakterer som en kilde til motivasjon. Dette kan tolkes som at karakterer fungerer som konkrete mål å jobbe mot, og at forventningen om karakterer motiverer flertallet av elevene.

Samtidig viser resultatene at et flertall av elevene opplever at de blir mindre faglig motivert i perioder der karakterer ikke brukes. Dette tyder på at karakterer spiller en viktig rolle i å opprettholde elevenes motivasjon, og det er i samsvar med den vanlige oppfatningen om at karakterer gir insentiver for innsats. Videre indikerer resultatene at de fleste elever oppfatter sin forståelse av egen læringsprosess som omtrent den samme i perioder med som i perioder uten karakterer. Dette kan tyde på at karakterdemping ikke nødvendigvis forandrer hvordan elevene ser på sin egen læring, i det minste ikke i en bemerkelsesverdig grad.

Imidlertid blir det mer komplekst når vi ser på elevene som mottar karakterdempet vurdering. Disse elevene skiller seg ut ved at de har ulike opplevelser. Mange av dem (74 %) føler seg usikre på hvilken karakter de vil få i halvårsvurderingen, og denne usikkerheten ser ut til å skyldes at de synes det er vanskelig å skjønne hvilke karakterer lærerens tilbakemeldinger tilsvarer. Det faktum at over halvparten av disse elevene er redde for å ikke oppnå en tilfredsstillende karakter i halvårsvurderingen, fordi de mener at det er for sent å forbedre karakteren på det tidspunktet, indikerer at karakterdempet vurdering kan føre til økt usikkerhet og prestasjonspress.

Funnene belyser kompleksiteten knyttet til karakterdemping og elevenes respons på denne praksisen. Mens noen elever trives med karakterdemping, opplever andre betydelig usikkerhet og frykt. Dette understreker viktigheten av nøye planlegging og støtte når man tar i bruk karakterdemping i undervisningen, slik at man kan ta hensyn til ulike elevbehov og -opplevelser. Samlet sett er det klart at karakterdemping har en

varierte innvirkning på elevenes motivasjon og forståelse av egen læring, og det er viktig å vurdere disse aspektene når man vurderer fordeler og ulemper ved vurderingspraksisen.

### Lærernes erfaringer

Det er en betydelig variasjon blant lærerne i synet på hvor viktig karakterbruk gjennom semesteret er i halvårsvurderingen. Noen lærere verdsetter karakterbruk som et trygt anker i vurderingen, mens andre er mer åpne for alternativer.

Et viktig funn er at flertallet av lærerne opplever at karakterbruk i noen grad gir en følelse av trygghet når terminkarakteren skal fastsettes. Dette tyder på at karakterbruk, til tross for diskusjonen rundt karakterdemping, fortsatt har en rolle som referanse for lærere i vurderingssammenheng.

Et annet viktig funn er at de fleste lærerne føler seg trygge på å praktisere karakterdempet vurdering, og at de oppfatter denne praksisen som i samsvar med deres pedagogiske prinsipper og verdier. Dette indikerer at mange lærere er klar til å omfavne alternativer til karakterfokuset vurdering når det er i tråd med deres pedagogiske overbevisninger. Dette er spesielt viktig, siden det er få retningslinjer for karaktersetting, og siden mye av dagens praksis bygger på sedvane i skolen og ikke på nasjonale føringer. Likevel er det en utfordring knyttet til lærernes kompetanse og erfaring i å dokumentere elevenes måloppnåelse i en karakterdempet vurderingskontekst. Dette peker på behovet for styrket opplæring og støtte for lærere som ønsker å gjennomføre karakterdemping i praksisen sin.

En interessant observasjon er at karakterdemping etter lærernes oppfatning kan medføre merarbeid i noen grad. Dette samsvarer med funn i studier fra andre land som Danmark (Lunde et al., 2021) og Canada (Whitmell, 2020). Det må trolig også ses i sammenheng med betydningen av konstruktive tilbakemeldinger. Funnet understreker behovet for å ta hensyn til de ekstra byrdene lærerne måtte oppleve i overgangen til karakterdempet vurdering.

Et tredje viktig funn er at samarbeid i kollegiet spiller en sentral rolle i utviklingen av vurderingspraksis. Lærernes inspirasjon og engasjement, samt deres diskusjoner med kollegaer som praktiserer karakterdempet vurdering, indikerer at støtte og samarbeid er nøkkelfaktorer for endringsprosesser i utdanningssystemet.

Samlet understreker våre funn at debatten om karakterdemping og vurderingspraksis er kompleks, og at det ikke finnes enkle løsninger som kan gjennomføres i stor skala. Lærere har varierte meninger om og erfaringer med karakterbruk og karakterdemping. Å støtte lærere gjennom opplæring, ressurser og samarbeid vil være avgjørende for å gjennomføre en karakterdempet vurderingspraksis.

### Elever og lærere

Dersom vi sammenholder elevens og lærerens erfaringer, ser vi en viss uenighet når det gjelder karakterdempingens virkning. Lærerne tror at karakterdemping har en mer positiv innvirkning på elevenes holdninger og fokus på læring enn det faktisk viser seg å ha når vi spør elevene. Uenigheten kan skyldes manglende kommunikasjon mellom de to gruppene eller mangel på forståelse for hverandres perspektiver. Dette viser behovet for mer åpen og gjensidig kommunikasjon mellom lærere og elever når det gjelder vurderingspraksis og karakterdemping.

Lærere må forstå elevenes opplevelser og perspektiver for å kunne tilpasse vurderingspraksis til deres behov og forventninger. Lærerne kan også dra nytte av elevenes synspunkter for å veilede dem i læringssammenheng. Disse funnene understreker viktigheten av dialog og samarbeid mellom lærere og elever for å utvikle vurderingspraksisen i den videregående skolen.

### Implikasjoner

Basert på elevenes og læreres erfaringer ser vi følgende mulige implikasjoner for videre arbeid med karakterdempet vurdering:

- **Skoler bør ha en differensiert tilnærming til karakterdemping:** Ettersom elevenes reaksjoner på karakterdemping varierer, bør lærere og skoler vurdere en mer differensiert tilnærming. Det kan synes som om en felles løsning der alle skal dempe karakterene i like stor grad, er lite hensiktsmessig. Skolene bør vurdere en mer fleksibel tilnærming som åpner for både karakterbasert og karakterdempet vurdering. Dette gir elever og lærere mulighet til å velge en tilnærming som passer best for deres læringsprosess og behov.
- **Karakterdemping krever god kommunikasjon og elevinvolvering:** Det er viktig å fremme kommunikasjon og dialog mellom lærere og elever for å bygge en felles forståelse av vurderingspraksis. Lærerne bør aktivt lytte til elevenes perspektiver og ta hensyn til deres behov og bekymringer. Dette kan bidra til å skape et mer inkluderende og demokratisk læringsmiljø hvor elevene føler seg hørt og respektert. Det gir også anledning til å teste om lærernes antakelser stemmer med elevenes erfaringer.
- **Skoler bør vektlegge at motivasjon kan komme fra mange kilder:** Lærere bør være klar over at karakterer kan fungere som en sterk motivasjonsfaktor for mange elever. Det kan være fordelaktig å integrere elementer av karaktervurdering med karakterdemping for å opprettholde elevenes motivasjon gjennom hele opplæringsperioden. Samtidig vil en betydelig andel elever tjene på karakterdemping, fordi dette kan redusere uønsket stress og konkurranse mellom elevene. Det er derfor viktig å finne en balanse som støtter aspirasjoner om karakteroppnåelse og om selve læringsprosessen.
- **Konstruktive tilbakemeldinger er avgjørende dersom karakterene forsvinner:** Mange elever som mottar karakterdempet vurdering, føler seg usikre på karakterene de får ved halvårsvurderingen. Lærere bør derfor fokusere på å gi tydelige og konstruktive tilbakemeldinger. Gode dialoger om elevens utvikling og læringsutbytte bør være sentralt i karakterdempet vurdering. Dette vil hjelpe elevene med å forstå sin fremgang og hva som kreves for å forbedre karakterene. Kommunikasjonen rundt karakterdemping bør være åpen og transparent.
- **Karakterdemping krever at lærernes kompetanse styrkes:** For lærere som opplever usikkerhet i karakterdemping, bør det være muligheter for opplæring og profesjonell utvikling. Dette kan omfatte kompetanse i hvordan man vurderer elevenes prestasjoner og gir tilbakemeldinger i en karakterdempet sammenheng. Lærere kan også lære hvordan de kan dokumentere måloppnåelse uten karakterer.
- **Karakterdemping krever støtte fra skoleledelse og samarbeid mellom lærere:** For å styrke kvaliteten i læreres vurderingspraksis bør skoleledelsen forvente, oppmuntre til og legge til rette for samarbeid mellom lærerne. Dette kan inkludere tid til felles planlegging, deling av beste praksis, og støtte fra kollegaer. Lærere som

allerede praktiserer karakterdemping, kan være uvurderlige ressurser for de som ønsker å starte en slik praksis.

- **Karakterdemping krever en analytisk holdning til lokale utfordringer og tydelig kommunikasjon:** Et sentralt spørsmål når det gjelder karakterdemping, er hvilket problem tiltaket skal bidra til å løse. Er intensjonen å redusere stress og konkurranse? Å forbedre skolens tilbakemeldingskultur? Å forbedre læringsmiljøet? Å tilrettelegge for gode skolevaner? Lærere og skoleledelse bør sikre klarhet i målene og hensikten med karakterdemping. Dette vil bidra til å minimere forvirring og usikkerhet både blant lærere og elever. Tydelig kommunikasjon om hvordan karakterdemping passer inn i vurderingssystemet, kan også bidra til å bygge tillit og forståelse.

## Referanser

- Assessment Reform Group. (2002). *Testing, motivation and learning*. Assessment Reform Group.
- Black, P. & William, D. (1998). Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139–144, 146–148. <https://doi.org/10.1177/003172171009200119>
- Blum, S. D. (Red.). (2020). *Ungrading: Why rating students undermines learning (and what to do instead)*. West Virginia University Press.
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and research design. Choosing among five approaches* (4. utg.). SAGE Publications, Inc.
- Eriksen, H. & Elstad, E. (2019). Norsk læreres erfaringer med karakterfritt semester: Rom for forbedringsinnsats hos eleven og større fokus på læringsfremmende tilbakemelding fra læreren? *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 13(2), 4–20. <https://doi.org/doi.org/10.23865/up.v13.1968>
- Federici, R. A., Gjerustad, C., Vaagland, K., Larsen, E. H., Rønsen, E. & Hovdhaugen, E. (2017). *Spørsmål til Skole-Norge våren 2017* (NIFU-rapport 2017:12). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning NIFU. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/2447569>
- Gillespie, A. & Burner, T. (2019). Principals' views on the implementation of grade-free middle schools in Norway: Justifications, challenges and opportunities. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 13(2), 21–38. <https://doi.org/10.23865/up.v13.1969>
- Hagevold, C. G. (2016, 17. januar). Et helhjertet halvår uten karakterer. *Skolevegen*. <https://skolevegen.wordpress.com/2016/01/17/et-helhjertet-halvar-uten-karakterer/>
- Hovdhaugen, E., Prøitz, T. S. & Seland, I. (2018). Eksamens- og standpunkt karakterer – to sider av samme sak? *Acta Didactica*, 12(4), 1–20. <http://dx.doi.org/10.5617/adno.6276>
- Kjærgaard, A., Mikkelsen, E. N. & Buhl-Wiggers, J. (2022). The gradeless paradox: Emancipatory promises but ambivalent effects of gradeless learning in business and management education. *Management Learning*, 54(4), 556–575. <https://doi.org/10.1177/13505076221101146>
- Lunde, K., Svendsen, C. T., Jakobsen, C. S., Facondini, S. W., Bertel, A. G. & Ankersen, P. V. (2021). *Karakterfri hverdag i fire udvalgte skoler i Aarhus Kommune. Afsluttende rapport*. VIA University College. [https://www.aarhus.dk/media/69654/endelige\\_slutrapport\\_karakterfri\\_hverdag.pdf](https://www.aarhus.dk/media/69654/endelige_slutrapport_karakterfri_hverdag.pdf)
- Lødding, B., Seland, I. & Prøitz, T. S. (2016). Kampen om karakteren. Elevers motspill i møte med læreres vurderingspraksis i videregående skole. *Sosiologi i dag*, 46(3–4). <http://ojs.novus.no/index.php/SID/article/view/1300>
- McMorran, C. & Ragupathi, K. (2020). The promise and pitfalls of gradeless learning: Responses to an alternative approach to grading. *Journal of Further and Higher Education*, 44(7), 925–938. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2019.1619073>
- Normann, D.-A., Sandvik, L. V. & Fjørtoft, H. (2023). Reduced grading in assessment: A scoping review. *Teaching and Teacher Education*, 135, 104336. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104336>
- OECD. (2023). *Implementation of Ireland's Leaving Certificate 2020-2021: Lessons from the COVID-19 Pandemic* (OECD Education Policy Perspectives nr. 73). <https://doi.org/10.1787/e36a10b8-en>

- Postholm, M. B., Dahl, T., Engvik, G., Fjørtoft, H., Irgens, E. J., Sandvik, L. V. & Wæge, K. (2013). *En gavepakke til ungdomstrinnet? En undersøkelse av piloten for den nasjonale satsingen på skolebasert kompetanseutvikling*. Akademika forlag.
- Prøitz, T. S. & Borgen, J. S. (2010). *Rettfærdig standpunktvurdering – det (u)muliges kunst?: Læreres setting av standpunktkarakter i fem fag i grunnopplæringen* (NIFU STEP-rapport 2010:16). <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/279131/NIFUrapport2010-16.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- På Ringshaug ungdomsskole har elevene karakterfri hverdag. (2018). *Utdanning*, 11, 11–15.
- Rambøll Management Consulting. (2020). *Vurdering i skolen*. Rambøll. [https://utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/eksterne-rapporter/rapport\\_ramboll\\_vurdering-i-skolen\\_okt\\_2020.pdf](https://utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/eksterne-rapporter/rapport_ramboll_vurdering-i-skolen_okt_2020.pdf)
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18(2), 119–144. <https://doi.org/10.1007/BF00117714>
- Sandvik, L. V., Engvik, G., Fjørtoft, H., Langseth, I. D., Aaslid, B. E., Mordal, S. & Buland, T. (2012). *Vurdering i skolen. Intensjoner og forståelser. Delrapport 1 fra prosjektet Forskning på individuell vurdering i skolen (FIVIS)*. NTNU & SINTEF.
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. I R. W. Tyler, R. M. Gagné & M. Scriven (Red.), *Perspectives of curriculum evaluation*. Rand McNally.
- Seland, I., Hovdhaugen, E., Lødding, B., Prøitz, T. S. & Rønsen, E. (2018). *Sluttrapport fra evaluering av forsøk med halvårsvurdering med én eller to karakterer i norsk* (9) (NIFU-rapport 2018:9). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU). <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/2503428>
- Skar, G. B. & Hopfenbeck, T. N. (2021). *Kunnskapsgrunnlag om standpunktvurdering*. Skrivesenteret, NTNU.
- Solhøi, N. T. (u.å.). Vi trenger karakterer, slitsomt å ikke vite hvor du står. *Fredrikstad Blad*. Hentet 12. mai 2022, fra <https://www.f-b.no/debatt/ungdomsskole/utdanning/vi-trenger-karakterer-slitsomt-a-ikke-vite-hvor-du-star/o/5-59-1031516>
- Tashakkori, A. & Creswell, J. W. (2007). Editorial: The New Era of Mixed Methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 3–7. <https://doi.org/10.1177/2345678906293042>
- Utdanningsdirektoratet. (2023). *Standpunktvurdering i skolen – en beskrivelse av nåsituasjonen*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/2023/standpunktvurdering-i-skolen/>
- Whitmell, T. E. (2020). *Teachers Navigating Their Experiences of "Going Gradeless" in Ontario, Canada* [Doktorgradsavhandling]. University of Toronto. <https://tspace.library.utoronto.ca/handle/1807/103679>

