



NÅR KARAKTEREN IKKE RÆKKER

Jagten på 12-tallet er mere intens end nogensinde blandt landets gymnasieelever. Samtidig eksperimenterer flere gymnasier med karakterfrie klasser for at lette presset på de unge. Er det tid til at nytænke måden, vi evaluerer på i uddannelsessystemet? Eller er karakterer fortsat det middel, der bedst motiverer elever og studerende?

Af MATHILDE WEIRSØE





KARAKTERERNE på eksamensbeviset betyder mere for gymnasielever i dag, end de gjorde for 19 år siden. Det viste en undersøgelse fra Statens Institut for Folkesundhed i august 2015. 31 procent af de cirka 70.000 gymnasielever i undersøgelsen erklærede, at karakterer har »meget stor« betydning for dem. I den tilsvarende undersøgelse fra 1996 var det blot 17 procent.

Når blikket er så stift rettet mod karaktererne, giver det til gengæld både stress og søvnproblemer hos en stigende andel elever, ligesom det præger læringskulturen i en uheldig retning, i og med fokus hviler på karaktererne mere end på læringen. Derfor forsøger flere gymnasier sig nu med karakterfrie klasser. Øregaard Gymnasium i Hellerup og Odder Gymnasium er blandt de gymnasier, der i nogle klasser har afblæst de såkaldte standpunktskarakterer, som eleverne modtager løbende gennem året. Det gør de for at lette presset på eleverne og løsne op på en læringskultur, hvor ingen tør stille opklarende spørgsmål af frygt for at gå ned i standpunktskarakter.

»Karakterer giver dårligere studerende,« lød Jyllandspostens overskrift den 7. oktober 2015, da det viste sig, at eleverne i den karakterfri klasse på Odder Gymnasium klarede sig bedre til årsprøverne end resten af landets gymnasielever – 8,1 i gennemsnit mod 7,2 i landsgennemsnit. En hurtig konklusion og en kæk overskrift. Men holder det?

Frans Ørsted Andersen er lektor på DPU, Aarhus Universitet, og har i mange år forsket i motivation og læring – herunder evaluering. Han mener, at man med fordel kan gear ned for karaktergivning i gymnasiet, hvor han ser, karaktærræset er gået amok. Han er positiv over for, at nogle gymnasier forsøger sig med karakterfrie klasser. Men han understreger, at der skal sættes noget i stedet.

»Ingen evaluering er ikke et alternativ. Karaktererne skal erstattes med dialogbaseret evaluering. Og det skal systemiseres, så det ikke bare bliver pladderhumanistisk snak. Der er udviklet mange systematiske og strukturerede dialogbaserede evalueringssystemer, der kan anvendes. Og i de digitale og individuelle læreplaner, som de fleste undervisere i dag skal lave, f.eks. på skolernes intranet, er der faktisk indbygget sådanne evalueringsmuligheder,« forklarer Frans Ørsted Andersen.

Evaluering for læring

Kristine Kousholt er lektor ved DPU, Aarhus Universitet, og forsker i evaluering og test. Hun er enig i, at evaluering er nødvendig, og mener ligesom Frans Ørsted Andersen, at

det er tid til at nytænke evalueringsformerne visse steder i det danske uddannelsessystem. Hun henviser til, at man i evalueringsforskningen skelner mellem to former for evaluering: Evaluering af læring og evaluering for læring. Evaluering af læring er den traditionelle *summative* måling af elevens præstation ved f.eks. en eksamen eller i en test, hvor resultatet udmønter sig i den ene eller den anden karakter baseret på en vurdering af, hvorvidt eleven har lært det, man – læreren og politikere – har sat sig for. Her er det alene slutresultatet, der er i fokus.

Evaluering for læring, er derimod et opgør med den *summative* evalueringsform. Den har i stedet et fremadrettet og kontinuert lærings sigte og knytter sig til den *formative*

evalueringsform, der er baseret på dialog og løbende feedback mellem lærer og elev. Kort sagt har den formative evaluering den fortsatte læring som sit mål, mens den *summative* har resultatvurdering og certificering som mål.

For læreren handler evaluering for læring især om at have »blik for øjeblikket«, som nogle norske forskere formulerer det. Kristine Kousholt uddyber:

»Det er et blik for hvad, der sker i lærings-situationen. Hvordan griber man det an i forhold til den enkelte elev og i forhold til elevfællesskabet? Og så handler det for mig at se også om at have forståelse for elevernes grunde til at deltage, som de gør,« forklarer hun og understreger samtidig, at lærerne ikke skal efterlades med en følelse af, at det kræver en særlig personlig egenskab at evaluere eleverne formativt:

»Det afhænger også af, hvilke fællesskaber læreren indgår i, hvordan ledelsen fungerer, og hvilke krav, betingelser og opgaver skolen er del af. Det er altså ikke kun et individuelt ansvar at evaluere på måder, der skaber udviklede muligheder for elevernes læring og for deres udvikling af selvforståelse – det er også et fælles ansvar.«

Kun karakterer i naturvidenskabelige fag

Frans Ørsted Andersen er også fortaler for den formative evalueringsform, men han mener godt, vi kan holde fast i karaktererne, dér hvor det giver mening vel at mærke. Vi skal derfor vælge de fag, eleverne skal have karakterer i med omhu, for karaktergivning fungerer kun i visse fag – primært de naturvidenskabelige.

»Karakterer egner sig bedst til naturvidenskabelige fag, hvor man kan svare rigtigt eller forkert på et spørgsmål, fordi man har vedtaget, at der er et facit. Derfor kan præstationen måles direkte. Ved en matematikprøve med 30 opgaver er det f.eks. rimeligt enkelt at sige, at hvis man har regnet alle opgaverne rigtigt får man 12, mens 1-3 fejl giver 10 osv. Men karakterer kommer til kort og bliver for tilfældige og uretfærdige, når det kommer til humanistiske og samfundsvidenskabelige fag, fordi man ikke på samme måde kan opstille objektive og klokkeklare kvantitative kriterier for karaktergivning, « siger Frans Ørsted Andersen og tilføjer: »Der er derfor brug for nye evalueringssystemer, der klokkeklart afspejler, hvad karakteren er udtryk for. Og sideløbende skal vi udvikle dialogbaserede evalueringsmetoder til de fag, hvor karakterer ikke rækker som evalueringsværktøj.«

Han ser en række farer ved ensidig brug af karakterer til evaluering. Det gælder for

»Karakterer kommer til kort og bliver for tilfældige og uretfærdige, når det kommer til humanistiske og samfundsvidenskabelige fag, fordi man ikke på samme måde kan opstille objektive og klokkeklare kvantitative kriterier for karaktergivningen.«

Lektor Frans Ørsted Andersen



INDRE VS. YDRE MOTIVATION

Indre motivation skaber engagement, fordybelse, oprigtig interesse og forståelse for stoffet, som samtidig betyder, at man trives i lærings-situationen

Ydre motivation er den performanceorienterede tilgang, der kun medfører overfladisk læring, der nemt glemmes igen, så snart eksamen er overstået. Den ydre motivation kan skabe stress, fordi eleven eller den studerende ikke trives, men udelukkende er drevet af at skulle præstere og opnå høje karakterer.



FORSKELLIGE TILGANGE TIL EVALUERING

Evaluering af læring er den **summative** måling af elevens præstation ved f.eks. en eksamen eller i en test, hvor tilbagemeldingen sker i form af en karakter. Her er det alene slutresultatet, der er i fokus. Resultatvurdering og certificering er målet.

Evaluering for læring har et fremadrettet og kontinuerligt læringsøjeblik og knytter sig til den **formative** evalueringsform, der

er baseret på dialog og løbende feedback mellem lærer og elev. Den fortsatte læring er målet.

Udvidende evaluering
Kristine Kousholt har udviklet et nyt supplerende evalueringsbegreb, som hun kalder **udvidende** evaluering. *Udvidende* evaluering er tænkt ud fra, at læring er social og kan udgøre etiske og anerkendende forbindelser mellem mennesker. Derfor opfordrer hun til udvidet

samarbejde om elevevalueringen mellem forskellige faggrupper – f.eks. mellem pædagoger og lærere. Når læreren ikke er alene om at evaluere eleverne, men også inddrager professionelle, der kender børnene fra andre sammenhænge uden for klasselokalet, undgår man måske, at evalueringen bliver fastlåst i et spørgsmål om, hvor dygtig eleven er. I stedet kan evalueringen åbne for muligheden for at skabe fælles viden og være sammen om den.

læreren om at bruge karaktererne rigtigt og undgå en række faldgruber.

»For det første skal læreren forklare, hvad der ligger i tallet. For det andet skal karakteren aldrig stå alene eller bruges som benchmark, hvor eleverne kan sammenligne sig med hinanden. Og for det tredje skal karakterer ikke danne grundlag for ranglister,« siger Frans Ørsted Andersen.

Han peger på Finland som et land, der skiller sig markant ud fra andre vestlige lande ved at evaluere anderledes dialogbaseret. Han har netop forsket i det finske skolesystem og sammenlignet det med det danske. Der er

meget at lære – særligt når det kommer til evaluering, mener han.

»I Finland har de ingen afgangsprøve efter 9. klasse. Der er en del test i undervisningen. Men det er test, der skal give læreren indblik i, om eleverne har lært det, de skulle, eller om han skal justere sin undervisning. Det er altså lærerens redskab, mere end det er en *ranking* af eleverne. Eleverne frygter derfor ikke disse test. Og på den måde har finnerne skabt en helt anden læringskultur end den, vi kender i Danmark, hvor karakterræset mange steder har taget overhånd,« lyder det fra Frans Ørsted Andersen.

»Nogle af dem, der fik lave karakterer, var så mærkede, at de aldrig kom videre i uddannelsessystemet. Simpelthen fordi oplevelsen med dårlige karakterer i grundskolen havde en meget negativ indflydelse på deres selvopfattelse og selvtillid.«

Post.doc. **Alli Klapp**

Motivation er afgørende

Men hvorfor holder vi så stædigt fast i karaktersystemet herhjemme – i folkeskolen, på ungdomsuddannelserne og på de videregående uddannelser? Motiverer karakterer?

Både ja og nej. Frans Ørsted Andersen mener, det er afgørende, hvad eleven er drevet af. Er det stoffet i sig selv, hun brænder for? Er det begæret efter ny viden? Eller er det blot 12-tallet i sig selv, der driver eleven til at præstere? Her skelner han mellem *indre* og *ydre* motivation.

»Den *indre* motivation hænger sammen med engagement, fordybelse, oprigtig interesse og forståelse for stoffet, som samtidig betyder, at man trives i læringsituationen,« forklarer Frans Ørsted Andersen

Om den *ydre* motivation siger han:

»Det er jagten på 12-tallet. Det er den performanceorienterede tilgang. Overfladisk læring, der nemt glemmes igen, så snart eksamen er overstået, men som skaber stress, fordi eleven eller den studerende ikke trives, men udelukkende er drevet af at skulle præstere og opnå høje karakterer.«

Hvorvidt det er den ene eller den anden motivation, der driver en, får indflydelse på læringsprocessen og -udbyttet. Hvis man er drevet af oprigtig interesse og passion for et fag eller en opgave, så er læringsprocessen en anden, end hvis formålet alene er en høj karakter. I praksis flyder den indre og den ydre motivation ofte sammen.

»Man kan f.eks. være motiveret af noget større i jagten på 12-tallet. F.eks. at man skal opnå 12 for at få det snit, man skal bruge til at komme ind på medicinstudiet og senere blive den læge, man drømmer om. Så bliver karakteren midlet til målet,« forklarer Frans Ørsted Andersen.

Karakterer sætter spor

For at blive klogere på hvilke effekter, karakterer har på elever på den lange bane, tager vi en tur til Sverige. Nærmere bestemt til universitetet i Göteborg, hvor vi får den svenske uddannelsesforsker Alli Klapp i tale. Hun står bag en bemærkelsesværdig undersøgelse af karakterers effekt for elever over tid (*The effect of being graded on later achievement: evidence from 13-year olds in Swedish compulsory school*). I undersøgelsen blev en gruppe 6.-klasse-elever, der modtog karakterer, holdt op imod en lige så stor gruppe 6.-klasse-elever, der ikke fik karakterer.

Alli Klapp bider særligt mærke i, at karaktergivningen for de elever, der fik dårlige karakterer, har sat negative spor flere år efter.

»Mest overraskende er, at de negative effekter varer ved så længe. Op til otte år efter. Nogle af dem, der fik lave karakterer, var så mærkede, at de aldrig kom videre i uddannelsessystemet. Simpelthen fordi oplevelsen med dårlige karakterer i grundskolen havde en meget negativ indflydelse på deres selv-

opfattelse og selvtillid,« forklarer Alli Klapp og tilføjer: »For dem, der fik høje karakterer, er der ikke tilsvarende en længerevarende positiv effekt. Der er en tendens, men den er ikke signifikant.«

Hendes datamateriale stammer fra de tidlige 1980'ere – generationen født i 1967. På spørgsmålet om, hvorvidt resultaterne kan overføres til debatten om karaktergivning i dag og til en dansk kontekst, lyder svaret:

»Systemet var mere nænsomt dengang i 80'erne, hvad angår karakterer. Så effekten kunne faktisk være større i dag. Men i bund og grund gør det formentlig ingen forskel. Undersøgelsen viser effekten af at blive testet og få karakterer for sine præstationer i skolen. Det er en tidløs og global effekt, som ikke kun gælder i Sverige, men som vil se nogenlunde lige sådan ud, hvis vi gennemførte et lignende studie i dag i Danmark eller i USA eller et helt andet sted,« fastslår Alli Klapp.

Hun har i samme studie undersøgt sammenhængen mellem socioøkonomi og karaktergivningens længerevarende effekt. Hun har

bl.a. set på forældrenes arbejde, uddannelse og løn. Men modsat hvad man måske kunne forvente, er der ingen tydelig sammenhæng.

»Socioøkonomisk baggrund spiller ikke den store rolle for, hvordan eleverne bliver påvirket af karakterer. At blive testet og vurderet påvirker alle børn, uanset hvilken baggrund de kommer fra. Måske kan man endda forestille sig, at elever fra ressourcerstærke familier, hvor forældrene har lange uddannelser, føler et større pres hjemmefra i forhold til at opnå høje karakterer. Lykkes det ikke, går det ud over selvtilliden,« vurderer Alli Klapp.

Konkurrencestaten præger skolen

Karakterjagten blandt de unge tyder på, at konkurrencestaten har sat sit præg på skolen og i særdeleshed på gymnasierne. Kristine Kousholt ser da også, at måderne vi evaluerer på, siger noget om måderne, hvorpå vi som samfund – ikke mindst politikerne – tænker børn, læring og udvikling.

»Evalueringmetoder er ikke neutrale og uskyldige, men indbefatter værdier, syns-



SÅDAN PÅVIRKER KARAKTERER ELEVERNE

Karakterer motiverer ikke

I undersøgelsen *The effect of being graded on later achievement: evidence from 13-year olds in Swedish compulsory school* blev en gruppe 6.-klasse-elever, der modtog karakterer, holdt op imod en lige så stor gruppe 6.-klasse-elever, der ikke fik karakterer. I alt indgik 8.558 elever i studiet. Forskerne undersøgte hvilken indflydelse, karaktergivningen i 6. klasse havde på elevernes præstationer året efter i 7. klasse, hvor begge grupper af elever fik karakterer. Det viste sig, at langt de fleste af eleverne enten slet ikke blev påvirket eller blev negativt påvirket af de karakterer, de modtog.

Lave karakterer bremser de unge

I en anden undersøgelse (*Does grading affect educational attainment? A longitudinal study*), et såkaldt longitudinelt studie – dvs. et studie, hvor man har fulgt den samme gruppe mennesker igennem flere år, har forskerne fulgt eleverne, frem til de har eller kunne have færdiggjort en ungdomsuddannelse (18-19 år). Resultaterne viser, at nogle af dem, der fik lave karakterer i grundskolen, efter otte år stadig var så mærkede, at de aldrig kom videre i uddannelsessystemet.

»Evalueringemetoder er ikke neutrale og uskyldige, men indbefatter værdier, synspunkter, grundlagsforståelser og holdninger. Enhver evalueringemethode får betydning for den praksis, den måler.«

Lektor **Kristine Kousholt**

punkter, grundlagsforståelser og holdninger. Enhver evalueringemethode får betydning for den praksis, den måler. Samtidig mener jeg ikke, man entydigt og på forhånd kan styre uddannelse ved brug af forskellige typer evaluering. Uddannelsespraksis er ganske sammensat, og ofte får evalueringer forskellige ikke-intenderede mer-betydninger,« siger hun.

Hun mener, at karaktersystemet lægger op til en individualiseringskultur med fokus på den enkeltes præstation målt og vejret i forhold til de andre.

»Vi deler op i individer, niveauer af dygtighed og i dem, der kan, og dem, der ikke kan. Der knytter sig en grundlæggende forståelse om individualisering og differentiering her til,« forklarer hun.

Frans Ørsted Andersen afviser ikke, at konkurrenceelementet kan spille en positiv rolle i forbindelse med læring.

»Mild konkurrence i stærke fællesskaber er godt. Konkurrencen kan bidrage til, at fællesskabet og engagementet udvikler sig. Foregår konkurrencen mellem grupper, styrker det fællesskabet i klassen,« siger han og tilføjer: »Eleverne skal også lære at bære nederlag.«

Alli Klapps undersøgelse kommer også omkring oplevelser med succes og nederlag. Den viser, at succesoplevelser fører til mere læring, mens nederlag demotiverer eleverne.

»For elever, der overrasker sig selv positivt ved at præstere højere, end de selv havde forventet, og som belønning modtager en højere karakter end forventet, kan karakteren styrke den faglige selvtillid og motivere til at præstere endnu bedre næste gang. Omvendt kan den elev, der modtager lavere karakterer end forventet, opleve et dyk i motivationen og i sin faglige selvtillid,« forklarer Alli Klapp.

Hun er også tilhænger af den formative evalueringemethode, men hun udelukker ikke, at kombinationen af formativ evaluering og



karakterer kan fungere. Hun mener dog, vi bør holde os til rene formative evalueringer i grundskolen, mens karaktergivning skal vente til ungdomsuddannelserne.

»Det er problematisk at bruge karakterer som motivationsfaktor i grundskolen. Det viser forskningen og vores undersøgelse tydeligt. Efter min mening bør vi vente med karaktergivning, til det virkelig er nødvendigt. Og det vil være passende først at introducere den på ungdomsuddannelserne.«

Karakterer forudser dropout

Når hun mener, at karakterer er nødvendige på ungdomsuddannelserne, læner hun sig op på flere undersøgelser, der dokumenterer, at karakterer i gymnasiet kan forudsige, i hvor høj grad studerende lykkes eller ikke lykkes på deres videregående uddannelser.

»Karakterer er trods alt det bedste selektionsværktøj, vi har,« siger hun og henviser til svenske undersøgelser, der dokumenterer, at de, der har høje karakterer fra gymnasiet, også klarer sig bedre og har mindre frafald på de videregående uddannelser. Det samme viser en dansk undersøgelse fra Danmarks Evaluering sinstitut fra marts 2015, som dokumenterer, at unge med lave gymnasiekarakterer har langt sværere ved at klare sig godt igennem en universitetsuddannelse: De falder oftere fra, de præstere dårligere fagligt, og de bliver hyppigere ledige efter endt uddannelse.

Omvendt henviser Frans Ørsted Andersen til Syddansk Universitet, der har gode erfaringer med meget kvalitative kvote 2-optagelsessamtaler.

»SDU har færre studerende, der falder fra studiet, end tidligere. Netop fordi man via samtalerne sikrer sig, at det er de mest motiverede, der kommer ind på studiet, og ikke bare dem, der har gennemsnittet til det.«

Billedet er med andre ord stadig broget, og diskussionen 'for eller imod karakterer' kører formentlig lidt tid endnu. Det væsentlige i den fremadrettede diskussion må være at fokusere på, hvad karakterer kan, og hvad de ikke kan, og ikke mindst hvilke nye evalueringerformer, der skal tage over dér, hvor karaktererne ikke rækker. ■



FRANS ØRSTED ANDERSEN

Lektor ved DPU, Aarhus Universitet. Forsker i folkeskolen, læring, motivation og flow. Han har desuden forsket i det finske skolesystem. Senest er han aktuel med bogudgivelsen *Pædagogik på kanten*.



KRISTINE KOUSHOLT

Lektor ved DPU, Aarhus Universitet. Hun forsker bl.a. i evalueringsspraksis og test i folkeskolen. I sit ph.d.-projekt fra 2009 undersøgte hun, hvad folkeskolens evalueringsspraksis betyder for børns læring og fællesskaber.



ALLI KLAPP

Post.doc i pædagogik ved Göteborg Universitet og forsker bl.a. i karaktergivning. Hun har udgivet flere videnskabelige artikler om effekter af karaktergivning.