

International mobilitet med den nye danske karakterskala?

Bettina Dahl Søndergaard, Institut for Videnskabsstudier, Aarhus Universitet

Generel kommentar til 7-trins-skalaen og oversættelsen til ECTS-karakterer.

Den nye karakterskala

Den nye 7-trins-skala blev indført blandt andet fordi 13-skalaen ikke altid var hensigtsmæssig når danske studerende søgte ind på udenlandske universiteter. Et af problemerne var at 13 var en undtagelseskarakter som i udlandet ofte blev misforstået og anset for at være den egentlige topkarakter. Det var desuden svært at lave en oversættelse mellem 13-skalaen og andre landes karakterskalaer, herunder den europæiske ECTS (European Credit Transfer System). Den nye 7-trins-skala er derfor designet op ad ECTS-skalaen og består af syv tal hvert tilknyttet ECTS-skalaens syv bogstaver: (12, 10, 7, 4, 02, 00, -3) = (A, B, C, D, E, Fx, F). 00 og -3 er dumpekarakterer, og skalaen er absolut. Hvis en 100-points (procent) eksamensopgave skal bedømmes ud fra 7-trins-skalaen, er der ikke fastlagt regler for pointfordelingen, og bekendtgørelsen slår fast at karakterfastsættelsen må ske ud fra en samlet vurdering af præstationen. Censorkorpset for matematik foreslår dog følgende intervalgrænser for en pointskala som udgangspunkt for den endelige vurdering af skriftlige eksamener:

Point	0-49	50-54	55-65	66-79	80-90	91-100
Karakter	-3/00	2	4	7	10	12
ECTS	F/Fx	E	D	C	B	A

Tabel 1. Censorkorpset for matematiks forslag til pointinddeling.

7-trins-skalaen skal blandt andet sikre mobilitet og anerkendelse af danske studerende i udlandet. Dette er en forudsætning for at danske studerende kan klare sig i en globaliseret verden, og det var derfor godt at der skete en ændring af dansk karaktergivning.

Jeg vil dog i det følgende give eksempler på to områder hvor 7-trins-skalaen og dens implementering ikke automatisk sikrer dette:

1. En anderledes pointinddeling i matematik end i udlandet
2. De forskellige afstande mellem karaktererne

En anderledes pointinddeling i matematik end i udlandet

I eksempelvis England benytter man også en ECTS-lignende karakterskala, men her er man tilsyneladende mere "gavmild" med A'er end vi er vant til i Danmark. Her opererer man generelt med følgende pointinddeling:

Point	0-39	40-49	50-59	60-69	70-100
ECTS	F	D/E	C	B	A

Tabel 2. Engelsk pointinddeling.

Disse tal angiver hvor mange procent den studerende har rigtigt ud af en eksamensopgave på 100 point/procent. De to mest markante forskelle på Danmark og England er at der skal mindre til både for at bestå og for at få topkarakter. Det vil sige at hvis eksempelvis en matematikstuderende opnår 70 point (70 %), får han A i England men C (7) i Danmark. Opnår han 40 point (40 %), består han i England med E, men i Danmark dumper han og får Fx (00). I England bruger man skalaen absolut, og man estimerer at A, B, C, D, E-karaktererne vil fordele sig på henholdsvis 10, 25, 30, 25, 10 procent af dem som er bestået. Dette er tilsvarende i Danmark og i overensstemmelse med ECTS-skalaens relative konstruktion.

Vi kan så diskutere om vi skal indføre en pointinddeling som ligner den engelske. Det mener jeg ikke. Det klinger helt forkert at man kan få topkarakter med en kun 70 % rigtig besvarelse. Dette kan man måske sige svarer til 70 % opfyldelse af fagets mål, dog afhængigt af hvor stor andel af pointene der er "lette". Under alle omstændigheder klinger "70 %" efter min vurdering ikke med den kvalitative beskrivelse af 12-tallet der er som følger: "Karakteren 12 gives for den fremragende præstation, der demonstrerer udtømmende opfyldelse af fagets mål, med ingen eller få uvæsentlige mangler". Skal denne beskrivelse tages for pålydende, må grænsen til 12 vel snarere ligge på ca. 95 %. Spørgsmålet er så om 10 % af de studerende der består, vil kunne opfylde dette krav uden at opgaven gøres en del lettere end vi er vant til (niveau-sænkning). Her må der ske en vurdering af hvordan man balancerer mellem kravet til mobilitet og international konkurrence og den interne nationale danske forståelse af hvad der er fremragende. Som sidebemærkning må det nok også vurderes om ordet "fremragende" egentlig ikke antyder en relativ skala da der i dette ord ligger

at 12 skal gives til dem der “rager frem” (i forhold til andre). Måske er “virkelig godt” mere passende som beskrivelse af topkarakteren på en absolut skala da dette ord ikke indikerer at der på forhånd er en forventning om hvordan karaktererne fordeler sig; både alle og ingen kan opnå topkarakter ved absolutte skalaer.

Bag en forventning om oversættelighed mellem karakterskalaer ligger blandt andet en antagelse om at to ens karakterer afspejler rimelig ens færdigheder og kompetencer inden for det spænd hver karakter har. Men spørgsmålet er om en sådan enshed er muligt i praksis. Selv to ens karakterer i tilsyneladende ens kurser på to danske universiteter er ikke ensbetydende med at de to studerende er ens. Dette skyldes blandt andet at karakteren nu skal gives i forhold til *målbeskrivelsen*, og de forskellige universiteter har brugt forskellige principper og taksonomier, eller slet ingen, for at opstille disse målbeskrivelser. Derudover har de forskellige danske universiteter forskellige undervisningsmetoder, lige fra at være meget projekt- og problembaseret til mere traditionel undervisning, hvilket også vil give forskelle i målbeskrivelserne. Selv to studerende på samme kursus, eksempelvis et matematikkursus, på samme universitet med samme karakter er heller ikke ens. Den ene er måske stærk inden for matematisk ræsonnementskompetence (Niss et al., 2002) men svagere inden for matematisk symbol- og formalismekompetence; den anden er omvendt. En holistisk (Johnson et al., under udgivelse) vurdering har dog givet dem samme karakter. Disse to studerende er naturligvis ikke fuldstændig forskellige, der vil være en hel del lighedstræk, men de er heller ikke ens. Det vil sige at hvis man nationalt set betragter alle studerende med samme karakter for enslydende fag, vil disse rent faktisk være forskellige på en del punkter selvom der naturligvis også vil være en hel del ligheder.

Ønsker man en mere udførlig beskrivelse af de studerendes færdigheder og kompetencer, eksempelvis inden for alle otte matematikkompetencer (Niss et al., 2002), giver dette dog kun mening til en vis grænse. Dette skyldes at kompetencerne også indbyrdes spiller sammen, hvorfor en alt for analytisk opdelt vurdering bliver meningsløs. Det vil sige at tildelingen af én (holistisk) karakter giver køb på præcisionen i beskrivelsen af hvor den studerende står i forhold til de mange forskellige kompetencer et kursus skal dække, men den holistiske karakter tager hensyn til det samspil disse kompetencer indgår i, og vurderer overordnet hvor niveauet er. Det vil sige at en enkelt karakter i et fag ikke fuldt ud kan beskrive den studerendes færdigheder og kompetencer. Alternativt kan man give flere karakterer til samme kursus hvor disse enkeltvis kan vurdere kompetencerne. Dette giver så køb på det at se kompetencerne i det samspil de egentlig naturligt indgår i. Sidstnævnte kan dog være en mulighed som led i formativ vurdering, hvor man eventuelt søger at afdække hvor “hullet” præcist er, for at kunne hjælpe den studerende. Men eksaminer er summative vurderinger og har et andet formål. Idealet om fuldstændig ren og fair oversættelse af karakterer er derfor vanskeligt opnåeligt. Det vil sige at selv om man som eksaminator og censor

tit oplever at den holistiske vurdering af den studerende er vanskelig – hvordan projicerer man dog alle disse dimensioner af matematiske færdigheder og kompetencer ind på en endimensional karakterskala? – så har den holistiske vurdering den fordel at færdigheder og kompetencer ses i den sammenhæng de rent faktisk indgår i med hinanden.

Denne diskussion hænger også sammen med brugen af pointskalaer, og det er en af grundene til at alt for rigide pointskalaer i matematik ikke er passende. For megen opsplitning i forskellige matematiske kompetencer og færdigheder kan ende med at blive meningsløs. Desuden har 7-trins-skalaen en indbygget progression hvorfor en topkarakter ikke bør kunne opnås ved summen af aldrig så mange lette point. Et problem med pointtankegangen er også at summen af en stor mængde lette point kan komme til at fremstå som tilsvarende en kvalitativ meget større færdighed eller kompetence. Men et højt niveau af eksempelvis matematisk ræsonnementskompetence er ikke det samme som aldrig så mange rigtige opgaver fordrende lavt niveau af matematisk ræsonnement. I praksis løses dette dog ofte i eksamenssæt ved kun at have et vist antal lette point til rådighed og ved at have en passende mængde svære opgaver.

Under alle omstændigheder må pointskalaer kun være vejledende, hvilket også er pointeret af censorkorpset. Jeg mener heller ikke at man skal afskaffe pointskalaer. De kan være udmærkede som et udgangspunkt for en vurdering, og for studerende der tager eksamen, kan det være godt på forhånd at vide hvor meget en opgave samlet set ca. vægtes. Desuden praktiseres pointskalaer i udlandet, hvorfor jeg vil anbefale at man i tillæg til forklaringen af 7-trins-skalaen skriver hvordan den vejledende pointfordeling er i Danmark. Med hensyn til eksempelvis England bør man nok også tilføje at karaktererne 12 og 10 begge bør fortolkes som et A.

De forskellige afstande mellem karaktererne

De forskellige afstande mellem karaktererne i 7-trins-skalaen giver problemer fordi andre lande med ECTS-lignende skalaer benytter ens numerisk afstand mellem karaktererne. Et eksempel på dette er Norge som i 2003 indførte en ECTS-lignende skala, som bogstaver, på universiteterne. Sammen med bogstaverne satte man også tal på hvert bogstav: (A, B, C, D, E) = (5, 4, 3, 2, 1). Man har valgt at lade rækkefølgen være sådan at jo bedre karakter, jo højere tal, for at lade eventuelle afrundinger af gennemsnit komme de studerende til gode.

Men hvorfor er det et problem for mobiliteten at forskellige lande bruger forskellige talværdier? Et eksempel (Dahl Søndergaard, Lien, Lindberg-Sand, 2008): En norsk matematikstuderende får følgende karakterer: A, A, D, D, som omsat til tal bliver: 5, 5, 2, 2. Hvis vi antager at alle kurserne er af samme størrelse, og vælger man at udregne et gennemsnit, bliver det norske gennemsnit: $14/4 = 3,5$. Dette afrundes (op)

til 4, hvilket svarer til ECTS-karakteren B. Hvis en dansk matematikstuderende får tilsvarende karakterer for samme kurser, vil det med 7-trins-skalaen sige: 12, 12, 4, 4. Gennemsnittet er her: $32/4 = 8$. Skal den nærmeste karakter findes her, vil der blive afrundet (ned) til 7, det vil sige at han får ECTS-karakteren C. Se nedenstående tabel for overblik:

	Dansk	Norsk
Karakter	12 12 4 4	A A D D
Oversættelse til tal		5 5 2 2
Gennemsnit	$32/4 = 8$	$14/4 = 3,5$
Oversæt/afrunding til ECTS-bogstav	C (7)	B (4)

Tabel 3. Eksempel på to forskellige ECTS-lignende skalaer.

I Danmark udregner man dog ikke et ECTS-gennemsnit, men på eksamensbeviset skal der ved hver karakter efter 7-trins-skalaen tilføjes et bogstav fra ECTS-skalaen som svarer til den pågældende karakter. Hvis den studerende skal bruge sine karakterer i udlandet, må han selv sende sit eksamensbevis med de engelske forklaringer af den danske skala til det udenlandske universitet som så må bedømme den studerendes niveau. Danske universiteter sender ikke deciderede karakteromregningsvejledninger med. Men 7-trins-skalaen gør det nærliggende for udenlandske administratorer at foretage en udregning som ovenstående – det er en hurtig måde at sortere mange ansøgninger på. På den måde vil for eksempel danske matematikstuderende ikke blive behandlet helt magen til andre landes studerende.

Man kan spørge hvilket land vi skal rette os ind efter – altså hvilken ECTS-lignende skala vi skal prøve at få vores til at ligne. Er det Englands, Norges eller ...? For ikke på forhånd at udelukke nogen lande vil mit bud være at vi beholder 7-trins-skalaen, men i tillæg til eksamensbeviserne giver en officiel omregningsvejledning. Dette sker ikke nu. Derved vil de udenlandske institutioner få langt lettere ved at oversætte så korrekt som muligt. En sådan omregningsvejledning bør gøre opmærksom på ovennævnte problematikker. Det må dog også nævnes at en hel fair omregningstabel er illusorisk. Dels, som nævnt ovenfor, vil selv to danske studerende med samme karakter aldrig være ens, dels vil studerendes kompetencer og færdigheder aldrig entydigt og til fulde kunne beskrives ved hjælp af et enkelt tal. Men man kan gøre karakteromregningen "mindre unfair" ved at være opmærksom på eksempelvis ovennævnte problemer.

Afrunding

13-skalaen var *åbenlyst anderledes* end andre landes skalaer. Det var meget vanskeligt at oversætte karaktererne til udenlandske karakterer, og det var lige så svært den anden vej. Med 7-trins-skalaen er den danske skala blevet *tilsyneladende magen til* mange andre landes skalaer og kompatibel med ECTS. Men denne tilsyneladenhed kan snyde. Et A er ikke altid et A osv. Men nu er faren at udenlandske universiteter kan tro at omregningen er nem, hvorfor danske studerende stadig ikke har lige vilkår internationalt. 7-trins-skalaen er dog alligevel et klart skridt i den rigtige retning med hensyn til mobilitet. Vi har nu en skala med fem beståkarakterer og to dumpekarakterer i stil med ECTS. Der er stadig en del problemer, men situationen er blevet nemmere end med 13-skalaen.

Men hvad skal eksempelvis matematikdidaktikere gøre ved denne situation? I det mindste kan vi gøre opmærksom på den. Vi er traditionelt mere optaget af selve *læringssituationen*, men bør vi ikke også interessere os for karaktergivning? Dels er det jo velkendt at eksamen virker tilbage på undervisningen (backwash-effect), dels er det ikke tilfredsstillende eller i nogens interesse at eksempelvis danske matematikstuderende i udlandet stilles dårligt i forhold til andre nationaliteter. Det er et område hvor censorkorpset kunne lave en indstilling, men det er også et område, hvor vi på hver vores institution kan gøre opmærksom på problemet for derved at gøre implementeringen af 7-trins-skalaen lettere. Det er også nødvendigt at vi gør det mens implementeringen stadig foregår, og før for mange studerende har været igennem systemet. På den måde vil 7-trins-skalaen bedre kunne bidrage til det den var designet til – nemlig at imødekomme den øgede internationalisering inden for uddannelserne.

Referencer

- Censorkorpset, matematik (2007). *Et bud på en vejledende % -skala for skriftlige matematik-eksaminer*. Lokaliseret den 1. april 2008 på: http://www.imada.sdu.dk/~hjm/knuthskala_efterfoelger.html
- Dahl Søndergaard, B., Lien, E., Lindberg-Sand, Å. (2008). *Changing grading-scales in higher education as a part of the Bologna Process – the case of Denmark, Norway and Sweden*. Præsentation på NERA 2008 (Nordic Educational Research Association), 36. konference, København. 6.-8. marts 2008.
- Engelske karakterskalaer og pointfordelinger. Lokaliseret den 1. april 2008 på: <http://www.wmin.ac.uk/page-7226> & <http://newton.ex.ac.uk/handbook/OneYearProgrammes.html> (rul helt ned).
- Johnson, R., Penny, J. & Gordon, B. (under udgivelse). *Developing, scoring, and validating performance tasks*. New York: Guilford Publications.

Niss, M. et al. (2002). Kompetencer og matematiklæring – Ideer og inspiration til udvikling af matematikundervisningen i Danmark. *Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 18*. København: Undervisningsministeriets forlag.

Undervisningsministeriet (2007). *7-trins-skalaen*. Lokaliseret den 1. april 2008 på: <http://www.uvm.dk/nyskala/>