

REKTORKOLLEGIET

juni 1970

Betænkning om
indførelse af 13-skalaen ved de
højere uddannelsesinstitutioner

*Afgivet af det af Rektorkollegiet
den 28. juli 1969 nedsatte udvalg*

KØBENHAVN 1970

DET ADMINISTRATIVE
BIBLIOTEK



I N D H O L D S O V E R S I G T

Rektorkollegiets indstilling til undervisnings- ministeriet	I
--	---

Betænkning om indførelse af 13-skalaen ved de højere uddannelsesinstitutioner

Afsnit	I: Rektorkollegiets initiativ og karakter- terskalaudvalgets kommissorium	1
Afsnit	II: Baggrunden for karakterskalaudvalgets forslag	4
Afsnit	III: Forslag til beskrivelse af karakter- skala	13
Afsnit	IV: Svar på specifikke spørgsmål	18
	1. Om skalaens ikrafttræden	
	2. Oversættelser fra de nu gældende karak- terskalaer til den foreslåede skala	

B I L A G

Bilag	1: Oversigt over de gældende karakterord- ninger ved de højere uddannelses- institutioner	20
Bilag	2: Responsum af 5. februar 1969 fra Jesper Florander til Rektorkollegiet	23
Bilag	3: Skrivelse af 4. juli 1969 fra Danske Studerendes Fællesråd til Rektorkol- legiet	31
Bilag	4: Skrivelse af 29. april 1970 med bilag fra professor Johnny Christensen til karakterskalaudvalget under Rektorkol-	

REKTORKOLLEGIET

juni 1970

Betænkning om
indførelse af 13-skalaen ved de
højere uddannelsesinstitutioner

*Afgivet af det af Rektorkollegiet
den 28. juli 1969 nedsatte udvalg*

Det administrative bibliotek
Slotsholmsgade 12
1216 København K

KØBENHAVN 1970

Rektorkollegiets indstilling til undervisningsministeriet.

Ved skrivelse af 20. juni 1969 tiltrådte undervisningsministeriet Rektorkollegiets forslag af 7. maj 1969 om snarlig indførelse af 13-skalaen som en fælles karakterskala for samtlige eksaminer og prøver ved de højere uddannelsesinstitutioner og anmodede samtidig Rektorkollegiet om at foranledige, at der udarbejdedes beskrivelser af 13-skalaens enkelte trin svarende til de højere uddannelsesinstitutioners behov. Endvidere anmodede ministeriet Rektorkollegiet om en udtalelse om tidspunktet for skalaens ikrafttræden og om oversættelser fra de hidtil anvendte skalaer til den foreslåede.

Ved skrivelse af 11. november 1969 tilsluttede ministeriet for kulturelle anliggender sig Rektorkollegiets forslag om 13-skalaen som fælles karakterskala for de højere uddannelsesinstitutioner.

Rektorkollegiet nedsatte ved skrivelse af 28. juli 1969 det udvalg, der nu har afgivet den medfølgende betænkning.

Om udvalgets kommissorium og sammensætning henvises til betænkningens afsnit I.

Rektorkollegiet skal anbefale, at den af karakterskalaudvalget udarbejdede beskrivelse af 13-skalaen lægges til grund ved udarbejdelse af nye anordninger om karaktergivning ved de højere uddannelsesinstitutioner.

I betænkningen gør udvalget sig til talsmand for, at dets forslag og beskrivelser gøres til genstand for en bred drøftelse i løbet af efteråret 1970.

Dette forslag kan Rektorkollegiet ikke anbefale, idet man finder, at det foreliggende forslag er et afgørende fremskridt i forhold til de herskende tilstande, at det bør ses som et indledende skridt i den omstrukturering af eksamenssystemet, som må forventes at ville følge i de kommende år, og at en yderligere drøftelse på dette tidspunkt næppe vil føre til et resultat, der berettiger til den uundgåelige forsinkelse.

at den foreslåede karakterskala bør gælde ved alle eksaminer og prøver fra eksamensterminen maj-juni 1971 og fremover.

Kollegiet kan ligeledes tiltræde, at der foranstattes oversættelser af karakterer givet efter hidtil anvendte skalaer fra eksaminer, der tæller, med i en fremtidig sum, et gennemsnit eller et kvalifikationskriterium. Rektorkollegiet finder det imidlertid rigtigst, at disse oversættelser udarbejdes af de enkelte institutioner, men kollegiet vil gerne formidle den nødvendige koordinering enten i ad hoc nedsatte udvalg for ensartede uddannelser eller i de faglige samarbejdsudvalg.

København, den 16. juni 1970

P.K.V.

Mogens Fog

/Louise Hastrup

REKTORKOLLEGIET

juni 1970

Betænkning om
indførelse af 13-skalaen
ved de højere uddannelsesinstitutioner

Afgivet af det af Rektorkollegiet
den 28. juli 1969 nedsatte udvalg

KØBENHAVN 1970

I. Rektorkollegiets initiativ og karakterskalaudvalgets kommissorium.

Rektorkollegiet har ved en skrivelse af 7. maj 1969 foreslået undervisningsministeriet og ministeriet for kulturelle anliggender, at der snarest indføres en fælles karakterskala for samtlige prøver og eksaminer ved de højere uddannelsesinstitutioner.

Som fælles karakterskala har man foreslået indført den af folkeskolen, gymnasieskolen, HF-uddannelsen og seminarieret anvendte 13-skala, idet man dog har anført, at den eksisterende beskrivelse af, hvilke præstationer skalaens enkelte trin skal anvendes på, ikke svarer til forholdene ved de højere uddannelser, og at der derfor må udarbejdes en beskrivelse, der svarer til de højere uddannelsers behov, inden skalaen kan tages i anvendelse.

Undervisningsministeriet har ved en skrivelse af 20. juni 1969 meddelt, at man kan tiltræde forslaget og samtidig anmodet kollegiet om at foranledige udarbejdet beskrivelser af 13-skalaens enkelte trin svarende til de højere uddannelsesinstitutioners behov.

Ministeriet har ligeledes udbedt sig en udtalelse om, hvornår den ny skala bør træde i kraft, herunder om den bør finde anvendelse ved alle prøver og eksaminer, der finder sted efter ikrafttrædelsesdatoen, eller om den kun bør finde anvendelse ved prøver og eksaminer, aflagt af studerende, der er immatrikuleret efter ikrafttrædelsesdatoen.

For det tredje har ministeriet bedt Rektorkollegiet tilkendegive, om der bør gennemføres en oversættelse af de hidtil anvendte skalaer, og i bekræftende fald hvem der bør foretage disse oversættelser.

Ministeriet meddelte sluttelig, at det var dets hensigt, når de ovennævnte spørgsmål var afklaret, at nedlægge kongelig forestilling om udstedelse af en anordning om karaktergivning ved de højere uddannelsesinstitutioner.

Ved skrivelse af 28. juli 1969 nedsatte Rektorkollegiet et udvalg, der fik til opgave at fremkomme med forslag til beskrivelse, overgangsregler m.v. Udvalget fik følgende sammensætning:

Rektor, cand.psych. Jesper Florander

Professor H. Højgaard Jensen

Professor, dr.phil. Kaj Spelling.

Udvalget har med Rektorkollegiets tilslutning senere suppleret sig med:

Stud.mag.scient. Lis Bauer som repræsentant for Danske Studerendes Fællesråd.

Som sekretærer for udvalget har virket cand.scient.pol. Louise Hastrup og cand.jur. O. Røder, Rektorkollegiets sekretariat.

Udvalget har afholdt 13 møder.

Initiativet til indførelsen af en fælles karakterskala er udgået fra Aarhus Universitet, hvor en sammenlægning af 1. dels undervisningen i samfundsfag og statskundskab stødte på den vanskelighed, at de to studier, der er placeret under hvert sit fakultet, anvender hver sin karakterskala. I alt anvendes der for tiden ved de højere uddannelsesinstitutioner seks forskellige karakterskalaer, jfr. bilag 1.

Rektorkollegiet, som drøftede sagen på møder i efteråret 1968, var enigt om, at den bestående tingenes tilstand var uheldig og bl.a. var til hinder for indførelsen af en større fleksibilitet i studierne ved de højere uddannelsesinstitutioner, herunder mulighederne for at kombinere fag på tværs af nuværende institutions- og fakultetsgrænser, fordi vurderingen af forskellige deleksaminer, der bedømmes efter forskellige skalaer, bliver højst usikker. Herudover vanskeliggøres bedømmelsen hos de personer og institutioner, der aftager den akademiske arbejdskraft, ligesom de forskellige skalaer umuliggør en rimelig bedømmelse af f.eks. stipendieansøgere med forskellige eksaminer.

Rektorkollegiet fandt, at den af folkeskolen, gymnasieskolen, HF-uddannelsen og seminariet anvendte 13-skala ville være velegnet som en fællesskala også for de højere uddannelsesinsti-

tutioner, men for at få sagen yderligere belyst, indhentede man et responsum fra Jesper Florander, hvem man bl.a. anmodede om at besvare følgende to spørgsmål:

1. Vil anvendelsen af 13-skalaen ved de højere uddannelsesinstitutioner være forbundet med særlige pædagogiske eller andre vanskeligheder?
2. Kan den beskrivelse af skalaens enkelte trin, der er givet i undervisningsministeriets betænkning nr. 32 af 4. februar 1963, jfr. cirkulære af 6. februar 1963, anvendes direkte i universitetsundervisningen?

Jesper Floranders erklæring af 5. februar 1969 er medtaget som bilag 2. Det fremgår heraf, at 13-skalaens opbygning efter Jesper Floranders opfattelse vil kunne anvendes uden videre ved de højere uddannelsesinstitutioner, mens derimod beskrivelsen af de enkelte trin sigter på undervisningssituationer, der er forskellige fra de højere uddannelsesinstitutioners.

Rektorkollegiet tilsluttede sig Jesper Floranders konklusioner og forelagde på dette grundlag sagen for undervisningsministeriet med indstilling om, at 13-skalaen indføres som en fælles karakterskala for de højere uddannelsesinstitutioner, og ministeriet tiltrådte, som nævnt ved skrivelse af 20. juni 1969, denne indstilling.

II. Baggrunden for karakterskalaudvalgets forslag.

Summarisk oversigt over forløbet af karakterskalaudvalgets arbejde.

Udvalget indledte sit arbejde med at indhente oplysninger om typiske karakterfordelinger for en række fag, der anvender forskellige karakterskalaer. Endvidere indsamlede man oplysninger om nugældende bestemmelser om eksaminer og prøver fra en række forskellige institutioner og stiftede bekendtskab med en række artikler om karaktergivning og eksamensformer.

Udvalget søgte at give ordforklaringer til alle 13-skalaens trin og derved tilpasse disse efter de højere uddannelsesinstitutioners behov. Denne linie blev forladt, da man skønnede, at sådanne beskrivelser ville blive uoverskuelige at administrere. I stedet besluttede udvalget at koncentrere beskrivelsen til tre hovedområder. Man diskuterede, om det var muligt at undlade at differentiere skalaen under bestågrænsen, men man fandt ikke frem til nogen samlet opfattelse. Udvalget nåede frem til en skala bestående af tre hovedtrin: den meget gode præstation, den gode præstation og den mindre gode præstation, altså to trin over bestågrænsen og et trin under denne.

Efter at have udformet et udkast til beskrivelse og bedømmelse af eksamensadfærd besluttede udvalget at anmode en række sagkyndige - professor Kjell Härnqvist, professor, dr.phil. K.B. Madsen, fil. lic. Ference Marton, afdelingsleder, lektor, dr. med. Noe Næraa, afdelingsleder, cand.psych. Finn Rasborg samt universitetsadjunkt, cand.jur. et art. Ole B. Thomsen - om at gennemse og kommentere udkastet.

Udvalget diskuterede herefter de indkomne kommentarer og indpassede visse af dem i beskrivelsen.

Herefter tog udvalget stilling til de i kommissoriet rejste spørgsmål om tidspunktet for skalaens ikrafttrædelse og oversættelser mellem de gamle skalaer og den nye.

Udvalget har drøftet gennemsnitsudregningen ved eksamen. Der var enighed om, at en sådan udregning på længere sigt bør ophøre, medmindre der er tale om forbundne deldiscipliner.

Det er udvalgets opfattelse, at den bedste anvendelse af skalaen opnås ved en explicit formulering af en adfærdsbeskrivelse som målsætning for de enkelte fag med udgangspunkt i det hovedtrin, der angiver den gode eksamensadfærd, hvortil den af udvalget udarbejdede generelle ordforklaring må tjene som skabelon. Udvalget er imidlertid klar over, at det vil blive en meget vanskelig opgave at udfærdige målbeskrivelser, og at man ikke kan forvente, at sådanne snart foreligger. Udvalget mener sig ikke kompetent til at udfærdige målbeskrivelser, men vil fremhæve det vigtige i, at særlige sagkyndige forsøger at opstille nogle rammer for målbeskrivelser.

Begrundelse for valg af 13-skalaen.

Som omtalt eksisterer der i dag ved de højere uddannelsesinstitutioner seks forskellige karakterskalaer, hvoraf nogle tilmed anvendes forskelligt. Ulemperne ved denne tilstand er så indlysende, at udvalget ikke anser det for nødvendigt at gå ind på dem.

Disse forskellige skalaer foreslås afløst af 13-skalaen, fordi denne skala i forvejen anvendes inden for andre uddannelsesområder - folkeskolen, gymnasieskolen, HF-uddannelsen og seminariet. Hvis man betragter individets uddannelsesforløb, som det i denne henseende tegner sig, gennem folkeskole, gymnasium og højere læreanstalt, må det anses for en fordel for individet, at den formaliserede bedømmelse af dets præstationer, der finder sted ved karaktergivning, ikke skifter under uddannelsesforløbet, men er den samme. Det vil herved være lettere for den enkelte at have klart for sig, i hvilken grad hans præstationer lever op til de mål, som er fastsat for det enkelte uddannelsesområde.

Udvalget finder derfor, at det af praktiske grunde er yderst rimeligt, at én og samme karakterskala anvendes for hele uddannelsesforløbet for et individ. (Det ligger uden for udvalgets opgave at tage stilling til forholdene inden for de tekniske skoler, handelsskolerne og en række andre ikke-universitetsmæssige uddannelser; men de samme betragtninger kan naturligvis gøres gældende for dem).

Da 13-skalaen i forvejen er indført i folkeskolen og gymnasiet fra 1963, kan udvalget tilslutte sig forslaget om at indføre denne skala for de højere uddannelsesinstitutioner frem for at stille forslag om en anden, ny skala, der blot igen ville vanskeliggøre den sammenhæng mellem de forskellige uddannelsesformer, som må tilstræbes. Det er altså alene denne praktiske omstændighed, der ligger til grund for valget af 13-skalaen, og der er ikke dermed fra udvalgets side peget på 13-skalaen som en særlig ideel karakterskala. Udvalget anser 13-skalaen som anvendeligt middel til at skubbe i den retning, hvor større sammenhæng mellem uddannelsesformerne kan opnås, også ved de reformer af uddannelsessystemerne, der foregår. Den kan bruges i den foreliggende situation, uden at den hindrer en udvikling frem mod en anden situation.

Forudsætninger for 13-skalaens anvendelse.

Når 13-skalaen anvendes ved de højere uddannelsesinstitutioner, er der en række forudsætninger, som må tages i betragtning.

Om beskrivelse af adfærd.

1. Bedømmelsen foretages på den adfærd, eksaminanden udviser under en eksamenssituation. Udvalget har her ment det rigtigt at beskæftige sig med eksaminer, der enten afslutter et helt studium eller et afgrænset delområde. Eventuelle prøver i løbet af et studium ses som et led i undervisningssituationen med dertil hørende mulighed for kommunikation mellem den studerende og læreren. Den afsluttende eksamen og bedømmelsen derved ses som en kvittering for den gennemgåede uddannelse. Denne kvittering har eksaminanden brug for i samfundet eller ved sit videre studium.
2. Bedømmelsen er afhængig af tre faktorer: eksaminanden, de eksaminerende og eksamensstoffet. Hvis bedømmelsen skal kunne foretages konsekvent, må de eksaminerende, heri medregnet censorer, på forhånd have så indgående kendskab som muligt til det mål, der er opstillet for studiet, og til

den adfærd, eksaminanden ønskes at udvise heroverfor. Tilsvarende kendskab må eksaminanden have.

Udvalget vil derfor pege på målbeskrivelser for et studium som en vigtig omstændighed for at forbedre eksamen og bedømmelsen ved denne. Man er klar over, at sådanne målbeskrivelser så at sige ikke findes. Der er i almindelighed opstillet flere mål for et studium, som regel uden at det er klargjort, med hvilken vægt hvert af disse mål indgår i den samlede bedømmelse, og hvilken relevans det enkelte mål har i tilknytning til den ønskede eksamensadfærd.

Udvalget vil derfor opfordre til, dels at særlige sagkyndige udarbejder rammer for sådanne målbeskrivelser, dels at det enkelte fakultet ud fra sådanne rammer søger at udarbejde målbeskrivelser for det enkelte studium.

3. I den beskrivelse af eksamensadfærd, der er foretaget af udvalget, er følgende aspekter medtaget:
 - a. Eksaminanden skal have viden om fakta.
 - b. Eksaminanden skal have forståelse af sammenhængen mellem fakta.
 - c. Eksaminanden skal kunne anvende sin viden, i givet fald også over for problemstillinger, der ikke i forvejen er kendt.

Disse aspekter har deres oprindelse i Benjamin S. Bloom's taxonomi, der i korthed kan beskrives således:

Viden om fakta.

Dette måles ved prøver, som kræver mindsteviden om specifikke og universelle fakta, metoder og processer, mønstre, strukturer eller forhold. Det omfatter evnen til aktivt eller passivt at kunne gøre rede for sin viden om termer, verbale konstateringer og abstrakte begreber.

Forståelse.

Dette omfatter evnen til at fremsætte alternative formuleringer for tidligere erhvervede kundskaber, formå at formulere påstande, som sammenfatter en række til-

fælde og drage konsekvenser af fakta, som udviser bestemte tendenser.

Anvendelse.

At anvende generelle principper og abstrakte begreber til nye situationer.

Analyse.

At skelne forskellige elementer som fakta og hypoteser, at identificere fakta og antagelser samt skelne mellem relevant og irrelevant, at identificere generelle former, mønstre eller mål eller et andet ordnende princip.

Syntese.

At kunne give - med udgangspunkt i væsentlige komponenter - en total sammenfatning eller et problemløsningsforslag.

Evaluering.

At kunne angive hvad der kan bedømmes som tilforladelige bedømmelser enten som værdidomme eller i overensstemmelse med visse ydre kriterier. 1)

Bloom's taxonomi vedrører i denne henseende de kognitive områder, og udvalget har holdt sig hertil, vel vidende, at også andre, affektive områder indgår i eksamenssituationen.

Udvalget har imidlertid været af den opfattelse, at det ikke på nuværende stadi er muligt at medtage andet end de kognitive områder i skalabeskrivelsen, men man er ikke blind for det ønskelige i en medinddragelse af beskrivelsen af de affektive områder i eksamensadfærd. En sådan opgave kunne muligvis tænkes taget op af Institut for Anvendt Universitetspædagogik ved Københavns Universitet.

1) afsnittet om Bloom's taxonomi hidrører fra Universitetspædagogik 1968 (red. Docent Karl-Georg Ahlström), s. 19 ff.

Ud fra det samme synspunkt har udvalget afstået fra i beskrivelsen af eksamensadfærd at lade indgå begreber som videnskabelig holdning, videnskabelig metode, indstilling til videnskabelige resultaters anvendelse i samfundet o.l., idet disse begreber forudsætter en forudgående enighed hos eksaminand og eksaminator om, hvilken adfærd der ønskes i forbindelse med disse begreber, for at de kan beskrives i adfærdstermer. En sådan enighed er ikke diskuteret eller søgt opnået ved en eksamen.

4. Eksamensadfærden, som den er beskrevet af udvalget, er beskrevet så generelt, at den kan dække alle studier. Den fordel, der opnås herved, er sket på bekostning af en mere specificeret beskrivelse af den ønskede eksamensadfærd ved det enkelte studium.

Det skærper behovet for målbeskrivelser for det enkelte studium.

En anden begrænsning i beskrivelsen er, at den i sin generelle form måske kan opfattes, som om den har slagside mod den reproducerende adfærd. Udvalget ønsker derfor at understrege, at beskrivelsen også angår den adfærd, hvori eksaminanden anvender sin viden, og at denne adfærd kun kan beskrives, når eksamenssituationen lægger op til, at den kan komme frem.

Om bedømmelsen.

5. 13-skalaen har 9 + 1 trin, men tre hovedområder. Udvalget har dels ud fra kendskabet til undersøgelser over, hvor mange trin der kan arbejdes med i en karakterskala, dels ud fra sine egne forsøg på at beskrive samtlige trin, samlet sig om den opfattelse, at en karakterskala med tre beskrevne hovedområder (trin) i almindelighed må foretrækkes.

Da der dog er discipliner, hvor en finere gradering vil kunne finde sted, har udvalget - i lighed med 13-skalaens anvendelse i folkeskolen, gymnasieskolen, HF-uddannelsen og seminarieret - bibeholdt antallet af grader.

Udvalget foreslår en inddeling i hovedområder (smlgn. s.15), der afviger fra den i folkeskolen og de gymnasiale uddannelser benyttede. Dette sker på grundlag af følgende betragtninger: Ved de nævnte uddannelser benyttes en "relativ" bedømmelse med en fordeling, der søges fastlagt ved angivelse af, at karakteren 8 skal gives for den gennemsnitlige præstation, og at yderkaraktererne 13 og 0 kun skal benyttes i sjældne tilfælde. Ved de højere uddannelsesinstitutioner bør man derimod tilstræbe en "absolut" bedømmelse (baseret på en målbeskrivelse for den pågældende eksamen), og det helt afgørende bliver at bestemme, om eksaminanden har bestået eksamen. Skalaen bør derfor primært fastlægges i relation til bestågrænsen (i stedet for i forhold til et midtpunkt), og der kan ikke gives almene regler for, hvor hyppigt yderkaraktererne 0 og 13 bør forekomme.

I udvalgets forslag betones bestågrænsens særlige betydning ved, at graden 6 (svarende til det netop antagelige) har en særstilling (jfr. s .16), og der er ikke i beskrivelsen tillagt yderkaraktererne 0 og 13 nogen særstilling.

6. Udvalget har fra Rektorkollegiet i løbet af sin funktions-
tid modtaget tre bidrag om eksamen og karakterskalaer,
nemlig
 - a. Skrivelse af 4. juli 1969 fra Danske Studerendes Fælles-
råd til Rektorkollegiet, jfr. bilag 3.
 - b. H. Skovgaard: Karakterskalaproblemer og en statistisk
undersøgelse over 13-skalaen. Matematisk Institut,
Danmarks tekniske Højskole 1970. Denne publikation
har det på grund af dens størrelse ikke været mulig
at medtage som bilag.
 - c. Johnny Christensen: Forslag til eksamens- og karakter-
ordning for eksaminer under de humanistiske fag ved de
danske universiteter. Meddelelser fra Københavns Uni-
versitet 26. april 1970, jfr. bilag 4.

I professor Skovgaards redegørelse opstilles en række kri-
terier, som den mest hensigtsmæssige skala efter forfatte-
rens mening bør opfylde, og på grundlag heraf stilles for-

slag om, at man ved de højere uddannelsesinstitutioner indfører en karakterskala med 11 trin og ækvidistante talverdier fra 0 til 10. Øverste og nederste trin tænkes anvendt til henholdsvis ekstremt gode og ekstremt dårlige præstationer.

Udvalget er enig med H. Skovgaard i, at en ækvidistant skala kan have bl.a. rent praktiske fordele. I særdeleshed falder behovet for en progressiv skala bort, såfremt de enkelte prøver skal bestås hver for sig. Det er sandsynligt, at udviklingen vil gå mod prøver af denne art ved de højere uddannelsesinstitutioner. Udvalgets beskrivelse lader sig lige så godt anvende på en ækvidistant 10-trins skala som på 13-skalaen, men udvalget tillægger det afgørende vægt, at der anvendes samme skala i uddannelsesforløbet, jfr. indledningen af dette afsnit, og må derfor anbefale, at det bliver 13-skalaen.

H. Skovgaard peger desuden på to vigtige omstændigheder: Karaktererne bør ved højere uddannelser sættes i relation til undervisningsmålene, og den beskrivelse, som danner grundlaget for bedømmelsen, må være systematisk, hvis den skal have nogen betydning som støtte for bedømmelsen. Udvalget deler H. Skovgaards opfattelse og har da også haft de nævnte omstændigheder for øje under arbejdet.

Endelig nævner H. Skovgaard, at det er særdeles vigtigt at følge en skalas anvendelse ved regelmæssige (årlige) indsamlinger og bearbejdelse af karaktermateriale. Udvalget støtter fuldt ud dette synspunkt.

Professor Johnny Christensens forslag, der går ud på ved alle prøver og eksaminer at anvende klassifikationen bestået/ikke bestået, har været diskuteret indgående i udvalget fra dets start, ikke mindst fordi et sådant forslag blev fremsat af Danske Studerendes Fællesråd i skrivelse af 4. juli 1969 til Rektorkollegiet, jfr. bilag 3. Det er udvalgets opfattelse, at man jævnsides med brugen af en fælles karakterskala med talværdiangivelse naturligvis som hidtil kan anvende klassifikationen bestået/ikke bestået

ved prøver, hvis resultat ikke skal medregnes i noget gennemsnit.

Udvalget finder, at en bedømmelsesform baseret på bestået/ikke bestået med fordel kan anvendes ved en del af de prøver, der indgår i undervisningssituationen undervejs i et studium.

Johnny Christensens forslag indebærer også, at gennemsnitsudregning ved en eksamen ophører.

Udvalget er enig i det ønskelige heri, for så vidt som der ikke er tale om forbundne deldiscipliner.

7. Udvalget har overvejet, om der bør udformes særlige regler for, hvordan gennemsnit dannes af flere bedømmers (læreres og censorers) karakterer. Da denne gennemsnitsdannelse er et led i bedømmelsen (trinfastsættelsen) ikke i belønningen (talværdifastsættelsen), taler meget for, at den burde ske ved hjælp af en ækvidistant skala og ikke ved brug af 13-skalaens talværdier. En sammenligning mellem de to metoder viser imidlertid, at i de tilfælde der med rimelighed kan forventes at forekomme ved censurering, vil de føre til samme resultat. Udvalget finder derfor, at det er unødvendigt at indføre en særlig censureringskala, hvilket da heller ikke er sket ved de uddannelser, hvor 13-skalaen allerede anvendes.
8. Set på længere sigt og i relation til, at gennemsnitsudregning forlades, vil udvalget anbefale en karakterskala med færre trin end 13-skalaen. I så fald bør man være opmærksom på muligheden af at få en fælles nordisk skala.

III. Forslag til beskrivelse af karakterskala.

1. Beskrivelse:

Adfærden i eksamenssituationen vedrører følgende: Eksaminanden viser gennem sin fremstilling af stoffet sin viden om og færdighed i at anvende de begreber, metoder og data, der indgår i det beskrevne mål for studiet.

Fremstillingen omfatter, at eksaminanden redegør for denne viden og begrundet, hvorfor den fremkaldte viden tages op i den foreliggende sammenhæng.

Eksaminandens viden fremgår af den sammenstilling af begreber, metoder og data, som eksaminanden foretager og af omfanget af denne sammenstilling.

Eksaminandens forståelse fremgår af hans vurdering af den foretagne sammenstilling af begreber, metoder og data, således at han beskriver sammenhængen mellem disse og kritisk vurderer forskellige former for generalisering ud fra den beskrevne sammenhæng.

Eksaminanden anvender sin viden ved at vise, hvordan foreliggende principper kan benyttes til en syntese, der fører til løsningen af problemstillinger af kendt type.

Da sådanne problemstillinger varierer fra den enkle til den meget komplicerede, må eksaminandens måde at løse et problem på ses i forhold til, hvor kompliceret problemet er.

Desuden kan eksaminanden - hvis eksamenssituationen muliggør det - vise, hvordan problemer af ikke kendt type kan løses ved at anvende foreliggende principper i nye kombinationer og derigennem opstille løsningsmuligheder.

2. Bedømmelse af eksamensadfærd:

Bedømmelse af eksamensadfærden foretages under hensyntagen til de forhold, som er nævnt under beskrivelsen, således at bedømmelsen kommer til at vedrøre eksaminandens viden, redegørelse

for denne, begrundelse for redegørelsen, vurdering af den fremstillede viden og anvendelsen af den.

Karakteriseringen af eksamensadfærden sker ved anvendelse af nedennævnte skalas tre trin:

Den meget gode eksamensadfærd
 Den gode eksamensadfærd
 Den mindre gode eksamensadfærd

Den meget gode eksamensadfærd

er karakteriseret ved,

at eksaminanden har en meget omfattende viden om begreber, metoder og data,

at eksaminanden redegør for disse på en sådan måde, at næsten alle relevante forhold medtages,

at eksaminanden giver en næsten helt dækkende begrundelse for at fremdrage disse forhold,

at eksaminanden sammenligner eller kombinerer begreber, metoder og data på meget sikker måde og tilsvarende vurderer dem og generaliserer ud fra dem, og

at eksaminanden anvender sin viden over for kendte problemstillinger på meget sikker måde og eventuelt over for ikke kendte problemer ved at kombinere foreliggende principper, så at løsningsmuligheder opstilles.

Den gode eksamensadfærd

er karakteriseret ved,

at eksaminanden har en omfattende viden om begreber, metoder og data,

at eksaminanden redegør for disse på en sådan måde, at mange relevante forhold medtages,

at eksaminanden giver en nogenlunde dækkende begrundelse for at fremdrage disse forhold,

at eksaminanden sammenligner eller kombinerer begreber, metoder og data på ret sikker måde og tilsvarende vurderer dem og generaliserer ud fra dem, og

at eksaminanden anvender sin viden over for kendte problemstillinger på ret sikker måde.

Den mindre gode eksamensadfærd:

er karakteriseret ved,

at eksaminanden har en viden om begreber, metoder og data, som omfatter nogle af disse, men ikke tilstrækkelig mange,

at eksaminanden redegør for disse på en sådan måde, at kun få relevante forhold medtages,

at eksaminanden giver en begrundelse for at fremdrage disse forhold, der ikke er dækkende,

at eksaminanden sammenligner eller kombinerer begreber, metoder og data på en måde, der er meget usikker og tilsvarende vurderer dem og generaliserer ud fra dem, og

at eksaminanden anvender sin viden over for kendte problemstillinger på en måde, der er meget usikker.

Karakteriseres en eksaminand ved trinnet den mindre gode eksamensadfærd, vil han kun kunne betegnes som ikke bestået.

Trinbedømmelse:

De forannævnte tre beskrivelser af eksamensadfærd dækker hver sit af skalaens tre trin.

Den enkelte beskrivelse refererer altså til trinnet som helhed, og det bør ved bedømmelsen af eksamensadfærden ud fra disse beskrivelser afgøres, på hvilket trin adfærden kan placeres.

Vejledende for denne afgørelse er, om så at sige alle de nævnte punkter i beskrivelsen er kommet til udtryk i adfærden. Hvis det ikke er tilfældet, må det overvejes, om adfærden kan placeres på et andet trin. Den vægt, der tildeles afvigelser inden for de beskrevne punkter af adfærden, kan ikke fastlægges generelt, men må fremgå af målbeskrivelsen for den pågældende eksamen.

Gradbedømmelse:

Når bedømmelsen af trinnet er fastlagt, kan der foretages gradinddeling inden for trinnet.

Der benyttes følgende grader:

<u>trin</u>	<u>grader</u>
	13
meget god	11
	10
	9
god	8
-----	7
	6
	5
mindre god	3
	0

Beskrivelserne må i så fald for hvert trin henføres til den midterste grad, og det vil være såvel antallet af afvigelser fra en beskrivelses enkelte punkter som størrelsen af en afvigelse, der tilsammen vil være udslaggivende for at gå en grad op eller ned.

Der er ved denne gradopstilling taget særskilt hensyn til mulighederne for at fastlægge en bestågrænse. Ved enhver eksamensbedømmelse forekommer de største bedømmelsesproblemer over for den eksamensadfærd, der kan karakteriseres som liggende omkring bestågrænsen. Afgørelse af, om eksaminanden kan anses for at have bestået eller ikke have bestået, skal træffes. Det er derfor vigtigt i målbeskrivelsen for et studiums enkelte dele at søge at få fastlagt, hvad der kan betegnes som det mindstemål af viden og anvendelse af viden, der vil kunne anerkendes.

Dette mindstemål kan ikke opstilles generelt, men er helt afhængigt af, hvilke målbeskrivelser der foreligger for det enkelte studium.

Mindstemålet må karakteriseres som en eksamensadfærd, der danner en overgang mellem den gode eksamensadfærd og den mindre gode eksamensadfærd.

tes under en særlig synsvinkel, fremgår også af oversigten over trin og grader, hvoraf ses, at det trin, der karakteriserer den gode eksamensadfærd, ligesom de øvrige trin indeholder tre grader (9,8,7), og at graden 6 skal opfattes som et overgangsled mellem den eksamensadfærd, der klart bedømmes som bestået og den, der klart bedømmes som ikke bestået. Gives graden 6, regnes eksaminanden for bestået, og såfremt der ønskes en verbal beskrivelse, benyttes betegnelsen "god".

Hvad angår trinnet for den mindre gode eksamensadfærd, omfatter gradinddelingen graderne 5,3 og 0.

Under udarbejdelse af beskrivelsen har udvalget fortrinsvis haft opmærksomheden henvendt på eksaminer i enkelte fag, hvor der enten gives en enkelt karakter eller dannes et gennemsnit af få karakterer for nært beslægtede prøver.

Det må imidlertid antages, at der indtil videre også ved de højere uddannelsesinstitutioner eksisterer eksaminer, som skal bestås på grundlag af et gennemsnit af karakterer fra eksamen i flere vanskeligt sammenlignelige fag. Udvalget har undersøgt karakterfordelingen fra en række forskellige højere læreanstalter, hvor den sidstnævnte art gennemsnit benyttes, og er - uden at have foretaget en dybtgående analyse af problemet - af den opfattelse, at skalaen med tilhørende beskrivelse vil kunne anvendes også i sådanne situationer uden at medføre uacceptable forvrængninger af de nuværende fordelinger.

IV. Svar på specifikke spørgsmål i kommissoriet.

1. Om skalaens ikrafttræden.

Der kan anlægges følgende synspunkter i relation til skalaens ikrafttræden:

- a. Den foreslåede fælles karakterskala bør gælde ved alle eksaminer, der finder sted efter ikrafttrædelsesdatoen.
- b. Skalaen bør kun gælde ved eksaminer, der aflægges af studerende, der er immatrikuleret efter ikrafttrædelsesdatoen.

Det under b. anførte synspunkt vil betyde, at der går urimelig lang tid, inden skalaen virkelig er indført, hvorfor udvalget ikke kan gå ind for denne fremgangsmåde, men vil anbefale den under a. anførte, der betyder en hurtig, samtidig overgang til den foreslåede skala.

Udvalget vil foreslå, at forslaget udsendes til diskussion pr. 1. september 1970. Samtidig gives der meddelelse om, at diskussionen afsluttes pr. 1. december 1970. Resultaterne af diskussionen gøres herefter op, og der tages stilling til eventuelle ændringer. Dette gennemføres så betids, at der i løbet af foråret kan udarbejdes anordning med henblik på at lade en ny, fælles karakterskala for de højere uddannelsesinstitutioner træde i kraft ved sommereksamen 1971.

2. Oversættelser fra de nu gældende karakterskalaer til den foreslåede skala.

Den af udvalget anbefalede fremgangsmåde vedrørende skalaens ikrafttræden betyder, at der vil opstå behov for oversættelser fra de nu gældende karakterskalaer til den foreslåede skala af karakterer fra hidtidige eksaminer, der tæller med i en fremtidig sum, et gennemsnit eller et kvalifikationskriterium. Hovedsynspunktet må være, at en sådan transformering aldrig må skade en studerende. Udvalget kan anbefale, at hovedregler for sådanne oversættelser fastlægges af de faglige samarbejdsudvalg under Rektorkollegiet efter indstilling fra de enkelte institutioner og/eller fakulteter.

B I L A G

I	ug+	mg+	mg	mg+	g+	g	g+	tg+	tg	tg+	mdl+	mdl	mdl+	slet+	slet
6	5 $\frac{1}{3}$	5 $\frac{1}{3}$	5	4 $\frac{2}{3}$	4 $\frac{1}{3}$	4	3 $\frac{2}{3}$	3 $\frac{1}{3}$	3	2 $\frac{2}{3}$	2 $\frac{1}{3}$	2	1 $\frac{2}{3}$	1 $\frac{1}{3}$	1
8	7 $\frac{2}{3}$	7 $\frac{1}{3}$	7	6 $\frac{1}{3}$	5 $\frac{2}{3}$	5	3 $\frac{2}{3}$	2 $\frac{1}{3}$	1	+1 $\frac{2}{3}$	+4 $\frac{1}{3}$	+7	+12 $\frac{1}{3}$	+17 $\frac{2}{3}$	+23

13	11	10	9	8	7	6	5	3	0
----	----	----	---	---	---	---	---	---	---

II	ug	mg+	mg	mg+	g+	g	g+	tg+	tg	tg+	mdl+	mdl	mdl+	slet+	slet
10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0	+1	+2	+3	+4	+5

III	16	15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0
16	15	14	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0
16	15	14	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0

IV	laudabilis pra ceteris	laudabilis	laudabilis primi gradus	laudabilis secundi gradus	haud illaudabilis	haud illaudabilis secundi gradus	non contem- nendus	nul							
16	15	14	13	11 $\frac{1}{3}$	9 $\frac{2}{3}$	8	7	6	5	+ $\frac{1}{3}$	+5 $\frac{2}{3}$	+11	+14 $\frac{2}{3}$	+18 $\frac{1}{3}$	+22

ug	mg	g
----	----	---

V	16	15	14	14	13	12	11	10	8	6	4	1	0
16	15	14	14	13	12	11	10	8	6	4	1	0	

VI	16	15	14	13	12	11	10	8	6	4	3	2	1	0
16	15	14	14	13	12	11	10	8	6	4	3	2	1	0

Ved Danmarks tekniske Højskole, Danmarks farmaceutiske Højskole, tandlægehøjskolerne og Den kgl. Veterinær- og Landbohøjskole anvendes de i spalte I anførte karakterskalaer og karakterrækker. Ved censuren og ved sammenlægning af delkarakterer til en enkelt eksamenskarakter anvendes den øverst anførte aritmetriske karakterrække, hvorimod talværdien af de enkelte eksamenskarakterer fastsættes efter den anden anførte talrække, den geometriske talrække. Det vil sige, at den første talrække kun anvendes som internt beregningsgrundlag, mens den nederste anvendes udadtil.

Nederst i spalten er angivet den i folkeskolen og gymnasiet anvendte 13-skala. Den anvendes ved adgangseksamen til civilingeniørstudiet, akademiingeniørstudiet, tandlægestudiet og det farmaceutiske studium.

De i spalte II anførte skalaer og talrækker finder anvendelse ved Danmarks Lærerhøjskole, de teologiske fakulteter, de naturvidenskabelige fakulteter ved Københavns og Aarhus universiteter, og det filosofiske fakultet ved Københavns Universitet og det/den humanistiske fakultet/faggruppe ved Aarhus og Odense Universiteter.

De i spalte III anførte talrækker er de ved det rets- og statsvidenskabelige fakultet ved Københavns Universitet og det økonomiske og juridiske fakultet ved Aarhus Universitet anvendte. Den første række anvendes ved den juridiske embedseksamen på Københavns og Aarhus universiteter, ved den statsvidenskabelige eksamen på Københavns Universitet, ved eksamen i statskundskab og den økonomiske eksamen på Aarhus Universitet. Den anden anvendes ved Københavns Universitet ved aktuaareksamen og ved eksamen i statistik.

Den i spalte IV anførte talrække er den ved de lægevidenskabelige fakulteter i København, Århus og Odense anvendte. Det bemærkes, at kun de understregede tal er anført som karakterer i anordningen. De øvrige, som i praksis anvendes, som om de eksisterede i anordningen, har deres formelle eksistensberettigelse som et gennemsnit af divergerende karakterer blandt eksamenskollegiets tre medlemmer.

Endelig er under spalterne II, III og IV anført de karakterer, der anvendes ved den almindelige filosofiske prøve ved universiteterne i København, Århus og Odense.

Den i spalte V anførte talrække er den ved handelshøjskolerne anvendte. Bl.a. ved den almene erhvervsøkonomiske eksamen (HA), den erhvervssproglige afgangseksamen (EA), den handelsvidenskabelige kandidateksamen (cand.merc.) og den erhvervssproglige kandidateksamen (cand.ling.merc.).

I spalte VI er anført den talrække, der anvendes ved Det kgl. danske Musikkonservatorium og Det jydsk Musikkonservatorium.

Ved Det Kongelige danske Kunstakademi og Arkitektskolen i Århus anvendes ikke noget egentligt karaktersystem.

GLADSAXE KOMMUNE KULTURELLE FORVALTNING, Søjuse 14, Bagsværd.

5. februar 1969.

Rektorkollegiet,
Sekretariat,
Stuðiestræde 5, 2.
1455 Kbh. K.

Som svar på rektorkollegiets skrivelse af 28.11.1968 om 13-skalaen kan jeg oplyse følgende.

13-skalaen må i sin opbygning og i sin udformning betegnes som en forbedring i forhold til nuværende og tidligere anvendte karakterskalaer.

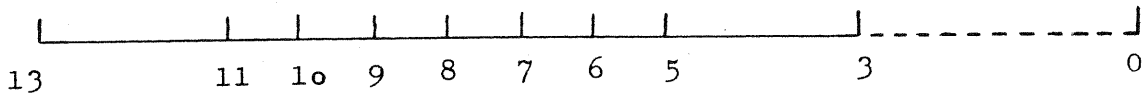
Opbygning.

1. Vifteskala

Den er i princippet bygget op som en symmetrisk vifteskala. Denne opbygning er foretaget på basis af viden om biologiske variationer, som hyppigt kan have en fordeling, der tilnærmelsesvis kan beskrives som en gaussisk kurve. Man har ved opbygningen ønsket at opretholde den rimelige tanke, at indlæring af et stof i almindelighed betyder, at der kræves lært en vis, bestemt andel af stoffet, og at et flertal af dem, der skal lære det (eleverne, studenterne), kan imødekomme dette krav. Variationsbredden i indlæringen må derefter kunne beskrives ved, at præstationer, der ligger over eller under flertallets, kan karakteriseres ved højere eller lavere karakterer, lige til de ekstremt gode eller ekstremt ringe præstationer.

13-skalaen adskiller sig således i sin opbygning fra andre karakterskalaer, som i princippet tager udgangspunkt i den helt igennem fejlfri, korrekte og tilfredsstillende præstation ("ug"-præstationen), og som afvejer de øvrige præstationer i forhold til denne.

Grafisk kan 13-skalaen beskrives ved nedenstående, som illustrerer den symmetri, der fremkommer ved en gaussisk fordeling.



2. Forankring

Det andet princip, der ligger til grund for opbygningen, er modvirkningen af opadskridning gennem en udpræget bundkarakter (0), der skal tjene til forankring af skalaen. Dette skyldes det træk, som kan iagttages ved brugen af en hvilken som helst karakter-skala. De lave karakterer bruges efterhånden mindre og mindre, der finder en ophobning af karakterer sted lige over en eventuel dumpegrænse, og de høje karakterer bruges hyppigere og får tillagt et andet indhold end oprindeligt tilsigtet. Dette træk omfattes ofte således, at der tales om, at der går inflation i karaktergivningen. Denne inflation søger man på forskellig måde at modvirke, bl.a. ved at følge karakterfordelingerne fra eksamen til eksamen. Den kan også modvirkes ved den omtalte forankring, jfr. Florander, Jesper og Anders Leerskov: Meddelelsesbog og standpunktsbedømmelse i 1.-7. skoleår. Publikation nr. 68, Danmarks pædagogiske Institut 1968, s. 44-54. Det fremgår heraf, at opadskridningen blev modvirket i ret høj grad ved anvendelsen af en bundkarakter.

3. Trinantal

13-skalaen består af 9 + 1 trin. Hvis man betragter antallet af trin ud fra, i hvilken grad man ønsker at differentiere bedømmelsen af præstationer, er skalaen omfattende nok. Hvis man ser på mulighederne for i det skøn, en karaktergivning er, virkelig at kunne skelne mellem præstationer i så høj grad, som de 9 trin peger på, må det understreges, at 9 trin ligger i overkanten af, hvad der synes psykologisk muligt at skelne imellem. Det underbygges bl.a. dels af, at de nuværende karakterskalaer i almindelighed benyttes således, at kun en begrænset del af trinantallet (7-8) anvendes, dels af, at man i Sverige, hvor man har gennemført en række undersøgelser over karaktergivning, har forladt den tidligere 7-trins skala til fordel for en 5-trins skala, der nu anvendes i hele skoleløbet til og med studentereksamen.

Man har i skalaens opbygning for så vidt taget konsekvensen af de relativt mange trin ved cirkulæret af 6.2.1963 om skalaen at gøre opmærksom på, at den er inddelt i tre hovedområder, "udmærket", "middel" og "usikker". Da man yderligere dels arbejder med en dumpegrænse, dels i en række tilfælde udelader karakteren 13, kan følgende trinantal siges at være indeholdt i skalaen:

bestået	udmærket	(13)
		11
	middel	10
		9
		8
usikker	7	
	6	
	5	
ikke bestået	uantagelig	3
		0

trin 1+1

3+1

9+1

(8+1)

Der ligger således i opbygningen mulighed for at foretage en to-faset vurderingsproces, hvor man først karakteriserer en præstation som hørende til ét af de tre hovedområder og derefter placerer den i ét af tre trin inden for det udpegede hovedområde.

Sammenfattende kan det om opbygningen siges, at denne karakter-skala i højere grad end andre tager hensyn til den foreliggende viden om karaktergivning og derfor bedre kan bevirke, at de almindeligst forekommende fejlkilder i karaktergivning undgås eller mindskes.

Udformning.

Ved udformningen forstås her det meningsindhold, som tillægges de enkelte karakterer, og som foreligger i form af en beskrivelse.

Netop på dette punkt har de fleste karakterskalaer deres største mangel. De symboler, der arbejdes med i en karakterskala - enten det er taltegn, bogstavbetegnelser eller tillægsordsangivelser - opfattes oftest ikke som noget, der står for noget andet, men som absolutte størrelser, der i sig selv har et indhold. De er derfor heller ikke beskrevet.

Den manglende eller meget mangelfulde beskrivelse medfører da, at symbolerne meget let opfattes forskelligt af forskellige personer, og den kommunikationsproces, som afgivelsen af en karakter er, bliver ikke entydig. Det medfører store muligheder for, at der vil opstå misforståelser i kommunikationen.

Dette forhold har man haft for øje ved udformningen af 13-skalaen og søgt at lægge grunden til en mere entydig kommunikation ved at udforme beskrivelser af skalaens karaktertrin. Også på dette punkt betegner 13-skalaen et fremskridt.

Når det er fastslået, må det imidlertid tilføjes, at ikke alle 13-skalaens trin er beskrevet, og at der er tale om ad hoc-beskrivelser, hvis entydighed ikke er undersøgt.

Ud over en ganske kort karakteristik er følgende karaktertrin beskrevet:

- | | |
|----|--|
| 13 | undtagelsen |
| 11 | normal topkarakter |
| 10 | god forståelse, ikke ringe overblik |
| 8 | gennemsnittet |
| 6 | mindste mål af forståelse, kundskaber og færdigheder |
| 3 | svigtende forståelse og meget ringe kundskab |
| 0 | fuldstændig mangel på forståelse og svigtende evne eller svigtende vilje til tilegnelse. |

Karaktererne 9, 7 og 5 er ikke beskrevet. Ifølge cirkulæret af 6.2. 1963 skulle brugen af disse fremgå med fornøden sikkerhed som mellemværdier mellem de beskrevne, der i sig selv har et indhold.

En nærmere gennemgang af ad hoc-beskrivelserne bekræfter ikke dette. Der benyttes i beskrivelserne en række ord, uden at det kan ses, om de er ensartede eller forskellige. F.eks. benyttes ved karakteren 6 ordet "fremstilling", ved 11 ordet "gengivelse" om formentlig samme proces. Når ordene "forståelse" og "opfattelse" benyttes, er det så det samme eller noget forskelligt, der tænkes på? Er "overblik" og "overlegenhed over for emnet" det samme? Desuden er karakteren 8 kun beskrevet som "den karakter, omkring hvilken gennemsnittet bør ligge, når der er tale om et stort antal beståede elever". Det er ikke megen hjælp at få ved vurderingen af, hvilke præstationer der skal belønnes med de ikke beskrevne karakterer 9 og 7. Hele midterområdet er således så spagfærdigt beskrevet, at der nemt kan foretages arbitrære fortolkninger af disse karakterers indhold. Yderligere er karakteren 0 den eneste, hvori der indføres en moralsk vurdering ("svigtende evne eller svigtende vilje til tilegnelse"). Det er et velkendt træk hos forskellige forsøg på beskrivelse af karakterer, at jo lavere karakter der beskrives, i jo højere grad indføres sådanne moralske vurderinger i beskrivelserne. Det er også et yderst uheldigt træk, som burde være undgået i 13-skalaen.

Endelig kan det påpeges, at ydertrinene (13, 11, 3, 0) er de fyldigst beskrevne, altså netop de trin, som betegner det ekstreme, der som bekendt er lettest at få øje på, og som man derfor finder det mindre påkrævende at få fyldigt beskrevet end de trin, der ligger nærmere midten.

En systematisering af de anvendte udtryk fører frem til, at følgende udtryk kunne være benyttet som hovedpunkter i en konsekvent udformning af beskrivelserne:

kundskaber
forståelse
overblik
fremstilling

Var de blevet anvendt, var man sandsynligvis kommet frem til

Den foregående analyse af beskrivelserne dækker væsentlige træk ved dem, omend ikke alle. Analysen kunne i sin kritik virke således, at 13-skalaen blev anset for at være ubrugbar. Derfor må det tilføjes, at andre skalaer er så ringe i udformningen, at en tilsvarende analyse end ikke kan foretages på dem, desuden, at analysen dog kan pege på, hvordan bedre, mere konsekvente beskrivelser lader sig opstille.

Sammenfattende kan det om udformningen af 13-skalaen siges, at den betegner et stort fremskridt ved at have beskrivelser af en del karaktertrin. Beskrivelserne, der er udformet ad hoc, er dog hverken tilstrækkeligt entydige, tilstrækkeligt omfattende eller tilstrækkeligt konsekvente. Men disse mangler tjener samtidig til at påpege, hvordan de kunne afhjælpes.

De spørgsmål, som rektorkollegiet har stillet, skal herefter besvares.

Vedrørende spørgsmål 2.

13-skalaen vil i sin opbygning kunne anvendes uden videre også i universitetsundervisningen.

I sin udformning vil den ikke kunne benyttes, som den er. Dels tager beskrivelserne sigte på undervisningssituationer, der er forskellige fra universiteternes, dels er beskrivelserne udformet ad hoc, hvad der har medført forringet konsekvens i udformningen. Men hvis man finder, at de fire hovedpunkter, der er nævnt tidligere, har tilstrækkelig relevans for vurdering af studenternes præstationer, vil det næppe være forbundet med større arbejde at udforme nye ad hoc-beskrivelser, som er mere konsekvente.

13-skalaen kan ikke beskrives ved hjælp af henvisninger til tidligere anvendte karaktersystemer, som har en anden opbygning. Overgangen fra ét karaktersystem til et andet og de dertil hørende problemer er dels skildret i de tidligere rapporter.

ret af 6.2. 1963, dels i cirkulære af 12.11. 1963 fra direktoratet for gymnasieskolerne. Der er ikke ellers af direktoraterne udsendt nærmere anvisninger på, hvordan man forholder sig i de tilfælde, hvor en elev har modtaget karakterer efter ug-skalaen og skal have de senere karakterer efter 13-skalaen. Men direktoratet for gymnasieskolen har i hvert enkelt tilfælde anvist en "oversættelse", der følger cirkulæret. Der synes ikke herved at være opstået problemer af væsentlig størrelsesorden. Det kan derfor forudses, at en eventuel ændring i universiteternes karkersystemer ikke vil give anledning til andet end en kortvarig periode, hvorunder man vil være nødt til centralt at foreskrive, hvordan overgangen skal foretages.

Vedrørende spørgsmål 1.

Det vil fremgå af det tidligere nævnte om skalaens opbygning, at dumpekriteriet i realiteten fastlåser skalaens trinantal. Hvis man derfor tænker sig at anvende skiftende talværdier i 13-skalaen som dumpekriterium, vil man komme til at anvende skalaen således, at der bliver tale om forskellige skalaer med skiftende trinantal.

En sådan situation vil i så høj grad ligne den bestående, at den må frarådes.

Hvis man fortsat vil arbejde med en dumpegrænse, bør man holde sig til den ene af de to, der er fastsat i cirkulæret af 6.2. 1963, nemlig at gennemsnittet bør være 5,5. Den anden dumpegrænse, som er nævnt i cirkulæret, bør ikke tages i betragtning, da den virker som en moralsk strafferegulering. Dette ses tydeligst af de to første eksempler, som cirkulæret angiver. I eks. 1 har eleven 98 points og er ikke bestået, i eks. 2 har den beståede elev 78 points.

Hvad angår dumpekriterier, må de opstilles for hver disciplin ud fra en målanalyse af den pågældende disciplin. Denne målanalyse må foretages af kompetente undervisere, således at der bliver fælles kriterier for samtlige institutioner.

Vedrørende spørgsmål 3.

Det er efter mit kendskab således, at det faktisk kun er folkeskolen, gymnasiet, ungdomsskolen, seminariet og HF-uddannelsen, der benytter 13-skalaen. De meget store uddannelsesområder, som varetages af handelsskoler og tekniske skoler med deres overbygninger, anvender andre og indbyrdes forskellige skalaer. For de tekniske uddannelsers vedkommende er karaktersystemerne beskrevet i H. Hornby: Karaktergivning i tekniske skoler, Teknisk Skoleforenings forlag 1965.

Det kan nævnes, at én grund til, at de tekniske uddannelser valgte ikke at benytte 13-skalaen, var ordlyden for karakteren 10: "Gives for den udmærkede, men noget rutineprægede præstation". Det understregede fandtes ganske ude af takt med forholdene i den tekniske sektor, hvor man netop anser den helt rutineprægede præstation for at være den bedste, der kan opnås. En anden grund var paralleliseringen af karaktererne 13 og 0, som forekommer at være en logisk brist i cirkulærets fremstilling, idet det ellers fremgår af 13-skalaens symmetriske opbygning, at det er 13 og 3, der kan paralleliseres. Andre grunde fremgår af Hornbys bog.

Sluttelig vil jeg gerne anføre, at 13-skalaens indførelse i folkeskolen og gymnasiet har betydet, at der er kommet større fasthed i karaktergivningsproceduren, fordi en fælles skala med samme opbygning og udformning har gjort det muligt at gennemføre løbende, årlige undersøgelser over karaktergivningen, således at brugen af skalaen til stadighed kan justeres. En sådan fremgangsmåde synes indtil videre det vigtigste middel til at mindske vilkårligheden i enhver karaktergivning.

Venlig hilsen

Jesper Florander

DANSKE STUDERENDES FÆLLESRÅD

union nationale des etudiants du danemark - national union of
danish students

DSF

Rektorkollegiet
Vestergade 27
1456 København K.
-----Knabrostræde 3
1210 København K

Telefon: (01) 118260
Telegram: Danstudent

Vor ref. 5403/6-62

Dato 4. juli 1969

Aktualiseret af at Rektorkollegiet har fremsat forslag om indførelse af en fælles karakterskala for samtlige eksaminer og prøver ved de højere uddannelsesinstitutioner (jr.nr. 06-80-2/68 af 7. maj 1969) føler DSF sig foranlediget til at fremsætte nogle synspunkter vedrørende karakterskalaer, som vi gerne ser inddraget i overvejelserne forinden denne ændring gennemføres.

Såfremt man skulle ønske DSF's synspunkter uddybet er vi naturligvis parate hertil.

Med venlig hilsen
DANSKE STUDERENDES FÆLLESRÅD

Nils Bredsdorff
formand

Enslydende sendt til Undervisningsministeriet og Planlægningsrådet for de højere uddannelser.

I. REKTORKOLLEGIETS MOTIVERING

Rektorkollegiet anfører som baggrund for sit forslag, at der i øjeblikket anvendes i alt 6 forskellige karakterskalaer ved universitetet og de højere læreanstalter. Som motivering til at indføre en fælles karakterskala anføres:

1. "... at den herskende tingenes tilstand modvirker en ønskelig fleksibilitet i studieforløbet. Hertil kommer, at de forskellige karakterskalaer unødigt vanskeliggør studieskift, ikke alene ml. forskellige institutioner, men også inden for samme institution, fordi ensartede prøver i ensartede pensum ikke klart lader sig sammenligne".

Endvidere anføres:

2. "... at (en fælles karakterskala) ville lette bedømmelsen hos de personer og institutioner, der medtager den studerende til videre uddannelse eller som anvender akademisk arbejdskraft, ligesom en fælles skala vil muliggøre en mere rimelig bedømmelse af f.eks. stipendieansøgere med forskellige eksaminer."

Den tilgrundliggende målsætning for de anførte motiveringer synes at være at man ønsker en karakterskala, hvorved man kan forøge effektiviteten og reliabiliteten ved den selektion, der nødvendigvis må foretages inden for den bestående uddannelsesstruktur.

Ved at operere med en fælles skala øges mulighederne for kombination af elementer af forskellige studieveje. Man tilgodeser behovet for den korrektest mulige udvælgelse af studerende både til uddannelsesinstitutionernes forgreninger og til aftagerne af akademisk arbejdskraft med passende hensyntagen til disses målsætning i øvrigt, d.v.s. hensynet til uddannelsesinstitutionernes kapacitet, og hensynet til balance mellem udbud og efterspørgsel af akademisk arbejdskraft på arbejdsmarkedet.

II. KONSEKVENSERNE AF FORSLAGET

og gymnasiet anvendte 13-skala som en fællesskala for de højere uddannelsesinstitutioner.

13-skalaens konstruktion fremgår af Jesper Floranders redegørelse. Det er en relativ skala, d.v.s. at normen er en referencegruppes præstation. Den forudsætter, at den population, der skal bedømmes, er normalfordelt med hensyn til det fænomen, der skal bedømmes.

Som fremhævet af Rektorkollegiet vil indførelse af en fælles karakterskala indebære en række fordele, navnlig m.h.t. overskuelighed og smidighed. DSF finder dette overordentlig gunstigt, ikke mindst af hensyn til en forbedring af mulighederne for friere sammensætning af uddannelsesforløb.

Derimod har man ikke angivet grunde til, at netop 13-skalaen skal anvendes. Spørgsmålene, som er stillet rektor Florander lægger heller ikke op til at få fremlagt nye muligheder, hvorfor dette problem stadig må betragtes som åbent. DSF kan ikke bifalde, at 13-skalaen anvendes. Vi finder ikke, at man i tilstrækkelig grad har taget hensyn til de pædagogiske konsekvenser heraf, og mener, at udgangspunktet i for høj grad har været den nuværende karaktergivning.

Konsekvenserne for uddannelsessystemet af at anvende en karakterskala som forudsætter en normalfordelt population vil være, at man er i stand til at foretage en selektion, hvorved man udskiller de bedre fra de dårligere efter de kriterier der lægges til grund for vurderingen. Man kan intet sige om, hvorvidt de dårligere er uegnede til det, de går til eksamen i, blot at der i den population, hvori de indgår, er nogle der anses for bedre end de selv.

Såfremt man anvender en karakterskala, der er baseret på en forudsætning om normalfordeling, opnås, at den enkelte studerendes karakter er et udtryk for hans relative placering i forhold til hans medstuderende, implicit, at læreanstalten giver udtryk for hvilke studerende i en given årgang der er bedre eller dårligere end andre. Denne opdeling giver basis for en tilgodeseelse af den

fælles skala, (pkt. 1), d.v.s. et kriterium for hvilke kanaler den uddannelsessøgende kan komme videre ad.

Derimod vil den næppe kunne tilgodese Rektorkollegiets anden motivering, nemlig muligheden af at bedømme de uddannedes kvalifikationer udefra. Oftest skal arbejdsgiveren eller modsvarende sammenligne kandidater fra forskellige tidspunkter og dermed ofte forskellige uddannelser. Dertil kommer, at examensafvikling og pensum varierer fra institution til institution, således at det arbejdsgivere og andre reelt har at bedømme udfra ikke kan være karakterskalaen, men en tillid til at institutionerne ikke har sluppet færdiguddannede uden en vis "kvalitetskontrol".

En vis "erindring" hos de implicerede examinatorer og censorer kan naturligvis til en vis grad fastholde niveauet over tiden og på tværs af institutionerne, men det må slås fast, at enhver normalfordelings-skala ifølge sin natur er relativ. Derimod må man antage, at det vil være nemmere at fastholde et entydigt niveau, jo færre trin der indgår i skalaen.

Det må samtidig bemærkes, at også de tidligere "absolutte" skalaer i examiner af den karakter, som der oftest er tale om inden for de højere uddannelser, vil have den samme relative karakter, fordi det oftest vil være umuligt at fastlåse de "absolutte" lav- og højpunkter entydigt.

Disse bemærkninger har betydning for vurderingen af karaktersystemets indflydelse på de studerendes studieadfærd.

Såfremt man anvender normalfordelingsforudsætningen gennem hele uddannelsesforløbet, vil konkurrencen om at være blandt de bedre nødvendigvis blive hårdere og hårdere. Karaktergivning på basis af en vurdering af den enkeltes relative placering i forhold til sine medstuderende må medføre en oplevelse af en konkurrencesituation. Dette kan accepteres i en sportskonkurrence, men er næppe en hensigtsmæssig motivering, når det som her drejer sig om en ikke-motorisk indlærings-situation. Den feedback, en studerende får af en karakter baseret på normalfordeling er et udtryk for hans relative præstation i forhold til dem han sammenlignes med, og mindre et udtryk for den indlæring af ny adfærd, hvori læreprocessen må antages at bestå.

13-skalaen må derfor antages at fastholde eller endda forstærke de pædagogiske ulemper ved en præstations-konkurrence.

III. DSF'S UDGANGSPUNKTER

Der synes at være grund til betænkelighed ved valget af 13-skalaen. Vi vil derfor prøve at skitsere nogle supplerende udgangspunkter for valget af skala.

Man kan passende skelne mellem to funktioner som karakterer idag udfylder eller er med til at udfylde: 1) at give den studerende eller anden uddannelsessøgende feed-back, så han/hun kan vurdere sin egen uddannelsessituation og 2) at give eksterne personer og institutioner mulighed for at vurdere den uddannedes kvalifikationer i relation til en bestemt opgave (videre uddannelse, et bestemt job eller tilsvarende).

Disse to funktioner er idag blandet sammen. En 1.dels eksamen tjener både til at kvalificere til 2.dels uddannelse og skal samtidig fortælle den studerende, at han egner sig til det pågældende studium, og de givne karakterer skal tilsvarende varetage funktioner af begge typer.

Denne sammenblanding er især et resultat af en pædagogisk opfattelse, der knytter sig nært til konkurrence som motivation og dermed til et hårdhændet selektionsprincip. Denne pædagogik er efter DSF's opfattelse forældet og uheldig.

Selektion er ikke i sig selv noget ubetinget onde, hvis dets funktion erkendes af den studerende. Den studerende har lige som uddannelsesinstitutionerne en central interesse i at kende sine muligheder for at gennemføre et bestemt uddannelsesforløb. Men det betyder for det første, at man kun behøver at sortere mellem egnede og ikke-egnede, og altså ikke behøver at have en findelt skala, der er uden betydning for det aktuelle alternativ. Det betyder for det andet, at evalueringen næppe skal have form af prøver, medmindre disse kan konstrueres som en tro analogi til den opgave, som den tager henblik på, og dette vil næppe nogen sinde være tilfældet.

Kontrollen med kvalifikationskriterierne kan tilsige, at afsluttende prøver alligevel tilrettelægges som prøver i en så naturtro konstruktion som mulig, men feed-back funktionen kan bygge på andre arbejdsformer. Efter DSF's opfattelse bør feed-back funktionen alene varetages som et integreret led i undervisningen, hvorved læreren og de medstuderende fungerer som aktive og passive referencerammer, og studenten selv deltager i evalueringen. Når denne evaluering skal lægges til grund for valg af fortsat uddannelse inddrages studievejleder og lærere, men det er stadig den enkelte studerende, der foretager vurderingen.

Konkurrencen som motivation forsvinder, og hovedmotivationen bliver den enkeltes interesser. Den givne bedømmelse (verbal karakter) skal betragtes som en sag mellem den studerende og hans lærer, og vil ikke få konsekvenser for den studerendes videre adfærd. Med ønsket om at den studerende skal vurdere den undervisningssituation, læreren sætter ham i, er der skabt basis for en to-vejs-kommunikation og dermed en samarbejdssituation, hvilket giver størst mulig frihed til at eksperimentere med adfærd, fordi autoriteten er reduceret til at være baseret på vidensforskel mellem lærer og studerende.

Man må regne med færre studerende pr. underviser, hvilket dog skulle medføre, at undervisningen bliver mere effektiv og studietiden dermed kan nedsættes. Man skulle således opnå, at flere får mere uddannelse, hvilket alt taget i betragtning må anses for en samfundsmæssig fordel.

Uddannelsesinstitutionerne vil for at beskytte sig mod uegnede studenter formentlig være mest tilbøjelige til fortsat at benytte prøvesystemet, men DSF mener ikke, at de hidtil kendte prøveformer på nogen måde retfærdiggør, at resultaterne i dem skal lægges til grund for en obligatorisk selektion. At man anvender en karakterskala med normalfordeling som forudsætning kan kun forstærke denne opfattelse.

Da karakter-anvendelse altså efter DSF's opfattelse er med til at ødelægge undervisningssituationen, må vores udgangspunkt være, at karakterer kun skal anvendes til en extern kvalifikationsbeskrivelse.

IV. BESKRIVELSE AF KVALIFIKATIONER

Selektions-pædagogikken hænger sammen med, at samfundets normer for vurdering af en færdiguddannelses kvalifikationer hidtil har været udtrykt i to dimensioner. Den ene dimension er "faget" målt i studieretning og titel, den anden er en gennemsnitskarakter, der viser hvor god man er i "faget", indenfor nogle karaktersystemer vilkårligt opdelt i en række kvalifikationsgrupper (1. og 2. karakter og lign), ligesom den første dimension er opdelt i et vilkårligt antal trin.

I fremtiden vil disse dimensioner utvivlsomt bryde sammen. Det sker som en konsekvens af den udvikling, der a) har tilført os så megen videnskabelig viden, at ingen kan lære et fagområde at kende på rimelig måde b) er sket i takt med en stadig stigende differentiering i samfundets arbejdsopgaver c) har etableret hidtil upåagtede forbindelser mellem de traditionelle fag.

Som en konsekvens af disse udviklingstræk er man da også (langsomt) på vej ind i en ændret opfattelse af uddannelsesvejenes sammensætning. I stedet for båseuddannelser uden indbyrdes forbindelse vil man etablere bredere basisuddannelser og forøge mulighederne for overgang mellem og kombination af flere uddannelsesretninger på en anderledes smidig måde end hidtil kendt. Rektorkollegiets foreliggende forslag er et selvstændigt bidrag til denne udvikling.

Man foreslår ikke desto mindre at opretholde den anden dimension som en enhed. Dette er efter DSF's opfattelse både kunstigt, unyttigt og direkte vildledende for dem, som skal betjene sig af de færdiguddannede.

Det er ikke til megen nytte at vide, at en person har f.eks. karakter 8 i gennemsnit i en uddannelse, der kombinerer elementer af f.eks. geografi og økonomi, hvis man ikke ved, om dette er fremkommet af enkeltkarakterer fra 0 til 13, hvor de gode karakterer er fra den ene faggruppe og de dårlige fra den anden, eller det fremkommer som et gennemsnit af enkeltkarakterer mellem 7 og 9. For at kende en persons kvalifikationer må man alligevel opsø-

ge enkeltkaraktererne. Ved at udregne en gennemsnitskarakter forleder man direkte aftageren til at antage, at denne er udtryk for nogetsomhelst, hvilket den ikke i sig selv er. Den bør derfor afskaffes.

Dermed falder det eneste argument for at operere med en skala med ti trin. Det er udtrykkeligt gjort klart i rektor Floranders resposum at 13-skalaen er så findelt, at det er tvivlsomt, om det er psykologisk muligt at anvende den nøjagtigt. Den eneste grund til at anvende en skala, hvis usikkerhed i anvendelsen er større end dens egne trin er at mindske uretfærdighedens indvirkning på gennemsnitsberegning. Bortfald af denne beregning fører derfor i sig selv til en forenkling af skalaen, der i overensstemmelse med rektor Floranders redegørelse umiddelbart kan begrænses til 4 trin, hvor det nederste endog mest er af hensyn til en forankring af skalaen.

Øgede muligheder for kombinationer mellem forskellige uddannelseselementer er i princippet bare et udtryk for, at hver enkelt del af et uddannelsesforløb vurderes for sig. Dette er også i sig selv ønskeligt, fordi det hænger sammen med en anden prøvestruktur end den nu kendte.

Det er stadig helt almindeligt, at størsteparten af et studiums evaluering foregår i form af 2-3 store samlede eksaminer, der omfatter flere discipliner. Der er en bevægelse igang bort fra dette, som fortrinsvis skyldes at det som regel er uberettiget og aldeles ineffektivt at eksaminere igen i discipliner, som allerede en gang er bestået med tilfredsstillende resultat og som måske intet har med de mislykkede prøver at gøre.

Det, som aftager en af den færdiguddannede har brug for at vide er, nøjagtigt hvilke former for undervisning, en person har gennemgået med et tilfredsstillende resultat. Det hænger sammen med sammenbrudet af faget som dimension. Det er betydeligt vigtigere i et stærkt differentieret arbejdsmarked at definere, hvad man kan, end at karakterisere hvor godt man kan det. Uddannelsesvæsenets funktion er da (evt. i samarbejde med en censor-institution, det er en isoleret diskussion) at fortælle, at dette eller

hint er gennemgået med rimeligt resultat. I betegnelsen rimelig ligger, at også denne to-trins karaktergivning er fundamentalt relativ, ligesom de normalfordelte skalaer orienterer sig efter et midtpunkt, som her er fiktivt, men derfor ikke mindre anvendeligt. Men i modsætning til disse orienterer den sig efter det egentligt relevante punkt (den er funktionel) og den er i kraft af sin enkelhed betydeligt nemmere at fastholde.

Hvis man imidlertid fastholder et ønske om sammenblanding mellem den interne og den externe funktion (feed-back og kvalifikationsbeskrivelse) kan der naturligvis være noget ønskeligt i lidt flere trin. Ti trin må imidlertid anses for fuldstændigt unødvendigt. Hvis man udbygger den tre-trins skala som 13-skalaen ved reduktion bliver til, med et ekstrem i hver ende til forankring og lægger dumpekriteriet som grænsen mellem 2. og 3. trin i hver disciplin ville man have en skala, som var noget mere praktisabel end 13-skalaen, og samtidig på rimelig måde kunne opfylde begge de to funktioner. En sådan skala kunne da tænkes anvendt i 1) interne evalueringer, herunder både prøver og andre vurderingsformer indtil den efterhånden kan afløses af en løbende, i undervisningen integreret feed-back-funktion, 2) i eksterne evalueringer indtil de nuværende samlede eksaminer af fastlåset indhold opløses i enkeltelementer, - hvilket forventeligt i en eller anden form bliver resultatet af den af Planlægningsrådet besluttede undersøgelse af hele prøvesystemet. Derefter bør den her erstattes af en beskrivelse af, hvilken undervisning der er gennemgået tilfredsstillende, i lighed med det nu kendte "afløsnings-system".

V. KONKLUSIONER

DSF mener

- at den interne vurdering ikke skal ske gennem selektion og prøver, men gennem en integreret evaluering, hvis konsekvenser det overlades til den studerende selv at drage.
- at den eksterne evaluering skal koncentreres om beskrivelse af uddannelsen og dermed i realiteten operere med to trin: bestået eller ikke-bestået.

- at 13-skalaen under de nuværende omstændigheder vil være af meget begrænset værdi, men at ideen om en fælles karakterskala for alle højere uddannelser bør fastholdes og udbygges til at omfatte andre videregående uddannelser.

- at Rektorkollegiet bør afvente en nærmere undersøgelse af hele prøvesystemet som den Planlægningsrådet har besluttet at foretage.

Den 29. april 1970

Til karakterskalaudvalget under Rektorkollegiet.

Jeg tillader mig herved at sende Dem et exemplar af et indlæg i Meddelelser fra Københavns Universitet, som måske kan have interesse for udvalgets arbejde.

Med højagtelse

Johnny Christensen
professor. dr.phil.

Meddelelser fra Københavns universitet

18. årgang 26.april 1970

nr. 15

Forslag til eksamens- og karakterordning for eksaminer under de humanistiske fag ved de danske universiteter

Da der i øjeblikket foregår et udvalgsarbejde angående revision af universiteternes forskellige karakterskalaer, skal jeg tillade mig at fremsætte nedenstående forslag til en eksamens- og karakterordning, som jeg tror vil bidrage til at gøre eksamenssystemet klart og acceptabelt for alle i eksamen deltagende parter:

1. En eksamen (bifagseksamen, 1.dels eksamen, (2.del af) hovedfagseksamen) består af et antal prøver, som aflægges i én termin eller med mulighed for fordeling på flere terminer, normalt med visse klausuler for rækkefølgen.
2. En prøve har som genstand et bestemt færdigheds- eller kundskabsområde (disciplin).
3. For præstationen ved en given prøve gives afgørelseskaraktererne 0 (ikke bestået, d.v.s. ikke acceptabel) eller 1 (bestået, d.v.s. klart acceptabel).
4. Eksaminander, der ikke har opnået 1 i hver af de prøver, de

- har underkastet sig i en given termin, skal kun indstille sig påny i de prøver, hvor karakteren har været 0.
5. Man kan højst indstille sig 3 gange til samme prøve.
 6. Når samtlige prøver under en eksamen er bestået, er eksamen bestået.
 7. Prøvens form fastlægges i eksamensbestemmelser for de enkelte fag. Den vil normalt være én af følgende:
 - A. Skriftlig besvarelse af et eller flere spørgsmål, med eller uden hjælpemidler, på universitetet, under tilsyn, inden for et tidsrum af 1-8 timer, inden for den normale eksamenstermin.
 - B. Skriftlig hjemmeopgave med besvarelse af et eller flere spørgsmål, med fastsat tidsfrist, f.eks. 2 døgn eller uger, inden for den normale eksamenstermin.
 - C. Skriftlig hjemmeopgave, uafhængig af normal eksamenstermin, med en ved aftale mellem eksaminator og eksaminand fastsat afleveringsdato.
 - D. Mundtlig eksamination på universitetet med fastlagt tidsbegrænsning, f.eks. 1 time, med eller uden forberedelsestid.
 - E. Forelæsning over opgivet eller selvvalgt emne, på universitetet med forberedelsestid (f.eks. 1 uge).
 8. Ved enhver prøve skal præstationen bedømmes af én eksaminator og to af undervisningsministeriet beskikkede censorer.
 9. For hver prøve angives eventuelle valgmuligheder mellem eksamensformer og betingelser for at kunne vælge. Hvis, f.eks., form C kan vælges i stedet for form A, kan dette gøres betinget af aktiv, regelmæssig og tilfredsstillende deltagelse i undervisning.
 10. For hver prøve angives ligeledes mulighederne for at opnå delvis nedsættelse af pensum til vedkommende prøve gennem aktiv, regelmæssig og tilfredsstillende deltagelse i undervisningen, og/eller udarbejdelse af skriftlige opgaver og/eller mundtlig(e) eksamination(er). Om pensumnedsættelse indstilles af vedkommende universitetslærer(e).

Johnny Christensen.