



Arbeidsnotat
2025:2

Ordens- og oppførselskarakterer

Delrapport i prosjektet «Evaluerings av forsøk med vurdering av orden og oppførsel uten karakter»

Rune Borgan Reiling, Ragnar Hjellset Alne,
Frida Felicia Vennerød-Diesen og Cathrine Pedersen

Arbeidsnotat
2025:2

Ordens- og oppførselskarakterer

Delrapport i prosjektet «Evaluerings av forsøk med vurdering av orden og oppførsel uten karakter»

Rune Borgan Reiling, Ragnar Hjellset Alne,
Frida Felicia Vennerød-Diesen og Cathrine Pedersen

Arbeidsnotat 2025:2

Utgitt av Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU)
Adresse Postboks 2815 Tøyen, 0608 Oslo. Besøksadresse: Økernveien 9, 0653 Oslo.

Prosjektnr. 21383

Oppdragsgiver Utdanningsdirektoratet
Adresse Postboks 9359 Grønland, 0135 Oslo

Fotomontasje NIFU
ISBN 978-82-327-0697-6
ISSN 1894-8200 (online)



Copyright NIFU: CC BY 4.0
www.nifu.no

Forord

NIFU gjennomfører utprøving og forskning om orden og oppførsel uten karakterer på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. Dette arbeidsnotatet er tredje delrapport fra dette oppdraget. Arbeidsnotatet inneholder en beskrivelse av dagens ordning med vurdering i orden og oppførsel med karakter, og belyser hvilke faktorer som bidrar til at noen elever får nedsatt karakterer i orden og oppførsel, og hvilken betydning nedsatt karakter har for andre skoleutfall. Rune Borgan Reiling har ledet arbeidet med dette arbeidsnotatet, og har frem til nå vært leder for prosjektet. Fra og med 1. januar 2025 har Frida Vennerød-Diesen tatt over prosjektlederansvaret. Stedfortredende forskningsleder Otto Lillebø har kvalitetssikret dette arbeidsnotatet.

Oslo, 31.01.2025

Cay Gjerustad
Forskningsleder

Innhold

Sammendrag	8
1 Innledning.....	11
2 Bakgrunn.....	15
2.1 Orden, oppførsel og skolereglement.....	15
2.2 Tidligere litteratur.....	16
3 Dokumentanalyse av ordensreglementer.....	19
3.1 Innsamling og analyse av ordensreglementer.....	19
3.2 Beskrivelse av reglementene	20
3.3 Virkemidler ved brudd på reglementet.....	22
3.4 Nedsatt karakter i orden og oppførsel som virkemiddel.....	26
3.5 Ordlyd brukt i reglementet.....	28
3.6 Lokal tilpasning og grad av skjønn	29
4 Hvem får nedsatt karakter i orden og oppførsel?	32
4.1 Data og deskriptiv statistikk	32
4.1.1 Likheter og forskjeller mellom Rogaland, Østfold og Stavanger	32
4.1.2 Utvikling i orden og oppførselskarakterer i videregående skole.....	35
4.1.3 Karakterer i orden og oppførsel i grunnskolen	37
4.1.4 Nedsatte karakterer på tvers av skoletrinn.....	38
4.2 Hva karakteriserer elevene som får nedsatt karakterer i orden og oppførsel?	39
4.2.1 Metode	39
4.2.2 Elever med nedsatt ordenskarakterer.....	40
4.2.3 Elever med nedsatt oppførselskarakter.....	43
4.3 Kan endringer i læringsmiljø forklare nedgangen i andelen som får nedsatt i orden og oppførsel?	47

5	Effekten av å få nedsatt karakter på vurderinger mottatt i fag	51
5.1.1	Metode	52
5.1.2	Elever i videregående skole	53
5.1.3	Elever i grunnskolen	57
6	Oppsummering og diskusjon	59
6.1	Stor variasjon i utforming av ordensreglement	60
6.2	Ikke alltid transparens om konsekvenser ved regelbrudd	60
6.3	Andelen elever med nedsatt karakter i orden og oppførsel har gått ned over tid	61
6.4	Faglige prestasjoner predikerer sannsynligheten for å få nedsatt karakter i orden og oppførsel?	62
6.5	Effekten av nedsatt karakterer i orden og oppførsel på skoleprestasjoner	63
	Referanser	64
	Vedlegg	68
	Tabelloversikt	72
	Figuroversikt	73

Sammendrag

Arbeidsnotatet er tredje delrapport fra NIFUs oppdrag for Utdanningsdirektoratet om utprøving og forskning om orden og oppførsel uten karakterer. Rapporten beskriver dagens ordning med vurdering i orden og oppførsel med karakter, samt belyser og diskuterer hvilke faktorer som bidrar til at noen elever får nedsatt karakterer i orden og oppførsel, og hvilken betydning disse nedsatt karakter har for andre skoleutfall.

Delrapporten er basert på data fra dokumentanalyse og registerdata. Det er gjennomført en dokumentanalyse av ordensreglementet ved 30 ungdomsskoler og 9 videregående skoler. Videre benyttes registerdata for å beskrive elever med nedsatt ordens- og oppførselskarakterer. Hensikten med analysene er å undersøke hvilke kjennetegn som er forbundet med elever med nedsatt ordens- og oppførselskarakterer, og om nedsatt ordens- og oppførselskarakter er relatert til andre skoleutfall for disse elevene.

Stor variasjon i utforming av ordensreglement

Skolenes ordensreglement skal ligge til grunn for elevenes vurdering i orden og oppførsel. Dokumentanalysene i denne rapporten viser at skolenes ordensreglement varierer betydelig, både i størrelse og utforming. På enkelte skoler er ordensreglene tydelige styringsdokumenter, med konkrete beskrivelser. På andre skoler er ordensreglementene mindre konkrete, og i større grad knyttet til skolenes verdigrunnlag. Dette tyder på at ordensreglementene brukes på svært ulike måter, både på tvers av og innad på skoler.

Ikke transparens om konsekvenser ved regelbrudd

Ikke alle ordensreglementene er like transparente med tanke på hva som er konsekvensene ved brudd på regler. I flere tilfeller beskriver reglementene først hva som er tillatt og ikke tillatt på skolene, før konsekvenser og sanksjoner blir listet opp. Det er dermed ikke mulig å knytte ulike sanksjoner og konsekvenser til brudd på ulike regler, kun basert på skolenes ordensreglement. Dette gjør at ordensreglene blir vanskelig å bruke direkte. Dette kan også bidra til at elever og lærere opplever at ordens- og oppførselskarakterene oppleves som kontekstavhengige og at det blir ulik praksis ulikt både innad og mellom skoler.

Andelen elever med nedsatt karakter har gått ned

Andelen elever som får nedsatt karakter i orden og oppførsel har gått ned i perioden fra 2009 til 2022. Samtidig vet vi at det er en økende andel ungdommer som opplever et negativt forhold til skolen. Dette skaper en motsetning: Hvis elevenes trivsel og opplevelse av skolen forverres, skulle man ikke forvente en så stor forbedring i orden og oppførsel som det dataene våre indikerer. Dette tyder på at nedgangen i andelen nedsatte karakterer i orden og oppførsel ikke reflekterer en faktisk endring i elevenes atferd. I stedet peker det på at det kan ha skjedd en endring i praksis eller retningslinjer for hvordan karakterer i orden og oppførsel vurderes. En annen mulig forklaring kan være en kulturendring blant lærere. Hvis lærere opplever over tid at sanksjoner ikke fungerer for å korrigere uønsket adferd, kan de velge å unnlate å gi anmerkninger eller nedsatte ordens- og oppførselskarakterer.

Faglige prestasjoner predikerer sannsynligheten for å få nedsatt karakter i orden og oppførsel

Elever som får nedsatt karakter i orden og oppførsel på videregående skole er oftere gutter enn jenter. De er også i større grad elever med innvandrerbakgrunn, har oftere foreldre med høy utdanning og foreldre som er mottakere av velferdstøtelser. Det observerbare kjennetegnet som betyr mest for sannsynligheten for å få nedsatt orden og oppførsel, er imidlertid grunnskolekarakterene til elevene. Elever med høyt karaktersnitt fra grunnskolen har betydelig lavere sannsynlighet for å få nedsatt ordens- og oppførselskarakter, sammenlignet med elever med lavt karaktersnitt fra grunnskolen.

Karakterer i orden og oppførsel påvirker lærerens vurdering av elevenes faglige kompetanse

En sensor som setter karakterer på eksamensbesvarelser, har ikke informasjon om elevenes orden og oppførsel. Eksamenskarakteren bør derfor være et nøytralt mål på elevenes faglige prestasjoner, uavhengig av elevenes orden og oppførsel. Dersom standpunktkarakteren ikke påvirkes av elevenes orden og oppførsel, skal det ikke være noen sammenheng mellom elevenes ordens- og oppførselskarakter og deres standpunktkarakter når vi sammenligner elever med like eksamenskarakterer. Våre analyser viser derimot at nedsatte karakterer i orden og oppførsel har en betydelig innvirkning på standpunktkarakterer, når vi sammenligner elever som er like flinke på skriftlig eksamen. Dette indikerer at lærernes vurderinger av elevenes faglige nivå, faktisk påvirkes av elevenes orden og oppførsel. Vi kan ikke si at forskjeller i vurderinger er gjort bevisst fra lærernes side. Lærere bør

imidlertid være oppmerksomme på at elevenes orden og oppførsel kan påvirke deres vurderinger av det faglige nivået til elevene.

1 Innledning

Formålet med vurdering i orden og oppførsel er å bidra til elevenes sosiale læring og et trygt og godt skolemiljø, samt gi informasjon om elevens orden og oppførsel. Fra og med åttende trinn og ut videregående mottar elevene karakterer i orden og oppførsel.¹ Disse karakterene er omdiskutert. På den ene siden oppleves karakterene i orden og oppførsel som et viktig sanksjonsmiddel i skolen, som også kan virke motiverende på elever. Karakterene ansees også som betydningsfulle for elever som skal sikre seg læreplasser. På den andre siden står disse karakterene i kontrast til prinsippene om et positivt elevsyn. Karakterene kan ikke forbedres opp fra vurderingen «Godt», men derimot kun nedover. Som sanksjonsmiddel kan de også påvirke relasjonen mellom lærer og elev negativt. I tillegg oppleves de som svært kontekstavhengige, med betydelige variasjoner i hvordan de praktiseres både innad og mellom skoler.

Det finnes imidlertid lite forskningsbasert kunnskap om hvorvidt karakterer i orden og oppførsel faktisk fungerer etter hensikten. Det eneste tidligere studiet vi har funnet som undersøker betydningen av karakterer i orden og oppførsel, er Schoner, Mergele og Zierow (2024). De studerer innføringen av ordens- og oppførselskarakterer i tyske delstater på begynnelsen av 2000-tallet, og finner at karakterene har liten betydning for elevers skole- og arbeidsmarkedsutfall. I en norsk kontekst har det blitt gjennomført et par forsøk med vurdering av orden og oppførsel uten karakterer; ett prosjekt ved seks videregående skoler i Rogaland i perioden 2014 til 2019, og ett prosjekt ved Molde VGS i skoleåret 2019/20. Elevene som deltok i forsøket i Rogaland opplevde å bli behandlet mer rettferdig og at relasjonen til lærerne deres ble forbedret. Lærernes erfaringer var ikke like entydige. For eksempel opplevde mange lærere at de mistet et viktig virkemiddel i skolehverdagen (Bru mfl. 2017; 2019). Også ved Molde VGS mente elevene at forsøket hadde en positiv innvirkning på skolehverdagen, mens lærernes erfaringer var mer blandede. På tross av elevenes og lærernes rapporterte erfaringer med forsøkene i Rogaland og på Molde VGS, er det vanskelig å si om forsøkene faktisk har ført til endringer i skolehverdagen. Dette fordi forsøkene er gjennomført på en

¹ Karakterene som benyttes i dag er God (G), Nokså god (NG) og Lite god (LG). På barneskolen har elevene rett til å få en vurdering i orden og oppførsel uten karakter.

slik måte at det er krevende å skille effekter av forsøkene fra andre tiltak og utvikling som allikevel ville funnet sted ved skolene. Det er derfor behov for mer kunnskap om praksisen med karakterer i orden og oppførsel, samt en bedre forståelse av hvordan disse karakterene påvirker skolehverdagen til både elever og lærere.

På oppdrag fra Utdanningsdirektoratet gjennomfører Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) et forskningsprosjekt der vi både evaluerer dagens ordning med karakterer i orden og oppførsel, og undersøker om andre ordninger kan erstatte denne. Hensikten er å belyse hvilke erfaringer skoleledere, lærere og elever har med dagens ordning. Vi ønsker spesielt å øke kunnskapen om hvilke systemer skolene har for å følge opp og veilede elever i orden og oppførsel. I tillegg vil vi undersøke hvordan dagens ordning påvirker relasjonen mellom lærer og elev, og i hvilken grad lærere tar hensyn til elevenes ulike forutsetninger i sin vurdering av orden og oppførsel. Vi undersøker også hvordan alternative praksiser påvirker både elever og ansatte i skolen, samt elev-lærer-relasjonen. Prosjekt er detaljert beskrevet i et tidligere NIFU-Arbeidsnotat (Reiling mfl., 2024), og skal resultere i to rapporter (denne delrapporten og en sluttrapport som skal publiseres høsten 2026).

I denne rapporten gjennomfører vi først en dokumentanalyse av ordensreglementet ved 30 ungdomsskoler og 9 videregående skoler. Grunnlaget for vurdering i orden og oppførsel er skolenes ordensreglement (Utdanningsdirektoratet, 2022). Ordensreglementet utvikles lokalt under skoleeiers kontroll, og generelt er det stor frihet i hvordan reglementet utformes. Dette betyr at grunnlaget for vurdering i orden og oppførsel kan variere på tvers av skoler. Gjennom analysene undersøker vi hvordan skolenes ordensreglement kan bidra til at karakterene oppleves som kontekstavhengige og praktiseres ulikt innad og mellom skoler.

For å kunne vurdere både ordningen med karakterer i orden og oppførsel og alternative praksiser, er det vesentlig å vite hvilke faktorer som bidrar til at noen elever får nedsatt karakterer i orden og oppførsel. Aggregerte data kan i begrenset grad brukes til å studere dette fordi de kan skjule betydelige variasjoner etter sosioøkonomiske kjennetegn, faglige forutsetninger, geografi, studieretninger og andre forhold. Videre drar vi derfor nytte av registerdata for å beskrive elever med nedsatt ordne- og oppførselskarakterer. Datamaterialet kommer fra to fylkeskommuner (Rogaland og Østfold) og en kommune (Stavanger), og består av orden og oppførselskarakterer for alle elever i videregående opplæring og ungdomsskoler i perioden 2008 til 2022.² I alt har vi orden og oppførselskarakterene til om lag 133 000 elever i videregående skole og 4900 ungdomsskoleelever. Karakterene i orden og oppførsel er koblet til detaljerte registerdata fra Statistisk sentralbyrå.

² For Rogaland har vi ordens- og oppførselskarakterer for hele perioden, for Østfold har vi ordens- og oppførselskarakterer frem til 2017. For Stavanger har vi ordens- og oppførselskarakterer for skoleåret 2021-22.

Hensikten er å identifisere hva som kjennetegner elever med nedsatte karakterer, og om nedsatte ordens- og oppførselskarakterer er relatert til andre skoleutfall for disse elevene.

I sluttrapporten til prosjektet, som publiseres høsten 2026, vil vi presentere funn fra casestudier med elever, lærere og skoleleder samt en spørreundersøkelse blant lærere. Disse studiene vil belyse hvordan lærere og elever forholder seg til dagens ordning med karakterer i orden og oppførsel. For eksempel vil vi studere i hvilken grad lærere benytter seg av anmerkninger og karakterer, og hvordan dette varierer med lærernes verdier og elevsyn, samt alder og erfaring. Elevene vil få mulighet til å gi sitt perspektiv på hvordan dagens ordning påvirker deres skolehverdag. Casestudiene og spørreundersøkelsen vil også gi oss mulighet til å si noe om lærere og elever opplever at dagens ordning med karakterer faktisk bidrar til forbedring i orden og oppførsel, hvordan ordningen påvirker elev-lærer-relasjonen, elevenes motivasjon for positiv atferd, og skole-hjem-samarbeidet.

I sluttrapporten vil vi også presentere funn fra et forsøk med vurdering i orden og oppførsel *uten* karakterer. Våren 2023 inviterte NIFU og Utdanningsdirektoratet norske ungdomsskoler og videregående skoler til å delta i et forsøk for å undersøke hvordan alternative vurderingspraksiser påvirker elever og ansatte i skolen, samt elev-lærer-relasjonen. Forsøket består av tre tiltaksgrupper, der skolene skal erstatte karakterer med individuelle samtaler mellom elever og lærere (tiltaksgruppe 1), individuelle samtaler og elevseminar (tiltaksgruppe 2), og alternative ordninger bestemt av skolene selv (tiltaksgruppe 3). Skolene fikk beskjed om hvilken gruppe de ble plassert i høsten 2023, og mottok et instruksjonsbrev med informasjon om prosjektet og forslag til innhold i elevsamtalene og organisering av elevseminarer. Skolene har stor frihet til å utvikle sin egen vurderingspraksis. Opprinnelig deltok 86 skoler fra til sammen 45 skoleeiere i forsøket. Noen skoler og skoleeiere har trukket seg, men vi har tilstrekkelig antall forsøksskoler til at vi kan prøve ut de tre vurderingsformene. De empiriske analysene vil i hovedsak basere seg på registerdataanalyser og på elevundersøkelsen, for å identifisere kausale effekter av forsøket. I tillegg vil vi gjennomføre en rekke intervjuer med både elever, lærere og skoleledere. Intervjuene gir oss mulighet til å studere hvordan skoleledere, lærere og elever opplever endringen i vurderingsform, og til å belyse hvordan den påvirker lærere og elever i praksis og skolehverdagen.

Denne rapporten består av fem kapitler. I innledningskapitlet har vi kort beskrevet forskningsprosjektet og hva som inngår i denne rapporten. Vi har også oppsummert hovedfunnene i rapporten. I kapittel 2 presenterer vi bakgrunnen for rapporten, herunder forsøk med vurdering i orden og oppførsel uten karakterer, tidligere forsøksordninger og relevant forskningslitteratur. Kapittel 3 omhandler en dokumentanalyse av skolers reglement for orden og oppførsel. I kapittel 4 undersøker vi utviklingen i bruken av ordens- og oppførselskarakterer, og vi

analyserer også hva som karakteriserer elever som får nedsatt karakterene sine i orden og oppførsel. I kapittel 5 undersøker vi om det å få nedsatt karakter påvirker standpunktvurderingen til elevene, og i både kapittel 4 og 5 kombinerer registerdata fra SSB og elevers karakterer i orden og oppførsel fra kommunene.

2 Bakgrunn

2.1 Orden, oppførsel og skolereglement

Formålet med vurdering i orden og oppførsel er, i tillegg til å gi informasjon om elevens orden og oppførsel på skolen, å fremme sosial læring og bidra til et trygt og godt skolemiljø (Forskrift til opplæringsloven, § 3-4). Elever har rett på undervisningsvurderinger i orden og oppførsel gjennom hele skoleløpet, inkludert halvtårsvurderinger. Fra og med åttende trinn på ungdomsskolen og gjennom hele videregående skole gis det karakter i orden og oppførsel. Karakterene som brukes er God (G), Nokså god (NG) og Lite god (LG). De karakterene elevene får i siste semester på avsluttende trinn i ungdomsskolen og videregående skole føres som standpunkt-karakterer i orden og oppførsel.

Det er den enkeltes skoles ordensreglement som ligger til grunn for elevenes vurdering i orden og oppførsel. Orden henger sammen med om eleven er punktlig, forberedt og har gode arbeidsvaner og arbeidsinnsats. Vurdering i oppførsel omfatter all oppførsel på skolen, både mot elever, lærere og andre ansatte. Alle skoler skal ha et skolereglement som inneholder regler om orden og oppførsel, samt hvilke tiltak som kan brukes dersom elever bryter reglementet. Skoleeiere (kommuner og fylkeskommuner) har ansvar for å gi den enkelte grunnskole og videregående skole retningslinjer for ordensreglementet (Opplæringsloven, § 13-1). Elevene skal være kjent med hvordan skolereglementet blir brukt for å vurdere deres orden og oppførsel.

I motsetning til vurdering i fag, kan både elevenes forutsetninger og fravær inngå som en del av vurderingen i orden og oppførsel. Elevene kan ikke få nedsatt karakter i orden eller oppførsel uten at det kan henvises til ordensreglementet. Dersom eleven står i fare for å få nedsatt karakter i orden eller oppførsel, har eleven og foresatte rett på skriftlig varsel i forkant (Opplæringsforskrifta, 2024, § 9-7). Mange skoler benytter seg av et system med anmerkninger for enkeltbrudd på reglement, både for å holde orden på helheten og gi elevene en advarsel. Bare i tilfeller der enkelthendelser er særlig alvorlige, for eksempel grov vold, kan disse føre til nedsatt karakter i orden eller oppførsel. Det skal derfor fremgå i skolens

regler at nedsatt karakter i orden eller oppførsel kan benyttes som tiltak ved alvorlige brudd på ordensreglene.

Ordensreglementet skal også beskrive de andre tiltakene skolene kan bruke mot elever som bryter reglene. Det er det opp til skoleeiere og skolene å bestemme hvilke sanksjoner de ønsker å bruke, og det er bare bortvisning som nevnes som en mulig sanksjon i Opplæringsloven (Opplæringsloven, 2023, § 2-10).³ I følge Opplæringsloven kan skoleeiere i ordensreglene fastsette at elever på 1. til 7. trinn kan vises bort fra undervisningen i enkelttimer eller resten av dagen, mens elever på ungdomsskoletrinnet og videregående skole kan bortvises fra undervisningen i henholdsvis tre og fem dager. Ved svært alvorlige brudd på reglene, kan elever ved videregående skoler vises bort resten av skoleåret. Andre sanksjoner og tiltak som kan inngå i skolereglene er for eksempel være inndragning av gjenstander eller gjensitting. I tilfeller der elevene kommer for sent til timen, kan meldeplikt for eleven til administrasjonen være en sanksjon. Ved mindre alvorlige brudd på ordensreglene kan, i tillegg til anmerkninger, en samtale med lærer eller rektor fungere som et tiltak. Skoleeier bestemmer om fravær skal føre til nedsatt karakter i orden eller i oppførsel.

2.2 Tidligere litteratur

Tidligere litteratur finner en positiv sammenheng mellom elevers sosial ferdigheter og deres prestasjoner (de Vries mfl., 2018; Gerbino mfl., 2018; Farrington mfl., 2012). Sosiale ferdigheter, som samarbeid og kommunikasjon, regnes også som viktige ferdigheter i arbeidslivet, og tidligere studier viser at det er en sammenheng mellom slike ferdigheter og arbeidsmarkedsutfall (Fernandez & Liu 2019). Arbeidsgivere som ansetter lærlinger vektlegger læreres rapporter om elevenes oppførsel mer enn karakterer (Protsch & Solga, 2015), og Piopiunik mfl. (2020) finner i et CV-eksperiment at signaler på sosiale ferdigheter og modenhet øker sannsynligheten for å bli kalt inn til jobbintervju. Skolen spiller en sentral rolle i å fremme sosial læring ved å tilby et trygt og inkluderende miljø der elever kan øve på og reflektere over sosiale ferdigheter i møte med medelever og voksne. Det er dermed viktig med kunnskap om virkemidlene skolene bruker for å fremme sosial læring og hvordan de fungerer.

Karakter i orden og oppførsel er ikke en særnorsk ordning. Det finnes lignende ordninger i flere land, både i og utenfor Europa (Schoner mfl., 2024). Som i Norge er slike karakterer gjenstand for diskusjon også i andre land (Reiling mfl., 2024). Argumentene for ordens- og oppførselskarakterer er typisk for at de fungerer som

³ Det går en grense for hvilke sanksjoner man i det hele tatt kan ta inn i et ordensreglement. Fysisk refsing og annen krenkende behandling kan ikke benyttes. Opplæringsloven angir her en etisk og skjønnsmessig vurdering av den enkelte straffemetode, der for eksempel uthenging og latterliggjøring av elever vil være ulovlig.

insentiver for elevene til å forbedre atferden sin i klasserommet og at de gir et signal om elevens sosiale evner til fremtidige arbeidsgivere (Protsch & Solga 2015). Det siste er særlig viktig for elever som skal bli lærlinger. På den andre siden hevder gjerne motstandere av karakterene at de ikke passer med et positivt elevsyn, og at de er for kontekstavhengige og subjektive. Mangelen på standardisering kan gjøre at elever føler seg urettferdig behandlet og mindre motivert for skole og undervisning (Close, 2009).

Det finnes lite forskningsbasert kunnskap om betydningen av ordens- og oppførselskarakterer. Det eneste tidligere studiet vi har funnet som faktisk undersøker betydningen av karakterer i orden og oppførsel, er Schoner mfl. (2024).⁴ Imidlertid ligner argumentene for og imot ordens- og oppførselskarakterer på argumentene for og imot andre typer sanksjoner i skolen i andre land. Studier som fokuserer på betydningen av slike sanksjoner, kan gi en indikasjon på effekten av ordens- og oppførselskarakterer også. Bortvisning av elever har for eksempel blitt koblet til svakere elevprestasjoner, utrygge skoler, økt frafall og økt kriminalitet (Steinberg mfl., 2011; Perry og Morris, 2014; Noltemeyer mfl., 2015; Bacher-Hicks mfl., 2019). Det er også en sammenheng mellom elevkjennetegn, som kjønn og etnisitet, og sannsynligheten for å bli bortvist fra skolen. Om strenge sanksjoner og tiltak har en negativ effekt på elevutfall, kan altså dette bidra til økte forskjeller mellom ulike elevgrupper.

På den andre siden kan trusselen om bortvisning også virke avskrekkende på dårlig atferd i klasserommet, og bidra til bedre elevprestasjoner (Angrist mfl., 2013). Ved å fjerne sanksjoner, som bortvisning, kan man altså skade både skolekultur og elevprestasjoner (Gregory mfl., 2010; Steinberg og Laco, 2017). Sørensen mfl. (2022) finner at utstrakt bruk av bortvisning reduserer brudd på ordensreglement blant elever. Samtidig reduserer sanksjonen sannsynligheten for at elever fullfører videregående skole, øker fravær og forverrer elevprestasjoner. Craig og Martin (2023) undersøker hva som skjedde da New York City fjernet bortvisning som sanksjonsmiddel på ungdomsskoler i 2012. Skoleprestasjonene gikk opp, hovedsakelig på grunn av en bedre skolekultur, målt som forbedrede relasjoner mellom elever og lærere, hvilket gir en økt opplevelse av trygghet. Cleveland (2022) studerer en lignende reform i Massachusetts, og finner en betydelig reduksjon i dårlig adferd, fravær, frafall og disiplinære tiltak. I tillegg finner han at reformen førte til bedre prestasjoner i engelsk språk og litteratur. Anderson mfl. (2019) studerer sammenhengen mellom flere ulike sanksjoner og elevprestasjoner, og finner at ekskluderende tiltak som bortvisning i større grad er relatert til svakere skoleprestasjoner, sammenlignet med mindre ekskluderende tiltak.

⁴ De studerer innføringen av ordens- og oppførselskarakterer i tyske delstater på begynnelsen av 2000-tallet, og finner at karakterene har liten betydning for elevers skole- og arbeidsmarkedsutfall.

Tidligere forskning viser samtidig at lærere påvirkes av ulike kjennetegn ved elever når de setter karakterer. Det finnes for eksempel flere internasjonale studier som dokumenterer at jenter i gjennomsnitt har et mer fordelaktig avvik i karakterer mellom ikke-anonyme tester og anonyme tester sammenlignet med gutter (se Alne og Herstad (2024) for en gjennomgang av denne litteraturen). Dersom man antar at anonyme vurderinger er et like godt mål på både gutter og jenters evner, betyr dette at det er en skjevhet i disfavør av gutter i lærervurderinger. Denne skjevheten blir ofte karakterisert som kjønnsdiskriminering i litteraturen.

Det finnes også studier som viser at læreres oppfatninger av elever har betydning for deres skoleprestasjoner (Papageorge, Gershenson & Kang, 2020; Hill & Jones, 2021). Læreres oppfatninger kan virke direkte gjennom vurderinger av elevenes arbeid, eller indirekte gjennom den såkalte «Pygmalion-effekten», altså at elever som læreren har forventninger til presterer bedre, mens elever læreren ikke har forventninger til presterer dårligere. Dersom lærere har feilaktige eller unøyaktige oppfatninger av elever på grunn av negative stereotypier eller fordommer, kan disse skjevhetene forsterkes. Ferman og Fontes (2022) finner at lærere vurderer elever basert på oppførselen deres i klasserommet fremfor kompetansen deres. Lærere gir høyere karakter til elever som oppfører seg godt, og lavere karakterer til elever som ikke oppfører seg i klasserommet. På den andre siden finner Cornwell mfl. (2013) at lærere kan ha mer positive oppfatninger av elevene til elever som oppfører seg bra, sammenlignet med de som ikke gjør det, uten at disse oppfatningene fører til forskjeller i fagkarakterer. Det kan imidlertid være utfordrende å måle karakterforskjeller knyttet til elevenes atferd, da dette krever data om testresultater uten karakterforutinntatthet og data om elevenes atferd på skolen, som vanligvis ikke blir observert..

For å kunne vurdere ordningen med karakterer i orden og oppførsel og alternative praksiser er det viktig med en bedre av forståelse av hvilke faktorer som bidrar til at noen elever får nedsatt karakterer i orden og oppførsel. Denne rapporten bidrar til å øke denne forståelsen ved å undersøke i hvilken grad ordensreglementet ved nærmere 40 ungdoms- og videregående skoler i seg selv bidrar til at ordens- og oppførselskarakterer oppleves som kontekstavhengige. Ved bruk av registerdata beskriver vi også for første gang systematisk hva som kjennetegner elever med nedsatt ordens- og oppførselskarakterer. I tillegg undersøker vi også om nedsatte ordens- og oppførselskarakterer er relatert til andre skoleutfall for disse elevene.

3 Dokumentanalyse av ordensreglementer

I dette kapitlet vil vi se nærmere på dagens ordning for vurdering av orden og oppførsel gjennom en dokumentanalyse av ordensreglementene til skolene som er involvert i prosjektet. Grunnlaget for vurdering i orden og oppførsel er skolenes skoleregler (Utdanningsdirektoratet, 2024), også kalt ordensreglement. Formålet med reglene er todelt, dels skal de veilede elevene ved å beskrive hvilken atferd skolen anser som *god* orden og *god* oppførsel. Denne atferden skal lede til et godt læringsmiljø og bidra til at relasjonene mellom elever, og mellom elev og skolens personale, er kjennetegnet ved respekt, trygghet og toleranse. I tillegg skal skole-reglene informere om hvilke tiltak skolen vil iverksette dersom skolereglene brytes.

Skoleregler har status som en lokal forskrift i opplæringsloven, og dette innebærer at reglene «skal utformes etter en involverende prosess lokalt» (Utdanningsdirektoratet, 2024). Tradisjonelt har skoleregler vært ivaretatt i form av ordensreglementer utviklet lokalt, ofte på den enkelte skole, men arbeidet er forankret hos skoleeier. Med innføringen av den nye opplæringsloven 1. august 2024, er det utarbeidet maler for lokale forskrifter, og dette inkluderer også maler for skoleregler. Den nye opplæringsloven krever dessuten at skolereglene, som forskrift, kunngjøres offentlig i Lovdata.

Gjennom analysene av ordensreglementene undersøker vi i hvilken grad skolenes ordensreglement i seg selv bidrar til at karakterene oppleves som kontekstavhengige og praktiseres ulikt både innad og mellom skoler.

3.1 Innsamling og analyse av ordensreglementer

Ordensreglementer ble innsamlet ved å oppsøke skolenes nettsider. Dette gir tilgang til ordensreglementer som ligger offentlig tilgjengelig for foresatte og elever, og som gjelder for hele skolen. Datainnsamlingen inkluderte ikke eventuelle andre dokumenter som utformes for det enkelte trinn eller den enkelte klasse, som for eksempel klasseregler elevene sammen med lærer selv kommer frem til.

Innsamlingen inkluderer heller ikke dokumenter av mer strategisk karakter, som for eksempel visjon, strategisk plan eller tiltaksplaner for mobbing eller trivsel. I tilfeller der skolen ikke hadde eget ordensreglement, men benyttet et reglement utviklet på skoleeiernivå, ble dette hentet inn.

Ordensreglementene ble innsamlet i perioden mars-april 2024 for alle skoler som på det tidspunktet hadde status som deltakerskole i forsøket med vurdering av orden og oppførsel uten karakterer. Dokumentanalysen inkluderer totalt 39 ordensreglementer, hvorav 30 tilhørte ungdomsskoler og 9 tilhørte videregående skoler. Videre finner vi at 16 av 18 skoleeiere har publisert et ordensreglement som gjelder på tvers av ungdomsskolene. I tillegg har om lag halvparten av ungdomsskolene (26 av i alt 50) også publisert ordensreglementer utviklet spesielt for sin skole. For de videregående skolene finner vi at samtlige skoleeiere i fylket har publisert ordensreglement som gjelder på tvers av skolene, mens kun seks av 29 skoler har publisert reglement som gjelder spesifikt for skolen. Det er viktig å merke seg at private skoler i utvalget som regel kun har publisert ordensreglement på skolenivå, da de er egne skoleeiere. Ordensreglementene er imidlertid utviklet før forsøket ble igangsatt. Datamaterialet er derfor analysert samlet, ikke fordelt på type prøveordning eller status for skolens deltakelse.

Vi har benyttet oss av en kombinasjon av tematisk syntese og tematisk oppsummering for å analysere dokumentene (Thomas, Harden & Newman, 2012). Med summativ analyse har vi kategorisert ordensreglementene etter forekomst av virkemidler brukt hvis elevene bryter reglementet. I tillegg har vi undersøkt forskjeller i ordlyd skolene anvender etter brudd på reglementet. Se vedlegg 1 for nærmere utdypning av koding.

3.2 Beskrivelse av reglementene

Vi undersøkte først dokumentene kvantitativt ved å telle antall sider. Man kan anta at dette er en indikator på hvor detaljerte beskrivelsene er samt bredden i de tema reglementene omfatter. Utdanningsdirektoratets mal for forskrift til skoleregler består av elleve paragrafer, som til sammen utgjør fem sider (Utdanningsdirektoratet, 2024). Når malen anvendes av skoler og skoleeiere for å konkretisere paragrafene, vil forskriften altså utgjøre rundt 5 sider, kanskje litt mer.

Ordensreglementene som inngår i vår dokumentanalyse, har varierende lengde når det gjelder antall sider. For ungdomsskolene varierer det fra 1 side til 16 sider i en PDF-fil, med et gjennomsnitt på 5 sider. For de videregående skolene varierer dokumentene mellom 2 sider på nett til 15 sider i en PDF-fil, med et gjennomsnitt på 7 sider. Disse funnene kan indikere at ordensreglementene ikke bare varierer i grad av detaljering og tematisk bredde, men at dokumentene også brukes på ulike

måter ved skolene. Dette skal vi gå nærmere inn på nå, basert på en tematisk syntese av innholdet i ordensreglementene.

Utdanningsdirektoratets mal for utforming av skoleregler (Utdanningsdirektoratet, 2024) kan defineres som en ramme eller ideal for hvordan et slikt dokument bør se ut. De elleve paragrafene i malen er: formål, virkeområde (hvor og når reglene skal gjelde), organisering av skoledemokratiet (involvering av elever og foresatte i arbeidet med å fastsette reglene), orden (beskrive atferd som regnes som god orden, og eventuelt atferd som ikke gjør det), oppførsel (beskrive atferd som regnes som god oppførsel, og eventuelt atferd som ikke gjør det), tiltak ved brudd på skolereglene, elevenes rettigheter og plikter (for eksempel for å utdype og eksemplifisere det som står i opplæringsloven) og saksbehandling (hvordan saker der det er brudd på reglene skal behandles). Til tross for at dokumentene ble utformet før den nye opplæringsloven trådte i kraft og denne malen ble publisert, vil vi skjelle til malen i vår analyse av dokumentene.

I vår analyse av innholdselementene i ordensreglementene finner vi at disse elleve temaene (paragrafene) i varierende grad er inkludert. Et ordensreglement på skolenivå definerer for eksempel kun ønsket og uønsket atferd tilknyttet orden og oppførsel. Eksempler på dette er «Vise hensyn og respekt for hverandre» og «Ikke bruke rusmidler». Reglementet henviser videre til konkrete paragrafer i ulike lover, inkludert opplæringsloven. Dessuten er organisering av skoledemokratiet omtalt ved at det er oppgitt at ordensreglementet er utformet i samarbeid mellom representanter for skolen, elever, foresatte og skoleeier.

Et annet ordensreglement på kommunenivå har benyttet Utdanningsdirektoratets mal og tilpasset den til sine skoler (4 sider). I dette reglementet er samme uønskede atferd omtalt, men mer detaljert beskrevet: «Det er forbudt å bruke og oppbevare tobakk, snus, alkohol, narkotika eller andre rusmidler i skoletiden og under alle skolens arrangementer». Både type atferd (bruk og oppbevaring), type rusmidler og virkeområder (i skoletiden og skolens arrangementer) er beskrevet.

Begge eksempler beskriver en uønsket oppførsel. Det første eksempelet er lite presist og fremstår mer som en oppfordring, mens det andre eksempelet er et tydelig beskrevet forbud. De aller fleste av reglementene i vårt utvalg har form av å være styringsdokumenter som konkret beskriver hva som er tillatt og forbudt på skolen, samt hva som er konsekvensene hvis man bryter reglene. Et mindretall har få slike konkrete formuleringer, og mer fokus på skolens verdigrunnlag.

Ved skoler som har lite konkrete reglement, er det naturlig å tenke at de i tillegg operasjonaliserer reglementene lokalt på skolen. Det er ikke mulig for oss å kategorisere reglementene etter hvordan de brukes på skolene, fordi de ikke inneholder informasjon om dette. Hvordan reglementene brukes i praksis, er noe vi vil se på i casestudier senere i prosjektet.

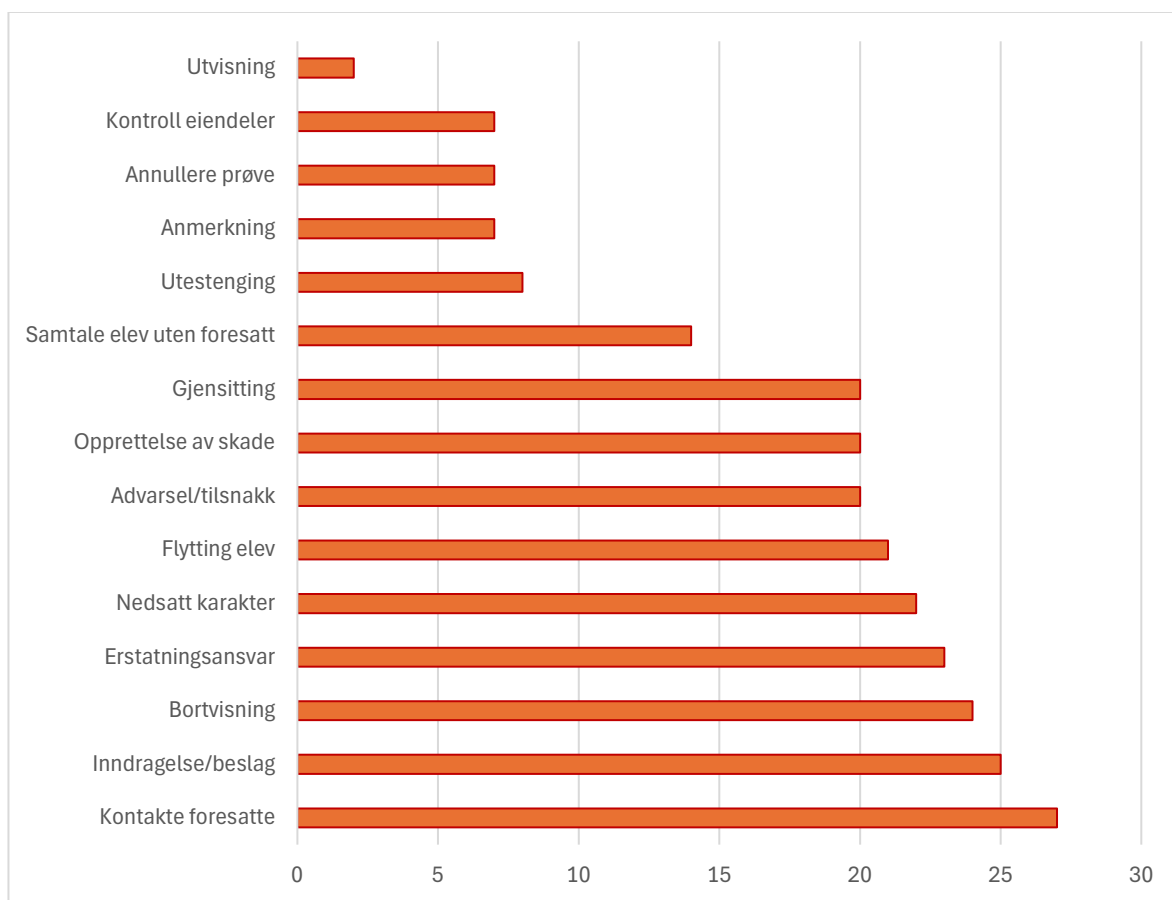
Reglementene er ikke nødvendigvis transparente i hva som er konsekvenser av brudd på reglementet. Noen reglementer beskriver først hva som er tillatt og ikke ved skolen, før de senere ramser opp hva som er mulige sanksjoner. Her kan ikke brudd på reglementet knyttes direkte til en spesifikk sanksjon. I en slik liste over hva som ikke er tillatt, kan det nevnes å røyke og vold mot andre elever. I listen over sanksjoner kan det nevnes alt fra anmerkning til bortvisning av elev. At bortvisning/flytting av en elev ikke er en mulig sanksjon hvis eleven bryter reglementet ved å røyke, er ikke mulig å slutte direkte av slike reglementer, men er en fortolkning som leseren selv må gjøre. Dette kan gjøre reglementene vanskelig å bruke direkte.

Ved andre reglementer ser det derimot ut som om det i utformingen har vært sentralt at elevene skal kunne bruke dem helt konkret til å forstå hva som er reaksjoner på spesifikke brudd på reglementer. Noen av reglementene er organisert som flytdiagrammer, hvor de beskriver hva som er mulige konsekvenser av å bryte konkrete regler. En skole beskriver for eksempel at det er forbudt å bruke snus, røyk og rusmidler på skolens område, og lister så opp syv potensielle konsekvenser av å gjøre dette, som varierer fra anmerkning til utvisning. Denne variasjonen i hvor lett reglementene oppleves å bruke for elever, foresatte og lærere, kan vi ikke vite ut fra reglementene i seg selv. Det er i stedet noe vi vil undersøke nærmere i casestudier senere i prosjektet.

3.3 Virkemidler ved brudd på reglementet

I det følgende skal vi se på hvilke virkemidler eller sanksjoner som nevnes i de ulike reglementene for orden og oppførsel. Figur 3.1. viser 15 ulike kategorier. Noen er klart ulike, som samtale med foresatte eller samtale med elever, mens andre kategorier ikke nødvendigvis er gjensidig utelukkende. Et eksempel her er bortvisning, utvisning og flytting av elev, som i flere reglementer beskrives samlet i reglementet. Bortvisning tilsvarer en midlertidig utvisning av eleven opp mot tre dager, og er beskrevet i opplæringsloven § 13-1. Utvisning tilsvarer en lengre tidsperiode. Flytting av elev innebærer at eleven flyttes til en annen skole, og beskrives som pålagt skolebytte i opplæringsloven § 13-2. På videregående beskriver også noen av reglementene tap av retten til videregående opplæring. Noen versjon av dette finnes ikke for ungdomsskolen, siden elevene her har rett på opplæring. Selv om alle disse fire virkemidlene omhandler at eleven mister sin rett til å være på skolen, varierer de sterkt i hvor kraftige og inngripende de er. Likevel er de alle fire sterke virkemidler.

Vi skal først se på variasjon av virkemidler i reglementene til ungdomsskolene.



Figur 3.1: Virkemidler ved brudd på reglement, ungdomsskolen. N=30 reglementer

Som vi ser av Figur 3.1, er det mest utbredt å nevne muligheten til å kontakte foresatt som et virkemiddel ved brudd på reglementet, som 27 av 30 ungdomsskoler nevner i sitt ordensreglement. I et reglement ser vi følgende utdypning:

Brudd på ordensreglementet kan følges opp ved at skolen tar kontakt med foresatte. Dette kan gjøres via telefon, ved at det skrives anmerkninger med varsel i skoleadministrativt system, skriftlig/digitalt eller i møte. Foresatte varsles fortrinnsvis av kontaktlærer, eventuelt rektor.

Vi ser her at også *innad* i virkemidlet, er det stor variasjon. Å innkalle foresatte til møte, kan oppleves som en sterkere reaksjon enn at foresatte får varsel om en anmerkning gjennom at det legges inn skoleadministrativt system. Det krever også ulik involvering og tid av både lærer og foresatte.

Det er også utbredt at reglementene inkluderer sanksjoner som er udiskutabelt kraftige. 24 ungdomsskoler nevner bortvisning. Skolene som ikke nevner muligheten for bortvisning, er friskoler og/eller har svært korte reglementer som i liten grad nevner spesifikke sanksjoner, men heller har overordnede beskrivelser. En skole nevner eksplisitt hvor alvorlig denne reaksjonen er, og beskriver det slik

En elev kan vises bort fra opplæringen, jf. opplæringsloven § 9A-1. Elever på ungdomstrinnet kan bortvises for inntil tre dager. Bortvisning er skolens mest alvorlige reaksjon ovenfor reglementsbrudd og skal bare brukes ved alvorlige eller gjentatte brudd på ordensreglene. Ved bortvisning fra en undervisningsøkt, må det vurderes om det er nødvendig å ha tilsyn med eleven. Foresatte har ansvar for elever som er bortvist fra skolen.

I et reglement fra en friskole som har både barneskole og ungdomsskole, beskrives også bortvisning, og også her henvises det til lovtekster.

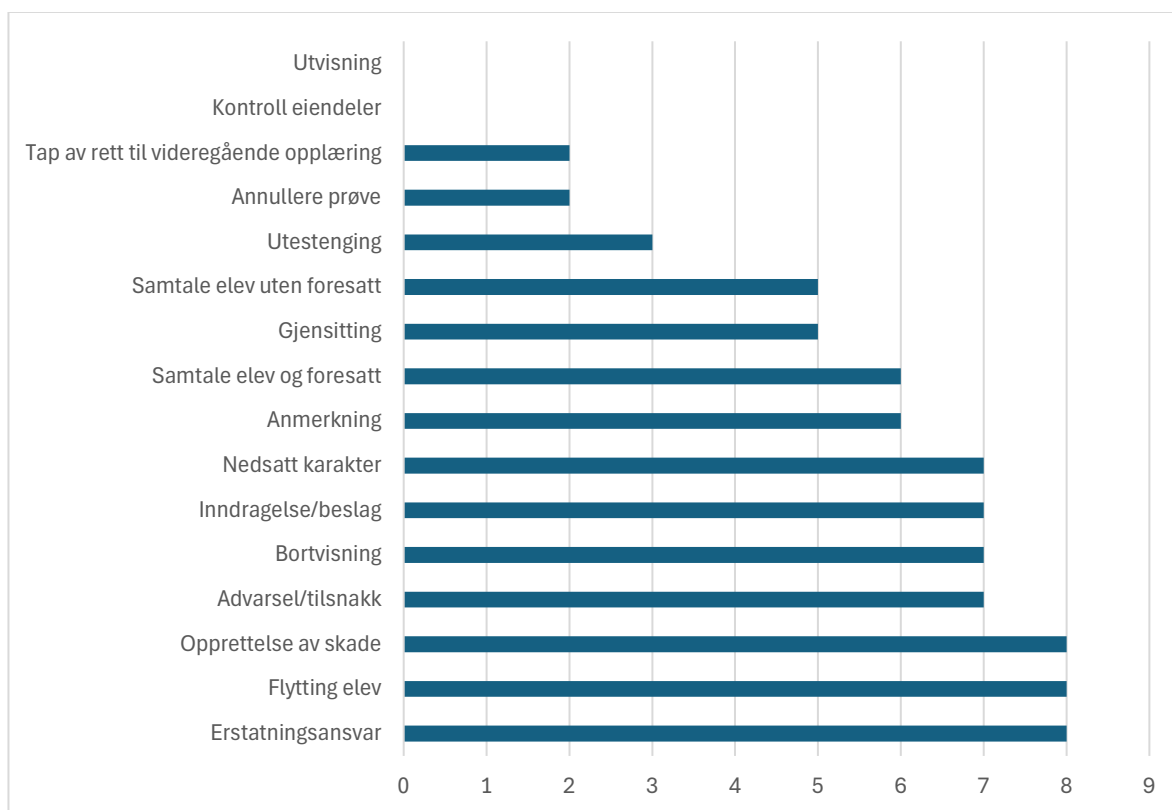
Ved graverende voldsbruk eller svært provoserende adferd, kan elever utvises fra undervisningen for resten av dagen jf. friskolelovens § 3-10. Skolens daglige leder/rektor kan vedta utvisning etter å ha rådført seg med læreren til eleven. Foresatte til elever på klassetrinnene 1-7 skal varsles før det blir satt i verk utvisning for resten av dagen. En elev på klassetrinnene 8-10 kan i spesielle tilfeller utvises i inntil tre dager. Ved vedtak om utvisning (trinn 1-10) skal foresatte alltid inviteres til en samtale med lærer. Før vedtak om utvisning gjøres skal eleven få anledning til å forklare seg, og samme rett har de foresatte.

I dette reglementet ser vi at siden sanksjonene er såpass alvorlige, involveres også skoleleder. I tillegg ser vi at skolen vektlegger at både elev og foresatte skal involveres før eleven utvises i tre dager. Dette peker på at reglementet involverer stort grad av skjønn, og at skolen ikke tar lett på slike sanksjonsmuligheter.

I 23 av reglementene løftes også erstatningsansvar frem. Det er foresatte som har dette erstatningsansvaret, hvilket forekommer av reglementene. I et av reglementene finner vi for eksempel:

Ved hærverk som medfører skade på skolebygning eller skolens eiendeler, er foresatte erstatningsansvarlig inntil 5000,- jf. skadeerstatningsloven § 1-2.

Vi skal nå over til reglementene for videregående skole. Figur 3.2 viser den samme figuren med data fra videregående skole. Merk at vi kun har analysert reglementet til 9 skoler her. Virkemidlene i listen er de samme som over, og vi ser at ingen av de videregående skolene inkluderer utvisning eller kontroll av elevens eiendeler i sine reglement.



**Figur 3.2: Virkemidler ved brudd på reglement, videregående skole.
N=9 reglementer**

Vi ser at 8 av 9 skoler eksplisitt beskriver at elevene kan flyttes, at skolen kan opprette sak om skade og at eleven kan være erstatningsansvarlig. Disse sanksjonene er alle potensielt kraftigere enn anmerkning. Samtidig er de typisk formulert i mindre konkrete ordlag, hvor ordet «kan» velges heller enn ordet «skal».

En skole skriver det følgende om skadeverk i sitt reglement:

Ved skadeverk på skolens eiendom eller utstyr kan eleven og/eller elevens foresatte bli holdt erstatningsansvarlig ved uaktsomhet eller forsett. Det samme gjelder ved tap av undervisningsmateriell. Eleven kan gis anledning til å utbedre skaden selv dersom det anses hensiktsmessig.

Her ser vi at lokalt skjønn ivaretas i stor grad. I tillegg ser vi en tydelig forskjell fra reglement for ungdomsskoler, hvor det kun er foresatte som er juridisk ansvarlige etter som om barna på ungdomsskolen er under 18 år. I et annet reglement finner vi at det også er lagt til tekst om hva skolen ikke har erstatningsansvar for.

Elev og/eller foreldre/foresatte kan bli pålagt å betale erstatning etter erstatningsrettens regler, jfr. skadeerstatningsloven § 1-1 og 1-2. Skolen har ikke ansvar for elevenes private eiendeler, herunder klær og sko. For å sikre skolen rask hjelp ved brann er det installert direkte brannvarsling. Den som utløser falsk alarm, vil

bli erstatningsansvarlig i forhold til påløpende utgifter. Erstatningsbeløpet er begrenset til 5000 kr.

Vi ser at det her også er lagt til informasjon om hva som skjer hvis eleven utløser brannalarmen. Det gjenfinner vi ikke i andre reglement.

Muligheten for lokalt skjønn og å ta hensyn til omstendigheter, er gjennomgående også i reglementene for videregående skole. Vi ser det også flere steder i reglementene, blant annet i beskrivelse av hva flytting av elev innebærer. I et kommunalt reglement står det skrevet:

Dersom oppførselen til en elev i alvorlig grad går ut over tryggheten og læringen til en eller flere medelever, kan eleven midlertidig eller permanent flyttes til en annen skole enn den skolen eleven ellers har rett til å gå på (jf. Opplæringsloven § 9A-12)

Igjen vises det til lovtekst for å legitimere denne sanksjonsmuligheten. Vi ser gjennomgående at de mer bearbejdede reglementene i utbredt grad viser til lovtekster.

Ved 7 av 9 reglementer for videregående skole beskrives beslag av utstyr som en mulig sanksjon. I flere reglementer er dette ikke utdypet, men i noen beskriver det spesifikt hvordan beslaglagt utstyr skal behandles. Vi ser for eksempel det følgende under i et reglement:

- 1. Beslaglegning av gjenstander som blir brukt til å forstyrre undervisningen. Beslaglagte gjenstander skal leveres tilbake til eleven etter endt skoletid.*
- 2. Beslaglegning av ulovlige og/eller farlige gjenstander. Slike gjenstander skal overleveres til politiet.*
- 3. Beslaglegning av ulovlige rusmiddel. Disse skal overleveres til politiet.*

Her vi ser vi at reglementet er svært konkret, hvilket bidrar med informasjon også ovenfor elever og foresatte. I flere reglementer spesifiseres det ikke når elever eventuelt skal få tilbake inndratt utstyr.

3.4 Nedsatt karakter i orden og oppførsel som virkemiddel

Blant ungdomsskolene er det 22 ordensreglementer som eksplisitt nevner at brudd på reglementet kan føre til nedsatt karakter. Skolene som *ikke* beskriver dette, tilhører tre ulike kommuner. En skole beskriver muligheten for nedsatt karakter i sitt reglement på følgende måte:

Brudd på reglementet kan ha innvirkning ved fastsetting av ordens- og/eller oppførselskarakter.

Det er naturlig å anta at dette også gjelder de skolene som ikke nevner dette eksplisitt. Det er verdt å merke seg at kun 7 av skolene nevner muligheten for anmerkning. Likevel er dette en mulig sanksjonsmulighet også ved de andre skolene, hvilket peker på mangler i reglementene.

På videregående skolenivå, finner vi at 7 av 9 skoler eksplisitt nevner muligheten for nedsatt karakter, mens 6 av 9 beskriver at brudd på reglementet kan føre til anmerkning. En skole beskriver muligheten for nedsatt karakter slik:

Dersom en elev bryter bestemmelsene i ordensreglementet kan det, foruten nedsatt karakter i orden og/eller atferd, føre til at skolen informerer foreldre eller foresatte til elever under 18 år.

Som nevnt, beskriver de fleste ordensreglementene en rekke ulike sanksjoner og reaksjoner, og nedsatt karakter i orden og oppførsel er bare én av disse. Man kan derfor spørre seg om i hvilken grad reglementene fungerer som en veiledning til elever og foresatte og tydelig forklarer grunnlaget for vurderingen. Til tross for at ordensreglementene kan være relativt detaljerte i sine beskrivelser av hva man definerer som god orden, god oppførsel og uønsket atferd, er ofte ikke konsekvensene for vurdering i orden og oppførsel tydelig formulert. Det er vanlig med formuleringer av mer generell karakter som denne er et eksempel på:

Reglementet er retningsgivende for vurdering/karakter i orden og atferd

Vi finner også tilfeller av ordensreglementer som tydelig formidler vurderingskriterier for hver av de tre karakterene i orden og oppførsel. Et eksempel på dette er en ungdomsskole som har brutt ned orden og oppførsel i 11 ulike atferds-områder. Et av disse er medborgerkompetanse:

God: Er grei og høflig mot medelever og voksne. God språkbruk.

Nokså god: Oppfører seg ikke alltid bra overfor andre. Har en del krenkende språkbruk.

Lite godt: Viser dårlig oppførsel. Krenkende språkbruk.

Fordelen med en matrise er at både skolen, elever og foresatte får en tydelig forståelse for kriteriene, og dette kan bidra til felles forventninger. Ulempen kan være at en matrise kan bli for detaljert og omfattende, ettersom orden og oppførsel omfatter så mye av elevenes atferd i løpet av en skoledag. Andre ordensreglementer omtaler en slags skalering som førende for karaktersetting i orden og oppførsel. Denne videregående skolen er et eksempel på dette:

Det skal forekomme klare avvik fra vanlig orden og atferd for å få Nokså god karakter. Det skal forekomme ekstraordinære avvik for å få karakteren lite god orden/atferd

Andre ordensreglementer har en mer moderat detaljeringsgrad i sine beskrivelser av den atferden som kan medføre nedsatt karakter i orden og oppførsel. Det kan imidlertid være uklart hvilken atferd som vurderes i forhold til orden og hvilken som vurderes i forhold til oppførsel. Et reglement på videregående nivå beskriver for eksempel at *orden* «innebærer at eleven er punktlig», men omtaler også det at elever «systematisk møter for sent til undervisning» som en begrunnelse som kan bidra til nedsatt karakter i *oppførsel*.

Proessen som leder opp til karaktersetting, det malen til Utdanningsdirektoratet omtaler som saksbehandling, er også i ulik grad beskrevet i dokumentene. Dette ordensreglementet fra en privat videregående skole presiserer at «nedsatt karakter i orden og eller atferd ikke skal benyttes som en straffereaksjon», da skal andre sanksjoner benyttes:

Dette har sammenheng med hensikten med vurdering i orden og atferd, og hvordan disse bør brukes som redskap i skolens arbeid. Karakterene i orden og atferd skal avspeile elevens orden og atferd over lengre tid, og skal som hovedregel være basert på et bredere grunnlag enn en enkelthendelse.

Reglementet legger imidlertid til at «grove enkelthendelser» også kan bidra inn i vurderingsgrunnlaget som gir nedsatt karakter, til tross for at eleven også har blitt sanksjonert. Utdraget illustrerer hvordan det kan være krevende for skolene å balansere tilrettelegging for elevens sosiale læring og utvikling med behovet for en reaksjon som står i forhold til alvorsgraden regelbruddet har.

Dette utdraget fra et ordensreglement på kommunenivå omtaler hvilke hensyn skolen skal ta i prosessen med å sette karakterer i orden og oppførsel:

I vurderingen i orden og oppførsel skal det tas hensyn til de forutsetninger eleven har. Ved fastsettingen av karakter i orden og oppførsel skal det til vanlig ikke legges avgjørende vekt på enkelthendelser.

Variasjonene i hvordan disse virkemidlene på brudd ved reglementet varierer i faktisk bruk, følger vi opp gjennom spørreskjema til lærere og i case-studier med elever, lærere og skoleledere.

3.5 Ordlyd brukt i reglementet

I det følgende skal vi se på variasjon i ordlyd i reglementene. Merk at samme reglement kan tilhøre flere av kategoriene.

Reglementene varierer altså i ordbruken. Reglementene til 13 av 30 ungdomsskoler beskriver sanksjoner, 8 tiltak, 4 konsekvenser og 3 reaksjoner. Eksempler på konsekvens kan være tilsnakk ved forsøpling, eller utvisning ved bruk av kniv. Konsekvensene er oftere knyttet direkte til brudd på spesifikke deler av

reglementet. Tiltak som nevnes ligner på konsekvensene, og kan være så vagt som påtale fra ansatte ved skolen til så spesifikt som at en skole skriver

Forsentkomming og fravær teller ved fastsetting av ordenskarakteren (jf. Forskrift til opplæringsloven § 3-4.Vurdering i orden og i åtfærd).

Skolen som lister opp sanksjoner eller reaksjoner, knytter disse i mindre grad direkte til brudd på reglementet, men heller til smørbrødlister over mulige reaksjoner eller sanksjoner. I reglementene for videregående skole, er det 5 av reglementene som nevner sanksjoner, 4 reaksjoner, 2 tiltak, 1 virkemidler eller konsekvenser. Heller ikke for videregående skole er det en enhetlig forståelse av hva de ulike ordlydene betyr, og ordene brukes i stedet tilfeldig mellom skoler.

En nærmere gjennomgang av reglementet, viser også andre ulikheter mellom reglementene for videregående skole og ungdomsskole. Reglementene på videregående skole er mer direkte henvendt til eleven, og bruker «Du» som tiltaleform også i liste over sanksjoner. En videregående skole skriver for eksempel

Hvis du bryter ordensreglementet, kan rektor eller fylkeskommunen bestemme sanksjoner mot deg. Sanksjoner er reaksjoner som følge av at du har brutt ordensreglementet.

Dette er en vesentlig og naturlig forskjell mellom reglementene, siden elevene blir 18 år i løpet av videregående skole, og reaksjonene da ikke lenger er rettet mot foresatte, men kun direkte til elevene. En annen forskjell mellom reglementene, handler om fravær. Reglementene for videregående skole har også et noe større fokus på sanksjoner og konsekvenser fra fravær, hvilket er naturlig gitt fraværs grensen.

Flere videregående skoler har også andre regler for bortvisning, som kan anses å være i mer alvorlige. Ungdomsskolene beskriver i de fleste tilfeller at maksimalt antall dager for bortvisning er tre dager, mens det på videregående skole også kan gjelde for resten av skoleåret. Både på ungdomsskolen og videregående skole beskrives muligheten for at eleven permanent må bytte skole.

3.6 Lokal tilpasning og grad av skjønn

Flere av reglementene er utarbeidet av skoleeier på kommune- eller fylkesnivå, og flere av skolene har derfor også egne skriv med mer informasjon. Disse handler ofte om normer på skolen, heller enn sanksjoner eller regler. En skole beskriver for eksempel at elevene må ha riktige sko i gymsalen, og henge jakker ordentlig på plass. Dette knyttes naturlig nok ikke direkte mot sanksjoner, men handler i større grad om elevenes generelle oppførsel. Disse lokale tilpasningene gjelder hovedsakelig skoler på ungdomsskolenivå. Noen videregående skoler utdyper i sine lokale

reglementer ytterligere hvor mye for sent eleven kan komme til timen og lignende, men beskriver ikke andre sanksjoner enn de som står i fylkeskommunenes reglement. En av kommunene som har utarbeidet reglement, skriver

For å sikre at elever på ungdomstrinnet har likt grunnlag for vurdering i orden og oppførsel, kan den enkelte skole ikke vedta strengere regler i orden og oppførsel enn det som følger av denne forskriften.

Her ser vi at det vektlegges at det kun er kommunenes reglement som skal brukes. I et annet reglement utdypes dette ytterligere slik:

Alle sanksjoner som kan benyttes er fastsatt i dette ordensreglementet. Det er bare den/de eleven(e) som har gjort seg skyldig i reglementsbrudd som kan få sanksjoner. Kollektiv avstraffelse er ikke tillatt. Det må være forholdsmessighet mellom forseelse og reaksjon. En sanksjon bør følge så snart etter reglementsbruddet som mulig.

Skolene har anledning til å benytte mindre inngripende tiltak, som elevene kan oppleve som straff, uten at disse fremgår av reglementet. Dette følger av skolens rett til å organisere og lede undervisningen. Slike opplærings- og ordensmessige tiltak kan for eksempel omhandle plasseringen av elevene i klasserommet, at elever må lese høyt eller skrive på tavlen, eller at en elev får beskjed fra lærer om å legge en gjenstand ned i sekken. Det er også anledning til å frata en elev en gjenstand etter én eller flere advarsler, og å plassere en elev i en annen klasse med begrunnelse i læringssituasjonen. Det kan også iverksettes tiltak i tråd med opplæringslovens bestemmelser om et trygt og godt skolemiljø uten at disse fremgår av ordensreglementet. Dersom hensikten med et slikt tiltak er å straffe den som påføres tiltaket, er dette imidlertid en sanksjon og denne må da fremgå av ordensreglementet.

Her vi ser at lærerne gis en ganske stor grad av skjønn i sin vurdering av hvilke tiltak og sanksjoner som passer i ulike situasjoner, samtidig som reglementet tydelig utdyper hvilke overordnede verdier læreren må tenke på når hen tar disse avgjørelsene. Hvordan dette skjønnnet operasjonaliseres i praksis, er noe vi vil utforske videre i prosjektet, gjennom både spørreskjemaer og casestudier.

Totalt sett ser vi at det er stor variasjon mellom de ulike reglementene. Det gjelder både overordnet mellom ungdomsskolen og videregående, men også innad på samme utdanningsnivå. Den viktigste forskjellen handler om at reglementene fremstår ulike i hvor enkle de er å bruke for elever og foresatte, siden det ut fra flere av reglementene er vanskelig å forstå hva som er adekvate reaksjoner på ulike brudd på reglementene. I flere av reglementene må brukeren selv gjennomføre en fortolkning av hva som er mulige reaksjoner på bruddene, hvilket kan kreve abstrahering og forståelse som ikke nødvendigvis er enkelt for ungdom i

utvikling. Dette vil vi se nærmere på senere i prosjektet. I tillegg gir majoriteten av reglementene læreren stort handlingsrom i hvorvidt brudd på reglement faktisk skal føre til en reaksjon, og i tilfelle hvor mange eller hvilke brudd som skal føre til de sterkeste reaksjonene, som nedsatt karakter eller bortvisning fra skolen. Dette kan føre til ulik praksis fra lærerne, også innad på samme skole. Hvordan dette påvirker både elevene og lærerne, skal vi også undersøke senere i prosjektet.

4 Hvem får nedsatt karakter i orden og oppførsel?

Dette kapitlet i rapporten har to hovedformål. Først studerer vi andelen elever som får nedsatt karakterer i orden og oppførsel, og i hvilken grad denne andelen endrer seg over tid. I tillegg undersøker vi hvilke kjennetegn som er typiske for elever som får nedsatt karakter i orden eller oppførsel. Analysene våre baserer seg på data fra to fylkeskommuner og én bykommune, noe som gir oss muligheten til å analysere de to problemstillingene både for elever i ungdomsskolen og i videregående skole. Kapitlet er strukturert som følger: Først presenterer vi datagrunnlaget og gjennomfører en deskriptiv analyse av disse dataene. Deretter utfører vi en regresjonsanalyse for å identifisere gjennomsnittlige karakteristikk ved elever som får nedsatt karakter i orden eller oppførsel.

4.1 Data og deskriptiv statistikk

For å gjennomføre analysene i dette kapitlet har vi samlet inn karakterer i orden og oppførsel fra tre kilder: Rogaland fylkeskommune (2009–2022), Østfold fylkeskommune (2009–2017) og Stavanger kommune (skoleåret 2021/22). De aidentifiserte datasettene inkluderer ordens- og oppførselskarakterer for alle elever i de nevnte tidsperiodene, og disse karakterene er koblet med omfattende informasjon om elevenes faglige skoleprestasjoner, foreldrebakgrunn og demografisk informasjon fra SSB sine registerdata. De ulike datakildene utgjør det som danner grunnlaget for alle analysene som presenteres i dette og det neste kapitlet.

4.1.1 Likheter og forskjeller mellom Rogaland, Østfold og Stavanger

Tabell 4.1 gir en oversikt over de viktigste variablene i datasettene. Tabellen inneholder gjennomsnittlige verdier for variabler som andelen gutter, andelen elever med innvandrerbakgrunn, og antall søsken elevene har i gjennomsnitt. Vi undersøker også foreldrenes utdanningsnivå og om foreldrene mottar ulike former støtte i velferdssystemet, som her er enten sosialhjelp, bostøtte, arbeids-

avklaringspenger eller uføretrygd. I tillegg rapporterer vi elevenes gjennomsnittlige karakterer i standpunkt og på eksamen, samt ungdomsskoleelevene sine resultater på nasjonale prøver. Vi har ikke eksamenskarakterer fra ungdomsskolen siden dataene er fra skoleåret 2021/22, og ingen elever tok eksamen dette skoleåret på grunn av Covid-19-pandemien. De deskriptive dataene i Tabell 4.1 gir en oversikt over datasettet og elevpopulasjonen som danner grunnlaget for analysene.

Tabell 4.1: Deskriptiv statistikk av datasettet

	(1) Rogaland Snitt	(2) Østfold Snitt	(3) Stavanger Snitt
Gutt, %	50.01	49.67	50.09
Innvandrere, %	13.03	17.70	18.31
Antall søsken	2.06	1.99	1.88
Foreldre høy utdanning, %	50.96	42.60	70.89
Mor velferdsmottaker, %	15.52	24.01	16.18
Far velferdsmottaker, %	9.44	17.25	10.53
Nedsatt orden, %	5.45	12.17	6.60
Nedsatt oppførsel, %	1.63	2.93	2.36
Snitt VGS, alle	3.96	3.67	
Snitt VGS, eksamen	3.32	3.04	
Snitt VGS, standpunkt	4.01	3.79	
Snitt GS, standpunkt			4.37
Engelsk, NP			52.26
Lesing, NP			51.06
Regning, NP			51.09
Antall	210675	95048	9761

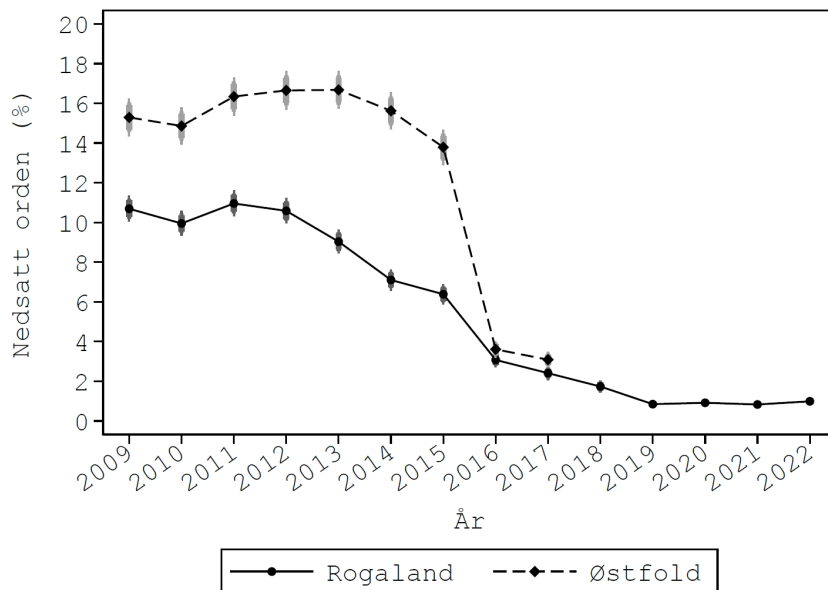
I Tabell 4.1 ser vi at kjønnsfordelingen er tilnærmet jevn, med omtrent 50 prosent gutter i Østfold, Rogaland og Stavanger. Andelen elever med innvandrerbakgrunn varierer derimot mer, og er høyest i ungdomsskolene i Stavanger (18,3 prosent), fulgt av videregående skoler i Østfold (17,7 prosent) og Rogaland (13 prosent). Denne forskjellen kan delvis forklares av at de tre områdene observeres i ulike tidsperioder, men også fordi innvandrere tradisjonelt sett bosetter seg i større grad i urbane områder.

Når vi undersøker foreldres utdanningsnivå, skiller Stavanger seg klart ut ved at 71 prosent av elevene har minst én forelder med utdanning på bachelornivå eller høyere. I Rogaland og Østfold er denne andelen betydelig lavere, med henholdsvis 51 prosent og 43 prosent. Forskjeller finner vi også i skoleprestasjoner. Elever får generelt sett høyere standpunktkarakterer på ungdomsskolen enn på

videregående. Stavanger-elevene presterer også over landsgjennomsnittet på alle de tre nasjonale prøvene, der gjennomsnittsscoren i hele landet er standardisert til å være 50 poeng. I de videregående skolene i Rogaland gjør elevene det gjennomsnittlig bedre enn i Østfold, både i standpunkt og på eksamen. Vi observerer også at denne snittforskjellen i skoleprestasjoner mellom fylkene er nesten identisk, uavhengig av om elevene vurderes av sin egen lærer i standpunktkarakterer eller gjennom en blind vurdering på eksamen.

Når det gjelder de variablene som er sentrale i analysen, ser vi at forekomsten av nedsatte karakterer i orden og oppførsel er høyest i Østfold. Der har elevene størst sannsynlighet for å få nedsatt karakter i både orden og oppførsel. Samtidig er det et tydelig mønster i alle tre områdene: En større andel elever får nedsatt karakter i orden enn i oppførsel. I gjennomsnitt er det mellom 1,6 og 2,9 prosent av elevene som får nedsatt karakteren i oppførsel, mens 5,5 til 12,2 prosent av elevene får nedsatt karakter i orden. Det er viktig å påpeke at de ulike skoleeierne observeres i litt ulike tidsperioder, og dette påvirker trolig forskjellene i de observerte gjennomsnittene i noen grad. Tabellen gir et tydelig bilde av at elevpopulasjonen, inkludert deres bakgrunn og skoleprestasjoner, varierer en del mellom de tre geografiske områdene. Samtidig inkluderer datasettet et stort antall elever fra ulike områder og en lang tidsperiode, og vi legger til grunn at den observerte variasjonen i karakteristikker, kombinert med det store utvalget elever, gir grunn til å anta at analysene er informative om elevpopulasjonen som helhet. Analysene og funnene i dette og det neste kapitlet har derfor en verdi utover den elevpopulasjonen vi observerer i datasettet.

4.1.2 Utvikling i orden og oppførselskarakterer i videregående skole

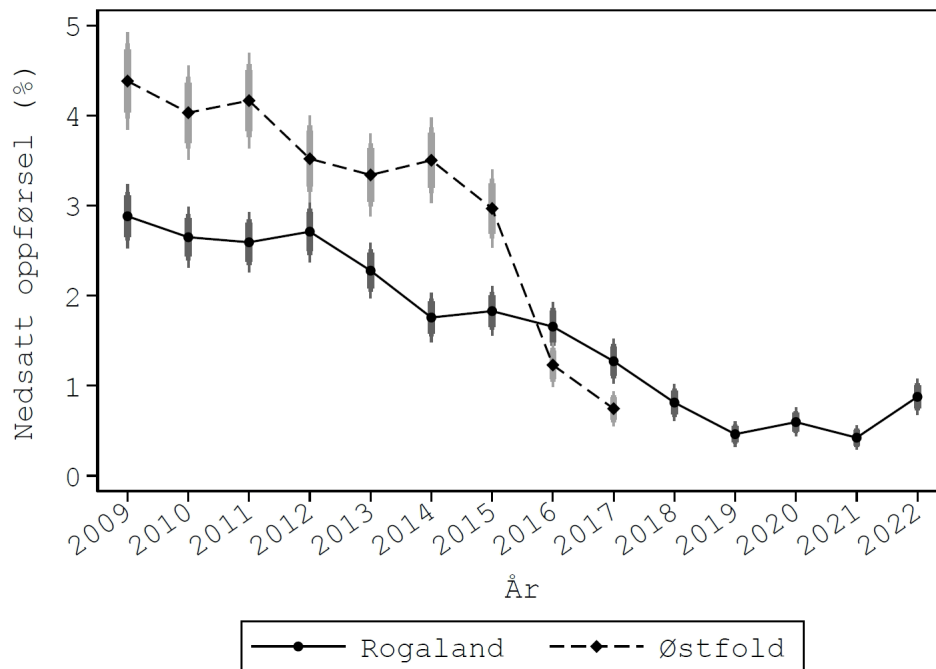


Figur 4.1: Utvikling i andel elever i videregående skole som har fått nedsatt karakter i orden

Figur 4.1 viser utviklingen i andelen elever i videregående skole som har fått nedsatt karakter i orden i perioden 2009 til 2022, basert på data fra Rogaland og Østfold fylkeskommuner. På den horisontale akse vises årstallene, mens den vertikale akse angir prosentandelen elever med nedsatt ordenskarakter. I Rogaland har andelen elever med nedsatt karakter i orden hatt en jevn nedgang gjennom hele observasjonsperioden, fra omtrent 10,7 prosent i 2009 til under 1 prosent i 2022. Nedgangen er spesielt markant etter 2012, der andelen frem mot 2019 reduseres til et lavt nivå som holder seg stabilt i perioden fra 2019 til 2022. I Østfold har andelen elever med nedsatt karakter i orden konsekvent vært høyere enn i Rogaland, med en topp på 16,7 prosent i 2013. Den markante nedgangen kan indikere endringer i praksis eller retningslinjer for hvordan karakter i orden vurderes eller rapporteres. Vi ser også en økning i antallet elever i Østfold fra 2015 til 2016⁵, noe som muligens påvirker de rapporterte gjennomsnittene gjennom at elevsammensetningen har endret seg over tid. Hovedfunnet i Figur 4.1 er allikevel at andelen elever som får nedsatt karakter i orden har blitt kraftig redusert over tid i begge fylkeskommunene. Dataene viser ikke hva som er bakgrunnen for dette, men fordi elevers antisosiale oppførsel normalt sett er relativt stabil på tvers av fødselsår i korte tidsperioder som dette (se for eksempel Baumer, Cundiff & Luo, 2023; Mofitt, 2018 og Huesmann, 1984), er denne observerte endringen trolig på grunn av endringer i vurderingspraksis eller mulige strukturelle endringer i

⁵ I 2015 observerer vi 9960 elever, mens i 2016 observerer vi 13 493 elever.

regelverk eller elevpopulasjonen. Stabilitet i adferd i større populasjoner er for eksempel vist ved at adferdsmønstre mellom generasjoner i en familie er mer stabile enn adferden innad i enkeltindivider (Huesmann mfl., 1984). Videre viser longitudinelle studier med flere kohorter at selv om antisosial atferd utvikler seg på individnivå, er det relativt stabilt i ungdomspopulasjonen som helhet (Baumer, Cundiff & Luo, 2023; Moffitt, 2018) Med andre ord kan vi forvente at en gjennomsnittlig 15-åring viser omtrent like mye antisosial atferd i 2009 som i 2022.



Figur 4.2: Andel elever i videregående som har fått nedsatt karakterer i oppførsel

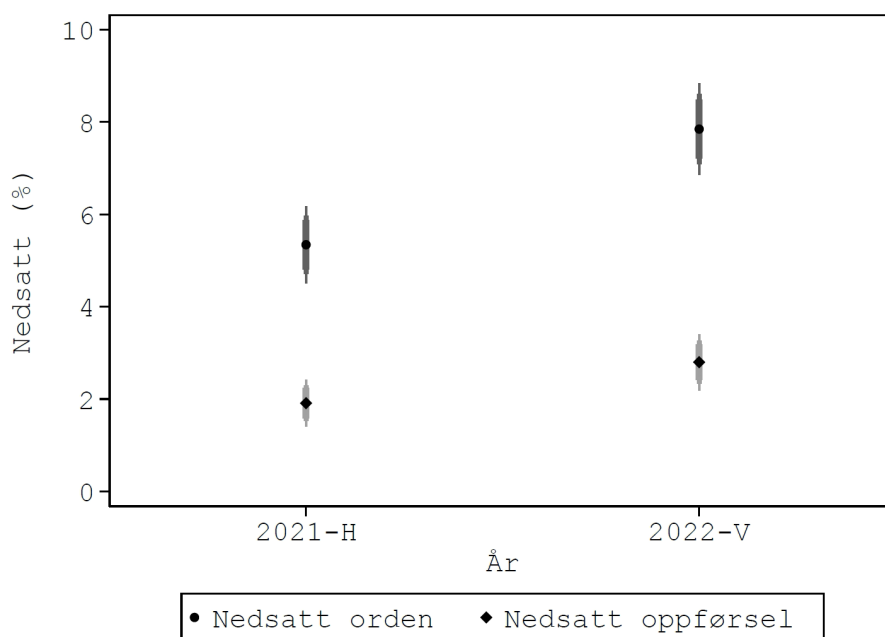
Figur 4.2 viser utviklingen i prosentandelen elever i videregående skole som har fått nedsatt karakter i oppførsel i Rogaland og Østfold fylkeskommune i perioden fra 2009 til 2022. Den horisontale akse viser årstallene, mens den vertikale akse angir andelen elever med nedsatt oppførselskarakter, uttrykt i prosent.

Totalt sett ser vi at det er en mye lavere andel elever som får nedsatt karakter i oppførsel enn orden dersom vi sammenlikner Figur 4.2 med Figur 4.1. I Rogaland har andelen elever med nedsatt oppførselskarakter, på samme måte som for orden, vist en jevn og gradvis nedgang fra rundt 4,4 prosent i 2009 til nær 0,9 prosent i 2022. Denne utviklingen følger en relativt stabil trend uten store svingninger, noe som kan indikere at det har vært en gradvis endring i vurderingspraksis eller i elevatferd i Rogaland over tid. I Østfold er andelen elever med nedsatt oppførselskarakter generelt sett høyere enn i Rogaland frem til og med 2015. Etter 2015 ser vi imidlertid en betydelig nedgang i andelen elever som får nedsatt karakter i oppførsel i Østfold, og i 2016 og 2017 er nivåene i Østfold sammenliknbare med Rogaland, der veldig få elever får nedsatt karakter. Den tydelige reduksjonen i Østfold

etter 2015 kan tyde på en endring i praksis eller retningslinjer for vurdering av oppførsel. Endringen kan også komme av at det har vært en endring i elevsammensetningen over tid, fordi vi har rapporterte karakterer på flere elever i årene 2016 og 2017 i Østfold, sammenliknet med tidsperioden rett før dette. Hovedfunnet i Figur 4.2 er allikevel at andelen elever som får nedsatt karakter i oppførsel har blitt redusert i begge fylkeskommunene over tid.

4.1.3 Karakterer i orden og oppførsel i grunnskolen

For grunnskolen har vi data fra Stavanger kommune for skoleåret 2021/22, og denne datakilden gir oss muligheten til å studere både karakterer som ble satt til jul (høst 2021) og sommeren (vår 2022). Vi observerer dermed to ordens- og oppførselskarakterer per elev for dette skoleåret, noe som gjør at vi kan undersøke om det er endringer i andelen elever som får nedsatt karakter i orden og oppførsel på tvers av de ulike semestrene innad i en populasjon i et skoleår.



Figur 4.3: Andel ungdomsskoleelever som har fått nedsatt karakter i orden og oppførsel i Stavanger

I Figur 4.3 ser vi at andelen elever som fikk nedsatt karakter i både orden og i oppførsel økte fra høsten 2021 til våren 2022. Høsten 2021 var det rundt 5,3 prosent av elevene som fikk nedsatt karakter i orden, mens denne andelen steg til omtrent 7,8 prosent for de samme elevene på vårsemesteret. Denne økningen kan reflektere en strengere vurderingspraksis mot slutten av skoleåret, eller det kan være et resultat av endringer i elevenes orden gjennom året. Det er også mulig at verken vurderingspraksis eller elevadferd har endret seg, men at det lengre vår-

semesteret øker sannsynligheten for flere brudd på ordensreglementet, uten at det tas tilstrekkelig hensyn til dette i vurderingene.

I Figur 4.3 ser vi også andelen grunnskoleelever som fikk nedsatt karakter i oppførsel i skoleåret 2021/22. Her er nivået for andelen elever som får nedsatt karakter generelt sett lavere enn det de samme elevene opplever for orden. Allikevel ser vi en lignende økning fra høst til vårsemesteret, der rundt 1,9 prosent av elevene har nedsatt karakter på høsten. Denne andelen øker til cirka 2,8 prosent i 2022. Denne økningen er ikke like dramatisk som for orden, men den kan likevel tyde på en endring i vurderingspraksis eller elevatferd. Et annet alternativ er at det ikke tas hensyn til at vårsemesteret er lengre enn høstsemesteret, og at denne tidsdimensjonen trolig påvirker andelen elever som får nedsatt karakter.

Samlet sett viser Figur 4.3 at andelen elever som får nedsatt karakter både i orden og oppførsel er høyest det andre semesteret av skoleåret i de ungdomsskolene vi observerer i datasettet. Vi finner også at det er en vesentlig høyere andel elever som får nedsatt karakter i orden og oppførsel ved ungdomsskolene i Stavanger, sammenliknet med for eksempel andelen som opplever det samme i videregående skole i Rogaland skoleåret 2021/22.

4.1.4 Nedsatte karakterer på tvers av skoletrinn

Forskjellen i andelen elever som får nedsatt karakter i orden og oppførsel mellom ungdomsskolene i Stavanger og de videregående skolene i Rogaland, i skoleåret 2021/22, er interessant og kan være drevet av flere underliggende mekanismer. Å isolere årsakene i dataene er utfordrende, men vi kan allikevel diskutere mulige forklaringer. En mulig forklaring kan være ulik vurderingspraksis mellom ungdomsskoler og videregående skoler. Lærere på ungdomsskoler kan være mer tilbøyelige til å gi nedsatte karakterer i orden og oppførsel som en del av atferdsvurderingen, mens det på videregående skoler muligens er et større fokus på faglige prestasjoner. En annen mulig forklaring kan være forskjeller i elevenes faktiske atferd mellom skoletrinnene. Overgangen fra ungdomsskolen til videregående innebærer gjerne endringer i struktur og forventninger, noe som kan føre til at elevene tilpasser seg og viser mer moden atferd i videregående opplæring. I tillegg blir elevene eldre, hvilket i seg selv fører til økt modning og, mer spesifikt, forståelse av konsekvenser. Deler av hjernen utvikler seg kraftig mellom 13-17 år, hvilket påvirker følelser, hukommelse og generelle kognitive ferdigheter (Tiemier mfl., 2011; Andrews mfl., 2021). Dette kan redusere behovet for å bruke nedsatte karakterer i orden og oppførsel. En siste forklaring er at forskjellen skyldes ulike tolkninger og praksis knyttet til reglene for vurdering. Selv om retningslinjene formelt sett er like, kan forskjeller i hvordan lærerne i praksis anvender dem føre til

at lignende atferd vurderes strengere på ungdomsskoler enn på videregående skoler.

Det er verdt å merke seg at elever i Stavanger i gjennomsnitt presterer høyt faglig sammenlignet med andre jevnaldrende elever i andre deler av landet. Dette gjør at den høye andelen nedsatte karakterer i orden og oppførsel er noe overraskende, og det kan brukes som en indikasjon på at et gjennomsnittlig høyt faglig nivå ikke nødvendigvis samsvarer med en gjennomsnittlig god orden og oppførsel. De forskjellene vi observerer reiser viktige spørsmål om hvorvidt kriteriene for nedsatte karakterer praktiseres likt på tvers av skoletyper og regioner, og i seksjon 4.2 undersøker vi hva som faktisk karakteriserer de elevene som får nedsatte karakterer.

4.2 Hva karakteriserer elevene som får nedsatt karakterer i orden og oppførsel?

4.2.1 Metode

For å undersøke hvilke faktorer som i størst grad er relatert til det å få nedsatt karakter i orden eller oppførsel estimerer vi følgende regresjonsmodell:

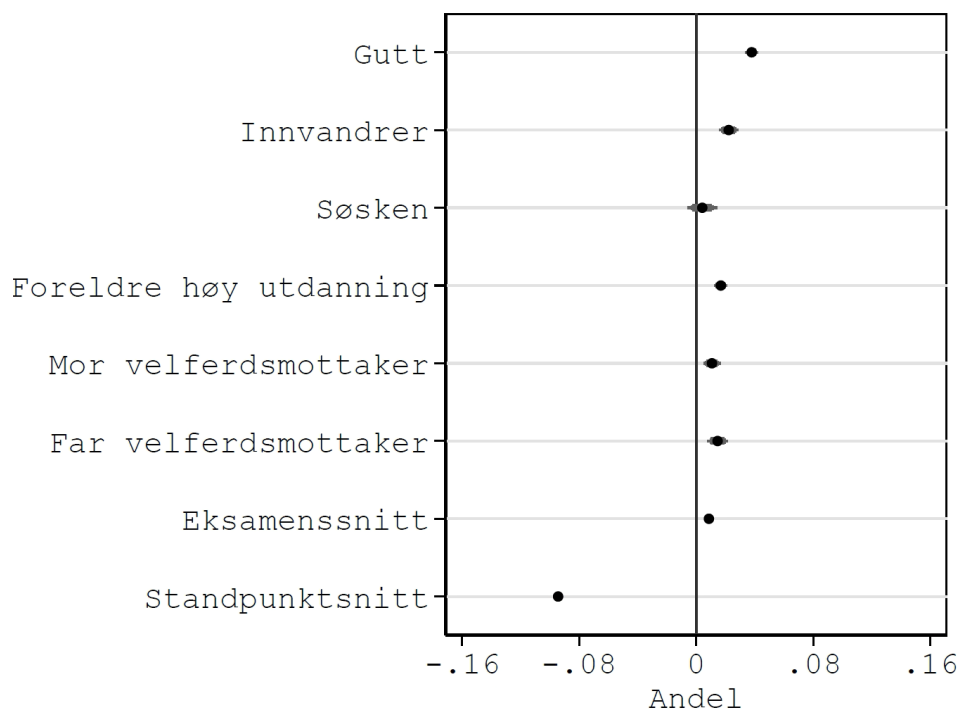
$$Y_{it} = \alpha_t + X_{it}\delta + \epsilon_{it} \quad (1)$$

Her er Y_{it} en dummy-variabel som er lik 1 dersom elev i har fått en nedsatt karakter i orden eller oppførsel i skoleår t . α_t er en fast effekt for hvert skoleår, som kontrollerer for alle uobserverte tidsfaste effekter. Vi bruker altså variasjonen mellom elever innad i skoleår i regresjonsmodellen. X_{it} er en vektor av kontrollvariabler som inkluderer informasjon om eleven (kjønn, innvandringsbakgrunn, antall søsken og karakterer) og elevenes sosioøkonomiske bakgrunn (foreldrenes utdanningsnivå og mottak av velferdsytelser). ϵ_{it} er feilleddet i regresjonen. Det er koeffisientene i δ som er av interesse for oss i denne delen av analysen. Disse estimatene er et mål på hvor sterkt de ulike karakteristikkene relaterer til det å få nedsatt karakter, og gir oss et klarere bilde på de observerbare karakteristikkene til gjennomsnittseleven som får nedsatt karakter i enten orden eller oppførsel.

Når vi estimerer regresjonen over får vi også standardfeil på relasjonene, og disse gir et mål på usikkerheten knyttet til hver koeffisient. Vi bruker standardfeilene til å teste hypotesen om at koeffisientene er lik null, altså at det ikke er noen gjennomsnittlig statistisk sammenheng mellom de ulike kontrollvariablene og det å få nedsatt karakter i orden og oppførsel. Rundt punkttestimatene i de ulike figurene vil det være tre linjer av ulik tykkelse, der den tynneste linjen representerer 1% signifikansnivå og at relasjonen er statistisk signifikant med høy sikkerhet.

Den mellomste tykkelsen på konfidensintervallene er 5% signifikansnivå, der relasjonen er statistisk signifikant med moderat sikkerhet. Den tykkeste delen på konfidensintervallene er 10% signifikansnivå, der relasjonen er statistisk signifikant med lavere sikkerhet. Dersom null er inkludert innenfor et gitt signifikansnivå, tyder dette på at vi ikke kan avvise en nullhypotese om at det ikke er en relasjon mellom kontrollvariabelen og det å få nedsatt karakter.

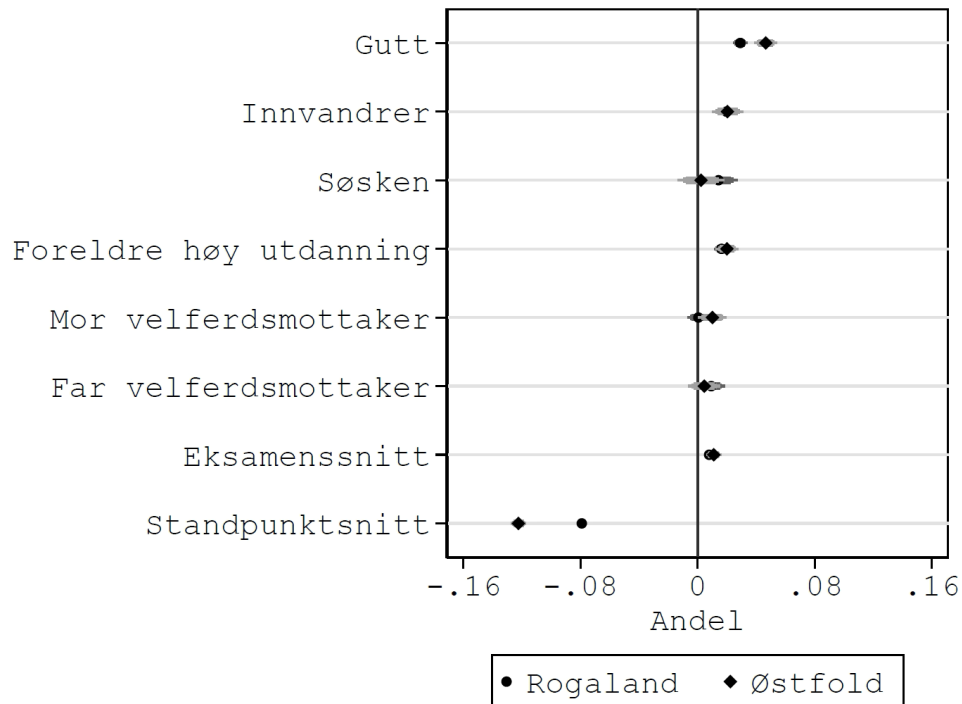
4.2.2 Elever med nedsatt ordenskarakterer



Figur 4.4: Elever som har fått nedsatt karakter i orden på videregående skole

Figur 4.4 viser estimatene etter å ha estimert regresjonen i Likning (1) for elever som har mottatt karakter i orden på videregående skoler i Rogaland og Østfold. Estimaten viser at elever som får nedsatt karakter i orden oftere er gutter enn jenter, og at de også i større grad er elever med innvandrerbakgrunn. Antall søsken, at en av foreldrene har høy utdanning, at foreldrene er mottakere av velferdstøtelser, og gjennomsnittlige eksamenskarakter er alle karakteristikk som er svakt, men positivt, relatert til det å få nedsatt karakter i orden. Estimaten for antall søsken er ikke statistisk signifikant. Derimot er den observerbare karakteristikk som har sterkest relasjon til å få nedsatt ordenskarakter gjennomsnittskaracteren elevene mottar av lærerne sine. Dette er et klart signal på at det er en sammenheng mellom hvordan elever vurderes i et fag og hvilken karakter de får i orden. I tilfeller der lærerne i snitt gir eleven en høy karakter, er det i gjennomsnitt vesentlig lavere sannsynlighet for at eleven får nedsatt karakter i orden. Dette er et

interessant funn, særlig fordi elevenes faglige gjennomsnittsvurderinger ved eksamen ikke viser den samme sammenhengen.

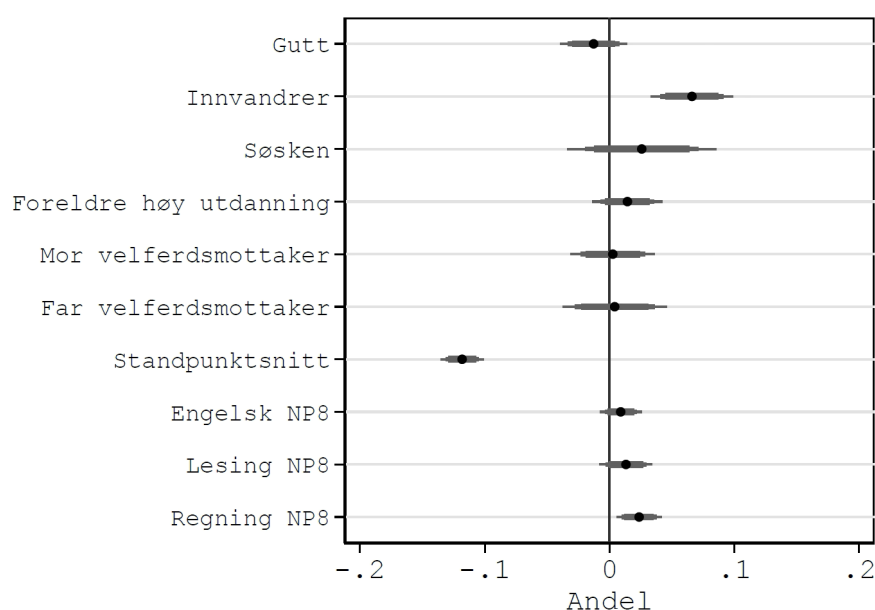


Figur 4.5: Elever som har fått nedsatt karakter i orden i Rogaland og Østfold

Gjennomsnittene som presenteres i Figur 4.4 kan i teorien skjule betydelige forskjeller i hva som påvirker sannsynligheten for å få nedsatt karakter mellom Rogaland og Østfold fylkeskommuner. For å teste denne hypotesen har vi i Figur 4.5 estimert regresjonen i Likning (1) separat for hver fylkeskommune. Estimaten fra regresjonene viser at gjennomsnittet presentert i Figur 4.4 i all hovedsak er representativt for de to fylkeskommunene, men at det finnes noen små men interessante forskjeller mellom fylkeskommunene.

I Figur 4.5 ser vi at Østfold har en sterkere sammenheng mellom det å være gutt og sannsynligheten for å få nedsatt ordenskarakter når vi sammenligner med Rogaland. Denne forskjellen ser ut til å være statistisk signifikant, men det er viktig å påpeke at gjennomsnittsforskjellen er liten sett fra et økonomisk perspektiv. Vi ser også at lærernes gjennomsnittlige standpunkt-vurderinger i vesentlig større grad er relatert til det å få nedsatt ordenskarakter i Østfold enn i Rogaland. Dette kan tyde på at lærernes subjektive vurderinger spiller en større rolle for karakteren man får i orden i Østfold enn i Rogaland. Det er også mulig at elevenes faktiske adferd har en sterkere sammenheng med skoleprestasjoner i Østfold enn i Rogaland. Likevel er det god grunn til å anta at lærernes skjønn spiller en avgjørende rolle her, ettersom eksamensprestasjonene til elevene ikke viser den samme tydelige sammenhengen med det å få nedsatt ordenskarakter. Faktisk er estimatet for

den gjennomsnittlige relasjonen mellom eksamenskarakterer og nedsatt ordenskarakter svakt positivt. Dette betyr at elevenes eksamensprestasjoner i liten grad kan brukes til å forutsi hvem som får nedsatt ordenskarakter, mens lærernes standpunktvurderinger, særlig i Østfold, gir en sterk indikasjon på hvem som får nedsatt ordenskarakter. Vi vet at i videregående skole er det betydelige avvik mellom elevenes standpunktkarakterer og eksamenskarakterer. Elever med svake karakterer får i gjennomsnitt standpunktvurderinger som er vesentlig høyere enn prestasjonene deres på eksamen skulle tilsi, mens elever som presterer i toppen av karakterskalaen på eksamen i gjennomsnitt får lavere standpunktkarakterer enn resultatet de får på eksamen (Alne & Herstad, 2024).



Figur 4.6: Ungdomsskoleelever som har fått nedsatt karakter i orden

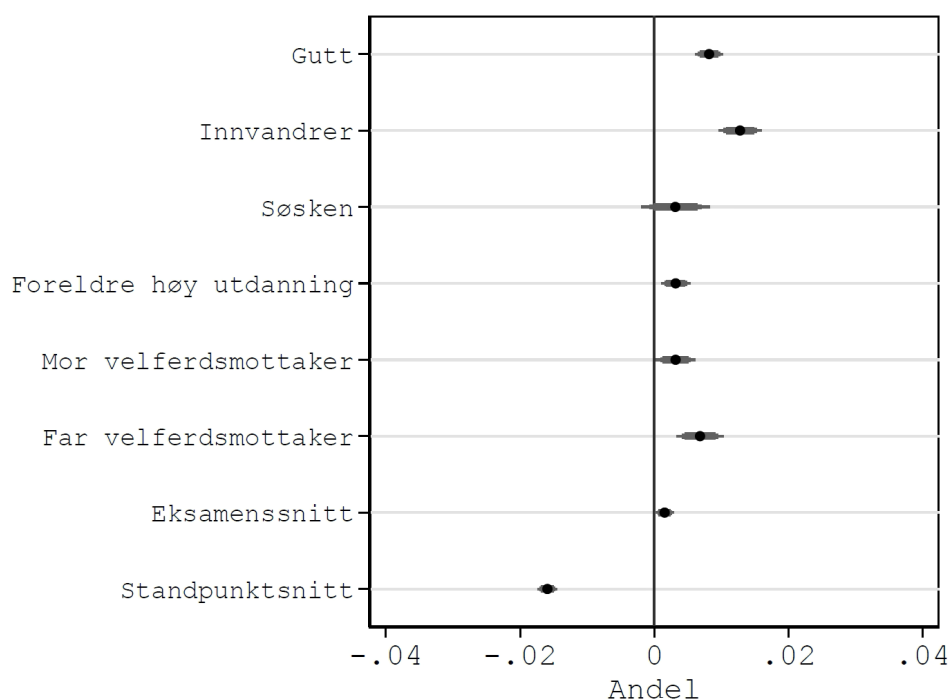
Figur 4.6 gir en oversikt over hvilke faktorer som er assosiert med sannsynligheten for å få nedsatt karakter i orden blant ungdomsskoleelever i Stavanger kommune. Mønsteret i figuren ligner i stor grad på det vi observerte i videregående skole. Det er for eksempel tydelig at elever uten innvandrerbakgrunn og elever med gode skoleprestasjoner, slik de vurderes av læreren, har en lavere sannsynligheten for å få nedsatt karakter i orden.

I dataene fra ungdomsskolen mangler vi eksamenskarakterer fordi disse elevene ble vurdert under Covid-19-pandemien, da eksamen ble avlyst. Som et alternativ benytter vi heller standardiserte skalapoeng fra nasjonale prøver i 8. klasse som et mål på elevenes ferdigheter. Disse er naturlig nok ikke et perfekt mål på faktiske skoleprestasjoner, men det er grunn til å *a priori* tenke seg til at de vil ha en relasjon som går i samme retning som lærernes standpunktvurderinger. Dette mønsteret finner vi derimot ikke, og det er tydelig at lærernes vurderinger i større

grad er relatert til det å få nedsatt karakter enn elevprestasjonene på nasjonale prøver.

Det er viktig å påpeke at utvalget vi har for ungdomsskolen er mindre enn datamaterialet vi har videregående skole, noe som resulterer i litt større konfidensintervaller rundt punktestimatene. Dette innebærer at de fleste relasjonene i ungdomsskolen ikke er statistisk signifikante. Likevel går retningen på punktestimatene i stor grad i samme retning som funnene fra videregående skole. Dette styrker antakelsen om at de samme mekanismene er i spill i begge utdanningsnivåene, selv om det er mindre statistisk styrke i analysene av ungdomsskoledataene.

4.2.3 Elever med nedsatt oppførselskarakter

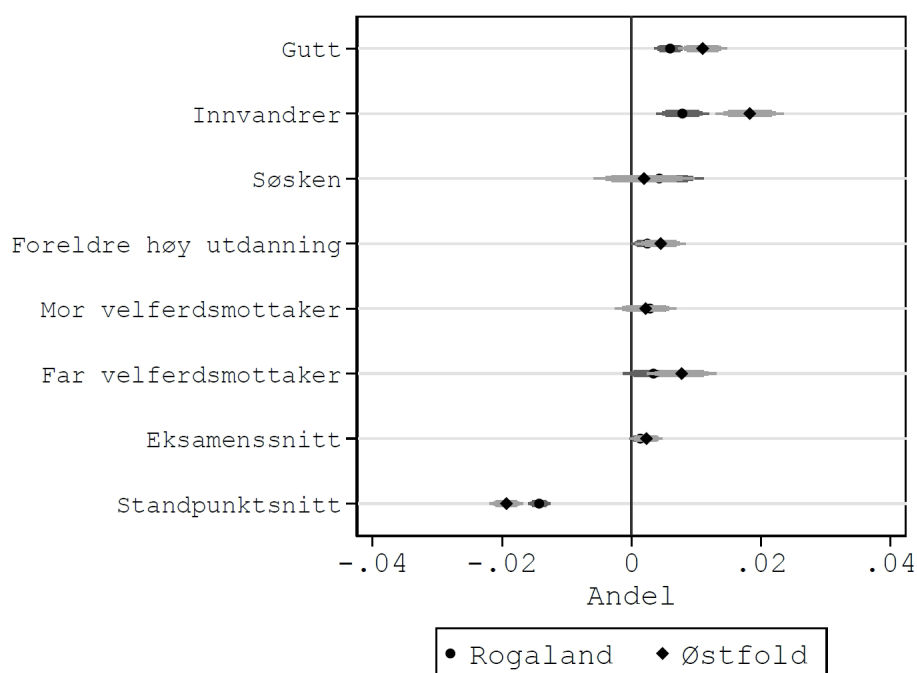


Figur 4.7: Videregående elever som har fått nedsatt karakter i oppførsel

Figur 4.7 viser at elevene som får nedsatt karakter i oppførsel i videregående skole i stor grad har lignende kjennetegn som de som får nedsatt karakter i orden. Disse elevene er oftere gutter, har høyere sannsynlighet for å ha innvandrerbakgrunn, og kommer i litt større grad fra familier der far er mottaker fra velferdsytelser. Det er viktig å påpeke at alle de nevnte relasjonene er relativt svake, altså at verdien på punktestimatet er lavt. Den sterkeste sammenhengen med det å få nedsatt karakter er elevenes gjennomsnittlige standpunktkarakterer. Elever med gode faglige standpunktvurderinger har betydelig lavere sannsynlighet for å få nedsatt oppførselskarakter.

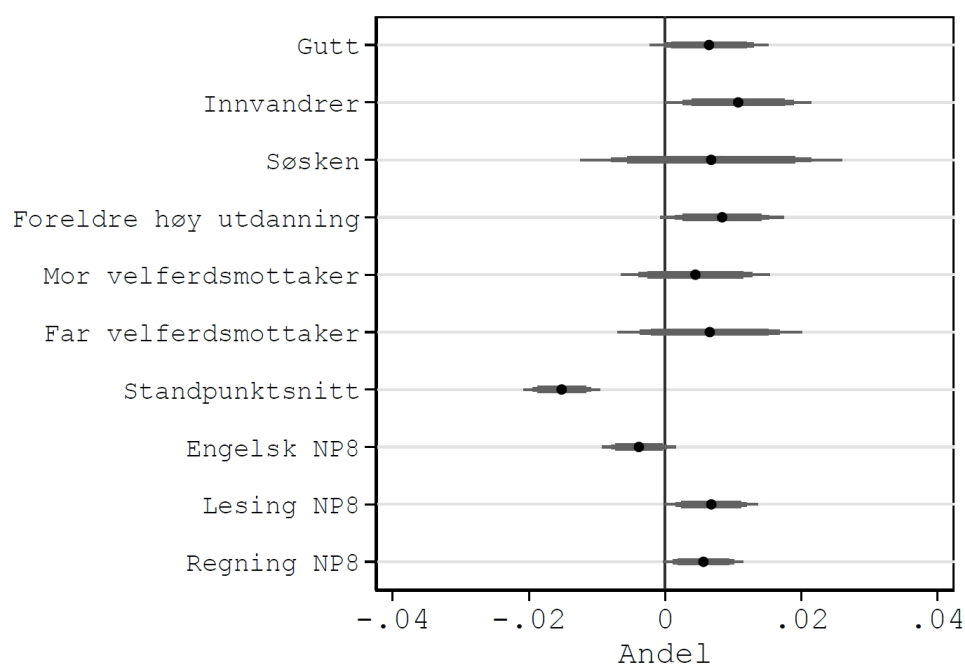
En viktig observasjon er forskjellen mellom hvordan eksamenskarakterer og standpunktkarakterer relaterer seg til sannsynligheten for å få nedsatt oppførselskarakter. Standpunktkarakterer har en sterk negativ sammenheng, noe som betyr at elever som vurderes som faglig flinke av lærerne har mindre sannsynlighet for å få nedsatt karakter i oppførsel. Derimot er eksamenskarakterer, som gis etter en blind vurdering, i mindre grad relatert til det samme utfallet. Faktisk ser vi en svak positiv sammenheng mellom eksamenskarakterer og det å få nedsatt oppførselskarakter, noe som kan fremstå som et paradoks.

Både eksamen og standpunktkarakterer skal i utgangspunktet være rene vurderinger av elevenes faglige nivå, og eksamenskandidater trekkes tilfeldig og vurderes uavhengig av tidligere skoleprestasjoner. Man kan derfor tenke seg at eksamenskarakterene i prinsippet gjenspeiler elevenes evner like godt for dem som har fått nedsatt karakter i orden eller oppførsel, som for dem som ikke har det. Man kan dessuten argumentere for at eksamenskarakterer trolig i mindre grad kan bli påvirket av elevens orden og oppførsel, ettersom sensuren er blind og sensor hverken kjenner eleven eller har kjennskap til elevens vurderinger i orden og oppførsel. Den svake eller manglende sammenhengen vi ser mellom eksamenskarakterer og oppførselskarakterer reiser et spørsmål om hvorfor lærerens standpunktvurderinger er sterkere relatert til elevens vurdering i oppførsel enn det eksamensresultatene er. Mens eksamenskarakterene har en svak sammenheng med oppførselskarakteren, er relasjonen mellom standpunktvurdering og oppførsel relativt sterk. Vi ser dessuten at fortegnet på relasjonen skifter fra å være sterkt negativ til å bli veldig svakt positiv. Det betyr at elever med gode standpunktkarakterer har lavere sannsynlighet for å få nedsatt oppførselskarakter, mens vi ikke ser det samme mønstret når elevens faglige nivå måles ved eksamen.



Figur 4.8: Videregåendeelever som har fått nedsatt karakter i oppførsel i Rogaland og Østfold

Gjennomsnittsverdiene presentert i Figur 4.8 gir et godt samlet bilde av hvilke elever som får nedsatt karakter i oppførsel i begge fylkeskommunene, Rogaland og Østfold. I begge fylkeskommunene er det gutter, innvandrere og elever som har lave standpunktkarakterer som oftere får nedsatt karakter i oppførsel. En høy gjennomsnittlig standpunktvurdering har den sterkeste relasjonen til å få nedsatt karakter, der en mer positiv gjennomsnittlig vurdering av lærerne reduserer sannsynligheten for å få nedsatt oppførselskarakter. Heterogenitetsanalysen i Figur 4.8 gir kun marginalt ny innsikt utover dette. Vi ser at innvandringsbakgrunn og standpunktkarakterer ser ut til å ha en litt sterkere relasjon til å få nedsatt karakter i Østfold enn i Rogaland, men denne gjennomsnittsforskjellen mellom fylkene er liten. Samlet sett bekrefter estimatene i Figur 4.8 at det er små regionale forskjeller i hvilke observerbare kjennetegn som er relatert til det å få nedsatt karakter i oppførsel i videregående skole.



Figur 4.9: Ungdomsskoleelever som har fått nedsatt karakter i oppførsel

Figur 4.9 viser hvilke variabler som er relatert til sannsynligheten for å få nedsatt karakter i oppførsel blant ungdomsskoleelever i Stavanger kommune. De fleste estimatene i figuren er ikke statistisk signifikante, noe som trolig skyldes et litt dårligere datagrunnlag for ungdomsskolen sammenlignet med det vi har for videregående skole. Dette resulterer i litt større konfidensintervaller, som vi bruker som et mål på usikkerheten rundt estimatene.

Blant variablene er det lærernes gjennomsnittlige standpunktbedømmelse som tydeligst er relatert til sannsynligheten for å få nedsatt oppførselskarakter, og det er en negativ sammenheng mellom disse to variablene. Elever som gjennomsnittlig gis en høy karakter av lærerne, har en lavere risiko for å få nedsatt karakter i oppførsel, selv etter at vi har kontrollert for andre faktorer som sosioøkonomisk bakgrunn og resultater fra nasjonale prøver. De standardiserte resultatene fra nasjonale prøver i 8. klasse (engelsk, lesing og regning) viser svake og i noen grad ikke-signifikante sammenhenger med det å få nedsatt oppførselskarakteren.

Samlet sett finner vi mye av det samme mønsteret i både ungdomsskolen og i videregående skole. Det er lærernes vurderinger i fag som er sterkest relatert til ulike utfall for å få nedsatt karakter i orden og oppførsel, mens prestasjoner på nasjonale prøver og gjennomsnittlig eksamenskarakter i liten grad er relatert til de samme utfallsmålene.

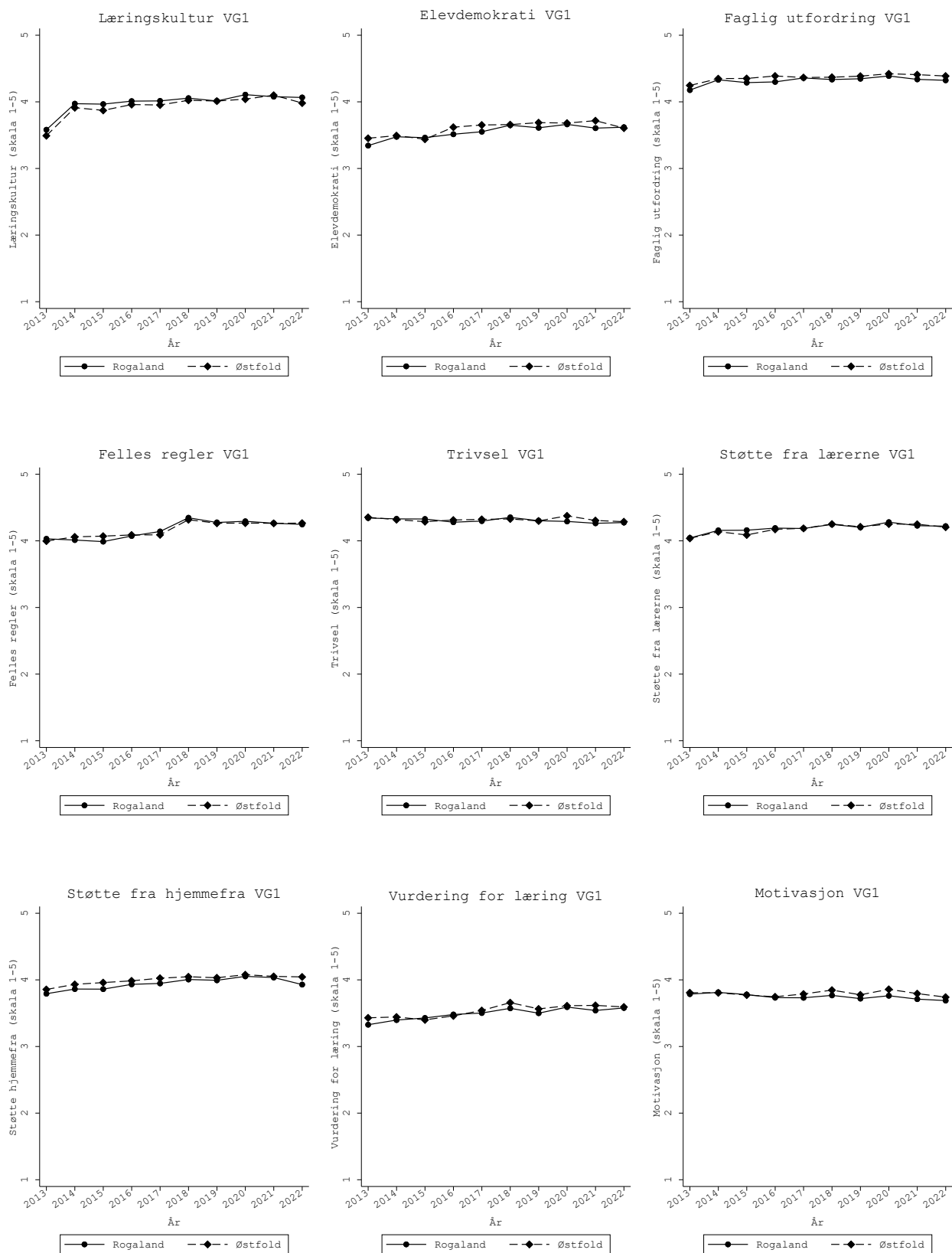
4.3 Kan endringer i læringsmiljø forklare nedgangen i andelen som får nedsatt i orden og oppførsel?

Figur 4.1 og Figur 4.2 viser at det har vært en klar reduksjon i andelen elever som har fått nedsatt karakterer i orden og oppførsel både i Rogaland og i Østfold i de periodene vi har data for. Disse endringene kan være et resultat av endringer i praksis eller retningslinjer. En annen mulig forklaring kan være at det har skjedd en endring i elevenes adferd. Dersom det siste er tilfellet, og elevene oppfører seg bedre og har bedre orden, kan vi forvente at elevenes opplevelse av å gå på videregående skole også har bedret seg over tid. Imidlertid viser Wendelborg og Dahl (2023) at det har vært små eller ingen endringer i elevenes oppfatning av læringsmiljøet på videregående skole i perioden 2016–2023. Ifølge Bakken (2024) er det snarere en økende andel ungdommer som opplever et negativt forhold til skolen, og stadig færre elever er fornøyde med skolen de går på. Dette kan indikere at nedgangen i andelen nedsatte karakterer i orden og oppførsel ikke reflekterer en faktisk forbedring i elevenes orden og oppførsel.

For å undersøke om det er noe spesielt som har skjedd i Østfold og Rogaland som kan indikerer at elevene har endret adferd, kan vi se på utvikling i læringsmiljøindikatorerne i Elevundersøkelsen over tid i de to fylkene. Elevundersøkelsen er en årlig spørreundersøkelse fra Utdanningsdirektoratet hvor norske elever svarer på spørsmål om læring i og trivsel på skolen. Undersøkelsen er frivillig for elevene, men den er obligatorisk for skoler å gjennomføre på 7. og 10. trinn og VG1. Selv om Elevundersøkelsen er frivillig, er det et stort antall elever som svarer på den hvert år, og den ansees for å være et viktig verktøy for å styrke og forbedre læringsmiljøet til elever i norsk skole.

Læringsmiljøindikatorerne som inngår i Elevundersøkelsen er: Trivsel, støtte fra lærerne, støtte hjemmefra, faglige utfordringer, vurdering for læring, læringskultur, mestring, motivasjon, elevdemokrati og medvirkning, felles regler, og utdanning og yrkesveiledning.⁶ Hver indikator består av ett eller flere spørsmål, og elevenes svar på disse spørsmålene aggregeres opp til en samlet verdi fra en til fem. I denne rapporten studerer vi fylkesgjennomsnittene av skolenes skårer på de ulike indikatorerne. Datamaterialet er hentet fra den offentlige statistikken som ligger tilgjengelig på udir.no.

⁶ Se udir.no for en detaljert oversikt over indikatorerne for læringsmiljø i Elevundersøkelsen.



Figur 4.10: Elevundersøkelsen – læringsmiljø VG1, sortert etter indikator. Skala 1-5.

Figur 4.10 viser utviklingen i læringsmiljøindikatorne som inngår i Elevundersøkelsen for skoler (en observasjon per skole per år) i henholdsvis Rogaland (heltrukken linje) og Østfold (stiplet linje). Det overordnede bildet er at elevene i de to fylkene opplever at læringsmiljøet på skolene er relativt stabilt over tid. Elevene opplever også at læringsmiljøet er nokså likt på tvers av de to fylkene. Dette er i samsvar med andre studier av Elevundersøkelsen (se for eksempel Wendelborg og Dahl (2023)).

Selv om det ser ut til at det er en svak positiv trend i noen av indikatorene før 2020, og en svak negativ trend i perioden etter dette, er det vanskelig å se noe i Figur 4.10 som kan forklare utviklingen vist i Figur 4.1 og Figur 4.2. I stedet peker det på at det kan ha skjedd en endring i praksis eller retningslinjer for hvordan karakterer i orden og oppførsel vurderes. Endring i praksis kan for eksempel skje som et resultat av en kulturendring blant lærere, mens endrede retningslinjer kan komme fra skoleeier og skoleledere. I evalueringen av pilotforsøkene i Rogaland fant Bru mfl. (2017, 2019) at lærerne mente at nedsatt karakter i orden og oppførsel er en straff av elevene som har begrenset effekt på elevenes sosiale læring. Hvis dette er en erkjennelse som har kommet over tid blant lærerne, kan det forklare at de i mindre grad bruker karakterene i orden og oppførsel. Når vi bruker elevundersøkelsen som et mål på elevatferd, er det imidlertid viktig å ta forbehold om at undersøkelsen ikke nødvendigvis er finmasket nok til å fange opp større nyanser. Hvorvidt mønsteret vi ser i Figur 4.1 og Figur 4.2, er et resultat av praksisendring, endrede retningslinjer eller endret elevatferd skal studeres grundigere i casestudiene tilknyttet sluttrapporten.

I forlengelsen av denne analysen har vi også undersøkt utviklingen i læringsmiljø ved skolene som deltar i forsøk med vurdering i orden og oppførsel uten karakter. Resultatene er presentert i Figur V. 1 (Videregående skoler) og Figur V. 2 (Ungdomsskoler) i Appendiks. Hensikten med dette er å undersøke status for læringsmiljøet ved skolene før forsøksordningens oppstart. I løpet av det siste året har enkelte skoler trukket seg fra forsøket. Ettersom vi ser på perioden før forsøket startet opp, er disse skolene inkludert i analysen. Vi sammenligner utviklingen i læringsmiljøindikatorne ved forsøksskolene med utviklingen i de samme indikatorene ved skoler som ikke deltar i forsøket. Dersom det er forskjeller mellom forsøksskoler og andre skoler, indikerer dette at det er seleksjon basert på læringsmiljø inn i forsøket. Imidlertid ser vi fra både Figur V. 1 og Figur V. 2 at utviklingen i de ulike læringsmiljøindikatorne er stabil over tid, både ved forsøksskolene og skoler som ikke deltar i forsøket. Det kan være en antydning til avvikende trender i felles regler og vurdering for læring på de videregående skolene, men forskjellene er veldig små. Sammenlignet på tvers, ser vi at elevene opplever at de ulike indikatorene ligger på omtrent samme nivå. Imidlertid skårer elevdemokrati, vurdering for læring og motivasjon lavere enn de andre indikatorene. I

effektevalueringen av forsøk med vurdering i orden og oppførsel uten karakter, vil vi også sammenligne forsøksskoler og skoler som ikke deltar i forsøket langs andre dimensjoner. Basert på data fra Elevundersøkelsen, kan vi imidlertid ikke konkludere med at skolene som deltar i forsøket skiller seg vesentlig fra andre skoler.

5 Effekten av å få nedsatt karakter på vurderinger mottatt i fag

I dette kapitlet undersøker vi i hvilken grad nedsatte karakterer i orden og oppførsel påvirker lærernes standpunktvurderinger av elever som ellers vurderes som like flinke på skriftlig eksamen. Problemstillingen er motivert av mønsteret vi avdekket i forrige kapittel: Standpunktkarakterer, som bygger på lærernes vurderinger av elevenes faglige nivå, viser en tydelig sammenheng med nedsatte karakterer i orden og oppførsel. Eksamenskarakterer, derimot – gitt etter en blind vurdering, der sensor ikke kjenner til elevenes ordens- og oppførselskarakterer – viser ikke samme relasjon.

For et underutvalg av elever i datasettet, der vi har tilgang til både ordens- og oppførselskarakterer, skriftlige eksamenskarakterer og standpunktkarakterer satt i samme fag og samme år, kan vi undersøke mulig forskjellsbehandling mellom ulike elever i standpunktvurderinger. Spesifikt kan vi analysere om elever med ulike karakterer i orden eller oppførsel, som oppnår samme karakter på skriftlig eksamen, vurderes ulikt ved standpunktvurdering i samme fag.

Eksamenskarakterene er basert på en blind vurdering, der sensor ikke har tilgang til informasjon om elevenes orden- eller oppførselskarakterer. Dette gjør eksamenskarakterene til et, relativt sett, mer objektivt mål på elevenes faglige kunnskapsnivå, fordi eksamenskarakteren trolig er upåvirket av lærernes vurdering av elevenes ordens- og oppførselskarakter. Ideelt sett bør standpunktkarakterene, for elever med samme eksamensresultater, ikke påvirkes av ordens- og oppførselskarakterene. Dette vil være i tråd med Opplæringsforskriften (2024, § 9-1), som presiserer at vurdering i fag ikke skal påvirkes av faktorer som forutsetninger, fravær, orden eller oppførsel.

Analysene i dette kapitlet omhandler i all hovedsak videregående skoler, der vi har tilgang til kohorter av elever som tok skriftlige eksamener før koronapandemien, men vi inkluderer også en kort og sammenliknbar analyse for ungdomsskolene i Stavanger.

5.1.1 Metode

For å undersøke om elever som presterer likt på eksamen, men har ulike karakterer i orden og oppførsel, får forskjellige standpunktkarakterer, estimerer vi følgende regresjon:

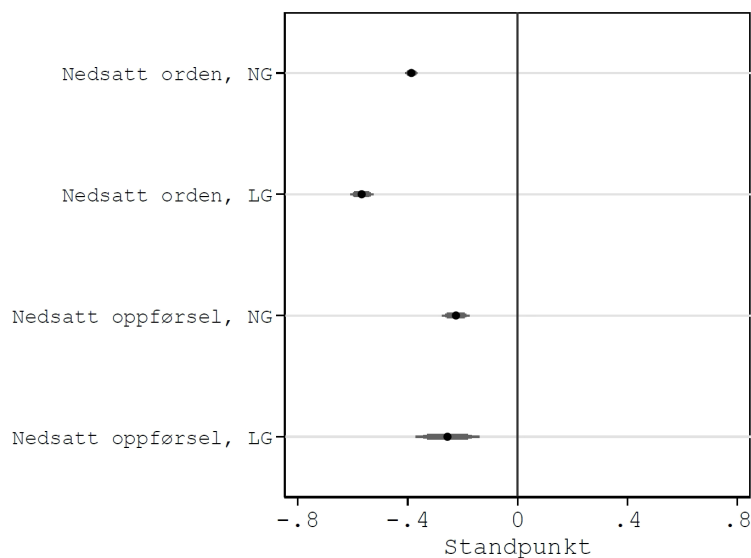
$$SK_{ijt} = \alpha_{EK_{jt}} + \mathbf{O}\&\mathbf{O}_{it}\delta + \epsilon_{ijt} \quad (2)$$

Standpunktkarakter, SK_{ijt} , er utfallsvariabelen i regresjonen og representerer standpunktkarakteren for elev i , i fag j , som er tatt i skoleår t . $\alpha_{EK_{jt}}$ er en fast effekt for eksamenskarakteren som eleven har oppnådd i fag j i år t . Denne faste effekten kontrollerer dermed for elevenes prestasjoner på eksamen, og gjør at vi sammenlikner variasjonen i standpunktkarakterer innad i grupper som er vurdert som like flinke på eksamen. I regresjonen kontrollerer vi også for karakterene som er mot-tatt i både orden og oppførsel, og dette er en vektor av variabler, $\mathbf{O}\&\mathbf{O}_{it}$. Variablene inkluderer dummyvariabler for om elev i har fått karakteren God (G), Nokså God (NG), eller Lite God (LG) i orden og oppførsel i skoleår t , som er det samme skoleåret eleven tok skriftlig eksamen i faget. ϵ_{ijt} er feilleddet i modellen, og for å ta hensyn til mulige korrelasjoner mellom observasjoner innad i individer bruker vi klyngerobuste standardfeil på individnivå. Dette sikrer at våre standardfeil tar hensyn til, for eksempel, at det er korrelasjoner mellom skoleprestasjoner i ulike fag som er tatt av samme elev. Regresjonen i Likning (2) lar oss undersøke om det finnes en sammenheng mellom elevenes karakterer i orden og oppførsel og standpunktkarakteren, når elevene sammenlignes med andre elever som presterer likt som dem faglig. Dette gjør vi ved å kontrollere for elevenes prestasjoner på skriftlig eksamen, slik at vi tester hypotesen om at lærernes standpunkt-vurderinger påvirkes av elevenes vurderinger i orden og oppførsel. Med andre ord ser vi på hva som skjer med standpunktkarakteren når elever med sammenliknbar faglig dyktighet på eksamen får ulike vurderinger i orden og oppførsel.

For analysene av ungdomsskolen bruker vi mestringsnivået på de tre nasjonale prøvene i 8. klasse, i engelsk, lesing og regning, som mål på elevenes faglige evner når standpunktkarakteren settes. Vi vil understreke at det i analysen av ungdomsskolekarakterene er betydelig større usikkerhet knyttet til hvor godt nasjonale prøver er et godt mål på elevenes faktiske kunnskapsnivå når standpunktkarakteren settes, særlig når det gjelder sammenligninger mellom elever med og uten nedsatte karakterer i orden og oppførsel. Det er for eksempel en bekymring at faktiske forskjeller i elevenes orden og oppførsel, etter de nasjonale prøvene i 8. klasse, påvirker elevenes kunnskapsutvikling før standpunktkarakterene settes. En slik forskjell i kunnskapsutvikling kan føre til at prestasjonene på nasjonale prøver i 8. klasse er et mindre presist og kanskje skjevt mål på elevenes fagkunnskap. Som en konsekvens er det derfor større usikkerhet knyttet til estimatene vi presenterer for elever i ungdomsskolen, sammenliknet med resultatene fra

analysene av karakterer i videregående skole, der eksamenskarakterene og standpunkt-karakterene settes med få dagers mellomrom. Vi mener allikevel at analysene av ungdomsskoleelevene sine resultater er interessante, der det særlig er interessant om gjennomsnittsestimatene på skjevheter i vurdering går i samme retning for både elever i ungdomsskolen og i videregående skole.

5.1.2 Elever i videregående skole



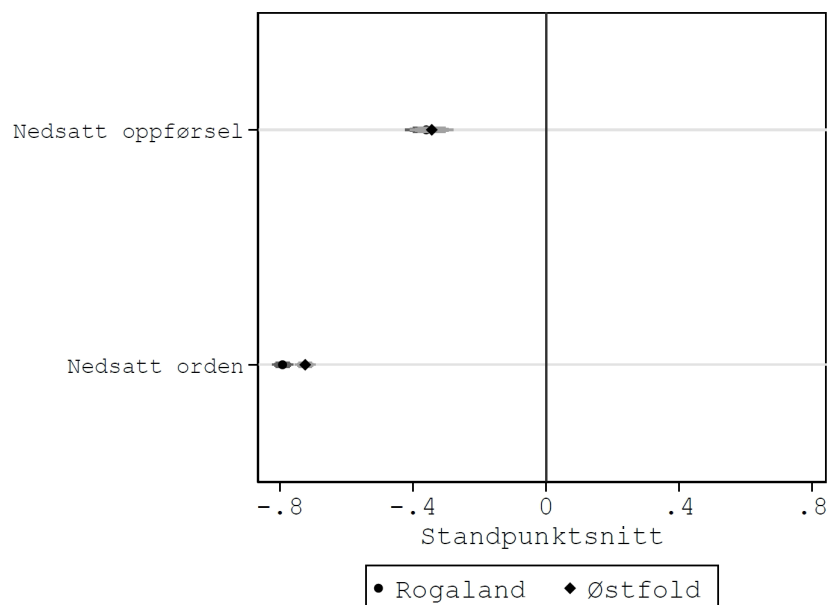
Figur 5.1: Effekt av nedsatt karakter i orden og oppførsel på standpunktvurdering i videregående. Punktestimatene kan tolkes som relativt til elever som har fått G i karakter.

Figur 5.1 viser de estimerte effektene av nedsatte karakterer i orden og oppførsel på standpunkt-karakterer i videregående skole, basert på modellen presentert i Likning (2). Modellen bruker standpunkt-karakter som utfallsvariabel og inkluderer dummyvariabler for karakter i orden og oppførsel (Nokså God - NG og Lite God - LG), med God (G) som referansekategori. Modellen kontrollerer også for elevenes eksamens-karakterer i samme fag, noe som lar oss sammenligne elever som mottar samme karakter på eksamen.

Estimatene i Figur 5.1 viser at nedsatte karakterer i både orden og oppførsel har en betydelig negativ effekt på standpunktvurderingene i fag, selv for elever som presterer likt på en blindt evaluert eksamen. Elever som får karakteren Lite God (LG) i orden eller oppførsel, opplever en sterkere negativ effekt på standpunkt-karakteren enn de som får Nokså God (NG). Samtidig er både LG og NG vesentlig mer negativt for standpunktvurderingen i fag sammenlignet med God (G) som er referansekategorien i analysen.

Estimatene i Figur 5.1 viser at lærernes vurderinger av elevenes orden og oppførsel har en betydelig innvirkning på de faglige karakterer de setter, selv etter at

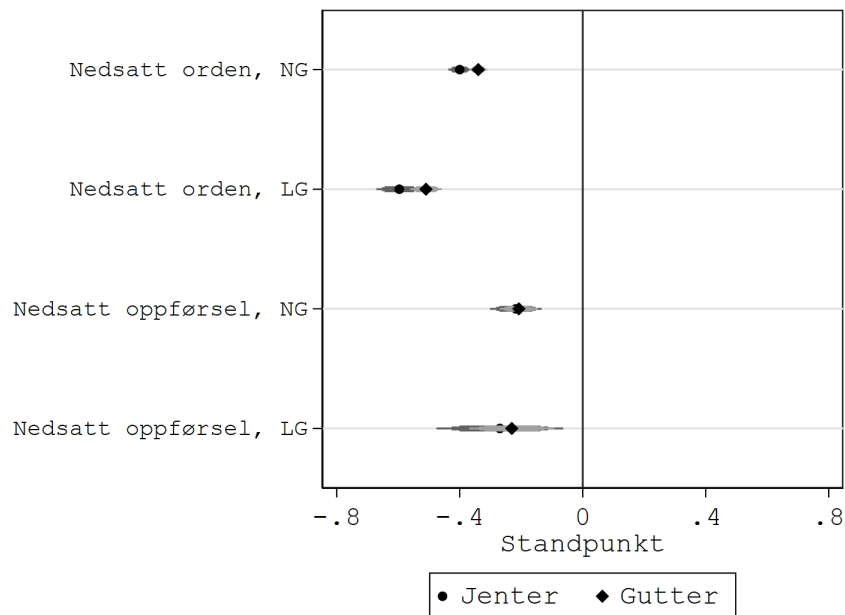
vi har kontrollert for elevenes prestasjoner på eksamen. Elever med nedsatte karakterer i orden og oppførsel får systematisk lavere standpunkt karakterer enn deres evner i faget skulle tilsi, da med en antakelse om at en eksamens karakter er et like godt mål på elevenes faglige evner på tvers av elever med ulike karakterer i orden og oppførsel. Effekten disse karakterene har på standpunktvurderingen er også stor, og for å sette effekten i perspektiv, er den vesentlig større enn den totale kjønnsforskjellen blant videregående elever på studiespesialisering. I Alne og Herstad (2024) estimeres kjønnsforskjellen i karakterer på studiespesialisering til å være 0,247 standardavvik i favør av jenter. Her finner vi derimot at elever som får nedsatt karakteren til LG i orden, i snitt oppnår 0,567 standardavvik lavere standpunkt karakter enn likt presterende elever som får karakteren G. Dette reiser viktige spørsmål om hvorvidt det er lærernes vurderinger av elevenes orden og oppførsel, eller om det er elevenes faktiske orden og oppførsel, som uforholdsmessig påvirker lærernes faglige elevvurderinger. Opplæringsforskriften slår fast at elevenes orden og oppførsel ikke skal påvirke fagkarakterene. Likevel tyder våre estimater på at det i praksis er vanskelig for lærerne å skille mellom vurderingen av orden og oppførsel – eller elevenes faktiske atferd – og de faglige standpunktvurderingene.



Figur 5.2.: Effekt av nedsatt karakter i orden og oppførsel på standpunktvurdering i videregående på tvers av fylker. Punktestimatene kan tolkes som relativt til elever som har fått G i karakter.

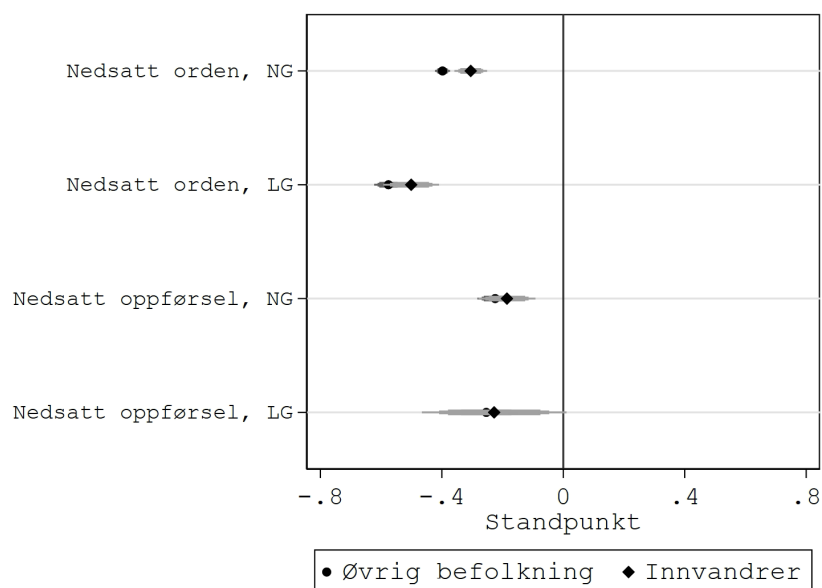
Funnene i analysene viser at effektene av nedsatt karakter i orden og oppførsel på standpunkt karakterer er nesten identiske på tvers av Rogaland og Østfold. Disse resultatene er presentert i Figur 5.3, og det er tydelig at gjennomsnittsresultatene i Figur 5.2 gir et representativt bilde for begge fylkeskommunene. Det er ingen

statistisk signifikante forskjeller mellom fylkene i hvordan nedsatte karakterer i orden og oppførsel påvirker standpunktvurderingene. Det ser altså ikke ut til at gjennomsnittsfunnene kan knyttes opp mot spesifikke ting relatert til én skoleeier, eller til de gjennomsnittlige forskjellene vi observerer i karakteristikker på tvers av elevpopulasjonene i de to fylkeskommunene. For eksempel viser vi til Tabell 4.1, hvor det kommer frem vesentlige gjennomsnittsforskjeller i elevenes prestasjoner på eksamen, innvandrерandel og foreldres utdanning.



Figur 5.3: Effekt av nedsatt karakter i orden og oppførsel på standpunktvurdering i videregående for gutter og jenter. Punkttestimatene kan tolkes som relativt til elever som har fått G i karakter.

Våre analyser viser også at det ikke er noen store kjønnsforskjeller i hvordan nedsatte karakterer i orden og oppførsel påvirker standpunktvurderingen av elever som presterer likt på eksamen. Figur 5.3 viser at dersom det finnes en kjønnsforskjell, ser det ut til at jenter får noe lavere standpunktkarakterer som følge av nedsatte karakterer i orden, sammenliknet med den samme effekten for gutter. Denne kjønnsforskjellen er imidlertid liten og ikke statistisk signifikant innad i karaktergruppene i Figur 5.3.



Figur 5.4: Effekt av nedsatt karakter i orden og oppførsel på standpunktvrdering i videregående for elever med innvandrerbakgrunn og øvrig befolkning. Punktestimatene kan tolkes som relativt til elever som har fått G i karakter.

Forskjellen i hvordan ordens- og oppførselskarakterer påvirker standpunktvrderingen mellom elever med innvandrerbakgrunn og øvrig befolkning er svært liten. Figur 5.4 viser et ganske likt mønster for begge grupper innenfor hver karakterkategori (NG og LG). Selv om punktestimatene for elever uten innvandrerbakgrunn er noe større, er disse forskjellene små og ikke statistisk signifikante. Dette indikerer at lærernes vurderinger av orden og oppførsel har en tilsvarende innvirkning på standpunktkarakterer for elever med ulik innvandrerbakgrunn. Det fremstår som at vurderingspraksisen er sammenliknbar på tvers av de to gruppene innad i ordens- og oppførselskarakterene de mottar.

Til slutt i analysen av elever i videregående skole som har tilgjengelige data for orden, oppførsel, eksamen- og standpunktkarakterer, undersøker vi om det er forskjell i hvordan lærere vurderer elever som får nedsatt enten i orden eller i oppførsel, sammenlignet med elever som får nedsatt begge karakterene. Tabell 5.1 viser at nedsatt orden har den største negative effekten på standpunktvrderingen, med en koeffisient på rundt -0.433 standardavvik i alle modellspesifikasjonene. Nedsatt oppførsel har også en negativ effekt, men denne effekten er mindre, med en koeffisient på rundt -0.286 standardavvik. Begge disse estimatene er robuste med tanke på hvilke kontrollvariabler vi inkluderer i analysene, enten det er observerbare karakteristikk for eleven eller foreldrene.

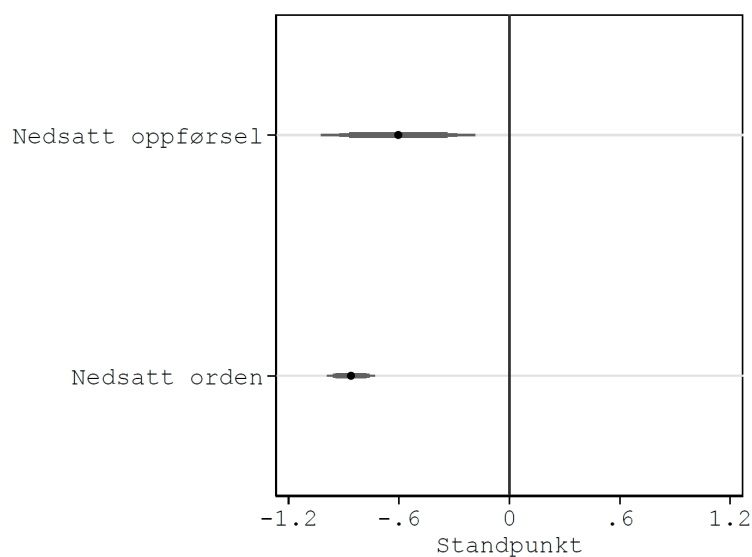
Tabell 5.1: Effekten av nedsatt orden og oppførsel på standpunktkarakterer i VGS

	(1)	(2)	(3)
Nedsatt orden	-0.429*** (0.0082)	-0.403*** (0.0083)	-0.433*** (0.0086)
Nedsatt oppførsel	-0.285*** (0.0221)	-0.261*** (0.0220)	-0.286*** (0.0228)
Nedsatt begge	0.127*** (0.0364)	0.123*** (0.0362)	0.160*** (0.0382)
Eksamen	Ja	Ja	Ja
Elevkontroller	Nei	Ja	Ja
Foreldrekontroller	Nei	Nei	Ja
Observasjoner	[167990]	[167990]	[156994]
Klynger	63100	63100	58457

En interessant observasjon er at elever som får nedsatt begge karakterene (både orden og oppførsel) opplever en samlet negativ effekt på rundt 0.559 standardavvik, som er noe mildere enn summen av de individuelle effektene for orden og oppførsel hver for seg (0.719 standardavvik). Dette kan tolkes som en form for «rabatt» der standpunktvurderingene i mindre grad blir påvirket av den andre av de nedsatte karakterene når de faglige vurderingene gjøres. En mulig forklaring kan være at lærerne oppfatter de nedsatte karakterene i orden og oppførsel som allerede tilstrekkelig for å reflektere elevens utfordringer, og de dermed lar den andre av de nedsatte karakterene få mindre innvirkning på standpunktvurderingen. Det er samtidig viktig å presisere at vi ikke har belegg for å si at disse forskjellene i vurderinger av like flinke elever er gjort bevisst fra lærernes side. Man kan for eksempel tenke seg at elever som har dårlig orden og oppførsel i klasserommet i mindre grad greier å signalisere sine evner i faget til læreren, og at det er dette som fører til vurderingsforskjellene vi observerer.

5.1.3 Elever i grunnskolen

For å kontrollere for elevenes faglige nivå i ungdomsskolen, inkluderer regresjonene faste effekter for mestringsnivåene på alle de tre nasjonale prøvene (engelsk, lesing og regning) fra 8. klasse. Vi bytter altså ut kontrollen for eksamenskarakter med kontroller for elevenes prestasjon på de nasjonale prøvene. Dette gjør det mulig å tolke resultatene som gjennomsnittlige forskjeller i standpunktkarakterer for elever med ulike ordens- og oppførselskarakterer, innad i grupper av elever med samme mestringsnivå på de tre nasjonale prøvene.



Figur 5.5.: Effekt av nedsatt karakter på gjennomsnittskarakter i ungdomsskolen. Her er gjennomsnittlig standpunkt utfall, mens nedsatt karakter er kontroll. Vi kontrollerer for de ulike mestringsnivåene på alle tre nasjonale prøver.

Figur 5.5 viser at nedsatt orden har en negativ effekt på standpunktkarakterene, med et punkttestimat på -0.861. Dette indikerer at elever med nedsatt karakter i orden får betydelig lavere standpunktkarakterer enn elever som presterer på samme mestringsnivå på de nasjonale prøvene, men som ikke har nedsatt ordens-karakter. Effekten av nedsatt oppførsel er litt mindre, og usikkerheten rundt dette estimatet er også større. Vi kan derfor ikke si at nedsatt orden og oppførsel har ulik effekt på standpunktvurdering i ungdomsskolen.

Selv om funnene fra ungdomsskolen er interessante og i tråd med mønstrene fra videregående skole, bør de tolkes med varsomhet på grunn av den tidsmessige avstanden mellom de nasjonale prøvene i 8. klasse og standpunktvurderingene. Estimaten antyder at lærernes vurderinger i orden og oppførsel har en sterk innvirkning på elevenes faglige karakterer, og retningen på estimatene er også i samme retning som vi observerer i videregående skole hvor vi har litt bedre data for denne typen analyser. Totalt sett fremstår det allikevel klart at elevenes orden og oppførsel, eller læreres oppfatning av elevenes orden og oppførsel, i stor grad påvirker standpunktvurderingene som elevene mottar i ungdomsskolen.

6 Oppsummering og diskusjon

Formålet med rapporten har vært å bidra til en økt forståelse av hvilke faktorer som bidrar til at noen elever får nedsatt karakterer i orden og oppførsel. I Norge får elever karakterer i orden og oppførsel fra og med første semester på 8. trinn, og ut videregående opplæring. Det er den enkeltes skoles ordensreglement som ligger til grunn for elevenes vurdering i orden og oppførsel. I motsetning til vurdering i fag, kan både elevenes forutsetninger og fravær inngå som en del av vurderingen i orden og oppførsel. Elevene kan ikke få nedsatt karakter i orden og oppførsel uten at det henvises til ordensreglement, og elev og foreldre/foresatte skal få et skriftlig varsel dersom eleven står i fare for å få nedsatt karakter. Karakterene er omdiskuterte, og det er behov for økt kunnskap om dagens ordning og alternative ordninger som kan erstatte denne.

Tidligere norske studier (Bru mfl., 2017, 2019) finner at elever opplever at de blir behandlet mer rettferdig, og at de får en bedre relasjon til lærerne sine når det benyttes andre ordninger enn karakterer for å vurdere orden og oppførsel. Lærerne på sin side, opplever derimot at de mister et viktig sanksjonsmiddel i skolen. Internasjonale studier viser at ordens- og oppførselskarakterer i liten grad påvirker elevers skole- og arbeidsmarkedsutfall. Studier som ser på betydningen av andre typer sanksjoner finner typisk at de reduserer brudd på skolens ordensreglement. Samtidig er effektene på elevenes faglige prestasjoner mindre tydelige. Derimot er det flere studier som indikerer at det å gå bort fra sanksjoner, som for eksempel bortvisning, faktisk fører til bedre skoleprestasjoner. Craig og Martin (2023) finner for eksempel positive effekter av å fjerne bortvisning som sanksjonsmiddel i New York City. Dette som en følge av en økt følelse av trygghet og bedre lærer/elev-relasjoner. Lærere ser også ut til å gi bedre karakterer i fag til elever som oppfører seg bra sammenlignet med elever med dårlig adferd (Ferman & Fontes, 2022; Cornwell mfl., 2013). Det finnes lite forskning i Norge på elevenes sosiale læring og skolens virkemidler for å bidra til dette. Det er derfor viktig å øke kunnskapen om dette temaet, og å arbeide for trygge og gode skolemiljø der alle blir inkludert.

I denne rapporten gjennomfører vi først en dokumentanalyse av ordensreglementet ved 30 ungdomsskoler og 9 videregående skoler. Gjennom analysene

undersøker vi hvordan skolenes ordensreglement kan bidra til at karakterene oppleves som kontekstavhengige og praktiseres ulikt innad og mellom skoler. Deretter benytter vi registerdata for å beskrive elever med nedsatt ordens- og oppførselskarakterer. Datamaterialet kommer fra to fylkeskommuner (Rogaland og Østfold) og en bykommune (Stavanger), og omfatter alle elever i videregående opplæring og ungdomsskoler i perioden 2008 til 2022.⁷ Denne informasjonen er koblet til detaljert registerdata fra Statistisk sentralbyrå. Hensikten med analysene er å undersøke hvilke kjennetegn som er forbundet med elever med nedsatt ordens- og oppførselskarakterer, og om nedsatt ordens- og oppførselskarakterer er relatert til andre skoleutfall for disse elevene.

6.1 Stor variasjon i utforming av ordensreglement

Skolenes ordensreglement ligger til grunn for vurdering i orden og oppførsel. Elevene skal ha kjennskap til skolenes ordensreglement, og hvis de får nedsatt karakter i orden og/eller oppførsel må dette være forankret i skolens ordensreglement. Utdanningsdirektoratets mal for utforming av skoleregler (Utdanningsdirektoratet 2024) gir en detaljert beskrivelse av hvordan et reglement bør se ut og hva som bør inngå i dem. Skoleeier er ansvarlig for at alle skoler har et ordensreglement, men skolene har selv stor frihet til å utforme disse. Dokumentanalysene i denne rapporten viser at skolenes ordensreglement varierer betydelig, både i størrelse og utforming. På enkelte skoler er ordensreglene tydelige styringsdokumenter, med konkrete beskrivelser. Noen av reglementene her ligner på Utdanningsdirektoratets mal, og er tydelig utviklet for å fungere som klare styringsdokumenter på skolene. På andre skoler er ordensreglementene mindre konkrete, og i større grad knyttet til skolenes verdigrunnlag. Dette er en klar indikasjon på at ordensreglementene brukes på svært ulike måter, både på tvers av og innad på skoler. Hvordan skolene bruker ordensreglene i praksis, og hvordan elevene forholder seg til disse, vil være et sentralt tema som vi vil utforske nærmere i casestudier i den videre evalueringen av forsøk med vurdering i orden og oppførsel uten karakterer.

6.2 Ikke alltid transparens om konsekvenser ved regelbrudd

Det virkemiddelet ved brudd på skolenes reglement som nevnes oftest er muligheten til å kontakte foresatte. Bortvisning er også et virkemiddel som går igjen i mange reglementer. Dette er også det eneste sanksjonsmiddelet som nevnes eksplisitt i opplæringsloven. På barnetrinnet kan elevene vises bort fra enkelttimer

⁷ For Rogaland har vi ordens- og oppførselskarakterer for hele perioden, for Østfold har vi kun ordens- og oppførselskarakterer frem til 2017. Etter dette gikk de over til et nytt registreringssystem. For Stavanger har vi ordens- og oppførselskarakterer for skoleåret 2021-22.

eller resten av dagen, mens elever på ungdomsskoletrinnet og videregående skole kan vises bort henholdsvis tre og fem dager. Bortvisning er en svært alvorlig sanksjon, og benyttes kun ved svært alvorlig og graverende adferd. Tiltaket krever et vedtak fra skoleleder, og elev og foresatte involveres før vedtaket gjøres. Nedsatt ordens- og oppførselskarakter nevnes også ofte som en konsekvens av brudd på ordensreglementet til skolene.

Enkelte av ordensreglementene beskriver hva som er mulige konsekvenser av å bryte konkrete regler. Imidlertid er ikke alle reglementene like transparente med tanke på hva som er konsekvensene ved brudd på regler. I majoriteten av reglementene vi har sett, beskriver reglementene først hva som er tillatt og ikke tillatt på skolene, før konsekvenser og sanksjoner blir listet opp. Dermed er det ikke mulig å knytte ulike sanksjoner til brudd på bestemte regler basert utelukkende på skolens ordensreglement. Dette gjør at ordensreglene blir vanskelig å bruke direkte. Dette kan også bidra til at elever og lærere opplever at ordens- og oppførselskarakterene oppleves som kontekstavhengige og at de praktiseres ulikt både innad og mellom skoler. Dette kommer vi til å utforske i både spørreskjema og casestudier utover i prosjektet.

6.3 Andelen elever med nedsatt karakter i orden og oppførsel har gått ned over tid

Andelen elever som får nedsatt karakter i orden og oppførsel har gått ned både i Rogaland og Østfold i perioden fra 2009 til 2022. Samtidig er det rimelig å anta at elevenes oppførsel generelt er relativt stabil over tid. For eksempel viser Wendelborg og Dahl (2023) at det har vært små eller ingen endringer i elevenes oppfatning av læringsmiljøet på videregående skole i perioden 2016–2023. På den andre siden peker Bakken (2024) på en økende andel ungdommer som opplever et negativt forhold til skolen, og stadig færre elever er fornøyde med skolen de går på. Flere indikatorer på mistrivsel viser en negativ utvikling. Disse funnene skaper en motsetning: Hvis elevenes trivsel og opplevelse av skolen forverres, skulle man ikke forvente en så stor forbedring i orden og oppførsel som det dataene våre indikerer. Denne uoverensstemmelsen kan tyde på at nedgangen i andelen nedsatte karakterer i orden og oppførsel sannsynligvis ikke reflekterer en faktisk endring i elevenes atferd. I stedet peker det på at det kan ha skjedd en endring i praksis eller retningslinjer for hvordan karakterer i orden og oppførsel vurderes. Dette kan for eksempel innebære mer restriktive kriterier for å gi nedsatt karakter eller et generelt skifte i vurderingskultur på skolene.

En annen mulig forklaring kan være en kulturendring blant lærere. Det kan for eksempel ha vokst frem en forståelse blant lærere av at anmerkninger er en sanksjon heller en «dokumentasjon». I forbindelse med pilotforsøket i Rogaland, fant

Bru mfl. (2017, 2019) at lærerne oppfattet nedsatt karakter i orden og oppførsel som en straff som fremmer et elevsyn hvor en ikke vektlegger elevenes positive sider og mestring, og som heller ikke lærer elevene å ta ansvar. Hvis lærere opplever over tid at sanksjoner ikke fungerer for å korrigere uønsket adferd, kan de velge å unnlate å gi anmerkninger eller nedsatte ordens- og oppførselskarakterer.

6.4 Faglige prestasjoner predikerer sannsynligheten for å få nedsatt karakter i orden og oppførsel?

Elever som får nedsatt karakter i orden og oppførsel på videregående skole er oftere gutter enn jenter. De er også i større grad elever med innvandrerbakgrunn, har oftere foreldre med høy utdanning og foreldre som er mottakere av velferdsytelser. Det observerbare kjennetegnet som betyr mest for sannsynligheten for å få nedsatt orden og oppførsel, er imidlertid grunnskolekarakterene til elevene. Elever med høyt karaktersnitt fra grunnskolen har betydelig lavere sannsynlighet for å få nedsatt ordens- og oppførselskarakterer, sammenlignet med elever med lavt karaktersnitt fra grunnskolen. Elever med gode skoleprestasjoner, slik de vurderes av læreren, har en lavere sannsynlighet for å få nedsatt karakter i orden og oppførsel på ungdomsskolen. Derimot finner vi ingen negativ sammenheng mellom resultater på eksamen, nasjonale prøver og sannsynligheten for å få nedsatt karakter i orden og oppførsel. Dette er interessant, ettersom resultater på eksamen og nasjonale prøver kan sies å være en mer objektiv vurdering av elevenes faglige nivå enn standpunktkarakterer.

Analysene våre indikerer at det er en sterk sammenheng mellom lærerens skjønnsmessige vurdering av elevenes adferd, målt som ordens- og oppførselskarakter, og deres vurdering av elevenes faglige nivå, målt som standpunktkarakterer. I forskrift til opplæringsloven er det et tydelig skille mellom vurdering i fag og vurdering i orden og oppførsel. Mens grunnlaget for vurdering i fag er kompetansemålene i læreplanen, er grunnlaget for vurdering i orden og oppførsel skolens ordensreglement. Orden og oppførsel skal ikke inn i vurderingen av fag, og kompetanse i fag skal ikke påvirke vurderingen i orden og oppførsel. Våre deskriptive funn kan tyde på at det i skolehverdagen kan være krevende for lærere å skille elevenes orden, oppførsel og kompetanse i fag fra hverandre. I sluttrapporten vil vi følge opp dette i casestudier og spørreundersøkelser, og på denne måten belyse elever og læreres perspektiver på disse forholdene.

6.5 Effekten av nedsatt karakterer i orden og oppførsel på skoleprestasjoner

Påvirkes standpunktkarakterer av elevenes orden og oppførsel? I kapittel 5 i denne rapporten studerer vi denne problemstillingen. En sensor som setter karakterer på eksamensbesvarelser, har ikke informasjon om elevenes orden og oppførsel. Eksamenskarakteren bør derfor være et mål på elevenes faglige prestasjoner som er uavhengig av elevenes orden og oppførsel. Dersom standpunktkarakteren ikke påvirkes av elevenes orden og oppførsel, skal det ikke være noen sammenheng mellom elevenes ordens- og oppførselskarakterer og deres standpunktkarakter når vi sammenligner elever med like eksamenskarakterer. Våre analyser viser derimot at nedsatte karakterer i orden og oppførsel har en betydelig innvirkning på standpunktkarakterer, når vi sammenligner elever som er like flinke på skriftlig eksamen. Dette indikerer at lærernes vurderinger av elevenes faglige nivå, faktisk påvirkes av elevenes orden og oppførsel.

Selv om tidligere studier viser at læreres oppfatninger av elever har betydning for skoleprestasjonene deres (Papageorge, Gershenson & Kang, 2020; Hill & Jones, 2021), er det viktig å presisere at vi ikke kan si at forskjeller i vurderinger er gjort bevisst fra lærernes side, eller er et resultat av negative stereotypier eller fordommer. Det kan like gjerne være at elever som får nedsatt karakterer i orden og oppførsel, ikke klarer å signalisere sine faglige evner til læreren på en god måte. Lærere bør imidlertid være oppmerksomme på at elevenes orden og oppførsel kan påvirke deres vurderinger av det faglige nivået til elevene. Dette innebærer å utvikle metoder for å vurdere elevenes faglige prestasjoner mer objektivt, hvor adferd i klasserommet ikke spiller en uforholdsmessig stor rolle. Lærere bør derfor oppfordres til kontinuerlig profesjonell utvikling, spesielt innenfor områder som inkluderer vurderingspraksis og håndtering av mangfold i klasserommet. Dette kan bidra til å sikre at vurderingene blir så rettferdige og nøyaktige som mulig.

Referanser

Alne, R., & Herstad, E. I. (2024). *Examining the fallout: Who is hurt by educational gender biases?*. SSRN.

<https://doi.org/10.2139/ssrn.3479209>

Anderson, K. P., Ritter, G. W., & Zamarro, G. (2019). Understanding a Vicious Cycle: The Relationship Between Student Discipline and Student Academic Outcomes. *Educational Researcher*, 48(5), 251–262.

<https://doi.org/10.3102/0013189X19848720>

Andrews, J. L., Ahmed, S. P., & Blakemore, S. J. (2021). Navigating the social environment in adolescence: The role of social brain development. *Biological Psychiatry*, 89(2), 109-118.

Angrist, J. D., Pathak, P. A., & Walters, C. R. (2013). Explaining charter school effectiveness. *American Economic Journal: Applied Economics*, 5(4), 1-27.

Bacher-Hicks, A., Billings, S. B., & Deming, D. J. (2024). The school-to-prison pipeline: Long-run impacts of school suspensions on adult crime. *American Economic Journal: Economic Policy*, 16(4), 165-193.

Bakken, A. (2024). *Ungdata 2024. Nasjonale resultater*. NOVA Rapport 6/24. OsloMet.

<https://hdl.handle.net/11250/3145138>

Baumer, E. P., Cundiff, K., & Luo, L. (2021). The contemporary transformation of American youth: An analysis of change in the prevalence of delinquency, 1991–2015. *Criminology*, 59(1), 109-136.

Bru, E., Tvedt, M. S., Byrkjedal-Sørby, L. J., Tharaldsen, K. B., & Kolstø-Johansen, A. K. (2019). *Erfaringer med å fjerne karakter i orden og atferd. Evaluering av et forsøk ved seks videregående skoler i Rogaland*. Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning. Universitetet i Stavanger.

Bru, E., & Tvedt, M. S. (2017). *Evalueringen av forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler i Rogaland 2016–2017*. Stavanger: Læringsmiljøsentret.

Cleveland, C. (2022). *Rethinking Discipline: The Effects of School Disciplinary Reform Laws on Adult and Student Behavior*. [doktorgradsavhandling]. Harvard University

Close, D. (2009). Fair Grades. *Teaching Philosophy*, 32(4), 361-398.

- Cornwell, C., Mustard, D. B., and Van Parys, J. (2013). Noncognitive skills and the gender disparities in test scores and teacher assessments: Evidence from primary school. *Journal of Human resources*, 48(1), 236–264.
- Craig, A., & Martin, D. C. (2023). *Discipline Reform, School Culture, and Student Achievement*. SSRN Electronic Journal.
<https://doi.org/10.2139/ssrn.4346539>
- DeVries, J. M., Rathmann, K., & Gebhardt, M. (2018). How Does Social Behavior Relate to Both Grades and Achievement Scores? *Frontiers in Psychology*, 9, 857. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00857>
- Farrington, C. A., Roderick, M., Allensworth, E., Nagaoka, J., Keyes, T. S., Johnson, D. W., et al. (2012). *Teaching Adolescents to Become Learners. The Role of Noncognitive Factors in Shaping School Performance: A Critical Literature Review*. Chicago: University of Chicago Consortium on Chicago School Research.
- Fernandez, F., & Liu, H. (2019). Examining relationships between soft skills and occupational outcomes among US adults with—and without—university degrees. *Journal of Education and Work*, 32(8), 650–664.
- Ferman, B., & Fontes, L. F. (2022). Assessing knowledge or classroom behavior? Evidence of teachers' grading bias. *Journal of Public Economics*, 216, 104773.
- Forskrift til opplæringsloven. (2006). Forskrift til opplæringsloven (FOR-2006-06-23-724). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724>
- Gerbino, M., Zuffianò, A., Eisenberg, N., Castellani, V., Luengo Kanacri, B. P., Pastorelli, C., et al. (2018). Adolescents' prosocial behavior predicts good grades beyond intelligence and personality traits. *Journal of Personality*. 86, 247–260.
<https://doi.org/10.1111/jopy.12309>
- Gregory, A., Skiba, R. J., & Noguera, P. A. (2010). The achievement gap and the discipline gap: Two sides of the same coin?. *Educational researcher*, 39(1), 59–68.
- Hill, A. J., & Jones, D. B. (2021). Self-fulfilling prophecies in the classroom. *Journal of Human Capital*, 15(3), 400–431.
- Huesmann, L. R., Eron, L. D., Lefkowitz, M. M., & Walder, L. O. (1984). Stability of aggression over time and generations. *Developmental Psychology*, 20(6), 1120–1134.
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.20.6.1120>
- Moffitt, T. E. (2018). Male antisocial behaviour in adolescence and beyond. *Nature human behaviour*, 2(3), 177–186.

- Noltemeyer, A. L., Ward, R. M., & Mcloughlin, C. (2015). Relationship between school suspension and student outcomes: A meta-analysis. *School Psychology Review*, 44(2), 224-240.
- Papageorge, Nicholas W., Gershenson, Seth, & Kang, Kyung Min. (2020). Teacher Expectations Matter. *The Review of Economics and Statistics*, 102(2), 234–251..
- Perry, B. L., & Morris, E. W. (2014). Suspending progress: Collateral consequences of exclusionary punishment in public schools. *American Sociological Review*, 79(6), 1067-1087.
- Piopiunik, M., Schwerdt, G., Simon, L., & Woessmann, L. (2020). Skills, Signals, and Employability: An Experimental Investigation. *European Economic Review*, 123, 103374
<https://doi.org/10.1016/j.euroecorev.2020.103374>
- Protsch, P., & Solga, H. (2015). How Employers Use Signals of Cognitive and Noncognitive Skills at Labour Market Entry: Insights from Field Experiments. *European Sociological Review*, 31(5), 521–532.
<https://doi.org/10.1093/esr/jcv056>
- Reiling, R. B., Alne, R. H., Vennerød-Diesen, F. F., Pedersen, C., & Fidjeland, A. (2024). *Evaluering av forsøk med vurdering av orden og oppførsel uten karakter*. NIFU Arbeidsnotat 2024:12
<https://hdl.handle.net/11250/3150629>
- Schoner, F., Mergele, L., & Zierow, L. (2024). Grading student behavior. *Labour Economics*, 90, 102570. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2024.102570>
- Steinberg, M. P., Allensworth, E., & Johnson, D. W. (2011). Student and Teacher Safety in Chicago Public Schools: The Roles of Community Context and School Social Organization. *Consortium on Chicago School Research*. 1313 East 60th Street, Chicago, IL 60637.
- Steinberg, M. P., & Lacoe, J. (2017). What do we know about school discipline reform? *Education next*, 17(1), 44-52.
- Sorensen, L. C., Bushway, S. D., & Gifford, E. J. (2022). Getting Tough? The Effects of Discretionary Principal Discipline on Student Outcomes. *Education Finance and Policy*, 17(2), 255–284. https://doi.org/10.1162/edfp_a_00341
- Tiemeier, H., Lenroot, R. K., Greenstein, D. K., Tran, L., Pierson, R., & Giedd, J. N. (2010). Cerebellum development during childhood and adolescence: a longitudinal morphometric MRI study. *Neuroimage*, 49(1), 63-70.
- Utdanningsdirektoratet (2020). Samarbeid mellom hjem og skole. Hentet fra: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/samarbeid-mellom-hjem-og-skole/#a154046>
- Utdanningsdirektoratet (2024). Lokale forskrifter. Hentet fra: <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/skole-og-opplaring/lokale-forskrifter-etter-ny-opplaringslov/#a213036>

Utdanningsdirektoratet (2024). Vurdering av orden og oppførsel. Hentet fra:
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering/vurdering-av-orden-og-oppforsel/>

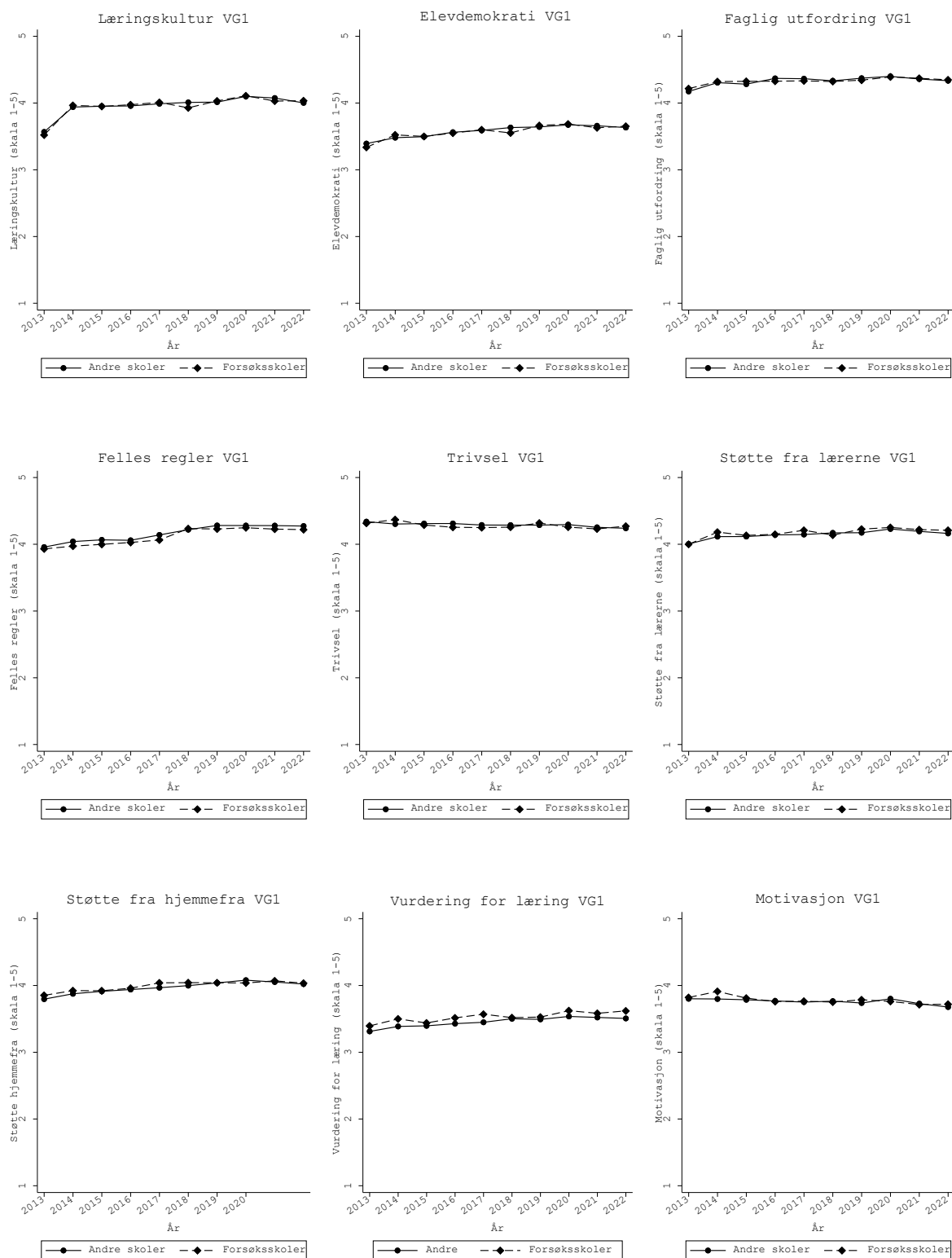
Utdanningsdirektoratet (2022). Ordensreglement Udir-8-2014. Hentet fra
<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/Ordensreglement-Udir-8-2014/>

Wendelborg, C., & Dahl, T. (2024) Elevundersøkelsen 2023. Analyse av
Elevundersøkelsen skoleåret 2023/24. NTNU Samfunnsforskning
<https://hdl.handle.net/11250/3175379>

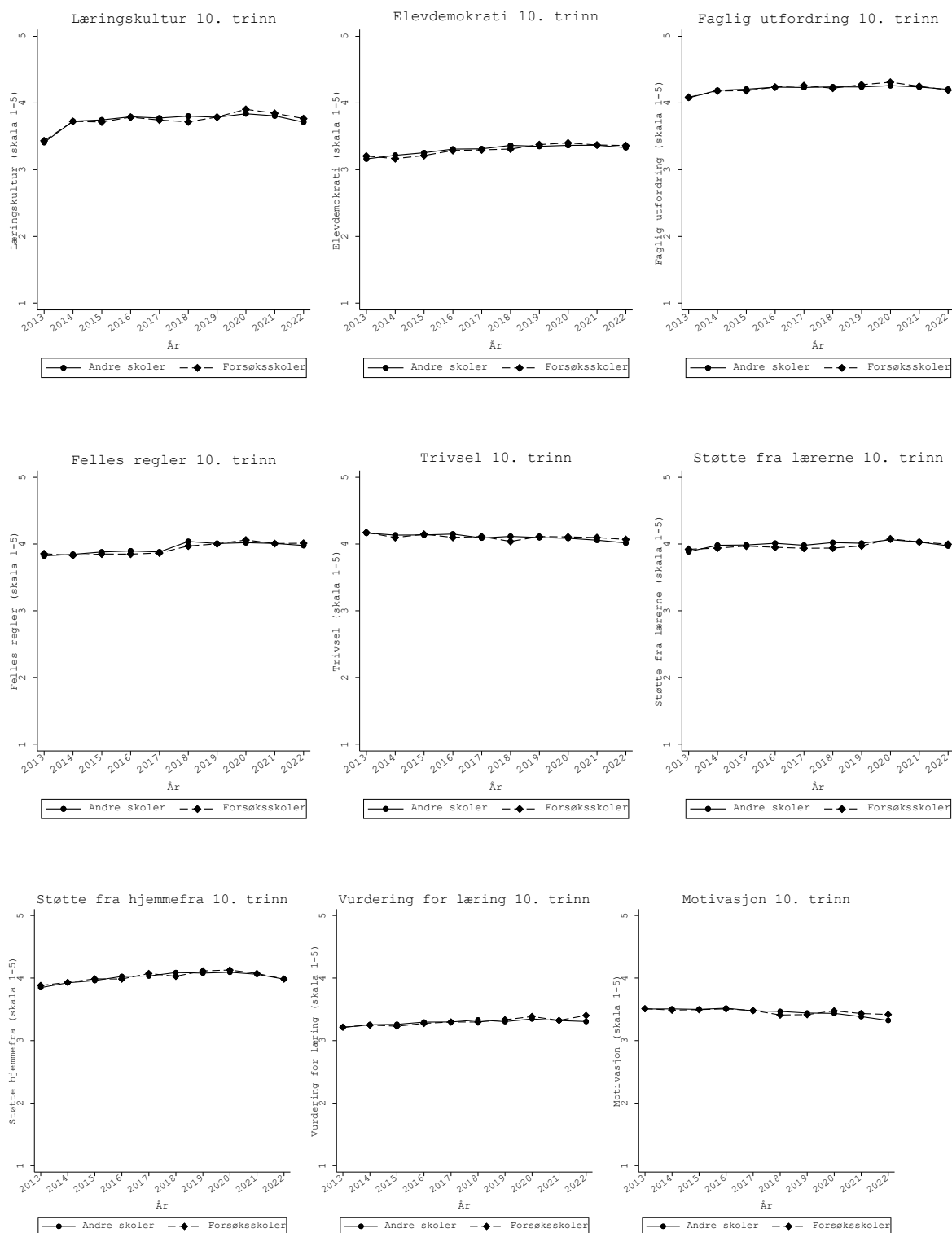
Vedlegg 1: Kategorisering av reglement

Nøkkel	
Kategorier	Definisjon av kategori
Karakter	Antall ganger «karakter» nevnes i dokumentet.
Vurdering	Antall ganger «vurdering» nevnes i dokumentet.
Anmerkning	Anmerkning nevnes som sanksjonsmiddel. Merknad. Skolen kan bruke anmerkninger som et verktøy for å føre oversikt over hvordan elevene forholder seg til reglene i orden og atferd - eleven skal informeres.
Ordlyd reaksjon sanksjonsbrudd	Hva slags ord som er brukt på reaksjoner på sanksjoner i dokumentet: konsekvenser, sanksjoner, tiltak, reaksjoner
Nedsatt karakter i O&O	Karakter i orden og oppførsel settes ned. Fusk eller forsøk på fusk kan sanksjoneres med nedsatt karakter i atferd. Særlige klanderverdige eller grove enkelthendelser (for eksempel grov vold eller alvorlig trakassering) skal til vanlig sanksjoneres med nedsatt karakter i orden eller atferd.
Samtale elev med foresatt	Skriftlig melding til foreldre/foresatte. Skriftlig melding til foreldre/foresatte for elever under 18 år undertegnet av rektor og/eller faglærer/kontaktlærer.
Samtale elev uten foresatt	Muntlig og/eller skriftlig oppfølging - brukes etter skjønn. Skriftlig melding til elev over 18 år undertegnet av rektor og/eller faglærer/kontaktlærer.
Opprettelse skade	Dersom skaden(e) eleven har påført skolens eiendom eller eiendeler kan rettes opp av eleven selv, vil eleven få tilbud om å gjøre dette før skolen eventuelt fremmer et erstatningskrav. Dette er aktuelt når eleven kan rette opp skaden(e) ved å rydde opp, vaske opp, fjerne påført tagging og lignende. Pålegg om å utføre oppgaver før eller etter skoletid for å rette opp skader som eleven er ansvarlig for.
Erstatningsansvar	Ved brudd på ordensreglementet som medfører skade på skolens eiendom eller eiendeler, kan eleven bli erstatningspliktig.
Bortvisning/Utvisning	Bortvisning - avhenigig av situasjonen kan bortvisning fra opplæringen være aktuelt i ulikt omfang: 1) bortvisning fra opplæringsøkten, avgrenset oppover til to klokke timer, 2) bortvisning for resten av dagen eller opp til 5 dager, herunder bortvisning fra pågående skoletur eller annen aktivitet i skolens regi, 3) bortvisning for resten av skoleåret. Utvisning inntil 5 dager innebærer ikke at eleven mister andre rettigheter han/hun har som elev. Bortvisning kan medføre tap av rettigheter til videregående opplæring etter §. 3-1. Det vises også til §. 3-8 andre ledd i lov om grunnskole og videregående opplæring.

Inndragelse/Beslag	Begrenset tilgang til eller utestengning fra skolens IKT-resurser/nettverk eller opplæringslokaler for en angitt periode og omfang i tid. Inndragning av gjenstander. Ulovlige gjenstander skal inndras og overlates til politiet. Gjenstander (eks mobiltelefon) som brukes i strid med det lokale ordensreglementet, kan midlertidig inndras.
Annullere prøveresultat	Juks eller uselvstendig kildebruk gjør at prøve/vurdering annulleres.
Aktivitetsplan mobbing	Plan for mobbing er eksplisitt nevnt, finnes prosedyre for mobbesaker
Sitte igjen/møte før eller etter skoletid	Pålegg om å utføre oppgaver før eller etter skoletid for å rette opp skader som eleven er ansvarlig for. Skolen kan som ledd i sanksjonering fatte vedtak om at elev må møte opp før skoletid og sitte igjen etter skoletid for å forhindre krenkende oppførsel/mobbing av medelev på skolevei.
Kontroll av elevers eiendeler	Rektor/lærer får tilgang til å kontrollere og undersøke elev sine personlige områder som f.eks elevskap på skoleområdet. Ved skjellig grunn til mistanke om brudd på pkt. 9, 10 eller 11 kan skolens ledelse foreta en ytre kontroll av elevens eiendeler (sekker, vesker, oppbevaringssteder som disponeres av eleven).
Advarsel	Irettesettelse, skriftlig advarsel til elev
Flytting av elev	Klassebytte / gruppebytte - midlertidig eller permanent. Skolebytte - midlertidig eller permanent. Hvis eleven bryter elevstandardene kan han/hun bli tatt ut av ordinær undervisning og gitt alternativ undervisning et annet sted - for å få komme tilbake i ordinær undervisning må eleven selv vise at han/hun er i stand til å følge elevstandardene.
Utestenging fra aktiviteter/arrangementer	Begrenset adgang til spesielle arrangementer/områder. Hjemsending fra ekskursjon/klassereise.
Tap av rett til videregående opplæring	Eleven mister retten til videregående opplæring.



Figur V.1: Elevundersøkelsen – læringsmiljø VG1, sortert etter indikator. Forsøksskoler i forsøk med vurdering i orden og oppførsel uten karakter. Skala 1-5.



Figur V.2: Elevundersøkelsen – læringsmiljø 10. trinn, sortert etter indikator. Forsøksskoler i forsøk med vurdering i orden og oppførsel uten karakter. Skala 1-5.

Tabelloversikt

Tabell 4.1: Deskriptiv statistikk av datasettet.....	33
Tabell 5.1: Effekten av nedsatt orden og oppførsel på standpunktkarakterer i VGS	57

Figuroversikt

Figur 3.1: Virkemidler ved brudd på reglement, ungdomsskolen.....	23
Figur 3.2: Virkemidler ved brudd på reglement, videregående skole.	25
Figur 4.1: Utvikling i andel elever i videregående skole som har fått nedsatt karakter i orden.....	35
Figur 4.2: Andel elever i videregående som har fått nedsatt karakterer i oppførsel.....	36
Figur 4.3: Andel ungdomsskoleelever som har fått nedsatt karakter i orden og oppførsel i Stavanger	37
Figur 4.4: Elever som har fått nedsatt karakter i orden på videregående skole	40
Figur 4.5: Elever som har fått nedsatt karakter i orden i Rogaland og Østfold	41
Figur 4.6: Ungdomsskoleelever som har fått nedsatt karakter i orden	42
Figur 4.7: Videregående elever som har fått nedsatt karakter i oppførsel.....	43
Figur 4.8: Videregående elever som har fått nedsatt karakter i oppførsel i Rogaland og Østfold.....	45
Figur 4.9: Ungdomsskoleelever som har fått nedsatt karakter i oppførsel.....	46
Figur 4.10: Elevundersøkelsen – læringsmiljø VG1, sortert etter indikator.	48
Figur 5.1: Effekt av nedsatt karakter i orden og oppførsel på standpunkt vurdering i videregående.	53
Figur 5.2.: Effekt av nedsatt karakter i orden og oppførsel på standpunkt vurdering i videregående på tvers av fylker.	54
Figur 5.3: Effekt av nedsatt karakter i orden og oppførsel på standpunkt vurdering i videregående for gutter og jenter.	55
Figur 5.4: Effekt av nedsatt karakter i orden og oppførsel på standpunkt vurdering i videregående for elever med innvandrerbakgrunn og øvrig befolkning.	56
Figur 5.5.: Effekt av nedsatt karakter på gjennomsnittskarakter i ungdomsskolen.....	58

Figur V. 1 Elevundersøkelsen – læringsmiljø VG1, sortert etter indikator. Forsøksskoler i forsøk med vurdering i orden og oppførsel uten karakter.....	70
Figur V. 2 Elevundersøkelsen – læringsmiljø 10. trinn, sortert etter indikator. Forsøksskoler i forsøk med vurdering i orden og oppførsel uten karakter.. ..	71

Nordisk institutt for studier av
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic institute for Studies in
Innovation, Research and Education

www.nifu.no