

Seks positioner i forhold til evidens

og det forhandlede forhold mellem dem¹

Seks positioner skitseres, som tager stilling til kausalitet og evidens på helt forskellig måde. De betragtes i artiklen ikke som rent videnskabsteoretiske positioner, men mentale modeller, der afhænger af institutioner, værdier og personlige erfaringer. I en given situation med flere mentale modeller på spil må en evaluator overveje, hvordan der skabes tilstrækkelig opbakning til en evaluering. Der inkluderer forhandling, alliance-dannelse og eventuel refleksion over evaluators egen foretrukne mentale model.

Der foregår i øjeblikket nogle rivende debatter om evidens. Der er nye politiske og videnskabelige strømninger til fordel for evidensbasering, men også stærke holdninger imod.

Denne artikel giver et bud på, hvordan man kan orientere sig i disse debatter, ikke mindst hvis man er evaluator og har til opgave i en konkret situation at sige noget om effekten af offentlige aktiviteter, det være sig undervisning eller andre tiltag.

Jeg skriver med vilje *debatter* i flertal. Argumentlandskabet om evidens er nemlig kolossalt forskelligt fra sektor til sektor og fra institution til institution. Man starter helt forskellige steder, er bange for meget forskellige fænomener og gør sig meget forskellige antagelser.

Det tager jeg som et tegn på, at der er brug for et begrebsapparat, der tager højde for, at argumentlandskabet er fleksibelt og har forskellig udformning fra situation til situation. Sågar inden for samme uddannelsesinstitution kan der være stærkt forskellige forestillinger på spil, alt efter om man for eksempel taler om de lærere, der uddanner hhv. lærere eller fysioterapeuter. Desuden forekommer argumentlandskabet ustabilt. Man ser f.eks. personer i uddannelsesmiljøerne tale om "effektiv undervisning" på en måde, som havde været utænkelig for få år siden.

¹ Artiklen er en til lejligheden bearbejdet udgave af et uddrag af Peter Dahler-Larsen: *Evaluering af projekter – og andre ting, der ikke er ting*. Syddansk Universitetsforlag 2013.



Selvfølgelig kan man ud fra forskellige videnskabsteoretiske retninger danne sig forskellig principiel stillingtagen til evidens. Men videnskabsteorien *bestemmer* ikke udfaldet af en evaluering, medmindre den kommer til udtryk i argumenter for og imod forskellige praktiske beslutninger i relation til evaluering. Hvad værre er: At tage udgangspunkt i givne videnskabsteoretiske positioner kan være en ringe hjælp til en evaluator, der er nødt til at argumentere og påvirke synspunkter for at skabe opbakning til en form for evaluering, evidensbaseret eller ej.

Denne artikel sigter derfor ikke mod at opstille en skematisk liste over videnskabsteoretiske positioner. Det er gjort før og vil kun give et for uflexibelt begrebsapparat, der overser alt det praktiske argumentations-, erfarings- og forhandlingsarbejde, der også foregår i evaluering (Ledermann 2012; Valovirta 2002). Der mangler en teori om, hvordan menneskers videnskabsteoretiske paradigmer tilpasses, udvikles og ændres.

De seks positioner, der vil blive gennemgået i det følgende, ligger tættere på, hvad Jennifer Greene (2007) kalder mentale modeller. En mental model er det sæt af antagelser, forestillinger og værdier, hvormed man griber et undersøgelsesarbejde an. I en mental model indgår ikke bare videnskabsteoretiske antagelser, men også substantiv teori, professionel og disciplinbaseret viden, uddannelse og træning, politiske og interessebaserede faktorer, personlige værdier og erfaring samt kontekstuelle faktorer såsom praktiske hensyn og aktuelle populære ideer. En mental model er altså mere personlig, mere praksisrettet, mere påvirkelig og måske mere inkonsistent end en videnskabsteoretiske position beskrevet i en lærebog. Til gengæld er den tættere på de faktiske forhold i evalueringsindustrien.

I artiklen giver jeg en oversigt over seks forskellige argumentpositioner, som jeg kan genkende fra praktiske debatter om evidens.

Hver af de seks positioner forholder sig til, hvorvidt evidensbegrebet overhovedet er relevant, såvel som hvad det indeholder. Der er flere stridsemner. Det ene er, om kausalitet, altså årsags-virkningsforhold, er det

eneste, der er værd at vide noget om. Et andet er, hvis ja, hvilke metodiske greb, der i givet fald er nødvendige. Et tredje stridspunkt angår, hvilke slags datakilder der kvalificerer til at kalde et undersøgelsesresultat for "evident." Et fjerde handler om, hvorvidt praktisk handling kan og bør være informeret af sikker viden om kausale forhold.

Jeg håber, det opstillede begrebsapparat er gavnligt for personer, der bevæger sig fra en situation til en anden, for eksempel hvis man er uddannet i en bestemt tradition, men skal samarbejde med andre, der tilhører andre positioner. Den berejste må udvikle en form for civiliserethed, som ikke altid karakteriserer en hjemmefødning. Også evaluatorene må rejse fra en situation til en anden.

Som evaluator – der i vidt omfang ser en evalueringssucces som et resultat af udfaldet af praktisk argumentation om viden, værdier, evalueringsgenstanden og evalueringssituationen – er der behov for ikke blot at læse højt af sin egen position, men at gå i dialog med andre positioner, sådan som de nu er konfigureret i den enkelte evalueringssituation.

En position eller en alliance kan være mere eller mindre institutionelt fastgroet. Der kan også være kampe mellem to eller flere positioner eller alliancer. Min artikels egentlige bidrag ligger i at påpege disse forskyldninger og alliancedannelser, som finder sted fra kontekst til kontekst. *Den måske største udfordring for en evaluator ligger i, om man er villig til og intellektuelt kapabel til at kravle ud af den position, man selv har tilbøjelighed til at identificere sig med, for til gengæld at bygge alliancer med andre positioner, der kan give opbakning til et givet evalueringssituation.* En gentagelse af en påberøbelse af egen videnskabsteoretisk base vil nemlig hverken skabe opbakning fra andre i en evalueringssituation eller skabe større samfundsmæssig forståelse for de pædagogiske tanker bag en given indsats, der evalueres.

Jeg vender tilbage til disse prekære forhold mod artiklens slutning, men må af hensyn til oversigtigheden først skitsere hovedtræk i de seks mentale modeller hver for sig.

Position 1:

Eksperimentalisme

Eksperimenter hævder, at den eneste analyse, der er værd at lave, er en kausalanalyse, og at det randomiserede eksperiment er den eneste vej til et troværdigt resultat. Det skyldes, at dette eksperiment giver mulighed for et etablere to grupper, der er ens i alle andre henseender, end at den ene modtager en intervention. Variationer i udfaldet (som betragtes som målbart og standardiserbart) kan derfor tilskrives indsatsen. Idealet om evidensbaseret praksis omfatter, at resultater fra mange troværdige eksperimenter sammenfattes, og at der på det grundlag gives anbefalinger for bedste praksis.

En af de praktiske akilleshæle for eksperimentalismen er, at der ofte er etiske, politiske eller praktiske forhindringer for den eksperimentelle tilgang. Hvis man hårdnakket holder fast i reglen om, at kun kontrollerede eksperimenter giver troværdig kausal indsigt, havner man ofte i "evalueringsnes Bermudatrekant", nemlig en tragisk kombination af følgende:

- kausale spørgsmål er de eneste, der stilles
- kausale spørgsmål kan kun besvares ved et bestemt design (et kontrolleret eksperiment)
- det design kan ikke lade sig gøre i praksis.

Evidensbevægelsen tilsigter en systematisk oprustning på dette punkt, således at stadig mere socialt arbejde, forebyggelse og undervisning er forskningsmæssigt undersøgt gennem eksperimenter. Eksperimentalismen knyttet sammen med evidensidealet indebærer dermed ikke blot en strukturering af praksis, men også af forskning.

Position 2:

Variationisme

Variationister er enige i, at den eneste analyse, der er værd at lave, er en kausalanalyse. Til gengæld mener de godt, at man kan bruge andre variationer end de eksperimentelt planlagte. Variationer i planeters baner giver grundlag for astronomi, og variationer i dyrerarter giver grundlag for udviklingslæren – også uden

eksperimentel planlægning. Ligeledes kan man i store datamaterialer finde ud af, om arbejde med asbest medfører kræftisiko alt andet lige, og om det at gå i friskole giver bedre uddannelsesmæssige resultater, hvis man husker at kontrollere for forældres sociale, økonomiske og etniske baggrund. Og så videre. Men variationister vil insistere på, at variation er nøglen til kausalitet. Det betyder i praksis, at skal man sige noget om effekten af friskolen, skal man have data om både friskolebørn og folkeskolebørn. For variationisten er variationen helt afgørende for retten til at udtale sig.

Til gengæld er variationister med på, at man sommetider har en samvariation, uden at man dog kan vide noget sikkert om den kausale sammenhæng og retning. For eksempel kan man finde en samvariation mellem kropsvægt og motion, uden at man dog kan fastslå, om den ene har kausalt ansvar for den anden. Formentlig er der en reciprok kausalitet (indflydelsen går begge veje). Men variationister vil gå så langt, som de kan, for at fastslå kausalitet. I nogle tilfælde er det indlysende, at en variabel kommer før en anden. Køn kan påvirke løn, men løn kan ikke påvirke køn. Man skal bare have en variation i "den uafhængige variabel", for at man kan udtale sig om kausalitet.

Inden for den pædagogiske verden ser man for tiden en tendens til at etablere evidens ved hjælp af omfattende sammenfatninger af allerede foretagne analyser fra hele verden. Man prøver herigennem at finde de faktorer, der har stærkest indflydelse på f.eks. "achievement", som betragtes som et generelt udtryk for undervisningens resultater på tværs af tid og rum.

Hos Qvortrup (2012) møder man ideen om, at samvariation uden fastlagt kausal retning godt kan medføre øget vidensbasering af praksis, men hvor der er tale om inspiration snarere end konkrete handlingsforskrifter. Her ser to spørgsmål ud til at være på spil. Det ene er, hvor stærkt og overbevisende en kausal sammenhæng er påvist i et givet datamateriale. Det andet er, om man institutionelt fastsætter gældende forskrifter for den pædagogiske praksis.

Et lidt ømt punkt hos variationisterne er tillige, hvor præcise "årsager" og "virkninger" er beskrevet på

tværs af tid og rum. Hvis "variation i undervisningen" f.eks. influerer på "achievement", hvad betyder det så i den konkrete situation? Hvis "modermålsundervisning" virker på tværs af kontekster, hvilken slags undervisning er det så?

Den underliggende antagelse i variationismen er, at man opererer i et "lukket" statistisk univers i den betydning, at der kun opereres med kendte typer af indsatser og kendte typer af udfald. Man antager, at en kontekst, hvor en evidensbaseret indsats skal indføres, ligner det kendte univers, der allerede er undersøgt.

Position 3:

Mekanisme

Mekanister er enige i, at kausalanalysen er alfa og omega, men de hævder, at det er iagttagelsen af mekanismer, ikke af variationer, der er nøglen til en forståelse af kausale forhold. I en kriminalsag kan man – hinsides enhver rimelig tvivl – fastlægge Bobs skyld i mordet på Ib ved at etablere sammenhæng i tid og sted mellem Bobs adfærd og Ibs død, f.eks. ved hjælp af vidner og spor. Også mekanismen (mordvåbnet) og et godt motiv fremmer opklaringen. Et godt argument er imidlertid ikke fra morderens side, at hvis ikke han havde slået offeret ihjel, så havde en anden alligevel gjort det. Variationsargumentet er ikke det afgørende for mekanisten, det er i stedet mekanismer, tid-sted-sammenhæng, vidner, spor og motiver. Og sagen afgøres for mekanisten ikke hinsides enhver tvivl, men hinsides enhver rimelig tvivl. Her har vi ikke en evidens med medicinsk forbillede, men i stedet en retlig evidens.

Hos mekanister betragter man ofte – ligesom i retten – bevisdannelsen som fri, det vil sige man må bruge de metoder og data, som man kan argumentere for, er relevante. Også kvalitative data kan tælle.

Variationismen i et statistisk univers har man problemer med, fordi en mekanisme godt kan eksistere uden at blive udløst i en konkret situation. Statistisk tilbøjelighed ses ikke som nøglen til kausal indsigt. Det er nærmere bestemt mekanisme + kontekst, der udløser en effekt (Pawson og Tilley 1997).

Hvis en bestemt mekanisme virker, så sætter den sig spor, som man kan finde ved empirisk undersøgelse. Nødvendige spor har den egenskab, at de er påkrævede, for at en mekanisme har kunnet udfolde sig. En undervisning, som ingen deltager i, kan ikke have effekt. Specifikke spor, derimod, viser hen til en ganske bestemt mekanisme, ligesom et fingeraftryk viser hen til en konkret person. Kombinationer af nødvendige og specifikke tegn kan give en mekanismanalyse stor troværdighed, ligesom i retten, også uden kontrolgruppe.

Mekanister er således tilhængere af, at man bruger f.eks. programteori, projektteori og virkningsevaluering som redskaber til at identificere de mekanismer, der har fået en indsats til at virke. De er enige med eksperimentalister og variationister i, at kausalanalyse er den fineste indsigt blandt indsigter. Men de er uenige i kravene til at udføre kausalanalysen, og mange er dem hævder også en anden kausal filosofi, nemlig en, der er baseret på proces og mekanisme, ikke på varians (Pawson og Tilley 1997).

Position 4:

Systemisme

Tilhængere af systemteori og systemisk tænkning finder, at selv om nogle enkeltfænomener, når de tages ud af større sammenhænge, måske godt nok kan vises analytisk at være kausalt relaterede, så er det netop de større sammenhænge, det gælder om at forstå. De sammenkoblede virkninger af gensidigt påvirkende kausale mønstre udviser nemlig helt andre egenskaber end de lineære kausale forhold, som eksperimentalister og variationister går efter. Derfor er systemtænkere optaget af fænomener som positiv og negativ feedback, emergens, autopoiesis, synergi, kompleksitet og dynamik (Bateson 1972).

At fastlægge "kausalitet" i klassisk forstand (altså hvorvidt X er årsag til Y) er i det perspektiv ikke interessant og oveni købet måske vildledende, hvis man ikke forstår, hvordan både X og Y er indflettet i et større system med egne systemiske virkninger.

En del af systemtænkere er praktisk og interventionistisk engagerede i evaluering (Patton 2011), pro-

jektledelse (Andersen og Højgaard 2012) eller terapi. De anbefaler en praksis, hvor man i stedet for at forskrive en "evidensbaseret" X er opmærksom på dynamiske sammenhænge af systemisk karakter. Det gælder om at være til stede og at følge et systems udvikling, gerne med særlig opmærksomhed på "trigger points", der kan lede et system over i nye tilstande.

Over for f.eks. variationisternes given op over for en samvariation mellem motion og kropsvægt, hvis entydige kausale retning ikke kan bestemmes, vil en systemtænkner antage, at der nok er gensidig feed-back mellem de to. Man ville som intervention måske foreslå dans – i det håb, at fornøjelig motion kan give et væggtab, der gør yderligere motion sjovere. Også selv er der ikke er evidens for lige netop dans. Systemtænkere vil derfor helt bevidst prioritere en interessant intervention højere end et krav om evidens, når sidstnævnte er vildledende eller handlingslammende. En interessant intervention er i den forbindelse en, der har potentiale til at skabe systemisk forandring, også selv om der ikke er evidens for dens virkning.

Systemtænkernes ømme punkt kan være, at systemanalysen bliver til en intuitiv sag og teorien til et dogme. Det er ofte vanskeligt at dokumentere en effekt af en indsats andet end gennem narrativ gengivelse.

Position 5:

Humanisme

Vel vidende, at termen "humanisme" også har en række andre betydninger, vil jeg her bruge betegnelsen til den position, at mennesket som sådan ikke er underlagt kausalforhold. Positionen bygger videre på det klassiske skel mellem "Naturwissenschaft" og "Geisteswissenschaft", hvor arbejdsformerne er henholdsvis forklaring og forståelse. Menneskenes verden er unik i kraft af sprog, kultur, ånd og mening. Det står i menneskets magt at forme sin egen verden – også på det eksistentielle plan, hvor det gælder, at "Der Mensch ist ein Wesen, der nein sagen kann." Humanisten vil derfor afvise de kausale spørgsmål og i stedet stille spørgsmål f.eks. om etik og mening.

Filosofisk og etisk vil man i det pædagogiske arbejde fravælge en lang række tiltag, som kunne have "effekt", hvis disse tiltag strider mod de værdier, der må præge omgangen med andre mennesker (Biesta 2010). For den humanistisk orienterede pædagog vurderes det pædagogiske møde ikke på sine effekter, men som et eksistentielt møde, der kan have værdi for begge parter.

Afvisningen af at interessere sig for kausale forhold er derfor ikke metodisk, men filosofisk, etisk og eksistentiel.

Positionen har det problem, at den har svært ved at forklare sig over for de krav, der stilles til den i større politiske og samfundsmæssige systemer, hvor man pr. definition møder andre med andre synspunkter.

Konfronteret med det kontemporære samfunds krav om effekt og dokumentation har den humanist, der holder fast i sin position, et spinkelt håb tilbage, nemlig at man kan få lov at være i fred fra et samfund, som man ser som domineret af "forkerte", "uetiske" og måske neoliberale ideer. En mere offensiv strategi er at forsøge at forandre hele debatten om evidens og effekt til i stedet at handle om værdier og dannelsesidealer (Biesta 2010).

I begge tilfælde ligger det i positionen, at de kausale spørgsmål principielt afvises som uetiske eller irrelevante.

Position 6.

Situationisme

Hvor de andre positioner har en forhåndsstillingtagen til kausalitet (for eller imod), så tager situationisten først stilling til, om det er værd at besvare et kausalt spørgsmål, når man har set – ja – situationen.

I en situationsanalyse kan indgå hensynet til, hvad en evaluering skal bruges til, hvordan indsatsen er beskaffen, hvilke værdier og kriterier der skal indgå i evalueringsarbejdet, og naturligvis hvilket konkret evalueringsspørgsmål der ønskes besvaret (Shadish, Cook og Leviton 1991).

Ud fra den foreliggende opgave kan man bestemme det spørgsmål, der skal svares på, og derefter den tilgang eller metode, der er egnet. Metodevalget er altså ikke bestemt af paradigme og position, men af den foreliggende opgave. Definitionen af foreliggende opgave er til gengæld et resultat af evaluators dialog med opdragsgiver og/eller en kreds af relevante interessenter omkring evalueringsopgaven.

Der kan være en afvejning mellem sikker viden og relevant viden, som kun kan afgøres i situationen. Hvis der er stort forandringspres i en given situation, må der handles hurtigt, og kravene til sikker viden reduceres (Ledermann 2012).

Situationister kan ikke blot tage hensyn til "den lille situation", altså en konkret opgave i tid og sted defineret af konkrete personer, men også "den store situation" i forbindelse med den politiske, historiske og organisatoriske kontekst. Også afhængigt af den store situation kan kausale analyser være mere eller mindre påkrævede – eller mindre eller mindre kritisable, f.eks. hvis de kolporterer en dominerende ideologi i tiden, som gør, at man kun leder efter en type årsagsforklaring (evident eller ej) og udelukker andre.

For situationisten kan kausalanalysen vælges til eller fra afhængigt af situationen. Da man kan koncipere den samme kontekst på to forskellige måder (Dahler-Larsen og Schwandt 2006), er en evaluator selv med til at definere situationen via fortolkning og dialog.

Det forhandlede forhold mellem positionerne:

Perspektivering og diskussion

Selv om skitsen af de seks positioner er (bevidst) forsimplet, giver den god mening i forhold til mange evaluators praktiske erfaringer. Alt efter, hvilke miljøer man kommer ud i, har den dominerende stillingtagen til kausale evalueringsspørgsmål helt forskellig karakter. I nogle medicinske miljøer kan man slet ikke anerkende kausale udsagn, der ikke bygger på det randomiserede eksperiment. I nogle pædagogiske miljøer har man i nogle år døjet med overhovedet at forestille sig, at pædagogik kan have kausale effekter. I andre miljøer (f.eks. et psykologisk institut) siges

både position 1 og 5 at være repræsenteret, men ikke mellempositionerne.

Der er grund til at gentage, at denne korte liste ikke er en liste over videnskabsteorier, men typiske mentale modeller, man ofte kan møde i hverdagens argumenter om kausalitet. Mentale modeller er påvirkelige.

Hvis en enkelt position dominerer stærkt i en evalueringssituation, kan der være behov for at forhandle om den. Hvis man f.eks. skal evaluere et komplekst og dynamisk projekt om bedre patientforløb, der involverer patienter med mange diagnoser, mange behandlere, flere dele af sundhedssystemet og mange virkemidler til bedre uddannelse, så må man først bryde med eventuelle forestillinger om, at kun et randomiseret eksperiment kan sige noget om kausalitet, eller man må bryde med forestillingen om, at kun kausale spørgsmål er værd at besvare. Et randomiseret eksperiment er nemlig umuligt i situationen, når indsatsen ikke er standardiseret, når det problem, der skal løses ikke er standardiseret, når der ikke kan etableres en kontrolgruppe, og når man er gået i gang med projektet, inden man har tænkt på evaluering.

Står man over for et pædagogisk miljø præget af en stærk humanisme, kan det være en idé at opløde denne ved for eksempel at tale om, hvordan man svarer på samfundets krav om effekter af undervisning. Og ved for eksempel at give eksempler på anvendeligheden af en procesbaseret virkningsevaluering til undersøgelse af mekanismer i undervisningsforløb og i organisering af undervisningen.

Mange miljøer er præget af blandinger af positionerne, der udmønter sig i meget forskellige alliancedannelser og fronter.

I nogle miljøer har eksperimentalister, variationister og mekanister dannet en økumenisk bevægelse i enighed om, at kausalanalyse er "the only show in town". De er i givet fald så nødt til ikke at tale for meget om de grundlæggende forskelle imellem sig, men i stedet tale om kausalitet som et forenende princip for al samfundsvidenskab (Gerring 2005). Samtidig udpeges de sidste tre positioner meget bekvemt som

uvidenskabelige. I andre miljøer er frontdannelsen helt anderledes.

Hvis eksperimentalismen dominerer, og man selv er humanist, kan det være en god idé at alliere sig med nogle mekanister. Strategisk kan man derved bryde eksperimentalismens monopol på kausalanalyse. Men en sådan alliancedannelse kan være meget tvetydig for humanisten. Selv om man vinder alliancepartnere gennem sin afvisning af den eksperimentelle metode som den mest gyldne vej til indsigt såvel som til sin afvisning af statistiske generaliseringer, så kræver en tilnærming til den mekanistiske idé en grundlæggende accept af ideen om, at kausalitet findes. Ofte vil det for humanisten være et spørgsmål om pragmatisk og strategisk overvejelse, hvorvidt en sådan imødekommelse er prisen værd i den givne situation.

Mekanister og systemtænkerne har også mulighed for alliancedannelse omkring et tiltag, der i en given situation virker fornuftigt og efterprøvelsesværdigt, også uden at det har generel statistisk opbakning.

Situationisterne kan de fleste lave aftaler med, men kun fra situation til situation. Derfor kan situationisten blive opfattet som upålidelig. Mentale modeller som skitseret ovenstående er i et vist omfang baseret på intuition, forestillinger og institutionelle fællesskaber, og der løber situationisten en risiko for af de andre positioner at blive opfattet som kamæleon og overløber. Situationisten er svær at kontrollere. Derfor kan der være et institutionelt og kollektivt ønske i nogle miljøer om ikke at give plads til situationismen.

I nogle miljøer sker en institutionel fastfrysning eller udelukkelse af en position eller en alliance, f.eks. via tradition, via ansættelsespolitikken, via kurser og efteruddannelse eller ganske trivielle magtkampe.

Det er en god idé for en evaluator at erkende frontdannelsen i et givet miljø, for den er afgørende for, hvilken evaluering, eventuelt hvilken kausalanalyse der kan lade sig gøre, og hvordan man kan argumentere for at fremme en sådan. Hvis man f.eks. har en mekanistisk analyse i tankerne (virkningsevaluering ud fra projektteori), så er det vigtigt at vide, om hovedmodstanden

ligger hos eksperimentalisternes og variationisternes eller hos humanisternes. I første tilfælde vil man betone interessen for kausalitet. I andet tilfælde vil man betone afvisningen af generalisering, og man vil give plads for, at særlige pædagogiske værdier kunne bruges som udgangspunkt for at vælge succeskriterier.

Således kan man opleve en mekanistisk mental model blive formuleret helt forskelligt i to forskellige kontekster. Det skyldes, at helt forskellige grupper skal overbevises. Denne pointe træder tydeligere frem, når man som i denne artikel ser positionerne som situerede mentale modeller snarere end som lærebogsoversigter over videnskabsteorier.

Under alle omstændigheder er det en god idé for en evaluator at gøre sig klart, hvilke positioner og alliancer der præger det argumentlandskab, man opererer i, ligesom det er en god idé at gøre sig klart, på hvilke punkter man vil forholde sig fleksibelt eller ubøjeligt i forhold til ens egen foretrukne mentale model. Trosspørgsmål kan afgøres på en måde, vurderinger af de praktiske konsekvenser af samme tro på en ganske anden.

Litteratur

- Andersen, Henrik S. og Katrine Raab Søndergaard (2012).: *I Systemisk Projektledelse*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Bateson, Gregory (1972): *Steps to an Ecology of Mind*. New York: Ballantine Books.
- Biesta, Gert (2010): *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy*. Boulder: Paradigm Publishers.
- Dahler-Larsen, Peter and Thomas A. Schwandt (2006): "Political Culture as Context for Evaluation". *Evaluation* 12 (4): 496-505.
- Gerring, John (2005): "Causation: A Unified Framework for the Social Sciences". *Journal of Theoretical Politics* 17 (2): 163-198.
- Greene, Jennifer C. (2007): *Mixed Methods in Social Inquiry*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ledermann, Simon (2012): "Exploring the Necessary Conditions for Evaluation Use in Program Change". *American Journal of Evaluation* 33 (2): 159-178.
- Patton, Michael Q. (2011): *Developmental Evaluation*. London: The Guilford Press.
- Pawson, Ray og Nick Tilley (1997): *Realistic Evaluation*. London: Sage
- Qvortrup, Lars (2012): "Lærerruddannelsens lærebøger - den læringspsykologiske og den undervisningskommunikative position". *Paideia* 3: 39-53.
- Shadish, William R., Thomas D. Cook, og Laura C. Leviton (1991): *Foundations of Program Evaluation: Theories of Practice*. Newbury Park: Sage.
- Valovirta, Ville (2002): "Evaluation Utilization as Argumentation". *Evaluation* 8 (1): 60-80.

