

Udvikling

Det principielle hovedformål med evaluering er at bidrage til udvikling og forbedring. Det gælder, uanset om det, der evalueres, er menneskers tilegnelse af viden og kompetencer, undervisning og lærerindsats, skoler og uddannelsesinstitutioner eller uddannelsesprogrammer og lovgivning. I alle disse tilfælde har evaluering også andre formål, som fx at kontrollere overholdelsen af besluttede regler og at give symbolsk udtryk for, at der gøres en indsats. Men mange af de mere specifikke målsætninger med evaluering kan i et overordnet perspektiv betragtes som bidrag til udvikling og forbedring.



Når for eksempel bevillinger til kompetenceudviklingsprojekter fra statslige eller regionale fonde ledsages af krav om, at projekterne skal evalueres, kan det af deltagerne opfattes som et tomt ritual: projektet er jo færdigt, hvorfor så træde rundt i, hvad der gik godt og mindre godt? Alligevel kan evalueringen for projektets deltagere tjene til at skærpe deres forståelse af erfaringerne og dermed bidrage til at forbedre arbejdet i kommende projekter. Og for den fond, som har givet bevillingen, kan evalueringen bidrage til at forbedre det videre arbejde, fx ved at klargøre beskrivelsen af fondens målsætninger og bevillingskriterier.

Det skal tilføjes, at de udviklingsorienterede formål med evaluering kan overskygges eller forhindres af andre forhold. I forlængelse af eksemplet ovenfor vil man fx kunne komme ud for, at en kompetencefond, som gennem en årrække har forbedret sin praksis bl.a. via viden fra evalueringer, bliver afskaffet eller omlagt gennem politiske beslutninger, som ikke tager hensyn til den opbyggede viden. Det udviklingsorienterede formål vil dog stadig principielt være til stede.

Artiklerne i dette nummer af Cebra-striben handler om, hvordan evaluering kan bidrage til udvikling i forskellige sammenhænge. De forfølger så at sige evalueringens positive formål med at bidrage til for-

bedring. Det er imidlertid vigtigt at være opmærksom på de nærmere forudsætninger for dette på forskellige niveauer. Det skal kommenteres lidt nærmere.

Udvikling af mennesker

Evaluering bidrager til menneskers personlige og faglige udvikling i mange sammenhænge. En af de væsentligste er uddannelsessystemet, hvor der er udviklet og institutionaliseret mange slags evaluering. I uddannelsessystemet optræder mennesker som regel som elever, studerende, kursister, eller de er med andre betegnelser knyttet til bestemte uddannelsesformer. De og deres indsats evalueres dels gennem løbende uformelle tilbagemeldinger fra lærere og (i mindre omfang) andre elever, dels gennem mere formaliserede test og eksaminer, hvorfra nogle oplysninger efter gennemførelse af et uddannelsesforløb overføres til uddannelsesbeviser.

Hvad er forudsætningerne for, at denne personorienterede evaluering kan bidrage til udvikling? En første forudsætning er, at den information, som opnås gennem evaluering af en person, kommunikerer til vedkommende (idet vi forudsætter, at mennesker er i stand til selv at bidrage til deres udvikling gennem handlinger baseret på information) og eventuelt til de tætte relationspersoner omkring vedkommende. Det sker i mange tilfælde, men ikke i alle. Eksempler



på information, som kommunikerer til den lærende, er umiddelbare kommentarer fra en lærer til den enkelte elev eller til flere elever samtidig; rettelser og kommentarer i skriftlige opgaver, tilbagemeldinger til lærere og forældre ved forældresamtaler; karakterer og tekst i prøveresultater og eksamensbeviser. Eksempler på information, som ikke kommunikerer til den lærende, er individuelle resultater i visse typer test (som fx kan være gennemført med henblik på at vurdere det samlede videns- eller færdighedsniveau for elever inden for et bestemt fag eller ved en bestemt skole); læreres mere eller mindre formaliserede diskussioner om enkelte elevers præstationer og egenskaber; uddannelsesinstitutioners sagsmapper for elever med forskellige slags vanskeligheder. Pointen er ikke, at al information nødvendigvis skal kommunikerer til den lærende; nogle typer evalueringsinformation kan være uegnede til dette, men nødvendige for at lærere m.fl. kan danne sig en helhedsvurdering. Men i det omfang, der foreligger evalueringsinformation om en elev eller studerende, bør det altid være bevidst og velbegrunnet, hvis den ikke kommunikerer til vedkommende.

Det peger frem mod en anden forudsætning, nemlig at evalueringresultater kommunikerer på en måde, som er forståelig og brugbar for de evaluerede personer. Eksempler på kommunikationsformer, som i sig

selv har begrænset brugbarhed, er vurderinger udtrykt i rene talværdier (som fx karakterer), vurderinger udtrykt i krævende tekniske eller fagsproglige termer, og vurderinger udtrykt i ritualiseret og følelsesladet sprogbrug (fx begreber som nørd, stræber, freerider). Når karakterer ofte accepteres som informative af elever og studerende skyldes det dels, at de gennem deres uddannelsesforløb gradvis opbygger en evne til at afkode talværdierne, dels at de samtidig opbygger en vis grad af accept af karaktersystemet som ritual.

Som en tredje forudsætning kan nævnes, at evaluering i omfang og fokusering må være relevant for de lærende personer. For lidt og for sjælden evaluering kan efterlade personerne orienteringsløse og betyde, at de enkelte evalueringssituationer tillægges alt for stor betydning. For meget og for hyppig evaluering, som vedrører ikke kun centrale, men alle mulige kompetence- og færdighedsområder, vil ofte have meget begrænset værdi, hvis den ikke ligefrem bidrager til at øge tvivl, forvirring og stress. Et eksempel på dette er tendensen til at udbrede karaktergivning og andre evalueringer (som fx elevplaner) til alle skolens fag, ikke fordi alle færdigheder er lige vigtige for eleverne, men fordi alle fag kræver del i den status og motivationsmekanisme, der er forbundet med karaktergivning.

Endelig kan som en fjerde forudsætning nævnes, at evalueringers udviklingsrettede funktion ikke i for høj grad overskygges eller forvrænges af andre funktioner, herunder at kontrollere, disciplinere, selektere eller fungere som adgangsbillet til særlige goder. Karakterernes rolle ved selektionen inden for uddannelsessystemet, fx selektionen ved overgang fra gymnasial til videregående uddannelse, er velkendt. Et andet eksempel er, når man inden for en uddannelse etablerer særlige eliteforløb, hvortil bestemte karakterer giver adgang. Selv hvis der er gode grunde til at etablere sådanne eliteforløb – og det er der langt fra altid – er karaktererne et alt for snævert adgangskriterium, vurderet ud fra et evalueringssagligt synspunkt. Men karaktererne vil alligevel blive brugt, fordi de nu engang er der og med deres talværdier fremstår som objektive. Når evaluering tildeles sådanne funktioner, skyldes det i høj grad de sociale strukturer og processer i de samfund, evalueringssystemer er indlejret i. Evaluering kan ikke afkobles fra disse forhold; men man kan ved udformning af evalueringssystemer søge at foregribe og afbalancere de sociale mekanismer.

Udvikling af undervisning

Evaluering af undervisning foregår som regel inden for en afgrænset uddannelsesenhed, som fx et hold, en elevårgang, en skole eller uddannelsesinstitution. Det er både underviserne og undervisningens "brugere", som evaluerer. De mest direkte brugere er elever og uddannelsessøgende, men i nogle tilfælde indgår også andre aktører, fx forældre (til børn og unge) eller arbejdsgivere (for kursister ved jobrettede efteruddannelseskurser). Evalueringsformerne rækker fra elevers umiddelbare feedback til læreren på en undervisningssekvens til regelmæssig brug af standardiserede spørgeskemaer på tværs af fag ved en stor uddannelsesinstitution.

Evaluering af undervisning er måske den type evaluering, som mest tydeligt er rettet mod udvikling og forbedring af det evaluerede. Den kan ganske vist i et vist omfang forbindes med selektions- og statusmekanismer, fx når evalueringresultater opsamlet i lære-

res portfolio bliver en del af grundlaget for ansættelse eller advancement, og når information fra evalueringsskemaer cirkulerer uformelt i lærerkollegier. Men den er dog primært rettet mod løbende forbedring af undervisningen, herunder både lærernes arbejde og andre elementer i undervisningssituationen, som fx undervisningsmateriale og fysiske rammer.

En væsentlig forudsætning for, at undervisningsevaluering faktisk bidrager til udvikling, er, at den tager udgangspunkt i og fokuseres omkring underviserens fælles interesser i forbedring hos underviserne og undervisningens brugere. Det er sværere, end man skulle tro, for evalueringssituationen rummer en række ubalancer. Lærere vil som regel have en vis grad af faglig autoritet i undervisningssituationen, og evaluering kan sætte den på spil, både for læreren (som kan opleve responsen som en krænkelse af autoriteten, og derfor afviser den) og for elever og studerende (som kan benytte evalueringen som en form for oprør mod lærerens autoritet). Især ved undervisning af yngre elever vil lærerens faglige autoritet også være en voksenautoritet, og det kan komplicere evalueringssituationen. Yderligere er læreres og elevers tidsperspektiv forskelligt. Lærere vil som regel have det perspektiv at undervise i et givet fag, ved en given uddannelsesform og måske også en bestemt skole i lang tid. Udvikling af undervisningen kan være et langt stræk for læreren, men hvis eleverne skal drage nytte af at bidrage til evalueringen, skal der ske forbedringer her og nu. Den undervisningsevaluering, som skal give gode bidrag til udvikling og forbedring, skal finde realistiske former, som tager højde for disse ubalancer. Et væsentligt element må være, at både underviserne og de forskellige typer brugere bidrager til evalueringer, og at begge parter kan se, hvordan deres input behandles, og hvor det kommunikerer hen.

En anden forudsætning er selvfølgelig, at undervisningsevaluering faktisk er rettet mod forbedring, og ikke blot er en institutionaliseret skueværdi, hvis hovedformål er at overbevise omverdenen om, at den enkelte lærergruppe eller uddannelsesinstitution gør noget for at sikre undervisningens kvalitet.

Udvikling af uddannelser

Evaluering som bidrag til udvikling af uddannelsesprogrammer og uddannelsesinstitutioner må siges at være et veletableret felt i Danmark. Fokus er her ikke på undervisningens og lærerarbejdets niveau, men derimod på samlede organiserede indsatser, som i Danmark oftest varetages af offentlige institutioner. Rammerne for dette evalueringsarbejde er fastlagt i love og forordninger om uddannelsessektoren, og arbejdet udføres dels af offentlige eller halvoffentlige enheder, hvoraf det mest kendte og veletablerede er Danmarks Evalueringsinstitut, EVA. Men konsulentfirmaer og forskningsinstitutioner udfører også mange opgaver inden for uddannelsesevaluering.

Der skelnes på dette niveau mellem forskellige typer evaluering, bl.a. mellem akkreditering, auditering og evaluering (i mere snæver forstand). Akkreditering forstås som en undersøgelse og vurdering af et givet programs kvalitet (meget lig en evaluering) med henblik på at vurdere, om programmet kan opnå eller kan opretholde officiel godkendelse. Auditering er en undersøgelse af, om en given enhed (typisk en institution) arbejder godt nok med at overvåge og udvikle sin kvalitet. Auditering er altså meta-evaluering. Akkreditering og auditering udføres som regel af offentlige enheder som fx EVA. Evaluering er en undersøgelse og vurdering af en institutions eller et givet programs kvalitet, herunder (men ikke kun) dets opfyldelse af formulerede mål. Væsentlige reformer og indsatser, som fx de seneste reformer af folkeskolen og vejledningen, evalueres grundigt, ofte af konsulentfirmaer, forskningsinstitutioner eller andre slags videncentre.

Uddannelsesevaluering er vidensproduktion i en mere generel og systematisk forstand end viden på de to ovennævnte niveauer, og hvis denne viden skal være udviklingsrelevant, må den være frembragt med brug af relevante og robuste undersøgelses- og analysemetoder. Der er imidlertid også andre forudsætninger for, at evalueringer kan bidrage konstruktivt til udvikling af uddannelsesprogrammer og uddannelsesinstitutioner. Tre skal nævnes her. For det første må evalueringerne bygge på en forståelse af den særlige karakter

– indhold, tradition, kontekst – som gælder for den evaluerede uddannelse. Ikke kun fordi uddannelser er meget forskellige (tænk fx på produktionsskoler over for gymnasier), men også fordi uddannelsens særlige karakter vil udgøre det handlingsfelt, hvor forbedringer skal realiseres. Det peger på en anden forudsætning, nemlig at uddannelsens egne aktører – lærere, administratorer, konsulenter m.fl. – bør deltage i evalueringsarbejdet. Det kan ske ved at selvevaluering er et formaliseret led i den samlede evaluering (som det fx ofte sker i EVA's evalueringer), men det kan også ske på andre måder. Deltagelse betyder, at uddannelsens aktører kan tilegne sig, reflektere over og udvikle ejerskab til den frembragte evalueringsviden på en langt mere handlingsrelevant måde end ved at få forelagt evalueringsresultater frembragt af andre. Den tredje forudsætning er, at behovet for udviklingsrelevant viden har prioritet i evalueringsarbejdet. Hvis andre formål, som fx at levere oplysninger om fordelingen af læreres arbejdstid til overordnede styringsstrategier, at indskærpe den officielle politik over for lokale aktører eller at beskytte bestemte uddannelsesprogrammeters rivaliserende interesser, får lov til at dominere evalueringsarbejdet, kan de drastisk forringe uddannelsesevalueringsbidrag til udvikling og forbedring.

Udvikling og forbedring er det principielle hovedmål med evaluering, ja. Men det betyder langt fra, at de faktisk eksisterende former for evaluering på forskellige niveauer opfylder dette hovedmål. Mange evalueringsindsatser koloniseres af andre interesser – disciplinering, legitimering, forsvar for eksisterende magtforhold. Hvis evalueringer reelt skal bidrage til udvikling af de lærende mennesker, af undervisning og af uddannelse, kræver det, at de bevidst og eksplicit udformes med henblik på udvikling.