

Fra meningsløs til meningsfuld

- om kvalitetsmåling i undervisningssektoren

Denne artikel udforsker brugen af studentertilfredshedsmålinger på en række korte og mellemlange videregående uddannelser. Den er baseret på ph.d.-afhandlingen *Fra meningsløs til meningsfuld evaluering, som viser, hvordan brugen af tilfredshedsmålinger i nogle situationer og organisationer kan opleves meningsfuldt for opgaveløsningen, mens man i andre situationer oplever det modsatte, hvor brugen af målinger ser ud til at lede til frustration og opleves som meningsløs og direkte skadelig for medlemmerne i organisationen. På den baggrund beskæftiger artiklen sig med potentialerne eller fordelene ved at bruge tilfredshedsmålinger, hvad der ligger bag den evalueringsfrustration, som opstår, og hvordan denne kan håndteres. Artiklen indeholder anbefalinger, som kan styrke den meningsfulde evalueringsanvendelse.*

Da mange institutioner anvender tilfredshedsmålinger, bliver det også interessant at beskæftige sig med oplevelsen af brugen af målingerne. En central problemstilling er, hvordan aktørerne forholder sig til brugen af målingerne. Bliver de oplevet af lederne og underviserne på skolerne som væsentlige for, at skolen kan levere gode undervisningsydelser, eller opleves målingerne i stedet som meningsløse procedurer, der er udtryk for et kontrolparadigme, som tager tiden fra undervisningen og det pædagogiske arbejde? Debatten om brugen af evalueringer sætter tydeligvis mange følelser i gang og har både sine modstandere og tilhængere, hvilket man ofte kan følge fx i pressen.

Hvis aktørerne ikke oplever målingerne som nyttige læringsredskaber, er dette et problem på en række forskellige niveauer. For hvis aktørerne vender sig mod disse og ikke mener, at de er værdifulde i praksis, hvordan kan man da fra statens eller fra institutionernes ledelsers side fastholde, at målingerne er gode og nødvendige redskaber for den professionelt drevne organisation? Derfor er det også væsentligt at få undersøgt nærmere, hvad der er de dybere årsager til, at der kan opstå evaluerings skepsis hos aktørerne.

Problemfelt og teori

For at kunne forstå, hvordan evaluering udløser forskellige opfattelser og følelser, kan man med fordel anvende psykologien til at tilvejebringe en afklarende forståelsesramme. Dette er i overensstemmelse med Donaldson m.fl. (2002) og Taut og Brauns (2003), som argumenterer for, at psykologiske faktorer kun sjældent er blevet systematisk undersøgt indenfor evalueringsforskningen, og at der er behov herfor.

Christian Moldt*Stilling og fag:
ph.d., specialkonsulent**Ansættelsessted:
Danmarks Evalueringsinstitut*


evaluering

I denne sammenhæng er psykodynamisk systemteori, som oprindeligt er udviklet på Tavistock Institutet i London, velegnet som perspektiv. Perspektivet er interessant, bl.a. fordi det gør det muligt at kombinere rationel beslutningstænkning fra klassisk systemteori med de blødere organisatoriske og psykologiske forståelser. Ud fra systemtænkningen kan man betragte et evalueringssystem som et delsystem, som har til hensigt at levere information på en række forskellige niveauer til skolens interne og eksterne interessenter. Institutionen kan da også ses som et komplekst system, hvor undervisere, ledere, studerende og den bredere omverden interagerer med hinanden.

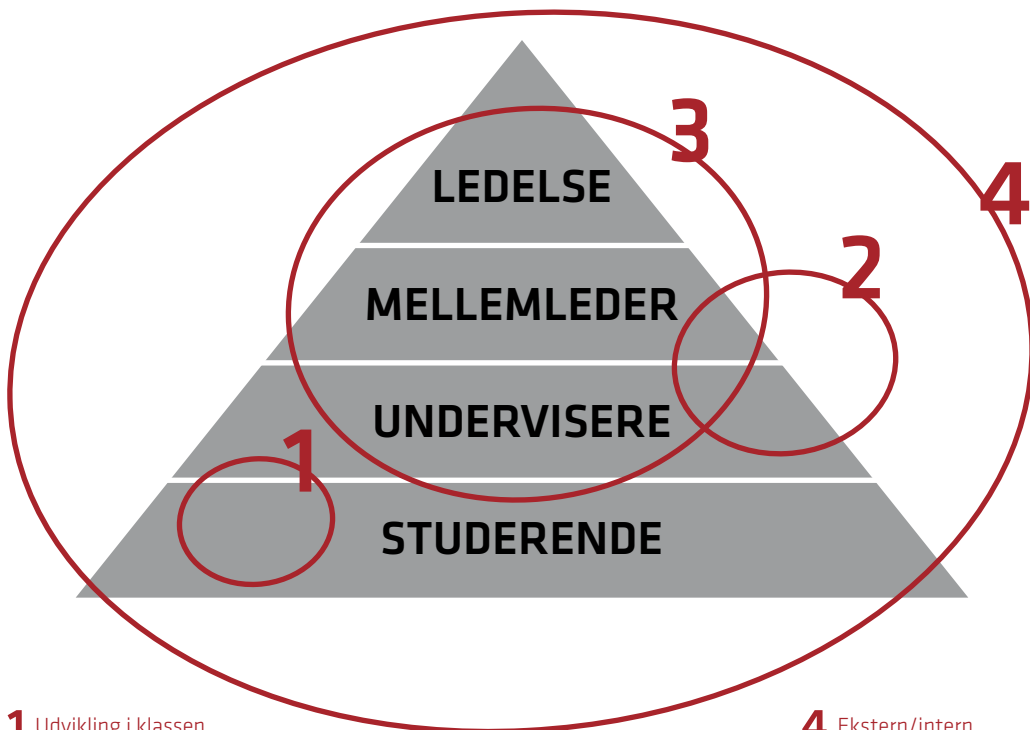
Man kan i den sammenhæng betragte et evalueringssystem som meningsfyldt, hvis det bidrager til, at skolen som system kan løse sine opgaver, hvilket omfatter, at aktørerne i skolen bliver bedre i stand til at arbejde sammen om at levere god undervisning og afklare med hinanden, hvori dette består. Ved at tage udgangspunkt i psykodynamisk tænkning bliver det endvidere muligt at analysere, hvordan aktørerne på både individ- og gruppe-niveau er i stand til at håndtere det psykiske pres (angst), som kan ledsage brugen af målingerne. Der arbejdes i denne sammenhæng med begreber som forsvar, fortrængning, reaktionsdannelse, projektion, benægtelse, idyllisering etc. Disse begreber er velegnede til at forstå, hvordan nogle aktører bortforklarer dårlige evalueringer, fx ved at tillægge andre skylden for en "dårlig" evaluering, glemmer at evaluere, når det går dårligt etc., mens andre er i stand til at forholde sig mere modent til resultaterne. Læring opstår set fra det perspektiv, når organisationen er i stand til at tilvejebringe et miljø,

som kan containe (holde) den frustration, som kan opstå, når mennesker konfronteres med problemstillinger, der er nye og vanskelige. Opnås dette ikke, kan man i stedet opleve, at organisationen og dens medlemmer regredierer, dvs. lader sig dominere af deres angst og psykiske forsvar, hvilket kan destruere læringsprocessen, organisationens opgaveløsning og medføre en psykisk belastning på organisationens medlemmer.

På den baggrund gennemførte jeg i 2003-2007 et ph.d.-studie (Moldt, 2006), som ud fra et ovennævnte organisationspsykologiske perspektiv så på lederes og underviseres oplevelse af studentertilfredshedsmålinger på en række korte og mellemlange videregående uddannelser. Forskningen var organiseret som et erhvervsforskerprojekt iværksat og finansieret af Undervisningsministeriet og Handelshøjskolecentret i Slagelse, som nu er fusioneret med Syddansk Universitet samt BEC-Business, Køge Handelsskole og Selandia CEU. Forskningen har fundet sted på Center for Virksomhedsudvikling og Ledelse (CVL), Handelshøjskolen i København. Projektet varede fra december 2003 til januar 2007.

Forskningen blev organiseret som et aktionsforskningsprojekt, som hovedsageligt tog udgangspunkt i 32 dybdeinterview med ansatte og ledere på udvalgte uddannelsesinstitutioner på området. (De har nu ændret status til erhvervsakademier og professionshøjskoler). For en dybere gennemgang af teori, metode m.m. henvises til afhandlingen (Moldt, 2007), som kan downloades på des-hjemmeside (se under afholdte gå-hjem møder, møde den 6/9 2007).

Figur 1: Potentialerne i at anvende tilfredshedsmålinger: De fire evalueringsopgaver.



1 Udvikling i klassen

Evaluering som en proces, der kan anvendes til at

- skabe dialog og forståelse for de studerendes ansvar for egen læring,
- styrke læringsmiljøet i klassen og/eller
- udskyde aggression fra de studerende, indtil denne kan udtrykkes i evalueringen.

2 Teamwork

Evaluering som en proces, der kan anvendes til at

- styrke koordinering og udvikling af faglige forløb og/eller
- imødekomme underviseres behov for kollegial støtte (containing).

3 Ledelsesudøvelse

Evaluering som en proces, der kan anvendes til at

- give lederen mulighed for at udføre sine formelle ledelsesopgaver, herunder ansætte og afskedige medarbejdere,
- skabe dialog om rammer og mål og/eller
- støtte underviserne (containing).

4 Ekstern/intern dokumentation (benchmarking)

- Samme formål som ledelsesudøvelse og/eller
- opfyldelse af eksterne evalueringskrav.

Bemærk, at opgave 1-3 vedrører fag-evalueringer, som oftest kan henføres til den enkelte undervisers indsats, mens opgave 4 refererer til evalueringer af længere undervisningsprogrammer og forløb, hvor et evalueringresultat normalt dækker flere fag og undervisere. (Kilde: Egen tilvirkning)

Potentialerne - de fire evalueringsopgaver

Første fase i forskningsprojektet var at identificere potentialerne ved brugen af tilfredshedsmålingerne bl.a. ud fra de fordele, underviserne og lederne redegjorde for. Disse potentialer er i figur 1 beskrevet som de fire evalueringsopgaver.

Figuren illustrerer, at tilfredshedsmålinger som kvalitetsindikatorer kan anvendes i fire forskellige sammenhænge. For det første kan de anvendes til at drøfte og aktivt inddrage de studerende i en dialog om deres læringsprocesser og undervisningens forløb (opgave 1). Derudover kan undervisere drøfte resultater med deres kollegaer og derved støtte hinanden og øge koordination og sammenhæng mellem fagene (opgave 2). Dertil kommer, at undervisningskoordinatorer og ledere kan bruge tilbagemeldinger fra evalueringer til at udøve deres ledelsesfunktion (opgave 3), hvilket fx kan omfatte, at der skrives ind over for undervisere, der opnår lave evalueringresultater. Der er ingen tvivl om, at denne måde at anvende evaluering på kan være nyttig og nødvendig. Mange koordinatorer har fx fortalt, hvordan de betragter tilfredshedsundersøgelser som nødvendige redskaber, for at de kan følge med i og koordinere undervisningen. Endelig kan de samme typer undersøgelser også anvendes på mere aggregeret niveau, hvor der spørges til tilfredsheden med længere undervisningsprogrammer eller forløb, som indbefatter flere undervisere (opgave 4), hvilket kan anvendes til intern eller ekstern benchmarking.

Interviewene viste, at det var vekslende fra institution til institution, hvilke af disse opgaver evaluering blev anvendt i forhold til og sat i forbindelse med. De fire evalueringsopgaver indikerer herved, at det kan være vigtigt at være bevidst om, hvilke konkrete anvendelser evalueringssystemet er knyttet til, idet man må forvente, at det kan blive meget vanskeligt at handle ensartet og konsistent på basis af resultaterne, hvis der er vidt forskellige opfattelser af formålet med anvendelsen af målingerne. Som det fremgår i det følgende, viser de empiriske iagttagelser, at dette kan være et problem.

Symptomer på dysfunktionel evalueringsskævhed

Selvom det er iagttaget, at flere skoler tydeligvis bruger studentertilfredshedsmålinger og oplever fordele herved i forhold til en eller flere af ovennævnte evalueringsskævheder, har jeg iagttaget flere tilfælde af dysfunktionel evalueringsskævhed, som kan forbindes med, hvad man i organisationspsykologien vil betegne som regressive processer. I det følgende beskrives symptomerne herpå, som i afhandlingen er behandlet mere uddybende.

Tydelige tegn på, hvor dysfunktionelt evaluering kan opleves, fik jeg, da jeg på to møder gav 99 undervisere og ledere mulighed for at nedskrive deres evalueringsskævheder. Da jeg derefter opdelt disse i negative, neutrale og positive associationer, viste det sig, at der var 3,7 gange så mange negative kommentarer som positive. De sparsomme positive kommentarer vedrørte bl.a., at oplysningerne er væsentlige, og at der er tale om en positiv proces. De negative og dominerende stikord omfattede fx, at resultaterne ikke er til at regne med, virker negativt i konteksten, at processen er krævede, og at resultaterne ikke indeholder noget nyt.

Disse resultater kan tolkes på følgende måde: Mens ledere og undervisere officielt taler positivt om evaluering, fx til en evalueringsskævhed, så er den umiddelbare følelsesmæssige reaktion, som det fremgår af de hurtigt nedskrevne anonyme stikord, langt overvejende, at evaluering opleves som en meningsløs og negativ frem for en meningsfuld og positiv aktivitet. Når studentertilfredshedsmålinger reelt ikke opleves som lærende informerende og meningsfulde, men snarere dæmoniseres, så må det derfor også udtrykkes, at der umiddelbart er vanskeligheder forbundet med at anvende resultaterne som skitseret i forhold til de fire evalueringsskævheder.

I det følgende bruges primært resultater fra de gennemførte interview til at gå dybere ned i disse vanskeligheder, som en nærmere analyse af interviewene peger på. Da der er tale om et kvalitativt studie, kan der ifølge sagens natur ikke siges noget om, hvor ofte de beskrevne problemer forekommer. Den stærke evalueringsskævhed, som jeg har mødt under forsk-

ningsprocessen, den kritiske debat i pressen, evalueringssociationerne fra de 99 undervisere og mine øvrige erfaringer under forskningsprocessen peger imidlertid i retning af, at evalueringsproblemerne er meget dominerende.

Undvigelse af direkte dialog med klassen (opgave 1)

Selvom flere undervisere fremhævede i interviewene, at de ofte på egen hånd gennemfører evalueringer og drøfter resultaterne med klassen, fremgik det også, at underviserne i en hel del tilfælde ikke evaluerer deres indsats systematisk med klassen. På flere institutioner har jeg fået fortalt, at det er helt op til de enkelte undervisere, om de vil evaluere deres undervisning. Andre refererer til, at de har en aftale om, at underviserne skal evaluere og drøfte resultaterne med deres klasser, selvom der ikke finder nogen opfølgning sted, som skal sikre, om dette også rent faktisk er tilfældet.

Man kan naturligvis argumentere for, at skriftlig evaluering ikke altid nødvendigvis er hensigtsmæssig, og at der findes mange forskellige måder at få feedback på fra klassen, som kan overflødiggøre brug af studenterevaluering som et udviklingsinstrument i klassen. Det er imidlertid et problem, hvis der ikke evalueres af den årsag, at underviserne reagerer defensivt i et forsøg på at undgå konfrontation eller dialog med klassen af frygt for, at egne svagheder eksponeres. Flere ledere har udtrykt i interviewene, at underviserne ofte viger uden om at evaluere, fordi dette opleves som vanskeligt eller besværligt.

Lukkethed overfor kollegaerne (opgave 2)

Flere undervisere fortalte om dialoger med kollegaer om undervisningen som forbundet med positive faglige værdier. Men da jeg spurgte dybere til dialoger om underviserens personlige evalueringresultater, gik det op for mig, at underviserne ofte holder sig for sig selv og ikke er åbne over for deres kollegaer.

En underviser brugte begrebet "indendørsmester" til at forklare, hvordan han var en mester inden for klasseværelsets fire vægge, men til gengæld ikke oplevede et åbent miljø mellem kollegaerne på sin institution. En anden underviser fortalte, hvordan han undgik at diskutere problemer og succes'er med kollegaerne,

fordi det var vigtigt hverken at adskille sig som "bedre" eller "dårligere" end kollegaerne. Jeg fik også fortalt, hvordan to undervisere var kommet "for tæt på hinanden", da de drøftede årsagerne til, at de i et delt fag i en klasse havde fået vidt forskellige tilfredshedsvurderinger fra de studerende, hvorefter den underviser, som fik den lavere vurdering, tog sig resultaterne så nært, at de to undervisere ikke længere kunne arbejde sammen. Det er derfor forståeligt, at underviserne er påpasselige med at diskutere åbent med hinanden, hvilke evalueringer de har opnået, og derved bliver denne lukkethed en barriere for at støtte hinanden og udvikle undervisningen. Kun i et enkelt interview fortalte en underviser engageret om, hvordan de i hendes undervisningsteam var åbne om deres evalueringer, og hvordan dette havde haft meget positive effekter for kvaliteten af undervisningen, herunder i et tilfælde med en ny kollega, som havde brug for støtte.

Tabuisering af ledelsesudøvelse (opgave 3)

Særlig vanskeligt og tabuiseret forekommer anvendelsen af studentertilfredshedsmålingerne, når resultaterne bruges til at udøve direkte ledelse. Jeg er flere gange stødt på undervisere, der udtrykker modstand mod det, de betragter som brug af evaluering som en form for illegitim ledelseskontrol. Jeg har også fået talrige eksempler på, hvordan undervisere ofte vil undgå at blive evalueret og melde tilbage til deres ledere, hvis de pludselig står over for væsentlige problemer i klassen. Jeg diskuterer dette fænomen nærmere i næste afsnit.

Politisk opportune benchmarkundersøgelser (opgave 4)

Brug af evaluering som benchmark-undersøgelse adskiller sig ved, at man her kan bruge studentertilfredshedsmålinger til at vurdere tilfredsheden med et samlet undervisningsforløb, hvorved de studentertilfredshedsmålinger, som fremkommer, ikke kan relateres til en enkelt underviseres indsats. I stedet er en lang række aktører involveret i planlægningen og gennemførelsen af det samlede undervisningsforløb, som tilfredshedsmålingen vedrører.

Jeg har flere gange oplevet, at benchmark-undersøgelserne omtales som mere mobiliserende end fag-

evalueringerne, måske netop fordi de enkelte undervisere er i mindre risiko for at blive "hængt ud" eller eksponeret via denne evalueringsform. Derfor er det måske lettere at acceptere disse typer undersøgelser. På den anden side blev det udtrykt i andre interview, at resultaterne fra disse undersøgelser har stor bevågenhed i organisationen, og at de, fordi resultaterne er meget generelle, åbner et stort, projektivt rum for fortolkning, som i visse tilfælde kan misbruges politisk i organisationen.

Former for tabuisering af ledelsesudøvelse

Undersøgelsen har som nævnt givet talrige eksempler på, hvordan undervisere ofte vil undgå at blive evalueret og melde tilbage til deres ledere. Det kan måske skyldes et særligt vanskeligt hold eller underviserens egne personlige problemer, fx med skilsmisse, alkohol og lignende. Men disse eksempler viser også, at tilfredshedsmålingerne er vigtige, fordi de bringer problemstillinger frem i lyset for ledelserne, som alternativt kan få lov til at udvikle sig meget længe til skade for de studerende, underviseren og institutionen som helhed. Problemet er, at de problemstillinger, som evalueringerne kan pege på, kan være vanskelige og tabuiserende både i forhold til ledelserne, som skal udøve autoritet og måske tage upopulære beslutninger, men også for underviserne, som er meget sårbare i denne situation. Den derved opståede angst aktiverer en række defensive manøvrer og psykiske forsvarsmekanismer. Jeg har særligt iagttaget følgende:

Der tales om læring på en måde, som viser, at autoritet tabuiseres

Et eksempel herpå er udsagnet: "Hos os er evaluering læring og ikke kontrol", som jeg hørte det udtrykt af en leder, da han søgte opbakning til skolens evalueringssystem på et møde med sine undervisere. På overfladen udtrykkes, at man skal lære og ikke kontrollere hinanden, hvilket umiddelbart kan forekomme tiltalende. Det er derfor en diskurs, som jeg tolker som et mikro-politisk forsøg på at få opbakning blandt et stærkt, decentralt lærerkollegium, som stiller sig kritisk over for evaluering. Spørgsmålet er imidlertid, om det ikke også derved fornægtes, at ledelsen både har en ret og også en pligt til at gribe ind over for u hensigtsmæssige forhold, hvis de kommer frem i en

evaluering? Derved kan man risikere, at konsekvensen bliver, at det i sidste ende bliver mere illegitimt at bruge evalueringer til at udøve ledelse og rette op på vanskeligheder i undervisningen.

Værdsættelse af en blid ledelsesstil viser, at der ikke er nogen til at tage ansvar for evalueringsprocessen

Den grundlæggende problemstilling svarer til punkt 1 ovenfor og kan illustreres ved følgende udsagn fra en koordinator, som siger, at hun har fået at vide af sin ledelse, at hun i evalueringssammenhæng er "social samler" og "socialt knudepunkt", så hendes team "har det hyggeligt og godt, ikke!" Koordinatoren har her i sin egen selvforståelse reduceret sig selv til at være "hyggetante" frem for ansvarlig leder, hvilket også implicerer, at hun ikke oplever at have fået delegeret autoritet til at udøve ledelse. Det var heller ikke mit indtryk, at hun ønskede et sådant ansvar, idet dette da ville implicere, at hun skulle påtage sig en mere vanskelig ledelsesrolle frem for blot at være kollega. Problemet bliver da, hvis der i det daglige ikke er nogen til at udøve ledelse bortset fra en "topledelse", som er langt væk.

Undertrykt dialog om evalueringresultater viser autoritær ledelse

I flere tilfælde har jeg fået fortalt, hvordan undervisere oplever, at resultater af studentertilfredshedsmålinger alene sendes til ledelsen, men at der ikke finder dialog sted om baggrunden for de opnåede resultater. Dette bekræftes, når man får fortalt, hvordan ledelserne ofte modtager evalueringresultater, uden at underviserne høres. En underviser udtrykte det problematiske heri ved at fortælle, hvordan han havde oplevet, at en kompetent kollega på et tidspunkt havde fået en dårlig evaluering, som ledelsen ikke havde sat sig ind i baggrunden for. Alligevel havde ledelsen "dømt" den pågældende som inkompetent, indtil vedkommende senere fratrådte sin stilling. Selvom man altid kan stille spørgsmålstegn ved historien, som den er fortalt, udtrykker den en oplevelse hos en underviser, som viser frygten for at blive uretfærdigt vurderet på basis af en evaluering uden mulighed for at få dialog og sparring med ledelsen om årsagen og pålideligheden af resultaterne, og om hvor han selv står. En sådan

anvendelsesform er særlig uheldig, når man betænker, som jeg flere gange har nævnt, at et evalueringresultat aldrig kan blive en objektiv måling alene af underviserens indsats. På den anden side kan ledere, som er underlagt tidspres og/eller er konfliktsky, opleve deres ledelsesopgave som mere enkel ved at tage evalueringresultater som en entydig og enkel vurdering af underviserens værdi uden nærmere refleksion. Der er tale om en falsk enkelhed, som ikke tager hensyn til kompleksiteten i underviserens opgaveløsning og til vedkommendes legitime behov for at blive hørt, når hans eller hendes undervisning vurderes.

Ritualistiske og glemte evalueringer viser manglende fokus på evalueringsopgaven

Flere undervisere fortalte, at de opfattede de omfattende evalueringsskemaer som unødvendige, bureaukratiske og uden mål og mening. På en skole, hvor jeg særligt oplevede dette, havde de interviewede meget svært ved at redegøre for baggrund og formål med skolens evalueringssystemer, og som en underviser udtrykte det, blev der evalueret alligevel for at undgå diskussion. I dette tilfælde kan man se de overdrevne handlinger og ritualer som et psykisk forsvar mod at stoppe op og reflektere over de reelle bagvedliggende problemstillinger og få løst disse. Endelig har jeg også fået beskrivelser af, hvordan man på en skole med omfattende evalueringssystemer alligevel "glemte" at evaluere, da der opstod særlige problemer i en klasse. Når evaluering og handling netop er påkrævet, formår man at fortrænge dette, fordi de bagvedliggende problemstillinger er for vanskelige eller smertefulde at tage op. Men fordi evalueringer er blevet et ritual, hvor årsagerne til evalueringerne er uvisse, kan man argumentere for, at det derved også bliver mere legitimt at springe en evaluering over, hvis denne forekommer ubehagelig.

Det skal især bemærkes, at de nævnte typer af symptomer kan være til stede parallelt og understøtte hinanden, fx ved at ledelsen først benægter, at evalueringerne skal bruges til kontrol, men alligevel til sidst er tvunget til at handle, når uhensigtsmæssige forhold bliver offentlige, hvorefter evalueringerne på grund af det pres, som opstår, kan risikere at blive anvendt på en både uinformeret og uoplyst måde. Dette svarer præcis til nogle af de evalueringstællinger, som jeg har fået for-

talt. I dette tilfælde kan regressionen blive omfattende: Underviserne oplever, at de som mennesker får tildelt en kold, numerisk værdi for deres bidrag til organisationen, at kompleksiteten i undervisningsydelsen fornægtes, og at der ikke er dialog. Resultatet bliver, at underviserne oplever, at der foretages uretfærdige ledelsesovergreb på deres faglige og personlige indsats. Hvis dette sker, bliver en negativ evalueringsspiral forståelig. Endelig er det værd at understrege, at manglende udøvelse af en hensigtsmæssig autoritet (som det forstås i en psykodynamisk referenceramme) kan ses som årsagen til, at ovennævnte autoritære brug af evaluering opstår. Hvis der ikke er defineret et ansvar for at følge op på undervisningen i undervisningsteamene eller via en mellemleder/koordinator, og ansvaret i stedet forskydes op i organisationen, betyder ledelsesdistancen i sig selv, at det bliver vanskeligt at udøve en nuanceret og fair ledelse under kendskab til de faktiske forhold.

Er evalueringer da mere skadelige end gavnlige? Og hvordan styrkes den meningsfulde evalueringssammenhæng?

Med ovennævnte eksempler på alle de frustrationer og vanskeligheder, som brugen af målinger fører med sig, fristes man til at spørge: Er evalueringer mere skadelige end gavnlige?

Svaret ser ud til at være, at dette ikke afhænger af selve evalueringsteknologien – herunder tilfredshedsmålingerne – men derimod af den måde, disse målinger anvendes eller udfoldes på i institutionerne. Afhandlingen rummer mange eksempler på, at samme teknologi på nogle institutioner betragtes som meget anvendelig og i andre institutioner betragtes som direkte skadelig for opgaveløsningen og aktørerne.

På denne baggrund bliver det også interessant at opbygge evalueringskapacitet, som gør det muligt at anvende målinger konstruktivt. I nedenstående tekstboks er opregnet en række forslag til, hvordan anvendelsen af undervisningsevalueringer kan styrkes. En væsentlig forudsætning er, at der skabes en større bevidsthed både om evalueringspotentialer og potentielle problemer, så tilfredshedsmålingerne kan anvendes mere professionelt.

Forslag til, hvordan anvendelsen af undervisningsevalueringer kan styrkes (Moldt, 2007reference)

- Brugen og drøftelse af målingerne kan skabe angst, men det betyder ikke nødvendigvis, at disse skal undgås.
- Målinger er ikke kontekstfri, og deres resultater afhænger af en lang række komplekse forhold relateret til forventninger og krav både i forhold til studerendes niveau og forudsætninger, læringsmålsætninger, undervisernes indsats, de rammer, der er til rådighed etc.
- Der kan være et psykisk pres på fra en række aktører rundt om underviseren for at placere ansvaret for undervisningen alene på underviseren, og man skal være opmærksom på, at dette ikke sker.
- Det kan være skadeligt, hvis personlige evalueringresultater kritikløst eksponeres på internet og andre steder. Man kan skal sikre, at institutionens medlemmer føler, at organisationen beskytter dem, så de ikke får psykisk stress af frygt for, at de bliver hængt ud offentligt ved lave evalueringresultater.
- Ledelserne skal være opmærksomme på at støtte underviserne i en evalueringssammenhæng, så disse ikke oplever, at evalueringerne underminerer deres autoritet.
- Målinger kan alligevel ses som vigtige, fordi det er vigtigt at kende tilfredshedsniveauer og tage udgangspunkt i disse til for at stimulere tænkning og refleksion på en lang række niveauer i organisationen.
- Ledelser, som ser evalueringerne, skal være opmærksomme på ikke at anvende kvantitative evalueringer uden at interessere sig for konteksten og årsagerne til et givet tilfredshedsniveau i en undersøgelse.
- Det er bedre at gennemføre nogle få evalueringer, som der er tid til at drøfte og følge op på, end det er at gennemføre mange evalueringer, som ikke bruges tilstrækkeligt.
- Det er ofte ikke tilstrækkeligt blot at tale om evaluering som læring på et meget overordnet niveau. Man må også definere formålene konkret.
- Det er også vigtigt, at det er defineret, hvem der følger op på resultaterne udover underviseren selv, og hvordan denne proces er tilrettelagt.

Litteratur

Donaldson, S. I.; Gooler, L. E.; Scriven, M. (2002): *Strategies for Managing Evaluation*.

Moldt, C. (2007): *Fra meningsløs til meningsfuld evaluering. Ph.d.-afhandling, Handelshøjskolen i København*.

Taut, S.; Brauns, D. (2003): "Resistance to Evaluation. A Psychological Perspective". I *Evaluation*, volume 9 (3), side 247-264.



evaluering