

EVALUERINGSNYT

NR. 30

NOVEMBER 2013

I DETTE NUMMER:

1 EVALUERING I ET NARRATIVT
PERSPEKTIV

- AF HANNE FREDSLUND

2 "MÅSKE ER EVALUERING ET LØFTE
OM DEN SVAGE TÆNKINGS
MULIGHED?"

- AF NIELS M. SØNDERGAARD

3 DEN KREATIVE ORGANISATION SOM
LÆRINGSVEJVISER

- AF IDA DANNESKIOLD-SAMSØE

Dansk Evalueringsselskab
C/O Institut for Statskundskab
Aalborg Universitet Fibigerstræde 1
9220 Aalborg Ø.

Telefon: 9940 8202

E-mail: sekretariat@danskevalueringsselskab.dk

www.danskevalueringsselskab.dk

DANSK
EVALUERINGSSKAB



EVALUERING I ET NARRATIV PERSPEKTIV

Af Hanne Fredslund, cand.scient.pol, ph.d., Leder af HR Udvikling, Professionshøjskolen UCC

I denne artikel introduceres en model for narrativ evaluering. Hvad enten jeg har søgt på nettet eller har omtalt narrativ evaluering i professionelle sammenhænge, så er det en gængs opfattelse, at narrativ evaluering går ud på at indsamle og formidle de gode fortællinger om den indsats, der skal evalueres. Men narrativ evaluering handler ikke om den form for "storytelling", som også anvendes i branding-øjemed. Narrativ evaluering tager sit afsæt et helt andet sted, nemlig i den narrative teori, som er udviklet af blandt andre Michael White til brug i en terapeutisk praksis. I artiklen omsættes en række af de narrative begreber fra den individuelle terapi til en evalueringssaglig, organisatorisk kontekst - og sættes sammen i en model for narrativ evaluering. Centralt i evalueringssaglig designet er den narrative evalueringssamtale, som også introduceres i artikel. Evalueringssaglig repræsenterer en grundopskrift på narrativ evaluering, der kan varieres både hvad angår ingredienser, mængder, tilberedelse og færdigt produkt.

NARRATIV EVALUERINGSMODEL

I dette afsnit præsenteres fire centrale elementer i en narrativ evalueringssaglig model: Intentionen, fortællingen, evalueringsspørgsmålet og evalueringssaglig kriterierne.

Intentionen

Evaluering handler over en bred kam om at vurdere en indsats, vi har sat i gang, og kan meget forenklet opdeles i to formål: 1) kontrol eller 2) læring og udvikling. I evalueringssaglig litteraturen præsenteres en række forskellige evalueringssaglig modeller, som kan hjælpe os til på en kvalificeret måde at foretage en vurdering af en indsats. I denne artikel tegnes konturerne af en model for, hvordan indsatser kan blive evalueret i et *narrativt perspektiv*, og som har til formål at skabe det bedste mulige fundament for det videre arbejde med at udvikle den indsats, der evalueres. Med andre ord, så indskrives narrativ evaluering sig i det formål, der handler om læring og udvikling.

Intentionen med narrativ evaluering er (inspireret af Dinesen & de Wit, 2010, s. 140):

- At styrke aktørerne i deres fortsatte arbejde med og samarbejde om indsatsen
- At understøtte læring, udvikling og medansvar hos indsatsens aktører

- At understøtte, at anbefalingerne fra evalueringen anvendes til at udvikle indsatsen.

Intentionen fordrer en høj grad af deltagelse og inddragelse af indsatsens aktører i evalueringens forskellige faser. Det gælder bl.a. når evalueringssaglig kriterier og anbefalinger skal udvikles.

Fortællingen

Narrativ evaluering tager afsæt i forskellige aktørers konkrete erfaringer med den indsats, der evalueres, og som kommer til udtryk gennem deres fortællinger om indsatsen. Fortællingerne bringes i spil i den *narrative evalueringssamtale*, som introduceres senere i artiklen.

En afgørende epistemologisk pointe i narrativ teori er Jerome Bruners antagelse om, at vores *erkendelse er narrativt struktureret* (Bruner, 1999, s. 53-54). Det indebærer, at vi som mennesker skaber mening i vores erfaringer i verden og om verden gennem *fortællinger*. Vi kæder begivenheder sammen i en fortælling med et bestemt plot, som skaber den røde tråd i fortællingen. Det gælder også vores fortællinger om indsatser, der skal evalueres.

Men fortællingen har sine erkendelsesmæssige begrænsninger. Enhver fortælling repræsenterer en forsimpning af verden, idet ingen fortælling kan omfatte hele den levede erfaring. Dette forhold indebærer en tendens til at skabe *tynde konklusioner*, som ikke favner indsatsens kompleksitet (Schnoor, 2009, s. 51-54). Derfor er det centralt i narrativ evaluering at få udfordret de tynde konklusioner om indsatsen og at få givet plads til flere nuancer i fortællingen. At finde nye sider af de tynde fortællinger betyder ikke, at vi for alt i verden skal gå på jagt efter positive sider ved en indsats, der i øvrigt vurderes negativt af indsatsens aktører eller målgruppe. Det handler derimod om at få skabt *tykke fortællinger*, der kan afspejle et bredere spektrum af den kompleksitet, som implementering af en indsats er omgærdet af. Tykke fortællinger kan rumme detaljerede og modsatrettede konklusioner om en indsats, som den tynde fortælling ofte udelader.

Evalueringsspørgsmålet

Med afsæt i intentionen, som er formuleret ovenfor, så vil nogle generelle men centrale evalueringssaglig spørgsmål i en narrativ evalueringssaglig model være:

- Hvad opleves at fungere godt i indsatsen - og skal derfor fastholdes eller styrkes?
- Hvad opleves at fungere mindre godt i indsatsen - og skal derfor udvikles eller forbedres?
- Hvilke konkrete handlinger kan bidrage til at udvikle indsatsen?

Jeg er flere gange blevet spurgt om, hvordan anerkendende og narrativ evaluering adskiller sig fra hinanden. Evalueringsspørgsmålene ovenfor er ét af svarene, nemlig at man i narrativ evaluering også sætter fokus på det, der ikke virker efter hensigten eller opleves problematisk.

Evalueringsspørgsmålene kan præciseres i den konkrete evaluering, hvis der skal sættes fokus på særlige dele af indsatsen (fx udvalgte aktiviteter, processer, mål eller resultater)

Evalueringsskriterierne

At evaluere betyder at vurdere eller at værdifastsætte. Men for at kunne vurdere eller værdifastsætte noget er det nødvendigt at opstille nogle kriterier for, hvad vurderingen eller værdifastsættelsen skal bygge på. Det må afklares, hvad der skal til, for at indsatsen vurderes henholdsvis positivt og negativt.

Et vigtigt spørgsmål i enhver evaluering er, *hvem* der skal definere de kriterier, som indsatsen skal vurderes ud fra. Forskellige aktører vil ofte vælge forskellige evalueringsskriterier (Krogstrup, 2006, s. 43). I det følgende afsnit introduceres den narrative evalueringssamtale, hvori indsatsens forskellige aktører deltager. Det er disse deltagere, der definerer de kriterier, som indsatsen vurderes ud fra. Kriterierne vælges imidlertid ikke på forhånd. Det er gennem deltagerens valg af eksempler på styrker og udviklingsmuligheder i en indsats, at det træder frem, hvad der virker godt og mindre godt i indsatsen, samt hvad "godt" og "mindre godt" betyder. Heri består evalueringsskriterierne. Fortællerne betragtes altså som eksperter på indsatsen, ligesom klienten i narrativ terapi opfattes som ekspert på sit eget liv.

Narrativ evalueringssamtale

Helt centralt i det narrative evalueringssamtale er *evalueringssamtalen*. Samtalen gennemføres i grupper og tager afsæt i deltagerens konkrete erfaringer med den indsats, der evalueres. Evaluator faciliterer samtalen med afsæt i forskellige typer af narrative spørgsmål.

En narrativ evaluering af en indsats vil ofte omfatte flere evalueringssamtaler. Når den narrative evalueringssamtale angives i bestemt ental, er det altså ikke udtryk for, at der kun gennemføres én samtale. I det følgende introduceres kort samtalerens deltagere samt hvordan samtalen faciliteres.

Deltagere i samtalen

Det vigtigste kriterium for valg af deltagere til en narrativ evalueringssamtale er, at de *fortællere*, der vælges, har

egen *erfaring* med indsatsen. Det vil ofte gælde indsatsens faglige aktører (leverandører af indsatsen) og målgruppe (modtagere af indsatsen). Kriteriet skal sikre, at evalueringen kan tage afsæt i det konkrete og erfaringsnære – fremfor i mere erfaringsfjerne og generelle fortællinger. Derudover deltager en eller flere ledere i samtalen, som afgiver en afsluttende bevidning.

Én ting er hvem, der skal deltage i samtalen. Noget andet er, hvordan deltagerne skal sættes sammen i grupper. To ofte anvendte kriterier til sammensætning af personer i gruppeinterview – men som ikke anbefales i narrativ evaluering – er: 1) At få mindst muligt magt på spil i rummet, hvilket fx udelukker, at ledere og medarbejdere kan deltage i samme interview, 2) at få mindst muligt konfliktpotentiale i rummet, hvilket fx kan indebære, at faggrupper interviewes separat, og at deltagere fra forskellige organisatoriske enheder interviewes adskilt fra hinanden. De to kriterier har til formål at sikre, at deltagerne kan tale "frit fra leveren" og ikke påvirkes af, at aktører med andre interesser eller magtpositioner er til stede.

I en narrativ evaluering er kriterierne for sammensætning af grupper radikalt anderledes: Det gælder om at samle *størst muligt magt- og konfliktpotentiale* i samme rum på samme tid. Formålet hermed hænger sammen med intentionen med narrativ evaluering om at styrke aktørerne i deres fortsatte arbejde med og samarbejde om indsatsen. Modellen med at adskille forskellige typer af aktører med divergerende forforståelser risikerer at grave endnu dybere grøfter imellem dem, end der i forvejen kan være.

Et ex: Jeg gennemførte en evaluering af en indsats på skoleområdet, som involverede både pædagoger, lærere og psykologer. I evalueringen blev det tydeligt, at de hver især havde en del fortællinger om, hvordan de andre aktører ikke formåede at samarbejde om opgaven eller at forstå hinandens perspektiv på indsatsen. Jeg gennemførte interview med de tre grupper hver for sig, og der fik de så rig lejlighed til at formidle og bekræfte hinandens fortællinger om, hvor svært det var at samarbejde med de andre - hvilket kom til at fremgå af evalueringssamtalen. Udfordringen var bare, at det ikke understøttede det fremadrettede samarbejde om at udvikle indsatsen.

I narrativ evaluering er der fokus på at bygge bro frem for at grave grøfter mellem indsatsens aktører. Brobygningen understøttes af flere forhold i den narrative metode:

- At der er fokus på de *erfaringsnære og konkrete* eksempler frem for på det erfaringsfjerne og generelle, der ofte indebærer (negative) konklusioner om andres karakter og identitet
- At der spørges ind til aktørernes *intentioner og værdier* i arbejdet med indsatsen frem for til en mulig placering af skyld for indsatsens mangler

- At der anvendes narrativ *bevidning* som metode (se senere afsnit).

Facilitering af samtalen

En narrativ evalueringssamtale består af flere runder af samtaler, hvor hver runde omfatter:

- En samtale mellem facilitator og *fortæller* om et medbragt eksempel
- En bevidning, hvor facilitator stiller *vidnet* en række spørgsmål til fortællingen.

Runden gentages, til alle fortællere har deltaget i en samtale om indsatsen og derudover har fungeret som vidne på en andens fortælling. Man fungerer således på skift som fortæller og som vidne.

Når jeg anvender begrebet evalueringssamtale, så er det for at markere, at metoden adskiller sig fra både fokusgruppeinterview og andre former for evalueringssamtale i grupper. Et interview kan afspejle en tænkning om, at evaluators eller interviewers opgave er at stille spørgsmål og at indsamle svar (data) i form af deltagernes viden, opfattelser eller erfaringer med den indsats, der evalueres.

I narrativ evaluering kan evaluators rolle og position bedst beskrives som *facilitator*. Facilitator er en person, der guider en gruppe gennem en proces – i dette tilfælde en narrativ evalueringssamtale. At facilitere en evalueringssamtale indebærer en meget klar styring af, hvem der taler hvornår, hvad der skal tales om, og også hvordan der skal tales om det. En sikker facilitering er nødvendig, hvis intentionen med narrativ evaluering skal indfries. At blive en god procesfacilitator kræver først og fremmest øvelse. Men der er også hjælp at hente i de instruktioner, som knytter sig til de enkelte processkridt i narrativ evaluering.

HANDLINGENS OG BETYDNINGENS LANDSKAB

I dette afsnit kan du finde inspiration til, hvordan en samtale mellem facilitator og fortæller kan folde sig ud i praksis.

Om de to landskaber

Afsættet for den narrative evalueringssamtale er *fortællinger om praksisarbejdet med indsatsen*, som deltagerne har egne, konkrete erfaringer med. I sin bog om narrativ terapi skriver White: "Det gælder om at sætte fokus på det erfaringsnære og konkrete frem for det erfaringsfjerne og generelle" (White 2008, s. 58)

Dette citat er blevet en læresætning i mit arbejde med narrativ evaluering og understøtter pointen om at sætte fokus på handlingens landskab. Enhver narrativ evalueringssamtale starter således i handlingens landskab. Det gør den, fordi jeg som facilitator ikke er interesseret i deltagerens generelle, erfaringsfjerne betragtninger eller "synsninger" om en indsats. Et vigtigt kvalitetskrav til en narrativ evaluering vil derfor være, at facilitator får spurgt til og holdt fast i deltagerens konkrete eksempler og erfaringer med indsatsen.

Først efter en længere vandring i og udforskning af handlingens landskab kan deltagerne få lejlighed til at forholde sig til, hvilken betydning de tillægger de konkrete eksempler. Og hvordan de dermed vurderer indsatsen. Pointen er blot, at vurdering af indsatsen skal tage afsæt i de konkrete eksempler fra handlingens landskab. Udsagn om betydning, som ikke tager afsæt i levede erfaringer, er uinteressante set ud fra et narrativt evalueringsspektiv. De siger ikke nødvendigvis så meget om indsatsen "som sådan", men derimod noget om, hvad vi synes om indsatsen, og hvordan vi taler om den. At tage afsæt i handlingens landskab handler med andre ord om *validitet*.

Ud over at fokus på det konkrete og erfaringsnære er med til at sikre evalueringens validitet, så hjælper det også til at understøtte intentionen med en narrativ evalueringssamtale om *at styrke aktørene i deres fortsatte arbejde med og samarbejde om indsatsen*.

At spørge til generelle vurderinger åbner mulighed for – og kan nærmest invitere til – at drage (ofte negative) konklusioner om andre aktørers egenskaber, karaktertræk og motiver i arbejdet med indsatsen. Generel kritik skaber distance og er ofte vanskelig at handle på. Fortællinger, der tager sit afsæt i handlingens landskab, lægger ikke på samme måde op til at dømme andre med generelle, erfaringsfjerne udsagn. Det er alt andet lige nemmere at forholde sig til en kritik, der er konkret og specifik, ligesom den er lettere at omsætte i aftaler om, hvem der skal gøre hvad for at udvikle indsatsen.

Forberedende opgave

At kunne tage afsæt i handlingens landskab fordrer, at de deltagere, der inviteres til et narrativt evalueringssamtale, har konkrete erfaringer med indsatsen. Men det er ikke gjort med det. Det er min erfaring, at det som regel er meget svært for deltagerne at komme i tanke om de konkrete eksempler i selve samtalen. Derfor er det afgørende for en god evaluering, at facilitator beder deltagerne forberede sig ved at medbringe konkrete eksempler på den indsats, der skal evalueres.

Idet narrativ evaluering både sætter fokus på, hvad der fungerer godt, og hvad der med fordel kan forbedres, kan en generisk forberedende opgave lyde: "Tænk over to eksempler på arbejdet med indsatsen: Ét hvor forløbet gik godt. Og ét hvor du følte dig udfordret. Det skal være eksempler, du har lyst til at dele med andre". Den forberedende opgave sendes typisk ud i en mail, sammen med oplysning om formålet med evalueringen, om hvem der deltager og kort om metoden. Den forberedende opgave bør justeres, så den kobler sig til den konkrete indsats og til de(t) stillede evalueringsspørgsmål.

Spørgsmål i samtalen

En god indledning på en narrativ evalueringssamtale er fx: "Vil du starte med at fortælle om et af de eksempler, du har taget med til i dag?". Herefter gælder det for facilitator om at stille uddybende spørgsmål til fortællingen.

Udover at spørge til handlingens landskab, kan facilitator undervejs i samtalen benytte andre typer af klassiske narrative spørgsmål, som hver især har forskellige formål (Fredslund 2013):

- *Eksternaliserende* spørgsmål, som kan gøre det muligt at bringe problemmættede fortællinger i spil på en måde, som kan styrke det fremadrettede samarbejde om indsatsen
- Spørgsmål til de *intentioner og værdier*, der kan ligge bag både egne og andres handlinger med henblik på at skabe større forståelse deltagerne imellem
- Spørgsmål til *alternative begivenheder og fortællinger*, som kan udfordre fortællingernes plot og som kan adressere de nuancer og den kompleksitet, som præger de fleste indsatser og de organisatoriske kontekster, som de implementeres i.

Uanset hvilke spørgsmålskategorier, facilitator anvender i samtalen, er der ét narrativt spørgsmål, som altid skal stilles til sidst i samtalen med fortælleren. Det handler om *bevægelsen*: "Hvor har det bragt dig hen at tale om arbejdet med indsatsen på denne måde – hvad er du blevet inspireret til at gøre fremover i dit arbejde med indsatsen?". Svaret på spørgsmålet udgør en skatkiste af forslag til, hvordan indsatsen kan udvikles. Med andre ord, så ligger anbefalingerne til det fremadrettede arbejde med og samarbejde om indsatsen gemt i svarene på spørgsmålet om bevægelsen.

Anbefalinger

En gængs måde at dokumentere kvalitative interview på er at optage interviewet og skrive interviewet ud. Disse data underkastes efterfølgende evaluators analyser ud fra en

egnet metode og leveres tilbage til "feltet" typisk i form af konklusioner og anbefalinger. Evaluator tager i denne proces data ud af hænderne på deltagerne.

I narrativ evaluering forholder det sig anderledes. Her formuleres anbefalingerne af det felt, som "data" (i form af fortællinger) er produceret i. Det betyder for det *første* en væsentlig reduktion i evaluators (facilitators) magt til at præge evalueringens konklusioner og/eller anbefalinger. For det *andet* er det en langt mindre ressourcekrævende måde at dokumentere og analysere "data" på end i klassiske kvalitative interviewmetoder. Og for det *trejde* er der alt andet lige en større sandsynlighed for, at aktørerne vil omsætte anbefalinger, som de selv har formuleret, i konkret handling.

BEVIDNING

Michael White arbejder med forskellige former for definerende ceremonier (White, 2008, s. 175-227). I narrativ evaluering anvendes den definerende ceremoni, der kaldes bevidning. Kort fortalt går bevidning ud på, at et vidne giver respons en fortællers fortælling. Det indebærer, at vidnet - mens samtalen står på - noterer *ordret*, hvad fortælleren siger i form af stikord eller sætninger. Efterfølgende interviewer facilitator vidnet med afsæt i de fire bevidningskategorier (se nedenfor). Ligesom i samtalen mellem facilitator og fortæller er det vigtigt, at bevidningen styres stramt. Ellers risikeres det, at intentionen med evalueringssmodellen ikke indfris.

Det er min erfaring, at især bevidningen er med til at styrke deltagerne i evalueringssamtalen i deres fremadrettede arbejde med og samarbejde om indsatsen. Bevidning kan øge forståelsen og styrke forbundetheden mellem fortæller og vidne – også selvom disse i det daglige arbejde med indsatsen oplever at være i "opposition" til hinanden. En evaluering indebærer altid en risiko for at skabe kløfter mellem mennesker, hvis samarbejde er afgørende for, at en indsats får den ønskede effekt for målgruppen. Jeg har tidligere beskrevet et eksempel fra skolecasen på, hvordan en evaluering kan udvide kløfter mellem aktører, hvis de får anledning til at pege på, hvilken skyld de andre har i, at arbejdet med indsatsen er problematisk. Bevidning kan bidrage til at bygge bro frem for at udvide kløfter.

Bevidningens fire kategorier

Første spørgsmål i en bevidning handler om *udtrykket* eller om, hvad vidnet særligt har hæftet sig ved. Facilitator skal præcisere, at vidnet skal *citere* direkte fra det nedskrevne. Det er vigtigt at undgå, at vidnet begynder at evaluere

fortælleren, også selv om det er en positiv vurdering, vidnet lægger op til.

Anden bevidningskategori i narrativ evaluering sætter fokus på, hvad det er for *intentioner og/eller værdier*, som fortælleren arbejder med indsatsen er båret af. At tale om intentioner og værdier er en genvej til at skabe forståelse mellem indsatsens forskellige aktører.

Det tredje spørgsmål i bevidningsguiden til narrativ evaluering handler om *resonansen*. Her spørges der til, om personens fortælling vækker nogen genklang i vidnets arbejde med indsatsen. PÅ dette spørgsmål kan vidnet hente inspiration i de eksempler, som vedkommende har medbragt til evalueringssamtalen.

Fjerde og sidste spørgsmålskategori i bevidning handler om *bevægelsen*. Spørgsmålet minder om det afsluttende spørgsmål i samtalen med fortælleren og lyder: "Hvor har det bragt dig hen at lytte til personens fortælling – hvad er du blevet inspireret til at gøre fremover i dit arbejde med indsatsen?". Svarene på spørgsmålet rummer konkrete anbefalinger til det fremadrettede arbejde med og samarbejde om indsatsen.

Bevidning med leder som vidne

Både i narrativ evaluering, men også i andre narrative processer i grupper, slutter jeg ofte seancen af med, at lederen bevidner dagens proces. Det kræver, at lederen noterer stikord og udvalgte sætninger gennem hele seancen – ordret. Lederen skal have samme instruktion, som de andre vidner får, når evalueringssamtalen går i gang.

At lederen deltager i evalueringssamtalen og fungerer som vidne, er vigtigt for den efterfølgende anvendelse af evalueringen. Lederne har ofte indflydelse på de rammer, der skal til, for at den læring, evalueringen skaber, kan blive omsat i praksis.

AFSLUTNING

I artiklen introduceres nogle udvalgte elementer af en narrativ evalueringsmodel. For en uddybning af elementerne og for en indføring i resten af evalueringsmodellen henvises til bogen "Evaluering i et narrativt perspektiv" (Fredslund 2013).

LITTERATURLISTE

Bruner, Jerome S.: *Mening i handling*. Forlaget Klim, 1999

Dinesen, Malene Skov & Camilla Kølsen de Wit. *Innovativ evaluering*. Dansk Psykologisk Forlag, 2010

Fredslund, Hanne: *Evaluering i et narrativt perspektiv*. Dansk Psykologisk Forlag, 2013

Krogstrup, Hanne Kathrine: *Evalueringsmodeller*. Hans Reitzels Forlag, 2006

Schnoor, Michala: *Narrativ organisationsudvikling. At forme fælles mening og handling*. Dansk Psykologisk Forlag, 2009

White, Michael: *Kort over narrative landskaber*. Hans Reitzels Forlag, 2008

”MÅSKE ER EVALUERING ET LØFTE OM DEN SVAGE TÆNKINGS MULIGHED?”

FRA EVALUERING SOM RITUEL REFLEKSION TIL EVALUATION SOCIETY OG VIDERE.

*I 2012 udkom Peter Dahler-Larsens *The Evaluation Society* på Stanford University Press. Bogen er den engelske udgave af hans klassiske *Den rituelle refleksion* fra 1998, der med 7 solgte oplag, er den mest solgte bog om evaluering i Danmark gennem tiderne. I løbet af processen med at genskrive *The Evaluation Society* på engelsk, er det imidlertid blevet en helt ny bog. Evalueringsnyt tog sig i den forbindelse en snak med Peter Dahler-Larsen om evalueringsmaskiner, evidensbevægelsen, indiske vismænds historier om heste og evalueringsfeltets udvikling fra 90-erne til i dag, og hvad den enkelte evaluator kan gøre for at sikre, at evaluering gør en positiv forskel.*

Af Niels M. Søndergaard, Chefkonsulent, DAMVAD ¹

*Peter Dahler-Larsen, tillykke med udgivelsen af *The Evaluation Society*. Du skriver i forordet, at der er tale om en helt ny bog. Hvad er der sket mellem, at *Den rituelle refleksion* udkom første gang i 1998 og *The Evaluation Society* i 2012?*

Jeg synes for det første, jeg er blevet klogere på evalueringsfeltet, fordi der er gået noget tid, og jeg har læst nogle bøger og fået nogle flere erfaringer. Samtidig er der også sket nogle specifikke historiske begivenheder. Af disse er den vigtigste 9/11. Jeg har den tese i mine bøger, at evaluering er en afspejling af det omgivende samfunds normer, værdier og forventninger. Så når der sker noget væsentligt i samfundet, der indvarsler en ny epoke eller en ny kulturel strømning, så forventer jeg, at det sætter sig i evaluering på ene eller anden måde. Med 9/11 kom der en ny optagethed af sikkerhed, kontrol, overvågning og registrering *inden* ulykkerne sker.

I meget korte træk kan man sige, at det er en sikkerhedsmyte frem for en udviklingsmyte, der styrer evalueringsfesten nu. Sikkerhedsmyten lægger vægt på minimumsstandarder men den lægger også vægt på, at der skal være et system på plads for at forhindre at noget går galt. Og det har meget at gøre med hvem, man holder ansvarlig for, at tingene er i orden. Den tidligere myte, udviklingsmyten, tillod at der skete fejl. Man hyldede fejlen, bare den førte til en læring. Men sådan er det ikke ifølge sikkerhedsmyten, der er nulfejlskultur det optimale.

Men hvis du spørger, hvad der er det samme i de to bøger, så mener jeg, at jeg har holdt fast i grundideen. Det er ikke den læring, der kommer ud af den enkelte evaluering, der driver festen. Det er alle mulige andre ting, der kører samtidig med, ovenover, nedeunder.

*Hvad betyder skiftet til *Evaluation Society* i praksis? En del af din bog er en skarp kritik af udviklingen, og du beskriver i din bog, hvordan evaluering trænger igennem på flere og flere områder. Hvad betyder det for samfundet, at evaluering fylder så meget, som det gør nu, og de former evaluering har taget omkring sikkerhedsliggørelse og kontrol?*

Først kunne jeg godt tænke mig, at tale om det med kritik. Selvfølgelig er det på et niveau rigtigt, at min bog er meget kritisk. Men jeg siger jo ikke i bogen, at nu skal vi have de der onde ud, og at jeg har et bedre samfund på hånden. I stedet oplever jeg, at jeg i mine bøger sætter ord eller begreber på nogle erfaringer som mange mennesker har, hvad enten de er evaluators eller "evalueringsramte". Mit mål er, at opleve en genkendelighed, så folk kan sige "ok, det er derfor jeg har oplevet det sådan som evaluator", eller "det er derfor jeg har oplevet det sådan at være med i en akkreditering". Jeg vil til forsvar for kritikken sige, at det er ikke mig, der har fundet på den. Tvetydigheden og vanskelighederne er derude i forvejen. Jeg kommer ikke og siger noget vældig kritisk om en evalueringsbølge, der i forvejen kører vældig godt. Selvfølgelig vælger jeg et perspektiv at kaste over det, men jeg mener helt alvorligt, at det er en del af mange menneskers erfaring, at evaluering er et meget problematisk fænomen. Der er mange, der oplever, at evalueringer ikke bliver brugt eller ikke bliver brugt, som der bliver sagt osv.

Men når det er sagt, må jeg indrømme, at det falder mig let at være kritisk-skeptisk. Det ligger måske i min analytiske natur. Det er også en forskers opgave, synes jeg. I Danmark er vi i grove træk måske 500 evaluators og fem forskere. Hvis ikke forskerne skulle være dem, der sagde, hvad de tænkte, hvem skulle så? Evalueringsskemaer og evalueringsinstitutter har deres interesser. Det er ikke fra en akkrediteringsinstitution, f.eks., at man skal forvente en kritisk analyse af akkreditering. Hvis der skal være debat i samfundet er det forskeren, der skal skabe den. For hvis man hører evaluators tale selv, er det tit meget optimistisk om at skabe udvikling, kvalitet og et bedre samfund.

*Du beskriver i *The Evaluation Society* ligesom i *Den rituelle refleksion*, at der kan være tre logikker på spil i forhold til udbredelsen af evalueringer. Ideen om den rationelle organisation, ideen om dobbelt loop læring og en institutionel logik, som du lægger særlig vægt på. Men hvor dominerende er de logikker hver især? Er det altid sådan, at det er den institutionelle logik, der ligger bag udbredelsen af evaluering, eller kan det være nogle af de andre logikker om formålstjenlighed eller læring? Kort sagt: Kan udbredelsen af evaluering nogle gange være rationelt begrundet?*

¹ Interviewet fandt sted 5. februar 2013. Tak til Eva Pallesen og Morten Greve for kommentarer.

Jeg tænker begge dele. Jeg tænker, at nogle organisationsbilleder kan være mere fremherskende i nogle situationer. F.eks. kan man godt sige, at jo mere modsætningsfyldte omgivelserne og forventningerne er, jo mere bliver der brug for loose kobling, hykleri og modsætningen mellem det man siger, og det man gør. Men jeg tænker også, at jeg kan ikke sige ret meget på forhånd om, hvad der er på spil i en given situation, men at det er gavnligt for mig, at have en tanke i hovedet for at forstå, hvad der sker. Og der tænker jeg både, at forskellige organisationsbilleder kan være aktive i en given situation, og derfor være nogle, som jeg kan bruge til at prøve at forstå en given situation med.

Så alle tre logikker kan tænkes at være på spil, men vi ved det ikke inden at vi har undersøgt det empirisk?

Korrekt. Det knytter sig til det, vi snakkede om i forbindelse med kritikken af evaluering. Jeg prøver at vise, at kritik er mere end en ting, og enhver kritik også forudsætter nogle antagelser eller billeder. Altså en kritik er jo f.eks., at der bruges mange ressourcer på evaluering og det gør ikke en forskel. Men det er jo ikke den samme kritik, som at sige, der bruges mange ressourcer på evaluering, og at det har nogle konstitutive virkninger. Det er to forskellige kritikker. Jeg synes, det er fint, at vi har plads til at diskutere begge kritikker i vores samfund. Og jeg tænker også, at begge kritikker har noget på sig. Den ene siger, at ressourcerne er spildt, og den anden siger, at det har helt andre virkninger, end de virkninger, evaluatorene siger det har. Jeg kan godt lide, at kritikken er flerdimensionel, at der er plads til at forstå fra flere forskellige vinkler. Og jeg synes også, at jeg nogle gange er kritisk over for kritikkerne.

KONSTITUTIVE EFFEKTER

Jeg lagde mærke til, da jeg læste den engelske udgave af bogen, at du tænker konstitutive effekter lidt anderledes end første gang, du beskrev dem. At du tænker mere i, f.eks., hvilke kontekster, der fremmer og hæmmer konstitutive effekter?

Jeg har i bogen prøvet at udvikle det begreb. Det er stadigvæk det, man inden for kvalitativ metode kalder et *sensitizing concept*, altså noget der er åbent og som skal udmøntes empirisk konkret i bestemte situationer. Og jeg synes, jeg er kommet et stykke i bogen med at komme nogle dimensioner og domæner og nogle argumenter for, at konstitutive effekter ikke altid er negative. Men der er meget at gøre endnu. Jeg er ikke færdig med at tænke over det begreb endnu.

Hvordan ser det nye begreb om konstitutive effekter ud i 2012 i forhold til den gamle bog?

Det er blevet et tættere begreb i og med, at der er flere eksempler med og flere domæner. Jeg oplever, når jeg holder oplæg om konstitutive effekter, at det er et begreb, der har meget praktisk resonans i folks erfaring. Men jeg anerkender også, at det er et vanskeligt begreb. Hvis man skal studere konstitutive effekter empirisk, kræver det, at man kan holde dem op imod noget. At man kan sige, at det der skete var utilsigtet eller dysfunktionelt. Eller at det var overraskende. Men det sammenligningsgrundlag eller de standarder, man kan holde det op imod, er enormt relative i mine øjne. Nogle vil sige, at vi skal sammenligne med, hvad der var tilsigtet. Men til det vil jeg sige, at vi ikke altid er enige i offentlige projekter, om hvad der er tilsigtet. Men ved at variere hvad vi sammenligner med, eller hvad vi finder problematisk, er det også et normativt begreb. Vi ser de konstitutive effekter, når de gør ondt på os. Eller når vi ikke bryder os om dem. Så i virkeligheden er det ikke et særligt meget kausalt begreb. Det har meget at gøre med hvad mennesker tror, håber eller gerne vil have sker.

Kan du give et eksempel på en positiv konstitutiv effekt?

At man holder øje med dødstallet på en skadestue. Fordi det er positivt, hvis dødstallet falder. Der vil jeg ikke kunne komme i tanke om ret mange mennesker, der vil sige, at det bare er en afledt effekt af noget andet eller af talfilieri. Nej, hvis der er færre der dør, og personalet bliver bedre til at redde liv, så er det godt for de fleste mennesker.

Jeg prøver bare at sige, at jeg anerkender, at der er situationer, hvor det giver mening, at se konstitutive effekter som noget negativt. Hvis en effekt af byudvikling f.eks. er, at huspriserne stiger, så er det positivt for nogen og negativt for andre. Eller hvis befolknings sammensætningen ændrer sig i et kvarter som følge af ny arkitektur, så er det for godt for nogen og skidt for andre. Men jeg går ikke automatisk ind og siger, at konstitutive virkninger er negative, det må man undersøge stoffet eller materien nærmere for at finde ud af.

Er du nået dertil i din tænkning, at du kan sige, hvornår konstitutive effekter primært er positive? Hvad kan evaluatorene gøre for at skabe positive konstitutive effekter og for at undgå negative konstitutive effekter?

Jeg synes, der er to veje at gå. Den ene vej er den klassisk videnskabelige, at vi må have mere indblik i årsagsvirkningssammenhængene og nogle flere regler. Og at vi må blive bedre til at applicere dem til praksis. Vi må have bedre opskrifter.

Den anden vej at gå er at sige, at en enhver god kok laver mad efter, hvilke råvarer han har og hvem gæsterne er. Og at han smager på maden, inden han serverer den. At man i situationen er opmærksom på de spændende og mærkelige ting, der udfolder sig, men som det vil være galmands-

værk at forsøge at forudsige. Men problemet er selvfølgelig, hvis kokken på forhånd har lovet, at han vil servere frisk avocado. Fordi så er han fanget på det forkerte ben, hvis der ikke er frisk avocado at få.

Kokkeeksemplet er en metafor for, at man som evaluator er nødt til at være opmærksom hele tiden, fordi konstitutive effekter udspiller sig i situationen og er afhængige af sagsområdet. Jeg synes, vi er ved at glemme sagsområdet i evalueringen og begrave det i metoder, evidens og indikatorer. Det er næsten lige meget, hvad vi måler på. Jeg vil godt have interessen for sagsområdet tilbage, så vi tænker over, hvad der sker med patienterne, børnene eller politikken, hvis vi måler på en bestemt måde. Bruger vi kokkeeksemplet igen, så vil jeg gerne, at vi interesserer os mere for råvaren. Og jeg vil gerne hjælpe med at huske på, at min opskrift er lidt omtrentlig, så man skal smage på maden, inden man serverer den.

Det passer med den måde man arbejder på i kompleksitetsparadigmet og i moderne ledelse. At der er grænser for, hvor meget man kan planlægge. En evaluator skal ikke kun være en, der kommer med metoder og applicerer dem på den korrekte måde, men skal også være en, der kan finde ud af hvad sker der i situationen og forstå de enormt mærkelige virkninger, som evalueringer nogle gange har. Som konstruktivist har jeg en forkærlighed for den måde at arbejde på. Men det er også vanskeligt. Nogle af de mere poppede siger, alting er uforudsigeligt, og at man ligesom bare skal være der. Og det er pop. Selvfølgelig er der nogle institutionelle strukturer og nogle mekanismer, man kan kigge efter. Jeg prøver bare at sige, at jeg godt kan være fortaler for den evaluator, der er mentalt tilstede i situationen. Det vil sige evaluatoren, der tænker på spørgsmål af typen: hvilke mål er relevante i denne situation, og hvilke konsekvenser har det at måle her? Hvad mener de andre aktører om det? Er det let eller svært, at blive enige om noget, som er en god indikator på et overordnet formål. Hvad er for en fagkultur, der er på spil på området? Hvor meget forandringspres er der i situationen? Nogle gang er der jo et enormt forandringspres og i den situation, kan selv meget begrænset evidens være gavnligt alligevel. Vi snakker om den gode situationsanalyse og hvordan evaluatorene forstår sig selv og sætter sig ind i en situation, som er meget dynamisk.

Kan du sige noget om det med at evaluatorene er ved at glemme sagsområdet? Det lyder spændende.

Der er enormt meget efterspørgsel efter evidens for tiden. Spørgsmålet handler om evidens principielt set kan skabes på samme måde på alle områder. Det er der mange management-koncepter, der siger, at man kan. Som om det er ligegyldigt, om det er en børnehave eller et hospital. Den universalisering af værktøjer forekommer mig pudsigt. Vi har kun en position til dem, der siger, at undervisning er

noget helt særligt frem for andre områder, eller at Danmark er noget særligt sammenlignet med andre lande. De er gammeldags og har ikke fattet, hvad der foregår. Og det er ærgerligt, at det er den eneste position der er blevet tilbage til dem. Nogle gange kunne det godt være, at de siger noget væsentligt. At undervise er ikke det samme som at operere. F.eks. er dem du opererer bedøvede, mens dem du underviser ikke er bedøvede.

EVIDENSBØLGEN

Så vi har bevæget os fra 90-erne, hvor man måske var lidt for tilbøjelig til at sige, at alt er kontekst til bare at spørge efter effektstørrelsen? Nu er vi røget helt over i den anden grøft.

Nu er der mange tendenser samtidig, og folk tror tit, at fordi jeg har sagt, at der er en tendens, at alt bevæger sig i en retning. Men en tendens i nogle fag lige nu er en meget stærk metodefokusering. En stærk optagethed af kausalitet, og de designs, der bedst faciliterer en kausalanalyse. Nogle grene af videnskaben siger, at hvis du ikke besvarer et kausalt spørgsmål, så er det ikke videnskab. Det er et tegn på, at forskningsspørgsmålet stilles, *inden* du har set på situationen. Jeg kunne godt tænke mig, at vi ventede med at stille spørgsmålet, indtil vi havde set situationen. Det handler om, hvordan indsatsen er, hvilke normer og værdier, der er, og hvad der ellers gør sig gældende på området. Og hvad evalueringen skal bruges til. Situationsbegrebet er et meget rigt begreb for en evaluator. Vi lærte jo egentlig også engang, at metode er en funktion af opgaven ...

.. men vi har glemt det igen ...

Jeg har studerende, der siger, hvis jeg stiller dem et målevalueringsspørgsmål, at det kan de ikke besvare, hvis ikke der er variation i den afhængige variabel. Det synes jeg, er et helt vildt svar, fordi de tror, jeg stiller dem et kausalitetsspørgsmål. Man kan for mig at se logisk set godt besvare målopfyldelsesspørgsmålet uden at besvare effektspørgsmålet. Men det gider de ikke. Det er for mig at se en besynderlig bieffekt for mig af, at kausalitetsspørgsmålet står så centralt i dag.

Ser du også nogle gode ting, der følger af den stærke fokus på kausalitet i dag, der vel er en af de væsentligste ting, der er sket i evalueringsfeltet, mellem Den rituelle refleksion og The Evaluation Society?

Ja, det er der bestemt. For det første, er der mange af de kausale påstande, der før fik lov til at cykle rundt, der bliver stoppet. Det er en god ting. Nogle gange er det sådan, at når man bliver sparket, både i ideudvikling og videnskab, så reagerer man enormt konstruktivt på det. De seneste år

er en masse folk inden for projekter, socialt arbejde og pædagogisk arbejde blevet ansporet til at svare på spørgsmålet, hvad tror du egentlig, der kommer ud af din indsats? Selvom de ikke kan lave en stringent effektevaluering, kan de lave en programteori og prøve at tænke igennem, hvad de forestiller sig, der sker, og hvordan de kan undersøge, om det virker. Det er produktivt, at en masse mennesker, er blevet udfordret til at tænke på den måde og er begyndt at få eftertanker om, at hvis deres kausale teorier ikke holder, hvordan kan vi så forbedre projektet? Det er en bivirkning, for det er ikke evidens, men det betyder, at en række af dem der ikke er tilhængere af evidens, er begyndt at tage noget af tankegangen til sig. Og det er konstruktivt.

Jeg tænker meget på evaluering som den historie om en indisk vismand, der giver en dreng en hest. Så siger drengen: Jubii! Jeg har fået en hest. Og så siger vismanden: "Ja, ja vent nu og se, hvad det bringer". Og så falder hesten ned over drengen og brækker hans ben. Og så siger alle: "Hvilken ulykke!" Og så siger vismanden: "Rolig nu, se hvad det bringer". Så kommer der krig og alle skal være soldater. Men drengen skal ikke være soldat, for han har et brækket ben. Og sådan fortsætter det. Hver gang der kommer noget, som folk tror er godt, så siger vismanden: "Ah vent og se, hvad det bringer". Og sådan tror jeg man beskrive udviklingen i evalueringsfeltet. Når der kommer noget, som man synes er ubehageligt, så kan det bringe noget med sig som er godt. Ligesom at der kan være ting, der umiddelbart ser enormt godhjertede og konstruktive ud, som har nogle besynderlige konsekvenser, når man lægger alt sammen. Jeg kan godt lide den tvetydighed, der er i vurderingerne. Det er en gavmild tanke.

Så din analyse vil være at evidensbevægelsen fører os et sted hen, men ikke det sted som evidensbevægelsen selv tror, den fører os hen?

Ja, det kan man godt sige. Et andet eksempel er hele ideen om, at nu skal vi have mere evaluering, og nu skal det sættes mere i system. Et eller andet sted har jeg jo sympati for tanken. Jeg indrømmer jo, at meget evaluering har været ad hoc. Men når jeg så ser konsekvensen af systematiseringen af evaluering, så tænker jeg: "Var det det, vi drømte om"? Fordi tilbage i firserne ønskede vi os noget mere evaluering. Nu har vi fået det, vi drømte om, og nu tænker vi: "Fy for dølen".

EVALUERINGSFELTET OG DEN ENKELTE EVALUATORS ANSVAR

Men det fører jo os tilbage til sporet til omkring The Evaluation Society. Hvad er det primære problem med de former for evaluering, der bliver gennemført nu, og som du kalder evalueringsmaskinerne i bogen. Hvad er det, der er udfordringen, nu vi har fået det, som vi gerne vil have?

En ting er en lang række af konstitutive virkninger. Derudover er der ressourcetrækket, der er et stort problem. Vi ved faktisk ikke ret meget om det ressourcetræk, som evaluering og dokumentation kræver. Og vi er ikke gode til at finde ud af, om det er velplaceret i betragtningen af, hvor enormt sparsommelige, vi i øvrigt er. Og så tænker jeg på en anden ting, som jeg ser som en meget vigtig effekt af The Evaluation Society. Jeg holdt for et par år siden en workshop til DES- konferencen om evaluability assesment, hvor man går ind og ser på om det er umagen og ressourcerne værd at evaluere. Dengang var der nogle deltagere, der sagde til mig, "Jamen, Peter Dahler, det er slet ikke os, der tager den beslutning. Det er nogle andre evalueringsmaskiner i København, Bruxelles eller andre steder, der har besluttet, at der skal evalueres, det er bare vores opgave at betjene dem". Det synes var slående. Når man sammenligner det med den begejstring, der var for evaluering i firserne, hvor evaluator var en salgs mønsterbryder, der udfordrede den institutionelle orden og var minoriteternes stemme. Sikke en forandring, der er sket på få år. Det synes jeg ikke skal have lov til at stå upåttalt. Jeg tror, det er en dramatisk konsekvens af evalueringsmaskinerne.

Hvad kan man gøre ved det? Hvordan kan den enkelte evaluator gøre for at forhindre meningsløs evaluering?

Jeg tror, det er farligt bare at lægge ansvaret hos den enkelte evaluator. Der er jo nogen, der har været med til at kræve oprettelsen af evalueringsmaskinerne. Hvis vi som borgere f.eks. kræver af politikerne, at de aldrig må begå fejl, og journalisterne forventer, at en politiker kan kræves på hjul og stejle, fordi der er sket en tilsynsfejl langt nede i systemet, så er det ikke underligt, at politikerne næste gang kræver tredobbelt tilsyn. Jeg tror, der er mange komplicerede ting på spil, og at vi ikke bare kan placere ansvaret hos evaluator. Jeg vil gerne være med til, at evaluator har et medansvar, men der er også mange mekanismer på makroplan. Jeg vil som forsker gerne deltage i diskussionen af spørgsmålet, men jeg vil også efter et stykke tid trække mig tilbage. Jeg synes, man har et ansvar som forsker for at deltage i diskussionen, men ikke nødvendigvis for at kunne levere svarene. Jeg ville vildlede folk, hvis jeg sagde: 'Stem på Kristendemokraterne, så kører det!' Jeg synes forskeren spiller sin vigtigste rolle, når han stiller spørgsmål og rejser problemer. Lige så snart forskere er meget sikre i sagen på, hvordan problemer løses, synes jeg, de bliver kedelige at høre på. Når det er sagt, vil jeg gerne være med til at pege på nogle retninger, vi kan kigge i. F.eks. hvad det er for nogle bieffekter, der er af systemerne. Vi kan også kigge på ressourcetrækket. Vi kan kigge på lysten til at eksperimentere, inklusive om der er plads til, at vi også begår fejl nogle gange. Vi har jo også brug for innovation i samfundet, derfor må det hele ikke bliver en stor check-liste.

Men kan vi bryde fri af The Evaluation society? Det er en hel samfundstype, vi taler om? Hvor lang tid varer en samfundstype?

Det kan man ikke sige med sikkerhed, men jeg er sikker på, at tingene ikke vil blive ved med at være som nu. De seneste 25 år har vi oplevet heftige forandringer. Sociologer som Foucault, Bourdieu, Luhman og Deleuze har jo brudt med stuktur – aktør dualismen. Så måske skal vi stille spørgsmålet på en anden måde, end hvad kan jeg gøre som aktør.

Er det rigtigt diagnosticeret, hvis man siger, at du ikke er sociologisk determinist? At evaluering ikke er dømt til at være på den måde, det er nu, selvom dens nuværende form er meget knyttet til den type af samfund, vi lever i?

Ja, det kan man godt sige. Man kan også sige, at mange af de fronter, der dukker op nu, har overrasket mange. Hvis man ser på de evaluører, der fokuserer på kausalitet og effekter, f.eks., så har de fået nogle helt andre synspunkter, end dem, der går ind for performance management. Begge grupper har forholdsvist pænt tøj på, kort hår og høje lønninger, og de er ikke venstreorienterede progressive i deres egen selvforståelse. Men når man ser på dem, er de helt forskellige. Deres opfattelse af kausalitet og hvordan tingene hænger sammen, er fundamentalt forskellige. Og hvem havde set det komme? I firserne og halvfjerdserne havde vi de progressive og systemerne. De progressive ville give systemerne mere feedback og ændre dem. Men fronterne er helt anderledes nu og sværere at forudsige. Det gør også fronterne ikke passer til de mentale kategorier, vi ellers har.

Man kan også se, at mange af dem der arbejder med performance management begynder at stille sig det spørgsmål, hvad skal der til for at indikatoren giver mening? Det er da et vildt interessant spørgsmål at stille sig selv. Den måde man krydser og sparker til evalueringsskemaerne på passer ikke ind i de skemaer, der var fuldt konventionelle for bare to år siden.

Det passer ikke ind i de skyttegrave, vi kender, og en af de gode ting, der kommer ud af det, er måske hybride evalueringer?

Jeg noterer mig i hvert fald, at det sker. Jeg tror det er lidt som historien med vismanden og hesten. Vi ved ikke endnu, hvad det fører til. Men jeg bruger det som argument for, at man ikke skal overdrive determinismen. Evaluører er samtidig nogle af de skarpeste hjerner, vi har. Det betyder, at evaluører også selv er en ressource. Og jeg synes ikke man kan sige, at de ting, der sker nu, kun er dårlige eller gode. Der er en enorm dynamik i evalueringfeltet lige nu. Det bekymrer mig faktisk, om jeg kan nå at følge med i feltet uge for uge. F.eks. virkningsevaluering hvor er der sket en masse. Noget af management tænkningen har også rykket sig betragteligt. Jeg tænker at nogle af de

tektonisk plader, vi sejlede rundt på i gamle dage ideologisk set, har revet sig løst og er i klinch med hinanden. Landskabet er meget interessant.

EVALUERING OG SVAG TÆNKNING

I din bog trækker du meget på Vattimos begreb om svag tænkning. Hvordan ser en evaluering ud, der trækker på svag tænkning?

Jeg tror kun, vi kan ane konturerne af den. Jeg tror ikke, man kan stille en evalueringsskema op, der bygger på svag tænkning. Så skulle vi skynde os at underminere den med det samme. Men jeg synes, det er en enorm smuk tænkning. Den siger, at der er ikke nogen metode, der er en garanti for noget som helst. Du er nødt til at være enormt observant i observationen. Du er nødt til at tage alvorligt, hvad de andre siger, selvom det ikke er en del af dit design. Når du møder modstand, så prøv og tænk over hvorfor det sker. Uanset hvad du foreslår af metode eller evalueringsskemaer, er der ingen garantier. Det gælder demokrati, etik, metode, som det gælder evaluering. Og Vattimo ser ikke en løsning i alternative strukturer, han siger, at man kan ikke overvinde problemet, men at du kan lære at leve med tabet. Og at der finder et håb i svækkelsen af de stærke strukturer. Det er en enorm smuk tanke.

Kan man praktisere evaluering, hvis man har en stærk tvivl på det, man siger og gør?

Der tænker jeg fænomenologisk. Det er et faktum, at folk tvivler. Ude i virkeligheden er der en enorm tvivl om evaluering. Jeg siger det bare. Men nogle gange er tvivlen af det gode.

Men er der en rolle for evaluering at spille for at udvikle offentlige politikker og services? Du skriver i bogen, at det ikke er gennem evalueringsskemaer, at vi skal forvente en bedre offentlig sektor?

Jeg tror, at den forandringskraft, der er i evalueringer, dør, når de institutionaliseres. Jeg læser i hvert fald stadig et løfte eller et slags håb i evaluering, og det er derfor, jeg stadig synes, det er et interessant fænomen. Det er et interessant, fordi vi ikke kan slippe for at leve i en kultur, der betragter sig selv. Vores kultur er blevet refleksiv. Når Gud er blevet privat, når vi stiller os selv spørgsmålet, hvorfor lever jeg det liv, jeg lever, og når vi har læst Giddens, så kan vi ikke slippe for at tænke over samfundets skæbne. En god ting ved evaluering er, at feltet har lovet sig selv ved fødslen, at det vil operere med kriterier, der kan begrundes. Det vil sige, at det ikke er nok at sige: 'Og Gud så det var godt'. Det kan en evaluør ikke. Evaluør skal kunne sige, det her er målene, eller jeg gennemfører en deliberativ evaluering, så derfor vurderer jeg, som jeg

vurderer. Det tænker jeg er godt. At autoritet fryser ikke fast. Men det har også en pris. Det er vores gave og dom som moderne mennesker, at vi skal kunne lave det reflek-sive arbejde. Der kan evaluering hjælpe os og har et fortrin frem for så mange andre områder, fordi evaluering tager refleksiviteten på sig og arbejder med at kriterierne skal kunne begrundes. Du skal ikke bare have en indikator, men du skal have en indikator, der kan begrundes. Det kan godt være, at vi ikke er helt enige om, hvordan den skal begrundes, men evaluatore har en tilbøjelighed til at åbne sig over for etiske og demokratiske debatter. Så på den måde ser jeg et håb og en interessant mulighed i evaluering.

Det handler om, at evaluering åbner spørgsmålet om, at det hele kunne være på anderledes? At det er det, som evaluering kan bidrage med i forhold til demokrati og offentlige politikker og services?

Jeg har ikke helt tænkt den tanke igennem, men på en måde indvarsler evaluering måske den svage tænkning. Fordi alternativet er, at Gud, autoriteten, eller ministeren har bestemt det hele og ikke stiller det til diskussion. De siger: "Vi ved bedst". En evaluator siger: "Måske, måske ikke". Måske er evaluering et løfte om den svage tænk-nings mulighed? Vi skal hele tiden tænke, hvad er alterna-tiverne til, at vi undersøger tingene og debatterer dem. Det er traditionen, autoriteten og magten.

Og dermed kan man også se hvorfor du er utilfreds med The Evaluation Society? En række af de former for evaluering, der er dominerende stiller ikke spørgsmål, men er optaget af at lukke diskussionen. Er du i virkeligheden blevet nostalgisk over for de former for evaluering, der fandtes, da du skrev Den rituelle refleksion?

Nej, det synes jeg ikke. En del af baggrunden for The Evalaution Society er reaktionerne på 90-ernes evaluering-former. Det at evaluering er totalt subjektivt, den ene mener det ene, den anden mener det andet, og evaluator selv er anarkopsykomodernistsyndikalist, det er ubærligt på den lange bane. En evaluering, der ikke kan sammen-fattes, hverken konceptuelt, teoretisk eller ledelsesmæs-sigt, det dur ikke. Og den stærke subjektivism er også politisk uholdbar. Selvom man har sympati for den, så kan man godt forstå dem, der siger, at nu må vi opbygge noget evalueringsskapacitet, noget ledere kan bruge, noget der kan sammenfattes.

Så hvis vi skal frem mod en evaluering, der er mere inspireret af den svage tænkning, så skal vi hverken blive i 90-ernes evaluering-former eller den institutionaliserede evaluering?

Nej, der vil jeg sige som Obama: "Forward ..."

Men hvor hen til?

Jeg har ingen nostalgi. Durkheim siger, at man kan ikke spole historien tilbage. Det kan du bare ikke. Vi er nødt til at tage 2013 og 2014 på os.

DEN KREATIVE ORGANISATION SOM LÆRINGSVEJVISER

Af: Ida Danneskiold-Samsøe, ErhvervsPhD-Stipendiat, Pluss Leadership

Der er gode grunde til at lade sig inspirere af de kreative brancher, når fremtidens organisationer skal akkumulere brugbar læring. De kreative brancher er præget af omskiftelige miljøer med høj grad af freelanceansatte, der skaber unikke produkter. Derfor har de kreative brancher erfaring med at generere læring i dynamiske og komplekse strukturer. Det er efterhånden en megatrend, at organisationer bliver stadig mere fleksible og er præget af højere grad af kompleksitet. Formålet med artiklen er at bidrage med nye perspektiver på, hvordan vi ved at skele til de kreative brancher kan håndtere denne kompleksitet og skabe mest mulig læring i fremtidens organisationer.

DET ØGEDE PRES PÅ ORGANISATIONER

Vi arbejder i stadig mere flydende organisationer, der organiserer sig på nye og mere fleksible måder. Stigende pres på virksomhederne blandt andet forårsaget af global økonomisk krise har medført, at virksomheder oplever et øget indtjeningspres, der blandt andet udmønter sig i større andel af freelancearbejdere og samarbejder på tværs af organisationer. Projekter organiseres derfor i mere komplekse processer af skiftende aktører (Andersen, 2012).

Som morgendagens virksomheder organiserer sig, bliver mange erfaringer sandsynligvis sværere at overføre til kommende projekter, fordi man i højere grad arbejder i miljøer med hyppige skift af samarbejdspartnere og med højere grad af specialisering. Derfor er der behov for evaluerende praksisser, der i større omfang indbyder til at generere viden, der er anvendelig, når man arbejder i mere dynamiske processer.

ÅBENHED I KREATIVE ORGANISATIONER

Der er oplagte grunde til at lære af de kreative brancher som teater, film, arkitektur og design, fordi disse brancher om nogen kendetegnes ved omskiftelige miljøer. De kreative brancher arbejder under organiseringsformer, hvori der er en høj andel af freelancere, og det er ofte disse, der sætter standarden og er idégeneratorer for projekterne. I de kreative brancher er man derfor i højere grad end andre virksomheder nødt til løbende at skabe åbenhed over for nye former for samarbejder og arbejdsmetoder. Derudover skaber de kreative brancher unikke meningsbærende projekter, hvert projekt er væsensforskelligt fra det forrige. At overføre læring fra projekt til projekt kan under disse betingelser være en kompleks størrelse, fordi det bliver et åbent spørgsmål, hvilke erfaringer, det giver mening at bruge fra projekt til projekt. De kreative brancher har erfaring med at håndtere denne kompleksitet. Derfor kan de kreative brancher bidrage med viden om og inspiration til, hvordan reflektive evaluerende praksisser kan akkumulere brugbar erfaring, der kan anvendes ved fremtidige projek-

ter. De kreative organisationer udvikler nye former for evaluerende praksisser, der er i stand til at gribe de unikke aspekter, der kendetegner kreative processer og produkter samt at imødekomme den omskiftelighed, der er et vilkår.

TEATRET SOM LABORATORIUM

Midt i et åbenlyst behov for større grad af nytænkning har fremtidens organisationer (stadigvæk) også behov for at bevare historie og traditioner samt blandt andet gennem disse at skærpe profilen. Dette arbejde bygges op gennem erfaringer, refleksion og fortællinger. Institutionsteatret er et godt eksempel på, hvordan erfaringer kan bruges til at opbygge stabilitet samtidig med, at man bibeholder og udvikler parathed overfor ny viden og forandringer.

Mange teatre har til huse i traditionsrige bygninger, der bærer historie med sig. De har samtidig en meget moderne organiseringsstruktur, fordi nye kreative ledere i form af freelance instruktører og scenografer bliver projektansat for at skabe kunstværket (teaterforestillingen) i samarbejde med teatrets fast ansatte fagpersoner.

Krydsningerne mellem fast ansatte medarbejdere, der har et fælles organisationelt erfaringsgrundlag versus løst ansatte instruktører, der bidrager med helt andre arbejdsmetoder og/eller styringsmodeller skaber et spændingsfelt. I det spændingsfelt findes en unik arena for læring i organisationen, fordi det er her det "nye" (i kraft af de freelanceansatte kreative ledere) og det "gamle" (i kraft af de fast ansatte) skal mødes for sammen at skabe forestillingen, kunstproduktet. Det paradoksale er, at det samtidig netop er i den arena, at læring kan være sværest at bevare, sprede og udvikle videre på. Udfordringen er blandt andet, at den nye viden projektet og instruktøren tilfører organisationen skal forankres, alt imens man bibeholder en åbenhed overfor den viden den næste instruktør kommer med. Det skaber en vanskelig løbende balancegang mellem fastholdelse og åbenhed over for ny viden i organisationen.

Organisationer lærer af rutiner, men i teatret er man nødt til at være påpasselig med at fastlægge rutiner og lære af disse, eftersom det næste projekt måske vil drage nytte af nogle helt andre rutiner end det forrige. Ved at se nærmere på hvordan aktører reflekterer over processer og resultater i en sådan struktur, kan man blive klogere på, hvordan evaluering kan akkumulere brugbar erfaring, der i højere grad kan bruges til situationer, hvor man skal håndtere nyt og til handlen i nuet.

EVALUERINGSMØDET SOM ET SOCIALT FORHANDLINGSFELT

Forandring skabes i kommunikation. Forskning peger på, at det er samtaler mellem mennesker, der driver og skaber organisationer (Boden, 1994). En stor del af samtaler i organisationer foregår på møder og i forbindelse med erfaringsoverførsel er "evalueringsmødet" helt centralt. Tendensen er, at evalueringsmøder eller andre reflekterende praksisser såsom erfaringsopsamlinger e.l., der

udføres som en integreret del af organiseringsprocesserne er stigende i organisationer (Dahler-Larsen, 2015).

Evalueringsmødet kan som reflektiv aktivitet foretages under mere eller mindre systematiske og strukturerede former, og et typisk formål er at lære af sine erfaringer med henblik på at forbedre fremtidig organisering. En pointe, der hentes fra socialkonstruktivismen, er, at læring er interaktiv og social og forekommer løbende hele tiden. Læring og videnskabelse opstår i transaktionerne mellem mennesker og situationer snarere end i selvet og uden for situationer. Viden og handling går hånd i hånd, og man går ikke fra viden til handling. Læring placeres derimod i de deltagende processer i organisationel praksis (Elkjaer & Simpson, 2011). Denne opfattelse går imod en kognitiv approach til læring, der implicerer at det er *i* mennesket snarere end *mellem* mennesker, at der genereres ny viden.

Følger man det tankesæt har evalueringsmøder et læringspotentiale. Refleksionerne bliver til i et socialt forhandlingsfelt, hvor oplevelser, fortolkninger og synsvinkler blandes, og i det forhandlingsfelt skabes der basis for læring. Aktører påvirker hinanden i de dynamiske refleksionsprocesser, der udvikler sig som mødet skrider frem, og når et givent refleksivt møde er slut, er der dannet viden, der danner grundlag for nye møder. Det er imidlertid ikke lige gyldigt for læringen, hvordan transaktionerne mellem mødedeltagerne foregår og udvikler sig, og hvordan de involverede aktører dermed påvirker hinanden undervejs i møderne. Ved at undersøge evalueringsmøder på teatre kan man få indblik i, hvordan den løbende erfaringsoverførsel forholder sig til de unikke projekter ved processerne og de nye samarbejdspartnere.

SAME SAME – BUT DIFFERENT

I teatret viser det sig, at mange projekterfaringer ikke så nemt lader sig overføre som konkrete og klare vejvisere for fremtidige projekter. Det er ikke ensbetydende med, at de samme narrativer og problemstillinger ikke går igen fra projekt til projekt – for det gør de! Men forskellige samarbejdspartnere og de unikke aspekter, der karakteriserer projekter, er alligevel ofte medvirkende til, at det man erfarer, der er godt for ét projekt, måske ikke er godt for det næste. For eksempel kan et bestemt problem, der tilsyneladende går igen på to forskellige projekter, kræve forskellige løsninger grundet projektets unikke karakter og/eller forskellige samarbejdspartnere. Ofte tjener refleksion og evaluering i de tilfælde til en afklaring af, hvad der er den egentlige problemstilling på et givent nyt projekt, snarere end en vej til umiddelbar problemløsning.

Erfaringer bruges ofte til at fortolke situationer, hændelser og ny adfærd i organisationen i højere grad end at give svar på, hvordan man løser konkrete udfordringer ved næste projekt (Danneskiold-Samsøe, 2013).

Der er imidlertid også mange erfaringer, der manifesterer sig i konkrete organisatoriske procedure- og strukturændringer både på lang og på kort sigt. Men i kreative organisationer er der i højere grad tilsvarende behov for, at man for eksempel ikke lader sig påvirke for meget af en dårlig erfaring, ved at lade erfaringen være bestemmende for, hvordan man nødvendigvis handler i et kommende projekt. Ind i mellem er der brug for at "viske tavlen ren" og lade det

nye projekt råde. Det kan fremtidens organisationer lære noget af.

HVAD KAN VI LÆRE?

Evalueringsmøder skal i en omskiftelig kontekst bidrage til at øge deltagernes portefølge af handlemuligheder, næste gang de står i en situation, der ligner. For at opnå det, kræver det, at alle omstændigheder, synsvinkler og tvetydigheder ved en given problemstilling bør diskuteres. Det indebærer en stræben efter at så mange forhold som muligt, der har været med til at komplicere beslutninger undervejs i den givne proces, bliver behandlet på evalueringsmødet. Vi skal stræbe efter at få problemstillingerne nuanceret.

Derfor kan det også være befordrende at sammensætte de evaluerende aktører på en måde, så det giver plads til mange perspektiver (det er ikke nødvendigvis ensbetydende med mange aktører) og som giver mulighed for at problemstillingerne bliver nuanceret. Det mindsker risikoen for, at man drager for hurtige konklusioner, og at man ender med "at nøjes med" at lære fra A til B. Det næste projekt kræver måske en helt anden løsning, og derfor er der en fare ved udelukkende at lære fra A til B. Har man derimod nuanceret evalueringen, så den giver anledning til flere forskellige scenarier på løsninger til det næste lignende problem kan man generere brugbar erfaring.

En stærk intuition og evne til improvisation er væsentlige kompetencer, når man arbejder med skiftende projekter i omskiftelige miljøer. Improvisation er en kombination af det velkendte og det spontane (Weick, 1998). Hvis vi skal være bedre til at improvisere og handle i nuet, skal vi altså kende til alle aspekter og synsvinkler på vores "velkendte" problemstilling. Næste gang den viser sig i en ny indpakning, vil vi dermed blive bedre rustet til improvisation, som vi må benytte os af, når vi skal håndtere det nye.

Gentagne organisatoriske problemstillinger og narrativer, som ofte umiddelbart leder til forestillinger om fremtidige løsninger, der er "lige for" eller "umiddelbart fornuftige", er måske ikke fornuftige i det næste projekt. Læring kan i den forbindelse med fordel forstås som tilegnelsen af viden, der er potentielt brugbar for organisationen, og viden kan forstås som en bedre forståelse af kontekstualisering af fortid og nutidig handlen (Huber, 1991).

EVALUERING SOM PROCESSUEL HANDLING

Refleksions- og læringsprocesser foregår løbende i organisationer og disse er nødvendige for organisationers overlevelse, stabilitet og fornyelse (Berends & Lammers, 2010). Processerne omkring det arbejde er komplekst, blandt andet fordi fremtiden ligger åben og uvis, men også fordi fortiden ligeledes ligger åben for (re)fortolkning (Levitt & March, 1988). Aktørers fortolkning af den samme hændelse ændrer sig løbende over tid.

For at forstå kernen i evaluering som løbende læringsproces bliver begrebet temporalitet derfor centralt. Temporalitet er det løbende forhold mellem fortid, nutid og fremtid (Schultz & Hernes, 2012). At anskue evaluering i et perspektiv, hvor temporalitet bliver central, er at anerkende, at det ikke blot er refleksion over fortiden, der leder til vores forestillinger om fremtiden. Fremtiden er ligeledes en løbende ressource, som vi bruger, når vi reflekterer over fortiden (Mead, 1934). Refleksion foregår altså i processer, hvor man kigger både frem og tilbage, og evalueringen kan dermed drage fordel af, at man giver plads til, at aktører kan inddrage synsvinkler, dilemmaer og konkrete udfordringer fra både forudgående hændelser, højaktuelle hændelser og forestillinger om fremtidige hændelser.

Det giver mulighed for i højere grad at få øje på forskelle og ligheder ved projekter, samarbejdspartnere mm., og dermed tage velovervejede beslutninger i et turbulent miljø. Møder er per definition improvisatoriske. Aktører ved ikke helt hvad de vil sige, før de er i gang med at sige det. For at komme rundt om de mange perspektiver er det vigtigt at give plads til denne improvisation, for at sikre at aktører har mulighed for i højere grad at inddrage konkrete aktuelle og fremtidige udfordringer som en naturlig del af evalueringen af et tidligere projekt. Ofte også selv om disse udfordringer i princippet falder udenfor den aktuelle dagsorden.

OPSAMLING

Vi lever i en tid, hvor (selv)refleksion og (selv)evaluering i større omfang benyttes som redskaber til at skabe organisatorisk læring og udvikling. Organisationer skal stræbe efter at blive lærende organisationer, der korrigerer sig selv efter feedback (Dahler-Larsen, 2005). Dette er en kompleks opgave i organisationer, særligt at afbalancere forholdet mellem forankring af viden gennem nye strukturer og rutiner, samtidig med at man holder sig åben overfor ny viden. I denne artikel har jeg sat fokus på de kreative organisationer som inspirationskilde til, hvordan man kan håndtere denne kompleksitet i praksis.

For det første er det afgørende, at forskellige projekter og samarbejdspartnere kræver forskellige løsninger. Derfor må organisationer fremover i endnu højere grad stræbe efter en åbenhed i forbindelse med nye måder at arbejde på og gribe projekter an på. Det medfører et behov for selektivitet i forbindelse med hvilke erfaringer, der overføres direkte som handleanvisninger til nye projekter. Evalueringssmøder kan med fordel bruges til at øge deltagernes handlemuligheder næste gang, de står i en situation der ligner, snarere end at skabe faste løsningsmodeller.

For det andet bør man i højere grad anskue evaluering som en aktivitet, hvor man både kigger frem og tilbage, og hvor man benytter sig af ressourcer fra både fortid og fremtid til at forstå aktuelle udfordringer. Dermed kan man blive bedre rustet til at møde velkendte udfordringer, der kræver nye løsninger.

Evaluering, der ikke handles på, har tendens til at blive kategoriseret som ikke-læring (Hernes og Irgens, 2012). I dette perspektiv er læring ikke nødvendigvis betinget af handling nu og her, der er tale om at skabe et bedre potentiale for handling, en dør til handling, der kan udføres nu og her, i morgen eller om to år.

LITTERATURLISTE

Andersen, Niels Åkerstrøm (2012): Flygtige forhold. Gyldendal Akademisk

Berends, Hans; Lammers, Irene (2010): Explaining Discontinuity in Organizational Learning: A process Analysis. *Organization Studies*

Boden, Deirdre (1994): *The Business of Talk*. Cambridge Polity Press

Dahler-Larsen, Peter (2005): *Den rituelle refleksion – om evaluering i organisationer*. Syddansk Universitetsforlag

Danneskiold-Samsøe, Ida (2013): Læring i kreative organisationer. *Peripeti – Tidsskrift for dramaturgiske studier, vol 19*

Elkjaer, Bente, Simpson, Barbara (2011): Pragmatism: A lived and living philosophy. What can it offer to contemporary organization theory? *Research in the Sociology of Organizations*, Volume 32, 55-84

Hernes, Tor; Irgens, Eirik J. (2012): Keeping things mindfully on track: Organizational learning under continuity. *Management Learning*. 0(0) 1-14

Hernes, Tor; Schulz, Majken (2012): A Temporal Perspective on Organizational Identity. *Organizational Science*, Articles in advance, pp. 1-21

Huber, G.P (1991): Organizational Learning: The contributing processes and the literatures. *Organization Science* 2 (1)

Levitt, Barbara and March, James G.(1988): Organizational learning. *Ann Rev Sociol*, 14 319-40

Mead, George Herbert (1934): *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Press

Weick, Karl E. (1998): Introductory Essay: Improvisation as a Mindset for Organizational Analysis. *Organization Science, sep/oct*, vol 9 no 5