

Undervisningsevaluering som redskab til kvalitetsudvikling af undervisningen

Af Hanne Leth Andersen og Louise Søndergaard, Aarhus Universitet.



Hanne Leth Andersen, lektor, ph.d., centerleder ved Center for Undervisningsudvikling, Aarhus Universitet.

Hanne Leth Andersen forsker og underviser inden for områderne sprogfagsdidaktik, undervisnings- og eksamensformer, dialogformer og humanistisk universitetspædagogik.



Louise Søndergaard, cand. mag. i kunsthistorie og kulturteori/kulturpolitik, forskningsassistent ved Center for Undervisningsudvikling, Aarhus Universitet.

Louise Søndergaard arbejder bl.a. med evaluering, kollegial supervision og studerendes gruppeprocesser.

Artiklen gennemgår et længere forløb ved Det humanistiske Fakultet ved Aarhus Universitet, hvor evalueringspraksis på baggrund af en undersøgelse af fokus i undervisningsevalueringer blev ændret radikalt. Fokus blev bevidst flyttet fra vurdering af lærernes præstationer til refleksion over de studerendes egen læring. Forfatterne argumenterer for at evaluering er en væsentlig del af kvalitetssikringen af undervisningen og diskuterer betingelserne for at beholde et fokus på læring og udvikling i det enkelte forløb og samtidig leve op til krav om gennemsigtighed via vidererapportering af evalueringsresultaterne.

1. Problem og formål

Undervisningsevalueringer har siden indførelsen i midten af 90'erne været gennemført ved de danske universiteter ud fra mange forskellige mål og metoder.

Udviklingen af en metodik for evaluering blev bistået af pædagoger, psykologer og konsulenter eller man kopierede ganske enkelt hinandens procedurer. Således kunne formålet med undervisningsevaluering defineres meget forskelligt, lige fra et middel for de studerende til at komme af med deres frustrationer¹ til en systematisk rating af underviserne ud fra deres popularitet.

Det problem vi her i artiklen ønsker at behandle, er den generelt relativt store fokusering på underviseren, dennes fremtræden, viden, formidlingsevne og generelle indsats som man kan konstatere i mange evalueringsskemaer i forbindelse med undervisningsevaluering. Der tales i denne forbindelse om underviserevaluering i stedet for undervisningsevaluering. Vi har undersøgt om denne praksis var generel ved at indsamle alle evalueringsskemaer ved et helt fakultet.² Herefter har vi haft det mål at finde frem til en evalueringsprocedure der sikrer at evalueringen er en del af det faglige forløb og at fokus for evalueringen også er fokus for undervisningen, således at man undgår at få flyttet dette unødigt, men tværtimod styrker det. Evalueringen kan på denne måde være en reel del af kvalitetsudviklingen af undervisningen.

Målet med artiklen er således at vise en læringsorienteret evalueringsmetode som i højere grad kan kombinere kvalitetssikring og kvalitetsudvikling i forbindelse med undervisningen, hvilket foreløbige resultater tyder på.

2. Den evalueringssteoretiske problemstilling

Et grundlæggende problem i forbindelse med undervisningsevaluering er at man på den ene side ønsker via evalueringen at skabe en dialog mellem underviser og studerende, men at man samtidig på den anden side ønsker at holde øje med om underviseren passer sit arbejde tilfredsstillende. Den samme undervisningsevaluering har således skullet fungere både som internt

redskab på holdet og som kontrol for f.eks. studienævn. Det store spørgsmål for mange undervisere og studienævn har været om disse to evalueringsformål kan kombineres, om fokus for de to typer kan være det samme og om ikke bevidstheden om at en studieleder kigger med over skulderen på de interne parter (lærer og studerende), umuliggør den åbne kritisk konstruktive dialog internt på holdet.

Et forsøg på løsning på dette problem har mange steder været at opdele evalueringen i to faser, således at de udfyldte evalueringsskemaer tilhører den interne kontekst, mens der sker en videreformidling af resultaterne i en anden form, uden at skemaerne går direkte videre i systemet. Afkodningen af skemaer er i øvrigt, især når det gælder kvalitativt orienterede evalueringsskemaer, stærkt kontekstafhængig. Videreformidling eller afrapportering opad i systemet sker som oftest ved at underviseren sammen med en eller to studentrepræsentanter sammenfatter resultaterne af evalueringen, hvilket kan være kilde til misforståelser, idet det ikke er givet efter hvilke kriterier videreformidlingen sker. Spørgsmålet er, om de oplysninger og evalueringresultater der videreformidles til studienævnet, skal sorteres efter hvad der kan tænkes at være 'relevant' for ledelsen. I så fald kan dette relevanskriterium virke som et filter for nogle af de mere kritiske punkter i forbindelse med undervisningen, og det kan være svært for studerende at skulle kræve at kritiske punkter videregives. Som i hele processen omkring evaluering bliver det derfor en vigtig forudsætning at der er helt klare og eksplicite retningslinjer for gennemførelsen, inkl. videreformidling af resultater til studieledelsen.

3. Evalueringspraksis: Underviser- eller undervisningsevaluering?

For at skabe klarhed over praksis ved det Humanistiske Fakultet (AU), foranstaltede Center for Undervisningsudvikling en undersøgelse af de spørgeskemaer som var i anvendelse. De fleste afdelinger og studienævn havde en veletableret tradition for undervisningsevaluering, og der blev indsamlet 34 evalueringsskemaer. På denne baggrund kunne det konstateres at der på fakultetet blev benyttet mange forskellige og mere eller mindre målrettede skemaer (Søndergaard 2005). Herudover var evalueringsskemaerne af meget svingende karakter og kvalitet, og mange skemaer var ikke blevet videreudviklet siden den obligatoriske undervisningsevaluering blev indført i 1995. De fleste evalueringer bestod i udfyldningen af et ikke nærmere præsenteret eller motiveret spørgeskema samt en kortere eller længere diskussion af resultaterne, sådan som de kunne læses af underviseren og en studerende.

For at undersøge fokus for de forskellige evalueringsskemaer valgte vi at inddele det samlede antal spørgsmål i en række underkategorier.

Spørgsmålskategoriernes indhold:

1. Spørgsmål vedrørende underviserens faglige og pædagogiske præstation (40 % af alle spørgsmål)
2. Vurdering af det anvendte undervisningsmateriales sværhedsgrad og egnethed samt af arbejdsbyrden (11 %)
3. Vurdering af den studerendes udbytte af undervisningen (9 %)
4. Vurdering af den studerendes egen deltagelse i undervisningen (7 %)
5. Forslag til ændringer og forbedringer (7 %)
6. Vurdering af medstuderendes deltagelse i undervisningen (6 %)
7. Antal timer, den studerende har forberedt sig til undervisningen (6 %)
8. Læringsklima og samarbejde mellem underviser og studerende (5 %)
9. Generel vurdering af undervisningsforløbet (4 %)
10. Spørgsmål vedr. undervisningens overordnede mål (3 %)
11. Den studerendes fremmøde (2 %)

Det er undersøgelsens mest markante resultat at de spørgsmål der blev stillet i 40 % af tilfældene lagde op til at studerende skulle vurdere og bedømme underviserens faglige og pædagogiske formåen. Den oplysning rejste en række principielle spørgsmål der tematiserede rollefordelingen mellem underviser og studerende og deres forventninger til hinanden i forbindelse med undervisningen. Det var således tydeligt at den ansvarsfordeling som man fra fakultets side ønskede at lægge vægt på, nemlig at underviser og studerende gensidigt er ansvarlige for undervisningens forløb, ikke fremgik af evalueringsproceduren. Evalueringen blev, uden at dette egentlig var målet, en underviserevaluering i stedet for en undervisningsevaluering.

4. Mod en egentlig undervisningsevaluering

Målet med udviklingsarbejdet var at lægge op til en evalueringssammenhæng hvor fokus for evalueringen også er fokus for det der bliver evalueret. Når det gælder universitetsundervisning, er fokus de studerendes udbytte eller læring, og det er derfor oplagt at have som umiddelbart mål at bede deltagerne evaluere ud fra netop dette, uden at det derved kommer til at dreje sig hverken en summativ evaluering eller om en måling af udbytte hvilket snarere ville kunne betegnes som en test. Hvis læring og bevidsthed om læreprocesser er i fokus, er det nødvendigt at bede de studerende om at reflektere over undervisningen med udgangspunkt i dette overordnede mål med undervisningen: deres egen læring og faglige udvikling.

Samtidig var det et klart krav til evalueringen, at den skulle kunne fungere både som internt redskab til kvalitetsudvikling og som kontrol og kvalitetssikring.

Dette var en væsentlig årsag til en eksplicit faseopdeling af evalueringsproceduren.

4.1 Midtvejsevaluering

Traditionen mange steder på fakultetet var at evalueringen var placeret til slut i forløbet fordi den i høj grad fokuserede på underviseres samlede indsats og kurset som helhed. Der var dog ikke nogen fast placering og nogle fag evaluerede både midtvejs og til slut i de enkelte undervisningsforløb. Det første skridt i den konkrete situation var indførelsen af obligatorisk midtvejsevaluering for at evalueringen kunne få en eksplicit formativ funktion og fungere som et redskab til kvalitetsudvikling for det enkelte undervisningsforløb.

Midtvejsevalueringen skulle i kraft af sin funktion og placering ses i sammenhæng med en mål- og forventningsafklaring ved semesterstart og en tilstræbt opfyldelse af læringsmålene for det enkelte forløb, ved semestrets afslutning, i form af en eksamen.

4.2 Forudsætning: forventningsafklaring ved semesterstart

For at kunne betragte evalueringen som en læringsorienteret statusopgørelse midtvejs i et undervisningsforløb er det nødvendigt at studerende og underviser ved undervisningens start i fællesskab gør sig klart hvilke mål man arbejder frem mod. Det tydelige fælles mål sættes af studieordningens rammer og eksamenskrav, men såvel studerende som underviser har ofte yderligere eller andre forventninger til det enkelte kursus. En afklaring og en diskussion af disse forventninger til faglige mål og hermed forbundne valg af undervisningsformer er væsentlig for et velfungerende undervisningsforløb. Og det er bl.a. på baggrund af denne gensidige forventningsafklaring at evalueringen bør være et aspekt af det faglige forløb og derved give et meningsfuldt udbytte for de involverede parter.

Et vigtigt fokus i evalueringen bliver derfor på baggrund af målbeskrivelserne i studieordningen at gøre status over hvor langt de studerende er kommet i retning af at kunne opfylde eksamenskravene og dermed bestå den eksamen som afslutter forløbet. Dette betyder samtidig at evalueringen forankres tydeligt i det faglige forløb, hvilket bidrager til at evalueringen ikke opleves som noget udefra kommende og irrelevant der ikke har noget at gøre med fokus i undervisningsforløbet og som blot tager tid fra det væsentlige.

5. Evaluering i tre faser

Samtidig med indførelsen af midtvejsevaluering blev det pointeret at der skulle være en klar fasedeling af undervisningsevalueringen. Formålet med denne var på den ene side at inddrage de studerende i forberedelsen af evalueringen samt at tydeliggøre relevansen af evalueringen for de deltagende parter i valget af evalueringsfokus (fase 1), og på en anden side at bane vejen for en konkret anvendelse af evalueringens resultater via en obligatorisk sammenfatning og vidererapportering til den ansvarlige studieleder og således inddrage studienævnet i efterbehandling og opfølgning (fase 3). Begrundelsen for inddragelsen af de studerende er at dette betragtes som en forudsætning for at evalueringen kan opleves som relevant for alle parter at den forberedes og motiveres og at formål og fokuspunkter overvejes, inden den gennemføres. Herefter kan resultaterne diskuteres og om muligt føre til ændringer i den daglige undervisningspraksis, og endelig kan den ansvarlige myndighed dvs. studieleder, studienævn og evt. institutleder underrettes, hvorved evalueringen ikke bare er kontrolfunktion, men også medvirker til at der gives input til kvalitetsudvikling ikke blot af det enkelte undervisningsforløb, men af hele disciplinen, faget eller uddannelsen.

Evalueringen skal således bestå af tre obligatoriske faser:

Fase 1: Forberedelse

Holdet diskuterer formålet med evalueringen, valg af spørgeskema og fokusområder.

Fase 2: Gennemførelse

Udfyldning af evalueringsskema samt fremlæggelse og diskussion af evalueringens resultater.

Fase 3: Sammenfatning

Videreformidling til studienævnet med henblik på en samlet konklusion.

Det væsentlige ved det Humanistiske Fakultets nye retningslinier for evaluering er at motivere alle parter, at sikre inddragelsen af de studerende i forberedelsen og at lægge op til bedre opfølgning og større viden om undervisningen hos studie- og institutledelsen (bl.a. i henhold til den nye universitetslov 2003).

1. Semesterstart	2. Midtvejs i semestret	3. Afslutning på forløb
Forventningsafklaring Redegørelse for mål	Evaluering	Eksamen Målopfylde

Figur 1.

5.1 Inddragelse af de studerende i forberedelse af evaluering (fase 1)

Det var en klar ambition, ud over at sætte fokus på læring, samtidig at undgå klassiske evalueringsproblemer såsom evalueringstræthed, manglende deltagelse eller manglende aflevering af evalueringsskemaer f.eks. ud fra mere eller mindre velbegrundet mistillid til at evaluering fører til forandring. Erfaringen viser at mange undervisere ikke ser formålet med evalueringen og derfor ikke får introduceret dette og heller ikke virker interesserede i evalueringens resultater. Denne adfærd kan medvirke til at de studerende sløser med aflevering af skemaerne og bliver evalueringstrætte. Underviseren kan herefter konstatere at de studerende er mere eller mindre ligeglade med det at evaluere.

Når deltagerne skal beslutte formål og fokuspunkter, bliver også valget af spørgeskema vigtigt. Studerende og underviser må i fællesskab stille sig følgende spørgsmål: indeholder skemaet de nødvendige punkter, har det en synsvinkel der passer til holdets vinkel på undervisningen og på hvad det er der skal evalueres.

Som et resultat af de skitserede overvejelser udarbejdede vi et evalueringsskema³ der lægger vægten på de studerendes læring med henblik på, sammen med faseopdelingen, at gøre evaluering til en integreret del af det didaktiske forløb i undervisningen. Det blev opdelt i følgende tre hovedområder:

- ◆ Læring
- ◆ Samarbejde og engagement
- ◆ Undervisningsstruktur og formidling

Målet med de nye retningslinjer var at udnytte muligheden for faglig udvikling og kvalitetssikring i kraft af den information og refleksion som en evaluering kan indebære på forskellige niveauer, såvel individuelt som fælles, fagligt og politisk. Det kan dreje sig om den enkelte studerendes refleksioner over egen læring, et holds overvejelser om samarbejde, den feedback en evaluering kan give underviseren på den konkrete undervisning eller de overordnede oplysninger som kan anvendes i studienævnets og studielederens arbejde med uddannelsesudvikling.

Evalueringsskemaet er udarbejdet i Word og kan tilpasses det enkelte forløb og det enkelte hold, således at den indledende diskussion af fokus for evalueringen kan afspejles i de konkrete spørgsmål. En senere rundspørge (Det Humanistiske Fakultet, november 2005) på alle studienævne viser at 16 ud af 23 fag bruger det nye læringsorienterede evalueringsskema, som det er udformet oprindeligt (5 fag) eller i modificeret form (11 fag). Vi har interviewet enkelte undervisere om deres praksis, herunder set forskellige former for ændringer i forhold til det oprindelige skema og det lader til at sætte gang i refleksioner om mål og fokuspunkter⁴.

Hvis kurset har en stærk og velfungerende IT-integration, kan det være oplagt at bruge et web-base-

ret spørgeskema. Erfaringen viser dog at elektroniske besvarelser der af praktiske hensyn besvares uden for undervisningen, ofte resulterer i en lav svarprocent⁵. Dette gælder også for almindelige papirbesvarelser som de studerende tager med hjem og siden skal aflevere eller sende. I forhold til papirbesvarelser uden for undervisningen må elektroniske besvarelser foretrækkes, ikke mindst fordi det er muligt at følge responsen og systematisk at rykke for besvarelse⁶.

5.2 Evaluering og diskussion på holdet (fase 2)

Det kan være kompliceret at ville foretage en intern evaluering på holdet med henblik på at udvikle det enkelte undervisningsforløb så det er tilpasset deltagerens læringsproces. Ikke mindst når man samtidig ønsker at anvende evalueringen uden for det enkelte forløb i en mere generel undervisningsplanlægning og kvalitetskontrol i studienævns- og institutsammenhæng. Det er derfor vigtigt at evalueringen i første omgang gennemføres af de involverede parter ud fra deres valg af fokus og i de involverede parter naturlige indforståethed. Et evalueringsskema udfyldes med en intern modtager, og fokus skal være udvikling og forandring af den fælles undervisningssituation. Sprog og referencer skriver sig derfor ind i en kontekst, en diskurs og en stil som ofte vil være svær at forstå for en udenforstående. Hvis man vil gennemføre evaluering i tre tempi er det vigtigt at deltagerne er helt klar over at modtageren af skemaerne er underviseren og de studerende selv. Hvis dette ikke er klart, bliver resultatet mudret. Det er på baggrund af de udfyldte skemaer at den interne behandling foregår og det er ud fra såvel sammenfatningen af besvarelserne og den interne mundtlige behandling på holdet at sammenfatningen til tredjepart skal finde sted.

5.3 Kontrol og overordnet kvalitetsudvikling (fase 3)

Det er således først når den interne diskussion af evalueringens resultater og implikationerne af disse har fundet sted, at evalueringens resultat kan sammenfattes på en sådan måde at den myndighed som er ansvarlig for undervisningen (studieleder og studienævn), kan underrettes herom. Denne sammenfatning og fremlæggelse af resultatet af evalueringen vil normalt bestå af et dokument som er underskrevet af underviseren og en eller to studerende. I videreformidlingen løftes resultatet ud af den nære kontekst hvor deltagerne kender referencerne og den konkrete kommunikationssituation. Denne udenforstående har ikke brug for at se de udfyldte spørgeskemaer som uden for undervisningssituationen risikerer at blive fejltolket, og det er derfor vigtigt at det der sendes videre er en sammenfatning med klar bevidsthed om den udenforstående, men undervisningsansvarlige adressat.

Selve sammenfatningen kan som allerede nævnt være kritisk. Hvis der faktisk er problemer mellem underviser og hold, kan det være vanskeligt for en stu-

derende at insistere på at disse går videre til studienavn og studieleder.

Denne videreformidling af resultatet understreger for deltagerne i evalueringen at undervisningen i sidste ende ikke er en privat sag, selvom dele af den kan føles personlige. Adskillelsen af personligt og privat er en væsentlig pointe når undervisning skal gøres til genstand for udvikling på universiteterne.

Videreformidlingen af evalueringresultaterne er en del af en meget væsentlig kvalitetssikringsprocedure hvor den ansvarlige myndighed får mulighed for at få indsigt i undervisningens interne og eksterne problematikker, set i relation til det enkelte hold og den enkelte underviser og set i relation til målene med den enkelte disciplin, det enkelte modul og uddannelsen som helhed.

I de tilfælde hvor evalueringen afslører alvorlige kommunikationsproblemer mellem hold og underviser, er det vigtigt, at der kan tages hånd om dette og at det klart fremgår, hvem der har ansvaret for at der kommer til at ske noget. Dette ansvar ligger hos institutlederen som personaleansvarlig, i samarbejde med studielederen.

5.4 Kvalitetscirklen: videndeling og ansvarsfordeling (den kritiske fase 4)

Det har været afgørende for udviklingen af evalueringproceduren ved det Humanistiske Fakultet at den skulle muliggøre en reel videndeling inden for det enkelte fag og dermed en mulighed for en kontinuerlig kvalitetsudvikling af undervisningen. Der er derfor indskrevet en tydelig ansvarsfordeling i retningslinjerne for evaluering⁷. Studienævnet og studielederen har ansvar for at de indleverede redegørelser efter hvert semester drøftes med henblik på en løbende kvalitetsudvikling af det samlede undervisningsudbud. Studienævnet skal foretage en skriftlig opsummering af evalueringen af hele afdelingens eller fagets undervisning. Denne skal være tilgængelig for såvel undervisere som studerende og skal videresendes til institutlederen. Opsummeringen kan i anonymiseret form gøres til genstand for offentliggørelse, f.eks. på instituttets hjemmeside⁸, så de enkelte undervisningsudbud ses i en større sammenhæng, og der kan samtidig redegøres for generelle udviklingstendenser, særlige problemfelter og udviklingsmuligheder. Det er institutlederens ansvar at evalueringerne anvendes strategisk og at der gribes ind over for eklatante problemer mellem enkelte undervisere og deres hold.

Studienævnets opsummeringer af evalueringen på det enkelte fag bør med jævne mellemrum gøres til genstand for uddannelsesstrategiske overvejelser og kan derfor med fordel opbevares med henblik på forskellige andre former for kvalitetsarbejde, auditering og eksterne evalueringer.

6. Evaluering af den nye procedure

Det Humanistiske Fakultet udsendte i november 2005 en række spørgsmål til studienævnene vedrørende deres praksis med hensyn til kvalitetssikringsmekanismer, herunder også hvorvidt man brugte det nye skema til undervisningsevaluering og i hvilket omfang evalueringresultaterne videreformidles til institutleder og offentliggøres på fagets eller instituttets hjemmeside.

Besvarelserne viste, at 22 ud af 23 studienavn bruger midtvejsevaluering, sådan som fakultetet foreskriver, samt at en stor del også bruger slutevaluering. Det viste sig som allerede nævnt også at 16 ud af 23 bruger de nye læringsorienterede evalueringsskema som det er udformet oprindeligt eller i modificeret form. De første indsamlede erfaringer (interview med lærere og studieledere og fokusinterview med en enkelt gruppe studerende) tyder på at skemaet virker efter hensigten. De adspurgte studieledere finder at diskussionerne af undervisningen i studienævnene bliver kvalificeret gennem brug af skemaerne og de studerende, vi har spurgt, oplever at de i kraft af det pågældende skemas fokus på læring faktisk får en konkret lejlighed til at overveje deres ansvar for egen læring. Flere studerende gav i fokusgruppeinterviewet udtryk for at netop et spørgsmål som »Hvad kan du gøre for at ændre dette?« havde været overraskende i forbindelse med et skema til undervisningsevaluering og det havde sat gang i deres tanker om ansvarlighed i forhold til undervisningen.

7. Evaluering med særlige formål

Studienævnet eller studielederen kan ønske at sætte særligt fokus på eksempelvis en ny undervisningsdisciplin eller en ny undervisnings- eller arbejdsform og i denne sammenhæng foranstalte en særskilt evaluering af denne. Dette kan ske f.eks. i form af et spørgeskema, en fokusgruppe eller nogle af de mange andre evalueringsformer som findes.⁹ Herudover kan man sætte fokus på det enkelte forløb eller på implementeringen af resultaterne fra midtvejsevalueringen ved i visse tilfælde at supplere med en slutevaluering. Denne summative og tilbageskuende evalueringsform giver underviser og studienavn et redskab til at revidere såvel undervisningsform som undervisningsindhold på længere sigt. EVA anbefaler at man afstemmer evalueringsmetode med fokus for evalueringen¹⁰. Eksempler på dette kan være at et studienavn med jævne mellemrum benytter summativ evaluering i stedet for en formativ evaluering, fordi man ønsker at undervisningen i de forskellige discipliner tages op til revision, eller at et institut eller fakultet iværksætter en mere generel uddannelsesevaluering.

8. Sammenfatning og konklusion

Vi har i denne artikel søgt at beskrive og begrunde en fremgangsmåde for undervisningsevaluering som gør

op med en udtalt fokusering på underviseren og som har til formål at sikre at evalueringen i stedet bliver en del af det faglige og didaktiske forløb. Fokus for evalueringen er i denne optik undervisningen, og de studerende er med til at diskutere målet med evalueringen, således at de gøres til ansvarlige samarbejdspartnere i relation til såvel evaluering som undervisning.

Den evalueringsprocedure vi har fremlagt, skal ses som en del af det samlede undervisningsforløb, som en læringsorienteret midtvejsevaluering mellem forventningsafklaring og målopfyldelse, og den er samtidig i sig selv faseopdelt for at isolere de studerendes ansvarlige medvirken i forberedelse og udførelse, dialogen mellem studerende og underviser om evalueringsresultaterne og deres betydning for det resterende undervisningsforløb og endelig videreformidlingen til det ansvarlige studienævn og dettes forvaltning af resultaterne, både i relation til generel kvalitetsudvikling af undervisning og uddannelser og i relation til eventuelle kritiske resultater for den enkelte underviser.

9. Perspektivering: offentliggørelse af evalueringer eller evalueringsresultater?

Det er i dag regeringens politik at evalueringsresultater skal være frit tilgængelige for at sikre gennemsigtighed og valgfrihed. Offentliggørelse af undervisningsevalueringer skal ifølge regeringens strategi (*Fremgang, Fornyelse og Tryghed: Danmark i den globale økonomi*, marts 2006) i fremtiden gøres obligatorisk, simpelthen ved at de studerendes evalueringer lægges på nettet.¹¹ Det kan og bør i denne sammenhæng diskuteres i hvilken form dette skal finde sted. Studienævnenes besvarelser til det Humanistiske Fakultet vedrørende kvalitetssikringsmekanismer viser at kun én afdeling tilstræber offentliggørelse af evalueringsresultaterne for enkelte kursers vedkommende, dog med udeladelse af »personlige oplysninger«. Det skal understreges at en læringsorienteret tilgang til evaluering som den fremlagte primært er tænkt som et internt redskab til undervisningsudvikling og at det er de følgende fasers konklusioner, det kunne være relevant at offentliggøre. Undervisningsevalueringer og metoder hertil er i første omgang vigtige redskaber til kvalitetsudvikling internt på kurset og kan dernæst anvendes i en reflekteret form som informationskilder i forbindelse med kvalitetssikring og kvalitetssikringssystemer i uddannelserne. Når offentliggørelse bliver en realitet, bliver det ikke mindre vigtigt at undervisningsevaluering opfattes som en del af det faglige forløb og afspejler hvad man fra uddannelsens side lægger vægt på i en kvalitetsmæssig sammenhæng. Derfor skal evalueringsprocedurer og evalueringskemaer til stadighed udvikles så de tydeligt afspejler målene for den undervisning og den uddannelse de er en integreret del af.

Referencer

- Andersen, Hanne Leth, 2005: *Eksamensformer: Et valg med konsekvenser*, Arbejdsrapport nr. 1 fra Center for Undervisningsudvikling, Aarhus Universitet. <http://www.hum.au.dk/cfu/sider/epublikationer/eksamensformer.pdf>
- Dahler-Larsen, Peter, 2000: »Forudsætter evaluering en afklaring af værdigrundlaget?«, *Arbejdsrapport nr. 18 ved Forskningscenter for Voksenuddannelse*, Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Dahler-Larsen, Peter & Krogstrup, Hanne Kathrine, 2001: »Evalueringers konstitutive virkninger«, i Krogstrup & Dahler-Larsen (red.), *Tendenser i evaluering*, Syddansk Universitetsforlag.
- Guba, Egon G. & Lincoln, Yvonna S, 1989: *Fourth Generation Evaluation*, Sage Publications, London.
- Regeringen, »Fremgang, fornyelse og tryghed. Strategi for Danmark i den globale økonomi.« 2006.
- Søndergaard, Louise, 2005: »Evalueringspraksis på Humaniora«, *Evaluering som redskab til udvikling af universitetsuddannelse*, Arbejdsrapport nr. 2 fra Center for Undervisningsudvikling, Aarhus Universitet. http://www.hum.au.dk/cfu/sider/epublikationer/evaluering_redskab.pdf
- Søndergaard, Louise & Bager, Lene Tortzen, 2005: »Udvikling af uddannelse gennem evaluate-ring«, *Evaluering som redskab til udvikling af universitetsuddannelse*, Arbejdsrapport nr. 2 fra Center for Undervisningsudvikling, Aarhus Universitet, http://www.hum.au.dk/cfu/sider/epublikationer/evaluering_redskab.pdf

Noter

- 1 Et konkret evalueringskema fra slutningen af 90'erne lagde således ud med spørgsmålet: »Er der noget du er utilfreds med?«, hvilket ikke lægger op til en anerkendende proces mellem studerende og underviser og næppe heller til at underviseren føler sig godt tilpas med at skulle evaluere. Dette aspekt har ofte været overset i det konkrete evalueringsarbejde og en del undervisere giver erfaringsmæssigt udtryk for at være spændte på evalueringerne og i første omgang at lede efter personlige angreb når de læser resultaterne.
- 2 Det Humanistiske Fakultet ved AU hvis evalueringsprocedure vi havde besluttet af evaluere og bidrage til at udvikle.
- 3 Skemaet kan downloades på Center for Undervisnings hjemmeside: <http://www.hum.au.dk/cfu/sider/indsatsomraader/evaluering.htm>.
- 4 Således har en underviser eksempelvis tilføjet nye områder som undervisningens tilrettelæggelse, fysiske rammer, stoffets tilgængelighed, forløbets kompetencer samt hvorvidt undervisningen er forskningsbaseret, hvilket var et særligt fokus for det konkrete overbygningskursus.
- 5 Et fag i undersøgelsen fortæller således: »Men vi har i to forsøg ved elektronisk evaluering kun haft en besvarelsesprocent på 25 % – og det er jo for lidt for at kunne bruge evalueringen til noget.«
- 6 Vi har konkret erfaring med programmer som E-Survey hvor vi på forskellige kurser og workshops for undervisere flere gange har opnået 100 % besvarelse.
- 7 Jf. <http://www.hum.au.dk/cfu/sider/indsatsomraader/evaluering/regler.htm>
- 8 Et fag i undersøgelsen har en eksplicit informationspolitik vedr. evalueringer idet man understreger følgende: »Der tilsigtes en informationspolitik i forhold til de enkelte kurser, hvor resultater kan ses via homepage, dog med censur i forhold til personlige oplysninger«.
- 9 Se CFUs oversigt over evalueringsformer, http://www.hum.au.dk/cfu/sider/indsatsomraader/ressourcer/metoder_undervisningsevaluering.pdf
- 10 Danmarks Evalueringsinstitut (2001), *Undervisningsevaluering*, s.10,11,13.
- 11 »De studerendes evalueringer i undervisningen skal offentliggøres: Systematiske og sammenlignelige kursus- og undervisningsevalueringer skal offentliggøres på universiteternes hjemmesider« (p.69)