

Evalueringsskatalog til Steno Diabetes Centre

Et fælles redskab til at arbejde med evaluering af
uddannelses- og kompetenceaktiviteter



INDHOLD

Evalueringskatalog til Steno Diabetes Centrene

1	Indledning	5
1.1	Hvorfor skal aktiviteterne evalueres?	5
1.2	Hvad kan kataloget bruges til?	5
1.3	Fokus på evaluering af læring, undervisning og uddannelse	6
1.4	Hvilken viden bygger kataloget på?	6

2	Evaluering af læring, undervisning og uddannelse	7
2.1	Definition af evaluering	7
2.2	Spørgsmål til evaluering	8

3	Evalueringsmodeller	14
3.1	Målopfyldelsesevaluering: I hvilken grad er mål nået?	14
3.2	Procesevaluering: Hvordan forløber processen eller dele deraf?	15
3.3	Effektevaluering: I hvilken grad har indsatsen bidraget til målopfyldelsen?	17
3.4	Virkningsevaluering: Hvordan virker mekanismerne, der forbinder indsats og mål?	19

4	Eksempler fra Steno Diabetes Centrene	21
4.1	Case fra Steno Diabetes Center Copenhagen - Virkningsevaluering	22
4.2	Case fra Steno Diabetes Center Sjælland – Procesevaluering og/eller målopfyldelsesevaluering	27
4.3	Case fra Steno Diabetes Center Odense –Målopfyldelsesevaluering	29
4.4	Case fra Steno Diabetes Center Aarhus – Målopfyldelsesevaluering	31
4.5	Case fra Steno Diabetes Center Nordjylland – Procesevaluering	33

5	Spørgeskemaer: Gode råd, gode spørgsmål og svarkategorier	35
5.1	Råd til at formulere gode spørgeskemaspørgsmål	35
5.2	Gode råd til at vælge svarskalaer	36
5.3	Pilottest	37

	Appendiks A – Litteraturliste	38
--	--------------------------------------	-----------

	Appendiks B – Ressourceforbrug	39
--	---------------------------------------	-----------

1 Indledning

Dette katalog viser, hvordan uddannelsesenhederne i de fem Steno Diabetes Centre (SDC'erne) kan arbejde med at evaluere uddannelses- og kompetenceaktiviteter. Kataloget bidrager med:

- Centrale begreber om evaluering af læring, undervisning og uddannelse
- Konkrete eksempler på evalueringsdesign baseret på eksempler fra SDC'erne
- Centrale begreber og fremgangsmåder til udarbejdelse af spørgeskemaer til evaluering af læring, undervisning og uddannelse.

Uddannelsesenhederne i de fem SDC'er arbejder med uddannelses- og kompetenceaktiviteter, der har til formål at øge kompetencerne blandt professionelle, der beskæftiger sig med diabetesområdet, således at behandling og forebyggelse af diabetes varetages af personale med opdateret viden om området. Nogle af uddannelsesenhederne arbejder også med uddannelse af patienter og pårørende.

1.1 Hvorfor skal aktiviteterne evalueres?

For at sikre, at uddannelses- og kompetenceaktiviteterne i videst muligt omfang giver det udbytte, som SDC'erne ønsker, er det vigtigt, at uddannelsesenhederne evaluerer aktiviteterne. Da udbuddet af uddannelses- og kompetenceaktiviteterne er meget bredt, har forskellige målgrupper og forskellige interessenter, kan man ikke arbejde med en enkelt model for evaluering. Det er derimod vigtigt, at uddannelsesenhederne overvejer, hvilken type af viden der er brug for at opnå gennem evaluering af de forskellige typer af aktiviteter, og hvordan enhederne på bedst mulig vis opnår denne viden.

1.2 Hvad kan kataloget bruges til?

Kataloget præsenterer forskellige evalueringstilgange og konkrete evalueringsmetoder, der kan anvendes til at evaluere uddannelses- og kompetenceaktiviteter i regi af SDC'erne.

Hensigten er, at kataloget skal fungere som et arbejdsredskab for uddannelsesenhederne i de fem SDC'er, som kan bruges til samarbejde og sparring mellem centrene og i tilrettelæggelse og gennemførelse af evalueringer af konkrete uddannelses- og kompetenceaktiviteter. Kataloget skal dermed understøtte og bidrage til at styrke kvaliteten af centrenes evalueringer og til at skabe transparens mht. de evalueringstilgange og metoder, som uddannelsesenhederne anvender.

1.3 Fokus på evaluering af læring, undervisning og uddannelse

Evalueringsteori og evalueringsmetoder anvendes på rigtig mange områder og i forbindelse med mange forskellige typer af indsatser. Derfor er det vigtigt at påpege, at fokus for dette katalog er evaluering af *læring, undervisning og uddannelse*, og hvordan forskellige typer af evaluering kan bruges i forbindelse med konkrete uddannelses- og kompetenceaktiviteter, som SDC'ernes uddannelsesenheder har ansvar for at planlægge, gennemføre og evaluere. Det skal også bemærkes, at kataloget ikke dykker ned i, hvordan man analyserer og præsenterer data fra evalueringerne efterfølgende, da fokus centrerer sig om at præsentere forskellige evalueringstilgange og evalueringsmetoder til at evaluere uddannelses- og kompetenceaktiviteter.

1.4 Hvilken viden bygger kataloget på?

Kataloget bygger på EVA's erfaring med forskellige typer af evaluering af læring, undervisning og uddannelse samt udvalgt litteratur om evaluering. Her anvender vi især to bøger, som er særligt relevante for evaluering af den type uddannelses- og kompetenceaktiviteter, som SDC'erne arbejder med. Bogen *Evaluering af læring, undervisning og uddannelse* af Andersen, Wahlgren og Wandall (2021) bidrager til præcisering af begreber og samler de mange forskellige bud på evalueringsformer i fire idealtypiske evalueringsmodeller. Bogen *Intern evaluering af undervisningen* af Andersen (2018) giver en systematisk introduktion til intern evaluering af undervisning. Kataloget kondenserer og bearbejder pointer fra litteraturen og kobler det til relevante uddannelses- og kompetenceaktiviteter i SDC'erne. I appendiks A har vi samlet en liste over relevant litteratur.

Kataloget består af tre dele:

- **Del 1: Evaluering af læring, undervisning og uddannelse** introducerer centrale begreber i uddannelsesevaluering og præsenterer fire idealtypiske evalueringsdesign.
- **Del 2: Eksempler på evaluering af SDC'ernes uddannelses- og kompetenceaktiviteter** giver eksempler på evalueringsdesign i forbindelse med fem eksempler fra SDC'ernes egne uddannelses- og kompetenceaktiviteter.
- **Del 3: Gode spørgsmålstyper og svarkategorier** introducerer centrale begreber og fremgangsmåder i forbindelse med udarbejdelsen af spørgeskemaer til evaluering af læring, undervisning og uddannelse.

2 Evaluering af læring, undervisning og uddannelse

I denne del præsenterer vi centrale begreber om evaluering af læring, undervisning og uddannelse, og hvilke centrale overvejelser I bør gøre jer i forbindelse med valg af evalueringsskatalogdesign.

2.1 Definition af evaluering

Steno Diabetes Centre arbejder med en række forskellige typer af uddannelses- og kompetenceaktiviteter med forskellige målgrupper, forskellige formål og forskellig udformning. Derfor er det væsentligt på tværs af centrene at arbejde med en forståelse af evaluering, som rummer disse mange forskellige aspekter af arbejdet. På den baggrund kan I med fordel arbejde med Andersen, Wahlgren og Wandalls definition af evaluering, som både rummer en samfundsvidenskabelig programevalueringstradition og det fokus på læring, som findes i den pædagogiske tradition. De definerer evaluering som følger:



En evaluering er en anvendelsesorienteret, systematisk og databaseret vurdering af indsatser, processer og resultater.

Andersen, Wahlgren og Wandall, 2021, s. 23

Definitionen indeholder en række nøglebegreber, som I kan trække på, når I arbejder med at tilrettelægge en evaluering:¹

- **Anvendelsesorienteret** betyder, at evalueringen sigter mod at skabe grundlag for handling. Det kan for eksempel være, at man vil undersøge, hvordan en undervisningsaktivitet kan udvikles og forbedres, eller at man har behov for et grundlag for at vurdere, om aktiviteten skal gentages.
- **Systematisk** betyder, at evalueringen følger en på forhånd tilrettelagt plan. Det betyder altså, at I på forhånd gør jer klart, hvad I gerne vil opnå med uddannelses- eller kompetenceaktiviteten og på en på forhånd planlagt måde indsamler dokumentation, som kan bruges til at vurdere den.
- **Databaseret** betyder, at der skal bygges på konkrete, relevante oplysninger.
- **Vurdering** betyder, at der altid er et skøn involveret i en evaluering. For at gøre skønnet så objektivt som muligt er det vigtigt at have et vurderingsgrundlag, som er klart og gennemsigtigt for at fremme evalueringens legitimitet.

1 Andersen Wahlgren og Wandall, 2021, s. 24-25.

- **Indsætter, processer og resultater** beskriver evalueringsgenstanden, altså det, I evaluerer. Det kan være en **indsats** som en uddannelse, en **proces** som en undervisningssession eller et **resultat** som et testresultat.

Boks 1: Forskelle mellem evaluering og forskning

Eftersom evalueringer både sprogligt og metodisk ofte minder om forskningsarbejde, kan det være svært at se forskellen på de to aktiviteter. Men overordnet og almindeligvis vurderer vi, at der er nogle gennemgående forskelle mellem formålene med hhv. forskning og evaluering:

Vurdering vs. afdækning:

Evaluering indebærer en vurdering, hvor evaluatoren foretager et skøn på baggrund af den indsamlede viden. I modsætning til dette vil forskning i mange tilfælde give en deskriptiv afdækning af en problemstilling.

Anvendelse vs. generel vidensudvikling:

Evaluering har fokus på en umiddelbar anvendelse af resultaterne. Det er ikke nødvendigvis tilfældet i forskning, som i højere grad retter sig mod at udvikle generel viden inden for et forskningsfelt.

Kontekstspecifik vs. generaliserbar viden:

Et kvalitetsstempel for forskning er, at resultaterne har gyldighed ud over den kontekst, der studeres. Det er ikke nødvendigvis et krav til en evaluering.

2.2 Spørgsmål til evaluering

Når I skal i gang med at tilrettelægge evalueringen af en uddannelses- og kompetenceaktivitet, er der en række spørgsmål, som I bør overveje for at sikre, at evalueringen er velbegrundet, veltilrettelagt og relevant. Det fremmer også sandsynligheden for, at evalueringen vil blive anvendt og gøre gavn i fremtidig undervisning og planlægning.²

2.2.1 Evalueringens genstand

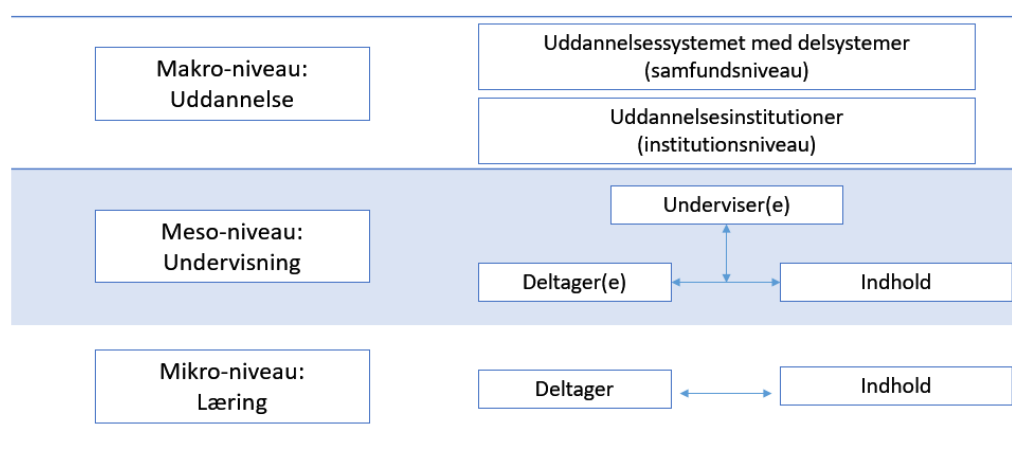
- Hvad skal evalueres/hvad er evalueringsgenstanden?

Det er vigtigt, at I er skarpe på, hvad genstanden for evalueringen er. Hvilken aktivitet er det, I gerne vil vurdere? Det kan bl.a. hjælpe jer til at afgrænse jeres evaluering. Figur 2.1 viser en model, som kan bruges til at overveje og præcisere, hvilken evalueringsgenstand I arbejder med.

2 Andersen, Wahlgren & Wandall, 2021, s. 140-144.

FIGUR 2.1

Evalueringssgenstande på tre niveauer



Kilde: Andersen, Wahlgren & Wandall, 2021, s. 29.

Modellen viser tre kategorier af evalueringssgenstande:

- Hvis genstanden er en samlet uddannelse, så handler evalueringen om at vurdere hele eller dele af en uddannelse eller en uddannelsesinstitution, herunder fx ledelse og organisation, lovgivningsmæssige rammer m.m.
- Hvis genstanden er undervisning, så handler evalueringen om at vurdere, hvilken betydning undervisningens indhold og tilrettelæggelse har haft for deltagerens tilegnelse af det faglige indhold.
- Hvis genstanden for evalueringen er deltagerens individuelle læring, så handler evalueringen om at vurdere kursistens tilegnelse af det faglige indhold.³

2.2.2 Evalueringens formål

- Hvad er formålet med evalueringen?
- Hvilke spørgsmål skal besvares i forlængelse af formålet?

Det er vigtigt, at evalueringssdesignet er styret af formålet med evalueringen. I skal altså spørge jer selv og dem, der skal bruge evalueringen, hvilken viden I er interesseret i at opnå, og hvad evalueringen skal anvendes til. Her kan I skelne mellem *summative* og *formative* formål:

Evalueringens formål er *summativt*, hvis evalueringens resultater alene skal anvendes til en afsluttende vurdering af aktiviteten, fx at til at vurdere, om kursisterne har opnået et bestemt læringsudbytte, eller om de har været tilfredse med undervisningen. Det kan for eksempel være, at bidragsydere eller ledelse har brug for denne form for viden, når I afslutter en aktivitet.

3 Andersen, Wahlgren & Wandall, 2021, s. 28-31.

Evalueringens formål er *formativt*, hvis evalueringens resultater skal anvendes til at forme fremtidige aktiviteter, enten i forbindelse med den pågældende aktivitet, eller når I skal sætte nye, lignende aktiviteter i gang. Det vil ofte være tilfældet, at I vil anvende resultaterne af jeres evalueringer formativt ved at evaluere aktiviteter undervejs i forløbet eller ved at anvende evalueringer til at lave justeringer i aktiviteter, som skal gentages for nye deltagere.⁴

I SDC'erne kan der for eksempel være følgende formål med at evaluere uddannelses- og kompetenceaktiviteter:

1. At vurdere, om kursisterne har lært det, de skulle i forbindelse med uddannelses- eller kompetenceaktiviteten
2. At vurdere, hvad der fungerer godt, og hvad der fungerer mindre godt ved tilrettelæggelsen af uddannelses- eller kompetenceaktiviteten, så I kan udvikle og forbedre den
3. At vurdere, om uddannelses- eller kompetenceaktiviteter er blevet gennemført og lever op til målsætninger om fx antal deltagere, typer af deltager mv.
4. At vurdere, om centrene uddannelses- og kompetenceaktiviteter bidrager til bedre liv og lighed i sundhed for personer med diabetes, deres pårørende og borgere i risiko for diabetes.

I kan opleve at have flere formål med at evaluere en aktivitet, men det er vigtigt at være opmærksom på, hvilke formål I har. Vær opmærksom på, at jo flere formål, I har med evalueringen, jo større sandsynlighed er der for, at opgaven med evalueringen vokser.

2.2.3 Evalueringens kontekst og rammer

- Hvad er konteksten for evalueringen, herunder hvad er baggrunden for, at den skal laves, og hvilke behov skal den adressere?
- Hvordan er rammerne med hensyn til ressourcer, budget og tidsplan?

Evalueringens kontekst og rammer kan have stor betydning for, hvordan I vælger at udføre den. Måske har det pågældende kursus stor intern ledelsesmæssig bevågenhed og et relativt stort budget. Eller måske skal evalueringen primært bidrage til undervisernes løbende behov for viden til at justere deres undervisning undervejs. Rammerne og konteksten kan have stor betydning for, hvilken fremgangsmåde I bør vælge til evalueringen.

⁴ Andersen, Wahlgren og Wandall, 2021, fx s. 55 & 107.

2.2.4 Aktører og rollefordeling

- Hvilke aktører indgår, herunder hvem er opdragsgiver, og hvem er evaluator?
- Hvordan skal rollefordelingen og organiseringen være mellem opdragsgiver, evaluator og internt i projektet?

Forskellige interessenter i og uden for jeres organisation kan have forskellige interesser i hvilken form for viden der kommer ud af en evaluering. Det kan betyde, at I enten skal designe en evaluering, som tilgodeser de forskellige interessenters behov og/eller, at I afklarer med de centrale interessenter, hvordan I afgrænser jeres evaluering. Det kan for eksempel være, at I frem for at samle data om deltagernes tilfredshed efter et kursus til brug for en overordnet ledelsesprioritering af forskellige kursusudbud bruger ressourcer på at undersøge, hvordan undervisningen forbedres. I kan også overveje, hvem der skal foretage selve dataindsamlingen. Ud over uddannelsesenhederne kan fx undervisere og kursister måske inddrages i både design og indsamling af viden til evalueringen.

2.2.5 Evalueringsdesign

- Hvordan skal evalueringen designes, herunder valg af evalueringsmodeller?
- Hvilke data skal indsamles (datagrundlag)?
- Hvordan skal data analyseres?
- Hvad er den teoretiske ramme?
- Hvad er vidensgrundlaget?
- Hvordan skal data vurderes? Herunder om det er på basis af evalueringskriterier?

Valget af evalueringsdesign afhænger som nævnt af, hvad formålet med evalueringen er. Evalueringer er systematiske, så der er en grundlæggende antagelse om, at der er en logisk sammenhæng mellem, hvorfor vi laver en indsats (mål), hvorfor vi afholder en uddannelses- eller kompetenceaktivitet, og selve indsatsen, processen (hvordan indsatsen forløber i praksis), resultat (hvad der umiddelbart kommer ud af indsatsen (output)) og effekter – konsekvenserne af indsatsen i en bredere sammenhæng og et længere perspektiv (outcome).

FIGUR 2.2

Logiske sammenhænge



Kilde: EVA med afsæt i Andersen, Wahlgren og Wandall, 2021.

De forskellige typer af evaluering giver viden om forskellige led i denne grundlæggende antagelse. Når I vælger evalueringsmodel, skal I overveje, hvilke led I gerne vil vide noget om.

Overordnet kan man skelne mellem fire grundmodeller for evalueringsdesigns, som hver især lægger op til at besvare forskellige evalueringsspørgsmål:⁵

- Målopfyldelsesevaluering: I hvilken grad er mål nået?
- Procesevaluering: Hvordan forløber processen eller dele heraf?
- Effektevaluering: I hvilken grad har indsatsen bidraget til målopfyldelsen?
- Virkningsevaluering: Hvordan virker mekanismerne, der forbinder indsats og mål?

Vi beskriver de fire modeller nærmere i del 3.

På tværs af disse grundmodeller kan evalueringerne også variere mht.:

- Om evaluator er intern, dvs. om evalueringen gennemføres af fx undervisere, som er en del af indsatsen, eller om den er ekstern og fx gennemføres af en ekstern konsulent
- I hvilken grad målgruppen for uddannelses- eller kompetenceaktiviteter involveres i design og gennemførelse af evalueringen
- Om fokus er på deltageres tilfredshed, læring, adfærd eller resultater, jf. boks 2.

Boks 2: Er fokus på tilfredshed, læring, adfærd eller resultater?

Reaktion:

Hvordan reagerer deltagerne? Har de været tilfredse? Hvad synes de om uddannelsen, undervisningen eller læreprocessen? I hvilken grad oplever de den som engagerende og relevant?

Læring:

Hvad har deltagerne lært? I hvilket omfang har deltagerne tilegnet sig den viden, de færdigheder og de kompetencer, som var målet med kurset?

Adfærd:

I hvilken grad anvender deltagerne det, de har lært, fx når de kommer tilbage på jobbet/i praksis.

Resultater:

Hvilke resultater er der kommet ud af deltagelsen i videre forstand? Hvis en gruppe medarbejdere har været på kursus, er de så blevet bedre til at udføre deres arbejde?⁶

⁵ Andersen, Wahlgren & Wandall, 2021, s. 136.

⁶ Andersen, Wahlgren og Wandall, 2021, s. 148-149, på baggrund af Kirkpatrick, 2006.

2.2.6 Anvendelse

- Hvem skal anvende evalueringseresultaterne?
- Hvordan kan/skal de anvendes?
- Hvordan skal resultaterne formidles og/eller implementeres?

Overvejelser om anvendelsen og formidling af evalueringen hænger tæt sammen med formålet med evalueringen. Der kan være forskellige interesser i anvendelsen af evalueringseresultaterne og forskellige målgrupper for resultaterne. Derfor er det vigtigt at overveje formatet for formidlingen af resultaterne. En vigtig overvejelse handler om ressourcer: Skal der udarbejdes en samlet rapport, som fx kan bruges som beslutningsgrundlag i et ledelsesteam, eller kan mindre mundtlige og skriftlige formater være bedre til, at I kan formidle og vurdere resultaterne, så I fx kan fokusere ressourcerne på den fremadrettede udvikling af uddannelses- og kompetenceaktiviteterne eller være sikre på at nå målgrupperne på de måder, der er mest relevante for dem.?

3 Evalueringsmodeller

Denne del præsenterer fire idealtypiske evalueringsmodeller med fokus på, hvad de hver især kan bruges til at vurdere.

Når I skal vælge, hvordan I vil evaluere en aktivitet, skal I overveje, hvilke led i den grundlæggende antagelse om sammenhængen mellem indsats, proces, resultat og effekt I gerne vil vide noget om. Vi præsenterer her fire idealtypiske evalueringsmodeller, og hvilke led i antagelsen de kan give viden om. Modellerne er ikke gensidigt udelukkende, men kan godt kombineres. Der er ikke nogen modeller, der nødvendigvis er bedre end andre, og det er godt at huske på, at I ofte kan komme langt med enkle løsninger. Det vigtigste er, at I fokuserer på, om den model, I vælger, kan give jer svar på de ting, I har brug for.

Modellerne illustreres alle med hver deres figur, som markerer, hvilke led i antagelsen man opnår viden om.

3.1 Målopfyldelsesevaluering: I hvilken grad er mål nået?

FIGUR 3.1

Fokus i målopfyldelsesevaluering



Kilde: Andersen, Wahlgren og Wandall, 2021, s. 151.

Formålet med en målopfyldelsesevaluering er at undersøge, om et eller flere mål med en indsats er nået. I en målopfyldelsesevaluering kan I, jf. figur 3.1, både interessere jer for resultater og effekter af en indsats.

3.1.1 Styrker ved målopfyldelsesevaluering

- Målopfyldelsesevaluering er enkel i sin logik ved at have fokus på, om målene med en indsats er nået.
- Målopfyldelsesevalueringer kan være relativt simple og billige at gennemføre.
- Målene for indsatsen skaber et klart grundlag for, at I kan foretage en vurdering.

- Der er knyttet stor legitimitet til målopfyldelsesevalueringen, fordi det er legitimt at forholde sig til, om fastsatte mål er opnået eller ej.⁷

3.1.2 Udfordringer ved målopfyldelsesevaluering

- En målopfyldelsesevaluering kræver, at indsatsens mål præciseres og operationaliseres.
- Der kan opstå andre resultater og effekter, som ikke indgår i målopfyldelsesevaluering af en indsats, men som alligevel kan være interessante. Disse resultater og ”bieffekter” opnår I ikke viden om, hvis I alene fokuserer på målopfyldelsen.
- En målopfyldelsesevaluering giver ikke systematisk viden om, hvorfor eller hvordan en indsats har bidraget til hhv. at opfylde eller ikke opfylde målet.⁸

Eksempler på mål i målopfyldelsesevalueringer

De mål, som I vurderer jeres aktiviteter ud fra i en målopfyldelsesevaluering, kan fx være:

- At kursusedtagerne skal opnå en bestemt læring
- At et bestemt antal deltagere består prøverne
- At kursusedtagere med en bestemt profil skal tiltrækkes
- At deltagerne kan bruge det, de har lært i praksis.

3.2 Procesevaluering: Hvordan forløber processen eller dele deraf?

FIGUR 3.2

Fokus i procesevaluering



Kilde: Andersen, Wahlgren og Wandall, 2021, s. 175.

⁷ Andersen, 2018, s. 44.

⁸ Andersen, 2018, s. 44; Andersen, Wahlgren og Wandall, 2021, s. 130f.

Formålet med en procesevaluering er at undersøge, hvordan processen forløber mhp. de resultater, som kommer ud af processen. Jf. figur 3.2 er det processen eller dele af processen i at nå fra indsats til mål, som man er interesseret i.⁹

3.2.1 Styrker ved procesevaluering

- Procesevalueringen kan give dybere viden om, hvad der sker i en indsats, hvorfor det sker, og hvad det fører til. I får derved viden om, hvad I kan gøre for at justere og forbedre indsatsen.
- Procesevalueringen kan relativt let tilpasses en konkret kontekst.

3.2.2 Udfordringer ved procesevaluering

- Procesevalueringen kan være svær at afgrænse uden klare mål for evalueringen.
- Der er ikke nødvendigvis et klart vurderingsgrundlag i procesevalueringen.
- En ren procesevaluering giver ikke nødvendigvis viden om hverken målopfyldelsen eller sammenhænge mellem indsats og resultater og effekter af indsatsen.¹⁰

3.2.3 Eksempler på procesevalueringer

En procesevaluering er ofte relevant for undervisere, der ønsker at blive klogere på og få input til at forbedre eksempelvis et kursus, de varetager. Input kan være både til det didaktiske og det faglige indhold. Eksempler på en procesevaluering kan handle om:

- Hvordan kursusedtagerne tilegner sig forskellige dele af undervisningens faglige indhold
- Hvordan kursusedtagerne oplever tilrettelæggelsen af undervisningen, herunder fx brugen af gruppearbejde eller forskellige digitale undervisningsmidler.

3.2.4 Delfi-metoden: et enkelt redskab til procesevaluering

Delfi-metoden er et enkelt redskab, som I kan bruge til procesevaluering af en aktivitet. Delfi-metoden kan give et relativt hurtigt og konkret indblik i deltageres oplevelse og vurdering af fx et kursus samt viden om, hvor mange deltagere der deler de samme vurderinger af kurset. Konkret fungerer Delfi-metoden på den måde, at alle kursusedtagere får uddelt det skema, som fremgår af tabel 3.1. Alle bliver bedt om at nedskrive tre ting, der fungerer godt ved kurset samt tre ting, der fungerer mindre godt. Derefter sender man skemaerne rundt, således at alle kursusedtagere forholder sig til alle udsagn ved at sætte streger ud for de udsagn, som de er enige i. Dernæst tæller underviseren op, hvor mange der er enige i de forskellige udsagn, og faciliterer en diskussion af vurderingerne.¹¹

9 Andersen Wahlgren & Wandall, 2021, s. 175f.

10 Andersen, 2018, s. 44.

11 Andersen, 2018, s. 133.

TABEL 3.1

Eksempel på skema til Delfi-metoden

Nævn tre ting, der fungerer godt med undervisningen	Sæt en streg, hvis du er enig
1.	
2.	
3.	

Nævn tre ting, der fungerer mindre godt ved undervisningen	Sæt en streg, hvis du er enig
1.	
2.	
3.	

Kilde: Andersen, 2018, s. 133.

Delfi-metoden har de styrker, at den ikke kræver meget forberedelsestid, og på mindre undervisningshold tager den kort tid at gennemføre. Hvis holdet er stort, kan I arbejde med, at kursisterne udfylder skemaet i grupper. Derudover kombinerer Delfi-metoden både mundtlig og skriftlig evaluering samt kvantitativ og kvalitativ metode såvel som det individuelle og kollektive perspektiv på undervisningen. Det er en god metode til at få indblik i deltagernes oplevelser og vurderinger, samtidig med at kvantificeringen af udsagnene gør, at det er muligt at skelne mellem, hvilke udsagn der har stor opbakning på holdet, og hvilke der ikke har. Derudover sikrer formen, at alle kan komme til orde og får sat ord på oplevelser og vurderinger af kurset. Et par svagheder ved Delfi-metoden kan dog være, at det kan være vanskeligt at identificere de væsentligste problemer, hvis stemmerne fordeler sig ligeligt. Derudover er metoden mindre velegnet, hvis en underviser ønsker at få et bestemt forhold i undervisningen belyst.¹²

3.3 Effektevaluering: I hvilken grad har indsatsen bidraget til målopfyldelsen?

FIGUR 3.3

Fokus i effektevaluering



Kilde: Andersen, Wahlgren og Wandall, 2021, s. 160.

¹² Andersen, Wahlgren & Wandall, 2021, s. 133f.

En effektevaluering fokuserer på sammenhængen mellem en bestemt indsats og effekten af den. Formålet er at vurdere, om de effekter, man finder, skyldes indsatsen og ikke andet.¹³ For at isolere effekten af en indsats måler man på en interventions- og en kontrolgruppe, således at de to grupper gennemsnitligt bliver helt ens på alle parametre. Interventionsgruppen modtager indsatsen, mens kontrolgruppen ikke gør.¹⁴ Forskellen på de to gruppers score på effektmålet er effekten af indsatsen.

”Guldstandard” for effektdesigns er lodtrækningsforsøg (randomised controlled trials/RCT’er). Der er også en række såkaldte kvasi-eksperimentelle designs,¹⁵ der medregnes til effektdesigns. Fælles for de kvasi-eksperimentelle designs er, at de søger at efterligne logikken og fordelene ved lodtrækningsforsøgene.

3.3.1 Styrker ved effektevalueringer

- En effektevaluering isolerer den kausale effekt af en indsats og kan dermed sandsynliggøre, at den samme indsats vil give samme effekter i en anden kontekst.
- Effektdesigns ligger højt i det natur- og sundhedsvidenskabelige evidenshierarki, og vi bevæger os derfor over i feltet, hvor der kan være tale om forskning.

3.3.2 Udfordringer ved effektevalueringer

- Effektevaluering er en kvantitativ, statistisk disciplin, som kræver en volumen i både interventions- og kontrolgruppen for validt at kunne slutte en statistisk signifikant effekt. Derfor kan det, afhængig af situationen være ressourcekrævende at rekruttere forsøgs- og kontrolgruppedeltagere.
- Et rent effektevalueringdesign giver ikke viden om processen. Det betyder, at man ikke ved, *hvorfor* en effekt indtræffer eller udebliver, fordi man ikke henter viden om, hvordan processen i indsatsen er forløbet. Det kan gøre det svært at fortolke resultaterne af effektmålingerne.
- En sidste udfordring handler om *tid*. Da effekten handler om mål på længere sigt, vil det ofte tage tid, før evalueringen kan bruges formativt til at justere på en undervisningsindsats.

¹³ Andersen, Wahlgren & Wandall, 2021, s. 152.

¹⁴ I sundhedsvidenskab konstateres der ofte en placebo-effekt hos kontrolgruppen, altså en effekt, der ikke skyldes indsatsen.

¹⁵ Kvasi-eksperimentelle designs inkluderer: Matching, Difference in difference (DIF in DIF/DiD), Regression Discontinuity Design (RDD) og Instrument Variable estimation (IV). Man kan også snakke om designs, der ikke er ægte kvasi-eksperimentelle designs, men søger at tilnærme sig deres logik, herunder før- og eftermålinger med kontrol.

3.4 Virkningsevaluering: Hvordan virker mekanismerne, der forbinder indsats og mål?

FIGUR 3.4

Virkningsevaluering



Kilde: Andersen, Wahlgren og Wandall, 2021, s. 186.

En virkningsevaluering fokuserer på de mekanismer, der forbinder indsats og resultater. Den undersøger sammenhængen mellem indsats, proces og resultat. Virkningsevaluering er kendetegnet ved at være baseret på en teori om, hvordan indsatsen virker: en indsats-teori.¹⁶ Indsats-teorien har til formål at eksplicite og visualisere antagelser om, hvordan en indsats virker. Ofte vil en indsats-teori både handle om resultater på kort og på længere sigt. Resultaterne på længere sigt kan også betegnes "impact". For ikke at risikere forveksling af virkningsevalueringer med effektevalueringssdesigns anbefaler vi, at I bruger begreberne "virkninger" og "resultater" i forbindelse med virkningsevaluering og kun anvender "effekt"-begrebet i forbindelse med målinger på en indsats og en kontrolgruppe.

Figur 3.5 viser grundelementerne i en indsats-teori og et eksempel på en enkel indsats-teori.

FIGUR 3.5

Grundelementerne i en indsats-teori



Kilde: Andersen, Wahlgren & Wandall, 2021, s. 188.

Det kan være en god idé at inddrage flere relevante interessenter til udarbejdelse af indsats-teorien. I kan fx holde en workshop, hvor undervisere, kursister og ledere fra praksis deltager.

¹⁶ Indsats-teori kaldes også programteori.

Når I har lavet en indsats teori, skal I finde frem til, hvordan og med hvilke data I kan vurdere om mekanismerne, som forbinder virkninger og resultater, virker. I skal altså fokusere på pilene imellem boksene i figur 3.5, og hvilke tegn I kan finde på, at virkningerne og resultaterne indtræffer. Her kan mange forskellige typer af tegn indgå, og det kan være godt at tænke lidt kreativt. Ud over at I kan bruge kvalitative og kvantitative metoder, kan I også besidde af anden relevant data eller dokumentation, der kan bruges.

3.4.1 Styrker ved virkningsevaluering

- Virkningsevaluering giver både viden om resultater og processer.
- Indsats teorien kan i samspil med data bruges til at foretage en vurdering af, hvordan og under hvilke omstændigheder en mekanisme virker, som den gør. Her kan I skelne mellem implementeringsfejl (jf. eksemplet i figur 3.5: hvis underviseren har givet kursisten feedback på noget andet end det, kursisten skulle lære) og teorifejl (jf. eksemplet i figur 3.5: individuel feedback til elever resulterer ikke i større udbytte og anvendelse af læring i praksis). Tabel 3.2 viser en oversigt over implementeringsfejl og teorifejl.¹⁷

TABEL 3.2

Implementeringsfejl og teorifejl

	Resultatet indtraf	Resultatet indtraf ikke
Indsatsen blev implementeret som planlagt	Tiltro til indsats teori styrket	Teorifejl
Indsatsen blev ikke implementeret som planlagt	Tiltro til indsats svækket. Behov for andre forklaringer	Implementeringsfejl og/eller teorifejl

Kilde: Dahler-Larsen, 2013, s. 125.

3.4.2 Udfordringer ved virkningsevalueringer

- Det kan være et relativt omfattende at udarbejde en indsats teori, ikke mindst hvis man ønsker at samle forskellige interessenter til at udarbejde den.
- Det kan være en udfordring at begrænse sig til at lave en enkel indsats teori. Det er imidlertid ofte nødvendigt at begrænse sig, både af hensyn til ressourcer samt at bibeholde et klart fokus for evalueringen.
- At lave en indsats teori forudsætter et godt vidgrundlag for at opstille kvalificerede antagelser, fx på baggrund af teori eller generaliseret viden.

¹⁷ Andersen, Wahlgren og Wandall, 2021, s. 185f.

4 Eksempler fra Steno Diabetes Centre

Denne del af kataloget giver eksempler på, hvordan fem forskellige uddannelses- og kompetenceaktiviteter i regi af SDC'erne kan evalueres.

Eksemplerne nedenfor viser EVA's bud på evalueringsdesign til fem forskellige uddannelses- og kompetenceaktiviteter i regi af SDC'erne. Det er vigtigt at understrege, at der ikke én mulig løsning på, hvordan man kan designe evalueringen til den pågældende uddannelses- og kompetenceaktivitet. Løsningen for jeres aktiviteter skal I finde ved at overveje de trin, som vi gennemgik i del 2:

- Genstand
- Formål
- Kontekst og rammer
- Rollefordeling
- Evalueringsdesign
- Anvendelse.

I kan søge inspiration i eksemplerne, når I skal evaluere uddannelses- og kompetenceaktiviteter, der minder om disse aktiviteter mhp. løsninger til, hvordan et evalueringsdesign af en given aktivitet kan udarbejdes. Vigtigt er det at huske, at formålet med jeres evaluering afgør, hvilket evalueringsdesign og dataindsamlingsmetoder som I skal vælge.

4.1 Case fra Steno Diabetes Center Copenhagen - Virkningsevaluering

Case: Efteruddannelse i diabetes for privatpraktiserende, statsautoriserede fodterapeuter

Efteruddannelsen for privatpraktiserende fodterapeuter bygger oven på grunduddannelsen for fodterapeuter med en faglig specialisering i diabetesbehandling. Efteruddannelsen skal løfte fodterapeuternes kompetencer inden for diabetesbehandling ift. det, de lærer på grunduddannelsen til gavn for personer med diabetes, som har en risiko for diabetesrelaterede fodproblematikker.

På 13 kursusdage tilbydes et teoretisk og praktisk fundament til at iværksætte en individuel behandling, der sigter mod at forebygge, opspore og behandle diabetiske fodsår og andre fodproblematikker hos personer med diabetes. Der arbejdes med både diabetesrettede faglige problematikker (fx fodsår, neuropati og andet) samt mere almennyttige kompetencer (kommunikation, motivation og andet).

Målgruppen for efteruddannelsen er privatpraktiserende, statsautoriserede fodterapeuter i Danmark. I første omgang kører uddannelsen med tre hold á 16 deltagere. På sigt forventes efteruddannelsen udbudt to steder i landet. Målgruppen er aktuelt mellem 1000-2000 fodterapeuter i landet.

4.1.1 Evalueringens genstand, formål og anvendelse

I udgangspunktet ønsker uddannelsesenheden svar på flere forskellige ting i forbindelse med evalueringen. Der er flere genstande, formål og målgrupper, jf. boks 3. Før I vælger evalueringdesign, kan det derfor være en god idé at overveje en ekstra gang, om I har brug for, at evalueringen opfylder alle de formål, som I umiddelbart kunne ønske, eller om det giver mening at udvælge nogle, som der kan fokuseres mere i dybden på.

Boks 3: Uddannelsesenhedens indledende overvejelser om formål, målgruppe og genstand for evalueringen

Uddannelsesenheden peger på tre forskellige formål med evalueringen med forskellige genstande:

Formål A: at forbedre og udvikle efteruddannelsens faglige og didaktiske indhold. Genstanden her er undervisningen.

Formål B: at vurdere transfer til praksis, dvs. i hvilken grad deltagerne anvender det, de har lært på uddannelsen. Genstanden her er læring.

Formål C: at måle effekten af indsatsen på den konkrete behandling, som fodterapeuterne udfører i deres fodpraksis. Genstanden her er den samlede uddannelse.

Uddannelsesenheden har to forskellige målgrupper for evalueringen:

- Initiativtagerne til efteruddannelsen, herunder fodterapeutskolerne.
- Beslutningstagere i samfundet.

Samlet set skal evalueringen bidrage til stillingtagen til, om uddannelsen skal gøres permanent og udbredes til den anden af landets to fodterapeutskoler

4.1.2 Evalueringsdesign

De tre formål med evalueringen kan lægge op til forskellige evalueringsdesigns:

- Formål A handler om at udvikle det faglige og didaktiske indhold i undervisningen og kræver, at I opnår viden om processen i selve undervisningen, dvs. enten en procesevaluering eller en virkningsevaluering.
- Formål B handler om at vurdere transfer til praksis og lægger op til, at I opnår viden om resultaterne af indsatsen, enten gennem en målopfyldelsevaluering eller en virkningsevaluering.
- Formål C handler om effekten af indsatsen på den konkrete behandling, hvilket umiddelbart lægger op til en effektevaluering, men det kræver en indsats- og kontrolgruppe. I stedet kan I med fordel undersøge resultaterne på længere sigt gennem en virkningsevaluering.

På baggrund af disse overvejelser foreslår vi at evaluere fodterapeutuddannelsen ud fra et virkningsevalueringssdesign, da dette kan bruges til at besvare alle de tre formål. Hvis I vurderer, at det er vigtigt og praktisk muligt at opnå viden om effekterne, kan I evt. koble virkningsevalueringen med en effektevaluering. Et bud på en formulering af et overordnet formål med virkningsevalueringen kunne være:

- At vurdere, hvorvidt og hvordan fodterapeuternes kompetencer inden for diabetesbehandling bliver løftet gennem efteruddannelsen for fodterapeuter.

4.1.3 Praktisk gennemførelse

Virkningsevalueringen har følgende trin:

- Udvikling af indsats-teori
- Valg af dataindsamlingsmetoder
- Gennemførelse af dataindsamling
- Analyse og formidling.

Udvikling af indsats teori

For at sikre, at indsats teorien bliver udviklet ud fra et solidt vidensgrundlag, foreslår vi, at indsats teorien udarbejdes på en workshop i samarbejde med centrale interessenter. Boks 4 viser et forslag til program for dette arbejde.

Boks 4: Forslag for program for arbejde med virkningsevaluering

I indkalder til 1 dags workshop med:

- To repræsentanter fra fodterapeutskolerne,
- Én-to ledere i praksis, som til daglig ser fodterapeuter og bruger deres kompetencer
- Én-to studerende, der har gået på uddannelsen
- To repræsentanter fra uddannelsesenheden.

Centrale beslutningstagere kan også inddrages i udarbejdelsen af indsats teorien. Hvis dette ikke er relevant, bør der aftales en proces med beslutningstagerne om, at de får indsats teorien og det endelige evalueringssdesign til kommentering, så I sikrer jer, at evalueringen vil give svar på de spørgsmål, som beslutningstagerne måtte have.

Program for workshop:

08:00-08:15: Introduktion v. uddannelsesenheden

08:15-09:00: Sæt ord på de langsigtede effekter

09:00-09:15: Pause

09:15-10:00: Sæt ord på de ønskede umiddelbare resultater

10:00-10:15: Pause

10:15-11:00: Sæt ord på virkningerne

11:00-11:15: Pause

11:15-12:00: Beskriv/vælg aktiviteterne

12:00-12:30: Frokost

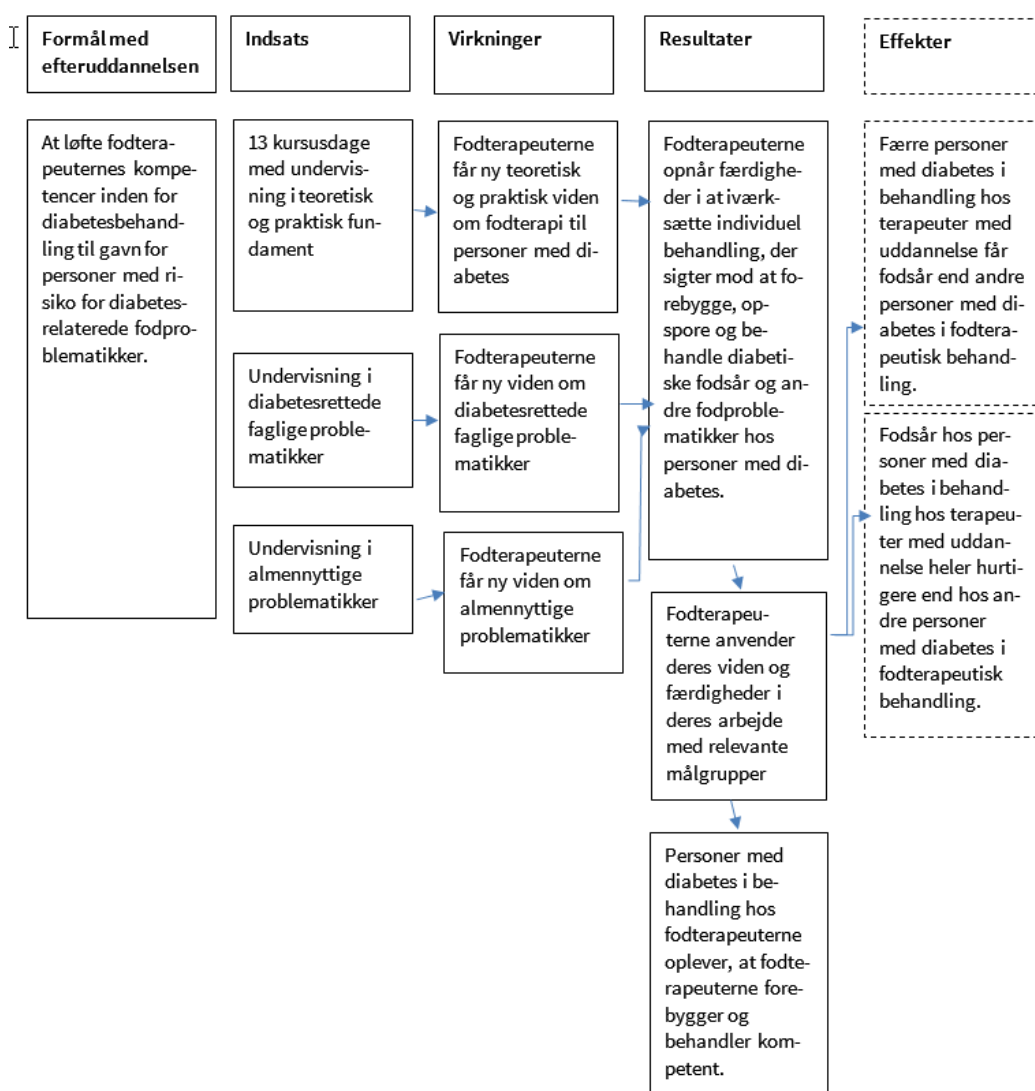
12:30-13:15: Opstil indsats teorien

13:15-13:30: Pause

Figur 4.1 viser vores udkast til, hvordan en indsats teori for evalueringen kunne se ud. Her har vi inddraget effekter som et led i teorien for at illustrere muligheden for at koble et effektdesign på virkningsevalueringen.

FIGUR 4.1

Eksempel på indsatssteori om fodterapeutuddannelsen



Kilde: EVA's fortolkning af Steno Diabetes Center Copenhagen's beskrivelse af fodterapeutuddannelsen

4.1.4 Dataindsamlingsmetoder

Nu skal I vælge dataindsamlingsmetoder. Det vil i første omgang sige, at I skal finde frem til hvilke tegn, der kan vise om virkninger og resultater indtræffer, og hvordan I vil vurdere resultaterne fra jeres dataindsamling: Hvilke succeskriterier har I? Jf. boks 4 kan I også bruge workshoppen til at indkredse de relevante dataindsamlingsmetoder og udpege succeskriterier.

Valg af dataindsamlingsmetoder skal også afvejes ift. kontekst, rammer og ressourcer, som I arbejder inden for og har til rådighed. Bilag x viser estimater for, hvor mange arbejdstimer der går til forskellige typer af processer og dataindsamling.

Undervisning fører til ny viden

For at kunne vurdere om indsatsdelen *undervisning i almennyttige problematikker* har den virkning, at fodterapeuterne får ny viden om almennyttige problematikker, kan I vælge et eller flere af disse dataindsamlingsmetoder:

- **Kvalitative interviews** med kursister og undervisere om, hvilken læring om de almennyttige problematikker, kursisterne har fået, og hvilke processer i undervisningen der har bidraget til denne læring. Et kriterie for, om mekanismen har virket som antaget, kan være, at kursister og undervisere kan beskrive konkrete eksempler på kursisternes læring. Hvis disse eksempler ikke er overbevisende, kan I bruge viden fra interviewene til at vurdere, hvordan undervisningen kan forbedres.
- **Kvantitative data** om læring i form af resultater fra test af kursisterne og/eller data om deres tilfredshed med undervisningen gennem spørgeskemabesvarelser. Det vil give mulighed for at vurdere, hvor presserende det er at foretage justeringer i undervisningen. Her kan jeres kriterie fx være, at en bestemt andel af deltagerne skal angive, at de er tilfredse.
- Det være godt at tænke lidt **kreativt** i forbindelse med indsamling af data til virkningsevaluering. Måske kan I finde tegn på læring andre steder? Her kan underviserne måske have nogle gode konkrete bud på, hvordan man kan se, at kursisterne har lært noget bestemt.

Fodterapeuters nye viden → færdigheder → anvendelse af færdigheder

For at kunne vurdere, om virkningen *fodterapeuternes nye viden* (de tre virkninger) giver de resultater, at fodterapeuterne 1) opnår færdigheder i at iværksætte individuel behandling og 2) anvender disse færdigheder på længere sigt, har I behov for at være i kontakt med fodterapeuterne, efter at de har færdiggjort uddannelsen. Her kan I vælge en eller flere af disse dataindsamlingsmetoder:

- **Telefoninterviews** med fodterapeuter om deres nye kompetencer, og hvordan de bruger/ikke bruger dem. Her kan I afdække, om fodterapeuterne oplever, at den viden, de har fået, er relevant og brugbar for deres praksis. I kan arbejde ud fra et kriterie om, at fodterapeuterne kan give konkrete og relevante eksempler på deres anvendelse af nye kompetencer.
- Udsende **spørgeskema** til fodterapeuterne fx tre måneder efter endt uddannelse, som spørger til deres anvendelse af viden. Her kan I arbejde med et kriterie om, at en bestemt andel af fodterapeuterne skal svare, at de anvender deres viden fra uddannelsen.
- **Casebesøg** hos udvalgte fodterapeuter med **observation** af deres praksis, **interviews** med fodterapeuten og evt. patienter om deres oplevelser af behandlingen. Her kan I fx opstille kriterier på observerbare dele af fodterapeutens praksis.

4.2 Case fra Steno Diabetes Center Sjælland – Procesevaluering og/eller målopfyldelsevaluering

Kursus for nyansatte i diabetes

Kurset afholdes for nyansatte sygeplejersker på sengeafsnit og diabetesambulatorium, der har 2-6 mdr. erfaring med diabetesafsnit. Formålet med kurset er at give deltagerne specialviden, således at de selvstændigt kan pleje, rådgive og delvist behandle borgere i egen afdeling. Kurset afholdes som fremmødekursus over tre kursusgange. Indhold på kurset består af forskellige oplæg fra fagpersoner om diabetes, komplikationer, medicin og kost. Derudover arbejder deltagerne med opgaver og cases. De to første kursusgange ligger i forlængelse af hinanden, mens tredje kursusgang afholdes 4-6 uger senere.

4.2.1 Evalueringens genstand, formål og anvendelse

Genstanden for evalueringen er undervisningen på kurset for nyansatte. Evalueringen skal vurdere, hvilken betydning undervisningen har for deltagernes tilegnelse af det faglige indhold. Evalueringen af kurset skal anvendes af målgruppen, dvs. undervisere på kurset samt den uddannelsesansvarlige fra Steno Diabetes Center Sjælland til at udvikle undervisningen på kurset. Derudover har uddannelsesenheden også et ønske om at vurdere deltagernes endelige udbytte af kurset.

4.2.2 Evalueringsdesign

Da formålet med evalueringen er at generere viden om forløbet af selve undervisningen, er det oplagt at arbejde med et procesevalueringsskema. Der er et ønske om at bruge dele af evalueringen til at planlægge den sidste undervisningsgang. Derfor må dele af evalueringen finde sted, mens kurset er i gang. Ved at gennemføre en procesevaluering og anvende den formativt er det muligt at udvikle indholdet i kurset, mens det er i gang. Hvad angår uddannelsesenhedens overvejelser om at evaluere kursisternes endelige udbytte af kurset, vil en målopfyldelsevaluering være mere oplagt. I skal altså være opmærksom på, at de to formål lægger op til forskellige evalueringsskemaer.

4.2.3 Dataindsamlingsmetoder

Til et procesevalueringsskema kan I afholde en struktureret mundtlig evaluering efter anden undervisningsgang, hvor I bruger Delfi-metoden som dataindsamlingsmetode. Fordelen er, at I relativt enkelt kan opnå viden om, hvordan de første to undervisningsgange fungerer mhp. at planlægge den sidste undervisningsgang. Delfi-metoden giver et indblik i deltagernes oplevelse og vurdering af kurset samt viden om, hvor mange af deltagerne der deler de samme vurderinger.

Hvis I ønsker at vurdere målopfyldelsen, kan I foretage kvalitative enkeltinterviews med afdelings-sygeplejersker på kursisternes afdelinger. Formålet med interviewene er at få indsigt i, om lederne oplever, at det er det rigtige faglige indhold, der er på kurset, ud fra det udbytte, som deres medarbejdere kommer hjem med. Interviewene kan gennemføres ca. tre måneder efter, at kurset har været afholdt. Det er vigtigt, at der ikke går for lang tid, da det i så fald kan være svært for lederne at

udskille og huske medarbejdernes viden fra selve kurset. Ud fra et ressourcemæssigt perspektiv kan I gennemføre interviewrunden med ledere, hver anden eller tredje gang kurset gennemføres.

4.3 Case fra Steno Diabetes Center Odense – Målopfyldelsesevaluering

Udvidet kursus i diabetes

Kurset afholdes for nyansatte eller mindre erfarne sygeplejersker ansat i et diabetesambulatorium, andet hospitalsafsnit samt kommunalt ansatte i kommuner med nøgle-funktion ift. diabetes. Formålet med kurset er at give en dybdegående indsigt i pleje og behandling af personer med diabetes samt livet med diabetes. Kurset består af:

1. Et e-læringsforløb på 7,5 time, der opdaterer kursisternes viden om diabetes
2. To sammenhængende dage med fremmøde, hvor undervisningen tager udgangspunkt i det gennemgæede e-læringsforløb.

Holdene er på maksimalt 25 personer, og undervisningen varetages af læger, sygeplejersker, diætist, psykolog, optiker og fodterapeut.

4.3.1 Evalueringens genstand, formål og anvendelse

Genstanden for denne evaluering er undervisningen på kurset, men uddannelsesenheden har også et ønske om at vurdere de enkelte kursisters læring, samt om undervisningen når ud til den rigtige målgruppe for undervisningen. Evalueringen har to målgrupper: Den ene målgruppe er undervisere, som skal bruge evalueringen til at vurdere, om kursusindholdet er fyldestgørende ift. kursisternes forventninger og behov. Den anden målgruppe er ledelsen ved Steno Diabetes Center Odense, som er interesseret i en vurdering af, om deltagerne på kurset er inden for målgruppen. Der er således to formål med denne evaluering. For det første at vurdere kursisternes læring og anvendelse af læring i praksis og for det andet at vurdere, om kurset rammer de rette deltagere.

4.3.2 Evalueringsdesign

Begge formål i evalueringen kan opnås med en målopfyldelsesevaluering. Det første formål, der går på, om kursusindholdet er dækkende og fyldestgørende ift. kursisternes behov, lægger op til at vurdere, om kurset opfylder mål om fx kursisters tilfredshed, udbytte og anvendelse af deres nye viden. Her er det vigtigt, at I har nogle klare og konkrete mål for kursisternes tilfredshed og udbytte. Det andet formål om at vurdere, om kurset rammer de rette deltagere, peger på en målopfyldelsesevaluering, der vurderer deltagersammensætningen ud fra nogle konkrete mål.

4.3.3 Dataindsamlingsmetoder

For at besvare de forskellige formål med evalueringen har I brug for forskellige former for data:

Formål 1: At vurdere kursusindholdet ift. kursisternes behov

Her kan en kombination af spørgeskemaundersøgelse til kursister og mindre gruppeinterviews med kursister give viden om målopfyldelsen.

En spørgeskemaundersøgelse kan give viden om kursisternes umiddelbare tilfredshed og vurdering af deres udbytte af kurset. Udsendelse af spørgeskema kræver enten, at I har kontaktoplysninger på kursisterne, eller at I giver dem spørgeskemaet i forbindelse med afslutningen af deres to fremmødedage.

Gruppeinterviews med 3-4 kursister ca. en måned efter kursets afslutning kan give viden om kursisternes udbytte og anvendelse af deres nye viden. Interviewdeltagernes interaktion og diskussion kan bruges til, at de i fællesskab udvikler en enighed om deres udbytte og anvendelse af kurset. Hvis I ønsker at kvalificere jeres viden om kursisternes anvendelse af kurset i praksis endnu mere, kan I evt. også lave korte telefoninterview med deres erfarne kollegaer eller ledere.

Ud over at I selv skal bruge ressourcer på dataindsamlingen, skal deltagerne også bruge tid på det. Derfor er det relevant at overveje, hvor meget data I har brug for, samt om kurset skal evalueres med både spørgeskema og gruppeinterviews, hver gang det afholdes. Hvis I ønsker, at der foregår en evaluering af hvert kursusforløb, kan I evt. supplere disse metoder med Delfi-metoden. Den kan fx bruges til at evaluere e-læringsforløbet, når kursisterne mødes til den fysiske undervisning, eller til at evaluere hele forløbet til sidst i kurset.

Formål 2: Rammer kurset de rette deltagere?

For at vurdere, om kurset rammer de rette deltagere, har I behov for baggrundsinformation om kursisterne, som svarer til jeres mål. Det kan fx være, at I ønsker repræsentation af kursister fra forskellige regioner, funktioner og erfaringsniveau. Muligvis har I denne viden fra deres kursustilmelding. Alternativt kan I indsamle denne viden i forbindelse med et spørgeskema.

4.4 Case fra Steno Diabetes Center Aarhus – Målopfyldelsesevaluering

Case: Basisundervisningskursus i diabetes

Kurset er et heldagskursus, der har til formål, at kursisterne opnår en øget viden om forebyggelse, pleje og behandling af diabetes, således at de kan bidrage til en øget livskvalitet hos den enkelte borger med diabetes. Alle kommuner i regionen har adgang til samme undervisningstilbud, da kurset tilbydes efter samme koncept på fem forskellige sygehuse med fem forskellige undervisergrupper. Målgruppen er kommunalt ansatte på pleje- og rehabiliteringsområdet i Region Midtjylland såsom sygeplejersker og social- og sundhedsassistenter i primærsektoren.

4.4.1 Evalueringens genstand, formål og anvendelse

Genstanden for evalueringen er læring, og evalueringen har til formål at undersøge, hvordan undervisningen i kurset bliver omsat til praksis, og om den sikrer et ensartet kompetenceniveau i diabetesbehandlingen i Region Midtjyllands kommuner. Evalueringen skal anvendes af uddannelsesenheden og ledelsesgruppen i Steno Diabetes Center Aarhus samt de øvrige uddannelsesenheder i Steno Diabetes Centrene, der har behov for at få indikationer på, om indsatsen lever op til dens formål om praksisforankring og -forbedring.

4.4.2 Evalueringsdesign

Formålet med evalueringen kan opnås med en målopfyldelsesevaluering, der kan skabe viden om, i hvilken grad indsatsen lever op til dens formål om praksisforankring og -forbedring af diabetesbehandlingen. Da det er en målopfyldelsesevaluering, er det vigtigt, at I opstiller tydelige evalueringskriterier (mål) på forhånd.

4.4.3 Dataindsamlingsmetoder

Der er en række forskellige tilgange til at indhente den ønskede viden i casen.

Telefoninterviews med kursister mindst tre måneder efter kurset

Til at opnå viden om, hvilke kompetencer kursisterne har opbygget under kurset, og hvordan de bruger dem i deres daglige arbejde, kan I gennemføre telefoninterviews med kursisterne. Her kan I afdække, om kursisterne oplever, at den viden, de har fået på kurset, er relevant og brugbar for deres praksis. I kan arbejde ud fra et kriterie om, at kursisterne kan give konkrete og relevante eksempler på deres anvendelse af nye kompetencer. Det er fordelagtigt, hvis interviewene afholdes mindst tre måneder efter kurset, da I herved har en bedre ide om, hvilke blivende forandringer i praksis som kurset har afstedkommet.

Telefoninterviews med patienter og/eller ledere

Viden fra andre informanter end kursisterne kan nuancere og supplere viden fra kursistinterviewene. I kan fx foretage telefoninterviews med patienter og/eller ledere for sygeplejersker og social- og sundhedsassistenter, der har gennemført kurset. I disse interviews skal I spørge ind til de

samme emner som i kursistinterviewene og med fokus på, om patienter eller ledere oplever en mærkbar forskel i kursisternes praksis efter kurset i det omfang, som de reelt har mulighed for at vurdere dette. Grundet jeres formål om at vurdere, om der er et ensartet kompetenceniveau på tværs af Region Midtjyllands kommuner, er det oplagt, at I udvælger informanter fra forskellige kommuner.

Før- og eftermåling på indlæggelsesrater blandt patienterne

Som supplement til telefoninterviewene kan I følge behandlingssuccesraterne for patienter, før og efter at deres behandlere har været på kurset. Dette kræver dog, at I har nogle gode succesindikatorer at måle på – det kan være indlæggelses- eller komplikationsrater – samt at disse kan kobles til, hvilke behandlere patienterne har haft, og hvornår behandlerne har været på kurset. Dette giver jer en stærk virkningsindikator, og I kan se på, om der er en ensartet virkning i kommunerne.

4.5 Case fra Steno Diabetes Center Nordjylland – Procesevaluering

Case: Webinarer om diabetesfaglige emner

Formålet med webinarerne er at give en kort intro til et fagligt emne – eksempelvis ”Diabetes og mental sundhed”, ”Bliv klog på diabetes-data”, ”Sygepleje til personer med type 1- og type 2-diabetes” o.l. Opbygningen er typisk tre små sammenhængende oplæg af et kvarters varighed. Efter hvert oplæg er der mulighed for at stille spørgsmål i Q&A. Målgruppen er sundhedsprofessionelle ansat på hospitaler, i kommuner og i almen praksis.

4.5.1 Evalueringens genstand, formål og anvendelse

Genstanden for evalueringen er undervisningen og indholdet på webinarerne. Formålet med evalueringen af webinarerne er at opnå viden til kvalitetsudvikling af webinarindholdet og undervisningsformidlingen. Målgruppen for evalueringen er ansatte og undervisere i uddannelsesenheden i Steno Diabetes Center Nordjylland, der skal anvende evalueringen til at forbedre form og indhold på webinarerne fremover.

4.5.2 Evalueringsdesign

Evalueringen skal generere viden, der kan udvikle webinarformen, og har således et formativt fokus, hvilket gør procesevaluering til den oplagte evalueringstilgang.

4.5.3 Dataindsamlingsmetoder

Spørgeskema

Webinaret online format har betydning for, hvilke dataindsamlingsmetoder der er hensigtsmæssige at bruge i evalueringen. Fx er brugen af kvalitative metoder som Delfi-metoden eller gruppeinterviews med kursusedtagerne besværliggjort af det online format, hvorimod en spørgeskemaundersøgelse blandt deltagerne nemmere kan lade sig gøre. Spørgeskemaet kan bidrage med den ønskede viden, hvis det anvendte spørgeskema er af den rette kvalitet.

Til at udarbejde solidt spørgeskema kan I med fordel gennemgå en operationaliseringsproces til at udarbejde spørgsmålene samt krydstjekke spørgsmål og svarskalaer med de gode råd hertil i figur 5.1. og 5.2. Derudover kan kvaliteten af spørgeskemaet styrkes ved at gennemføre en indholdspilottest samt en pilottest, inden I anvender spørgeskemaet første gang.

Indholdspilottest i enkeltinterviews

I en række telefointerviews kan I spørge udvalgte webinarparticipanter til deres holdninger og ideer til webinarformen, herunder emnevalg, vurdering af anvendelighed i praksis og undervisningsformidlingen. De forskellige holdninger og ideer, der fremkommer i interviewene, skal omsættes i nye spørgsmål og svarkategorier til de spørgeskemaer, der udsendes til de følgende webinarer.

Spørgeskemaet til eksamen i pilottest

Inden udsendelsen af det reviderede spørgeskema er det en god ide at sende det til eksamen i en kvalitativ pilottest. Her er formålet at teste, om spørgsmålene opleves som entydige og klare med relevante svarkategorier, samt om der er spørgsmål, der virker irrelevante, og om spørgeskemaet er logisk bygget op. Læs mere om pilottest i afsnit 5.3.

5 Spørgeskemaer: Gode råd, gode spørgsmål og svarkategorier

Formålet med dette kapitel er at give jer gode råd, som I kan bruge i jeres arbejde med til at lave gode spørgeskemaundersøgelser fremover.

5.1 Råd til at formulere gode spørgeskemaspørgsmål

Gode spørgeskemaspørgsmål formår at få oversat og operationaliseret ens formål med undersøgelsen til konkrete spørgeskemaspørgsmål. De er karakteriseret ved at måle det, vi rent faktisk ønsker at undersøge, og er forstået af respondenterne på den måde, vi ønsker. Rent teknisk kalder vi det spørgeskemaspørgsmål med minimale målefejl. Et spørgsmål er **en tekst**, der skal fortolkes af modtageren (= respondenterne). Derfor skal man overveje, hvilke **tolkningsmuligheder** der er, og hjælpe respondenterne i retning af den ønskede tolkning. Den nemmeste måde at gøre dette på er at minimere respondenternes tolkningsmuligheder. Dette princip om at reducere tolkningsmulighederne ligger bag mange af rådene i figur 5.1, som I kan bruge som tjekliste.

FIGUR 5.1

Principper for spørgsmålsformuleringer

Princip	Princip uddybet
Formuler spørgsmålet så kort som muligt	Det er som udgangspunkt et godt princip at formulere spørgsmål så korte og enkle som muligt... MEN princippet om korte spørgsmål må ikke betyde, at der slækkes på princippet om entydighed.
Entydighed 1: henvisende ord	Brug ord, der henviser til konkrete fænomener. Det kan fx være noget, der uden videre kan tegnes. Eksempel: ÷ handicappede + kørestolsbrugere, blinde, døve.
Entydighed 2: hyppigt anvendte ord	Brug ord, der kendes og anvendes af mange mennesker. De har som hovedregel mindre betydningsvidde end sjældne ord. Eksempel: ÷ position, kronisk og avancement + placering, vedvarende og forfremmelse.
Entydighed 3: korte ord	Korte ord er lettere at fastholde i arbejdshukommelsen og vil generelt have mindre betydningsvidde end lange ord. Eksempel: ÷ erhvervsarbejde og foranstaltning + job og ordning.
Entydighed 4: Brug absolutte kategorier, undgå kvantificerende adverbier	Kvantificerende adverbier, fx "ofte", "jævnligt", "sjældent", har stor betydningsvidde og kan derfor forstås meget forskelligt. Dette gælder ikke en skala som 0-3 gange, 4-6 gange, 7-10 gange, mere end 10 gange. Princippet gælder både spørgsmål og svarkategorier.

Princip	Princip uddybet
Entydighed 5: uddybning	Hvis et ords betydning er vid, bør det helt grundlæggende erstattes af et ord med mindre vidde. Der findes muligvis et kortere og oftere anvendt ord eller et ord med færre mulige bibetydninger. En sådan udskiftning kan i visse situationer være vanskelig, og det kan i stedet være nødvendigt at definere, forklare eller eksemplificere ord.
Fokuserede spørgsmål (spørg om én ting ad gangen)	Et spørgsmål bør kun bevæge sig langs én dimension, altså sigte mod fremkaldelse af én og kun én information. Holdningen til to ting kan ikke besvares samtidig. Eksempel: ÷ Hvem er bedst til at planlægge og udføre kursusevalueringer? + Hvem er bedst til at planlægge kursusevalueringer? + Hvem er bedst til at udføre kursusevalueringer?
Neutrale spørgsmål	Spørgsmål skal være balancerede og ikke tilskynde til bestemte besvarelser. Eksempel: ÷ Hvor stor betydning vurderer du, at elevplanen har for elevens motivation for læring? + Hvilken betydning vurderer du, at elevplanen har for elevens motivation for læring?
Relevans 1: Er spørgsmålet relevant for hele populationen?	Husk at medtænke filtre i spørgeskemaet, hvis der forekommer spørgsmål, som ikke er relevante for alle. Dvs. stil spørgsmål, som sender svarpersoner videre til næste relevante spørgsmål. Vigtigt for at bevare svarmotivationen. Eksempel: ÷ Hvor mange års erfaring har du som fodterapeut? + Har du erfaringer som fodterapeut?
Relevans 2: falske præmisser	Relevans handler også om, at spørgsmål ikke indeholder virkelighedsfjerne antagelser, fx om at svarpersoner gør noget "normalt" eller menes at opfatte bestemte befolkningsgrupper på en bestemt måde.
Genkaldelse	Vær opmærksom på langtidshukommelsens begrænsninger. Genkaldelse påvirkes af adskillige forhold, men tre er vigtige at fremhæve. 1) Hændelsers placering i tid, 2) hændelsers hyppighed, 3) hændelsers særlige træk eller ensartethed. Overvej desuden, hvor præcist et svar du har behov for, og undgå så vidt muligt at stille for store krav til, hvor detaljeret og præcis information respondenterne skal finde frem.

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (EVA).

5.2 Gode råd til at vælge svarskalaer

Svarskalaer er de kategorier, respondenterne kan vælge, når de svarer på spørgeskemaspørgsmålene. Figur 5.2 viser gode principper for valg af svarskalaer til spørgeskemaspørgsmål. Skalaen skal være udtømmende og balanceret, have gensidigt udelukkende svar, svarkategorierne skal ligge i umiddelbar forlængelse af hinanden, og man skal grundigt overveje en neutral midterkategori.

FIGUR 5.2

Principper for svarskalaer til spørgeskemaspørgsmål

Princip	Princip uddybet
Udtømmende	Svarskalaen skal være udtømmende, dvs. det skal være muligt for respondenterne at sætte ét kryds. Princippet gælder for alle svarskalatyper. For nominalskala-spørgsmål kan det nogle gange være vanskeligt at operationalisere udtømmende. Her kan man vælge at bruge en "Andet"-kategori. Det gælder fx, hvis man skal afdække en kompliceret praksis.
Gensidigt udelukkende, men...	Respondenterne må kun kunne placere sit svar i én kategori. Hovedreglen om gensidigt udelukkende svarkategorier må dog fraviges i tilfælde, hvor der rent faktisk kan være flere mulige svar på samme spørgsmål. I sådanne "multiple" spørgsmål skal det fremgå eksplicit, at der kan afgives flere svar. Dette gælder kun for nominale svarskalaer.

Princip	Princip uddybet
Svarkategorier skal ligge i naturlig forlængelse af spørgsmålet	Princippet gælder for alle svarskalatyper.
Balanceret svarskala	At en svarskala er balanceret, betyder, at springene mellem svarkategorierne er nogenlunde ens, og at der er lige mange kategorier i begge ender af skalaen. Det bør overvejes, om svarskalaen er bipolar eller unipolar. Bipolære skalaer balanceres ved at lave lige mange positive og negative svarkategorier. Balanceudfordringen gælder kun for ordinalskalaer. For intervalskalaer giver svarskalaen sig selv. For nominalskalaer er der ingen rangordning af svarkategorierne, hvorfor der ikke er nogen balanceudfordring.
Overvej nøje, om der skal være en neutral midterkategori	Ved klassiske bipolarer ofte holdningsskalaer eller enighedsskalaer vil det ofte give mening, at respondenterne kan have en neutral holdning, fx hverken enig eller uenig. Unnlader man denne kategori, viser forskning, at spørgsmålet får et positiv bias – dvs. at folk er mere tilbøjelige til at vælge det mindst positive svar frem for den mindst negative. I nogle undersøgelser kan det måske forekomme, at respondenterne via deres profession "bør" kunne lave enten en positiv eller negativ vurdering af et specifikt spørgsmål. Her kan man overveje at unnlade en neutral kategori. Man bør i så fald pilotteste grundigt samt overveje afstanden henover midten. Fx er der langt fra tilfreds til utilfreds, hvorfor man kan overveje at tilføje kategorierne overvejende tilfreds og overvejende utilfreds.

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (EVA).

For uddybende viden kan I med fordel orientere jer i følgende publikation: "Det gode spørgeskema" <https://www.eva.dk/eva-tilbyder/gode-spoergeskema>.

5.3 Pilottest

Pilottest er en god metode til at skabe gode spørgeskemaspørgsmål og minimere målefejlene. Uanset jeres forarbejde kan I aldrig helt sætte jer i respondenternes sted. Derfor er det en rigtig god ide at pilotteste spørgeskemaet, inden I sender det ud.

I en pilottest kan I undersøge om:

- Spørgsmålene er entydige og klare
- Der er de svarkategorier, der er brug for
- Der er spørgsmål, som virker irrelevante
- Der er emner, som I mangler at spørge ind til
- Der er forslag til andre spørgsmål
- Spørgeskemaet er logisk bygget op.

I kan bruge pilottest i flere faser i spørgeskemaudviklingen. Det kan både være tidligt i udviklingsfasen, hvis I ikke ved så meget om emnet, I skal undersøge, og gerne vil have en ide om, hvad der kan være relevant at spørge om. Det kan også være, når I har et næsten færdigt spørgeskema, og I gerne vil afprøve, om skemaet virker og forstås efter hensigten.

Appendiks A – Litteraturliste

Andersen, Michael. (2018). *Intern evaluering af undervisningen*, 2. udgave. København: Hans Reitzels Forlag.

Andersen, Michael, Wahlgren, Bjarne, Wandall, Jakob. (2021). *Evaluering af læring, undervisning og uddannelse*, 2. udgave. København: Hans Reitzels Forlag.

Dahler-Larsen, Peter. (2013). *Evaluering af projekter – og andre ting, som ikke er ting*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.

Dahler-Larsen, Peter. (2018). Theory-Based Evaluation Meets Ambiguity: The Role of Janus variables. *American Journal of Evaluation*, Vol. 39(1) 6-23.

EVA. (2009). *En lærerigvej til resultater, håndbog i evaluering ved hjælp af indsatssteori*. København: Danmarks Evalueringsinstitut
<https://www.eva.dk/dagtilbud-boern/indsatssteori-laerig-vej-resultater>.

EVA. (2016). *Den Gode Evaluering*. København: Danmarks Evalueringsinstitut
[file:///C:/Users/B059537/Downloads/Den%20gode%20evaluering_haeften%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/B059537/Downloads/Den%20gode%20evaluering_haeften%20(4).pdf).

EVA. (2017). *Det gode spørgeskema*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

Kirkpatrick, D., & Kirkpatrick, J. (2016). *Evaluating training programs: The four levels*. Berrett-Koehler Publishers.

Krogstrup, H.K. (2021). *Brugerinvolvering i Evaluering og Forskning – Metoder og Formål*. København: Hans Reitzels Forlag.

Appendiks B – Ressourceforbrug

Vi har lavet et estimat for timeforbruget på de forskellige typer af aktiviteter, der indgår i de evalueringsskatalogdesigns, som vi har foreslået i de fem cases i kapitel 4. Estimatet kan bruges som udgangspunkt, når I skal vurdere, hvilke aktiviteter I skal sætte tid af til, og hvor mange timer I skal sætte af til aktiviteterne.

Aktivitet	Timer
Afholdelse af workshop	
Planlægning af workshopdag, to medarbejdere	10
Afholdelse af workshopdag, to medarbejdere	16
Opsamling på workshop, to medarbejdere	4
Total	30
Ét gruppeinterview med fire-fem deltagere fx under eller efter en uddannelses- eller kompetenceaktivitet	
Rekruttering af informanter og planlægning af interview	2
Udarbejde interviewguide, inkl. kollegasparring/kvalitetssikring	7
Gennemførelse af ét gruppeinterview på ca. én time med fire-fem deltagere (inkl. referat), to medarbejdere	4
Afreportering af interview	4
Total	17
Ét casebesøg fx hos privat fodterapeut tre måneder efter endt uddannelse	
Planlægning af besøg, én medarbejder	2
Udarbejde to interviewguides til fodterapeut og patient	8
Én dags casebesøg, inkl. observation af behandling, interview med fodterapeut, interview med patient, én 1 medarbejder (eksklusiv transport), referatskrivning	10
Afreportering af casebesøg	5
Total	25
Fem enkeltinterviews	
Rekruttering af informanter og planlægning af interviews	2
Udarbejde interviewguide, inkl. kollegasparring/kvalitetssikring	5
Gennemføre fem enkeltinterviews (inkl. referat)	10
Afreportering af interviews	5
Total	22

Aktivitet	Timer
Delfi-metoden	
Forberede evaluering	0,5
Opsamling på evaluering	1
Total	1,5
<hr/>	
Kursusevalueringsspørgeskema el.lign. max 30 items	
Udarbejde bruttospørgeskema	10
Indholdstest med fem informanter	5
Tilpasning af spørgeskema inkl. dialog	5
Pilottest med fem informanter	5
Endelig tilpasning	3
Opsætning, inkl. test af opsætning	5
Dataindsamling	2
Simpel afrapportering af resultater	10
Total	45

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.



**DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT**

T 3555 0101
E eva@eva.dk
H www.eva.dk