



GÖTEBORGS UNIVERSITET
SAMHÄLLSVETENSKAPLIGA FAKULTETEN

Lärande och samverkan i formativ utvärdering

En studie om utvärderingars användbarhet

Examensarbete för kandidat inom huvudområdet arbetsvetenskap, 15 poäng

Författare: Emmy Persson
Handledare: Hans Lindgren
Juni 2013

Examensarbete, kandidat: 15 hp

År: 2013

Handledare: Hans Lindgren

Examinator: Mattias Bengtsson

Syfte: Denna studie syftar till att undersöka hur projektgrupper använder en formativ utvärdering. Fokus riktas mot huruvida utvärderingsformen främjar lärande i ett projekt och vidare på vilket sätt en formativ utvärdering leder till praktisk förändring. Då samverkan utgör en viktig hörnsten i teori om lärande utvärdering har fokus även riktats mot samverkan mellan utvärderare och projektgrupp, och dess betydelse för användandet av ett utvärderingsresultat.

Metod: Studien är kvalitativ och intervjuer har använts som metod. Urvalet består av tre intervjuer; två projektledare och en projektmedlem. De representerade projekten är finansierade av ESF och använder formativa utvärderingar. Samtliga intervjuer har transkriberats och kategoriserats. Identifierade teman har sedan analyserats i relation till vald teori och tidigare forskning.

Tidigare forskning/Teori: Vald teori behandlar ett utvärderingsperspektiv samt ett projektpsykologiskt perspektiv. Forskning om lärande i utvärdering pekar på möjligheter till vidare användning av utvärderingsresultat. För att främja användande krävs en integrerad organisering där mottagare och utvärderare deltar i ett ömsesidigt lärande. Vidare visar vald teori på projektpsykologiska faktorer som verkar hindrande för interaktion mellan projekt och utvärderare. Ett projekt är inte alltid mottagligt för interventioner från utomstående och kan vara strukturerat på ett sätt som inte främjar lärande och utveckling. Tidigare forskning visar på faktorer som kännetecknar användning av utvärderingsresultat och lärande utvärdering. Om mottagarna aktivt deltar i en utvärdering interaktivt ökar chansen för användning av utvärderingsresultaten. På så sätt kan en utvärderare främja lärande.

Resultat: Denna studie fann att dessa formativa utvärderingar inte ledde till lärande i projekten i någon högre utsträckning. Trots de rekommendationer som EU gett har inte denna ansats i dessa fall fungerat i önskad utsträckning. I det fall där utvärderingen lett till praktiska förändringar har det varit av konceptuell karaktär. Utvärderingarna har bidragit med ett forum för reflektion men inte bidragit till en utvecklad lärprocess i projekten. Vidare präglades dessa projekt av en låg grad av samverkan mellan projekt och utvärderare och detta antas ha påverkat mottagandet av utvärderingen negativt. Studien pekar på att ökad interaktion mellan dessa två troligen bidragit till vidare användning av utvärderingsresultaten samt ökat lärande i projekten.

Nyckelord: Samverkan, Lärande utvärdering, Kunskapsanvändning, Lärprocesser, On going-evaluation

Innehåll

Inledning.....	4
Syfte och frågeställningar.....	5
Bakgrund och kontext	5
Ett nutidshistoriskt perspektiv på utvärdering	6
Metod	7
Intervjuguide.....	8
Urval	8
Reliabilitet och validitet.....	10
Analysmetod.....	11
Etiska överväganden.....	11
Teori	12
Formativ och summativ utvärdering	12
Lärande.....	13
Samverkan	13
Lärande utvärdering.....	13
En idealbild av lärprocessen i en utvärdering	15
Kunskapsanvändning.....	16
Instrumentell kunskapsanvändning	17
Konceptuell kunskapsanvändning.....	17
Politisk och symbolisk kunskapsanvändning.....	18
Ett projektpsykologiskt perspektiv	18
Den territoriella faktorn.....	19
Struktur eller kreativitet?.....	19
Interaktiv planering	20
Tidigare forskning	20
Resultat.....	22
Lärande i projekten.....	22
Forum för reflektion	Fel! Bokmärket är inte definierat.
Utvärderingens praktiska konsekvenser	23
Utvärderingens mål och metod	Fel! Bokmärket är inte definierat.
Rekommendationer och förändringar.....	24
Samverkan	26

Betydelsen av samverkan	Fel! Bokmärket är inte definierat.
Vem samverkar med utvärderaren?.....	26
Analys & diskussion.....	28
Lärprocessen i projekten.....	28
Projektpsychologiska faktorer för lärande	29
Diskussion angående lärande i projekten	31
Kunskapsanvändning i projekten.....	32
Diskussion angående kunskapsanvändning i projekten	33
Samverkan mellan projekt och utvärderare	34
Möjliga anledningar till bristande samverkan	35
Diskussion angående samverkan mellan utvärderare och projekt.....	37
Slutsatser	38
Studien i en vidare kontext.....	38
Ett kritiskt perspektiv gentemot studien och förslag till vidare forskning	39
Slutsatser.....	40
Referenslista	42

Inledning

Under arbetsvetarprogrammet har analys och utvärdering varit en viktig grund i de flesta kurser. Stort fokus har legat på kunskap om olika utvärderingsformer, och deras för- respektive nackdelar. Vad som inte fått lika stort utrymme är användbarheten i dessa olika utvärderingsformer och jag upplever att ett framtidsperspektiv många gånger saknats. Efter att ha praktiserat i ett utvärderingsföretag under tio veckor mötte jag de rekommendationer som EU ger vid utvärdering av sina strukturfondsfinansierade projekt. Strukturfonderna ska stödja en strukturomvandling i linje med Lissabonstrategin och främjar nytänkande och innovativa projekt som ska sprida erfarenheter. Denna studie fokuserar på projekt stödda av den europeiska socialfonden (ESF) vars syfte är att integrera arbetslösa och mindre gynnade befolkningsgrupper på arbetsmarknaden (ESF 2013). Strukturfondsprogrammen har dock i många fall visat sig vara otydliga med spretiga insatser (Brulin & Svensson 2012).

Kritik mot utvärderingar av strukturfondsfinansierade program har riktats mot faktumet att de ingår i ett stort politiskt kontextuellt sammanhang och är svåra att mäta rent kvantitativt. Därför främjas ambitioner vad gäller lärande i relation till regional tillväxt, och fokus riktas mot att utvärderingen ska kopplas till lärande och strategisk påverkan (Brulin & Svensson 2012). EU-kommissionen har valt att rekommendera vad som på engelska kallas On going-evaluation, eller följeforskning på svenska. Detta innebär övergripande en fortlöpande utvärdering som närvarar genom hela programmet och meningen är att denna utvärderingsform ska bidra till lärande och utveckling regionalt (Brulin & Svensson 2012).

Under praktiken arbetade jag med en större utvärdering som delvis finansierats av ESF. Då jag granskade denna utvärdering identifierade jag vissa aspekter som verkade påverka i vilken mån projektdeltagarna använde utvärderingen och dess rekommendationer, och ett intresse väcktes inför vad denna utvärderingsform faktiskt ger för avtryck i projekten. Denna studie tar avstamp i ovanstående resonemang och syftar till att ge en bild av hur formativa utvärderingar kan bidra till lärande och utveckling i ett projekt. Vilka aspekter främjar mottagandet av utvärderingsresultat och vad krävs av utvärderaren för att detta ska realiseras? Fokus riktas mot projektdeltagares upplevelser av en utvärdering och studiens metod är kvalitativ.

För att säkra studiens relevans har jag utgått ifrån väl känd teori och forskning som ofta används för att förklara faktorer som påverkar användbarheten av en utvärdering. Denna forskning pekar på vikten av interaktion och samverkan mellan utvärderare och intressenter och har satt sina spår i de utvärderingsansatser som allt oftare används. Att en formativ ansats är den senaste trenden inom utvärdering framgår tydligt och därför finns stor anledning att undersöka hur väl denna ambition faktiskt stämmer överens med verkligheten ute i projekten.

Studien ligger väl i kurs med arbetsvetenskapens område och behandlar ett aktuellt fenomen på arbetsmarknaden. Teori om såväl utvärdering, projektpsychologi och organisatoriskt lärande utgör viktiga delar i arbetsvetarprogrammet och dessa områden har fungerat som viktiga referensramar i denna studie. För att öka studiens relevans har jag dessutom valt att analysera min empiri utifrån teori om lärande utvärdering. Just lärande och samverkan antas utgöra grunden för en ny generation av utvärderingar och denna uppsats tar avstamp i dessa två begrepp.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna rapport är att genom en kvalitativ studie undersöka hur formativa utvärderingar används i två ESF-finansierade projekt. Vidare syftar studien till att undersöka huruvida utvärderingsformen bidrar till ett ökat lärande i projekten. Fokus kommer att riktas mot samverkan mellan utvärderare och projektgrupp, och på vad denna eventuella samverkan betytt för projekten.

- Hur använder projekten en formativ utvärdering som utgångspunkt för praktiska förändringar?
- I vilken utsträckning leder dessa formativa utvärderingar till lärande och utveckling i projekten?
- Vad har samverkan mellan projektgrupp och utvärderare betytt för projektgruppernas lärande och beslut om praktiska förändringar?

Bakgrund och kontext

För att ge läsaren en vidare förståelse för min studies kontext ges nedan en kort historisk bakgrund till det utvärderingsperspektiv studien undersöker.

Ett nutidshistoriskt perspektiv på utvärdering

Ofta beskrivs utvärderingens historia i fyra generationer. Enkelt beskrivet förändras utvärderingars kännetecken från att vara rent mätande och målbaserade till att i det senare skedet (1980 och framåt) betona kvalitativa metoder. Utgångspunkten i den första generationen är en teknisk oproblematiserad syn på utvärdering där ett fenomen kartläggs utan att förklaras. Utvärderarens roll är instrumentell och kräver inte någon värdemässig bedömning (Romback & Sahlin- Andersson 2002).

Den andra generationen utvärderingar är av beskrivande karaktär. Utvärdering vid denna tidpunkt studerar måluppfyllelse på olika vis. Resultat beskrivs utifrån de insatser som genomförts och utvärderingen är oproblematiserad samt fri från värdering. Till skillnad från tidigare generation är perspektivet dock framåtriktat. Mål och reformer ifrågasätts fortfarande inte men kunskap som utvärderingen genererar förväntas bidra till framtida förändringar (Romback & Sahlin- Andersson 2002).

Den tredje generationen har en självständig och kritisk funktion. Bedömningar av målsättningar, visioner och syften görs och utvärderingens funktion är att värdera vad som är bra respektive dåligt. Utvärderarens roll liknar en domares och olika bedömningskriterier och perspektiv används. Oberoende är en viktig faktor och forskning ses som en garanti för att säkerställa detta. Utvärderaren förväntas bidra med valid kunskap samt att tillföra en bästa lösning på eventuella problem och brister (Romback & Sahlin- Andersson 2002).

I den fjärde generationen ifrågasätts den ensidighet som utvärderingar tidigare präglats av. Komplexitet och olika perspektiv betonas och fokus riktas mot deltagares meningsskapande och förståelse. Intressenter betonas som viktiga i relation till utvärderaren och dialogen med dessa uppmärksammas. Ett pluralistiskt förhållningssätt blir viktigt. Utvärderingsresultaten är komplexa och kontextbundna, och analysen sker utifrån ett helhetsperspektiv samt intressent- och processperspektiv (Romback & Sahlin- Andersson 2002).

Sammanfattningsvis är det utifrån dessa generationer möjligt att urskilja en utveckling när det gäller tänkandet om utvärdering. Det tar avstamp i en tekniskt präglad oproblematiserad syn för att landa i ett komplext teoribaserat ifrågasättande (Vedung 2009).

Metod

Utifrån frågeställningarna används i denna studie en kvalitativ metod. En kvalitativ studie är väl lämpad då syftet med studien är att försöka förstå människors sätt att resonera kring ett antal faktorer samt att urskilja och identifiera mönster (Troost 1997). Intervjupersonernas tolkningar står i denna studie i fokus och arbetsprocessen kan delas i in tre moment:

- 1) Datainsamling. Forum för datainsamling kommer vara kvalitativa intervjuer som genomförs med en intervjuperson åt gången.
- 2) Bearbetning. Under detta delmoment transkriberas intervjuerna och sedan följer en genomgång och analys av intervjumaterialet.
- 3) Tolkning. Under detta moment tolkas intervjumaterialet och analyseras utifrån de teoretiska utgångspunkterna (Troost 1997).

Eftersom denna studie har begränsat tidsutrymme har stor vikt lagts vid väl genomförda intervjuer. Fokus på kvalitet i alla led har prioriteras, och det menar Troost är mer värt än att hasta ihop många intervjuer för antalets skull (Troost 1997). Empirin i denna studie har inhämtats under tre intervjuer och fokus har lagts vid att så djupt som möjligt tolka och analysera dessa. Risken med att göra för många intervjuer är att materialet blir ohanterligt och svårt att överblicka (Troost 1997) och därför har kvaliteten satts i första rummet. Istället för att ha ett ohanterligt antal personer från olika projekt som skiljer sig åt vad gäller bransch och syfte, har denna studie gjort en avgränsning till två projekt med tillhörande utvärdering. Tanken var från början att fler personer från vardera projekt skulle intervjuats, men då detta inte gick att genomföra avgränsades studien till de intervjuer som redan bokats istället för att blanda in fler projekt i studien.

Troost menar vidare att hur många personer som uppvisar ett visst mönster är helt ointressant i ett kvalitativt sammanhang (Troost 1997), vilket stödjer valet att inte hasta ihop intervjuer för antalets skull. Fokus har utifrån detta riktats mot mönster som dyker upp under intervjuerna. Intervjupersonerna representerar för det första sig själva och för det andra de mönster de upp-

visar. Samtliga intervjuer har spelats in och ägde rum på intervjupersonernas respektive arbetsplats.

Intervjuguide

Jan Trost menar i sin bok *Kvalitativa intervjuer* att listan med delområden bör vara kort och bred, vilket efterliknas i denna studie (Trost 1997). Under intervjuerna ombads intervjupersonerna att resonera kring områdena lärande, praktiska förändringar och samverkan och höll intervjuerna avgränsade till dessa teman. Intervjuernas karaktär är semistrukturerade, på gränsen till löst strukturerade eftersom endast tre områden har använts som intervjuguide. Frågeställningarna i undersökningen ska inte vara för specifika, då detta hindrar intervjupersonerna från att yttra alternativa synsätt eller idéer (Bryman 2009) och därför används endast studiens tre övergripande teman för frågeställningarna. De övergripande frågor som användes som intervjuguide är utifrån detta:

- hur intervjupersonen upplever att utvärderingen leder till lärande och utveckling,
- hur intervjupersonen upplever att projektgruppen praktiskt använder sig av utvärderingen samt
- vad intervjupersonen upplever att samverkan mellan utvärderare och projektgrupp betyder.

Utöver dessa tre teman fick intervjupersonerna själva styra intervjuens riktning, och följdfrågor användes för att fånga in studiens syfte. Trost poängterar vikten av att vara väl inläst på området för att en sådan intervju ska bli så lyckad som möjligt (Trost 1997), och därför har stor vikt lagts vid att vara väl inläst på området inför intervjuerna. För att upplägget med endast tre övergripande teman skulle fungera var en viktig förutsättning att jag som intervjuare var så pass inläst på området att jag utan intervjuguiden kunde ställa spontana relevanta följdfrågor som kunde hjälpa intervjupersonerna att hålla rätt fokus och öppna för nya riktningar under intervjun.

Urval

Intervjupersonerna verkar i projektgrupper som använder sig av en formativ utvärderare från projektstart. Det har varit svårt att boka intervjuer då många av projekten varit mycket upp-

tagna och haft svårt att ge tid och det innebär i stort att de projekt som har varit intresserade av att ställa upp har använts. Projekten i studien har valts utifrån ESF-rådets projektdatabas. Anledningen till att ESF-finansierade projekt har använts beror på att de förväntas följa den utvärderingsansats som tidigare beskrivit (se rubrik: Inledning).

Trost menar att en kvalitativ studie inte bör försöka efterlikna de urvalsmetoder som används för att generera ett statistiskt representativt urval, då resultatet ändå inte kommer att vara representativt i någon statistisk mening (Trost 1997). Utifrån detta lades vid val av intervju personer istället fokus på att finna projekt som använder formativa utvärderingar. Med vetskapen om att EU rekommenderar en formativ ansats vid utvärdering av sina projekt var ESF-rådets projektdatabas en naturlig källa till passande projekt. Intervjupersonerna kommer från två projekt som båda funnits genom denna databas. I projekt A (PA) har två personer intervjuats. En projektledare (PA1) samt en person från projektgruppen (PA2). I projekt B (PB) har endast projektledaren intervjuats då ingen av de övriga i projektgruppen hade möjlighet att ställa upp.

Tanken var från början att fler personer från projektgrupperna skulle intervjuas, men projektledarna var mer benägna att ställa upp. Idealt hade varit att genomföra fokusintervjuer med två hela projektgrupper men projektgrupperna hade inte möjlighet att avvara tiden för detta. Fokusintervjuer hade varit att föredra eftersom jag som intervjuare kunnat få större insikt i projektgruppernas gemensamma uppfattning om de tre teman som undersöks, vilket hade varit värdefullt i relation till studiens syfte. Det är rimligt att anta att fokusintervjuer hade genererat intressanta diskussioner som hade varit värdefulla att ta del av.

För att minska risken för ett missvisande resultat då endast projektledare intervjuas lades stor vikt vid att även intervju en projektdeltagare. Att kombinera intervjuaren från projektledare och projektdeltagare ger en vidare bild av projektgruppens läroprocesser och praktiska användande av utvärderingsresultaten. Att endast intervju projektledare hade med stor sannolikhet gett ett något missvisande perspektiv eftersom dessa i regel har närmare kontakt med utvärderaren och på så vis inte är ultimata representanter för projektgrupperna som helheter. Givetvis hade det varit önskvärt att även intervju en projektdeltagare i PB, men då projektgruppen var inne i projektets slutfas hade ingen projektdeltagare tid att intervjuas.

Reliabilitet och validitet

Trost lyfter i sin bok om kvalitativa intervjuer problemet med att reliabilitet och validitet egentligen förutsätter ett statistiskt sammanhang och att det är lättare att applicera på kvantitativa studier. (Trost 1997). Trots detta har vissa forskare försökt tillämpa validitet och reliabilitet i kvalitativ forskning, men ofta med en något annan innebörd än den ursprungliga kvantitativa betydelsen. Forskarna Lincoln och Guba (Bryman 2009) menar att trovärdighet är det viktigaste kriteriet som en kvalitativ undersökning bör uppfylla och studiens tillförlitlighet talar om hur sannolika en studies resultat är. Motsvarigheten till validitet kan i kvalitativ forskning förstås som en studies pålitlighet och förmåga att tillämpa ett liknande resultat vid ett annat tillfälle. Utöver dessa översättningar nämns konfirmering som ett viktigt kriterium för att säkerställa forskarens objektivitet (Bryman 2009).

Fokus ligger i denna studie på att så tydligt som möjligt beskriva tillvägagångssättet för att underlätta möjligheten att genomföra en liknande studie. Objektivitet har eftersträvat i alla led och stor vikt har lagts vid ordagrann transkribering efter intervjuerna. Detta för att minimera risken för egna tolkningar som påverkar empirin. Ett fokus på studiens syfte och frågeställningar har dessutom genomsyrat hela arbetsprocessen. För att trovärdigheten i denna studie ska säkerställas har ett empirinära förhållningssätt där analys utifrån teori kopplas till de begrepp som är centrala i empirin använts genomgående. Eftersom jag valt att använda mig av begränsat urval går det dock inte att garantera att resultaten skulle bli de samma hos en annan grupp individer. Det är omöjligt att frysa en social miljö och därför är det svårt att säkerställa studiens replikerbarhet. Istället ligger vikten vid att en annan forskare ska kunna sätta sig in i samma sociala roll som föregående forskare och ha samma utgångsläge. Ett tydligt syfte och mål med studien blir därför av största vikt, för att framtida forskare ska kunna förstå vad studien syftar att ta reda på. Därför har stor vikt lagts vid att ha ett så tydligt syfte som möjligt, och att genom hela studien återkomma till detta. Intern validitet har eftersträvat genom att söka samstämmighet mellan de observationer som gjorts och de teoretiska idéer som använts och utvecklats. Alla begrepp som används i denna studie kan därför härledas tillbaka till empirin.

Analysmetod

Ett empirinära förhållningssätt används och materialet från intervjuer samt transkribering kommer styra över de teman som sedan tas upp i analysen. Empirin har kodats och mönster har identifierats. Funna mönster har använts för att kategorisera de empiriska fynden, och material som har sekundär betydelse i relation till syfte och frågeställningar har utelämnats. Dessa mönster har i nästa steg fungerat som indikatorer för vissa beteenden eller synsätt som intervjupersonerna uppvisat. Under kodningen riktades starkt fokus på innehållet i det intervjupersonerna sade, då många mönster kan identifieras med mer än enbart det språk en intervjuperson använder sig av (Bryman 2009). Analysmetoden som används är på vissa sätt relaterad till analysmoment i grundad teori. Kontinuerliga jämförelser mellan inhämtad data och konceptualisering har gjorts för att sambandet mellan begrepp och kategorier inte ska förloras. Grundad teori förespråkar en ständig jämförelse mellan kodade mönster för att underlätta en teoretisk bearbetning (Bryman 2009), vilket har efterliknats i denna studie.

Funna mönster har analyserats utifrån vald teori och relationer mellan kategorier och mönster har utforskats. Analys utifrån teori är i denna studie central, vilket skiljer sig avsevärt från grundad teori (Bryman 2009). För att säkerställa studiens relevans bygger studien i hög grad på tidigare forskning och redan befintliga begrepp. Den teoretiska analysen sker utifrån begrepp som är centrala i empirin. Bryman menar att man i detalj ska fundera över hur funna begrepp och kategorier kan relateras till tidigare litteratur och forskning i ämnet (Bryman 2009), och därför läggs i denna studie stor vikt vid att studien är väl förankrad i den vetenskapliga kontexten.

Etiska överväganden

Eftersom studien är kvalitativ har de etiska aspekterna övervägts noga och studien följer vetenskapsrådets etiska principer (Vetenskapsrådet 2013). Personerna som har intervjuats har haft rätt till integritet såväl under datainsamling, vid kontakt, intervjuer och förvaring av material. Intervjupersonen informerades om studiens syfte och vad deras roll i denna är samt att de själva får bestämma över sin egen medverkan. Intervjupersonerna blev informerade om att de när som helst kunde avbryta intervjun, och inte behövde svara på alla frågor. Tystnads-

plikt råder beträffande enskilda uppgifter och personerna kommer inte att kunna identifieras. Full konfidentialitet gäller (Vetenskapsrådet 2013).

Denna studie följer genomgående de krav som Vetenskapsrådet identifierat. Intervjupersonerna har mottagit såväl skriftligt som muntligt information innan intervjuerna och deltog frivilligt och i samtycke. All information om intervjupersonerna hanteras anonymt och materialet används endast för denna studie. Under intervjuerna har inga försök till att ta reda på personlig information som ligger utanför studiens syfte gjorts, och intervjupersonerna har genom hela processen varit medvetna om vad studien syftar till att undersöka. Under intervjuerna gjordes inga försök att få intervjupersonerna att utge information som de inte var villiga att ge och information om intervjupersonerna från sekundära källor har inte sökts eller använts.

Teori

Nedan följer en redogörelse för studiens teorigrund. Vid val av teori har boken *Lärande utvärdering genom följeforskning* (Svensson 2009) utgjort en viktig hörnsten, då den behandlar specifika teman som är relevanta utifrån denna studiens utgångspunkt. Vidare riktas även fokus mot projektpsychologiska faktorer. Avsnittet inleds med en förklaring av studiens centrala begrepp.

Formativ och summativ utvärdering

Summativa utvärderingar utgör en viktig delbransch inom utvärderingsrörelsen. Det rör sig i stort om mätande av ett programs förmåga att producera avsedda effekter. Fokus ligger på de mål programmet förväntats uppnå och hur väl dessa uppfylls. En summativ ansats utgör en viktig del av utvärderingars syften och är naturligtvis inte felaktigt att använda. Det har emellertid visat sig vara en något snäv avgränsning av en utvärderings funktion (Vedung 2009:31). Formativ utvärdering är ett begrepp som används i denna studie, men utvärderingsformen har även kallats exempelvis kvalificerad uppföljning, implementeringsutvärdering eller processutvärdering. Formativ utvärdering fokuserar i motsats till summativ utvärdering på ett programs implementeringsprocesser. Utvärderarens bedömningar rör processen i sig, och inte processen som en indikator på till exempel ett gott resultat. (Vedung 2009:75) Mätning av sambandet orsak-verkan är en kärnverksamhet i alla utvärderingsansatser. Formativ utvärdering skiljer sig från summativ eftersom ansatsen använder en orsaksanalys och inte en effektanalys. Ett problem fastställs och därefter följer sökandet efter orsaken. Vid effektanalys är

ordningen omkastad. Interventioner och implementering framläggs och därefter följer ett sökande efter effekter. (Vedung 2009:76)

Lärande

Begreppet lärande definieras i denna studie utifrån beskrivningar av organisatoriskt lärande, och är ett brett begrepp som inte helt enkelt kokas ner i en konkret definition. Den kanske mest använda beskrivningen rör sig övergripande om en organisations förmåga att anpassa sig till en ständigt föränderlig omgivning. En lärande organisation erhåller feedback angående dess egna aktiviteter och arbetssätt genom att avläsa aspekter i omgivningen. På detta sätt kan en organisation progressivt anpassa sig till omgivningen och utvecklas framåt. Mycket av den litteratur som behandlar organisatoriskt lärande ägnas åt att studera omständigheter där denna anpassning inte sker (Robinson 2001:59). Per-erik Ellströms (Svensson 2009:115) definition utvecklar begreppet ytterligare. Han beskriver lärande som en varaktig erfarenhetsbaserad förändring som ger en fördjupad och utvidgad kompetens i något avseende. I denna studie rör begreppet lärande projektens förmåga att genomföra förändringar och anpassningar som bidrar till en framåtskridande utveckling.

Samverkan

Begreppet samverkan är inte heller enkelt att konkret beskriva då det öppnar för subjektiva tolkningar. En allmän förklaring innebär att parter handlar eller fungerar gemensamt i ett visst syfte (NE 2013). Denna studie behandlar samverkan mellan utvärderare och intressenter, och betonar samverkan som förutsättning för en gemensam kunskapsbildning. Samverkan innebär i sammanhanget att en utvärdering genomförs och utformas gemensamt men inom ramen av en tydlig arbetsfördelning mellan utvärderare och projektgrupp. Intressenterna och utvärderaren bestämmer tillsammans hur utvärderingen ser ut och vad dess syfte är. Begreppet samverkan innebär här en integrerad process där båda parter i en cyklisk process tolkar resultat, diskuterar och planerar möjliga åtgärder.

Lärande utvärdering

I vilken utsträckning ett utvärderingsresultat används och implementeras beror mycket på hur en utvärdering är organiserad och hur väl den främjar användbarhet. Själva utvärderingsprocessen är viktig och i vilken grad denna bidrar med såväl individuellt som organisatoriskt lärande (Svensson 2009). I följande avsnitt ges en definition av begreppet lärande utvärdering.

Forskare har länge argumenterat för samverkan mellan utvärderare och intressenter för att främja en medveten kunskapsanvändning. Termer som kollaborativ eller participativ utvärdering har använts, men också uttryck som deliberativ eller demokratiskt utvärdering. Alla termer som används inom denna begreppsfamilj betonar just samverkan och vikten av en gemensam kunskapsbildning mellan utvärderare och intressenter (Svensson 2009). Lärande utvärdering är ytterligare ett begrepp i samma familj och det har tydliga beröringspunkter med vad som kallas interaktiv forskning eller följeforskning (Svensson 2009). Per-Erik Ellström använder sig av en definition av interaktiv forskning, och definierar lärande utvärdering utifrån samma grundtanke (Svensson 2009).

En lärande utvärdering har en flerfaldig uppgift som delvis består av att utveckla hållbar kunskap om det projekt eller det program som utvärderas. Utvärderingen ska kunna ge ett brett underlag för förbättringsåtgärder såväl som ett underlag för offentlig debatt, opinionsbildning och lärande i den verksamhet som projektet befinner sig i. En lärande utvärdering förväntas bidra med är ett individuellt lärande i form av nya perspektiv och kunskaper hos de personer som direkt berörs av utvärderingen (Svensson 2009).

Ytterligare ett kriterium är att utvärderingen genomförs under ett pågående projekt och inte efteråt. En lärande utvärdering ska dokumentera processen och kunna främja kontinuerliga förbättringar. Den har en tydlig formativ funktion och utvärderingen utformas och genomförs i samverkan mellan intressenter och utvärderare. Intressenterna, alltså användarna av utvärderingen, bjuds in att delta i formuleringen av själva utvärderingens metod, syfte och frågeställningar (Svensson 2009).

Ellströms definition innebär vidare att utvärderingen är en cyklisk process där datainsamling och analys varvas med seminarier, validering, tolkning av resultat och diskussion samt planering av eventuella åtgärder. Feedback ska hela tiden ges till användarna (Svensson 2009). Viktigt att nämna är att många av de kriterier som utgör definitionen av en lärande utvärdering inte principiellt skiljer sig från de uppgifter en utvärdering traditionellt anses innehålla, och många av ovanstående punkter är inte särskiljande för vad som kallas för en lärande utvärdering. Det genomförs många utvärderingar med en formativ ansats som inte nödvändigtvis behöver vara lärande utvärderingar (Svensson 2009). Det viktigt att lyfta faktumet att all utvärdering oavsett ansats måste kunna producera valid kunskap. Med valid kunskap menas i

sammanhanget kunskap som bygger på en systematisk prövning och ett kritiskt ifrågasättande av den praktiska verksamhet som utvärderas (Svensson 2009). Det som särskiljer en lärande utvärdering är snarare de senare punkterna. Organiseringen av utvärderingen ska öppna för samverkan mellan användare och utvärderare och fokus bör riktats mot resultatåterföring och analys. Framförallt ska utvärderingen bidra till ett ömsesidigt lärande och en gemensam kunskapsbildning (Svensson 2009).

En lärande utvärdering handlar i grund och botten om att erbjuda en möjlighet till vidare användning av utvärderingsresultat och att dessa resultat omsätts i praktisk handling. En utvärdering leder inte per automatik till kunskapsanvändning eller lärande och för att så ska ske krävs en medvetenhet i utformningen av utvärderingen (Svensson 2009).

En idealbild av lärprocessen i en utvärdering

Ellström diskuterar hur idén om utvecklingsinriktat lärande kan realiseras. Hur kan en lärande utvärdering användas som en drivkraft för organisatoriskt lärande? Ellström beskriver sju steg i en tänkbar lärandecykel (Svensson 2009: 120-121).

Steg 1 – Datainsamling som en del i utvärderingen samt analys och återkoppling av utvärderingsresultat. Här påvisas till exempel bristande måluppfyllelse eller bristande genomförande av en viss program- eller projektaktivitet. Här skapas förutsättningar för ett ifrågasättande och problematisering av resultatens hållbarhet och upplägget i stort.

Steg 2 – En övergripande analys av situationen där eventuella oenigheter och oklarheter angående resultatens validitet diskuteras. Tolkningar av resultatet förtydligas eller revideras i syfte att uppnå en gemensam utgångspunkt. Att göra sådana tolkningar tillsammans och komma fram till en gemensam definition av specifika gemensamma problem eller frågor öppnar för en fördjupad analys.

Steg 3 – En fördjupad analys av orsaker till eventuella brister i måluppfyllelse och genomförande. På vad beror exempelvis bristande implementering av vissa aktiviteter? En diskussion om vad som hänger ihop med dessa brister och generella antaganden inom programmet eller projektet bör följa, och alternativa idéer och hy-

potenser som antingen kan lösa eller förklara de frågor och problem som lyfts bör diskuteras.

Steg 4 – Framtagning av tänkbara förbättringsåtgärder där idéer och arbetshypoteser från steg tre utvecklas till konkreta åtgärdsförslag som sedan blir en viktig grund till senare förbättringar av projektet eller programmet. Dessa förslag analyseras och prövas hypotetiskt för att väga för- respektive nackdelar med varje förslaget åtgärdsförslag.

Steg 5 – Testa dessa förbättringsåtgärder i praktiken. Ett eller flera alternativ från steg 4 väljs ut och prövas under en period i mindre skala. Efteråt görs en utvärdering av åtgärden/åtgärderna och eventuell revidering av dessa.

Steg 6 - Förbättringsåtgärderna genomförs och integreras i projektet eller programmet. Idéerna och förbättringsåtgärderna från steg 3,4 och 5 implementeras alltså i projektet eller programmet.

Steg 7 – Datainsamling utifrån förbättringsåtgärden sker slutligen som en del i den övergripande utvärderingen och genomförs efter en period. Efter steg 7 genomförs en ny datainsamling och hela processen börjar om på steg 1.

Dessa sju steg är en idealbild av en lärandeprocess och verkligheten är ofta betydligt mer komplex. Stegen går inte sällan in i varandra eller löpet parallellt. De kan ändra ordningsföljd eller rent av hoppas över. Hur lång tid de olika stegen tar beror ofta på projektet eller programmets storlek men också hur de olika stegen prioriteras (Svensson 2009: 120-121).

Kunskapsanvändning

Många forskare och utvärderare har påtalat en bristande användning av utvärderingsresultat, och detta har lett till en omfattande forskning kring vad som på engelska kallas ”knowledge use” eller ”knowledge utilization” (Weiss 1998). På svenska kan forskningen generellt förstås som kunskapsanvändning men mer specifikt handlar det om hur man ska förstå användningen av utvärderingsresultat. Tilläggas bör att nedanstående former av kunskapsanvändning inte

verkar isolerat utan kan återfinnas i ett projekt parallellt eller gå in i varandra (Svensson 2009).

Instrumentell kunskapsanvändning

Instrumentell kunskapsanvändning innebär att utvärderingen kan användas som direkt vägledning för att förbättra en verksamhet eller ett program (Weiss 1998:423-424). Förutsättningen för att detta ska fungera idealt är att utvärderingen har tillhandahållit rekommendationer om vad som kallas *best practice* som leder till direkta konkreta handlingar (Svensson 2009:107–108). Denna form av kunskapsanvändning är mindre vanligt förekommande, men studier visar att förekomsten av instrumentell kunskapsanvändning av utvärderingsresultat särskilt förekommer under omständigheter som kännetecknas av följande faktorer (Svensson 2009: 108, Weiss 1998:423–424):

- 1) Det råder konsensus om målen i det projekt eller program som utvärderas och de problem som ska åtgärdas.
- 2) de rekommendationer som ges utifrån utvärderingen är okontroversiella.
- 3) de rekommendationer och förändringsåtgärder som tas upp är av småskalig karaktär.
- 4) Samt att det program eller projekt som utvärderas befinner sig i en stabil kontext vad gäller exempelvis budget eller stöd från omgivning och ledning.

Det är rimligt att anta att instrumentell kunskapsanvändning förekommer mer sällan eftersom ovan nämnda faktorer sällan är uppfyllda (Weiss 1998).

Konceptuell kunskapsanvändning

Vad som kallas för konceptuell kunskapsanvändning är mer sannolikt förekommande. Det innebär att ett utvärderingsresultat kan ha en indirekt betydelse även om det inte leder till några konkreta handlingar eller beslut (Svensson 2009: 108-109). Utvärderingen kan bidra med nya begrepp, perspektiv och idéer som blir användbara verktyg för verksamheten eller projektet. Detta kan leda till att användare förstår sitt uppdrag i en vidare utsträckning (Weiss 1998). En utveckling av konceptuell kunskapsanvändning innefattar också en utvärderings

upplysningsfunktion, eller ”enlightenment”. En utvärdering kan bidra med nya begrepp och perspektiv i en vidare mening och inte enbart till de personer som direkt berör (Svensson 2009:109).

Politisk och symbolisk kunskapsanvändning

De två resterande kallas politisk och symbolisk kunskapsanvändning. Politisk kunskapsanvändning avser till exempel att ett utvärderingsresultat används som argument för ett program eller en åtgärd som genomförts på andra grunder, exempelvis utifrån en viss ideologi (Weiss 1998:23-24). På så sätt kan utvärderingen användas som ett slagträ i det ”spel” som så ofta finns i verksamheter (Svensson 2009: 109). Den politiska kunskapsanvändningen ligger nära vad som kallas symbolisk kunskapsanvändning som generellt innebär att utvärderingsresultat används i legitimerande syfte. Anledningarna till att denna form av kunskapsanvändning förekommer kan variera, men ofta beror det på ett program eller en verksamhet gärna vill associeras med den status som en utvärdering kan generera (Svensson 2009:109). När man talar om politisk eller symbolisk kunskapsanvändning av utvärderingsresultat är det viktigt att lyfta förekomsten av missbruk (”missue” eller ”misutilization”). Det är inte helt enkelt att definiera vad missbrukande av en utvärdering konkret innebär men exempelvis rör det sig om fall där utvärderingen beställts på rent symboliska grunder för att visa att en verksamhet eller ett program är legitimt (Weiss 1998:23–24, Svensson 2009:110).

Ett projektpsychologiskt perspektiv

Ett projekt skiljer sig mycket från traditionella organisationsformer på så sätt att det byggs upp för att lösa en specifik uppgift och sedan upplösas. Det skapar en komplex situation för de personer som arbetar i det och det finns anledning att beakta vissa psykologiska faktorer som denna organisationsform för med sig (Rapp Ricciardi & Schaller 2005:149). Denna studie hade kunnat använda exempelvis ett gruppsykologiskt eller socialpsykologiskt perspektiv, och även systemteori hade på många sätt kunnat ge ytterligare en dimension. Dock valdes projektpsychologi eftersom studien undersöker just projekt, och dessa genererar en unik arbetssituation. De andra teorierna är mer generella och projektpsychologi används i denna studie för att ge ett viktigt perspektiv vad gäller såväl projektets lärande och förmåga att samverka med utvärderaren. Nedan beskrivs vissa psykologiska aspekter som kan påverka ett projekts förmåga att implementera en utvärdering.

Den territoriella faktorn

För att skapa stabilitet på ett psykologiskt plan behöver projektet identifiera sitt nya territorium. Detta sker genom en process där gruppens gränser utåt sluts och håller personer som inte tillhör projektet på avstånd. Detta territorium behövs för att personer i projektet ska kunna utvecklas. Människor mår bra av att ha kontroll över sitt territorium (Rapp Ricciardi & Schaller 2005:156). Forskning visar på att den närhet som ett projekt kan bidra med främjar samverkan och en stark känsla av samhörighet. Ett otydligt utformat territorium kan bidra till en lång process för att utveckla acceptans för varandra och för varandras kompetens. Den territoriella samhörigheten bidrar med många fördelar i ett projekt (Rapp Ricciardi & Schaller 2005:157).

Trots detta finns mer negativa aspekter. Till exempel kan territorialitet leda till konflikter eftersom vi och dem-känslan förstärks. Projektgruppen kan bygga upp en barrikad som hämmar gruppens förmåga att samarbeta med utomstående och skapar isolering. Enkelt sett har territorialitet två sidor; det bidrar till att gruppens dynamik får en tydlig struktur och bidrar till mindre upplevd stress, men hämmar även interaktion med utomstående och är en isolerande faktor (Rapp Ricciardi & Schaller 2005:158).

Struktur eller kreativitet?

Projektorganisationen kan många gånger skapa en arena för kreativitet som inte finns i en mer byråkratiska moderorganisation (Rapp Ricciardi & Schaller 2005:158). Trots det behöver även projekt organiseras. Behovet av struktur och ordning är i detta sammanhang inte endast av en rent organisatorisk karaktär utan uppfyller också en viktig psykologisk funktion (Rapp Ricciardi & Schaller 2005:158). Brist på tydlighet skapar för många människor en känsla av såväl otrygghet som ångest. Vissa forskare hävdar att för stort fokus på rutiner och planering kan verka hämmande i projektet, och menar att viss grad av otydlighet behövs för att utrymme för utveckling och lärande (Rapp Ricciardi & Schaller 2005:159.) Precis var denna gräns mellan hämmande eller utvecklande otydlighet går inte att säga generellt och det finns inga fastställda normer för en optimal struktur inom ett projekt (Rapp Ricciardi & Schaller 2005:159). Paul Moxnes menar att vissa personer har ett stort behov av frihet och lösa strukturer för att utvecklas, och upplever för hårt strukturerade miljöer hämmande för sin personliga utveckling. Andra personer uppskattar strukturerat och förutsägbart arbete, och känner otrygghet av bristande struktur (Rapp Ricciardi & Schaller 2005:159). För att ett projekt ska fungera så väl

som möjligt måste det finnas en balans mellan rutinarbete som planeras och de kreativa processer som ger personerna i projektet större frihet (Rapp Ricciardi & Schaller 2005:159).

Interaktiv planering

En tänkbar lösning på problemet är vad som kallas för interaktiv planering. Det innebär att en projektgrupp med samtliga medarbetare i samråd med projektledning och styrgrupp tillsammans utformar planer. Besluten fattas gemensamt och handlar både om att värdera och analysera information men också att främja ett engagemang (Rapp Ricciardi & Schaller 2005:160). Detta bidrar till att samtliga projektmedlemmars motivation och ansvarskänsla ökar eftersom alla tillåts vara med och planera. Interaktiv planering bidrar till att förändringar i projektet blir mer begripliga för deltagarna och projektmedlemmarna kan inte lägga över eventuella felsteg på ledningen då de själva bidragit till såväl misslyckanden som framgångar (Rapp Ricciardi & Schaller 2005:161).

Mycket forskning behandlar integrering av medarbetare. Organiseringen präglas inte av strikt auktoritär ledning utan snarare öppna system där ökad personlig frihet och en decentralisering av ansvar blir allt viktigare. Diskussion och dialog angående behov, mål och kontext sker kontinuerligt (Ahrenfeldt 2011). Olson och Eoyang lyfter denna interaktion som ett nytt paradigm vad gäller organisering. Konnektiviteten, relationer och fokus på hela gruppens förslag måste bli en viktig del vid organisering för att detta ska kunna ske. Författarna menar att denna form av organisering är verklighetsförankrad och virtuell, och kommer sedermera kunna ligga till grund för utveckling och förändring (Olson & Eoyang 2001).

Tidigare forskning

Vid val av tidigare forskning har fokus riktats mot tre artiklar som på olika sätt behandlar användandet av utvärderingsresultat. De är relevanta i relation till denna studie då de lyfter viktiga perspektiv i relation till vald ansats. Att utgå från just forskning om användning och användbarhet av utvärderingsresultat ter sig som givande då denna studie behandlar samma tema.

Den första artikeln är skriven av Saunders 2012 och beskriver faktorer som främjar användandet av ett utvärderingsresultat samt aspekter som kännetecknar högre användbarhet.

Dessa kännetecken har att göra med mottagarna av utvärderingsresultatet, programmet som utvärderas, utvärderingens timing, utvärderingens angreppssätt samt kvaliteten i utvärderingsrapporten (Saunders 2012). Författaren menar att i vilken utsträckning en utvärdering används hänger på hur de potentiella mottagarna responderar på de rekommendationer och fynd en utvärdering innehåller. Detta delas upp i två huvudområden. Det ena rör sig om hur väl utvärderingen talar till de tänkta mottagarna och det andra den kontext en utvärdering befinner sig i. Saunders menar i artikeln att en medvetenhet kring dessa konstellationer av användning potentiellt resulterar i att utvärderingar får större tyngd (Saunders 2012).

Nästa artikel är skriven av Lyn M. Shulha och J. Bradley Cousins. Författarna har observerat utvecklingen av teori, forskning och praktik utifrån litteratur i ämnet. De menar att forskning om användandet av utvärderingsresultat handlar om kontext. Utvärderarens roll är att säkerställa att uppmärksamhet riktas mot utvärderingens fynd. För att lyckas med detta måste denne veta vilken kontext utvärderingen befinner sig i och hur utvärderingen bäst designas. Detta hjälper utvärderaren att veta vilken karaktär utvärderingen bör anta (Shulha & Cousins 1997).

Vidare menar de att instrumentell, konceptuell och symbolisk kunskapsanvändning inte längre räcker till för att förklara en utvärderings användbarhet. Processanvändning är ett nytt potentiellt angreppssätt som har öppnat för nya frågor. Forskningen som rör processanvändning försöker förklara hur en utvärderings design och praktik influerar individuellt och organisatoriskt lärande (Shulha & Cousins 1997). Om mottagarna aktivt uppmuntras att stödja en interaktiv design ökar chansen för processanvändning av utvärderingsresultaten. På så sätt kan en utvärderare främja lärande i det program som utvärderas (Shulha & Cousins 1997).

Den sista artikeln är skriven av Cristopher DeLuca, Cheryl Poth och Michelle Searle. De beskriver exempel på processanvändning, identifierar strategier för detta och föreslår interaktion för att underlätta lärande och organisatorisk förändring (DeLuca, Poth & Searle 2009). Studien grundas i ett behov av integrering av utvärderare samt strategier för att möjliggöra lärande. Artikelns är ett försök att svara på behovet av forskning kring utvärdering som syftar till att främja intressenters lärande. Författarna har studerat tre program där intressenterna visat på lärande utifrån instrumentellt och konceptuellt lärande. De identifierar fyra strategier som främjar processanvändning: a) etablera ett engagemang för deltagande, b) etablera ett

förtroende mellan utvärderare och intressenter, c) främja lärande genom att balansera processanvändning samt d) deltagande i individuella och kollektiva reflektionsaktiviteter (DeLuca, Poth & Searle 2009).

Resultat

I följande kapitel beskrivs det resultat intervjuerna genererat. Först beskrivs intervjusvar om ämnet lärande och utveckling och efter det de praktiska konsekvenser som utvärderingarna bidragit med. Till sist beskrivs intervjupersonernas bild av samverkan med utvärderarna.

Lärande i projekten

Under intervjuerna framgick tidigt att intervjupersonerna inte tidigare reflekterat över utvärdering utifrån lärande och samverkan. I många fall lyftes konkreta förändringar i projektet som en lärandefaktor och de hade i regel svårt att sätta ord på mer bakomliggande faktorer kopplat till begreppet lärande. De båda projektledarna poängterar tidigt i intervjuerna att utvärderarens viktigaste funktion är att vara kritisk vän som fungerar som ett bollplank för projektgruppen och projektledaren. Utvärderarna har lyft frågor kring projektens aktiviteter och mål, och det upplevdes som extra viktigt. PB menar att utvärderaren har gett projektgruppen viktig information vad gäller ESF-finansierade projekt och att det var just det de lärde mest av. Hon säger såhär:

”Vi fick en föreläsning som utvärderarna höll för oss där man kan tänka kring vilka som blir berörda av vår information, vilka man vill nå, och vilka arenor man når ut bäst igenom. Så det har varit något som alla har fått information om och förhoppningsvis lärt sig av då.”

Aktiviteter med reflektion som fokus har i båda projekten varit del i utvärderarens underlag. I PA har fokusgrupper intervjuats vid flera tillfällen och det har uppskattats av projektdeltagarna. Även projektgruppen har intervjuats vid ett par tillfällen och det upplevde representanterna från projektet som nyttigt. PA2 säger såhär:

”...Det har varit till stor nytta för oss för det blev en så tydlig sak att stanna upp och diskutera vad vi gjort och vad vi har varit med om. För det är klart att man diskuterar hela ti-

den i projektgruppen, vad som har varit bra och vad som har varit dåligt, men just det att man systematiserar tydligt och att hon säger ”nu är det halvtid och nu vill jag träffa er”. [...] Det tycker jag tillförde väldigt mycket, alltså den där aktiva utvärderarrollen.”

Att tiden för reflektion har varit avsatt från start lyfts som en viktig faktor. Samtliga intervju-personer anser att det skapar ett forum för reflektion som annars inte funnits. Faktumet att bli påmind om att reflektera kring frågor om målen och syftet med projekten uppskattas av deltagarna. De menar att utvärderingen har varit ett bra forum för att systematisera dessa tankegångar.

PA2 tror att bara mötet med utvärderaren sätter igång nya tankar som kan leda till ett bättre resultat. Han menar vidare att en sådan möjlighet inte finns om man gör en kvantitativ utvärdering utan tror att det är just det kvalitativa forumet som bidrar.

Utvärderingens praktiska konsekvenser

När Ellström skriver om idealbilden av en lärande utvärdering pekar han på vikten av en interaktiv process vid formuleringen av utvärderingens syften, mål och metoder (Svensson 2009). Under intervjuerna bad jag intervjupersonerna att berätta om i vilken grad de kände sig delaktiga i denna utformning och hur det gick till när utvärderingarnas mål och metod bestämdes.

Ingen av intervjupersonerna talar om att projektgruppen blivit inbjuden att delta i utvärderingens inledningsfas. Projektledarna har något större grepp om hur detta gick till men i båda fallen verkar utvärderarna haft ett på förhand utarbetat koncept. PA1 menar att det var personerna som upphandlade projektet som bestämde vilket av utvärdering som skulle användas. PA2 berättar att han inte känt sig alls delaktig i hur själva utvärderingen sett ut och känner inte att han varit med och påverkat. Han säger såhär:

”Nej jag upplever inte det, nej. Jag upplevde det mer bara som att, här är en utvärderare och hon ska vara med. Ja okej, jättetrevligt, välkommen. Bra!”

PB menar istället att hon innan upphandlingen hade en bild av hur hon ville att utvärderingen skulle se ut, och att det spelade stor roll vid upphandlingen. Såhär säger hon om det:

”Det var väl jag som utan att ha kontaktat dem skickade ut ”det här vill vi att ni ska uppfylla”, för det finns redan mål för projektet så de ska inte göra något annat än att se till så att vi ligger inom ramen för projektmålen. Så den måste vara synkad med det. Sen den metoden de valde, det var några olika förslag minns jag, och vi valde den som vi tyckte passade bäst.”

Projektgrupperna har alltså inte i något av projekten blivit integrerade i formuleringen av utvärderingarnas syften, mål eller metoder.

Rekommendationer och förändringar

Vad gäller rekommendationer och förändringar i projekten så skiljer sig de båda projekten åt. PB menar att utvärderaren har tipsat och kommit med förslag om hur de ska komma närmre de kommuner de arbetar med och vilka som ska ingå i deras referensgrupper. Vid ett tillfälle hur utvärderaren hjälpt dem att se en situation på ett nytt sätt, och stöttat projektgruppen i en viktig avgränsning. Hon säger såhär:

”Jag minns att vi pratade om hur vi ska göra med samverkansområdet. Vad kan mitt projekt göra, vad är rimligt att vi gör och vad är genomförbart inom ramen för vårt projekt och vad skulle kunna ligga på framtiden. [...] Och framförallt var det såhär: skapar vi arenor för möten mellan parterna eller skapar vi förutsättningar för att de ska hitta sin egen samverkansform i arbetslivet. Bara den definitionsfrågan, ska vi göra detta åt dem eller ska vi skapa förutsättningar för att fördjupa samverkan. Vi ska inte skapa alla forum, för då bygger vi in oss själva som nödvändiga och vi är ju ett projekt som tar slut. Då är det dumt att vi gör oss själva oundgängliga i arbetet. Det var utvärderaren väldigt snabb på att identifiera och hjälpa oss med.”

Efter denna insikt kunde projektgruppen jobba med ett mer långsiktigt perspektiv och PB kände att de fick utvärderarens stöd i utformningen av vad projektgruppen ska göra och vad som bör ligga på framtiden.

PA lyfter två rekommendationer som utvärderaren kommit med. Dels har utvärderaren pekat på att projektets aktiviteter varit för storskaliga, samt att de borde finna ett bättre forum för reflektion inom aktiviteterna. Båda intervjupersonerna förklarar att de tycker att utvärderarens förslag är väl förankrade i projektet eftersom de själva känt att utrymmet för reflektion har

blivit knappt. PA1 säger vid ett tillfälle såhär om förändringar utifrån utvärderarens halvtidsrapport:

”Hon har inte föreslagit några större förändringar utan mer visat på avsaknaden av vissa saker som hon inte tyckt varit så bra. [...] Hon har inte föreslagit några större förändringar, det har hon inte gjort, utan dem har vi kommit på själva. Hon har sått frön och så har vi försökt fånga upp det själva.”

PA2 trycker mer på avsaknaden av reflektion och grundtanken i projektet. Han uttrycker en undran inför att det blivit som det blivit, och varför de inte varit bättre på att skapa utrymme för reflektion. Han säger såhär:

”...det kan man se i utvärderarens slutsats utifrån vad folk tycker men det är också viktigt att titta lite krasst på vad tanken var från början och vad det sen blev. Det är ett litet glapp där emellan. För själva tanken var att man skulle vara i mindre grupper, man skulle jobba mycket mer på diskussionsnivå, samtalstid och sådär. Det har liksom fallit bort av olika praktiska skäl, men kanske även av andra skäl.”

Vidare berättar PA2 att mittutvärderingen inte lett till förändring på önskat sätt. Han berättar att reflektionen snarare har minskat:

”...det känns nästan som att vi har haft mindre reflektion efter mittutvärderingen så av någon anledning så har det fallit bort. Och jag kan faktiskt inte svara på varför. Det känns som at hon säger och kommer fram till att vi behöver ha mer tid på oss för att sitta ner tillsammans och prata vilket vi inte har gjort, utan snarare haft mindre av den möjligheten.”

En förändring som PA gjort är att byta ut den stora slutkonferensen mot träffar i mindre grupper. Enligt båda intervjupersonerna så har utvärderaren i sin mittutvärdering rekommenderat förminskade projektaktiviteterna så att medlemmar kunde få möjlighet att diskutera efter aktiviteterna. Både intervjupersonerna ansåg att detta var en lämplig förändring. Senare i intervjun med PA2 framkommer dock att denna förändring ändå hade kommit eftersom situationen i moderorganisationen inte tillät en stor slutkonferens där samtliga medarbetare var borta från sina ordinarie uppgifter en hel dag. PA2 beskriver det såhär:

”Ja.. fast jag tror att den förändringen hade skett ändå eftersom ledningen har sagt att vi inte klarar av att ha en stor konferens rent bemanningsmässigt, för det handlar ju om bemanning. Vi måste ju ha öppet alla vardagar. Så det hade nog blivit såhär ändå.”

Det PA2 beskriver tyder på att utvärderarens förslag inte varit den enda anledningen till att denna förändring genomförts. Slutkonferensen hade alltså inte kunnat äga rum oavsett vad utvärderingen hade visat.

Samverkan

Samtliga intervjupersoner tror att samverkan mellan utvärderare och projektgrupp kan vara bra, men de två projektledarna pekar också på risker. Att samverka med utvärderaren öppnar enligt dem för en risk att utvärderarrollen inte fungerar på önskat sätt. PA1 säger såhär:

”Jag tycker att det är jättebra att vi jobbar ihop faktiskt. Sen finns det ju i och för sig en risk med det, att utvärderaren blir för familjär, eller hur man nu ska säga, och inte tittar på projektet med sina utvärderarögon. Att man dras in för mycket och kanske inte kan kritisera, eller vill. Om man har en såhär bra relation, så den risken finns väl alltid. Det är väl då man får bli professionell.”

PB uttrycker att hon inte känt sig trygg med att utvärderaren varit med i så många forum. Hon verkar besvärad av att projektgruppen inte har fått verka ostört i vissa situationer. Till exempel så säger hon såhär om att utvärderaren sitter med i projektets styrgrupp:

”Jag känner lite, just att hon sitter i styrgruppen. Där pratas ju liksom... inte hemlisar kanske men väldigt internt. Och hon ska ju utvärdera och vara en kritisk granskare, och skriva en rapport kring det. Så då kan man ju känna lite att man tänker på hur man uttrycker sig. ”

Vem samverkar med utvärderaren?

Intervjusvaren ger en bild av att samverkan upplevs som viktigare för projektledarna. De säger båda att de samverkat med utvärderaren och anser att det varit värdefullt. Jag bad intervjupersonerna att förklara på vilket sätt de samverkat med utvärderaren, varpå PA1 svarade följande:

”Jag tycker vi har haft det väldigt bra och hon har varit med i styrgruppen och på projektmöten. Och hon har förklarat sin roll för projektgruppen och gjort en jättebra verksamhetslogistisk skiss där vi kan se hur hon har tänkt och hur projektet är tänkt med olika faser och sådär. Mer en beskrivning så att vi förstår, det tycker jag har varit jättebra. Och även delutvärderingen, den var bra. ”

PB beskriver samverkan med utvärderaren i projektet på följande vis:

”Ja jag skulle säga att vi har samverkat, det skulle jag. För det har ju varit ganska transparent arbete så. Så jag har ju känt att de har varit samarbets... alltså de har varit på vår sida trots att de har varit kritiska. Men inte för att punktera någonting utan snarare för att flagga för saker som vi annars kunnat missa. ”

PB uttrycker även att hon haft en god personlig relation till utvärderaren. Ett exempel är följande:

”Jag skulle kunna ringa henne helt förutsättningslöst och ta upp någonting som jag tycker är besvärligt i projektet. Och det vet jag att det inte är alla som upplever det så! Inte i vårt projekt då utan i allmänhet med följeforskare. ”

PA2 har svårare att se hur projektgruppen har samverkat med utvärderaren. Han upplever inte heller att projektgruppen samverkat med utvärderaren. Istället anser han att utvärderaren haft en neutral roll och inte varit speciellt inblandad i deras arbete. Han tror att samverkan med utvärderaren blir med nödvändig för projektledaren och har svårt att se på vilket sätt han skulle kunna samverka med utvärderaren. På frågan om vad samverkan mellan utvärderare och projektgrupp kan betyda för projektet svarar PA2 följande:

”Jag har väldigt, väldigt svårt att säga det faktiskt. Jag för nästan svara så, att jag inte vet hur mycket det påverkar. För mig är det svårt att säga eftersom det känns som att det är så mycket annat som styr våra resultat än just utvärderaren. Jag tycker att utvärderaren har en relativt liten roll i det.. ”

Vid detta tillfälle under intervjun framkom även att PA2 tror att utvärderaren kommer att ha mest betydelse när projektet är slut. PA2 säger såhär:

”Jag tänker att en utvärderare som varit med under resans gång och sett hela processen kan bidra så otroligt mycket för att lära andra som har tänkt att göra liknande projekt. Då kan de ta del av vårt tidigare projekt, vad vi har gjort innan och vad man kan göra annorlunda.”

Analys & diskussion

Följande avsnitt innehåller en analys och diskussion av ovanstående resultat och grundar sig i den teori och tidigare forskning som tidigare redogjorts för. Vissa teorier är adekvata att applicera på flera av de mönster som intervjupersonerna uppvisat. Detta har gjort det svårt att hålla isär de tre temana; lärande, praktiska förändringar och samverkan. Gränsen mellan dessa kommer därför i nedanstående stycken te sig något mer flytande än tidigare.

Lärprocessen i projekten

När Ellström beskriver en idealbild av lärprocessen i en utvärdering understryker han att det är just en idealbild (Svensson 2009). För att visa på lärprocessen i PA och PB ter det sig ändå som givande att jämföra dessa två projekt med Ellströms idealbild av en lärprocess.

Under intervjuerna framgår att utvärderingarna bidragit med ett forum för reflektion. Det framgår att intervjupersonerna har förstått utvärderarens rekommendationer och reflekterat över detta. Utvärderarna har samlat in data som de sedan återkopplat till projektgruppen och som de i sin tur fått utrymme att diskutera. Detta händelseförlopp stämmer väl överens med steg 1 i idealbilden av lärprocessen (Svensson 2009). Utvärderarna har skapat en grund för att främja lärande i projekten och det finns en tydlig arena för projektgruppen att träffas och diskutera projektets aktiviteter och hållbarhet (Svensson 2009).

Steg 2 innebär att projektgruppen gör gemensamma tolkningar som öppnar för en fördjupad analys av gemensamma problem i projektet (Svensson 2009). Om projekten lyckats uppnå steg 2 i idealbilden av lärprocessen är svårare att uttala sig om eftersom ingen av intervjupersonerna närmare beskrev vad de diskuterat när vid dessa tillfällen. Det är dock vad som förväntas hända efter steg 2 som blir intressant och studera, och här skiljer sig de båda projekten åt. I PA har utvärderaren kommit fram till att projektet behöver skapa ett vidare forum för reflektion för projektdeltagarna. Både Intervjupersonerna anser att utvärderarens rekomen-

dation är adekvat och det framgår tydligt att de har reflekterat över hur de ska förbättra måluppfyllelsen vad gäller projektdeltagarnas möjligheter till reflektion. Vad som sedan framgår är att utvärderarens rekommendation om att utöka möjligheterna till reflektion har lett till en åtgärd som utifrån rekommendationen ter sig helt fel. Istället för att projektgruppen diskuterar möjliga orsaker till denna bristande implementering och tillsammans tar fram möjliga förbättringsåtgärder har utrymmet för reflektion i projektet krympt efter delutvärderingen. Här skiljer sig PA märkbart från den idealbild som Ellström presenterar (Svensson 2009). Faktumet att projektgruppen inte diskuterat möjliga förbättringsåtgärder, och på så sätt inte heller testat att göra en förändring i praktiken, tyder utifrån idealbilden av lärprocessen på att utvärderingen inte lyckats främja lärandet i projektet i så stor utsträckning som den idealt hade kunnat (Svensson 2009).

PB berättar att de genomfört en avgränsning tack vare utvärderarens rekommendation och stöd. Ett rimligt antagande är att projektet diskuterade och gjorde en gemensam tolkning av det problem som utvärderaren identifierat. Detta ligger i linje med steg 3 i idealbilden (Svensson 2009). Åtgärden de kommer fram till innebär en betydande avgränsning för projektet och dess syfte. I jämförelse med de sju steg som Ellström beskriver skiljer sig även detta projekt på vissa sätt, och alla steg finns inte representerade i den bild som intervjupersonen presenterar. I jämförelse med idealbilden saknas den cykliska process där implementering av förbättringsåtgärder varvas med utvärdering. För att uppnå en mer utvecklad lärprocess (steg4-7) skulle föreslagna förbättringsåtgärder först prövas och i nästa steg utvärderas. Ter sig förbättringsåtgärden rimlig implementeras den sedan i projektet slutgiltigt (Svensson 2009). Trots att PB utvecklat en något förenklad lärprocess så finns det skäl att anta att utvärderingen i viss mån bidragit till att främja lärandet i projektet.

Tilläggas bör att det varit relativt svårt att urskilja exakt vad som diskuterats och prövats i projektgrupperna, samt att de antaganden som presenteras endast bygger på intervjupersonernas upplevelser av lärprocessen. Trots detta pekar jämförelsen med Ellströms idealbild på förtjänster respektive brister som funnits i de båda utvärderingarna.

Projektpsykologiska faktorer för lärande

Utifrån föregående stycken är det relevant att analysera faktorer som kan verka hindrande för lärande och utveckling i projekt. För att ett projekt ska fungera väl måste det finnas en balans

mellan planerat rutinarbete och kreativa inslag (Rapp Ricciardi & Schaller 2005). I PB verkar denna balans i viss mån ha uppstått. Hon ger en bild av att det varit välkommet att komma med nya idéer och reflektioner i projektgruppen. Samtidigt har de lyckats realisera den avgränsning som projektets utvärderare föreslog, vilket kan ses som ett bevis på flexibilitet. Detta exempel kan även vara ett bevis på att strukturen i detta projekt öppnat för lärande och utveckling i projektet. Viss mån av otydlighet anses ofta nödvändigt för lärande och utveckling i projekt (Rapp Ricciardi & Schaller 2005). Utifrån projektpsykologiska faktorer har projektet lyckats skapa en struktur som främjar realisering av kreativa idéer, vilket tyder på en balans mellan struktur och kreativitet.

I PA kan den ursprungliga planeringen istället verkat hindrande för lärandet i projektet. Ett förstrukturerat projekt kan verka punkterande och hämma utvecklingen i projektet (Rapp Ricciardi & Schaller 2005). PA har inte genomfört förändringar utifrån projektmedlemmarnas tankar och idéer. Utifrån detta är det rimligt att anta att det funnits en viss obalans mellan struktur och stimulerande otydlighet då utrymmet för nya idéer varit så pass litet.

Utifrån projektpsykologiska faktorer finns det risk att projektgrupperna inte känt något större ägandeskap för de förändringar som genomförts utifrån utvärderarens rekommendationer. PB berättar under intervjun att projektgruppen inte integrerats i utformandet av utvärderingen. Att inte interaktivt bidra till beslut och planering genererar en låg känsla av ägandeskap för projektets slutgiltiga resultat (Rapp Ricciardi & Schaller 2005). Interaktiv planering kan främja projektgruppens engagemang och ett större ansvarstagande för projektets resultat bland samtliga i projektgruppen (Rapp Ricciardi & Schaller 2005). Möjligt är att projektet hade gynnats av att använda sig av interaktiv planering för att öka lärandet och utvecklingen i projektet. Samma sak gäller i PA. Varken projektledare eller projektgrupp har varit integrerade i planeringen och formuleringen av utvärderingen, vilket även i detta fall lär ha bidragit till ett relativt lågt engagemang för utvärderingsresultaten. En interaktiv planering hade inte endast kunnat leda till ett större engagemang hos såväl projektledare som deltagare i projektgruppen utan också i bästa fall kunnat främja mottagandet av interventioner, i detta fall utvärderingsresultaten (Rapp Ricciardi & Schaller 2005).

Diskussion angående lärande i projekten

I jämförelsen mellan Ellströms idealbild och projekten framgår att lärprocesserna saknat ett systematiskt prövande av förbättringsåtgärder. Trots detta har det funnits vissa aspekter som hypotetiskt kunnat bidra till lärande i högre utsträckning. Utifrån teori är ett ifrågasättande av projektets aktiviteter och mål en viktig del i lärprocessen (Svensson 2009) och det har dessa utvärderingar delvis kunnat erbjuda. Utvärderarna har på olika sätt gett projektgrupperna möjlighet att reflektera, och detta kan vara ett led i en lärcykel. Det blir dock viktigt att fråga sig i vilken utsträckning projektgrupperna använt sig av denna möjlighet till lärande på ett lämpligt sätt. Faktumet att utvärderarna erbjuder ett forum för lärande och reflektion innebär inte per automatik ökat lärande och utveckling i projektet (Svensson 2009).

Utifrån teorin går det att peka på möjliga anledningar till brister i lärprocesserna. Det är rimligt att anta att flera aspekter påverkar i vilken grad en utvärdering kan främja lärande och utveckling i ett projekt. Om ett projekt är planerat och strukturerat i för hög grad blir lärande och utveckling svårt att uppnå (Rapp Ricciardi & Schaller 2005). I båda dessa projekt var aktiviteter för reflektion inplanerat tack vare utvärderingen och intervjupersonerna menar att detta annars inte hade skett. Utifrån intervjuerna är det rimligt att dra slutsatsen att utrymmet för kreativitet varit betydligt mindre utan utvärderingens obligatoriska aktiviteter, vilket kan ses som ett bevis för att balansen mellan struktur och kreativitet varit något skev utan utvärderingen.

För att sätta projektens lärcyklar i ett vidare perspektiv används DeLuca, Poth och Searle's forskning om utvärdering (DeLuca, Poth & Searle 2009). De lyfter faktorer för att lärande utvärdering ska främjas i ett projekt och reflektion är viktigt. Att etablera ett förtroende mellan utvärderare och projekt samt att främja processanvändning i projektet är ytterligare två faktorer. Den sista punkten handlar om att etablera ett engagemang för deltagande (DeLuca, Poth & Searle 2009). Möjligt är att engagemanget för utvärderingarna varit lågt i att detta hindrat lärande och utveckling. Teori om interaktiv planering styrker detta resonemang och blir vidare ett bevis för vad interaktion betyder för engagemanget. Interaktiv planering syftar till att samtliga projektmedlemmar ska vara integrerade i beslutsfattande och planering av projektaktiviteter (Rapp Ricciardi & Schaller 2005), och detta går vidare att applicera på projektgruppernas iblandning i utvärderingen. Shulha & Cousins konstaterar i sin forskning att en interaktiv utvärderingsdesign där mottagarna uppmuntras att delta i nästa steg leder till vidare användning av utvärderingsresultaten (Shulha & Cousins 1997).

Kunskapsanvändning i projekten

Teori om kunskapsanvändning kan bidra med ytterligare förståelse om intervjupersonernas upplevelser av utvärderingen och på vilket sätt de praktiskt använt sig av utvärderingsresultaten. Teori om kunskapsanvändning är fördelaktigt att använda vid analys av användbarheten i ett utvärderingsresultat då det pekar på möjliga former av användning av den kunskap som förvärfvas (Weiss 1998). Jag kommer nedan att analysera intervjupersonernas svar utifrån teori om kunskapsanvändning.

Instrumentell kunskapsanvändning kräver stabila förhållanden med konsensus kring projektets mål samt rekommendationer som inte ses som kontroversiella eller storskaliga för projektet. Dessa faktorer uppfylls sällan i ett projekt (Weiss 1998, Svensson 2009). Utifrån intervju svaren framgår ingen utbredd användning av instrumentell kunskapsanvändning, och det beror säkert delvis på ovanstående anledningar. PA och PB präglas inte av de stabila förhållanden som en ren instrumentell kunskapsanvändning kräver.

Trots detta är det rimligt att anta att vissa mindre förändringar kan innehålla inslag av instrumentell kunskapsanvändning. I PA byts den stora slutkonferensen ut mot mindre gruppmöten där den reflektion som tidigare saknats ska kunna främjas. Denna rekommendation innebär inte någon storskalig förändring i projektet och det ser sig tämligen okontroversiellt då projektgruppen verkar hålla med utvärderaren. Utifrån dessa aspekter kan denna förändring präglats av mer instrumentell kunskapsanvändning.

Konceptuell kunskapsanvändning är mer vanligt förekommande då den även omfattar en utvärderings indirekta påverkan. Utvärderingen behöver således inte användas i konkreta beslutssituationer utan kan bidra med ett bredare synsätt och nya begrepp i projektet (Weiss 1998, Svensson 2009). PB uppvisar i många situationer en tydlig konceptuell kunskapsanvändning. Ett exempel är den teori som utvärderaren tillfört projektet som sedan använts och varit till stor hjälp vid projektgruppens möten. Ett annat är faktumet att utvärderaren genom att vara kritisk och ifrågasättande inspirerat projektgruppen till att göra en avgränsning angående deras roll gentemot de parter som projektet riktar sig mot. Konceptuell kunskapsanvändning kan i bästa fall bidra till att ett projekt eller ett program förstår sitt uppdrag bättre tack vare utvärderingen (Weiss 1998), och precis det händer i PB.

I PA är svårare att definiera utifrån de fyra typerna av kunskapsanvändning, då olika tendenser kan härledas i intervju svaren. De mindre okontroversiella förändringarna stämmer i mångt och mycket överens med instrumentell kunskapsanvändning. Utvärderingen verkar i betydligt lägre grad ha bidragit med nya perspektiv, begrepp eller idéer vilket tyder på en låg grad av konceptuell kunskapsanvändning. Såväl PA1 som PA2 förklarar att utvärderaren inte bidragit med någon ny kunskap i detta hänseende. Trots att utvärderaren bidragit med forum för reflektion verkar inte dessa aspekter ha nått projektgruppen och således inte bidragit till kunskapsanvändning i något vidare utsträckning.

PA2 ger en bild av en mer symbolisk form av kunskapsanvändning. Symbolisk kunskapsanvändning innebär i stort att projektet har använt utvärderingen för att legitimera projektet (Weiss 1998). PA2 lyfter just faktumet att utvärderingen ska användas utåt för att lära andra om deras projekt som en av dess viktigaste funktioner, vilket kan ses som ett sätt att legitimera projektet. Det PA2 beskriver kan också vara ett bevis på vad som i teorin kallas enlightenment, som i kort innebär en utvärderings upplysningsfunktion utanför utvärderingens direkta användare (Svensson 2009). Hans resonemang mynnar ut i att utvärderingens fynd ska kunna användas för att upplysa liknande projekt om projektets förtjänster och brister.

Diskussion angående kunskapsanvändning i projekten

Utifrån teori om kunskapsanvändning är det möjligt att göra antaganden angående i vilket utsträckning ett utvärderingsresultat har använts i ett projekt (Svensson 2009). Formativa utvärderingar har en stor fördel gentemot summativa ansatser då de kan främja mottagandet och användandet av utvärderingsresultaten (Weiss 1998). I PB i har denna ansats lett till en hög grad av konceptuell kunskapsanvändning vilket är en rimlig effekt av utvärderarens formativa arbetssätt. Utvärderaren har sått frön till idéer och gett projektgruppen verktyg och teori som de sedan använt för att utveckla projektet. Generellt sett har PB lyckats främja en utvecklande form av konceptuell kunskapsanvändning.

PB beslutar om en viktig avgränsning tack vare utvärderarens stöd medan PA uppvisar stora svårigheter i att använda utvärderarens rekommendationer till förändring och visar inga tydliga bevis på varken instrumentell eller konceptuell kunskapsanvändning. I analysen lyfts en förändring som kan vara ett exempel på instrumentell kunskapsanvändning. Men faktum är att

denna förändring inte går att direkt koppla till utvärderarens rekommendationer. Moderorganisationen hade i vilket fall som helst stoppat slutkonferensen och projektgruppen hade behövt söka en annan lösning. Möjligtvis valde projektgruppen att följa utvärderarens rekommendation av ren bekvämlighet då inga andra förslag verkar funnits på agendan. Detta leder sedermera till att utvärderingsresultaten utifrån intervjuvaren inte lett till någon praktiskt förändring i PA.

Det är rimligt att anta att utvärderingen i PA organiserats på ett sätt som försvårat implementering av utvärderingsresultatet. Detta kan i nästa steg ha hindrat kunskapsanvändningen. Möjligtvis kunde en mer interaktiv planering av utvärderingens aktiviteter bidragit med ett större engagemang för utvärderingsresultatet (Rapp Ricciardi & Schaller 2005). Detta hade hypotetiskt även kunnat bidra till en högre grad av såväl instrumentell som konceptuell kunskapsanvändning då projektgruppen kunnat få större intresse för utvärderingens rekommendationer och aktiviteter.

Samverkan mellan projekt och utvärderare

Samverkan lyfts som en av de viktigaste hörnstenarna i lärande utvärdering. Detta arbetssätt öppnar för en vidare användning av utvärderingsresultat och främjar i nästa steg praktiskt handling (Svensson 2009). Jag kommer nedan att analysera min empiri utifrån teori om lärande utvärdering för att sedan ta upp projektpsykologiska faktorer som kan verka hämmande för samverkan mellan utvärderare och projektgrupp.

Projektledarna menar att de i projekten har samverkat med utvärderarna. De trycker på att utvärderaren har fungerat som en kritisk vän som objektivt sett projektet utifrån, vilket de har uppskattat. Trots detta visar inte intervjupersonernas svar på någon vidare samverkan mellan projektgrupp och utvärderare. Som tidigare nämnts var ingen av projektgrupperna delaktig i utformningen av utvärderingens mål och metod. Utifrån teori om lärande utvärdering är samverkan en viktig förutsättning från början till slut och inte minst under utvärderingens formulering (Svensson 2009). Det är rimligt att anta att detta tidiga forum för samverkan kan lägga en grund för vidare samverkan genom hela projektet. Att detta saknats i båda dessa projekt är en tänkbar orsak till de fortsatta bristerna i samverkan mellan utvärderare och projektgrupper.

PA2 uttrycker i hög grad en alienation till utvärderaren och samverkan med denne vilket tyder på att samverkan inte existerat i vidare utsträckning. PA2 har relativt svårt att koppla vad samverkan har med utvärderingen att göra, då han tycker att utvärderingen ändå spelar relativt liten roll i relation till projektet. PA1 och PB kunde inte heller beskriva samverkan med utvärderaren. I mångt och mycket konstaterade de bara att de ansåg att de hade samverkat med utvärderaren men gav inga konkreta exempel på hur.

En annan förutsättning för lärande utvärdering är en cyklisk process där datainsamling varvas med återkoppling till projektgrupperna. Detta förväntas leda till ömsesidigt lärande mellan utvärderare och projektgrupp (Svensson 2009). Även detta har varit svårt att urskilja utifrån intervju svaren. Projektledarna har haft mer kontakt med utvärderarna, men på vilket sätt återkopplingen skett är svårt att urskilja utifrån intervju svaren. I PA lyfts egentligen endast delutvärderingen som kom efter halva projekt tiden som ett tillfälle för återföring av utvärderingsresultatet. Möjligtvis har utvärderaren gett feedback som intervju personerna inte berättar om, men deras svar under intervjuerna tyder på att den cykliska process som föreslås i en lärande ansats inte har existerat.

PB berättar inte heller hur utvärderingsresultatet återkopplats. Möjligt är att samverkan funnits och att detta främjat implementeringen av utvärderarens rekommendationer i projektet. Men utifrån intervju svaren finns inga säkra bevis för detta. Det är dock i detta sammanhang viktigt att framhålla att jag endast intervjuat projektledaren från detta projekt och att bilden mycket väl hade kunnat se annorlunda ut om jag även intervjuat en representant från projektgruppen.

Möjliga anledningar till bristande samverkan

Det är svårt att uttala sig om vad samverkan haft för betydelse i projekten, då de snarare präglats av en brist på samverkan mellan utvärderare och projektgrupp. Vidare är det därför viktigt att undersöka möjliga orsaker till bristande samverkan mellan utvärderare och projektgrupp. Jag kommer nedan att analysera de mönster som intervju personerna uppvisat som kan ha hämmat möjligheterna till samverkan.

Som jag tidigare nämnt menar projektledarna att de samverkat med utvärderaren. Vad som är intressant är dock att båda dessa personer snabbt understryker att det finns risker i att sam-

verka med utvärderaren. PA1 uttrycker sig flytande när hon talar om dessa risker och det framgår inte om det hon tar upp även har skett i PA. Det hon talar om är att det finns en risk i att samverka med utvärderaren då denne kan bli för familjär i projektet. PA1 menar att utvärderaren får svårt att se projektet objektivt. Fenomenet hon tar upp är inget omöjligt scenario. Dock blir en intressant fråga i sammanhanget varför hon väljer att ta upp det just här.

Den territoriella faktorn i ett projekt kan vara en förklaring till den inställning PA1 har till samverkan med utvärderaren och de risker hon upplever. Ett projekt behöver på olika sätt utveckla ett territorium i projektet där projektmedlemmarna avgränsar sitt projekt från utomstående. Detta bidrar inte bara till att personerna i projektgruppen erhåller en känsla av kontroll utan bidrar även till att personerna i projektet mår bättre (Rapp Ricciardi & Schaller 2005). Trots detta för den territoriella faktorn med sig en överhängande risk, som beteendet PA1 uppvisar kan vara ett tecken på. Ett projekt som utvecklar en överdrivet stor vi och dem-känsla i relation till utomstående isoleras lätt och detta verkar hämmande för projektets förmåga att samarbeta med utomstående (Rapp Ricciardi & Schaller 2005). En rimlig förklaring till det beteende som PA1 uppvisar är att hon ingår i en isolerad projektgrupp. Detta kan således förklara varför hon så snabbt pekar på möjliga risker med att samverka med utvärderare.

Utifrån detta perspektiv kan de svar som PA2 ger bidra till en vidare analys. Han vittnar om att de i projektet inte har samverkat med utvärderaren i speciellt hög utsträckning, vilket ger ytterligare ett perspektiv på det PA1 beskriver. Möjligt är att PA1 som projektledare uttrycker att hon samverkat med utvärderaren utan att egentligen tänkt igenom vad samverkan innebär. Hennes förklaring till riskerna med samverkan är mer talande än det hon lyfter som fördelar med samverkan, vilket eventuellt kan vara ett bevis på en fränstötande reaktion gentemot utvärderaren.

PB lyfter även hon negativa aspekter med att samverka i högre utsträckning än fördelar. PB beskriver en otrygghetskänsla gentemot utvärderaren. Det exempel hon tar upp handlar om att utvärderaren sitter med i styrgruppen och att hon därför inte känt sig trygg. Hon beskriver att hon måste tänka efter innan hon säger något och nämner även ordet ”hemlisar” i detta sammanhang. PB ger här en bild av att utvärderaren blir en störande faktor och den reaktion som hon uppvisar kan med fördel tolkas utifrån den territoriella faktorn. Faktumet att hon känner sig otrygg på grund av utvärderarens närvaro kan mycket väl vara ett tecken på en alltför iso-

lerad grupp som stöter bort utomstående och detta lär i nästa steg hindra förutsättningarna för samverkan mellan projektgrupp och utvärderare.

Diskussion angående samverkan mellan utvärderare och projekt

Samverkan ter sig som ett ytterst relevant begrepp i relation till vad denna studie har som syfte att undersöka. Utifrån intervjuerna är det rimligt att anta att utvärderarna velat skapa en arena för samverkan mellan dem och projekten. Dessa möjliga intentioner har dock utifrån intervjusvaren inte realiserats. Projektgrupperna har visat såväl oförståelse som otrygghet inför samverkan med utvärderaren. Utifrån projektpsykologiska faktorer om ett projekts territorium ter sig PA1:s och PB:s fränstötande reaktioner som naturliga. Projektet vill inte interagera med utomstående och är i nästa steg inte mottagliga för interventioner i någon vidare utsträckning (Rapp Ricciardi & Schaller 2005).

Trots detta går det inte att bortse från faktumet att båda projektledarna framhöll att de uppskattade att samverka med utvärderaren. Frågan blir vidare om samverkan för dem har samma innebörd som begreppet denna studie framhållit. Samverkan är ett begrepp som öppnar för subjektiva tolkningar, och det blir problematiskt att lyfta dessa påståenden som bevis för att samverkan existerat. Istället pekar andra mycket tyngre faktorer på att projekten haft svårigheter i att släppa in utvärderarna i projektet på det sätt som önskas i teorin. Den territoriella faktorn lyser igenom under intervjuerna och den lär i nästa steg i hög grad ha påverkat möjligheterna till samverkan mellan utvärderare och projektgrupp.

De faktorer som DeLuca, Poth och Searle tagit fram är relevanta även här. Ett förtroende mellan utvärderaren och projektet lyfts som en förutsättning för lärande och utveckling (DeLuca, Poth & Searle 2009). PB uttrycker vid ett tillfälle en viss otrygghet inför utvärderaren som kan ses som ett tecken på relativt lågt förtroende mellan dessa två. Varför skulle PB inte vilja att utvärderaren hör vad de säger i styrelsegruppen om hon hade ett stort förtroende för denne? Det är alltså rimligt att anta att hennes upplevelser grundar sig i ett lågt förtroende för utvärderaren.

Som jag tidigare tagit upp framhåller DeLuca, Poth och Searle vikten av att etablera ett engagemang för att främja individuellt och organisatoriskt lärande (DeLuca, Poth & Searle 2009). Bristen på engagemang i projekten kan i nästa steg inte endast förklara svårigheter i att uppnå lärande utveckling utan även vara en förklaring till bristande samverkan. Varken PA eller PB

blev inbjudna att delta i formuleringen av utvärderingens metoder och mål och redan där kan ett främlingskap gentemot utvärderingen ha skapats. Utifrån teori om interaktiv planering tenderar personer som inte integreras i beslutsprocesser och planering att inte känna något större ägandeskap för aktiviteterna och dess resultat (Rapp Ricciardi & Schaller 2005). En interaktiv planering där hela projektgruppen tillsammans med utvärderaren formulerar utvärderingen skulle utifrån detta synsätt hypotetiskt kunnat påverka projektgruppernas syn på samverkan med utvärderaren. Det är rimligt att anta att projektgruppens engagemang i utvärderingen hade varit betydligt högre.

Vad gäller samverkan mellan projektgrupp och utvärderare finns stor anledning att diskutera betydelsen av intervjupersonernas position i projekten. Det märks tydligt genom resultatdelen att PA2 har en något mer skeptisk syn på utvärderaren och dens funktion, vilket mycket väl kan tyda på att projektledarna haft ett närmare samarbete med utvärderaren. PA1 och PB har överlag större kunskap om utvärderingen och verkar se större fördelar än PA2. Faktumet att denna skillnad finns tyder på att projektledarna haft en närmare kontakt med utvärderaren, och detta kan säkert påverka projektgrupperna som helheter. Vikten av att integrera hela projektgrupper i utvärderingen har tydligt framkommit under denna studie och skillnaderna i PA1, PB och PA2:s resonemang tyder på att så inte skett.

Slutsatser

I följande avsnitt lyfts denna studie i en vidare kontext och ett kritiskt perspektiv gentemot studiens metod och övriga val antas. Slutligen följer en redogörelse för studiens slutsatser.

Studien i en vidare kontext

I en vidare kontext kan denna studie bidra med kunskap om hur projektgrupper använder ett utvärderingsresultat samt i vilken utsträckning formativa utvärderingar leder till lärande i projekt. De fynd som redovisats ligger i linje med forskning på området och bekräftar att brist på interaktion kan hämma förmågan att implementera utvärderingsresultat. Även om denna studie inte på något sätt är representativ i något större sammanhang kan det ses som oroande att den ansats EU väljer att rekommendera inte fungerar i dessa två projekt. I PA leder utvärderingen i slutändan inte till någon konstruktiv förändring, vilket är raka motsatsen till EU:s ursprungliga intention. För att lyckas omvandla teorier om lärande utvärdering till praktik ute i projekten krävs utifrån dessa två exempel stora förändringar från såväl projektets som utvär-

derarens sida. En tanke är att förväntningarna kan vara något för högt ställda och att man inte har en realistisk bild av vad utvärderingarna ska uppnå. Utifrån de teorier och den tidigare forskning som tagits upp i denna studie ter sig utvärderarens roll som rent övermänsklig. Att en och samma person ska lyckas genomföra såväl kvalitativa som kvantitativa datainsamlingar, verka som processtöd i projektet, kunna engagera samtliga personer i projektgruppen att samverka och intressera sig för utvärderingsresultaten samt fungera som en kritisk granskare gentemot projektet känns i mångt och mycket orealistiskt. Utöver det förväntas utvärderaren kunna skriva rapporter riktade till olika typer av målgrupper, skapa uppmärksamhet för utvärderingen utanför projektet och verka för vidare användning av de resultat utvärderingen genererat. Detta är bara exempel på en utvärderares arbetsuppgifter utifrån de idealbilder som presenterats i denna studie, och vidare ter det sig orealistiskt att en person ska ha hög kompetens inom alla dessa områden. Om inte ett antal utvärderare samverkar och skapar nätverk i utvärderingsarbetet är det möjligt att anta att EU:s intentioner misslyckas i många fall.

Ett kritiskt perspektiv gentemot studien och förslag till vidare forskning

Till att börja med har denna studie på grund av knappt tidsutrymme använt ett bekvämlighetsurval bestående av tre personer. Den ursprungliga idén om att intervjua hela projektgrupper med samma utgångspunkt hade eventuellt kunnat bidra med ett vidare perspektiv och kunnat bidra med en djupare förståelse för projektets relation till utvärderaren. En annan möjlighet var att intervjua även utvärderarna. Deras perspektiv hade kunnat berika studien och möjligtvis gett en större djup till intervjupersonernas svar. Då studien tidigt avgränsades till att bara handla om just projektgruppernas upplevelser av en formativ utvärdering fick detta perspektiv inte plats, men även det skulle kunna utgöra en möjlig utgångspunkt för vidare studier.

Det finns även anledning att ställa sig kritisk till vissa aspekter kring teori och tidigare forskning i studien. Faktumet att ett projekts kontext betyder mycket för hur väl ett utvärderingsresultat används har lyfts av flera forskare, bland annat Saunders och Shulha & Cousins. (Saunders 2012) (Shulha & Cousins 1997) Projektets kontext har inte studerats i denna studie och troligtvis hade ett kontextperspektiv tillfört ännu en dimension och ytterligare komplexitet i analysen. Vid val av teorier har denna studie utgått från boken *Lärande utvärdering genom följeforskning* (Svensson 2009) i stor utsträckning. Utifrån en genomgång av litteraturen i ämnet tedde sig denna bok väl lämpad i relation till studiens syfte och perspektiv, men i efterhand kan det ha bidragit till ett något snävt perspektiv. Trots att relevansen i de teorier som

använts bekräftats i de forskningsrapporter som presenterats går det inte att utesluta att annan litteratur kunnat berika denna studie.

Slutsatser

Syftet med denna studie var att undersöka hur formativa utvärderingar används i ett projekt samt i vilken utsträckning formativa utvärderingar främjar lärande. Vidare syftade studien till att undersöka i vilken utsträckning utvärderingsresultaten leder till praktisk förändring. Frågeställningen utgick ifrån tre teman; formativ utvärdering som utgångspunkt för praktisk förändring, lärande och utveckling i projekten, samt betydelsen av samverkan i relationen utvärderare - projekt.

Studien har gett en bild av hur PA och PB använt sina utvärderingar under projektets gång, och även en bild av lärandet i de båda projekten. Övergripande går det utifrån intervju svaren att konstatera att utvärderingarna inte lett till direkta förändringar i någon vidare utsträckning. I PB har utvärderingen dock kunnat bidra med konceptuell kunskapsanvändning, vilket innebär att utvärderingen bidragit med indirekt kunskap som projektet använt för att utvecklas. (Weiss 1998) PB använde bland annat utvärderarens rekommendation till att realisera en viktig avgränsning i projektet. I PA har utvärderingen dock bidragit till praktiska förändringar i betydligt lägre grad. Det enda exemplet som tas upp är att slutkonferensen utgick för att ersättas av mindre gruppdiskussioner för projektdeltagarna. Denna förändring visade sig sedermera vara nödvändig av andra anledningar som utvärderingen inte påverkade, och lämnar ett frågetecken kring om utvärderingen i PA bidrog med någon praktisk förändring överhuvudtaget. Svaret på frågan ”Hur använder projekten den formativa utvärderingen som utgångspunkt för praktiska förändringar?” blir vidare tudelad. PA använder utifrån intervjuresultaten inte utvärderingen som utgångspunkt i praktiska förändringar, medan PB använder utvärderingen på ett indirekt, konceptuellt sätt. Den kunskap och de idéer som utvärderingen fört med sig har indirekt använts i förbättringsåtgärder eller avgränsningar.

För att analysera i vilken utsträckning projektens utvärderingar bidragit till lärande och utveckling gjordes en jämförelse med Ellströms idealbild av en lärprocess i en lärande utvärdering. (Svensson 2009) På så sätt gick det att urskilja hur lärprocesserna i de respektive projekten sett sig och bidrog sedermera med en möjlighet att svara på frågan ”I vilken utsträck-

ning leder dessa formativa utvärderingar till lärande och utveckling i projekten?”. Även här skiljer sig PA och PB åt, men de har vissa aspekter gemensamt. Båda utvärderingarna har bidragit med ett viktigt forum för reflektion som annars inte funnits i projekten, och detta utgör det första steget i Ellströms idealbild av lärprocessen. (Svensson 2009) Båda utvärderingarna har alltså skapat en grund för att främja lärande i projekten. PA tar sig inte längre i steget, och tar sedermera inte fram några förslag till förbättringsåtgärder utifrån dessa diskussioner. PB har en något mer utvecklade lärprocess och lyckas realisera förbättringsåtgärder utifrån diskussioner i projektgruppen. Men eftersom inget av projekten lyckats använda sig av den cykliska process där diskussioner, framtagning och prövning av förbättringsåtgärder och implementering av förbättringsåtgärder varvas och utvärderas blir slutsatsen att de formativa utvärderingarna i dessa projekt i låg grad bidragit till lärande och utveckling.

Att svara på vad samverkan betytt för projekten är svårt att fastslå eftersom projekten snarare präglats av en brist på samverkan. Enligt teori om lärande utvärdering är just samverkan mellan utvärderare och projekt väldigt viktig och vidare även det som skiljer en lärande utvärdering från andra formativa angreppssätt. (Svensson 2009) Med detta som utgångspunkt har samverkan varit en naturlig infallsvinkel i denna studie. Då intervjuaren inte visar på några exempel av samverkan och inte heller lyfts som viktigt i relation till projektets utformning blir svaret på frågan ” Vad har samverkan mellan projektgrupp och utvärderare betytt för projektgruppernas lärande och beslut om praktiska förändringar?” mycket enkelt: ingenting. Det är dock ingen vidare givande slutsats att dra. Därför blev det i studien snarare viktigt att svara på varför samverkan mellan projekt och utvärderare uteblivit, och vad en ökad grad av samverkan kunnat bidra med i sammanhanget. Utifrån såväl teori och forskning som presenterats i denna studie är det rimligt att dra slutsatsen att samverkan och interaktion mellan projektgrupp och utvärderare i båda dessa fall troligtvis hade lett till vidare användning av utvärderingsresultaten samt ett ökat lärande i projekten.

Referenslista

Ahrenfelt, B. (2001). *Förändring som tillstånd : att leda förändrings- och utvecklingsarbete i företag och organisationer*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Brulin, G. & Svensson, L. (2012). *Managing sustainable development programmes : a learning approach to change*. Farnham: Gower.

Bryman, A. & Nilsson, B. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber ekonomi

Deluca C, Poth C, Searle M. (2009). *Evaluation for learning: A cross-case analysis of evaluator strategies*. *Studies in Educational Evaluation*. Volume 35 Issue 4, 121-129. doi:<http://dx.doi.org.ezproxy.ub.gu.se/10.1016/j.stueduc.2009.12.005>

ESF (2013) *Strukturfonderna*.

Hämtad 2013-06-11

Från: <http://www.esf.se/sv/ESF-i-EU/Strukturfonderna/>

Nationalencyklopedin (2013) *Samverka*.

Hämtad 2013-06-04

Från http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/sve/samverka?i_h_word=samverka

Olson, E. & Eoyang, G. (2001). *Facilitating organization change : lessons from complexity science*. San Francisco, Calif: Jossey-Bass.

Rapp Ricciardi, M. & Schaller, J. (2005). *Projektpsykologi: en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Robinson V M.J. *Descriptive and normative research on organizational learning: locating the contribution of Argyris and Schön*. *The International Journal of Educational Management* Volume 15 Issue 2, 58-67.

Doi: 10.1108/EUM0000000005395

Rombach, B. & Sahlin, K. (2002). *Från sanningsökande till styrmedel: moderna utvärderingar i offentlig sektor*. 2. uppl. Stockholm: Santérus.

Saunders M. (2012) *The use and usability of evaluation outputs: A social practice approach*. Sage publications. Volume 18 Issue 4, 421-436)
Doi: 10.1177/1356389012459113

Shulha L M., Cousins J B. (1997) *Evaluation Use: Theory, Research, and Practice Since 1986*. American Journal of Evaluation. Volume 18 Issue 3, 195-208.
doi: 10.1177/109821409701800121

Svensson, L. (2009). *Lärande utvärdering genom följeforskning*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2013). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

Hämtad 2013-05-26

Från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Weiss C H. (1998) *Have We Learned Anything New About the Use of Evaluation?* American Journal of Evaluation. Volume 19 Issue 1, 22-32.

Doi: 10.1177/109821409801900103