

Veileder i egnevaluering



Innhold

3	Forord
4	Å evaluere
6	Intern evaluering
8	Ingen brannmur mellom intern og ekstern evaluering
10	Det formative potensialet i intern evaluering
12	Forholdet mellom mål, handling og resultat
13	Hvorfor vil vi noe
16	Hvorfor gjør vi akkurat dette
20	Effekt og virkninger
23	KIPP-modellen
24	Kontekst er viktig
26	Innsats
28	Proessen
30	Produktet
31	Målgrupper
34	Vi må spørre folk
36	Rapportering
38	Oppsummering

Forord

Denne veilederen er laget på oppdrag fra Kommunesektorens organisasjon KS. Den er i utgangspunktet beregnet på kommuner og fylkeskommuner som gjennomfører prosjekter i regi av Folkehelseprogrammet. Intensjonen er likevel at tilnærmingen og rådene som gis skal kunne være nyttige også for andre som skal gjennomføre et prosjektarbeid. Noen eksempler er hentet fra Folkehelseprogrammet, men de fleste bygger på forfatterens erfaring som evalueringsforsker.

Takk til Anne Gamme, Inger Johanne Strand, Maj-Kristin Nygård og Yngve Carlsson i KS for gode og konstruktive innspill.

Oslo, september 2018
Bergljot Baklien

Å evaluere

Kommunene bør bli flinkere til å tenke evaluativt, og til å evaluere tiltak de iverksetter. Det er også i samsvar med folkehelseloven som legger opp til et kunnskapsbasert og systematisk folkehelsearbeid. Men mange synes at forventningen om evaluering er krevende, og vet ikke helt hvordan de skal gripe det an. Intensjonen med denne veilederen er å vise at det ikke behøver å være så komplisert. Ofte kan man komme langt med å stille noen systematiske spørsmål på bestemte tidspunkt i utviklingen av et prosjekt.



Denne veilederen er i utgangspunktet laget med tanke på kommuner og fylkeskommuner som ønsker å gjennomføre prosjekter i regi av Folkehelseprogrammet. Programmet er en tiårig satsing fra 2017 til 2027 som skal styrke kommunene i å fremme innbyggernes helse og trivsel i lokalsamfunnet. Satsningen har et særlig fokus på psykisk helse og lokalt rusforebyggende arbeid. Barn og unge er en prioritert målgruppe. Helsedirektoratet, i samarbeid med KS og Folkehelseinstituttet, har det nasjonale ansvaret for gjennomføring og evaluering av programmet.

[Her kan du lese mer om Folkehelseprogrammet](#)

Tilnærmingen og rådene i veilederen skal også kunne være nyttig for andre som iverksetter tiltak eller gjennomfører prosjektarbeid. En evaluativ tenkemåte vil også ha positive konsekvenser for kommunenes planarbeid.



Veilederen skal bidra til økt bevissthet rundt spørsmål som:

- Hvorfor setter vi i gang dette tiltaket? Hvilke problemer er det vi skal løse med dette?
- Hva investeres av penger, folk, tid og andre ressurser? Hvordan samsvarer innsatsen med ambisjonene, med det vi vil oppnå? Hvordan er tiltaket forankret?
- Hvorfor gjør vi akkurat dette og ikke noe annet som kanskje også kunne vært virksomt? Hvordan henger det vi gjør sammen med det vi vil oppnå?
- Hvilken arena er valgt for tiltaket? Hvordan vil trekk ved konteksten påvirke det vi gjør?
- Hvem er tiltakets målgruppe og hvorfor? Er det kanskje flere målgrupper som krever ulike tilnærminger?
- Hvilke prosesser settes i gang? Hvordan påvirkes prosessene av rammebetingelser og kontekst? Hva fremmer og hva hemmer en god prosess?
- Hvilke konsekvenser eller virkninger har tiltaket? I hvilken grad ble målene nådd? Hadde det vi gjorde noen bivirkninger, noen ikke-intenderte konsekvenser? Var de positive eller negative?
- I etterkant: Hvorfor gikk det som det gikk? Hva hjalp oss framover? Hva var suksessfaktorene? Hvilke hindringer støtte vi på?
- I hvilken grad er det mulig å videreføre når prosjektmidlene er slutt? I hvilken grad er erfaringene egnet til overføring til andre sektorer i samme kommune, eller til andre kommuner?

Gjennom disse spørsmålene blir evalueringen ikke bare et enkeltstående element i prosjektet, men en dimensjon og en tenkemåte som kan påvirke og styrke alle faser av arbeidet. Som M.Q. Patton sier i en av sine mange tekster om evaluering: «Helping people to think evaluatively can make more enduring impact from an evaluation than use of specific findings generated in that same evaluation.»



Vil du lese mer?

Patton, M. Q. (2006). Evaluation for the way we work. *Nonprofit Quarterly*, 13(1), 28-33.

[Klikk her for link](#)

Intern evaluering

Egenevaluering, eller intern evaluering, innebærer at et tiltak evalueres av noen som i større eller mindre grad selv er en del av tiltaket.

Intern evaluering gjøres av praktikere, av folk som har praksiserfaring, men ikke nødvendigvis evalueringserfaring. Intern evaluering betyr altså innomhusevaluering, at noen som selv er mer eller mindre inni tiltaket gjennomfører evalueringen. Tegningen på neste side minner oss også om at det motsatte av praktikerevaluering, kan være teoretikerevaluering eller evalueringsforskning som utføres av noen plassert på utsiden av tiltaket. Evaluering kan altså gjøres internt eller eksternt, av praktikere eller teoretikere, eller kanskje mer korrekt av folk som har det som jobb å drive med mer eller mindre vitenskapelig basert evaluering, eller folk som først og fremst har erfaringen og kompetansen sin forankret i den typen tiltak som skal evalueres.

Den vanligste grunnen til å velge intern evaluering er at det ofte er enkelt og billig. Det betyr ikke nødvendigvis at det er det nest beste, eller noe vi må ty til i mangel av noe bedre. En intern evaluatør har oftere oversikt over alle detaljer, en oversikt som kan være vanskelig å skaffe seg for en utenforstående. Faren er at detaljrikdommen kan bli så stor at man ikke ser skogen for bare trær. Dessuten kan de være så engasjert i det de skal mene noe om, at evalueringen kan oppfattes som selvskryt. En som står innenfor vil også lettere kunne overse strukturelle forutsetninger for det som skjer. Den interne evaluatøren kan også ta for gitt faktorer som kanskje er helt avgjørende for tiltakets utvikling.



Evaluering som utføres eksternt kontra internt



► Ekstern evaluering

Kan koste mye tid og penger. Kan lettere sammenlikne med andre tiltak gjennomført andre steder, til andre tider. Kunnskap med overføringsverdi.



► Intern evaluering

Ofte billigere i drift, kjenner detaljene, kan miste oversikten, kan overse strukturelle rammebetingelser, kan komme til å ta viktige faktorer for gitt. «Slik fungerte tiltaket hos oss!»

Ekstern evaluering er gjerne synonymt med evalueringsforskning, og den vil naturlig nok måtte tilfredsstillende andre forventninger og krav enn en intern evaluering. Selv om også en intern evaluering må tilstrebe nøyaktighet, kan og skal vi ikke på samme måte som av forskningen kreve vitenskapelighet i tilnæringsmåte, i metode og i presentasjonsform.

Den interne evaluatøren kan begrense sine ambisjoner til å si noe om hvordan det gikk da vi forsøkte å gjøre dette hos oss, altså produsere kunnskap om dette tiltaket i denne spesielle settingen. Det kan være kunnskap som er viktig nok. Det kan også være kunnskap som andre kan lære noe av. Både intern og ekstern evaluering bør tilstrebe at kunnskapen som framkommer har overføringsverdi.



Vil du lese mer?

Her er en oversikt som sammenlikner intern og ekstern evaluering:

[Klikk her for link](#)

Her er en artikkel som drøfter intern evaluering, og som også viser at den ofte er vel så nyttig som eksterne evalueringer:

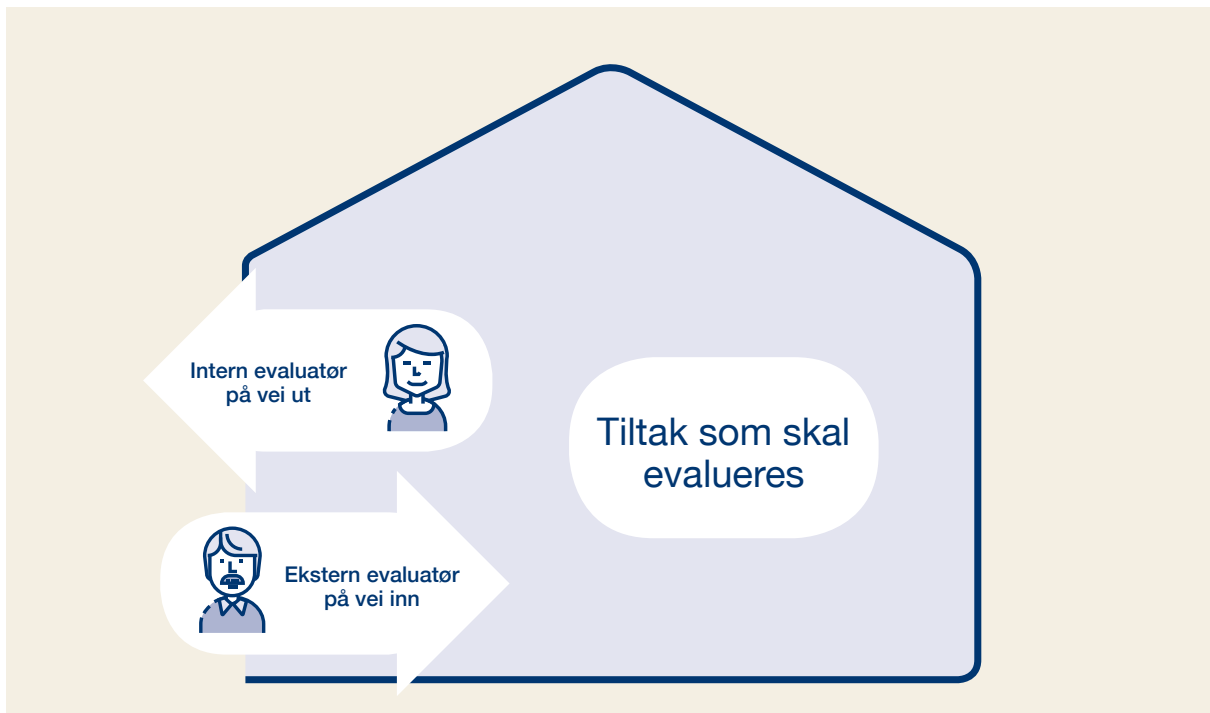
Yusa, A., Hynie, M., & Mitchell, S. (2016). Utilization of internal evaluation results by community mental health organizations: Credibility in different forms. *Evaluation and program planning*, 54, 11-18.

[Klikk her for link](#)

Ingen brannmur mellom intern og ekstern evaluering

I blant vil det være mest praktisk og fruktbart å lete seg fram til noe som ligger et sted midt mellom intern og ekstern evaluering. En mulighet er at praktikerer går ut av tiltaket for å forsøke å se det hele mer utenfra, dvs. distansere seg fra det som skal evalueres.

Slike «frigjorte» eller frikjøpte praktikerevaluatører bør være forberedt på at arbeidssituasjonen er isolert og spesiell. Er kravene uklare, kan det også bli uklart hvilket ambisjonsnivå en skal legge seg på. Den interne evaluatøren bør derfor se om han eller hun kan finne seg en støttespiller eller veileder blant mer profesjonelle evaluatører. Slik kan den interne evaluatøren få noe utenfra, eller sagt på en annen måte, det kan hentes inn hjelp utenfra.





[Her får du tilgang til Verktøykasse for strategisk folkehelsearbeid](#)

Samtidig kan den interne evaluatøren ha noe å gi. Hvis det pågår en ekstern evaluering av et program som det aktuelle tiltaket er en del av, kan den interne evaluatøren bidra med data og kunnskap om hva som skjer i tiltaket. Slik kan et samarbeid mellom intern og ekstern evaluatør styrke også den eksterne evalueringen.

I Folkehelseprogrammet legger mange lokale prosjekter opp til et evalueringssamarbeid med nærmeste høgskole eller forskningsstiftelse. Noen har også planer om å trekke inn masterstudenter som kan skrive oppgave om prosjektet deres. Et godt råd kan likevel være å supplere slik ekstern evaluering med en egevaluering, blant annet for å få utnyttet det vi kan kalle det formative potensialet.



Vil du lese mer?

Se for eksempel kapittel 7 *Hvem skal evaluere? I Finansdepartementets Veileder til gjennomføring av evalueringer (2005)*

[Klikk her for link](#)

Det formative potensialet i intern evaluering

Enten evalueringen skal foregå internt eller gjøres av en evalueringsforsker, er det første spørsmålet: Hvorfor skal vi evaluere? Noen ganger kan vi få inntrykk av at evaluering er en nokså rituell aktivitet, vi vet ikke helt hvorfor vi gjør det, men det skal nå gjøres.



I slike tilfeller kunne man kanskje like gjerne ha latt være. Men som oftest er det fordi vi har bruk for den kunnskapen vi forventer at evalueringen skal gi oss. Da må vi til gjengjeld spørre hvilken kunnskap vi er ute etter, hvordan evalueringen skal være nyttig for oss. For mange betyr evaluering først og fremst studier som vurderer om et tiltak nådde målene sine, altså evalueringer som på en eller annen måte oppsummeres til slutt. Slike evalueringer kaller vi summative.

I praksis er intensjonen vel så ofte at evalueringen skal styrke tiltaket eller programmet som studeres. Da skal altså evalueringen kunne være med å forme tiltaket, og vi snakker om en formativ evaluering. En slik evaluering forutsetter gjerne at evaluatøren er tett på det som skal evalueres, mens det i summativ evaluering er større avstand mellom den som evaluerer og det som blir evaluert. I intern evaluering er det i utgangspunktet nærhet mellom evaluatør og tiltak, og det er dermed store muligheter for refleksjon, læring og styrking av tiltaket underveis i prosessen.



Enkelte av prosjektene i regi av Folkehelseprogrammet har allerede ved oppstart en ambisjon om at tiltaket skal videreføres for kommunens egen regning når prosjektperioden er over. For eksempel gjelder det Foreldrestøtteprosjektet i en by i Østfold, som i første omgang dreier seg om å utvikle og bygge opp et tiltak som seinere kan «videreføres uten at det krever urealistiske kommunale driftsmidler», som det heter i prosjektskissen. Det sier seg selv at i en slik situasjon blir evalueringens formative funksjon særlig viktig.

” *I intern evaluering er det i utgangspunktet nærhet mellom evaluatør og tiltak, og det er dermed store muligheter for refleksjon, læring og styrking av tiltaket underveis i prosessen.*

Skillet mellom summative og formative evalueringer faller i all hovedsak sammen med skillet mellom effekt- og prosessevalueringer. Ofte kan vi få inntrykk av at effektevalueringer har høyest status. De pretenderer å gi svar på det viktige spørsmålet: Virker det? Samtidig er det gode grunner til vektlegge nytten av evalueringer som ser på prosessen. Effekt eller virkning er ofte vanskelig å påvise, og finner vi en virkning kan det være vanskelig å være sikker på at den skyldes tiltaket. Det kan ha vært utenforliggende faktorer som skapte effekten. Dessuten hjelper det ofte lite å vite at det ble en effekt dersom vi ikke vet hva som skapte den. Det forutsetter kunnskap om prosessene, og om hva som faktisk ble gjort.

For en evalueringsforsker kan dette kobles sammen med om vi primært skal forske på noe eller noen, om vi skal forske for noen, eller om vi kan velge å forske med noen. Det siste har trolig det største potensialet for innovasjon, eller altså for å styrke og forbedre det tiltaket vi ser på. Dette perspektivet er også interessant for den interne evaluatøren.

Det bør også nevnes at en og samme evaluering kan være både summativ og formativ, gjennom å fokusere både på effekt og prosess. Det er imidlertid ambisiøst og kompetansekrevene, og i mange tilfeller vil nok hovedvekten legges på en av de to intensjonene. Senere i denne veiledningen gir vi eksempler på begge evalueringsformene. I fortsettelsen skal vi, med utgangspunkt i det formative potensialet i intern evaluering, gi noen råd om hvilke spørsmål den interne evaluatøren bør være opptatt av.



Vil du lese mer?

Her er en artikkel som både diskuterer summativ vs formativ evaluering, samt tar opp hvordan evaluering kan styrke utviklingen av et tiltak:

Chyung, S. Y. Y. (2015). Foundational concepts for conducting program evaluations. *Performance improvement quarterly*, 27(4), 77-96.

[Klikk her for link](#)

Se også: Halvorsen A. og Madsen E.L. (2013). Styring og læring gjennom evaluering. Side 15 – 27 i Halvorsen, A., Madsen, E.L. og Jentoft, N. (red.): *Evaluering: Tradisjoner, praksis, mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget

[Klikk her for link](#)

Skillet mellom å forske på noe eller noen, for noen, eller med noen er hentet herfra: Nählinder, J. (2011). Følgeforskning i et innovasjonsprosjekt. Pp 183-194 i Svensson, L., Brulin, G., Jansson, S. & Sjöberg, K. (eds.). *Lärande utvärdering genom följeforskning*. Lund: Studentlitteratur.

[Klikk her for link](#)

Forholdet mellom mål, handling og resultat

Alle tiltak dreier seg på en eller annen måte om at det er noen som vil noe. Derfor gjør de noe og kanskje oppnår de noe også. Denne tredelingen kan være utgangspunkt for en lang rekke spørsmål som det er nyttig å stille for den interne evaluatøren.

En god evaluering bør være opptatt både av tiltakets målsettinger, av handlingene som utføres for å nå disse målene og hvordan disse handlingene virker både på kort og lang sikt.

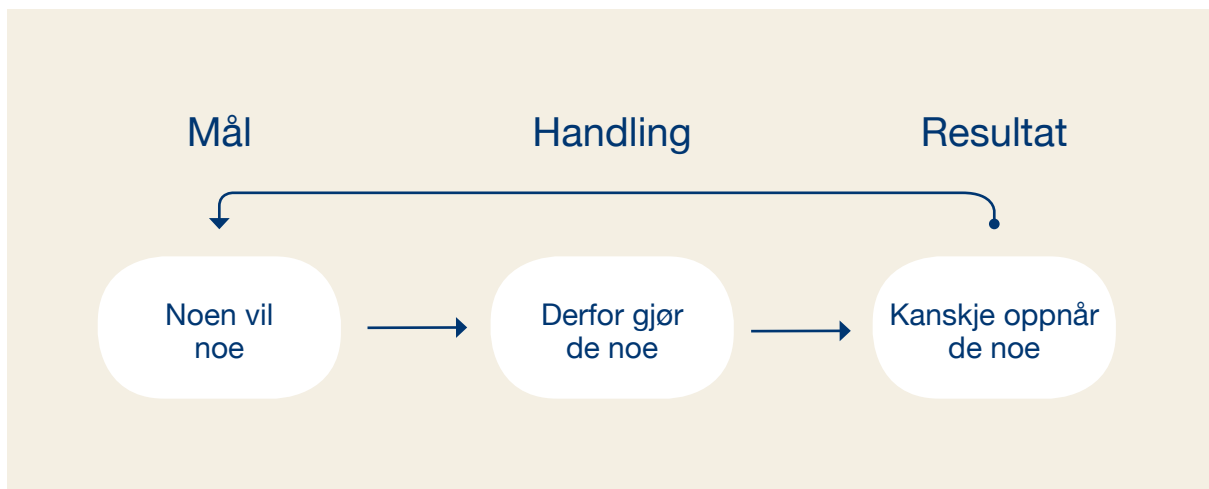


Vil du lese mer?

Sammenhengen mellom det vi vil, det vi gjør og det vi oppnår er drøftet her:

Baklien B. (2008). *Iverksetting av forebyggende tiltak*. Forebygging.no.

[Klikk her for link](#)





Hvorfor vil vi noe

Under temaet «noen vil noe», er det viktig å begynne med begynnelsen. Hva er det vi vil, og hvem er det som har tatt et initiativ her? Er det politikere, er det noen i kommunal forvaltning, og i tilfelle på hvilket nivå? Er det noen fra frivillige organisasjoner? Eller er det andre ildsjeler?

” **God forankring er ofte en viktig forutsetning både for å få et tiltak opp å stå, og for å få det til å fungere over tid.**

Hvor initiativet har oppstått forteller noe om forankringen av det som skal gjøres. God forankring er ofte en viktig forutsetning både for å få et tiltak opp å stå, og for å få det til å fungere over tid. Det kan også være viktig å se på hvem initiativtaker har fått med seg i prosessen. Hvilke allianser har vært viktige her? Mange tiltak forutsetter samarbeid og samhandling mellom fagmiljø, tjenesteområder og personer. Ikke minst ser det ut til å gjelde for prosjektene i Folkehelseprogrammet. Da kan det være av stor betydning om slikt samarbeid blir etablert allerede i tilblivelsen av tiltaket.

Den neste serien av spørsmål dreier seg hva som fikk oss til å ville dette. Var det fordi vi hadde et presserende problem som trengte løsning? Akutt problemløsning kan noen ganger være helt nødvendig. Samtidig kan tiltak med et slikt utgangspunkt skygge for mer langsiktige prosjekter. For eksempel kan de bostedsløse rusmisbrukerne på torget oppfattes som et akutt problem, men det er også viktig å forebygge at noen havner i deres situasjon.

I blant ser vi at tiltak blir iverksatt mest fordi det bød seg en tilgjengelig finansiering av noe vi hadde hatt lyst til å gjøre lenge. Finansieringsmuligheter kan også gjøre at vi kan fortsette med noe vi ellers hadde måttet slutte med, eller de kan brukes til lappe på noe vi betrakter som mangelfullt. Andre ganger kan det dreie seg om å bygge på noe vi er i gang med og har tro på.

En av kommunene i Folkehelseprogrammet konstaterer at helsesøstertjenesten har vært på et bunnivå hos dem, og legger opp til prosjekt folkehelse-søster, som nettopp skal «utvide og endre bruken av eksisterende tiltak og intensivere arbeidet med tidlig innsats for å forebygge for alle...». En annen av prosjektkommunene har god erfaring med et skolebasert rusforebyggingsprogram rettet inn mot å styrke foreldrene. Dette vil de utvide til et foreldre-støtteprosjekt som skal gjelde alle barn.

Andre ganger vil vi noe fordi det passer med de redskapene eller virkemidlene vi har tilgjengelig. Det kan dreie seg om hva som finnes tilgjengelig av kunnskap og kompetanse. Har kommunen blant sine tilsatte fått inn noen med god erfaring og kompetanse på et bestemt forebyggingsprogram, er det både rimelig og legitimt at det kommer et forslag om at akkurat det programmet skal prøves ut hos dem. Selvfølgelig kan det også være snakk om ulike kombinasjoner av alle disse forklaringene, eller det kan være andre grunner som ikke er nevnt her.

En god begynnelse på en evaluering er å synliggjøre målene, eller å sette opp idealene som skal realiseres.



Selv om motivene bak det at vi vil noe, kan variere, vil dette i siste instans dreie seg om tiltakets målsettinger. En god begynnelse på en evaluering er å synliggjøre målene, eller å sette opp idealene som skal realiseres. Men målsettingen er ofte langt mindre presis enn det lærebøkene later som. Tvetydigheter kan ha som funksjon å tilsløre meningsforskjeller. Hvis floskler og velformulerte alminneligheter settes opp som mål, kan det være fordi mange interesser skal tilfredsstilles samtidig. Siden kommunene er politisk styrte organisasjoner, vil målene i mange tilfeller være resultat av politiske kompromisser.

Målkonflikter dreier seg også ofte om målsettingsnivå. Hvis det for eksempel gjelder sosialhjelpiltak, kan det være spørsmål om forholdet mellom kort-siktig kriseløsning og langsiktig hjelp til selvhjelp. I helsetjenesten kan det være spørsmål om forholdet mellom kurative og forebyggende tiltak. Når målsettingene spenner over flere nivåer samtidig, kan evaluatøren håndtere dette ved å sette opp en målkjede, for eksempel med en enkel tredeling i umiddelbare, mellomliggende og endelige mål. Man skal spørre om hvilke foreløpige målsettinger som må nås før man kan nærme seg det endelige målet. En fullstendig målkjede utgjør tiltakets handlingsteori, eller programteori, som det også ofte kalles i evalueringssammenheng.



For eksempel skal folkehelseprosjektet i en bydel i Oslo gjennomføre et undervisningsopplegg der både ansatte og barn i bydelens barnehager og skoler skal få økt kompetanse «til å drive et systematisk og langsiktig folkehelsearbeid som fremmer barn og unges psykiske helse og livskvalitet». Det er altså det umiddelbare målet. Det endelige målet inkluderer blant annet:

- At barn og unge er bedre rustet til å ivareta egen psykisk helse, blant annet ved å ha bedre forutsetninger for å mestre følelser i hverdagen
- Å forebygge vold og seksuelle overgrep mot barn og unge
- Å øke avdekning av vold og seksuelle overgrep mot barn og unge
- At barn og unge som strever psykisk, er utsatt for vold eller overgrep fanges opp og gis rett hjelp til riktig tid
- At ansatte blir bedre rustet til å sortere og rette henvendelser til riktig instans (på den måten benyttes blant annet Barnevernstjenesten på en bedre måte).

Handlingsteorien dreier seg altså om at hvis undervisningsopplegget gjennomføres etter planen, så skal det føre til disse forbedringene.



Vil du lese mer?

For mer om handlingsteori eller programteori, se:

Karlsen, T.K. og Jentoft, N. (2013). Programteori versus samfunnsvitenskapelig teori. Side 164-179 i Halvorsen, A., Madsen, E.L. og Jentoft, N. (red). *Evaluering: Tradisjoner, praksis, mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget.

[Klikk her for link](#)

Hvorfor gjør vi akkurat dette



Som oftest er det slik at fordi vi vil noe, gjør vi noe. Andre ganger vil vi noe uten av vi får gjort så mye. Derfor blir det første spørsmålet her om det faktisk gjøres noe for å nå målene. Er det noen aktivitet? At noe er bestemt behøver ikke bety at det skjer så veldig mye.

Dersom skoleadministrasjonen har bedt en skole om å gjøre noe, og de i og for seg har sagt ja, kan det være nyttig å kontrollere hva de faktisk har gjort før man begynner å lete etter virkningen. Noen ganger dør ideene på planleggingsstadiet, og da bør vi finne ut hvorfor. Det behøver ikke være fordi det i og for seg var en dårlig ide.

Iverksettingsanalyse er nødvendig for at vi ikke skal forkaste gode ideer som egentlig aldri er prøvd ut. Hvorfor noe ikke blir noe av, kan noen ganger være en svært så sentral problemstilling. Evaluering av hvorfor noe ikke skjedde, vil legge vekt på beslutningsprosesser og på trekk ved de organisatoriske og sosiale strukturene. Noen ganger kan det være så trivielt som at prosjektleder ble syk, eller at sentrale aktører i arbeidet ikke klarte å samarbeide på grunn av en tidligere uløst konflikt. At det ikke ble noen aktivitet, behøver med andre ord slett ikke bety at det ikke er behov for noen evaluering. Men det må bli en annerledes evaluering.

Iverksettingsanalyse er nødvendig for at vi ikke skal forkaste gode ideer som egentlig aldri er prøvd ut. Hvorfor noe ikke blir noe av, kan noen ganger være en svært så sentral problemstilling.

Andre ganger kan det være slik at noen gjør noe bare for å ha gjort noe. Det kan være for å vise og anerkjenne at man har et problem. Da vil selve det å gjøre noe være viktig, uten at de som gjør noe i og for seg har noe tro på at det de gjør skal virke.

Den neste listen med spørsmål er likevel knyttet til hva vi gjør. Ofte gjør vi mange ting på en gang, og da er det viktig å holde oversikt over elementene i det vi gjør. Som en illustrasjon kan vi se på Folkehelseprogrammets prosjekt i en bydel i Oslo. Målene er ambisiøse.

Dette er hva de ønsker å oppnå:

- Bydelen er et godt sted å vokse opp og skal bidra til gode og trygge oppvekstvilkår for barn og unge
- Bydelen satser på tidlig innsats ved å sikre at barn og familier får riktig hjelp til riktig tid, med riktig nivå på hjelpetiltakene
- Bydelen har kvalitet på tjenestene og bred og oppdatert kompetanse hos medarbeidere
- Samhandling mellom bydelens tjenester skal bidra til bedre et bedre tilbud til brukerne

Det de skal gjøre for å oppnå dette, og som de kaller leveransene i prosjektet, er hel rekke av ulike tiltak:

- Gjennomføre opplæring av pedagogisk ledere i barnehagene, samt alle andre ansatte som jobber med barn 0 - 6 år
- Gjennomføre opplæring av barnehagemedarbeidere og BOU-arbeidere i barnehagene:
- Gjennomføre observasjoner i alle 121 barnehageavdelinger i kommunale barnehager innen mars 2019
- Digitalisere deler av opplæringen
- Lage en nettside om tidlig trygg
- Bygge et samarbeidsnettverk mellom aktuelle forskningsmiljø og delprogrammet:
- Systematisk samhandling mellom alle medarbeidere som jobber med aldersgruppen 0 – 6 år

„ *Vi bør også spørre, hva ligger bakenfor? Hvorfor gjør vi akkurat dette og ikke noe helt annet? I den sammenheng er det også viktig å tenke gjennom hvordan de som gjør noe oppfatter handlingsrommet sitt.*

Som eksempelet viser, dreier det seg for det første om at vi kanskje gjennomfører flere parallelle tiltak med omtrent samme målsetting. Mange av prosjektene i Folkehelseprogrammet foregår på mange arenaer samtidig. Folkehelsesøsterprosjektet, foreldrestøtteprosjektet, prosjekt helsefremmende samarbeid skole og barnehage, alle skal de trekke inn både skole og barnehage som prosjektarenaer. Til dels skal også helsestasjonen være med. Da må den som skal evaluere skille mellom de ulike delprosjektene og arenaene.

Dessuten kan et enkelt tiltak bestå av mange elementer. For eksempel gjelder det ofte forebyggingsprogrammer som benytter skolen som arena. I blant er dette programmer som er forskningsbasert i den forstand at de er prøvd ut og resultatevaluert, og i noen tilfeller funnet å ha effekt. Effekten er ofte avhengig av det vi kaller programlojalitet, det vil si av at implementeringen skjer etter boka. Men antallet skoletimer er begrenset, og lærerne har mange ting å fylle dem med. Derfor er det kanskje ikke så rart at de velger bort noen av de mest krevende elementene. For eksempel forutsetter Olweus-programmet mot mobbing en restrukturering av det sosiale miljøet på en skole. Det stilles store krav til de som skal gjennomføre programmet. Evalueringer viser at noen kjerneelementer krever mye, mens andre er nokså greie. De fleste lærerne leser programlitteraturen og deler ut informasjon til foreldrene, mens det å arrangere rollespill

og klassesamlinger oppleves mer krevende og blir derfor gjort mindre av. I slike tilfeller er det selvfølgelig viktig at evalueringen får med seg hvilke elementer som er gjennomført.

Vi bør også her spørre, hva ligger bakenfor? Hvorfor gjør vi akkurat dette og ikke noe helt annet? I den sammenheng er det også viktig å tenke gjennom hvordan de som gjør noe oppfatter handlingsrommet sitt. I en drøfting av hva som er mulig å gjøre, viser det seg ofte at handlingsrommet er større enn vi først tror.

Dessuten er det selvfølgelig viktig å se på hvordan tiltak, handlinger og virkemidler er tilpasset det problemet vi ønsker å løse. Hvis vi tenker oss at problembeskrivelsen bygger på en diagnose av noe som er galt, kan vi si at medisinen må være tilpasset diagnosen. Vi foreskriver ikke strålebehandling for forkjølelse, og vi kan ikke kurere kreft med paracet. Det er med andre ord et spørsmål om relevans.



I blant kan det også være nyttig å spørre seg: Hvis dette er løsningen, hva er da problemet? Vi må i med andre ord se på sammenhengen mellom visjoner og virkemidler. Hvordan konkretiseres visjonene og intensjonene gjennom iverksettingen og gjennom de virkemidlene som velges? Går vi tilbake til eksempelet fra en bydel i Oslo, er altså målet om et godt oppvekstmiljø, konkretisert og operasjonalisert til noe som kan løses gjennom opplæring av ansatte i barnehagene, bygging av samarbeidsnettverk og systematisk samhandling mellom alle medarbeidere som jobber med aldersgruppen 0 – 6 år.

En måte å nærme seg dette på, er å si at målsettingene oversettes til aktivitet og virkemidler. Men som i andre oversettelser, kan viktige elementer bli borte i prosessen. Evalueringen må med andre ord se på sammenhengen mellom det vi vil og det som gjøres, eller for den saks skyld mellom visjoner og virkemidler.



Vil du lese mer?

For en gjennomgang av iverksettingsprosesser og evaluering av det vi gjør, se:

Baklien, B. (2008). *Iverksetting av forebyggende tiltak*.

[Klikk her for link](#)

Effekt og virkninger

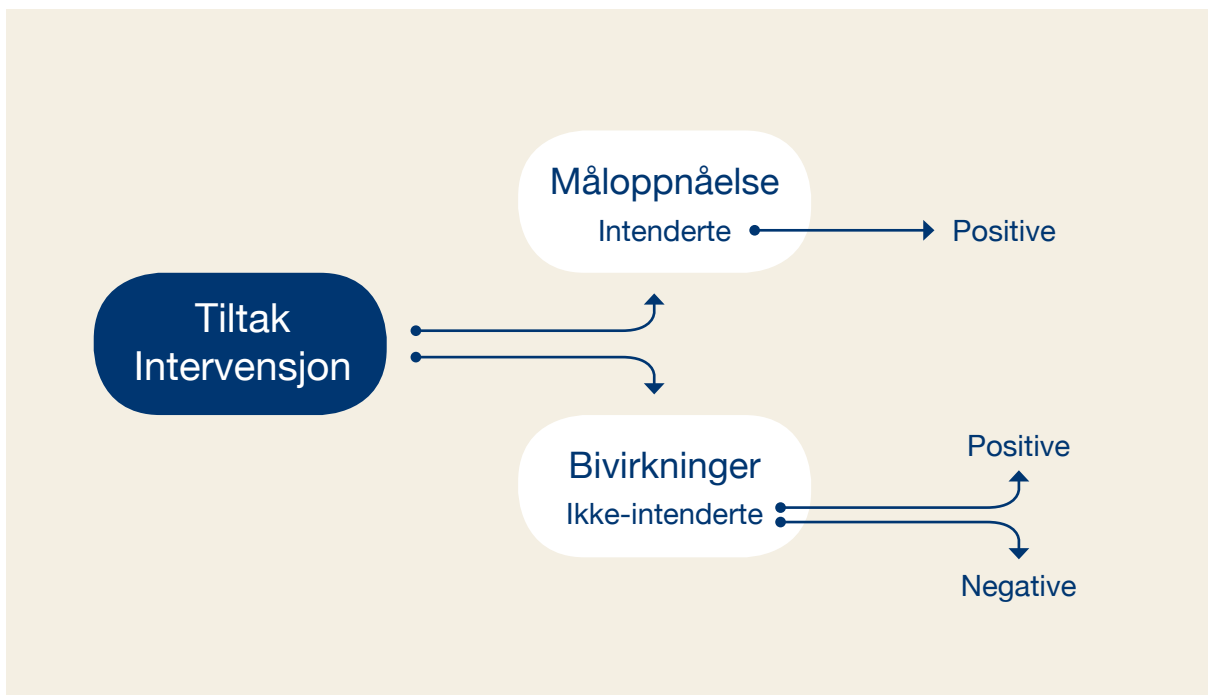
Til slutt kommer de spørsmålene som dreier seg om effekt. Hva har vi oppnådd? For mange vil det være de viktigste spørsmålene.



Har vi gjort mye forskjellig blir det viktig å identifisere hvilke handlinger som har ført til hvilke resultater. Hvordan henger det vi har oppnådd sammen med problemoppfatning og diagnose? Det kan også være viktig å reflektere rundt hvordan problemet ville ha utviklet seg dersom vi ikke hadde gjort noe. For å forbli i den medisinske analogien, kan det jo hende at pasienten hadde frisknet til helt av seg selv.

Dette dreier seg også om måloppnåelse. Klarer man å realisere de idealene som er satt opp? Det klassiske eksperimentet har tradisjonelt blitt regnet som den beste formen for måling av måloppnåelse. Men det forutsetter at vi kan forenkle og manipulere virkeligheten. Vi må kunne fordele målgruppa på tilfeldig vis mellom en eksperimentgruppe og en kontrollgruppe. Så gjør vi noe som forhåpentligvis fører til endring i eksperimentgruppa mens kontrollgruppa fortsetter som før. Til slutt sammenlikner vi tilstanden i de to gruppene med en baseline eller nullpunkts måling, det vil si med hvordan det var før vi gikk inn og gjorde noe. Å teste effekten av sosiale intervensjoner gjennom slike eksperimenter er krevende, og ofte er det også knyttet etiske betenkeligheter til gjennomføringen. Derfor er det nok ganske uvanlig å gjennomføre kontrollerte eksperiment som ledd i en intern evaluering.

Enten vi velger et kontrollert eksperiment eller andre metoder, vil vurdering av måloppnåelsen ha å gjøre med hvordan vi har avgrenset målsettingen.



Enten vi velger et kontrollert eksperiment eller andre metoder, vil vurdering av måloppnåelsen ha å gjøre med hvordan vi har avgrenset målsettingen. Her ligger det alltid en fare for at måloppnåelsesperspektivet kan bli så snevert at vi begrenser oss for mye til den intenderte effekten. Å få med de ikke-intenderte virkningene, de virkningene som ikke var med i beregningen, kan derfor være vel så viktig. Det kan jo tenkes at et tiltak kan ha ikke-intenderte negative effekter (bivirkninger) som faktisk oppveier de positive. Eller det kan hende at selv om de oppsatte målene ikke nås i det hele tatt, så oppnår man en hel del annet bra som ingen hadde tenkt på i utgangspunktet. Vi skiller med andre ord mellom måloppnåelse og virkning. Det siste retter blikket utover mot de ikke-intenderende konsekvensene, både i målgruppen og utenfor.

Negative bivirkninger kan for eksempel dreie seg om stigmatisering. Vi kan tenke oss et tiltak der barn fra fattige familier skal få låne sportsutstyr for å kunne delta på skolens skidager eller andre arrangementer. Hvis disse skiene er av gammel modell, og kanskje også på annet vis kan identifiseres som utlånssutstyr, kan det oppleves som

stigmatiserende å bli sett med dem. I verste fall kan resultatet bli mobbing heller enn inkludering. En annen sak er at barn som mangler ski og annet sportsutstyr trolig også mangler skierfaring. Det å være den som alltid sliter bakerst og detter mest skaper verken skiglede eller inkludering.

Spørsmål om måloppnåelse dreier seg også om hvilket ledd i målkjeden vi skal forholde oss til. For å gå tilbake til skolens rusmiddelundervisning, kan vi nøye oss med å spørre om det ble gitt god eller dårlig undervisning. Eller skal vi spørre om kunnskapen har økt? Eller skal vi forsøke å finne ut om de som har fått denne undervisningen ruser seg mindre enn de som ikke har gjort det? Vi vet jo at de tre faktorene kunnskap, holdninger og atferd ikke henger sammen så greit og automatisk som vi skulle ønske. Dersom vi faktisk klarer å øke kunnskapen, men finner at de som får denne kunnskapen ruser seg mer enn det de ellers ville ha gjort, er vi i den situasjonen at tiltaket isolert sett har oppfylt sitt primære mål, men teorien som sier hva som skal være den videre effekten av dette primære målet er feil. «Operasjonen var vellykket, men pasienten døde».

Manglende resultat kan skyldes enten feil praksis eller feil teori:



Dersom for eksempel rusmiddelundervisningen ikke påvirker rusatferden, kan det enten skyldes feilslått intervensjon, dvs. undervisningen økte ikke kunnskapen, eller feilslått teori, dvs. kunnskap og atferd henger ikke sammen på den måten man har forutsatt.

Helt til slutt spør vi om effektivitet. Det dreier seg om å sette det man har oppnådd i forhold til investeringene. Det er her vi skal kunne si at riktignok var resultatene magre, men ser vi det i forhold til de enda magrere investeringene, så var det kanskje ikke så verst likevel. Effektiviteten kan også sees i forhold til kildene for investeringene. Sentrale aktører kan for eksempel få svært mye igjen for sine penger ved at en gitt bevilgning kan utløse både regionale og lokale midler og innsats. Et stykke på vei gjelder det også folkehelseprosjektene.



Vil du lese mer?

For diskusjon av forholdet mellom effektevalueringer og mer formative og prosessorienterte evalueringer, se artikkelen til Patton som også er nevnt foran:

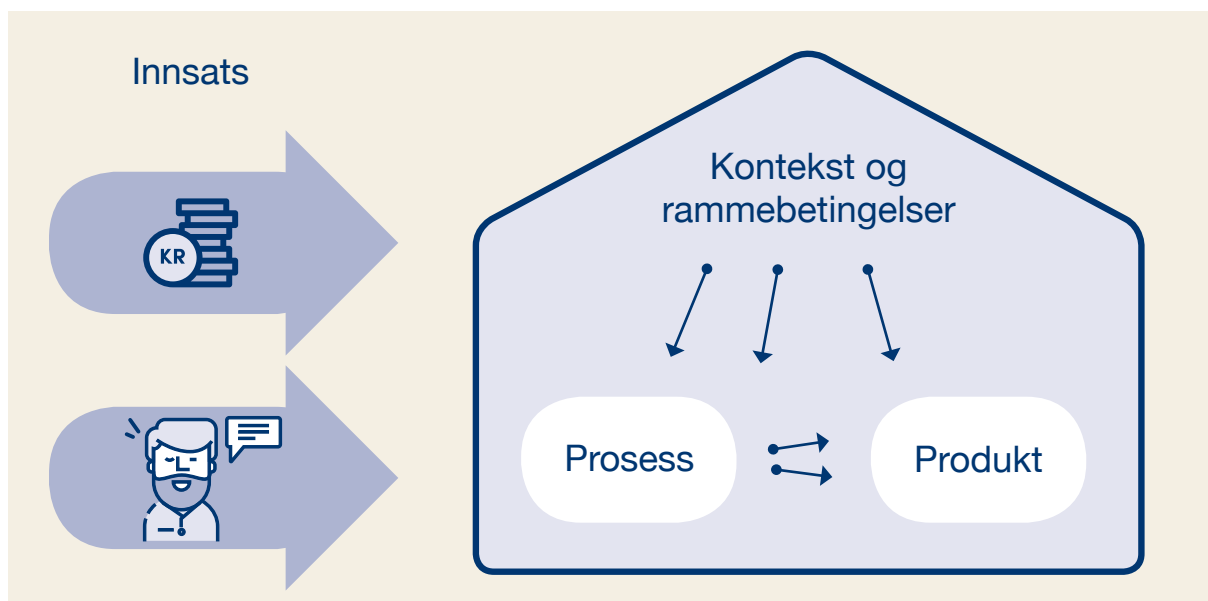
Patton, M. Q. (2006). Evaluation for the way we work. *Nonprofit Quarterly*, 13(1), 28-33.

[Klikk her for link](#)

KIPP-modellen

Å knytte spørsmålene våre til hva vi ville, hva vi gjorde og hva vi oppnådde, er en av flere tilnæringer. Det finnes mange slike huskelister over hva man bør se etter. En som er kort og grei, heter CIPP på amerikansk, eller KIPP på norsk.

Det dreier seg altså først om kontekst og rammebetingelser, deretter om innsats, det vil si hva vi investerer. Til slutt kommer spørsmål om prosessen og produktet. Modellen kan illustreres slik: Modellen kan på mange måter sees som en utvikling av, eller kanskje et supplement til CMO-tilnærmingen som legger vekt på sammenhengen mellom «context», «mechanism» og «outcome».



Vil du lese mer?

Her kan du lese mer om KIPP-modellen, skrevet av ham som utviklet den:

Stufflebeam, D. L. (1983). The CIPP model for program evaluation. In *Evaluation models* (pp. 117-141). Springer, Dordrecht.

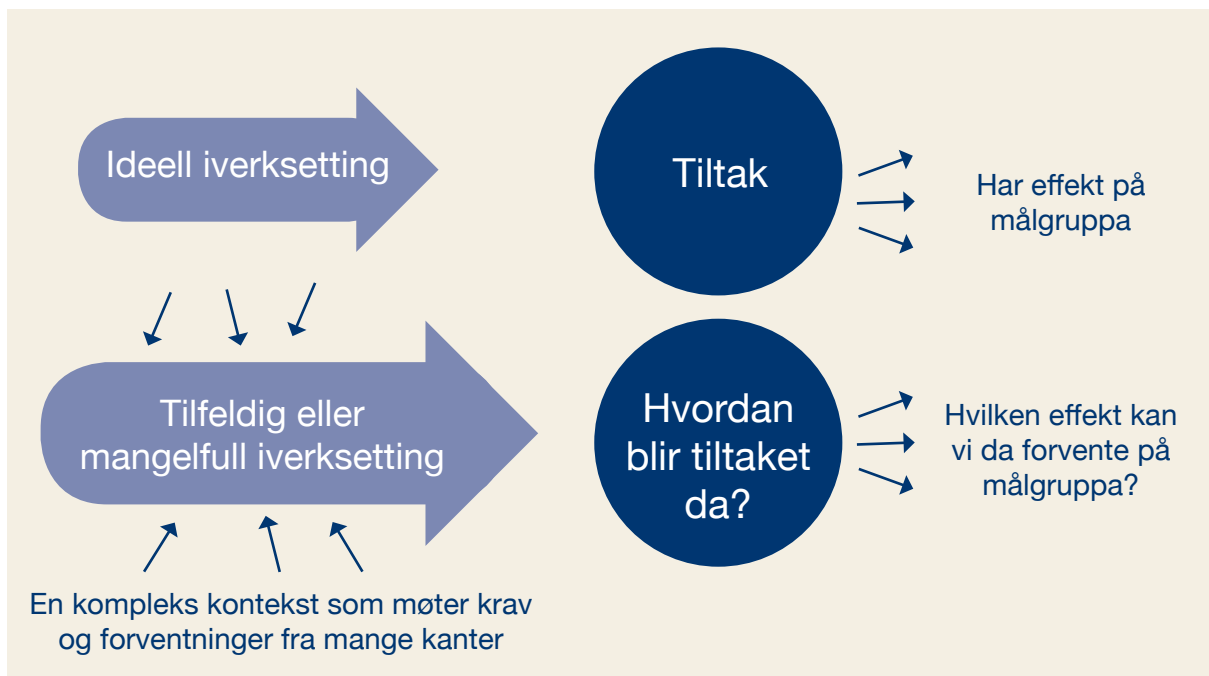
[Klikk her for link](#)

Kontekst er viktig

De første spørsmålene har altså å gjøre med kontekst, eller med rammene for tiltaket. Er dette for eksempel en fattig kommune med lite ressurser når det gjelder folk og kompetanse?

På nivået under kan vi spørre om den institusjonelle rammen for tiltaket. Foran har vi for eksempel vist at hvis det dreier seg om en skole, kan det hende at lærerne synes det er for galt å ta timer fra fagene for å drive forebygging. Skolen blir i blant omtalt som den arenaen der alt skal forebygges. Også i flere av folkehelseprosjektene snakkes det varmt om skolen som arena. Og det er kanskje ikke så rart. Skolen samler alle barn og unge i mange og viktige år av livet, de fleste dager i uka og de fleste dager i året.

Evalueringer tyder på at det er vanskelig å skape langsiktige atferdsendringer gjennom skolebaserte programmer, i hvert fall gjelder det for rusforebygging. Likevel er dette en svært populær forebyggingarena, trolig fordi den er så lett å bruke. Skolen som kontekst for forebyggingstiltak er dessuten ikke bare preget av at den samler alle barn, men også av at den samler dem for å gi dem kunnskap i norsk, matte og andre fag. Det er fagene som er lærernes hovedoppgave, og forebyggingprosjektene kan fort bli til gjøkunger i et reir som er fullt nok fra før. Resultatet kan bli en tilfeldig eller mangelfull iverksetting av prosjektet. I noen tilfeller at det ikke skjer noe i det hele tatt.



I en evaluering av et opplegg som ville bruke skolen for å styrke elevenes mestringsevne og for å forebygge spiseforstyrrelser, gav lærere viktige påminnelser om skolen som forebyggingsarena. Deres entusiasme var heller laber, selv om materialet de hadde mottatt fra departementet var utarbeidet av landets beste eksperter og trykket i mange farger på glanset papir. Oppfordringen om å drive forebygging måtte konkurrere med mange andre ting om tid, interesse(r) og oppmerksomhet. Flere lærere snakket om at det var vanskelig å orientere seg i forhold til alt som kom inn. Skoleledere fortalte at de la alt som kom ut til gjennomsyn, og så ble det opp til den enkelte lærer hva han eller hun ville gjøre med det. "Det er ikkje råd å ta opp alt. Me skal drive skule", sa de på en ungdomsskole i Romsdal. "Avsenderne vet alt for lite om hverdagen i skolen", var også et utsagn som gikk igjen. Det kan med andre ord ligge utfordrende rammebetingelser i konteksten som vanskeliggjør gjennomføringen av tiltaket.

Samtidig er det viktig å minne om at i dette tilfellet var avstanden stor mellom initiativtakerne til prosjektet, og de som skulle bruke materialet. I Folkehelseprogrammet er det kommunene som «vil noe», og det er kort vei for eksempel til den lokale skolen. En styrke ved interne evalueringer er nettopp kunnskapen om konteksten. En artikkel om hva som skal til for å lykkes med helsefremmende skoleprogram, viser for øvrig at en viktig suksessfaktor er «et kontinuerlig og tilbakevendende arbeid med vekt på vurdering av skolens behov, og på å skape og opprettholde engasjement for det nye arbeidet over tid».

Men kontekst er selvfølgelig ikke bare skole. Eksterne evaluatører som skal se på hvordan kommuner løser oppgaver, initiert fra et departement eller en annen sentral etat, vil ofte få høre at «de folka i Oslo aner ikke hva vi strever med her ute i kommunene». Slike klager er et argument for interne evalueringer.



Vil du lese mer?

Her rapporten fra evalueringen som er brukt som eksempel ovenfor:

Sverdrup, S. & Baklien, B. (2002). *Informasjon, kommunikasjon og forebygging*. Evaluering av "Om kultur, kropp, kommunikasjon". Norsk institutt for by- og regionforskning.

[Klikk her for link](#)

Her er artikkelen om hva som skal til for å lykkes med helsefremmende skoleprogram:

Rønningen, G. E., og Torp, S. (2017). Implementering av helsefremmende skoleprogram: Hva skal til for å lykkes?. *Socialmedicinsk tidskrift*, 94(5), 572-582.

[Klikk her for link](#)

Se også: Baklien, B. (2017). Den som sparker etter månen, havner på ryggen. *Nytt Norsk Tidsskrift*, 34(03), 310-316.

[Klikk her for link](#)

Innsats

Det neste punktet i KIPP-modellen, dreier seg om input, eller innsats. Vi må med andre ord spørre: Hva er det vi putter inn i dette? Det dreier seg om å fastslå hva som investeres i tiltaket: Hvor mye penger (eventuelt fra hvilke kilder), tekniske hjelpemidler, og ikke minst hvilke menneskelige ressurser?

Evalueringen må også spørre hvor ressursene settes inn. I eksempelet fra forrige side fikk skolene gratis og ubedt et lekkert materiale om spiseforstyrrelser, men de fikk ingen ekstra ressurser med hensyn til penger, folk eller tid. Dermed ble tiltaket opplevd som en tilleggsbelastning i en hverdag som var full nok fra før.

Innsats er kanskje den aller viktigste rammebetingelsen for hvordan det går. Det er lett å se for seg at man i ettertid kan komme til å si: Dette gikk jo ikke så bra, men det var kanskje ikke så rart når vi hadde så lite penger. Å skylde på dårlig økonomi og spinkle bevilgninger er ofte lett når suksessen uteblir. Og selvfølgelig er det enklere å lykkes dersom man har rikelig med økonomiske midler. Det stimulerer kreativitet og letter iverksettingen av nye tiltak. Foran har vi nevnt at tid er viktig. Men tid kan ofte kjøpes for penger, for eksempel kan lærere frikjøpes for å iverksette et forebyggingsprogram.

Faktisk finnes det også eksempler på at veldig romslige betingelser har skapt problemer. Rikelige prosjektrussurser kan skape negative holdninger hos sentrale og viktige, men fattige aktører i omgivelsene. For eksempel kan en sjenerøs og raus betaling av noen lærere for at de skal kjøre et bestemt forebyggingsprogram i sine klasser, føre til motstand blant andre på skolen. Likedan kan det

virke provoserende for det lokale musikkorpset hvis kommunen setter i gang et musikkverksted med lønnet personale og tipp-topp gratis utstyr, mens korpset øver i en gymsal med gamle og «sure» instrumenter der instruktørene finansieres gjennom kakelotteri og loppemarked. Den ikke-intenderte effekten kan bli at korpset mister deltakere slik at det blir for lite og må legges ned.

Spørsmålet om innsats er også viktig når andre skal lære noe av det vi har gjort. Det er bare rimelig at de får vite noe om hvor mye penger de må investere dersom de skal forsøke å gjøre det som var en suksess hos oss. Men innsatsen består ikke bare av penger. Folk er minst like viktig. Ofte ser vi at evalueringer er gjort på en slik måte at det blir vanskelig å skille det som gjøres fra dem som gjør det. Dette dreier seg både om hvor mange folk, hva slags folk og hva slags kompetanse. Selv de beste tiltak og ideer kan mislykkes hvis de skal realiseres av uinteresserte personer som kanskje har problemer nok med hverdagsjobbens rutiner. Omvendt kan entusiasme og engasjement være eneste årsak til suksess.

Jo mer ekstraordinære tiltak det dreier seg om, jo viktigere er personfaktoren. Noen ganger kan det se ut som det bare er et svar på hvorfor det utviklet seg som det gjorde: Det var trekk ved de personene som var engasjert som gjorde at det ble suksess eller fiasko. Her må vi også ta med det vi kan kalle pionerentusiasmen. Hvis det er noe nytt som skal prøves, noe som kanskje er interessant for mange, kan entusiasmen være større enn det den ville blitt hvis tiltaket var hverdagsrutine. Å framstå som en pioner som får betydelig oppmerksomhet fra journalister og forskere, og hvor prosjektleder og ordfører gjentatte ganger presenterer arbeidet på store konferanser, innebærer en medvind som kommune nr. 37 eller 214 som skal gjennomføre

Entusiastiske ildsjeler

eller

Inkompetente og
uinteresserte folk

Personfaktorens
betydning



tiltaket neppe vil oppleve. Mange vil tvert imot måtte gjennomføre det i motvind – i konkurranse med en rekke andre tiltak, prosjekter og programmer.

Det er mye fokus på innovasjon i statlige utviklingsprogrammer som Folkehelseprogrammet. Det er viktig at noen kommuner prøver ut nye tiltak med stor entusiasme, og en må da regne med medvind i form av ekstern oppmerksomhet. Samtidig skal en være klar over at det også kan innebære mye innovasjon å tilpasse tiltaket eller programmet til en normalsituasjon uten slik pionerentusiasme. Det kan være vel så krevende.

Interne praktikerevaluatører er ofte raske til å forklare det som skjer ved hjelp av de personene som har gjort det. Det gikk bra fordi vi hadde en flink ildsjel, sier de. Eller det gikk dårlig fordi vi hadde helt feil person på feil sted. Men som M.Q. Patton sier, skal evalueringen ikke være «blame-oriented», det vil si at vi skal ikke lete etter syndebukker når noe har gått galt.

Selv om den personorienterte analysen kan være aldri så riktig, er det viktig å gå bakenfor og spørre hvorfor personfaktoren får så stor betydning. Dette er særlig sentralt dersom vi ønsker en evaluering som skal gi overførbar kunnskap, dvs. dersom den skal kunne lære oss noe om i hvilken grad metodene og strategiene i dette tiltaket kan brukes av

andre personer og under andre lokale forhold. Hvis alt avhenger av personene, er kanskje handlingsrommet som personene har fått i største laget? Det er strukturene og rammebetingelsene, inklusive ekstern oppmerksomhet og applaus, som gir de aktuelle personene nok handlingsrom til å skape suksess eller fiasko.



Vil du lese mer?

Patton's artikkel er også nevnt foran:

Patton, M. Q. (2006). Evaluation for the way we work. *Nonprofit Quarterly*, 13(1), 28-33.

[Klikk her for link](#)

Artikkelen til Rønningen og Torp som også er nevnt foran, vektlegger betydningen av ildsjeler i iverksettingen av helsefremmende skoleprogram: Rønningen, G. E., & Torp, S. (2017). Implementering av helsefremmende skoleprogram: Hva skal til for å lykkes?. *Socialmedicinsk tidsskrift*, 94(5), 572-582.

[Klikk her for link](#)

Proessen

Proessen dreier seg om at noen gjør noe, og selve prosessbegrepet minner oss om at dette er noe som foregår over tid. Tid er et viktig element i alle tiltak, og i alle evalueringer. Ofte er det relevant å spørre: Når begynner og når slutter denne tiden?

Som eksempel kan vi vise til et sentralt initiert prosjekt som skulle være tre-årig, der kommuner skulle få støtte til å utvikle rusmiddelforebyggende tiltak. Departementet og direktoratet regnet at de tre årene begynte når de hadde bestemt seg for dette, eller i hvert fall når de hadde utlyst midlene som kommunene kunne søke på. Men for flere av kommunene ble det slett ikke noe treårig prosjekt. Først skulle de vurdere hva som var viktigst for dem og formulere det i en søknad, så skulle søknaden behandles på sentralt hold, og hvis kommunen var så heldig å få midler, skulle de ansette en lokal prosjektleder. Alt dette tok tid. Da den siste av de utvalgte kommunene hadde kick-off seminar for sitt prosjekt, var nesten halvparten av de tre årene gått.

Det kan med andre ord diskuteres når et prosjekt egentlig begynner. Det kan også diskuteres når prosessen slutter. Er det når programmet avsluttes og prosjektleder har forflyttet seg til en ny jobb? Eller hvis målet er å skape en endring som skal gå over tid, er for eksempel når vi vet om de ungdomsskoleelevene vi har jobbet med for å forebygge frafall, faktisk forblir i videregående i større grad enn de som ikke har blitt utsatt for programmet?

Proessen er også viktig fordi det er der personfaktoren ytrer seg, og det er den de som driver prosjektet lever oppi fra dag til dag. Å evaluere prosessen, betyr gjerne å beskrive hva som gjøres av hvem, for hvem, med hvem, hvordan, når og hvor. Ofte er det flere folk, eller fagmiljø, tjenestoområder og eller organisasjoner som deltar. Det betyr at det vi ser på, gjerne er samarbeid- eller samhandlingspro-





sesser. Tettere og bedre tverrsektorielt samarbeid er et viktig element i mange av folkehelseprosjektene. Da vil vi også spørre hvilke forutsetninger som må oppfylles for at en skal få det til. Har partene god samarbeidserfaring fra før av, vil prosessen gå lettere enn der hvor en må bygge relasjoner og tillit helt fra bunnen av. For ikke å snakke om der hvor deltakerne i samarbeidet er grunnleggende uenige og er tilhengere av ulike teorier og kanskje «skoler» om hva som bør gjøres. Noen ganger har deltakere i tverretattlig og tverrfaglig samhandling med seg en forhistorie preget av konflikt slik at de har vansker med å sitte rundt samme bord – noe som i sin tur påvirker gjennomføringsprosessen. Likedan kan det ha stor betydning for arbeidet at deltakerne er noenlunde likeverdige når det gjelder faglighet, slik at det ikke er én aktører eller faggruppe som dominerer så mye at andre aktører går lei og reduserer sitt engasjement og innsats.

Å beskrive prosessen dreier seg ofte om å dokumentere hva folk gjør med tiltaket, og hva tiltaket gjør med folk. En praktisk måte å drive slik dokumentasjon på, kan rett og slett være å føre loggbok over hva som skjer fra dag til dag.



Vil du lese mer?

For en evaluering av samarbeidsprosesser, se:

Baklien, B. (2009). Skole, barnehage, barneverntjeneste – bilder av "de andre" hindrer samarbeid. *Norges Barnevern*.

[Klikk her for link](#)

Om at ting tar tid, se særlig kapittel 10.3 i denne rapporten:

Baklien, B., Pape, H., Rossow, I., & Storvoll, E. (2007). *Regionprosjektet – Nyttig forebygging? Evalueringen av et pilotprosjekt om lokalt basert rusforebygging*.

[Klikk her for link](#)

Produktet

Produktet refererer til hva som kommer ut av disse prosessene til slutt. En produktbeskrivelse kan dreie seg om at prosjektet har gjennomført de planlagte temadagene på kommunens ungdomsskoler, eller at helsesøstre har fått de planlagte kursene om fødselsdepresjon - for å bruke noen eksempler fra Folkehelseprogrammets prosjekter.

Det kan også dreie seg om mer konkrete produkter, f.eks. en teaterforestilling satt opp av en gruppe ungdommer. Forskjellen mellom prosessen og produktet er her sentral, og det må advares mot å se seg blind på produktet. En evaluering av åtte kommuners arbeid med å lage rusmiddelpolitisk handlingsplan viste for eksempel at prosessen skapte både gode samarbeidsrelasjoner og økt bevissthet om rusmiddelpolitikk. I flere kommuner hadde prosessen med å lage den, større konsekvenser enn det selve planen fikk da den var ferdig og vedtatt.

En elendig prosess kan dessuten resultere i et glimrende produkt og omvendt. Som eksempel kan vi bruke to filmprosjekter som begge var et fritids-tilbud til ungdom fra den lokale ungdomsklubben. Ungdom skulle bruke film til å fortelle noe om sin egen situasjon og sitt forhold til rus. Dette skulle skape bevissthet og positive holdninger, og selve det å jobbe med film skulle være et alternativ til det å ruse seg.

Den ene filmen var temmelig dårlig, teknisk, innholdsmessig og på alle måter. Men i arbeidet med å lage den, hadde de involverte ungdommene hatt lange og intense diskusjoner om legale og illegale rusmidler, ungdomsmiljøet og om sin egen situasjon. Det hadde uten tvil skjedd en hel masse med dem, og dette tok de med seg tilbake til miljøene de kom fra. Prosessen var vellykket.

Det andre filmprosjektet ble satt i gang av noen svært ivrige ungdomsarbeidere. De fikk profesjo-

nelle filmfolk trukket med i arbeidet, men rekrutteringen av ungdommene gikk heller dårlig. Resultatet ble en meget proff film om det å være ung, men prosessen bak dette flotte produktet var ikke noe særlig. Ungdommene var redusert til statister i sitt eget prosjekt, og kom ut av det minst like fremmedgjort som de gikk inn.

Eksemplet kan også illustrere hvorfor vi bør være opptatt av både intenderte og ikke-intenderte konsekvenser. Vi kan spørre om ungdommene fikk noen kontakter gjennom prosjektet som skaffet dem jobb i bransjen selv om de kanskje ruser seg i omtrent samme omfang som for. Eller hadde prosjektet som bieffekt at alle tilgjengelige ungdomsarbeidere og klubbledere konsentrerte seg så mye om det spennende videoprojektet, at det øvrige, ordinære ungdomsarbeidet på stedet ble skadelidende?



Vil du lese mer?

Her kan du lese om prosessen og produktet i utviklingen av rusmiddelpolitiske handlingsplaner i norske kommuner:

Baklien, B., & Krogh, U. (2011). *Prosessene, planen og politikken*. Rusmiddelpolitiske handlingsplaner. Statens institutt for rusmiddelforskning.

[Klikk her for link](#)



Målgrupper

Målgruppene har ikke fått noen egen bokstav i KIPP-modellen, men som eksempelet med filmprosjektet i ungdomsklubbene viser, er de viktig både når det gjelder prosessen og produktet.



Et annet eksempel kan være turgruppa "Tjuddur'en" (som betyr tiuren) som vi støtte på i Levanger under evalueringen av den nasjonale satsningen Kultur gir helse. I utgangspunktet var målgruppa mennesker med psykiske helseproblemer. Etter hvert inkluderte de også langtidssykmeldte som prøvde å komme tilbake i arbeid. Noen deltok hver gang, andre mer sporadisk, på turene som gikk hver fredag hele året. Deltakerne møttes også onsdager i "Tjuddurkroken" på rådhuset til planlegging. Bålkaffe servert på turmålet var et viktig innslag. I tillegg til mosjon og fysisk aktivitet, var intensjonen at deltakelsen skulle bryte isolasjon. Våre samtaler med både deltakere og initiativtakere viste dessuten at etter en dag på tur var man sliten på en måte som gjorde at behovet for beroligende midler ble redusert. Både deltakende fagpersoner og brukerne la også vekt på at forholdet mellom pasient og behandler ble annerledes når de pratet mens de gikk ved siden av hverandre på tur. En psykiatrisk sykepleier sa det slik: "Du får mye mer ut av en slik samtale enn en samtale på kontoret. Du får dem mer ut av sykdomsbildet, og får lettere fram hva de kan. ... Tidligere var jeg veldig kontor-



og hjemmebesøksorientert". En av brukerne la vekt på at «det blir en mer naturlig relasjon når du går sammen i skogen».

Eksemplet kan for det første illustrere betydning av å spørre seg: Når vi målgruppa? Trolig var det slik at de som trengte det mest, var de som var vanskeligst å få med seg. Det viser også et tiltak som hadde viktige positive bivirkninger ut over det fellesskapet og den fysiske aktiviteten som var målsetting og intendert konsekvens i utgangspunktet.

Folkehelseprogrammet har fokus på universelle og helsefremmende tiltak og arenaer. Veldig mange av de prosjektene som er i gang så langt, er rettet inn mot skoler og barnehager. Et prosjekt i en Østfold-kommune vil bruke biblioteket til å skape aktiviteter som kan fremme inkludering og styrke de unges psykiske helse. For å uttrykke det enkelt: Tiltak for alle barn, hjelper også barn som har det vanskelig. Det dreier seg om gode universelle tjenester som barnehager, skolehelsetjeneste, fritidsklubber, arenaer for lek og aktivitet i nærmiljøene, og lokalt initierte tiltak som for eksempel skolefrokost eller lunsj til alle.

Mange folkehelseiltak har likevel en avgrenset målgruppe. Det kan være barn og unge som sliter med psykiske plager, ungdom med atferdsproblemer, fattige barn eller inaktive barn som ikke inngår i fellesskap med andre barn på fritiden. En målgruppe kan for eksempel være barn og unge med innvandrer- eller flyktningsbakgrunn.

Utfordringen i den enkelte kommune eller lokalsamfunn kan da være å få en eller flere slike målgrupper inn på universelle arenaer som fritidsklubben, idrettslaget, musikkorpset, koret eller rett og slett til å bruke naturen som fritidsarena. Slik deltakelse gir anledning til å mestre en aktivitet, kanskje til og med bli god i den. Men det dreier seg like mye om at man gjennom aktivitetene treffer andre barn og unge slik at en kan bygge broer og utvikle vennskap. Sosiale fellesskap virker helsefremmende. Effekten er kjent. Det kritiske spørsmålet er derfor: I hvilken grad får vi målgruppen inn på de ønskede universelle arenaene?

Når det dreier seg om barn/unge som aktivt støttes inn i slike aktiviteter av en sosiallærer eller helse-søster, er det mulig å evaluere resultatet gjennom



å kartlegge hvor mange som blir aktive og spørre hvor mange som for eksempel har fått nye venner. En kan telle deltakere på fritidsklubben – herunder hvor mange jenter med minoritetsbakgrunn. I tillegg gir Ungdata en mulighet – i hvert fall i større kommuner – hvor en kan se deltakelse på ulike fritidsarenaer i sammenheng med foreldrenes økonomi/fattigdom, psykiske plager. Øker deltakelsen fra målgruppene på de universelle arenaene, eller gjør de ikke?

Når resultatet er klart, kan vi gå tilbake og spørre: Hva gjorde vi som kan forklare at vi faktisk fikk til økt deltakelse fra målgruppen på den aktuelle arenaen? Eller hvis det ikke gikk så bra: Hva kan forklare at vi ikke klarte det? Skyldes det laber innsats i prosjektet? Støtte vi på hindringer som var vanskeligere enn først antatt? Eller var det faktisk slik at vår innsats eller aktivitet ikke var egnet til å skape økt deltakelse og integrasjon?



Vil du lese mer?

Tjuddur'n-prosjektet er omtalt i denne evalueringsrapporten:

Baklien, B., & Carlsson, Y. (2000). *Helse og kultur: prosessevaluering av en nasjonal satsning på kultur som helsefremmende virkemiddel*. Norsk institutt for by- og regionforskning.

[Klikk her for link](#)

Om hvor viktig det er at tiltaket tilpasses målgruppe og kontekst, se:

Buvik, K., & Baklien, B. (2017). Mellom idealer og realiteter på Dikemark asylmottak. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 1(05), 347-364.

[Klikk her for link](#)

Om evaluering av sosiale fellesskap som virker helsefremmende, se:

Berg, B. 2018. *Sammen. Et integreringsprosjekt for ungdom*. NTNU.

[Klikk her for link](#)

Vi må spørre folk

Datakildene for en intern evaluering kan være mange og sammensatte. Hvilke data vi har bruk for er avhengig av hvilke spørsmål vi vil ha svar på. Er vi opptatt av effekt eller om vi har klart å forandre virkeligheten kan en baseline eller nullpunktstudie være nyttig. Det behøver ikke bety en krevende survey blant befolkningen, men kan like gjerne bygge på data fra Folkehelseinstituttets folkehelseprofil for kommunen, tall fra Ungdata eller liknende.



Flere av folkehelseprosjektene der intensjonen er å styrke samarbeid og samhandling, legger opp til å begynne med å beskrive hvordan tilstanden er i dag, altså før prosjektet har begynt. Dette er ofte en fruktbar tilnærming, samtidig som den er ensidig rettet inn på måloppnåelse. Som vist foran, kan prosessene være vel så viktige. Særlig gjelder det interne evalueringer.

Både i evalueringsforskning og i interne evalueringer er det nyttig å begynne med å identifisere aktørene. Da spør vi: Hvor finner jeg de som er involvert i dette, og hvem er de? Det er disse aktørene vi må intervju for å finne ut noe om konteksten, innsatsen og prosessen. Ofte, men ikke alltid, er det også nyttig å snakke med noen av brukerne. Når det gjaldt turgruppa Tjuddur'n for langtidssykmeldte og folk med psykiske helseproblemer, var det viktig for oss som evaluerte å få deres fortellinger om hvordan tiltaket hadde fungert. Også i Folkehelseprogrammets prosjekter kan det være aktuelt å få vurderinger fra de endelige målgruppene, for eksempel foreldrene som deltar i et foreldrestøtteprosjekt eller skoleelevene som får opplæring knyttet til livsmestring eller rusforebygging.

For å kunne beskrive prosessene, både de som forhåpentligvis fører til måloppnåelse og de som kan ha andre konsekvenser, er det først og fremst viktig å snakke med folk. Vi må spørre de som er involvert i tiltaket om det de gjør, om hva de opplever som vanskelig, og om hva de synes at de lykkes med. Slike intervjuer eller samtaler er nødvendige ikke bare en gang, men mange ganger i løpet av prosessen. Ofte kan de kombineres med at evaluatøren melder tilbake om hvordan hun eller han ser på det som skjer. Slike samtaler, som foregår en til en, eller gruppevis, kan virke korrigerende eller supplerende på evaluatørens bilde av prosessen. Da får vi en dialogbasert evaluering som tar opp i seg teknikker og tilnærminger fra følgeforskningen.

Noen folkehelseprosjekter legger opp til en spørreundersøkelse til involverte ansatte som en del av en egnevaluering. Hvis det er tenkt gjort med et spørreskjema, er det grunn til å minne om at ferdig formulerte spørsmål i et skjema alltid begrenser hvilke fortellinger vi kan få fra informantene. Lar vi dem snakke fritt med utgangspunkt i åpne spørsmål, kan vi få svar på det vi ikke har hatt vett til å spørre om i første omgang. Særlig i slutten av prosessen vil det være viktig å få prosjektdeltakernes svar på spørsmål som: Hva synes vi at vi fikk til? Hva strevde vi med? Hva var det som gjorde at vi fikk til noe? Hva gjorde at vi strevde? Hva var snubletrådene i prosessen vår? Hva var det som hjalp oss framover?

Det er også viktig å ta høyde for at ulike aktører kan ha motstridende meninger om samme tema. I en kommune der ansatte ble intervjuet etter at de hadde vært med på å lage en rusmiddelpolitisk handlingsplan, mente én at planarbeidet var bortkastet. Planen hadde havnet i en skuff og ble aldri brukt, sa han. I en annen ende av samme kommunehus, mente en annen ansatt at planen var

svært så nyttig. Hennes eget eksemplar lå framme, og var fullt av understrekninger og margkommentarer. Hun hadde brukt det både som grunnlag for prioriteringer, og til å minne kommunens politiske ledelse på at de måtte følge opp det de hadde vedtatt i planen.

Intervjuer og samtaler kan suppleres med andre datakilder. Det kan være ulike former for dokumentasjon over hva vi har gjort og hva som har skjedd. Ikke minst gjelder det møtereferater, vedtaksprotokoller og prosjektets egen loggbok. Lokale media kan også være en datakilde.



Vil du lese mer?

Denne artikkelen om følgeforskning kan gi noen tips:

Baklien, B. (2004). Følgeforskning. *Sosiologi i dag*, 34(4), 49-66.

Rapportering

Målgrupper og effekt er sentrale begreper også i forhold til selve evalueringen. Evalueringen vil og må bli preget av hvem som skal ha nytte av evalueringen. Den nærmeste målgruppen vil være oss selv. Men selv om intensjonen med evalueringen kanskje primært er formativ, kan det være ønskelig med en form for rapportering slik at også andre kan lære av det vi har gjort.

Da er det viktig å huske på at både våre suksesser og våre feil er interessante. Å vektlegge det som ikke har gått så bra, kan være konfliktfylt og vanskelig hvis det dreier seg om pionerprosjekter der involverte aktører preges av entusiasme og sterk tro på det de holder på med.

Den som skal rapportere må samtidig ha bevissthet om etiske spørsmål. Å rapportere fra suksessprosjekter er sjelden vanskelig, men den som skal fortelle at det gikk dårlig fordi en prosjektleder «alle» vet hvem er, var udugelig, har et større problem. Da blir det viktig å få fram hvordan strukturer og rammebetingelser påvirket prosessen eller bidro til at ingen grep inn og forhindret at prosjektet utviklet seg i feil retning. Det er sjelden en enkeltperson som har skylden alene når noe går dårlig, og som nevnt skal ikke evalueringens intensjon være å identifisere syndebukker.

Rapportering dreier seg om at prosjektet kan ha overføringsverdi både i rom og tid. I folkehelse-søsterprosjektet nevnt foran er det uttrykt et håp om at prosjektet skal ha smitteeffekt på andre felt i kommunen, for eksempel eldre og psykisk helse. Erfaringsspredning på tvers av kommunegrensene forutsetter også rapportering, enten skriftlig, eller som en muntlig fortelling om hva vi fikk til og hva vi strevde med.

Hvis evalueringen skal ha overføringsverdi ikke bare i rom, men også i tid, vil den skriftlige rapporteringen være viktigere. Kanskje er det noen i fremtiden som vil gjøre noe liknende, og som kan lære av det vi gjorde.

Rapportering dreier seg om at prosjektet kan ha overføringsverdi både i rom og tid.



Vil du lese mer?

Se for eksempel kapitlet om Reporting findings i Patton, M. Q. (1990).

Qualitative evaluation and research methods. SAGE Publications, inc.



Oppsummering

Evalueringen skal skape refleksjon og bevissthet, og den skal gi svar på en lang liste av spørsmål. Som det heter i en veileder fra Direktoratet for økonomistyring (DFØ) kan evaluering bidra med et lærings- og utviklingsperspektiv.

En viktig styrke i intern evaluering, er også at den kan få fram taus kunnskap, den erfaringsbaserte kunnskapen som det kan være vanskelig å sette ord på. Evalueringsperspektivet er ikke bare relevant som et spørsmål om resultat og måloppnåelse til slutt i et prosjekt, men må få lov til å gjennomsyre hele prosessen. Det innebærer at evaluering blir noe mer enn et enkeltstående element i folkehelsearbeidet. Det dreier seg ikke bare om å vurdere om folkehelsen i kommunen bedres, men innebærer en lang rekke spørsmål som stilles i alle faser av arbeidet.

Det begynner med at vi diagnostiserer et problem, og bestemmer oss for å gjøre noe med det. Da er spørsmålet hvorfor vi gjør det, og hva vi investerer i løsningen. Så kommer spørsmålene om hvilken arena vi velger, og om hvilke målgrupper vi skal forsøke å nå. Noen ganger kan det være flere nivåer, for eksempel ved at målgruppen fagfolk skal øke kompetansen for å jobbe bedre med ungdom - som er endelig målgruppe.

De prosessene vi søker å sette i gang dreier seg ofte om samarbeid, kompetansestyrking og kapasitetsbygging, i hvert fall gjelder det i Folkehelseprogrammet. Der er det også lagt opp til samarbeid mellom kommuner, fylker og bydeler. Erfaring tilsier at det noen ganger kan være barrierer mot samarbeid både i holdningene til de personene vi skal jobbe med, og i de strukturene som omgir dem. Men vi kan også møte på entusiasme og ivrige ildsjeler som driver prosessene framover. Personfaktoren er alltid viktig, men den skal likevel ikke være noe hovedtema i en evaluering.

Produktet er også viktig. Vi når ikke målene dersom vi ikke klarer å «produsere» det som skal være virkemidlene i tiltaket vårt.



Hele veien, og særlig når tiltaket går mot avslutning, er det viktig å kunne identifisere suksessfaktorene. Hva har vært de kloke grepene som kan forklare det vi fikk til? Helt til slutt er det også spørsmål om videreføring og om overføringsverdi. For enkelte av prosjektene i Folkehelseprogrammet ligger det inne allerede i utgangspunktet at tiltaket etter hvert skal inngå som en del av det ordinære tilbudet fra den kommunen.

Hvilke spørsmål som er særlig viktig og som vi ikke kan komme forbi, vil avhenge av hva som er intensjonen med evalueringen. Er det tilstrekkelig å måle effekt, eller er vi opptatt av hvilke prosesser som eventuelt førte til effekten? Er hovedintensjonen egen læring, eller er det viktigste at andre skal lære noe? Uansett svaret på disse spørsmålene, kan det være viktig å finne seg en samtalepartner eller medspiller eksternt. Slik kan en intern evaluering føre til et bedre prosjekt. En viktig grunn til å velge egenevaluering kan være at man lærer av det. Det gjelder enten egenevalueringen står alene, eller den er gjort for å supplere eksternt evaluering.

Evaluering er en systematisk måte å bygge opp erfaring på, en måte som kan gi grunnlag for nye ideer. Selvfølgelig kan det også virke motiverende på egen arbeidsprosess, ved at man blir mer bevisst at det faktisk går noen skritt fremover. Den kan også bidra til at andre, som er et annet sted eller på et senere tidspunkt, kan nyttiggjøre seg de lokale erfaringene.

Det er viktig å kunne identifisere suksessfaktorene. Hva har vært de kloke grepene som kan forklare det vi fikk til?



Vil du lese mer?

DFØs veileder finnes her:

Direktoratet for økonomistyring (DFØ)
(2011): Veileder. Strategisk og systematisk bruk av evaluering i styringen.

[Klikk her for link](#)

Postadresse: Postboks 1378 Vika, 0114 Oslo
Besøksadresse: Haakon VII's gt. 9, 0161 Oslo

Telefon: 24 13 26 00

ks@ks.no
www.ks.no