

Uddannelsesplanen, Rapport 1, april 2008

Merete Watt Boolsen

Sociolog, lic. soc.

e-mail: mwb@ifs.ku.dk

INDHOLDSOVERSIGT

0 HOVEDKONKLUSIONER OG FORSLAG

1 UDDANNELSESPLANEN

1.1 MÅL

1.2 MÅLGRUPPER

1.3 BRUGERNE

1.4 EVALUERING OG MONITORERING AF UDDANNELSESPLANEN

2 EVALUERING

2.1 FORMÅL MED EVALUERING

2.2 EVALUERINGSMODEL(LER)

2.3 HVILKE SPØRGSMÅL BESVARES?

2.3.1 MÅLEVALUERING

2.3.2 PRODUKTIVITETSMÅLING

2.3.3 EFFEKTIVITETSMÅLING

2.3.4 PROGRAMEVALUERING

3 DATA OG METODER

3.1 KVANTITATIVE DATA

3.2 KVALITATIVE DATA

3.3 ANDRE KILDER

3.4 DATAINDSAMLINGEN FOREGÅR LØBENDE

3.5 ANALYSE AF DATA

3.6 DISKUSSION AF DE ANVENDTE METODER

4 DEN KVALITATIVE ANALYSE

4.1 I DAG – MOTIVATION

4.2 TIDLIGERE – DÅRLIGE ERFARINGER OG 'OMVEJE'

4.3 KONSEKVENSER

4.4 – OG ANDRE PROBLEMER

4.5 OM FREMTIDEN

4.6 HVORDAN OPFATTER UDDANNELSESINSTITUTIONERNE DE UNGE?

4.7 KONKLUSION

5 INDIKATORER

5.1.1: Mål

5.1.2: Ressourcer – INPUT

5.1.3: PROCESSER

5.1.4: Præstationer – OUTPUT

5.1.5 a: Effekter/OUTCOME

5.1.5 b: Effekter/IMPACT

5.2 INDIKATORER OG DATA

6 MODEL OG INDIKATORER

6.1 MÅLEVALUERING

6.2 PRODUKTIVITETSMÅLING

6.3 EFFEKTIVITETSMÅLING

6.4 PROGRAMEVALUERING

6.5 EVALUERINGSKRITERIER

6.6 MONITORERING

7 ANBEFALINGER

LISTE OVER BILAG

BILAG I	Tabeller fra Grønlands Statistik
BILAG II	Konklusioner fra Grønlands Statistiks tabeller
BILAG III	Sammendrag af udvalgte Grønlands Statistik-tabeller
BILAG IV	Spørgeskema til uddannelsesinstitutionerne
BILAG V	Interviewguide til brugergrupperne
BILAG VI	Analyse-strategier i forbindelse med dele af interviewmaterialet
BILAG VII	Beskrivelser af studerende

Uddannelsesplanen, Rapport 1, april 2008

Uddannelse som begreb og som produkt defineres af konteksten. Uddannelse i Grønland er anderledes end uddannelse andre steder i verden – forhold i omgivelserne påvirker nødvendigvis uddannelsessituationen, -politikken, -mål, -indhold, -teknikker, -perspektiver med videre og dermed mulighederne for at forandre og udvikle.

I uddannelsesplanen arbejdes med uddannelse som et middel til social forandring. På det konkrete niveau betyder det, at der arbejdes med

- organisationsudvikling og uddannelsesmæssig udvikling til understøttelse af civilsamfundet (inklusive fattigdomsreduktion),
- inddragelse og udvikling af isolerede dele af landet,
- kvalificeret deltagelse i det globaliserede arbejdsmarked,
- styrkelse af familiernes muligheder og sociale mobilitet,
- styrkelse af den enkeltes selvværd, respekt og kulturelle identitet,
- forandring af nuværende uddannelsessituation,
- forandring af den nuværende lærerrolle,
- forandring af mulighederne for videregående uddannelser og for 'uddannelse hele livet'.

Forandring af det nuværende uddannelsesbillede involverer med andre ord forandring på mange områder og mange niveauer.

Det er altid nemmere at forandre de tekniske og teknologiske elementer; de kulturelle elementer er de sværeste, men uden dem vil en forandringsproces ikke lykkes – eller være hensigtsmæssig.

Hovedbudskabet i denne Rapport 1 om uddannelsesplanen er, at der arbejdes meget og målrettet med uddannelse på en lang række områder – men den kulturelle dimension er undervurderet og underprioriteret.

Den dårlige del af budskabet er, at hvis *ikke* der gribes ind, vil uddannelsesplanen ikke lykkes hverken, hvad angår omfang eller tid. Sandsynligheden for at der bliver endnu større uddannelsesmæssige forskelle mellem de, der bor i Grønland, er til stede.

Det gode budskab er, at der *kan* gribes kvalificeret ind. Nogle forslag til hvor og hvordan gives her i rapporten.

Indledningsvist præsenteres de væsentligste resultater og anbefalinger, dernæst omtales

- 1 Uddannelsesplanen
- 2 Evalueringsmodeller
- 3 Data og metode
- 4 Kvalitativ analyse
- 5 Indikatorer
- 6 Model og data
- 7 Anbefalinger

HOVEDKONKLUSIONER OG FORSLAG

På grundlag af data og analyser fra uddannelsesplanens første periode 2006-2007 kan peges på følgende konklusioner:

1 Mere uddannelse og flere i uddannelse

Der er inden for *erhvervsuddannelserne*

- ca. 1200 ansøgere pr. år,
- lidt flere i uddannelse i 2007: 1313 elever,
- ca. 1100 lærlinge,
- ca. 1/5 gennemfører uddannelserne i hvert år,
- ca. 1/4 falder fra uddannelserne hvert år.

Der er inden for *gymnasieområdet*

- mellem 800-900 i uddannelse,
- en stigning i gennemførelse af uddannelsen (fra 1/5 til 1/4),

- et fald i antallet, der går om,
- mellem 1/5 og 1/4 falder fra uddannelserne hvert år.

Der er inden for de *videregående uddannelser*

- ca. 800-900 i uddannelse,
- ca. 1/5 gennemfører uddannelserne i hvert år,
- godt 1/5 falder fra uddannelserne hvert år.

2 Kvinderne – en uddannelsesmæssig elite

Der er¹

- flest kvinder blandt ansøgerne til uddannelse,
- flest kvinder blandt optagne på uddannelse – med den tilføjelse, at med stigende uddannelsesniveau stigende andel kvinder,
- flest kvinder blandt studerende på de højere uddannelser (og stigningen gennem de sidste par år er forholdsvis større for kvindernes vedkommende),
- flest kvinder blandt de færdiguddannede – med den tilføjelse, at jo højere uddannelsesniveaet er, desto større er andelen af kvinder,
- flest mænd i lærlingegruppen, men det generelle kønsrollemønster slår igennem, når de enkelte områder betragtes,
- en ligelig kønsfordeling blandt de, der går om – med den tilføjelse, at kvinderne er underrepræsenterede inden for erhvervsuddannelserne og gymnasiet,
- en nogenlunde ligelig kønsfordeling blandt de, der forlader uddannelsessystemet.

3 Uddannelse – mest for de unge

Uddannelsesplanen retter sig mod to målgrupper (1) de unge efter endt skoleforløb og (2) de ikke faglærte op til 50 år.

Analyserne viser for det første, at der med stigende alder er faldende sandsynlighed for at være i uddannelsessystemet. Og for det andet ser der ud til at være et 'hul' mellem

¹ Den demografiske situation ser således ud: der fødes flere drenge end piger, men børnedødeligheden og selvmordsraten blandt drengene er højere end blandt pigerne med det resultat, at kvinderne i gennemsnit lever godt 5 år længere. Hvad angår uddannelsesområdet viser analyserne, at der er flere drenge/mænd i de uddannelsessøgendes aldersgrupper, men kvinderne er forholdsvis mere repræsenteret i uddannelsessystemet.

folkeskolen og det efterfølgende uddannelsessystem, idet den typiske elev/lærling/studerende er i 20'erne.

Samlet fortæller analyserne, at

4 Uddannelsessystemet anvendes forskelligt af kvinder og mænd samtidig med, at sandsynligheden for at bruge det er bestemt af alder.

Set med internationale øjne ligner de skitserede tendenser i analyserne forhold, der kan (gen)findes andre steder i verden, men det kan være, at årsagerne er forskellige – og dermed vil effektive interventioner og strategier også være forskellige.

Konsekvenser og forslag

De store forskelle på de undersøgte områder betyder, at det vil være hensigtsmæssigt at tænke i differentierede strategier i forhold til uddannelserne og i forhold til elevgrupperne. De store kønsforskelle betyder, at det vil være hensigtsmæssigt at tænke i differentierede strategier over for de to køn – ikke alene på uddannelses- og vejledningsområdet generelt men også på andre områder, der er uddannelsesrelaterede – undervisningsforhold, lærlingeforhold, boligforhold, økonomiske forhold med videre.

Oplysninger til belysning af situationen set fra forskellige 'bruger-perspektiver' (elever, uddannelsessteder, arbejdsgiver og fagforening) er indhentet gennem interviewing og lignende.

Analyserne giver anledning til følgende forslag:

Forslag (1) Hvis målsætningen skal nås, skal der arbejdes med den kulturelle faktor på en mere bevidst måde, end det sker i dag.

Konkret tænkes på samspillet mellem de kulturelle og faglige sider af arbejdet i uddannelsesinstitutionerne; det vil sige formidling og udvikling af fag.

Forslag (2) Eleverne skal være elever – og dermed mere 'synlige'.

Det er jo trods alt dem, det handler om. Uden eleverne ingen uddannelsesinstitutioner og ingen uddannelsespolitik.

Konkret refereres til de studerendes rettigheder og pligter som studerende. Rettighederne skal tydeligt omfatte retten til materiel (bøger, maskiner med videre) samt muligheden for at øve sig i demokrati. Forpligtelserne omfatter respekt for undervisningen samt indordning under de pågældende faglige krav: at læse, forberede sig, aflevere opgaver, deltage fagligt og kritisk i undervisningen med videre.

I øvrigt vil det være hensigtsmæssigt at skelne mellem forskellige grupper af elever (efter uddannelsestype, køn, alder, fødested, familiesituation, økonomisk situation, studiemæssig situation med videre).

Forslag (3) Lærerne skal være lærere.

Analyserne peger på, at lærerne bruger deres arbejdstid på opgaver, de ikke er ansat til og ikke magter. Elevernes sociale konditioner er anderledes – grænsende til 'overvældende' – for mange (danske) lærere, og de bruger deres tid på at tale med eleverne herom – det vil sige at vejlede dem og lignende. Når lærerne bruges til (og lader sig bruge til) samtaler om sociale forhold, sker der en uhensigtsmæssig sammenblanding af forskellige sfærer.

Eleverne kommer på en uddannelse for at modtage undervisning – ikke for at høre om de andres problemer. Konsekvensen kan være, at fortrolighed bliver vigtigere end faglighed, og derved sker en eksklusion af uddannelsesmiljøet.

Konkret anbefales, at der sker en klar adskillelse af roller og funktioner både i forhold til tid og i relation til personer. Lærerne har faglige opgaver og funktioner og skal stille (tydelige) faglige krav til de studerende. Der skal skelnes klart mellem lærerrollen, vejlederrollen og psykologrollen. Det hensigtsmæssige er, at der er forskellige personer til de forskellige roller – men er det ikke muligt, må den pågældende definere rollen i tid og rum.

Forslag (4) Nogle uddannelser skal prioriteres frem for andre.

Konkret tænkes på uddannelser (i de nærmeste næste år), der medfører, at flere bliver uddannede – det vil sige læreruddannelsen. Der er i dag en stor mangel på lærere.

Konsekvensen af dette forslag er, at de, der uddannes, i løbet af få år kan være med til at uddanne de næste generationer på mere kvalificeret måde, end det hidtil er foregået. Og det vil medføre et kvalitativt og kvantitativt løft på uddannelsesområdet.

Forslag (5) Der skal arbejdes med det grønlandske sprog i undervisningen.

Konkret foreslås prioritering af 2-sprogede lærere (det vil sige uddannelse af 2-sprogede lærere nu) til særlige uddannelsesområder, udarbejdelse af undervisningsmateriale på grønlandsk til de (ældre, ufaglærte) elever, der ikke magter dansk på et for undervisningen nødvendigt niveau.

Forslag (6) Der skal arbejdes med frafaldet på uddannelserne.

Det er dyrt at have et frafald, og det skal derfor begrænses.

Konkret skal der arbejdes med praktikpladser og lærepladser på den måde, at den faglige dimension skal suppleres med en kulturel dimension. Det kan for eksempel ske ved at supplere den faglige beskrivelse i en lærlingekontrakt med en social beskrivelse – eller ved at indføre vejledning i forbindelse med lærepladsen (for eksempel en slags mentorordning).

Forslag (7) Der skal arbejdes med gennemførelse på uddannelserne.

Det er relativt billigere at få de elever/studerende, der er i gang med en uddannelse, til at gennemføre deres uddannelser, end at få nye studerende ind i en uddannelse og derefter til at gennemføre den.

Konkret skal arbejdet med de studerende, der er i systemet, opprioriteres på de forskellige måder, der allerede er antydnet.

Forslag (8) Der skal arbejdes med perioden efter afsluttet uddannelsesforløb.

Konkret tænkes på, at de studerende skal have viden/vejledning om arbejdsmarkedets muligheder, betingelser, krav og rettigheder. Deres egne rettigheder kan beskrives – for eksempel med formuleringer som nævnt ovenfor under forslag (6).

Forslag (9) Elevernes kultur og sociale situation skal respekteres.

Elevernes familier har afgørende betydning i forbindelse med opfattelsen af, hvad uddannelse indebærer, initiativet til uddannelse, gennemførelse af uddannelse og lignende. Familiens betydning skal forstås både som en positiv faktor og en negativ. Analyserne peger på, at eleverne kan stå i kryds-pres situationer med modstridende krav mellem deres egen familie-kultur og (den danske) uddannelseskultur.

Konkret peges på en målrettet styrkelse af vejledningsindsatsen før og under et uddannelsesforløb - for eksempel med udgangspunkt i 'empowerment', således at eleverne for det første erkender, at de ingen skyld har i deres opvækstforhold. Og dernæst beslutter sig for, at de ikke vil finde sig i at være ofre for forhold, de ingen indflydelse har på så som forældrenes eventuelle misbrug, dårlige sociale betingelser og lignende.

Samlet peger jeg på, at den kulturelle dimension bliver opprioriteret. Der er mange problemer af mere 'teknisk' karakter – lovgivningsmæssigt, personalemæssigt, boligmæssigt med videre, der skal løses. Men de er i sammenhængen relativt nemmere at løse.

1 UDDANNELSESPLANEN

Landstinget har ønsket at styrke uddannelsessektoren – såvel kvalitativt som kvantitativt.

Det er aftalt, at der skal udvikles en metode til løbende at evaluere uddannelsesplanen, hvor fokus ligger på mål, proces, resultat, vurdering og intervention. Der foretages dataindsamling, data-vurdering, intervention samt vurderinger af konsekvenser – og konsekvenser af konsekvenser - i evalueringsperioden.

Data indsamles fra mange kilder omkring de forskellige initiativer, således at vurderinger kan foretages på et så bredt grundlag som muligt. Det videnskabelige paradigme bygger dermed på en kombination af det positivistiske og det socialkonstruktivistiske².

1.1 MÅL

Det overordnede mål med uddannelsesplanen er at gennemføre en langsigtet reform på det uddannelsesmæssige område: I 2005 havde 1/3 af arbejdsstyrken en kompetencegivende uddannelse. Denne andel skal øges til 2/3 i 2020.

Som det fremgår neden for (afsnit 1.2), er der tale om en reform, der indeholder såvel kvantitative som kvalitative mål i relation til målgrupperne.

1.2 MÅLGRUPPER

”Landsstyret foreslår nu at fokusere på to målgrupper i første fase af en uddannelsesindsats:

- *folkeskolens afgangselever: undgå at de falder ud af uddannelsessystemet efter folkeskolen*

² den teoretiske og praktiske baggrund er tidligere skitseret på et overordnet plan. Der indgår elementer fra følgende:

- Logical Framework Approach-modellen som den fremgår af Danida (1996)
- Teorien om social forandring (E.M. Rogers)
- SAFIR-modellen hvor S står for: **Skab** overblik over problemet. K står for: **Anvend** teori og analysér situationen. F står for: **Fokusér** på taktik og strategi. I står for: **Intervenér** – vælg mellem forskellige modeller. Og R står for: **Reflektér** – og senere revurdér. SAFIR-modellen er udviklet af Merete Watt Boolsen, og den indeholder elementer, der er indeholdt i PROGRAMevaluering (Vedung, Riisom)

- *ufaglærte under 50, der samtidig er ledige, i truede erhverv og/eller forsørgere.*

Forslaget om at fokusere på disse to målgrupper udelukker ikke samtidig andre målgrupper i første fase af indsatsen, men landsstyret finder, at uddannelse af disse målgrupper skaber det højeste udbytte og er meste presserende. Derudover foreslår landsstyret også at yde en strategisk indsats rettet mod sektorer, der skal bære væksten i økonomien eller har stor efterspørgsel efter specialiseret arbejdskraft i den offentlige sektor: turisme, råstoffer, sundhed, social forsorg, uddannelse og anlæg.

Landsstyret foreslår dermed følgende mål for første fase af uddannelsesindsatsen:

- *Optag på (real-)kompetencegivende uddannelser og studieforberedende ungdomsuddannelser øges med 100 i 2006, 400 i 2007, 600 i 2008 og 800 personer årligt fra 2009.*
- *2/3 af arbejdsstyrken har en kompetencegivende eller realkompetencegivende uddannelse i 2020*
- *30% af folkeskoleårgangene går direkte i uddannelse eller uddannelsesintroduktionsforløb i 2008.*
- *25 % flere fra en folkeskoleårgang skal optages direkte på en gymnasial uddannelse i 2008.*
- *Gennemførselsprocenten på alle uddannelser skal fra og med optaget i 2005 være over 70 %.*
- *Øge efteruddannelsesindsatsen på arbejdsmarkedet og skabe incitamenter for arbejdsmarkedets parter til at bidrage og til at gøre denne efterspørgselsorienteret og dermed mere målrettet.*
- *Skabe højere kvalitet og lavere produktionsomkostninger i uddannelserne ved stordriftsfordele, større faglige miljøer, bedre incitamenter og større behovsstyring af uddannelsesindsatsen.*
- *Opbygge kompetenceudvikling til sektorer med vækst og/eller stor arbejdskraftefterspørgsel.*
- *Sikre at der i højere grad skabes reelle uddannelses- og efteruddannelsesstilbud til rent grønlandsksprogede.*

For at nå målene foreslår landsstyret en handlingsplan for første fase i uddannelsesindsatsen, der øger uddannelsesaktiviteten for de to målgrupper og de strategiske sektorer. Landsstyret foreslår i denne første fase at udmønte 580 mio. kr. af de 680 mio. kr. i uddannelsesreserver i FFL 2006 for at koncentrere administrationen om at gennemføre initiativerne og forberede anden fase.

Med denne første fase foreslår landsstyret at hæve de permanente udgifter med omkring 170 mio. kr. om året frem til 2012. Frem til 2012 skal handlingsplanen øge optaget på

kompetencegivende uddannelser, ungdomsuddannelser og forberedelse hertil samt realkompetencekurser med omkring 1.300 personer om året. Fra 2011 vil der årligt være omkring 1.000 flere årsværk under uddannelse.”³

1.3 BRUGERNE

Brugerdeltagelse og brugerindflydelse er et prioriteret element i evalueringsstrategien. I august 2007 afholdtes kurser for forvaltningen og brancheskolerne om den valgte evalueringsmodel. Senere i 2007-2008 er elever og personale på skolerne (undervisere, vejledere og andre) interviewet om deres vurderinger.

I evalueringsstrategien anses brugernes vurderinger som centrale for at de forskellige dele af uddannelsesplanen kan gennemføres mest hensigtsmæssigt.

Brugerne af uddannelsesplanen er

- de uddannelsessøgende,
- vejlederområdet,
- uddannelsesinstitutionerne,
- forvaltningen,
- aftagerne af de uddannelsessøgende (blandt andet virksomheder og fagforeninger),
og
- politikerne i Grønland.

1.4 EVALUERING OG MONITORERING AF UDDANNELSESPLANEN

Formålet med den foreliggende rapport er at

- vise, hvordan den samlede evalueringsmodel ser ud – afsnit 2,
- beskrive dataindsamlingsmetoder – afsnit 3,
- beskrive data og – indsamlingsmetoder – afsnit 3,
- fortælle om de kvalitative data – afsnit 4,
- beskrive indikatorer - afsnit 5,
- kombinere model og data: hvad kan modellen i dag? – afsnit 6.

³ Fra Landsstyrets forslag til uddannelsesplan, December 2005, p. 2-3

2 EVALUERING

Evaluering betyder vurdering - at vurdere forhold i dag på basis af hændelser i fortiden og med tanke for fremtiden: **Hvordan ser billedet ud? Hvilke forhold og situationer på det uddannelsesmæssige område i dag har betydning for den situation, som vi ønsker at nå i 2020? Hvilke strategier skal forfølges og hvilke interventioner skal iværksættes for at målet nås?**

Evaluering af uddannelsesplanen foregår her og nu – det vil sige, den foregår i virkeligheden - ikke i et tomrum. Det betyder, at antagelser, meninger, teorier med videre påvirker den måde, vi tænker på, forholder os til andre på og handler på.

Den samfundsvidenskabelige evaluering af uddannelsesplanen er nødvendigvis teori-baseret, samtidig med at forholdene er af en sådan art, at det teorigenererende ikke er udelukket.

Den helt overordnede teori om uddannelse går ud på, at uddannelse er 'godt' i mange betydninger af dette ord; uddannelse betragtes som en social proces, der har betydning for vores livskvalitet, ressourcer, viden, rettigheder og så videre. Hvad der er godt hvornår og for hvem, vil variere afhængig af (historisk) tidspunkt, sted i verden, befolkningsgruppe, faglige, personlige, økonomiske interesser og så videre.

Mål og formål med uddannelsesplanen udgør planens 'teori'. Derfor er evalueringen af planen, som foregår nu, en indsats med mange facetter; og den udfolder sig i forskellige organisatoriske, geografiske, sociale eller kulturelle omgivelser med forskellige vilkår.

Definition

Evert Vedungs definition af evaluering anvendes:

”Evaluering er en systematisk retrospektiv vurdering af gennemførelse, præstation og udfald af offentlig virksomhed, som tiltænkes at spille en rolle i praktiske handlingssituationer.” (Vedung, 1991)

2.1 FORMÅL MED EVALUERING

Der skelnes traditionelt mellem tre former for formål eller anvendelse:

1) kontrol – **har indsatsen været god nok?**

Den kontrollerende anvendelse af evalueringer forudsætter ofte, at evalueringer fokuserer mere på præstationer og effekter end på processer. I forbindelse med afrapporteringen til EU ligger fokus primært på kontrol – det vil sige på effekter.

2) udvikling – **hvad handler uddannelse om i ordets bredeste betydning? Hvordan skal vi forstå, hvad ’uddannelse’ betyder og indebærer for de uddannelsessøgende?**

Det er hensigtsmæssigt at anvende evalueringer til udvikling, når genstanden for evaluering er meget sammensat, og når den ønskes forbedret eller ’udviklet’ – som tilfældet er med uddannelsesplanen.

En udviklings-anvendelse af evaluering⁴ forudsætter en evalueringstilgang, der fokuserer mere på processer end på præstationer og effekter⁵.

3) oplysning – **hvordan kan evaluering af uddannelsesplanen anvendes internt i forvaltningen/på uddannelsesinstitutioner/i vejledningscentre med videre til at forbedre strategier, perspektiver, arbejdsgange og lignende?**

Oplysning i forbindelse med evaluering kendes fra andre sammenhænge som et ledelsesredskab. Evaluering i forbindelse med uddannelsesplanen er et ledelsesværktøj.

Alle tre formål med evaluering anvendes i forbindelse med uddannelsesplanen.

2.2 EVALUERINGSMODEL(LER)

Der er forskellige evalueringsmodeller i litteraturen. Det skyldes først og fremmest, at evalueringer anvendes i flere betydninger. Men den stigende interesse for evalueringsmodeller udspringer naturligvis også af, at feltet er vigtigt.

⁴ (Vedung, 1997: 143) omtaler ’indlæringsteori’ som den dominerende model for antagelsen om, at information påvirker viden, holdninger og handlinger – og i den rækkefølge.

⁵ (SIDA, 2004: 13): *“Selvom læring i sig selv kan betragtes som værdifuld, ligger det betydningsfulde i oversættelsen af ny viden til forbedret praksis. Hvis vi ikke mente, at den erhvervede viden kunne forbedre organisationen på en eller anden måde, kan vi ikke retfærdiggøre, at vi bruger penge på evalueringer.”* (Min oversættelse)

Centralt i enhver forskningsproces står det eller de **spørgsmål, der ønskes besvaret**, og muligheden for at få spørgsmålene besvaret afhænger af forskningsdesign og videnskabelig tilgang. Det er ikke kun et spørgsmål om information og viden (for det har vi meget af); det er heller ikke et spørgsmål om, hvordan denne viden organiseres, kategoriseres og fortolkes, men det centrale er teorien – det vil sige spørgsmålet om hvilke måder, man vælger at organisere, kategorisere og fortolke på.

I forbindelse med evaluering af uddannelsesplanen er aftalt en (omfattende) strategi, der inddrager mange aspekter af og mange faser i planen⁶.

Uddannelsesplanen er også et udviklingsprojekt, fordi det bygger på input af ressourcer og iværksættelsen af særlige aktiviteter, der resulterer i et eller andet output, der forventes at medvirke til, at ønskede resultater opnås.

Input, aktiviteter og output er således projektelementer; de er ikke i sig selv udtryk for succes eller fiasko. Hvorvidt et projekt lykkes eller ej, er afhængig af *for det første* nogle projekt-faktorer, der kan kontrolleres af projektledelsen, og *for det andet* nogle ”ydre faktorer” (samfundsforhold i smal og bred forstand), der ikke kan kontrolleres af projektledelsen. I planlægnings- og implementeringsfaserne er det derfor yderst vigtigt at identificere, holde øje med og analysere de ydre faktorer, eftersom de kan forårsage projektets sammenbrud, selv om det implementeres som planlagt⁷. (Fra Logical Framework Approach-modellen, Danida, 1996).

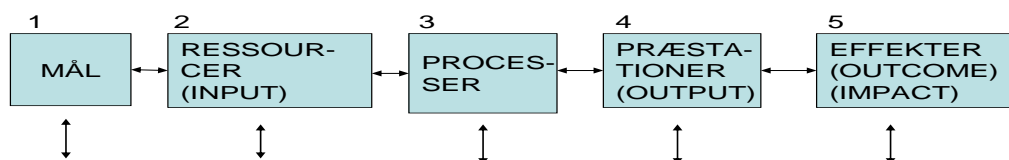
Evalueringsarbejdet deles derfor op i et forløb, der omfatter

- (1) mål og formål med uddannelsesplanen
- (2) ressourcer = INPUT
- (3) proces
- (4) præstationer = OUTPUT
- (5) effekter – på kort sigt = OUTCOME og på langt sigt = IMPACT

Forløbet tegnes som neden for,

⁶ Jævnfør kontrakt/ 070412 BILAG I-II-III EVALUERING I NORD

⁷ I fagterminologien inden for Logical Framework Approach-modellen tales om ”dræber-faktorer”.



hvor de lodrette pile angår påvirkningsmuligheden fra kontekst-faktorer, og de vandrette pile angiver påvirkninger i den fortløbende proces. De enkelte elementer beskrives på denne måde⁸:

ad 1: Mål

Et mål angiver, inden for hvilken ramme en given indsats skal udføres. Rammen kan forholde sig til aktivitetens økonomi, medgåede ressourcer, frembringelsesproces, præstation eller effekt. Et budget er et typisk eksempel på, hvilke mål der sættes for organisationens virksomhed. Budgettet er meget konkret, hvad angår økonomi (input), men er sjældent særlig konkret, hvad angår præstationer og effekter.

ad 2: Ressourcer – INPUT

Ressourcerne er det input eller de produktionsfaktorer, som er med til at frembringe indsatsen. Ressourcer er typisk materielle: Penge, tid, medarbejdere, teknologi, bygninger, papir, tegnestifter og så videre. Men ressourcer kan også være immaterielle: Kompetencer, viden eller information.

Oftest vil ressourcerne være udtrykt som omkostningerne ved at frembringe indsatsen, men ressourcerne kan også være udtrykt i timer eller kvadratmeter eller noget helt fjerde.

⁸ Med udgangspunkt i Riisom, 2006

ad 3: Processer

I produktionsprocessen omformes ressourcerne til præstationer; det er her indsatsen materialiseres i en ydelse. Processer kan sammenlignes med en kasse, der ikke kan ses ind i 'black box', og hvor der i evalueringer skal 'åbnes op' for at tilvejebringe den fornødne indsigt i den præcise tilblivelse af en ydelse.

Inden for det administrative/forvaltningsmæssige system kan der fokuseres på parametre som:

- (1) *styring* – det vil sige ressourcefordeling og ressourceforvaltning, herunder prioritering, styring og måling af samt opfølgning på ressourceanvendelse,
- (2) *opgaver*, det vil sige opgavevaretagelse og arbejdsprocesser,
- (3) *strukturer*, det vil sige organisering, ledelse og opgavefordeling mellem enheder eller personalegrupper,
- (4) *kompetencer*, det vil sige faglige såvel som adfærdsmæssige færdigheder
- (5) *kultur*, det vil sige synlige, kulturelle karakteristika (artefakter), værdier og dybereliggende normer
- (6) *aftalesystemer*, det vil sige overenskomster og aftaler med videre, der påvirker arbejdstilrettelæggelse, og som regulerer straf og belønning i organisationer
- (7) *teknologi og materiel*, det vil sige teknologianvendelse i bredest forstand
- (8) *fysiske og geografiske rammer*, det vil sige fysiske steder, deres beliggenhed og beskaffenhed
- (9) *historie*, det vil sige organisationens historiske arv.

ad 4: Præstationer – OUTPUT

Produktionsprocessen fører til en præstation. En ydet behandling, en sags afgørelse, en leveret serviceydelse eller en anden præstation. Præstationer kan næsten altid opgøres kvantitativt og knytter sig typisk til opnåelsen af 'et eller andet'.

En præstation er ofte ikke interessant i sig selv, men det er dens effekt. For eksempel er det ikke alene antallet af studerende, der er interessant, men om de består eksamen, eller de får arbejde.

ad 5 Effekter/OUTCOME/IMPACT

Produktionsprocessens præstation har en effekt for samfundet. I forbindelse med offentlig produktion (= uddannelse), er det ikke præstationen i sig selv, som er målet, vi ønsker at

samtidigt at skabe en effekt i samfundet. Sammenhængen mellem input, output og outcome er med andre ord ikke altid indlysende. Impact er effekt på længere sigt.

2.3 HVILKE SPØRGSMÅL BESVARES?

En oversigt over hvilke spørgsmål, der kan besvares med hvilke dele af de ovennævnte faser listes neden for.

2.3.1 MÅLEVALUERING

I en målevaluering sammenholdes (1) mål og (5) effekter (OUTCOME og IMPACT) med henblik på at besvare følgende spørgsmål: **Opfyldes formålene med indsatsen?**

Er der overensstemmelse mellem de formulerede målsætninger og de samfundsmæssige konsekvenser?

Spørgsmålene er enkle i deres formulering, men de lader sig sjældent besvare, blandt andet fordi mål er svære at måle, og/eller fordi der undervejs i en proces foretages ændringer eller prioriteringer, der er i strid med målene.

Det er mere hensigtsmæssigt at se på **i hvilken grad og i hvilken takt formålene opfyldes.**

2.3.2 PRODUKTIVITETSMÅLING

I en produktivitetmåling sammenholdes (2) ressourcer (INPUT) med (4) præstationer (OUTPUT) med henblik på at besvare følgende spørgsmål:

Hvordan ser produktiviteten ud i uddannelsesplanen?

Centralt er her (igen) målingerne af de enkelte parametre: ressourcer og præstationer. Men svaret på spørgsmålet inddrager også *vurderinger*. Er der et hensigtsmæssigt forhold mellem de ressourcer, der medgår til løsning af opgaven, og præstationerne?

Vi kan interessere os for produktiviteten ved at (a) sammenligne tallene år for år i den periode, som uddannelsesplanen løber over, eller vi kan (b) sammenligne grønlandske tal med andre EU-tal – det vil sige, vi kan foretage komparative analyser, og endelig kan vi (c) formulere hvilken standard, der skal være udgangspunkt for sammenligningerne (denne teknik kaldes for benchmarking).

2.3.3 EFFEKTIVITETSMÅLING

I en effektivitetmåling sammenholdes (2) ressourcer (INPUT) med (5) effekter (OUTCOME og IMPACT) med henblik på at besvare følgende spørgsmål:

Hvordan ser effektiviteten ud i uddannelsesplanen?

Centralt er de samfundsmæssige konsekvenser. Bestemmelsen af hvordan effekter kan måles og bliver målt er afgørende for effektiviteten. Bestemmelsen af/vurderingen af, hvad der skal/kan indgå i beregningerne foretages løbende.

Selv om der er tale om kvantitative størrelser og mål, er (politiske og administrative) vurderinger helt centrale⁹.

Vi kan interessere os for effektiviteten ved at (a) sammenligne tallene år for år i den periode, som uddannelsesplanen løber over, eller vi kan (b) sammenligne grønlandske tal med andre landes tal – det vil sige, vi kan foretage komparative analyser, og endelig kan vi (c) formulere hvilken standard, der skal være udgangspunkt for sammenligningerne (det kaldes for benchmarking).

Produktivitetmålinger og effektivitetmålinger er ofte udarbejdet som økonomiske modeller, hvor *produktivitet* ses som forholdet mellem

(a) værdien af slutpræstationer
omkostninger

(b) værdien af delpræstationer
omkostninger

effektivitet ses som forholdet mellem

(c) værdien af effekten på outputniveau
omkostninger

enten som en cost-benefit analyse eller som en cost-effectiveness analyse.

⁹ Riisom (2006: 32): "Hvor produktivitetsmål altid er kvantitative, er dette ikke altid tilfældet med effektivitetsmål. Det skyldes, at det kan være meget vanskeligt at kvantificere effekten. Og selv om en effekt kan kvantificeres – for eksempel brugertilfredshedsgrad – giver det ikke altid mening, eller det er opportunt at sammenholde med ressourceforbrug, for eksempel brugertilfredshedsgrad pr. krone. Det gør effektivitetmålinger metodisk udfordrende, særligt når effekter skal opgøres i samme enhed som ressourcer, det vil sige i kroner."

2.3.4 PROGRAMEVALUERING

I programevalueringen¹⁰ inddrages PROCESdata, det vil sige forbindelsen etableres mellem (1) mål, (2) ressourcer (INPUT), (3) PROCES, (4) præstationer (OUTPUT) og (5) effekter (OUTCOME og IMPACT). De spørgsmål, der besvares, er følgende:

Hvorfor, hvordan og hvorledes virker en indsats? Hvad virker bedre end andet?

Hvordan er effekterne nået? (Her identificeres effekter af indsatsen)

Hvilke utilsigtede virkninger; positive eller negative – har indsatsen haft?

Hvorfor? Hvorledes? For hvem? Hvornår? Under hvilke betingelser? (Her inddrages systematisk kontekstuelle forhold, som påvirker, eller som kan påvirke indsatsens effekt).

Samlet betyder det, at der ikke alene siges noget om sammenhænge mellem variable – men de processuelle data betyder, at skridtet kan tages videre til årsagssammenhænge: **Hvad påvirker hvad, hvordan ser kausaliteten ud?**

¹⁰ Vedung, 1997 samt Riisom, 2006

3 DATA OG METODER

Hidtil indgår følgende data-typer i forbindelse med evalueringen af uddannelsesplanen:

3.1 KVANTITATIVE DATA

Til statistisk belysning af den demografiske situation generelt og af uddannelsessituationen specifikt er indsamlet og bearbejdet data i Grønlands Statistik og i forvaltningen.¹¹

Dataindsamling og bearbejdning er foregået i november 2007 til marts 2008. Se

BILAG I: Tabeller fra Grønlands Statistik,

BILAG II Konklusioner fra Grønlands Statistiks tabeller,

BILAG III Sammendrag af udvalgte Grønlands Statistiks tabeller

Formålet med indsamlingen af de kvantitative data er at belyse målopfyldelse, produktivitet og effektivitet i uddannelsesplanen.

3.2 KVALITATIVE DATA

Der er foretaget kvalitative interviews med

- studerende på et antal uddannelsesinstitutioner (dataindsamlingen er foregået i slutningen af 2007 og begyndelsen af 2008),
- ledelsen på uddannelsesinstitutionerne (dataindsamlingen er foregået i slutningen af 2007 og begyndelsen af 2008),
- forvaltningspersonale (i forbindelse med kursus, 2007),
- personale fra uddannelsesinstitutioner (i forbindelse med kursus, 2007),
- fagforening (i 2007),
- arbejdsgiverforening (i 2007).

Alle adspurgte har sagt ja til at deltage i interviewingen.

¹¹ ISIIA (Styrelsen for Erhverv, Arbejdsmarked og Erhvervsuddannelser, Udviklingsafdelingen).

- Der er foretaget en kombination af kvalitativ og kvantitativ interviewing med uddannelsesinstitutionernes ledelse via et spørgeskema (tilsendt via e-mail i begyndelsen af 2008). Her indgår også storytelling, der er en (fortælle)teknik, hvor de interviewede omtaler nogle (særlige) situationer ved at skrive små historier. Én uddannelsesinstitution har ikke besvaret henvendelsen.

Data er indsamlet af evaluator i samarbejde med forvaltningen¹² i perioden august 2007 til februar 2008.

I evalueringsmæssig henseende skelnes mellem tre forskellige bruger-vurderinger¹³:

- top-down-evaluering, hvor formålet er at måle brugernes tilfredsstillelse på 'lavere' niveauer. Det undersøgte spørgsmål – fra top-niveauet - er: **når vi målet?**
- bottom-up-evaluering, hvor formålet er, at brugerne formulerer deres egne værdikriterier. Det undersøgte spørgsmål – set med de studerendes/vejledernes, uddannelsesinstitutionernes med videre øjne - lyder: **hvilke værdier har I i forbindelse med gennemførelse af uddannelse?**
- stakeholder evaluering, hvor spørgsmålet lyder: **hvad ønsker I, at pengene bruges til? Hvad skal prioriteres?**

Se nærmere i

BILAG IV Kopi af spørgeskema til uddannelsesinstitutionerne

BILAG V Kopi af interviewguide til brugergrupperne

BILAG VI Analyse-strategier i forbindelse med dele af interviewmaterialet

BILAG VII Beskrivelser af studerende

Formålet med de kvalitative interviews med mere er at dimensionere uddannelsesbegrebet i en monitoreringssammenhæng.

¹² Det vil sige med ISIHA (Styrelsen for Erhverv, Arbejdsmarked og Erhvervsuddannelser, Udviklingsafdelingen).

¹³ Synspunkter med videre kan disponeres efter SWOT-modellen: (1) Strengths – fordele, (2) Weaknesses – ulemper, (3) Opportunities – forslag til forbedringer, (4) Threats – hvad kan gå galt?

3.3 ANDRE KILDER

Hvad angår andre kilder til information, er tale om tekster. Tekstmaterialet kommer primært fra forvaltningen, vejledningsområdet og fra uddannelsesinstitutionerne. Der er tale om forskellige oversigter, undersøgelser, rapporter, overvejelser, udviklingsstrategier, resultatkontrakter og lignende¹⁴.

Formålet med at indsamle data fra andre kilder er at belyse virkningen af de forskellige interventioner, der foretages i uddannelsesplanen.

3.4 DATAINDSAMLINGEN FOREGÅR LØBENDE

Der er også behov for at indsamle data til belysning af de processer, der finder sted i implementeringen af uddannelsesplanen. Hidtil er data indsamlet løbende på de skitserede felter.

Efterhånden som tiden går, vil der være behov for at inddrage supplerende data – for eksempel når specifikke interventioner foretages - og udelade nogle datatyper, når interventioner ophører.

3.5 ANALYSE AF DATA

Der er tale om analyser på data, der er specifikt fremstillet til formålet (= primære analyser), og der er tale om analyser på data, der er fremstillet til andre formål (= sekundære analyser). Generelle statistiske teknikker er anvendt på talmaterialet; i denne rapport er det tale om enkle tabelanalyser, og i forbindelse med det kvalitative materiale er anvendt en kombination af induktive og deduktive teknikker, der er omtalt i BILAG VI.

¹⁴ Følgende skal især fremhæves:

- SIIP: Statistiske tabeller og analyse over ansøgere til erhvervsmæssige grunduddannelser år 2006, status pr. september 2007.
- SIIP: Statistiske tabeller og analyse over ansøgninger og ansøgere til erhvervsmæssige grunduddannelser år 2007.
- Erik Ljungdahl: 1. Hvor mange er startet - og status pr. 1/10-07.
- HS-Analyse, 2008: Praktikpladser ved de erhvervsfaglige grunduddannelser- en undersøgelse af hvor mange praktikpladser der findes og de problematikker der er på området.
- Status på initiativet vedrørende mindskelse af frafald.
- Erhvervs-grunduddannelser: Statistiske tabeller, diagrammer og analyse over ansøgere og ansøgninger til erhvervsmæssige grunduddannelser år 2007 pr. december 2007.
- Lærlingeundersøgelsen, 2007/08.
- Frafaldsårsager. Rapport fra Ni-Nuuk. <http://www.combar.gl/>

De forskellige data-kilder anvendes for sig selv og i kombination med hinanden. I den overordnede analyse integreres de forskellige data- og analyseteknikker.

På indeværende tidspunkt har konstruktionen af pejlemærker - kaldet indikatorer – været afgørende. Indikatorerne vil løbende måle, hvordan, med hvilke omkostninger og så videre uddannelsesplanens mål nås. De kvantitative data er oversat til indikatorer i EU's terminologi, da EU delvist finansierer en del af uddannelsesplanen via en partnerskabsaftale.

I afsnit 5 er indikatorerne gennemgået.

3.6 DISKUSSION AF DE ANVENDTE METODER

De kvalitative interviews er gennemført i efteråret 2007 og tidligt i 2008.

De er udført på uddannelsesinstitutionerne med ledelsen og med de studerende.

Arbejdsgiver og fagforeningsinterview er også udført hos de pågældende organisationer.

Alle, der er spurgt, har været interesserede i at deltage i interviewene, som er blevet gennemført med 2 interviewere, og med optagelse på bånd.

Ved de interviews, der er gennemført i 2007, har fuldmægtig Line Resting-Jeppesen og jeg interviewet. Ved de interviews, der er gennemført i 2008, har fuldmægtig Line Resting-Jeppesen og konstitueret kontorchef Hanne Edlefsen interviewet.

Der har været nogle 'tekniske' problemer omkring interviewing, idet lyd kvaliteten har været svingende.

Det er altid svært at vurdere, om man får stillet de rigtige spørgsmål, og om man får sande svar fra interviewpersonerne. Meget afhænger af situationen, af de personer, der skal interviewes og af de, der interviewer.

Der er en høj grad af assymetri i forbindelse med et interview. Den ulige magtfordeling eksisterer, fordi det er interviewer, der stiller spørgsmålene, og det er interviewpersonerne, der svarer.

Den ulige magtfordeling i interviewene af de unge uddannelsessøgende handler også om andre ting - blandt andet om forskelle i etnicitet og kultur (til interviewernes fordel). Hertil kommer, at de to interviewere er ældre, har mere uddannelse, interviewer på eget sprog

(dansk) og repræsenterer således på mange måder den (tidligere koloni)magt, som interviewpersonerne har oplevet manglende respekt og manglende retfærdighed fra.

Det betyder, at jeg står med data, som skal fortolkes med varsomhed: hvad har jeg fået at vide? Hvordan skal det fortolkes? Er det sandt, hvad jeg skriver?

Der er forskellige forhold, der gør, at jeg mener, at konklusionerne går i den rigtige retning og kan anses for at være 'sande', uden at jeg dermed siger, at det er de eneste konklusioner, der kan drages. Blandt andet kan nævnes, at de unge var interesserede i at blive interviewet (nogle angav, at så 'slap' de for undervisning, men min fornemmelse er, at det siger man kun, når man er på 'sikker' grund); de unge fik talt om emner, som de var 'eksperter' i, havde en mening om og holdning til, fordi de var i gang med en uddannelse. Der kom overraskende ting frem (det vil sige ting, som interviewererne ikke spurgte til, men som blev nævnt); der var en god stemning under interviewene; der blev grinet meget (- også når der var sproglige problemer, men her hjalp de unge både hinanden og interviewererne). Efter interviewene blev vi ofte vist rundt på uddannelsesstederne, og jeg har oplevet at blive kontaktet i Brugsen. ...

Vi 'hører' meget, når vi lytter til, hvordan interviewpersonernes stemmer er. Stemmen kan være lys, ivrig, fortrøstningsfuld og så videre. Men den kan også være det modsatte. Mange beskrivelser af hverdagens problemer blev fremsat med resignation, men mange ændredes undervejs i interviewet til det mere afslappede.

Min konklusion er dog, at en grønlandsk-talende eller en grønlandsk interviewer ville utvivlsomt have kunnet få flere og andre oplysninger frem, og det forhold kan der repareres på til næste gang.

4 DEN KVALITATIVE ANALYSE

”Jeg uddanner mig, fordi jeg gerne vil ha’ selvstyre”

Uddannelse er en relativ, absolut og dynamisk størrelse. Den teoretiske antagelse er, at uddannelse er en social proces, der har indflydelse på den enkeltes liv, ressourcer, viden, rettigheder og så videre.

I dette afsnit præsenteres nogle foreløbige konklusioner på det foreliggende kvalitative materiale, det vil sige de 14 kvalitative interviews samt det fremsendte materiale fra uddannelsesinstitutionerne.

Analysen er bygget om omkring interviewpersonernes oplevelser og vurderinger af uddannelsessystemet. De unge, der er interviewet, er alle i gang med en uddannelse, og de må betragtes som interviewpersoner, der ved noget om det, de interviewes om.

Der er *ikke* tale om en repræsentativ undersøgelse; jeg kan derfor ikke fortælle, hvor mange af de uddannelsessøgende, der har oplevet eller mener det, som de enkelte citater udtrykker. Jeg kan kun sige, at der udtrykkes en variation i holdninger, stemninger med videre med citaterne.

4.1 I DAG - MOTIVATION

Analysen viser, at motivationen for uddannelse og uddannelsessystemet er høj; det går som en rød tråd gennem interviewene, at der ikke er noget alternativ til uddannelse.

JEG UDDANNER MIG FORDI

” ... jeg gerne vil tjene penge”

” ... jeg vil gerne tjene penge, så jeg kan få et sted at bo”

” ... jeg gerne vil have arbejde”

” ... jeg gerne vil have et andet arbejde”

” ... jeg gerne vil have selvstyre”

JEG ER PÅ DENNE UDDANNELSE, FORDI

"... jeg ikke kendte andre uddannelser"

"... min mor sagde, jeg skulle"

"... min far sagde, jeg skulle"

"... min chef foreslog det"

JEG KAN LIDE UDDANNELSE, FORDI

"... mine venner er der"

"... jeg har fået nye venner"

"... vi griner meget"

"... man skal jo ha' et mål, for ellers ved man ikke, hvad man går efter ...så er jeg nemlig ikke noget-spild-agtigt. Min far (dansker) gik rigtig meget op i, at jeg skulle ha' en uddannelse."

MIN FAMILIE

"... støtter mig. Jeg bor hos min onkel."

"Mine bedsteforældre passer min datter, mens jeg er her med min søn. Og så skifter det"

"Min kæreste hjælper mig med at passe mit barn."

"Jeg tager hjem til min mor og læser lektier; der er for meget larm på kollegiet."

"jeg ringer til min mor og græder, fordi jeg savner min familie, men så siger hun, at jeg skal blive her – og så taler jeg med mine venner ..."

4.2 TIDLIGERE – DÅRLIGE ERFARINGER OG 'OMVEJE'

Analysen viser, at mange af de unge går 'omveje' i uddannelsessystemet; de vil gerne have en uddannelse, men de bliver trukket væk fra det mål. Blandt årsagerne er dårlig eller ingen vejledning, mangel på praktikpladser, dårlige erfaringer med folkeskolen o.l.

"Jeg kom ind på denne uddannelse, fordi jeg ikke kunne få en praktikplads. Egentlig ville jeg hellere have været noget andet. Men der var ikke nogen praktikplads, så nu er jeg her. Men når jeg er færdig her, har jeg en større mulighed for at komme ind der, hvor jeg gerne vil ind"

"Når jeg er færdig med denne uddannelse, skal jeg læse til ..."

4.3 KONSEKVENSER

Analysen viser, at mange forhindringer og barrierer gør 'skoletræt'. Forholdene vurderes både af uddannelsesinstitutionerne og eleverne som 'ydre'. Hermed mener jeg, at ingen siger, at eleverne ikke intellektuelt magter at gennemføre en uddannelse. Men der gives mange forklaringer på, hvad der satte uddannelsesprocessen i stå.

Når de unge skal give mere udtømmende svar, bliver det tydeligt, at præcis de personer, der skal hjælpe eleverne med at få deres uddannelse (lærere og vejledere), ikke betragtes som 'medspillere'; de unges beskrivelser kan til tider tolkes derhen, at de netop er 'fjenden'. Troen på og erfaringerne med, at danskerne i uddannelsessystemet respekterer dem, er fraværende i stor grad.

– JEG ER ALLEREDE 'SKOLETRÆT', FORDI

"... der er for mange lektier"

"... uddannelsen foregår på dansk – og det er jeg ikke god til"

"... jeg får hjemve." Interviewer: Er der ikke en anden - f.eks. en vejleder - du kan tale med? "Nej, de hører kun på os; de gør ikke noget. De siger, de gerne vil hjælpe – men de gør ikke noget."

"... der er for mange rejser. Der er praktikperioder og skoleperioder – og de er for korte."

"Jeg er bange for at jeg ikke kan gennemføre uddannelsen. I en klasse, hvor 25 startede, var der kun 2 tilbage efter 3 år."

"... jeg har personlige problemer."

"... jeg er meget genert lige i dag, fordi mange af mine tænder kom ud i går, og jeg får først nye på fredag."

"... jeg går til flere begravelser end fester"

4.4 - OG ANDRE PROBLEMER

Analysen viser, at der er tale om boligproblemer, vejledningsproblemer, økonomiske problemer og sproglige problemer. Ingen af dem er uløselige set fra et uddannelsespolitisk synspunkt, men de fordrer, at der arbejdes med den kulturelle dimension. Eleverne har ikke stor tillid til, at det vil/kan ske – *resignation* er den etikette, som man kunne sætte på mange sekvenser i interviewene.

– DET ER SVÆRT, AT

"... læse lektier, fordi det hele foregår på dansk. Og det er jeg ikke så god til."

” ... klare sig for pengene, når man også skal betale husleje, købe tøj til børnene, ... ”

” ... bo på kollegiet. Der er meget larm, og så er det svært at bo på 12 m² med kæreste og barn og så også få tid til fjernsyn og lektier.”

” ... der er så grimt på mit kollegium. Der er ingen møbler – og jeg har tænkt på at sy nogle gardiner til vinduet.”

” ... finde ud af, hvem man skal tale med om sine problemer. Jeg tror, at jeg har fået for lidt i løn i praktikperioden ... ” [den efterfølgende ordveksling mellem interviewer og grønlander tyder på, at den pgl. arbejdsgiver ikke har kendt reglerne for betaling på helligdage]

4.5 OM FREMTIDEN

Ét er at spørge til, hvad der sker, og hvordan de unge opfatter det skete. Vi gik skridtet videre og spurgte til fremtiden og derefter til drømme om fremtiden. Analysen viser, at de unge har drømme om helt almindelige liv i familien.

- HVOR TROR DU, AT DU VIL VÆRE OM 5 ÅR?

”Jeg er i gang med en ny uddannelse”

”Jeg arbejder sammen med min far”

”Jeg har et lille cafeteria”

– HVOR VIL DU GERNE VÆRE?

- *”her i Grønland”*

- *”sammen med min kæreste”*

- *”det ved jeg ikke”*

- *”jeg vil tage til Danmark med min datter, så hun kan få en god uddannelse”*

4.6 HVORDAN OPFATTER UDDANNELSESINSTITUTIONERNE DE UNGE?

Uddannelsesinstitutionerne blev i begyndelsen af 2008 bedt om at beskrive elevernes situation *’gennem to cases, der har fundet sted i løbet af 2007, hvor case A beskriver en elev, som du finder, har haft et flot uddannelsesforløb. Beskriv også hvorfor og hvordan (omfang 1/2-1 side) ...*

og hvor case B beskriver en elev, der har haft et afbrudt uddannelsesforløb. Beskriv også hvorfor og hvordan (omfang: 1/2-1 side).¹⁵

De fremsendte beskrivelser er anonymiseret på den måde, at detaljerede oplysninger, er udeladt, men ellers er den enkelte uddannelsesinstitutions fortælle måde og sprog bibeholdt. Der er store forskelle fra beskrivelse til beskrivelse, hvad angår elevernes personlige, familiemæssige og andre forhold. Men der er også ligheder.

Fælles at for de elever, der har haft ”flotte uddannelsesforløb” er, at de

- overholder uddannelsesstedets normer og regler (om lektier, fravær, adfærd i timerne mv.),
- demonstrerer sociale kompetencer (venlige, gode kammerater, mv.),
- kan tale dansk.
- Hertil kommer, at uddannelsesstedet formår at støtte positivt op om eleverne, når problemer opstår.

Fælles at for de elever, der har haft ”et afbrudt uddannelsesforløb” er, at de

- ikke har magtet at overholde uddannelsesstedets normer – eller ikke kender disse normer (f.eks. fordi de ikke har lært dem i folkeskolen eller hjemme eller andre steder),
- ikke har haft de sociale kompetencer, der er nødvendige for at færdes i de pågældende miljøer. Mangel på sociale kompetencer til at ’begå sig’ nævnes også i forbindelse med praktikken,
- er relativt dårlige til dansk,
- har så massive problemer af anden art (økonomiske, psykiske, familiemæssige med videre) at skolen ikke formår at støtte, hjælpe eller vejlede inden for de eksisterende muligheder/ressourcer.

En eller to af de fremsendte sager er muligvis udtryk for fejladministration et eller andet sted i systemet – de pågældende burde ikke være i uddannelsessektoren.

I ingen tilfælde fortæller historierne fra uddannelsesstederne, at eleverne er dårligt begavede – eller at de af intellektuelle årsager ikke magter at gennemføre en uddannelse. Men de

¹⁵ Jævnfør. BILAG IV

mangler viden om hvilke forventninger og krav, uddannelsesstedet og praktikstedet har til dem. Omvendt peger andre dele af det kvalitative materiale på, at de unge heller ikke ved, hvilke forventninger og krav, de kan rette til uddannelsesstedet og praktikpladsen.

I et fremadrettet og konkret perspektiv fortæller analysen, at der er tale om problemer, der kan løses – først og fremmest gennem et øget fokus på begge parter viden om og forståelse af de to sfærer, således at overgangen mellem folkeskole og uddannelse kan lattes:

(a) uddannelsessteder, praktiksteder, lærerpladser mv. bliver orienteret om – og modtager vejledning i - hvorledes de kan forstå og respektere grønlandsk kultur og de uddannelsessøgendes/elevernes forudsætninger,

(b) eleverne bliver orienteret om – og modtager vejledning i - hvorledes de kan forstå og respektere uddannelsesstederne og -kulturen.

Det ser ud til, at de unge ikke lærer, at uddannelse er udviklende, vejen til et bedre liv på mange måder med videre. Fra alle sider (det vil sige fra samtlige interviewede) rettes en voldsom kritik mod hele folkeskoleområdet.

De sproglige og kulturelle dimensioner understreges af såvel fagforening som arbejdsgiverforening. Synspunkterne er – samstemmende - at: hvis der ikke gribes ind med foranstaltninger til støtte for disse dimensioner ”tabes en hel generation på gulvet.”

4.7 KONKLUSION

Grønland har kort erfaring med formel uddannelse. Der er flere forklaringer herpå, men jeg vil først og fremmest pege på, at naturen har betydet, at andre kvaliteter end de boglige har været nødvendige for overlevelse.

En globaliseret verden stiller andre krav, og her er uddannelse nødvendig for overlevelse. Det ved forvaltningen, der administrerer uddannelsesinstitutionerne. Begge parter gør sig umage for at indgå i et samspil, der betinger, at uddannelsesinstitutionerne følger med udviklingen, er en del af udviklingen og præger den fremtidige udvikling. Målet er højere uddannelse for flere, og midlet er uddannelsesplanen.

De midler, som man benytter sig af for at gennemføre uddannelsesplanen er primært økonomiske og tekniske.

International forskning peger på, at uddannelse er den centrale dimension, når forskelle i levevilkår, sundhed, indtjening osv. skal forklares.

'Samme evner og samme viden giver samme løn' – har været et godt motto inden for amerikansk uddannelsesforskning (Thernstrom, 2003: 2). Men det har vist sig, at de forskellige racer i USA (hvide, sorte, espaniolere og asiater) har forskellige muligheder for at komme på samme niveau, til trods for fælles uddannelsessystem, fælles skoler og fælles lærere. Hvad er forklaringen?

Forskellene bliver forklaret med forskelle i kultur – det vil sige primært i familien og sekundært i skolen. De unges familiebaggrund eller familiekultur forstås og måles gennem forældrenes/familiens forventninger til de(n) unge, og skolens uddannelseskultur forstås og måles gennem lærernes forventninger til de(n) unge. Jo højere forventningerne er, desto bedre præsteres der; dvs. med stigende forventninger stigende uddannelse og uddannelsesniveau.

De unge i uddannelse (som vi har talt med) ønsker at uddanne sig. Der er faktisk ikke noget alternativ hertil. Nogle af de interviewede giver udtryk for, at uddannelse er en karriere i sig selv.

"Jeg har haft arbejde, nu er jeg i uddannelse. Måske klarer jeg det ikke, men så tager jeg arbejde, og så kommer jeg igen til uddannelse, for jeg skal ha' uddannelse."

Og de lægger vægt på, at deres egne børn også skal have uddannelse.

Men forventningerne kommer ikke fra forældre og familie, der har uddannelse. Mange kan ikke fortælle deres børn om uddannelse (indhold, normer, adfærd, muligheder og begrænsninger) og de kan derfor heller ikke videregive forventninger til de unges (studie)adfærd – endsige lære dem de centrale og vigtige spilleregler og normer for at være i og overleve uddannelsessystemet.

Hvor kommer forventningerne til uddannelse fra? Et oplagt svar kunne være: folkeskolen. Men der er mange udtalelser til den modsatte konklusion i interviewene – folkeskolen har ikke været en god oplevelse bl.a. fordi:

"... mange dumme danske lorte-lærere ..."

og her skal bemærkes, at kun de, der er gået videre i systemet, er interviewet.

Forventningerne til uddannelse skal ses i sammenhæng med forventninger om at uddannelse er et middel til at få det bedre ...

Den grønlandske kultur har igennem mange år har været 'udleveret til' en uddannet, dansk overklasse, og nu ser man muligheden for selv at erhverve uddannelse – og den mulighed gribes.

De unge interviewpersoner kæmper med konkrete (og store) problemer i forbindelse med deres uddannelse: økonomi, boligforhold o.l., men de har også mange problemer af mere individuel eller personlig art - problemer på familiefrenten (kæreste, barn/børn) – eller problemer med sociale kompetencer i forbindelse med at begå sig på uddannelsesstedet, i praktikken, på arbejdspladsen. De søger hjælp hos deres egne – enten fordi de oplever afvisning hos danskerne eller fordi de ikke vil tale med danskere herom (*"Vi siger noget andet til danskerne"*).

Den hjælp, de får, er ikke altid hensigtsmæssig, og den etikette, der kan klistres hen over mange passager i interviewene, er resignation samtidig med en stor portion tålmodighed.

"... jeg har spurgt, men jeg har fået at vide, at jeg skal vente på svar, men det kommer ikke ..."

4.8 FORANDRING – HVORDAN?

Uddannelsesplanen er et centralt sted at starte.

Indsatsen skal finde sted på flere planer.

Anvendelse af systematiske analyse-modeller i forbindelse med monitoreringen foreslås, således at der kan gribes ind over for unødvendige initiativer og støttes op omkring nødvendige. Et par af de teknikker, jeg refererer til, er omtalt i BILAG VI.

5 INDIKATORER

En indikator er en kvantitativ eller kvalitativ faktor eller variabel, der giver en enkel og pålidelig måde til at måle fremskridt på eller til at afspejle de forandringer på, der har at gøre med en intervention i evalueringsprogrammet eller til at bestemme en udviklingsfaktor¹⁶.

Evalueringsprogrammets **spørgsmål besvares gennem målinger af udvalgte indikatorer**. Udvikling, konstruktion og måling af indikatorerne er afgørende for belysning af spørgsmålene og vurderingen af uddannelsesplanens udvikling. Det er derfor naturligt, at der løbende vil foregå drøftelser af, hvad disse indikatorer omfatter, hvordan de måles, og hvordan de kan forfines og udvikles med henblik på at blive mere hensigtsmæssige.

Som det fremgår af [afsnit 2](#), har indikatorernes placering i målingsmodellen betydning for, hvilke konklusioner, der kan drages omkring sammenhænge og årsager: hvad fører til hvad?

Neden for er listet de indikatorer, der er aftalt med EU i relation til deres placering i programevalueringen – jævnfør modellen i afsnit 2.

5.1.1: Mål

Konkret måles nogle af uddannelsesplanens mål på kvantitative data: 1/3 af arbejdsstyrken havde i 2005 en kompetencegivende uddannelse. Denne andel skal øges til 2/3 i 2020. Dernæst kan mål udtrykkes med Finanslovens tal.

5.1.2: Ressourcer – INPUT

Konkret måles ressourcer/INPUT her gennem følgende indikatorer:

¹⁶ SIDA, 2004: 107

1	Public expenditure on education
Composition	1.1 Expenditure on education as a percentage of total public expenditure (in EURO) 1.2 Expenditure on education (in EURO) 1.3 Expenditure on education, indexed (Index 2005=100)
Decomposition	The budget from the finance act as well as the national account (spending). Education divided in: Elementary school, vocational education and training (including courses), high school education, higher education and buildings.
Source	The Ministry of Finance (MF); based on the Finance Act and the national account.
Additional notes	-
Baseline	2005
Type of indicator	Input
Variable tranche	Yes, from 2008-2013

2	Implementation of improvements in monitoring system
Composition	Description of improvements in the monitoring system
Decomposition	-
Source	The Ministry of Industry, Labour, Vocational Education and Training (MolLVET); based on the budget in the Finance Act and the Annual Work Plans.
Additional notes	A process indicator where answer will be yes or no.
Baseline	-
Type of indicator	Input
Variable tranche	No

Input-indikatorer kan i nogle tilfælde behandles som så 'brede', at de tenderer mod også at være proces-indikatorer. Det er ikke tilfældet med de input-indikatorer, der foreløbig indgår i evalueringen af uddannelsesplanen.

5.1.3: PROCESSER

Der foreligger ikke EU indikatorer på proces-niveau.

Det er aftalt, at der skal foretages procesmålinger gennem data, der tillader, at de enkelte studerende følges gennem uddannelsessystemet.

Disse kvantitative data kan undervejs i processen suppleres med kvalitative data til belysning af mere 'bløde' dimensioner i forbindelse med uddannelse og uddannelsesplanen.

- På nuværende tidspunkt foreligger (som nævnt i afsnit 3) diverse tekster fra forvaltningen til belysning af særlige forhold.

5.1.4: Præstationer – OUTPUT

Konkret måles præstationer/ OUTPUT på følgende kvantitative indikatorer:

3	Applicants
Composition	Students applying for formal education 3.1 Students applying for vocational education and training (numbers and indexed) (Index 2006=100) 3.2 Students applying for high school education (numbers and indexed) (Index 2008=100) 3.3 Students applying for higher education (numbers and indexed) (Index 2008=100)
Decomposition	By gender and age By place of living at the time of applying (domestic divided into cities and settlements)
Source	The Ministry of Industry, Labour, Vocational Education and Training (MoLVET) and the Ministry of Culture, Education, Research and Church (MoCERC); based on administrative records from the local educational institutions.
Additional notes	New administrative procedures on the educational institutions under the Ministry of Culture, Education, Research and Church (MoCERC) have to be established regarding registration of applicants.
Baseline	2006: Vocational education and training 2008: High school education and higher education
Type of indicator	Output
Variable tranche	No

4	Attendance
4.a	Number of students attending vocational education and training and high school education
Composition	4a.1 Students by type of education (numbers) 4a.2 Students by type of education (relative to total relevant population; finished with elementary school) 4a.3 Students by type of education, indexed (Index 2005=100)
Decomposition	By gender and age By place of birth (domestic divided into cities and settlements, and foreign) By sectors for vocational education and training
Source	Greenland Statistics (GS); based on the administrative records from the Study Grant Administration.
Additional notes	Relative to relevant population (1.2) is not possible 2005-2008.
Baseline	2005
Type of indicator	Output
Variable tranche	Yes, from 2008-2011

4	Attendance
4.b	Number of students attending skills and real competence courses
Composition	4b.1 Participants by type of sector (numbers) 4b.2 Participants by type of sector, indexed (Index 2010=100)
Decomposition	By gender and age By place of birth (domestic divided into cities and settlements, and foreign)
Source	Greenland Statistics; based on the administrative records from the Piareersarfiit centres.
Additional notes	-
Baseline	2010
Type of indicator	Output
Variable tranche	No

5	Apprenticeships
Composition	Number of apprenticeships in vocational education and training 5.1 Students by sector (numbers) 5.2 Students by sector, indexed (Index 2005=100)
Decomposition	By gender and age By place of birth (domestic divided into cities and settlements, and foreign)
Source	Greenland Statistics (GS); based on the administrative records from the Study Grant Administration.
Additional notes	A few educations beside vocational education and training have apprenticeships, which are not included, e.g. nurses and teachers.
Baseline	2005
Type of indicator	Output
Variable tranche	Yes, from 2008-2013

6	Ratio of expenditure on private skills and real competence courses with public subsidies
Composition	Ratio of expenditure on private skills and real competence courses (with public subsidies) related to all skills and competence courses
Decomposition	-
Source	The Ministry of Industry, Labour, Vocational Education and Training (MoLLVET) based on administrative records.
Additional notes	-
Baseline	2008
Type of indicator	Output
Variable tranche	No

7	Buildings
7a	Number of dormitories completed
Composition	Number of dormitories completed in relation to GEP
Decomposition	-
Source	The Ministry of Industry, Labour, Vocational Education and Training (MoLLVET) and the Ministry of Culture, Education, Research and Church (MoCERC); based on budget in the Finance Act.
Additional notes	Both built and purchased dormitories, which leads to increase in student units.
Baseline	-
Type of indicator	Output
Variable tranche	No

7	Buildings
7b	New educational institutions completed
Composition	New educational institutions completed in relation to GEP
Decomposition	-
Source	The Ministry of Industry, Labour, Vocational Education and Training (MoLLVET) and the Ministry of Culture, Education, Research and Church (MoCERC); based on budget in the Finance Act.
Additional notes	Both built and purchased buildings to new educational institutions.
Baseline	-
Type of indicator	Output
Variable tranche	No

7	Buildings
7c	Extension of educational institutions completed
Composition	Extension of educational institutions completed in relation to GEP
Decomposition	-
Source	The Ministry of Industry, Labour, Vocational Education and Training (MoLVET) and the Ministry of Culture, Education, Research and Church (MoCERC); based on budget in the Finance Act.
Additional notes	Both built and purchased educational institutions, which add to the existing building mass.
Baseline	-
Type of indicator	Output
Variable tranche	No

5.1.5 a: Effekter/OUTCOME

Konkret måles OUTCOME på følgende indikatorer:

4	Attendance
4.c	Number of students attending higher education
Composition	4c.1 Students by type of education (numbers) 4c.2 Students by type of education, indexed (Index 2005=100)
Decomposition	By gender and age By place of birth (domestic divided into cities and settlements, and foreign)
Source	Greenland Statistics (GS); based on the administrative records from the Study Grant Administration.
Additional notes	Students attending educations abroad without study grants from Greenland will not be included. Greenland Statistics is planning to improve this with assistance from Denmark's Statistics and other relevant partners.
Baseline	2005
Type of indicator	Outcome
Variable tranche	Yes, from 2008-2013

8	Education
Composition	Share of adult population with ISCED level 3 (in Greenland at least a high school education degree or a vocational education and training) In percentage of total adult population
Decomposition	By gender and age By place of birth (domestic divided into cities and settlements, and foreign)
Source	Greenland Statistics (GS); based on both administrative records from tax authorities and household survey.
Additional notes	-
Baseline	2010
Type of indicator	Outcome
Variable tranche	Yes, from 2010-2013

9	Completion
Composition	9.1 Graduates by type of education (numbers) 9.2 Graduates by type of education, indexed (Index 2005=100)
Decomposition	By gender and age By place of birth (domestic divided into cities and settlements, and foreign)
Source	Greenland Statistics (GS); based on the administrative records from the Study Grant Administration.
Additional notes	-
Baseline	2005
Type of indicator	Outcome
Variable tranche	Yes, from 2008-2013

10	Repetition rates: Vocational education and training and high school education
Composition	10.1 Repeaters attending vocational education and training and high school education (numbers) 10.2 Repeaters attending relative to total attending students in vocational education and training and high school education 10.3 Repeaters attending vocational education and training and high school education, indexed (Index 2005=100)
Decomposition	By gender and age By place of birth (domestic divided into cities and settlements, and foreign)
Source	Greenland Statistics (GS); based on the administrative records from the Study Grant Administration.
Additional notes	Higher education not included.
Baseline	2005
Type of indicator	Outcome
Variable tranche	No

11	Drop out rates
11.a	Formal education
Composition	11a.1 Drop out rate by type of education (numbers) 11a.2 Drop out rate relative to total attendance by type of education 11a.3 Drop out rate by type of education, indexed (Index 2005=100)
Decomposition	By gender and age By place of birth (domestic divided into cities and settlements, and foreign)
Source	Greenland Statistics (GS); based on the administrative records from the Study Grant Administration.
Additional notes	-
Baseline	2005
Type of indicator	Outcome
Variable tranche	Yes, from 2008-2013

11	Drop out rates
11.b	Skills courses and real competence courses
Composition	11b.1 Drop out rate by type of course (numbers) 11b.2 Drop out rate relative to total attendance by type of course 11b.3 Drop out rate by type of course, indexed (Index 2010=100)
Decomposition	By gender and age
Source	Greenland Statistics (GS); based on administrative records from the Piareersarfiit centres.
Additional notes	New administrative procedures and have to be implemented to collect valid data regarding drop out rate on courses in Piareersarfiit centres.
Baseline	2010
Type of indicator	Outcome
Variable tranche	Yes, from 2010-2013

12	Job insertion
12.a	Number of graduates from formal educations obtaining a job
Composition	12a.1 Graduates obtaining a job by type of education (numbers) 12a.2 Graduates obtaining a job relative to total graduates by type of education 12a.3 Graduates obtaining a job by type of education, indexed (Index 2010=100)
Decomposition	By gender and age By place of birth (domestic divided into cities and settlements, and foreign)
Source	Greenland Statistic (GS); based on administrative records from tax authorities.
Additional notes	Note that graduates, who are employed abroad, will not be included. Greenland Statistics are planning to improve this with data from Denmark's Statistics. Note that permanent job is defined as non-temporary job.
Baseline	2010
Type of indicator	Outcome
Variable tranche	Yes, from 2010-2013
12	Job insertion
12.b	Job insertion after attending Piareersarfiit
Composition	12b.1 Participants obtaining a job by type of activity (numbers) 12b.2 Participants obtaining a job relative to total participants by type of activity 12b.3 Participants obtaining a job by type of activity, indexed (Index 2010=100)
Decomposition	By gender and age By place of birth (domestic divided into cities and settlements, and foreign)
Source	Greenland Statistics (GS); based on administrative records from the Piareersarfiit centres.
Additional notes	Note that permanent job is defined as non-temporary job.
Baseline	2010
Type of indicator	Outcome
Variable tranche	Yes, from 2010-2013

5.1.5 b: Effekter/IMPACT

Konkret måles IMPACT på følgende indikatorer:

13	Enterprise start-ups
Composition	13.1 Enterprise start-ups by sector (numbers) 13.2 Enterprise start-ups relative to total enterprises by sector 13.3 Enterprise start-ups by sector, indexed (Index 2008=100)
Decomposition	By region
Source	Greenland Statistics (GS); based on the administrative records from the Greenland Enterprise Register (GER).
Additional notes	-
Baseline	2008
Type of indicator	Impact
Variable tranche	No
14	GDP per capita
Composition	15.1 GDP per capita (EURO) 15.2 GDP per capita relative to EU-average (Index EU-27=100) 15.2 GDP per capita indexed (Index 2006=100)
Decomposition	-
Source	Greenland Statistics (GS).
Additional notes	The data on this indicator can only be delivered with a two years delay.
Baseline	2006. GDP per capita from 2006 will be available in 2008.
Type of indicator	Impact
Variable tranche	No
15	Block grants and other external grants
Composition	15.1 Total external grants by origin (Denmark and EU) (EURO) 15.2 Total external grants in percentage of total public budget 15.3 Total external grants by origin (Denmark and EU) indexed (Index 2005=100)
Decomposition	-
Source	Greenland Statistics (GS).
Additional notes	The data on this indicator can only be delivered with a two years delay.
Baseline	2005. Grants for 2005 will be available in 2007.
Type of indicator	Impact
Variable tranche	No

16	Employment rates
Composition	16.1 Employment by sector (numbers) 16.2 Employment rate by sector (percentage) 16.3 Employment by sector, indexed (Index 2005=100)
Decomposition	By gender and age By place of birth (domestic divided into cities and settlements, and foreign) By employment in cities and settlements.
Source	Greenland Statistic (GS); based on the administrative records from the tax authorities.
Additional notes	-
Baseline	2005
Type of indicator	Impact
Variable tranche	No
17	Health
Composition	17.1 Life expectancy 17.2 Birth rate 17.3 Number of children per household 17.4 Infant mortality 17.5 Rate of suicide 17.6 Main diseases
Decomposition	Gender and age
Source	Greenland Statistic (GS); the yearbooks.
Additional notes	The data on this indicator can only be delivered with a two years delay.
Baseline	2005
Type of indicator	Impact
Variable tranche	No

5.2 INDIKATORER OG DATA

Data til de enkelte indikatorer, således som det foreligger på nuværende tidspunkt (marts 2008) fremgår af BILAG I, II og III

Evalueringsmodellen med indikatorerne indsat samt vurderinger af, hvad modellen kan i dag, og hvad modellen kan på sigt, omtales i afsnit 6.

6 MODEL OG INDIKATORER

På indeværende tidspunkt foreligger data – primært i form af indikatorer - der beskriver udvalgte faktorer på uddannelsesområdet i perioden 2005-2007.

2005-oplysningerne udgør baselines, det vil sige data om hvordan situationen så ud forud for uddannelsesplanens iværksættelse.

2006- og 2007-oplysningerne fortæller noget om forandringer inden for de enkelte variable.

Som det fremgår af afsnit 5, er der endnu ikke indikatorer for alle dele af evalueringsmodellen, ligesom de indikatorer, der er udviklet, er på et relativt overordnet niveau. Dette er almindeligt og forventeligt, når uddannelsesplanens omfang, periode med videre tages i betragtning.

Konkret betyder det, at vi i dag (marts 2008) alene kan fremsætte relativt overordnede evalueringer på mål-niveau. Det vil sige vi kan sige noget om forandringer, hvad angår antallet af uddannede.

6.1 MÅLEVALUERING

Ved at sammenholde mål og effekter (OUTCOME og IMPACT) kan følgende spørgsmål besvares: **I hvilken grad og i hvilken takt opfyldes formålene?**

Målet er, at nå op på 2/3 med kompetencegivende uddannelse.

Lige nu viser tallene, at flere har fået uddannelse i perioden 2005-2007, men det er endnu for tidligt at besvare spørgsmålet.

6.2 PRODUKTIVITETSMÅLING

Ved at sammenholde ressourcer (INPUT) med præstationer (OUTPUT) kan følgende spørgsmål besvares: **Hvordan ser produktiviteten ud i uddannelsesplanen?**

Besvarelsen fordrer traditionelt en beregning af omkostninger pr. studerende. På sigt har vi muligheden for at differentiere disse tal og se på ansøgninger, optagne elever, med videre (jævnfør BILAG I).

6.3 EFFEKTIVITETSMÅLING

Ved at sammenholde ressourcer (INPUT) med effekter (OUTCOME og IMPACT) kan følgende spørgsmål besvares: **Hvordan ser effektiviteten ud i uddannelsesplanen?**

Målingen kan udmøntes i produktivits- og effektivitetsmålinger. I begge tilfælde fordres, at økonomi-tallene sammenholdes med outcome- og impact indikatorer.

6.4 PROGRAM-EVALUERING

Ved at sammenholde mål, ressourcer (INPUT), PROCES, præstationer (OUTPUT) og effekter (OUTCOME og IMPACT) kan en række spørgsmål om hele programmet besvares: **Hvorfor, hvordan og hvorledes virker en indsats? Hvad virker bedre end andet? Hvordan er effekterne nået? Hvilke utilsigtede virkninger; positive eller negative – har indsatsen haft? Hvorfor? Hvorledes? For hvem? Hvornår? Under hvilke betingelser?**

Samlet betyder det, at der ikke alene siges noget om sammenhænge mellem variable – men de processuelle data betyder, at skridtet kan tages videre til årsagssammenhænge: **Hvad påvirker hvad, hvordan ser kausaliteten ud?**

Der foreligger endnu ikke data, der tillader, at vi kan følge 'gangen' eller 'processen' i uddannelsesplanens program. Det betyder, at der ikke kan siges noget om, hvad der fører til en given forandring, hvilket er forudsætningen for at kunne evaluere.

I teknisk forstand foreligger med denne Rapport 1 nærmere en ex ante evaluering; det vil sige en evaluering, der ligger forud for den endelige evaluering¹⁷ eller en monitorering. Monitorering er ikke evaluering, men herudover opfattes begrebet forskelligt i litteraturen.

¹⁷ SIDA, 2004: 106, hvor 'appraisal' og 'quality at entry' er anført som synonymmer.

6.5 EVALUERINGSKRITERIER

Til bedømmelse af indikatorerne og modeller vil følgende evalueringskriterier blive anvendt¹⁸:

- *effectiveness*, der handler om i hvilken grad en intervention har nået sine mål, når man ser på den relative betydning af de enkelte del-mål,
- *impact*, der er de samlede virkninger/ effekter af en intervention. Positive og negative effekter. Intended og unintended,
- *relevance*, der dels handler dels om i hvilken grad en intervention er i overensstemmelse med de behov og de prioriteringer, som målgrupperne har, og dels om de politikker (herunder også økonomiske politikker), der har fundet sted på området,
- *sustainability*, der handler om levedygtigheden af en intervention efter evalueringsprogrammet er slut,
- *efficiency*, der handler om hvorvidt og i hvilket omfang en intervention kan retfærdiggøres i kraft af de resultater, den har medført – og i betragtning af, hvad man ellers kunne have gjort¹⁹.

6.6 MONITORERING

*”Monitorering er en løbende funktion, hvor der samles data ind om specificerede indikatorer, således at program-ledelsen og de vigtigste stakeholders kan få løbende information om, hvorledes fremgangen i programmet og dets mål udfolder sig – og hvor ressourcerne mest hensigtsmæssigt anvendes.”*²⁰

Vedung udvider definitionen, så de kulturelle elementer i forbindelse med forandringer, bliver tydelige, når han siger, at *”en monitorering omfatter en empirisk check af de faktiske forbindelser i implementeringskæden, men især af det sted, hvor interventionen møder ’kunden/ klienten’ – hvor forvaltning møder samfundet.”*²¹

¹⁸ SIDA, 2004: 25

¹⁹ En sproglig note: på engelsk er der to ord for det danske ord: effektivitet – nemlig *effectiveness* og *efficiency*. For det meste kan vi klare os med det sidste ord. Begrebet cost-effectiveness er lig med *efficiency*. (Se afsnit 2)

²⁰ SIDA, 2004: 109

²¹ Vedung, 1997: 137ff

I forbindelse med evalueringen af uddannelsesplanen har det været vigtigt, at tage fat på uddannelsesbegrebet – at få det dimensioneret – først og fremmest fordi det betyder forskelligt, og (traditionelt) opfattes forskelligt på forskellige niveauer. For det andet fordi den enkeltes opfattelse er afgørende for, hvordan han/hun og de institutioner, som indsatsen retter sig imod, vil agere.

Som optakt til en dimensionering er foretaget kvalitative interviews, spørgeskemainterviews og analyser af tekster med forskellige brugere/stakeholders af uddannelsesplanen – tidligere omtalt i afsnit 1 og 3.

Formålet med at indkredse, beskrive og forstå de forskellige diskurser har været at få viden om den eksisterende (uddannelses)situation, således at billedet kan perspektiveres. I BILAG VI omtales nogle af de teknikker, der arbejdes med her.

7 ANBEFALINGER

Fra et evalueringsmæssigt synspunkt anbefales, at

- arbejdet med at 'forfine' og detaljere indikatorerne fortsættes,
- register over de uddannelsessøgende oprettes til evaluator
- monitorering i forlængelse af de skitserede muligheder fortsætter

Fra et interventionssynspunkt anbefales, at

- arbejdet med at prioritere den kulturelle dimension opprioriteres,
- forslagene fra rapportens indledende afsnit vurderes og diskuteres på styregruppeniveau.

LITTERATURREFERENCER

Danida (1996): *Logical Framework Approach (LFA). A Flexible Tool for Participatory Development.*
<http://amg.um.dk/NR/rdonlyres/A5C92A15-6E14-4F06-80B1-96971D31CD04/0/LogicalFrameworkApproach.pdf>

Davies, Rick & Dart, Jesse (2005): *The 'Most Significant Change (MSC) Technique. A Guide to its use.*
<http://www.mande.co.uk/docs/MSCGuide.pdf>

Mikkelsen, Britha, (2005): *Methods for Development Work and Research. A Guide for Practitioners.* SAGE. New Delhi, Thousand Oaks, London.

Riisom, Thomas (2006): *Elementær evaluering.* Capacent. København.

Rogers, E.M. (1995): *Diffusion of Innovations.* New York. Free Press

Thernstrom, A. and Therstrom, S. (2003): *No Excuses.* Simon and Schuster. New York

Vedung, Evert (1997): *Public Policy and Program Evaluation.* Transactions Publishers. USA and UK

Strauss, A. & Corbin, J. (1998): *Basics of Qualitative Research, Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory.* London: Sage Publications