



## Kvalitetssystemer og evalueringskultur på erhvervsuddannelserne

*Siden EUD-reformen fra 2015 har erhvervsskolerne arbejdet systematisk med udvikling af uddannelsernes kvalitet i forhold til fire klare mål. Nye politiske aftaler fra 2018 stiller endnu skarpere på erhvervsskolernes kvalitetsarbejde – og mangel på kvalitet kan medføre sanktioner på lige fod med økonomisk uorden. Det femte vidensnotat i regi af LIP fokuserer på erfaringerne med kvalitetsarbejdet på erhvervsskolerne, opregner fem elementer i en stærk evalueringskultur og giver forslag til, hvordan det datainformerede kvalitetsarbejde kan styrkes – så det giver mening på både strategisk og pædagogisk niveau.*



Pernille Hjermov  
Chefkonsulent, EVA – Danmarks  
Evalueringinstitut



Sara Hach  
Konsulent, EVA – Danmarks  
Evalueringinstitut



Nanna Friche  
Lektor, Institut for Læring og  
Filosofi, Aalborg Universitet

### Skærpet fokus på erhvervsskolernes kvalitetsarbejde

På erhvervsskolerne er der i mange år blevet arbejdet med at udvikle kvaliteten af undervisningen og uddannelserne gennem et systematisk arbejde, der er forankret i et samlet kvalitetssystem på den enkelte skole.

Med EUD-reformen fra 2015 blev der indført "fire klare mål", som skal være retningsgivende for skolernes arbejde med systematisk at udvikle uddannelsernes kvalitet. Alle skoler er forpligtet på, at det lokale arbejde med kvalitetsudvikling sker med henblik på de fire mål.

#### Fire klare mål for erhvervsuddannelserne:

**Mål 1:** Flere elever skal vælge en erhvervsuddannelse direkte efter 9. og 10. klasse.

**Mål 2:** Flere skal fuldføre en erhvervsuddannelse.

**Mål 3:** Erhvervsuddannelserne skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan.

**Mål 4:** Tilliden til og trivslen på erhvervsskolerne skal styrkes.

Skolernes resultater med hensyn til målene belyses i en række udvalgte indikatorer, som den enkelte skole kan udtrække fra Undervisningsministeriets Datavarehus.

Nogle af indikatorerne er fx "antal ansøgere direkte fra 9. og 10. klasse", "Frafald fra uddannelserne", "Elevtrivsel" og "Virksomhedstilfredshed".

Det statslige tilsyn med skolerne er knyttet op på disse indikatorer. Det betyder, at kvalitetssystemerne både spiller en intern rolle med hensyn til udvikling af kvaliteten lokalt på den enkelte skole og en ekstern rolle i forhold til at fremvise skolens resultater ift. de fire nationale mål for uddannelserne.

Det er, som led i aftalen om at bekæmpe parallelsamfund, blevet besluttet at tilføje yderligere indikatorer med henblik på at belyse en eventuel parallelsamfundsproblematik på den enkelte skole. I aftalen foreslås indikatorer som "omfanget af snyd til eksamen" og "antal bortviste elever" ("Aftale om at bekæmpe parallelsamfund", 2018).

Derudover fremgår det af den seneste aftale på EUD-området, at manglende kvalitet skal kunne medføre sanktioner på lige fod med økonomisk uorden (Aftale om "Fra folkeskole til faglært – Erhvervsuddannelser til fremtiden", 2018).

Både aftalen om parallelsamfund og aftalen på EUD-området tilsiger, at tilsynet med skolerne skal følge op på både skole- og afdelingsniveau samt på de enkelte uddannelser. Den konkrete udmøntning af indikatorer og tilsyn er i sagens natur ikke fastlagt endnu, da lovforslagene først skal vedtages. Men begge aftaler understreger, at skolernes kvalitetsarbejde kommer endnu mere i fokus fremover



## **EUD er de første uddannelser, der fik kvalitetsregler**

Erhvervsskolesektoren var det første uddannelsesområde, der fik stillet krav om systematisk arbejde med kvalitetsvurdering og -udvikling. I 1996 fik skolerne tildelt midler til at udarbejde en lokal kvalitetsplan, og der blev fastlagt regler for den enkelte skoles kvalitetsarbejde. Udviklingen har været båret af decentralisering, autonomi og institutionelt selveje til skolerne (Friche 2010; Cort 2008). Fx har skolerne altid frit kunnet vælge hvilken systematik, der skulle lægges ned over arbejdet med kvalitetsudvikling.

## **Brede krav til skolernes kvalitetssystemer**

Kravene til kvalitetsarbejdet på erhvervsuddannelserne er todelte. Dels skal skolen have en procedure for selvevaluering inden for selvvalgte områder. Men kvalitetsarbejdet skal også rumme systematisk og løbende informationsindsamling, der kan dokumentere resultaterne af skolens indsatser, og som kan indgå i selvevalueringsprocesserne (Bekendtgørelse om erhvervsuddannelser, Bek nr. 367).

Som led i den løbende informationsindsamling skal skolerne blandt andet indsamle data om elevernes trivsel og praktikvirksomhedernes tilfredshed. Med 2015-reformen blev der indført nationale trivselsmålinger blandt eleverne (ETU) og en national tilfredshedsundersøgelse blandt den enkelte skoles praktikvirksomheder (VTU). Den nationale ETU blev gennemført for første gang i 2016, mens den første VTU blev gennemført i 2017. Begge undersøgelser gennemføres årligt.

Alle skoler skal, som opfølgning på det systematiske kvalitetsarbejde, udarbejde en opfølgningsplan, der er offentligt tilgængelig, og som peger på, hvordan man lokalt på skolens uddannelser vil arbejde med at opnå bedre resultater ift. de fire klare mål. Tidligere skulle denne opfølgningsplan udformes som en handlingsplan for øget gennemførelse, men med den seneste EUD-aftale er dette krav bortfaldet og skolerne får friere rammer til at udforme en opfølgningsplan (Aftale om "Fra folkeskole til faglært – Erhvervsuddannelser til fremtiden", 2018).



## **Udfordring at sikre, at det systematiske kvalitetsarbejde bidrager til den pædagogiske udvikling**

I 2018 gennemførte Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) en undersøgelse af, hvordan erhvervsskolerne arbejder med kvalitetsudvikling, og hvordan det kobles til arbejdet med pædagogisk udvikling i uddannelserne (EVA, 2018).

Undersøgelsen peger på, at det omfattende krav om kvalitetssystemer ikke i sig selv fører til systematisk, pædagogisk udvikling. Det lokale kvalitetsarbejde skal kunne rumme de modsætninger, der kan komme til syne i arbejdet. Fx som drøftelser af, hvordan man arbejder med at mindske frafaldet fra uddannelserne samtidigt med, at skolen er forpligtet til at styrke elevernes resultater – fx ved en øget andel af elever, der vælger uddannelser med EUX.

Og det er vanskeligt at etablere et system, der kan rumme disse modsætninger og skabe en meningsfuld kobling af de forskellige formål med kvalitetsarbejdet.

## **Ledere og kvalitetsmedarbejdere vurderer, at brug af data styrker undervisningen – lærerne er mere forbeholdne**

Spørgeskemadata fra EVA's undersøgelse viser, at 87 % af de pædagogiske ledere på erhvervsuddannelserne vurderer, at de i høj grad eller i nogen grad anvender data som grundlag for deres dialog med lærerne om udvikling af undervisningen. 73 % af de pædagogiske ledere siger samtidig, at de oplever, at lærerne bruger de tilgængelige data, når de tilrettelægger undervisningen.

Både kvalitetsmedarbejdere og pædagogiske ledere på erhvervsuddannelserne vurderer også, at arbejdet med at inddrage data i det systematiske kvalitetsarbejde styrker kvaliteten af undervisningen. Det er i alt 95 % af kvalitetsmedarbejderne og i alt 78 % af de pædagogiske ledere helt enige eller enige i.

Generelt er lærerne dog mere forbeholdne over for, om arbejdet med data styrker udviklingen af den pædagogiske praksis og kvaliteten af undervisningen, viser interviews med lærerne. Lærernes forbehold knytter sig særligt til, at der kan være mistillid til data, at formålet med at indsamle og følge op på data kan være uklart, og at de problemstillinger, der kommer i fokus, når data analyseres, kan være følsomme at diskutere.



## Tre barrierer med betydning for lærernes brug af data til pædagogisk udvikling

EVA's undersøgelse peger på, at der særligt er tre centrale barrierer blandt lærere med hensyn til at inddrage data, så det opleves som et værdifuldt bidrag i arbejdet med at udvikle den pædagogiske praksis:

### 1 *Mistillid til data*

Det kan være vanskeligt for lærerne at have tillid til de data, de skal arbejde med, hvis ikke de kan relatere dem til de udfordringer, de møder i deres egen undervisningspraksis. Det kan fx være tilfældet, hvis data om frafald, om overgang til hovedforløb og praktikaftaler er forældede eller udtrukket på et uddannelsesniveau, hvor lærerne kan have svært ved genkende sine egne hold og de elever, de husker.

Undersøgelsen peger også på, at der blandt lærerne kan være en skepsis overfor at tage afsæt i resultater af spørgeskemaundersøgelser som ETU eller undervisningsevalueringer, hvis spørgsmålene ikke opleves relevante, eller der kan herske tvivl om, hvorvidt eleverne har været tilstrækkeligt forberedte på formålet med undersøgelsen og meningen med de enkelte spørgsmål.

### 2 *Svært at skabe en åben kultur*

Det er en udfordring at få skabt en kultur for åben dialog om pædagogisk udvikling blandt pædagogiske ledere og lærere på erhvervsuddannelserne. Særligt hvis det er uklart for lærerne, hvad data fra undervisningsevalueringer anvendes til af deres ledere.

Det kan blandt andet være svært at skabe en åben kultur, hvor man er nysgerrig på hinanden praksis, hvis der er en frygt for, at data, fx resultater undervisningsevalueringer bliver brugt som en kontrol af den enkelte lærer.

### 3 *Uklare rammer for og formål med arbejdet med at følge op på data*

En tredje udfordring er, at lærerne kan opleve, at de pædagogiske drøftelser ikke er rammesat, så formålet med at inddrage data fremgår tilstrækkeligt tydeligt. Det kan fx handle om, at det er uklart, hvilke datakilder og resultater, der er mest relevante i forhold til de problemstillinger, der er i fokus i konkrete drøftelser.

## Lærernes forbehold kan stamme fra en uklar sammenhæng mellem det strategiske og det pædagogiske niveau

EVA's analyse peger på, at lærernes forbehold over for brug af data til pædagogisk udvikling kan stamme fra en uklar sammenhæng mellem kvalitetsudvikling på det strategiske og på det pædagogiske niveau.

Dette bekræftes i en anden undersøgelse, som viser, at der er store interne forskelle mellem direktion, uddannelsesledere og faglærere (vertikalt) i forhold til oplevelsen af værdi og mening med data og metoder i systematisk kvalitetsarbejde, f.eks. elevtilfredshedsmålinger (Friche 2010).

På et overordnet ledelsesniveau – skolens strategiske niveau - er der først og fremmest fokus på kvalitetsudvikling med afsæt i skolens overordnede målsætninger, mens der på det pædagogiske niveau er fokus på udvikling af undervisningen på den enkelte uddannelse og det enkelte hold.

Hvis det ikke er tydeligt, hvordan de strategiske målsætninger for skolens overordnede kvalitetsudvikling spiller sammen med den pædagogiske udvikling på de enkelte uddannelser, kan det være vanskeligere for de pædagogiske ledere at rammesætte det lokale pædagogiske udviklingsarbejde, så det står klart for lærerne, hvad formålet er med at indsamle, analysere og følge op på data.

Det kan fx være i forbindelse med kvalitetsudvikling af skolens EUX-uddannelser. Et overordnet strategisk mål på skoleniveau kan være en ambition om at øge tilgangen af elever til EUX. Men det kan være uklart, hvordan denne ambition oversættes i de enkelte uddannelser.



Der vil være nogle uddannelser, hvor det pædagogiske udviklingsarbejde har fokus på at sikre en bedre afklaring af, om EUX eller EUD er det rigtige valg for den enkelte elev. Hvis det fx af undervisningsevalueringerne viser sig, at mange EUX-elever på en konkret uddannelse oplever, at det faglige niveau er for højt til, at de kan følge med i undervisningen. Og hvis fraværdata peger på, at flere elever er frafaldstruede, kan det være uklart, hvordan man på denne uddannelse skal følge op på det strategiske mål om, at flere elever skal vælge EUX.

Det er i dette tilfælde nødvendigt, at det er helt klart for lærerne, hvordan målet om at fastholde eleverne i uddannelserne skal balanceres med målet om, at flere elever skal vælge en EUX. Og denne klarhed kan være vanskelig at skabe – både for de pædagogiske ledere, der har ansvaret for at understøtte de pædagogiske udviklingsprocesser på den enkelte uddannelse, og for kvalitetsmedarbejderne på den enkelte skole, der har ansvaret for at levere data til de enkelte uddannelser.

### **Data relateres ikke altid til den konkrete uddannelseskontekst**

Det er med andre ord en udfordring at indsamle, analysere og følge op på data, så lærerne kan genkende problemstillingerne fra deres hverdag og oplever, at de får inspiration til, hvad der kan gøres anderledes.

Hvis arbejdet med at indsamle, analysere og følge op på data skal være et brugbart afsæt for, at lærerne drøfter pædagogisk udvikling, kræver det, at data relateres til den konkrete undervisningskontekst. Derfor er det væsentligt, at den person, der har ansvaret for at bearbejde data, hvilket ofte er en kvalitetsmedarbejder, har stor indsigt i konkrete problemstillinger på de enkelte uddannelser.

### **Elevcentreret ledelse kan skabe sammenhæng mellem det strategiske og pædagogiske niveau**

En måde at skabe sammenhæng mellem strategisk og pædagogisk niveau er at lade skolens evaluerings- og kvalitetsarbejde understøttes af en pædagogisk ledelse baseret på f.eks. elevcentreret ledelse (Robinson 2015). Elevcentreret ledelse består af fem ledelsesopgaver.

#### **Ledelsesopgaver i elevcentreret ledelse:**

1. Etablering af mål og forventninger
2. Strategisk ressourceforbrug
3. Planlægning, koordinering og evaluering af undervisningen
4. Ledelse af læreres læring og udvikling
5. Sikring af velfungerende og trygt miljø

I elevcentreret ledelse tager skolens ledelse afsæt i etablering af mål og forventninger til skolens præstationer i undervisning og uddannelse – fx elevernes læring og trivsel. Det foregår på strategisk niveau.

Sammenhængen mellem strategisk og pædagogisk ledelsesniveau ser vi i de ledelsesopgaver, der har fokus på planlægning, koordinering og evaluering af undervisning og på ledelsen af læreres læring og udvikling (pkt. 3 og 4). Konkret kan såvel etableringen af mål og forventninger som planlægning, koordination og evaluering af undervisning basere sig på data fra skolens elevtilfredsundersøgelser (ETU) eller virksomhedstilfredsundersøgelser (VTU).

Det bidrager til at relatere skolens data til den konkrete uddannelseskontekst og skolens evalueringsskapacitet, når de pædagogiske ledere iværksætter lærersamarbejde om undervisningen, følger systematisk op på elevernes læring og trivsel (via data om elevernes læring og trivsel), observerer undervisningen i forskellige fag og giver lærerne feedback på deres pædagogiske praksis (Friche og Hørning, in press). Pædagogiske ledere kan således styrke deres elevcentrede ledelseskraft ved brug af lokale, relevante, kvantitative og kvalitative data om effekten af skolens undervisning (Ledelseskommisionen 2018).

På de næste sider opregner vi fem elementer i en stærk evalueringsskultur og giver forslag til, hvordan det datainformerede kvalitetsarbejde kan styrkes på erhvervsskolerne – så det giver mening på både et strategisk og pædagogisk niveau.





## En stærk kvalitetskultur står både på data og på klare sammenhænge mellem strategisk og pædagogisk niveau

Selvom der er mange udfordringer forbundet med at anvende data som et led i det pædagogiske udviklingsarbejde, peger EVA's undersøgelse (EVA, 2018) på, at der er nogle opmærksomhedspunkter, som man på skolerne kan arbejde videre med.

### Styrk sammenhængen mellem strategi og pædagogisk praksis

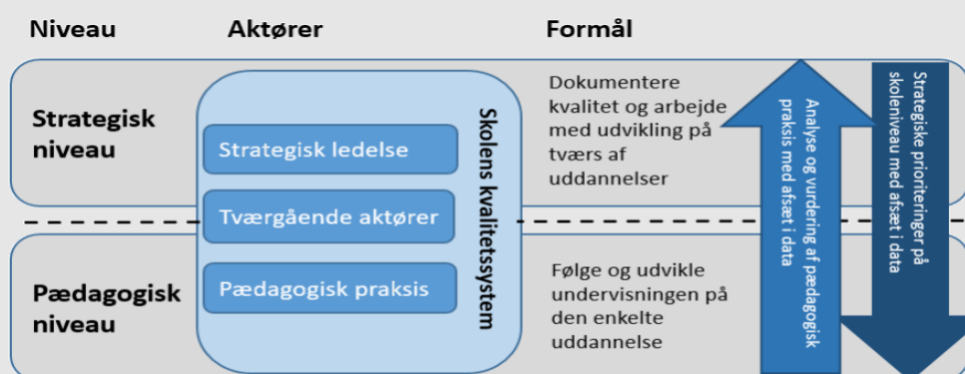
Der er forskellige formål, logikker og aktører involveret i det datainformerede kvalitetsarbejde på henholdsvis det strategiske og det pædagogiske niveau. Det kan gøre det udfordrende at skabe en klar sammenhæng mellem de to niveauer, der understøtter, at inddragelsen af data i pædagogiske drøftelser opleves som et brugbart element i det pædagogiske udviklingsarbejde på den enkelte uddannelse.

Det er derfor vigtigt, at de strategiske og pædagogiske ledere på erhvervsuddannelserne har et særligt fokus på at styrke sammenhængen mellem kvalitetsudvikling på det strategiske og det pædagogiske niveau. Fx ved at konkrete medarbejdere deltager i både strategiske og pædagogiske udviklingsfora med henblik på at understøtte, at arbejdet på det ene niveau hænger sammen med arbejdet på det andet.

Disse tværgående aktører kan fx være pædagogiske ledere, der både deltager i ledelsesfora på et strategisk niveau og samtidig varetager ledelsen af konkrete udviklingsprocesser med lærerne på erhvervsuddannelsernes pædagogiske niveau. Eller det kan være kvalitetsmedarbejdere, der er forankret i skolens direktion, men som har en stærk pædagogisk indsigt og kan deltage aktivt i datainformerede drøftelser med pædagogiske ledere og lærere på de enkelte erhvervsuddannelser.

Figur 1.1 illustrerer de processer, som kan understøttes, ved at tværgående aktører indgår i skolens kvalitetsarbejde på både det strategiske og det pædagogiske niveau.

**Figur 1.1: Organisering af et sammenhængende kvalitetssystem**



De tværgående aktører kan være med til at understøtte, at strategiske prioriteringer på et overordnet skoleniveau bringes i spil i arbejdet med at udvikle kvaliteten i de enkelte uddannelser. Omvendt kan de være med til at understøtte, at de analyser, vurderinger og indsatser, der finder sted på de enkelte uddannelser, også nuancerer og bidrager til den strategiske kvalitetsudvikling på skolen.



## Fem elementer i en stærk evalueringskultur

Pædagogiske ledere og lærere kan opleve det som udfordrende at inddrage data i pædagogiske drøftelser på en måde, som skaber værdi i deres arbejde med at udvikle kvaliteten i uddannelserne og undervisningen.

EVA's undersøgelse (EVA, 2018) peger på, at det kan understøtte lærernes udbytte af de datainformerede drøftelser, når den pædagogiske leder tydeligt rammesætter, hvad formålet med drøftelserne er, og hvorfor det netop er de udvalgte datakilder og resultater, som er i fokus, samt at lederen sikrer, at der indsamles valide data og skabes en kultur, hvor vanskelige problemstillinger kan drøftes.

Pædagogiske ledere kan med fordel fokusere på følgende fem elementer i forbindelse med rammesætning af datainformerede pædagogiske drøftelser:

- **Tillid til datakvalitet og gyldighed på det pædagogiske niveau.** Et vigtigt element er, at de data, som lærere og pædagogiske ledere inddrager i pædagogiske drøftelser, er valide. Dvs. at det er tydeligt, hvad data bygger på, og hvordan de er indsamlet, og at dataene er tidstro og opgjort på et niveau, der er genkendeligt for de aktører, der skal forholde sig til dem. Det kan desuden styrke arbejdet med data, hvis kvantitative opgørelser og resultater suppleres af kvalitative data som fx undervisningsobservationer eller interview med elever.
- **Åbenhed med hensyn til videndeling.** Åbenhed handler om kulturen på uddannelsen med hensyn til at drøfte vanskelige pædagogiske problemstillinger, både internt blandt lærerne og mellem lærerne og den pædagogiske leder. Det kan blandt andet understøtte en åben kultur for videndeling, hvis den pædagogiske leder går forrest og er åben med hensyn til sit

eget udviklingspotentiale eller understøtter et systematisk koncept for lærernes observation og drøftelser af hinandens undervisning.

- **Den pædagogiske leder rammesætter lærernes arbejde med at følge op på data.** Det handler om at sikre, at der er afsat tid til datainformerede drøftelser, og at der er tilstrækkeligt tydelige rammer for, hvilke resultater af data der inddrages og med hvilket formål. Rammesætningen af lærernes arbejde med data er væsentlig, fordi de datainformerede drøftelser af pædagogisk udvikling risikerer at blive nedprioriteret, hvis det er uklart for lærerne, hvordan data kan bidrage til udvikling af undervisningen.
- **Pædagogiske ledere og lærere har et tydeligt billede af formålet med at inddrage data.** Et tydeligt formål handler fx om, at de pædagogiske ledere konkretiserer og drøfter med lærerne, hvilke processer arbejdet med data spiller ind i. Det kan fx ske ved at diskutere, hvilke indsatser der kan igangsættes som opfølgning på drøftelserne, og hvordan disse spiller ind i fælles temaer for pædagogisk udvikling, som eventuelt har et strategisk fokus, der gælder hele skolen, eller er i fokus på den enkelte uddannelse.
- **En fælles forståelse af, at data kun giver værdi, når de drøftes i samspil med praksiserfaringer.** Lærernes viden, erfaringer og perspektiver fra den daglige undervisning skal være et centralt element i arbejdet med at analysere og vurdere data. Ingen data giver viden i sig selv, men kan være et bidrag til de faglige drøftelser. Det kræver dog, at der skabes rum og tid til at lærernes perspektiver inddrages systematisk i arbejdet med at følge op på data.



## Styrk arbejdet med de enkelte datakilder

Selvom der på erhvervsskolerne er mange års erfaring med at arbejde systematisk med kvalitetsudvikling, peger EVA's undersøgelse (Eva, 2018) på, at det er vigtigt at være særligt opmærksom, hvilke faser arbejdet med data består af, og hvad der er særligt væsentligt i hver fase.

1. **En tilstrækkelig forberedelse forud for dataindsamling.** Det handler fx om, at elever skal være godt forberedte, inden de besvarer et spørgeskema, at man har talt observationer af undervisningen igennem, inden de gennemføres, og at lærerne har indflydelse på, hvad der er i fokus i evaluering af undervisningen.
2. **Opmærksomhed på timing af dataindsamlingen.** I forbindelse med spørgeskemaundersøgelser som undervisningsevalueringer og ETU'en handler det fx om, at de gennemføres på et tidspunkt, hvor eleverne har haft tilstrækkeligt meget undervisning til at kunne forholde sig til deres udbytte af den. Desuden skal der være tilstrækkelig tid til, at læreren kan justere undervisningen på baggrund af tilbagemeldingerne. Endelig skal data, der involverer eleverne direkte, indsamles på et tidspunkt, hvor eleverne ikke skal forholde sig til flere spørgeskemaer samtidig.
3. **Klar rammesætning fra ledelsen med hensyn til opfølgning på resultater.** Det handler om, at den pædagogiske ledelse skal have et stærkt fokus på at rammesætte de datainformerende pædagogiske drøftelser. Dette kan fx ske ved at udvælge resultater på tværs af datakilder, så de datainformerende drøftelser blandt lærerne kan blive så fokuserede som muligt med henblik på at udvikle opfølgende pædagogiske indsatser. Eller

det kan være ved at udarbejde en konkret dagsorden eller arbejds spørgsmål, som ramme om individuelle eller teambaserede drøftelser af data. Det er fx centralt at fastlægge, hvilke temaer der hører hjemme i teamdrøftelser eller lærergruppemøder, og hvilke der ikke egner sig til et fælles forum.

Desuden er det den pædagogiske leders opgave at have fokus på, hvornår det kan være relevant at supplere kvantitative resultater med kvalitative data, fx observationer eller interview med elever, med henblik på at udfolde fx pointer fra ETU, resultater af frafaldsopgørelser og fraværstatistikker.

Endelig kan det være en god ide, at der på den enkelte skole findes en fælles plan for, hvordan data indsamles og behandles, og hvem der har adgang til hvilke typer af data, for at forebygge tvivl om processerne hos lærere og ledere og understøtte begge grupperes tillid til data og motivationen for at anvende dem som afsæt for pædagogiske drøftelser om undervisningen.





## Litteratur

Aftale mellem regeringen (Venstre, Liberal Alliance og Det Konservative Folkeparti), Socialdemokraterne og Dansk Folkeparti (2018): *De laftale på undervisningsområdet om at bekæmpe parallelsamfund*, 2018.

Aftale mellem regeringen, Socialdemokratiet, Dansk Folkeparti, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti (2018): *Fra folkeskole til faglært – Erhvervsuddannelser til fremtiden*,

Cort, P. (2008): *The Danish Approach to Quality – in Vocational Education and Training*. 2nd edition, Danish Ministry of Education.

Dahler-Larsen, P. (2006): *Evalueringskultur*. Odense, Syddansk Universitetsforlag.

EVA (2008): *Kvalitetsarbejde i erhvervsuddannelserne*. Danmarks Evalueringsinstitut. København.

EVA (2018): *Brug af data på erhvervsuddannelserne*. En undersøgelse af, hvordan data kan indgå i drøftelser om pædagogiske udvikling. Danmarks Evalueringsinstitut. København.

Friche, N. (2010): *Erhvervsskolels evalueringspraksis – Intentioner bag, anvendelse og virkning af evaluering i erhvervsuddannelserne*. Phd-afhandling. Aalborg Universitet.

Friche, N. og Hørning, B. (in press): *Evaluering og Evalueringskapacitet*. I: Ågård, D. og Keller, S. (red.): *Pædagogisk Ledelse i ungdomsuddannelserne*. Dafolo.

Ledelseskommision (2018): *Sæt borgerne først. Ledelse i den offentlige sektor med fokus på udvikling af driften*. Ledelseskommisionens rapport. København.

Undervisningsministeriet, (2015): *Bekendtgørelse om erhvervsuddannelser*. BEK nr 286 af 18/04/2018. Retsinformation.dk

