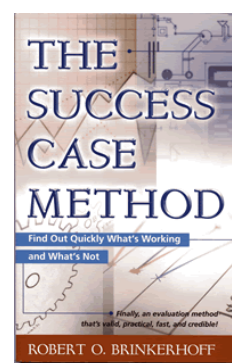
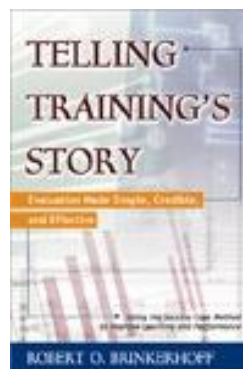




Læreprocessen

Læring med bundlinjeeffekt ”Et spadestik dybere”





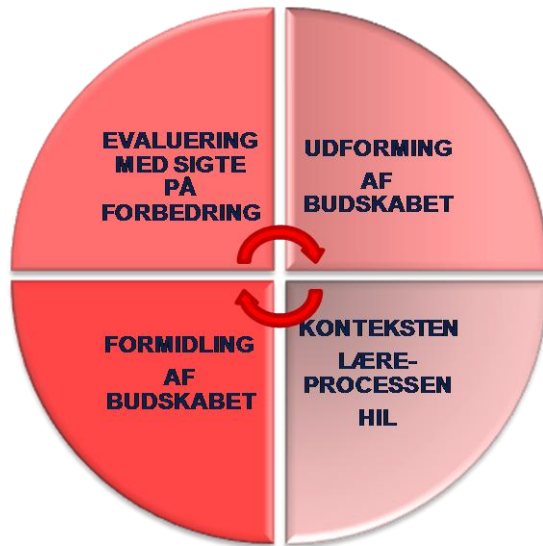
Læreprocessen

Vi deler læreprocesdelen op i fire områder.

Det første er det mest traditionelle – selve formidlingen af budskabet

Det handler om den pædagogik og de evner som underviseren bringer ind i klasserummet. Vi vil i dette projekt bruge tid på denne del, da den er grundlæggende for både undervisere og forandringsagenter, men vi vil oveni lægge nogle nyere og stærke værktøjer i forbindelse med endelig effektskabelse.

Den anden er inddragelse af principperne i "High Impact Learning"- design af selve læreprocessen



4 OPNÅR
IMPLEMENTERING I PRAKSIS

3 GØR
OVERFØRSEL TIL JOBBET

2 KAN
LÆRING FRA UNDERVISNING

1 SYNES
REAKTION PÅ UNDERVISNING

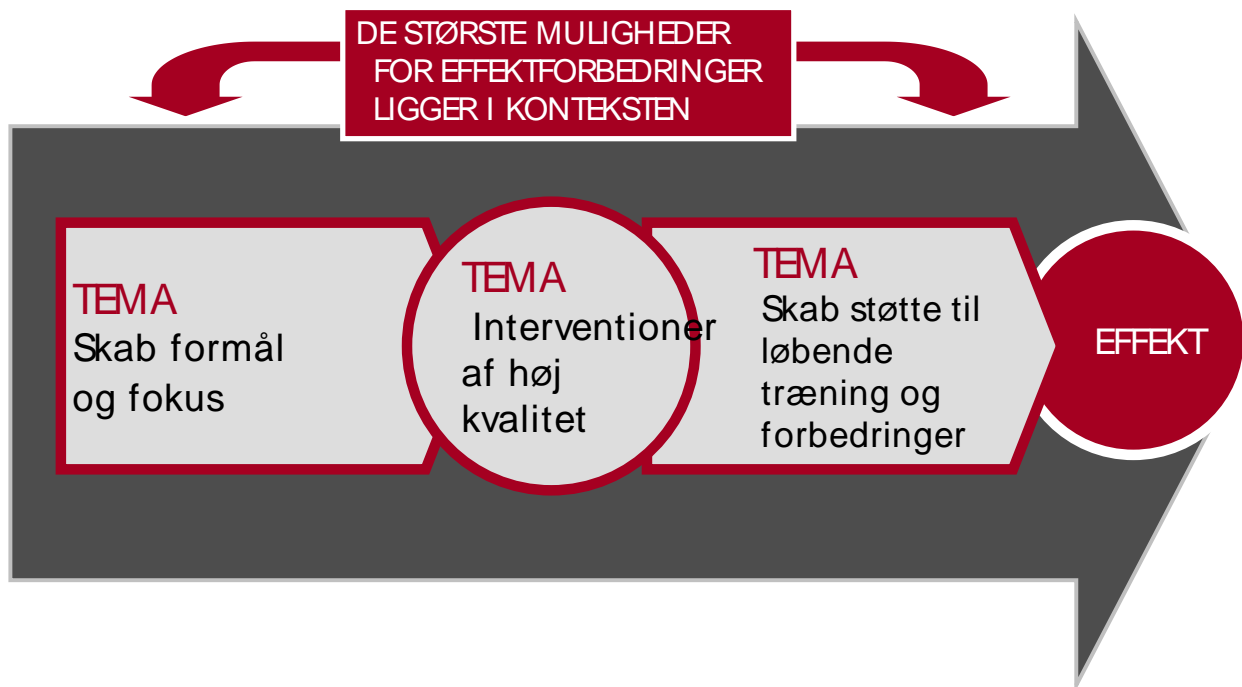




(forkortet HIL) introduceret af prof. Robert Brinkerhoff, som har gået sin sejrsgang verden over i de seneste år, og som dette projekts aktører også har brugt i projektet "Konstruktiv Konfliktkultur".

Det mest grundlæggende ved HIL er, at man i HIL ikke udelukkende er fokuseret på at give kompetence, men at man sigter direkte mod anvendelse og effekt. I figuren med Kirkpatrick's 4 niveauer for vurdering af undervisning, svarer det til at flytte fokus fra niveau 2 til niveau 3 og 4.

FRA KURSUS TIL LÆRINGSFORLØB HIGH IMPACT LEARNING



Det tredje er selve udformningen af læreprocessen og budskabet

Det er det, man kalder "instructional design", som handler om at skabe en udformning af budskabet og design af de læreprocesser, der understøtter den enkelte bedst muligt.

Tankegangen baserer sig bl.a. på et nyt begreb introduceret af Malcolm Gladwell, som han kalder "Stickyness". Senere har brødrene Heath skrevet en længere og også meget spændende bog om emnet.



Den fjerde og sidste model er evalueringsmodellen

Traditionelt evaluerer man på undervisning på de laveste Kickpatrick-niveauer, hvortil kommer, at evaluering ofte er bagudrettet mod det, der er sket.

I dette projekt flyttes fokus til niveau 4 – den organisatoriske effekt – og evalueringen bygges op som inspiration til fremadrettet læring. Metoden kaldes ”Sucess Case Evaluation”, og er også introduceret af Prof. R. Brinkerhoff.

Evalueringen omtales nærmere i bilag 3.

High Impact Learning metoden

En af de overordnet vigtigste konklusioner fra HIL-konceptet er, at ingen læringsaktiviteter i sig selv har effekt, fordi de altid er en del af en kontekst, hvori læringen sker.

Det udtrykkes ved, at effekt af læring er et produkt af undervisningens kvalitet og organisationens evne til at bruge den.

Derfor er der heller ikke nævneværdi chance for organisatorisk effekt og forandring, hvis ikke formidlingen inddrager konteksten. Robert Brinkerhoff anviser i alt 6 værktøjer – 3 før og tre efter – som tilsammen vil sikre inddragelse af konteksten på en relevant måde.

Her er alle seks:

Før et kursus eller en læringsbegivenhed er de tre elementer:

- Etablering af ”**Intentionality**” – dvs. en høj bevidsthed hos deltageren omkring anvendelsen af stoffet. Hvis ikke deltageren allerede før kurset har identificeret den mulige anvendelse og effekt i eget job, er chancen for at dette senere opstår minimal. Intentionality etableres ved at
 - kursisten identificerer relevante og dagsaktuelle opgaver, der vil kunne løses mere effektivt ved hjælp af de værktøjer, der læres på kurset. Når der specielt peges på det ”dagsaktuelle”, så hænger det sammen med, at hvis der ikke er en umiddelbare anvendelsesmulighed efter kurset, vil sandsynligheden for, at det overhovedet bliver taget i brug, falde markant.



- kursisten dokumenterer derfor i et "Effektskema" de planer, han har mht. sammenhængen mellem kursets indhold og den påtænkte effekt i det omfang, han kan overskue det før kurset, således at han efterfølgende kan arbejde løbende med at forfine sine planer. Det sidste er en væsentlig pointe, idet effektskemaet ikke er et "bordet fanger" dokument, men et levende dokument, der transformeres over i en handlingsplan via vurderinger og justeringer undervejs i kurset. (Effektskemaet er omtalt i selvstændigt bilag 2c)
- Etablering af "**Leveraged Transfer**"- dvs. en planlægning af, hvorledes det bedste resultat kan opnås med den mindst mulige indsats. Der er flere måder at etablere leverage på – nogle som kursisten selv kan skabe og nogle som allerede er indbygget fra kursusudbyderens side. Her kan nævnes de vigtigste
 - "Less is more" – princippet bygger på det faktum, at sandsynligheden for organisatorisk effekt stiger markant, hvis kursisten kan få mulighed for at koncentrere sig om de for ham vigtigste elementer. Det er således vigtigt, at forløbene er så små og moduliserede som muligt, så deltagerne rammes så præcist som muligt.
 - Det kan derfor også være et væsentligt element i læreprocessen, at instruktøren er bekendt med deltagernes effektskemaer og derfor ikke bruger tid på emner, som ingen kursist har akut brug for.
 - En anden form for leverage ligger i selve visiteringen, idet "pull styrede" kursusforløb, der leveres på det tidspunkt, hvor viden skal bruges, vil være så langt at foretrække. Her ligger det i BygSOL metoden at læringen er pull-styret, men det sker ikke umiddelbart med kursusaktiviteten, uden man arbejder bevidst med det.
 - Og endelig kunne man skabe leverage ved at gå efter evner og motivation, så man får de bedst egnede til tidligt at tilegne sig metoderne og dermed også skabe det stærkeste fundament for spredning.
- Den sidste aktivitet handler om **ledelsens styring af processen**. I HIL er det ikke opfattelsen, at det er kursisten, der går på efteruddannelse for sin egen skyld. Han går der for organisationens skyld. Derfor er det reelt ikke lederen, der skal bakke op om kursisten, men omvendt. Det skal sikres, at kursisten (med sine intentioner om at efteruddanne sig) rent faktisk bakker sin leder op og støtter de planer, lederen har for afdelingen. Værktøjet her er
 - Deltageren tager initiativ til at vise sin leder de planer, han har og sikrer sig dermed, at lederens prioritet omkring at få løst den pågældende opgave er tilstrækkelig høj. Det skal således igen og igen understreges, at organisationens læring er en ledelsesopgave. Effektskemaet er



derfor først og fremmest et ledelsesværktøj til at styre læring – og dernæst en læringsmetodik, der erfaringsmæssigt øger effekten i sig selv.

- Om nødvendigt rettes effektskemaet, hvis lederen finder andre opgaver eller fremgangsmåder mere relevante.
- Formen, hvorunder det sker, er af en vis betydning. Det skyldes at Effektskemaet indeholder en rigdom af overvejelser, undersøgelser, beslutninger og ressourcedisponeringer, og derfor ikke egner sig til 20 sekunders gennemlæsning på mail. Der skal således bruges – om ikke andet så et mini-møde af en længde, så nuancerne kan blive belyst.

Det ligger i kortene, at deltagerne undervejs til stadighed følger med i undervisningen og i eget effektskema. Det vil formentlig i langt de fleste tilfælde give anledning til, at deltageren justerer i sine planer og valg af metoder. Og det skal der selvfølgelig være muligheder for.

Efter kurset er der tilsvarende tre værktøjer, der er stærkt korrelerede med den endelige effekt.

- Den første aktivitet ligger lige i forlængelse af effektskemaet. Det handler om at konvertere effektskemaet til en **handlingsplan**. Helt afgørende er det at sætte tider og ressourceforbrug på effektskemaets kolonner. Når handlingsplanen tager sit udgangspunkt i effektskemaet sikres, kontinuiteten igennem hele forløbet – fra den første (vanskelige) udfyldelse af skemaet til en mere og mere sikker disponering og en afsluttende implementering.
- Den anden aktivitet handler om sideløbende at analysere den organisatoriske **modstand** som deltageren vil møde ved realisering af planen. Også det er vigtigt for deltagerne, fordi det lægger op til en debat af, hvilke ressourcer det vil kræve at foretage en vellykket implementering.
- Og endelig som den tredje og sidste aktivitet skal deltageren **mødes** med sin leder meget kort efter kurset, hvor emnet er en implementeringsdrøftelse på basis af handlingsplanen og planen over forventet modstand. En drøftelse der også omfatter debat om de ressourcer, der skal bruges og den tid det vil tage. Møderækken fortsættes efter behov, indtil resultatet er i hus.

Hvis vi ser på denne proces, er det ikke fordi den er utrolig kompliceret, men den er alligevel ikke så enkel at gennemføre, fordi det kræver en helt anden fokus på efteruddannelse, nemlig som et ledelsesværktøj til at nå ledelsens mål. Ganske mange ledere har ikke påtaget sig det egentlige ansvar for at bruge læreprocesserne som et middel til resultatskabelse, og mange vil finde det fremmed og mene, at læring er en HR ting, vi laver for at holde på vores medarbejdere.



Kursuskonstruktion – instructional design

En af pointerne i HIL er, at 80% af årsagerne til udeblevet effekt fra kurser slet ikke skyldes kurset, men konteksten, hvori det skal virke. Konklusionen af den konstatering er, at organisationen ikke får tilstrækkelig udbytte af de meget store ressourcer, der kastes ind i efteruddannelse.

Det må dog ikke forlede nogen til at tro, at selve kurset er uden betydning.

Og der er faktisk mange forhold, der har stor betydning for udfaldet. Vi skal her blot nævne nogle af de centrale designkriterier:

1. Først og fremmest skal kursusdesignet bygge på et generelt effektskema, der redegør for, hvilke muligheder AlmenNet ser for at få effekt af kurset.

Kursets generelle effektskema er det faste holdepunkt for konstruktion af både videnelementer i kurset og kursets læreproces. Det er samtidig et vigtigt dokument ved rekruttering af deltagere, fordi det på en enkel måde illustrerer den potentielle gevinst, der kan høstes ved at bruge de modeller og værktøjer, som kurset introducerer.

Endelig er dette effektskema fundamentet for den senere evaluering, hvor effekten undersøges i forhold til de forventninger, der er nedlagt i skemaet

2. Når selve kurset skal designes, er den mest oplagte fælde man kan falde i at tro, at udfyldelse af det personlige effektskema kun er en "før og efter – ting". Deltagerne skal, hvis kurset skal have effekt, have adgang til at forbedre deres effektskema og løbende opdatere det med nye erkendelser om opgaven, de står over for. Og på samme måde vil det være betydelig lettere for kursisten hvis planen over forudsete forhindringer allerede er påbegyndt i selve kursusforløbet.
3. Et andet centralt element i konstruktionen er at skelne mellem "stof og faglighed" og "indre respons". Det indre respons er den reaktion deltagerne har til stoffet, læreren, de andre deltagere eller situationen i almindelighed, og som udmøntes i tanker og "sætninger", som deltageren siger til sig selv i forløbet.

Det deltageren tænker på er afgørende for, om han er motiveret til at lære stoffet. Underviseren kan være lige så excellent i fremstillingen af stoffet, som det skal være, men alligevel kikse, hvis deltagerne ikke synes, stoffet er relevant, de ikke kan lide instruktøren, de synes det er præsenteret på en måde, de ikke værdsætter osv.



Når det gælder indre respons er det i forandringsprojekter faktisk vigtigere end stoffet. Det er nemlig som oftest muligt, at samle stoffet op, hvis deltagerne er positive, men det er ofte umuligt at samle deltageren op senere, selvom han lærte stoffet, men bare ikke synes, det var værd at tage i anvendelse.

4. Tredje element i konstruktionen er design for deltagerens forskellige lærings- og intelligensformer – det vi normalt kalder ”processen”, og som handler om konstruktionen af de sekvenser og leveringsformer, hvori stoffet præsenteres. Det handler således om hele den grundlæggende pædagogiske tilrettelægelse.
5. Og endelig er der et meget interessant element, som er beskrevet for nylig i bogen ”Made to Stick” i en frisk ny fremstilling – nemlig begrebet ”stickyness” der handler om at konstruere selve budskabet, så det har en naturlig ”klæbeevne”.

Forandringsprocessen

Forandringsprocessen

Hvor vi ovenfor gennemgik, hvorledes der er behov for at udvikle procedurer og designkriterier for læring, vil vi i dette bilag se nærmere, på de forandringsprocesser, der skal ske i organisationen

For at få fat i den organisatoriske forandringsproces er taktikken grundlæggende at øge intensiteten i påvirkningen, få fat i læreprocessen hele vejen (ikke blot på kurserne) og ikke mindst sikre, at kompetencen indbygges i organisationen med efterfølgende spredning internt.

For at komme igennem med denne plan skal der imidlertid takles en anden vanskelighed, som kan illustreres ved hjælp af modellen ”De logiske niveauer for forandring”.

Forandringsmodellen

Den vanskelighed, som mange forandringer støder ind i, er at forandringer sker på mange planer. Man kunne forledes til at tro, at hvis man laver noget om og udstikker nye retningslinjer og tilmed underviser i de færdigheder, som er nødvendige – så er man hele vejen rundt. Det er ikke tilfældet. Man kommer til at overse nogle afgørende dimensioner i problemstillingen.



Projektets grundlæggende opfattelse af, hvad der skal til, bygger på modellen som er vist på figuren, hvor betegnelsen af de fem niveauer er vist til venstre.

DE LOGISKE NIVEAUER FOR FORANDRING

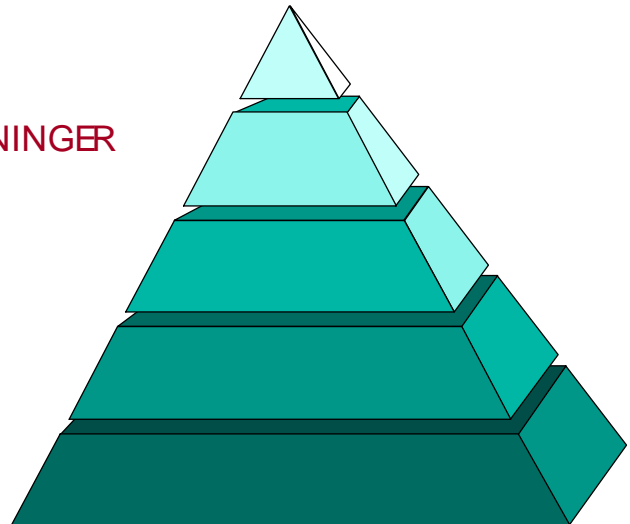
IDENTITET
HVEM ER JEG?

VÆRDIER, VISIONER OG OVERBEVISNINGER
HVAD ER VIGTIGT?

KVALIFIKATIONER
HVAD ER DET EGENTLIG JEG KAN?

ADFÆRD
HVAD GØR JEG?

OMGIVELSER
HVOR OG HVORNÅR GØR JEG DET?



Selv om det indebærer en kraftig generalisering, så illustrerer figuren den vigtige pointe, at det ikke er nok at introducere nye modeller og juridiske konstruktioner for hele den almennyttige sektor. Hvis man blot ændrer rammebetingelserne – de nederste niveauer - vil man ikke på kort sigt automatisk forandre de øvre niveauer - parternes overbevisninger om beboerdemokratiet, om dialogen osv. vil stadig mangle.

Set på den meget lange bane er det naturligvis muligt at ændre "systemet" ved at ændre rammebetingelser. Men for at det skal lykkes inden for en overskuelig tidsramme, må en intervention sigte mod forandring på flere niveauer – og ikke mindst på overbevisninger, værdier og kompetencer.

Det er vor opfattelse, at der i disse år er lanceret ganske mange nye modeller til rammebetingelser. Både i byggeriet og i driften af det almennyttige byggeri. Det er også vor opfattelse, at ganske mange aktører gerne vil samarbejde og gerne vil have beboerdemokratiet til at fungere.

Hvad der efter vores opfattelse derimod halter bagefter er både **overbevisningerne om, at det er muligt** at samarbejde og at det er muligt at styrke beboerdemokratiet, og **viden om de metoder, der skal føre til succes**. Det er her behovet er størst, når det gælder kommunikationen af den viden, der udvikles i AlmenNet.



Så taktikken med den stærke intervention i konteksten må suppleres med et fokus på de bagved liggende overbevisninger og værdier, før der introduceres egentlige værktøjer.

Det foregår gennem tre interventioner

1. Udvikling af forandringsagenter og undervisere
2. Ledelsesprogram
3. Introduktion til medarbejdere

Effektskemaet som kulturbærer

Effektskemaets mange anvendelser

Et af de mest fundamentale træk ved undervisnings efter HIL-principper er at få skabt en direkte og logisk kæde fra viden til implementering og anvendelse. Det bygger på en klassisk tankegang om at fokusere på årsags/effekt-relationen.

Men det går ofte videre end det. Det er også et mål, at organisationen skal tage metodikkerne til sig og selv styrke fokus på effektskabelse fremover i andre sammenhænge. Organisationen skal lære at blive bedre til at lære.

Dette bilag redegør for, hvorledes denne effektfokusering kan understøttes på mange niveauer og dermed blive en del af kulturen.

Tankens kraft

Det er forbavsende mange, der ikke er bevidste om årsag og virkning, når de tilrettelægger en udviklingsaktivitet.

Nu kan man selvfølgelig med en vis ret hævde, at organisationer og læring er så komplekse fænomener, at det slet ikke er muligt at fastlægge årsag og virkning. Ikke mindst i sociale sammenhænge, hvor antallet af parametre er så stort og konteksten vilkårlig og forskellig.

Så set i det lys kunne det vel være helt i orden at iværksætte nye tiltag og så blot håbe på at alle tilfældighederne flasker sig, og der kommer noget anvendeligt ud af det. Og så kan vi vel retfærdiggøre indsatsen ved at holde fast i, at hvis vi ikke op-



når, hvad vi i udgangspunktet håbede på, så har vi sikkert opnået noget andet – f.eks. medarbejderkompetencer og fastholdelse af dygtige medarbejdere.

Men sådan hænger det faktisk ikke sammen – hverken med hensyn til fastholdelse eller med tilfældighederne, der flasker sig.

For bevidstheden om, at der bag kaos skjuler sig basale årsags- og virkningssammenhænge, har en besynderlig stærk mental effekt.

Medarbejdere fastholdes ikke af tilfældig kompetenceudvikling eller træningsfaciliteter i kælderens. De fastholdes af fælles succes. De bliver, hvis ledelsen sætter ambitiøse mål, som de når i fællesskab. Det bliver, hvis de oplever, de er kommet på det vindende hold.

Og projekterne lykkes tilfældigvis i langt højere omfang, hvis årsag og virkning står klart for alle inden starten. Som Bjørn Borg svarede en journalist, der efter en kamp spurgte, om ikke han havde været heldig. ”Jo, det var jeg da, og sjovt nok så bliver jeg mere og mere heldig, jo mere jeg træner”.

Det fortælles, at en studiegruppe for mange år siden interviewede mere end 40.000 unge i USA om deres planer for fremtiden. Kun 3% af dem havde så tidligt lagt planer for deres liv. Da de samme personer blev udspurgt 20 år senere var de 3% tilsammen rigere og mere magtfulde end de 97% andre tilsammen.

Det lyder næsten for robotagtigt, ville en ”blød” dansker måske sige, men her er så den virkelige overraskelse: De 3% havde stort set ikke gennemført de planer, de fortalte om 20 år tidligere. Planerne var i mellemtiden ændret. Så det var ikke planerne, der gjorde forskellen, men evnen til at lægge dem!

Intentionality

Prof. Robert Brinkerhoff kalder i sin bog – High Impact Learning – begrebet ”Intentionality”. Et ord der betyder noget i retning af ”evnen til at etablere en plan for årsag og virkning, før man går i gang med sit projekt”.

Begrebet er konstrueret med henblik på læringsituationen – hvor den enkelte deltager i et læringsforløb opfordres til at gøre sig klart, hvorledes sammenhængen er mellem det lærte og de resultater, han eller hun skal præstere efterfølgende.

Årsags- virningskæden mellem ny viden og senere resultater er ikke helt nem at få fat i. Til at støtte processen udstyres kursisten med et ”effektskema”, som han skal udfylde inden starten af ethvert læringsforløb undervejs.



Skemaet ser således ud:

Aktiviteter, ny viden og andre input	Afprøvning af den nye viden Pilotaktiviteter, træning	Resultater der er et bidrag til administrationens mål	Effekt i organisationen

Det indeholder fra venstre mod højre den eller de logiske kæder som skal føre fra tilegnelse af viden over afprøvning og træning til personlige resultater. De tre første kolonner er således individuelle, medens den fjerde og sidste kolonne er reserveret til den betydning, det individuelle resultat har for hele organisationen.

Det er en del af konceptet, at kursisten inden kurset bruger effektskemaet til at indgå en aftale med sin leder, om det nu også er i organisationens interesse, at kursisten bruger ressourcer både under kurset og bagefter til at realisere de skitserede resultater. Erfaringen er her, at sådan en aftale bedst indgås om en nærværende og dermed aktuel opgave som står for at skulle løses umiddelbart efter kurset.

Når det går for hurtigt, så plejer vi at sige, at kursisten skal have lederens ”opbakning” til de planer, som er nedlagt i effektskemaet. Det er selvfølgelig at vende tingene på hovedet. Effektskemaet er udtryk for kursistens planer for – på den bedst mulige måde – at bakke sin leder op. Det er således et tilbud til lederen – ikke til medarbejderen.

Skemaet er ikke en statisk størrelse. Kursisten kan hele tiden forbedre det undervejs i kurset, efterhånden som stoffet bliver bedre kendt. Derfor er det også en del af processen, at der i løbet af kurset gives den fornødne tid til korte refleksioner over de mål, den enkelte har sat sig.



Erfaringen er, at skemaet konfronterer den enkelte med det mere grundlæggende spørgsmål, om de er parate til at tage den udfordring på sig, der ligger i at skabe resultater. Det viser sig ofte, at det er meget fremmed og uvant for kursister at tænke i resultater. Dansk højskolementalitet og det moderne virksomhedsalter med inskriptionen "Kompetence er gud" har gjort, at den enkelte kursist ofte slet ikke stiller forventninger om resultater for virksomheden. Det kan man sådan set godt forstå, for der er såmænd heller ikke mange ledere, der stiller særlig store resultatforventninger.

Når vi alligevel holder fast på, at den store udviklingsindsats i AlmenNet skal sætte sine dybe spor i hele sektoren, så kræver det ikke bare, at nogen undervejs udfylder et effektskema, men også en ledsagende debat, der kan overbevise den enkelte om vigtigheden af de forandringer, der skal ske i sektoren i de kommende år.

Andre anvendelser

Selv om mange muligvis møder til kurser med et lavt forventningsniveau, når det gælder større og vedvarende forandringer og når det gælder den langsigtede nytteværdi i egen organisation, gør det ikke effektskemaet mindre interessant.

Erfaringen viser, at rigtig mange andre forandringsproblemstillinger kan afdækkes og forstås langt bedre, hvis parterne sammen formulerer et fælles effektskema. Værktøjet rækker således langt længere end til blot læringssituationen. Effektskemaet kan dermed fungere ikke alene som et praktisk læringsværktøj, men også som omdrejningspunktet for en kultur, der er fokuseret på at nå sine mål.

Derfor har vi også besluttet at fastholde en række problemstillinger i effektskemaformen, så vi får indarbejdet tænkningen i alle faser og niveauer af projektet.

Effektskemaet som basis for evaluering

I februar gennemførtes en spørgeskemaundersøgelse blandt alle AlmenNets medlemmer. Formålet var at eftervise, hvor langt i årsags- virkningskæden AlmenNet er nået – og beskrive det gab, som dette projekt har sat sig for at lukke. Der måtte derfor først oprettes et skema for hele AlmenNets aktivitet – i sig selv en interessant øvelse, der sætter virkemidler og metoder til debat. (Læs om undersøgelsen i bilag 3)

Når en evaluering skal foretages, tages der udgangspunkt i første og tredje kolonne af effektskemaet, idet det derved bliver nemt at danne sig et overblik over brug af AlmenNet og de deraf følgende resultater.

Den første kolonne beskriver alle de aktiviteter og publikationer, som AlmenNet til dato har brugt for at nå ud til medlemmerne og i kolonne tre er så listet de delresultater.



tater, som enkelte aktiviteter (eller en kombination af aktiviteter) har ført til i de forløbne år.

Effektskemaet for AlmenNet har været taget op i bestyrelsen i forbindelse med drøftelsen af screeningen og de efterfølgende resultater.

Effektskemaet som handlingsplan

Effektskemaet egner sig glimrende som en handlingsplan, idet forskellen mellem effektskemaet og handlingsplanen reelt kun er en tilføjelse af terminer og ansvarlige for gennemførelsen af de enkelte elementer.

Effektskemaet som plan og budgetgrundlag

Effektskemaet kan på næsten samme måde bruges til beskrivelse af et projekt, idet det først og fremmest tjener til at sikre, at alle involverede er klar over, hvad projektet går ud på, og hvordan resultatskabelsen er tilrettelagt. Samtidig er det et udmærket udgangspunkt for budgettering, idet skemaet indeholder de aktiviteter, som skal medtages i budgettet.

En af de mere grundlæggende fordele ved at planlægge et projekt på denne måde, er, at det giver et overblik over, hvorvidt midlerne står i forhold til forventningerne. Ofte ser vi projekter, hvor en ledelse har skitseret en alt for tynd intervention i organisationen, men ikke holdt sig tilbage når de drømmer om den effekt, de gerne ville opnå.

Sådan et misforhold kalder vi lidt i spøg ”det magiske øjeblik”, hvor den utilstrækkelige indsats ved et mirakel bliver til en gennemgribende organisatorisk forandring.

Dette misforhold springer bedre i øjnene, når projektet er formuleret i et effektskema.

Effektskemaet som kursusplanlægningsværktøj

Effektskemaet har en særlig funktion som kursusplanlægningsværktøj.

Vi arbejder med et ”Instructional design koncept”, hvor vi i fjerde kolonne har to typer af mål.



Det ene mål er det faglige, som handler om at sikre, at den enkelte ikke bare erhverver viden, men også træner anvendelsen i en sådan grad, at det fører til værdifulde resultater for virksomheden.

Det andet mål er det psykologiske, og handler om at overvinde modstand og eventuelle hæmmende overbevisninger, som den enkelte måtte have i forhold til emnet. Vi kalder det at sikre en positiv "indre respons".

Igen tjener effektskemaet til at afgøre om de virkemidler og processer samt det stof, som præsenteres med rimelig sandsynlighed kan omsættes til den type resultater, som kursisterne måtte efterspørge.

Effektskemaet som kursusbeskrivelse

Et af de grundlæggende problemer for kursisterne før kurset er selvfølgelig, at de ikke præcis ved, hvad stoffet går ud på, og derfor har svært ved at lægge planer for anvendelsen.

Det kan man reparere en del på ved at udarbejde et effektskema, der indeholder kursusplanen i den venstre kolonne og forslag til mulige anvendelser og effekter i de følgende kolonner.

Samtidig vil effektskemaet som "invitation" til kurset kunne være inspirerende for andre anvendelser end dem, kursisten i første omgang havde tænkt på.

Effektskemaet som kursusbeskrivelse har i virkeligheden langt større betydning end bare at hjælpe kursisterne med at planlægge. Det signalerer også, at kurset ikke stopper i kolonne et eller to, men tager sigte på reel effektskabelse. Langt de fleste kursusbeskrivelser er kompetencebeskrivende, men ikke effektbeskrivende.

Effektskemaet til forventningsafstemning

En af mulighederne i effektskemaet er, at deltagerne sender deres personlige effektskema ind til instruktøren før kurset, der så kan afstemme kursisternes forventninger med det stof, han påtænker at gå igennem.

I praksis har det vist sig meget vanskeligt at gennemføre. Det hænger åbenlyst sammen med, at de fleste som får et brev om "forberedelse" fra kursusholderen, har den antagelse at "Forberedelse" ikke er noget man behøver lave, for der er alligevel så mange andre, der ikke har gjort det, at instruktøren vil vælge at begynde forfra.

Og så mangler de fleste endnu at se den instruktør, der virkelig tilpasser sit stof til netop deres forventninger.



Ikke desto mindre er det en væsentlig del af High Impact Learning, at "Less is more" – dvs. både instruktør og deltager fokuserer ind på netop det, som kan omsættes og lader det ligge, som ikke er aktuelt. Får kursisten succes med det, så skal han nok komme tilbage og søge mere stof i andre situationer. Men prøver kursisten og instruktøren at fylde så meget på, som muligt falder sandsynligheden for, at noget anvendes og dermed også den langsigtede prognose for effektskabelse.

Effektskemaet som kursusansøgning

På samme måde som effektskemaet beskriver forventninger til et kursus, som allerede er bestemt, kan effektskemaet også bruges som bilag til en kursusansøgning. Det sætter fokus på, hvorfor den enkelte ansøger om et kursus og forventningerne til det.

Reelt ligger her en formue begravet, fordi mange organisationer slet ikke stiller særlig store krav om effekt, før de bevilliger et kursus. Hvis de gjorde det, ville ganske mange ligegyldige kurser kunne streges af budgettet.

Effektskemaet til investeringer

I virkeligheden er anvendelsen af effektskemaet næsten ubegrænset, fordi der dybest set er et formål med langt de fleste tiltag, som gøres i en organisatorisk sammenhæng.

En kommune under omlægningen i forbindelse med kommunalreformen, besluttede sig for, at alle tiltag, der blev forelagt sammenlægningsudvalget, skulle formuleres kort, men til gengæld med et effektskema vedlagt. På den måde kunne udvalget hurtigt danne sig et overblik over indsats og forventede effekter at de mange, mange forslag, der kom gennem udvalget.

Effektskemaet er kulturbærende

Som skrevet i starten er effektskemaet udtryk for en tankegang og en kultur, der skal gennemsyre hele organisationen, hvis den skal udrette noget og nå sine mål. Det er vores klare overbevisning, at dette er en stimulerende måde at arbejde på.

Når det kommer til stykket, så vil de fleste vel hellere nå pensionen og være i stand til at sige "Vi gjorde en forskel i det almennyttige boligbyggeri" end blot at kunne sige "Vi havde en rigtig god arbejdsplads, med gode og søde kolleger, men jeg kan ikke lige komme i tanke om, at vi gjorde en stor forskel i forhold til andre i de år."