

Effektsikring af uddannelse

af direktør, cand. merc.
Klaus Guldbrandsen

K&K Lederudvikling A/S
www.kk-leder.dk



Indledning

Der har gennem de senere år været en stadig stigende fokus på, hvilken effekt der er af de investeringer, der foretages i udviklingen af de menneskelige ressourcer. Fokus har i første omgang været rettet imod, hvordan man kan dokumentere effekten af de aktiviteter, der gennemføres (se for eksempel kilde 1 og 2).

I de organisationer, der har de største erfaringer med at foretage effektmåling, er man imidlertid ved at nå til den erkendelse, at dokumentation af effekten af udviklingsaktiviteterne har en række begrænsninger. Dette skyldes at målingen af den realiserede effekt er en resultatmåling, der, som alle andre resultatmålinger, har den begrænsning, at den foretages efter aktiviteten er gennemført. Resultatet af målingen foreligger således først når investeringen er foretaget og midlerne måske mere eller mindre er spildt.

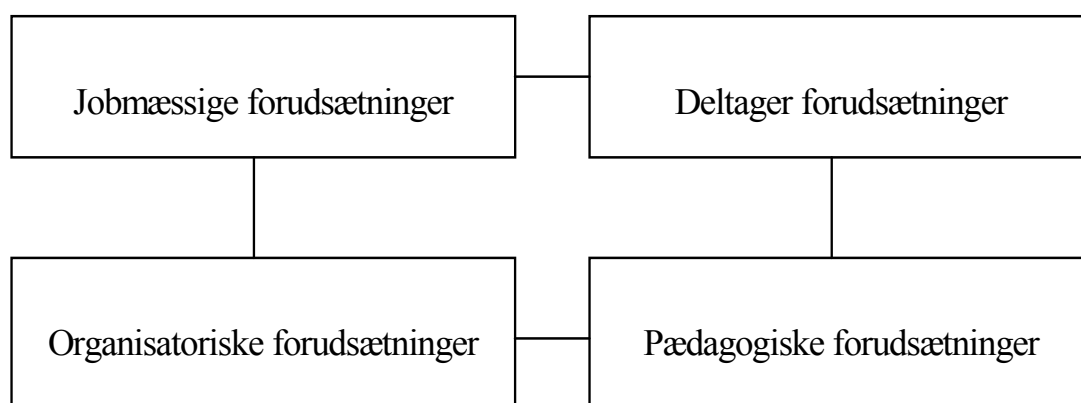
Selvom erfaringerne med effektmåling, og en række af de klassiske motivationsteorier, som f.eks. Hackman & Oldham (kilde 3), viser, at alene det at foretage en form for effektmåling har en meget positiv påvirkning af selve uddannelsesprocessen og dermed af resultaterne, er fokus derfor i højere grad begyndt at blive rettet mod, hvordan man kan sikre – inden investeringerne foretages – at der vil være en høj effekt af udviklingsaktiviteterne.

I denne artikel vil vi vise, hvordan man i praksis kan effektsikre uddannelsesaktiviteterne.

Forudsætninger for effekt af uddannelse.

Før vi gennemgår de metoder og teknikker man kan benytte til at effektsikre uddannelsesaktiviteterne, vil vi først beskrive de forudsætninger, der skal være tilstede for at uddannelse kan have effekt.

Figur 1: De fire hjørneste i effektbegrebet.

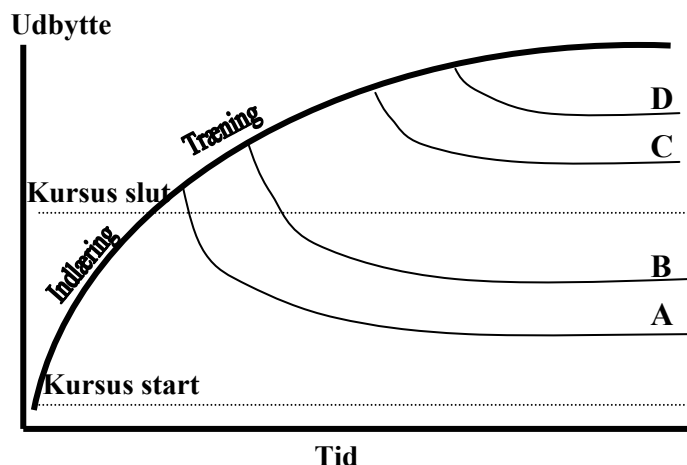


Kilde: Villemoes (kilde 4).

De jobmæssige forudsætninger er knyttet til det forhold, at uddannelse kun kan have en effekt, hvis det man har lært efterfølgende anvendes. Samtidig skal der være en nær tidsmæssig sammenhæng

imellem uddannelsesaktiviteten og anvendelsen. Hvis det ikke er tilfældet, vil det man har lært være glemt når det skal anvendes, og læringen må, som illustreret i nedenstående figur, starte forfra.

Figur 2: Glemselskurven



Note: Figuren viser sammenhængen mellem indlæring, udbytte og glemsel. Hvis der kun finder indlæring sted på kurset, og de nye kvalifikationer ikke bliver trænet efter kurset, bliver udbyttet ringe. Glemselskurven falder brat (kurve A og B). Hvis man derimod vil mindske glemslen (kurve C-D), må de nye kvalifikationer fortsat trænes.

Kilde: Kilde 5 side 26.

Glemselskurven er specielt fremtrædende når der er tale om færdighedsrelateret uddannelse indenfor faglige eller tekniske områder, hvilket oftest er tilfældet med de virksomhedsinterne uddannelsesaktiviteter (se kilde 6). Man bør derfor som hovedregel kun gennemføre uddannelsesaktiviteter, der reflekterer nuværende eller umiddelbart forestående opgaver i jobbet, hvis man vil undgå, at en stor del af investeringen ofres på glemslens alter.

I de tilfælde hvor man arbejder med fremrettet kompetenceudvikling, hvor målet oftest er at uddanne medarbejderne til at kunne håndtere fremtidige udfordringer, er strategien kun vellykket, hvis der er meget kort tid imellem indlæringsituationen og anvendelsestidspunktet. Og man bør derfor i disse tilfælde tilstræbe undervisning "Just in Time".

Et praktisk eksempel på investeringer, der ofres på glemslens alter er en række af de PC-uddannelser, der blev gennemført i starten af 90'erne. I denne periode investerede mange virksomheder mange penge i at styrke medarbejdernes kompetence indenfor standard software-programmer, for senere at konstatere, at færdighederne var væk når installationerne blev gennemført blot få måneder senere¹.

¹ Som et eksempel på denne form for fejlinvestering, gennemførte en stor dansk virksomhed i 1994 en "förtidsuddannelse" hvor 200 medarbejdere blev uddannet i at benytte et PC-baseret projektstyringsprogram. På grund af et investeringsstop, blev installationen af PC'erne imidlertid udskudt 1 år. Konsekvensen var, at man et år senere, da PC'erne blev indkøbt, måtte investere godt 1 mio. kr. i at træne medarbejderne endnu engang.

Deltagerforudsætningerne, der i figur 1 er nævnt som en anden forudsætning for effekt af uddannelse, er et spørgsmål om motivation. Et gammelt ordsprog siger ”du kan trække en hest til truget, men du kan ikke tvinge den til at drikke”. Billedligt talt gælder ordsproget også for uddannelse. Hvis ikke hver enkelt deltager i uddannelsesforløbet er motiveret for at gå konstruktivt ind i uddannelsesaktiviteten, vil effekten være begrænset uanset hvor meget der er taget højde for de øvrige forudsætninger.

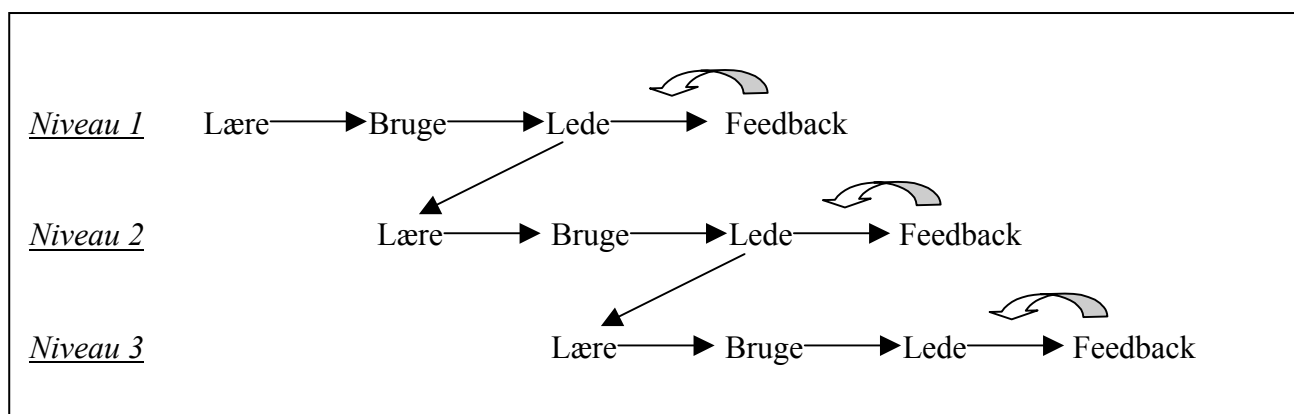
For at uddannelse kan have en effekt, skal deltagerne således have et erkendt udviklingsbehov – et forhold, der stiller store krav til omgivelserne og ikke mindst til ledelsen.

De pædagogiske forudsætninger, den tredje forudsætning i figur 1, er primært et spørgsmål om at skabe sammenhæng imellem målet med uddannelsen og de pædagogiske virkemidler, der tages i anvendelse.

Sammenhængen mellem mål og midler er specielt vigtig når man ønsker at benytte uddannelse som et led i en organisationsudviklingsproces, eller når man ønsker gennemgribende at påvirke ledelsesprocesserne. I de tilfælde hvor uddannelse benyttes som en løftestang for en organisationsudviklingsproces kan man med fordel benytte den uddannelsesmodel der ofte omtales som *kaskadeprincippet*.

Udgangspunktet for kaskadeprincippet er, at indlæringen styrkes ved at det er en ledelsesmæssig opgave at undervise på uddannelsen og at lederne herefter tager initiativer til at uddannelsen anvendes umiddelbart efter træningen er gennemført. Endelig styrkes indlæringen ved, at lederne, efter at have deltaget i uddannelsen, selv formidler uddannelsen i egen organisation og dermed får en langt større indlæringsdybde. Kaskadeprincippet er illustreret i nedenstående figur.

Figur 3: Kaskadeprincippet



Når man arbejder med lederudvikling bør man ved valget af midler være opmærksom på følgende forhold:

- Der skal være et stærkt erkendelselement i træningen (hvilket kan sikres gennem en foranalyse af lederprofilen blandt samtlige deltagere i programmet)
- Uddannelsen skal være meget handlingsorienteret (ledertræning handler oftest 75% om at påvirke holdninger og 25% om at udvikle færdigheder. Da holdninger påvirkes via erfaringer må der gennem uddannelsen skabes nogle nye erfaringer)

- Der skal sikres forankring af uddannelsen i hver enkelt deltagers daglige arbejde (hvis ikke forbindelsen mellem uddannelsen og dagligdagen er tæt, falder man let tilbage til de gamle vaner – noget der eventuelt kan undgås ved hjælp af Action Learning)

Udover det at sikre overensstemmelse imellem mål og midler, er de pædagogiske forudsætninger også et spørgsmål om underviserens formidlingsevne og den accept underviseren har blandt deltagerne. Specielt når der er tale om uddannelse indenfor områder, hvor indholdet primært er af holdningsprægende karakter, bliver underviserens evner og accept blandt deltagerne af afgørende betydning for effekten.

Når vi i figur 1 taler om tilstedeværelsen af en række organisatoriske forudsætninger som den sidste af de fire forudsætninger for effekt af uddannelse, er fokus rettet imod det forhold, at meget uddannelse ikke lykkes på grund af tilstedeværelsen af en eller flere organisatorisk betingede implementeringsbarrierer. Disse barrierer er ofte knyttet til en række strukturelle eller kulturelle forhold, der på en eller anden måde hæmmer effekten af uddannelsen.

Tilstedeværelsen af de organisatoriske forudsætninger kaldes derfor ofte, sammen med de jobmæssige forudsætninger, for de ledelsesmæssige forudsætninger for effekt af uddannelse. Det skyldes for det første, at det er en ledelsesmæssig opgave at sikre, at uddannelsesindsatsen rettes imod forhold, der er afgørende for organisationens succes nu og i fremtiden. Og for det andet, at det er en ledelsesmæssig opgave at efterspørge det, der formidles gennem uddannelsen. Endelig er det også en ledelsesmæssig opgave at eliminere de barrierer, der måtte være for anvendelsen af uddannelsen.

Kort sagt, er det en ledelsesmæssig opgave at sikre implementering.

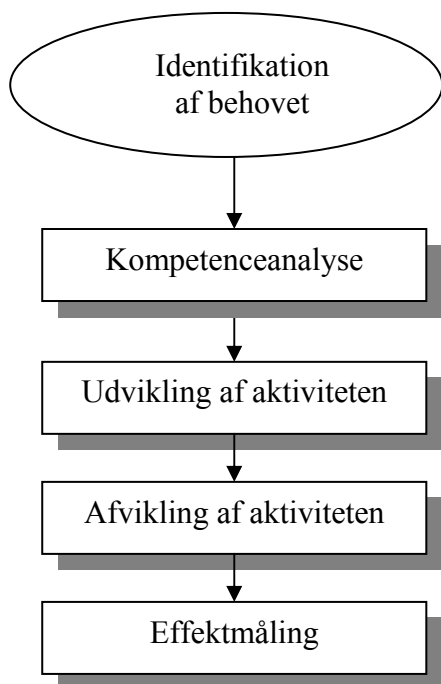
Hvordan sikres tilstedeværelsen af de fire forudsætninger for effekt?

Midlet til at effektsikre uddannelsesaktiviteterne er først og fremmest at benytte en struktureret udviklingsmodel, hvor "leverandøren" af uddannelsen (uanset om der er tale om en intern uddannelsesfunktion eller et konsulentfirma) i et tæt samarbejde med kunden, udvikler og tilrettelægger trænings- og uddannelsesforløbet. Og at udviklingsarbejdet baseres på facts.

Der findes en række forskellige modeller, der giver et bud på, hvordan udviklingsforløb bedst tilrettelægges (se kilde 8), men vi anbefaler, at man benytter den model, der er vist i figur 4.

Ideen med modellen er, at det er den ønskede tilstand, der er ledestjernen for udviklingsarbejdet. Herefter er en af de væsentligste opgaver at konkretisere kompetenceudviklingsbehovet. Og det vil i praksis sige, at afdække de kompetenceudviklingsområder kunden (den eller de personer, der efterspørger uddannelsen) og deltagerne i målgruppen tillægger størst betydning og beskrive størrelsen af kompetencegabet.

Figur 4: Kursusudviklingsmodellen



Kilde 1 side 8

Når disse forhold er tilstrækkeligt afklaret, er den næste opgave at formulere formålet med udviklingsaktiviteten i målbare termer – det man også kalder den tilstræbte effekt. At vi benytter begrebet ”den tilstræbte effekt”, skyldes en erkendelse af at det ikke er praktisk muligt at måle den totale effekt af en udviklingsaktivitet.

Man må derfor i stedet på forhånd fastlægge nogle konkrete effektmål for uddannelsen og samtidig tage stilling til, hvordan man vil måle den aktuelle tilstand, fastsætte det operationelle mål, og efterfølgende foretage den endelige ”eftermåling”.

Når målene er fastsat udvikles uddannelsesaktiviteten, således at der sikres overensstemmelse mellem formålet og de pædagogiske virkemidler. Herefter afvikles uddannelsen, og man måler efterfølgende om den tilstræbte effekt realiseres.

I praksis kan grundlaget for arbejdet med at effektsikre uddannelsesaktiviteterne etableres ved at gennemføre tre enkle målinger, og efterfølgende integrere resultatet af målingerne i udviklingsarbejdet.

De tre målinger, og hovedprincipperne i målingerne er:

Kompetence Tilfredsheds Indeks (KTI): KTI er en måling, der gennemføres umiddelbart efter at der er identificeret et træningsbehov og målgruppen er defineret. Hovedprincippet i målingen er, at man, inden uddannelsen påbegyndes, måler i hvilket omfang deltagerne oplever at de har et behov for uddannelsen (deltagerforudsætningerne) og om deltagerne mener, at uddannelsen kan anvendes i jobbet (de jobmæssige forudsætninger).

Deltager Tilfredsheds Indeks (DTI): Målingen af DTI foretages umiddelbart efter at hver enkelt træningsaktivitet i uddannelsesforløbet er gennemført. Og målingen har derfor størst værdi når der er tale om et uddannelsesforløb med en større deltagerkreds, hvor de enkelte moduler i uddannelsesforløbet gentages. DTI er først og fremmest en måling af kvaliteten af den pædagogiske proces (tilstedeværelsen af de pædagogiske forudsætninger), men målingen er også med til at skabe et mere sikkert billede af, om de jobmæssige forudsætninger er tilstrækkeligt

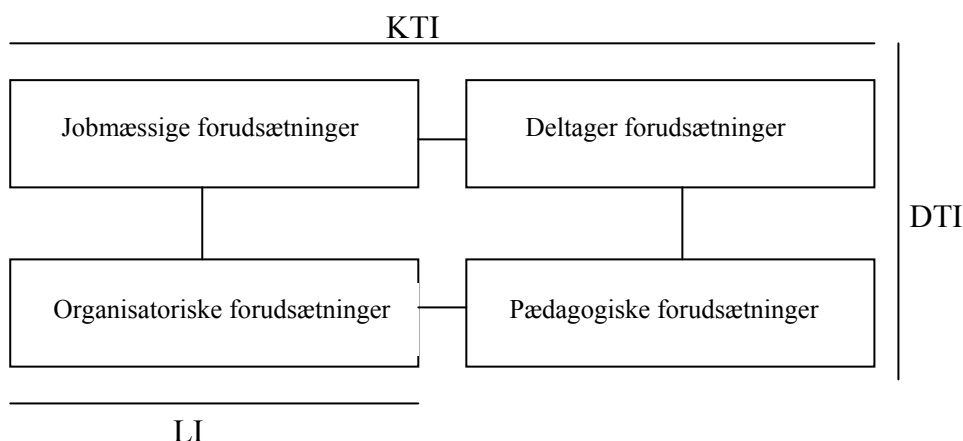
dækket (er uddannelsen vigtig for succesfuld udfyldelse af jobbet?).

Loyalitets Indikator (LI):

LI er en måling der, som DTI, gennemføres umiddelbart efter træningen er gennemført. Ved LI er fokus rettet imod de organisatoriske- og de jobmæssige forudsætninger, idet man beder deltagerne om, umiddelbart efter træningen er gennemført, at tage stilling til, om uddannelsen kan anvendes (er der implementeringsbarrierer?). Og om det man har lært vil blive efterspurgt. Kort sagt beder man deltagerne om at tage stilling til, i hvilket omfang de ledelsesmæssige forudsætninger for effekt af uddannelsen er til stede.

Sammenhængen mellem målingerne og de fire hjørneste i effektbegrebet er illustreret i nedenstående figur.

Figur 5: Effektsikring af uddannelsesaktiviteterne ved hjælp af målinger.



I de følgende afsnit beskrives de tre målinger mere detaljeret – herunder hvordan målingerne konstrueres og tolkes samt de ledelsesmæssige implikationer ved målingerne. Og den praktiske anvendelse af målingerne illustreres via eksempler fra anvendelsen af målingerne ved nogle cases fra en række større private virksomheder og offentlige institutioner.

Måling af Kompetence Tilfredsheds Indekset (KTI).

Kompetencetilfredshedsindekset er som nævnt et udtryk for, hvor tilfredse en gruppe af mennesker er med deres kompetence indenfor nogle givne områder. Tanken med indekset er, med ét tal at udtrykke, hvor stor *den relative tilfredshed* er i respondentgruppen med kompetencen indenfor de områder, der indgår i analysen.

Når vi anvender begrebet ”den relative tilfredshed” er det fordi der ved beregningen af tilfredsheden tages højde for, hvor stor betydning respondenterne tillægger emneområderne inden den samlede tilfredshed beregnes. Filosofien bag indekset er, at kun emneområder, der har en stor betydning og hvor tilfredsheden med den eksisterende kompetence er lav, bør have fokus.

Det er en forudsætning for konstruktion af indekset, at der er gjort et vist forarbejde. Indekset kan således først anvendes, når man er så langt i tilrettelægningsprogrammet, at man har identificeret et udviklingsbehov, og har defineret målgruppen.

Dette arbejde kan eventuelt være foretaget i forbindelse med en redefinition af organisationens strategi, hvorved der er opstået nogle kompetencebehov. Eller den indledende kompetenceanalyse kan være gennemført ved hjælp af kvalitativ analyse (ex. ved hjælp af semistrukturerede interviews i målgruppen og/eller blandt målgruppens kunder).

Når det indledende arbejde er gjort, må man dele kompetenceudviklingsprogrammet op i nogle logiske emneområder. Det er vigtigt, at man gør sig umage med at beskrive emnerne i en terminologi som er kendt for målgruppen. Hvis der er tale om nye kompetenceområder, må man udarbejde en vejledning, der sikrer, at målgruppen forstår, hvad der ligger i de nye begreber.

Herefter beder man målgruppen om, ved hjælp af et spørgeskema, at vurdere de enkelte emneområder ud fra 2 dimensioner:

- Hvor stor betydning mener respondenterne hvert enkelt emneområde vil have for udførelsen af jobbet indenfor de næste 2-3 år?
- Hvor tilfredse er respondenterne med deres evner (viden og færdigheder) til fremover at leve op til kravene i jobbet indenfor emneområderne?

På basis af de udfyldte spørgeskemaer beregnes herefter den gennemsnitlige betydning (W_i) og den gennemsnitlige tilfredshed (C_i) for hvert enkelt emneområde. Afgørende for beregningen af kompetencetilfredshedsindekset (KTI) er det enkelte emneområdes relative vægt (R_{wi}), der beregnes ved at dividere den samlede vægt (summen af W_i 'erne) med det enkelte moduls vægt (W_i).

KTI er herefter et simpelt vejet gennemsnit, der beregnes ifølge kilde 7 således:

$$KTI = RW1 \times C1 + RW2 \times C2 + RW3 \times C3 \dots \dots \dots Wn \times Cn \quad (n = \text{antal emneområder}).$$

Udover beregningen af det samlede KTI kan man også beregne de væsentligste *indsatsområder* i kompetenceudviklingsprogrammet. *Indsatsområderne* er et udtryk for den indbyrdes styrke i kompetenceudviklingsområderne, således at de elementer i kompetenceudviklingsområdet, der har den laveste score bør have højest prioritet i kompetenceudviklingsprogrammet.

Indsatsområderne beregnes ved at dividere de enkelte delelementers tilfredshed (C_i) med elementernes relative vægt (R_{wi}) og bagefter dividere med antallet af elementer.

KTI kan efterfølgende bruges til at få et fingerpeg om, hvorvidt man har fat i nogle vigtige kompetenceudviklingsområder, eller der blot er tale om "nice to have". Samtidig kan indekset også bruges til at evaluere vigtigheden af konkurrerende udviklingsprogrammer, og dermed skabe større kvalitet i diskussionen om anvendelsen af de ofte begrænsede udviklingsressourcer.

Herudover giver beregningen af *indsatsområderne* også mulighed for at vurdere styrken af de enkelte elementer i kompetenceudviklingsprogrammet, således at man kan afgøre:

- Om enkelte elementer bør udgå af programmet (hvis betydningen af emneområdet er lav og tilfredsheden med den nuværende kompetence samtidig er høj)

- Hvordan man bør prioritere elementerne i programmet, hvor de elementer der har den største difference imellem betydningen og tilfredsheden bør prioriteres højest.
- Om der bør informeres yderligere om betydningen af de enkelte elementer i programmet inden kompetenceudviklingen gennemføres for at øge deltagernes motivation for emnet (dette gælder for emner, hvor respondenterne vurderer betydningen lav, mens kunden til uddannelsesprogrammet vurderer betydningen høj).

Kompetencetilfredshedsindekset er hermed et væsentligt værktøj ved tilrettelægnings og gennemførelsen af udviklingsprogrammer, hvor man ved aktiv brug af de informationer, der ligger i indekset kan undgå, at der spildes ressourcer på emner, der har lav relevans for organisationen. Samtidig kan man benytte indekset til *på forhånd* at sikre, at man inddrager målgruppens forventninger i kompetenceudviklingen, således at man herigennem øger effekten af aktiviteterne.

I tabel 1 er der vist et eksempel på beregningen af et KTI blandt nogle personer, der stod overfor at skulle uddannes til at varetage en ny funktion som ”superbrugere” på informatikområdet i en stor kommune.

Tabel 1: Kompetencetilfredshedsindekset blandt superbrugerne i kommune X.

Emne	Betydning (Wi)	Tilfredshed (Ci)	Relativ vægt (Rwi)	Indsatsområde	Prioritet
Analyser af IT-uddannelsesbehovene i afdelingen	4,08	2,46	0,084	1,62	8
Udvikling af IT-kurser	4,23	2,31	0,088	1,92	2
Undervisning på IT-kurser	4,31	2,46	0,089	1,85	3
Hjælpe og vejlede brugere	4,77	3,08	0,098	1,69	5
Instruere nye medarbejdere i programmerne	4,92	2,85	0,102	2,08	1
Fungere som sparringspartner og teste nye programmer for IT-kontoret	3,92	2,62	0,081	1,31	11
Færdigheder i Windows 95	4,31	2,85	0,089	1,45	10
Færdigheder i Word	4,62	3,08	0,096	1,54	9
Færdigheder i Excel	4,38	2,62	0,091	1,77	4
Færdigheder i Schedule+ (som kalendersystem)	4,38	2,69	0,091	1,69	5
Færdigheder i Exchange (som e-post)	4,38	2,69	0,091	1,69	5
Samlet vægt	48,3				
Kompetence Tilfredsheds Index (KTI)				2,68	

Som det fremgår af tabellen, prioriterede de kommende superbrugere udvikling af deres kompetence indenfor de pædagogiske områder højere end udvikling af deres færdigheder som ”superbrugere” i programmerne. Og dette var en overraskelse for IT-kontoret, der var kunden til uddannelsen. IT-kontoret havde således planlagt at der primært skulle satses på den faglige uddannelse af superbrugerne og sekundært på udvikling af superbrugernes pædagogiske færdigheder.

Samtidig viste en mere detaljeret analyse af superbrugernes kompetence indenfor de enkelte programmer, at den faglige uddannelse kunne komprimeres langt mere end oprindeligt planlagt, hvorved kommunen kunne reducere investeringen i uddannelsen med ca. 100.000 kr. Samtidig fik

kommunen et uddannelsesprogram, der var skræddersyet behovene i målgruppen og dermed et uddannelsesprogram, der havde en langt højere effekt end det, der oprindeligt var planlagt.

Måling af Deltager Tilfredsheds Indekset (DTI).

Målingen af tilstedeværelsen af de pædagogiske forudsætninger foretages bedst ved at måle den spontane tilfredshed blandt deltagerne, umiddelbart efter uddannelsen er gennemført.

En isoleret måling af den spontane tilfredshed har imidlertid den begrænsning (udover at den ikke viser, hvor meget aktiviteten reelt forandrer), at den ikke tager højde for deltagernes behov for træning. Man kan i mange uddannelsessammenhænge være godt tilfreds med den måde uddannelsen blev gennemført på, men ikke føle at uddannelsen har nogen relevans. Vi kender sikkert alle bemærkninger som ”det var et udmærket kursus og en dygtig underviser. Jeg tror at mange kan have stor glæde af træningen, men for mig...”. Tilfredsheden er altså høj, men effekten lav, da deltageren ikke føler noget behov for træningen.

Tilstedeværelsen af denne effekthæmmende faktor kan måles ved at man, udover at spørge om tilfredsheden, også spørger om betydningen af træningen (de jobmæssige forudsætninger). Når man både kender tilfredsheden og betydningen kan man herefter beregne den relative tilfredshed eller DTI (Deltager Tilfredsheds Indeks) efter samme metode, som blev anvendt ved beregning af KTI.

Før man kan beregne DTI, må man først opdele uddannelsen i en række moduler. Deltagerne skal herefter evaluere hvert modul, således at de både angiver betydningen og tilfredsheden med det enkelte modul, hvorefter den gennemsnitlige betydning (W_i) og den gennemsnitlige tilfredshed (C_i) kan beregnes.

Den afgørende faktor ved beregningen af DTI er, som ved beregningen af KTI, det enkelte moduls relative vægt (R_{wi}), der beregnes ved at dividere den samlede vægt ($\sum W_i$) med det enkelte moduls vægt (W_i). DTI er herefter et simpelt vejet gennemsnit:

$$\text{DTI} = R_{w1} * C_1 + R_{w2} * C_2 \dots W_n * C_n \text{ (n = antal moduler)}$$

For vurderingen af den forventede effekt af træningen er denne metode afgørende, idet der herved tages højde for den anden forudsætning for uddannelseseffekten ”tilstedeværelsen af et erkendt behov”.

I nedenstående tabel er der vist et konkret eksempel på, hvordan beregningen kan anvendes i praksis. Bemærk, at der også er angivet de væsentligste indsatsområder, hvormed menes de områder, det er vigtigst at videreudvikle, hvis træningens samlede effekt skal øges. Beregningen er vist for et kursus i forhandlingsteknik, hvor der er anvendt et spørgeskema med en skala fra 1 til 5 for både betydning og tilfredshed.

Tabel 2: Beregning af DTI for et kursus i kundeservice og forhandlingsteknik.

Emne	Betydning Wi	Tilfredshed Ci	Relativ vægt Rwi	Indsats- område	Prioritet
Adfærdsformer	4,33	4,33	0,14	4,48	3
Servicebegrebet	4,33	5,00	0,14	5,16	7
Kundens valg af leverandør	4,00	4,33	0,13	4,48	6
Kommunikation	4,67	4,00	0,15	3,84	1
Styring og opbygning af kundesamtalen	4,67	4,33	0,15	4,16	2
Præsentation af løsningen	4,33	4,33	0,14	4,48	3
Situationsspil	5,00	5,00	0,16	4,48	5
Samlede vægt	31,33		1		
DTI				=	4,48

I eksemplet kan man for det første se, at den totale deltagertilfredshed er meget høj (4,48 på en skala hvor 5 er maksimum). Og man kan dermed konstatere at de jobmæssige forudsætninger (at deltagerne finder uddannelsen af stor betydning for udførelsen af deres arbejde) og de pædagogiske forudsætninger (overensstemmelse mellem pædagogiske mål og midler samt underviserens formidlingsevne og accept) har været tilstede ved undervisningen.

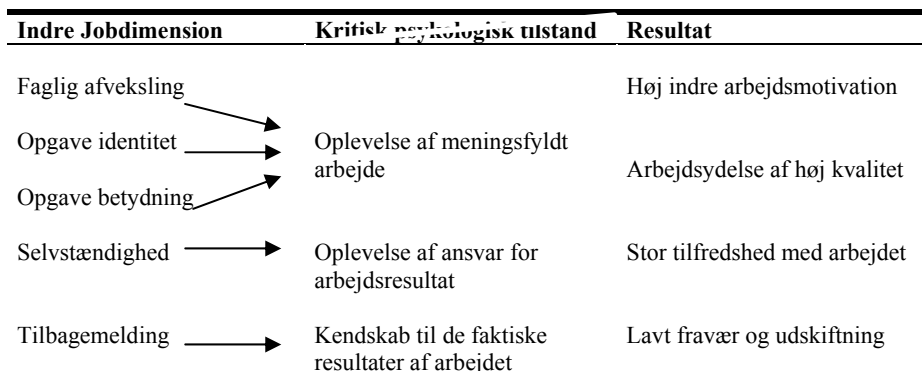
Herudover kan man ud fra tabellen konstatere, at såfremt man en anden gang skal gennemføre kurset og ønsker at øge DTI, skal man først og fremmest forbedre modulet ”kommunikation” da dette modul er indsatsområde nummer 1. Endelig kan man konstatere at tre moduler (adfærdsformer, servicebegrebet og præsentation af løsningen) har den laveste betydning, og det derfor er indenfor disse områder man kan reducere i kurset, hvis dette er ønsket.

Måling af Loyalitets Indikatorerne (LI).

Som det fremgår af navnet er formålet med målingen af Loyalitets Indikatorerne, at få en indikation af, i hvilket omfang deltagerne, efter at have gennemført undervisningen, vil være loyale overfor indholdet i uddannelsen – det vil sige at få en indikation af om uddannelsen vil blive anvendt.

Det teoretiske grundlag for målingen af LI er hentet fra Hackmans og Oldhams ”Jobcharacteristics Model” (kilde 3). Når denne model anvendes er det fordi den siger noget om de parametre, der er afgørende for, hvilke opgaver medarbejderne vælger at fokusere på i jobbet. Det afgørende for medarbejdernes fokus, er som illustreret i figur 6, opgavens identitet og faglige afveksling, selvstændigheden i opgaveløsningen og den feedback medarbejderne modtager vedrørende kvaliteten af opgavens udførelse (den ledelsesmæssige fokus).

Figur 6: Hackman & Oldhams ”Jobcharacteristics Model”



Kilde 3.

Målingen af LI gennemføres ved at stille deltagerne i uddannelsesprogrammet en række spørgsmål vedrørende de forhold der jfr. figur 6 er afgørende for deltagerens motivation for at anvende uddannelsen. Deltagerne bliver således bedt om, på en skala fra 1 til 5, hvor 1 er meget uenig og 5 er meget enig, at tage stilling til gyldigheden af en række udsagn (vigtigheden af indholdet i uddannelsen, synligheden ved anvendelsen af indholdet i uddannelsen, muligheden for selvstændigt at anvende uddannelsen, sandsynligheden for feedback ved anvendelse af uddannelsen etc.). LI beregnes herefter som et simpelt gennemsnit af besvarelserne for hvert enkelt udsagn og for samtlige udsagn.

I nedenstående tabel er der vist et eksempel på en LI-måling fra en større produktionsvirksomhed. I eksemplet havde man valgt at iværksætte en omfattende kaskaderingsproces, hvor der i første omgang skulle uddannes en række interne konsulenter (facilitatorer), som fik til opgave, at udvikle træningsmaterialet til kaskaden og støtte lederne i kaskaderingen.

Tabel 3: Loyalitets Indikatorerne ved uddannelsen af interne forandringskonsulenter i et OU-projekt.

Udsagn	Gennemsnitlig enighed	Enighed
Gennemførelse af kaskaden er afgørende for realisering af organisationens mål	4,8	Helt enig
Kaskaden er meget efterspurgt i organisationen	3,2	Hverken enig eller uenig
Jeg er meget motiveret for at undervise på kaskaden	4,9	Helt enig
Resultaterne af kaskaden afhænger af min indsats	4,2	Delvis enig
Det vil være tydeligt, hvilke resultater jeg opnår når jeg underviser på kaskaden.	4,4	Delvis enig
Jeg vil modtage feedback på min undervisning	5,0	Helt enig

Note: Deltagerne blev bedt om at markere hvor enige de var i udsagnene på en fem-punktsskala fra helt uenig til helt enig hvorefter gennemsnittet er beregnet ved at tildele hver svarmulighed en karakter fra 1-5.

Som det fremgår af tabellen, viste LI i det konkrete tilfælde, at der var en stærk motivation blandt deltagerne for at anvende uddannelsen. Der var imidlertid et væsentligt problem vedrørende organisationens efterspørgsel af uddannelsen. Man havde således svigtet opgaven med at informere og motivere organisationen for emnet, og kunne forvente, såfremt man ikke gjorde yderligere for at mobilisere organisationen for uddannelsen, at effekten ville være meget begrænset på trods af deltagerne stærke motivation og uddannelsens store betydning for realiseringen af organisationens strategiske mål.

I det konkrete tilfælde lykkedes det at sikre effekten af uddannelsesprogrammet ved at iværksætte en række korrigerende handlinger. Man besluttede således, at udskyde den resterende del af træningsprogrammet til en ekstern kundetilfredshedsmåling havde dokumenteret organisationens behov for træningsprogrammet. Og der blev ligeledes iværksat et omfattende informations- og mobiliseringsprogram, hvor direktionen gik i dialog med alle medarbejderne om de bagvedliggende årsager til uddannelsen og de strategiske mål.

Pointen i eksemplet er, at såfremt målingen af LI ikke var gennemført, havde organisationen, på trods af en omfattende kompetenceanalyse og etablering af et veludbygget effektmålingsprogram for uddannelsen, ikke været opmærksom på implementeringsbarriererne, og investeringen i uddannelsesprogrammet havde derfor ikke givet den ønskede effekt.

Konklusion.

Der investeres store summer i voksen- og efteruddannelse i Danmark – i privat – såvel som offentligt regi. Undersøgelser har således vist, at godt 2% af bruttonationalproduktet anvendes på efteruddannelse, og at ca. 1/3 af investeringerne foretages af private virksomheder (kilde 9). Og der er ingen tvivl om, at investeringerne fremover vil vokse som en konsekvens af den stigende forandringshastighed i samfundet.

De store investeringer i efteruddannelse har naturligt rejst en øget fokus på, hvilken effekt der er af efteruddannelsesaktiviteterne. I første omgang i form af et ønske om at kunne identificere om investeringerne også giver de ønskede resultater (om den tilstræbte effekt realiseres).

Denne form for effektmåling er naturligvis også vigtig, men har den begrænsning, at den som alle andre resultatmålinger er bagudrettet. Effekten opgøres således først når investeringen er foretaget og måske er mere eller mindre spildt.

Dette har naturligt fået mange organisationsteoretikere og HRM-medarbejdere til at efterspørge metoder til, hvordan man i højere grad kan arbejde fremadrettet og på forhånd effektsikre uddannelsesinvesteringerne, således at ressourcerne ikke benyttes forkert.

I denne artikel har vi givet et bud på, hvordan man i praksis, gennem en struktureret udviklingsmodel, støttet af tre enkle målinger (Kompetencetilfredsheds Indekset, Deltagertilfredsheds Indekset og Loyalitets Indikatoren), kan skabe et faktisk grundlag for udviklingsarbejdet og sikre, at udviklingsaktiviteterne når de tilstræbte mål ved anvendelse af så få ressourcer som muligt.

Kildeoversigt:

1. Guldbrandsen, Klaus (1995): *Hvordan dokumenteres og optimeres effekten af virksomhedens uddannelsesaktiviteter* (Børsens artikelsamling ”Virksomhedens strategi og udvikling”)
2. Asmussen, Niels og Christensen, Poul B. (1988): *Uddannelsesplanlægning – transformation og evaluering* (Asmussen)
3. Hackmann, J. R. og Oldham, G. R. (1979): *Work Design* (Addison – Wesley)
4. Villemoes, Niels (1985): *Personalepolitikken – et ledelsesværktøj* (Noter til cand. merc. Undervisningen, HHÅ).
5. El-Salanti, Nadia (1995): *Uddannelse med udbytte – effektsikring og effektmåling* (Dansk Industri).
6. Mandag Morgen, Strategisk Forum (April 1995): *De menneskelige ressourcer, Arbejdsmarkedets behov for en ny kompetencestrategi*
7. Dahlgaard, Jens Jørgen og Kristensen, Kai (1992): *Vejen til kvalitet* (Centrum)
8. Bratton, John og Gold, Jeffrey (1994): *Human Ressource Management – Theory and Practice* (Macmillan Press Ltd)
9. Bramming, Pia og Larsen, Henrik Holt (1995): *Kompetenceudvikling – en nøgle til konkurrenceevne?* (Dansk Management Forum)