



”Åh nej, en app”

Rasmus Stausgaard Jensen

IT, Læring og Organisatorisk
Omstilling, årgang 2019
10. semester
Vejleder: Lars Birch Andreasen
Anslag: 189.991
31/05 - 21



**AALBORG
UNIVERSITY**

Abstract

In a previous project, I studied the opportunities for engaging and activating participants in a leadership course, in between their modules, where they found it problematic to hold onto their new knowledge and embed their newly learned tools in their everyday life. Through this study I faced challenges creating online material, where participants had to learn the same content, but learn it differently. Through this study, I became aware of just how important it was to organize learning outside the normal learning environments, in a way that engaged them individually, and could adapt to their specific contexts. This will be the starting point of my master's project.

By using the mixed method Design-Based Research in the project, I search for ways to organize E-learning material, to create the best prerequisites for individual learning. Through the 4 steps in a Design-Based Research process *context, lab, intervention and reflection*, I will in close relations with the participants throughout the process, create a prototype, test it, evaluate and reflect, to see the opportunities of the developed prototype.

With content consisting of practicing the tool Generalized Desired State from the theory Neuro-Linguistic Programming, participants join a 7-day challenge, where they each day will be committed to practicing the tool whichever way that benefits their individual needs and knowledge. Through an online platform, the participants will be tasked with reflecting on their practice every day, considering what worked, what should be changed for the days to come and how the surroundings affected their learning.

With an analysis consisting of Illeris' understanding and elements of learning, which will be used to gain knowledge about how the individuals learn, when forced to structure their learning and learning environments themselves, I will try to shed a light on how to understand the opportunities for individual learning in their own specific environments. Through the method of Design-Based Research, I will search for ways to accommodate the participants needs, in their specific learning context. The process will finish with an evaluation and reflection of the results, which will give an understanding of the created prototypes success, as well as future plans and possibilities for it in a larger scale.

Indholdsfortegnelse

1	Indledning	4
2	Problemformulering	7
3	Organisationsbeskrivelse	8
3.1	<i>Personal Leadership Program</i>	<i>8</i>
4	Videnskabsteori.....	10
4.1	<i>Socialkonstruktivisme.....</i>	<i>10</i>
5	Metode	12
5.1	<i>Literaturereview</i>	<i>12</i>
5.1.1	Litteratursøgning.....	13
5.1.2	Analyse af resultaterne	13
5.1.3	Skriveprocessen.....	14
5.2	<i>Design-Based Research</i>	<i>19</i>
5.2.1	Grundlæggende antagelser	19
5.2.2	Forskningsprincipper	20
5.2.3	Processen i et DBR-projekt.....	22
5.2.4	Kritik af DBR.....	25
5.2.5	Data og databearbejdning i en DBR-proces	26
5.3	<i>Samspillet mellem videnskabsteori, metode og teori</i>	<i>26</i>
6	Teori	29
6.1	<i>Læring.....</i>	<i>29</i>
6.1.1	Illeris' forståelse af læring	29
6.1.2	Ubevidst/tavs viden	30
6.1.3	Læringens tre dimensioner	31
6.1.4	Læringstyper.....	32
6.1.5	Kritik af Illeris' læringsteori	34
6.2	<i>Neuro-Lingvistisk Programmering</i>	<i>35</i>
6.2.1	New NLP	37
6.2.2	Kritik af NLP	40
6.3	<i>Brugen af teori i DBR-processen</i>	<i>41</i>

7	Diskussion af praktikprojekt	42
7.1	<i>Kontekst</i>	<i>42</i>
7.2	<i>Lab.....</i>	<i>43</i>
7.3	<i>Intervention.....</i>	<i>44</i>
8	Analyse	48
8.1	<i>Kontekst</i>	<i>49</i>
8.2	<i>Lab.....</i>	<i>50</i>
8.2.1	Prototypen	51
8.3	<i>Intervention.....</i>	<i>56</i>
8.3.1	Designmetodologier.....	56
8.3.2	Analyse ud fra Illeris' læringsbegreber	61
8.3.3	Evaluerings.....	79
8.4	<i>Refleksion.....</i>	<i>85</i>
8.4.1	Hvor vigtig er konteksten for opskalering?	86
8.4.2	Hvilken form for deltagere kunne den opskaleres til?	86
8.4.3	Hvad kan ændres i læringsforløbet, for at opskalere det?	87
9	Konklusion	89
10	Bilagsoversigt	90
11	Bibliografi.....	91

1 Indledning

I et praktikprojekt i efteråret 2020, mødte jeg flere udfordringer der kan opstå, ved at skulle implementere et nyt e-learning system (Bilag A, Praktikprojekt). I det projekt, blev der udviklet en online læringsplatform til virksomheden Acuity World, som arbejder med kompetenceudvikling af sælgere og ledere (Acuity World, u.d.). Formålet med denne platform var at den skulle være et supplement til Acuity Worlds ledelsesuddannelse (PLP), når deltagerne ikke havde fysisk undervisning, og hjælpe dem med at holde deres træning ved lige både i deres professionelle og private liv. Undersøgelsen i praktikprojektet fokuserede på deltagernes meningsdannelse og skabelsen af et fællesskab i forbindelse med platformen. Deltagere fra uddannelsen blev undervejs interviewet, efter at have haft tid til at lære platformen at kende. Igennem disse interviews, viste det sig at evalueringer, som er vigtige at foretage igennem hele processen, for at skabe god e-learning, havde manglet i forbindelse med platformens implementering, da deltagerne fortalte at de flere gange var forvirrede over formålet med platformen, og hvordan de skulle bruge den (Khan & Joshi, 2006) (bilag A, Praktikprojekt, s. 18-34).

Platformens udvikling kom på baggrund af deltagernes egne ønsker, om flere muligheder for at træne undervejs i PLP-uddannelsen, da de oplevede at det var svært at holde deres læring ved lige, så snart de selv skulle stå for at øve. Evalueringerne der skete efter udviklingen og lanceringen af platformen, var dog få og primært i forbindelse med de undersøgelser jeg som studerende foretog, hvilket betød at deltagerne ikke blev involveret i den videre udvikling og tilrettelæggelse af platformen. Fra idé til starten af udviklingen, blev der ellers udtrykt et fælles formål for platformen mellem udviklere og brugere, men efter mine interviews viste det sig, at der var uenighed om, om dette formål blev opnået ved udførelsen og slutresultatet af platformen (Bilag A, Praktikprojekt, s. 18-28). Platformen havde derfor ikke den indflydelse på deltagernes træning, som hverken Acuity World eller deltagerne havde håbet på.

Blandt den lille del af deltagerne som jeg interviewede til min undersøgelse, viste det sig at de havde haft vidt forskellige succeser på platformen i forbindelse med deres læring, som var på baggrund af forskellige holdninger til platformens formål og brug. Nogen havde været meget aktive i brugen af platformen og de øvelser man kunne benytte, mens andre havde kæmpet med at få det brugt og fået minimalt (efter deres egen mening) ud af platformen (Bilag A, Praktikprojekt, s. 18-34). Dette

resulterede i at de ikke følte at de kunne se meningen med platformen og hvad de skulle bruge den til.

Illeris giver i sin bog Læring udtryk for at: *"e-læring ikke alene er en mulighed inden for de institutionaliserede uddannelser, men i høj grad også i arbejdslivet og i forbindelse med interessebaserede læringsbehov"* (Illeris, E-Learning, 2016, s. 262, l. 23-25). Og at e-learning: *"[...] som noget helt afgørende fordrer, at deltagerne har en betydelig motivation og vilje til at engagere sig"* (Illeris, E-Learning, 2016, s. 262, l. 6-7).

Selvom at deltagerne selv melder sig til PLP-uddannelsen, som både kræver et stort engagement, er tidskrævende, samtidigt med at det ikke er et billigt forløb at deltage i, viste det sig stadigvæk i praktikprojektet ikke at være nok, til at platformen blev brugt optimalt, set fra Acuity Worlds side (Bilag A, Praktikprojekt, S. 34). Dette var på trods af, at der fra Acuity World var en forventning til, at deltagerne havde den motivation der skulle til, for at bruge læringsplatformen.

På trods af at Illeris beskriver, at deltagernes vilje til at engagere sig og bruge platformen er afgørende for e-learning, har det dog ikke vist sig som tilstrækkeligt til at få deltagerne til at bruge platformen til at opfylde deres behov. I udviklingen af platformen var udgangspunktet for Acuity World, at deltagernes motivation var meget ens, og at de var motiverede for at opnå det samme. Dette viste sig i min undersøgelse i praktikprojektet ikke at være tilfældet, fordi nogle deltagere ikke så meningen med platformen, hvilket kan være en forklaring på at nogle deltagere fik den læring gennem platformen de ønskede, mens andre ikke gjorde. For nogle deltagere, endte platformen derfor ikke med at understøtte den læring de ønskede og var motiveret efter at opnå (Bilag A, Praktikprojekt, s. 19-21).

Selvom der ikke blev fundet en løsning på problematikken i praktikprojektet, er der stadig en opfattelse blandt både deltagerne på PLP-uddannelsen og Acuity World, om at der er muligheder for at løse den. Jeg vælger derfor i specialeprojektet at arbejde videre med denne problemstilling. Igennem undersøgelsen i praktikprojektet, fik jeg en masse viden omkring online læringsplatforme og deltagernes ageren i forbindelse med uddannelsen, hvilket gør det relevant at gå tilbage og undersøge, hvad der i stedet skal til for at løse denne problematik, med ny viden og en ny indgangsvinkel.

Da praktikprojektet ikke gav de ønskede resultater og løsninger, bliver der i specialeprojektet ændret fokus væk fra deltagernes evne til at skabe et praksisfællesskab og Acuity Worlds rolle i den

forbindelse. I stedet vil der blive undersøgt den læring der kan forekomme udenfor det typiske miljø på PLP-uddannelsen, for at se hvilken læring deltagerne får og resultater der kan opnås. Med mere viden om deltagernes forskellige formål og ønsker med læring igennem PLP-uddannelsen, samt blandede holdninger til online læringsplatformes nødvendighed, oplever jeg det også relevant at sætte mere fokus på hvilken læring deltagerne kan få gennem en platform, og om man kan omfavne flere deltagere, ved at ændre og brede mulighederne for individuel læring ud.

For at skabe en platform hvor deltagerne kan være aktiverede mellem deres undervisning, skal der i stedet udvikles noget, der stadig er specifikt til den situation og formål Acuity World ønsker, men omfavne bredt nok til at så mange deltagere som muligt, er motiverede til at opnå de individuelle, interessebaserede læringsbehov de har.

På baggrund af de erfaringer jeg har gjort mig fra praktikprojektet, den viden det har givet mig om området og den givne kontekst, samt Illeris' tanker om e-learning som læringsrum, vælger jeg derfor at undersøge:

2 Problemformulering

Hvordan kan et læringsforløb på en online læringsplatform tilrettelægges, så den kan imødekomme deltagernes forudsætninger for læring?

I mine indledende undersøgelser til specialeprojektet, er studier i e-learning, herunder anvendelse, effektivitet og problematikker blevet undersøgt (afsnit 5.1.3.1). Mange af de studier der er blevet foretaget, baserer dog deres undersøgelser på universiteter og andre læringsinstitutioner, hvilket resulterer i begrænsede antal undersøgelser på mulighederne for e-learning på andre uddannelsesområder.

Ved hjælp af min problemformulering, vil jeg undersøge hvordan læringsmateriale til en online læringsplatform, kan tilrettelægges så den bedre understøtter deltagernes læring, når de er udenfor det typiske læringsmiljø. Styrkerne ved en online læringsplatform, er fleksibiliteten ved at man som deltager kan vælge at benytte den når det passer en. Noget man skal være opmærksom på ved en online læringsplatform, er dog at man ikke sidder i et typisk læringsmiljø, som et undervisningslokale, hvilket kan have betydning for den læring der opstår. Der kan derfor være potentiale for mere succes ved e-learning, hvis det bliver tilrettelagt efter det læringsmiljø deltagerne befinder sig i, når de lærer noget udenfor de typiske læringsrum. I de typiske læringsrum, befinder deltageren sig oftest også sammen med andre deltagere, samt en lærer, træner eller coach, der kan støtte dem. Dette er ikke tilfældet i e-learning, hvor de kan være til stede online, men ikke fysisk, og deltagerne derfor oftest sidder for sig selv, og selv skal strukturere deres læring. Jeg håber at specialeprojektet, kan føre til mere individuel læring for deltagere der tilmelder sig e-learning og en bedre forståelse for hvordan online læringsmateriale kan udvikles, så deltagerne har de bedst mulige forudsætninger for at lære uden en træner, coach, mentor eller lignende, men i stedet har de værktøjer tilgængelige, som giver dem den støtte de har behov for.

3 Organisationsbeskrivelse

Da projektet omhandler en platform med et specifikt formål, er det vigtigt at forstå hvad det formål er, og hvor det stammer fra. Jeg vil i dette afsnit beskrive organisationen der samarbejdes med, for at give et indblik i hvordan de arbejder og den kontekst platformen skal indgå i.

I opgaven bliver der samarbejdet med virksomheden Acuity World. Acuity World er en mindre virksomhed, med 4 fastansatte medarbejdere og en håndfuld coaches, der er tilknyttet forskellige projekter, og ellers har gang i deres egne coaching forløb. Acuity World beskriver sig selv som en:

"[...] uddannelses- og kursusvirksomhed med speciale i individuel og organisatorisk kompetenceudvikling inden for personlig ledelse, personlig kommunikation, personlig coaching og personligt salg. Gennem rådgivning, træning og coaching udvikler vi mennesker og virksomheder med udgangspunkt i New NLP™" (Acuity World, u.d.)

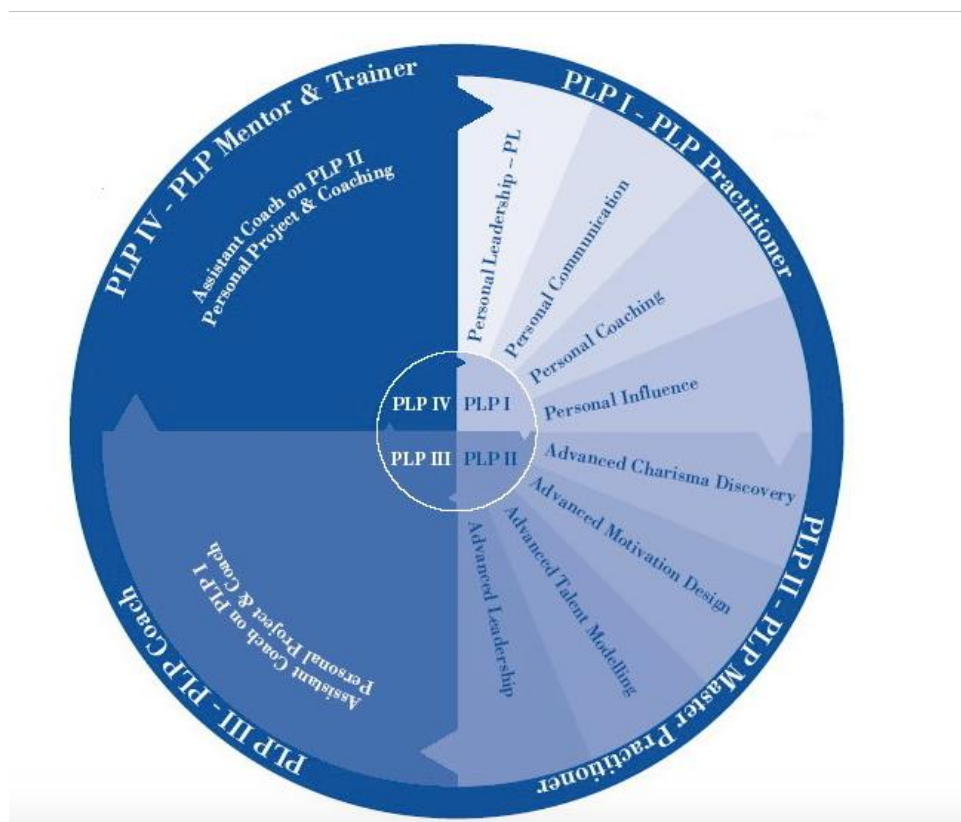
Når Acuity World coacher, foregår det:

- Inhouse, hvor de er ude ved virksomheder og træner en afdeling.
- Personlig (1-til-1) coaching.
- På Acuity Worlds egen arbejdsplads, hvor de afholder kurser og uddannelser, for en blanding af deltagere.
- Online kurser, hvor man køber en samlet pakke og får videoer, øvelser og lignende til at træne med.

3.1 Personal Leadership Program

Platformen i specialeprojektet tager sit udgangspunkt i Acuity Worlds lederuddannelse hvor deltagere samles fra forskellige erhverv, for at få den samme uddannelse. Denne uddannelse, kaldet Personal Leadership Program (herefter omtalt PLP), foregår på Acuity Worlds egen arbejdsplads og i deres rammer. PLP er en uddannelse både for dem der allerede har ledet i nogle år og dem der står til at skulle blive ledere indenfor den nærmeste fremtid, og gerne vil blive bedre til at lede dem selv, og derigennem blive bedre til at lede andre (Acuity World, u.d.). Uddannelsen består af 4 sammenhængende programmer (PLP 1, PLP 2, PLP 3 og PLP 4), der hver indeholder 4 grundlæggende moduler, som man skal igennem for at bestå kurset. Hvert program tager et år at

gennemføre, hvor man efter en afsluttende prøve vil have adgang til det næste niveau. Hele programmet, og hvert moduls indhold er vist på modellen nedenfor:



Figur 1, Acuity Worlds PLP-uddannelse og hvert niveaus fokus (Acuity World, u.d.)

Hvert modul på uddannelsen varer 4 dage, hvilket betyder at der i en uddannelse på et år, vil være meget tid imellem modulerne, hvor man ikke får undervisning. Det er i disse situationer at Acuity World ønsker at hjælpe med at aktivere deltagerne, da der oftest går op mod 10 uger fra et modul, til det næste, hvilket kan betyde at hvis de ikke har brugt det der har lært, nærmest starter forfra hver gang de mødes til et nyt modul.

4 Videnskabsteori

Til at støtte og forme min undersøgelse, så deltagernes holdninger og verdenssyn bliver taget i betragtning, forklarer jeg i dette afsnit min overbevisning igennem projektet og den måde jeg ser og forstår verden på. Denne forståelse får indflydelse på de valg jeg tager i min metode, teori og analyse, som alle skal give mening og samarbejde med min videnskabsteoretiske tilgang. Forbindelsen mellem min videnskabsteoretiske tilgang og de enkelte afsnit i projektet, vil komme til syne i beskrivelsen af de andre områder, og forklare valget af disse.

4.1 Socialkonstruktivisme

I specialeprojektet tages der udgangspunkt i den socialkonstruktivistiske tilgang. I den socialkonstruktivistiske tilgang forstår, erkender og erfarer mennesker ikke omverdenen og virkeligheden direkte og som den er i sig selv. Mennesket oplever, forstår og erkender i stedet verden forskelligt, som påvirker hvordan vores virkelighed ser ud og de sammenhænge man deltager i. Menneskers billede af verden som de opfatter den, er derfor afhængig af i hvilken kulturel og situationel sammenhæng de er til stede i, såvel som hvornår og hvordan det foregår (Collin & Kørpe, 2014).

Med projektets udgangspunkt i Acuity World og deres tilgang, som indholdet på læringsplatformen skal bestå af, vælges der at gøre brug af den socialkonstruktivistiske tilgang, da opfattelsen i Acuity World, er at folk har forskellige modeller af verden og derfor ikke nødvendigvis ser, hører eller tænker det samme. Dette afhænger blandt andet af hvilke tidligere oplevelser og erfaringer andre mennesker har gjort sig, som er med til at skabe deres model af verden, som ikke ligner ens egen model af verden. Denne opfattelse af menneskers forskellighed går igen igennem deres uddannelsesprogrammer, og bliver en overbevisning deltagerne bliver forventet at tage til sig, for at kunne gøre ordentligt brug af de værktøjer de får tilbudt. Dette livssyn afspejler det socialkonstruktivistiske livssyn, da man også her er opmærksom på at andre mennesker ikke er lig med en selv, og man derfor ikke kan forvente at de forstår, ser og erfarer det samme som man selv gør. Med denne forståelse blandt deltagerne på uddannelsen og udvikling af materiale, der også

tager udgangspunkt i denne forståelse af mennesker, er samarbejdet og lighederne mellem socialkonstruktivismen og Acuity Worlds tankegang svær at overse.

5 Metode

I dette afsnit vil jeg beskrive min fremgangsmåde igennem projektet, hvor jeg introducerer literaturreview, Design-Based Research, data og databearbejdning og til slut beskriver samspillet mellem min videnskabsteoretiske tilgang, analysemetode og teori. I mit literaturreview forklarer jeg hvad for en grundlæggende forståelse jeg har fået om de mest relevante begreber i projektet, og hvordan jeg har fået den forståelse, som blandt har ført til min problemformulering. Herefter vil jeg beskrive design-Based Research, som bliver min fremgangsmåde til at udvikle en læringsplatform og som er med til at forme min analyse. Under Design-Based Researchs ramme vil jeg desuden beskrive hvordan jeg har indsamlet og bearbejdet mine data. Til slut vil jeg forklare hvordan jeg mener at min videnskabsteoretiske tilgang understøttes af den beskrevne analysemetode og det valgte teori.

5.1 Literaturreview

Til at indsnævre mit emne, og undersøge hvad der tidligere er blevet undersøgt og hvad der ikke er, gør jeg brug af literaturreview og vil her beskrive min fremgangsmåde (Leite, Padilha, & Cecatti, 2019). Literaturreview vil give mig et indblik i mulige blinde vinkler og retninger, der ikke har været undersøgt tidligere, og hvilke begrænsninger andre har mødt på et lignende område. Denne undersøgelse, vil give muligheder for at undersøge den konkrete problematik i specialeprojektet i et nyt perspektiv, med andre ståsteder.

Selvom processen i et literaturreview oftest ikke har nogen klar afslutning og foregår iterativt igennem forløbet, vil jeg her beskrive den fremgangsmåde jeg gør brug af i min indledende søgen efter viden. Mine specifikke tanker og egen proces i forbindelse med literaturreview vil fremgå i bilag B, literaturreview, og som projektet skrider frem, vil nye områder der skal undersøges muligvis opstå.

Leite, Padilha og Cecatti (2019) beskriver 4 trin som fremgangsmåde til literaturreview, jeg vælger her at fokusere på tre af dem, da hovedemnet allerede er defineret:

- Litteratursøgning
- Analyse af resultaterne
- Skriveprocessen

5.1.1 Litteratursøgning

Efter at have konkretiseret hovedområdet og fundet de umiddelbare keywords (Bilag B, Literaturereview), rammesætter jeg hvilken slags materiale jeg bruger og fra hvilke databaser. I dette indgår, peer-reviewed artikler, tidligere projekter, studier og bøger. Jeg vil desuden i litteratursøgningen også gennemgå de forskellige kilders referencelister, for at undersøge deres troværdighed, såvel som at finde de oprindelige kilder og forfattere på området. Med fokus på referencelisten, vil jeg også være opmærksom på, om nogen forfattere går igen i det forskellige materiale, som kunne være relevant at læse.

Med Coronakrisens restriktioner, vælger jeg kun at benytte mig af online databaser til mine indledende undersøgelser i literaturereview og disse bliver:

- AUB (Aalborg Universitet, u.d.)
- google scholar (Google, u.d.)
- projekter.aau (Aalborg Universitet, u.d.)

Hver database kommer til at have hver sin rolle i min litteratursøgning, med blandt andet vægt på Google.Scholar i søgning på e-learning begrebet, samt fokus på projekter.aau når der skal søges teori.

5.1.2 Analyse af resultaterne

I brugen af litteratur er det vigtigt at være kritisk omkring hvad man bruger og hvorfor, for at være sikker på at kilden og litteraturen er troværdig. Det kan desuden være nyttigt at tilføje bestemte emner til hver tekst og hvilke hovedområder de indeholder, og enkelte citater der skiller sig ud, for på den måde bedre at kunne navigere og sammenligne litteraturen.

Da min indledende undersøgelse kun gør brug af peer-reviewed artikler og andre akademiske projekter, mener jeg at der som udgangspunkt kan forventes troværdighed fra de brugte kilder. Jeg er dog ekstra opmærksom på hvilke kilder artiklerne henviser til, og om deres undersøgelser bygger på virkelige problematikker de har oplevet. Angående andre projekter som jeg vælger at bruge til at undersøge teori, forholder jeg mig mest til om det er de primære kilder de henviser til, og om andre projekter har samme forståelse af teorien (Bilag B, Literaturereview).

5.1.3 Skriveprocessen

Efter jeg har undersøgt litteraturen tilfredsstillende, bliver den forståelse jeg som forsker er kommet frem til på baggrund af de læste tekster skrevet. Jeg vil herefter forklare mit literaturreview indenfor de hovedområder, som i min undersøgelse bliver vigtige at få mere viden om. Disse områder er e-learning, valg af teori og online læringsplatforme.

5.1.3.1 E-Learning

I specialeprojektet gør jeg brug af literaturreview til først at finde viden om konceptet e-learning, da det er det overordnede emne jeg har besluttet mig for at undersøge, jeg søger derfor generel viden om blandt andet:

- Hvilke definitioner af e-learning der er
- Hvilken rolle e-learning har nu
- Hvordan e-learning har udviklet sig de sidste 20 år
- Hvad fremtiden bringer
- hvilke udfordringer og problemer der opleves på nuværende tidspunkt
- hvilke processer der er blevet brugt og kan bruges i udvikling af e-learning

Disse spørgsmål giver mig mulighed for, bedre at kunne indsnævre mig på, hvad der muligvis ikke er så godt undersøgt endnu. Det kan desuden give inspiration til hvilke retninger andre forskere har taget teoretisk. De peer-reviewed artikler der bliver brugt, vil svinge meget i hvilket årstal de er skrevet, da jeg finder det relevant at have i baghovedet hvilke problemstillinger der blev mødt fra 10 år siden, som stadig kan være relevante i dag. Disse artikler kan både give et indblik i om kulturen og forståelsen omkring e-learning har ændret sig, eller om det stadig er de samme problemer der bliver sat fokus på.

Denne undersøgelse har givet mig følgende indtryk af e-learning:

Begrebet e-learning går under mange forskellige navne; virtuel læring, distance læring, online læring, webbaseret læring og mange flere. Tilbage i 2003 blev der udgivet en artikel i *International Journal of Training and Development*, hvor definitionen var “E-learning can be defined as the use of computer network technology, primarily over an intranet or through the Internet, to deliver information and instruction to individuals” (Welsh, Wanberg, K., & Simmering, 2003, s. 246).

Begrebet E-learning kommer på baggrund af udviklingen af internettet fra Web 1.0 til Web 2.0, som betegner overgangen fra hvad der kaldes "the Read Web" til "the Read-Write Web" (Downes, 2005), hvor det blev muligt at kommunikere frem og tilbage over nettet, fremfor bare at læse noget på en computer, eller skrive noget ind i computeren.

Siden introduktionen af Web 2.0 har e-learning vokset år efter år, specielt på universiteter har det været effektivt, men også på arbejdsmarkedet har det set fremgang, hvor nogle af fordelene i begge tilfælde blandt andet er fleksibilitet, nem tilgængelighed og kost-effektivt, hvor muligheden for at kunne se og gense undervisning, foretage kurser og lignende når det passer en, muliggøre mere livslang læring (Alqahtani & Rajkhan, 2020).

I en artikel fra Education Sciences i 2020 lyder betegnelsen for e-learning "[...] *the wide set of applications and processes which use available electronic media and tools to deliver vocational education and training*" (Alqahtani & Rajkhan, 2020, s. 2). Og der bliver yderligere tilføjet at e-learning er "[...] *the use of various technological tools that are web-based, web distributed, or web capable for education*" (Alqahtani & Rajkhan, 2020, s. 2).

Selvom der de sidste årtier er sket en kæmpe udvikling indenfor IT og internettet, forbliver formålet med e-learning stadig det samme; at bruge elektroniske medier og redskaber på internettet til læring.

Udover førnævnte styrker ved e-learning, kan brugen af e-learning for organisationer desuden være lysten til at:

"(1) provide consistent, worldwide training

(2) reduce delivery cycle time

(3) increase learner convenience

(4) reduce information overload

(5) improve tracking

(6) lower expenses" (Welsh, Wanberg, K., & Simmering, 2003, s. 246).

Disse muligheder for blandt andet nemt-tilgængelig læring og mindre omkostninger for organisationer, kombineret med den konstante udvikling af hvad der er muligt på internettet, har betydet at e-learning stadig er et af de helt store buzzwords. Dette har også medført, at flere har sat sig for at optimere fremgangsmåderne til både udvikling og vedligeholdelse af e-learning

platforme. En udviklingsmetode for e-learning kan blandt andet være med udgangspunkt i P3-modellen people-process-product og bestå af:

- “(1) Planning
- (2) Design
- (3) Production
- (4) Evaluation
- (5) Delivery and maintenance
- (6) Instruction
- (7) Marketing” (Khan & Joshi, 2006, s. 62)

I beskrivelsen af denne fremgangsmåde indenfor e-learning, kræver hvert af disse trin helt specifikke medarbejdere med bestemte roller, som både kan være kvalitetskontrollører, designere, programmører, trænere og mange flere. Denne tilgang og proces beskrives som værende med til at skabe:

“new developments in the-learning sciences and technologies provide opportunities to create well-designed, learner-centred, engaging, interactive, affordable, efficient, easily accessible, flexible and meaningful distributed and facilitated e-learning environments.” (Khan & Joshi, 2006, s. 74)

Men selv med mange års udvikling og fremgang for e-learning, opleves der stadig mange udfordringer på området, hvor nogle af de vigtige områder at være opmærksom på er:

- “(1) dynamic feedback in an e-learning environment is important*
- (2) generic content not directly linked to actual tasks is not likely to be effective*
- (3) alignment of e-learning resources and activities with goals and objectives is likely to be effective*
- (4) introducing e-learning without appropriate preparation, training, and ongoing support is problematic*
- (5) ongoing evaluation and refinement are important considerations”* (Wang, 2018, s. vii)

Nogle af disse udfordringer viser sig også på et studie foretaget på højere læringsinstitutioner, hvor teknologiske problemer er det vigtigste kriterie at få afdækket for e-learning's succes, da 45% af e-learning projekter fra udviklede lande er totale fiaskoer, 40% delvist fejler og kun 15% er succesfulde (Almaiah, Al-Khasawneh, & Althunibat, 2020, s. 5265). Dette viser at der stadig er mulighed for meget undersøgelse og udvikling på e-learning området. I forbindelse med de teknologiske udfordringer, har e-learning også udfordringer som henvender sig specifikt til brugen af internettet,

blandt andet: “[..]increased privacy and security risks, web accessibility, readiness of the users, requirement for further standardization of e-Learning technologies and social issues in term of increase of the digital divide.” (Hussain, 2012, s. 11). Med brugen af e-learning, følger der altså nogle andre udfordringer med, som ikke tidligere har været problemer i andre læringsrum.

Udfordringerne mener Almaiah, Al-khasawneh og Althunibat desuden kan inddeles i 4 kategorier; (1) tekniske udfordringer, (2) individuelle udfordringer, (3) kulturelle udfordringer og (4) udfordringer med kurset (Almaiah, Al-Khasawneh, & Althunibat, 2020, s. 5264). Mens der fra andre yderligere bliver nævnet implementerings udfordringer, manglende infrastruktur, manglende IT-kompetencer, politiske og økonomiske udfordringer og lignende (Almaiah, Al-Khasawneh, & Althunibat, 2020, s. 5264). Der er derfor mange omkringliggende faktorer, der spiller ind når der udvikles e-learning systemer og materiale.

Denne viden om processer, forståelse af hvad e-learning er, udfordringer der bliver mødt i udviklingen og implementeringen, samt styrkerne der begrundes hvorfor e-learning kan være en god læringsmulighed, giver mig et fundament til at forme resten af mit projekt. Selvom meget af denne viden kommer på baggrund af studier i forbindelse med institutionaliserede uddannelser, er det stadig vigtige elementer at være opmærksom på, i den kontekst jeg befinder mig i, da det hele stadig omhandler IT-medieret læring og der derfor kan være mange ting der går igen. Den manglende undersøgelse på områder udenfor de institutionaliserede uddannelser, er ikke nødvendigvis et tegn på manglende viden og udvikling indenfor private uddannelsesvirksomheder, men måske nærmere et tegn på større konkurrence, som fører til at de virksomheder der har fundet en løsning, ikke ønsker at dele dette.

5.1.3.2 Læringsteori

Med udgangspunkt i e-learning, og Acuity Worlds ønsker om at udvikle en prototype, som deltagerne på PLP-uddannelsen kan få lov til at afprøve, gør jeg brug af mixed method metoden Design-Based Research (Christensen, K., & Petersen, 2012). I Design-Based Research tilgangen udvikler man designs der fokuserer på læring og læringsmiljøer igennem digitale teknologier, hvilket imødekommer de forventninger Acuity World og deltagerne på PLP-uddannelsen har til en prototype. Med fokus på e-learning koncepter og didaktisk design i DBR, undersøger jeg hvilke forskellige læringsteorier der kunne passe til mit relevante område. Her undersøges andre projekter

på AAU's egen projektdatabase, for at få et indblik i hvilke læringsteorier der kunne give mening i denne sammenhæng, og hvordan de tidligere er blevet brugt og inspiration til hvad jeg selv kan fokusere på. Der bliver yderligere undersøgt hvilke specifikke teorier, der tidligere er blevet brugt i undersøgelsen af e-learning.

De undersøgte læringsteorier der fangede interessen og blev undersøgt yderligere var:

- Transformativ læring Illeris
- Illeris læring
- Jurgen Habermas teori om praksis og kommunikation
- Roger Goulds Adult development theory
- Vygotsky Nærmeste udviklingszone
- Mihaly Csikszentmihalyi - flow
- John Deweys theory of learning
- Online collaborative learning
- Schön refleksion i praksis

Nogle teorier blev undersøgt mere end andre, før de blev fravalgt, men da projektet forsøger at hjælpe deltagerne på uddannelsen med at strukturere deres egen læring og være bevidste om den, blev hele læringsforståelsen, som Illeris blandt andet bevæger sig indenfor interessant at arbejde videre med.

I undersøgelsen af læringsteori, blev det også tydeligt at meget undersøgelse er blevet foretaget på uddannelsesinstitutioner som skoler og lignende, og ikke i relation til e-learning. Teorierne og metoden er derfor blevet undersøgt hver for sig, da de situationer henholdsvis teori og metode er blevet brugt i, ikke har nogen sammenhæng til den situation jeg bruger dem til at undersøge. Der er derfor på det konkrete område jeg bevæger mig indenfor, ikke i min undersøgelse kommet nogle tidligere projekter til syne, med den samme tilgang og brug af metode og teori.

5.1.3.3 Online læringsplatforme

Før processen med at udvikle en prototype, bliver der yderligere tilføjet et step hvor jeg forholder mig til andre online læringsplatforme, hvor jeg opstiller mine egne spørgsmål efter hvad og hvordan jeg gerne vil analysere dem og hvilken inspiration det skaber. Spørgsmålene jeg forholder mig til er:

- Er formålet tydeligt?

- Design
- Hvilke funktioner er der?
- Hvad skal der læres?
- Hvordan læres der på platformen?

De undersøgte platforme og hvad jeg har bemærket kan læses i *Bilag B, literaturreview*.

5.2 Design-Based Research

Med inspiration fra *"Design-Based Research – introduktion til en forskningsmetode i udvikling af nye E-læringskoncepter og didaktisk design medieret af digitale teknologier"* (Christensen, K., & Petersen, 2012), gør jeg brug af mixed method metoden Design-Based Research, herefter omtalt DBR.

Christensen, Gynther og Petersens (2012) resultater bygger på forsknings- og udviklingsprojektet ELYK: E-Læring, Yderområder og Klyngedannelser, hvor de har set effektive resultater i forhold til projektfremdrift, brugerinvolvering og vidensgenerering, der kan inspirere og hjælpe andre med forskningsbaseret udvikling af didaktiske design.

DBR, også omtalt 'design experiments', 'design research' og 'development research', er en metode til at foretage designstudier, der blev startet af Ann Brown og Allan Collins (Reimann, 2011). DBR blev udviklet til at sætte fokus på nogle centrale problemer ved læring, her nævnes blandt andet "[...] (a) to address theories of learning; (b) to study learning in the real world; (c) to go beyond narrow measures of learning; and (d) to derive research findings from formative evaluations" (Reimann, 2011, s. 38).

DBR er en metode der foretages i feltet, hvor forsker er en aktiv deltager og påvirket miljøet og i fællesskab med deltagerne samarbejder om at udvikle læringsmiljøet. Metoden er teoretisk forankret, som fokuserer på brugen af anvendt teori (Christensen, K., & Petersen, 2012).

5.2.1 Grundlæggende antagelser

På trods af at DBR ses som en mixed method, beskriver Christensen, Gynther og Petersen (2012) 4 grundlæggende antagelser som de mener at alle DBR studier har til fælles.

5.2.1.1 Konteksten har en betydning for læring

[..]design-based research focuses on understanding the messiness of real-world practice.” (Barab & Squire, 2004, s. 3)

Når der forskes i uddannelsessammenhænge, bliver der blandt andet i DBR lagt stor vægt på konteksten som miljøet befinder sig i. Forskningen foregår derfor ikke i et laboratorium, men ude i miljøet, hvor udvikling og afprøvning foregår i praksis, i den kontekst som det er tiltænkt, med en intention om at forbedre praksissen.

5.2.1.2 Forståelse og forandring er to sider af samme sag

”Hvis du ønsker at forandre noget, så må du forstå det, og hvis du ønsker at forstå noget, så må du ændre det” (Christensen, K., & Petersen, 2012, s. 4).

DBR laver ikke den typiske skildring mellem forskning og udvikling, og forsøger i stedet både at forstå og forbedre uddannelsespraksissen.

5.2.1.3 Intervention i praksis kan levere såvel forståelse som forbedring

Interventionen i DBR foregår i praksis, hvor nye design afprøves. En grundlæggende antagelse i DBR er, at kun ved interventioner med nye design, kan vi udvikle bedre teorier og forbedre praksissen.

5.2.1.4 Deltagere fra praksis er værdifulde, uomgængelige partnere

For at forstå og forbedre konkrete uddannelsespraksisser, er det yderst vigtigt at deltagerne fra praksissen aktivt bliver hørt. Inddragelsen af deltagerne og den viden de besidder, skal derfor foregå hele vejen igennem processen.

5.2.2 Forskningsprincipper

De grundlæggende antagelser i DBR har ført til 5 forskningsprincipper, der karakteriserer og guider processen.

5.2.2.1 DBR er intervenerende i praksis

Gennem udvikling og afprøvning af prototyper i praksis, bliver det konkrete design udviklet, evalueret og forbedret i en systematisk proces. De første prototyper har ofte kun få grundlæggende

principper i konceptet, som derefter bliver evalueret og forbedret til delvise eller fuldt udviklede konkrete læringskoncepter.

5.2.2.2 DBR består af iterative processer i form af designafprøvning, evaluering, analyse og forbedring

DBR-processen består af prototyper, der i et iterativt forløb tester og forbedrer designet, så det kan anvendes i flere kontekster. Hvert trin i processen, både afprøvning, evaluering, analyse og forbedring har altså det formål at skulle gentages. Det er derfor vigtigt i processen at indsamle data, så man kan forbedre og nytænke designs til afprøvning i praksis. En del af disse data skal blandt andet forholde sig til, om designet giver mening i hverdagspraksis, er relevante for deltagerne der bruger det, om det lever op til deltagerne forventning, samt effektiviteten i forbindelse med tid, økonomi og oplæringstid. DBR prøver desuden at samle de tre designniveauer: det intendede, det implementerede og det realiserede design, for at skabe en fælles intention om læringskonceptet, passende valg af værktøjer og procedurer, samt hvordan deltagerne skal eller kan anvende konceptet på. Den iterative proces er derfor med til at skabe broer mellem de forskellige niveauer og finde en fælles forståelse.

5.2.2.3 DBR er kollaborativ

Igennem hele DBR-processen er det vigtigt at inddrage deltagerne, for at udvikle og forbedre designet, både i identificeringen af problemet, løsningsforslag og efterfølgende forbedringer ved en intervention. At finde deltagere der kan udfylde denne rolle, både med viden og interesse i praksissen er derfor både et meget svært og meget vigtigt element. For at opnå et samarbejde der giver mulighed for at opnå det bedste resultat, er det derfor vigtigt at deltagerne føler sig lyttet til, samtidig med at forskeren styrer processen.

5.2.2.4 DBR er teoriorienteret

Designet i et DBR-projekt tager udgangspunkt i nogle konkrete teorier eller teoretiske positioner, som undervejs bliver videreudviklet. Målet i et DBR-projekt er derfor både at forbedre og skabe praksis, men også teori. Der skal dog skabes en balancegang mellem behovet for at nyudvikle og innovere, og gøre det med et formål der fungerer for deltagerne og i praksis og i andre lignende

kontekster. Formålet med et teoretisk baseret projekt er også at undgå spekulative projekter, for at give større mulighed for udvikling af realiserbare, legitime og effektive designs.

I et DBR-projekt findes der typisk tre typer af teorier som er relevante:

Domænespecifikke teorier, som er mindre deskriptive teorier der holder sig til det konkrete problem eller fænomen.

Design framework, som er præskriptiv og fokuserer på generaliserede designløsninger, der tager udgangspunkt i principper fra de domænespecifikke teorier og søger at give bud på en løsning på problemet/-erne.

og *Design-metodologier*, som også er præskriptiv, der er procedurer (for eksempel workshops), som guider processen mod udviklingen af et design og ny viden (Christensen, K., & Petersen, 2012, s. 8).

5.2.2.5 DBR er pragmatisk og anvendelsesorienteret

Som nævnt tidligere, søger DBR at udvikle både konkrete læringsteorier og i samarbejde med deltagerne opnå den forventede læring, som gerne skal kunne generaliseres og blive designprincipper, der kan bruges i andre sammenhænge og kontekster. Med fokus på at være til stede i miljøet og påvirke det, sammen med deltagerne, bliver der derfor også taget udgangspunkt i konkrete problemer der er til stede i praksis.

5.2.3 Processen i et DBR-projekt

I selve processen, gør Christensen, Gynther og Petersen (2012) brug af Thomas Reeves 4-fasede forskningsmodel:

Fase 1: Problemidentifikation

Forskere og praksisdeltagere samarbejder om at finde frem til det givne problem der er til stede i praksissen.

Fase 2: Udvikling af løsningsforslag

Med udgangspunkt i domænespecifikke teorier og designprincipper.

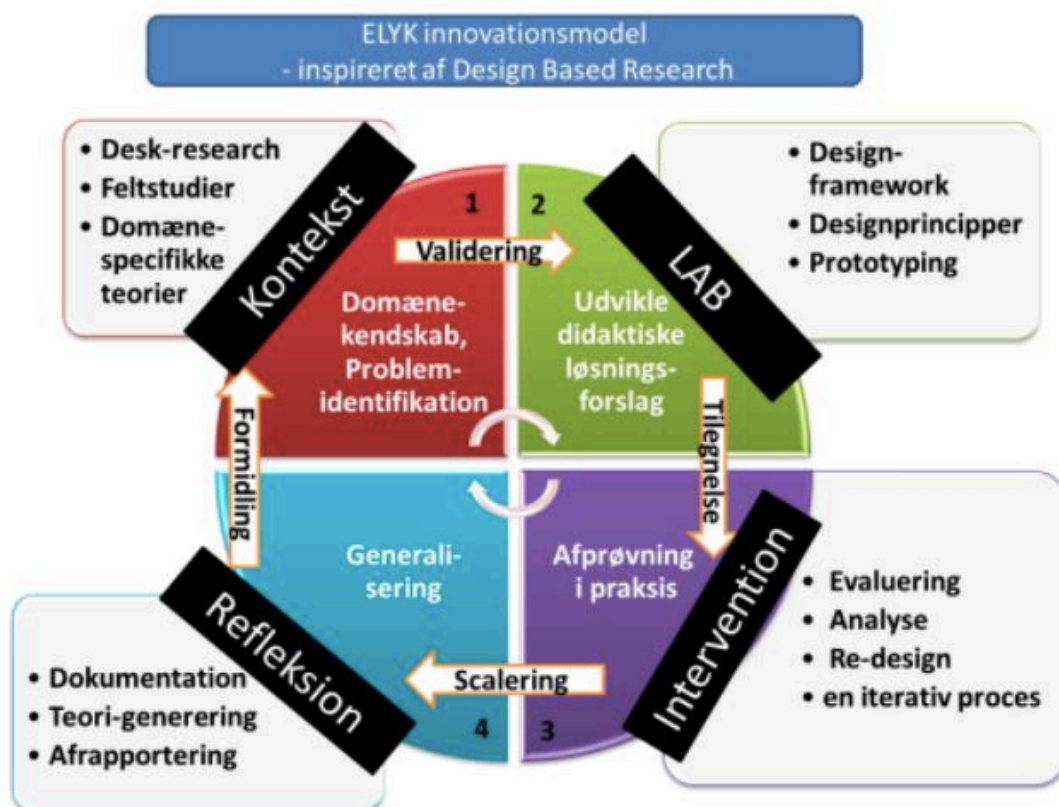
Fase 3: Iterative forløb

Afprøvning af tests i praksis, evaluering og forbedring af design.

Fase 4: Refleksion

Som har til formål at fremstille designprincipper og forstærke mulighederne for implementering og opskalering.

På baggrund af Reeves' model har Christensen, Gynther og Petersen udviklet en innovationsmodel, der visualiseres således:



Figur 2, visualisering af DBR innovationsmodel (Christensen, K., & Petersen, 2012, s. 11)

5.2.3.1 Kontekst

Første del af et DBR-projekt starter med at kortlægge problemerne i læringskonteksten og analysere dem. I denne første del af projektet, undersøger man blandt andet alternativ litteratur på området, og derigennem får et kendskab til miljøet og hvilke domænespecifikke teorier der kan være relevante i den givne kontekst.

5.2.3.2 Lab

I anden del af DBR-projektet, fokuseres der på hvilke forskellige metoder der bedst involverer praksisdeltagerne og løser den problemstilling, der er kommet til syne. Her bliver der lagt vægt på

at skabe en fælles idé-generering med deltagerne, der blandt andet kan komme til syne ved hjælp af workshops eller lignende. Med udgangspunkt i de domænespecifikke teorier der er blevet udvalgt, udvikles første prototype på baggrund af *design framework* og designprincipperne, der er opstået gennem designmetodologien.

5.2.3.3 Intervention

Efter prototypen er blevet udviklet, skal praksisdeltagerne have kendskab til den. Dette foregår oftest i en tilegnelsesfase, hvor de lærer at bruge prototypen både rent teknisk, men også i den kontekst den var tiltænkt gennem kurser, sparring og lignende. Herefter bliver der udført et designeksperiment, hvor designet afprøves i praksis, evalueres, analyseres og redesignes. Designeksperimentet følges i feltforskning og i evalueringen fokuseres der på, om brugen af designet er *realiserbart, legitimt og effektivt*. Udover disse parametre, fokuseres der også på om intentionen med prototypen i det konkrete læringsmiljø giver mening og kan realiseres. I designeksperimentet følger også andre aktører, der kan have en påvirkning på resultatet og eksperimentet, det er derfor vigtigt at være opmærksom på blandt andet følgende kontekstfaktorer:

- *”Setting (hvor er vi – skole/arbejdsplads/museum mv.)*
- *Læringsklima / læringsmiljø (engagement, samarbejde, innovationslyst, autonomi for deltagerne)*
- *Deltagerforudsætninger (alder, socioøkonomisk status mv.)*
- *Videns- og læringsvariable (hvad skal læres? Læringsstrategier mv.)*
- *Nødvendige ressourcer og support i implementeringsfasen*
- *Professionsudvikling (Sværhedsgrad/kompetenceudvikling i form af kurser, workshops mv.)*
- *Ressourceforbrug (tid, økonomi, teknologi mv.)*
- *Implementeringsstrategi (hvordan introduceres designet i hvilken rækkefølge og hvilke elementer introduceres hvornår?)” (Christensen, K., & Petersen, 2012, s. 13)*

Disse faktorer bliver vigtige i evalueringen, da de kan begrunde hvorfor praksisdeltagerne gør som de gør, og bliver vigtige i løsningen på de eventuelle problematikker, der kan opstå på baggrund af andre aktører der påvirker deltagernes læring. Disse forskellige faktorer er også vigtige i samspillet mellem det intenderede design, det implementerede design og det realiserede design; fra hvad der

forventes og hvad der kan lade sig gøre. Disse overvejelser fører efterfølgende til en ændring i prototypen, som skal afprøves, og forløbet starter dermed forfra.

5.2.3.4 Refleksion

I refleksionen fokuseres der på hvor robust og relevant designet er til at kunne bruges i andre kontekster end eksperimentet foregik i. Indtil fase 4 har det været vigtigst med formative evalueringer, med fokus på forbedringer, men i denne fase kan en summativ evaluering blive nyttig for at undersøge opskalermulighederne for designet, og mulighederne for at omdanne det til andre kontekster end det læringsmiljø den var udviklet til.

Når det kommer til skalering, kan man differentiere mellem tre typer afprøvninger:

Alfa afprøvning: Konteksten er ideel og forsøgt kontrolleret af forskerne.

Beta afprøvning: Konteksten er nøje udvalgt og tilbydes support.

Gamma afprøvning: Har fokus på spredning i stor skala med minimal support (Christensen, K., & Petersen, 2012, s. 15).

5.2.4 Kritik af DBR

I arbejdet med DBR, bliver ens rolle som både forsker og udvikler, vigtig at forholde sig til, da hver rolle har forskellige formål i processen. Det kan derfor være relevant at opsætte nogle rammer, for hvornår man bevæger sig i forskerrollen og hvornår man er i designerrollen. I specialeprojektet bliver de vigtigste interesser at være opmærksom på dog, at jeg i min undersøgelse både har nogle behov som forsker, samt Acuity World har nogle behov som virksomhed, der vil tilbyde deres betalende kunder en ydelse. Acuity Worlds rolle og interesser skal derfor i projektet, imødekommes i samme grad som mine, da læringsforløbet bliver tilbudt deltagere igennem Acuity World, og de derfor har et omdømme at værne om. Dette skaber rammerne for hvad der kan udvikles i den givne kontekst.

Et andet element der er vigtigt at være opmærksom på, som bliver diskuteret meget indenfor DBR, er generaliseringen i et givent koncept. Hvad muligheden reelt er for opskalering og hvilke kontekster det kan bruges i. Her kan det blandt andet være nyttigt at være specifik omkring de kontekster som konceptet har været udviklet og været brugt i, og yderligere argumenterer for hvad der gør eller ikke gør at det kan bruges i andre sammenhænge. Nyttig viden omkring den reelle

mulighed for opskalering og generalisering, sker dog ikke medmindre at konceptet bliver testet i nye situationer og kontekster. Denne udfordring vil jeg i den afsluttende del af DBR-processen i projektet forholde mig til.

5.2.5 Data og databearbejdning i en DBR-proces

De data der bliver brugt til at undersøge min problemstilling, bliver det indhold som deltagerne ligger op på platformen, når de deler deres mål, refleksioner og lignende for læringsforløbet (Bilag E, Kommentarer fra platformen). Disse data vil blive brugt i analysen til, ud fra Illeris' læringsteori, at beskrive hvilken læring der opstår i forbindelse med prototypen. Disse datas anvendelse, afhænger udelukkende af hvad deltagerne fokuserer på ud fra det spørgsmål der bliver stillet, som både kan være påvirket af den bestemte dag og hvornår på dagen de vælger at besvare spørgsmålene, samt om de besvarer dem overhovedet. Databearbejdningen vil bestå af flere dele; hvilke områder af læring deltagerne forholder sig til, hvordan den enkelte deltager har ændret sig i løbet af de 7 dage, udgangspunktet med deres læringsmål, hvorfor de vil opnå det, og hvordan de vil gøre det.

Udover dataene på platformen fra deltagerne, bliver der gjort brug af to Zoom-møder; et introduktionsmøde inden udfordringen starter og et afsluttende møde efter udfordringen er ovre (Bilag D, Introduktionsmøde) ;(Bilag F, Afslutningsmøde). Udover at introduktionsmødet bliver tilegnelsesprocessen af prototypen for deltagerne, kommer begge møder til at være en mulighed for, i samarbejde med deltagerne, at snakke om mål og ønsker med platformen, inden de tester den og efter de har testet den. Det afsluttende møde vil blandt andet blive brugt til at undersøge fremtidsmulighederne for platformen, og hvordan den skal ændres for endnu mere at imødekomme deltagerne og deltagernes egne tanker om udfordringens påvirkning på deres læring i et langsigtet perspektiv.

En sidste mængde data der er blevet brugt, er SMS-korrespondance med deltagerne, som vil blive anvendt hvis deltagerne mangler support undervejs i forløbet (Bilag G, SMS-korrespondance).

5.3 Samspillet mellem videnskabsteori, metode og teori

I dette afsnit vil jeg forklare mine valg af videnskabsteori, metode og teori lidt dybere i relation til hinanden, og hvordan jeg mener at de i et komplementært forhold styrker specialeprojektet.

Den socialkonstruktivistiske tilgang, bliver blandt andet understøttet af den tilgang og overbevisning som Acuity World bruger i deres uddannelse, Neuro-Lingvistisk Programmering (NLP). At vi alle ser og erfarer verden forskelligt, er nemlig meget ens med NLP's overbevisning om forskellige modeller af verden, der er skabt på baggrund af tidligere erfaringer og oplevelser der former os. Alt arbejdet med Acuity World, tager udgangspunkt i at alle menneskers model af verden er forskellig, som deltagerne også får ind under huden i uddannelsen og alle redskaberne i NLP-værktøjsskassen arbejder ud fra.

Ikke nok med at alle værktøjerne arbejder ud fra dette perspektiv, forsøger de fleste også at gøre deltagerne opmærksomme på andres model af verden, og hvordan man kan bruge den viden til at opnå resultater, der både giver mening for en selv og dem man interagerer med. Når indholdet og prototypen bliver testet, er dette derfor også noget jeg som forsker, og endnu mere unikt, noget som deltagerne selv er opmærksomme på. Dette kommer til at have indflydelse på, både når deltagerne er ude og udfordre deres egen læring, er i kontakt med deres omgivelser og andre menneskers model af verden, samt når de interagerer med de andre deltagere og forholder sig til hvordan de kan støtte hinanden igennem udfordringen.

Illeris' læringsteori fokuserer på at give redskaberne til at forstå læring og hvad man skal være opmærksom på, da selve læringen der finder sted, er helt op til hvor den individuelle udgangspunkt er. Illeris' arbejde med forskellige læringstyper, er også inspireret af Piagets begreber af samme navn og hans konstruktivistiske tankegang, som yderligere viser klare forbindelser med denne retning (Illeris, *Forskellige læringstyper*, 2016, s. 56).

DBR-processen understøtter også den socialkonstruktivistiske tilgang og NLP. Ved at der samarbejdes med deltagerne på platformen igennem forløbet, kan man imødekomme den virkelighed og model af verden de oplever, så det man udvikler, også giver mening for dem den bliver udviklet til. Det er derfor ikke nok, at man som forsker selv har en idé om hvad de har brug for, men man bliver nødt til at have dem med i processen, for at forstå hvilke erfaringer og tankegang de kommer med, som påvirker hvordan prototypen giver mening for dem. I Illeris' typer af læring, snakker han desuden om mulighederne for at kunne generalisere læring og kunne transfer læringen til andre læringssituationer, som kan hjælpe med det generaliseringsproblem som ofte bliver beskrevet i DBR (Illeris, *Forskellige læringstyper*, 2016). På samme måde som Illeris kan understøtte DBR, kan de forskellige kontekstfaktorer man skal være opmærksom på i DBR,

fremhæve nogle af de forudsætninger for læring som Illeris beskriver (Illeris, Læring, dispositioner og forudsætninger, 2016).

Arbejdet med Illeris, og hans tre dimensioner og tanker omkring omgivelserne og deres påvirkning på et individs forudsætninger for læring og læringsresultater, samt DBR's fokus på udvikling af et læringsmiljø, er derfor også med til at fremhæve det socialt konstruerede læringsmiljø deltagerne er en del af. Der bliver derfor taget udgangspunkt i deltagernes specifikke kontekster, i de situationer hvor de lærer, med redskaber til at belyse deres unikke læringssituationer.

6 Teori

I dette afsnit, beskriver jeg det teoretiske ståsted, der kommer til at være omdrejningspunktet i min analyse. I arbejdet med at forstå den læring der kan forekomme på en online læringsplatform, gør jeg brug af Illeris' læringsteori, til at give et indblik i hvilke elementer der indgår, når deltagerne skal lære, hvad de lærer og hvad der gør at de ikke lærer noget.

Jeg beskriver desuden den teori som Acuity World arbejder med, NLP, og deres egen fortolkning af denne teori, New NLP, for at give et billede af hvilken overbevisning de har, som er med til at forme prototypen og deltagernes overbevisning. Da projektet er i samarbejde med Acuity World, med et supplement til deres PLP-uddannelse, bliver indholdet der skal være på platformen og bruges som udgangspunkt til læring, et element fra denne teori, hvilket kræver en forståelse for den overordnede teori.

Til slut vil jeg beskrive brugen af mine teorier, i forbindelse med min metoderamme DBR, og hvordan det former analysen. På trods af, at der i DBR bliver givet udtryk for at der er nogle grundlæggende antagelser og principper, når man foretager processen (afsnit 5.2.1 og afsnit 5.2.2), vælger jeg alligevel at genoverveje enkelte elementer i processen, da konteksten altid er unik, som den også er i dette tilfælde, og derfor skal tilpasses denne kontekst.

6.1 Læring

Med udgangspunkt i DBR tilgangen og platformen som et læringsmiljø, bruges Illeris' læringsteori, med fokus på hans forståelse af læring, læringsdimensioner og læringstyper, som herunder vil blive gennemgået. Brugen af denne teori skal være med til at analysere deltagernes læring og belyse hvilke faktorer der er i spil, når de lærer. Denne viden om deres læring, vil efterfølgende kunne blive brugt til at overveje hvordan prototypen skal redesignes, for at understøtte deres læring endnu mere.

6.1.1 Illeris' forståelse af læring

Illeris beskriver læring som *"[...] enhver proces, der hos levende organismer fører til en varig kapacitetsændring, og som ikke kan skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring"* (Illeris, Indledning, 2016, s. 20, l. 5-7).

Som den meget brede definition giver udtryk for, er læring mange forskellige ting, afhængig af hvilke mennesker, processer, situationer osv. det handler om. Vi som mennesker, stopper aldrig med at lære, og den læring der kan forekomme, kan både være positiv og negativ. Illeris adskiller læring i 4 hovedbetydninger:

- Den *læring* der er fundet sted eller det der er lært, resultaterne af læreprocesserne.
- Selve de *læreprocesser* der finder sted for at der sker en ændring i individet, og kan skabe de resultater som første hovedbetydning omhandler.
- *Samspilsprocesserne* mellem individet og omgivelserne, der direkte eller indirekte er forudsætninger for læreprocesserne som anden hovedbetydning omhandler.
- Læring og læreprocesser bruges ofte sammen med ordet *undervisning*, som forbindelse mellem det der læres og det der undervises i. (Illeris, Indledning, 2016, s. 19)

Selvom betydningerne alle er forholdsvis tydelige og bruges i forskellige sammenhænge, er det dog ikke altid helt nemt at vide, hvilken betydning der er tale om i den givne situation. I Illeris' definition betegner han også fejl og indskrænkninger i læringsresultaterne som noget man lærer.

6.1.2 Ubevidst/tavs viden

I forlængelse af Illeris' brede definition, bliver det yderligere vigtigt at stille skarpt på nogle bestemte elementer af læring, som ikke altid er nær så nemme at lægge mærke til. I den forbindelse nævnes blandt andet bevidstheden om når man lærer noget, og når man ubevidst lærer noget (Illeris, Ubevidst læring og tavs viden, 2016).

Illeris' beskrivelse af ubevidst viden, kommer på baggrund af Michael Polanyis forskning med tavs viden, og kan deles op i aktuel tavs viden der kan sprogliggøres, og principiel tavs viden, som ikke kan forklares sprogligt (Illeris, Ubevidst læring og tavs viden, 2016, s. 36). Selvom hvad der er ubevidst lært kan være svært at undersøge, og være mange flere processer og indhold end vi nogensinde kommer til at bemærke, netop fordi det ikke altid kan forklares, er det stadig vigtigt at være opmærksom på at det kan være til stede, og kan være med til at udvikle et individs identitet, forståelse og adfærd. Som udefrakommende kan det desuden være nemmere at spotte det, der ikke bliver bemærket af individet selv.

Udover Illeris' beskrivelse af ubevidst eller tavs viden, nævner Nonaka og Takeuchi også at tavs viden er: "[...] *personal knowledge embedded in individual experience and involves intangible factors such*

as personal belief, perspective, and the value system. [...] Tacit knowledge is highly personal and hard to formalize, making it difficult to communicate or to share with others. Subjective insights, intuitions, and hunches fall into this category of knowledge." (Nonaka & Takeuchi, Preface, 1995, s. viii, l. 43-45) (Nonaka & Takeuchi, Introduction to Knowledge in Organizations, 1995).

Hvad individer derfor ender med ubevidst at have lært, afhænger derfor af mange forskellige faktorer, blandt andet af hvem de er som personer, hvad for en forestilling de har om hvem de selv er, erfaringer, handlinger, værdier og meget mere.

6.1.3 Læringens tre dimensioner

I arbejdet med læring, beskriver Illeris tre dimensioner der har betydning for læreprocessen (Illeris, Læringens processer og dimensioner, 2016). Første dimension er samspilsdimensionen, som omhandler samspillet mellem individet og omverdenen, såsom handlinger, kommunikation og samarbejde, i både sociale, kulturelle og mellemmenneskelige kontekster, som er grundlaget for læring og som alle læreprocesser består af. Hovedformålet med denne dimension er integration og socialitet.

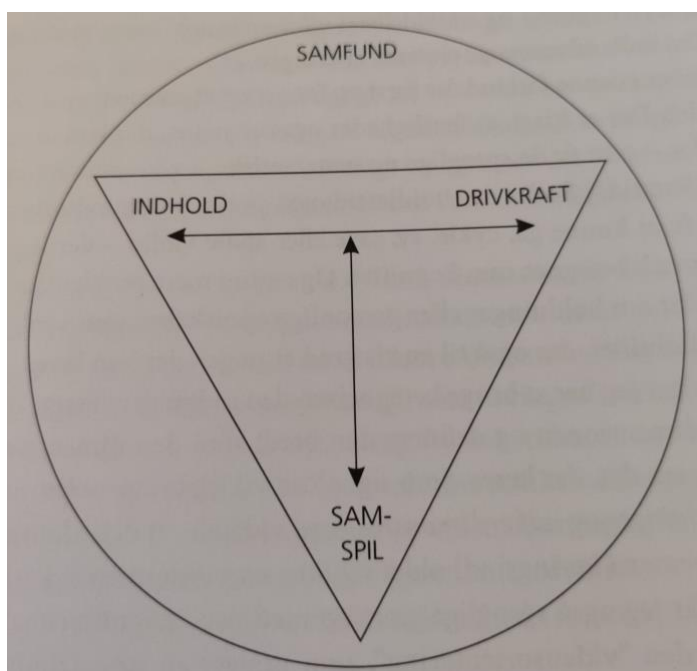
Anden dimension, indholdsdimensionen, handler om hvad der læres, da man ikke kan tale om læring uden at der også er et læringsindhold. Dette kan blandt andet være påvirket af viden, færdigheder, holdninger, adfærdsmåder, følelsesmønstre, kompetencer og lignende i det enkelte individ. Illeris konstaterer, at der i læring altid er tale om et subjekt og et objekt; nogen der skal lære noget, og det der skal læres. Hovedformålet i indholdsdimensionen er mening, mestring og funktionalitet.

Tredje dimension, drivkraftsdimensionen, handler om individets lyst til at lære og den psykiske energi der bliver brugt, for at gennemføre en læreproces. Andre ord for dette kan ofte være motivation, følelser og vilje. Denne dimension, og resultatet af læringen, afhænger af om man som individ er drevet af lyst og interesse, eller af nødvendighed og tvang. Hovedformålet i drivkraftsdimensionen er sensitivitet og psykisk balance (Illeris, Læringens processer og dimensioner, 2016, s. 49).

Drivkraftsdimensionen og indholdsdimensionen bliver også kaldt tilegnelsesprocessen, da Illeris mener, at samspillet mellem individets drivkraft påvirkes af indholdet i læreprocessen og foregår udelukkende i individet. Illeris mener: *"[...] at al læring involverer disse tre dimensioner, og at alle*

tre dimensioner altid må tages i betragtning, hvis en forståelse eller analyse af en læringsituation eller et læringsforløb skal være fyldestgørende” (Illeris, Læringens processer og dimensioner, 2016, s. 44, l. 29-31).

Udover de tre dimensioner i Illeris’ læringstrekant, er der en ydre cirkel som går ind og påvirker læreprocessen. Her kommer samfundets indflydelse i spil, hvor den konkrete situation individet befinder sig i, hvilket læringsrum de befinder sig i, kulturelle og sociale forbehold såvel som nationale og globale forhold har betydning. Illeris har visualiseret dimensionerne således:



Figur 3, Læringens tre dimensioner (Illeris, Læringens processer og dimensioner, 2016, s. 45)

6.1.4 Læringstyper

I sit arbejde med læring, skelner Illeris mellem 4 forskellige typer for læring, hvor jeg vælger at sætte fokus på to af dem; assimilativ og akkommodativ læring, som er inspireret af Piagets kategorier af samme navn (Illeris, Forskellige læringstyper, 2016). Både assimilation og akkommodation handler om at individet tilpasser sig miljøet, men også så miljøet bliver tilpasset individets behov. Formålet med den forskning Piaget foretog, var at finde frem til hvorfor og hvordan vi rent kognitivt husker og organiserer vores viden og forstå strukturen for dette, samt hvordan vi som mennesker rent intellektuelt udvikles. Dette fandt han interessant, da han oplevede at der i bestemte tilfælde kunne

hentes specifikke ting frem fra hukommelsen eller komme i tanke om noget, når det var relevant for individet (Illeris, *Forskellige læringstyper*, 2016, s. 58).

Assimilation handler om at individet indoptager læring i en allerede eksisterende struktur, og tilføjer noget til allerede eksisterende mentale skemaer (Illeris, *Forskellige læringstyper*, 2016, s. 61-62). Denne proces hvor man tilføjer læring, gør man oftest som person både bevidst og ubevidst flere gange i løbet af dagen. Som ordet assimilation betyder, så knytter man ny viden til noget allerede eksisterende viden man har. Gennem tidligere læring har man altså fået opbygget skemaer, som man udbygger yderligere. Dette kan f.eks. være i skolen, hvor man har fået opbygget forskellige skemaer for hvert fag, og den undervisning man får bygger yderligere læring på de enkelte skemaer. En af problematikkerne ved denne form for læring, er dog at man ved at tilknytte læringen til bestemte skemaer, kan have svært ved at overføre det til andre miljøer. Udfordringerne ved denne slags læring, er blandt andet at vi lever i en verden der altid ændrer sig, og det derfor kan være svært med læring der knytter sig til bestemte skemaer.

Akkommodation handler om at individet ændrer sig helt eller delvist for at tilpasse sig miljøet, og omstrukturerer allerede etablerede vidensstrukturer, forståelsesmåder, bevægelsesmønstre eller handlepotentialer i overensstemmelse med nye påvirkninger (Illeris, *Forskellige læringstyper*, 2016, s. 58). Forskellen fra assimilation er her altså, at individet ikke kan tilpasse påvirkningerne fra omgivelserne direkte til eksisterende skemaer, og derfor skal nedbryde eksisterende skemaer enten helt eller delvist, for at de nye påvirkninger kan indgå. Når disse ændringer er sket og forudsætningerne for den nye udefrakommende påvirkning er til stede, kan den lærende opleve at det nye hurtigt og pludseligt giver mening. Hvilken form for nedbrydning eller ombrydning der sker, afhænger af selve individet og de forståelsesmåder og opfattelser de har, og dermed de individuelle skemaer de har skabt. Dermed sagt, at selvom der gennem f.eks. skole, kan skabes ens skemaer, forstår individerne stadig indholdet i skemaerne forskelligt, som kan påvirke om der senere i livet vil ske en ombrydning eller ej. Samtidig vil individer efterfølgende ikke blive introduceret og påvirket af de samme nye ting, hvilket medfører ombrydninger og nedbrydninger, der danner nye individuelle skemaer. Denne individuerings vil også betyde, at der i de assimilative processer vil ske forskellige ting i individerne, på baggrund af de forskelligt genopbyggede skemaer (Illeris, *Forskellige læringstyper*, 2016).

En ren assimilativ eller akkommodativ proces vil ifølge Illeris aldrig finde sted, og de vil altid i forskelligt omfang fungerer i gensidig afhængighed. Desuden nævner Illeris, at den akkommodative proces, med nedbrydning af skemaer, er en betydeligt hårdere proces end det at tilføje noget til de allerede eksisterende skemaer, som ved den assimilative proces. Denne nedbrydning kræver også mere af os som individer, da det kan blive mødt af forsvar eller modstand mod læring, alt afhængig af individets indstilling til de nye påvirkninger. På trods af at nedbrydning, omstrukturering og rekonstruktion af læring, kræver mere af individet og derfor kan betyde afvigelser fra sådanne processer, mener Illeris at man gennem denne proces generelt oplever mere holdbare og anvendelige læringsresultater. En nedbrydning af skemaer kan også betyde bedre sammenhængende forståelser og generaliseringer i nye skemaer, der kan hjælpe assimilative processer i fremtiden.

I den akkommodative læring påpeger Illeris tre forudsætninger:

1. *"[...] at der allerede er opbygget relevante skemaer (fx faglige forudsætninger, holdninger eller sociale relationer), der kan nedbrydes og rekonstrueres.*
2. *[...] at individet har et behov for eller en interesse i at mobilisere energi til en sådan rekonstruktion.*
3. *[...] at individet i situationen oplever en tilstrækkelig tryghed til at "turde" slippe det allerede etablerede og bekendte."* (Illeris, Forskellige læringstyper, 2016, s. 65, l. 16-20)

Flere af disse forudsætninger kan komme i spil i de samme situationer, og fungerer oftest i et tæt samspil, hvor motivationen fra individet blandt andet er med til enten at nedsætte eller forårsage frygt.

På trods af de forskellige former for resultater henholdsvis assimilation og akkommodation frembringer, betyder det ikke at den ene form for læring, nødvendigvis er bedre end den anden. Med sin mindre energikrævende proces, sker assimilation også meget oftere, og nogle gange i mere ubevidste tilfælde. Det afhænger derfor også af hvilken situation man står i, og netop hvad for en læringstype det kræver.

6.1.5 Kritik af Illeris' læringsteori

Brugen af Illeris' læringsteori i dette projekt vil primært være som et analyseelement, til at undersøge deltagernes læring, som kommer til at være grundlaget for en videreudvikling af

prototypen. Da teorien primært handler om overordnede strukturer for læring, og ikke den reelle læring der sker, hvilket er det jeg i analysen klarlægger, vil der derfor ikke være et tydeligt kritisk fokus på at undersøge enten hvorvidt dimensionerne alle er i spil i deltagerne læring, eller om deltagerne falder udenfor de forskellige læringstyper. Illeris forholder sig heller ikke til optimale forhold for læringsmiljøer til at lære i, da det udelukkende afhænger af individernes erfaringer og personlige behov og præferencer.

6.2 Neuro-Lingvistisk Programmering

Jeg vil i dette afsnit beskrive de overordnede tanker, grundprincipper og forudsætninger der ligger til grund for Neuro-Lingvistisk Programmering (Herefter omtalt NLP) og New NLP. Det konkrete NLP-redskab på platformen vil først blive beskrevet i analysen, efter de første faser af DBR. Denne teori, mener jeg adskiller sig fra andre typiske teorier, da den, udover at tilbyde redskaber, tilbyder en overordnet måde at se og forstå verden på. Denne måde at forstå verden på, er også det der bliver taget udgangspunkt i, når der bliver arbejdet på PLP-uddannelsen og med redskaberne indenfor teorien. Disse forståelser er derfor med til at beskrive en generel tankegang blandt deltagerne, samt formålet med både redskabet der bliver taget i brug og prototypen.

I beskrivelsen af NLP og New NLP gør jeg brug af Henrik Wenøe og Jesper Lemmichs bog *Gør det du er bedst til!* (Wenøe & Lemmich, *Gør det du er bedst til!*, 2008). Wenøe er stifter og CEO i Acuity World, og da jeg arbejder med deres processer og forståelser, giver det derfor mest mening at bruge deres forståelse af NLP, da det også er dette udgangspunkt de har brugt, til at skræddersy teorien til deres behov.

Teorien NLP har sin begyndelse tilbage i 70'erne, og blev første gang introduceret af Richard Bandler og John Grinder. Teoriens omdrejningspunkt bliver beskrevet som: *"Hvordan vi ved at ændre vores verbale og nonverbale sprog - den måde, hvorpå vi kommunikerer med os selv og andre - kan ændre den måde, vi lever vores liv på."* (Wenøe & Lemmich, *Gør det du er bedst til!*, 2008, s. 37, l. 3-6).

NLP tilførte ikke en masse ny viden og forskning til verden som ikke var der i forvejen, men gennem deres modelleringsarbejde fandt frem til hvordan disse værktøjer effektivt kunne benyttes og beskrev dem enkelt og systematisk, på en måde der gav alle adgang til det. Igennem NLP bliver der beskrevet fem grundprincipper:

1." *Vores oplevelse af virkeligheden er baseret på vore fem sanser*

2. *Al menneskelig erfaring er subjektiv*

3. *Vi tillægger normalt det, vi sanser, en betydning via vores sprog*

4. *Vi reagerer på det, vi oplever, der sker - ikke på det, der rent faktisk sker*

5. *Vores krop og vores psyke er to dele af det samme system"* (Wenøe & Lemmich, Gør det du er bedst til!, 2008, s. 29-30).

Ved NLP forsøger Bandler og Grinder at gøre op med de klassiske psykologer og psykoanalytikeres måde at arbejde på, hvor de, i stedet for at trække patienten med tilbage i tiden til tidligere traumer, tager udgangspunkt i deres nuværende tilstand, dét de kalder Present State (herefter omtalt PS), for derefter at finde frem til deres ønskede problemfrie tilstand Desired state (Herefter omtalt DS). I NLP, bliver der beskrevet visse forudsætninger, som ofte er det generelle mindset, der arbejdes ud fra, når man arbejder indenfor NLP-vinklen. Disse kan være gode tommelfingerregler og noget man kan læne sig op af, når man møder visse situationer. Disse består af:

- *"Jeg oplever ikke verden som den er. Jeg oplever en model af verden.*
- *Respekt for andre menneskers model af verden.*
- *Al adfærd er kommunikation. Jeg kan ikke ikke kommunikere.*
- *Betydningen af min kommunikation viser sig i den respons, jeg får.*
- *Der eksisterer ikke fejltagelser, kun feedback.*
- *Der er en positiv hensigt bag enhver adfærd.*
- *Modstand er tegn på utilstrækkelig rapport¹.*
- *Mennesker har alle de ressourcer, der skal til for at nå deres mål.*
- *Fleksible mennesker og organisationer har et fortrin frem for de mindre fleksible.*
- *Enhver situation indeholder flere valgmuligheder. Hvis det, jeg gør, ikke virker, kan jeg vælge at gøre noget andet.*
- *Mennesker gør deres bedste. Min nuværende adfærd har været den bedste indtil nu.*
- *Det er mig, der styrer mit sind og dermed mine resultater.*
- *Når du interagerer med en anden person, er du dennes bevidste sind."* (Wenøe & Lemmich, Gør det du er bedst til!, 2008, s. 45-53)

¹ Rapport betyder at komme på bølgelængde med andre og opnå god og åben kontakt.

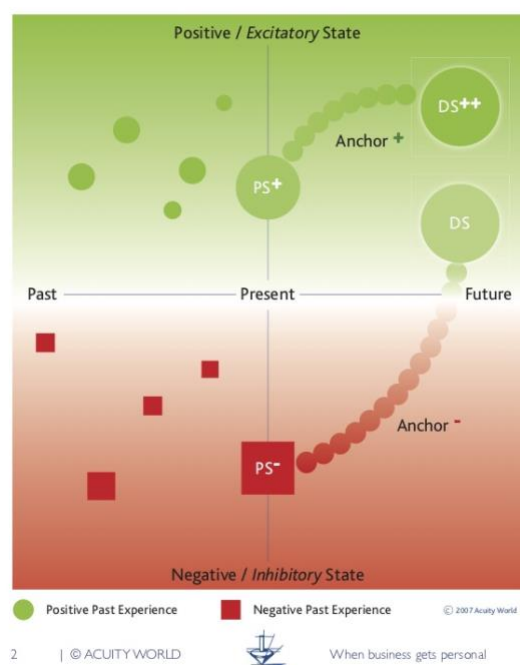
NLP er ikke et beskyttet navn, og har derfor udviklet sig i mange forskellige nye retninger, med forskellige forfattere og forskellige inspirationskilder. Jeg vil herefter beskrive Acuity Worlds tilgang, dét som de kalder New NLP (Wenøe & Lemmich, Gør det du er bedst til!, 2008, s. 38).

6.2.1 New NLP

På trods af at den originale tilgang til NLP, var at tage udgangspunkt i problemerne i individernes PS, for at finde en løsning, og finde frem til deres DS, er Acuity World inspireret af den måde Joseph Riggio og David Cooperriders Appreciative Inquiry arbejder på (Wenøe & Lemmich, Gør det du er bedst til!, 2008, s. 60-86). I stedet for at tage udgangspunkt i problemerne, vælger de i stedet at tage udgangspunkt i det der virker som PS (som de kalder PS+), for at finde frem til DS (som de kalder DS++). På denne måde mener de, at man ved at tage udgangspunkt i det der allerede virker, kan drømme højere og skabe endnu flere resultater i sin DS. I stedet for at forankre ønskerne i tidligere problemer og negative oplevelser, forankrer man dem i stedet i positive oplevelser, som vist her på billedet:

The Starting Point Counts!

—Where do you start?

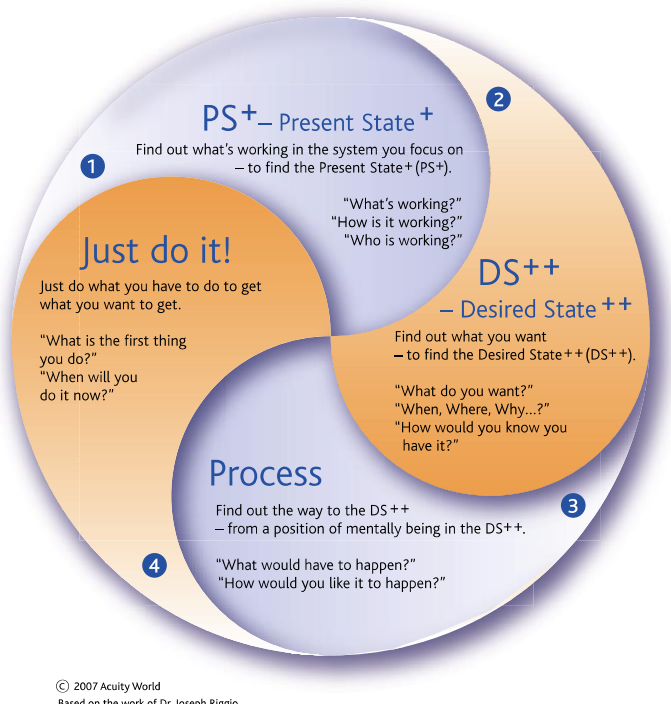


Figur 4, Present State i henholdsvis NLP og New NLP, (Wenøe & Lemmich, Gør det du er bedst til!, 2008, s. 79)

Når Acuity World træner, gør de brug af en model som de kalder *Personal Leadership Spiral*:

Personal Leadership Spiral – PLS™

A dynamic and systemic model



When business gets personal



© ACUITY WORLD |

5

Figur 5, Personal Leadership Spiral, (Wenøe & Lemmich, *Gør det du er bedst til!*, 2008, s. 91)

I modellen tager man udgangspunkt i det der virker, og er baseret på Joseph Riggios salgsmodel, *The Satisfaction Cycle* (Wenøe & Lemmich, *Gør det du er bedst til!*, 2008, s. 90). Ved at bruge denne model, kan man få klarlagt individernes udgangspunkt, ønsker, mål og hvordan de så kommer derhen. Udover forudsætningerne og principperne i NLP, adskiller New NLP sig fra traditionel NLP med fem helt centrale principper:

1. Start med det, der virker

Ved at spørge ind til det, der virker, mener Acuity World at de skaber varige positive forandringer i individer.

2. Selvmøllering på det ontologiske niveau

Gennem de fysiologiske kendetegn, og de ord man bruger om sig selv, i den tilstand hvor man er bedst, kan man bedre ændre sig selv til denne tilstand. Med udgangspunkt i denne tilstand, går de ind og arbejder med de mentale strategier.

3. Følg dit kald

Udover at gøre det rigtige nu og her, handler New NLP om at finde ud af hvad man som individ ønsker at opnå, på trods af de kulturelle og sociale strukturer der styrer os.

4. Teleologisk design

I New NLP arbejder de med at give deltagerne oplevelsen af hvordan det er at nå de mål de har sat sig, og den følelse de sidder med når de har nået det. Acuity World opbygger dermed en fremtidig hukommelse, hvor der huskes hvordan det føltes at være nået i mål. Processen bliver derfor teleologisk - formålsbestemt, da de bare skal ud til målet en gang til.

5. Kaotisk dynamik

Indenfor New NLP kan du i processen beslutte dig for hvor du vil hen, eller hvilken vej du vil følge, men du kan ikke styre begge dele. Når man tager udgangspunkt i Personal leadership spirals (figur 5) sidste trin, hvor man skal tage første skridt, er det med en erkendelse om, at man ikke kan forudse hver eneste detalje, efter at man har taget dette skridt, og derfor først ved efter at have taget dette skridt, hvad det næste skridt skal være. (Wenøe & Lemmich, Gør det du er bedst til!, 2008, s. 95-97)

Udover at New NLP anerkender NLP forudsætningerne som værende gode lederværktøjer, har de tilføjet yderligere forudsætninger til deres måde at arbejde på:

- Styrken af et dynamisk system er bestemt af den stærkeste del.

Mennesker, ligesom virksomheder, er kendetegnet af deres stærkeste dele, deres talent, som sætter grænsen for hvad de kan præstere. En virksomheds succes er defineret af deres bedste medarbejdere, ikke de dårligste.

- Hvis du er i tvivl, så lad være - tvivl betyder, at du skal indsamle flere data.

Man behøves ikke at handle for enhver pris. Når du tager en beslutning, skal du sørge for at få så mange data til rådighed som muligt, før du træffer en beslutning.

- Det du gør, er en repræsentation af den du er.

kan godt beskrive dig selv som en flink og tillidsfuld person, men hvis det er andre signaler du sender til folk, er det sådan du er i det øjeblik. Hvis du siger noget, skal du mene det, ikke for at foregive at være en anden.

- Mennesker er som planter heliotropiske - de søger mod lyset.

Denne del stammer fra Cooperriders Appreciative Inquiry, med den forskel at der i New NLP bliver taget udgangspunkt i mennesket og ikke organisationen. Hvis vi står over for et valg, vil vi som mennesker søge mod det der ser lysest og mest lovende ud. Positive forestillingsbilleder, fører til positive handlinger i fremtiden.

- Der findes ikke problemer i universet - mennesker kan vælge at opleve noget som et problem.

De negative ting der sker omkring dig, som du ikke har indflydelse på, kan du vælge at blive påvirket af eller du kan vælge at acceptere at det er sådan, det er. (Wenøe & Lemmich, Gør det du er bedst til!, 2008, s. 98-100).

På trods af nye forudsætninger og nye grundprincipper, gør New NLP stadig brug af mange af de ledelsesværktøjer som blev udviklet i NLP. Forskellen ligger i at hele den overordnede forståelse for ens sindstilstand og hvor man starter, er anderledes i New NLP.

6.2.2 Kritik af NLP

Selvom NLP i årenes løb er blevet kritiseret langt og bredt, blandt andet på grund af dens mange forskellige retninger, vælger jeg i dette projekt ikke at forholde mig til den kritik der kan opstå ved NLP (Ethayarajh & Jurafsky, 2001) (Tosey & Mathison, 2003). Da Acuity Worlds levevej og alverdens kurser, coaching, uddannelser osv. er indbegrebet af NLP, bliver der derfor ikke mulighed for at kunne gå ind og påvirke eller ændre brugen af NLP i dette forløb, da det er i relation til dem og deres deltagere, som netop ønsker denne ydelse af Acuity World. Med næsten 20 år som virksomhed, og både nye såvel som tilbagevendende deltagere, må NLP også kunne tilbyde noget de deltagere har behov for. Da der som nævnt også er mange grene af NLP, som ligger til grund for en bred mulighed for kritik, gør Acuity World netop også brug af deres egen fortolkning af NLP, som de selv har udviklet. Dette betyder også at de har været kritiske over brugen af teorien, som blandt andet har medført en ændring til at fokusere på det positive, fremfor det negative (afsnit 6.2.1). Med en

tilgang, som kun Acuity World gør brug af, er det derfor også et niche område, som ikke er blevet bredt kritiseret.

6.3 Brugen af teori i DBR-processen

I Christensen, Gynther og Petersens fortolkning af DBR (2012) pointerer de, at på trods af et fokus på både at forske og udvikle, er hovedformålet stadig at teoriudvikle i DBR. Selvom hovedformålet i denne fortolkning af DBR bygger på resultater fra deres forsknings- og udviklingsprojektet ELYK: E-Læring, Yderområder og Klyngedannelser, bliver der i specialeprojektet fokuseret på at udvikle og redesigne en prototype, der passer til de forventninger og behov Acuity World og deres PLP-deltagere har. Da Acuity World har deres egen udviklede tilgang, med udgangspunkt i NLP, som de uddanner og certificerer deltagere indenfor, er der derfor ikke mulighed for at kunne gå ind og ændre teorifeltet omkring dette emne, i den givne kontekst. Fokus er derfor på at skabe et design, der giver mening i deres kontekst, som er en kontekst der er formet af teorien de kender, og prototypen skal omhandle.

Brugen af Illeris' læringsteori i analysen vil blive brugt som en måde at forstå deltagernes læring på. Illeris beskriver nogle klare rammer for, hvor læring opstår og hvad der kan påvirke læring, men går ikke mere i dybden, da de mentale skemaer, som former den læring der sker og påvirkninger udefra er vidt forskellige afhængige af individet og situationen de står i. Jeg vil ikke analysere på Illeris' læringsteori, i forsøget på at ændre den, da jeg bruger hans rammer til at fremhæve visse karakteristika ved deltagernes forløb, og derfor forholder mig til individernes oplevelser, som må ses som troværdige og reelle for dem og ikke kan kritiseres eller udvikles, men må tages for det de er. Teorien hjælper med at fremhæve visse elementer af deres læring, som gør det nemmere at se hvordan prototypen skal ændres for at imødekomme de behov der kommer til syne.

Da området jeg bevæger mig indenfor, ikke er særligt undersøgt, har jeg ikke haft andre studier at støtte mig op af i den konkrete kontekst. Jeg mener derfor ikke at en teoriudvikling, på baggrund af en enkeltstående undersøgelse giver mening, og i stedet kræver flere lignende undersøgelser på samme område for at være troværdig. Denne undersøgelse forsøger derfor i stedet at lægge fundamentet for fremtidige undersøgelser, der kan give muligheden for i fremtiden at udvikle videre på teori, med flere studier på området.

7 Diskussion af praktikprojekt

I dette afsnit, vil jeg diskutere praktikprojektet, set med DBR-briller og hvordan jeg mener at man kan argumentere for at der er mange ligheder mellem processen i DBR og den proces der blev foretaget i praktikprojektet. Som beskrevet i indledningen, tager specialeprojektet udgangspunkt i et tidligere praktikprojekts undersøgelse, hvor der også blev samarbejdet med Acuity World (Bilag A, praktikprojekt). I praktikprojektet var formålet det samme som specialeprojektet kommer til at fokusere på, nemlig at aktivere deltagerne på Acuity Worlds PLP-uddannelse, når de ikke er på modulerne, så den læring de får på uddannelsen, bliver bedre forankret i deres praksis.

På trods af at formålet er det samme, har tankerne omkring måden at opnå dette på ændret og udviklet sig. Jeg vil derfor her inden analysen, beskrive hvordan fremgangsmåden i praktikprojektet var, og hvilke resultater det ledte til, med de vigtigste pointer der har indflydelse på retningen specialeprojektet har taget indtil videre, og hvilken retning analysen tager. Jeg vil i denne gennemgang forklare, hvordan jeg mener at praktikprojektet, har gjort brug af mange lignende elementer og fremgangsmåder som DBR-processen bruger. Dette er på trods af, at DBR ikke var den metoderamme der blev brugt i praktikprojektet.

Det skal her betones, at dette er min opfattelse af lighederne, mellem de metoder der blev brugt i praktikprojektet og elementerne i DBR. En opfattelse jeg bruger som begrundelse for, at en iterativ proces bliver foretaget i specialeprojektet. Der bliver i diskussionen af praktikprojektet, lagt mest vægt på de elementer jeg oplever kan sammenlignes. Gennem et fokus på ligheder, vil det også blive tydeligt hvilke mangler i praktikprojektet der har været, i relation til en DBR-proces. Disse mangler vil jeg i min efterfølgende analyse kunne være mere opmærksom på, i udviklingen af prototypen og læringsforløbet. Processen i praktikprojektet vil blive beskrevet ud fra DBR-processens tre første faser; *kontekst, lab og intervention* (afsnit 5.2.3).

7.1 Kontekst

Udviklingen af prototypen i praktikprojektet startede med, at der fra deltagerne på PLP-uddannelsen, blev givet udtryk for en problematik vedrørende uddannelsen. Deltagerne følte ikke at de kunne holde deres træning og læring ved lige godt nok, når de ikke var til stede på uddannelsen, og ønskede at få deres læring bedre forankret og brugt i praksis. Der blev derfor

identificeret et problem i læringskonteksten, hvor deltagerne ikke fik brugt den læring de tilegnede sig på uddannelsen nok i praksis, og derfor ikke fik forankret deres læring i hverdagen. Problemet handlede ikke om at de ikke lærte noget når de var til stede på uddannelsen, eller at det ikke var læring de kunne bruge, men når de afsluttede et modul og hverdagen tog over, glemte deltagerne det de havde lært og fik det ikke brugt i praksis, som de gerne ville (Bilag A, Praktikprojekt, s. 21). Dette problem, udtrykte deltagerne til Acuity World, som var enige i manglet og derefter begyndte at søge efter idéer til hvordan de kunne løse denne problematik.

7.2 Lab

Efter at problematikken var blevet identificeret, blev der undersøgt hvilke muligheder, der kunne komme denne problematik til livs. Da problemet opstod, når deltagerne var færdige med modulerne på PLP-uddannelsen og selv skulle stå for at holde deres læring ved lige, var der ikke mulighed for at have trænere eller andre deltagere fysisk til stede, der kunne støtte dem i disse situationer. Til at støtte dem i deres læring i hverdagen, gav det derfor mest mening at udvikle en online læringsplatform, så Acuity World kunne strukturere læringen undervejs og administrere den. En online læringsplatform ville, ud over at give muligheden for at modtage en form for undervisning eller læring mellem modulerne, samtidig kunne give professionel hjælp fra trænere og støtte fra de andre deltagere, ved at gøre det muligt at kommunikere online.

I det videre arbejde med en prototype på baggrund af denne idé, blev der taget udgangspunkt i forudsætningerne og grundprincipperne i NLP og New NLP, der skulle skabe og forme indholdet i prototypen. Efter denne idé var blevet formet, var en af deltagerne fra PLP-uddannelsens niveau 3, der havde en teknisk baggrund, med i den næste del af fasen, til udvikling og tilrettelæggelse af materialet i prototypen. Denne deltager havde idéer og tanker med fra de andre deltagere og agerede talerør for dem, samt også havde sine egne idéer, til hvad der skulle være mulighed for i prototypen, på baggrund af sin rolle som deltager og sine tekniske kompetencer.

De skabte derfor i samarbejde med Acuity World den første prototype, som blev taget i brug i starten af oktober. Platformen blev lanceret i forbindelse med, at et nyt hold startede på PLP-uddannelsen og havde haft sit første modul. Indholdet på platformen bestod af værktøjer, de var blevet introduceret for og havde tilegnet sig viden om på deres første modul, og som derfor stadig var friske i deres erindringer. Alt der var blevet lært på deres første modul, blev en mulighed for

deltagerne at øve sig på, da de hver uge modtog en ny øvelse med et nyt værktøj fra uddannelsen på platformen, som de blev opfordret til at øve og efterfølgende dele deres erfaringer om med de andre deltagere på platformen. Formålet med en masse forskellige øvelser var at give deltagerne så meget indhold, at de selv kunne bestemme hvilket værktøj, de fandt mest nyttigt for dem i deres hverdag, og der derfor var noget for alle deltagerne. Disse øvelser kom hver uge indtil de startede på deres modul 2 på PLP-uddannelsen. En af styrkerne ved at øve undervejs, var også at de ved at holde det ved lige, kunne have værktøjerne finpudset til deres næste modul, så de ikke skulle til at genlære indholdet.

7.3 Intervention

Efter PLP-uddannelsens efterårshold havde færdiggjort deres første modul blev de introduceret for platformen, hvad den kunne, hvad formålet var, hvordan de skulle hente den og hvordan de skulle logge ind. Der blev herefter lavet buddy-aftaler, hvor deltagerne udvekslede information med en anden fra deres årgang, som de kunne gå til, hvis de var usikre på noget, samtidig med at de kunne dele deres mål indbyrdes og forpligte sig på at nå dem.

Udover en introduktion, og en login guide, bestod tilegnelsesfasen kun af et fælles Zoom-møde for PLP 3'erne og PLP 4'erne et par uger efter introduktionen. De erfarne deltagere fik her mulighed for at dele de forvirringer de havde, og der blev diskuteret hvordan disse kunne fikses og hvad der ellers kunne optimeres på platformen. Her blev der diskuteret om platformen udførte det den var udviklet til, og løste det problem som deltagerne havde beskrevet. Til platformens udvikling, var der flere kontekstfaktorer i spil, der kunne påvirke resultatet og brugen af platformen, blandt andet:

- *Setting*; det var til at starte med planlagt at platformen skulle indgå i en del af deltagernes dagligdag, hvor de kunne implementere det, de havde lært på uddannelsen i deres praksis, som både kunne foregå på deres arbejdsplads og i privatlivet, alt efter deres egne behov. De fleste deltagere var blevet sendt afsted af deres arbejdsplads, eller hvert fald i forbindelse med at styrke deres arbejdskompetencer. Der var derfor god mulighed for at de kunne indføre noget af det de havde lært, i deres daglige arbejde, da deres arbejdsplads også kunne drage nytte af deres nye kompetencer, og helst ikke så at de penge de havde brugt på kurset, gik til spilde.

Corona gjorde dog dette til en større udfordring, da den daglige setting var meget omskiftelig, og flere deltagere enten arbejdede hjemme på fuldtid eller fleksede mellem arbejdspladsen og hjemme. Begge dele var i mange tilfælde i forbindelse med Corona, og på ubestemt tid, hvilket betød at de var mødt med en anden hverdag end de var vant til. Dette kunne byde på udfordringer ved at deltagerne og deres arbejdsplads måske havde en idé om hvordan kurset skulle bruges, men at det havde ændret sig på grund af at de arbejdede hjemme. Samtidig kunne det være en udfordring, hvis de havde fået det lærte indført i den praksis og de rutiner de havde nu, og så skulle til at omstille sig til rutinerne på arbejdspladsen når de kom tilbage og Corona var ovre. Læringen kunne derfor være svær at holde fast i når det ikke var i et vanligt miljø, men en ny setting, de ikke havde planlagt hvordan de kunne bruge den nyligt lærte kompetence i.

- *Deltagerforudsætning og professionsudvikling*; det var vigtigt at sørge for at platformen blev så nemt tilgængelig og mindst kompliceret så muligt, for at imødekomme dem der ikke var særligt IT-tekniske. Nogle deltagere på uddannelsen fortalte åbent om deres manglende IT forståelse, og det var vigtigt at det ikke endte med at blive en hæmsko for dem, hvis de ville bruge platformen. Udover en så nemt forståelig og lavpraktisk platform som muligt, forsøgte Acuity World også at imødekomme dette ved at tilbyde dem support, hvis de havde udfordringer med platformen undervejs.
- *Tidsressourcen*; som var vigtig at forholde sig til i udviklingen af materialet, og hvad det var der skulle trænes. For at det kunne blive implementeret som et supplement til både uddannelsen og til deltagernes hverdag og arbejde, var det vigtigt at det ikke var noget der tog dem flere timer om dagen at træne, fordi så forklarede de selv at de ikke ville få det gjort (Bilag A, Praktikprojekt, s. 30). Det skulle i stedet være små øvelser på 5-10 minutter, der kunne gøres uden at sætte den helt store energi og tid af til det i deres hverdag, og i bedste tilfælde inkorporeres i deres andre vaner.

Tidsressourcen var også vigtig i udviklingen af prototypen, da den skulle være færdiggjort til at det nye hold på PLP-uddannelsen i efteråret, kunne gøre brug af den efter afslutning af deres første modul. Hvis dette mål ikke blev nået, mistede platformen sit formål, som var at deltagerne kunne holde det ved lige mens læringen og forholdet til Acuity World stadig var friskt i deres hukommelse. Hvis den blev introduceret for sent, ville deltagerne allerede have

mistet den læring de havde fået under modulet, og mindet om Acuity World og redskaberne ville være for fjernt.

Dette var bare nogle af de faktorer, som var vigtige i udviklingen af platformen, hvor nogle var individuelt kontekstuelle og derfor krævede en tilrettelæggelse, der kunne imødekomme alle deres forskellige modeller af verden, og dertilhørende aktører og forbehold.

Efter at deltagerne havde haft cirka en måned til at stifte bekendtskab med prototypen, afholdt jeg interviews med nogle af deltagerne fra forskellige niveauer i uddannelsen. Dette gjorde jeg for at få et indblik i, hvor meget de brugte platformen, om de var enige med formålet og om de oplevede at den havde eller kunne have succes. Informationen jeg fik på baggrund af mine interviews, videregav jeg efterfølgende til Acuity World, for at de også kunne forholde sig til hvilke oplevelser deltagerne havde med platformen, og om det matchede deres egen forestilling om den.

I evalueringen kom der desuden flere kontekstfaktorer til syne som påvirkede deltagernes læring, blandt andet: *Videns- og læringsvariable (hvad skal læres? Læringsstrategier mv.)* og *Nødvendige ressourcer og support i implementeringsfasen*. Deltagerne oplevede nemlig at misforstå, hvad der helt præcist blev forventet af dem på platformen, og følte at de manglede support undervejs i implementeringsfasen, da der var flere funktioner der ikke var nær så nemme at bruge, som Acuity World havde forventet. Blandt de funktioner der var svære at bruge, var blandt andet planlægning af træningsaftener, som var et krav for at deltagerne på PLP 3 og PLP 4 kunne bestå deres niveau. Deltagerne oplevede yderligere at manglende notifikationer, i forbindelse med indhold på platformen, betød at de bare gik tilbage til deres gamle rutiner, og glemte platformen, at lave deres øvelser og holde træningen ved lige. At de glemte at bruge platformen, betød at det ikke var et bevidst valg, og at de ikke havde mistet lysten til at forankre deres læring fra uddannelsen.

Der kan på baggrund af denne viden være sandsynlighed for, at der ikke har været overensstemmelse mellem det intenderede design, det implementerede design og det realiserede design. Acuity World kan have haft en klar rød tråd med formålet og det der blev udviklet, hvor deltagerne også er enige i dette intenderende design. Men måden det er blevet implementeret og realiseret, er muligvis ikke den måde deltagerne mener at dette skulle gøres på. Her kommer det til udtryk at der måske havde været brug for mere deltagerinvolvering igennem processen, for at Acuity World kunne sikre sig at den måde det blev udført på, også gav mening for deltagerne.

De forskellige kontekstfaktorer der er kommet til syne efter implementeringen af prototypen, kan også have betydning for dette manglende samspil mellem det intenderede design, det implementerede design og det realiserede design. Disse faktorer, går nemlig ind og påvirker hvad der kan have betydning for hvor meget af det forventede formål der kan realiseres. Det viste sig derfor i evalueringen af prototypen, at selvom formålet måske kunne opnås, var det ikke *realiserbart, legitimt og effektivt*, gennem den udviklede prototype.

Med dette anderledes metodemæssige fokus jeg nu har forholdt mig til i forbindelse med praktikprojektet, er det derfor kommet til syne, at der tidligere ikke har været lagt stor nok vægt på disse kontekstfaktorer, der kan komme i spil, hvilket kan være nødvendigt at få klarlagt mere tydeligt. Efter hver gennemgang kan de nye kontekstfaktorer, der er blevet belyst, påvirke hvordan designet og indholdet så skal se ud, som derefter yderligere kan udvikle sig og indføre nye kontekstfaktorer, efter designet er blevet ændret. Med disse forståelser og overvejelser in mente fra praktikprojektet, påbegynder jeg analysen i specialeprojektet.

8 Analyse

I analysen vil jeg beskrive fremgangsmåden i specialeprojektet, ved hjælp af DBR-processens 4 faser, *kontekst, lab, intervention og refleksion* (afsnit 5.2.3). I processen vil der blive udviklet en ny prototype, på baggrund af deltagerne og Acuity Worlds idéer til prototypen, som førte til praktikprojektet og de resultater jeg efterfølgende kom frem til i den tidligere undersøgelse, samt nye idéer og forståelser jeg har gjort mig.

I processen i specialeprojektet vil jeg beskrive hvad tanker der har ført til en ny prototype, og hvordan Acuity Worlds uddannelse og New NLP former prototypen. Efter udviklingen af prototypen, vil jeg beskrive hvilke elementer der er til stede i læringsforløbet, som efterfølgende vil blive evalueret. I evalueringen af prototypen, som foregår i DBR-processens tredje fase, *intervention*, vil jeg først analysere mine data fra prototypen, ud fra Illeris' læringsteori, for at få belyst hvilken slags læring deltagerne har fået, og hvad der kan redesignes på prototypen i fremtiden. Efter denne analyse vil jeg evaluere hvorvidt den overordnede prototypes formål er *realiserbart, legitimt og effektivt*, samt hvad muligheder der er fremadrettet. Efter prototypens muligheder er blevet belyst, vil jeg til slut diskutere, hvorvidt den kan bruges i andre kontekster end den er blevet brugt i.

Selvom formålet stadig er at aktivere deltagerne mellem modulerne, så de bedre kan forankre den læring de tilegner sig på PLP-uddannelsen, så har de kontekstfaktorer man skal imødekomme i dette læringsmiljø ændret sig, eller hvert fald blevet mere tydelige. Udfordringerne ved de forskellige forventninger der er, til det forventede design og det realiserede design, sammen med flere kontekstfaktorer, betyder at en ændring af platformen og indholdet er nødvendigt, for at opnå det formål der søges.

Da kontekstfaktorerne ændrer sig alt efter hvordan indholdet og prototypen ser ud, vil der i specialeprojektet være et større fokus på disse. Ved at undersøge deltagerne læring, hvordan de lærer og hvordan deres læring påvirkes af omgivelserne, bliver det også nemmere at stille skarpt på hvilke kontekstfaktorer der er relevante. Kontekstfaktorerne vil også have mere betydning på indholdet og hvordan det skal formuleres for deltagerne fremfor omvendt, da indholdet bliver nødt til at være tilpasset deltagerne eget miljø, hvor de selv skal strukturere deres læring. Indholdet kommer derfor i stedet mere til at være et middel, til at give deltagerne redskaberne til selv at kunne styre deres læring, ud fra de mål de har, når Acuity World ikke kan og burde være til stede til at rammesætte det.

8.1 Kontekst

Da prototypen også bliver tilbudt andre deltagere, end dem der afprøvede den første prototype, bliver første fase af DBR-processen foretaget, for at søge alternativ litteratur og lære miljøet bedre at kende, hvilket i dette tilfælde er brugen af læringsplatforme. Deltagerne til denne prototype bliver ikke deltagere, som nødvendigvis er i gang med et modul på nuværende tidspunkt, hvilket betyder at platformen ikke bliver tilbudt i forbindelse med modulerne, som det var tilfældet i den tidligere prototype. I stedet bliver denne prototype tilbudt alle tidligere deltagere på PLP-uddannelsen, uanset niveau, gennem Acuity Worlds egen database, hvor dem der finder formålet og indholdet spændende, kan tilmelde sig. I denne database er der mere end 1000 tidligere deltagere, der har gennemført mindst et niveau på PLP-uddannelsen. Det kan både være nogen der var på et hold fra 10 år siden og har gennemført PLP 1, eller nogen der blev færdig med deres PLP 4 fra 2 år siden.

I specialeprojektet bliver det ikke nødvendigvis de samme deltagere som tidligere, men stadig deltagere der har været igennem PLP-uddannelsen, som dem der beskrev problemet til at starte med, også har været. Der bliver derfor taget afsæt i, at andre deltagere kan have samme ønske om at aktivere mere af den læring de tilegner sig, i deres dagligdag, når de ikke er på et modul. For at være tro mod DBR-processen, bliver prototypen udviklet ud fra teori, hvilket er New NLP, da det er området Acuity World arbejder indenfor, og derfor kan tilbyde deltagerne.

Da problemet allerede har været identificeret fra start af, har jeg i specialeprojektet haft et tydeligt område og kontekst jeg undersøger. Jeg har derfor søgt ny viden gennem mit literaturreview, der har gjort mig opmærksom på nogle af de mulige problematikker, der kan opstå ved implementering af e-learning (afsnit 5.1.3.1). Problematikker der har fået mig til at se praktikprojektet og de konklusioner det skabte, i et nyt lys, samt givet idéer til hvordan den nye prototype skulle udvikles. Det er også på baggrund af denne nye viden koblet med resultaterne fra praktikprojektet, at jeg vælger at bruge DBR-metoden, som jeg mener netop kan imødekomme de samme problematikker, der stadig er fra praktikprojektet.

Viden gennem mit literaturreview og praktikprojektet farver derfor resten af specialeprojektet. Med dette nye afsæt, undersøgte jeg efterfølgende gennem mit literaturreview, de teorier der kunne være relevante, til at evaluere hvorvidt en ny prototype opfyldte de læringsbehov der var blandt deltagerne, hvilket i dette tilfælde var læringsteorier, samt fik et bedre kendskab til online

læringsplatforme, gennem andre virksomheders platforme, for at forstå deres succes og få inspiration (afsnit 5.1.3.2 og 5.1.3.3). Literaturerreviewet har derfor været en form for problemidentificeringsfasen i DBR-processen.

I mit arbejde som forsker, bliver det vigtigt at være opmærksom på de forventninger der er til stede fra Acuity World, samt dem deltagerne har, der kan være forskellige. Dette betyder blandt andet brugen af dele af New NLP, som bedst kan være med til at fremhæve deltagernes og Acuity Worlds hensigter. Udover Acuity World og deltagerne, skal mine forventninger som forsker også indfries, for at prototypen kan give mig resultater til min undersøgelse. For min undersøgelse, kræver det derfor indhold fra New NLP, hvor deltagerne kommer i kontakt med omgivelserne, på en måde som de kan forholde sig til, uden at have en masse viden omkring læringsforståelser og lignende.

Læringsindholdet på platformen kommer derfor til at bestå af New NLP, hvor Illeris' forståelse af læring, læringsdimensioner og læringstyper, kommer i spil i evalueringen af deres resultater. Gennem analysen med Illeris' læringsteori, skal der efterfølgende findes løsninger på hvordan prototypen kan tilrettelægges, stadig med brugen af New NLP's øvelser.

8.2 Lab

I denne fase af processen, vil der blive redegjort for de elementer som prototypen skal bestå af og deltagerne skal øve. Sammen med en beskrivelse af de forskellige elementer, vil der også blive forklaret hvordan de imødekommer den givne problemstilling.

I denne del af processen vil udviklingen bestå af Acuity World og mig, hvor der bliver udviklet ud fra nogle af de behov som deltagerne har nævnt, kombineret med de forventninger Acuity World selv har til en prototype i deres navn. Selve udviklingen af prototypen er deltagerne derfor ikke involveret i, men vil blive udviklet med deres tanker in mente, koblet med kravene fra Acuity World. Prototypen skal, som i praktikprojektet, agere supplement til dem der har et behov for det, og er ikke et krav til gennemførelse af PLP-uddannelsen. Det er derfor heller ikke en låst gruppe, som skal afprøve prototypen, men de deltagere fra PLP-uddannelsen, der selv vælger at melde sig til afprøvningen, på baggrund af engagement og behov for det prototypen kan tilbyde. Det eneste krav er at de deltagere der melder sig til, ser et behov for det prototypen kan tilbyde dem, og har en interesse og viden i praksissen (afsnit 5.2.2.3). Deltagerne bliver derfor heller ikke introduceret for noget helt nyt på prototypen, da de allerede har viden omkring New NLP fra PLP-uddannelsen.

Deltagerne ved også at Acuity World arbejder ud fra denne overbevisning, så de ved hvad de går ind til, når de melder sig til. Det er derfor et mere eller mindre velkendt miljø for deltagerne, afhængig af deres niveau og hvor lang tid siden de var på PLP-uddannelsen.

8.2.1 Prototypen

I dette afsnit vil jeg beskrive de elementer prototypen kommer til at bestå af; først det NLP-redskab der fokuseres på i dette læringsforløb, som deltagerne skal inkorporere og blive mere bevidste om at bruge i deres hverdag, dernæst hvordan indholdet på platformen ser ud, til at imødekomme det behov som NLP-redskabet skal bruges til og til slut bliver platformen som indholdet bliver gjort tilgængeligt på, præsenteret.

8.2.1.1 Teorien i prototypen

Teorien som prototypen udvikles på baggrund af, består af New NLP, som er indholdet deltagerne bliver lært op i på PLP-uddannelsen. Dette er stoffet som Acuity World arbejder ud fra og som deltagerne betaler for at lære, og derfor forventer af Acuity World, når de deltager på PLP-uddannelsen. New NLP som indholdet i prototypen, er derfor essentielt, da det er her Acuity World har kompetencer og kan tilbyde noget. I den forbindelse vil jeg her forklare det indhold fra New NLP, som prototypen kommer til at omhandle. Dette indhold er udviklet ud fra grundprincipperne og forudsætningerne fra både NLP og New NLP, som går ind og former redskabet.

Den del af NLP, som prototypen i denne omgang kommer til at fokusere på, er dét der indenfor NLP bliver kaldt Generalized Desired State (herefter omtalt GDS) (Wenøe & Lemmich, Gør det du er bedst til!, 2008, s. 76-77). GDS handler om en generelt ønsket tilstand, som man forsøger at finde ind til og holde fast i. Dette redskab er blevet valgt, da det er en af de grundlæggende redskaber i New NLP, hvilket betyder at det højst sandsynligt er et af de redskaber deltagerne stadig husker, uanset hvor længe siden det er at de var på PLP-uddannelsen. Det er så grundlæggende et redskab, at mange andre New-NLP redskaber kræver at man forstår og bruger dette, for at få succes med dem, og et redskab man altid kan blive stærkere i. Man kan godt være i kontrol af sin GDS, men stadig kunne bruge den mere i sit liv, hvilket gør den til et godt redskab der både kan tiltale erfarne og uerfarne PLP-deltagere. Sammenlignet med andre New NLP-redskaber, er GDS også nemmere

hurtigt at kunne gøre brug af i sin dagligdag, hvor andre redskaber kræver mere arbejde for at kunne implementere og bruge succesfuldt (Wenøe & Lemmich, Gør det du er bedst til! Bind 2, 2011).

Målet i GDS er at finde ind til den oplevelse og følelse, hvor man som person føler at man var allerbedst, og bruge det som udgangspunkt i situationer i ens arbejdsliv og privatliv, til at få de bedste resultater. Som nævnt tidligere, er en ændring fra NLP til New NLP at man fokuserer på dét der virker, som betyder at man tager udgangspunkt i det positive, som middel til at skabe de bedste resultater, fremfor at fokusere på de negative ting man gerne vil undgå. Måden at finde ind til denne tilstand, er oftest ved at en coach stiller spørgsmål, som hjælper deltageren med at finde tilbage til en situation, hvor de oplevede denne tilstand. Dette kan blandt andet være:

- *"Hvor er du henne? Indenfor eller udenfor?*
- *Er du alene eller er du sammen med andre?*
- *Hvornår på dagen er det?*
- *Hvad er det der sker, som du oplever som en rigtig god oplevelse?*
- *Er der lyde omkring dig? (Stemmer? Fugle der kvidrer? Hvor er de fra? Tæt eller langt væk? Høje eller lave? ...)*
- *Hvordan mærker du det i kroppen? Hvor henne? Hvilken temperatur? Har det en farve? Bevægelse? Størrelse?"* (Wenøe & Lemmich, Gør det du er bedst til! Bind 2, 2011, s. 259-265)

Spørgsmålene er tilrettelagt efter at finde ind til, hvordan man følte i den bestemte situation, hvor man oplevede sig selv som allerbedst. Et eksempel kan være en deltager, som følte at de var allerbedst til en fodboldkamp. De husker måske duften af græs, varmen fra solen, sveden på deres krop, publikum der jubede, en scoring, hvor i målet bolden endte. Spørgsmålene her er tilrettelagt efter at få deltagerens sanser i spil, hvor der i dette eksempel bliver gjort brug af:

- den auditive (høresansen); gennem publikums og medspilleres jublen
- den visuelle (synssansen); gennem hvordan de scorede og hvor bolden røg i nettet
- den olfaktoriske (lugtesansen); duften af græs
- og den taktile sans (berørings- eller følesansen); følelsen af solens varme på deres krop og sveden på deres krop

Som en stor del af NLP's værktøjer, er det sanserne der bliver aktiveret, samt forståelsen for at menneskers model af verden er forskellig. Det bliver derfor den enkelte deltagers oplevelse, af der hvor de var allerbedst, der bliver fokuseret på. Disse oplevelser bliver aldrig ens med de oplevelser

andre følte at de var allerbedst, selv hvis andre oplever dem selv bedst i lignende situationer, kan det være andre ting de dufter, hører, mærker eller ser. Ved at bruge spørgsmålene til at finde tilbage til denne oplevelse, hvor man oplevede sig selv som allerbedst, kan man bruge den følelse man havde dengang, i sin hverdag i dag, til at have et mere positivt mindset, og derigennem opnå de bedst mulige resultater (Wenøe & Lemmich, Gør det du er bedst til! Bind 2, 2011).

Den oplevelse man tænker på, når man er allerbedst, bliver i GDS kaldet for et anker. Man kan efter at have fundet tilbage til sin GDS, bruge dette anker som støtte når man bliver testet, eller på anden vis møder noget som man frygter. GDS kan være mange ting, og have mange formål, og der findes ikke nødvendigvis kun ét tidspunkt man følte at man var allerbedst. Man kan derfor godt have flere forskellige GDS ankre, som passer til forskellige situationer, for eksempel en bestemt oplevelse som hjælper en til at slappe af, og en anden oplevelse til når man skal ud og være fysisk aktiv (Wenøe & Lemmich, Gør det du er bedst til! Bind 2, 2011).

Når man har fundet ind til denne oplevelse, hvor man husker de forskellige elementer der var til stede, da man var bedst, kan man efterfølgende for at finde tilbage bruge det, som i NLP kaldes for markører. Markører kan være nogle af de elementer der var til stede da man var bedst, som man kan bruge til at finde tilbage igen. Dette kan blandt andet være en duft, noget musik, et sted eller lignende, som man forbinder med den oplevelse og kan hjælpe en til at finde tilbage til sin GDS. I samme tilfælde som med ens ankre, kan de markører man gør brug af også være forskellige afhængig af hvilket humør det er man søger, eller situation man møder (Wenøe & Lemmich, Gør det du er bedst til! Bind 2, 2011).

Forestil dig, at du skal have et møde med din chef, din medarbejder, eller måske skal til eksamen, situationer som du måske af den ene eller anden årsag normalt frygter eller måske ikke glæder dig til. Ved at finde tilbage til den situation hvor du var bedst, går du ind til hver af disse situationer i en positiv tilstand, som giver det bedste udgangspunkt. Denne positive tilstand vil ofte både smitte af på andre, og påvirke det udfald der finder sted, på samme måde som en negativ indstilling til en situation, også påvirker udfaldet og giver et matchende negativt resultat.

Dette værktøj er blandt andet blevet udviklet på baggrund af Mihaly Csikszentmihalyis flow teori, som også forsøger at nå ind til der hvor individer er mest effektive (Wenøe & Lemmich, Gør det du er bedst til!, 2008, s. 75). Som visualiseret på figur 4 (afsnit 6.2.1) betegner Acuity World den ønskede tilstand, som den grønne tilstand, og det uønskede og negative som den røde. Når

deltagerne og Acuity World omtaler den ønskede tilstand, bruges der derfor ofte udtrykket *'at være i det grønne'* eller *'den grønne tilstand'* i stedet for at kalde det GDS.

8.2.1.2 Indholdet i prototypen

En del af metoden der skal løse den identificerede problemstilling, handler om at finde måder, hvor deltagerne får redskaberne til selv at strukturere deres læring og give de bedste mulige resultater udenfor de typiske læringsrum. Metoden jeg benytter mig af til at kunne undersøge dette, er ved at udvikle spørgsmål til deltagerne, hvor de kan reflektere over og være opmærksomme på den læring der foregår i løbet af ugen. Spørgsmålene bliver derfor i forbindelse med de øvelser de udfører i løbet af ugen, hvor deres læring fremhæves, så de bemærker hvad der sker. Refleksionsspørgsmålene deltagerne får stillet i slutningen af hver dag er:

Hvor mange gange har du øvet i dag?

Hvad vil du gøre anderledes/bedre i morgen for at holde dig grøn?

Hvad har virket i dag for dig selv og andre?

Hvor grøn har du været i dag? (dette spørgsmål vil blive besvaret ved at vælge fra 1 til 100 procent)

Spørgsmålene er valgt for at imødekomme New NLP og arbejdet med deres GDS, så deltagerne kan udvikle deres kompetencer, indenfor denne tilgang. De er samtidig brede nok til at deltagerne kan besvare dem, alt efter hvad der har haft størst indflydelse på dem og deres specifikke læring den pågældende dag, så fokus ikke bliver begrænset til noget der måske ikke er relevant for dem og i stedet bare forstyrrer. Spørgsmålene er desuden udviklet til at få deltagerne til at beskrive hvad det er der foregår, og hvorfor noget fungerer eller ikke fungerer, både for at skærpe deres bevidsthed om deres egen læring, men også for at jeg kan undersøge hvilken læring der forekommer. At de hver dag kan vise i procenter hvor grønne de har været, kan også være med til at give deltagerne motivation i de efterfølgende dage, hvis de kan se at de har rykket sig fra dagen inden.

Når hver dag starter, får de en notifikation på enten mail eller gennem en app på telefonen, som minder dem om at øve den pågældende dag, en notifikation som de får igen om eftermiddagen, når refleksionsspørgsmålene bliver gjort tilgængelige. Dette bliver gjort for at imødekomme et problem der blev mødt i praktikprojektet, hvor deltagerne manglede påmindelser, og følte at deres dagligdag tog over og at de derfor glemte at øve (Bilag A, Praktikprojekt, s. 30).

Udover disse påmindelser i løbet af dagen, bliver der også opstillet en side kaldet "Acuity Tools", hvor der bliver lagt materiale op, som deltagerne kan anvende i løbet af ugen, hvis de har brug for at finde tilbage til deres grønne tilstand, eller prøve nye måder at komme i GDS på. Her er spørgsmålene, som er blevet introduceret (afsnit 8.2.1.1), blevet stillet til rådighed, modeller der giver dem et visuelt billede af hvad det er de forsøger at opnå og hvorfor, (for eksempel figur 4 og figur 5) samt lyd-guides, der kan hjælpe dem med at finde deres GDS igen. Der bliver også opfordret til at deltagerne deler deres personlige metoder, til at finde ind til deres grønne tilstand på, som de andre deltagere måske kan få gavn af. Ved at stille disse værktøjer til rådighed, både fra Acuity World og de andre deltagere, er det første skridt imod at gøre deltagerne mere uafhængige, da de selv kan finde ind til deres GDS og holde den ved lige, uden en træner eller coachs hjælp. Den vigtigste grund er dog, at der i dagligdagen og mens de stadig forsøger at gøre det til en del af deres rutine, kan være dage hvor de glemmer at øve, og værktøjerne derfor kan få dem tilbage på rette spor.

8.2.1.3 Platformen

Platformen som deltagerne skal afprøve NLP-redskabet og det valgte indhold på, er blevet udviklet med Mighty networks system, hvor deltagerne kan få adgang til kurser, events og forskelligt materiale (Mighty networks, u.d.). Mighty networks er et sted, hvor man kan udvikle sin egen platform med online kurser og fællesskaber, uden at have en stor IT-faglighed bag sig. På platformen kan deltagerne dele opslag med hinanden og kommentere, samtidig med at de kan få adgang til det indhold administratorer lægger op. Udover en startside, som bliver kaldt Acuity Network+, hvor der i fremtiden kan være mulighed for at deltage i flere forskellige kurser, med fokus på forskellige andre værktøjer fra New NLP og NLP, er der her igennem adgang til den udviklede prototype som bliver kaldt "*7 dages GDS challenge*" (se Bilag C, Billeder af platformen).

Med inspiration fra andre platforme og deres events (afsnit 5.1.3.3), er der planlagt en udfordring på 7 dage for deltagerne på Mighty networks platformen. Udfordringen handler om, at deltagerne hver dag i 7 dage skal øve deres GDS og med støtte fra de andre deltagere igennem platformen, forsøge at implementere det mere i deres hverdag og forankre deres læring. Undervejs skal de dokumentere deres oplevelser, resultater og vaneændringer, med Acuity World, mig og de andre deltagere i udfordringen. 7 dage mener Acuity World og jeg, er tilpas tid til at et intensivt forløb

hvor deltagerne øver hver dag, kan opleve nye sammenhænge at bruge deres GDS i, og se muligheder for at inkorporere det i dele af deres hverdag. Udfordringen er samtidig tilrettelagt som et supplement, som betyder at deltagerne selv kan vælge hvor meget de bruger det. Det vigtigste er bare at de deltagere der kun har behov for små ændringer, har mulighed for det og stadig kan gennemføre udfordringen succesfuldt.

Udfordringen ville kunne give endnu større resultater, ved at vare 14 dage eller en måned, da længere tid altid ville betyde en bedre forankring af læringen, men det ville også være sværere at få deltagere til at forpligte sig i så lang tid. Første prototype bliver i stedet en smagsprøve på hvad et forløb kan føre til, som kan give lyst til at tilmelde sig endnu længere forløb i fremtiden. Brugen af platformen og træningen af deres GDS, afhænger dog af deres eget engagement, hvor langt de er i deres PLP-uddannelse og hvor godt de husker og gør brug af de ting de har lært. Jo flere resultater deltagerne får, desto mere kan deltagerne selv vælge at inkorporere og tilpasse deres læring i dagligdagen. Det bliver dog fra Acuity World og mig betonet, at hvis deres behov er små ændringer i løbet af dagen, som de kan holde ved lige, er det bedre end at gabe over for stor en mundfuld og ikke kunne indfri de mål de har sat sig.

8.3 Intervention

Efter prototypen er blevet udviklet, skal den introduceres for deltagerne, hvor de får mulighed for at få et kendskab til den. Dette foregår i en tilegnelsesproces, i form af et introduktionsmøde, som herefter vil blive beskrevet, hvor prototypen og de forskellige funktioner bliver præsenteret for deltagerne (Bilag D, Introduktionsmøde, s. 1-2). Sammen med introduktionsmødet vil designmetodologier blive beskrevet, der skal hjælpe med en evaluering og fremtidig udvikling af prototypen. De data der bliver skabt på baggrund af disse designmetodologier, vil efterfølgende blive analyseret ud fra Illeris' læringsteori, som vil blive brugt til en efterfølgende evaluering af prototypen og dens fremtid.

8.3.1 Designmetodologier

Selvom introduktionsmødet er en del af tilegnelsesfasen, beskrives det også i designmetodologier, da dette møde vil være første skridt imod redesign af prototypen. Introduktionsmødet bliver derfor beskrevet i forbindelse med de andre designmetodologier der skal understøtte en fremtidig

udvikling og redesign af prototypen, hvilket er henholdsvis refleksionsspørgsmål, som deltagerne besvarer løbende i læringsforløbet, samt et møde efter læringsforløbet er afsluttet.

Da en del af læringsforløbet, handler om at blive mere bevidst om brugen af deres GDS, er refleksionsspørgsmålene både med til at holde deltagerne bevidste om deres læring, samt giver mig som forsker besvarelser, der kan analyseres efterfølgende og give et bedre indtryk af deres læring og hvordan læringsforløbet kan redesignes til bedre at understøtte deres behov i fremtiden.

Ved det afsluttende møde vil deltagernes overordnede oplevelse med denne form for læringsforløb blive italesat, samt hvilke idéer de kan have til det i fremtiden. Alle disse elementer i forløbet vil blive beskrevet, som efterfølgende vil lede til en evaluering af prototypen.

På trods af, at designmetodologier i DBR bliver beskrevet som præskriptive, bruger jeg dem i stedet efter udviklingen af prototypen, da jeg med udgangspunkt i behovet i Acuity World og i forbindelse med PLP-uddannelsen, har en kontekst og et design framework, der matcher teorien i prototypen (afsnit 8.2.1.1). Designmetodologierne bliver derfor i stedet brugt til at kigge frem mod en videre udvikling af prototypen.

8.3.1.1 Introduktionsmøde

I tilegnelsesfasen bliver der afholdt et introduktionsmøde, hvori der både er workshops, introduktion af platformen, og forventningsafstemning (se Bilag D, Introduktionsmøde).

Forud for introduktionsmødet har alle tidligere deltagere på PLP-uddannelsen, modtaget en mail fra Acuity World, med en beskrivelse af introduktionsmødet og selve læringsforløbet, samt en mulighed for at tilmelde sig introduktionsmødet. Dette møde bliver afholdt på Zoom og er til alle, der kunne have en interesse i at høre mere om denne udfordring, og kræver ikke at deltagerne forpligter sig til at deltage i udfordringen ved at melde sig til mødet.

Da det ikke er sikkert at det bliver de samme deltagere, som var med til at teste prototypen, som sidste gang, er det ikke nødvendigvis de samme forventninger de har til at blive aktiveret, som de deltagere der blev interviewet i praktikprojektet havde. Mødet er derfor planlagt sådan, at Acuity World og jeg italesætter hvad formålet med platformen er og baggrunden for den, og hvis dette interesserer dem, kan de melde sig til. Selvom disse deltagere ikke har været med i problemidentificeringsfasen, er der stadig mulighed for at der i et samarbejde, kan blive skabt noget der også imødekommer deres ønsker. Da deltagerne selv får lov at planlægge deres specifikke mål,

bliver det derfor ikke Acuity World eller mig, der beslutter hvordan de skal bruge udfordringen og hvad de skal bruge den til at lære, der er kun et krav om at de bruger deres GDS.

Agendaen for mødet er:

- Introduktion af Acuity Network & 7 dages GDS challenge

En introduktion bliver givet af hvad formålet og idéen med platformen er. Efterfølgende bliver der forklaret, hvad der bliver forventet af de deltagere, der gerne vil deltage og hvad de kan få ud af at deltage.

- GDS guide (grupper af 3)

Deltagerne bliver givet en introduktion af GDS, hvordan de finder ind til deres grønne tilstand og hvad de kan få ud af det, fremlagt af coach Henrik Wenøe, som er CEO i Acuity World, og bliver efterfølgende sendt ud i grupper af 3 til selv at kunne udføre en GDS-øvelse på hinanden (afsnit 8.2.1.1).

- Debrief af GDS – dele i plenum

I fællesskab bliver der samlet op, i tilfælde af at nogen havde udfordringer eller andre spørgsmål. Desuden bliver der sikret, at alle har en følelse af at være tilbage i deres GDS.

- Demo af Mighty Network platformen

Efterfølgende bliver platformen gennemgået, med de funktioner som er blevet beskrevet i afsnit 8.2.1.2 og 8.2.1.3, og eventuelle spørgsmål omhandlende forvirring med platformen bliver italesat og forsøgt løst.

- Tilmelding til 7 dages GDS challenge

Efter øvelsen og introduktionen bliver der mulighed for at deltagerne kan melde sig til udfordringen, herefter får de tilsendt en invitation til platformen og kan logge ind.

- Workshop i grupper af 3

I de samme grupper som øvede i GDS guiden, arbejdes der med 4 spørgsmål, der skal hjælpe dem med at klarlægge mål for både individuel og gruppe succes med udfordringen, spørgsmålene er:

- Hvad vil du gerne opnå i denne 7 dages udfordring?
- Hvorfor vil du det?
- Hvad vil du så gøre?
- Hvordan vil I, som en gruppe, støtte hinanden i at nå jeres mål?

Disse spørgsmål er fremgangsmåden i Personal Leadership Spiral (figur 5 i afsnit 6.2.1), hvis formål er at gøre deltagerne selv opmærksomme på, hvad det er for nogle resultater og læring de ønsker i forløbet, og gør det muligt at undersøge hvorvidt de har opnået det, de satte sig for når udfordringen er afsluttet.

Deltagerne får mulighed for at få første kendskab til platformen, ved efterfølgende at dele svarene på disse spørgsmål på platformen under et topic der hedder "Kickoff". På denne måde kan de bedre forpligte sig på deres mål, samtidig med at de undervejs i ugen kan vende tilbage til deres svar, hvis de glemmer hvad det var for nogle mål de satte sig før udfordringen, eller hvis de mål har ændret sig. Målene kommer til at være individuelle og kræve forskelligt engagement, alt efter hvor meget tid deltagerne har lyst til at bruge på deres GDS hver dag, hvornår de vil bruge den, og hvor erfarne de normalt er i at bruge den. Det kan nemlig være at nogle deltagere allerede inden udfordringen, gør brug af deres GDS, og har et andet udgangspunkt end nogle af de deltagere der ikke gør. Det vigtigste element her er, at det bliver individuelle mål, der passer til deres engagement, forventninger, og giver mening for dem, men at de ved at kende hinandens mål, stadig kan give støtte og få støtte fra de andre deltagere. Efterfølgende vil de blive bedt om at besvare hvor grønne de selv synes at de er, før udfordringen starter. Dette spørgsmål vil være indledningen til det refleksionsspørgsmål, som de også bliver bedt om at besvare i slutningen af hver dag i løbet af udfordringen (afsnit 8.2.1.2), på denne måde kan både de, Acuity World og jeg følge med i, om de udvikler sig i forløbet.

- Q & A

Til slut vil der blive mulighed for, at stille spørgsmål omhandlende mulige forvirringer eller lignende.

Deltagerne som har meldt sig til og skal teste platformen, er i alt 7 personer, og er som følger:

PS: Har afsluttet sin PLP 4

AW: Har afsluttet sin PLP 4, og var ikke til stede på det afsluttende møde

JB: Har afsluttet sin PLP 4

RS: Har afsluttet sin PLP 4

SH: Har afsluttet sin PLP 1

JH: Er i gang med sin PLP 2

AT: Er i gang med sin PLP 3, og var ikke til stede på introduktionsmødet

Da deltagerne ikke blev valgt, men selv besluttede at deltage, har det betydet at der ikke har været en udvælgelsesproces fra min eller Acuity Worlds side. Der har derfor ikke været lagt vægt på hvilket niveau deltagerne var på, men kun om de selv havde en lyst til at deltage. Som beskrevet i udviklingen af prototypen, var det essentielt at alle deltagerne fra uddannelsen uanset niveau, kunne få gavn af den, ved at kunne gå til udfordringen fra deres eget udgangspunkt.

8.3.1.2 Refleksionsspørgsmål

Ud over at indgå i en del af deltagernes øvelse i udfordringen, bliver refleksionsspørgsmålene deltagerne besvarer om eftermiddagen (se Bilag C, Billeder af platformen), også en måde for mig at undersøge, hvilken effekt forløbet har haft undervejs på deltagerne. Selvom der i afslutningsmødet vil være mulighed for at deltagerne selv kan beskrive hvilken ændring de har oplevet, kan der i deres specifikke oplevelser fra dag til dag, komme noget til syne, som de måske ikke selv er opmærksomme på når forløbet er afsluttet. Når udfordringen er ovre, forholder deltagerne sig også til det samlede program, der godt kan være overordnet positivt, og derfor ikke husker hvis de har haft små udfordringer undervejs, som derfor ikke bliver nævnt i det afsluttende møde.

8.3.1.3 Afsluttende møde

Efter udfordringen var ovre, blev deltagerne tilbudt at deltage i et afsluttende møde på Zoom (Bilag F, Afslutningsmøde), hvor deltagerne i fællesskab blev spurgt om:

Hvordan er forløbet gået for dem?

Hvad har de oplevet ved at være mere i deres grønne tilstand?

hvordan har denne slags udfordring passet dem?

hvad kan de tage med sig i fremtiden fra disse 7 dage?

Hvad kunne være bedre? Både i forbindelse med selve platformen, de 7 dage og alt hvad forløbet ellers indebar for deltagerne

Fra disse spørgsmål, udsprang der også fra deltagernes side overvejelser og diskussioner (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 3-4), hvor deltagerne blandt andet snakkede om, om målet var at være grøn hele tiden, eller om det var okay at vælge ikke at være det i nogle situationer.

8.3.2 Analyse ud fra Illeris' læringsbegreber

For at finde ud af hvorvidt formålet med designet og læringsforløbet understøtter DBR's hensigt med at være *realiserbart, legitimt og effektivt*, undersøger jeg de udtalelser og kommentarer deltagerne undervejs i forløbet har skrevet på platformen og i det afsluttende møde vi afholder, ud fra Illeris' begreber om læring. Denne undersøgelse vil blandt andet ligge til grund for at finde ud af hvordan prototypen kan forbedres, ved at få belyst de læringsfaktorer, der spiller ind hos de enkelte deltagere, når læringskonteksten er i et anderledes miljø end de er vant til. Med denne information vil jeg senere forholde mig til, hvorvidt de rammer vi har sat for udfordringen, kan bruges i andre kontekster, og derved forholde mig til generaliseringsproblematikken i DBR.

På trods af at mennesker aldrig kommer til at lære ens, på baggrund af individuelle erfaringer og forståelser, tages der i specialeprojektet udgangspunkt i Illeris' forståelse for, at vi som mennesker stadig har nogle naturlige måder at strukturere og lære på. Der vil derfor være sandsynlighed for at der gennem disse fælles strukturer, kan komme noget til syne i analysen af deltagernes læring, som kan bruges i læringssammenhænge, der foregår i denne samme form for miljø.

I analyseafsnittet er der ikke fokus på at lave en direkte korrelation mellem hver enkelt deltagers læreprocesser, læringsdimensioner og resultater, men der vil i stedet blive analyseret på de enkeltstående elementer omhandlende læring, som de giver udtryk for. Jeg vil derfor i hvert afsnit, forholde mig samlet til alle deltagernes svar på det konkrete læringsbegreb. Dette sker blandt andet fordi, at deltagerne har været aktive på forskellige tidspunkter i løbet af ugen, nogle mere end andre og nogle slet ikke (Bilag E, Kommentarer fra platformen), og at det derfor ikke er alle deltagere der har udtalelser, der henvender sig til hvert område i læringsteorien. Dette betyder også at deltagerne har brugt platformen efter deres behov, hvilket var hensigten fra start, og at tvungne svar hver eneste dag, måske ikke havde givet lige så autentiske svar.

8.3.2.1 Læreprocesser

For at forstå hvordan Illeris' samspils-, indholds- og drivkraftsdimensioner er i spil i læringssituationerne og hvilke andre elementer der finder sted i deltagerne læring, vælger jeg først at beskrive de læreprocesser som Acuity World og jeg har introduceret på platformen, og hvad de enkelte deltagere hver især har gjort brug af, for at skabe resultater.

Det har vist sig, at for flere af deltagerne, har de læreprocesser der har fundet sted, primært været bevidstheden om deres GDS, fremfor det materiale, som Acuity World og jeg har tilbudt. Materialet vi tilbød, var udviklet til at deltagerne kunne genfinde deres GDS, og finde nye steder og måder at bruge deres GDS, som blandt andet var værktøjerne i Acuity Tools på platformen (se Bilag C, Billeder af platformen). Denne bevidsthed sætter både RS og JB ord på:

RS: *"Jeg synes at det har været godt at blive opmærksom på det igen og bruge sin GDS [...]"* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 1, l. 15).

JB: *"[...] jeg var meget mere opmærksom på det faktum her efter vi lavede den her udfordring for 7 dage."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 2, l. 18-19).

Da deltagerne har været på uddannelsen tidligere, og kender til deres GDS, har de fleste ikke haft brug for at finde deres GDS igen, men nærmere at blive opmærksom på hvor de allerede bruger den.

Deltagerne har også gjort brug af det tilbudte materiale (hvis de overhovedet har brugt det) og udfordringen på vidt forskellige måder. Dette kommer blandt andet til syne ved JH og AT:

JH: *"Jeg kan jo godt sige at jeg aldrig nåede at komme ind i app'en, og det var egentlig et problem at jeg ikke gjorde det fra starten af."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 20-21).

AT: *"[...] nu var jeg jo ikke til startmødet, så jeg ved ikke helt præcist hvad man skulle og hvad i andre har trænet."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 3, l. 1-2).

Selvom JH slet ikke har nået at logge ind på platformen og været tilknyttet til de læreprocesser, der er blevet tilbudt, og AT ikke har hørt Acuity Worlds formål, struktur og rammer for platformen på introduktionsmødet, har begge stadig oplevet en ændring i deres hverdag, bare ved bevidstheden om at skulle være opmærksom på deres GDS (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 2-3, l. 37-22).

Udover denne bevidsthed om deres GDS, beskrev deltagerne også forskellige metoder, de brugte til at finde ind til deres GDS og få de resultater de ønskede, blandt andet:

RS: *"Når jeg bruger min GDS så har jeg noget med min eye-access, og jeg gør noget med armene og siger yes inde i mig selv. Så kan jeg mærke at det starter og så sker der et eller andet [..]"* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 1, l. 23-24).

PS: *"[..] jeg har også en rolig GDS [..] der har jeg et visuelt anker, hvor jeg forestiller mig at jeg ligger i yoga-lokalet, på samme plads som jeg altid ligger, og det er min yoga-lærer Bente og jeg ved bare at når jeg er der, så slapper jeg af. Der ser jeg faktisk at jeg går i tredje position og kigger ned på mig selv."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 1, l. 35-38).

JB: *"[..] hver gang jeg går hen til køleskabet er der et billede af mit ældste barnebarn, Marie, hun har noget maling i hendes ansigt og holder noget slik, og hun er bare et stort smil. Og jeg bliver altid glad når jeg går hen til køleskabet, og hun er der på fryseren [..]"* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 2, l. 15-18).

JH: *"Der kom jeg til at tænke på min GDS, som er en løbetur, og jeg tænkte på den her varme fireball af energi, og den gav mig sådan et ekstra boost til lige at få tempoet lidt op og komme op i fart."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 2, l. 37-39).

AT: *"[..] det er bare at kigge derop hvor det er, og så har jeg connection til følelsen i maven om at være i det grønne."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 3, l. 3-4).

Deres udtalelser giver udtryk for, at de har meget forskellige individuelle læreprocesser, når de skal finde deres GDS. Både JB og PS er meget visuelle (billedet på fryseren og yoga-lokalet), mens PS også er inde i sine følelser ligesom JH er (slappe af og den varme energi), og AT har et sted hun kigger hen for at finde tilbage til sin grønne tilstand, som er forbundet til hendes eye-access², som RS også gør brug af. Udover ovennævnte redskaber fra NLP, hvor deltagerne bruger markører for at finde deres GDS, gør de også brug af andre markører der får dem i en positiv tilstand. Blandt andet at strukturere dagen efter at kunne nå de ting de sætter sig for (Bilag E, Kommentarer fra platformen, s. 1, l. 31-32) og starte dagen med en gåtur eller et morgenbad i havet (Bilag E, Kommentarer fra platformen, s. 3, l. 32; s. 4, l. 7-8).

Det viste sig, at de redskaber Acuity World og jeg havde sat til rådighed på platformen, ikke blev benyttet så meget som vi havde regnet med, eller hvert fald at deltagerne ikke har fortalt os at de

² Eye-access handler i NLP om, at vi mennesker har nogle specifikke steder vi har tendens til at kigge hen, både når vi skal huske tilbage på noget og skabe et nyt billede i vores tanker. Hvis man kigger op til siderne, forestiller man sig oftest noget visuelt, til siderne noget auditivt, og kigger man nedad har man oftest fat i noget følelsesmæssigt.

gjorde. Vi har kun hørt at RS har brugt en af de lydguides vi har stillet til rådighed første dag i læringsforløbet til at komme i GDS (Bilag G, SMS-korrespondance). Deltagerne giver dog udtryk for at de ikke har haft behov for ekstra værktøjer, da de alle har haft deres individuelle læreprocesser, som virker og derfor ikke har haft brug for hjælp til at finde tilbage til deres GDS.

8.3.2.2 Ubevidst/tavs viden

Som beskrevet i afsnit 8.3.2.1 er deltagerne blevet mere bevidste om at bruge deres GDS i hverdagen. Denne bevidsthed har været med til at de mere aktivt bruger deres GDS, ved at de er opmærksomme på hvad de gør, selv hvis de har en oplevelse af, at de agerer som de plejer. Denne bevidsthed er derfor med til at forstærke den læring der finder sted.

På trods af at RS flere gange beskriver ubevidst at bruge sin GDS og normalt ubevidst bruger den (Bilag E, Kommentarer fra platformen, s. 2, l. 1); (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 1, l. 15-16). Så har deres opmærksomhed på at de bruger deres GDS ubevidst, betydet at de alligevel er blevet mere bevidste om hvor de førhen brugte den ubevidst. RS er også en af de mest erfarne deltagere, men beskriver selv at dét, at blive mindet om at bruge den mere bevidst, er en styrke (Bilag E, Kommentarer fra platformen, s. 2, l. 1-2).

RS' udtalelser giver udtryk for at de har sprogliggjort sin ubevidsthed. Dette er på trods af, at Acuity World på deres PLP-uddannelse, arbejder ud fra en forståelse om, at læring er en trappe, hvor man starter med at være ubevidst inkompetent til at blive bevidst inkompetent, til bevidst kompetent og til slut ubevidst kompetent (Wenøe, Hvad er dit mål?, 2019). Man slutter altså af med ikke at være bevidst om de værktøjer man bruger, da det er så indgroet i ens måde at gøre ting på, at man slet ikke tænker over at man gør det, og at man derfor helt naturligt gør brug af de redskaber man har lært. Der er her et sammenstød mellem Acuity Worlds måde at gøre det på, hvor man søger at blive ubevidst om det, til styrkerne der beskrives ved at italesætte og blive bevidst om den læring der sker (afsnit 6.1.2). Til gengæld beskriver RS stadig, at bevidstheden har forstærket det de gjorde ubevidst i forvejen, og at opmærksomheden på netop hvorfor de gjorde det, har været godt for dem (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 1, l. 15).

I denne forbindelse skal det nævnes, at mange af styrkerne ved at blive bevidst om hvorfor man gør, som man gør, er for at kunne dele det med andre. Udfordringen her har primært handlet om individets læring, og derfor ikke nødvendigvis hvor godt de kan italesætte det for at hjælpe andre.

Deres personlige redskaber, som de bruger når de skal finde ind til deres GDS og hvor de bruger den, kan være nyttige for andre deltagere at høre om og måske selv inkorporere i deres egne vaner, men det er hverken sikkert at det er en styrke for dem, eller et forventet resultat af at dele det. Selvom at deltagerne har forstærket deres brug af redskaberne i denne udfordring, vil de højst sandsynligt gå tilbage til at bruge det mere ubevidst igen, efter at det er blevet forankret i praksis, hvilket ikke gør det mindre effektivt.

Selvom Illeris mener, at man som udefrakommende nemmere kan spotte det, der ikke bliver bemærket af individet selv, så har det ikke været en mulighed jeg har kunne indfri, da udfordringen har omhandlet deres individuelle læring, og jeg ikke har været til stede i deres læringsmiljø til at observere dem. Denne slags observation ville desuden ikke passe godt med brugen af DBR, hvor miljøet de tester prototypen af i, helst skal være så virkelighedsnært som muligt (afsnit 5.2.1.1). En virkelighed jeg, som observant, ville gå ind og påvirke. Samtidig ville min tilstedeværelse også påvirke deltagernes sociale konstruktion af det miljø de befandt sig, hvilket yderligere ville gøre det virkelighedsfjernt (afsnit 4.1). Min rolle har derfor mest været at forsøge at gøre deltagerne selv, bevidste om hvad de gør, og ellers trække mig tilbage og ikke påvirke læringsprocessen.

Nogle deltagere har til gengæld også lært nye steder at bruge deres GDS, som derfor i disse tilfælde er blevet bevidste om at indføre det et nyt sted (afsnit 8.3.2.1). Da dette er helt ny læring der er forekommet, er det derfor også noget deltagerne har kunne fortælle om, som en helt ny vane de er i gang med at forankre i hverdagen. Alt det ubevidst lærte, der kan være forekommet blandt deltagerne, er ikke noget vi som forskere kender til, da det forbliver ubevidst, medmindre at deltagerne selv er blevet bevidste om det.

8.3.2.3 Læringens tre dimensioner

I dette afsnit vil jeg analysere deltagernes læring ud fra Illeris' tre dimensioner; samspils-, indholds- og drivkraftsdimensionen. Med udgangspunkt i Illeris' holdning om, at alle tre dimensioner indgår når der finder læring sted (afsnit 6.1.3), vælger jeg at undersøge deltagernes svar ud fra hvordan omgivelserne påvirker deres læring, hvad for en læring der har fundet sted, og hvad der motiverer dem til at lære. Til slut vil jeg sammenfatte alle dimensionerne, for at skabe et overblik over hvordan deltagernes læreprocesser har set ud.

8.3.2.3.1 Samspilsdimensionen

I dette afsnit vil jeg beskrive de påvirkninger omgivelserne har haft for deltagerne, som er en forudsætning for læringen. I denne del af analysen, lægger jeg derfor vægt på når deltagerne har beskrevet at noget har påvirket dem, som både kan være de andre deltagere, andre mennesker, samt hvordan de har handlet ud fra det de er blevet mødt af og lignende. Jeg vil også analysere ud fra GDS som en forudsætning i sig selv, for den læring der opstår, samt hvilken indflydelse de læreprocesser de har brugt, har påvirket dette samspil.

Når deltagerne har øvet, omtaler de omgivelsernes påvirkninger således:

AW: *"Lod mig ikke gå på af andres mere negative tanker."* (Bilag E, Kommentarer fra platformen, s. 2, l. 39).

"Set på muligheder, opholdt mig i godt selskab, givet anerkendelse til andre." (Bilag E, Kommentarer fra platformen, s. 2, l. 42).

AT: *"[...] ikke føle mig presset af arbejde eller familiens ønskede prioriteringer på mine vegne [...]"* (Bilag E, Kommentarer på platformen, s. 4, l. 6).

JB: *"[...] så aflyste tømreren mig for tredje uge i træk, 4 gange han har aflyst mig. Jeg skriver jo til ham at jeg synes han skal gøre det færdigt som han starter, og så videre. Og det er der jeg bruger mit GDS, det er når det er fucking fuck lort, ikke?"* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 4, l. 1-4).

Deltagerne har altså i læringsforløbet, gjort brug af deres GDS, når det har været i forbindelse med andre mennesker, og som en forudsætning for de påvirkninger der kan forekomme fra omgivelserne, for at skabe det læringsmiljø de ønsker. De har for at holde fast i en positiv tilstand, forsøgt at ignorere og undgå de negative påvirkninger fra omgivelserne, og i stedet været i nærheden af de positive påvirkninger. De skaber derfor ikke læring og resultater på grund af omgivelserne, men nærmere på trods af omgivelserne, som de forsøger ikke at lade sig påvirke af. Brugen af deres GDS og at være i den positive tilstand, er også med til at skabe gode samspilsprocesser mellem individerne og omgivelserne, der giver forudsætningerne for at de bedste resultater finder sted, som AT og JB understøtter:

AT: *"[...] den feedback man får fra andre mennesker, når man måske er lidt mere grøn, den er jo også værd at tage med."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 4, l. 16-17).

JB: *"[...] det er jo i interaktionen med andre mennesker, nu snakker jeg om mine egne tanker, mine egne oplevelser, mine egne følelser i det øjeblik hvor jeg får den mail. Og inden jeg så interagerer*

med tømreren, eller inden jeg sender den mail til ham, har jeg jo lige sådan 30 sekunders ting, og så siger jeg held og lykke med det hele og prøver at finde en anden.” (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 4, l. 24-27).

Samspillet med de andre deltagere, beskriver de også som noget af det, der kan påvirke deres læring. I forhold til platformen har AW og JB blandt andet kommenteret:

AW: *”Det er fint, at vi sammen sætter fokus på det, der virker - det støtter.”* (Bilag E, Kommentarer fra platformen, s. 1, l. 12).

JB: *”[...] jeg synes det er fedt at jeg ligesom kan gå ind når jeg har lyst og se hvad har AW skrevet og hvad har RS skrevet. Vi har jo også haft en dialog derinde DW, og det er jo det med elektronikken.”* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 6, l. 9-11).

De oplever derfor, at det at kunne dele med de andre deltagere på platformen og høre hvad de har oplevet, er med til at støtte dem med den læring de søger at opnå. Samme holdning har RS til brugen af fælles møder når man starter og slutter, som også sørger for at skabe et samspil mellem deltagerne, ved at lære de andre at kende, hvorfor de tager udfordringen og hvad de gerne vil opnå (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 7-8).

PS oplever også styrkerne, ved at have fællesskaber der kan støtte hinanden online, og holde samlede møder:

PS: *”Det kan være super godt at mødes på Zoom første gang og vi ses, og så kan det være igen også de der små grupper, der husker hinanden på det, og man har nogen små mini communities.”* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 41-43).

Men skriver til gengæld også:

PS: *”[...] for mig handler det om, super fedt med en 7 dages challenge, det skal være let, der skal ikke være alt for meget teknik omkring det. Og for mig, jeg er jo en gammel dame som ikke er særlig teknologi fascineret, så jeg stod helt af på app’en. [...] Og fint med reminders, det skal bare ikke kræve at jeg skal gå ind og åbne noget, for mig bliver det for meget. Det bliver endnu en ting der skal gøres, og det er ærgerligt fordi det er skide godt at træne det. Jo mere du træner det, jo bedre bliver det.”* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 37-45).

Der har derfor været delte meninger om, hvor stor nytte deltagerne har haft, af fællesskaberne der har været på platformen. Det er vigtigt at imødekomme både dem der havde behov for det, og dem der ikke havde behov for det, fordi som PS skriver, oplever hun mulighederne for i mindre grupper at

kunne støtte hinanden undervejs i ens læring. Det skal dog ikke ende med at give dårlig samvittighed for dem, at de ikke bruger platformen, hvis det ikke er deres behov.

8.3.2.3.2 Indholdsdimensionen

På baggrund af de læreprocesser der har fundet sted for deltagerne, vil jeg her beskrive den læring deltagerne forventede at have, inden læringsforløbet startede og den læring der fandt sted, samt hvilke påvirkninger der havde indflydelse på den læring de fik. Jeg vil i dette afsnit ikke forholde mig til baggrunden for hvorfor de lærer som de gør, som holdninger, erfaringer, vidensniveau, følelsesmønstre og lignende (afsnit 6.1.3), men mere hvad det er de har lært.

Læringen der "skulle" finde sted på platformen, var at deltagerne skulle have værktøjer til at ændre vaner i deres hverdag, hvorved de ved denne vaneændring, kunne opnå bedre resultater, end de gjorde før. Gåseøjnene omkring skulle handle om, at der ikke var nogen bestemt læring der absolut skulle finde sted og var forventet, men at der stadig var nogle rammer, både for deltagernes og Acuity Worlds skyld, for at det var det samme felt man bevægede sig indenfor. Specifikt beskrev nogle af deltagerne:

SH: *"Finde tilbage til min GDS og løfte min generelle mentale tilstand personligt."*

JB: *"Få mere energi og mod på de svære opgaver."*

AT: *"Være i GDS så meget at det er en stabil tilstand - hvorfra det er let at prioritere og jeg let løser de krævende opgaver :-)"* (Bilag E, Kommentarer fra platformen, s. 3, l. 16-20).

Som deltagerne fortæller, søger de måder at gøre deres hverdag nemmere på og løse de svære opgaver, der kan vise sig i løbet af dagen. Der bliver her ikke specificeret, om det er i deres professionelle eller personlige liv, hvilket er et tegn på at det kan være begge dele, og at de svære opgaver kan opstå begge steder, alt efter hvilke situationer de møder. Der kan når man lærer noget nyt opstå noget uventet, som gør at man måske ikke lærer det man egentlig havde regnet med at man ville. Det behøves derfor ikke at være disse resultater og den læring de har opnået, for at det bliver et succesfuldt læringsforløb for dem. Deres mindset skal bare være indstillet på at de skal lære noget nyt, hvilket er det vigtigste for at der sker en form for ændring. For nogle deltagere, kan målene være en måde at holde sig selv op på, hvad de selv har forventet at lære i løbet af ugen, men dette er helt individuelt.

Efter forløbet er overstået, og deltagerne på afslutningsmødet bliver spurgt ind til hvad de så har oplevet, beskriver de følgende:

RS: *"Jeg synes at det har været godt at blive opmærksom på det igen og bruge sin GDS, men jeg har så også fundet ud af at jeg måske bare bruger den mere ubevidst, som jeg har tænkt over. Til gengæld har jeg fundet et andet sted at bruge den, hvor jeg ikke brugte den før, som har givet super god mening. Hvis jeg vågnede om natten og havde tankemylder og ikke kunne falde i søvn, så gik jeg bare i GDS og så faldt jeg lynhurtigt i søvn igen. Det var faktisk ret fedt."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 1, l. 15-19).

JB: *"[...] jeg bliver altid glad når jeg går hen til køleskabet, og hun er der på fryseren, men jeg var meget mere opmærksom på det faktum her efter vi lavede den her udfordring for 7 dage. Nu er jeg næsten ved at grine, når jeg går derhen og kigger på det og forstærker den følelse, og laver sin GDS og sådan noget. Det er svært ikke at grine, ikke? Og få sine arme ned."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 2, l. 18-22).

JB: *"[...] det er der jeg bruger mit GDS, det er når det er fucking fuck lort, ikke? Og jeg kan ikke gøre noget ved det, så videre [...]"* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 4, l. 3-4).

JH: *"jeg har gjort det to gange, hvor jeg har været ude og løbe [...] der har jeg været træt rent fysisk, så der havde jeg ligesom brug for noget mere energi. Der kom jeg til at tænke på min GDS, som er en løbetur, og jeg tænkte på den her varme fireball af energi, og den gav mig sådan et ekstra boost til lige at få tempoet lidt op og komme op i fart. Så der har jeg brugt den, og der hjalp det mig, og det var sådan set fint [...] når jeg løber og har det godt, og er i flow, så virker det ja. Og så føler jeg at jeg har det her ekstra gear, når jeg fokuserer på den her ildkugle af energi. Så er der et ekstra gear at tage af."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 2, l. 36-45).

AT: *"[...] det gør jeg mange gange om dagen, og jeg kan bare lige lave den bevægelse op til venstre der, og kigge, og så har jeg det godt i maven og det giver en energi. Og så har jeg morgenbadet hver dag, og fået de der løbeture og alt sådan noget som jeg også plejer at gøre, men det har været sådan forstærkende til at være i den mode. Jeg har egentlig brugt at være i det grønne til også at prioritere de ting jeg skulle lave, så der ikke var nogen ting der drænede mig. Jeg har prioriteret de ting der var vigtigt, og selvom det ofte er ting der dræner mig, så har jeg givet det tid til at blive prioriteret, så det ikke er blevet en stressfaktor og så jeg ligesom selv har valgt det, og have det okay med at lave nogle af de der lidt tunge opgaver, som jeg selvfølgelig også har haft, og som ikke forsvinder bare*

fordi man er i det grønne, men de bliver bare ikke tunge på samme måde.” (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 3, l. 4-12).

Deltagerne beskriver at det de har lært i forløbet, i nogles tilfælde ikke har været noget helt nyt for dem, men har været en overbygning, til den måde de allerede brugte deres GDS på i hverdagen. Nogle tidspunkter var det endda bare bevidstheden om hvorfor de gjorde som de normalt gjorde, de lærte, der var med til at forstærke dets effekt og ikke nødvendigvis en decideret ændring i deres læring, de foretog i hverdagen. Denne forstærkning var også forskellig fra deltager til deltager, hvor JH lærte at bruge den til at få et ekstra gear på en løbetur, mens AT fik energien til at prioritere de tunge opgaver (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 2, l. 35-40; s. 3, l. 7-15).

Deltagerne har dog også, ved at være opmærksomme på at skulle ændre nogle vaner, lært nye steder de kunne gøre brug af deres GDS, som RS for eksempel nævner (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 1, l. 17-19). I det lærte, giver deltagerne udtryk for at have færdighederne og adfærdsmåderne, når de bruger deres GDS, men at bevidstheden om hvad det er de mestre, kan være vigtigt at blive opmærksom på igen, for at undersøge hvad det er de gør og hvad der kan styrkes. Med fokus på at understøtte den læring deltagerne selv ønsker, får de brugt deres GDS og skabt de resultater, der giver mening for dem selv, på baggrund af de kompetencer, holdninger, viden osv. de som individ har.

8.3.2.3.3 Drivkraftsdimensionen

I dette afsnit vil jeg analysere, hvad det er der driver deltagerne. Jeg undersøger derfor hvad der fik dem til at melde sig til læringsforløbet, hvad i læringsforløbet der har motiveret dem, og hvad der har skabt udfordringer for deres motivation i forløbet.

Deltagernes lyst til at lære og motivationen for, at de er med til denne udfordring er, ligesom den læring de hver især søger, meget individuel. Som nævnt i afsnit 8.3.1.1, er tilmeldingen fra deltagerne, kommet på baggrund af deres egen lyst og interesse i, at blive bedre til at bruge deres GDS. I det indledende spørgsmål på platformen, hvor deltagerne bliver spurgt hvorfor de gerne vil opnå det, de sætter sig for, svarer de:

SH: *”Fordi det er for slidsom at være rød. For at kunne træffe nye kloge beslutninger - let.”*

JB: *”For at få succes med det, jeg laver.”*

AW: *”Det er ganske enkelt sjovere.”* (Bilag E, Kommentarer fra platformen, s. 3, l. 25-28).

Deltagerne beskriver, at de gerne vil lave disse ændringer for at få en mere positiv tilstand i hverdagen, der gør livet sjovere, nemmere og skaber flere eller bedre resultater for dem. De søger derfor en psykisk balance, som drivkraftdimensionens formål er (afsnit 6.1.3). Når deltagerne snakker om, hvad det kan give dem at være i deres GDS, fortæller de blandt andet:

AT: *"Jeg brugte min grønne tilstand til at prioritere mine næste dages vigtigste "personlige" opgaver - det gav energi - ved at være i denne tilstand, kan jeg fokusere fuldt ud på det, jeg selv vil opnå - og ikke føle mig presset af arbejde eller familiens ønskede prioriteringer på mine vegne;-) - Jeg starter dagen med et morgenbad i havet og senere en gå tur -det hjælper mig til at fastholde den grønne tilstand ... hele dagen;-)"*

AW: *"Lavede en god, grøn meditation som start på dagen - med energi og glæde. Ud i haven!"*

DW: *"Jeg har en hel formiddag "grøn" læring online - Calm & Focus. Det nærer min hjerne og sjæl."*

(Bilag E, Kommentarer fra platformen, s. 4, l. 4-11).

Da de alle tidligere har været deltagere på PLP-uddannelsen og er blevet introduceret for GDS-værktøjet, har de alle oplevet at bruge deres GDS før. Eftersom at de har valgt at tilmelde sig udfordringen med GDS, betyder det også at de har oplevet positive resultater med det, og at dette motiverer dem til endnu flere lignende resultater i fremtiden. En del af deres motivation og drivkraft til at gøre brug af deres GDS, stammer derfor fra tidligere erfaringer og resultater med værktøjet.

Deltagerne oplever, at når de er i deres GDS, gør det deres hverdag mere positiv og nem, og de får energien til at færdiggøre de svære ting. At være i deres GDS, er derfor også som en drivkraft og motivation for dem. Når de er i GDS, så er de motiverede, og de er i flow, som skaber resultater og giver dem energien til at nå de mål de sætter sig. Selvom de stadig har svære og tunge opgaver de måske ikke er motiverede for, erstatter de den manglende motivation med den gode følelse, som de får ved at være i GDS, der i stedet bliver drivkraften der skal til, for at nå i mål med de opgaver. Deres GDS, er derfor en tilstand af motivation og driver dem til at få mere læring.

Denne brug af GDS, som tilstand til at være motiveret og nå deres mål, beskriver flere af deltagerne også:

AT: *"Jeg har egentlig brugt at være i det grønne til også at prioritere de ting jeg skulle lave, så der ikke var nogen ting der drænede mig. Jeg har prioriteret de ting der var vigtigt, og selvom det ofte er ting der dræner mig, så har jeg givet det tid til at blive prioriteret, så det ikke er blevet en stressfaktor og så jeg ligesom selv har valgt det, og have det okay med at lave nogle af de der lidt*

tunge opgaver, som jeg selvfølgelig også har haft, og som ikke forsvinder bare fordi man er i det grønne, men de bliver bare ikke tunge på samme måde. Hvis det ikke er tungt, så er det en prioriteret opgave som jeg hygger mig med, fordi jeg har givet den tid og fordi jeg ved at den er øverst på listen over noget der skal gøres. Og så bliver det okay at få det gjort, og så glæder jeg mig over at det er gjort og tænker på det.” (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 3, l. 7-15).

JH: *”[...] der har jeg været træt rent fysisk, så der havde jeg ligesom brug for noget mere energi. Der kom jeg til at tænke på min GDS, som er en løbetur, og jeg tænkte på den her varme fireball af energi, og den gav mig sådan et ekstra boost til lige at få tempoet lidt op og komme op i fart. Så der har jeg brugt den, og der hjalp det mig [...]” (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 2, l. 36-40).*

JB: *”[...] jeg bruger det mere som sådan et boost, eller hvis jeg er sådan lidt nedtrykt eller stresset eller et eller andet der ikke er som det skal være. Inden jeg finder ud af hvad jeg skal gøre ved det, så kan jeg lige lave min GDS.” (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 3, l. 28-30).*

AT: *”[...] når jeg vågner om morgenen og lige skal overbevise mig om at jeg skal over og bade for eksempel, og så gør jeg det flere gange om dagen. Og jeg tror at jeg kan overbevise mig selv om, at det er en grundtilstand der holder hele dagen.” (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 3, l. 19-22).*

Udover at bruge deres GDS til at blive motiveret i hverdagen, bruger de den altså også til at trække op i dem selv, og undgå at blive demotiveret, der yderligere understøtter brugen af deres GDS, som en drivkraft til at nå de resultater de søger.

En diskussion der opstod på det afsluttende møde, var hvorvidt man kunne være i denne tilstand hele tiden, og om man skulle være det (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 3-4, l. 27-38). Deltagerne oplever ikke nødvendigvis at de skal være i en konstant tilstand af flow og en form for *”[...] totalt happy, go lucky [...]”* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 3, l. 31). De bruger i stedet deres GDS i situationer, for at undgå at blive negativt påvirket af omgivelserne, og hvis de møder noget negativt, forsøger de at påvirke dem positivt.

Da læringen der opstår fra GDS, er i interaktionerne med omgivelserne, hvor den positive tilstand er med til at skabe bedre resultater, ser de derfor ikke de store styrker ved at bruge den som en drivkraft, i andre situationer end disse interaktioner. Til gengæld bruger de også deres GDS, til at forberede deres tilstand på at være motiveret, de steder hvor de mener at de kan drage nytte af den. Når de skal slappe af, sove, stå op og lignende, bruger de deres GDS til at kunne finde andre tilstande end motivation og flow, alt efter hvad der passer til deres humør og miljø (Bilag F,

Afslutningsmøde, s. 1, l. 23-39). Ved at bruge deres GDS på denne måde, får de forudsætningerne for, at når de endelig kommer i situationer, hvor de skal være positive og få de bedste resultater i samarbejde med deres omgivelser, kan være i den tilstand det kræver at skabe de resultater de ønsker. De bruger derfor også deres GDS når de ikke skal være motiveret, fordi at en konstant positiv og motiveret tilstand, kan virke drænende, og man derfor også kan have brug for ikke at være i denne tilstand (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 3, l. 7-12; s. 3, l. 37-40).

JB giver en god forklaring på, hvordan denne tilstand giver mening for dem, og hvornår den ikke gør: JB: *"[...] jeg er så fleksibel at jeg kan vælge ikke at være det. Og det synes jeg faktisk også er i orden, at man vælger engang i mellem ikke at være det. Jeg kan jo mærke at jeg bliver både ked af det og vred og sur og irriteret. Men det er jo i interaktionen med andre mennesker, nu snakker jeg om mine egne tanker, mine egne oplevelser, mine egne følelser i det øjeblik hvor jeg får den mail. Og inden jeg så interagerer med tømmeren, eller inden jeg sender den mail til ham, har jeg jo lige sådan 30 sekunders ting, og så siger jeg held og lykke med det hele og prøver at finde en anden. [...] Jeg køber ikke den der præmis med, at vi skal rende rundt i det grønne hele tiden. Det sker jo ikke. Men det er jo interaktionen med andre, det er jo inden vi overhovedet agerer. Actionmaking bias, skal være fra det grønne, decisionmaking bias, skal være fra det grønne."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 4, l. 21-31).

Udover deltagernes indre motivation og drivkraft, til at løse de opgaver der bliver stillet, bliver der givet udtryk for, at den forpligtelse som platformen skaber, til også at skulle støtte og nå mål med de andre deltagere, samt de mål de bliver bedt om at sætte sig selv, også er vigtige for at opnå den læring de ønsker (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 8, l. 3). I sammenhæng med dette, betyder det desværre også, at de deltagere der ikke kommer i mål, med både de fælles og personlige mål de sætter sig, føler at det bliver en dårlig samvittighed, som JH beskriver:

JH: *"Min intention var helt klart "fint det klarer jeg i morgen tidligt, så er jeg på der", det kom jeg bare ikke. Så har jeg haft dårlig samvittighed lige siden over at jeg ikke kom ind"* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 22-24).

Denne dårlige samvittighed, kan i JH's tilfælde have påvirket drivkraften negativt, og haft betydning for om han var kommet ind på platformen eller ej. Det samme giver PS udtryk for:

PS: *"Og for mig, jeg er jo en gammel dame som ikke er særlig teknologi fascineret, så jeg stod helt af på app'en. Sådan "åh nej endnu en teknisk ting jeg skal have styr på". Så det kom til at dræbe min motivation, hvor jeg egentlig startede med at være motiveret, så jeg tænker at det skal være meget*

mere simpelt. Det kan være super godt at mødes på Zoom første gang vi ses, og så kan det være igen også de der små grupper, der husker hinanden på det, og man har nogen små mini communities.” (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 38-43).

PS følte derfor mere, at det var i de små grupper og Zoom-møderne, at de fandt drivkraften til at blive ved og støtte hinanden. Platformen blev derimod ikke et motiverende element for dem, men i stedet følte at det dræbte deres motivation. Da PS ikke var særligt teknisk anlagt, følte de ingen interesse i eller lyst til at bruge platformen, og det blev derfor mere en følelse af tvang, at skulle bruge den, hvilket resulterede i at den ikke blev brugt så flittigt af dem. RS havde nogle af de samme tanker:

RS: ”Allerede da vi startede der sagde jeg ”åh nej en app”, og det synes jeg stadig. Men det gode ved den var at der kom de her notifikation til at huske os på at vi skulle huske vores tilstand hvis vi havde glemt den. Men bruge den aktivt, det synes jeg ikke at jeg havde tid til.” (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 8-11).

Selvom at RS oplevede en manglende lyst til at bruge platformen, som betød at den ikke blev brugt aktivt, fandt de stadig styrker og motivation, ved nogle af de elementer den indførte i deres hverdag. Blandt andet de små notifikationer om dagen der mindede dem om at øve, noget som PS også beskrev som en styrke, så længe at det ikke krævede at de skulle gå ind på platformen (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 43-44). På trods af dette, gav flere deltagere udtryk for, at en forpligtelse for dem var nødvendig, for både at nå deres mål, og til at holde læringen ved lige efter forløbet (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 8, l. 7-15).

Selvom at jeg prøvede at indføre en form for motivation, ved en daglig måling hvor de kunne bedømme hvor grønne de havde været i løbet af dagen, virkede dette ikke til at have nogen effekt på deltagerne eller noget de bragte op på det afsluttende møde (Bilag E, Kommentarer fra platformen, s. 1, l. 6-39).

8.3.2.3.4 Sammenfatning af dimensionerne

Illeris mener: *”[...] at al læring involverer disse tre dimensioner, og at alle tre dimensioner altid må tages i betragtning, hvis en forståelse eller analyse af en læringssituation eller et læringsforløb skal være fyldestgørende”* (Illeris, Læringens processer og dimensioner, 2016, s. 44, l. 29-31). Igennem

min analyse af hans tre dimensioner, viser det sig også at være tilfældet i deltagernes læring igennem udfordringen.

Samspilsdimensionen kommer til syne, ved at deltagerne både er i kontakt med omgivelserne når de skal bruge deres GDS, samt har de andre deltagere at kunne støtte sig til hvis det bliver nødvendigt. indholdsdimensionen er også til stede, omend meget forskellig ved hver deltager, på trods af at de alle startede læringsforløbet med samme udgangspunkt til prototypen. Der var derfor både noget der skulle læres, som omhandler brugen af deres GDS, og en der skulle lære noget, som er de enkelte deltagere. Læringen der foregår, afhænger ikke kun af hvilke kompetencer og viden de har indenfor NLP og brugen af deres GDS (såsom at bruge den mere bevidst), men også hvilke individuelle mønstre og adfærdsmåder de har, der påvirker hvor det bliver relevant og lærerigt for dem at bruge dette redskab.

Til slut, giver deltagerne også udtryk for deres forskellige drivkræfter, der både har fået dem til at melde sig til udfordringen, hjælper dem til at øve deres GDS, samt hvilke forskellige elementer i læringsforløbet der har påvirket deres drivkraft negativt. Det er her blevet tydeligt, hvor forskelligt det er for hver deltager, hvornår det går fra at være af egen lyst og interesse, til at blive af tvang, specielt når det omhandler brugen af platformen, støtten fra de andre deltagere og brugen af deres GDS i hverdagen.

Samfundet, som Illeris påpeger går ind og påvirker læreprocessen, viser sig dog ikke tydeligt i analysen af deres læringssituationer. Dette kan dog være på grund af at indholdet der bliver lært, GDS, netop går ind og er med til at skabe de konkrete læringssituationer individerne befinder sig i, og forsøger at gøre dem så optimale som muligt. Da deres GDS er med til at skabe forudsætningerne for deres læring, går det også ind og påvirker deltagerne, så læringsrummet de befinder sig i, heriblandt den konkrete situation, kulturelle og sociale forbehold, samt nationale og globale forhold, har så lidt betydning for dem som overhovedet muligt. Jo færre forstyrrelser de møder fra alle disse andre forhold der går ind og påvirker læreprocessen, desto mere effektive læringsresultater kan der forventes at de får.

8.3.2.4 Læringstyper

Jeg vil i dette afsnit diskutere, om den læring deltagerne har fået i læringsforløbet, har været assimilativ eller akkomodativ, på baggrund af de svar de har givet under forløbet og det afsluttende møde.

I denne del af analysen vil der ikke blive gået dybere ned i deres læringstyper og undersøges baggrunden for den læring de får, da det kræver en mere omfattende undersøgelse af deres tidligere erfaringer og oplevelser, til at kunne undersøge deres etablerede mentale skemaer. Jeg undersøger derfor kun hvordan de tilgår læringen og øvelserne i denne proces.

Hvorvidt deltagerne har fået forankret den læring de har fået i løbet af ugen, som det kræver for at finde ud af hvilken læringstype der finder sted, viser sig dog som en udfordring. For hvor meget kan man nå at gøre det til ens vaner og mentale skemaer på en uge? Kan den læring og ændring der er forekommet, påstås at være blevet så stor en del, at man ikke har nogle tidligere rutiner man vender tilbage til, så snart forløbet er ovre?

I afslutningsmødet bliver der snakket om, at udgangspunktet er at det tager 21 dage at lave en ny vane (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 4, l. 13-14). Deltagerne oplever at de har fået en god start på en vaneændring, de vil holde fast i, men at de stadig er usikre på hvordan de skal bruge det fremadrettet (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 8, l. 7-15). De oplever derfor at det også kan være svært at forestille sig, hvor godt den ændring de har fået i løbet af udfordringen, kan hænge fast nu når de ikke har hinanden at støtte sig til, og et forløb at forpligte sig til.

Både assimilation og akkommodation handler om at individet tilpasser sig miljøet, men også så miljøet bliver tilpasset individets behov (afsnit 6.1.4). En af styrkerne ved GDS er dog, at det kan tilpasses alt efter hvilket miljø de er i, og hvad der giver de bedste resultater i de omgivelser de befinder sig i. De bruger derfor også deres GDS, som pejlemærke til at finde miljøer, der styrker dem og bedst kan understøtte deres grønne tilstand, som forudsætning for den bedste læring. På denne måde er de grønne miljøer som skaber en god tilstand, med til at give dem de bedste forudsætninger, når de møder miljøer der kan påvirke dem negativt eller ikke passer til de mentale skemaer de har. At være i deres GDS er derfor ikke nødvendigvis en assimilerende eller akkomoderende proces, men et værktøj til bedre at kunne forankre ny læring, uanset om den nye læring kan optages i deres allerede eksisterende skemaer, eller at de mentale skemaer skal tilpasses.

I deltagernes tilfælde, er værktøjet heller ikke nyt for dem, da de har været på uddannelsen og selv oplever at de grundlæggende har en god tilstand (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 7, l. 39-45). Bevidstheden om hvad det er de gør, når de bruger deres GDS, er derfor ikke som udgangspunkt en ændring i deres mentale skemaer, men nærmere en synliggørelse af deres eksisterende skemaer. Denne synliggørelse har også gjort det tydeligere for dem, hvilke andre miljøer de kan bruge deres GDS i (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 1, l. 17-19), som betyder at bevidstheden om den læring der allerede eksisterer i nogle af deres miljøer, er med til at deltagerne kan ændre eller omstrukturere deres eksisterende skemaer.

Hvornår der er tale om assimilation og hvornår der er tale om akkommodation i deltagernes læreprocesser, kan også være udfordrende helt at skelne mellem, hvor Illeris også pointerer at de ofte fungerer i gensidig afhængighed (afsnit 6.1.4). Da læring i praksis med deres GDS, først foregår når det bliver brugt i samarbejde med omgivelserne, er det derfor ofte i nye situationer. På trods af at jeg vil påstå, at ingen situationer man bliver mødt med i samspillet med omverdenen, er helt ens, afhænger brugen af GDS af to forskellige faktorer. Enten er det en lignende situation og miljø man har mødt tidligere, så man ved hvilken form for GDS man skal bruge (som primært vil være en assimilerende proces), eller også er det et nyt miljø, hvor man bliver nødt til at gentænke måderne at bruge sin GDS på og hvilken slags GDS anker man kan bruge (som primært vil være en akkommoderende proces). For eksempel er tilfældet med RS, en nytænkning af deres GDS, da deres nuværende vidensstrukturer omhandlende dette værktøj, ikke passer i den kontekst de ønsker at bruge det i (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 1, l. 17-19). RS omstrukturerer derfor brugen af værktøjet, til også at passe med når de skal slappe af, et miljø de ikke tidligere havde benyttet værktøjet i. Forståelsesmåderne omhandlende GDS har derfor ændret sig for deltageren.

En af de problematikker som Illeris beskriver der kan opstå ved den assimilerende proces, bliver også imødekommet i arbejdet med GDS (afsnit 6.1.4). Der er nemlig ikke nogen yderligere udfordringer for deltagerne, ved at skulle overføre deres læring indenfor GDS til andre miljøer, da formålet er at det skal tilpasses de forhold deltagerne individuelt møder, som både kan opstå i deres professionelle og private liv. Da GDS også foregår i interaktionerne med andre, afhænger situationerne af den model af verden deres medmennesker har, og siden den er forskellig fra person til person, er de specifikke interaktioner også. Det bliver derfor et redskab der bredt kan bruges,

som alt efter deres forventninger, erfaringer, identitet og alt andet der går ind og former individerne, kan tilpasses deres situationer.

Argumentet for, at en akkommodativ proces har fundet sted, er også at de tre forudsætninger Illeris beskriver at der skal være til stede for at denne proces kan ske, for de fleste deltagere bliver imødekommet (Illeris, Forskellige læringstyper, 2016, s. 65, l. 16-20). Alle deltagerne har, på et tidligere tidspunkt fået opbygget skemaer indenfor både New NLP og GDS, i forbindelse med deres deltagelse på PLP-uddannelsen. Samtidig har deltagerne en lyst til at ændre noget i deres hverdag, ved at de vælger at melde sig til udfordringen og giver udtryk for en lyst til at bruge deres GDS i hverdagen. Trygheden deltagerne har i den konkrete situation, er dog svær at undersøge, når det foregår i deres egne miljøer og deres tilstand er noget der foregår indeni dem selv, men ingen deltagere har beskrevet oplevelser hvor de afveg fra at bruge deres GDS, i situationer hvor de ellers gerne ville have brugt det.

For nogle deltagere, kan en akkommoderende proces dog have været svær at opnå, da de beskriver: RS: *"Allerede da vi startede der sagde jeg "åh nej en app""* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 8).

PS: *"jeg er jo en gammel dame som ikke er særlig teknologi fascineret, så jeg stod helt af på app'en. Sådan "åh nej endnu en teknisk ting jeg skal have styr på"."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 38-40).

Der kan derfor for disse deltagere have opstået situationer i forbindelse med platformen, hvor de har afvejet fra at undersøge nye miljøer hvor de kunne bruge deres GDS, da de har været modstandere af app'en og frygtet de teknologiske kompetencer de mente fulgte med. Disse nye miljøer kunne for eksempel være opstået, i interaktionen med de andre deltagere, hvor de kunne blive inspireret, til nye steder at bruge deres GDS, som de ikke selv havde tænkt over. Dette blev som sagt ikke en realitet på baggrund af modstanden mod platformen.

8.3.2.5 Sammenfatning af hele analysen af Illeris' læringsteori

Efter undersøgelsen af Illeris' læringsteori, der stiller skarpt på nogle af de vigtige elementer der former læring; selve indholdet der læres, det enkelte individs lyst til at lære, hvordan der læres og udefrakommende faktorer der påvirker læringen, er det blevet tydeligere hvilket elementer i forbindelse med dette læringsforløb, der har været en succes og hvad der har været en udfordring. Med analysen af Illeris' læringsteori in mente og den viden det har frembragt, evaluerer jeg i efterfølgende afsnit hvorvidt intentionen med platformen er blevet indfriet og hvad der yderligere

kan hjælpe fremadrettet. Udover at inddrage de forståelser Illeris' læringsteori har frembragt i forbindelse med dette læringsforløb, som er på baggrund af deltageres udtalelser, vil der også blive inddraget diskussionen om hvad fremtiden bringer for denne form for læring, fra det afsluttende møde (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 7-8).

8.3.3 Evaluering

I brugen af DBR-processen bliver det vigtige spørgsmål i evalueringsprocessen om den udviklede prototype og intentionen med den er *realiserbart, legitimt og effektivt*. Jeg undersøger derfor i følgende afsnit, om denne intention er blevet indfriet, hvad styrker deltagerne oplevede ved platformen og hvad ønsker de har til den i fremtiden, som kan føre til et muligt redesign i fremtiden.

8.3.3.1 Den nuværende platform

Som det blev belyst i analysen ud fra Illeris' læringsteori (afsnit 8.3.2), oplevede deltagerne at platformen og læringsforløbet, var med til at gøre dem mere bevidste om deres læring, og at det blandt andet var igennem denne bevidsthed at de lærte noget nyt. De fleste af de deltagere der var med i forløbet, havde også afsluttet hele PLP-uddannelsen, hvilket betyder at de har en bred viden og kompetencer indenfor New NLP og brugen af deres GDS. Der forventes derfor, at de i en eller anden udstrækning gør brug af det i praksis, både inden forløbet startede og efter at det er blevet afsluttet. Udover bevidstheden om hvordan de bruger deres GDS i hverdagen, som de har styrket, har nogle deltagere også oplevet at finde nye steder at bruge deres GDS, på baggrund af dette forløb (afsnit 8.3.2.3.2).

I forbindelse med selve 7 dages forløbet, fortalte deltagerne:

RS: *"Jeg synes at det er fedt at vi mødes her første gang og sidste gang, enten på Zoom eller face to face, hvad der er bedst."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, 7-8).

AT: *"[...] jeg har ikke tid til selv at finde på at lave sådan en challenge, i 7 dage og så gennemføre den for mig selv, så jeg synes faktisk at det var rigtig positivt. Man kan sige, 7 dage det kan jeg godt committe mig til. Så jeg synes faktisk at jeg netop har tid til det. Fordi der er nogle rammer, som nogle andre også har lavet som jeg kan gå ind i, og sige ja til."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 15-18).

PS: *"[...] super godt at mødes på Zoom første gang og vi ses, og så kan det være igen også de der små grupper, der husker hinanden på det, og man har nogen små mini communities. [...] det er skide godt at træne det. Jo mere du træner det, jo bedre bliver det."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 41-45).

JB: *"Syv dage er fint som udgangspunkt, på et senere tidspunkt 30 dage. Men at bygge det op er højst sandsynligt godt."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 6, l. 21-22).

JH: *"Jeg tror også at det er vigtigt kan man sige at fra starten af, fra mig, at bide elefanten over i flere dele, hvis jeg skulle signe up til 21 dage eller 30 dage, ville jeg nok fra starte sige "aaargh okay, det når jeg nok ikke", men syv dage virker mere overskueligt."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 6, l. 28-30).

RS: *"Jeg synes egentlig 7 dage er en god start"* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 6, l. 35).

Blandt deltagerne har der været stor enighed om, at det har været godt at holde indledende og afsluttende møder, for at vide hvem der ellers deltager i udfordringen. Selve længden på forløbet mener deltagerne også er passende, da man når at få det ind under huden, men samtidig ikke behøver at forpligte sig til for meget. Det ville give flere resultater og en bedre forankring af deres læring med et længere forløb, men som flere siger, hvis de skulle starte ud med at forpligte sig til 2 eller 3 uger, ville de højst sandsynligt ikke melde sig til, da det er en større og mere uoverskuelig mundfuld.

Hvad angår brugen af en app til et sådan læringsforløb, var der meget delte meninger:

RS: *"Allerede da vi startede der sagde jeg "åh nej en app", og det synes jeg stadig."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 8-9).

PS: *"[...] super fedt med en 7 dages challenge, det skal være let, der skal ikke være alt for meget teknik omkring det [...] så jeg tænker at det skal være meget mere simpelt."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 37-41).

JB: *"Jeg vil sige med hensyn til app'en, jeg fik rimelig hurtigt styr på den, og så var det det."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 6, l. 4).

Selvom Acuity World og jeg i udviklingen af prototypen, forsøgte at gøre den så lavpraktisk som overhovedet muligt, har det dog stadig mødt modstand fra nogle deltagere, på trods af at andre deltagere hurtigt havde sat sig ind i platformen. Det kan derfor være svært at udvikle en prototype, hvor man både imødekommer dem med få tekniske kompetencer, og dem med mange. At vi har

forsøgt at gøre platformen lavpraktisk, har samtidig ført til, at de deltagere med flere tekniske kompetencer har følgende mening om den:

JB: *"Den (app'en red.) er en smule præmatur, den er ikke lækker, jeg har været derinde dagligt næsten hele ugen. Så er det jo fedt at kunne se at AW også har været ret aktiv, og så har vi kunne kommunikere lidt når jeg lige har kunne læse AW. Men det der med at skulle scrolle ned og "nå det øverste det er nu, og så kommer det gamle eller er det omvendt". Det er ikke lækkert, overblik. Så app'en er i sig selv ikke indbydende, funktionaliteten er ikke fancy, lækker, man får lyst, vel?"* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 6, l. 4-14).

AT: *"Men jeg synes også, jeg ved ikke hvor meget man kan customize den der app, men der kunne også godt være lidt brugervenlighed at se tingene lidt mere samlet, have en anden forside eller kategorisere lidt, hver dialog, ens egne noter, sådan nogle ting."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 6, l. 24-26).

De så derfor gerne at platformen havde flere funktioner, mere indhold, pænere layout osv. Det der ville være positivt for dem, var altså elementer, som ville skabe endnu mere forvirring og dræbe motivationen for de deltagere, der ikke havde overskud til at skulle lære en masse nyt teknisk, og gerne ville have det mere simpelt.

På trods af de manglende kompetencer og manglende lyst til at benytte platformen, beskrev deltagerne med færre tekniske kompetencer dog stadig:

PS: *"Og fint med reminders, det skal bare ikke kræve at jeg skal gå ind og åbne noget, for mig bliver det for meget."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 43-44).

RS: *"[...] det gode ved den (platformen red.) var at der kom de her notifikationer til at huske os på at vi skulle huske vores tilstand hvis vi havde glemt den. Men bruge den aktivt, det synes jeg ikke at jeg havde tid til."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 9-11).

Disse deltagere har derfor stadig fået noget ud af platformen, på trods af at de ikke har brugt den aktivt, hvilket betyder at man måske ikke behøves at imødekomme begge grupper i denne slags læringsforløb. Deltagerne der ikke har lyst til at bruge platformen, kan stadig være med i forløbet uden at behøve at bruge platformen, og stadig få det ud af forløbet de ønsker, præcis som de deltagere der bruger platformen mere aktivt.

I forbindelse med DBR-projektets fokus på at imødekomme de kontekstfaktorer, der kunne opstå i det pågældende læringsmiljø, har det vist sig, at ved at deltagerne selv har sat rammerne for deres

læringsforløb, har kunne være opmærksomme på de specifikke kontekstfaktorer der var i spil når de lærte. Dette har betydet at hverken faktorer som *setting*, *videns-* og *læringsvariable* eller *ressourceforbrug* (afsnit 5.2.3.3), har været nødvendigt for mig at være opmærksom på, da deltagerne selv kunne tilrettelægge læringen efter deres behov. Dette betød at deres læring foregik, i de kontekster der gav mening for dem, og hvor de kunne lære, som gjorde det unødvendigt for mig at rammesætte. Efter læringsforløbet er der derfor ikke kommet nye kontekstfaktorer til syne, som kunne have påvirkning på deltagernes læring.

Overordnet set, giver deltagerne udtryk for, at udfordringen har givet dem værdi (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 6, l. 18). Dette giver belæg for at det formål, vi udviklede prototypen med, har vist sig at være *realiserbart*, da deltagerne igennem forløbet har fået lavet en vaneændring og har brugt deres GDS mere i hverdagen, på baggrund af deres egne behov. Hvorvidt den har været *legitim* viser sig ved, at det er op til hver af de enkelte deltagere at planlægge deres læring ud fra deres eget udgangspunkt, hvilket betyder at de mål de vil opnå, er nogle mål de selv har sat sig og man derfor må forvente, at de for dem er rimelige. Platformens *Effektivitet* viser sig blandt andet ved besvarelsen af de to andre punkter, da deltagerne selv planlægger mål de kan opnå, og har opnået læring i forløbet.

Resultaterne i analysen af Illeris' læringsteori, samt deltagernes udtalelser, giver også udtryk for at der har været en god forbindelse mellem det intendede design, det implementerede design og det realiserede design, da alle deltagerne har kunne skabe det formål der har passet dem, og kunne bruge prototypen og læringsforløbet efter behov.

Selve målet om at forankre læringen blandt deltagerne, kan dog vise sig at være en udfordring, hvilket først vil blive opdaget efter forløbet er ovre. På trods af, at et længerevarende forløb, ville give bedre mulighed for at deltagernes læring ville blive forankret, har det dog haft mange fordele at starte med et kort forløb, så deltagerne har mere lyst til at forpligte sig.

8.3.3.2 Platformens fremtid

I det afsluttende møde, blev der i mellem Acuity World, mig og deltagerne diskuteret, hvad prototypen og denne slags læringsforløb fremadrettet kunne blive til, og hvilke ændringer de oplevede at der skulle til, for at de som deltagere kunne få endnu mere ud af det (Bilag F, Introduktionsmøde, s. 6-8).

I gennem forløbet var JH både var til stede og aktiv i introduktionsmødet og afslutningsmødet, men når det kom til platformen, havde vedkommende ikke været aktiv, de fortalte således:

JH: *"Jeg kan jo godt sige at jeg aldrig nåede at komme ind i app'en, og det var egentlig et problem at jeg ikke gjorde det fra starten af. Så min opfordring vil helt klart være at man på første møde får lokket folk ind i app'en, så de er klar og kan køre. Min intention var helt klart "fint det klare jeg i morgen tidligt, så er jeg på der", det kom jeg bare ikke. Så har jeg haft dårlig samvittighed lige siden over at jeg ikke kom ind, og har prøvet nogle gange nu og tror at jeg er kommet på nu, men nu er det for sent. Mit råd ville helt klart være, at ved første seance, så tester man lige at alle er på, det ville have hjulpet mig i hvert fald. En lille reminder. Så jeg har ikke været en del af komunitiet."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 20-26).

For JH har der manglet et element i tilegnelsesfasen, som netop var at sørge for at alle deltagerne loggede ind på platformen, inden læringsforløbet startede. Inden introduktionsmødet var de alle blevet inviteret til platformen på mail, og på mødet var der et planlagt emne hvor platformen blev gået igennem, men uden bagefter at være forsikret om, at alle havde fået adgang og var kommet ind. Der skulle derfor have været mere omhyggelighed, med at sørge for at alle deltagerne havde logget ind, så de var forpligtet til at bruge platformen.

Når det kom til indholdet på platformen, havde deltagerne flere forskellige idéer til hvad der kunne gøre læreprocessen bedre og hvilke elementer der kunne være til stede, for at motivere deltagere endnu mere. Her blev blandt andet nævnt:

- Reminders undervejs til at holde dem motiveret og fastholde deres læringsændring. Selvom de modtog notifikationer hver morgen og eftermiddag i læringsforløbet, var disse mere til at minde dem om at øve fra morgenstunden af, og huske at svare på refleksionsspørgsmålene. JH foreslår, at det bliver mere individuelt, hvor de undervejs kan se hvor langt de er nået og blive motiveret til at holde fast (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 5, l. 27-31).
- Spørgsmål undervejs til yderligere at blive bevidst om deres læring og hvorfor de gør som de gør, samt andre måder at kunne måle deres forløb og udvikling på (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 7, l. 29-32).
- Deltagerne mente at de kunne blive endnu mere motiverede i forløbet, hvis de havde en måde at blive belønnet på undervejs. Her blev der nævnt symboler, som kunne vise hvor

langt de var, og vises frem for andre deltagere, både for at motivere en til at opnå næste symbol, og motivere andre til at opnå det symbol man selv havde, som en form for prestige. Der blev også nævnt et pointsystem, som kunne belønne mange forskellige områder, for eksempel hvor mange gange man øver om dagen, hvor aktiv man er på platformen eller noget helt tredje. Deltagerne kunne også igennem disse belønninger støtte hinanden, og give hinanden skulderklap når de nåede en ny milepæl (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 7, 5-14).

Disse udviklinger, var dog mest for folk der aktivt brugte platformen, og ville ikke nødvendigvis have nogen effekt for RS og PS, som ikke havde energi eller lyst til at skulle bruge en app i forløbet. Disse ændringer skulle derfor ikke være krav at deltagerne brugte, for at undgå at demotivere de deltagere der ikke havde dette behov.

I forbindelse med belønningerne, hvor deltagerne kunne få et symbol eller badge på deres profil, blev der yderligere uddybet:

JH: "[...] *hvis man er i et stort community, kan man så have nogle rullende. Nogle kan være på 7 dage, andre kan være på 14 dage, så man er i loop, og blive motiveret af "nå jeg har taget 21 dage", "nå jeg er på min femte dag", jamen okay, fint, keep up the good work."* (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 6, l. 30-33).

RS: "[...] *netop, som JH siger kan man signe op til mere, lidt ligesom PLP 2 og PLP 3.*" (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 6, l. 37).

I stedet for at lave ét langt forløb, man skulle forpligte sig på, foreslog deltagerne at man i stedet holdt sig til flere korte forløb, så deltagerne kun behøvede at forpligte sig til korte forløb, og efterfølgende kunne beslutte om de havde lyst til at tage endnu en cyklus. På denne måde var der mulighed for at læringen yderligere kunne blive forankret, og man kunne, som JH beskriver, være på forskellige niveauer eller antal dage. Dette ville også give mere frihed for deltagerne, ved at de kunne holde pauser undervejs og starte op igen når de havde lyst, alt efter behov. Udover dette, foreslog AT også at man kunne have evaluerende spørgsmål til slut, som mere var en forpligtelse for sig selv på at holde det ved lige, efter forløbet var afsluttet (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 8, l. 13-15).

Udover at kunne øve deres GDS igen, som deltagerne var enige om var et meget essentielt værktøj i New NLP, foreslog deltagerne også andre værktøjer fra New NLP, som man kunne lave læringsforløb med og træne i 7 dage, så man måske havde forskellige udfordringer, med forskellige

deltagere, til at køre på samme tid (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 7, l. 19-25). GDS var dog et godt udgangspunkt, da det er indbegrebet af alt de lærer på uddannelsen.

På trods af at jeg gennem analysen af Illeris' læringsteori, har fået belyst hvad de gør, hvorfor de gør det og hvilke processer de bruger når de lærer, og at deltagerne har oplevet forløbet som lærerigt og succesfuldt, så er der stadig mange elementer, som deltagerne har lyst til, bliver en del af læringsforløbet. Mange af deres forslag, ligger dog stadig op til at det er op til selve den enkelte deltager at beslutte sig for, hvor deres behov og interesse ligger, men at disse ændringer i fremtiden muligvis kunne opfylde endnu flere deltagere på PLP-uddannelsens behov. I dette læringsforløb har det kun været tilrettelagt til dem, som har haft et behov for at styrke deres GDS, mens der måske er nogle tidligere deltagere, der ville melde sig til, hvis det var andre værktøjer der blevet tilbudt i forløbet. Intentionen i prototypen i dette læringsforløb, har derfor været realiserbart, med muligheder i fremtiden for at udvikle videre på og omfavne endnu flere deltagere. Denne mulighed for opskalering af prototypen, vil jeg i efterfølgende afsnit diskutere.

8.4 Refleksion

I dette afsnit diskuterer jeg, hvorvidt det udviklede læringsforløb, kan bruges i andre kontekster end den var udviklet til. Indenfor DBR-processer, er en typisk udfordring, at opskalere og generalisere et givent koncept, da udviklingen af en prototype og design, sker i en specifik kontekst i samarbejde med deltagerne, og derfor oftest er meget kontekstuel, for det læringsmiljø læringen finde sted i (afsnit 5.2.4). På trods af at den reelle mulighed for opskalering, ikke bliver kendt før prototypen bliver testet et andet sted, vil jeg i dette afsnit diskutere de konkrete muligheder jeg oplever og de udfordringer der kan følge med, ved en mulig generalisering af læringsforløbet. I diskussionen vil jeg gøre brug af deltagerne tanker om den fremtidige brug af platformen, koblet med min egen forståelse af den videre udvikling og opskalering af prototypen, på baggrund af min analyse ud fra Illeris' læringsteori og evaluering af læringsforløbet (afsnit 8.3.2 og 8.3.3).

Jeg vil i min diskussion, diskutere mulighederne for afprøvning i både andre Acuity World sammenhænge og udenfor Acuity World, med inspiration fra de tre forskellige afprøvninger man kan foretage i opskaleringsfasen i DBR-processen (afsnit 5.2.3.4). I denne diskussion, forholder jeg mig til hvor vigtig konteksten er i det udviklede læringsforløb, da der i opskaleringen i en DBR-proces, bliver taget udgangspunkt i konteksten når en prototype skal afprøves i et andet miljø.

Derefter forholder jeg mig til hvilke andre deltagere der kunne bruge denne form for læringsforløb succesfuldt, og hvordan det kunne tilrettelægges. Til slut forholder jeg mig til hvad i læringsforløbet der muligvis kan eller burde ændres, for at det kan opskaleres.

8.4.1 Hvor vigtig er konteksten for opskalering?

Et af hovedformålene i dette læringsforløb, har været at deltagerne selv har kunne tilrettelægge forløbet og øvelserne til deres egne behov, hvilket betyder at konteksten læringen foregår i, ikke har været vigtig for mig at rammesætte. Selvom konteksten altid er vigtig for læring, er rammerne for deres læring noget de i dette læringsforløb selv har haft ansvar for at styre, og ikke noget jeg som forsker har været inde og kontrollere. Hvis konteksten var noget jeg havde forsøgt at kontrollere, ville det betyde at der var fokus på at deltagerne får en bestemt form for læring, i bestemte situationer, som jeg eller Acuity World styrede. Dette ville sandsynligvis skade resultaterne, da deltagerne måske ikke ville få mulighed for at øve efter deres egne behov og den kontekst de fandt relevant, og dermed føles som tvang og påvirke deres drivkraft.

Selvom en opskalering til en lignende kontekst kunne foretages, ville konteksten læring opstod i, ikke være noget der skulle kontrolleres, da den ikke er blevet kontrolleret tidligere. Ved individuel læring, som stadig ville være formålet ved en opskalering, ville det være forskellige kontekster og dermed kontekstfaktorer der var i spil for hver enkel deltager. Det ville derfor ikke være de samme kontekstfaktorer, som ellers ville være tilfældet, hvis det var i en fælles kontekst deltagernes læring skulle foregå i. En fælles kontekst ville dog også betyde, at man ikke nødvendigvis ville have mulighed for at imødekomme deltagernes forskellige modeller af verden, da ingen kontekster er ens for alle deltagere, på grund af at de alle går ind og påvirker miljøerne på baggrund af deres tidligere erfaringer.

8.4.2 Hvilken form for deltagere kunne den opskaleres til?

På trods af, at der i dette læringsforløb primært har været deltagere med, som har været erfarne i at bruge deres GDS, kunne deltagere i en fremtidig afprøvning, der var mere uerfarne og nye i brugen af deres GDS, have brug for mere support end det var tilfældet i dette læringsforløb. Med mere uerfarne deltagere, kunne det også være en hjælpende hånd for dem, at få forslag til hvornår

og hvordan de kunne gøre brug af deres GDS i hverdagen, hvor rammerne ved at skabe en kontekst kunne være en fordel for dem.

På grund af den nuværende Coronakrise, har Acuity World ikke haft hold på deres uddannelse i foråret 2021. I fremtiden er det dog planen at et læringsforløb som dette, skal være mere knyttet til deres PLP-uddannelse, hvilket deltagerne i dette forløb ikke oplevede at det gjorde (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 8, l. 23-27). Der kunne derfor være mulighed for at opskalere det, med fokus på hvilket niveau de enkelte deltagere var på, hvor de mere erfarne deltagere selv kunne styre hvornår og hvordan de øvede, og at de mere uerfarne fik mere support undervejs til at gøre brug af det i praksis. En måde at strukturere det efter niveau, kunne være ved at inkorporere JH's forslag, hvor alle læringsforløbene varede 7 dage, og man på denne måde selv kunne styre hvornår og hvilke forløb man tog (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 6, l. 28-33). At indføre et mere struktureret forløb for de mere uerfarne deltagere, ville heller ikke nødvendigvis være skadeligt for deres drivkraft, da de med begrænset viden omkring området, ville se det mere som muligheder for at bruge deres GDS, fremfor begrænsninger som erfarne deltagere måske ville opleve det som.

En opskalering til deltagere udenfor Acuity World, ville dog i dette tilfælde ikke give særlig meget mening. Da hele læringsforløbet tager udgangspunkt i NLP og New NLP's forudsætninger og grundprincipper, som giver deltagerne et bestemt verdenssyn de bruger redskaberne ud fra, ville det derfor også kræve at deltagere i et nyt læringsforløb havde den samme opfattelse. Arbejdet med GDS i dette læringsforløb, har været med til at give deltagerne bedre forudsætninger for at lære (afsnit 8.3.2), hvilket kunne være interessant for mange andre mennesker der ikke arbejder med NLP. Men for at få succes med et lignende læringsforløb, kræver det viden om NLP, hvilket også er grunden til at forløbet er udviklet til PLP-uddannelsen og dets deltagere.

8.4.3 Hvad kan ændres i læringsforløbet, for at opskalere det?

I afslutningsmødet blev der blandt andet diskuteret hvorvidt denne form for læringsforløb kunne bruges med andre NLP-redskaber (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 7). Andre NLP-redskaber ville kunne fungere da de, ligesom GDS, har fokus på at blive brugt i praksis i samarbejde med omgivelserne og er måder at påvirke omgivelserne på.

Det der har gjort at dette forløb var en succes, er at New NLP imødekommer en masse kontekstfaktorer, ved at være en forudsætning for at læringen finder sted iblandt omgivelserne.

Rammerne for sådan et læringsforløb, ville derfor kræve NLP forudsætningerne eller noget lignende, til at være opmærksom på omgivelsernes påvirkning på læringen. Selvom at GDS er et godt udgangspunkt i et læringsforløb som dette (Bilag F, Afslutningsmøde, s. 7), ville deltagere med andre behov, i fremtiden kunne få gavn af at få samme læringsforløb med et andet NLP-redskab i fokus. Som beskrevet i afsnit 8.4.2, ville der i fremtiden også kunne være mulighed for at tilbyde andre 7 dages forløb, med andre værktøjer, så forskellige deltagere kunne få forskellige behov dækket, og starte op når de havde lyst. Hvis der havde været et andet NLP-redskab i brug i dette læringsforløb, kunne det også have betydet at andre deltagere havde meldt sig end dem der deltog, da andre redskaber måske tiltaler deres behov og drivkraft.

9 Konklusion

Ved hjælp af metoden DBR har jeg udviklet en prototype, med fokus på at deltagernes individuelle læring, behov og motivation skulle være det bærende element. Med udgangspunkt i et læringsmiljø, som deltagerne selv rammesætter, opstår der de bedste forudsætninger for, at læringen sker efter deres behov og deres drivkraft, hvilket resulterer i at de får allermest læring.

Arbejdet med GDS, der som værktøj kan bruges til at tilrettelægge optimale læringsmiljøer, så omgivelsernes påvirkning ikke har nær så stor negativ indflydelse på deres læring, har givet deltagerne et læringsforløb, hvor de har fået redskaberne til selv at være opmærksomme på og strukturere deres læring, uden nødvendig kontrol fra omverdenen.

Ved hjælp af en prototype, hvor de beskriver deres oplevelser i løbet af læringsforløbet, er deltagerne også blevet mere bevidste om hvordan, hvornår og hvor de bedst lærer. Denne bevidsthed har også belyst hvordan deres allerede forankrede læring bliver brugt, som har gjort dem mere bevidste om det ubevidste, og har hjulpet dem med at reflektere over nye måder, de kan gøre brug af deres GDS. Med udviklingen af en platform, hvor deltagerne har kunne interagere med hinanden, samtidig med individuelle, såvel som gruppe mål, har de kunne støtte hinanden og forpligte sig på at gennemføre læringsforløbet. På samme tid har platformens spørgsmål og notifikationer undervejs i forløbet, hjulpet deltagerne med at holde fast i den læring de var ved at forankre, ved at minde dem om at øve og reflektere over hvordan de øvede.

DBR-processen har ført til, at deltagernes egne idéer og forventninger er blevet realiseret, som har betydet at den udviklede prototype, har kunne imødekomme behov for individer med både vidt forskellige GDS- og IT-kompetencer, samt individuelle kontekster og mål.

Selvom prototypen er helt ny og stadig kan redesignes og finpudses, har forløbets succes og deltagernes entusiasme dog vist at muligheden for fremtidig brug og opskalering af prototypen, blandt andet ved at indeholde andre værktøjer fra NLP, kan give lignende resultater. Med et fortsat fokus på individuel læring, og med udgangspunkt i at give deltagerne redskaberne til selv at skabe forudsætningerne for deres læring i den kontekst og med det behov de ønsker, kan et læringsforløb med samme afsæt i fremtiden imødekomme deltagernes læring.

10 Bilagsoversigt

Bilag A, Praktikprojekt

Bilag B, Literaturereview

Bilag C, Billeder af platformen

Bilag D, Introduktionsmøde

Bilag E, Kommentarer fra platformen

Bilag F, Afslutningsmøde

Bilag G, SMS-korrespondance

11 Bibliografi

- Acuity World. (u.d.). *Lederuddannelsen hos Acuity World*. Hentet Marts 2021 fra Acuity World: <https://acuityworld.com/lederuddannelser/>
- Acuity World. (u.d.). *Om Acuity World*. Hentet Marts 2021 fra Acuity World: <https://acuityworld.com/om-acuity-world-2/>
- Aalborg Universitet. (u.d.). *Aalborg Universitet - Det digitale projektbibliotek*. Hentet fra Aalborg Universitet: <https://projekter.aau.dk/projekter/>
- Aalborg Universitet. (u.d.). *Aalborg Universitet - universitetsbiblioteket*. Hentet fra Aalborg Universitet: <https://www.aub.aau.dk/>
- Almaiah, M., Al-Khasawneh, A., & Althunibat, A. (22. Maj 2020). Exploring the critical challenges and factors influencing the E-learning system usage during COVID-19 pandemic. *Education and Information Technologies*.
- Alqahtani, A., & Rajkhan, A. (20. August 2020). E-Learning Critical Success Factors during the COVID-19 Pandemic: A Comprehensive Analysis of E-Learning Managerial Perspectives . *Education Sciences*.
- Barab, S., & Squire, K. (2004). Design-Based Research: Putting a Stake in the Ground. *THE JOURNAL OF THE LEARNING SCIENCES*.
- Christensen, O., K., G., & Petersen, T. (2012). Design-Based Research – introduktion til en forskningsmetode i udvikling af nye E-læringskoncepter og didaktisk design medieret af digitale teknologier. *Læring og Medier*(9).
- Collin, F., & Køppe, S. (2014). Socialkonstruktivisme i Humaniora. I F. Collin, *Humanistisk videnskabsteori* (s. 397-434). København: Lindhart og Ringhof.
- Downes, S. (Oktober 2005). E-learning 2.0. *Elearn magazine*.
- Ethayarajh, K., & Jurafsky, D. (3. marts 2001). Utility is in the Eye of the User: A Critique of NLP Leaderboards. *Arxiv*.
- Google. (u.d.). *Google Scholar*. Hentet fra Google: <https://scholar.google.com/>
- Hussain, F. (2012). E-LEARNING 3.0 = E-LEARNING 2.0 + WEB 3.0? *IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age*.
- Illeris, K. (2016). E-Learning. I K. Illeris, *Læring*. (3 udg., s. 260-262). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.

- Illeris, K. (2016). Forskellige læringstyper. I K. Illeris, *Læring*. (3 udg., s. 51-72). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Illeris, K. (2016). Indledning. I K. Illeris, *Læring*. (3 udg., s. 17-22). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Illeris, K. (2016). Læring, dispositioner og forudæstninger. I K. Illeris, *Læring*. (3 udg., s. 203-228). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Illeris, K. (2016). Læringens processer og dimensioner. I K. Illeris, *Læring*. (3 udg., s. 41-50). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Illeris, K. (2016). Ubevidst læring og tavs viden. I K. Illeris, *Læring*. (3 udg., s. 35-38). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Khan, B., & Joshi, V. (2006). E-Learning Who, What and How? *Journal of Creative Communications*.
- Leite, D., Padilha, M., & Cecatti, J. (November 2019). Approaching literature review for academic purposes: The Literature Review Checklist. *Published online*.
- Mighty networks. (u.d.). *About*. Hentet fra Mighty networks: <https://www.mightynetworks.com/about>
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). Introduction to Knowledge in Organizations. I I. Nonaka, & H. Takeuchi, *The knowledge creating company* (s. 3-19). New York: Oxford University Press.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). Preface. I I. Nonaka, & H. Takeuchi, *The knowledge creating company* (s. vii-x). New York: Oxford University Press.
- Reimann, P. (2011). Design-Based Research. I L. Markauskaite, P. Freebody, & J. Irwin, *Methodological choice and design - Scholarship, policy and practice in social and educational research* (s. 37-50). Springer.
- Tosey, P., & Mathison, J. (2003). Neuro-linguistic programming and learning theory: a response. *The Curriculum Journal Vol. 14*(3), s. 371-388.
- Wang, M. (2018). Foreword. I M. Wang, *E-Learning in the Workplace A Performance-Oriented Approach Beyond Technology* (s. vii-vi). Hong Kong: Springer International Publishing.
- Welsh, E., Wanberg, C., K., B., & Simmering, M. (December 2003). E-learning: Emerging uses, empirical results and future directions. *International Journal of Training and Development*.
- Wenøe, H. (29. januar 2019). *Hvad er dit mål?* Hentet fra Acuity World: <https://acuityworld.com/hvad-er-dit-maal/>

Wenøe, H., & Lemmich, J. (2008). *Gør det du er bedst til!* Acuity World Press.

Wenøe, H., & Lemmich, J. (2011). *Gør det du er bedst til! Bind 2*. København: Acuity World Press.