

Intern konsultation – konsulent i mellemkollegiale relationer i skolen.

Af Ole Løw

”Vær nyttig, ikke hjælpsom”

(Gianfranco Cecchin¹)

Der er gennem de seneste ti-femten år sket en bevægelse i de professionelle hjælpe- eller interventionsformer som ses i skolen. Jeg tænker her særligt på kollegiale vejlederfunktioner som læsevejledere, naturfagsvejledere, matematikvejledere og AKT (Adfærd, Kontakt, Trivsel)-medarbejdere. Disse interventionsformer vil i det følgende under et blive anskuet som konsultative processer. Artiklen kommer følgelig til at handle om konsultation som professionel arbejdsrelation mellem kollegaer, altså om at være *intern konsulent*. Jeg ønsker på den måde at bidrage til afklaringen og udviklingen af konsultative metoder og forholdemåder² i skolen.

Der har i den samme tidsperiode kunnet registreres brydninger i forståelsen af den professionelle hjælperrelation i alle institutionelle kontekster. Den komplementære relation mellem hjælpsøgende og hjælper kan siges at være blevet *udspændt mellem anvisende (monologiske) og autoritative forholdemåder og samarbejdende (dialogiske) og faciliterende forholdemåder*.

Mange støttecenterlærere og AKT-medarbejdere har sikkert erfaringer med de dilemmaer, som kan være forbundne med at varetage konsulentrollen i et system, som man selv arbejder indenfor. De har måske iblandt fundet positionen som konsulent vel udfordrende.

Når støttecenterlæreren, læsevejlederen med flere er intern konsulent (han) for en kollega (hun), bruger han sine særlige kompetencer til at hjælpe hende med at håndtere udfordringer i forhold til en eller flere elever. Konsultation er med andre ord en *indirekte arbejdsform*, idet konsulenten oftest ikke har direkte kontakt med eleven eller klassen som konsulent. Det at skulle varetage en position som konsulent på en skole, hvor man også er lærer, har nogle åbenlyse muligheder og begrænsninger, hvilket jeg vil vende tilbage til i det følgende. Det vil nok i høj grad afhænge af sammenhængen, om det er mulighederne eller begrænsningerne, som er i forgrunden. Men for at gå ind i en sådan afvejning vil det være nyttigt med en præcisering af begrebet konsultation.

¹ Min oversættelse efter Gianfranco Cecchin: *The Cybernetics of Prejudices in the Practice of Psychotherapy*. Karnac Books, London: 1994, p. 38.

² Artiklen er en forkortet og let bearbejdet version af min artikel: Intern konsultation – konsulent i mellemkollegiale relation. Løw, Ole: 2004. Se denne artikel eller på netversionen (www.Loew.dk) for mere opfattende litteraturhenvisninger!

1. Begrebet konsultation og intern konsultation

Konsultation har fælles træk både med *super-vision* og *inter-vision* (kollegial supervision). Konsultation vil jeg definere som *et forhold mellem konsulent og konsultant* ("consultee"), *hvor sidstnævnte søger hjælp til at løse en arbejdsrelateret problemstilling*. Det er en hjælpeproces baseret på en kontrakt eller aftale, og som forløber gennem flere områder eller faser. Konsulenten har som regel en anden faglig baggrund eller et speciale indenfor det samme eller beslægtede fagområde, som det er tilfældet i nærværende sammenhæng. Konsultation er, som allerede fremhævet, hovedsageligt en indirekte metode i lighed med *super-* og *intervision*. Den direkte interventionsform vil ikke blive behandlet her³. Konsulenten forholder sig som udgangspunkt til konsultantens oplevelser af vanskeligheder i relation til et barn, en klasse, et forældrepar. Konsulenten kommer typisk udefra, men brug af *konsultative metoder mellem kollegaer* synes at vinde frem i flere organisationer i disse år. Konsulenten har som hovedregel ikke nogen kontrolfunktion eller noget formelt ansvar overfor konsultantens opgaver i lighed med *intervision*, men til forskel fra *supervision*. Den interne konsulent kan anskues som en supervisor, der indtager en konsulentposition og altså *ikke* har nogen kontrollerende eller dikterende opgave. Derimod har konsulenten et ansvar for konsultationsprocessen. Netop for at foregribe afhængighedsforhold og uklare ansvars- og magtforhold tillægger jeg *kontraktforholdet* mellem deltagerne stor betydning i konsultation. Kontraktforhandlingen kan resultere i *relationsdefineringer*, der strækker sig fra *fagkonsulenten*, der kender svaret og kan anvise vejen i lighed med supervisor, til *proceskonsulenten*, som stiller spørgsmål og hjælper konsultanten med at finde sin vej i lighed med *intervision*. Den vigtigste principielle forskel mellem konsultation og undervisning - forstået som formidling - kan siges at være spørgsmålet om, hvem der bestemmer, hvad vi er sammen om - det fælles tredje. Det er ikke usædvanligt, at konsultationsrelationen har elementer af undervisning, men det er konsultantens ønsker og dilemmaer, der danner udgangspunkt. Yderpunkterne i relationsdefineringen kan således illustreres med *et kontinuum mellem henholdsvis vejvisning og vejsøgning*. Det er en sådan udspændthed mellem to poler, som jeg indledningsvis kaldte en henholdsvis autoritativ og faciliterende forholdemåde. Jeg lægger i de følgende afsnit op til at se relationen mellem den interne konsulent og konsultanten som et *samarbejde* med henblik på etablering af en sam-skabende samtale. Allerede i opstarten, som ofte kaldes kontraktfasen, ses forskellen mellem den eksterne og interne konsulent tydeligt. Den først nævnte er typisk tilkaldt udefra for at bidrage med hans særlige kompetencer i forhold til den rejste arbejdsmæssige problemstilling. Den interne konsulent er måske nok kendt som sådan, men også og måske først og fremmest som kollega. Han bliver af ledelsen eller af en kollega bedt om at påtage sig en konsulentopgave på "egen" arbejdsplads. Jeg ser det som en afgørende forudsætning for at interne konsulentopgaver kan lykkes, at der tilvejebringes kontraktforhold på tre niveauer:

³ Konsulenten kan også vælge at kombinere den direkte og indirekte arbejdsform, hvilket kan siges at være tilfældet, hvis han for eksempel inddrager klasserumsobservationer i forhold til sit arbejde med konsultantens dilemma.

- *Grundkontrakten*, som netop indholdsdefinerer positionen som intern konsulent. Det indebærer ledelsens anerkendelse af funktionen som konsulent og afgrænsning i forhold til hans andre opgaver i systemet samt afklaring af ansvarsforhold.
- *Rammekontrakten*, som kan defineres som en aftale mellem de konkrete deltagere – konsulent og konsultant(er). Der skal for eksempel aftales mål, midler og tidsramme for konsultationsrelationen samt om evaluering af forløbet - hvordan og hvornår det skal ske. Det er sådanne specificeringer af hensigten med relationen og af parternes gensidige rettigheder og forpligtigelser, som er særligt vigtige, når konsulent selv er en del af systemet.
- *Proceskontrakten*, som kan ses som et redskab i konsulentens løbende regulering af selve processen mellem deltagerne.

Det ligger i min definition af konsultationsrelationen, at den er *frivillig*, idet jo konsultanten søger eller beder om hjælp. Jeg skal i det følgende nærmere præcisere den komplementære relation mellem konsulent og konsultant.

Intern konsultation kan sammenfattende beskrives som *en relationel proces*, hvor både konsultant og konsulent er bidragsydere, og hvor konsulenten forholder sig undersøgende og "fordomsfri", hvilket defineres af Jerome Bruner som "en parathed til at opfatte viden og værdier fra en mangfoldighed af perspektiver uden tab af sin forpligtethed på egne værdier".⁴

2. Konsultationsrelationen – position og rolleudøvelse

Relationen mellem konsulent og konsultant kan beskrives som komplementær.

Den *komplementære relation* fremstår strukturelt som præget af ulighed. *Positionerne* som konsulent og konsultant forudsætter altså gensidigt hinanden. Selv om det er en relation som forudsætter en ekspertposition og en position som hjælpsøgende, er der ikke tale om et hierarkisk forhold, hvor den ene er overordnet, og den anden er underordnet. Men det, de er sammen om, er konsultantens problemer og ikke konsulentens eller dennes interesse i at opnå et bestemt resultat. Konsultationsrelationen tilstræber i forhold til det processuelle aspekt *ligeværdige* procesformer. Konsultation kan altså karakteriseres som en *samarbejdsorienteret forholdemåde* præget af en *ligeværdig rolleudøvelse* inden for rammen af den komplementære relation.

Det fremføres ofte, at det er nemmere at indtage en sådan position og forvalte sådanne procesformer for en ekstern end en intern konsulent. Det forekommer måske lettere at *anerkende* den eksterne konsulents særlige kompetencer, end at anerkende en ny position som intern konsulent hos en kollega, hvis arbejdsområde og kompetencer man allerede mener at kende. Det kan selvfølgelig også vendes til en fordel for den interne konsulent, at han er kendt, og tillid allerede er etableret. Den interne konsulents måske mest åbenlyse fortrin er hans nærhed og kendskab til systemets opgaver, resurser og begrænsninger. Men dette systemkendskab kan på den anden side også udgøre en

⁴ Min oversættelse efter Jerome Bruner: *Acts of Meaning*, Harvard University Press:1990, side 30. Dansk udgave: *Mening i handling*, Klim: 1999, side 41-42.

begrænsning. Den interne konsulent kommer nemt til at se og forstå systemet på samme måde, som de øvrige gør. Hvis han deler konsultantens og de øvrige systems problemforståelse og måske fastlåste opfattelser, vil han som intern konsulent vanskeligt kunne bidrage med nye spørgsmål, perspektiver eller ideer. Han vil på den ene eller anden måde altid være en del af systemets hierarki og have et forhold til og meninger om, hvordan opgaverne skal håndteres, hvilket kan gøre det vanskeligt fuldt og helt at have konsultantens ønsker som udgangspunkt for konsulentarbejdet. En intern konsulent med stor interesse i og stærke meninger om, hvad der *skal* gøres ender i en *talsmandsrelation* i stedet for i en konsultationsrelation. En sådan konsulent vil have vanskeligt ved at se sit eget eventuelle bidrag i forhold til at opretholde problemerne.

Den betydning, konsulenten tilskriver en given social situation, afhænger af det *perspektiv*, han "vælger". Der er selvsagt tale om valg, der er begrænset af de erfaringer og den viden, han har og af den kultur, han er en del af. Men opmærksomheden på at vi automatisk anlægger en ramme for vores iagttagelser, kan åbne vores øjne for, at den samme situation kan opfattes på forskellige måder. Når vi skal forstå en situation, må vi med andre ord både iagttage hændelsen og vores egen iagttagelse. Man kan sige, *at situationen skabes i relationen mellem situationen og min iagttagelse af den*.

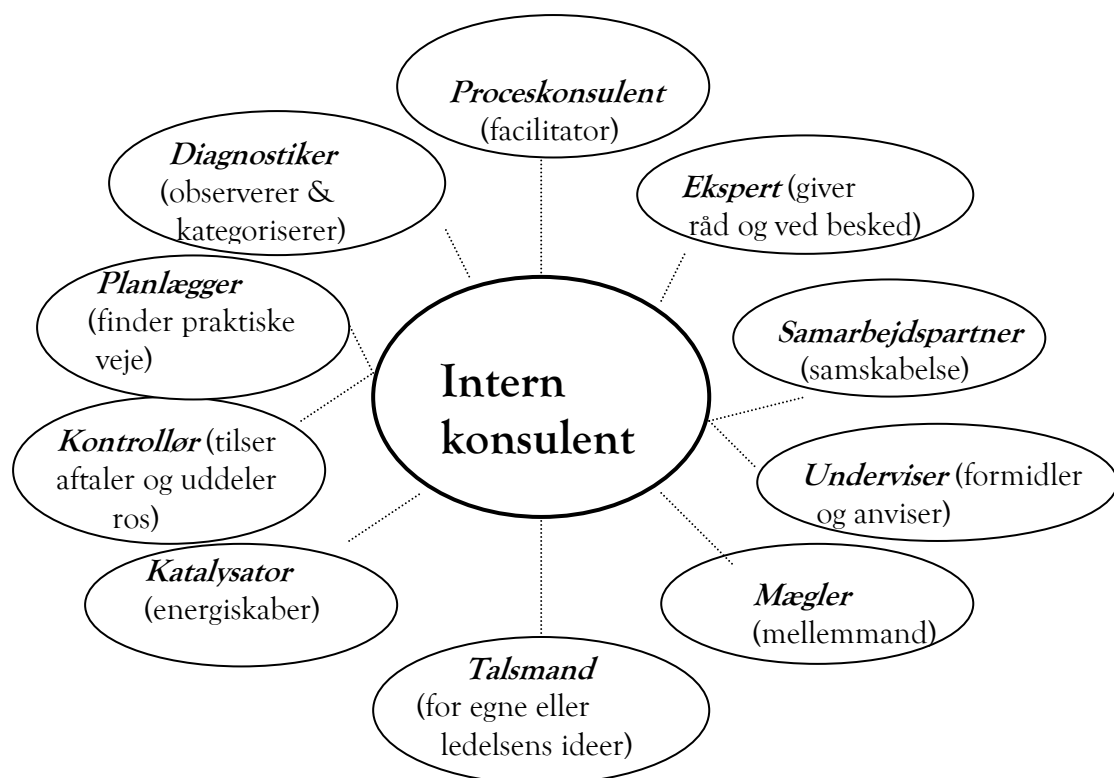
Både eksterne og interne konsulenter må forholde sig til, hvordan de selv påvirker og bliver påvirket af den kultur, de indgår i. De har begge deres "*blinde pletter*"⁵, men på dette område er faldgruberne ofte størst for den interne konsulent.

Den interne konsulent må skabe sin fagpersonlige rolleudøvelse i interaktion med konsulanterne indenfor det spillerum, konteksten muliggør. Der argumenteres dog i den aktuelle pædagogiske debat også for, at læreren netop skal træde ud af rollen og blive sig selv, som det hedder. Med denne optik sættes brugen af rollebegrebet lig med "den uautentiske lærer" og brug af personlighedsbegrebet siges at betegne "den autentiske lærer". Her ses rollebegrebet analogt med de roller, som skuespilleren spiller på scenen og ikke som et socialpsykologisk begreb, der refererer til *typehandlinger* og altså ikke kan tages af og på som en overfrakke. De typer af handlinger og situationer, som positionen, som konsulent identificeres ved, udvikles og forhandles i den sociale praksis. Når du forhandler og efterfølgende indtager en position som intern konsulent, får du samtidig et bestemt *perspektiv* på virkeligheden. Læreren kan selvfølgelig rolleforvalte sin position som intern konsulent forskelligt inden for de mere eller mindre fastlagte rammer. Det er i denne sammenhæng særlig vigtigt at fremhæve *forskellen på person og rolle*. Det er aldrig identiske størrelser, om end begreberne gensidigt forudsætter hinanden. Konsulenten kan udfordre konsultanten på hendes rolleudøvelse, uden at det fører til personlig belastning, og hun kan lære sig kompetencer, der i endnu højere grad sætter hende i stand til at varetage de opgaver, som rollen foreskriver. Men udfordres læreren på sin person, ser jeg det som overskridelse af hendes grænser. Det er med andre ord afgørende at kunne kende forskel på person og rolleudøvelse, hvis konsulenten skal kunne forholde sig reflektivt til sin arbejdsrelaterede position og kunne mestre en *socialt afstemt rolleudøvelse*, der balancerer mellem *involvering og distance*.

⁵ "Blind plet" er kybernetikeren Heins von Foersters betegnelse for det forhold, at vi ikke kan iagttage vores egen iagttagelse.

I udforskningen af og refleksionen over egen funktion må den interne konsulent stille sig selv en række spørgsmål, så som: Hvad er mine særlige kompetencer som intern konsulent? Hvad er mit mål med konsulentvirksomheden? Hvilke dele af min rolleudøvelse har jeg fået tildelt af andre, og hvilke har jeg selv skabt? Hvilke elementer af rolleudøvelsen er i overensstemmelse med hinanden, og hvilke synes svære at forene? Nedenstående såkaldte Marguerit-figur kan måske være nyttig i forhold til at skabe klarhed over forskellige rolleudøvelsesmuligheder. Den kan være udgangspunkt for selvevaluering af ens aktuelle konsulentvirksomhed. Hvad gør jeg mest af, og ønsker jeg det skal være sådan? Fremadrettet kunne man formulere og udfylde sætninger som: Hvis jeg som konsulent ønsker at være mere faciliterende og mindre talsmand, så må jeg..... Oversigten kan på organisationsniveau også bruges til at drøfte og eventuelt ændre grund- eller rammekontrakten.

Fig. 1



Konsulentens rolleudøvelse eller fagpersonlige forholdemåder

3. Kommunikative kompetencer - kongruens

Jeg indledte denne artikel med et motto for konsulenter, nemlig: "Vær nyttig, ikke hjælpsom". Dette afsnit kan passende indledes med endnu et: "*Alt hvad du gør, er en intervention*", som Edgar Schein har formuleret det.

I mellemmenneskelige sammenhænge vil vi interagere, uanset om vi ønsker det eller ej. Man kan ikke udvise ikke-adfærd – det modsatte af adfærd findes ikke. Set i dette perspektiv har *al adfærd kommunikativ betydning*, hvilket indebærer, at uanset hvor meget man forsøger, kan man ikke ikke-kommunikere. Selv når jeg ikke ønsker at kommunikere med nogen, kommunikerer jeg. Min tavshed giver den anden person et budskab om noget – måske afvisning. Den interne konsulent, der undlader at medvirke til at klargøre et konfliktfyldt tema i et lærerteam, kommunikerer måske, at han finder problemet uløseligt eller for ømtåleligt. Vi kommunikerer med andre ord på forskellige niveauer samtidigt. Der findes under- og overordnede budskaber, hvor nogle refererer til andre budskaber og dermed klassificerer dem. Man kan sige, at al kommunikation har *såvel et budskab som et metabudskab* dvs. et budskab om, hvordan budskabet kan opfattes. Et "ja" er vel et "ja"? Tja, hvis det verbale udtryk siges tøvende og ledsages af et tilsyneladende skuffet ansigtsudtryk, er budskabet noget dobbelt eller tvetydigt. Et "ja" kan både kommunikeres *kongruent*, altså med understøttende budskaber eller *inkongruent*, som det er tilfældet i eksemplet, hvor budskaberne peger i forskellige retninger.

Den samarbejdsorienterede konsulent er særlig opmærksom på kommunikationens forskellige niveauer, og på hvor let der kan opstå uoverensstemmelser mellem for eksempel verbal(digital) og nonverbal(analog) kommunikation eller indholds- og relationsbudskaber. Dette interpersonelle *kongruensbegreb* vil jeg kort uddybe i forhold til indholds- og relationskommunikationen. Når konsulent og konsultant taler sammen om sidst nævntes dilemma, vil de parallelt med indholdskommunikationen også udveksle kommentarer om deres indbyrdes forhold. Men denne relationskommunikation foregår nonverbalt – som indirekte metakommunikation. Denne samtidige relations-kommunikation vil ofte være befordrende for indholds-kommunikationen. Men risikoen for inkongruens er overhængende, hvis der i forvejen er problemer i den interpersonelle relation. Hvis den interne konsulent for eksempel indgår i en uklart defineret relation, vil relations-kommunikation overskygge indholds-kommunikationen, og de vil måske ende op i en kamp om defineringen af relationen. I en sådan situation må konsulenten gøre relationen til samtalens indhold. Han må med andre ord metakommunikere direkte om deres indbyrdes relation og om nødvendigt genforhandle eller tydeliggøre grund- eller proceskontrakten. Det er konsulentens ansvar at tilstræbe kongruens mellem de forskellige samtidige budskaber i kommunikationen, altså at mestre et *metaperspektiv på samarbejdsrelationen*.

4. Proceskompetencer - progression

Det er allerede fremgået, at konsultation er en proces, som forløber gennem et antal områder eller faser. Den måde, konsultationsprocessen opdeles i faser på, varierer i de forskellige fremstillinger, men *progressionen* i samtalen synes at være den samme. Lidt skematisk kan selve forløbet opdeles i følgende fire områder eller faser, som dog ikke skal forstås som klart afgrænsede fra hverandre i tid og indhold: *afklarings- & kontraktfasen*, *kortlægnings- & undersøgelsesfasen*, *planlægnings- & håndteringsfasen* og *evaluerings- & afslutningsfasen*.

Jeg har allerede understreget vigtigheden af kontraktafklaring flere gange, så lad mig blot nævne et par kommunikative kompetencer i den første fase.

Det er vigtigt at kunne håndtere situationer med modsatrettede behov og varierende grad af motivation hos deltagerne. Konsulenten må først og fremmest stille *direkte spørgsmål* om disse forhold. "Jeg oplever, at vi har svært ved at finde frem til en fremgangsmåde, som vi begge er tilpas med, kan du hjælpe mig med at finde ud af, hvad der går galt?" Man kan sige at konsulenten bliver "model" for åbenhed og for at også konfliktfyldte temaer kan rejses. Hans procesansvar og den dermed forbundne *procesautoritet* må dog ikke forveksles med indholdsautoritet.

Konsulenten skal selvfølgelig også kunne *stille spørgsmål til afklaring af opgaven og formulering af en kontrakt*. Det kunne være spørgsmål som: "Hvad vil du gerne have hjælp til? Hvad ser du som problemet? Hvordan ser andre involverede situationen? Hvem er det her mest et problem for? Hvilke forandringer ønsker du eller andre? Hvad skulle der gerne være kommet ud af det, når jeg slutter? Hvad tror du dine kollegaer gerne vil have, der sker? Hvad ser du helst, jeg gør eller måske netop ikke gør?"

I den følgende kortlægnings- og undersøgelsesfase skal der blandt andet foretages en problemafklaring og tages stilling til omfanget og karakteren af undersøgelsen. Skal kortlægningen alene ske gennem dialog med konsultanten eller vælger konsulenten for eksempel at interviewe andre involverede eller at foretage klasserumsobservationer?

Med mit fokus på kommunikative kompetencer vil problemafklaringen kunne tjene som et forhåbentligt illustrativt eksempel. En kollega til vores interne konsulent ønsker hjælp med en dreng, som hedder Emil og går i den 5. klasse, som hun er klasselærer for. Hun beskriver ham på følgende måde:

"Emil er en dreng, der ikke kan sidde stille på sin plads i timerne. Han forstyrrer dem foran ved til stadighed at tale til dem eller prikke dem i ryggen med en blyant. Han afbryder mig og andre lærere og svarer igen med blandt andet påstande om, at timerne er "jævnt kedelige" eller ligefrem "dødssyge". Han har et voldsomt temperament og er ofte i slagsmål med andre elever. Emil kan ikke koncentrere sig om de stillede opgaver og laver sjældent sit hjemmearbejde."

Klasselæreren beskriver sine problemer med Emil med henvisning til hans personlige egenskaber. Han karakteriseres som værende urolig, forstyrende, voldsom og ukoncentreret. Læreren beskriver Emil, som hun ser ham, men hendes beskrivelse er ikke virksom i forhold til at gøre noget ved problemadfærden. Her kan den interne konsulent være nyttig ved blandt andet at *invitere til at se problemet fra mange forskellige synsvinkler*. Den anlagte fortolkning med henvisning til *indre årsager*, kan suppleres med mulige fortolkninger med henvisning henholdsvis til *ydre årsager* (forældre, voldsfilm, med mere), til *hverdagsteori* (opmærksomhedssøgende, med mere) og til *relationer og kontekst* – sammenhæng. Konsulenten kan blandt andet gennem *spørgsmål* åbne for sådanne nye synsvinkler og fortolkninger. Han kan for eksempel stille spørgsmål i den hensigt at få klarlagt de

relationer, Emil er en del af. Han spørger måske, ”Hvem er det Emil oftest snakker med i timerne? Hvordan reagerer de på hans henvendelser? Hvad tænker du (læreren) om Emil, når han ikke følger med i timerne”? Hvad tror du, Emil tænker om dig?

Jeg har i anden sammenhæng formuleret forskellige forholdemåder, der i forhold til en case som ovenstående tilbyder andre perspektiver og måske kan være befordrende i konsulentens arbejde med at facilitere nye forståelser og handlemuligheder. Det vil jeg kort anskueliggøre i det følgende gennem inddragelse af en perspektivistisk forholdemåde⁶.

De to resterende faser indeholder fra et kommunikationsperspektiv ikke afgørende nye kompetencer. Jeg vil derfor begrænse mig til at nævne et særligt aspekt af relevans for intern konsultation i forbindelse med evaluering og afslutning. Det kan være vanskeligt tydeligt at markere afslutningen af konsultationsrelationen, også selv om der er forhandlet kontrakt med tydelig tidsafgrænsning. Når partnerne mødes i det daglige, sker det nemt, at konsulentrelationen bare fader ud uden afsluttende evaluering og tydelig ophør af den særlige konsultationsrelation. Det er imidlertid *den interne konsulents ansvar at sikre afslutningen* og tydeliggøre, at en eventuelt senere fortsættelse eller genoptagelse af relationen alene kan sker efter forud indgået aftale.

5. Konsultative forholdemåder – perspektiv og anerkendelse

Det er afgørende for konsultationens forløb, at det lykkes konsulenten *at skabe en atmosfære baseret på gensidig respekt og nysgerrighed*. Det forudsætter blandt andet, at den interne konsulent undgår alliancer, betoner ressourcer og positive sammenhænge og forholder sig anerkendende. Det betyder i nærværende sammenhæng blandt andet, at konsulenten accepterer og forstår det, konsultanten præsenterer, som meningsfuldt og som resultat af en social praksis, hvor alle gør deres bedste ud fra deres perspektiv. Men lad os vende tilbage til ovenstående casehistorie om Emil. Læreren tolkning har baggrund i de historier, hun livshistorisk har med sig. Den mening, hun tilskriver Emils handlinger, sker med baggrund i hendes erfaringstolkning, hendes professionelle begreber og antagelser samt de aktuelle relationer, hun indgår i. Der kunne med andre ord have været anlagt andre forståelsesrammer og fortalt andre historier. Dette kunne hjælpes på vej ved at opgive troen på en objektiv iagttagelse og gengivelse af den sociale verden. En sådan åbning mod andre fortolkninger kalder jeg *en perspektivistisk forholdemåde*.

Læreren har med hendes position et professionelt ansvar for, hvilken forståelsesramme hun sætter om livet i klassen. Den måde, hun definerer situationer på, afspejler hendes perspektiv og er afgørende for, hvordan hun handler. ”*Hvis man definerer situationer som virkelige, er de virkelige i deres konsekvenser*” (William Isaac Thomas).

Læreren kan med andre ord arbejde med, hvordan hun definerer konkrete sociale situationer. Konsulenten kan i processen med at formulere nye perspektiver

⁶ Se for eksempel Løw, Ole (2006): Gensidig forbundethed i skolen – gensyn med professionelle relationelle og kommunikative kompetencer. In *Relationer i skolen*. Tom Richie (red.). Forlaget Billesø & Baltzer: 2006, side 91-113.

stille spørgsmål som:

- *Hvad sker i problemsituationen – hvem gør hvad, hvornår gør de det, hvem er involveret?*
- *Hvordan reagerer du sædvanligvis vis-à-vis på problemadfærden, og hvad plejer at være resultatet?*
- *Hvad er din(e) nuværende forklaring(er) på, hvorfor Emil handler på denne måde?*
- *Hvilke positive alternative forklaringer kunne der være på situationen?*
- *Hvordan kunne du ud fra én af de positive forklaringer handle anderledes, end du hidtil har gjort? Hvad ville du sige eller gøre med baggrund i den alternative forklaring, du (forsøgsvis) har valgt?*

Den samarbejdsorienterede konsultationsrelation har *sam-skabelse* af nye beskrivelser, forståelser og handlemuligheder som hovedformål. Deltagerne i konsultationsprocessen lærer, mens de deler og udforsker hinandens tanker og følelser. En sådan skabende eller generende sam-tale er med andre ord ikke blot en udveksling af to monologer. Den skabende samtale fordrer en samtalekontekst, hvor der billedligt talt er højt til loftet!

6. Henvisninger.

Løw, Ole (2004): *Intern konsultation* – konsulent i mellemkollegiale relation.

In tidsskriftet *PsykologiskPædagogiskRådgivning*, nr. 5-6, side 371-384. Netversion:

www.Loew.dk

Løw, Ole (2009): *Pædagogisk vejledning* – facilitering af læring i pædagogiske kontekster. Akademisk forlag - under forberedelse.

Ole Løw, autoriseret psykolog og specialist & supervisor i pædagogisk psykologi samt forfatter. Han er lektor ved VIA University College - Læreruddannelsen i Århus. Her underviser han i de pædagogiske fag og linjefaget specialpædagogik. Han underviser derudover på den pædagogiske diplomuddannelse i Psykologi og Vejledning & Supervision. Han har skrevet og bidraget til en række bøger og tidsskrifter – senest er han på vej med bogen: *Pædagogisk vejledning – facilitering af læring i pædagogiske kontekster* (Akademisk forlag efteråret 2009).