

Sten Clod Poulsen

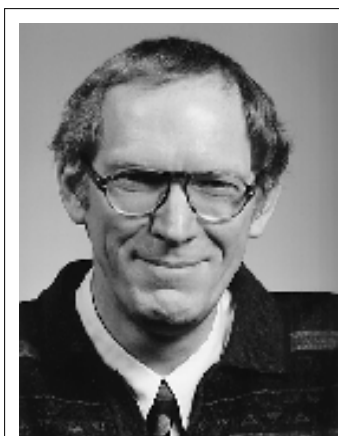
# Konsulenten er en gæst i skolen



Indholdsfortegnelse findes på side 59

Dette er udgave 1c af teksthæftet

© Copyright, Sten Clod Poulsen  
Slagelse, DK-4200, 1995.



Sten Clod Poulsen

1968 cand. psych. 1968-1990 pædagogisk forsker ved Danmarks pædagogiske Institut, Institut for Pædagogik ved Københavns Universitet og ved Danmarks Lærerhøjskole. Gæsteophold ved Institut for organisations- og arbejdssociologi ved Handelshøjskolen i København. Forskning vedrørende læreprocesser og voksenundervisning, lærerpersonlighed mv.

Praktisk konsulentuddannelse inden for gestaltpsykologi og systemisk psykologi 1983-1993. Selvstændig med pædagogisk

konsulentfirma fra 1991. Konsulentarbejdet omfatter bl.a.: Pædagogisk og personlig efteruddannelse/udvikling af lærere, pædagogisk skoleledelse. Psykisk arbejdsklima på uddannelsessteder. Kollegial supervision. Lærerteams. Evalueringsproblemer. Træning af pædagogiske konsulenter mv.

Firmaet omfatter yderligere et multimedieforlag, der støtter udviklingsprocesser i den offentlige og private uddannelsessektor. Aktuelt udgives teksthæfter og pædagogiske plakater. Næste produkt er

MetaConsult

T-11-951228

Slagelse

ISBN 87-610-0009-4

# Til læseren



Konsulenter er personer, der helt eller delvist kaster los fra deres vante arbejdsplads, rejser ud på de store have, går på tværs af de adskilte sektorer i og udenfor uddannelsessystemet.

Der er noget opdagelsesrejse i at være konsulent. Og der er noget kulturformidling.

De søfarende har altid haft afgørende betydning for opsamling og spredning af viden, erfaringer og holdninger fra et sted til et andet. Ja - fra en kultur til en anden. Vel at mærke også mellem kulturer, der ikke har direkte kontakt indbyrdes eller som ikke er på talefod.

Ved at være en diskret formidler af erfaring, og ved at vise respekt for værten og værtsfolket, er det muligt at få folk til at slå vindebroen ned og tage ved lære af andre.

Når det lykkes, er det for konsulenten en stærk oplevelse. Men også værtsfolket kan opleve sig selv på en rigtig god måde som åbne og lærevillige.

Blot skal konsulenten passe på ikke at få storhedsvanvid og tro, at det er ens personlige fortjeneste, at værtsfolket rykker sig i nye retninger.

Vi har noget at være stolte over når det lykkes: At vi kan, og tør, formidle nye tanker og erfaringer på en måde, så de bliver levende og brugbare det nye sted.

Men der hører en ydmyghed til: Konsulenten har sjældent selv opfundet sit budskab, men tværtimod opsamlet det, ja opdaget det, på sine rejser. Det er i meget vidt omfang andres visdom man fører videre. Og denne transport på tværs af skel og grænser kan alene lade sig gøre fordi der er nye værter, som konsulenten kan gæste. Og lære af.

Jeg skriver dette teksthæfte som en konsulent til kolleger. Jeg prøver at skrive fra hjertet. En skole er primært en følelsescentreret arbejdsplads. Uden følelser kan ingen væsentlige forandringer lykkes.

God læselyst

Sten Clod

# Prolog: Konsulenten skal kunne forstå sig selv og sit arbejde

Uddannelsessystemet er blevet centralt for samfundets fornyelse. Men uddannelsessystemet har ikke tidligere for alvor været tænkt som et samfundselement, der skulle ændre samfundet. Snarere som et samfundsbevarende element. Et element, som skulle være med til at sikre at samfundet ikke forandrede sig for hurtigt. De konsulenter man har haft - f.eks. i undervisningsministeriet - har været fagkonsulenter. Og opgaven har traditionelt ikke været at revolutionere fagenes indhold men at opnå en styrbar modernisering.

Når vi således i dag står i den situation, at uddannelsessystemet snarest må omstilles til at bistå udviklingen af samfundet løber vi ind i den forhindring, at uddannelsesvirksomhederne - skolerne - ikke i dag er gearret til at udvikle sig selv!

På den ene side forsøger politikerne at komme med meget tydelige signaler til skolerne om udviklingens nødvendighed. For eksempel som Bertel Haarder, der kastede AMU-skoler og andre ud i en gensidig konkurrence om markedsandele - på godt og ondt. Et andet eksempel er den nye folkeskolelov.

På den anden side er dette klart utilstrækkelig og en supplerende strategi er derfor at skabe grupper af interne og eksterne skolekonsulenter, der kan inspirere, overbevise, overtale, skubbe og puffe skolerne til at komme i gang med at forandre sig selv.

Det er skoleudviklingskonsulenter der er brug for. Fagkonsulenter kan være kvalificeret til at støtte skoleudvikling i bredere forstand, men er det ikke automatisk i kraft af deres traditionelle arbejdsopgave.

Derfor er der i disse år en hastig vækst i antallet af lærere og ledere og andre med skolekonsulentagtige opgaver.

Men vi har meget begrænset erfaring med uddannelse af skoleudviklingskonsulenter. Og der er alt for få skoleudviklingskonsulenter i forhold til antallet af fagkonsulenter.

I de senere år har jeg i voksende omfang arbejdet med undervisning og træning af skolekonsulenter.

Når jeg her fremlægger nogle overvejelser om det at være skolekonsulent er det således ud fra egne og andres erfaringer.

Men det skal være klart, at min egen profil er organisationspsykologens. Det jeg kan bidrage med til skolens udvikling går på den menneskelige dimension, ikke på den rent undervisningsfaglige, den administrative, juridiske eller økonomiske dimension.

Jeg er optaget af hvordan menneskene i skolen kan komme til at forandre sig selv og deres relationer til andre inden for og uden for skolen. I dette projekt må vi rundt om det psykologiske, sociologiske, kulturelle og organisatoriske.

Det skal yderligere tydeliggøres, at jeg søger at skrive tværsektorielt. Hæftet er ikke skrevet specielt til folkeskolen, gymnasiet osv. Men til skoler og uddannelsesinstitutioner som sådan.

Konsulentarbejdet er en spændende udfordring

Det er inspirerende for konsulenten selv at møde så mange forskellige miljøer og mennesker. Og gradvist kunne gøre sig selv klogere blot ved at passe sin konsulentgerning. Man lærer hele tiden nyt på arbejdet og får tillige erfaringer med at omsætte de nye ideer i praksis.

Man kan bruge næsten alt det man kan og ved. Mange af ens kompetencer kan sættes i spil og man har en betydelig indflydelse på hvordan opgaverne defineres. Derved kan man få kompetence og opgave til at passe sammen.

Man kan endog få en ide om at være med til for alvor at forbedre verden.

Hvis man er lidt utilfreds med sit lederliv eller lærerliv - hvis man søger nye udfordringer - kan skolekonsulentarbejde fremtræde som en tiltrækkende mulighed. Det er en almindelig vits, at konsulenter beskæftiger sig med det, de ikke selv kan finde ud af.

Men vitsen indebærer ufrivilligt den sandhed, at konsulenter netop ofte har kæmpet med at løse vanskelige og ambitiøse udviklingsopgaver, som de til dels selv har stillet sig. At de indser at det ikke er muligt der hvor de er. Og at de derfor kaster los for dels at dygtiggøre sig yderligere og dels finde steder hvor deres ideer kan virkeliggøres.

Ikke så ringe endda - synes jeg. Men jeg er jo også

## konsulent.

Der er brug for arbejdsredskaber

Konsulenten kan komme med redskaber af meget forskellig karakter:

€ Intellektuel begribelse af skolen som kulturel organisation.

€ Kortlægnings- og dataindsamlingsmetoder.

€ Sociale og pædagogiske handlingskompetencer til brug ved udvikling af skolens og enkeltpersoners funktion.

€ Gennemtænkte og afprøvede modeller for skoleudvikling og organisationsudvikling. Gerne kombineret med viden om konkrete udviklingsprojekter.

€ Fremgangsmåder til bearbejdning og formidling af indtryk og data om skolen indadtil og udadtil.

€ Ideer, der kan inspirere feltfolket til at komme videre, løse deres problemer, blive gladere for sig selv. Introducere nye perspektiver.

€ En særligt trænet procesopmærksomhed så skolefolket kan opdage nye sider af sig selv.

€ Kendskab til andre konsulenter eller videnscentre, som man kan henvise folk til.

Men før skolekonsulenten begynder at tilegne sig redskaberne er noget andet vigtigt: Et mere overordnet perspektiv på konsulentarbejdet og på ens eget konsulentliv.

Paradokset er, at den slags erfaringer er svære at bruge til noget før man i et vist omfang har prøvet at være skolekonsulent. Man har så at sige ikke noget at hænge perspektiverne op på.

Men omvendt giver sådanne overvejelser den mere tænksomme konsulent en mulighed for at stille sig lidt udenfor sig selv, og tænke over sig selv og alle disse fornyelsesprojekter, som konsulenter lever af og med og i.

Paradokset holder: De mere filosofisk perspektiverende forståelser kan ikke umiddelbart være meningsfulde. Men vil alligevel give et forvarsel. Et forvarsel, der i bedste fald vil medføre, at ens egen erfaringsdannelse sker hurtigere og bedre.

Filosofisk visdom er vigtigere end værktøj

Og det vil jeg prøve at give videre her i hæftet. Det vil sige, at det i bedste fald skulle kunne fungere som en tidlig holdningsforberedelse: Hvordan kan man som konsulent se sig selv, forstå sig selv i konsulentarbejdet.

Som konsulent er Du gæst hos et folk: Feltfolket

Konsulenten bevæger sig uophørligt i andre menneskers verdener. Ind og ud af, igennem, dvæler en stund og opsuger indtryk, flytter sig og tænker efter, kommer igen og giver nye impulser.

Jeg kalder disse sociale verdener for „felter“ og de mennesker, som jeg møder der, for „feltfolket“. Nogle gange lidt mere præcist: „Skolefolket“, „ministeriefolket“, eller „konsulentfolket“.

Det gør jeg for at påminde mig selv om at jeg er den fremmede og de er lige præcis som rigtige folk skal være der hvor de arbejder og lever.

Således er det: At være konsulent, som at rejse op ad amazonlandets floder (køre rundt og besøge nye skoler), stride sig frem i ugæstmilde ødemarker (prøve at få kontakt med konsulentfjendtlige lærere) eller nyde landets fedme (gå om bord i de opulente frokostanretninger på kursusejendommene). Det er en tilværelse som opdagelsesrejsende.

Men husk: Du besøger feltfolkets verden. Ikke omvendt. Du er en gæst. Og det er ikke meningen, at Du skal blive hængende. Så giv Dig tid til at gøre arbejdet ordentligt, men sid ikke for tungt i konsulentstolen.

Dette teksthæfte er meget personligt

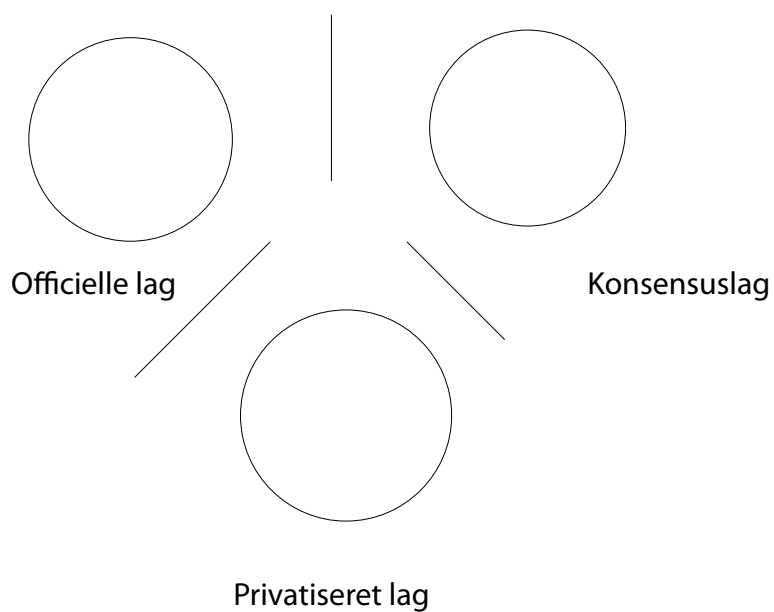
Vi bliver klogere ved at betragte vores arbejde og vores liv. Selv har jeg læst så mange forskningsrapporter og så meget faglitteratur at jeg forholder mig helt afslappet til at lade litteraturen ligge og lære af min egen arbejdspraksis i stedet.

Ikke ureflekteret. Man skal læse megen faglitteratur for at kunne skelne det vigtige fra det uvigtige. I mine konsulentår har jeg opdaget mange vigtige indsigter ved at se analytisk på mit eget arbejde. I øvrigt en klassisk fagpsykologisk arbejdsmåde fordi den nærmeste og billigste forsøgsperson altid har været psykologen selv.

Det fascinerer mig derfor at det kan provokere lærere så voldsomt at man udgår fra sig selv. At man bruger sine egne erfaringer. At man illustrerer standpunkter med eksempler fra ens eget arbejde.

Jeg tillader mig den luksus at tage mig selv alvorligt. Ikke for højtideligt.

Men professionelt selvreflekterende alvorligt.



# 1. Skolen er rig på kulturlag

Kultur er det menneskeskabte

I modsætning til natur er kultur det menneskeskabte. En skole er menneskeskabt og dermed er alt i skolen kultur. Den er selv kultur og dens opgave er samtidig at formidle kultur.

At definere kultur er i sig selv flerdimensionalt. Her vil jeg sige: "Den lokale enhed og sammenhæng i en gruppe menneskers livspraksis: I bevidsthed og betydningsproduktion, i værdier og kropsligt nedfældede kompetencer og erfaringer, i de sociale, økonomiske og praktiske samhandlinger, samt i den ydre menneskeskabte omverden"

Skolen er til daglig en helhed og enhed. Det er kun i den analytiske udredning at vi kan skille den ad i bestanddele.

Men hvis vi skal have fat på hvor energierne i skolen er fri, eller bundne, må vi se på de vigtigste kulturlag og deres indbyrdes forhold.

Skolen har et officielt kulturlag

Det er alt der er fast forankret i juridisk lovlige beslutninger i kompetente organer lige fra folketing til skolebestyrelse af bestemmelsesmæssig karakter. Det styringsmæssige og politiske niveau formelt set. Generelle forvaltningsmæssige realiteter - den formelle økonomiske orden, regnskaber. Og bevillinger.

Således især stedets officielle hovedopgave og officielle ledelse: Sko-



leinspektøren, forstanderen, rektor. Det er også skriftlige udviklingsplaner, visioner og evalueringer fra kompetente organer. Offentlige papirer om stedets selvopfattelse „Vores værdier er ... osv. osv.“. Officielle sanktioner ved normovertrædelse. Det er jobbeskrivelser og formelle kvalifikationskrav. Det er skolebygningernes arkitektur og indretning

Skolen har et samværstyret konsensuslag

Det er måden tingene i virkeligheden sker på i hverdagens sociale samvær omkring arbejdet. Det man ser og hører at andre får stiltiende accepteret. Det er følelsesudtryk og kontaktmåder. Minespil, udtryk.

Det er symbolske signaler opfundet af de mennesker, der måske over generationer har præget stedet: Lokaleudsmykning, påklædning, talemåder, myter om fortidens helte og skurke.

Det er nutidens iøjnefaldende enkeltpersoner med en indflydelse - i kraft af aktivitet, personlighed eller passivitet - som går langt ud over deres officielle betydning - såvel narre eller tyranner som inspiratorer, konspiratorer m.v. Uformelle ledelser.

Det er kollegernes virkelige kvalifikationer - usædvanlige dygtighed eller forældet/manglende viden og erfaring . Synlige, hørlige og mærkbare hverdagsrealiteter.

Skolen rummer privatiserede understrømme

Den enkeltes helt private mening om det, der sker - samt det man taler med en meget lille inderkreds om. Alt, der er virkeligt privat og hemmeligt - som man ud fra en uudsagt enighed aldrig taler højt om.

Det kan være alvorlige problemzoner, "minefelter", "kviksand", " lig i skabene", sårbare punkter hos enkelte personer. Det kan være hvad den enkelte hhv. inderkredsen er særlig glad for ved stedet, eller savner. Det kan være private strategier for at opnå personlig fordel.

Det kan være kendskab til hvem, der har haft lykkelige eller ulykkelige kærlighedsforhold til hvem, eller andre personlige bindingsforhold. Viden om alvorlig sygdom, alkoholisme, psykiske lidelser eller om alvorlige hjemmeproblemer hos andre. Det kan være enkeltpersoners uegennyttige hjælp i det stille såvel som magtstrategier

Skolen rummer fortid, nutid og fremtid

Hvert kulturlag rummer i sig en erindret, dokumenteret eller frit digtet forhistorie. Det rummer en aktuel tilstand, hvordan det hele står til lige nu. Og det rummer forestillinger om en fremtid. Hvis man kun forstår et kulturlag som „lige nu“ vil ens forståelse mangle en dimension af



forandring og udvikling.

Sammenlignet med mange andre virksomheder er skoler i ganske særlig grad historieopsamlende kulturer. Dermed mener jeg, at udskiftelsen af ledelse og medarbejdere sker uhyre langsomt, at der kun meget sjældent sker radikale skift i skolens opgave og organisationsstruktur. Og at fortiden således som den huskes og gendiges i skoler kan være en faktor, der meget direkte bestemmer om der er mulighed for forandring og udvikling.

Konsulenten kan stille spørgsmål til kulturen

Man kunne forestille sig kulturlagene som „plader“, oven over hinanden. Men så mister man den mere interessante forståelse, at hvert lag har en grænseflade til to andre. Den vigtigste faktor ved udviklingen af en skole er hvorvidt disse grænseflader er præget af kontakt og åbenhed eller af tavshed og aflukkethed.

Konsulenten skal bruge sine øjne og ører og finde eksempler på de tre kulturlag. Konsulenten kan spørge til de vigtigste ændringer, der er sket i folks erindring om stedets udvikling.

Og spørge til hvilke temaer, sager, udfordringer og begivenheder, der fylder meget lige nu - og i hvilke kulturlag. Hvad der hindrer og hvad der skaber - bevægelse.

Hvad vej bevæger lagene sig i forhold til hinanden. Står nogle lag stille medens andre bevæger sig. Måske i modsat retning?

Hvilke træk i skolekulturen definerer den enkelte gennem sin egen væremåde?

Og det helt svære spørgsmål: Hvad er der udtalt enighed om ikke at tale om? Altså afgørende vigtige ting, som lærere og ledelse indtil videre uden gensidig aftale er enige om at konsulenten ikke skal have at vide.

Det er muligt at gå tæt på de privatiserede kulturelementer

Hvis noget tilhører de private understrømme vil man overtræde et tabu ved at nævne det ved navn. Men man kan bede folk fortælle om ældre historier, som nu er blevet offentlige, men som i sin tid var hemmelige. Og lærere eller ledere kan efter at have lært konsulenten at kende beslutte at åbne op om egne dybere holdninger.

Konsulentens problem kan her være, at man på få øjeblikke kan blive delagtiggjort i fortrolig viden. Selv om man indledende siger, at man kun ønsker at få oplysninger, som man kan genbruge i et åbent udviklingsarbejde, vil det ikke være muligt for konsulenten at undgå at blive delagtiggjort i meget private forhold.

I en periode gjorde jeg et nummer ud af at fortælle folk, at jeg helt enkelt ikke ville høre noget, jeg ikke kunne henvise til når jeg talte med andre.

Men man kan ikke i praksis lukke sine ører. Pludselig har rektor eller en lærer fortalt en noget, som man med sin medmenneskelige sensitivitet instinktivt er klar over at man ikke kan omtale frit.

Men som man med sin konsulenterfaring for- nemmer kan være afgørende for skolens udvikling.

Og så sidder man der i suppedasen: Skal man bruge dette eller ikke? Og er det man har fået at vide overhovedet sandt? Var udtalelsen spontan, eller en bevidst fortalelse?

Min aktuelle „løsning“ er følgende: Lad os sige jeg har fået at vide, at tillidsrepræsentanten og skolelederen på et personligt plan ikke kan døje hinanden. Jeg ønsker nu at skabe en mulighed for at folk kan forholde sig til den type fastlåsnings uden at jeg fortæller det, jeg har fået fortalt.

Jeg skaber så en mødesituation hvor jeg sætter betydningen af de mellem menneskelige relationer på dagsordenen. Giver et lille indledende foredrag om de tre kulturlag og om hvordan de kan påvirke hinanden. Derefter giver jeg alle tilstedeværende den øvelse - vanskelig, men ikke umulig - i mindre grupper at skiftes til at fortælle hinanden om een eller to vanskelige relationer, som de selv har. De skal ikke gå i detaljer, men blot tale om det. Jeg cirkulerer og følger med i hvordan det går i grupperne. Kan de tale om dette? Tør folk være åbne om sig selv.

Der sker en „re-framing“, tingene sættes ind i en mere generel ramme. Og der sker en ansvarliggørelse. Det er ikke kun skolelederen og tillidsrepræsentanten, der har en vanskelig relation. Derved tages noget af presset fra netop deres eventuelle fastlåsnings. Måske er nogle andre endnu mere i klemme.

Og afsluttende kommer jeg med et nyt lille oplæg hvor jeg rent hypotetisk diskuterer konsekvenserne af at bestemte, vigtige relationer bliver personligt overbelastet.

På denne måde kan man komme meget tæt på dybt privatiseret stof således at ingen bliver direkte udstillet. Ved at alle har måttet åbne sig om sig selv er der kun meget få, der bagefter har lyst til at kaste med sten. Og selv om relationen mellem den konkrete skoleleder og tillidsrepræsentant overhovedet ikke er blevet sat direkte på dagsordenen,

har begge parter noget at tænke på bagefter.

Det er min erfaring at hvis man har tålmodighed til at give folk tid til eftertanke, vil sådanne udviklingstiltag have stor effekt også uden at det nogensinde fremdrages direkte og offentligt.

Arbejdsmoral kan være et meget privat emne

Inde i os selv tager vi - mere eller mindre bevidst - nogle dybe beslutninger om hvordan og hvor meget vi "giver os selv" på vores arbejdsplads. Om vi kun laver det nødvendige og ikke en tøddel mere. Om vi holder ideer og energi tilbage eller deler dem ud. Om vi engagerer os i skolen eller i vores stille sind boycotter den og satser på familie og fritidsliv. Et sted skal grænsen jo gå.

Disse dybe beslutninger tages netop ud fra den enkeltes „aflæsning“ af de uformelle og private elementer i skolekulturen - sammenholdt med de officielle budskaber.

Hvis det officielle budskab er en ny pædagogik og skoleledelsen på det kollegiale plan især er optaget af undervisningens faglige indhold, ja så etableres en modsætning, som kan medføre, at en række lærere holder op med at tro på den officielle linje.

Det er ledelsens problem først og sidst: Om man i sin personlige væremåde i de nære sociale samværs-situationer på skolen reelt bakker op om sin egen officielle linje. Eller om man mere har det i sit hovede end i sine handlinger.

Konsulenten kan spørge folk: „Hvilken ændring skal ske i skolekulturen for at Du får lyst til at give Dine idéer og Din energi til kolleger og ledelse?

På lignende måde kan man se på andre værdier i skolekulturen: Hvad er de officielle værdisignaler, hvad gør man på det uformelle traditionsplan, og hvad synes den enkelte.

Når jeg som konsulent møder lærerne, som de er flest, virker de for tiden nedslidte og demoraliserede. Der er hos påfaldende mange en træthed i øjnene, en lede ved nye forslag, en latent mistro og afværgen. En fæstnen sig ved forhindringer, umuligheder og uoverkommeligheder.

På kursusdage kan jeg ved at bruge hele min trænede gennemslagskraft og kontaktevne aktivere så at sige alle lærere i et sådant lærerkollegium. Men så snart jeg er gået er situationen igen hverdag.

Og de glade ildsjæle? Ja, som jeg har mødt dem i mindre projekter, udviklingsprojekter, må jeg også her konstatere, at de fleste helst vil se

det som personlig efteruddannelse mere end som praktisk udvikling af undervisningen: De vil gerne diskutere ny pædagogik og nye teorier, men orker ikke at praktisere det.

Hverdagens undervisning er så krævende, at der ikke ser ud til at være kræfter til et målrettet udviklingsarbejde. Når jeg nu og da møder mindre grupper, som kaster sig ud i forsøgsundervisningen er det en positiv overraskelse.

Disse afsnit er ikke tilfældige. Jeg vil ikke male Fanden på væggen. Men der er i store dele af det offentlige skolevæsen en lettere kynisk demoraliseret holdning, som jeg godt kan forstå ud fra de senere årtiers uddannelsespolitiske kravserier til skolen. Men som forhindrer udvikling i klasseværelserne.



Udviklingen skal integreres i alle lag i skolekulturen  
Kulturmodellen er vigtig fordi man som konsulent uden den kan komme til at glemme et kulturlag. For eksempel bistår man skolen med at udvikle en ny policy, f.eks. nogle principper for personalepleje. Men glemmer for alvor at tale med folk om deres erfaringer med lignende, tidligere initiativer. „Ja, ja“ siger folk måske så. „Det har vi prøvet“, da det kom til stykket blev det ikke til noget.

Eller personaleplejen bliver virkeliggjort, men møder privatiserede fortolkninger, der går ud på at personaleplejen kun er udtryk for at skolelederen har snøret konsulenten til at støtte den lærerfraktion, som skolelederen holder mest af. Andres indsats er glemt. En sådan bitterhed kan holde sig i en årrække.

Skoleledere stiller ikke krav til konsulenter  
Skoleledere er i dag ikke kvalificeret til at stille velbegrundede kvalitetskrav til konsulentarbejde. De har været nødt til at samle sig om administration og generel ledelse. Og har ikke også magtet at udvikle deres kompetence til pædagogisk skoleledelse. Det overlades de facto til andre: Inspektorer, afdelingsledere, medlemmer af pædagogisk udvalg mv.

Men det giver konsulenten alt for frie hænder fordi disse andre kontaktpersoner ikke har skolelederens formelle dispositionsmyndighed og heller ikke skolelederens reelle overblik over skolens samlede situation. De har som regel et mere lokalt perspektiv inden for skolens helhed. Konsulenten har hårdt brug for kvalificeret sparring med topledelsen for at udviklingsarbejdet kan få en meningsfuld retning.

Jeg konstaterer dag også gang på gang, at udviklingsarbejde, der ikke har skolelederens personlige synlige og mærkbare interesse og opbakning, falder til jorden når projektperioden er afsluttet. Jeg håber, at mange skoleledere læser dette teksthæfte og begynder at tage klarere stilling til hvordan skolen bruger skoleudviklingskonsulenter.

## 2. Rekvirenten er en kritisk figur

Konsulenten bliver tilkaldt

Hvis man er ekstern konsulent bliver man tilkaldt af een på stedet. Nogen ringer, eller skriver, eller faxer. Og opnår kontakt til konsulenten.

Denne nogen er en afgørende nøgleperson. Det kan være skolelederen, souschefen, en bestyrelsesformand eller en lærer med særlige ansvarsområder. Til tider en lærer uden særlige opgaver, der blot henvender sig til konsulenten og foreslår denne at sende et oplæg til f.eks. det pædagogiske udvalg.

Min erfaring er den, at denne person, denne rekvirent, ofte er en usædvanlig og marginaliseret figur på skolen.

Den almindelige lærer tilkalder ikke konsulenter. De, der er tilfredse med skolens daglige liv, tilkalder ikke konsulenter. De, der kunne føle sig truet af forandringer, tilkalder ikke konsulenter.

De, der tilkalder konsulenter er måske selv kommet til kort med nogle fornyelsesprojekter og prøver nu at fordoble sig selv med konsulenten. Eller de tør ikke selv sætte ændringer i gang og ønsker nu at konsulenten løber den personlige risiko i stedet for at rekvirenten selv gør det. Eller rekvirenten ved helt enkelt ikke hvordan man kan igangsætte udviklinger men synes at disse er ved at være nødvendige. Imidlertid er det altid et flersidet spørgsmål hvornår udvikling er „nødvendig“. Nødvendig for hvem?

Konsulenten skal derfor møde rekvirenten med godt humør og respekt. Men ikke på noget tidspunkt begå den katastrofale fejltagelse at opfatte rekvirenten som en typisk repræsentant for skolen. Det er ikke udelukket at vi har en udviklingsvenlig skole hvor det er normalt at tilkalde konsulenter. Men det modsatte er langt mere sandsynligt.

Et godt analytisk spørgsmål er derfor: „Hvilket kulturlag handler rekvirenten ud fra?“.

Det kan være en skoleleder, der i folkeskolen er klar over at den ny lov kræver pædagogisk skoleledelse og som skyder det over på en ekstern konsulent at foretage det fornødne. Her tages initiativet ud fra nogle officielle signaler - skolelederen personligt kan være meget neutral for ikke at sige imod forandringer.

Det kan være en gruppe lærere, der har samlet sig og dannet en ud-

viklingsvenlig subkultur og som i den grad har sat deres opfattelse igennem i lærerkollegiet, at ingen tør modsige dem. De handler med andre ord ud fra det samværsbestemte konsensuslag, men har stærke privatiserede understrømme imod sig.

Eller det kan være en pædagogisk inspektør, som er kommet til kort såvel over for rektor som over for kollegerne og som nu prøver at hævde en helt privat skoleudviklingsidé ved at allokere nogle midler over til en ekstern konsulent, som er kendt for at have samme meninger som pågældende inspektør. Her har det private kulturlag sat sig igennem.

En frigørelse fra rekvirenten er nødvendig

Hvis konsulenten kommer til at fremstå som rekvirentens tro væbner, dikkende lammehale eller talerør vil alle de subkulturer, der har andre opfattelser end rekvirenten, gøre hvad de kan for at sabotere konsulentens virksomhed.

Konsulenten må så at sige kunne separere sig fra rekvirenten.

Så snart man er kommet inden for dørene må man derfor kontakte andre kredse i skolen. Med mindre ens opgave i sig selv er afgrænset - lad os sige til at være sparringpartner for skolelederen. Men selv da er det nødvendigt at få en uforstyrret dialog også med andre ledere på skolen. Man må stille sig neutralt, uden for, imellem.

Som forberedelse af udviklingsprojekter kan man som konsulent have brug for at tale med enkelt-personer og grupper af lærere og elever, kursister, studerende.

Det overvejende sandsynlige er her, at rekvirenten „kommer til“ at udvælge gruppedeltagerne som positive eller i det mindste neutrale.

Det sker næsten af sig selv. De, der er imod udviklingsprojektet vil heller ikke selv have lyst til at møde konsulenten. De går ud fra at han er totalt udviklingsbesat og at det er spild af tid.

Jeg har ind imellem måttet udtrykke mig meget tydeligt og har direkte måttet bede om at komme til at tale med lærere og elever som var imod udviklingsprojektet. Det er så svært for rekvirenten at lade konsulenten møde modstanden.

Og der kan være en række forskellige former for modstand. Eller folk, som ikke så meget er imod en bestemt udvikling som de er for noget andet.

Ved møder kan det følgelig være nødvendigt at interviewe hver enkelt mødedeltager medens de andre hører på det, for at finde ud af hvordan

det bredere billede ser ud. Det er her vigtigt, for at opretholde en streng upartiskhed, at man som konsulent har meget styr på sin mimik, ellers kan man meget let komme til at give nogle lærere det indtryk, at deres interesser er underlødige og andre kan føle sig inde i varmen.

Jeg kan derfor i mødesammenhænge fremtræde næsten klinisk distanceret. Ikke nødvendigvis uvenlig, men folk ved ikke hvor de har mig. Det har de ret i. Jeg er i færd med at få jordforbindelse, så jeg er ved at lære. Ikke ved at missionere.

Det er her dybt fascinerende at opdage hvor hurtigt lærere taber interessen for andre læreres meninger.

Jeg kan kun forstå det som en dyb formning af lærerens socialkarakter: Grundkravet har i århundreder været at læreren skal kunne klare sig i sit eget klasseværelse uafhængigt af støtte fra kolleger. Kolleger er derfor i sagens natur ligegyldige blot de passer deres arbejde.

Det er hårdt arbejde at få lærere til at lytte til hinanden. De er stort set kun optaget af deres eget udviklingsprojekt, af deres egen undervisning.

Det ser skrap ud her på papiret, men jeg har konstateret det så mange gange at forbehold er næsten unødvendige. OK! Lærere lytter til deres aller nærmeste kollegiale venner. De, der mener næsten det samme som dem selv. Men ikke til andre lærere.

Det er et af konsulentens arbejdsvilkår i skolen.

Kontakten til rekvirenten skal fastholdes

Konsulenten kan så risikere i lutter neutralitet at fremstå så solidarisk med dissidenterne, at rekvirenten føler sig kasseret, opgiver ævred og bliver passiv, tilbagetrukket.

Ikke sjældent har rekvirenter i årevis fulgt en bestemt konsulent, som de efterhånden sætter særlig pris på, og har ventet på en lejlighed til at tage kontakt. Mødet med konsulenten er derfor et dybere personligt behov end det, at organisere en ekstern assistance til løsningen af en udviklingsopgave på skolen. Udviklingsopgaven kan helt enkelt være rekvirentens påskud for at møde konsulenten.

Jeg har nogle gange undervurderet denne faktor. Og derfor utilsigtet kommet til at såre rekvirenten dybt når jeg adskilte mig efter skolens dør var blevet åbnet. Jeg har også været ude for at rekvirenten begyndte



at sabotere udviklingsprojektet nu hvor det ikke længere forløb på rekvirentens præmisser alene.

Her kan konsulenten totalt miste sin platform. Man må så sammenkalde et møde og få afklaret sin opgave. Eller trække sig tilbage i ro og orden. Men det er ikke altid man kan komme ud af det med værdigheden i behold. Og krøniken om konsulentbesøget på skolen af skolen. Det skal man kunne leve med.



Det konsulenten kan gøre er, at holde kontakten til rekvirenten, men forklare sin position og tydeliggøre sin neutralitet. Det bliver så et spørgsmål om konsulenten personligt magter helheden af nær kontakt og neutralitet.

Skoler er arbejdspladser hvor kvaliteten af de personlige, kollegiale, relationer er altafgørende for fælles udvikling. Forsøgsprojekter kan kun lykkes når lærere, ledelse og konsulent har en høj gensidig kontakt-kvalitet. Derfor er det menneskelige forhold til rekvirenten så vigtigt.

Konsulenten er også opsøgende

Konsulenter udsender informationsmaterialer om deres tilbud og kvalifikationer. Det er imidlertid ikke af denne grund konsulenten, der styrer kontakten. Der vil stadig være en eller flere interne rekvirenter.

Selv når konsulenten er aggressivt opsøgende og „scorer“ et job vil der stadig være interne folk, der har valgt at bruge konsulenten til deres egne projekter. Et er hvad konsulenten tror folk vil købe - noget andet måske hvad de vil have - og noget tredje hvad de har brug for.

Midt i et foredragsarrangement om lærerlivsformen aftaler jeg i pausen at komme ud en aften og fortælle forældrene på en bestemt skole om livsformer. I det mindste var det min oplevelse af aftalen. I det øjeblik vi så starter bliver et helt andet emne introduceret af kontaktpersonen. Og de tilstedeværende forældre var bare ret forvirrede over mit forsøg på at vende på en tallerken.

Der er organisationssystemer, hvor de enkelte skoler i praksis kun kan vælge konsulenter fra en bestemt højere placeret institution eller myndighed. Det er måske de eneste, der kan fås støtte til at hente ind. Systemet er delvist lukket og der er risiko for indavl mht. synspunkter på skoleudviklingen. I sådanne tilfælde har kun nogle lærere på skolen mulighed for at få deres interesser tilgodeset via konsulentstøtte.

### 3. Konsulenten kommer ind ad døren og er sig selv

Konsulenten har sin sociologiske profil med sig

Man har sin oprindelse et sted i landet - landkultur eller bykultur og det fastlægger nogle dybe lag i den måde, hvorpå man kontakter andre. Der er stadig dybe forskelle i regionale subkulturer: Jyder, københavnere, bornholmere osv.

Man har et fag, en faglig profil. De fleste skolekonsulenter er læreruddannede, men der er en række forskellige uddannelser, der leder frem til lærerjobbet. Dermed har konsulenten også tilhørt lærerlivsformen men kender måske ikke de andre livsformer særlig godt: Lønmodtagerlivsformen, den karriereorienterede livsform, den selvstændige livsform og investorenlivsformen.

Der er ens køn. Dels i sig selv om man er kvinde eller mand og har et særligt fysisk udseende af en. Men nok så meget også den sociale måde man er det på. Som er bestemt af familieopdragelse, af regionale subkulturer, af livsformer og af hvornår man er vokset op: F.eks. før eller efter kvindebevægelsen.

Det peger videre mod konsulentens alder. Dels den biologiske alder i sig selv men nok så meget - måske mere - hvordan ens egen generation er præget. Hvad der skete i samfundet da man lagde en række grundholdninger fast.

Selv er jeg dybt påvirket af, at jeg lige nåede at få studenteroprører med på Psykologisk Laboratorium i København. Jeg så en tilsyneladende urokkelig autoritær studiestruktur smuldre for øjnene af mig i løbet af uger og så noget nyt blive skabt. En gang for alle mistede jeg de sidste lag af respekt for „det givne“. Hvis noget er menneskeskabt kan det forandres af mennesker. Det var den lektion jeg tog med mig og arbejder ud fra den dag i dag.

Man kunne derfor bruge udtrykket: „Den historiske generation“. Hver generation har sine særlige erfaringer og vil i mødet med andre generationer let komme til at læsse disse erfaringer oven på de andres virkelighed.

Hvis jeg er konsulent for 25-35 årige lærere har de haft helt andre livs- og uddannelseserfaringer end jeg har haft. Hvis jeg glemmer det, er jeg en dårlig konsulent.

Så konsulenten skal have et afslappet, men præcist kendskab til sig selv, som om man så sig selv helt udefra. Skal kunne beskrive sin egen sociale profil og kunne gøre sig nogle overvejelser om hvordan dens elementer kan blande sig ind i konsulentarbejdet.

Konsulentens arbejdsrum er afgørende

Det værten har brug for - er selve den menneskelige kontakt til konsulenten. Så det vigtigste Du har med Dig som konsulent er dig selv.

Det er derfor vigtigt hvad humør og fysiske velbefindende konsulenten kommer med. Det er konsulenten selv, der har ansvaret for at komme udhvilet og veloplagt, ikke nogen anden.

Det kan kræve en del personlig planlægning: Hvordan undgår man at stresser sig selv unødigt før man skal ud til skolen?

Min egen huskeliste hedder: Aftenen før ikke drikke ret meget, komme i seng i ordentlig tid. Hvis jeg vågner om natten så lade være med at stresser rundt i huset men ligge og filosofere over det kommende job. Jeg har trænet en evne til at skrive små notater i mørke, så jeg kan skrive gode ideer ned og så sove videre.

Om morgenen overvejer jeg nøje om posten skal åbnes før jeg tager afsted. Breve, som kunne indeholde „landminer“ venter jeg med at åbne til jeg kommer hjem. I det hele taget udskyder jeg bevidst at beskæftige mig med problemer til efter jeg er tilbage.

Jeg skylder skolen at komme i godt humør og personlig balance: Ellers er jeg helt enkelt ikke i stand til at mærke de fine menneskelige nuancer i situationen, som måske fortæller den vigtigste historie om skolen.

Og jeg vil heller ikke have overskud til at stoppe op og tage fat på vanskelige ting. Lad os sige at jeg har været til møde med skoleinspektøren og et par lærere. Et projekt er blevet gennemgået, men mine nakkehår fortæller mig at et eller andet betydningsfuldt ikke bliver nævnt. Har jeg så overskud til afvæbnende og sagligt at spørge ind til det? Eller lader jeg som om jeg ikke ser problemet??

Arbejdshumøret er imidlertid også et „livshumør“. Det er min hjem-

mestrikkede betegnelse for, hvordan man egentlig trives med sit liv som helhed.

For eksempel har jeg siden jeg forlod mit lektorat været kisteglad for min selvstændige tilværelse. Der er mange belastninger og endog kriser. Men grundlæggende passer det mig godt, jeg kan udfolde alle de talenter jeg har og, har opdaget at jeg kan meget mere end jeg troede.

Her i de senere år hvor jeg stædigt trækker mine aktiviteter i retning af et multimedieførlag har det været endog mere anstrengende. Men mit livshumor har netop på grund af denne ændring været højt. Der er mange problemer, men mit liv bevæger sig som helhed i en god retning.

Derfor kan jeg gå ud og holde veloplagte foredrag, som jeg har holdt hundrede gange før: Jeg er glad for at leve, glad for mit liv. Det er her jeg henter energien.

Senere note:

Opdager 960115 modsætningen til det, jeg skriver i afsnittet „Alenekonsulenten kan risikere at få et asocialt liv“. Den kritiske eftertanke, jeg der lægger frem er et andet yderpunkt i mit konsulentliv. Og spændvidden mellem de to yderpunkter har givet impulsen til udviklingen i retning af multimedieførlaget.

Konsulenten må derfor mere end de fleste være opmærksom på kvaliteten af sit liv. Må gøre noget radikalt for at ændre det, hvis ikke det er et godt liv. Fordi en depressiv konsulent projicerer sin egen livslede over på skolefolket.

Påklædningen fortæller en historie

Påklædning og personlig stil er meget kraftige signaler. Når man kommer som konsulent er det ikke ens opgave at starte med at skabe afstand, for ikke at sige forskrække folk. Så ens påklædning skal være pæn og upåfaldende. Altså ikke outreret, men heller ikke alt for stilig. Kvindelige konsulenter skal passe på ikke at tage for dyrt tøj på, ikke få håret sat hos en frisør - og måske undgå dramatiske smykker. Mandlige konsulenter overveje om slips er en god eller en dårlig ide, lægge piben i bilen i første omgang, omgå diskret med computeren osv.

Skoleinspektøren eller læreren i det pædagogiske udvalg må ikke føle sig dårligt påklædt eller udkonkurreret allerede på signalplanet, det vækker aggressioner. Konsulenten skal se grundigt på sig selv i spejlet

og tænke efter: „Hvordan ser jeg ud sammenlignet med skolefolket?“. Hvis det ærlige svar er, at sådan ser skolefolket ikke ud - så tag noget andet tøj på.

Ved et møde med nogle skoleledere for nylig havde jeg komplet fejlvurderet situationen og havde taget slips på. Da jeg sad over for tre personer i afslappet påklædning følte jeg mig forkert klædt på. Jeg smilede så og sagde: „Her er der vist ikke brug for slips!“ og tog slipset af, rullede det sammen og lagde det i tasken. De smilede venligt tilbage. Jeg har ikke siden haft slips på i det projekt.

På en handelsskole ville det nok have været mere naturligt at have et enkelt jakkesæt på hvis det var direktøren jeg skulle tale med. Men en sweater med udskæring og uden slips - hvis det var lærere.

En sådan interesse for sin påklædning er ikke manipulation af rekvi-  
renten, men en hensynsfuldhed og saglighed: Opmærksomheden skal ikke henledes på konsulenten, men på sagen. Konsulentens person, skal kun frem i rampelyset når der er brug for det.

Nogle personligheder bliver konsulenter

Konsulentens personlighed er ikke et privat anliggende. Hertil er konsulenten en alt for central figur.

Jeg sidder en kursusdag ude i et fællesareal hvor flere grupper af kursusdeltagere arbejder og skriver på min powerbook (bærbar macintosh). „Du sidder der helt uden for“ siger een til mig i forbifarten. „Næh, nej“ mumler jeg - sådan føler jeg det ikke. Snarere tværtimod - føler mig midt i feltet. Er det ikke ofte den position man har som „feltkonsulent“. Som rådgiver og vejleder ude på skolerne, på lærernes eget territorium. Hvis man føler sig forkert ved at være lidt ved siden af det, der foregår - er man ikke nogen god konsulent. Man skal kunne følge med i både det, der lykkes og det, der mislykkes for lærerne - for at kunne lære skolen at kende, som den virkelig er.

Hvordan kan det nu være at netop jeg føler mig rimeligt godt tilpas, når jeg sådan sidder midt i mellem og uden for? Gør jeg min egen personlighed til norm for konsulentbranchen.

Noget er der nok herom. Konsulentarbejde udfører man ofte med sig selv alene-mellem-mange. Når man vælger et sådant arbejde må der være noget ved denne position, der på et dybt personligt plan tiltaler en selv.

Man „hjælper“ andre. Hvad vil det sige? At man har kontakt til dem i betydelig grad på ens egne betingelser. At man skaber nogle bestemte slags kontaktsituationer for sig selv præget af, at man går til - og fra igen.

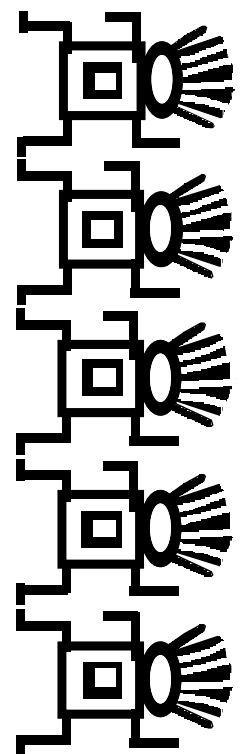
Du må have et blik for dine egne neurotiske kontaktforstyrrelser  
Hvis Du bliver skræmt, eller blot overbelastet, i samværet med andre.  
Hvad er Du så tilbøjelig til at gøre?

Det må man vide om sig selv. Flyder man viljeløst sammen med en af sagens parter (konfluens)? Lammer man sig selv med selvbefrejdelse (retroflektion)? Tillægger man de andre sine egne problemer (projektion)? Eller forsøger man krampagtigt at ræsonnere sig igennem selv om det klart og tydeligt handler om følelser (rationalisering)? Eller går man død som konsulent og bliver passiv, energiforladt, opgivende?

Det sidste var nok gældende for mig selv tidligere. Og det kan stadig dukke op. Det jeg så gør i dag er, at jeg markerer tydeligt at jeg trækker mig lidt ud, at det, der sker, ikke længere er mit ansvar. At jeg så adskiller mig fysisk fra situationen, skaber mig selv arbejdsro. Slapper af, hviler. Lader tankerne gå på langfart og kredser så tilbage til projektproblemet. Så laver jeg en praktisk planlægning på nogle overskuelige handlinger, går tilbage og kontakter folk og kaster mig igen ind i processen med fuld energi. Det er lykkedes flere gange at komme til fode på den måde.

En anden vanskelighed har for mig netop været konfluens. Det var i de første år svært at stå alene. Jeg solidariserede mig med en af parterne, men kom derved til at stå tvetydigt over for en af de andre parter i sagen. Her gør jeg i dag snarere det, at jeg tænker højt. At jeg kommer med små og meget tydelige erklæringer, hvori jeg fremlægger min opfangning af den ene og den anden parts interesser. Derved kommer jeg til at stå uden for begge parter. Og kan hjælpe dem med at afklare sig hinanden imellem.

Projektion af ens egne svagheder over på skolen er en nærliggende risiko fordi skolen i sig selv er et flimrende felt af mennesker, handlinger og symbolske signaler. Jo mere uoverskueligt et felt er, desto



større risiko for projektion. Det kunne f.eks. være at konsulenten har en undertrykt vrede, der så „ses“ som aggressivitet hos lærerne eller lederen. Hvis man har problemer med at omgås sin egen vrede kommer man let til at opfatte omverdenen som mere voldsom og voldelig end den er. Man mister sin proportionsfornemmelse.

Du må kunne holde af umulige personer

På det samme kursus (i øvrigt et kursus for skolekonsulenter) skriver jeg videre i kursusrapporten: „Netop som batteriet går kommer der een og sætter sig med en bemærkning om hvorvidt jeg sidder og kigger grupperne ud. Eller også har jeg allerede nu - fem minutter senere - omtolket bemærkningen. Men selvfølgelig - jeg anbringer mig midt i feltet fuldt synligt og skriver på en ret iøjnefaldende computer. Folk må tænke deres. Det er to mænd, der har tiltalt mig uopfordret. Nu er jeg jo af deres køn og der er flest kvinder blandt deltagerne. Hvem tør tale til konsulenten uopfordret ude på skolerne, hvem får konsulenten i tale. Hvem ikke.

„Gå hen og snak med den Du føler Dig mest fremmed overfor“ sagde min lærer til mig under min konsulentuddannelse på gestaltpsykologisk grundlag. Og det er sandt: De „feltfolk“ man bryder sig umiddelbart mindst om kan meget vel være repræsentanter for grupper, klikker, som er imod konsulentens tilstedeværelse. Ens fornemmelse af, at personen ikke er en venligt stemt er ofte rigtig. „Lyt til din mave“ sagde en anden til mig. „Hovedet kan bilde sig hvad som helst ind, men din mave ved hvordan Du har det med folk“!

Det er dem, man ikke har lyst til at tage kontakt med, der repræsenterer afværgemekanismerne på stedet. Måske yderst fornuftige „afvigere“, som ud fra gode grunde ikke ønsker forandringer.

Fordomsfulde mennesker kan ikke fungere som konsulenter i åbne organisationer.

Med „åbne“ organisationer mener jeg f.eks. skoler hvor både ledere og lærere er velkvalificerede, erfarne og tænksomme mennesker, der ikke har synderlig positionsmagt over hinanden. Meninger kan ikke holdes nede eller ude hvis nogen vil frem med dem.

I lukkede, hierarkiske organisationer med store magt- og statusforskelle kan man bruge en dygtig ekspert som konsulent: Lederen kan blot kommandere de underordnede til at gøre som konsulenten siger. Enhver, der kender skoler ved at det aldrig ville kunne fungere.

Konsulenten skal i bogstavelig forstand kunne holde af meget forskellige ledere og lærere.

Og jeg mener hvad jeg skriver: Reelt føle noget

positivt for personer, der siger og gør ting, som man privat er meget imod.

Men hvordan? Hvis nu man ud fra den fastlagte udviklingsdagsorden kan se, at det de gør er ødelæggende for dem selv og andre.

Det er uhyre sjældent at nogen gør noget for at såre andre. Det sker, men det er usædvanligt.

De gør noget for sig selv. Som konsulent kan du prøve at begribe hvad det er, de gør for sig selv. Og hvordan de prøver at gøre det. Så forskruet det end falder ud.

En skoleleder, der ikke kan tåle at andre mennesker kommer tæt på, kan være nødt til at være personligt grov for at få andre til holde sig på afstand.

Skolelederen er ikke grov for at gøre de andre kede af det. Skolelederen slår fra sig fordi hun ikke kan holde ud at mærke de følelser i hende selv som de andres nærhed vækker til live.

Det kan være at hun er dårlig til at sætte grænser for andres projekter på hendes vegne. I realiteten er hun angst for personligt at blive udvisket af andres vilje. Nærheden giver angst og vreden udadtil får folk til at gå væk.

Begriber man dette, er det let at føle en varm sympati for den utroligt vanskelige kamp hun har med sig selv. En konstruktiv intervention kunne så være på den ene side at give ideer til hvordan hun på en mindre aggressiv måde kunne holde andre på afstand (f.eks. uddelegere mere) og samtidig tale om betydningen om at kunne sætte grænser for andre når de er tæt på.

Paradoksalt nok kan det være en udmærket strategi at tale fornuftigt om sådanne følelseskuder. Fordi konsulenten jo ikke er terapeut. Jo mere fornuftigt der kan snakkes desto mere styrkes jeg'ets selverkendelse. Det er ikke symptombehandling, det er en hurtig hjælp til selvhjælp. Og skolelederen vil turde mere når hun kan sætte flere ord på sig selv, se sig selv på en lidt anden måde.

Ord, nye ord og selvbilleder kan være styrkende og forløsende.

For at undgå en terapeutisk samtale - som nogle frygter fordi jeg er psykolog - vælger jeg ofte at fortælle noget om mig selv personligt.

En art modelfortælling hvor jeg er helt, skurk eller dummeper - men en autentisk og relevant



historie, som jeg selv er blevet klogere af.

Og jeg bruger den som udgangspunkt for små samtaler om at blive klogere på sig selv.

Stemningen mellem dig selv og din samtalepartner er her afgørende: Hvis du bliver „smart“, hvis din egen historie fremtræder som teknisk fif vil det virke modsat. Som manipulation.

Du er nødt til at være autentisk: Fortælle noget, der er virkeligt, væsentligt og en risiko. Ved at åbne dig viser du at man kan åbne sig - og overleve. Det kan være at det bliver dig, der lærer mest. I så fald har du givet den anden en stor gave: Den gave at kunne give.

## Konsulentens velbefindende

„Jeg sidder (på et kursus) og føler mig lidt forkommen. Mit værelse er uden arbejdsbord og telefon, bad og toilet. Jeg er blevet forvænt. Tillige har jeg glemt en trøje, der blæser en kold vind og der er træk igennem bygningerne.

Konsulentens velbefindende er alene hans eget ansvar. (Nu skriver jeg hans, fordi jeg er en mand). Man arbejder ofte langt hjemmefra uden at have sine tryghedsbaser med sig og uden andre ressourcer end dem, man har husket. Enkle huskelister over hvad, der skal pakkes er af betydning. En konsulent, der fryser, er ikke ordentligt til stede.

Konsulentens fysiske velbefindende er vigtig for kvaliteten af ens opmærksomhed og koncentration rettet mod skolen, mod lærerne. Tiden er så kostbar, når konsulenten er „i marken“, at det nedsætter produktiviteten, at prøve at lade hånt om sit eget umiddelbare velvære.

Ligegyldige personlige bemærkninger? Nej! En utilpas konsulent får let andre til at føle sig utilpasse.

Man må checke om der er kontakt og koncentration  
Det første er overhovedet at nå frem til skolens folk. Altså nå til dem med de indledende budskaber.

Problemet kan være at ledelse og lærere ikke på et mentalt plan er rigtigt til stede.

Det vil ofte være sådan, at man som konsulent kommer ud og anstrenge sig for at løfte nogle tilhørere - der måske er mest optaget af nogle

aktuelle personlige og lokale begivenheder. Hvor mange lærere på et lærerværelse er totalt koncentreret om konsulentens optræden? Hvad sker der, når ens indledende - og ofte særligt vigtige - informationer helt enkelt ikke opfanges fordi tilhørerne er optaget af private gøremål og bekymringer.

Man må derfor nogle gange starte lidt indirekte med at spørge til arbejdspresset, hvad folk er optaget af aktuelt, hvad de er optaget af lige nu - og derved hjælpe leder og lærere med at zoome ind på dette, det første kontaktøjeblik.

Nogle gange må konsulenten således være en smule uhøflig og stille krav til vilkårene for de første møder. At der er et rimeligt godt lokale. At man ikke bliver afbrudt. Det skal ikke stilles som krav, men som spørgsmål: „Er det sådan at vi kan være uforstyrrede i lad os sige tre kvarter?“

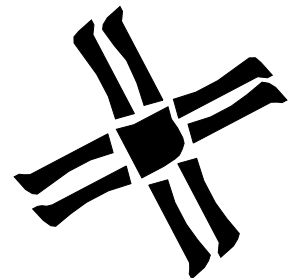
Man må turde møde stærke følelser

Kontakt er ikke sødsuppe. God kontakt behøver ikke at betyde at man er meget venlig og høflig. Men at man kommer til at tale om noget, der er afgørende vigtigt.

Konsulenten må derfor også turde frustrere skolefolket. Men aldrig blot frustrere for effektens egen skyld. Går man på tværs af folks selvforståelse, kæpheste eller overfladeræsonnementer - ja, så bliver nogen kede af det, vrede, fornærmede. Farlige følelser at vække og det giver ikke i sig selv udvikling. Men nogle gange kan man ikke komme uden om, fordi der ikke er tid til at tage det hele meget langsomt.

For eksempel har jeg enkelte gange i et åbent forum direkte sagt til en lærerforsamling, at de efter mit indtryk havde en regulær fejlfindingskultur. De så bevidst efter fejl og undergravede derved hinandens lyst til at være med til fornyelser. Reaktionen spænder typisk fra vrede til forargelse. Men hvis det gøres uden vrede, hvis der gives præcise eksempler, kan det også give stof til ugers og måneders eftertanke.

Nogle få gange har jeg med overlæg frustreret magtfulde enkeltpersoner og betalt prisen: At blive hældt ud med fuld musik. Eksempelvis ved en fusion mellem to lokalafdelinger af to fagforbund. Den ene formand kom, uden rigtig at ville det, gang på gang til at sabotere samarbejdet. Det tog jeg op under fire øjne og dokumenterede med nogle præcise eksempler. Prisen blev udskiftning af konsulenten, men fusionen blev til noget med næste konsulent.



Jeg tror jeg på ti år har gjort noget i den retning 2-3 gange. Jeg har en udstrakt tolerance for mange slags meninger og væremåder. Men også en grænse for hvad jeg vil være med til.

Konsulenten må i det hele taget kunne omgås med stærke følelser. Fordi forandringer af folks arbejdsplads sætter stærke følelser i sving. En konsulent, der lader sig oversvømme af andres følelsesudbrud kan ikke arbejde med sociale forandringer.

Det er ikke en opfordring til følelseskulde. Langt fra. Man skal være så personligt afklaret med sit eget følelsesliv at man kan trives med at andre udtrykker alle mulige følelser - uden at tage fejl af sine egne følelser og de andres.

For eksempel kunne være sammen med en rekvirent, der er ildsjæl og helt rundt på gulvet i begejstring for alt det nye.

Eller kunne være sammen med en leder og nogle lærere, der har bitre vredesfølelser på hinanden. For eksempel sammenblandet med savn af en kollega, som har valgt at forlade skolen. Skamfølelse, savn og vrede er en skrap cocktail. Jeg er ingen hjælp til som konsulent hvis ikke jeg kan tænke nogenlunde klart midt i et følelsesmæssigt uvejr.

Og konsulenten har selv stærke følelser

Ironi er en særdeles uheldig udtryksform hos en konsulent. Ironi, sarkasmer, ja bare en almindelig latterliggørelse. Fordi man ikke ved hvem, der føler sig ramt i forsamlingen. Det kan godt være en del der og morer sig. Men samtidig bliver de forsigtige over for konsulenten: „Pas på! Det er vist en skrap karl vi har fået inden for døren“.

En varm og venlig humoristisk holdning kan derimod virke udløsende og konstruktiv. Om det morsomme får en venlig karakter eller en sårende karakter bestemmes af konsulentens egne indre følelser: Ironi og sarkasmer er indirekte udtryk for egen sårethed, overbelastning og vrede.

Når man derfor pludselig hører sig selv blive ironisk er der grund til alarm. Når det sker for mig selv har det så at sige altid vist sig at være et alvorligt faretegn. Noget i situationen er helt forkert.

Så det er vigtigt, at konsulenten lægger bevidst mærke til sine egne følelser i arbejdet.

## 4. Der må laves en samarbejdsaftale

Metasamtalen er vigtig

Man kan godt som konsulent komme ind på en skole og gå i gang med at rådgive mht. et udviklingsarbejde uden at selve samarbejdet mellem konsulent og skole egentligt er sat på dagsordenen.

Hvis udviklingsprojektet går godt kan hele samarbejdsforløbet afsluttes stadig uden at den nøjere relation mellem konsulent og skole afklares.

Men er der knas undervejs rammes man hårdt i nakken af denne forglemmelse.

I et kollegialt supervisionsprojekt havde jeg strikt holdt mig til at arbejde med lærernes pædagogik og fagdidaktik. Ved afslutningen blev jeg bebrejdet, at jeg ikke også - jeg var jo psykolog - havde noget at sige til den enkelte.

Jeg forsvarerede mig forsøgsvis med at det havde vi jo ingen aftale om at jeg skulle. Nej - replicerede de, men heller ingen aftale om at jeg ikke skulle. Så jeg improviserede nogen tid efter noget personlig feedback til dele af holdet. Ingen god løsning.

Så man må tidligt i gang med en „metasamtale“. En overordnet samtale om samarbejdet.

Og denne snak skal tages op regelmæssigt fordi skolefolket kan skifte mening. De kan fatte lid til konsulenten og selv turde mere. Aftalen skal genforhandles.

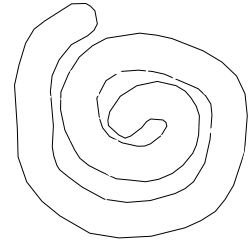
En praktisk måde at få hul på en sådan metasamtale er at give den anden part en opgave. For eksempel til næste møde at skrive nogle noter ned om hvad der ikke må ske og hvad der gerne skal ske i samarbejdet mellem skole og konsulent. Konsulenten skal også selv komme med nogle ærlige bud. Eksempel: Jeg vil ikke have et dårligt eftermæle. - Netop derfor må man evaluere en samarbejdsaftale undervejs.

Samarbejdsaftalen har sine egne kulturlag

Det officielle lag i samarbejdsaftalen er det, som konsulenten og samarbejdspartneren - f.eks. skolelederen - bliver enige om på indledende møder og som skrives ned i et mødereferat eller i en redegørelse for

det påtænkte samarbejde.

Det sociale konsensuslag giver allerede her en flertydighed: Hvad forbinder konsulenten med ordene i aftalen. Og hvad forbinder skolelederen med de selv samme ord. Det opdager man først efterhånden. Og dette må netop fra starten forstås som en „opdagelsesproces“ hvor man som konsulent rimeligt afslappet kan finde ud af hvordan aftalen oversættes i hverdagen.



Men der er også nogle private elementer: Hvad synes konsulenten, hhv. skolelederen om de forskellige elementer i samarbejdsaftalen. Det kan være at konsulenten overtaler skolelederen til at nogle bestemte grupper lærere skal være repræsenteret i en styregruppe. Lederen kan føle sig bondefanget fordi han selv opfatter de pågældende lærere som ballademagere. Men han kan jo ikke så godt officielt være imod lærerdeltagelse. Her fanger det officielle niveau lederen, der måske ikke engang kan fortælle konsulenten om sin modvilje.

Med andre ord ligger der nu et minefelt inde i styringsgruppen. Som senere vil ramme projektet, samarbejdet og konsulentens eftermæle.

Derfor skal man som konsulent ikke være naiv mht. sådanne aftaler. De skal træffes, men man må på intet tidspunkt tro, at de gælder som formuleret. Snarere tage dem op igen og igen og undersøge hvordan aftalen nu forstås. Hvilke omformuleringer, der er brug for. Det vigtige er, at man som konsulent tør spørge til aftalen: Hvordan er I nu tilfreds med vores samarbejde?

Aftalen skal ikke være for naiv

Det er vigtigt at tingene foregår på skolens og lærernes præmisser - måske især at det er deres tilfredskriterier, der er gældende. Så man ikke som konsulent kommer til at undergrave en tilfredshed skolen selv har - fordi ens egne krav og forventninger er højere.

Nogle gange er man for naiv. Kommer og tror alle er interesseret i udvikling og møder så fjendtlighed. Måske skal man spørge til det tidligt - hvor kontaktgruppen tror resten af lærerkollegiet befinder sig i forhold til deres initiativ. Måske konfrontere de "bagstræberiske grupper" med spørgsmålet: "Hvad er I for"?

Eet sted skal der være en grænse. Ikke alle skal med vold og magt slæbes med ind i udviklingsarbejder.

Men også en grænse den anden vej: For hvad konsulenten vil være med til. Over tid må man afklare med sig selv hvor man sætter grænsen for andres brug af ens ekspertise. Og øve sig i at forklare det tidligt, tydeligt og venligt.

## 5. Konsulenten møder skolefolket

Eksperticen er kulturfremmed

Det specielle ved de ressourcer, som konsulenten kommer med er nok, at det i sagens natur er eksperticer, som skolens folk ofte ikke selv besidder og måske ikke har begreber for.

„Jeg vidste ikke, at en sådan viden fandtes!“ sagde en VUC-kursist en gang til mig i et forskningsprojekt om hvad der sker med VUC-kursister når de går i skole. Noget lignende har lærere sagt til mig i forbindelse med (heldigt gennemførte) konsulent-arbejder.

Det kunne for eksempel være en spørgestruktur, som de ikke har mødt før. Måske en systemisk spørgestruktur, eller en anden spørge-systematik, som kommer fra en model over skolens liv, som skolefolk ikke kender.

„Hvor har Du placeret Din vrede?“ spurgte jeg f.eks. ud fra en gestaltpsykologisk tænkning nogle lærere, hvis skoler var blevet sammenlagt mod deres ønske. Nogle opdagede så, at de havde lagt den på den nye skoleleder (som var totalt uskyldig), på den nye skolebygning, på de nye kolleger eller sågar på den nye skolevej.

Det er ikke sådan at forstå, at konsulenten er genial, eller behøver at være genial. Overhovedet ikke. Men konsulenten kan besidde en art viden, som skolefolk ikke forventer eksisterer. Eller som kun meget få på skolen kender til. Og hvis de kender til den ved de ikke hvordan det føles at være genstand for arbejdsformen.

Hvis der er lærere på en skole, der har specialviden om skoleudvikling, er det ret almindeligt at de privatiserer denne viden for ikke at blive ramt af janteloven.

De kan så føle en voldsom befrielse ved at konsulenten legitimerer deres hemmelige viden. Og kan blive fristet til at overeksponere sig selv, dvs. træde så voldsomt og dramatisk frem - „mig og konsulenten synes også...“ - at de ikke efter konsulentens afrejse kan glide tilbage i anonymiteten, men får en vanskelig position som

den, der forsvarer konsulentens eftermæle.

Sådanne væbnere kan vanskeliggøre brugen af konsulentens forslag fordi væbnerne tager patent på at være de eneste, der har forstået konsulenten helt korrekt. „Nej!!! Det var ikke det Sten mente...“

Jeg har hørt historier om hvordan proselytter har slået hinanden i hovedet med mine udtalelser. Brugt på den måde er konsulentens bidrag næppe produktive.

Det mest rørende er hvis lærerne har læst sig til en forståelse, som de ikke personligt kan leve op til når den virkeliggøres omkring dem: For eksempel læst om livsformsforskelle og så måtte erkende egne sociale fordomme over for andre livsformer end deres egen. Eller læst om aktiv lytning men i træningsøvelser måtte erkende at de ikke selv magter at stille åbne spørgsmål.

Jo mere man som konsulent kan afmystificere sin egen ekspertviden og sine egne underliggende modeller - desto bedre kan skolefolket få fodfæste igen. Give dem indblik, gøre interventionen forståelig.

Skolehelheden må på begreb

Konsulenten er den person, der om nogen må søge at bevare et overblik over skolens helhed. Et overblik og en opmærksomhed på hvilke konsekvenser nye handlinger et sted kan få for balancen et andet sted i organisationen. Man kan ikke være ekspert på alt, men man kan arbejde på at få en helhedsforståelse og hele tiden interessere sig for helheden.

Også skolelederen har brug for et sådant overblik. Det giver en særlig forståelsesmulighed mellem konsulent og skoleleder.

Men konsulentens „helhed“ må ud over skolen - i betydningen lærerne, eleverne, bygningerne osv. - også omfatte skoleledelsen og den må omfatte konsulenten selv og den nye helhed af konsulent plus ledelse plus skole!

En moderne kvalificeret skoleleder vil kunne følge konsulenten i denne intellektuelle ambition. For pædagogisk management handler bl.a. om hvordan man kan bruge konsulenter fornuftigt som led i skolens udvikling.

Derfor kan konsulenten spørge skolelederen - med finesse - om dens tænkning mht. konsulent, ledelse og skole.

### Viden og kunnen om kontaktkvalitet

Konsulenten må kende til flere forskellige praktisk-psykologiske traditioner fordi ingen af dem rummer mere end een side af det menneskelige samvær. Det kunne være: Den transaktionsanalytiske, den systemiske og den gestaltterapeutiske.

Kontaktbegrebet kan i udviklingsammenhænge med fordel ses som gensidig afklaring. Ikke at folk er enige. Men at de får afklaret hvor de selv og den anden part befinder sig og hvorledes de indvirker på hinanden. Nu. Erkender deres gensidige afhængighed på trods af mulige modsætninger.

Også den eksistentiale og religiøse dimension i de sociale relationer er vigtig. Hvilke livsværdier folk bygger på. Om folk er troende og hvordan det indvirker på deres arbejde og holdning til kolleger.

### Skolens virkelige virkelighed skal opdages

Skolekulturen består af myriader af praktiske gøremål, måden de gøres på og tanker og følelser omkring dem.

Bestemte tanker og følelser „skygger“ for bestemte handlinger og begivenheder. Man ser dem ikke længere. For eksempel hvordan man taler til hinanden. Om man hjælper hinanden. Om man bagtaler eller roser hinanden.

Konsulenten har brug for arbejdsmetoder, der kan skærpe folks opmærksomhed, så de kan genopdage flere sider af deres daglige virkelighed. Såvel metoder til personlig opmærksomhedstræning som metoder til systematisk dataindsamling.

### Der må nye ideer på bordet

Et almindeligt synspunkt mht. skoleudvikling er, at konsulenten skal bistå folk med at opdage deres egne potentialer, virke som katalysator osv. At man ikke skal give folk løsninger, men hjælpe dem med at se udfordringerne. At de kan selv.

Men: Ofte har skolen allerede brugt alle sine interne ressourcer, har lyttet internt, har afprøvet ledelsens og lærernes gode ideer.

Konsulenten er netop den søfarende opdagelsesrejsende, der uundgåeligt vil tanke op med mange ideer og nye erfaringer, og det er dumt ikke at give sine gode ideer fra sig af frygt for at komme til at tage initiativet fra skolefolket.

Men denne eksterne inspiration skal 1) vente til man har en idé om de interne ressourcer og 2) skal kunne lægges frem uden krav.



Det sidste betyder, at konsulenten kan være så personligt optaget af bestemte løsningsmuligheder, at man ikke magter at stille skolen frit, men prøver at trække en bestemt løsning ned over den.

Det bedste er, hvis konsulenten kan pege på flere muligheder som det ikke ser ud til at skolen kender. Og så følge med i hvordan skolen tager stilling til forslagene. Bliver de straks afvist? Bliver de ukritisk accepteret? Venter folk ængsteligt til de har hørt nøglepersoners mening? Bliver idéerne overhovedet forstået som konsulenten tilsigtede. Og ved at iagttage denne proces og fortælle om sine iagttagelser kan konsulenten gøre skolen klogere på sig selv.

Konsulenten kan forføre skolefolket

Nye ideer og perspektiver kan være dybt fascinerende, og i sin iver efter at demonstrere sin egen ekspertise kan konsulenten let lægge langt flere muligheder på bordet end der er tid og ressourcer til at virkeliggøre.

For eksempel har jeg i nogle år fra tid til anden viftet lærere om næsen med et fata morgana, som jeg kaldte „selvbærende gruppearbejde“.

Det var ikke fri fantasi. Jeg havde faktisk overværet undervisning, hvor lærere magtede at skabe selvstændigt, selvbærende gruppearbejde. Så jeg vidste det var muligt.

Men når tilhørerne så gik mig på klingen om hvordan man opnåede dette herlige gruppearbejde - blev jeg dem i lang tid svar skyldig.

Det tog mig to år at indsamle og gennearbejde stoffet, som nu er skrevet ud i teksthæftet: „Selvbærende gruppearbejde frisætter læreren“.

Så i dag kan jeg besvare dette „hvordan“ en hel del bedre.

Dels kan der med andre ord være det problem, at det også for konsulenten selv er ret meget på signalplanet.

Dels kan man komme til at splitte de udviklingsglade lærere ved at lægge en række spændende muligheder frem.

I dag ser jeg sådan på problemstillingen, at konsulenten skal lade være med at åbne godteposen på vidt gab med det samme man kommer ind af døren. Snarere skal man først spørge til lærernes „ambitions horisont“. Hvor omfattende udviklingsaktiviteter har det kræfter til? Og

har de personlige erfaringer med hvor meget ekstraarbejde forsøgsundervisning eller skoleudvikling kræver?

Derefter kan man spørge til deres egne udviklingsideer. Og først til sidst vælge nogle relevante andre muligheder ud og lægge dem frem. Konsulenten skal spørge til hvad folk selv mener de har behov for snarere end mekanisk at oversælge de ideer man har med i tasken hjemmefra. Efterhånden som skoler bliver udviklingsfarne er de selv kritisk opmærksomme på problemet: Den overivrige konsulent.

Konsulenten støder ind i den boglærde lærers socialkarakter  
Skoleledere og lærere er præget af den boglærde lærers socialkarakter. Og det er forskelligt hvor meget socialkarakteren fylder i forhold til den enkeltes andre personlighedstræk.

Denne socialkarakter omfatter elementer af selvdisciplin, højtudviklet tænkning, åbenhed, tolerance tålmodighed og venlighed.  
Men også elementer af fejldirigeret vrede, svag social gennemslagskraft, usikkerhed over for egne og andres følelser, utydelig kønsprofil mv.

Så der kan blive lyttet med tolerant åbenhed og venlighed til konsulenten. Og der kan være tilbageholdt vrede og uenighed. Der kan være imponerende velorienterede diskussioner - og handlingslammelse når diskussionerne skal gå over i handling.

Det vigtige er her, at man som konsulent ikke opfatter det som noget, der er vendt mod en selv personligt: Det er helt enkelt sådan mange lærere instinktivt er. De kan være meget anderledes, men rigtigt mange er præget af disse træk.

Og det gør ikke konsulentarbejdet lettere. Lærerens socialkarakter har den meget forsigtige, gradvise, modernisering af skolen som endepunkt. Ikke den markante og hurtige forandring.

Læreren udviser en markant sårbarhed. Har en lav tærskel for at føle sig gået for nær. Og reagerer indædt og indirekte. Der er sket en demoralisering af mange lærergrupper i de senere årtier hvor skiftende politiske flertal har mere end antydnet, at uddannelsessystemet er forældet og fuldt af fejl og mangler. Samtidig med at man har pålagt det stadigt nye opgaver. Lærergruppernes tålsomhed er strakt i retning af et bristepunkt.

Når konsulenten så kommer til skolen med yderligere ideer og forslag kan man i mange læreres øjne komme til at stå som en slags symbolsk repræsentant for de politiske og forvaltningsmæssige kræfter, der har påvirket skolerne i de sidste tyve år. Det kan derfor være nødvendigt at man udtrykker sin egen mening om den større situation.

Det skal ikke forstås sådan, at de behov, der aktuelt markeres over for skolerne i sig selv nødvendigvis er urimelige. Det er forholdet mellem krav og ressourcer, der er helt urealistisk og derved kommer kommer omverdenens kritik til at virke dybt krænkende på lærerne.



## 6. Skolefolkets billedverden forandres

### Konsulenten skaber en ny situation

I det øjeblik konsulenten træder over dørtærsklen til skolen, er der skabt en ny situation. Et nyt element i skolens liv. Og fremover vil der i krøniken om skolen blive henvist til, at „det var før vi havde denne her konsulent“, eller „konsulent, ja go'morn'- hvad fik vi ud af det“, eller „det var nu ikke så dårligt at vi fik en konsulent“ - „nej, men det var godt han også gik igen“ osv. Historien om skolens nyere liv har fået et nyt element.

Uenige lærerfraktioner kan have låst hinanden fast, og konsulenten kan blive en anledning til at indre uenigheder graves ned og man samles om at komme videre.

### Skolebilledet bliver kaleidoskopisk

Konsulenten bliver på mange måder til et venligt troldspejl. Venligt - forhåbentligt fordi en uvenlig konsulent er en pest. Skolefolk med problemer har brug for venlig støtte.

„Troldspejl“ af flere grunde: Læreren eller inspektøren vil uden at ville det projicere sine egne forestillinger over på konsulenten. Vi ser noget lignende i kollegiale supervisionsprojekter: At den observerede lærer tillægger observatøren de holdninger til sin egen undervisning, som læreren selv har.

Rekvirenterne tror ofte uden videre at konsulenten træder ind af døren og øjeblikkeligt ser situationen som de selv ser den.

Derfor er det så indlysende, at man som konsulent må starte med at spørge folk hvordan de selv ser deres situation: Fordi præcist dette er de i fuld gang med at tænke når de møder konsulenten. Så spørgsmålet understøtter en proces, der allerede er i gang.

Troldspejl - også fordi konsulenten i kraft af sin viden og arbejdsmåde kaster synsvinkler ind over skolens liv, som rekvirenten ikke selv har haft. Fra det øjeblik konsulenten handler indgribende, strukturerende, begynder skolen at spejles via konsulenten, og se anderledes ud end før for skolefolket selv.

Så allerede her opstår et intellektuelt spændingsfelt: Skolefolkets egenopfattelse af hvordan de tror de ser ud med fremmede øjne, deres dybere viden om hvordan de i „virkeligheden“ (den subjektive oplevelse) har det - og så det tredje billede, som manes op når konsulenten begynder at stille analytiske spørgsmål.

Allerede her har konsulenten en kraftig påvirkningsmulighed: Ved at pege på velfungerende ting i skolen, spørge sig frem til ressourcer i skolen og kort sagt synliggøre for skolen hvad den er god til. Samtidig med at man stiller spørgsmål, der skaber overraskende erkendelser.

Nye begreber giver nye skolebilleder

Skolen er en kompetenceproducerende virksomhed. Læreren hører til den kompetenceproducerende livsform. Skolen har brug for pædagogisk management.

Ord og vendinger, der står for meget mere end en sproglig modernisering. Det er ikke ligegyldigt om læreren forstår sin opgave som den at undervise eller forstår den som den at støtte elevens tilegnelse af stoffet. De to billeder er ikke identiske.

Konsulenten må være opmærksom på at ord, der lægges ud i luften, kan få vidtrækkende effekt på skolefolkets selvforståelse.

Jeg har ikke selv opfundet alle nøglesætningerne ovenfor. Jeg har opfanget grundideer, afklaret dem, skrevet teksthæfter om dem. Og er meget opmærksom på at de rækker langt ud i de kommende årtiers opdagelse af uddannelsessektoren, som den mest betydningsfulde offentlige sektor i det moderne informationssamfund.

Og samtidig må man være ansvarlig omkring de drømme, der kan vækkes. Det var fremtidsværkstedernes problem, at de ofte piskede fremtidsfantasier op, som ikke kunne virkeliggøres og dermed medvirkede til demotivering og kynisme. Konsulenten må være realistisk og præcis mht. forudsætningerne for at forandringerne kan ske.

## 7. Den hidtidige orden ødelægges og en ny skal først i balance

Det er ikke muligt at være en katalysator  
Ideen om den katalytiske konsulent er en illusion.

Når man bruger metaforer må man nøje overveje hvad de egentlig indebærer. Et katalytisk virkende kemisk stof giver ved sin tilstedeværelse mulighed for at en proces mellem andre stoffer går i gang. Men det bliver ikke en del af de andre stoffers videre sammensmeltning/ omdannelse - og det er selv uforandret.

Ingen af delene passer på konsulentens arbejde: Konsulenten bliver selv ændret gennem konsulentarbejdet og feltfolket - de, der arbejder i det arbejdsområde, det felt, som konsulenten kommer til: Feltfolket husker konsulenten. De er langt fra upåvirkede.

I etnologisk kulturforskning er der en række eksempler på hvordan såvel de udforskede, som de udforskende - blev personligt ændret ved mødet.

Og endelig: Kommunikationen forandres ved at gå via konsulenten. Nogen har f.eks. tænkt sig, at kunne rose eller undergrave andre uden at behøve at løbe en personlig risiko ved blot at sige det til konsulenten. Men konsulenten spørger måske tilbage: „Hvorfor siger Du dette til mig?“.

Ødelæggelsen er uundgåelig

En skole er som en hvilken som helst anden arbejdsplads en organisation med et indre liv i en historisk udviklet spændingsfyldt balance.

Hvad enten denne balance er glædesfyldt eller lidelsesfuld er det den tilstand skolefolket kender til og personligt har indpasset sig efter.

Man kan have indpasset sig selv ved at undertrykke egne behov og meninger. Eller ved at være meget foretagsom. Eller ved at være distanceret krakilsk kritiker. Lige meget hvad er situationen ofte forbausende stabil. Der kan gå årrækker hvor ingen føler at nogen ændring er mulige eller nødvendige.

Nu forestiller jeg mig blot at vi er kommet til dette punkt: En hvilken som helst intervention, indblanding, i skolefeltet vil ødelægge

den hidtidige orden. Og konsulentens ankomst er i sig selv en sådan begivenhed.

Den skabende ødelæggelse: For at noget nyt kan bygges op må noget andet først eller sideløbende rives ned eller skubbes til side: Scenen må ryddes så en ny skolevirkelighed kan opstå.

Dette er en destruktion, en de-konstruktion. Men det er en kreativ ødelæggelse. Det svarer til at rive et hus ned for at bygge et nyt. Måske bygger vi det nye udenom det gamle og river først det gamle ned når det nye tag er tæt. Måske bor vi i telt eller skurvogn medens vi renser de brugte mursten, lægger nyt fundament, og bygger det nye hus med sten fra det gamle hus. Eller måske flytter vi til et nyt hus, der er købt færdigt og lader det gamle bag os - undtaget i hjerterne.

Når dette er så vigtigt at fremhæve er det fordi: Lige meget hvor stor en succes forandringen ser ud til at være vil der være mennesker i skolen, hvis egen skoleverden nu er ødelagt og som sørger. Og de skal have lov til at sørge. Sørge og savne. Forhastes denne proces bliver sorg til vrede og vreden bruges til at sabotere det nye hus.

Så konsulenten skal bruge sin sensitivitet til at mærke hvem, succes'en giver sorg - og være en støtte for dem. Paradoksalt nok kan det nogle gange være netop dem, der har rekvireret konsulentens assistance. Det eneste de ikke på forhånd kunne vide var: Hvordan føles situationen når problemet er løst?

Savner for eksempel den myndige og strukturerende skoleinspektør sin fremskudte position efter lærerne har trænet i selvansvarligt team-samarbejde og har overtaget en større del af ansvaret? Eller savner den progressive ildsjæl blandt lærerne sin „miskendt-men-genial“ position efter kollegerne har ladet sig overbevise om at den nye pædagogik er rigtig og tager initiativet fra ildsjælen? Vi knokler for at nå nye mål, men ved aldrig hvordan verden vil se ud fra målpunktets perspektiv før vi er der.

Den sårende ødelæggelse: Anderledes er det, hvis ødelæggelsen sker i i sorg eller vrede, med hævntanker, som gengæld for virkelige eller indbildte krænkelser.

Jeg afholder en pædagogisk dag for en skole med en ældre skoleleder og en del yngre lærere. Det går trægt. Jeg ved for lidt om deres situation. Er ikke blevet hyret til løse personkonflikter men til at skabe en bredere pædagogisk udvikling af lærerkollegiet.

Bedst som noget er ved at lykkes sætter en ung lærer sig lidt frem, henvender sig tilsyndeladende

til mig, men uden at ænse mig som person, og giver en ætsende offentlig tilsvining af skolelederen, der sidder i baggrunden. Kommer med halvt tilslørede bekyldninger i en indirekte og antydnet form, stadig med et venligt-ironisk tonefald. Og er klart totalt uinteresseret i min mening: Han valgte bare min kursusdag til at køre sine personlige aggressioner af på forsamlingen på en måde, så skolelederen var sat skakmat på forhånd.

Jeg var ret ny udviklingskonsulent og lod mig forvirre af den underliggende vrede. Kursusdagen døde i dette øjeblik og genopstod ikke igen. Resten var blot en pinefuld venten på at klokken blev sluttid.

Den dag i dag ved jeg ikke om den unge mands vrede var berettiget. Men han misbrugte min tilstedeværelse. Der var intet konstruktivt i denne ødelæggelse overhovedet.

Det er hvad jeg mener med „sårende ødelæggelse“

Konsulenten kommer med internet access

En meget væsentlig del af konsulentens godtepose er præcise henvisninger til andre, som kan bistå skolen med bestemte ting. Det er derfor vigtigt at konsulenten altid har sådanne samlinger af personer, adresser og telefonnumre med sig.

Det kan ligge i en database i den bærbare computer, som man har brug for at have. En bærbar med et modem, så man kan kalde op til netværk, elektroniske opslagstavler, faxe direkte og modtage fax osv. Det kan virke stærkt på folk at se, at konsulenten på deres foranledning udsender en efterlysning om information og problemløsning vedrørende netop deres problem. Med mindre, naturligvis, at de ønsker at holde det fortroligt - samarbejdsproblemer f.eks.

Eksempel: I nogle år har jeg gået og savnet et diktafon program til min macintosh computer. For nogle måneder siden udsendte vi så en efterlysning på BBS'en „Politiken On Line“. Først kom der en række fantasifulde forslag. Og andre bekræftede at de også havde brug for sådan et program. Så pludselig for nogle dage siden kom henvisningen til løsningen: Et lille program, shareware, som allerede lå på POL. Nu er det installeret og fungerer perfekt. Jeg kan diktere mine noter direkte til hard-disken i op til 2 timer af gangen, og min sekretær kan skrive det ud.





Det er så et mere teknisk eksempel. Men spørgsmålet kunne også have heddet: Hvem har nogle gode ideer til hvordan man integrerer ældre, bitre, mand-lige naturfagslærere i pædagogiske udviklings-projekter?

Konsulenten må imidlertid ikke blive væk bag sin skærm. Det vigtigste bidrag er selve kontakten til skolefolket. Den personlige kontakt. Bryder man den i utide kan de føle sig fortabte og bliver vrede. Der er ikke noget så tåbeligt som en konsulent, som sidder og fumler med et computerproblem medens folk sidder høfligt og irriteret afventende og kigger på.

Skolefolket må kunne orientere sig i forandringsprocessen „Vi vil vide hvad der sker med os!“ Så klart har jeg kun sjældent hørt lærere forholde sig til konsulenten, men det ligger som et legitimt krav under overfladen. Hvad er det konsulenten sætter i gang. Hvad sker der med os?

Derfor er det så vigtigt at konsulenten undervejs strukturerer seriøse samtaler om hvad ledelse og lærere synes om forandringerne: „Hvordan synes I det er gået?“, „Er I nu helt tilfredse med dette her“, „Hvad skal vi gå videre med“.

Herved tages tråden op fra de indledende forhandlinger om en samarbejdsaftale mellem konsulent og skole. Der skabes en metaforståelse om udviklingsprojektet.

Og det er vigtigt at man som konsulent tænker højt. Det vil sige delagtiggør skolefolket i sine overvejelser, lader dem kigge sig i kortene så de selv kan tage stilling.

Tidligere var jeg tilbøjelig til at privatisere mine overvejelser. Når jeg kunne se, at der ikke var tid til det hele - f.eks. at tage pædagogiske emner op hhv. tage personlige kontaktformer op - så tænkte jeg over det og foretog et valg uden at fortælle folk, at jeg valgte på deres vegne. Nogle gange opdagede jeg så - for sent - at skolefolket ville have foretrukket den anden valgmulighed.

I dag tænker jeg derfor meget mere højt. Det kan forvirre folk indtil de får fat på hvad jeg gør. Så skaber det tillid og tryghed. De ved hvor de har konsulenten. De er også klar over hvornår konsulenten er forvirret og ubeslutsom.

## 8. Synlige, mærkbare og varige udviklinger opnås kun langsomt

Det nye skal forliges med det gamle

Ledelsesudvikling, skoleudvikling, betyder at noget nyt kommer ind, noget gammelt forsvinder og noget andet består. Det, der var een verden bliver til tre: Det gamle, det nye - og en forestilling om hvordan det nye og det gamle skal sameksistere. Disse tre elementer er distinkt forskellige.

Der vedtages en nye skolelov. Skoleinspektøren skal til at være pædagogisk leder. „Gad vide hvordan han vil klare det“ siger en lærer til mig, om inspektøren. Klare hvad? - Klare at udvikle et perspektiv på helheden af „det gamle og det nye“. Et perspektiv, han kan acceptere på et dybt personligt plan.

Hvis konsulenten kan sanse muligheden for at formulere en sådan integrativt perspektiv på gammelt&nyt er det en kostbar gave til skolefolket fordi det kan opløse forvirring, sorg, modstand, hævn og savn.

Denne proces kaldes organisationsteoretisk for „re-framing“, at give folk en ny ramme at se billedet i. Men ikke en passiv indramning, snarere anbringes det gamle billede som en del af et helt andet billede hvor det får en ny betydning.

Eksempelvis definerer jeg „udvikling“ som netop dette: En intelligent bevaring kombineret med en fornyelse.

Herved er det øjeblikkeligt åbnet for en saglig diskussion af hvad, der skal bevares og hvordan, samt hvad, der skal fornys. Flere kan nu være med i forandringen.

Og jeg roser klart og tydeligt de, der kæmper for noget de ikke vil have ændret. Det betyder ikke jeg at jeg nødvendigvis er enig - og det siger jeg - men jeg roser dem for at ville fastholde det, der for dem er værdifuldt.

---

Hurtig ændring er illusionsmageri

Her kommer dette med hjertet i centrum. Hvis ikke folks hjerte er med i forandringerne, ja så bliver det i bedste fald halvhjertet.

Det sætter i praksis en grænse for hvor hurtigt skolen kan udvikles hvis det involverer en væsentlig ny praksis hos den enkelte leder og lærer.



Vi kan nok hurtigt ændre praktiske forhold hvis vi da har råd til det. Men ikke hurtigt ændre lederens pædagogiske ledelseskompetence.

Et kursus, der officielt har det sigte at ændre skoleinspektørens konsulentkvalifikationer, og som er lagt an på en weekend, er derfor et bedrag.

Det er det imidlertid ikke hvis f.eks. fem kursusdage spredes ud over et halvt år og tænkes ind i et samlet forløb hvor der også er udviklingsaktiviteter og eftertænkende opgaver i tidsintervallerne mellem de enkelte dage.

Jeg vil ikke som konsulent afslå at stå for isolerede, korte, komprimerede kurser. Konsulentarbejde er det jeg lever af. Men ingen kan betale mig til at sige, at jeg tror det vil give mærkbare ændringer. I bedste fald kan det give en vis omorientering. Men det er og bliver en kostbar form for underholdning. Måske belønning for et eller andet. Måske symbolsk statussikring. Men ikke udvikling.

Formentligt er projektperioder på 2-3 år et minimum hvis man vil opbygge en tydelig og målrettet udviklingsbestræbelse.

Vi er her i den amerikaniserede europæiske kultur ofte oppe mod en tragisk kortsigtethed. Der tænkes og handles ofte på meget kort sigt. Det kan give stor omstillingsevne i øjeblikket - man propper sandsække i digets huller - men måske mangler en terrainhævning, der kunne forebygge fremtidige oversvømmelser.

Det er en af de gaver, som alderen har bragt mig: Jeg magter at tænke ændringsprocesser over 5-10 år. Og det kunne jo godt undre, for når man bliver ældre er der mindre af livet tilbage. Man kunne tro alderen bragte hastværk. Men som ældre har man også oplevet at være vidne til forandringsprocesser. Måske også været deltager. Har set tilsigtede og utilsigtede bivirkninger. Og har opdaget at væsentlige ændringer kræver længere tid.

Fornyelserne skal forankres i organisationen

For nogen tid siden gik det op for mig, at jeg har været vidne til en række kortere eller længere udviklingsarbejder, der mere eller mindre løb ud i sandet nogen tid efter deres officielle ophør.

De stabile elementer i skolens liv fastholdes af det officielle kulturlag og af den sociale konsensus i forening. Men i kraft af, at lærere historisk har været vant til at handle isoleret i deres eget klasseværelse, hver for sig, har de svært ved at fastholde forandringer, som de har opnået sammen.

Medens udviklingsprojektet eksisterede har der været en formel og praktisk organisering: Møder, kursusdage, konsulentbesøg mv. som fastholdt og markerede de ændringer, der skete.

Når disse organisatoriske forankringer forsvinder - vil i mange tilfælde også de pædagogiske og kollegiale fremskridt forsvinde.

Egentlig er det en meget interessant opdagelse, fordi den peger på den store betydning, som skolens formelle struktur har for fornyelsen.

Det er her skolens ledelse viser, om den er situationen voksen. Om skoleleder og afdelingsledere instinktivt indser, at bevarelsen af de vundne fremskridt skal organiseres. Svinger ledelsen på dette punkt falder udviklingsarbejdet til jorden med undtagelse af de fremskridt, som enkelte lærere er i stand til at fastholde i deres eget klasseværelse. Skoleledelsen har imidlertid ofte det reelle problem, at omverdenen tror, at forsøgsundervisningen på mirakuløs vis også ændrer den interne ressourcesituation. Men det gør det sjældent.

Konsulenten kan sætte et for højt ambitionsniveau

Konsulenter kender til en række ideelle muligheder og kan have høje ambitioner på projektstedets vegne - ambitioner, der måske snarere er en projektion af deres egne teoretiske idealer. Kontaktpersonerne på skolen kan anstrenge sig for at leve op til det, de tror er konsulentens forventning fordi de respekterer vedkommende, og kommer til at bekræfte konsulenten i at det høje ambitionsniveau er OK.

Når så den samvittighedsfulde konsulent møder frem på f.eks. en kursusdag med en tætpakket dagsorden skal der meget lidt til før den ikke holder. Det bedste er her at gå til bekendelse og forhandle åbent med deltagerne om en realistisk nedskrivning af målsætningen. Men nogle vil føle sig snydt.

I virkelighedens skole er der kun få, der tror, at verden forandrer sig ret meget fordi konsulenten kommer. Hvis man faktisk opnår blot en delvis

succes vil mange være positivt forbavset. Det vigtige er at synliggøre de fremskridt der opnås.

## 9. Konsulenten forlader skolen

Man går glip af både succeser og fiaskoer

På et tidspunkt forlader konsulenten skolen. Så konsulenten er ikke er med når langtidsvirkningerne af konsulentindsatsen udmøntes i skolens hverdag.

Dette er centralt: Hvilken forandringstakt forestiller konsulenten sig? Det er menneskeligt, at man som konsulent gerne vil se situationen forandre sig i den ønskede retning før man selv er ude af billedet.

Men hvad nu hvis skolen ikke kan ændres så hurtigt?

Som konsulent er man med til at så frø. Men man ser dem ofte ikke vokse op. Man ser ikke hvad det bliver til. Man er der ikke når frugterne høstes. Men heller ikke når utilsigtede bivirkninger af forandringerne viser sig. Skolekulturens langsomhed og forsigtighed kan være velbegrundet.

Dette er især en risiko for privatpraktiserende konsulenter, som mig, fordi jeg må sætte et honorarniveau, der er bestemt af den selvstændige virksomheds økonomiske logik.

Principielt kunne jeg selvfølgelig blot checke tilbage med projektstedet om hvordan det er gået. I praksis er dette i sig selv så tidskrævende, at det er økonomisk urealistisk.

Offentligt ansatte skolekonsulenter kan i princippet følge bedre med i udviklingsprojekter over længere tid fordi de ikke er underlagt samme økonomiske grundforhold.

I fald man er offentligt ansat er det derfor særligt vigtigt at man er opmærksom på mulighederne for at følge skolerne over flere år. Og at man gør erfaringerne op og publicerer dem i en overskuelig form.

Det er de lange stræk vi skal blive klogere på.

Der er en risiko for storhedsvanvid

I og med at konsulenten bliver stadig mere erfaren kan der opstå den illusion, at det er en selv, som person, der afstedkommer udviklinger og problemløsninger.

Men det er det ikke.

Det er i vidt omfang opsamlingen, bearbejdningen og formidlingen af andres erfaringer, der giver virkningen. Naturligvis afhængigt af konsulentens personlige form. Men også personligt klumpe-dumpede konsulenter kan medvirke til forbavsende nyudviklinger hvis den erfaring og viden de kommer med er god og lige akkurat passer ind til skolens aktuelle situation.

Jeg har selv ind i mellem haft svært ved at sluge, at andre konsulenter, som jeg ikke synes er særligt dygtige, af skolefolket bliver rost til skyerne.

Men de har lige præcist haft den bagage med, som den pågældende skole havde brug for på det tids-punkt.

En endnu mere farlig bagside af at være den, der formidler problemløsninger er, at man tror at feltfolket holder af en selv fordi man holder af dem og har „hjulp“ dem.

Jeg har oplevet nogle skuffelser efter vellykkede projekter, hvor skolefolket så naturligt nok vendte sig ind mod sig selv og deres nye virkelighed. Og jeg følte mig glemt og overset.

Så konsulenten skal være ansvarlig for sig selv. Feltfolket skylder ikke konsulenten noget når denne har gjort sit arbejde og fået sit honorar. Der kan opstå bekendtskaber og venskaber som under alle andre forhold. Men konsulenten må ikke stå tilbage med en følelse af at skulle have noget personligt til gengæld.

Det er dejligt når det ind imellem sker, at feltfolket varmt udtrykker deres glæde, taknemmelighed og udbytte ved samværets personlige side.

Men det må ikke være nødvendigt for konsulentens velbefindende, at få denne anerkendelse. Konsulenten må hente sin egen sociale næring et andet sted.

Der er mao. en iøjnefaldende risiko for at en neurotisk kontaktforstyrrelse bliver dækket af ens profession: Konsulenten, der ikke i sit private liv magter at få social kontakt og derfor konstruerer sig til et tilsyneladende kontaktfuld liv via en professionel kompetence og en arbejdsrelation. Tilsyneladende fordi konsulentarbejdet indebærer en betydelig grad af kontrol med feltfolkets grad af nærhed til kon-

sulenten.

Denne problematik er jo generel. Men eksemplet her er tæt på mig selv.

Det er også på denne baggrund at jeg - som det ses - i disse år grundigt overvejer mit konsulent liv. Jeg er rimelig dygtig som konsulent, og folk omkring mig er til tider imponeret af min viden og min økonomiske omsætning, men er det for mig en psykisk sund profession?

Med dette nye perspektiv føler jeg, at jeg kan se mere venligt og samtidigt gennemtrængende på konsulenttilværelsen end nogen sinde før.

Og så kan konsulenten alligevel få nogle fantastiske oplevelser når tilfældige møder med feltfolkene, år efter et projekt er afsluttet, af føder spontane bemærkninger som: „I flere måneder efter den pædagogiske dag talte folk pænere til hinanden“, eller „Ved hans jubilæum sagde han bl.a. i sin tale at det kursus (du holdt) over halvanden dag for så mange år siden havde påvirket hans liv i en bedre retning“. Eller jeg møder en skoleleder, der blev groft mobbet af sine energiske og begavede lærere og ser et andet glimt i hans øjne end dengang og hører hans lavmælte bekræftelse af, at problemløsningsdagen havde gjort en forskel.

Konsulenter kan blive behandlet nedrigt

Det sker, at man - heldigvis sjældent - er en brik i en andens spil. Måske opdager man det så sent, at der ikke er noget at gøre.

Sådanne oplevelser har for mig, personligt, været det værste. Værre end når jeg selv dummer mig.

Måske fordi det er forbundet med en meget ydmygende sårbarhed og udsathed: Man spræller i et net, der er sat op og ved ikke hvad man kan gøre for at komme ud.

For eksempel historien om den unge lærer, der brugte mit kursus til at sende giftpile til sin gamle skoleleder.

Eller en hel projektgruppe, som engang - så vidt jeg kunne se uprovokeret - organiserede en sabo-terende hade-kampagne mod nogle af mine kursus-dage. Som da også brød helt ned. Hvorefter gruppen havde fået „bekræftet“ sin bedømmelse af konsulentent.





Siden så jeg mere klart tilbage og opdagede hvor jeg også havde trådt på dem. Men den dag i dag siger mit instinkt mig at miljøet var specielt - længe før jeg ankom.

Så - en konsulent må nu og da sige fra. Sige meget definitivt, tydeligt, dramatisk fra. Bekendtgøre at man fra og med lige nu ikke længere accepterer at være konsulent i denne hveserede.

Har man fået trænet en sådan kompetence til lynhurtigt at sætte ord på sine indre „røde advarselslamper“ kan man begive sig ind i slemme minefelter uden at behøve at være bange: For man har på forhånd lovet sig selv, at det er OK, at stoppe op og forsigtigt gå tilbage i egne spor.

I de senere år har jeg efterladt mere end een sådan manipulator med et noget fåret udtryk i ansigtet.

Det handler f.eks. om netop at kunne sige: „Jeg føler det som om nogen har fanget mig i en fælde, det vil jeg ikke finde mig i, jeg insisterer på at blive ordentligt behandlet eller I har ingen konsulent mere!“

Hvis man føler sig stærk nok kan man blive siddende i nettet, sprogliggøre sine oplevelser som den fangede flue og dermed synliggøre for skolefolket hvordan de sandsynligvis også behandler hinanden!

„Behandler I hinanden på samme måde, som I her behandler mig?“ Kan man jo så spørge. Det kan fremprovokere en meget hurtig selvansvarlighed hos feltfolket. Med mindre de har en parat afværgestrategi, der hedder at konsulenten er ukvalificeret. „Kan du ikke tåle det! Du, der siger du er konsulent!“

Hvortil man kan svare: Er det almindeligt her at bevile hinandens kompetence? Og stille spørgsmålet systematisk til en række tilstedeværende personer.

Problemet er jo, at hvis vi har en „syg“ skole, hvor alle er tyndslidte og har følt sig maltrakteret i årevis, så magter de ikke at behandle andre mennesker bedre end de selv føler sig behandlet. Man hjælper dem ikke meget ved at gå - men man redder sig selv og det er OK.

Nedrige skolemiljøer: „Fejlfindingskulturer“ og „fugleskydningskultu-

rer" er ofte nedslidningskulturer. Det kan være skoleformer med stolte traditioner, som i de senere årtier er blevet hårdt presset og som nu er på sammenbruddets rand.

Disse kulturer sårer den besøgende konsulent fordi de selv er såret. De forsvarer sig blindt og aggressivt på grund af deres egen følelse af udsathed og sårbarhed.

Magter man selv at blive stående et stykke tid i krydsilden kan man måske fungere som et afvæbnende spejl. Det er lykkedes for mig et par gange. Og i andre tilfælde har jeg måttet bide i græsset som beskrevet ovenfor.

Den meget forsigtige konsulent kommer ikke ud i sådanne storme. Kan lugte problemer på afstand og holder sig væk eller bakker ud tidligt. Jeg synes det er vigtigt at nogen tør gå tæt på patologiske skolemiljøer, for ellers kan de være fortabte. Men jeg synes ikke det er sundt at byde sig selv dette ret tit.

Netop derfor er det så vigtigt for konsulenten at have et socialt velfungerende kollegialt konsulentmiljø hvor man kan finde modspil og medspil og få skærpet sin proportionsfornemmelse vedrørende de ting, man oplever.

Konsulenten kommer hjem

Som konsulent koncentrerer man sig meget i kontakten med feltfolket. Ofte synes man der er alt for lidt tid og alt for meget der skal nås. På kurser over nogle dage med måske tyve deltagere lærer jeg deres navne, sørger for at komme til at tale mest muligt med den enkelte. Pauserne går med sådanne vigtige småsamtaler, man arbejder tit 16 timer om dagen og det meste af tiden i ret intensiv kontakt med folk.

Man kan derfor komme hjem helt drænet for energi. Hjem til sin egen skole, til sin virksomhed eller til sit private hjem.

Denne hjemkomst kan være svær. Man har akut brug for at være fredet. At kunne gøre ingenting. Bare dumpe ned på en stol.

Hvis ikke dette er muligt. Hvis andre ikke forstår behovet eller situationen ikke gør det muligt at vise hensyn. Så må konsulenten passe på sig selv.

Jeg har mange gange været lykkelig for en længere togrejse hjem. Sidde i salonkupeen (gudskelov betaler mine kunder for rejser på dette niveau), kigge ud på landskabet der glider forbi uden at jeg behøver at gøre noget. Se i en avis. Tage en kop kaffe. Lukke øjnene, eller købe en

knaldroman i DSB-kiosken og rånede læsningen. Det kan nærmest være nødvendigt at skabe den slags oaser på vejen hjem.

Efter et kursus på 2 dage går der mindst et halvt døgn før jeg igen er socialt nærværende i mit eget familieliv og over for mine medarbejdere. Ved kurser over en uge ude i landet kan der gå adskillige dage hvor kursisterne stadig er mere virkelige for mig end de mennesker jeg nu er sammen med. Kursisterne omgiver mig som venlige ånder, deres ansigter og skikkelser står tydeligt for mit indre blik. Min kone fortæller at jeg er fraværende, svær at kontakte. Og inden i mig kører brudstumper af samtaler, optrin fra træningsøvelser gennemspilles igen. Langsomt dukker min egen verden så frem igen gennem kursuserindringerne.

I tilfælde af at man fristes til at køre flere sådanne kurser lige ud i et når jeg en tilstand af „kontakt-udmattelse“ hvor jeg bare ikke orker at være i kontakt med nogen som helst. Hvilket naturligvis er urimeligt over for familie og medarbejdere.

Det minder meget om undervisning. Men i og med at det er nye problemstillinger og nye mennesker hele tiden er det min egen oplevelse, at konsulentarbejde er endnu mere krævende på det personlige plan. Måske i særlig grad når man som skoleudviklingskonsulent arbejder med de menneskelige forhold i skolen.

Efter den rekreative fase er der principielt brug for at konsulent sætter sig sammen med gode kolleger og efterbehandler arbejdet. Det kan være i form af kollegial supervision. Eller blot en professionel analytisk drøftelse af forløbet. Der er brug for at essensen af denne snak nedskrives eller indtales på bånd og formidles videre til konsulentkollegerne.

## 10. Konsulenten skal forholde sig til sit konsulentliv

Konsulenten skal kunne tilgive sig selv  
Ind imellem kvajer man sig noget så grusomt.

Situationen omkring en konsulents møder med skolefolket er ofte komprimeret, ladet med betydning. Mange mennesker er samlet. Det koster mindre formuer. Folk står tøvende over for svære udfordringer. Konsulenten kan være et ret ukendt kort.

De dumheder, man som konsulent gør i sådanne situationer er dramatisk iøjnefaldende. Og der vil ofte ikke - modsat lærernes hverdag - være en ny time på torsdag hvor man kan prøve at rette op på katastrofen.

En gruppe lærere havde med en vis personlig indsats overtalt en god del af deres kolleger til at deltage i første foredrag om pædagogik i en serie. Foredragene skulle skabe integration mellem projekt-gruppen og lærerkollegiet.

I min egen verden indtrådte desværre netop den første dag en „force majeure“ tilstand, som jeg i teorien burde have kunnet undgå, men som gjorde, at jeg kom halvt forstyrret og for sent afsted med en materialemappe under armen.

Den forkerte mappe, viste det sig tredive sekunder før vi gik i gang i et lokale hvor jeg befandt mig elendigt. Jeg leverede et improviseret oplæg hvor forskellige problemstillinger blev blandet forkert sammen. Jeg kom til at fornærme lærerne med negative kommentarer om lokalet. Stemningen var mildt sagt dyster.

Ingen forklaringer, undskyldninger eller ekstra tilbud rettede siden op på denne fadæse. Effekten var massiv: Foredragsrækken, som den var tænkt blev et totalt flop og ansvaret var indlysende mit eget.

Blot det at skrive om det er slemt nok. Og kloge folk vil sikkert foreslå mig at stryge det fra manu-

skriptet.

I og med at man som konsulent vover sig ud i at tackle problemsituationer, som andre respektfuldt er gået langt uden om, vil man uundgåeligt nu og da gå lige ind i en hamrende umulig problemfælde eller - som ovenfor - selv komme til at skabe en katastrofal „destroyer“.

Og man skal leve videre med sig selv. Selv om de ti næste projekter bliver vellykkede erindrer man stadig med pinagtig klarhed den sidste mislykkede indsats fordi man er så personligt involveret.

Så en personlighed med et hårdt fordømmende, overjeg vil ikke kunne være konsulent. Så vil man hele tiden martre sig med selvbekendelser om fejl og mangler. Man må kunne tilgive sig selv, komme overens med katastrofen, ryste det af sig - og komme på fode og videre.

Ikke uden at se analytisk tilbage. Ikke uden at ændre sine arbejdsrutiner for at forebygge en gentagelse. Men sådanne fornuftige strategier vil heller ikke i sig selv opløse nederlagsoplevelsen, skamfølelse og skyld-betyngethed.

Min egen strategi her er meget bevidst at begynde at tale om det. Jeg starter med at fortælle lidt af historien til et sympatisk øre og lægger især mærke til hvordan jeg selv har det med at fortælle om det.

Så lader jeg nogen tid gå, og fortæller det til en anden. Måske er det nu en lidt anden fortælling. Mere realistisk.

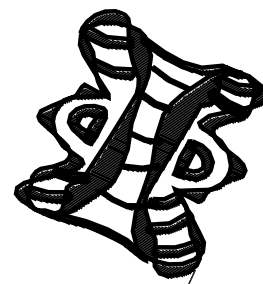
Tredie gang får jeg måske endnu mere dybtgående fat om hvordan jeg var medskaber af katastrofen.

Fjerde gang kan jeg måske begynde at grine af det.

Femte gang bliver det en morsom anekdote i et foredrag.

Her har jeg gjort den lidt forstemmende iagttagelse, at lærere synes at have meget svært ved at tilgive (konsulent)fejl. Måske siger det noget om hvor dybt de føler sig såret. Måske ligger der i lærerens socialkarakter en blokering mht. at tilgive. Det fornærmede og selvretfærdige kan synes at stå meget stærkt.

Nu og da forbindes det med en kritik af konsulentens honorarniveau. En misundelse, der kan bunde i ren og skær uvidenhed om hvad det vil sige at holde en selvstændig virksomhed i gang: Honoraret bliver fejlopfattet som løn. Konsulenten fremtræder derfor som urimeligt



overbetalt og fejl er derfor utilgivelige. At skolen ikke er nødt til at skabe sin egen omsætning og dække sine egne omkostninger er ikke inde på lystavlen.

Alenekonsulenten kan risikere at få et asocialt liv

Nu har jeg selv valgt at være selvstændig „alene-konsulent“. Og har været det i en årrække. I betragtning heraf kan det måske virke overraskende, at jeg ikke vil anbefale denne tilværelse til andre.

Når jeg selv har kunnet holde til det - så nogenlunde da - er det fordi jeg har mange års fortræning som pædagogisk forsker i at holde mig selv kørende på mine egne ressourcer, og tanke op med nye impulser.

Jeg har i flere år ikke ment, at det er psykisk sundt at leve et sådant arbejdsliv. Det er ikke rigtigt klogt at man vænner sig til at leve med denne ensomhed.

Når jeg har kunnet holde til det er det også fordi jeg levede et barndomsliv med en vis menneskelig distance. I livlig intellektuel kontakt, men socialt og følelsesmæssigt oftest på afstand af andres samvær. Når andre legede eller bare var sammen, sad jeg på mit værelse og var optaget af at læse, af hobbyaktiviteter osv. Jeg betragtede dem.

Et sådant liv er i sig selv en træning, det bliver i praksis muligt at holde alene-arbejdet ud. Men, som sagt: Jeg finder det ikke rigtigt. Det er ikke et godt liv. Uanset om jeg har givet andre mennesker værdifulde impulser er det ikke godt for mig!.

I de kommende år vil jeg derfor søge et tættere samarbejde med andre konsulenter.

Og spørgsmålet kan også formuleres skarpere: Kan det tænkes, at en alenekonsulent i sin rådgivning kommer til at påvirke andre i retning af samme „alene-liv“ „alene-bejde“ osv. Jeg har meget bevidst prøvet at tage højde for dette i mit konsulentarbejde, men - det kan være svært for en selv at se.



Jeg vil derfor anbefale nære samarbejdende

konsulentgrupper. Hvor den enkelte med stor frihed kan dyrke egne talenter. Men hvor det sociale og kolle-giale samvær sættes højt.

Ud fra mine erfaringer med konsulentmiljøer vil jeg udkrystallisere den erkendelse: At det kun vil fungere hvis man magter at skabe et åbent læringsmiljø. Et gruppesamvær hvor det at lære fra sig og tilegne sig andres viden og erfaring er en central og velorganiseret aktivitet. Det vil sige at der skal være allokert tid og penge til den interne udviklingsproces.

Den sociale næring skal hentes uden for projektstedet  
Måske har man drejet sit arbejdsliv denne vej fordi man godt kan lide at være i kontakt med mange mennesker - eller - på et dybere plan - fordi det passer en godt med mange flimrende kontakter, der ikke bliver for dybe og hvor man selv kan sige fra når man har fået nok af kontakten.

Konsulentlivet er på mange måder givende: Man bliver betalt for at lære nyt hele tiden, man møder mange spændende personer - rekvirenter - der ønsker overraskende og inspirerende opgaver løst hvorved man selv udvikler sig videre og kan bruge alle sine evner og erfaringer.

Det kan imidlertid som ovenfor nævnt også være et aleneliv. Risikoen er, at konsulenten ikke får sine sociale behov tilfredsstillet i gruppen af konsulenter (eller sidder som ensom konsulent i forvejen). Der kan så ske det, at man søger at få venner på de skoler hvor man laver projekter - men derved bliver det sværere at stå neutralt og sværere at give slip.

Ledelsen af konsulentvirksomheder har et væsentligt ansvar for at konsulentgruppen har et givende socialt liv sig selv i mellem - netop for at de kan stå klare af rekvirenter og skoler. For at de ikke indbygger sig selv som et nødvendigt led i den fortsatte udvikling ude på projektstedet for at få personlig arbejdstilfredshed. Konsulenterne må helt enkelt adskille deres personlige kollegiale liv fra kontakten til skolerne.

Konsulentlivet er et arbejdsliv og ikke et privatliv. Man kommer for at give noget fra sig og det må ikke være sådan, at man også må og skal have et personligt udbytte selv. Det er fint hvis man får det - men det må ikke være et gennemgående behov at projektstedet skal give konsulenten overskud.

Derfor er det så vigtigt at kunne adskille sig selv fra projektstedet. Og man skal kunne konfrontere det: Stille et venligt men kontant spørgs-

mål: "Får I reelt noget ud af det her, sker der noget, har det værdi, hvad vil I bruge vores samarbejde til"?



# 11. Konsulenter må hjælpe hinanden med at blive dygtigere

Kollegial supervision er afgørende vigtig

Som konsulent har jeg været en af dem, der udviklede gensidig lige-stillet kollegial observation, samtale og erfaringsudveksling, kort sagt de såkaldte „åben dør“ projekter.

Her har jeg og andre afprøvet en række metoder fra transaktionsana-lyse, systemisk psykologi og gestaltpsykologi kombineret med viden om klasserumsobservation, pædagogik og fagdidaktik.

Og arbejdsformen virker: De, der for alvor bruger arbejdsformen ud-vikler en mere tilfredsstillende undervisningspraksis og får et mere tilfredsstillende kollegialt samarbejdsforhold.

Der udkommer i den kommende tid en række teksthæfter fra MetaConsult om kollegial super-  
vision.

Det samme kan konsulenter gøre. Det er oplagt, at konsulenter i det omfang det er praktisk og økonomisk muligt arbejder sammen to og to og derved kan hjælpe hinanden til selverkendelse og udvikling.

Konsulenter lærer herved at træne offentligt. At udsætte deres arbejde for andres øvede blikke. Og at lade deres praksis analysere. Det tager tid, måneder, halve og hele år at komme frem til at kunne give og modtage feedback.

Men det er nøglen til i det hele taget at kunne og turde bruge hin-andens ressourcer. Det er forudsætningen for at vi kan lære af hinan-den.

En del af denne gensidig erfaringsudveksling og udvikling forudsætter at konsulenten til stadighed øver sig i at skrive og tale om sit konsu-lentarbejde. Man må kunne formulere sig. I små grupper og for store forsamlings. Øvelse, øvelse og øvelse.

Ekspertrådgivning er en anden mulighed

Ved kollegial supervision bliver man dygtigere ved at få feedback fra kolleger, der ikke selv er bedre konsulenter, men som har fordelene ved at få lov til at observere en medens man arbejder.

En helt anden supervisionsform er at købe timer hos en superkonsulent og få direkte rådgivning om hvordan man skal udføre sit arbejde.

Min egen erfaring er, at de to supervisionsformer kompletterer hinanden.

Risikoen ved kollegial supervision er, at parterne ikke kan bevæge sig ud over den fælles forståelses-horisont.

Risikoen ved ekspertsupervision er, at den er for langt væk fra ens daglige konsulentarbejde. Eller at eksperten har nogle forudsætninger man ikke selv har så man ikke kan bruge de råd man får.



Og der er altid nye arbejdsmetoder

Som udviklingskonsulent i skolen lærer man aldrig alle udviklingsmetoder at kende. Der er for mange muligheder. Men en del af ens egen professionalisme er at holde sig orienteret om nye træningsformer og skabe plads i sit konsulentliv til at tanke op.

Således har jeg selv f.eks. i nogle år nu overvejet de udviklingsstrategier, der går under samlebetegnelsen NLP: Neurolingvistisk programmering. En flot overskrift til en blandet værktøjssamling.

For eksempel gør man i NLP en del ud af visualisering, hvor man - lige som i moderne idrætspsykologisk træning - bruger megen tid på at forestille sig den perfekte situation.

Det ser i dag ud til at erfaringerne er ret overbevisende: Det giver faktisk en støtte til udvikling.

Det vil jeg nu lære mere om, ikke ved at deltage i kurser - det har jeg aktuelt ikke tid til - men ved at indlede et praktisk konsulentsamarbejde med en NLP-konsulent hvor vi følger hinandens konsulentarbejde.

# Indhold

Til læseren...2

Prolog: Konsulenten skal kunne forstå sig selv og sit arbejde...3

Uddannelsessystemet er blevet centralt for samfundets fornyelse...3

Konsulentarbejdet er en spændende udfordring...4

Der er brug for arbejdsredskaber...5

Filosofisk visdom er vigtigere end værktøj...5

Som konsulent er Du gæst hos et folk: Feltfolket...6

Dette teksthæfte er meget personligt...6

1. Skolen er rig på kulturlag...7

Kultur er det menneskeskabte...7

Skolen har et officielt kulturlag...7

Skolen har et samværsstyret konsensuslag...8

Skolen rummer privatiserede understrømme...8

Skolen rummer fortid, nutid og fremtid...9

Konsulenten kan stille spørgsmål til kulturen...9

Det er muligt at gå tæt på de privatiserede kulturelementer...9

Arbejdsmentalitet kan være et meget privat emne...11

Udviklingen skal integreres i alle lag i skolekulturen...11

2. Rekvirenten er en kritisk figur...13

Konsulenten bliver tilkaldt...13

En frigørelse fra rekvirenten er nødvendig...14

Kontakten til rekvirenten skal fastholdes...15

Konsulenten er også opsøgende...16

3. Konsulenten kommer ind ad døren og er sig selv...17

Konsulentens sociologiske profil med sig...17

Konsulentens arbejdsmentalitet er afgørende...18

Påklædningen fortæller en historie...19

Nogle personligheder bliver konsulenter...20

Du må have et blik for dine egne neurotiske kontaktforstyrrelser...21

Du må kunne holde af umulige personer...21

Konsulentens velbefindende...24

Man må checke om der er kontakt og koncentration...24

Man må turde møde stærke følelser...25

Og konsulenten har selv stærke følelser...26

4. Der må laves en samarbejdsaftale...27

Metasamtalen er vigtig...27

Samarbejdsaftalen har sine egne kulturlag...27

Aftalen skal ikke være for naiv...28

5. Konsulenten møder skolefolket...29

Eksperten er kulturfremmed...29

Skolehelheden må på begreb...30

Viden og kunnen om kontaktkvalitet...31  
Skolens virkelige virkelighed skal opdages...31  
Der må nye ideer på bordet...31  
Konsulenten støder ind i den boglærde lærers socialkarakter...32

## 6. Skolefolkets billedverden forandres...34

Konsulenten skaber en ny situation...34  
Skolebilledet bliver kaleidoskopisk...34  
Nye begreber giver nye skolebilleder...35

## 7. Den hidtidige orden ødelægges og en ny skal først i balance...36

Det er ikke muligt at være en katalysator...36  
Ødelæggelsen er uundgåelig...36  
Konsulenten kommer med internet access...38  
Skolefolket må kunne orientere sig i forandringsprocessen...39

## 8. Synlige, mærkbare og varige udviklinger opnås kun langsomt...40

Det nye skal forliges med det gamle...40  
Hurtig ændring er illusionsmageri...40  
Fornyelserne skal forankres i organisationen...42  
Konsulenten kan sætte et for højt ambitionsniveau...42

## 9. Konsulenten forlader skolen...43

Man går glip af både succesér og fiaskoér...43  
Der er en risiko for storhedsvanvid...44  
Konsulenter kan blive behandlet nedrigt...45  
Konsulenten kommer hjem...47

## 10. Konsulenten skal forholde sig til sit konsulentliv...49

Konsulenten skal kunne tilgive sig selv...49  
Alenekonsulenten kan risikere at få et asocialt liv...51  
Den sociale næring skal hentes uden for projektstedet...52

## 11. Konsulenter må hjælpe hinanden med at blive dygtigere...53

Kollegial supervision er afgørende vigtig...53  
Ekspertrådgivning er en anden mulighed...53  
Og der er altid nye arbejdsmetoder...54

## 12. Konsulentmiljøer er specielle arbejdspladser...55

Konsulentvirksomheden er nye typer virksomheder...55  
Modellen må være den lærende organisation...55  
Der er brug for horisontal ledelse...57  
Afprivatisering skal belønnes...57  
Det er dyrt at miste kvalificerede konsulenter...57

## Epilog: Konsulenten skal ikke være fejlfri...58

## Indhold...59

