

# 3 Etiske dilemmaer i social- og specialpædagogisk praksis

Af Mette Tellerup Larsen

Dette kapitel beskriver indledningsvist betydningen af etik i det pædagogiske arbejde. Etik handler om den måde, vi møder andre mennesker på, og hvordan vi agerer over for et andet menneske. Etik handler også om, hvem vi selv er eller ønsker at være, samt hvilke personlige værdier vi hver især har. Et væsentligt etisk spørgsmål kan være, hvad der ligger til grund for ens professionsvalg som pædagog, og de værdier dette valg er taget på baggrund af. Der trækkes efterfølgende i kapitlet en linje fra etikken oprindelse med Platon og Aristoteles, til de dilemmaer vi i dag kan stå i som pædagoger, for at give et bud på, hvordan vi kan forstå og anvende Platon og Aristoteles' tanker og ideer i den pædagogiske hverdag i dag. Den organisatoriske kontekst, altså hvordan vi organiserer os på arbejdspladsen og med vores samarbejdspartnere, er også af stor betydning for etikken i det pædagogiske arbejde. Det handler bl.a. om, hvordan teamet samarbejder, og hvordan vi taler sammen, og på hvilken måde den faglige udvikling prioriteres. Alt dette er en vigtig og nødvendig sikring af etikken i det pædagogiske arbejde.

”Den enkelte har aldrig med et andet menneske at gøre, uden at han holder noget af dets liv i sin egen hånd. Det kan være meget lidt, en forbigående stemning, en oplagthed, man får til at visne, eller som man vækker, en lede, man uddyber eller hæver. Men det kan også være forfærdende meget, så det simpelthen står til den enkelte, om den andens liv lykkes eller ej” (Løgstrup, 1956).

Dette citat af den danske filosof K. E. Løgstrup (1905-1981) stammer fra *Den etiske fordring* (1956). Udover at være meget smukt handler citatet om det ansvar, der tildeles os alle, når vi mødes og er i kontakt med et andet menneske. I det pædagogiske felt er man ofte talerør for andre, og man beslutter og handler på andres vegne. Det indebærer, at man for en stund netop holder noget af et andet menneskes liv i sin egen hånd. Det er et

stort og alvorligt ansvar. En hjælp til at kunne bære dette ansvar kan hentes i etikken og filosofiens verden.

## Hvad er etik egentlig for noget?

Etik er på mange måder grundlaget for, hvordan vi som mennesker er sammen, og hvordan vi ønsker at være over for hinanden. Når vi stiller os selv en masse spørgsmål og tænker over, hvorfor vi gør, som vi gør. Når vi er optaget af, hvordan det vi siger, det vi gør, og det vi ikke gør, påvirker andre, så siger det noget om, hvem vi er, og hvilke værdier, vi styres af – dét er etik.

I det pædagogiske arbejde arbejder vi i det, der sker mellem mennesker. Det betyder, at vi arbejder i og med det relationelle, der udspilles mellem individer. Det kræver en reflekteret påvirkning fra pædagogens side, hvor man konstant er opmærksom på den respons, man får, og reflekterer over det samspil, der opstår, for derigennem at kunne tilpasse og afpasse sin næste handling. Relationen er en evig foranderlig og dynamisk størrelse, som aktørerne, her fx både pædagogen og barnet, løbende forsøger at afpasse og tilpasse, udvide og indskrænke – alt efter hensigten og formålet med relationen. Den løbende refleksion over, hvilken påvirkning man som pædagog har, drejer sig ofte om løbende at finde den rette balance mellem *for lidt* og *for meget*. Er man eksempelvis i den givne situation *for* konfronterende, *for lidt* omsorgsfuld, *for meget* følelsesmæssigt involveret osv.? Det er en flydende grænse, der reelt ikke findes, men ved en løbende etisk refleksion over situationen kan man langsomt nærme sig en balance.

Det at handle og agere pædagogisk blandt andre betyder, at man er nødt til at have en stor bevidsthed om egne værdier, normer og etik: Hvem er jeg som menneske? Er jeg en, der er meget hjælpsom? Er jeg uhyre gavmild og deler ud? Er jeg en udpræget teamplayer? Eller foretrækker jeg egentlig at arbejde alene? Holder jeg ofte mine tanker for mig selv, eller tænker jeg bedst højt sammen med andre? Er jeg én, der ofte får mine ideer realiseret og er meget målrettet? Eller er jeg én, der lytter meget og er god til at analysere svære situationer? Det er selvfølgelig ikke muligt at være det hele. Hvilke grundlæggende værdier, der er vigtige for dig i dit liv, har indflydelse på, hvordan du er som menneske, og dermed også hvordan du arbejder og agerer i det pædagogiske felt.

At beskæftige sig med etik rejser ofte flere spørgsmål end svar. Når man som pædagog udvikler sin etiske praksis, er fokus på kunsten at stille de åbne, nysgerrige, reflekterende spørgsmål til hinanden og til sig selv, om hvorfor man handler, som man gør. Der vil ikke altid fremkomme et klart, konkret svar på de spørgsmål, der stilles. Vi skal derfor være åbne for at være lige der, hvor vi sammen får vendt de tanker, intentioner, formodninger, erfaringer osv., der ligger bag vores handlinger i det daglige arbejde. Men vi skal også

kunne acceptere og leve med, at vi ikke nødvendigvis altid **får et klart svar**, og måske kommer vi derfor til at tvivle på, om det, vi gjorde i den konkrete situation, var det helt rigtige. Den ”helt rigtige handling” findes nok slet ikke, og vi skal derfor turde stille os selv og vores handlinger til rådighed for den frie undersøgende refleksion, der skaber læring og udvikling til næste gang, vi står i en lignende situation.

## **Hvordan arbejder man med etik i praksis?**

Udviklingen af egen praksis og udviklingen af etikken i ens arbejde er en livslang og altomfavnende proces. Processen består af flere elementer: erfaring, faglighed, mod, nysgerrighed, refleksionsevne, dialog, kompetencer, læring osv. Det er en dualistisk proces, der ikke sker alene, men i et tæt samspil med de børn og unge man arbejder med, deres forældre, samarbejdspartnere, kollegaer og den organisation, man er en del af.

Der kan være mange grunde til at vælge at blive pædagog: Måske føler man sig værdifuld i de situationer, hvor man har betydet noget helt særligt for andre, måske finder man en særlig mening med (arbejds-)livet, når man oplever, at man er medvirkende til at gøre en afgørende forskel for en udsat gruppe, måske har man selv oplevet nogle sværeting i sin barndom, måske er man opvokset i et miljø, der har haft fokus på, at vi har en forpligtigelse til at hjælpe mennesker, der har det svært, eller alt muligt andet. Begrundelsen for, hvorfor lige netop du er blevet pædagog, spiller ind på dine værdier og din etik og dermed din måde at handle på i dit pædagogiske arbejde. Det vigtige etiske arbejde er derfor at stille sig selv disse spørgsmål vedrørende valg af profession, for herigennem at øge bevidstheden om det etiske grundlag, lige netop du står på som pædagog. Det kunne eksempelvis have indflydelse på, om du i udgangspunktet ser et omsorgssvigtet barn på 16 år som et offer, et kompetent og ansvarligt (snart voksent) individ eller noget midt imellem. Dette har betydning for tilgangen i dit arbejde, dine handlinger og forventninger til, hvilken adfærd du forventer af det pågældende menneske.

En anden grundsten i etikken er indsigten i sig selv, og en forståelse for hvorfor du handler, som du gør. I mødet med et andet menneske, er det ikke bare værdifuldt, men grundlæggende vigtigt at have en høj grad af selvindsigt. Det hjælper dig til at tilpasse og afpasse dine handlinger, så de stemmer overens med dine værdier og din etik. Det har betydning for, hvordan man eksempelvis reagerer på afvisninger, hvordan man reagerer på andres vrede osv. I det pædagogiske arbejde bruger man sig selv som værktøj, og det er vigtigt ikke bare at have en rusten sav, men at have et rigtig godt og funktionelt værktøj. Derfor er et væsentligt skridt at stille sin egen praksis til rådighed for kollegaer og sig selv og at kunne se nysgerrigt og undersøgende på denne praksis for derved at medvirke til at udvikle egne værdier og etik i det pædagogiske arbejde samt egen praksis og faglighed over tid.

## Et spadestik dybere – hvad er etik egentlig; en teoretisk forståelse

Etik udspringer af filosofien og har en hel central plads der. Det er væsentligt at have en bevidsthed om, hvor etikken stammer fra, og hvordan den er opstået, for at kunne perspektivere den til vores daglige arbejde i dag.

Selve ordet *etik* stammer fra det græske *etos*, som er en af de tre appellformer<sup>1</sup>. *Logos* appellerer til fornuften, *patos* til følelserne og *etos* til tilliden. Etikken udspringer fra de store tænkere i Grækenland Platon (427 f.Kr.-347 f.Kr.) og Aristoteles (384 f.Kr.-322 f.Kr.). Både Platon og Aristoteles var optaget af spørgsmålet om, hvad der er rigtige og forkerte handlinger for os som mennesker, og hvad der ligger til grund for de handlinger og valg, vi foretager os livet igennem.

Etik handler altså grundlæggende om, hvordan man behandler andre mennesker samt tanker og forestillinger om, hvad det gode liv er. Vores handlinger, vores tanker og vores refleksioner og hvilke vurderinger og regler og normer, der styrer vores handlinger – alt dette er tilsammen etik. Som pædagog står man ofte i en række etiske dilemmaer, fordi man står i en kompleks situation og skal finde ud af, hvad der er mest rigtigt at gøre.

Platon var især optaget af, at etikken var forankret i fornuften. Han har haft en enorm betydning for hele vores måde at tænke og forstå etik på i dag. Mest berømt var han for ”Hulelignelsen”, hvor han fortæller om en gruppe mennesker, der sidder fanget i en hule og tror, at det, de ser dér på væggen i hulen, er hele virkeligheden – indtil én af dem bryder ud og opdager, at det de har set på hulens væg kun var en skygge af en langt større verden. Lidt enkelt fortolket handler lignelsen blandt andet om at turde stille sig åben og undrende over for verdens mange muligheder og finde sin egen vej, og ikke kun tro på det man umiddelbart ser, men bruge sin sunde fornuft og tænke, at verden er langt, langt større og meget mere kompleks end det, vi lige umiddelbart kan se.

Når man som pædagog står i et pædagogisk dilemma på arbejdet og ikke ved, om det er mest rigtigt at gøre det ene eller andet, kan Platons hulelignelse komme i spil. Det sker, når vi accepterer, at den situation, vi står i, er langt større end det, vi lige umiddelbart kan se og forstå. Ved at stille os åbne og undrende i sådanne forskellige situationer, finder vi vores egen vej som pædagog. Det er en tanke værd, at en mand, der levede for 2400 år siden, har haft så stor indflydelse på udviklingen af den måde, vi tænker og lever på i dag.

---

1 Appelform betyder, hvilken form en taler benytter for at overbevise sit publikum.

### **Et eksempel på en simpel fortolket hulelignelse i vore dage kunne være følgende:**

Camilla på 16 år bor alene i en hybel med pædagogisk tilsyn. Der kommer en pædagog tre-fire gange om ugen. Camilla føler sig ensom og vil rigtig gerne have en kat. Det er desværre ikke tilladt at have dyr, der hvor Camilla bor. En eftermiddag, da hun får besøg af den ene af sine kontaktpædagoger, spørger hun, om hun ikke nok må købe en kat. Hvis pædagogen opfatter virkeligheden som endevæggen af hulen, hvor man kan se situationen enkelt og helt, er svaret nej til en kat. Hvis man som pædagog accepterer og forstår, at ens egen verden og de perspektiver, man har, ikke er de samme, som dem Camilla har, vil man måske gå til situationen på en lidt anderledes måde:

Pædagogen: ”Hvorfor vil du gerne have en kat?”

Camilla: ”Så jeg ikke føler mig så ensom”

Pædagogen: ”Hvornår føler du dig mest ensom?”

Camilla: ”Det er altid, når jeg lige skal til at sove”

Pædagogen: ”Har du altid haft det sådan?”

Camilla: ”Nej, det er mest efter min fars død”.

Konklusionen bliver stadig den samme, dvs. nej til katten, men Camilla vil have en oplevelse af at blive forstået, hørt og set. Pludselig bliver der bragt andre væsentlige emner op, samtalen får et andet indhold, og katten, der var begyndelsen på selve samtalen, var måske ikke det mest centrale.

Aristoteles, som var Platons elev, var ligeledes en helt central person for udviklingen af etikken. I modsætning til Platon mente Aristoteles, at det gode er inde i os mennesker, og de dyder, vi som mennesker bør udvikle, findes allerede i os selv. Vi kan alle blive bedre mennesker ved at øve os i disse dyder. Vi mennesker besidder alle noget, Aristoteles kalder *fronesis*. Det betyder praktisk fornuft. Gennem fronesis og ved at øve sig, udvikler man sine karakteregenskaber. Det vil sige, at man eksempelvis bliver hjælpsom ved at udøve hjælpsomme handlinger, man bliver gavmild af at udøve gavmilde handlinger osv. Vi har en helt naturlig disposition for både det gode og det onde, men ved at gøre det gode bliver det gode til en god vane, som man til sidst føler helt naturlig, og som bliver en del af en selv.

Noget af det, Aristoteles var meget optaget af, var *den gyldne middelvej*, dvs. hvordan man som menneske stræber efter at finde en god balance. Det kunne eksempelvis være mellem **nærighed og ødselhed**. Begge ekstremer kendetegner ikke det gode menneske, men det gør en nogenlunde balance mellem disse poler, et foranderligt punkt der er under evig påvirkning. Det påvirkes af de tanker og handlinger, vi udøver: ”Nu må jeg altså spare, min

konto er i overtræk, jeg bruger ikke en krone mere i dag”. Fem minutter efter: ”Ok, når nu I kommer fra Kræftens Bekæmpelse, vil jeg rigtig gerne støtte jer med 100 kr.”.

Aristoteles’ tanker og ideer er væsentlige elementer i vore dages pædagogiske praksis. I det daglige pædagogiske arbejde handler en stor del af pædagogikken om at finde den gyldne middelvej. Man kan tale om et meget kompenserende pædagogisk miljø, hvor man har fokus på at fjerne eller undgå de udfordringer, barnet reagerer på, eller man kan på den anden side tale om et meget lærende miljø, hvor man har et stort fokus på at eksponere barnet eller den unge for det, der er vanskeligt, altså det, som barnet har udfordringer med. Hvis miljøet har et for stort fokus alene på udvikling og læring og måske for lidt på bare at containe<sup>2</sup> de følelser, barnet/den unge har, er man pædagogisk for langt væk fra den gyldne middelvej. På den gyldne middelvej er der et afbalanceret forhold mellem udvikling/ændring på den ene side og på blot at rumme og validere de svære følelser, barnet/den unge har på den anden side.

### **Case om Eva**

Eva er en 13-årig pige med generaliseret angst, som reagerer kraftigt med at trække sig ind i sig selv og hyperventilere, når hun skal deltage i noget, hun ikke har prøvet før. Eksempelvis når der kommer nye elever, eller når hun skal sidde på en anden plads end den, hun plejer. Hun har stort set ikke været i skole de to seneste år, og det er en stor succes, at hun nu næsten dagligt kommer til et mindre skole- og dag-behandlingstilbud.

Hvis man tilrettelægger det pædagogiske miljø, så Eva bliver mindst muligt konfronteret med sin angst og kommer oftest muligt i skole, kunne man eksempelvis give hende fri, når nye børn begynder, undlade at hun deltager i idræt, hvis hun synes, det er for vanskeligt osv. Der kunne her være en risiko for, at man pædagogisk bliver *for* kompenserende, og at vi som professionelle selv bliver påvirket af Evas angst. Medarbejderne kan således blive ængstelige for, om hun måske får et angstanfald, og de får derfor ikke i tilstrækkelig grad arbejdet nok med gradvist at eksponere Eva for de situationer, hun er angst for, og de får dermed ikke arbejdet nok med at mindske angsten over tid. På den anden side kunne vi risikere, at vi har et for stort fokus på eksponering som den eneste vej til at få overvundet angsten, og at denne eksponering bliver alt for voldsom og sker for hurtigt og derfor virker stik mod hensigten.

---

2 *Containe* er et miljøterapeutisk begreb, hvor fokus er på blot at rumme og validere de svære følelser, men ikke på at ændre dem.

I det pædagogiske arbejde leder vi på samme måde som Aristoteles efter den gyldne middevej. Ikke som et fast punkt, men som noget, der er i evig bevægelse, og som vi forsøger at ramme, mens vi bevæger os fremad. Vi tilstræber pædagogisk et punkt, som i eksemplet, hvor vi kan kompensere i nogen grad, men også eksponere langsomt og gradvist, således at barnet på sigt ikke blot bliver i stand til at mestre sin tilværelse ved at undgå de udfordringer, barnet har, men også gør barnet kompetent til selv at overvinde og indgå hensigtsmæssigt i de situationer, han eller hun har svært ved.

## **Ord skaber, hvad det nævner**

Inden for den systemiske/narrative teori og tænkning er der et fokus på, hvordan vi taler om ting, og hvad vi vælger at sige – og ikke sige. Men allerede i 1829 skrev N. F. S. Grundtvig i en salme at ”Ordet skaber hvad det nævner”. Grundtvig var altså forud for det, vi senere kender som *socialkonstruktionisme*. Socialkonstruktionismen beskæftiger sig med sproget som den skabende kraft. Kenneth J. Gergen var ophavsmand til begrebet i 1985, og han udviklede fire grundantagelser for socialkonstruktionismen (Gergen, 1985). Den ene af disse grundantagelser er, at sproget konstituerer vores sociale liv. Vores nutid og vores fremtid står til løbende forhandling, og vi kan igennem det sprog, vi vælger at bruge, være med til at præge vores fremtid ved at udfordre de eksisterende traditioner – eller vi kan understøtte de gamle. Den måde, vi bruger vores sprog på, er med til at definere vores måde at leve på.

Når vi i vores daglige pædagogiske arbejde taler om de børn og unge, vi arbejder med, skaber vi deres virkelighed på baggrund af de ord, vi vælger at sige til dem og om dem. Når man sidder sammen med en kollega og taler om et barn, og man eksempelvis fortæller, at Johan er meget utilregnelig, vred og ofte eksploderer helt uden grund, skal man være meget opmærksom på sin sprogbrug. Det er ikke, fordi man skal undlade at tale om den vanskelige eller udfordrende adfærd, men man skal sprogligt være opmærksom på sit ordvalg. Når man vælger at beskrive eksempelvis Johan som en, der ofte eksploderer, vil de andre kollegaer højst sandsynligt møde Johan som en, der potentielt er lidt utilregnelig og måske lidt farlig. I mødet med Johan kan ens udtalelser om, at Johan er utilregnelig og vred således være medvirkende til, at det netop er den del af hans personlighed, der kommer mere i spil, fordi det er det, vi har fået øje på, og det vi vælger at sige.

Et andet aspekt af dette er, at fokus i professionelle pædagogiske samtaler bør være på barnet og ikke på pædagogens handlinger. Har man som pædagog en tendens til at skruer op for dramatikken for at få alle til at lytte med? Eller er man omhyggelig med at adskille de observationer, man har om et barn og efterfølgende ens egne vurderinger af barnet? Når man fremlægger observationer for ens kollegaer, bør disse stå så objektive, konkrete

og beskrivende som muligt, og det bør ligeledes være tydeligt, hvad ens egen pædagogiske vurdering er.

Det sker ofte, at man kommer til at blande *beskrivelser* og *vurderinger* sammen. En *beskrivelse* er en faktuel og nøgtern beskrivelse af en given situation. I beskrivelser forsøger man konkret at beskrive, hvad man ser og oplever uden at blande sin egen vurdering eller forståelse ind i beskrivelsen. Derfor er det betydningsfuldt eksempelvis at sige: ”Han tog en stol og kastede den mod en plante, der stod på gulvet, så planten væltede, og der kom en masse jord på gulvet, så råbte han højt og gik ud af rummet”, i stedet for at sige: ”Han kastede med møblerne og svinede hele lokalet til, han var helt ustyrlig”. Det vil give dem, der læser, eller dem, der hører beskrivelsen, plads til selv at komme med egne vurderinger. Det øger den pædagogiske kvalitet at være tydelig om, hvornår man beskriver, og hvornår man vurderer. Når man som pædagog har beskrevet en situation, kan man efterfølgende komme med sin egen vurdering: ”På baggrund af det, der skete, er min vurdering... ”.

### **Case om Peter**

”Peter gik hen til vinduet, hvor Pernille stod. Peter var ret grænseoverskridende overfor Pernille, og hun blev ret ked af det”.

Sådanne fremstillinger er ofte ikke særlig etiske, da det ikke er muligt for tilhørerne at finde ud af, hvad der er pædagogens egen vurdering, og hvad der er faglige beskrivelser af situationen. Samme situation kan i stedet formuleres på følgende måde, hvor beskrivelsen bliver tydeligere og tydelig adskilt fra pædagogens vurdering:

”Jeg så, at Peter gik hen til vinduet, hvor Pernille stod. Peter sagde noget til hende, som jeg ikke kunne høre, hvorefter Pernille så ud som om, hun blev ked af det og gik. Min vurdering er, at Peter har en lidt grænseoverskridende adfærd for tiden, hvor han prøver sig selv af. Han skal ofte hjælpes til at oversætte og forstå, hvordan hans adfærd påvirker andre”.

Ved at tydeligt adskille en mere nøgtern beskrivelse af situationen fra ens egen vurdering, åbner man for, at ens kollegaer også kan bidrage med andre vurderinger, positioner og nuancer og medvirke til øget refleksion om den pågældende episode, der efterfølgende kan give os bedre muligheder for at hjælpe drengen med at få en mere hensigtsmæssig adfærd.

I den narrative tilgang vil man ofte forstærke de opbyggende positive fortællinger om barnet ved at have blik for dem og nedtone de mindre positive fortællinger om det pågældende barn. Vi er som pædagoger i høj grad medvirkende til at skabe personens liv gennem de fortællinger, vi videregiver om barnet eller den unge, og vi bør være bevidste om, at det er betydningsfuldt, hvordan vi vælger at tale om de børn og unge, vi arbejder med.



## Hvordan opstår de etiske dilemmaer i det pædagogiske arbejde, og hvordan lærer vi af dem sammen?

Etiske dilemmaer opstår hver eneste dag – i alle aspekter af vores liv, i mødet med andre mennesker, og derfor selvfølgelig også mange gange i løbet af en arbejdsdag som pædagog. Det er ikke alle dilemmaer, der er lige store eller lige vanskelige. For en nyuddannet pædagog, der har fået sig et nyt job, er det naturligt at stille rigtig mange spørgsmål og være meget reflekteret over sin pædagogiske tilgang: Er jeg for eftergivende her? Burde jeg følge mere op på dette? Hvad kunne jeg have gjort anderledes? På den anden side skal man som ny have lov til at afprøve sig selv som pædagog, begå fejl og kaste sig ud i arbejdet uden at lade tvivlen få overtaget. Man skal kunne navigere naturligt og intuitivt og kunne acceptere, at det er i orden at begå fejl, hvis man sætter sig for at lære af disse.

Tvivlen hører sammen med de etiske dilemmaer. Valgte jeg nu det rigtige? Gjorde jeg det rigtige i situationen? Hvad var der sket, hvis jeg havde gjort det ene frem for det andet? Tvivlen skal også finde sin plads på *den gyldne middelvej*. Hvis tvivlen bliver alt for stor, bliver man helt handlingslammet og utydelig som pædagog. Hvis tvivlen på den anden side bliver for lille, kan man opleves som skråsikker og ureflekteret. Søren Kierkegaard (1813-1855), en anden kendt dansk filosof, var optaget af tvivlen, og han sagde bl.a., at: ”Det er af tvivlens vej, man kommer til indsigten, til meningen med livet”. Der er også flere talemåder, der siger noget i retning af, at man skal ”blive ven med tvivlen”, eller at ”tvivlen er med til at gøre os til mennesker”. I en arbejdsmæssig, pædagogisk sammenhæng, hvor den daglige funktionalitet og drift også er betydningsfuld for en organisation, er det selvfølgelig vigtigt at have dygtige pædagoger, der kan træffe hurtige beslutninger, som kan handle på et opstået problem, og som kan navigere kompetent og umiddelbart i svære følelsesmæssige situationer. Refleksionen over det, man gjorde, kommer oftest først efterfølgende eller gradvist undervejs som pædagogens tanker om situationen i selve situationen: ”Når jeg henvender mig på den måde, afviser han mig helt, måske skal jeg prøve en anden måde”. At have fokus på etikken i en organisation og sammen udvikle en praksis, hvor man kan reflektere over egen praksis og spørge ind til kollegaers praksis, er ikke ensbetydende med, at vi som pædagoger skal være nervøse eller bange for at træffe et valg i situationen. Men vi skal på den anden side være meget åbne om vores tanker, adfærd og handlinger – og stille dem til rådighed for teamets refleksion. Kun derved bliver vi fagligt dygtigere og udvikler vores egen faglighed og praksis. Når man stiller sin egen pædagogiske praksis til rådighed for teamets refleksion, betyder det, at man åbent og nysgerrigt er interesseret i at høre andres tanker og overvejelser om en situation, man har stået i. Det kan eksempelvis foregå på et p-møde eller ved et overlap mellem et vagtskifte. Det kan også være i løbet af en arbejdsdag, hvor man lige beder en kollega om at tale og tænke en situation igennem eller ved at bede en kollega om at give

feedback på ens pædagogiske praksis i en konkret situation (fx. bede dem om at observere hvad der sker i en dialog/situation med et barn), hvis man i teamet har vedtaget nogle fælles spilleregler for teamet, for eksempel: *Alle gør til enhver tid deres bedste ud fra de erfaringer, præmisser og den viden, de har*. Man kan i teamet arbejde med at udvikle professionelle læringsfællesskaber, hvor man sammen har fokus på, at der er en fælles forståelse af visioner og værdier for arbejdet, at man tager et kollektivt ansvar, arbejder professionelt med observation og feedback og har et tæt samarbejde (Hargreaves & Fullan, 2016).

Hvis præmissen er, at der skal træffes en hurtig beslutning, kan man som team eller sammen med en kollega på tomandshånd efterfølgende gennemgå situationen og se på, om der kunne have været andre handlemuligheder, fx en anden adfærd, der havde været mere hensigtsmæssig. Det er helt afgørende, at dette bliver gjort anerkendende over for den kollega, der står i situationen. Vedkommende skal ikke forsvare sin handling, men udfolde den pågældende situation nysgerrigt og undersøgende med henblik på egen og fælles udvikling, og undersøge om man kunne handle mere hensigtsmæssigt, når en anden lignende situation opstår. Denne udvikling af en fælles pædagogisk praksis over tid og en fælles etik i teamet er et fantastisk kompas i det daglige arbejde for den enkelte medarbejder.

I forbindelse med diskussionen om etiske dilemmaer, opstår mange spørgsmål om, hvordan man vælger at tilrettelægge og organisere det pædagogiske arbejde. Eksempelvis når man som organisation tilbyder at lave en intensivt individualiseret pædagogisk indsats for et enkelt barn. Barnet har måske en meget udfordrende adfærd over for andre børn, og det besluttes derfor, at barnet skal skærmes mod at være sammen med andre børn. Der er ikke noget entydigt svar på, om sådanne særlige indsats er gode eller dårlige. Men der er mange spørgsmål at stille sig i forbindelse med en sådan særlig indsats. Svarene kan godt pege i mange retninger. Det er imidlertid essentielt, at vi som pædagoger bliver ved med at stille os selv og vores kollegaer spørgsmål, både før, under og efter eksempelvis en sådan særlig intensiv indsats. Ved at gøre det sikrer vi både en høj etik og en høj faglighed i vores pædagogiske arbejde og giver os selv og hinanden en mulighed for løbende at udvikle vores faglige praksis. Refleksive spørgsmål til en sådan indsats kunne eksempelvis være:

- Hvad er formålet med indsatsen?
- Hvornår ved vi, at formålet er opnået?
- Hvornår ved vi, at vi er lykkedes med formålet?
- Hvordan får vi trænet barnets sociale kompetencer, når det ikke er så meget sammen med andre børn?
- Hvordan kan vi arbejde på, at barnet ikke føler sig stigmatiseret og ekskluderet ved denne særlige indsats?

- Hvilken pædagogisk kvalitet sigter vi efter i hverdagen?
- Hvornår ophører foranstaltningen?
- Hvordan afslutter vi den – og hvorfor?

Disse og alle mulige andre spørgsmål bør vi som pædagoger kontinuerligt stille os selv og hinanden.

De etiske dilemmaer er som nævnt i høj grad knyttet til vores individuelle etiske afsæt, men de er også knyttet til, hvordan vi som mennesker forstår og opfatter de kontekstfaktorer, der er i en konkret situation. Det kan fx gælde faktorer som alder, køn, ansvarlighed, socialt miljø, etnicitet mv. Som samfund er der bred enighed om, at en 8-årig dreng ikke er ansvarlig for sine forældres misbrug, og vi ser ham i høj grad som et offer for de omstændigheder, han er født ind i. Men hvis vi som pædagoger er ansat på et bosted indenfor distriktpsykiatrien og er kontaktperson for en 23-årig depressiv mand, hvor ansvarlig er han så for sit liv, selvom hans opvækst var identisk med den 8-åriges?

Inden for skole- og dagbehandlingsområdet ser vi sommetider unge med store psykiatriske vanskeligheder, der kan have livstruende karakter. Det kan være én med en meget svær spiseforstyrrelse eller et depressivt, selvskadende, ungt menneske. Noget af det, der meget ofte tales om i den sammenhæng, er: ”Hvis er ansvaret?” Et andet meget stort etisk spørgsmål i den sammenhæng kunne eksempelvis være: Må man tage livet af sig selv? Og i givet fald hvornår? Rent lovgivningsmæssigt er det tilladt at tage livet af sig selv, eller måske rettere, det er ikke strafbart. Straffeloven indeholder ingen sanktioner mod selvmordsforsøg, hvis det udføres på egen hånd. Det er dog ikke ensbetydende med, at vi ifølge dansk lovgivning har juridisk ret til det. Det er strafbart at assistere en anden i at begå selvmord<sup>3</sup>, og det er strafbart at undlade at hjælpe nogen, der er i øjensynlig livsfare. Mennesker, der arbejder med professionel omsorg, går selvfølgelig ofte meget langt i forsøget på at hjælpe et andet menneske. En værdifuld pædagogisk diskussion er for eksempel, hvad den enkelte pædagogs, institutionens eller forældres ansvar er over for en ung pige på 19 år, der indimellem har selvmordstanker? Ved at tage disse drøftelser op i teamet, skabes der et større fælles etisk ståsted for den pågældende organisation, og det bliver ikke op til den enkelte pædagog at afgøre med sig selv, hvor ansvaret ligger. Det kan være med til at forhindre, at man som pædagog står tilbage med en individualiseret skyld.

Den svenske psykolog og psykoterapeut Per Revsted har beskæftiget sig meget med motivationsarbejde med særligt udsatte grupper, fx psykisk syge og misbrugere (Revsted, 2005). Her kan det være særligt interessant at se på de etiske dilemmaer, der er

---

<sup>3</sup> ”Den, som medvirker til, at nogen berøver sig selv livet, straffes med bøde eller fængsel indtil 3 år” (Justitsministeriet, 2018, § 240).

knyttet til den form for motivationsarbejde. Ved motivationsarbejde forstås arbejdet med at højne udsatte individers motivation for at ændre deres eget liv. Motivationsarbejdet bygger ifølge Revsted (2005) på det positive menneskesyn, der ikke i udgangspunktet er muligt at bevise eller modbevise. Det bygger på en tese om, at der i alle mennesker findes en inderste kerne, som er god. Det at handle destruktivt og ondt er ikke en iboende tilbøjelighed, men noget der opstår som følge af det miljø, man færdes i. Hvornår skal man som et voksent menneske have lov til at drikke eller junke sig ihjel? Skal man overhovedet nogensinde have lov til det? Hvem skal moralisere og bestemme i den givne situation? Pædagogen kan grundlæggende ikke forbedre menneskers liv ifølge Revsted (2005). Det enkelte menneske skaber selv sit liv inden for de betingelser, som personen er underlagt. Som pædagog kan man i stedet facilitere og forbedre nogle betingelser i andre menneskers liv, så muligheden for, at de selv kan skabe et godt liv, i højere grad er til stede. En af Revsteds (2005) væsentlige pointer er, at muligheden for at motivere borgeren ligger hos pædagogen, men skylden, hvis det ikke lykkedes at motivere borgeren til forandringer, ligger hos borgeren selv – ikke pædagogen. Idealet for dette pædagogiske motivationsarbejde er blandt andet, at mennesker oplever, at der findes valgmuligheder i livet, så han eller hun kan træffe valg – til glæde for sig selv og andre. Desuden er det vigtigt, at man som menneske tør erkende sit problem og have tiltro til, at forandring er mulig, at man oplever at have indflydelse på sin egen tilværelse, og at man igangsætter en proces, hvor mennesket bliver aktivt, socialt og stræber efter konstruktive mål. Det er klart, at i arbejdet med børn og unge er indflydelsen på eget liv, egne valg, skyld osv. en glidende proces fra ung til voksen. Et 5-årigt barn har begrænset indflydelse på at træffe helt egne valg.

## Udvikling af institutionspraksis

Et gammelt ordsprog siger, at man ikke skal undgå at lave fejl, men man skal undgå at gentage dem. Vi lærer således fremadrettet ved at handle og derefter reflektere over vores handlinger – ikke kun hver for sig, men også gerne sammen efterfølgende. Kierkegaard formulerede det i 1843 **på denne måde**: ”Livet må forstås baglæns, men må leves forlæns”. Citatet refererer til, at man er nødt til at leve livet, mens det sker, og at man ikke kan planlægge sit liv på forhånd. Kierkegaard ønskede med dette citat at skærpe opmærksomheden på det gamle udtryk ”grib dagen”.

I det daglige arbejde som pædagog, skal man ikke nødvendigvis gå og overveje hver enkelte handling nøje, inden den udføres. Man handler også intuitivt på erfaring, fornemmelser, ”sådan plejer vi”, viden og faglighed. Det er først efterfølgende, at man har tid til at forstå og reflektere over, hvad der skete i situationen og sammen med kollegaerne undersøge, om der kunne være andre handlemuligheder.

For at sikre en løbende udvikling og refleksion over egen praksis er det derfor væsentligt, at arbejdspladsen har tilrettelagt og organiseret deres arbejde på en sådan måde, at der **både** er afsat tid, lagt vægt på en god kollegial refleksions- og sparringskultur, ledelsesopbakning og en mødeform, der tilgodeser nysgerrighed og læring. Disse ting kræver systematisk forberedelse og hårdt arbejde. Det er nødvendigt for at kunne dele pædagogiske overvejelser medarbejderne imellem. Fra samfundets side er der et pres for, at man i såvel almen- som specialinstitutionerne skal have evidensbaserede metoder, der virker, og at denne virkning gerne skal opnås relativt hurtigt. Det er et meget fornuftigt og rimeligt krav: Når vi som samfund bruger mange skatte kroner på at afhjælpe vanskeligheder for de mennesker, der har særlige udfordringer, synes det rimeligt, både ud fra et samfundsøkonomisk synspunkt, men selvfølgelig også fra borgerens side, at indsatsen går så hurtigt som muligt og efter nogle metoder, som vi *ved* virker.

For bare 10-15 år siden var det ikke ualmindeligt i pædagogiske organisationer, at der var afsat en hel dag til mødeaktivitet. Det enkelte team havde rigtig god tid til at drøfte og reflektere over deres daglige praksis sammen. Sådan er det de færreste steder i dag. Generelt set er der skruet op for effektivitetskravet og hastigheden i samfundet, og dette er selvfølgelig også en trend, der er gældende i de pædagogiske institutioner. Vi har ikke al den tid, vi kunne ønske os til sparring og refleksion. Dette stiller krav til hele organisationen, herunder de enkelte teams, om at udnytte tiden på den bedst mulige måde. Som team skal man derfor sammen beslutte, hvad det er, der skal fylde på de fælles mødeflader, man har, hvordan vi ønsker at tale sammen og hvornår. Ved at opstille nogle fælles spilleregler på teammøderne om kommunikationen i teamet er man medvirkende til at tage et fælles ansvar for at højne fagligheden, udviklingen og trivslen i teamet.

Det kan eksempelvis være, at man som medarbejder er frustreret over noget på arbejdspladsen, men man er opmærksom på, hvor og hvornår det er hensigtsmæssigt at tage denne frustration op. Er det fx mest hensigtsmæssigt at tage det op med sin nærmeste leder på tomandshånd, med en kollega, eller er det nødvendigt at drøfte det med hele teamet?

Om det er hensigtsmæssigt skal ikke vurderes i forhold til en selv, men i forhold til den fælles kerneopgave, som vi skal løse sammen. At handle etisk drejer sig i høj grad om at påtage sig et ansvar. Et ansvar for helheden, og for hvad der skal fylde i hverdagen, hvad vi vælger at påvirke vores kollegaer med, og hvilke sproglige handlinger man bruger om sin egen praksis. Hvis den enkelte ikke påtager sig det etiske ansvar, kan det måske få en uhenigtsmæssig effekt på ens kollegaer. Eksempelvis hvis man kommer til at luften sin frustration over noget til et morgenmøde, hvor der sidder fire andre kollegaer, som egentlig var glade og parate til dagens opgaver, men nu bliver påvirket af en frustreret kollega og må møde dagen med lidt mindre mentalt overskud, end de ellers ville have gjort.

Et af værktøjerne til at højne etikken og udvikle fagligheden er supervision. Supervision har blandt andet til formål at øge ens refleksionsevne, at udfolde og udforske en faglig problemstilling, hvor man stiller sig selv og sin egen praksis til rådighed og sammen undersøger de forskellige perspektiver. I supervisorsrummet bør det tilstræbes, at man ikke giver gode råd, men at man giver plads og tid til at udfolde og udforske, hvad der netop er vanskeligt og udfordrende for den enkelte medarbejder. Det vil være for omfattende at gå i dybden med brugen af supervision i det social- og specialpædagogiske felt i dette kapitel, men det er væsentligt at være bevidst om supervisionens betydning for den faglige udvikling og etikken i den daglige praksis.

## **Fælles faglighed i organisationen – hånd i hånd med medarbejderens egen faglige udvikling**

At være professionel kan have to betydninger: Det kan betyde, at man lever af det, man gør, i modsætning til en amatør eller en frivillig. Når man er ansat og får løn, er man jo i udgangspunktet professionel. Den anden betydning er, at man er fagligt dygtigt til det, man laver. Når man udfører noget professionelt, betyder det, at man lever op til den faglige (høje) standard, der gælder inden for en bestemt profession. Det betyder, at man har taget en uddannelse, eksempelvis indenfor det pædagogiske område, hvor der er et professionelt formål. For pædagoger betyder det, at formålet er:

”At den studerende erhverver sig professionsrelevante kompetencer, viden og færdigheder til selvstændigt og i samarbejde at udøve, udvikle og formidle udviklings-, lærings- og omsorgsopgaver i et samfundsmæssigt perspektiv” (Uddannelses- og forskningsministeriet, 2017, kapitel 1, §1).

For at kunne skabe de rette udviklingsmuligheder for udsatte grupper er det væsentligt, at man som pædagog tager sin profession på sig. Det vil sige, at man har en bevidsthed om sin rolle som pædagog, sin professions faglighed, har fokus på etikken i det pædagogiske arbejde og har en lyst og vilje til at dele ens pædagogiske praksis med sine kollegaer.

Fokus på det etiske aspekt i det pædagogiske arbejde er væsentligt lige der, hvor der er en høj grad af manualbaserede procedurer, hvor adfærd, metoder og tilgange er detaljeret beskrevet fra organisationens side eller manualbaserede behandlingsprogrammer. Det kan være tilfældet i mange kognitive adfærdsterapeutiske tilgange, eksempelvis Cool

Kids<sup>4</sup>, som er et velafprøvet koncept, som har hjulpet rigtig mange børn og unge. Tankerne går blandt andet på, at man gradvist eksponerer barnet eller den unge for dét, han eller hun er angst for. Etikken, hvormed man praktiserer disse metoder, er afgørende for effekten af metoden. Udfordringen bliver, at det kan være vanskeligt at beskrive eksempelvis, hvordan relationen mellem pædagogen og barnet/den unge skal være ud fra en manual, men manualen kan beskrive de forskellige skridt, der vil være i selve behandlingen. Dette er ofte et paradoks, der findes i hele det pædagogiske felt. Paradokset i dette er, at jo større fokus er på at nedskrive procedurer, manualer og konkrete arbejdsgange, jo større risiko er der for, at man oplever en lavere kreativitet og et mindre medejerskab i arbejdet for den enkelte medarbejder. Institutioner **bør** derfor i størst muligt omfang have fokus på det faglige samarbejde på tværs af fagprofessioner og hierarkier, der i fællesskab udveksler holdninger, tilgange og konkrete eksempler med udgangspunkt i organisationens værdigrundlag. Derved udvikles en fælles faglighed og medarbejderens faglighed i synergi med hinanden.

Det er derfor en balancegang i en institution mellem på den ene side at have en fælles teoretisk referenceramme og på den anden side at have fokus på empowerment<sup>5</sup>, hvor kreativitet og meningsfuldhed skabes for den enkelte. Hvis der ikke er formuleret noget teoretisk afsæt i en institution, og der ikke er nedskrevet nogen procedurer eller manualer for, hvorfor og hvordan tilgangen og praksis er tænkt lige netop her, overlades pædagogen eller teamet alene til egne erfaringer og egen praksis. Det kan føre til to tilstande, som på hver sin måde er u hensigtsmæssige: Enten bliver man apatisk og handlingslammet og ”afventer ordrer fra højeste sted”, eller også bliver man anarkistisk og selvrådende med en følelse af autonomi fra organisationen. Her bliver det hurtigt til ”whatever works-modellen”, som ikke nødvendigvis er koblet op på hverken de fælles værdier, metoder eller strategier. Det kan være uhyre vanskeligt som nyuddannet pædagog eller som pædagogstuderende i praktik at indgå i en organisation, hvor der ikke arbejdes efter et fælles teoretisk afsæt. Og det kan gøre det vanskeligt i en medarbejdergruppe at sparre med hinanden om den pædagogiske praksis på institutionen, da man kan risikere at komme til at stå i en situation, hvor faglige uenigheder kan forveksles med personlig kritik af den enkelte. Der kan hurtigt opstå en kultur, hvor privatiseringen af den pædagogiske praksis er dominerende, og hvor man ikke sætter spørgsmålstejn ved hinandens adfærd og

---

4 Læs mere om Cool Kids på Socialstyrelsens hjemmeside: <https://socialstyrelsen.dk/tvaergaende-omrader/born-med-funktionsnedsaettelser/inspirationsmateriale-en-hel-familie/inspirationsmateriale-en-hel-familie-1/tidlige-og-forebyggende-indsatser/cool-kids>

5 Empowerment forstås her som en tilstand, hvor mennesker opnår en fornemmelse af kontrol og meningsfuldhed. Empowerment er både følelser og handling, og derfor er det afgørende, at mennesker bruger empowerment-fornemmelsen til at handle for at opnå sociale eller sundhedsmæssige forandringer (Mathiasen, Lundemark Andersen, & Brok, 2000).

handlinger. Vi bør tilstræbe et pædagogisk miljø, hvor det at have forskellige motiver og positioner ses som en styrke, og hvor det at spørge nysgerrigt ind til, hvorfor en kollega handlede, som han/hun gjorde, opfattes udviklende og ikke som en skjult kritik.

Det er ofte ikke lige så let, som det lyder at turde spørge nysgerrigt og undersøgende til hinandens praksis. Det lyder relativt ufarligt, og som noget vi alle umiddelbart kan tilslutte os og synes er en god ide, når vi sidder til et personalemøde og taler om, hvordan vi sammen udvikler vores praksis. Det kræver imidlertid noget særligt, når man står midt i det daglige pædagogiske arbejde. Det kræver, at der spørges med en faglig vinkel, og at man ikke stiller spørgsmål, som man selv har svaret på, men at man spørger ydmygt, fordi man oprigtigt er interesseret i svaret (fx: ”Jeg bliver optaget af den måde, du...”). For at opnå en kultur i et team, hvor det er legalt at spørge nysgerrigt ind til hinandens praksis, og hvor man ikke efterstræber konsensus som et mål i sig selv samt ser forskellige perspektiver som udviklingspotentialer og styrker, kræver det grundlæggende, at man har tillid til hinanden, og at man er enig om kerneopgaven: Hvad er det for en opgave, vi løser her?

Ethvert team bør stræbe efter en kultur, hvor man hver især stiller sin praksis til rådighed for kollegaerne og tilkendegiver over for hinanden, at det er i orden, at man spørger nysgerrigt ind til hinandens praksis. Det medvirker i høj grad til at øge fagligheden, skabe et fælles fagligt fundament på arbejdspladsen, øge etikken og løbende udvikle sin egen og kollegaers pædagogiske praksis. Hvis vi ikke har en fælles enighed i vores værdisæt og kerneopgave, vil det til stadighed blive omdrejningspunktet for vores diskussioner. Det fjerner fokus fra det væsentlige, nemlig hvilke strategier og metoder vi kan anvende for at gøre vores arbejde bedre, til glæde for dem vi har med at gøre. Teamudvikling skal derfor dreje sig om forbedring af processer og ikke forbedring af produkter. Lad og tage et eksempel: Hvis vi på denne institution ikke har en fælles forståelse af, at magtanvendelser altid skal være den sidste mulige udvej og næsten for enhver pris bør undgås, kan det være vanskeligt at spørge nysgerrigt ind til en kollega, der netop har haft en sådan magtanvendelse. Hvis man derimod i teamet er enige om kerneopgaven, strategierne og metoderne, så vil handlinger, der ikke almindeligvis flugter med det, kunne debatteres på en hensigtsmæssig måde, og både teamet og det enkelte medlem vil opnå en større følelse af empowerment.<sup>6</sup> Når man som ny pædagog i sit første job er klar over, hvilken kerneopgave arbejdspladsen løser og kender det teoretiske ståsted for opgaveløsningen, samt hvilke metoder og strategier vi arbejder efter, vil denne følelse af empowerment betyde, at vi opnår en større forståelse og dermed en større handlekraft – eller sagt med andre ord: Vi skal forstå for at kunne handle.



Etikken i det pædagogiske arbejde kan udelukkende kvalificeres, nuanceres og udvikles i et tæt samspil med det team, man er en del af og løser den pædagogiske opgave sammen med. Det er derfor afgørende at se på teamkulturen for derigennem at øge bevidstheden om de etiske dilemmaer, man dagligt står i som pædagog. Den amerikanske forfatter og ekspert i teamsamarbejde Patrick Lencioni har bl.a. skrevet en bestseller om teamkultur, hvori han præsenterer en prioriteret liste over, hvordan man opnår et højt-fungerende team (2015). Noget af det væsentligste for et højt-fungerende team er ifølge Lencioni (2015), at teammedlemmerne har tillid til hinanden, er fortrolige med at udvise sårbarhed over for hinanden og sammen kan indrømme svagheder og fejltagelser. Det er en af grundstenene til at danne et team og en kultur, hvor vi er i stand til at bede om hjælp og er åbne for sparring og nye perspektiver.

### **Case om Basen**

På et personalemøde på en af Basens afdelinger har en medarbejder sat et punkt på dagsordenen. Medarbejderen ønsker at drøfte, hvordan man i teamet skal håndtere en 14-årig pige, der er blevet indskrevet for 14 dages siden, og på mødet udspiller følgende dialog sig:

X: ”Jeg har brug for, at vi sammen får lavet nogle gode aftaler om, hvordan vi skal håndtere Ida, når hun bare sådan går fra Basen uden at give besked”.

Y: ”Jeg har forsøgt at tale med hende flere gange, men hun afviser mig hele tiden, og jeg kan godt mærke, at jeg bliver påvirket af alle de afvisninger, selvom jeg selvfølgelig godt kender Idas historie, det er bare svært, når man lige står i situationen”.

Z: ”Det kan jeg godt genkende, jeg forsøgte at få hende med i et spil, og måske var jeg også lidt for ivrig, i hvert fald gik hun bare uden at sige noget. Jeg syntes, det var lidt svært at stå i, da der var tre andre unge tilstede”.

X: ”Hvor er det vigtigt, at vi får disse ting frem, så vi ikke hver især går og føler os lidt dårlige til at få kontakt til Ida? Måske kan vi sammen lægge en strategi for, hvem der primært skal stå for kontakten, og hvordan vi skal gøre det – og så sparre med hinanden undervejs?”

Ovenstående dialog er et eksempel på et team, der tør blotte sig for hinanden og præsentere de problemer, de oplever. På den baggrund bliver det i eksemplet tydeligt, at de alle tre føler sig utilstrækkelige, og at de ved fælles hjælp og refleksion kan finde frem til nye måder at forsøge at skabe kontakt til Ida på.

## Relationer og etik i det pædagogiske arbejde

En af grundstenene i det pædagogiske arbejde er relationsarbejdet, og det er næppe muligt at finde et begreb i den pædagogiske diskurs, der blevet skrevet og sagt mere om end netop det. I dette afsnit vil jeg **gå mere i dybden med etiske dilemmaer, der er tæt forbundne med relationsarbejdet og mindre i dybden med selve relationsarbejdet som sådan**. Inden for specialpædagogikken har man historisk bevæget sig væk fra den mere klassiske miljøterapeutiske indsats, hvor man som miljøterapeut/miljøpædagog i højere grad var optaget af at styrke det strukturelle frem for det relationelle. Man så det relationelle som en modsætning til det strukturelle og lagde derfor vægt på at tale om rammer frem for relationer. I 1990'erne og op gennem 00'erne kom der en tydelig modreaktion inden for specialpædagogikken, hvor man nærmest så det at opbygge relationer til udsatte borgere som et mål i sig selv, fremfor som et værktøj og en metode til at opnå noget. Hermed blev meget af det specialpædagogiske arbejde overladt til den enkeltes etiske kodeks, da en høj grad af arbejdet netop var båret af den individuelle relation pædagog og barn/ung imellem.

Etikkens plads i relationsarbejdet er hel central, og som pædagog skal man være opmærksom på, hvad en relation giver en selv som pædagog. Vi kan ofte blive forførte og idylliserede og føle os særligt udvalgte af et barn, der kun vil betro sig til eller tale med lige præcis én selv. Relationer i det pædagogiske skal aldrig ses som et mål i sig selv, men er udelukkende meningsbærende og værdifuldt indenfor en klar struktur og baseret på et teoretisk fundament. Og netop det fundament er et middel til at skabe udvikling hos barnet/den unge. Relationen er altså et redskab til at øge refleksionsniveauet hos barnet/den unge om egne valg og ansvar, konsekvenser, udfordringer og ressourcer, og midlet hertil er, at relationen er så tillidsfuld, åben og troværdig som muligt inden for den organisatoriske kontekst. Således skal en relation ikke vurderes som enten god eller dårlig, men udelukkende ud fra, hvad man kan bruge den til.

I det pædagogiske arbejde ønsker vi at skabe professionelle relationer, der er brugbare ift. brugerens/borgerens egen udvikling. Op igennem 1990'erne og til dels 00'erne veg man tilbage for at bruge betegnelsen *professionel relation*. Det at være professionel lød dels koldt og afstandstagne fra barnet, dels som om man ikke investerede sig selv i det relationelle arbejde. Man ønskede at være personlig og autentisk i sin relation til barnet/

den unge, og brugen af ordet *professionel* understregede, at: ”Jeg kun er sammen med dig, fordi jeg får penge for det”. Nu er den professionelle relation på tale igen, og man skal danne sin professionelle profil ved at have en faglig tilgang, der er båret af faglig viden om det pædagogiske felt, og på samme tid kunne danne relationer, der både er båret af den faglige og personlige tilgang. På denne måde bliver det altså ikke nok blot at have ”gode relationer” til dem, man arbejder med, men også at kunne sætte dem i spil fagligt uden at blive upersonlig.

At beskæftige sig med etik er et livslangt, uafsluttet projekt. Det er vanskeligt at finde en profession, hvor etik er et så stort omdrejningspunkt, som det er for pædagoger. I socialt arbejde er hele det etiske aspekt en del af vores kerneydelse, og det vil det blive ved med at være.

## Refleksionsspørgsmål

1. Hvad menes der i kapitlet med det personlige ansvar? Hvad vil det sige at have et ansvar? Og hvem har ansvaret for et anbragt barns udvikling?
2. Hvad ligger til grund for dit valg om at blive pædagog? Hvordan tror du, det påvirker din måde at handle på som pædagog?
3. Hvilke værdier er vigtige for dig i det pædagogiske arbejde?
4. Hvordan tror du disse værdier kommer til udtryk?
5. Kan du forestille dig, at der kan opstå situationer, hvor du må gå på kompromis med dine værdier? Hvordan vil du eventuelt reagere på dette?

## Forslag til videre læsning

*Når gode mennesker handler ondt – tabuet om forråelse* (2013) af Dorthe Birkemose. Denne bog behandler på en god måde, hvordan forråelsen kan finde sted i det pædagogiske arbejde, og hvad vi kan gøre i kampen mod forråelsen. Det er en meget etisk bog, der er optaget af, hvordan alle vi, der til dagligt arbejder i et pædagogisk miljø, har en risiko for selv at bliver forrået og handle ondt.

*Systemisk ledelse – den refleksive praktiker* (2005) af Jørgen Gjengedal Madsen, Thomas Johansen, Allan Vinther Jensen, Jesper Loehr-Petersen og Carsten Hornstrup. Bogen er i udgangspunktet en ledelsesbog, som beskriver den systemiske og anerkendende tænkning i organisationer, men bogen kan læses af alle, der er interesserede i en indføring i den systemiske tænkning og giver en rigtig god forståelse for de forskellige systemiske termer. Det handler om at få øje på de muligheder, man har omkring en. Det er brugbart for alle at forstå kommunikation og relationer i organisationer.

Socialstyrelsen har udarbejdet et undervisningsmateriale i forbindelse med ”Lov om voksenansvar”, det der tidligere hed ”Magtanvendelsesbekendtgørelsen”. I dette undervisningsmateriale findes der nogle anvendelige og relevante dilemmafilm med tilhørende spørgsmålsark. Du kan finde det hele her: <https://socialstyrelsen.dk/tvaergaende-omraeder/magtanvendelse-born-og-unge-1/dilemmafilm-og-cases>

## Litteratur

- Gergen, K. (1985). The Social Constructivist Movement in Modern Psychology. *American Psychologist*. 40(3).
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2016). *Professionel kapital – en forandring af undervisning på alle skoler*. Frederikshavn: Dafolo.
- Justitsministeriet (2018). *Bekendtgørelse af straffeloven*. LBK. nr. 1156 af 20/9/2018. København.
- Lencioni, P. (2015). *De fem dysfunktioner i et team – en fortælling om lederskab*. København: Gyldendal Business.
- Løgstrup, K. E. (1956). *Den etiske fordring*. Aarhus: Klim.
- Mathiasen, H., Lundemark Andersen, M., & Brok, P. N. (2000). *Empowerment på dansk*. Frederikshavn: Dafolo.
- Revsted, P. (2005). *Motivationsarbejde*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Uddannelses- og forskningsministeriet (2017). *Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som pædagog*. BEK. nr. 354 af 07/4/2017. København.