



FORSKNING I PÆDAGOGERS
PROFESSION OG UDDANNELSE

Min pædagog og mig

– Hvordan oplever jeg “min pædagog”?

Britta Nørgaard

lektor, ph.d.; University College Nordjylland
mail: bkn@ucn.dk

<https://tidsskrift.dk/FPPU>

Resumé

Artiklen belyser, hvordan voksne med intellektuelle funktionsnedsættelser og med behov for varig socialpædagogisk støtte oplever 'mødet' med pædagoger og andre professionelle. Der er tale om en gruppe af borgere, der ofte er usynlige i forskningen, og eventuelle krænkelser finder oftest sted uden for offentlighedens søgelys. Artiklen er baseret på et ph.d-projekt, hvori forfatteren ved hjælp af en fænomenologisk og socialfilosofisk tilgang har undersøgt ni borgeres oplevelser af 'mødet' og de i 'mødet' oplevede kompetencer, for derigennem at kunne pege på centrale værdier og kompetencer af betydning for borgeren. Hvad kan professionelle lære af disse stemmer? Borgernes udsagn peger på, at den professionelle kompetencer og tilgange er betydningsfulde og ofte afgørende for mødets udfald. Artiklens analyser peger på, at der kan være behov for at udvikle de professionelle bevidsthed om etik og om rettigheder i forhold til FN's handicapkonvention. Som perspektivering rejses derfor også et åbent spørgsmål om hvordan og hvorvidt der kan uddannes til dette 'møde'?

Abstract

The article presents people who seldom have a voice because of their intellectual disability, and who have a permanent need for pedagogical support. How does this group of people experience encounters with, and especially the understanding they receive from, professional staff who are often a very important part of their everyday life? The article is based on a phenomenological approach and the work raises several questions. Is it possible to shed light on the significance of certain essential factors related to the professional competencies characteristic of this type of encounter? How can you improve a professional ethical consciousness related to this group, when exactly this group is almost invisible in research? Do our actual educations match a need for recognition and awareness? Especially if education in this field in Denmark does not fulfill UN's convention on the rights of persons with disabilities

Nøgleord

Opmærksomhed, responsivitet, anerkendelse, symmetri, kompetencer, møde, stedfortrædende etik

At være vidne til krænkelser

Artiklen tager sit afsæt i mit ph.d.- arbejde, som handler om de kvalitative aspekter i mødet mellem voksne borgere med intellektuelle funktionsnedsættelser og professionelle. I Danmark er der kun sparsom forskning på handicapfeltet overhovedet. I forhold til børn er der foretaget forskning i relation til udvalgte temaer, f.eks. ADHD og Autismespekterforstyrrelser, men i forhold til voksenområdet foreligger der stort set ikke forskning uden for det medicinske område (Nørgaard2016:kap.1.). Det forskningsprojekt, der ligger til grund for artiklen, bygger på en socialfilosofisk forståelse. Den forskningsmæssige interesse har været at få øje på, belyse og om muligt minimere barrierer for, at borgeren kan leve et godt liv. De etiske aspekter og forståelser af mødet mellem borger og pædagog er belyst gennem anvendelse af fænomenologiske tilgange (bl.a. Honneth:2003; Lévinas:1996; Merleau-Ponty:2000; Waldenfels:2004).

Tilgangen er valgt på baggrund af mange års oplevelser af, at der i mange sammenhænge finder – måske utilsigtede – krænkelser sted i praksis – og generelt uden for offentlighedens søgelys. Det drejer sig dels om mine erfaringer med sagsbehandling i konkrete kommuner, dels om nogle af de sager som har givet anledning til offentlig diskussion, f.eks. Strandvænget, Nyborg, og To-kanten, København (Langager:2013; TV2: 13.feb.2007). Denne oplevelse af og viden om, at der ikke så sjældent fandt krænkelser sted i mødet mellem forskellige grupper af professionelle og borgere, kan sættes i et perspektiv af, at funktionsnedsættelserne ikke altid er synlige. Dette skete samtidig med en oplevelse af, at disse krænkelser kunne ses som forværret af, at der kunne være tale om borgernes usynlige funktionsnedsættelser. Et usynligt handicap synes at kunne være medvirkende til krænkelser og til et mindre vellykket møde.

Danmark har ratificeret både FN's menneskerettighedskonvention og Handicapkonventionen, og har dermed forpligtet sig til at implementere dem i lovgivningen. Konventionerne slår fast, at alle mennesker er værdige og har ret til at leve et liv med værdighed – uden krænkelser. FN's handicapkonvention¹ rummer allerede i sin præambel en række betydningsfulde udsagn, som præciserer respekten for ”*menneskets naturlige værdighed og hele menneskeheds lige og uomstøttelige rettigheder som grundlag for frihed, retfærdighed og fred i verden*”. Det hedder endvidere, at personer med handicap skal sikres retten til fuldt ud at kunne nyde menneskerettigheder uden diskrimination.

Sådanne værdier, der er forankret i konventioner og love, er samtidig under pres i et samfund, hvor der er krav om effektivitet, præstation og performance. Ikke desto mindre er de afgørende for at også mennesker med funktionsnedsættelser kan leve det gode liv uden krænkelser. Forskningsprojektet rummer fund og iagttagelser, der viser strukturelle og politiske tendenser til både diskrimination og eksklusion på både makro- og mesoplan (Nørgaard:2016).

1 FN's Konvention om rettigheder for personer med handicap, 2010, DCH, 2.udgave – og som er i overensstemmelse med menneskerettighedskonventionen fra 1948 – vedtaget i Europarådet 1950.

Spor fra makroplanet følges ind på mikroplan, dér, hvor mødet mellem borger og pædagog finder sted, for at afdække, hvilke værdier som udfolder sig der. Eksemplerne i artiklen kan ses som illustrative, og de er udvalgt blandt mange oplevelser, udsagn og noter som centrale for oplevelsen af den professionelle. Analyserne kan i nærværende regi ikke være udtømmende. Det er dog min opfattelse, at de udvalgte eksempler og analyser peger på universelle værdier og problemstillinger. Selv om der ikke var krænkelser af den art, man var vidne til på Strandvænget, så var de der!

I artiklen redegøres der først nærmere for projektets baggrund og metode, derefter behandles en række situationer hvor borgere mødes med pædagoger og andre fagprofessionelle med henblik på at tydeliggøre borgernes oplevelser af forskellige kvaliteter ved og aspekter af 'mødet'. Her fremdrages særligt aspekter, der bidrager til at forstå de særlige kompetencer og kvaliteter, der opleves som afgørende for et vellykket 'møde'. Endelig reflekteres over, hvilken plads og hvilke muligheder udvikling af disse kompetencer har i den aktuelle uddannelsessituation.

Baggrund og metoder

Hverken i den moderne filosofi eller i den ikke-medicinske danske empiriske forskning er der nogen stor tradition for at beskæftige sig med handicap og mennesker med handicap (Carlson:2010a, Nørgaard:2016:218ff). Det ph.d. projekt, som artiklen hviler på, tager afsæt i en fænomenologisk tilgang i form af bl.a. livsverdens-samtaler med borgere med intellektuelle funktionsnedsættelser (Dahlberg et al: 2008, Gummesson:2004). Filosofen Kant forbinder bl.a. menneskets værdighed med autonomi og forbinder værdighedsbegrebet med anerkendelse, og hos Kant ses overvejelser, som kunne betyde, at også samfundets svagere *kunne* være omfattet af hans tænkning. Dette implicerer en anerkendelse af mennesket som menneske, og når "prædikamentet" menneske er bragt i anvendelse og forbundet til det menneskelige levende væsen, 'så taler alt for at lade dette menneske påbegynde det liv, som er egenartigt for det menneskelige levede liv' (Dederich & Schnell:2009:74, min oversættelse). Det er med afsæt i dette perspektiv, at jeg i projektet har undersøgt mulige krænkelser og i forlængelse heraf, hvilke værdier og kompetencer hos de professionelle, der kan bidrage til at undgå krænkelser.

Gennem cirka tre år har jeg foretaget undersøgelser på to forskellige institutioner, hvor de professionelle har forskellig faglig baggrund: pædagoger, ergoterapeuter, fysioterapeuter og andre sundhedsprofessionelle. Nogle af borgerne kan betegnes som mennesker, der er udviklingshæmmede. De har medfødte hjerneskader, hvoraf nogle kendes under betegnelsen 'sent udviklede' (Nørgaard:2016:55ff). Andre borgere med intellektuelle funktionsnedsættelser har erhvervet senhjerneskade. Det, der er fælles for dem, er, at det intellektuelle handicap ikke er umiddelbart synligt som f.eks. ved mennesker med Downs Syndrom. Variationen i gruppen af borgere med intellektuelle funktionsnedsættelser er stor. Nogle kan

deltage i almindelige samtaler, mens andre er afhængige af professionel støtte i alle livets forhold. Der kan også være flere samtidige diagnoser på spil. Kategorisering eller diagnoser har ikke været mit fokus, så forhold vedrørende disse begreber er ikke inddraget. De ni personer, som jeg havde samtale med, har alle verbalt sprog.

Samtalerne² havde fokus på det levede liv med borgernes erfaringer med glæder og sorger, gode sociale oplevelser, familie, venner, pædagoger i fokus. Selv om jeg havde livsverdenstemaer som tid, sted, de levede liv, den levende krop, det "sociale" o.l. i baghovedet, så var det i videst mulig udstrækning en samtale og ikke et forløb styret af spørgsmål. Ud over samtaler med både borgere og professionelle indgik også deltagende observation, observationer og optagelser på personalemøder m.v. samt dokument- og diskursanalyse af forskellige policy-dokumenter, uddannelsesbekendtgørelser mm.

Jeg oplevede, at min tilstedeværelse over længere tid, skabte en fortrolighed, der betød, at kun en enkelt borger bad om en "bisidder" i mine samtaler med dem (van Manen:1996; 1997). De øvrige otte ud af de ni borgersamtaler foregik alene mellem borgeren og mig. Jeg blev mødt med stor åbenhed, og jeg erfarede ikke de såkaldte gate-keeper-funktioner og deraf følgende barrierer, der kan vanskeliggøre mødet mellem borger og forsker. Det, at der var en forholdsvis lang periode med mulighed for opfølgende kontakt, og at mine forskningshensigter og etiske overvejelser i forhold til de enkelte institutioner, borger, pårørende og professionelle var meget tydeliggjorte, resulterede i en stor imødekommenhed. De enkelte samtaler varede ca. 45 minutter.

Jeg havde på forhånd gjort mig klart, at borgernes kontakt med pædagoger og andre fagprofessionelle over et langt liv eller over et længere tidsforløb kan medføre, at de siger dét, de tror, jeg gerne vil høre. Men jeg oplevede, at jeg med den længerevarende tilstedeværelse og en position, hvor jeg også har kunnet foretage deltagerobservation, har kunnet nærme mig en subjekt-subjekt-position.

Hvad siges og hvordan?

Mine samtaler med borgerne er optaget på bånd, og derefter er de transskriberet. Gennem transskriberingsprocessen opstår en mulig afstandsskabelse. Under samtalen eller i forbindelse med feltobservationer er jeg rent fysisk og altså kropsligt til stede i samme rum som de mennesker, jeg inddrager i mit arbejde, mens denne nærhed forsvinder i transskriberings- og skriftliggørelsesprocessen (Waldenfels:2004; Merleau-Ponty:2000, Schmitz:2007). Det har bl.a. betydet, at jeg har kunnet lytte til åndedrættet hos samtalepartnere, kunnet iagttage kropslige udtryk og kunnet inddrage rummet som et led i samtalen. Men at tage alle disse oplevelser og indtryk med over i papirudgaven lader sig ikke gøre på fyldestgø-

2 Jeg anvender her ordet samtaler frem for det i forskningssammenhænge mere anvendte begreb livsverdensinterview (Dahlberg:2008; Gummesson:2004). Det gør jeg, idet der er tale om en meget sårbar gruppe, som både kommunikativt og på andre måder er udfordret, hvilket rummer behov for både etiske og praktiske hensyn.

rende vis, og i analysen fremstår ordene derfor med forholdsvis stor vægt. Med Merleau-Ponty får man blik for kroppens betydning i både data-indsamlingsprocessen, men også i den professionelle relation mellem professionel og borger, som jeg vender tilbage til.

I de efterfølgende gentagne læsninger finder jeg i materialet mønstre og udkry-stalliserede temaer i materialet. Disse benævner jeg med faglige begreber. I denne proces har jeg i vid udstrækning baseret mit arbejde på fænomenologen Giorgis arbejder. Giorgis pragmatiske tilgang er ikke ubestridt inden for fænomenologien, fordi der er forskellige forståelser af, hvad det vil sige at foretage en fænomeno-logisk reduktion (se fx Van Manen:1996: 39-64). Reduktionen sigter mod dybere forståelse af essensen af, hvad der er betydningsfuldt for borgeren og i mødet.

Men jeg savner at have venner. Det var mere i skolen. Det er jo mange år siden. Jeg kan ikke rigtig finde ud af at holde fast. Jeg kan heller ikke finde ud af at sige farvel. Venner forsvinder lige så hurtigt som de kommer. Jeg har været på mange højskoler. Men det er svært at holde venskaberne fast. Jeg har prøvet med SMS, hvis de så ikke svarer, og der går noget tid. Så glider de væk. Så er det nemmere helt at undgå at få venner, så forsvinder de jo ikke.

Weekenderne kan godt være noget lange. Jeg vil gerne i fællesskab. Jeg savner, at der er nogen, når jeg kommer hjem. Det der med at komme hjem, særligt i den mørke tid. Det savner jeg (er tydeligt ked af det). Jeg er bange i sneen, når der bliver glat. Bange for at falde, og jeg er bange i mørket, og når det er tåget og diset.

I dette uddrag anvender borgeren ikke udtrykket ensomhed og isolation. Det er mig som forsker, som med min fænomenologiske reduktion og mulige forståelse af essens, indfører disse begreber. Med afsæt i interviewet, i feltnoter og iagttagelser vælger jeg at anvende disse begreber, og dermed fremkommer en (dybere) forståelse af, at kvinden her ikke oplever, at hendes behov dækkes. Under og efter analysearbejdet er min reduktion valideret, ved at jeg har forelagt den for relevante pædagoger, ligesom også nogle borgere har bidraget med nye kommentarer ved efterfølgende besøg.

Menneskesyn og værdier

Ovenstående kortfattede beskrivelse af metode og tilgang indikerer en både omfattende og ofte ganske 'søgende' proces, hvor der efter min opfattelse er en etik indeholdt i forhold til de involverede mennesker, der bør fremstå som unikke, ukrænkelige, selvstændige væsener. Det medfører at også jeg som forsker må indtage en subjekt-position i forhold til de subjekter som stiller sig til rådighed for min undersøgelse. Respekt for individets rettigheder er væsentlig, ligesom det er væsentligt at anerkende vores gensidige afhængighed af hinanden. Mennesker er i sig selv kilder til gyldige fordringer, siger filosofen John Rawls.³

Jeg har arbejdet med et subjektbegreb, som jeg har indkredset med inspiration flere steder fra, hvor fænomenologien rummer muligheden for at lade et jeg-per-

3 Rawls, her citeret fra Christensen (2011) s. 58.

spektiv fremstå og samtidig rummer muligheden for at reflektere og belyse dette perspektiv med relevante etiske, socialfilosofiske og pædagogiske overvejelser. Dette menneskesyn og dette jeg-perspektiv vil træde frem i de følgende afsnit som konsekvens af mit valgte ståsted. Valg af målgruppe og forskningstilgang rummer helt essentielle valg.

Pædagogiske relationer og pædagogiske kompetencer

Kigger man nærmere på mine samtaler med borgerne, så er det tydeligt, at der er meget på spil i det enkelte møde mellem borger og professionel, og noget lykkes bedre end andet. Borgernes udsagn og udtryk gengiver erfaringer, som dels rummer det relationelle i forhold til pædagogen, dels overvejelser over, hvad det er, som pædagogen rent fagligt kan eller ikke kan.

Martin (erhvervet hjerneskade, godt 50 år) siger:

Jeg tror, at de mennesker, der har en indlevelsesevne og som kan sætte sig i andre folks situation, altså, se andres folks situation for sig, forestille sig hvordan de sad i den situation...øh... jeg tror der er flere der her er uddannet professionelt – altså på papiret, hvor mine beskrivelser slet ikke passer ind i deres – deres hylder og derved kan de ikke, og de ved ikke, hvad de skal behandle mig for. Hvad HELVEDE er meningen (slår i bordet (min observation: er tydeligt ved at hidse sig op)).

Martin gengiver her en oplevelse af ikke at være blevet set, som han oplever sig selv, og han er frustreret over de professionelle (pædagoger, sygeplejersker, fysioterapeuter), der omgiver ham. Han efterlyser bedre indlevelsesevne, så man som professionel ikke kun lader sig styre af diagnoser og 'hylder'.

Olav (ca. 30 år), som udtaler sig i det følgende uddrag af en samtale, reflekterer over sit liv med en medfødt hjerneskade. Indledningsvist understreger Olav, at han gerne selv vil bestemme, og at der er for mange andre, der bestemmer over ham. Det er dels hans forældre, dels personalet. Om de sidste siger han dog, at det kan være ok, hvis det følges op af en god snak, hvor han får en god forklaring, hvorfor tingene skal ske på den ene eller den anden måde, fordi han ser et nej som formålsløst, hvis ikke man får nogen forklaring.

Iflg. Olav kommer tilliden til den professionelle efterhånden, men særligt i forbindelse med visse mennesker:

Det er fordi man får en form for – jeg vil ikke kalde det kærlighed, men en form for tryghed i personen – det er også meget vigtig. Hvis du har læst om det i vuggestuen hvor de ikke får (i medierne gengives på dette tidspunkt en undersøgelse af dårlig kontakt ml. voksne og børn i vuggestuer XX) noget som helst. Det er jo fuldstændig ude i hampen. Det kan jo slå alt i stykker. Hvis man er kontaktperson for en eller anden, så er det vigtigt, at der bliver skabt tryghed og gode rammer. Det er faktisk lige gyldigt, hvad alder personen er. Om personen er over eller under 18 år, om det er en døgninstitution, eller hvor det nu er? [...]

Ja, det er meget vigtigt – ligesom jeg sagde før – fordi man slår det i stykker, hvis ikke man har den tryghed ved personalet, og hvis barnet ikke føler sig trygt, så er man

nødt til at finde en anden til at overtage. Det er meget vigtigt. F. eks. så X, ham føler jeg mig tryk ved og også Z. Der er få stykker, som jeg godt kan snakke med, men hvor jeg ikke har det samme forhold til dem som til X og Z.

Olav har været i pædagogiske sammenhænge gennem hele sit liv, og han magter trods sine funktionsnedsættelser at reflektere grundigt over relationerne til de pædagoger, som han har mødt og er omgivet af. Han overvejer om den tillid, som han omtaler som afgørende for den pædagogiske relation generelt, kunne omtales som kærlighed. Det er en diskussion, som er taget op de senere år i forskelligt regi (f.eks. Bech (red.):2014, Nørgaard:2016; Nørgaard:2018), men som også filosofen Honneth arbejder med, når han taler om anerkendelse i den private sfære. Her ses anerkendelse som grobund og forudsætning for udvikling af selvtillid, og anerkendelsen beskrives som kærlighed, men hvor han i senere arbejder nuancerer dette kærlighedsbegreb med begrebet en ”kommunikativ spændingsbue”, hvor den ubetingede kærlighed ses i den ene ende af buen, og hvor f.eks. omsorg kan ses som mere dækkende for den anden ende af buen (Bedorf:2010: 51; Honneth:2003: 92). Gensidigheden i denne tillid vurderer Olav som så central og essentiel, at den konkrete pædagog skal kunne udskiftes med en anden, hvis ikke relationen fungerer. For ham er det sådan, at manglen på tillid kan ”slå alt i stykker”.

For både Martin og Olav er relationen afgørende, ligesom kompetencer som at kunne lytte, være iagttagende og opmærksom og se borgeren, som de selv ser sig, er helt afgørende.

En stedfortrædende etik

Er man som borger ikke i stand til at udøve selvbestemmelse, så vil nogen påtage sig en stedfortrædende rolle, og denne funktion kan risikere at have paternalistiske dimensioner. For at få en nuanceret forståelse af, hvad der er på spil i en sådan situation, kan den forstås med afsæt i ’en stedfortrædende eller advokatorisk etik’. Den præsenteres her ud fra en tysk forskningstradition (Nørgaard: 2016: 198ff).

At have en stedfortrædende funktion som professionel rummer mange elementer, og det kan ses i forskellige dimensioner. Her gengiver jeg i ganske kort form centrale subjektpositioner, som ses i relationer til begrebet, og som en række tyske fænomenologisk orienterede filosoffer arbejder med i relation til et handicappædagogisk felt (Ackermann og Dederich:2011; Nørgaard:2016:kap.3):

- En professionel kan ses som stedfortræder for samfundet
- En professionel kan ses som stedfortræder for et menneske med handicap
- En professionel kan se sin funktion i både et fortids-, nutids- og fremtids-perspektiv
- Der kan være både kropslige og kognitive elementer i stedfortræderrollen
- En professionel kan være en stedfortrædende stemme i forhold til en offentlighed
- En professionel kan være stedfortrædende ift. at repræsentere en vilje

Det er f.eks. vigtigt for Olav fra før, at han får indflydelse på eget liv, og som han gengiver det, er der for mange andre, der bestemmer. Det kan der så kompenseres for, fortæller han, hvis han får fyldestgørende forklaringer, selv om de så kommer efter et til tider lidt for kortfattet svar. Her kan man som en kritisk iagttager spørge, hvornår der er tale om reelle forklaringer, eller om der i visse tilfælde også kan være tale om manipulerende eller strategiske forklaringer som antydnet i overvejelserne vedrørende omfanget af skolegang nedenfor. I en anden del af samtalen udtrykker Olav interesse for jura som en del af politik, og han har formået selv at udtrykke åbenlys kritik i form af læserbreve og henvendelser til kommunale myndigheder, når han har oplevet, at der ikke tages hensyn til den målgruppe, han tilhører. Så i forhold til den magt, som pædagoger ofte tilskrives, så er han ikke sådan at løbe om hjørner med. Hans udtalelser peger på, at pædagogerne generelt skal være bevidste i deres varetagelse af den stedfortrædende etik.

Observationer og transskriberinger fra personalemøder, hvor Olavs pædagoger drøfter hans muligheder for yderligere skolegang, viser, at varetagelsen af disse forhold er dilemmafyldte. Pædagogerne vil på den ene side gerne imødekomme den unge mands ønsker, og på den anden side ser man ikke gerne, at han løber ind i nederlag. Oveni kan man se overvejelser, der vedrører, hvordan man også gerne opretholder kontrakten med kommunen om et aftalt antal timer til det implicerede tilbud, som i dette tilfælde er en privat virksomhed, så der også kan være elementer af at fastholde Olav i en position af økonomiske grunde.

"Mig og min pædagog" – oplevelser med mange nuancer

Lotte (sent udviklet, i 40'erne, og som er den eneste af mine samtaler, hvor der forekommer en bisidder) siger:

Orla (pædagogen) betyder alt for mig. Han gør det sådan for mig at jeg ikke får det psykisk dårligt eller skulle indlægges på psykiatrisk. Han har lige den tålmodighed, som jeg har brug for, eller hvad skal man sige... kemi

Int: så kemien er rigtig vigtig?

L: ja

Int: og det kan man jo ikke rigtig vide, når man sender en støtteperson ud første gang?

L: Nnej - jeg skal helst have en støtte-kontaktperson, der er stille og rolig og som har tid til at lytte og som har tålmodighed med mig og tager tingene seriøst og har tid og ressourcer til at ordne de ting, jeg har brug for, og jeg HAR brug for at han kommer 2 gange om ugen og tager tid til mig og sådan noget, og han betyder utrolig meget. Jeg ville få et dyk, hvis ikke han var her mere[...].

L: Hvis det skal være helt rigtigt, så må man ikke have følelser med. Det må man ikke, men nogen har det da. Orla har mange følelser med på den gode side, når han kommer her ved mig

I en uddybning af begrebet følelser, så er det, som jeg forstår Lotte, ok at vise f.eks. medfølelse og omsorg, mens de følelser, der ikke er ok, nok handler om følelser, der hører kærlighedslivet til:

L: Det er heller ikke private følelser, jeg taler om ...man kan godt have følelser: så nu har jeg sgu tænkt på dig i nat. Jeg har været bekymret.

Pædagogen Orla tilføjer: jeg vil fortælle om den dag vi var på kirkegården, for da blev du lidt overrasket, kunne jeg se på dig. Da vi var oppe og besøge din mors grav, og du stod og snakkede med din mor. Det rørte mig og det kunne du se på mig, og det gjorde dig lidt forskrækket kunne jeg se

L: ja det gjorde jeg – hvad fanden

O: og du sagde hvad fanden det er da ikke din mor

O.: nej, men jeg kendte din mor rigtig godt, og så var det også fordi jeg syntes det var lidt rørende som du snakkede med din mor der ved gravstedet. Og DET er at have følelser med i sit arbejde

L: nåeh ja

O.: det er det jeg mener. Det kan man altså ikke helt lade være med. Vel?

Passagerne her gengivet fra samtalen med Lotte, som har ønsket at have sin bostøttemedarbejder med, viser, at man som voksen med en intellektuel funktionsnedsættelse kan gøre sig en del tanker om, hvordan ”ens pædagog” gerne må være. Nogle elementer er vanskelige at sætte ord på for os alle, og Lotte benytter da også det lidt generelle begreb om ”kemi” til en start, men uddyber det senere med begreber som modenhed, seriøsitet, tålmodighed, tid til at lytte og i andre dele af interviewet fremgår det tydeligt, at det at få lov til at være sig selv uden at skulle laves for meget om, er væsentlige sider ved den pædagog, som Lotte kan samarbejde med. Det gælder også hendes lejlighedsvist store forbrug af alkohol.

Spørgsmålet om følelser bringes op i samtalen, og her supplerer pædagogen Orla samtalen for måske at illustrere, at følelser også handler om indlevelse og empati. Dét, der også i forbindelse med Martins udbrud i det ovenstående, omtales som at ”sætte sig i den andens sted”. Der kan være tale om et ekko af velkendte måder at tale om privat, personlig og professionel på, men som i min opfattelse ikke er dækkende for dette ’møde’.

Inddrages nogle af mine inspirationskilder, kan man belyse mødet og de værdier, der er indlejret heri, med flere nuancer. Dette gælder bl.a. en fænomenologisk tænker som den litauisk/franske filosof E. Lévinas.

Med Lévinas ser vi en radikalitet i den etiske værdisættelse af mødet, som kan bringe nye aspekter af relationen ind i overvejelserne om det betydningsfulde i mødet. I dansk pædagogisk litteratur tales der ofte om asymmetri i det pædagogiske møde, hvor det er underforstået, at det er pædagogen, som har den afgørende magt. Med Lévinas’ begreb om at være gidsel sættes der spørgsmålstejn ved denne udlægning. Hos Lévinas fremgår det tydeligt, at det er du’et i jeg-du-forholdet, der har forrang. Han opsummerer selv sin filosofi med ordene ”efter dig” (’après vous’), og han har en opfattelse af subjektet som ’filtret’ ind i ’den anden’, og hvor begrebet ’intricare’ kan forstås på linje med Løgstrup-begrebet interdependens (Lévinas:1996: 202f, Løgstrup:1956/91). Denne subjektposition placeret i ”den anden” (og uden for én selv) er afgørende for forståelsen af Lévinas’ opfattelse af mødet. Det er denne opfattelse af at sætte det andet menneske først, der kan

udløse dét, som Lévinas kalder en gidsel-lignende situation, fordi man ikke kan andet end at hjælpe eller forholde sig til det andet menneske, som står over for én.

Lévinas har fokus på ansigtet, som er et udtryk for det unikke menneske – det uerstattelige. Mødet med dette ansigt ledsages af en ansvarlighed over for denne anden, siger han. Han advarer bl.a. mod, at vi etablerer så faste billeder, at ”den anden” holder op med at kalde på vores menneskelighed eller den opmærksomhed, som vurderes som central for mødet. Lévinas understreger, at der ikke kan gives nogen udtømmende karakteristik af ”den anden”.

Ser vi på samtalen mellem Lotte og Orla, så er der for mig at se mange elementer af denne form for etik på færde. En etik, som er præget af ansvar og en evne til spontant at lade sig overraske af den anden (Pahuus: 2011:121ff). Samtidig kan man fornemme, at der også er elementer af en gidselsituation for pædagogen, som giver udtryk for at have tænkt på Lotte – også i fritiden. Dette udtrykkes på forskellig vis i mit materiale: at bestemte borgere ’sidder i baghovedet’, ligesom jeg også i feltobservationer ser pædagoger gøre sig mange overvejelser over mange praktiske hverdagsaspekter, der skal løses hen over ferier, så borgeren kan fungere bedst muligt, selv om det indebærer inddragelse af fri tid for pædagogerne. Og når Martin efterlyser evnen til at sætte sig i den andens sted, så kan det netop læses som et ønske om evnen til at kunne sige ’après vous’, at skubbe egne behov til side, der er betydningsbærende i disse eksempler. Evnen til at indgå i mødet med disse værdier og kompetencer hænger uløseligt sammen med en evne til også at inddrage ens egen person, også når f.eks. egne behov skal tilsidesættes. Samtalen rummer også en indikation af, at en form for spontanitet, kreativitet eller fantasi til hele tiden at se nye sider af borgeren og se situationen også kan være værdifuld, når Lotte ser ud til at glædes over pædagogens forklaring af situationen ved graven. Også på dette punkt er der lighedspunkter mellem Lévinas og Løgstrup (Nørgaard: 2016: 169).

Disse borgerudsagn og – oplevelser understreger betydningen af bevidst at arbejde med en balance mellem nærhed og distance, som på den ene side betyder ansvar og lydhørhed i tråd med Lévinas’ tænkning, og på den anden side kan for meget nærhed resultere i en uheldig afhængighed og hjælpeløshed, som kan opfattes som både paternalistisk og krænkende.

Afhængighed og autonomi – når man er henvist til at modtage hjælp

Uddrag og sammendrag af samtale med Dorte (erhvervet hjerneskade, først i 60’erne):

M.h.t. personalet så er der enkelte, som er virkelig gode til at sætte sig i den andens sted og som er lyttende. Andre vil måske nærmere gøre det let for sig selv. Der gives det eksempel, at hvis Dorte ikke mener, bleen ligger helt rigtigt, og hun kommenterer det. Så kan nogen professionelle komme med bemærkning om, at den sidder som det mest glatte, og det bedste hun har oplevet. Det bliver Dorte gal over, fordi hun oplever,

at det er for at gøre det let for sig selv. Og samtidig kan det ses som en underkendelse af hende. Dortes dybe afhængighed af andre i alle dagens gøremål må ikke af andre opfattes som at være krævende, men det sker ... at det ligger lige under overfladen.

I policydokumenter fremstår afhængighed ofte konnoteret med negative værdier og med en tendens til dikotomisering, når indholdet f.eks. går på autonomi, selvbestemmelse, selvstændighed og et liv på egne præmisser. Dette liv på egne præmisser kan dog også som bagside føre til ensomhed og eksklusion (Dederich:2006). For mange af mine informanter er der tale om en årelang afhængighed af pædagoger og andre professionelle, som er et vilkår, og som ikke nødvendigvis opleves som ukompliceret at leve med. I anden sammenhæng fortæller Dorte herover om det pres, hun føler fra bl.a. ergoterapeuter – eller som hun siger: 'ergoterrorister' – om at skulle kunne klare sig med én hånd og vende tilbage til en tilstand som selvhjulpen, eller den stress, hun oplever, fordi en pædagog skal nå flere borgere på en morgenvagt. Samtalerne med borgerne viser, at afhængigheden er et livsvilkår for disse borgere. Afhængigheden er der, og den kan synes åbenbar, når vi møder disse borgeres erfaringer.

Min forskning peger altså på, at det er af stor pædagogisk betydning at være bevidst om afhængighed som et ontologisk vilkår. En reel dikotomi mellem autonomi og afhængighed er for mig at se ubegrundet og falsk. Som moderne mennesker tror vi ofte, vi er uafhængige, men vi er reelt afhængige på mange måder – af andre mennesker, ydre rammer og vilkår mm. Manglende bevidsthed herom kan betyde afmagt, eller at pædagoger sætter sig på hænderne for ikke at gribe for meget ind (Langager: 2013: s. 277-293). Dr. Phil. Hilke Harmel har foretaget en kritisk litteraturgennemgang og -analyse af begreber som afhængighed, selv- og fremmedbestemmelse og autonomi i den hensigt at klarlægge, hvordan subjektbegrebet er behandlet i centrale dele af den (tyske) litteratur, som relaterer sig til handicappædagogikken. Hun bygger på en række af de filosoffer, som også jeg inddrager, og analysen fremhæver vores mulighed for at være sociale sammen med andre som afgørende for vores mulighed for at blive subjekter (Harmel: 2011:198f). Det er vigtigt at mindske den menneskeuverdige fremmedbestemmelse, men der findes samtidig uomgængelige former for fremmedbestemmelse, siger hun (ibid.194).

Her kan man relatere til begrebet den stedfortrædende etik i det foregående afsnit. Den professionelle må finde en balance i sit arbejde, der handler om på den ene side den andens ve og vel og på den anden side (mulige) indgreb i autonomien, som vi ser både Dorte, Olav og Lotte udtale sig om. I den forbindelse er der brug for overvejelser vedrørende begreberne autonomi og selvbestemmelse, for man har som professionel 'aldrig carte blanche til at udøve paternalisme', hedder det hos Dederich (Dederich:2011: 77, min oversættelse). Norsk forskning viser også, hvordan mennesker med handicap oplever sig i endeløse og afhængighedsskabende ventepositioner og mere eller mindre låst fast i eget hjem, fordi man ofte må vente

på forskellige tjenesteydelser, selv om man intellektuelt reelt er ganske autonom (Lillestø:1998).

Anerkendelse og krænkelse

Sammenholder man disse erfaringer med Axel Honneths teori om anerkendelse, så vil man også se, at der trods gode hensigter, opstår krænkelse. I den private sfære, hvor man iflg. Honneth gennem kærlighed og omsorg, udvikler grobund for den del i ens gode selvforhold, som omtales som selvtilid, ja, der kan man, som både Martin og Dorte giver udtryk for, være lidt usikker på, om det lykkes (Honneth:2003). I forhold til den retslige sfære, hvor man som alle andre skal opleve en form for retfærdighed og blive behandlet som alle andre for at kunne udvikle selvagtelse – ja, der er i mit materiale også eksempler herpå, som går på manglende adgang til uddannelse, til selv at vælge bolig, til at modtage tilbud om ledsagelse, som ellers er en lovbestemt rettighed (Nørgaard: 2016). Den anerkendelse, som man har brug for i forhold til ens selvværd, og som gerne skulle være forankret i den solidariske sfære, fordi man anerkendes for det helt særlige, som man tilfører feltet – ja, den kan man også være bekymret for, når man som disse borgere ikke præsterer i et ”normalt” arbejdsliv (Honneth:2004)

Olav fra før siger:

Jeg håber på et tidspunkt at jeg kan komme ind på det rigtige arbejdsmarked og arbejde.

Int: Og hvad vil det gøre ved dig at komme ind på det rigtige arbejdsmarked, som du kalder det?

Olav: Så vil jeg føle mere værdi i det end det som jeg går og laver – mere forpligtende – selv om de alle her siger, at jeg gør meget her og har meget arbejdsmoral. Højere end ønsket faktisk – (griner lidt).

Sidste del af udsagnet handler bl.a. om, at Olav kommer på arbejde og i klub trods voldsomme forkølelser, som ikke altid harmonerer med stedets politik og ønsker.

Anerkendelse er tæt forbundet med en grundholdning til det andet menneske, og selv om jeg i mit arbejde fandt eksempler på, at boforms-interne strukturer kunne være krænkende, og at pædagogerne ofte kunne se det, men sjældent handlede på det, så forekommer der desværre mange krænkelse på et strukturelt plan, som i Honneths forståelse ofte vil være placeret i den retslige sfære. Afstanden mellem lovgivning og Handicapkonvention på den ene side og praksis på den anden side viste sig desværre at afføde uheldige og krænkende tilfælde (Nørgaard:2016:332). De (få) tilfælde af krænkelse i det egentlige møde mellem borger og pædagog, som jeg har oplevet i mit materiale, kan siges at være fåtallige og mere indirekte, når borgere har gengivet små episoder med pædagoger, eller hvad jeg har oplevet videooptagelser fra andre forskere på interne temadage.

Opmærksomhed

Mine overvejelser over begrebet opmærksomhed, som jeg ser som en form for mod-svar til et fravær af anerkendelse, har sit udspring i og baseres på feltnoter og samtaler med pædagoger. Begrebet er ikke dukket op i samtaler med borgere, men det er fremkommet gennem den fænomenologiske analyse af samtaler, observation og feltnoter. Den manglende opmærksomhed træder også frem igennem en fraværende forskningstradition, ligesom begrebet i en række for feltet væsentlige policy-dokumenter er fraværende. I mødet fremstår opmærksomheden tydeligt som en afgørende kvalitet, når den er der, og som en kilde til krænkelser og frustration, når den ikke er der.

Det danske ord opmærksomhed svarer på engelsk til både 'awareness og attention', og på tysk er det ordet 'Aufmerksamkeit', der vil være den direkte oversættelse. Men der er i denne sammenhæng tale om mere end den målrettede, fokuserede opmærksomhed. Den finder sted på et grundlag af et 'nærvær', som rummer både kropslige, kognitive, følelsesmæssige og etiske dimensioner, jf. de gennemgående teoretikers perspektiver, ligesom der er også et element af tid i begrebet. Tid som ikke bare er klokke-tid, men en mere rummelig og eksistentiel form for tid (Pahuus: 2016: 180ff).

Jeg overværer en situation der skal vise sig at give anledning til en samtale mellem pædagogen Orla og borgeren Janus. I løbet af et par timer i forbindelse med en klubaften har der været højroastede meningsudvekslinger, hvor Janus er deltager. Lidt senere kaldes Janus til side af Orla, med en bemærkning, at det gør noget ved ham, at Janus er så aggressiv. Samtalen repræsenterer en opmærksomhed, som har etiske og pædagogiske værdier, der er afgørende for udfaldet af samtalen. Orla fortæller senere om sine bevæggrunde. Da Janus i løbet af aftenen kaldes til side af pædagogen med en bemærkning, at det gør noget ved ham, at Janus er så aggressiv, så reagerer Janus straks ved at sige, at han da ikke er gal på ham. Orla spørger, hvad der så er årsagen?

Janus fortæller, at han som den eneste på arbejde er bedt om at gå med en særlig kasket. Det dukker op flere gange. Og umiddelbart kan ingen se grunden til det. Pædagogen har det gæet, at man i forretningen, hvor Janus arbejder, vil være sikker på at kunne identificere ham, når der kommer klager fra kunder, som oplever at blive "kostet" rundt med, hvis de står i vejen for Janus' rute med at placere varer eller læsse af. Og pædagogen er meget opmærksom på, om det er det rette arbejdssted for Janus, idet det ville være bedre med et job udendørs og med mere fysisk arbejde, men på den anden side har han tidligere haft arbejde, hvor han er blevet groft udnyttet, så han er ikke så nem at støtte i den rette job-indplacering⁴.

Oplevelsen her er ikke gengivet af borgeren, men er baseret dels på pædagogens refleksion og mine feltnoter og observationer. Situationen er valgt, fordi den

4 Da jeg senere deltager i en klubaften som led i observationerne, har Janus fået andet arbejde.

rummer mange af de elementer og værdier, som jeg i arbejdet har kunnet iagttage som værende afgørende for at realisere det gode møde, hvor pædagogens ansvar, lydhørhed eller responsivitet og opmærksomhed er i spil.

Situationen, der repræsenterer et vellykket møde, kan yderligere belyses gennem fænomenologen Bernhard Waldenfels' (Waldenfels: 1997) understregning af betydningen af responsivitet. Han fremhæver, at vi gennem en lyttende opmærksomhed kan sikre os, at den appel, der ligger i en henvendelse til os, nu også bliver hørt. Pædagogen i eksemplet ovenfor formår her at lytte ind bag ved Janus' aggression.

For Waldenfels er responsivitet noget, der overgår os; noget, vi ikke selv er subjekt for, og som bl.a. handler om kropslig opmærksomhed og en reaktion på situationen. Waldenfels er meget optaget af begrebet opmærksomhed, og han har i bogen "Opmærksomhedens fænomenologi" (2004; min oversættelse) samlet sine overvejelser herom.

I mødet med det andet menneske, må vi bruge en oprindelig form for opmærksomhed, siger Waldenfels, som samtidig rummer nogle muligheder. Denne opmærksomhed ligger tidsligt før, vi begynder at være spørgende og forstående. *Vi er nødt til at svare på den andens (uudtalte) krav og spørgsmål.* Spørgsmål og krav skal ikke forstås rent kognitivt, idet de møder én som en appel. Svarer vi appellen, så gør vi det ofte på en spontan måde; rent sprogligt ejer vi ikke altid helt det svar, vi giver (Waldenfels:1997:53), og det er snarere fantasi end kognition, der er på spil. Svaret skal ses som noget processuelt. Der er sjældent svar, der på forhånd er givne.

I en sådan udveksling vil der iflg. Waldenfels altid være en vis asymmetri, ikke pga. rollefordelingen eller positioner, men rent tidsmæssigt, så noget i spørgsmål og svar vil forblive uindløst. Vi når aldrig helt hen til den, som vi svarer (Dedrich:2013:109). Mødet rummer så at sige sin egen ambivalens og mulighed for overraskelse (Waldenfels:1994:355). Og heri ligger behovet for en responsiv etik, hvor vi som svarer og aktører må svare i en form, der betoner og placerer ansvaret på en måde, der iflg. Waldenfels underdeterminerer "den anden". Waldenfels beskriver processen med at finde ud af, hvem "den anden" er, som ganske åben.

Det er i en sådan lydhørhed og balance mellem både at se og høre den anden, at lade denne få forrang, at beholde overblikket uden en forudindtaget 'fastfrysning' af Janus, ikke blot se Janus' ansigt jf. Lévinas, men se sagen i en større kontekst med jobindplacering som led i det pædagogiske arbejde generelt, hvor anerkendelse i Honneths' forståelse i forskellige dimensioner også kan realiseres. At bede Janus om som den eneste at bære en særlig kasket kan opleves som en krænkelse, og dette forstår pædagogen.

Pædagogens kompetencer – en kort opsamling, kritisk refleksion og en perspektivering

I behandlingen af de foregående gengivelser af borgerenes oplevelser med pædagoger, er der brugt en række begreber som vi ikke umiddelbart kan finde i uddannelsesbekendtgørelser og studieordninger for f.eks. pædagoger. Det er sikkert meget naturligt af flere grunde, bl.a. fordi samtalerne alene har tematiseret begrebet uddannelse, hvor det er faldet naturligt i forløbet. Og at andre kompetencer ikke omtales, kan også skyldes en vis 'tagen-for-givet' af f.eks. kompetencer til at tilrettelægge en hverdag, dokumentere, at kunne kommunikere på mange niveauer o.l.

Fraværet af de begreber som i undersøgelsen kom frem som væsentlige, kan undre til trods for eller netop på grund af værdiernes umiddelbare selvfølghed. Det er på sin vis næsten selvindlysende og naturlige værdier, som er tæt forbundne med menneskelige egenskaber og dermed også med personlighed. Sådanne værdier kan forekomme vanskelige at realisere i en tid, hvor uddannelse instrumentaliseres, markedsgøres, balkaniseres og effektiviseres i et omfang, så begreber som personlighed og dannelse nedprioriteres (se f.eks. Pahuus:2013, Jørgensen:2015; Nørgaard:2016).

At arbejde med en fænomenologisk tilgang kan således også efterlade forskeren med en ny nysgerrighed ud fra, hvad der *ikke* siges.

I de mønstre, som positivt fremtræder, finder vi begreber som tid, tryghed, en form for kærlighed, lydhørhed, kemi, stille og rolig, modenhed, seriøsitet, tålmodighed, tid til at lytte, en evne til at sætte sig i den andens sted, et behov for anerkendelse og for at blive set, som den man er – og få lov at være det.

Når sådanne begreber og værdier kommer frem i mit materiale, tyder det på, at de indkredser kompetencer, som borgerne oplever som centrale for mødet, og det giver stof til eftertanke (sml. også Bylov:2010; Langager:2013, Johansen og Jørgensen:2015). Det er meget oplysende at spørge dem, det handler om – som især britisk handicapforskning, der ofte samarbejder tæt med handicaporganisationer, påpeger: "Nothing about us – without us" (Oliver:1996; Walmsley:2014).

Samtidigt rejses spørgsmålet, hvorvidt man gennem uddannelse – eller gennem de aktuelle uddannelser alene – kan udvikle disse kompetencer og således leve op til idealer om værdighed og værdier indeholdt i FN's Handicapkonvention. Temaer som dannelse, kroppen som et redskab og etisk handlen er af mange grunde vanskelige temaer at arbejde med (Ribers:2012; Nørgaard:2016:Kap.10). Her gør tid, modulisering, underviseres mulige usikkerhed over for de meget abstrakte temaer samt en tendens til, at værdibaserede og normative elementer i en årrække har haft trange kår, sig gældende (ibid). Studiet viser dog, at det er påtrængende at der arbejdes intensivt med, at de professionelle medarbejdere, der arbejder med mennesker med intellektuelle funktionsnedsættelser, har forudsætninger for at indgå i møder, der ikke er krænkende! Min bekymring er dog ikke mindsket!

Litteratur

- Bech, E.M. (red.) (2014): *Professionel kærlighed. Er der plads til følelser i professionelle relationer*. Frederikshavn, Dafolo.
- Bedorf, T. (2010): *Verkenkende Anerkennung. Über Identität und Politik*. Frankfurt, Suhrkamp.
- Bylov, F. (2010): *Den store løsladelse – En kulturhistorisk beretning om empowermentbevægelserne blandt udviklingshæmmede 1980 – 1995*, 3 bind: 1: *det kulturelle opbrud*, 2: *front-usikkerhederne*, 3: *afmagtens omslag til modmagt*. Aarhus Universitet, 2010.
- Christensen, A.M.S. (red.) (2011): *Filosofisk etik: introduktion til normativ etik, praktisk etik og metaetik*. Århus: Aarhus Universitetsforlag.
- Dahlberg, K., Nyström, M.; Dahlberg, H. (2008): *Reflective lifeworld research*. 2. Udg., Lund: Studentlitteratur.
- Dederich, M. (Vortrag 30.06.2006): *Einsame Selbstbestimmung statt fürsorglicher Gemeinschaft – ist das die Zukunft für Menschen mit Behinderungen?* <http://www.maxernstmuseum.info/app/resources/vortragdederich.pdf>.
- Dederich, M. & Schnell, M.W. (2009): Ethische Grundlagen der Behindertenpädagogik: Konstitution und Systematik s. 59-83 i: Dederich; Jantzen, W. (red.) (2009): *Behinderung und Anerkennung. Behinderung, Anerkennung, Partizipation. Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik*. 1. Udg., Stuttgart; Germany, Kohlhammer.
- Dederich, M. (2011): Paternalismus als ethische Figur s. 167-195 i: Ackermann, K.-E.; Dederich, M. (red.) (2011): *An Stelle des Anderen. Ein interdisziplinärer Diskurs über Stellvertretung und Behinderung*. Oberhausen, Athena.
- Dederich, M. (2013): *Philosophie in der Heil- und Sonderpädagogik*. 1.udg., Stuttgart, Kohlhammer.
- De Forenede Nationer (2010): *Konvention om rettigheder for personer med handicap og tillægsprotokol*. København, Det Centrale Handicapråd, 2.udgave.
- Gadamer, H. (1960/2004/2007): *Sandhed og metode: grundtræk af en filosofisk hermeneutik*. 2. udg. København, Academica.
- Giorgi, A. (1997): The theory, practice and evaluation of the phenomenological method as a qualitative research, s.235-61 i: *Journal of Phenomenological Psychology*, vol. 28(2), Leiden.
- Giorgi, A. (2000): Concerning the Application of Phenomenology to Caring Research, s. 11-15 i: *Scandinavian Journal of caring sciences*, vol. 14(1), Chichester, Wiley.
- Giorgi, A. (2007): Concerning the Phenomenological Methods of Husserl and Heidegger and their application in Psychology s. 63-78 i: *Collection de Cirp*, Vol. 1, Berlin.
- Giorgi, A. (2010): Phenomenology and the Practice of Science, s. 3-22 i: *Existential Analysis*. 21:1, UK.
- Giorgi, A. (2011): IPA and Science: A Response to Jonathan Smith, s.195-216 i: *Journal of Phenomenological Psychology*. 42; Leiden.
- Gummesson, E.(2004): Fallstudiebaseret forskning, s. 115-144 i: B. GUSTAVSSON, (red.): *Kunskapanda metoder inom samhällsvetenskapen*. 1.udg., Lund: Studentlitteratur.
- Honneth, A. (2003a): *Kampf um Anerkennung: zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte: mit einem neuen Nachwort*. Sonderausgabe zum 30jährigen Bestehen der Reihe Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Honneth, A. (2003): *Behovet for anerkendelse*. En tekstsamling redigeret af Willig, R., København, Hans Reitzels Forlag.
- Honneth, A. (2004): Sozialphilosophie zwischen Kritik und Anerkennung i: Halbig, Christoph, Quante, Michael (red.) (2004): *"Münsteraner Vorlesungen zur Philosophie"*, Bd.5, Hamburg, LIT 204, Münster.
- Johansen, K.B. og Jørgensen, A.S. (2015): In-/Eksklusionsprocesser på voksenhandicapområdet – et socialpædagogisk perspektiv s. 29-39 i *Tidsskrift for Socialpædagogik*, 18, nr. 2, 2015.
- Jørgensen, D. (2015): *Nærvær & Eftertanke. Mit pædagogiske laboratorium*; Skive, Wunderbuch.

- Kahl, Reinhard (2006): Kærlighed til verden, s. 56-61 i *Tidsskrift for Socialpædagogik* nr. 18, 2006.
- Langager, S. (2013): Det afmålte liv – socialpolitik og socialpædagogisk faglighed i tilbud til voksne med udviklingshæmnings. 277-293 i: Bonfils; Kirkebak; Olsen; Tetler (red) (2013): *Handicapforståelser. Mellem teori, erfaring og virkelighed*, Akademisk Forlag.
- Løgstrup, K.E. (1956/91): *Den etiske fordring*, Kbh. Gyldendal.
- Lévinas, Emmanuel (1996): *Den annens humanisme*. Thorleif Dahls Kulturbibliotek, Aschehoug.
- Lillestø, B. (1998): *Når omsorgen opleves krenkende: En studie av hvordan mennesker med fysiske funksjonshemninger opplever sitt forhold til helsetjenesten*. Bodø: Universitetet i Tromsø, Nordlandsforskning NF-rapport 22/98.
- Merlau-Ponty, M. (2000) (1945/1994): *Kroppens fenomenologi*, Det lille Forlag.
- Oliver, M. (1996): *Understanding disability: from theory to practice*. New York: St. Martin's Press.
- Nørgaard, B. (2016): *Anerkendelsesfravær og opmærksomhedskunst. En fenomenologisk undersøgelse af mødet mellem den voksne borger med intellektuel funktionsnedsættelse og den professionelle*, Aalborg Universitet.
- Nørgaard, B. (2018 – forthcoming): *Relationskompetence i social- og specialpædagogisk arbejde*, kapitel i lærebog under publicering.
- Pahuus, A.M. (2011): Nærhedsetik s. 121-146 i: Christensen, A.M.S. (red.) (2011): *Filosofisk etik: introduktion til normativ etik, praktisk etik og metaetik*. Århus: Aarhus Universitetsforlag.
- Pahuus, M. (2013): Dannelse - mellem styring og undren, s. 151-171 i: Pahuus, M. (red): *Dannelse i en læringstid*. 1.udg. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Pahuus, M. (2016). *Eksistens og natur*. Aarhus Universitetsforlag.
- Ribers, Bjørn (2012): *Den etiske udfordring: perspektiver på konstituering af etisk bevidsthed i professionelt relationsarbejde*, Roskilde Universitetsforlag.
- Schmitz, H. (2007): *Der Leib, der Raum und die Gefühle*. Aktualisierte Neuaufl. der Ausg. von 1998, Bielefeld: Ed. Sirius.
- Van Manen, M. (1996): Phenomenological Pedagogy and the Question of Meaning s. 36-64 i: *Phenomenology and Educational Discourse*.
- Van Manen, M. (1997): *Researching Lived Experience. Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*, Ontario, Althouse Press.
- Waldenfels, B. (1994): *Antwortregister*. Frankfurt, Suhrkamp.
- Waldenfels, B. (1997): *Topographie des Fremden. Studien zur Phänomenologie des Fremden* 1. Frankfurt, Suhrkamp.
- Waldenfels, B. (2004): *Phänomenologie der Aufmerksamkeit*. 1. udg. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Walmsley, J, and The Central England People First History Project Team (2014): Telling the History of Self-Advocacy: A Challenge for Inclusive Research s.34-43 i: *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, bild.