

Overvågning og pædagogik

Last things first: Jeg kommer ikke til at præsentere en samlet og direkte implementerbar pædagogik om overvågning. Jeg kommer næppe heller til at holde mig inden for fagpædagogikkens emneområde. Derimod kommer jeg til at kaste ikke bare én bold op i luften, men op til flere, og ender formentlig med et bibelsk perspektiv på, hvordan vi som mennesker bør forholde os til hinanden og emnet overvågning.

Indledning

I 1948 udgav George Orwell bogen *1984*. Heri skildrer han et dystopisk fremtidssamfund, hvor alt og alle ensrettes og overvåges ikke blot i handlinger men også i tanker. De, der afviger fra statens normative ideologi, udsættes for systematisk forfølgelse og forsøg på ensretning. Og Orwell har vist sig at være nærmest profetisk. Statsmagten er godt nok ikke normativ og decideret forfølgerisk, men aldrig før i verdenshistorien er vi blevet overvåget så massivt som nu. I dag har staten langt mere data om sine borgere, end Stasi nogensinde lykkedes med at indsamle i DDR-tiden.

I dag er det ikke Stasi, men NSA, GCHQ¹, Facebook, Google, Apple og andre multinationale selskaber, der indsamler allermest data om os og overvåger vores færden – mest på internettet, men efterhånden også i hverdagen. Når vi har vores coop-medlemskort med ud at handle bliver vores køb logget. Når vi bruger navigation på vores telefoner spores vi. Når vi tjekker ind og ud med vores rejsekort registreres vi.

Overvågning, supervision og kontrol fylder mere og mere i vores hverdag, men hvad gør det ved vores måde at tænke på? Om Gud og om mennesker? Påvirker overvågningstendenserne i samfundet vores teologi og antropologi? Og hvis samfundets tænkning om overvågning påvirker menneskesynet, hvad gør denne påvirkning så ved hele det pædagogiske projekt og felt?

I medierne har overvågning fået en generelt negativ klang, da termen forbindes med en ide om krænkelse af privatsfæren, ulovlig indsamling af data og uretmæssig 'stalking'. Men i en bredere forståelse af 'overvågning' er det nødvendigt at huske, hvordan der også kan være tale om positive konnotationer ved overvågning. De positive konnotationer bliver allerede tydelige etymologisk set, da der er tale om samme elementer som i "våge over", der i hvert fald for undertegnede har en helt anden klang end overvågning. "Våge over" klinger langt mere af omsorg end "overvågning". Vi kan altså formentlig i et vist omfang tale om både *positiv* og *negativ* overvågning.

Overvågning i det pædagogiske rum – bredt forstået

Mens overvågning forholdsvis nemt kan identificeres i samfundsperspektiv, så er det mere kringlet i det smallere rum, som pædagogikken har som sit arbejdsfelt. Med udgangspunkt i skoleverdenen vil jeg forsøge at eksemplificere, hvordan mekanismer, der minder om overvågning, faktisk kommer til udtryk.

¹ NSA: National Security Agency: Amerikansk efterretningstjeneste. GCHQ: Government Communications Headquarters: Engelsk efterretningstjeneste

I den systematiske overvågning og dataindsamling taler man om rubricering og profilering, idet de enkelte overvågede individer ud fra de indsamlede data placeres i forskellige grupper alt efter eksempelvis trusselsniveau, politiske ståsted, socialklasse eller racetilhørsforhold. I klasselokalet er det sjældent trusselsniveauet vi kategoriserer efter, men vi har nationale tests og PISA-tests, vi uddeler karakterer, og vi grupperer efter fagligt niveau. Eleverne rubriceres og profileres efter nøje forud valgte kriterier. Sådanne rubriceringer *kan* sigte på at levere en bedre pædagogisk og didaktisk indsats over for den enkelte elev, men kan også være udtryk for ren kontrol.

I en mere digital henseende holder vi gevaldigt øje med, hvad eleverne laver på deres computere og tablets, mens vi også indfører regler for hvornår, hvordan og hvor meget mobiltelefoner må bruges i skoletiden. Skolelærerne skal logge ind på netværket, fordi skolerne lovmæssigt er forpligtet på at logge de enkelte elevers digitale færden på skolens netværk. En netværksadministrator kan, hvis vedkommende ønsker det, altså overvåge en given elevs færden på nettet. Det gælder bagudrettet, men også i realtid, hvor det i en undervisningssituation ville være muligt fra administratorens skærm at se, hvilke hjemmesider en given elev frekventerede i løbet af undervisningen. Men også uden administratormuligheder og adgang til en netværkslog er det en del af hverdagen som underviser at 'holde øje med', hvad eleverne nu egentlig laver på den der skærm. Det er selvsagt nødvendigt at holde hånd i hanke med, at eleverne ikke skyder sig selv i foden ved at lade computer og telefon stjæle fokus fra undervisningen, men samtidig bruges begge også til personlig og privat kommunikation, som vi principielt ikke bare kan blande os i.

Men også elevernes frirum, frikvarteret, er i et vist omfang præget af, at de overvåges. Gårdvagten har til opgave at overvåge eleverne i frikvarteret og sørge for, at alle overholder reglerne, og at vurdere, om der skal skrides ind i en konflikt, eller om eleverne selv evner at håndtere og løse en problematik. Gårdvagten er jo netop *vagt* i skolegården. Og så langt er der faktisk ikke fra at være gårdvagt i skolegården til at være det i fængselsgården. Det er givetvis andre udfordringer og et andet klientel, der møder fængselsvagten, men opgaven er som sådan den samme: At overvåge de indsatte eller eleverne.

Ret skal være ret. Når jeg finder aspekter, der minder om overvågning i de her eksempler, så er det selvfølgelig fordi jeg betragter dem under lige præcis den lup. Det ændrer dog ikke på, at der de facto *er* nogle fællestræk mellem overvågning og nødvendige pædagogiske tiltag og værktøjer.

Det pædagogiske projekt?

Er det overhovedet problematisk? Jojo, der er et frihedsspørgsmål, der er på spil, men er det ikke en del af 'kontrakten', når eleven (i de første år selvfølgelig foranlediget af forældrene) møder op i klasseværelset, at han/hun godkender en vis grad af overvågning og kontrol? Er det ikke bare, så at sige, en del af konceptet 'skolegang og undervisning'? Kort sagt: Er det ikke så at sige et skrivebordsproblem, der finder noget, der principielt *kan* tolkes som en udfordring for individets grundlæggende frihed? Et 'problem' på samme niveau som en diskussion om, hvorvidt et kirurgisk indgreb i juridisk forstand principielt kan betragtes som vold?

Jo. Og nej. Jo, i et vist omfang maler jeg fanden på væggen. Og jo, der er tale om en række spidsformuleringer, der måske finder overvågning i sammenhænge, hvor det ikke skal forstås som overvågning. Men

grundskolen er grundlæggende med til at danne os alle sammen. Det er den eneste institution, som (næsten) alle danske børn er igennem i løbet af deres opvækst, så det menneskesyn der kommer til udtryk i måden, hvorpå lærere i skolen behandler børn, er med til at præge en hel generations menneskesyn.

Og helt grundlæggende, så kommer det til at handle om, hvad det faktisk er, der er pointen med skolen. Hvad er skolens formål? Og hvilket mandat giver dette formål til skolen og dermed de enkelte lærere?

I sit bidrag til bogen *Uren pædagogik 2* under titlen "Uren arkæologi" fanger Ove Pedersen meget godt en dobbelthed i den moderne skoletænkning, der stammer fra overgangen mellem velfærdsstat og konkurrencestat: "Under velfærdsstaten var det opgaven at skabe et harmonisk, lykkeligt og godt menneske; i konkurrencestaten at udstyre personen med kompetencer, færdigheder og villighed."²

Pedersen understreger dog, at der ikke er tale om et totalt skift – og det har han givetvis ret i. Velfærdsstatens menneskesyn er stadig til stede i det, han kalder konkurrencestaten. Men samtidig er der alligevel sket en forskydning i nogle centrale aspekter inden for uddannelsesområdet og skoleforståelsen.

Som grundmodel til at forklare forskellen på de to syn, vil jeg bruge ordparret *dannelse* og *uddannelse*. Ordene ligner hinanden og lyder meget ens. Der er kun et præfiks til forskel. Men der er alligevel en væsensforskil på de to begreber. Dannelsens mål er det enkelte menneskes velfærd, lykke og harmoni, mens uddannelsens mål er at gøre mennesket kvalificeret og konkurrencedygtigt, så det kan bidrage til samfundet.

Dannelse og uddannelse – positiv og negativ overvågning

Overskriften er måske lige grov nok. Men alligevel vil jeg påstå, at de to forskellige 'skoleformål' peger på to forskellige menneskesyn, der igen indebærer en tendens i retning af to forskellige måder at 'anvende' overvågning.

Skematisk præsenteret kunne det se således ud:

Negativ overvågning	Positiv overvågning
Uddannelse	Dannelse
Kontrol	Omsorg
Verden kan grundlæggende måles og vejes	Verden kan grundlæggende <i>ikke</i> måles og vejes
Barnet er objekt	Barnet er subjekt

Skemaet kan ikke stå alene – så bliver det for fortegnet – men forhåbentlig kan det være med til at illustrere, hvordan en usund balance mellem uddannelse og dannelse i en undervisningskontekst kan ende med en karakter af objektiviserende overvågning af elever.

Dannelse og uddannelse blev kort introduceret ovenfor, men her skal vi have lidt mere fat. Uddannelse er *ikke* et negativt begreb. Men det er muligt, at et fokus primært på uddannelse kan medføre, at det bliver de

² Ove K. Pedersen, «Uren arkæologi», i *Uren pædagogik 2*, red. Lene Tanggaard, Thomas Aastrup Rømer, og Svend Brinkmann (Aarhus: Klim, 2014), 210.

faglige kompetencer, færdigheder og viden, der bliver anvendt som parametre for, hvorvidt skolen har opfyldt sit formål. Netop disse elementer udgør grundstenene i at forme mennesker som konkurrencedygtigt individ, der velvilligt indgår i statens konkurrenceapparat.

Et ensidigt (!) uddannelsesperspektiv gør mennesket til en tom beholder, som vi nu skal fylde den relevante viden ind i, så det bliver produktivt og anvendeligt i det større samfundsperspektiv. Det enkelte menneske bliver endnu én i rækken, og lærerens didaktisk-pædagogiske opgave er at forme undervisningen på en måde, så flest mulige elever opnår den højeste mulige grad af kompetencer og færdigheder.

Tilegnelsen af færdigheder og kompetencer har aldrig været og må aldrig blive helt fraværende i skolen. Men dette perspektiv må ikke overdøve dannelsesperspektivet totalt. For dannelsen har øje for det enkelte menneske. Dannelsen har som hensigt, at ethvert menneske skal blive sig selv, men dog indlejret og delta-gende i samfundet. Dannelsen vil også bringe kompetencer frem i mennesket. Men mens de uddannelsesmæssige kompetencer sigter på at udruste mennesket til at varetage sin rolle i samfundet, så sigter dannelsens kompetencer på at lære mennesket at gebærde sig i livet – at være menneske.

I en skolesammenhæng kommer uddannelsesperspektivet til udtryk ved, at undervisere kontrollerer eleverne. Vi kontrollerer, om de lever op til de faglige målsætninger ved at anvende nationale tests, PISA-tests og prøver undervejs. Indrømmet: Tests og prøver er *også* rigtig gode værktøjer til at undersøge, hvilke elementer, der bør opprioriteres for den enkelte elev og for en klasse som helhed med henblik på at øge trivslen her og nu, men også mulighederne for, at den enkelte får bedst mulige forudsætninger for at udfolde sig og søge de individuelle mål. Men tests og prøver kan være med til at fodre en forståelse af, at verden kan måles, vejes og rubriceres. Devisen er, at vi så at sige kan kontrollere, hvorvidt et menneske er inde på det rette spor i henseende til at udvikle sig til at blive et vellykket. Det skal endnu en gang understreges, at der er tale om spidsformuleringer, der kun er gyldige, når der er en ensidig vægtlægning i denne retning.

Som en modpol til denne forståelse af uddannelse findes dannelsen. Dannelsen fungerer som et korrektiv til uddannelsens fokus på det målbare. Dannelsesaspektet i undervisning kommer til udtryk, når underviseren netop er bevidst om, at ikke alt er målbart. Det enkelte menneske skal ses med de individuelle særtræk og evner, der kendetegner netop dette menneske – og også med de begrænsninger der måtte høre dette menneske til. Menneskets trivsel vægtes (mindst) lige så højt som dets faglighed, og der drages omsorg for, at mennesket udvikler de kompetencer, der er nødvendige for trivsel frem for, at der øves kontrol med, om der er udviklet de kompetencer, der er fordret for vellykket konkurrencedygtighed.

Skal der sættes overvågningstermer på, kan det udtrykkes således, at den positive overvågning sigter på dannelsen af og trivslen for det enkelte menneske, mens den negative overvågning i stedet for enkeltmenneskene ser samfundets konkurrenceråstof og kontrollerer, hvorvidt råstoffet er godt nok forarbejdet.

En negativ overvågning ser således mennesker som objekter, mens den positive overvågning sigter på mennesker som subjekter.

Hvad så?

For nu at gøre det hele endnu mere besværligt, så er det ikke nok at forsøge at holde sig til den positive overvågning, for selv en (udefra set positiv) overvågning med omsorg som drivkraft og mål vil kunne opleves og tolkes som en negativ overvågning fra en skoleelevs perspektiv.

Så ikke nok med, at der skal findes en velovervejede vej på spektret fra negativ til positiv overvågning, så er vi også nødt til at arbejde med endnu en variabel: Hvordan oplever et menneske at blive overvåget? For oplevelsen af at blive negativt overvåget kan i sig selv blive til en hindring for det pædagogiske projekt – både dannelse og uddannelse.

Et eksempel: På en efterskole går der en gruppe drenge, der aldrig har været udpræget veltilpassede med den meget boglige skolegang. Faktisk har de fået ry som en flok 'problembørn', der mest af alt er til besvær for alt og alle – på nær hinanden måske. Men nu har en efterskolelærer taget dem under sine vinger og vil hjælpe dem godt videre og gerne får brudt det negative forhold til skole, autoriteter og i stedet få dem godt videre fra efterskolen – godt videre i deres dannelsesprojekt. Men drengene er samtidig under mistanke for at være smugrygere, så det samlede lærerkollegie sætter hårdt mod hårdt, og lærerne får til opgave at overvåge drengene for at få afsløret, om de ryger i smug.

Jeg kommer ikke til at plædere for rygning. Men fordi læreren nu pludselig skal øve institutionel overvågning over eleverne, så påvirkes også hans relation til eleverne. Anti-smugrygningsindsatsen har selvsagt et positivt sigte: Det skal undgås, at eleverne holder fast i en vane, der er usund for dem, og det skal undgås, at denne vane videregives til andre i samme drengegruppe. Desværre oplever eleverne ikke, at der er tale om en positiv overvågning, der har med omsorg for deres ve og vel at gøre. Tværtimod. De oplever det som (endnu) et angreb, hvor deres lille drengegruppe igen stemples og forfølges (uretfærdigt). Det påvirker naturligvis relationen til den lærer, der ellers havde et ønske om at hjælpe dem godt videre fra efterskolen – han er jo alligevel bare ligesom alle de andre lærere, der har været på nakken af dem lige fra 0. klasse og fremefter.

Lærerens pædagogiske opgave og målsætning hindres, fordi et overvågningsmoment får lov til at sabotere og hindre arbejdet med eleverne som medmennesker. Samtidig kan lærere jo ikke så godt bare være rene rygklappere, der vender det blinde øje til i alle sammenhænge, så det ender i mere eller mindre rendyrket anarki i opdragelses- og uddannelsessammenhæng.

Jeg vil gerne komme med to bud på, hvilke aspekter, der er afgørende for, hvorvidt positiv overvågning kan kombineres med et pædagogisk projekt, hvor dannelse, men også uddannelse, får lov til at spille en rolle.

For det første er konteksten afgørende for, hvordan overvågningen opleves. På en efterskole har en efterskolelærer et mandat til at 'holde øje' med eleverne og sikre, at de overholder skolens regler og kodeks. Det ligger i konteksten, at en efterskolelærer, der observerer regelbrud, også har mandat til at sanktionere. Mere undervisningsspecifikt, så er det naturligt, at en lærer må gennemføre tests og give karakterer, fordi det er en del af 'gamet' i skolen, at der både vejes, måles og rubriceres. Når det i en skolesammenhæng er acceptabelt, så er det fordi konteksten ikke blot tillader det, men samtidig underforstår, at sådanne tests og prøver ikke primært har som målsætning at 'dømme' eleverne, men at være et redskab for både lærer og elev til at målrette og styrke indsatsen for at sende eleven videre i livet med det bedst mulige fundament.

Der gives altså situationer og sammenhænge, hvor konteksten i sig selv giver mandat til en form for overvågning. Men selv i disse sammenhænge er der en risiko for, at overvågningen kan opleves negativt af eleverne. Når en urolig elev gentagne gange oplever at få besked på at sidde stille og lade være med at forstyrre undervisningen, så kan det ses som en positiv og konstruktiv overvågning med det mål at hjælpe både eleven og resten af klassen til at få mere ud af undervisningen. Men for den ene elev kan det nemt

komme til at opleves således, at vedkommende er under en særlig form for overvågning – en negativ overvågning.

Så det er ikke nok, at vi har en særlig kontekst, der legitimerer overvågningen. Elevernes oplevelse af situationen har nemlig også indflydelse på, hvorvidt en lærer har mulighed for at indfri målene i det pædagogiske projekt. Men hvordan får man så taleret ind i elevernes liv? Hvad er det, der giver mulighed for at 'skubbe' eleverne i en god retning, hvis ikke konteksten giver et virkningsfuldt mandat?

Med ungdomsoprøret fulgte også et opgør med den autoritære skole, hvor læreren per se var en autoritet, der havde mandat til at sætte retning for eleverne. I dag vinder læreren sit mandat og sin autoritet til at have taleret i elevernes liv gennem sin relation til eleverne. Vel at mærke en relation, der skal vindes og opbygges, og som altså ikke er givet blot ved 'embedet' som lærer.

Relation og tillid bliver dermed centrale begreber i forhold til muligheden for at kunne øve positiv overvågning, der også *opfattes* som sådan fra elevernes side. Den lærer, der har en god relation til en elev, vil også kunne få taleret ind i elevens liv – selv hvis det er på baggrund af observationer af overvågningslignende karakter.

Men måske betyder relationens vigtighed også, at vi med mellemrum må vurdere, om der er 'overvågnings-tiltag', der ikke skal effektueres, fordi der er en risiko for at det kan være skadeligt for en relation, der ellers giver gode vilkår for dannelse og uddannelse. Det indebærer selvfølgelig en risiko. Måske endda en risiko, der med fordel kan italesættes. Otto Friedrich Bollnow skriver: "Enhver tillit forvandler ham til det bedre menneske som jeg i min tiltro til ham har forudsatt at han er."³ Risiko og tillid går hånd i hånd – og hvis tilliden til en elev italesættes, kan det muligvis være med til at gøre noget af den negative overvågning unødvendig.

Det kan ikke lade sig gøre, at komme overvågning til livs. Og det er heller ikke ønskeligt. Hvis der skal kunne formåes og hjælpes til dannelse, så må der også være indsigt i et liv. Og indsigt kommer trods alt ikke uden en vis grad af betragtning af et emne (deraf *indsigt*). Men graden af overvågning skal sættes i forhold til det pædagogiske projekt, der er tale om, samt den relation, den enkelte lærer har som forudsætning i forhold til den givne elev. En lærer med megen goodwill hos en gruppe elever, vil kunne slippe afsted med en højere grad af overvågning, hvor det fra elevernes side stadig vil opleves som en positiv overvågning, end en lærer uden samme goodwill.

I et nyere indspark slår Hartmut Rosa et slag for det, han kalder *resonanspædagogik*. Tesen er, at det er afgørende for indlæring og dermed uddannelse, at der er en *resonansrelation* mellem lærer og elever. Og denne resonansrelation har ikke *kun* med faglighed og indhold at gøre, men er også båret af den sociale relation. Rosa bruger "resonanstrekanter" som en figurativ fremstilling af *den gode time*, hvor tre "relationer" er afgørende for, at en undervisningstime er vellykket: lærerens relation til stoffet, elevernes relation til stoffet, og sidst men ikke mindst læreren og elevernes indbyrdes relation. Denne relation kommer for Rosa i særdeleshed til udtryk i en gensidig tillid mellem lærer og elever.⁴

³ Otto Friedrich Bollnow, *Eksistensfilosofi og pedagogikk*, Christian Ejlers' pædagogiske serie (Kbh: Christian Ejler, 1976), 159.

⁴ Hartmut Rosa og Wolfgang Endres, *Resonanspædagogik: når det knitrer i klasseværelset* (Hans Reitzel, 2017).

Hvis vi sammenstiller Bollnow og Rosa, kan vi i en vis forstand opsummere dem således: Lærerens relation til eleverne har afgørende betydning for såvel dannelse som uddannelse. Dette får, hvis min tese om positiv og negativ overvågning er korrekt, den implikation, at det eleverne opfatter som negativ overvågning vil være hæmmende for både dannelse og uddannelse.

En given grad af overvågning er uundgåelig, men en tillidsbåren relation vil legitimere en højere grad, hvilket giver bedre vilkår det pædagogiske projekt, mens en overvågningsgrad, der ikke er ækvivalent med tillidsgraden, vil have en hæmmende effekt.

Et teologisk indspark

Det kan næsten virke som en sludder for en sladder. Måske er alt det forudgående endda decideret selvindlysende. Men det gør ikke problematikken mindre. For under alle omstændigheder står en lærer konstant i spændingsfeltet mellem to former for overvågning, hvor den ene er nødvendig, konstruktiv og positiv, mens den anden nærmere er fremmedgørende og negativ.

Jeg har peget i retning af, hvordan kontekst og relationer er afgørende for, hvorvidt overvågning *opfattes* som positiv eller negativ. Mens kontekst måske er forholdsvis fast, så er relationer en mere flygtig størrelse, hvilket medfører, at disse to aspekter ikke i sig selv på udtømmende vis kan definere den positive overvågning. Relationer er interpersonelle, og som sådan opleves de subjektivt.

Med andre ord kan jeg altså ikke byde ind med noget mere håndfast til brug i det pædagogiske rum. Derimod vil jeg kort byde ind med et teologisk perspektiv på overvågning, der måske fra en anden vinkel kan være med til at give en retning for, hvordan man navigerer som 'overvåger', og hvordan vi forholder os til overvågning.

Det er ret interessant at se, at flere af de epiteter, der knyttes til overvågning også i tidens løb er brugt til at beskrive Gud. Termer som "altseende", "alvidende", "Gods eye", "Eye in the sky" og flere til. Og ligheden er da også slående. I Salme 139 kan vi læse, hvordan Gud ved, om vi sidder eller står, han ved, hvad vi vil sige, før vi siger det. Helt så langt er Google, Facebook, NSA og GCHQ endnu ikke – men de nærmer sig.

Og der er da også noget sandt ved sammenligningerne. For Gud kender faktisk til vores inderste, og han kender til det, vi ellers skjuler. Gud kan ikke blot overvåge os med overvågningskameraer og cookies på internetsider, men ser alt, hvad vi foretager os i vores liv. I den henseende indebærer Guds overvågning viden om de overvågede. Han ved, hvad et menneske har gjort.

Men der er også afgørende forskelle. Menneskers overvågning gør mennesker til objekter, mens Guds overvågning *altid* er relationel. Som illustration, kan vi bruge Hagar (1 Mos 16). Hagar flygter fra Saraj og Abram, fordi Saraj behandler hende hårdt (1 Mos 16,6). Men Gud lader en engel møde Hagar, og englen giver hende besked på at vende tilbage til Saraj og Abram – og englen giver Hagar et løfte om, at Gud vil være med hendes barn og efterkommere. Og Hagars respons er, at hun nu har "*set ham, der ser mig*". Hun går så langt som at navngive Gud: *El Roi, Gud der ser mig*.

Det hebraiske forlæg bruger i denne sammenhæng et ord, der ikke blot betyder at 'se' i neutral forstand, men derimod antyder, at Gud ser med indlevelse, bekymring og omsorg. NSA var måske nok blevet klar over, at Hagar var flygtet. Måske havde de også sporet hendes mobiltelefon og havde konfronteret hende

med flugten, når de fandt hende. Men Gud nøjes ikke med at være kritisk og dømmende i sit møde med Hagar. Gud afspejler en omsorg for og kærlighed til sine skabninger.

En sund *overvågningsetik* må nødvendigvis være en form for *omsorgsetik*. Guds overvågning af mennesker bliver aldrig et overgreb og aldrig en trussel, for det sker altid med omsorgens og kærlighedens fortegn. Guds overvågning er altid et udtryk for en relation til det enkelte menneske. Den negative overvågning er derimod ikke et udtryk for omsorg og kærlighed, men for kontrol. Den handler ikke om en relation til den overvågede, der i stedet reduceres til et objekt.

Med andre ord må vi have Gud som vores forbillede, når vi overvåger. Al overvågning må have kærligheden som fortegn, og vi må tilstræbe, at de(n) overvågede også oplever sig elsket. Når et menneske oplever sig elsket, kan det også holde til at blive konfronteret med sine fejl og mangler – og til at blive overvåget positivt. Vi skal "sandheden tro i kærlighed [...] vokse op til ham der er hovedet, Kristus." (ef 4,14).