

Friedrich Frøbels pædagogiske filosofi og dansk børnehavepædagogik

Dette essay handler om Friedrich Frøbels (1782-1852) pædagogiske filosofi. Selvom han jævnligt fremhæves som børnehavens stamfader og indgår i diverse lærebogsmaterialer på pædagoguddannelsen, så er der tre grunde til, at jeg vil bruge lidt ekstra krudt på ham. For det første fordi netop hans filosofi er et overset aspekt af hans pædagogik. Som regel nævnes Fröbel som en historisk figur og som en af initiativtagerne til forskellige former for aktivitetsorienteret pædagogik, fx de såkaldte legegaver. Men dermed overser man, at al denne aktivitet bygger på en pædagogisk filosofi, der lidt paradoksalt vægter det modsatte, nemlig passiviteten, og derfor også har en anden opfattelse af det aktive, end det normalt antages. Dernæst er jeg ved at være træt af, at man i både den offentlige og den videnskabelige debat næsten fuldstændig overser børnehaverne. Eftersom alle danske børn spenderer en stor del af deres tidlige barndom der, er det helt ude i hampen, at der ikke findes det mindste tilløb til en pædagogisk filosofi på området. Sociologi og psykologi er der masser af, men det i sig selv giver ingen rygrad, ingen modstand, ingen ære. Kan man ikke yde modstand på baggrund af sociologi, psykologi eller forskning alene? Nej, det kan man ikke. Det betyder ikke, at man skal være filosof, men man må være udstyret med en etisk energi, som er filosofisk af natur. Ellers kan man kun tilpasse sig. Konsekvensen er, at børnehaverne er ved at degenerere til små kommunale servicemanualer, og den snart lige så degenererede pædagogiske forskning kan så bidrage med små evidensbaserede metoder, som det hedder. Som konsekvens af denne samlede mangel på filosofi samt den kommunale velfærdstænkning og den pædagogiske forsknings kedsommelighed, så, og det er for det tredje, er pædagogprofessionen efter min opfattelse i dyb krise. En krise der intet har at gøre med penge. Det er en faglig og åndelig krise (som i videre forstand er en folkelig krise). Dermed lægger jeg mig i forlængelse af en kritik, som allerede Peter Ø. Andersen fremførte i midt-90'erne. Andersen beskrev, hvordan pædagogfaget var præget af kulturel udpinshed og orienteringsløshed, og at det i for høj grad var til fals for fikse systemteoretiske metodeteknikker og var uden modstandskraft over for den dengang netop påbegyndte liberalisering af den offentlige sektor (Andersen 1995)¹. De pædagogiske uddannelser forstærker tristessen, fordi de pt. er organiseret indenfor de såkaldte professionshøjskoler, som

¹ Andersens svar på tristessen er typisk for hans generation og for pædagogikforskerne på Københavns Universitet, som var dybt præget af professor Callewaert og dermed Bourdieu. Man giver en række udmærkede analyser og betydningsfulde vinkler, men det giver ikke i sig selv nogen retning. Andersens version af den nye retningsløse retning er en form for hverdagssociologisk kritisk teori. Pædagogisk praksis lukker sig om sine vaner i små institutionelle udviklingsmiljøer, og omverdenen omdannes til onde bureaukrater og moderne krav. Begrebet om tavs viden mister sin kulturelle kraft, som den oprindeligt havde hos f.eks. Michael Polanyi (1966), og bliver til private og gruppebaserede vaner og sociale dispositioner.

primært tænker på "hvad virker", hvordan de kan få penge af staten, og som er bundet i tavshed af detaljerede kontrakter, loyalitetskrav, fyringstrusler og alt for magtfulde kommunikationsafdelinger. F.eks. kan man på professionshøjskolen VIA's hjemmeside læse om at "VIA får ros af undervisningsministeren" eller om "klippekort til coaching". Underdanighed og management. I kommunerne flyder mundkurvene ifølge både Magisterbladet og Jyllandsposten frit², og civil courage er der ikke meget af. Det har Rasmus Willig i bogen *Umyndiggørelse* på beskæmmende måde dokumenteret i Århus Kommune, og der har været pinligt lidt respons fra pædagogstanden selv (Willig 2009). Og det selvom kritikken burde eksplodere. I Århus har man plastret kommunens institutioner til med et såkaldt systemteoretisk dialoghjul, en kommunal pædagogik, som reducerer pædagogerne til kommunale teknikere. Der er ingen modstand, ingen faglig rygrad og ingen fri tænkning. Kort sagt: Pædagogerne og deres nærmeste omgivelser er tavse. Pædagogikken er lukket og underdanig. Professionen er degenereret til ren profession, for at sige det på den måde. Den er ude af kontakt med sin åndelige oprindelse, nemlig den filosofi, som ligger til grund for børnehavens opståen og udvikling som netop en 'pædagogisk' - og ikke en velfærdsøkonomisk, institution.

Frøbels pædagogiske filosofi

En lille påmindelse om Frøbels filosofi kan om ikke udrydde alle disse store onder, så i det mindste måske igangsætte en intellektuel diskussion inden for området og dermed bidrage en lille bitte smule til at rejse pædagogfaget som et ægte pædagogisk fag, hvor både pædagoger, deres uddannelser, deres videnskab og deres administration synes, de har noget at beskytte. Det håber jeg. Min pointe er naturligvis også, at Frøbels filosofi decideret har noget at byde på, selvom den også har sine mangler; at man ved at studere hans filosofi simpelthen kan lave en bedre børnehave. Ikke på nogen mekanisk måde, sådan fungerer filosofien ikke, men ved at omdanne simpel organisationsadfærd til en egentlig pædagogisk praksis og ved at sætte pædagogikken i kontakt med den europæiske kultur og frie tænkning (kun derved bliver det til en pædagogik). Til sidst i artiklen har jeg nogle upraktiske forslag til, hvad en børnehave er i dette lys.

Hovedværket er *The Education of Human Nature (Die Menschenerziehung)* fra 1826. Fröbel er altså samtidig med vores hjemlige Grundtvig. De deciderede børnhaveideer finder man i et senere værk. Begge bøger er samlet i en engelsk udgivelse *Froebel's Chief Writings on*

² Se debatter og journalistiske dækninger i løbet af foråret 2010.

Education, fra 1912³. Herværende læsning er især af ”human nature”- bogen. Som regel lægges vægt på kapitel 2-8. Heri finder man alle Frøbels praktiske og psykologiske ideer. Mange glimrende ideer, men også til en vis grad bundet til hans tid. For at komme væk fra enhver form for historisk eller sociologisk læsning vil jeg derimod lægge vægt på kapitel 1 samt nogle få andre passager. Jeg har altså læst Fröbel for hans bidrag til evigheden, for at sige det på den måde. Der er fire træk, som skal fremhæves: Ideen om virkeligheden som substans, Frøbels aktivitetsbegreb, hans barndomsbegreb, samt ideen om folket (som man også finder hos andre romantikere).

Bogen indledes med det kapitel, som jeg her vil lægge vægt på, nemlig en ”General Theory”, intet mindre. En teori om pædagogik som sådan. Dette kapitel indledes med sætningen: ”An eternal law pervades and govern all things. The basis of this all-controlling law is an all-pervading, living, selfconscious and therefore eternal unity. This unity is God”. Dette lyder langhåret og gammeldags på en moderne psykologisk opdraget pædagog, men det er pædagoguddannelsens og ikke Frøbels skyld. Formuleringen er blot i kontakt med den grund, som den moderne videnskab er lavet af, men som pædagogerne har kappet forbindelsen til i deres sociale velfærdsiver. Fröbel er i disse passager dybt inspireret af den hollandske renæssancefilosof Spinoza, som han giver sin egen romantiske drejning. Udgangspunktet er, at verden foreligger uafhængigt af vores konstruktioner og er styret af love. Verden er ikke lavet af os. Vi er lavet af verden. Verden er en stor substans, en essens, med egne love, som strømmer igennem alle ting og mennesker. Her er altså ingen ”sociale konstruktioner”, som det hedder i dag. Vi er opslugt af verdens strømmende lovmæssighed. I fuld overensstemmelse med Spinoza kalder Fröbel denne substans for Gud (det er altså ikke den kristne Gud, vi taler om). Uden Spinoza havde vi ikke haft videnskaben, som jo netop er studiet af substansens lovmæssighed, men substansen er ifølge Spinoza og Fröbel - men ikke ifølge naturvidenskaben - også en åndelig strøm. Fx ordet ”pædagog”. En fuldstændig åndelig ting. Hvor skulle ”pædagogen” sidde henne som noget materielt? Enhver ting og ethvert menneske eksisterer kun for så vidt, at denne åndelige substans gennemstrømmer den eller vedkommende: ”Each thing exists only because the divine spirit lives in it”. Man er altså kun ”pædagog”, hvis man er i kontakt med ”the divine spirit”. Uddannelse skal med andre ord lede mennesket til viden om sig selv som en del af verden, til fred med naturen og til enhed med substansen. Barnet skal altså genkende sig selv som en del af verdens åndelige strøm. Barnet skal ikke udvikle sig frit – i betydningen tilfældigt. Det skal finde sig selv som en del af verden. Barnet er en særlig manifestation af Gud, substansen,

³ Hvor ikke andet er anført, er alle sidehenvisninger til dette værk; et værk der i øvrigt er frit tilgængeligt på <http://core.roehampton.ac.uk/digital/froarc/frochi/>.

strømmen etc. Fröbel tvinger os på en måde væk fra barnet som et individ, der er uafhængigt af verden, og netop derved får han et særligt blik for det individ, som en del af en åndelig verden.

Hele Frøbels ide-gods handler nu om at beskytte denne relation mellem individ og substans og at få en åndelig substans til at virke i barnet som en tiltagende målrettet energi. Uddannelse bliver dermed, som det hedder, ”passiv og beskyttende” frem for ”dirigerende og intervenserende”. Men passiviteten er ikke en *lassaiz-faire* pædagogik. Alt er ikke tilladt, men der er heller ingen rigide grænser. Relationen og udviklingen af substansens virke i barnet må hele tiden beskyttes. Derfor har Fröbel heller ingen interesse i ’det sociale’ eller i ’kommunikation’. Det sociale tvinger barnet til at indordne sig, til at adlyde, til at udvikle, og til at konstruere det, vi vil kalde sociale kompetencer. Det er ikke sociale love, vi er interesserede i. Det er virkelighedens love, den europæiske kulturs åndelige og praktiske frembringelser. Derfor er der også en stærk filosofisk og æstetisk side af det pædagogiske hos Fröbel. Evighedens ånd skal kunne arbejde frit i barnet under opsyn af en beskyttende og mild passivitet. Efterhånden finder barnet ud af, hvordan substansen manifesteres, det lærer sig selv at kende som en del af den fælles åndelige verden. Barnet bliver til et menneske og ikke blot et individ. Substansen taler igennem barnet som moralske bud og pligter og som en trang til æstetiske og sociale udtryk. Substansen ”sætter sig” kan man sige. Det menneske, som ikke har denne kontakt til substansen, er slet ikke et menneske, men et løst individ, en liberalistisk forfaldsfigur. ”Necessity evokes freedom”, som Fröbel siger. Enhver pædagogisk handling, undervisning eller andet må derfor følges op af en beskyttende passivitet, som holder øje med, hvordan substansen og ånden med nødvendighed viser sig i det nye menneske. Så ”parents should from the first recognize in their child a manifestation of the divine spirit and membership of a human family, and consequently realise the responsibility to God and to humanity as well as to the child itself”. Her er vi langt fra både kommuner, lærerplaner og børnecentrering. Her er vi i nærheden af børnehavens pligt ift. menneskeheden og vores fælles verden. Her er vi i det felt, hvor en grundlæggende børnehaveteori burde tage sit udgangspunkt. Børnehaven er ikke en kommunal organisation - det er en filosofisk og æstetisk praksis, der knytter små børn til menneskeheden og den fælles ånd. Dette er min første Fröbel-pointe. Vi bør suse forbi det sociale, trampe på banale kommunale koncepter og le af forskningens simple modeller. I stedet skal vi se på barnets fri vekselvirkning med verden (ikke bare med ”andre”) og dens ting og sager på en måde, så ”the whole universe is expressed in the particular form of his own personality” (s.37). Det er sådanne ord vi trænger til.

Den anden pointe vedrører arbejdsbegrebet. Fröbel har høje tanker om arbejdet. Men det er ikke arbejdet for økonomiens eller velfærdens skyld. Det handler altså ikke om at udvikle kompetencer, der kan bruges i erhvervslivet. Slet ikke. Det handler om at skabe. For i den skabende aktivitet forbinder individet sig frit med verden og bliver til et menneske. Og Fröbel holder sig ikke tilbage her: "That man should work is, in truth, of his very essence; by work he gives scope to the living divine spirit within him and so enters into the knowledge that he himself is, in his very nature, akin to God". Gud er en stor tidløs skabende energi, og det er denne energi, som mennesket også kan få del i. Substansen, og menneskets tilblivelse heri via dets skabende arbejde, er simpelthen en del af Guds arbejde. Menneskets skabende produktive kræfter udløses på forskellige måder i forskellige tider, men filosofisk set er det den samme ting: Nemlig menneskets samhørighed med Gud (substansen, åndelig strøm etc.). I alle aldre må man arbejde med og på dette på forskellige måder. Dermed forbinder individet sig med verden i en skabende relation og bliver til menneske i Guds, altså verdens åndelige og materielle substans', billede. I virkeligheden er "arbejde" et for snævert begreb i dag, fordi vi kommer til at tænke på "lønarbejde". Fröbel bruger også begrebet energi. Det er en aktivitet, hvor ånd og hånd arbejder sammen i en skabende strøm. Hvis ånden bliver væk, så sker der det, at arbejdet forfalder til "a beast of burden, a machine" (s.44). Vi er i åndelig fælles energi, og denne energi er pædagogikkens egentlige materie.

Dernæst et par bemærkninger om barndomsbegrebet. Den måde, hvorpå denne energi og skabende aktivitet, altså hele individets forbinden sig til den åndelige strøm, udløses i barndommen er via legen. "Play, then, is the highest expression of human development in childhood, for it alone is the free expression of what is in the child's soul". Det betyder, at barnet må etablere en kropslig frihed. Ingen stramme klæder og, ville vi sige i dag, ingen mekaniske forklaringer. PC-spil og bedrevidende kommandoer bør derfor ikke findes i børnehaven. Det binder kroppen til hud mod tast aktivitet, til tilfældige pædagogers stivsind, og afbryder barnets skabende energi; barnet bliver "a doll instead of a child, a puppet instead of a human being". Vi skal have alting til at vokse, og barnet skal involveres i denne proces. Verden og tingen og barnet vokser sammen i fri vekselvirkning. Barnet får ånd og tingene får ånd. En fugl er ikke blot en svævende klump kød, men fyldt med musik, symbolik, kultur og materie. Verdens betydning skal ophøjes. Og i børnehaven foregår dette i en legende energisk strøm, hvor hele vores kultur besjæles med alle mulige betydninger. Måske kan man sige med Spinoza: Jo mere forskellighed, jo mere virkelighed. Jo mere betydning, desto tættere er man på substansen. Hvis nogen f.eks. siger, at børnehavens opgave er at udvikle sociale kompetencer til et globaliseret samfund, så er det en sætning, der reducerer en rig

strøm af virkelighed til en fremtid af arbejdsbier. Det er en sætning, der overser altings kontakt med virkeligheden og alle tings forskelle. Vi skal af med den slags formler. Vi skal i kontakt med tingene, jorden, barnet, kroppen, historien, sandet, forfædrene, handlingerne, latteren, lydene, tænkningen og lugtene etc.

Endelig er der et spørgsmål, som mere ligger i hele den romantiske tradition. Både hos Grundtvig og Herder, men også indimellem mere indirekte hos Fröbel, står folkeånden stærkt fremme. Udvekslingen med verden foregår ikke blot i en helt fri vekselvirkning mellem en åndelig menneskehed og et menneske i formning. Vekselvirkningen er formidlet af et folkeligt liv, af et folk. Barnets leg er altså indkapslet i en folkelig strøm, modersmålets stemme, dets gesti, dets musik og dets aktivitetsformer og dets navne. En fri pædagogik kan kun udøves inden for rammerne af et frit folks historie. Især i de mindste år er det denne musik, disse lyde og disse bevægelser, som strømmer igennem barnets liv. Det energiseres kunne man sige (bedre end aktiveres).

En fri pædagogik kan kun udvikle sig i forbindelse med kærlighed til en folkelig strøm, og det er denne strøm og dens stemme, som den tidlige barndom møder. På den anden side heraf er så menneskeheden, alle folkeslagenes vekselvirkning. Et folk må også have kontakt med denne. Man er både statsborger og verdensborger, som Peter Kemp beskriver det i bogen *Verdensborgeren som pædagogisk ideal* fra 2005, og som Grundtvig beskriver det i sit uddannelsesskrift *Statsmæssig oplysning* fra 1834. Den danske stemme er også formet af europæiske påvirkninger af mange slags, men er alligevel distinkt. Børnehavepædagogikken er dermed en del af en dansk og en europæisk folkelig stemme, som også er i kontakt med menneskeheden helt alment. Det er derfor helt udelukket, at børnehaven skulle have en opgave med at forberede til en erhvervsstruktur. Tværtimod. Børnehaven er fædrelandets og Europas offentlige strøm. En særlig energisk substans, som børn og pædagoger kan blive til i. Her er ingen arbejdstid og ingen lærerplaner. Her er en opmærksom, omsorgsfuld og energisk pædagogisk praksis. Resten er i den praktiske afdeling.

Upraktiske ideer til en ny børnehavepædagog

Hvad ville Frøbels ideer betyde i en moderne børnehave? Her er et par forslag. De er ikke Frøbels, men nogle ideer, der faldt mig ind under læsningen. De er stærkt upraktiske, men i overensstemmelse med børnehaven som en *ting*. Det er når vores virksomhed støder på denne slags ting, at himlen skifter farve:

1. Der må tales et smukt og lidt mystisk klingende dansk. Ingen bandeord og ungdomsudtryk, men mange mærkelige ord og hengiven latter.

2. Der er ingen skærme af nogen art, der reducerer kropslighed, sanselighed og tænkning til flaksende bedøvende farver og til hud mod tast aktivitet.
3. Der er ingen referencer til lukkede fremtider, som erhvervslivet, kommuner eller andre magtfulde interesser måtte forestille sig.
4. Man bør fremme frie børnehaver. Kommunerne har dårlig indflydelse på pædagogik. Se blot på Aarhus: Tænketaanke, læringsstile, hjernelapper, dialoghjul og centralisme. Suk!
5. Der er ingen kontrakter og ingen ledelse – og slet ingen loyalitetskrav over for noget som helst anden end materien, dvs. barnets tilblivelse i en kulturel strøm. Der er med andre ord ingen organisationer. Hvis det nærmer sig, så tales der frit i fuld offentlighed. Ud med det: Det er pædagogen, der kan se; Hvad kan hun se?
6. Der er ingen metoder – blot fuld opmærksomhed.
7. Børnenes frie vekselvirkning med materien må beskyttes og holdes øje med. Men ikke sættes på formel. Herefter følger 50 underpunkter, som ikke kan skrives ned. Beskyttelse og passivitet – husk det, men tænk også over det.
8. Der er fyldt med dans, musik og pensler og pædagoger, der elsker *det*.
9. Der er fyldt med sytøj, træ og jord og pædagoger, der elsker *det*.
10. Der er fyldt med historie, handlinger og fortællinger, og pædagoger, der elsker *det*.
11. Gå hyppigt en tur ud i det blå, pluk en blomst og tril omkring i grøftekanten.
12. Børnehaven er helt blind for hudfarve, køn og religion. Men kommer der børn fra andre lande, så er alle interesserede i at vide så meget som muligt. Fremmede er som nomader, som zigøjnere, der bringer både spændende og sørgeligt nyt om verden og smukke skikke med sig. Det nomadiske bør i det hele taget fremelskes. Børn skal både blaffe og blafre lidt.
13. Børnehaver er noget helt andet en skolefritidsordninger. Noget helt andet. Pædagoger burde ikke lade sig ansætte i ”ordninger”. Men gerne i fritidshjem naturligvis (selvom også det er noget helt andet end børnehaver – fritidshjem har ikke noget at gøre med Fröbel. Fritidshjemmene er øjeblikkets, ungdomskulturens og de nære generationers kraft). Et eksempel: I børnehaver mærker man ”græsset” (evigheden), i fritidshjem har man en grønsvær (kropsligheden), og i en skolefritidsordning har man et ”udeområde” (bureaukratiet).
14. Alle er høflige, venlige og smilende, men man må gerne græde tappert eller ulykkeligt. Gråd er ikke udtryk for et behov men for en følelse – et sådant udtryk må man lære.
15. Forældre og kommuner høres, men har ingen indflydelse.

16. Der er ingen forældrebestyrelser. Kun praktiske og hjælpsomme råd.
17. Børnehaver er noget radikalt andet end skoler. Der er derfor intet samarbejde om pædagogik – Intet! (men nok om socialfaglige spørgsmål).
18. Lønnen er tårnhøj, fx 50000kr om måneden. Til gengæld er der ingen arbejdstidsregler af betydning.
19. Dannebrog er altid hejst, og der synges mange ældre børnesange.
20. Børn skal ikke behandles som teenagere. Derfor synges eller spilles ikke sange, og der læses ikke bøger, der er rettet mod ældre børn og teenagere. Der synges og læses for børn, vanvittige og smukke ting.

Den frøbelske energi i en dansk børnehave

Hvad er en dansk børnehavetning, som både er noget andet end, men også dybt indlejret i den europæiske kultur? Det er naturligvis en lang historie, men her er en skitse til en ide: Fröbel ligger som inspirator, også til den danske børnehave, men der sker i løbet af 1900-tallet en række bevægelser, der forskyder børnehavens ide. Først og fremmest bygges en børnehavepædagogik op, der har udgangspunkt i kulturradikalismen, dvs. i Freuds og den moderne videnskabs ideer. Her knyttes børnehaverne til børnepsykologi, hygiejne og velfærdsstatens opbygning - altså videre til det nye brede Socialdemokrati - og smelter sammen med en oplyst europæisk sindet venstrefløj omkring kommunisterne og til dels Det radikale Venstre. Den anden inspirationskilde ligger tættere på Fröbel. Det er Grundtvigianismen. Grundtvig, som er samtidig med Fröbel, og som er inspireret af en række af de samme ideer i Europa, har dog et større fokus på mundens betydning, det levende ord. Grundtvigs store opdagelse var netop trosbekendelsen, hvor troen knyttedes til det mundtlige ord i et fællesskab frem for skriften og den tørre lutheranske formidling heraf. Ud af dette mundtlige fællesskab udvikles folkehøjskolen og ideen om en særlig dansk folkelighed og demokrati i det hele taget. Det store velfærdsforlig i 1933, det såkaldte kanslergadeforlig, mellem Venstre, Det radikale Venstre og Socialdemokraterne, var samtidig et kulturelt knudepunkt for udviklingen af dansk pædagogik, og dermed også børnehaverne. Det blev en Grundtvig i velfærdsstatsklæder, med kulturradikalismen som en kritisk understrøm. Det er dette knudepunkt, som har skabt betingelserne for en dansk børnehavetradition, en genskabt Fröbel, som nu er ved at gå i glemmebogen. En fuldt etableret dansk børnehaveteori kan ikke nøjes med Fröbel, men må bygge på læsninger af disse kulturelle pejlemærker. En stor og vigtig opgave, hvis pædagoger og deres uddannelsessteder skal være andet en udklækningssteder for kommunale kompetencehjul og

andre systemteoretiske spidsfindigheder. Først da kan energien igen strømme igennem de små børns steder.

Litteratur:

Andersen, Peter Ø. (1995). *Pædagogens praksis*, København: Nordisk Forlag.

Fröbel, Friedrich (1912). *Froebel's Chief Writings on Education*, London: Arnold.

Kemp, Peter (1995). *Verdensborgeren som pædagogisk ideal*, København: Hans Reitzels Forlag.

Polanyi, Michael (1966). *The Tacit Dimension*, Glouchester, Mass.: Peter Smith.

Willig, Rasmus (2009). *Umyndiggørelse – et essay om kritikkens infrastruktur*, København: Hans Reitzels Forlag.