

Mange børnehaver i Danmark er i udvikling. Der eksperimenteres med læringsformer og pædagogisk indhold tilpasset aldersgruppen. Men samtidig udtrykker en stor gruppe pædagoger og institutioner modstand mod læring med den begrundelse at ville fastholde Frøbels legeorienterede børnehavetradition. Men her går de galt i byen. Fröbel ville både 'leg' og 'læring'. Det var nødvendigt dengang – og i dag.

Modstand mod læring

* Børnehavens pædagogik rækker tilbage til Friedrich Fröbel, som gav denne et første udtryk i en kostskolepraksis i Keilhau i Thüringen i 1817 og senere i 'Anstalt til virksomhedens pleje', der efterfølgende fik navnet børnehave. En metafor, der giver plads til såvel børnenes (blomsternes) vækst i overensstemmelse med egne medfødte anlæg og pædagogens (gartnerens) kyndige støtte og regulering med henblik på at bidrage til børnenes læring og udvikling.

Her var læringsmiljøet udformet således, at børnenes egne oplevelses- og erfaringsbaggrund og deres særlige individuelle måde at tilegne sig viden på blev taget i betragtning. Via børnehavelærer(inden)s støtte og udfordring skulle børnene gives mulighed for selv at skaffe sig indsigt i og forståelse for de indholdstemaer, som børnehavens indretning gav mulighed for at beskæftige sig med. Fröbel betegnede dette første skridt i barnets læring som 'en anende indsigt', og her indgik anskuelsen og den sanselige, aktive praktiske handling – og især legen – som en afgørende virksomheds- og læringsform.

Vel betonedede Fröbel legen og de såkaldte 'legegaver', først og fremmest bolden, hvorigennem barnet 'inderligger det ydre og yderligger det indre'. Men han bidrog i høj grad også til en børnehavedidaktik i betydningen refleksioner over pædagogikkens indhold. Ikke kun remse- og byggesange samt kreds- og bevægelseslege. Læreri og indholdsrettede dialoger, praktisk-musisk virksomhed (male-, flette-, formeaktiviteter) samt temaarbejder om samfund og kultur hørte også til pædagogikkens indhold. Man kan således sige, at en række børnehavefag blev formuleret. Fag og aktiviteter blev udtrykt og dokumenteret i dag-, uge- og årsplaner, fagplaner, rammeplaner og læreplaner, eller hvad man nu har kaldt disse dokumenter i forskellige historiske epoker.

Derfor er det ude af proportioner, når mange danske pædagoger i dag hævder, at indførelsen af læreplaner i daginstitutionerne er et brud på børnehavetraditionen. Loven om læreplaner markerer seks temaer, pædagogerne som minimum skal arbejde med: Barnets alsidige personlighedsudvikling (personlige kompetencer), sociale kompetencer, sprog, krop og bevægelse, naturen og naturfænomener, kulturelle udtryksformer og værdier. Ved en umiddelbar betragtning vil mange måske sige, at man næppe kan undgå at beskæftige sig med de nævnte dimensioner i et aktivt professionelt virke med børn, hvorfor lovgivningen synes at være lidt fattig.

Men sådan forholder det sig ikke. Undersøgelser fra såvel 1995 som 2002 om børnehavens pædagogik finder, at blandt andre ovennævnte faglige dimensioner er lavt prioriteret i institutionernes egne mål- og indholdsformuleringer, som det

fremgår af de såkaldte års-/virksomhedsplaner. Hertil kan man indvende, at det måske ikke er så vigtigt, at pædagogerne i mindre omfang magter at skrive om deres egen pædagogik. Blot de sammen med børnene er nærværende og engagerede i bearbejdelsen af forskellige indholdsformer, hvorigennem børnene lærer og udvikler sig. For selv om pædagoger i dag skal kommunikere om egen pædagogik med forældre, skolen og politikere og dermed har brug for en didaktisk kompetence, kan man måske hævde, at småbørnspædagogik først og fremmest er et levend liv, hvor sansemæssige og kropslige oplevelser sammen med empatiske voksne er omdrejningspunktet.

Selv om man nu godtog denne (mis)forståelse, går regnestykket ikke op. For sagen er, at de to undersøgelser viser, at pædagogerne i mange (men ikke alle) børnehaver i meget stort omfang i praksis undlader at udfordre børnene med et fagligt indhold og efterfølgende at skabe mulighed for på mangfoldige måder at bearbejde oplevelserne med henblik på erfaringsdannelse, læring og udvikling. Pædagogerne ser deres opgave som at lytte til børn, forholde sig empatisk til dem samt give plads til og støtte børnene i selv at skabe samvær og kontakt til kammerater med henblik på, at de selv igangsætter aktiviteter. Kodeordene er at skabe frirum, selvbestemmelse og selvforvaltning. Det betyder, at børnehavens hverdagsliv er domineret af børnenes egne lege og selvbestaldte aktiviteter og samværsformer, hvorimod børnehavens traditionsrige faglige områder er stærkt forsømte. Det gælder for eksempel sang og musik, male og tegne, rytmik, idræt og bevægelseslege samt sprog, oplæsning og historiefortælling. Didaktisk udtrykt kan man sige, at den didaktiske trekant er reduceret til kun at bestå af bundlinien (top er indhold, bundlinien er relationen barn-pædagog).

Naturligvis er billedet rundt om i landet mere nuanceret. Mange institutioner er i udvikling. Her inddrages børnene i alle ovennævnte fagområder (samtidig med at der er god plads til børnenes selvbestemte aktiviteter, leg og samvær). Endvidere ser vi institutioner, hvor der eksperimenteres med nye pædagogiske metoder, og for eksempel matematik og begyndende læsning inddrages og behandles på en legende måde.

Endelig viser en sammenligning af de to undersøgelser, at børnehaverne er på vej i en udviklingsproces, hvilket dokumenteres af pædagogernes beskrivelse af egen pædagogik i års-/virksomhedsplaner og observationer af praksis. I forhold til 1995 inddrager flere institutioner i dag de nævnte faglige områder i den pædagogiske praksis. En bevægelse kan anes, men store barrierer skal overvindes.

Pædagogerne er skeptiske over for en målrettet pædagogik, mange føler ube-



Af lektor Stig Broström, Institut for Curriculumforskning, Danmarks Pædagogiske Universitet.

hag ved at skulle påtage sig en ledende rolle over for børnene, og vægrer sig ved at gribe ind i deres liv. De hylder fortsat den anti-autoritære linie og har en tendens til at tage nyere teorier om 'det kompetente barn' til indtægt for, at barnet er selvregulerende, og at det selv kan opbygge de nødvendige kompetencer. Der skal blot stilles et inspirerende miljø til rådighed. Det er en forståelse, som får udenlandske forskere til at betegne den danske børnehavepædagogik som den 'romantiske model'.

Selv om der i den pædagogiske debat og på kurser igen og igen er blevet redegjort for et aktivt og dynamisk læringsbegreb, opfattes læring fortsat af mange pædagoger som skolefaglig læring (læsning og matematik) gennemført på en skolastisk måde. Således viser en BUPL-undersøgelse fra 2002, at flertallet af pædagoger er skeptiske over for begrebet læring, forstået som når pædagoger indstuderer læring. Pædagogers mistæneliggørelse af ideen om at forstå børnehaven som et læringssted har formentlig været medvirkende til, at socialministeren ved fremlæggelse af lovforslaget om læreplaner så sig nødsaget til at præcisere, at der var tale om et aktivt læringsbegreb, hvor barnet er hovedaktør i sin egen udvikling. Blandt andet blev det fremhævet, at læring ikke er det samme som katederundervisning, men derimod handler om dannelse, udvikling og forandring. Det hedder blandt andet, at 'barnet er medskabere af sin læring, som det pædagogiske personale støtter, guider og udfordrer'.

Det er et dårligt udgangspunkt for implementering af lovgivningen om læreplaner i daginstitutionerne, at pædagoger er betænkelige og måske endda øver modstand mod børns læring og fortsat læner sig op ad en romantisk pædagogisk model. Realiteterne er, at loven om læreplaner trådte i kraft i august i år, og det stiller krav om, at den enkelte daginstitution skal formulere sin specifikke plan. Det fortolker mange pædagoger som, at børnenes selvforvaltende liv skal inddæmnes og presses ned i snævre fastlagte og færdigpakkede planer udformet efter på forhånd skitserede mål-indhold-middel kategorier. Det er naturligvis en (bevidst) fejlslutning, for selv om visse mål- og indholdsbestemmelser er besluttet på forhånd – nemlig de seks temaer – siger loven ikke noget om det mere specifikke indhold, eller om hvornår og hvordan børn og pædagoger skal praktisere.

Vigtigt er det, at en personalegruppe tilegner sig didaktiske værktøjer, der kan hjælpe til at formulere pædagogiske mål, indhold og principper. Men den pædagogiske kvalitet opstår først, når værktøjet hjælper til en ny og forbedret praksis, der igen virker tilbage på de didaktiske dokumenter – blandt andet læreplanen, som er et nyt værktøj til videreudvikling af praksis.

Selv om det måske lyder ligetil, er der dog en del faldgrupper og fælder – eller måske bare dilemmaer, som kan forstyrre den vej, daginstitutionen er ved at bevæge sig ind på:

- Der kan opstå afstand mellem læreplanens tekst og den faktiske praksis, 'et er teori, et andet praksis'.
- Læreplanen kan blive et udvendigt dokument, der skaber dårlig samvittighed og frustration.
- Eksistensen af en læreplan kan fejlagtigt give indtryk af, at pædagogerne ikke behøver at tænke selv; læreplanen er kun et signal om selv at tænke videre.
- Hvis pædagogerne ikke fortolker og personliggør læreplanens tekst, er der risiko for, at den omsættes mekanisk, hvormed praksis stivner.
- Læreplanens tekst rummer kun få pædagogiske mål- og indholdskategorier; pædagogikken bliver fattig, hvis pædagogerne ikke skaber mulighed for mere og andet.
- Risiko for at læreplanens mål operationaliseres og gøres målbare, fx indførelse af trinmål, hvormed pædagogikkens kompleksitet reduceres.
- Forlagene ser et marked, og feltet bliver oversvømmet af kedsommeligt materiale, der dræber den dynamiske pædagogik.

Men hvis pædagoger skærper uviljen mod læring, læreplaner og didaktisk tænkning og kun ser fælder og faremomenter, er der risiko for, at udarbejdelsen af læreplaner blot bliver gjort på skrømt for at opfylde forældrebestyrelsens krav. Sådanne planer er uden kvalitet og kan aldrig blive et tænke- og handleværktøj, og der vil opstå en parallelisme mellem ord og handling.

Der er tale om en omstillingsproces, der blandt andet stiller krav om en øget didaktisk kompetence hos pædagogerne. Det vil tage tid, og mange kræfter og instanser må deltage i processen. Der er behov for institutionsdidaktisk forskning, pædagogiske udviklingsarbejder, efteruddannelse, kurser og konsulentstøtte i institutionerne. Forandringer er på vej, og meget tyder på, at et målrettet og bevidst didaktisk arbejde med udformning af læreplaner vil kunne øge den pædagogiske kvalitet i daginstitutionerne – til glæde og gavn for børnene. ▲