

AVAUKSIA

Fröbel – poliitikko ja sosiaalipedagogi

Michael Winkler

– *Seuraava esitys on pidetty avajaisesitelmänä 4. kansainvälisessä Fröbel-kongressissa Jenassa 8.4.2010. Suomennos Mari Mielityinen.*

Fröbelistä puhuessa törmää merkilliseen ilmiöön. Ensimmäisten kummastelevien kysymysten – jopa kysymyksen, kenestä mahtaa olla kyse – jälkeen saa säännöllisesti samalla kertaa sekä myönteisen että torjuvan vastaanoton. Fröbeliä kohtaan osoitetaan ystävällisesti kiinnostusta, mutta samalla lievän ironisesti ihmetellään, että joku vielä ylipäätään on kiinnostunut vanhasta herrasta ja haluaa hyväntahtoisuuttaan muistaa Fröbeliä ja tutkia tämän ajatuksia. Koulukeskustelussa Fröbeliä sentään siteerataan. Varhaiskasvatuksesta puhuessa suorastaan kuuluu viitata Fröbeliin – siellä Fröbelillä on vähintäänkin jonkinlainen esteettinen lisäarvo. Mutta itse asiassa kyse on ylistämällä alistamisesta. Oikeastaan harva ottaa Fröbeliä enää tosissaan.

Fröbel ei ole muodissa. Onko hänellä ylipäätään meille jotain sanottavaa – puhumattaan, että hän pystyisi selkeyttämään joitakin asioita tai ilmiöitä? Emmekö ole jo paljon pitemmällä empiirisen kasvatustutkimuksen, neurotieteiden ja kehityspsykologian ansiosta? Siispä kaikkea sitä, mikä menee Fröbelin sitaattiaarteiston hyväksikäytön yli, pidetään hyvässä lykyssä akateemisena, vähemmän hyvässä kulahtaneena, kummallisena ja joka tapauksessa vanhentuneena. Eikä kyse ole vain siitä, että nykyisin monen korkeakoulun opetuksen mukaan ei pitäisi käyttää varhaisempaa kuin 2000-luvun kirjallisuutta, koska se "ei ole tieteellistä". Tai jos sitä vielä pidettäisiinkin tieteellisenä, olisi se kaiketi opiskelijoille turhan vaativaa, koska se on painettu fraktuuralla.

Vaikka yhdestä jos toisestakin tuntuisi katkeralta, nämä skeptikot ovat kyllä myös oikeassa: Fröbel ei sovi aikaamme – hän ei ole ajankohtainen. Nykyisellä pedagogisella keskustelulla ei juurikaan ole yhteistä Fröbelin oivallusten kanssa. Ennen kaikkea yhteensovivuuden ongelma on siinä, miten Fröbel tapasi ajatella ja kirjoittaa. Hän nimittäin pyrki kehittämään sopivaa teoreettista kieltä ja riittävää teoreettista käsitteistöä sekä mielekäästä käytännön toimintaa. Moniulotteisen kohteen näille pyrkimyksille muodostaa ensisijaisesti lasten (tai yleensä inhimillinen) kehitys, jota tulee ohjata ja tukea. Enemmistö kuitenkin ajattelee, että kasvatustapahtumassa on kyse suurista ohjelmista, jotka saavat outoja, harkitsemattomia muotoja. Niinpä esimerkiksi koulu- ja sosiaalipedagogiikka ovat yhtyneet OECD:n (huomio: ei siis pedagogien!) propagandaan: "*From teaching to learning*" – ikään kuin nuo kaksi noin voisi erottaa! Ja kun sivistyksestä puhutaan, keskustellaan ohjaamisesta, mittaamisesta ja arvioinnista, oppimisympäristöjen integroinnista sekä uusista instituutioista, joiden tulee olla niin avoimia, ettei niistä voi enää tunnistaa kyseisen instituution luonnetta. Kyse on opetuksen koreografiasta, ennen muuta kuitenkin koulusta ja "instruktio-pedagogiikasta" (sanahirviöt ovat vähällä mennä väärään kurkkuun). Kaiken kukkuraksi paljastava taka-ajatus jää joskus jopa huomaamatta. Otan vain yhden esimerkin. Inklusio pyrkii teoriaan, joka (kylläkin oikeutetusti) kritisoi

yhteiskuntien hajoamista: sitä, miten tämän hetken yhteiskunnissa ihminen syrjäytetään ja suljetaan ulkopuolelle. Tästä syrjäyttämisestä puolalais-englantilainen sosiologi käyttää ki-kerää ilmaisua "*wasted lives*", hukkaan heitetty ihmiselämä. Dilemma on vain siinä, että inklusiosta puhuminen ajaa paholaista ulos pirun avulla: inklusiohan merkitsee sisään sulkemista, sisällyttämistä. Silti sitä koskeva teoria puhuu syrjäyttämisestä ja ulkopuolelle sulkemisesta.

Väärinymmärrysten välttämiseksi todettakoon, että kyseessä on kokonainen ongelma-kenttä. Onhan näet totta, että sivistys on kiehtova ilmiö. Se liittyy subjektiviteettiin, siihen vaikeasti teoretisoitavaan, kaiketi erityisesti ihmiskunnalle tyypilliseen asiaan, että ihminen muovautuu toisten toiminnan vaikutuksesta samalla kuitenkin itse muokaten objektiivista todellisuuttaan. Sivistyksellä viitataan myös siihen, että ihmisen on itse ymmärrettävä itsensä, jotta hän voisi hahmottaa itsensä suhteessa maailmaan. Tietyissä mielessä ihminen tekee tätä kaikilla elämänalueilla: kognitiivisesti, affektiivisesti sekä motorisesti koko kehollisuudellaan. Tätä sivistyksen moniulotteisuutta ei nähdä tänä päivänä. Argumentin tälle sokeudelle antoi jo positivismi, jonka mukaan sitä mitä ei voida nimetä yksinkertaisil-la käsitteillä, havainnoida eikä kokeellisesti toistaa ja testein varmistaa, sitähan ei ole ole-massa.

Fröbel kuitenkin yritti kehittää sivistys-käsitteen tunkeutuen ajattelun rajoille. Ennen kaikkea hän painiskeli kokonaan omalla kielellään ottaakseen haltuun tuon tapahtumaku-lun, jossa – kuten hän itse toteaa – kaikkien osapuolten toiminta ja ongelmat, jokaisessa tapahtuvat ja toisten aiheuttamat asiat, liittyvät toisiinsa ja aiheuttavat muutoksia. Siitä voi-daan toki kiistellä, onnistuiko hän sivistys-käsitteensä muotoilussa. Ludwig Liegle esitti jokin aika sitten varauksellisen kantansa käsitteen Fröbel-pedagogiikka käytöstä. Olisi kai parempi olla varovainen, kun korottaa historiallisen hahmon jalustalle. Parempi olisi sen sijaan perehtyä asiasisältöihin. Muuten saattaa päätyä sankarimyyttiin, monumentalismiin, pyhimystarun luomiseen, mitkä saattavat syrjäyttää kriittisen otteen. Etäisyys on siis tar-peen.

Kriittinen pohdinta johtaa kuitenkin vaaralliselle reflektion ja uudelleentulkintojen tiel-le. Niissä pyritään historiallis-systemaattiseen analyysiin, sellaiseen Fröbelin luentaan, jolla voisi olla ajankohtaista pätevyyttä. Historiallinen etäisyys mahdollistaa myös katsauksen ajankohtaiseen kasvatustalkusteluun, joka koskee myös varhaiskasvatusta. Fröbel vaikut-taa – näin siis kuuluu esitykseni ensimmäinen perusväittäjä – epäajanmukaiselta. Mutta ei siksi, että hän oli 1800-luvun alkupuolen ajattelun ja kielen vanki. Ei, Fröbel vaikuttaa epä-ajanmukaiselta siksi, että hän on tämänhetkistä pedagogista ajatteluamme edellä. Hän avaa kriittisen horisontin ja ennen kaikkea antaa tarkasteluperspektiivin.

Toinen väitteeni on, että Fröbel oli radikaali poliittinen ajattelija. Haluan osoittaa, että Fröbel oli poliittinen pedagogisen konstruktionsa kautta. Viesti on suunnattu ennen muuta niille, jotka liittyvät Fröbelin varsinkin uskonnollisiin motiiveihin. Toisaalta haluan kyseen-alaistaa näkemyksen thüringeniläisestä pedagogista, joka on hahmotellut lähinnä antropolo-giaan pohjautuvan pedagogisen näkemyksen, mutta joka ei ole riittävän historiallisesti ja varsinkaan sosiologisesti orientoitunut. Fröbel oli näet edellä aikaamme – näin siis oletuk-seni – koska hän antautui varauksetta pedagogiikalle. Ja niin paradoksaaliselta kuin kuulos-taakin, juuri se tekee hänestä poliittisen ajattelijan. Hän loi eritellyn näkemyksen kasvatuk-sesta pedagogiikan ja politiikan välisessä jännitteessä. Kutsuisin hänen ajatteluun sosiaali-pedagogiikaksi, joka sivumennen sanoen eroaa vain pinnallisesti tämän hetken lapsi- ja nuorisotyösektorin näkemyksestä. Nämä asiat johtavat sitten esitykseni ratkaisevaan koh-taan, johon ennakkolta vain viittaan, koska en halua paljastaa toivon mukaan dramaattisia kohtia. Väitän, että Fröbel on pedagogiikan poliittinen ajattelija ja politiikan pedagoginen

ajattelija, koska hän on luonut inhimilliselle olemassaololle ja kehitykselle erityisen tavoitteen, normin, jolla nykypedagogiikkaa ja politiikkaa on arvioitava.

Poliittinen Fröbel

Poliittisesta Fröbelistä puhuessani joudun muistuttamaan keskustelusta, jota käytiin länsisaksalaisessa pedagogiikassa kuusikymmenluvulla. 1967 jätti Adalbert Rang nimittäin ohjaajalleen, Theodor W. Adornolle, tarkastettavaksi väitöskirjansa *Poliittinen Pestalozzi* (Rang 1967, vrt. Froese 1972). Työ on monessa mielessä paradigman murtaja, vaikka Stadlerin Pestalozzin biografiaa koskevat ja Daniel Tröhlerin aikalaishistoriaa koskevat tutkimukset ovat suhteellistaneet sen merkitystä. Kriittisen teorian inspiroimana ja silloisia historiatieteiden uusia lähestymistapoja käyttäen Rang yritti sijoittaa Pestalozzin historiallismaterialistiseen ja ennen kaikkea sosiaalitieteelliseen viitekehykseen. Hän ei pyri tuossa kontekstissa niinkään käsittämään Pestalozzia uudella tavalla. Ennemmin hän vastustaa henkítieteellisen pedagogiikan yrityksiä julistaa Pestalozzi kuuluvaksi niihin "pyhiin", jotka ovat käsittäneet kasvatuksen ja sivistyksen olemuksen ja kirjoittaneet sen oppikirjoihin. Rang haluaa sen sijaan nähdä Pestalozzin poliittisena toimijana, joka ottaa kirjoituksissaan kantaa aikansa olosuhteisiin. Ja vaikka hän onkin ajattelussaan aikansa vanki, on hän kuitenkin kaukana siitä, että tyytyisi olemaan vain pedagogi. Pestalozzi näyttäytyy näin uudessa valossa: toisaalta vapaana kansankynttilämyytin aurasta, toisaalta aikansa taisteluihin sijoitettuna. Tällöin päätyy toteamaan, että pedagogiikka on lopulta suhteutettava aina sosiaaliin ja poliittisiin yhteyksiinsä. Vähän kärjistäen Adalbert Rang tuli kuitenkin itse luoneeksi myytin, jonka mukaan kasvattajien pitää vaikuttaa poliittisesti. "68-sukupolvellehan" se kyllä kelpasi.

Viittaus Rangin Pestalozzi-tutkimukseen on tässä yhteydessä perusteltu. Fröbelhän oli tavallaan Pestalozzin opissa ja tukeutuu häneen, kuten Helmut Heiland on vakuuttavasti osoittanut. Mutta samalla Fröbel pysyttelee kaukana Pestalozzin tasavaltaisesta, vallankumouksellisen valaliiton asenteesta samoin kuin tämän konkreettisista sosiaalipoliittisista ja sosiaalireformistisista asenteista. Sellaista teosta kuin Pestalozzin *Laki ja lastenmurha* etsii turhaan Fröbeliltä. Yhteiskunnallisen muutoksen teemat eivät ilmene Fröbelin teksteissä, ainakaan välittömästi tai eksplisiittisesti. Fröbel vetäytyi aikansa poliittisista väittelyistä. Kaikki yritykset sijoittaa hänet suoraan suuriin poliittisiin liikkeisiin vaikuttavat kaukaa haetuilta ja epäuskottavilta. Hän on ajattelija, jolle kansakunnan perustaminen on tärkeää, mutta joka pidättäytyy tasavaltaisista pyrkimyksistä. Fröbel puhuu mieluummin perheistä, unohtamatta silti koskaan ihmissuvun kasvatuksen laajaa horisonttia. Mutta juuri tässä voi nähdä ambivalenssin. Fröbel näet vaikuttaa epäpoliittiselta siksi, että hänen perspektiivinsä on samalla kertaa liian pieni – ennen kaikkea perheisiin ja lapsiin suuntautunut – mutta samalla kertaa liian suuri, sillä hän viittaa teksteissään koko ihmiskuntaan.

Esimerkiksi yritykset tulkita Fröbeliä aluksi kansalaisdemokratiaan kytkeytyvänä ja jopa työväenliikkeen ennakoijana seuraavat siis enemmän niiden järkeilyä, jotka yrittivät varmistaa Fröbelin perinnön DDR:ssä, mutta pystyivät siihen vain painamalla villaisella sosiaali- ja erityisesti poliittiseen historiaan liittyvät kysymykset. Vain yhtenä meitä lähellä olevana provokaationa voi mainita köyhyyden ongelman: ihmisten taloudellinen, materiaallinen kurjuus on Fröbelillä suhteellisen perifeerinen kysymys. Nykypäivänä on havaittu läheinen yhteys lapsen sosiaalisen taustan ja koulutuksen välillä – erityisesti varhaiskasvatuksen alueella. Samalla varhaiskasvatus nähdään suorastaan pelastuskeinona, jonka avulla voidaan korjata yhteiskunnallisesti rakentunutta epäoikeudenmukaisuutta ja epätasa-arvoa.

Fröbel ei juurikaan esitä tällaisia yhteyksiä. Päinvastoin, hän ei halua liittää lastentarhaan hätäapumielikuvaa, vaan lastentarhalla pitää saada olla oma pedagoginen, sivistysteoreettisesti perusteltu merkityksensä. Riippumatta sosiaalisista säädyistä lastentarhan tehtävä koskee ainoastaan kasvatusta. Sen tehtäviin eivät siis kuulu yhteiskunnalliset hätäratkaisut vielä vähemmän sosiaalivallankumoukset.

Fröbelin kasvatuksen teoria ja käytäntö eivät ole suoraan poliittisia, vaan perustavaa laatua olevalla tavalla pedagogisesti rakennettuja, kuvailevaa ja analyttistä sivistyksen perustutkimusta. Ohjelmallisesti Fröbelillä on silti kohteenaan koko ihmiskunta, ja siksi se vaikuttaa elämälle vieraalta. Ehkä Fröbelillä on häivähdyksinä resignaatiota, samaa kuin toisella suurella, juuri vielä saman ajan ajattelijalla. Jos tarkastelee rinnakkain Friedrich Schillerin *Kirjeitä ihmisen esteettisestä kasvatuksesta* ja Fröbelin pääteosta *Die Menschenerziehung* (Ihmisen kasvattaminen), voi tuskin olla huomaamatta normatiivisen perusidean ajatusrakenteiden samankaltaisuutta. Schiller kuvaa erityisellä ennustuksenomaisella voimalla alkavan teollisen aikakauden vasta odotettavissa olevaa sosiaalista kurjuutta. Schiller tosin näkee "ongelmavaltion" rajat, mutta tilanteen voittaminen onnistuu vain transsendentaalin alueella. Esteettisen luoma etäisyys antaa Schillerin ajatuksen mukaan tilaa vapautta ilmaisevalle toiminnalle. Leikki ja peli ovat ihmislajin varsinaisia praksiksia, sillä ne ilmentävät inhimillistä subjektiviteettia ja autonomiaa. Schillerin ja Fröbelin väliset yhtäläisyydet ovat vaikuttavia. Tai oikeammin, ne voisivat tehdä vaikutuksen, ellei vastassa olisi Fröbelin lähes läpitukenvea teologista konseptiota, hänen uskontokäsitystään ja tapaansa ymmärtää Jumala. Teologisessa konseptiossa lienee pääsyy siihen, että Fröbel on unohdettu. Tosin, jos järjestää hänen kirjoituksensa aikajärjestykseen, on havaittavissa sekularisoitumis- tai maallistumistendenssi – tätä näkökulmaa pitäisi vielä tutkia. Kuitenkin hänen koko tuotannossaan on lähes läpeensä uskonnollis-myyttinen perusta, panteismi tai – kuten Herman Nohl ja myöhemmin Helmut Heiland sitä kutsuvat – panteistinen uskonnollisuus, jonka näkökulmasta humanisuuden perusta on toisessa maailmassa.

Kasvatuksen mahdollisuuden ja välttämättömyyden Fröbel perustaa siis Jumalaan. Jos halutaan "että kasvatus tuottaa hedelmää", sen on Fröbelin vuodelta 1821 olevan kirjoituksen *Durchgehende Erziehung* (Jatkuva kasvatus) mukaan "perustuttava uskontoon" (Heiland 2002, 104). Mutta mitä uskonto oikeastaan on Fröbelille? "*Re-ligio*" merkitsee yksinkertaisesti takaisinkytkentää. Fröbel ei siis sano oikeastaan mitään muuta kuin että menestyksellisen kasvatuksen on alettava kiintymyssuhteesta – onnistuneesta kiintymyssuhteesta – jonka avulla luodaan edellytykset itsenäisyyteen, kuten Liselotte Ahnert (2010) on juuri osoittanut hienossa kirjassaan. Jo tämä ajatus kiintymyssuhteesta "takaisinkytkennän" muotona suhteellistaa teologian painoarvoa Fröbelillä. Vaikka Fröbel pitää Jumalaa itsestäänselvänä kaiken lähtökohdana ja päämääränä, johon kaikki palautuu, hänen Jumalakäsityksensä on epätavallinen ja varsin monimerkityksinen. Jumala ei liity ainoastaan muutosdynamiikkaan, joka on mahdollistanut maailman ja maailmankaikkeuden yhteenkuulumisen ja on siinä inherentisti mukana. Silloin Jumala edustaa sen maailman ykseyttä, johon kuulumme ihmisinä; koska Jumala on luonnossa ja meissä, vain hänen kauttaan on mahdollista tuntea maailma, omaksua se ja pystyä hahmottamaan se. Jumala on mundaanin peruseriaate, hän on siis aivan erityislaatuisella tavalla ankkuroitu maalliseen. Ja loppujen lopuksi Jumalassa ovat ihmisen edellytykset itsensä tiedostamiseen sekä käsitteellisesti että toiminnallisesti. Niin omituiselta kuin se kuulostaakin, Jumala on inhimillisen suvereniteetin perusta, ihmisen subjektiviteetin ja autonomian pohja.

Jo näissä lyhyissä viittauksissa ilmenee Fröbelin Jumala-käsityksen yhteys valistuksen perinteeseen. Niinpä on syytä varoa tekemästä liian nopeita johtopäätöksiä poliittisesta tai epäpoliittisesta Fröbelistä. Jos pysyy erossa vakiintuneista tulkinnoista, Fröbelin tekstit

yllättävät radikaalisuudellaan. Juhlakirjoituksen *An unser deutsches Volk* (Saksan kansallemme) vuodelta 1820 alkusanojen omalaatuinen retoriikka on tosin ensi katsomalta mitä suurimmassa määrin konservatiivinen, mutta tarkemmin katsoessa se on suorastaan provokatiivisen poliittinen. Millainen siis on Fröbelin avaus?

Tuntemattomasta paikasta, yhteisen isänmaamme pienestä syrjäisestä laaksosta puoleenne kääntyy pieni ihmisten yhteisö, jotka ovat vain muutamista perheistä, kaikki saksalaisia. He ovat suhteessa perheeseensä: he ovat isä, äiti, he ovat vanhempia, veli ja sisar, ovat sisaruksia, sukulaisia ja ystäviä [–] He syntyivät ja heidät kasvatettiin kolmessa saksalaisessa vuorimaassa; mutta rakkaus yhdisti heidät, rakkaus ihmiseen, kasvatukseen ja ihmisyyden ilmentämiseen, ihmisyyteen ihmisessä. Koska tämä rakkaus oli aitoa, kirkasta ja puhdasta, se ei voinut ilmetä missään muussa pyrkimyksessä tai tarkoituksessa laajemmin ja tyydyttävämmin, todentua kaikkien osapuolten osalta paremmin, kuin ponnistelussa keskinäisen kasvatuksen hyväksi, keskinäisessä kasvatuksessa, siihen tähtäävässä yhteisessä kaikkia osapuolia koskevassa toiminnassa. (Fröbel 1820; ks. Fröbel 1965, 5.)

Heti kiinnittää huomion se, että tässä ei olekaan alussa Jumala. Jos seuraa tekstin ajatuksenjuoksua, havaitsee hämmennyksekseen, että Fröbel ottaa esiin uskonnolliset motiivit suhteellisen myöhään puhuttuaan ensin luonnosta, jolla tosin on perustansa Jumalassa. Mutta vasta luontoviittauksen jälkeen Fröbel muistuttaa, että ihmiset ovat välittömässä vastavuoroisessa suhteessa Jumalaan. Tässä suhteessa Fröbel seuraa protestanttista ajatusta, joka puolestaan on samalla viittaus riippumattomuuteen. Tämä taas voidaan todellakin ymmärtää valtiokritiikiksi, koska se painottaa kristityn omaa vastuuta. Samalla edellä olevat siteeraukset saavat yllättävän sävyn. Fröbelin niin omalaatuisesti ja hämärästi mainitsema "*unbekannter Punkt*", tuntematon piste, merkitsee utopiaa, ei-paikkaa, jolla kuitenkin on ideaalinen perusta, nimittäin yhteinen isänmaa ja aate, jota ei vielä ole toteutettu. "Pieni yhteisö", "*die kleine Gesellschaft*" ei suinkaan vahingossa muistuta pieniä salaisia ryhmitymiä, jotka sitten yhteen liittyneinä kehittivät demokraattisia organisaatiomuotoja ja ylipäätään käsittivät porvarillisen yhteiskunnan perustuvan yhteisöllisyyteen. Se "pieni perheiden yhteisö", josta Fröbel puhuu, ei ole missään tekemisissä näennäisen konservatiivisen, jopa taantuneen 1800-luvun perhekäsityksen kanssa. Pikemminkin se viittaa näin jälkikäteen ajatellen aatteisiin, jotka ovat peräisin sveitsiläisestä vallankumouksen tulkinna. Fröbel seuraa aivan ilmeisesti poliittista Pestalozzia, mahdollisesti jopa perusteellisemmin kuin itse tajuaa. Koko juttu häiskahtaa näet vähän partisaanilta, kumouksellisuudelta, joka ei voi eikä tahdo luottaa sosiaalisiin liikkeisiin.

Voimme kuitenkin pysyä rauhallisina: ei Thüringenissä eikä Westfalenissa ollut vallankumouksellista toimintaa. Viittauksellaan asianosaisiin perheisiin Fröbel tarkoitti kai Westfalenin Brechtenissä elävää, työtoverinsa Middendorfin perhettä. Mutta ei tarvitse olettaa mitään: Fröbelin teksti on tietoisesti utopiaksi tarkoitettua, ja kuitenkin on samalla aivan selvää, että Fröbelin mielessä kajasteli vaihtoehtoinen yhteiskunnallinen järjestys. Fröbelillä ei niinkään ollut suurta valtiota koskevaa luonnosta, vaan kyse on pikemminkin ajattelutavasta, jota myöhemmin kutsutaan anarkistiseksi, tosin vastapuolen toimesta. Kirjoituksesta avautuu ajatuksellisia, hämmästyttäviä yhtymäkohtia esimerkiksi Johann Benjamin Erhardtin käsityksiin kansan oikeudesta vallankumoukseen vuodelta 1974 ja aina niihin luonnoksiin, joita Max Stirner esitti 1840-luvun tienoissa aikalaispedagogiikan ankarana kritiikkinä, muun muassa otsikolla *das unwahre Prinzip unserer Erziehung oder der Humanismus und Realismus* (Kasvatuksemme epätosi periaate eli humanismi ja realismi).

Tosi-pedagogiikassa, toteaa Stirner, kyse on siitä, että mahdollistetaan itsen ilmentäminen – kaukana "realistisesta kasvatuksesta" Kasvatuksen on mahdollistettava persoonallisuuden vapaus ja suvereeni luonne. Sen vuoksi: "lapsellisella itsepäisyydellä ja tottelemattomuudella on oikeutuksensa kuten myös lapsen tiedonhalulla" (Stirner 1942).

Tällä, kauan sitten unohtuneella tiellä, on aivan selvästi poliittinen Fröbel. Hän ei puutu eikä halua puuttua suuriin vastakkainasetteluihin, mutta kuitenkin häntä luonnehtii yllättävän liberaali asenne, mikä tekee hänestä vallankumouksellisen. Paradoksaalisesti juuri niissä kohdin, missä hänet nähdään pelkkänä romantikkona. Tämä löydös on yhdenmukainen nuoremman anglosaksisen tutkimuksen havaintojen ja analyysien kanssa. Frederick J. Beiser (2006) teoksessaan *The Romantic Imperative*, Romanttinen imperatiivi, Terry Pinkard (2009) tutkielmassaan *German Philosophy* ja Jerry Seigel (2009) melkein epäkaalisessa työssään *The Idea of Self*, Minän idea, osoittavat vakuuttavasti, miten poliittisesti pidettyväiset, näennäisesti esteettiseen ja yksityiseen suuntautuvat romantikot teoksissaan ja teoisissaan ovat suoranaisesti porvarillisen vallankumouksen johdonmukainen jatke. Tällaisena aikakautena, jolle Pinkard (2008) on antanut nimen "*Hothouse*", ei pyritty rauhoitteluun. Ne virtaukset ja toimijat, joita luonnehditaan ? edellä juuri minunkin toimestani ? epäoikeudenmukaisesti etiketillä "Romantiikka", asettivat päinvastoin kysymyksen yhteiskunnallisen murroksen konkreeteista seurauksista. Nimittäin kysymyksen siitä, mitä nuo seuraukset olivat ihmisille, mitä ne merkitsivät keskinäisessä jokapäiväisessä elämässä, mitä ne tekivät heidän olosuhteilleen, ihmissuhteilleen ja kehitykselleen. Tässä käsite *Bildung*, sivistys, saa varsinaisen sosiaalisen, poliittisen ja persoonallisen merkityksensä. Tämä aikansa poliittisen kielen uusi tulokas on yritys käsitellä ja selvittää yksinkertaisesti ja huomaamatta sitä, mitä porvarillinen vallankumous oikeastaan yksittäiselle ihmiselle merkitsee ja mitä siitä ennen kaikkea voisi olla opittavissa. Sivistyksessähän on kyse subjektin vallankumouksesta muuttuneessa maailmassa.

Fröbelin vastaukset sopivat suorastaan esimerkillisesti vallankumouksen aatteiden jatkoksi, mikäli seurataan tuoreimpia töitä, jotka pyrkivät romantiikan ajan tulkintaan *Sattelzeit*-aikana, noin vuosina 1780–1830. *Sattelzeit* on tunnettu Koselleckin (1972) ilmaus ajalle myöhäisen valistuksen ja Ranskan vallankumouksen välissä. Vallankumous pakottaa ihmiset ajattelemaan uudelleen itseään ja keskinäisiä suhteitaan ja ennen muuta määrittelemään ne uudella tavalla. Vanhat sosiaaliset normit eivät enää päde tai ovat vanhentuneet. Jokaisen yksittäisen ihmisen pitää tunnistaa ja käsitteellistää itsensä, olla mukana luomassa ja etsimässä keskinäisen toiminnan perusmuotoja, joiden varassa voi luoda oman persoonansa. Tämän vuoksi teoriolla ja praksiksella on edessä aivan uusi subjektiviteettia ja autonomiaa koskeva haaste, joka tässä samalla tulkoon perustelluksi kahdesta horisonttilinjasta käsin. Ensimmäinen horisontti aukeaa Fröbelin aikana vielä uudelleen muotoutumassa olevasta yhteiskunnallisesta, uudelleen määritettävästä poliittisesta yhteydestä. Toisen horisontin avaa — ja juuri sitä ei Fröbelistä puhuttaessa sovi unohtaa — luonto, jonka määrittävä luonne on oleellinen romanttisilla ajattelijajoilla. Näennäisesti elämälle vieraita romantikkoja luonnehtii se, että he sulattavat uudella tavalla luonnontieteiden uusia saavutuksia sosiaalisesteettiseen ajatteluunsa. Fröbel omaksui molemmat horisontit: yhteiskunnallinen kysymys näkyy hänellä uusien yhteisöllisen elämän muotojen etsimisessä. Osittain ne ovat perinnöllisiä, perheen välittämiä. Perhe ei tuolloin edusta pelkästään verisukulaisuutta, vaan perustavaa sosiaalista yhteisyyttä, jonka avulla ylipäätään ymmärretään, miten elää yhteiskunnallisina ja poliittisina olentoina.

Ilmeisesti Rousseauin inspiroimana Fröbelille avautuu toinen keskinäisyyden muoto, kuten hän kirjoituksessaan *An unser deutsches Volk* esittää, nimittäin rakkaus. Tämä vaatimus liittyy vallankumouksen ihmisille asettamaan vaatimukseen: Ellei haluta kaiken pääty-

vään taas verilöylyyn, kuten tapahtui Ranskassa, pitää järjestää moderni byrokraattinen valtiokoneisto, joka ei kuitenkaan tukahduta elämää. Sen sijaan on etsittävä omia yhteiselämän muotoja. Rakkaus ei siten tarkoita vain keskinäistä tunnustamista, vaan myös yhteistoimintaa, joka etsii jatkuvasti yhteistä, keskinäisesti välitettävää ja välittyntä ja oman itsen kehitystyöhön monin tavoin kietoutunutta periaatetta. Tämä koskee siis juuri kasvatusta, joka oikeastaan on sivistysprosessi, josta kukaan ei voi eikä kenenkään pidä vetäytyä. Niinpä Fröbelin vastaus vallankumoukseen on: Sivistys prosessina, jossa suvereeni yksilö ihmissuhteissaan tunnistaa ja määrittää itseään ja maailmaa: itsemäärittäytyneesti, autonomisesti ja vapautteen perustuen. Tämä tarkoittaa, etteivät he sulje silmiään asioilta, joita on kunnioitettava. Tämä viittaa toiseen horisonttilinjaan, nimittäin luontoon, joka meitä ympäröi. Vaikka luonto on Fröbelille Jumalan luomus, se on silti fyysikaalisesti ja matemaattisesti eli ei siis lainkaan teologisesti arvioitavissa ja kuvattavissa.

Fröbel sosiaalipedagogina

Mutkien kautta Fröbel osoittautuu siis sittenkin poliittisesti radikaaliksi ajattelijaksi, joka näkee kasvatuksen ja sivistyksen lopulta inhimillisen olemassaolon uudenlaisena muotona. Voisi tosin väittää, että tämä tulkinta on seurausta tarkoitushakuisesta yrityksestä pelastaa vanha herra kongressikelpoiseksi. Vasta-argumentteja on tässä esitetty riittämiin, joten kuvaa poliittisesta Fröbelistä tuskin on liikaa venytetty. Mutta tosiasiaa on olemassa myös todisteita tämän näkemyksen oikeudesta. Todiste, jota ei ehkä pidettäisi sitovana oikeudessa, koskapa se on epäsuora, saatu negatiivisen tulkinnan kautta, kuten teki Kleist *Allerneuester Erziehungsplan*issaan (Kaikkein uusin opetussuunnitelma) (Kleist 1810) tai Schummel teoksessaan *Spitzbart* (Pukinparta). Negatiivinen tulkinta koituu tosin tässä tapauksessa Fröbelin eduksi, sillä hänen poliittis-pedagogisen asenteensa voi lukea suhteellisen kovin sanoin erään aikalaisen todistuslausunnosta: todistajan, joka arvosti Fröbeliä vain ehdollisesti. Kunnianosoitukseksi tarkoitettussa pitkässä kirjeessä Mina Kirchner (etunimi oletettavasti oli Mina, pitävästi asiaa ei ole todistettu) näet kirjoitti Fröbelille, eikä Kirchnerillä ole kirjeen saajalle juuri mitään hyvää sanottavaa. Mutta juuri sen vuoksi se tarjoaa hyvinkin tietoa siitä, mitä Fröbel teki sekä teoriassa että erityisesti käytännössä Mina Kirchner on laatinut kirjeensä ilmeisesti välittömästi Fröbelin luona ja lastentarhassa vierailtuaan. Niin on syntynyt dokumentti, joka on hermeneutikoille epätavallisen kiehtova, koska se muodostaa kontrastitaustan, jota vasten näkyy, miksi Fröbelistä tehtiin syypää poliittis-pedagogiseen provokaatioon. Samalla se dokumentoi melkeinpä tyrmistyttävän ajankohtaisesti sellaista kieltä ja sellaisia ajattelun muotoja, joita voidaan kutsua ensisijaisesti pedagogiikan pragmaattiseksi arkiymmärrykseksi ja positioksi, joka vastaa sekä poliittisesti että pedagogisesti konservatiivista tyyppiä, jonka muutoin tapaa säännöllisesti julkisuudessa samoin kuin ammatillisissa keskusteluissa.

Ensi alkuun Mina Kirchner kuitenkin soimaa Fröbelin pedagogiikkaa tavalla, joka tunnetusti suunnataan pedagogiikan teoreetikoihin. "Ei riittävän yksinkertaista", valittaa Mina Kirchner, ja viitaten Fröbelin *Mutter- und Koselieder* -teokseen lausuu: "Hänen laulunsa ehkä vielä kelpaavat". Tämä vähän ihmetyttää, jos ajattelee teoksen psykologista ja didaktista ylevää henkevyyttä ja vaikeutta. Kaikki muu, Fröbelin ajattelu- ja kirjoitustapa, hänen koko pedagoginen käytäntönsä vaikuttavat kirjoittajan mielestä tuskin hyväksyttäviltä: liian paljon kiitosta, liian paljon hellyyttä, liiaksi lapsen huomioimista, kaiken kaikkiaan liikaa hemmottelua, liian vähän ankaruutta ja kuria! Itsestään selvää on, ettei Mina Kirchner tohdi suoraan hyökätä suurta esikuvalliseksi arvostamaansa mestaria vastaan. Hän haluaa vain

välittää omat ideansa, keskustella niitten pohjalta ja koetella niitä julistaakseen sen jälkeen oman positionsa jokseenkin voimakkaasti:

Minusta kasvatus on ylipäätään aivan yksinkertaista: sen kuuluu turvata vain 1) hyvä mielenlaatu 2) hyvät tottumukset. Jälkimmäisiin, joita usein verrataan kesyttämisharjoituksiin, luen myös sopeutumisen välttämättömään, sen että pitää yllä järjestystä, on kärsivällinen, tottelevainen ja uskovainen, vaikkei se juuri kuulostaisi liberaalilta, vaan pikemminkin vanhentuneelta. Ajattelun aikaisemmin toisin, mutta työskentelyni köyhien parissa on johtanut minut huomaamaan, että useimmiten maailman kurjuus on seurausta huonosta kasvatuksesta, ja että tänä päivänä tuo huono kasvatus on väärinymmärrettyjen humanististen ja liberaalien aatteiden ansiota. Jokaista lasta kunnioitetaan vapaana ihmisenä, häntä ei saa käskeä mihinkään, hänen pitää voida seurata mielihaluaan, tulee vain kääntää tämä halu hyvään

"Sellaisista periaatteista", kirjoittaja höyryää edelleen, syntyy sitten muka maailman kurjuus, ja nyt hän suorastaan huudahtaa: "menetetyt lapset ja heidän menetetyt lapsensa!" Kirchnerin retoriikka muistuttaa nykyisin niin tuttuja alempiin kansankerroksiin ja *Hartz IV* -tuen (Saksassa työttömän peruspäiväraha, Suom. huom.) piiriin kuuluviin suunnattuja valitusvirsiä. Kirjeen kirjoittajan mielestä uhkana on sitten köyhäinkassojen maksukriisi. Köyhien ja sairaiden on kärsittävä, "koska nuoret harhateille joutuneet ja heidän lukuisat perheensä tyhjentävät kassan" (König 1990, 35). Mina Kirchner vaatii siis, että on välttämättä keksittävä vastalääke utopistisia henkistä kasvatusta ohjaavia näkemyksiä vastaan: ne eivät kelpaa mihinkään, "koska maailmamme ei ole utopia". Mutta vastalääkkeen muodostaa uskonto, tai oikeastaan tarkemmin sokea usko, joka opettaa vaikenemaan Jeesuksen kärsimysten edessä. Ja sitten kirjeen kirjoittaja asettaa Fröbelille retorisen kysymyksen, kuitenkin aivan ilmeisesti tarkoituksellisesti hyökäten: "Kuinka tuollaista uskonnollista lohtua muka voisi opettaa matemaattisesti". (König 1990.)

On hämmästyttävää, kuinka avoimesti Mina Kirchner argumentoi Fröbeliä vastaan. Sekin on mahdollista, että Fröbel on urhoollisesti totellut hänen itsensä julistamaa avoimuuden periaatetta; hän oli persoonallisesti avoin arvostelulle ja kritiikille, joka koski hänen pedagogisen näkemyksensä perusteita. Keskustelu porvarillisen yhteisöllisyyden uudesta muodosta 1800-luvun alussa ei ollut hänelle ollenkaan vieras. Ja Mina Kirchnerhän oli lopulta aivan oikeassa: Jos vertaamme hänen kirjettään jo aikaisemmin siteerattuihin *Meidän kansallemme* -ohjelmanjulistuksen kohtiin, voimme vain todeta, että koko yritys on kyllä vähän utopistinen, mutta se toimii – paradoksaalista kyllä.

Mutta sekä konservatiivien että varsinkin realistien retoriikkaan kuuluu puhua alentavasti utopiasta ja syyttää siitä. Näin on myös nykypäivänä: Joka tahtoo muuttaa yhteiskuntaa, ennen kaikkea hänen, joka panostaa toisenlaiseen pedagogiikkaan, on oltava aina valmis siihen, että tulee haukutuksi naiiviksi, elämälle vieraaksi ja kyvyttömäksi näkemään ns. tosiasioita. Pitäisi jo uskoa ja ymmärtää: On huonoja ihmisiä, jotka eivät halua eivätkä osaa kasvattaa. Näitä ja ennen kaikkea heidän jälkikasvuaan on syytä kontrolloida, saattaa kuriin, oikaista ja ehkä jopa internoida. Näennäisen yksinkertaista, mutta sama näennäisyys kätkeytyy myös yksinkertaisen totuuden metaforiikkaan – tunnustamisen retoriikan, kauniiden muotoilujen ja näennäisen ihmisystävällisyyden taa. On parasta olla tarkkana: Viime aikoina on levinnyt ajatus, että alemmat yhteiskuntakerrostumat, jotka ovat ajautuneet kurjuuteen, pitäisi saada ohjaukseen. Edelleen muutamat ovat omaksuneet ajattelutavan (ja Mina Kirchner lisäisi heti, että ennenaikaisesti tyhjennettyjen köyhäinkassojen ansiosta), ettei useimpiin ihmisiin pysty mikään ja lapsia voi auttaa vain institutionaalinen varhais-

kasvatus. Varovaisuus on paikallaan sellaisissa heitoissa aivan riippumatta siitä, kenen taholta niitä esitetään. Jos ollaan vakavissaan, avautuu varsin hurjia näkymiä: esimerkiksi kuva inhimillisistä synnytyskoneista, joilta jälkikasvu otetaan pois, jotta sille taattaisiin parempi tulevaisuus. Siinäpä tulkinta, joka on jopa demografisen murroksen myötä mielekäs.

Mutta Mina Kirchner oli oikeassa molemmissa moitteissaan. Fröbelin pedagogiikassa on utooppisia piirteitä ja se on myös todella monimutkaista. Sen oli kuitenkin *välttämättä* oltava utopista, vieläpä monista syistä. Ensiksikin, koska Fröbel halusi vaihtoehtoisen elämäntavan ja -muodon ja esitti sen, ja pyrki ihmissuvun kasvattamiseen. Sen vuoksi piti avata universaali perspektiivi, joka muodostaisi edes normatiivisen vaatimustason, jota ei olisi enää alittaminen. Mutta tällä yleisellä humanismilla ei voinut eikä sillä saanut olla tiettyä kiinteää paikkaa, koska silloin se menettäisi universaalisuutensa. Humanismi on rajatonta. Hämmästyttävällä tavalla se kuitenkin pätee siinäkin, missä Fröbelillä on mielessään konkreettinen kasvatuksen tehtävä, jota hän ajatteli ja jota varten hän loi todellisia paikkoja, siis lastentarhan ja koulun. Kuitenkin tässäkin jää hallitsemaan utopistinen piirre: Viitatus ei-paikkaan – niinhän utopia pitää kääntää. Kasvatus ja sivistys piti näet ymmärtää *asenteena*, joka ei ainoastaan kehitä lapsia vaan ennen kaikkea ihmisen suhdetta itseensä. Sen vuoksi kasvatuskonsepti suuntautui aina vanhempiin ja kasvattajiin. Fröbel olisi pitänyt mahdollisena sekä myös epähuomaan edellä ilmaistua käsitystä siitä, että pitäisi jättää ottamatta huomioon vanhemmat ja kaitsea lapsia instituutioissa, ammatillisesti.

Kaikki kasvatus liittyy Fröbelillä kokonaisuudessaan laajaan yhteyteen, jota ohjaa sfäärinen laki, joka on Fröbelin ensimmäinen perusidea. Se on koko kosmoksen yhteys, johon kuuluvat sekä luonnollinen että esineellinen maailma. Olemme tuon maailman "armoilla": omaksumme ja muokkaamme sitä, siinä tiedostamme itsemme. Mutta loppujen lopuksi kysymys on sosiaalisesta yhteydestä. Tehtävänämmä on sellaisten inhimillisten kehitysprosessien tukeminen, joissa ihmiset tunnustavat toisensa ja arvostavat toisiaan. Kuitenkin tarkoituksena on ennen kaikkea inhimillisen muutoksen edistäminen ja tukeminen. Tähän liittyy monenkaltaisia tehtäviä ja monia ongelmia; törmätään identiteettikysymyksiin elämänsä jatkumossa ja muutoksessa, vaikkei Fröbel asiaa käsittelekään. Elämänolosuhteiden muutoksissa huoli toisesta hallitsee ja määrää kaikkea ja samalla jokaista yksittäin.

Ratkaisevaa siis suhteiden monimuotoisuudessa on elävä ja käsinkosketeltava käytäntö, jossa toimimme järkiperaisina olentoina. Tähän liittyy Fröbelin toinen perusidea: hän haluaa käsittää ihmisen kasvattamisen praksiksena, jota englantilaisen sosiologin Anthony Giddensin mukaan voidaan nimittää strukturoimiseksi (Giddens, 1988; Winkler 2006). Pedagogista toimintaa ei pidä pitää ensi sijassa lineaarisena tapahtumana, jossa kasvattaja vaikuttaa kasvatettavaan. Fröbel ajattelee ratkaisevasti modernimmin: ei ole kysymys vain laajasta rakenteiden, olosuhteiden ja suhteiden yhteydestä, toisiinsa kietoutumisesta ja verkostosta, tilasta, jossa emme milloinkaan tarkoin tiedä, millaisia seurauksia teoilla on. Pikemminkin Fröbel osoittaa, kuinka nämä kokonaissuhteet voivat muuttua, ja kuinka ne ovat liikkeessä, jolloin itse olemme aina uudelleen uudessa asemassa ja meidän täytyy asemoitua uudelleen. Ihmisen kasvattamisen habitukseen, sen utopistiseen ajattelumalliin kuuluu, että päästään selvyteen tästä maailmasta, ja oivalletaan, että se, kuten me itsekkin, voi muuttua. Mutta ihmisen kasvattamisen habitukseen kuuluu myös, että valistamme toinen toisiamme maailmasta, jotta voimme käsittää oman olemassaolomme olevan ohimenevää. Sen johdonmukainen seuraus on, että voimme ja meidän täytyy aloittaa oppiminen varhain, ja että meidän täytyy opettaa toinen toisiamme – ei ainoastaan varhaislapsuudessa, vaan koko elämän ajan. Tämä maailma on siis läpeensä epävarma, ja siksi tarvitsemme *re-ligio-ta*, yhteyttä Jumalaan. Toisaalta tarvitsemme rakastavaa vuorovaikutusta itsemme kanssa,

koska muutoin emme kestä elämää.

Tämä kompleksinen luonnos on siis juuri sitä, mitä käsitteellä sosiaalipedagogiikka voidaan ymmärtää. Sosiaalipedagogiikka merkitsee tietoisuutta rakenteellisesta ja prosessuaalisesta elämän epävakaudesta ja yritystä säilyttää elämä inhimillisenä voidaksemme varjella itseämme. Teknisessä mielessä kasvatuksella ei vakautta voida saavuttaa, joskaan sen yrittämistä ei voi sivuuttaakaan. Kyse on pikemminkin inhimillisen eksistenssin filosofiasta, yritystä järjen avulla päästä selville elämän monitahoisuudesta; mahdollisimman varhain ymmärtää ja käyttää järkeä. Järjen filosofiassa aavistettiin se, mitä tänään kutsumme moderniksi. Toiminnan ja järjen monimutkaisuuden hahmottamisen rinnalla Fröbel käsitteli vielä erästä näköalaa.

Vapaus modernissa pedagogiikassa

Esityksen alussa väitettiin, että Fröbel olisi ajattelija, joka vaikuttaa epäajanmukaiselta, koska hän on edellä meidän pedagogiikkaamme, koska hän on jo edennyt nykyisyytemme ohi. Tämä voimakas väite vaatii ensiksikin katsauksen nykyisyyteen. Tässä nykyisyydessä tapaamme yhden jos toisenkin Mina Kirchnerin. He eivät vain täydellisesti politisoi pedagogisia kysymyksiä, vaan myös alistavat ne sellaisille päämäärille, joilla on hyvin vähän tekemistä kasvatuksen ja sivistyksen kanssa. Muutama avainsana riittääköön kuvaamaan tilannetta, ja mikäli polemisoin, se tapahtuu harkitusti.

Ensinnäkin havaitsemme lähes kaikkien edistyneiden, niin sanottujen modernien yhteiskuntien kiinnittävän huomion varhaiskasvatukseen. Näyttää vallitsevan melkein kilpailu siitä, missä saadaan lapset mahdollisimman varhain ja mahdollisimman monilukuisesti institutionaalisiin puitteisiin ja ammattikasvattajien huomaan. Puhe sivistyksestä voidaan unohtaa; enemmänkin kyse on koulumaisuudesta, opetussuunnitelmista ja opettamisesta, jonka tuloksia voidaan mitata. Omatoimisuutta tuskin esiintyisi, ellei se olisi toiminnan välttämätön edellytys. Mutta keskittyminen varhaislapsuuteen johtaa nuorisoikäisten unohuttamiseen niin, ettei nuorison kriiseihin ole enää tarjota apua. Se, että nuorison varat noin vain yksinkertaisesti säästetään, on omiaan tekemään varovaiseksi suhteessa tähän varhaiskasvatuksen hypeen. Pedagogiikkaa, kasvatusta ja sivistystä, Fröbelin tarkoittamassa ankara mielessä, nuo toimenpiteet tuskin ovat.

Aivan ilmeisesti julkisuus, politiikka, sekä niin kutsutut ekspertit uskovat nimittäin, että vain varhaislapsuudessa ihmisen hermoston toiminta on niin joustavaa, että sitä voidaan hyödyntää. Jo lapset ohjataan orientoitumaan yhteiskuntaan, joka juuri nyt vallitsee mutta josta emme tiedä, millaiselta se näyttää kahdenkymmenen vuoden kuluttua. Viimeisten vuosien rämeikkö tekee varovaiseksi ja saa ennemmin panostamaan itsenäisyyteen. Ennen kaikkea julkisuus, politiikka ja pedagogiikan ekspertit tahtovat tällä suorastaan teknisellä vaikuttamisella saada aikaan sen, että lapsista tulisi toimintakykyisiä ja että he työllistyisivät hyvin (taloustieteen termein *employability*), miten petollisen kauniilta se kuulostakaan. Lapset pitäisi valmistaa varhain moderniin yhteiskuntaan ja sen työprosesseihin, jotka ovat suhteellisen epävarmoja, sekä talouteen, joka pystyy ainakin yhteen: järkyttämään ihmisen olemassaolon perusteita. Suuntaukseen liittyy paljastava poliittinen sanonta, joka kuuluu Saksan siteeratuimpiin: vuollaan kultaa lasten pääomalla. Ensi kuulemalta se vaikuttaa hyvältä. Kun harkitsee uudelleen, mieleen nousee kuva keskiajan alkemisteista ja kolmas ajattelukerta alkaa kauhistuttaa. Eihän kyseessä ole muuta kuin ajatus, että lapset ovat pääomaa tuottavia koneita, joita voi käyttää hyväksi ja tyhjinä kuorina sitten heittää syrjään. Ongelma on siinä, että hekään, jotka haluavat käyttää varhaista kasvatusta katkaistakseen

köyhyyden periytymismekanismit, eivät yleensä ajattelemaan pitemmälle. Heidän tavoitteenaan on saada aikaan yhteiskunnallisten mahdollisuuksien tasa-arvoa ja oikeudenmukaisuutta, joiden ei pitäisi riippua syntyperästä. Huolimatta siitä, että todisteet yrityksen onnistumisesta ovat vähäiset (epäoikeudenmukaiset yhteiskunnat tulevat aina olemaan epäoikeudenmukaisia) alistetaan myös pedagogiikka tarkoituspäille, joilla ei ole sen kanssa mitään tekemistä. Ei todellakaan ole kysymys sivistyksestä ja kasvatuksesta itsestään, vaan nämä kytketään instrumenteiksi, keinoiksi päämääriin, joita voidaan nimittää poliittisiksi, mutta ei kylläkään poliittisen laajemmassa merkityksessä, siihen, jota Fröbel edusti.

Ennen kaikkea nykyisin pedagogiikka – ei ainoastaan varhaiskasvatus – on kehittänyt tiettyä skeptisyyttä perheitä kohtaan. Varsinaiset perusteet voi jättää käsittelemättä ja siirtää tuonnemmaksi. Yhä uudelleen kuulee uutisia lasten laiminlyönnistä tai jopa lasten murhista. Sellaisten kauheiden tapahtumien oletetusti kasvavien lukujen pitäisi oikeuttaa viranomaisten puuttuminen asiaan. Tosiasiassa viime vuosina lasten kuolemaan johtavat pahoinpitelyt ovat kuitenkin selvästi vähentyneet. On vaikeasti todistettavissa, lisääntykö lasten laiminlyönti, koska herkentynyt yleinen huomio tuottaa myös aina korkeampia tapauslukuja. Ne voivat siten olla tilastoharha, vaikkakin voitaisiin olla kiitollisia tuosta uudesta asiaan kiinnitetystä huomiosta. Toiseksi täytyy myöntää, että kasvun ehdot ovat modernissa yhteiskunnassa useista syistä huonontuneet. Voi tuskin puhua enää Fröbelin vaatimasta huolenpidon logiikasta, jossa huomio kiinnitettäisiin kaikkien ihmisten sivistysprosesseihin. Sitä oikeutetumpi hänen ohjelmansa on. Nykyisin ovat vain valitettavasti vakiintuneet toisenlaiset strategiat: kasvava perheiden kontrolli, kurinpalauttamisen lisääntyminen. Yhteiskunnassa vallitsee voimakas normatiivinen – niin kulttuurinen kuin hallinnollinen – painostus, joka ohjaa vanhemmat kumartamaan sääntöjä. Niillä tavoitellaan näennäisesti lapsen parasta ja niiden seuraaminen voidaan formalisoiduin testein todentaa, mutta seuraukset jäävät epäselviksi. Moni seikka puhuu sen puolesta, että niiden tarkoituksena on vain vakiinnuttaa testien kunnioitusta, pelkoa niistä kieltäytymiseen ja siihen, että ei riitä täyttämään eksperttien määräämiä yhteiskunnallisia vaatimuksia. Ja nuo ekspertit ottavat oikeudekseen tietää, mitä tulevaisuus vaatii, mutta ammentavat tietonsa vain sellaisista näkemyksistä, jotka vallitseva tilanne on synnyttänyt tai vakiinnuttanut.

Näitä kehityskulkuja voi ja pitää diagnostisoida, mutta ennen kaikkea pitää käsittää, mitä ne merkitsevät. Ne merkitsevät, ettei ihmistä enää tunnusteta elämänyhteyksissään, että he eivät enää itse kehitä itseään eivätkä toisiaan, vaan ovat ohjantaan alistettuja. Pedagogiikan pragmaatikot pitävät tätä oikein hyvänä. Mina Kirchner olisi ihastuksissaan, koska tuosta kaikesta ei enää ole havaittavissa mitään siitä, mikä oli Fröbelin pohjimmainen idea: nimittäin tieto siitä, miten elävän käytännön rakenteet ja dynamiikat kietoutuvat toisiinsa. Mitä Mina Kirchner pitikään huonon kasvatuksen perustana? Aivan: "Koko nykyajan huonon kasvatuksen perusta on väärin ymmärretyissä humanistisissa ja liberaaleissa aatteissa." Osuvammin tuskin voisi ilmaista sitä, mikä oli Fröbelin ihmisen kasvatuksen ydin: humanisuus ja liberaalisuus, inhimillisuus ja ennen kaikkea vapaus.

Nämä olivat hänen politiikkansa ja pedagogiikkansa ydin, poliittisen pedagogiikkansa ja pedagogisen politiikkansa. Fröbel vannoi vapauden nimeen. Kysymys oli toisaalta vapaudesta ja järjestä sekä toisaalta itsemääräytyneestä toiminnasta, ja lopulta koko oman toiminnan autonomiasta elämän kokonaisuudessa. Vapaa subjekti ei ole kasvatuksen tavoite, vaan Fröbelin pedagogiikan konstruktiiivinen, ja sittemmin jopa fundamentaaliksi muotoutunut perusajatus. Sitä vastaa toinenkin idea, jonka mukaan subjekti toimii tietoisena ja itselleen vastuullisena, itseään arvostaen maailmassa, joka ei toimi mielivaltaisesti, vaan perustuu lopulta tiettyyn, luonnonlakeihin nojautuvaan ykseyteen. Tunnumme nuo luonnonlait, kunnioitamme ja joudumme käyttämään niitä. Sfääriteoria, niin idealistiselta kuin

se ensi alkuun vaikuttakin, on tuon luonnontieteellisen, tai kuten Wirth-Steinbrück (1999) on osoittanut, matemaattisen ajattelun ilmaus. Sivumennen sanottuna kyseessä on ajattelu, jota emme ota kyllin todesta. Jos ihmiskunta niin tekisi, olisi koko ekologinen ajattelu, esimerkiksi uusiutuvien luonnonvarojen käyttöönnotto, jo kauan sitten pantu toimeen. Sitä, ettei ihminen niin tee, Fröbel ei olisi tuominnut niinkään syntinä Jumalaa vastaan kuin virheenä suhteessa oman olemassaolomme luonnollisiin ehtoihin.

Fröbelille oli selvää, etteivät ihmiset kasva, kehity ja elä missä tahansa kontekstissa. Samalla – tai ehkäpä juuri siksi – oli hänen käsityksensä sivistyksestä ja kasvatuksesta, vapauden ja järjen käsitteiden ympärille rakentuneena tarkempi: käsitteellisesti niihin sidoksissa. Sivistys ja kasvatus tuli ymmärtää, ja käytännössä organisoida, ajatella ja toteuttaa tämä sidos huomioon ottaen. Vain vapaiden, järkevien, itsensä tiedostavien ja itseään muovaavien subjektien järjenkäyttöön johtava sivistys on ymmärrettävissä sivistykseksi. Ratkaisevaa on, että tämä perusehto koskettaa jokaista, joka osallistuu kasvatukseen, yhtä hyvin kasvavia kuin kasvattajiakin. Tässä keskeinen metodinen tehtävä on ratkaista vapaiden ihmisten toiminta maailmassaan – ja saamaan aikaan tilanne, jossa ihmiset itse jälleen voivat tuntea itsensä vapaiksi ja järkeviksi. Fröbelin vastaus kuuluu: Se voidaan toteuttaa leikissä, itseilmaisun vapaassa toiminnassa, missä aina kuitenkin otetaan huomioon käsiteltävän materiaalin ja tehtävän ehdot. Fröbel muotoili ja liitti tuon ajatuksen kaikkeen, kehittämistään leikkivälineistä opetussuunnitelmatyöhön saakka.

Nyt voitaisiin sanoa, että kaikki tuo kuulostaa tosin kauniilta, mutta Mina Kirchner esittäisi heti vastaväitteensä: *ei riittävän yksinkertaista* – ja ennen kaikkea piiskaahan tarvitaan! Ja juuri siinä on ongelma: Pedagoginen keskustelu, julkinen ja ammatillinen väittely kasvatuksesta ja sivistyksestä tuskin ottaa näitä Fröbelin perusideoita todesta. Tästä johtuu, hiukan kärjistääkseni, pedagogisen järjestelmässämme jatkuva hätä- ja katastrofitila. Ymmärtämättömyyttään ihmiset valittavat nykypäivänä Mina Kirchnerin tavoin. Tähän päivään mennessä ei ole oikein ymmärretty kasvatustapahtuman monimutkaisuutta. Pedagogiikka on kaikilta ulottuvuuksiltaan aina sidoksissa suhteiden ja olosuhteiden moninaisuuteen. Emme pysty ohjaamaan niitä, vaan on pakko luottaa siihen, että ihmiset kehittyvät itse, muovaavat itseään. Voimme tukea heitä siinä kuudella eri tavalla:

1) Ensinnäkin varmistamalla, että ihmiset saisivat osakseen sen, mitä perheissä todennäköisesti on, instituutioissa vain ehdollisesti, nimittäin rakkauten. Rakkauten, joka tarkoittaa toisen hyväksymistä ehdoitta, Fröbelin sanoin: koska tämä on Jumalan luoma. Tosin monille meistä nykypäivän ihmisistä, jotka emme enää voi tai tahdo uskoa Jumalaan, voi muotoilla asian niin, että hyväksymme toisen, koska hän on ihminen kuten mekin, itse itsensä muokkaava ja haavoittuva. Turvaamme rakkautella, joka varmistaa sivistyksen turvallisissa, suojelevissa suhteissa; rakkautella, joka on huolehtimista, jollaista emme saa rahalla tai tekniikalla korvattua. Rakkautella, joka syntyy kiintymyssuhteissa ja luo niitä.

2) Voimme tukea ihmisiä, kun emme pelkästään huolehdi ja pidä heistä huolta; vähintään yhtä tärkeää on, että yhdessä *toimimme* maailmassa ja sen hyväksi. Tätä luonnehtii, kuten olen osoittanut, uskonnon maallinen merkitys merkityksessä "religio". Se on sidos, suhde, jossa luodaan inhimillinen turvallisuuden ja omanarvontunne; sidos, joka mahdollistaa sosiaalisen liittymisen ja subjektiivisen identiteetin,

3) Ihmiset kokevat saavansa tukea sivistysprosesseissaan, kun heidät tunnustetaan itsetoiminnallisiksi, kun he ennen muuta oivaltavat sivistystehtävän palautuvan itsetoiminnallisuuteen. Fröbel on osoittanut, että itsensä toteuttaminen on kaiken pedagogisen toiminnan koetinkivi. Kasvatus on tietystä määrin sitä, että lapset, nuoret, ihmiset, ovat sivistysprosesseissa aktiivisia suhteessa maailmaan ja voivat omalla toiminnallaan kokea voivansa vaikuttaa maailmaan. Pedagoginen käytäntö ei juurikaan ota asiaa huomioon, vaikka näkemys on Fröbelin jälkeen myöhemmin monta kertaa todennettu.

4) Voimme tukea ihmisiä heidän sivistysprosesseissaan, kun autamme heitä ottamaan tietoisesti osaa maailmaan ja kun osoitamme heille maailman, niissä yhteyksissä, joita Fröbel on kuvannut hoiva- ja äitisuhteina. Kasvatus on osoittamista (vrt. Prange 2005); ei ainoastaan objektiivisten esineiden, vaan myös elävän käytännön tilanteiden, sääntöjen, menettelytapojen ja elämänmallien osoittamista. Kasvatus on, kuten Klaus Mollenhauer on kerran sanonut, presentaatiota ja representaatiota (Mollenhauer 1994). Osoittaminen tarkoittaa pedagogisessa mielessä sitä, mitä voimme kutsua auktoriteetiksi, nimittäin velvollisuutta mennä asioiden juurille, yrittää ymmärtää niitä tai aikaansaada niitä. Väkivallan tai voiman käytöllä ei ole tämän kanssa mitään tekemistä, pikemminkin kysymys on sekä kasvattajan että kasvatettavan viisaudesta ja järjenkäytöstä.

5) Voimme tukea sivistyksen prosesseja, kun mahdollistamme ihmisille sivistysprosesseissaan itsensä käsitteellistämisen ja ymmärtämisen. Tämä tarkoittaa ennen muuta sitä, että tunnustamme heidän aikaansaannoksensa ? mutta ei mitattuina ja suhteutettuina abstrakteihin standardeihin, joilla on vähän tekemistä ihmisen itsensä kanssa vaan jotka ovat toisten asettamia, normitettuja ja normalisoivia. Sivistyksen prosessit ovat työläitä ja onnistuneina niitä voi pitää vain silloin, kun voimme oppia tuntemaan niissä itsemme – ilman, että kavahdamme itsestämme saamaamme kuvaa. Testitulokset, kouluarvosanat muutoin, saavat monesti aikaan tuollaisen vaikutuksen, niin ettemme ymmärrä itseämme, vaan kärsimme, kun tulemme tulkituksi epäonnistujina.

6) Voimme tukea ihmisiä sivistyksen prosesseissa lopulta siten, että osoitamme heille, kuinka muut ihmiset, kasvattajat, kasvatuksen tuloksena itse muuttuvat. Ehkä tämä kuuluukin kaikkein tärkeimpiin Fröbelin oivalluksiin. Kaikki kasvatus on lopulta myös itsekasvatusta ? varmasti myös kasvatettavan, mutta ennen muuta niiden, jotka antavat sysäyksen ja tuen muiden sivistysprosesseille. Vaikka kuulostaa vähän paradoksaaliselta, voi olla, että kasvatus ei koidukaan kasvatettavan hyväksi, vaan niiden, jotka tätä tehtävää harjoittavat.

Fröbel on poliittinen ajattelija ja politiikan pedagoginen ajattelija, koska hän loi radikaalin kuvan inhimillisestä olemassaolosta: tarkemmin sanoen hän loi normin, jonka suhteen on arvioitava nykyistä pedagogiikka kuten politiikkaakin. Tähän normiin on jo pari kertaa viitattu, mutta tulkoon se vielä lopuksi tehtyä eksplisiittisesti. Teen sen eräänlaisella jälkipuheella (en Fröbelin viimeisenä sanana, sillä se ei olisi näin kongressin aluksi paikallaan) ja silmäyksellä ajankohtaisiin keskusteluihin, joita ei ole käyty ainoastaan Saksassa vaan myös Irlannissa, Englannissa ja Australiassa. Nämä keskustelut liittyvät lapsiin kohdistu-

neisiin väkivaltaisiin hyväksikäyttötapauksiin pedagogisissa instituutioissa. Näissä yhteyksissä viitataan helposti katolisen kirkon koulukoteihin ja sisäoppilaitoksiin, mutta ristitulesa on myös reformipedagogisesti orientoitunut *Odenwald*-koulu. Kaikessa on mukana myös koko joukko tekopyhyyttä, eikä järkevälle analyysille ole tilaa. Mutta sen verran on tehtävä selväksi: se, mistä täällä on tehty skandaali, on ollut valitettavasti pedagogisissa instituutioissa normaalia arkea, valitettavasti vuosisatoja, pitkälle 1960-luvulle. Selkäsau-naorgiat ja kaikenlaiset nöyryytykset olivat tai ovat normaalitapauksia – ohimennen sanoen kouluissa ihan samalla tavoin kuin sisäoppilaitoksissakin. Ja pelkäänpä, etteivät lastentarhat missään mielessä ole poikkeuksia tässä suhteessa. Kaiken lisäksi on tosiasia, että jokaisessa instituutiossa piilee ylilyönnin vaara, kun instituutio on suljettu ja kun se perustuu hierarkkisiin rakenteisiin, joissa vanhemmat pitävät tehtävänään opettaa nuoremmilleen jotain. He toimivat ymmärtämättä, että muuttavat toiminnassa itseään. Myös se, miten muutos tapahtuu, jää havaitsematta. Muistutukseksi vain, että koko skandaalimainen "68-sukupolven" pedagogiikka, joka emansipaation käsitteellä halusi luoda pedagogiikalle vastaliikkeen, on kyseenalaistettu. Kuitenkin se halusi luoda vakavasti otettavan pedagogisen konseptin ja toteuttaa sen. Ja kuinka paljon "68-sukupolven" pedagogiikka on saanut niskoilleen ivaa? Eikö sitä tehdä vastuulliseksi ajankohtaisiin kasvatuskriiseihin ja -katastrofeihin?

Ei, syy ei ole pedagogien. Syyllinen on pedagogiikka, joka mieluummin yksinkertaistaa, niin kuin Mina Kirchner sanoi. Syyllinen on pedagogiikka, joka ei suurimmalta osaltaan ole oivaltanut, mitä Fröbel yritti osoittaa. Fröbel vain teki sen monimutkaisesti ja viitauksella Jumalaan uskonnollisesti verhottuna niin, että se tulee helposti väärinymmärrettyä. Järkeä, ennen kaikkea vapaus ovat pedagogiikan perusteita. Ne eivät ole todellisen kasvatuksen tavoitteita vaan sen välttämättömiä edellytyksiä. Pedagoginen toiminta on toimintaa vapaudessa, sen täytyy olla vapauttavaa, elämän alusta saakka, koska vapaus on humanisen olemassaolon eksistentiaalinen perusvaatimus. Mutta pedagogiikassa, joka perustuu vapauteen, ei voi olla väkivaltaa eikä mielivaltaa. Pedagogiikassa, joka perustuu vapauteen, jokaisen ihmisen ja lapsen pitää voida kokea olevansa arvokas, itsetoiminnallinen, itseään ja maailmaa muovaava, niin vaikeaa kuin se onkin. Monestihan emme tunnista, millä tavoin itsetoiminnallisuus ja itsetietoisuus ilmenee. Siinä suhteessa meillä pedagogeilla, ehkä koko ihmiskunnalla, on vielä opittavaa. Todella pitää paikkansa: emme ole ehkä vielä edes aloittaneet ihmisen kasvatusa, koska emme pedagogiikassa emmekä politiikassa ole päässeet vapauden todelliseen tarkoitukseen. Tarttukaamme tähän tehtävään, koska se on se varsinainen tehtävä, johon Fröbel sivistysteoriassaan meitä velvoittaa.

Kirjallisuus:

- Ahnert, Liselotte 2010. *Wieviel Mutter braucht ein Kind? Bindung-Bildung-Betreuung: öffentlich und privat*. Heidelberg: Springer.
- Beiser, Frederik C. 2006. *The Romantic Imperative. The Concept of Early German Romanticism*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Fröbel, Friedrich 1965. *Kleine pädagogische Schriften von Friedrich Fröbel*. Herausgegeben von Prof. Dr. Albert Reble. Bad Heilbrunn/Obb: Verlag Julius Klinkhardt.
- Froese, Leonhard u.a. 1972. *Zur Diskussion: der politische Pestalozzi*. Marburger Forschungen zur Pädagogik, Bd. 4. Weinheim und Basel: Beltz.
- Giddens, Anthony 1988. *Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung*. Frankfurt am Main/New York: Campus-Verlag.

- Heiland, Helmut 2002. Friedrich Wilhelm August Fröbel (1785–1852). Baltmannsweiler: Verlag Schneider.
- Liegle, Ludwig 2008. Reicht Fröbel? Reflexionen zur Erbschaft eines Klassikers. Zeitschrift für Sozialpädagogik 6, 289–300.
- Kleist, Heinrich von 1810/1980. Allerneuester Erziehungsplan. In Berliner Abendblätter, hrsg. von H. v. Kleist, Nachdruck Stuttgart: Mundus/Klett-Cotta, 99–141.
- König, Helmut 1990. Mein lieber Herr Fröbel! Briefe von Frauen und Jungfrauen an den Kinder- und Menschenfreund. Berlin: Volk u. Wissen.
- Koselleck, Reinhart 1972. Einleitung. Teoksessa Brunner, Otto, Conze, Werner & Koselleck, Reinhardt (toim.), Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Mollenhauer, Klaus 1994. Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung. Weinheim, München: Juventa.
- Pinkard, Terry 2008. German Philosophy, 1760–1860. The Legacy of Idealism. Cambridge: Cambridge University Press.
- Prange, Klaus 2005. Die Zeigestruktur der Erziehung. Grundriss der operativen Pädagogik. Paderborn: Schöningh.
- Rang, Adalbert 1967. Der politische Pestalozzi. Frankfurter Beiträge zur Soziologie, Bd. 18. Im Auftrag des Instituts für Sozialforschung herausgegeben von T.W. Adorno und W. Dirks. Frankfurt am Main: Europäische Verlagsanstalt.
- Schummel, J. G. 1779/1983. Spitzbart: Eine komi-tragische Geschichte für unser pädagogisches Jahrhundert, Bibliothek des 18. Jahrhunderts. München (Lizenzausgabe der Ausgabe: Leipzig und Weimar: Gustav Kiepenheuer 1974).
- Seigel, Jerrold 2009. The idea of the Self. Thought and experience in Western Europe since the seventeenth century. Cambridge: Cambridge University Press
- Stirner, Max 1842/1970. Das unwahre Prinzip unserer Erziehung, oder: der Humanismus und Realismus. Teoksessa Stirner, Max (toim.), Der Einzige und sein Eigentum und andere Schriften. Ausgewählt und mit einem Nachwort herausgegeben von H. G. Helms. Reihe Hanser Bd. 6. München: Hanser.
- Winkler, Michael 2006. Kritik der Pädagogik. Der Sinn der Erziehung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Wirth-Steinbrück, Ekkehard 1999. Friedrich Fröbel – der Romantiker als Mathematiker. Jena.
- Zerback, Ralf 2007. Robert Blum. Eine Biografie. Leipzig: Mark Lemstedt Verlag.

Michael Winkler on yleisen pedagogiikan ja sosiaalipedagogiikan teorian professori Friedrich-Schiller -yliopistossa, Saksan Jenassa.

Kääntäjä: Mari Mielityinen on tutkijatohtorina Friedrich-Schiller -yliopistossa.