

KARLOVA UNIVERZITA V PRAZE

Fakulta humanitních studií



Bakalárska práca

Disciplína v materskej škole

Barbora Sakmárová

Vedúca práce: PhDr. Dana Bittnerová, CSc

Praha 2017

Prehlasujem, že som prácu vypracovala samostatne. Všetky použité pramene a literatúra boli riadne citované. Práca nebola využitá k získaniu iného alebo rovnakého titulu.

V Prahe dňa 30.6. 2017

.....

podpis

Pod'akovanie

Na tomto mieste by som chcela veľmi pekne poďakovať vedúcej mojej práce PhDr. Dane Bittnerovej CSc. za čas, ktorý mi venovala, ochotu pomôcť v každom probléme, na ktorý som pri písaní práce narazila a hlavne za jej neoceniteľné rady a pripomienky.

Obsah

1. Úvod	1
2. Teoretické východiská	3
2.1 Moderná spoločnosť a disciplína	3
2.2 Inštitúcia: disciplína a moc	4
2.3 Individuálna a sociálna moc	5
2.4 Škola: nástroj socializácie a moci	6
3. Metodologická časť	10
3.1 Výskumný problém a výskumné otázky	10
3.2 Výskumná stratégia	10
3.3 Techniky tvorby dát	11
3.4 Analytické postupy	12
3.5 Etické otázky	12
3.6 Hodnotenie kvality výskumu	13
3.7 Popis vzorky	14
4. Disciplína v materskej škole vo Veľkej Širokej	14
4.1 Inštitúcia v modernej spoločnosti	15
4.2 Priestor	16
4.2.1 Vybudovanie školy podľa noriem v modernej spoločnosti	17
4.2.1.1 Popis budovy	17
4.2.1.2 Popis triedy	18

4.2.2 Manipulácia autority s priestorom	21
4.3 Čas	29
4.3.1 Režim daný povahou modernej inštitúcie.....	30
4.3.2 Manipulácia autority s časom	33
4.4 Interakcie	35
5. Záver	42
6. Zoznam použitej literatúry	44

1. Úvod

Problematika disciplíny u detí, ktorá sa stala témou mojej bakalárskej práce, ma zaujala už dávnejšie. Niekoľko rokov som totiž pôsobila ako lektorka v múzeu, kde mi boli často pridelené detské skupiny. Vtedy som si začala všímať, ako sa deti v múzeu správajú a akým spôsobom reagujú na pokyny svojich učiteliek. Ich správanie bolo istým spôsobom odlišné ako správanie detí, ktoré som poznala zo svojich vlastných skúseností, a to ma nútilo zamyslieť sa nad tým, akú rolu v tom hrá samotné múzeum. Začala som sa teda zaujímať o to, aké sú bežné zvyklosti v priestore materskej školy a ako deti reagujú na pokyny učiteľky práve tam. Chcela som sa dozvedieť čosi o tom, akú podobu má disciplína priamo v materskej škole, keďže tá patrí medzi jednu z prvých inštitúcií, s ktorými sa dieťa stretne a plní významnú socializačnú funkciu v jeho živote. V materskej škole sa dieťaťu snažia pedagógovia vstúpiť základné normy a hodnoty. Pre deti však nie je dôležité len samotné vstúpanie, ale aj ich udržiavanie a zachovávanie. Dieťa sa učí dodržiavať pravidlá, učí sa taktiež, čo je prípustné a čo neprípustné. To všetko súvisí s disciplínou.

Pojem disciplína sa v súčasnosti často objavuje v spojení s mocou, ktorá je tematizovaná vo vzťahu s modernou spoločnosťou. Moderná spoločnosť je založená práve na procesoch disciplinácie jedinca. Moc má zväčša v rukách nejaká osoba alebo viacero osôb. Ide napríklad o rodičov alebo učiteľov, ktorí sa podieľajú na utváraní disciplíny u detí. Menej sa však hovorí o disciplíne, ktorá sa spája s mocou neosobnou, čo znamená, že plynie z iných ako osobných dispozícií. Je súčasťou našich životov a prestupuje celou spoločnosťou. Rozhodla som sa skúmať práve tento typ disciplíny, nakoľko sa domnievam, že sa o ňom v súvislosti s materskou školou až tak často nediskutuje a bolo by zaujímavé preniknúť do tejto problematiky hlbšie.

Prvú časť mojej práce tvoria teoretické východiská. Pre lepší vstup do problematiky, na začiatku priblížim názory niekoľkých autorov, ktorí uvažujú o povahe moderných štátov v zmysle utvárania kontroly a dozoru nad svojimi členmi. Veľmi dôležitou súčasťou práce je aj samotná definícia pojmu moc a jej rozlíšenie na moc sociálnu a individuálnu. Následne popisujem, ako sa na sociálnej moci s možnosťou kontrolovať a ovplyvňovať podieľajú rôzne inštitúcie a organizácie. Ďalej rozoberám niektoré hlavné funkcie školy, najmä funkciu socializačnú a postupne sa zameriavam na organizáciu materskej školy, ktorá je hlavným predmetom môjho záujmu. V nadväznosti na spomínané teoretické východiská práce stanovujem výskumný problém a ten dopĺňam výskumnými otázkami. Práca ďalej

pokračuje popisom metodológie a hlavnú časť následne tvorí prezentovanie a interpretácia vytvorených dát. Interpretáciu dát predkladám v kapitole, ktorá sa skladá zo štyroch častí, pričom tieto časti korešpondujú s výskumnými otázkami.

2. Teoretické východiská

2.1 Moderná spoločnosť a disciplína

Aj napriek rozmáhajúcemu sa individualizmu a snahe dosiahnuť akúsi nezávislosť od noriem či hodnôt, ktoré predkladá spoločnosť, moderný štát v súčasnosti stále určitým spôsobom disponuje mocou riadiť či kontrolovať správanie ľudí. Túto kontrolu získava prostredníctvom inštitúcií a organizácií, ktoré sú bežnou súčasťou našej spoločnosti.

Už v období antiky sa objavovali snahy vyriešiť otázku vzťahu človeka a spoločnosti. Vznikli preto dva odlišné prístupy. Ako píše Oravcová (2004), kým jeden zdôrazňoval jednotlivca ako bytosť rozhodujúcu a riadiacu spoločnosť, druhý prístup hlásal, že jednotlivec bez spoločnosti nemôže existovať. Človek sa podľa tohto prístupu do spoločností narodí a všetky sociálne inštitúcie, nachádzajúce sa v nej, veľmi výrazne ovplyvňujú jeho správanie, a to už od narodenia. Predstaviteľom tohto prístupu bol napríklad známy antický filozof Platón. Toto hľadisko podobne zastával aj Durkheim. Podľa jeho názoru sú sociálne fakty základom spoločnosti a predurčujú správanie jednotlivcov.

Aby ľudia mohli žiť v danej spoločnosti, musia sa riadiť podľa istých pravidiel, musia sa naučiť jazyk, symboliku či poriadok tej ktorej spoločnosti. „Pravidlám, ktoré majú obmedzujúci charakter, je nutné podrobiť sa, ak sa chcú ľudia stať ľuďmi, žiť v spoločenstve a postupne sa v nej individualizovať. Človek sa stáva morálnym (sociálnym) tak, že sa najskôr podrobuje disciplíne (opakovane rešpektuje pravidlá správania, čím sa tieto spevňujú a vždy znova konštituuju – konštruujú), rešpektuje puto k spoločnosti (ktorá vytvára pravidlá a nakoniec dospieva k morálnej autonómii (konanie v súlade s pravidlami na základe rozumového pochopenia ich nevyhnutnosti pre prežitie spoločenstva a rozvoj solidárnych väzieb)“ (Oravcová, 2004, s. 17).

Gellner (1993) vo svojej publikácii charakterizuje štát práve na základe takejto kontroly a vytvárania disciplíny v spoločnosti. Spomína istú definíciu štátu, v ktorej má štát ako jediný právo na zákonne násilie. Akýkoľvek konflikt môže byť riešený len prostredníctvom centralizovanej politickej authority, jedinej inštitúcie nachádzajúcej sa vnútri spoločnosti. Štát predstavuje ústrednú inštitúciu, oprávnenú použiť silu za účelom udržania verejného poriadku. Gellner (1993) ďalej rozvádza túto myšlienku a podrobne popisuje príchod modernej

spoločnosti. Hovorí, že to, čo figuruje ako vplyvný činiteľ pri zrode modernej spoločnosti je moc. Príchodom priemyselnej spoločnosti a nástupom modernizácie, ktorá je založená na výkonnej technológii a neustálom postupe vpred, sa od ľudí očakáva vhodná úroveň jazykových a technických schopností. Moderný štát totiž vyžaduje vzdelané, pripravené a mobilné obyvateľstvo. To môže dosiahnuť len v prípade, že v spoločnosti dôjde ku akejsi centralizovanej výchove, ktorá sa zároveň stane povinnou normou.

V modernom štáte sa preto utvorí centralizované riadenie, úlohou ktorého je vynucovať poriadok prostredníctvom inštitúcií, bez ohľadu na ich primárne funkcie. Moderné spoločnosti teda nemajú rozptýlený systém riadenia, ako to bolo pred ich príchodom. Sú vždy centralizované, čo znamená, že vytváranie poriadku a disciplíny je úlohou inštitúcií. Štát funguje ako dostatočne silná a stála jednotka, a tak môže bezproblémovo vykonávať túto činnosť. Stará sa o vytváranie prospešných a spoločnosti nápomocných jedincov a to dokonca aj na miestach, kde by mali mať výchovu na starosti rôzne súkromné či náboženské organizácie. Je nielen vykonávateľom poriadku, ale zároveň aj jeho ochrancom (Gellner, 1993). V takomto prípade možno hovoriť o sociálnej moci, ktorú má v rukách štát a jej prostredníctvom dokáže ovplyvňovať správanie členov spoločnosti.

Už Foucault (2000) priniesol pojem disciplinárna moc, na princípe ktorého vyjadril, že disciplína je súčasťou realizovania sociálnej moci. Táto moc je anonymná, automatická a nepretržitá. V niektorých svojich publikáciách sa Foucault totiž zaoberal problematikou spoločenskej moci a ovládania. V diele Dohližet a trestat analyzuje tvorbu nového systému väzenia, ktorá nastala v priebehu 18. storočia. Jednalo sa o zmenu inštitúcie väzenia v rámci sociálnej kontroly nad svojimi členmi. Tí mali byť kontrolovaní a regulovaní tak, že ich správanie bude v súlade so spoločenskými normami vtedajšej doby. Zmena so sebou priniesla nové metódy v inštitúcii väzenia, ale zároveň prenikla aj do iných sektorov spoločnosti. Na podobnom princípe začali fungovať nemocnice, kasárne alebo školy. „Disciplinárne inštitúcie produkovali mechanizmus kontroly, ktorý fungoval ako mikroskop správania, starostlivé analytické delenie, ktoré inštitúcie realizovali, sformovali okolo ľudí aparát pozorovania, zaznamenávania a výcviku“ (Foucault,2000, s. 248).

2.2 Inštitúcia: disciplinácia a moc

V súčasnosti existuje v štáte množstvo inštitúcií a organizácií, ktoré odovzdávajú svojim členom základné normy a hodnoty spoločnosti. Keďže zastupujú záujmy štátu, majú

moc ovplyvňovať správanie ľudí (Giddens, 2013). Môžeme preto konštatovať, že skrze tieto inštitúcie môže štát disciplinovať a spomínané inštitúcie využívať ako nástroj tejto disciplinácie. Mnohé inštitúcie boli už vopred navrhnuté tak, aby dosiahli svoje stanovené ciele. Napríklad už samotné priestory organizácií sa budujú takým spôsobom, aby v budúcnosti pomáhali naplniť tieto ciele. Poriadok danej organizácie, presne stanovený režim či jeho pravidelnosť pôsobí na svojich členov takou mierou, že si to postupom času ani neuvedomujú a režim bezprostredne dodržiavajú. To všetko svedčí o veľkej moci, ktorou organizácie či inštitúcie môžu disponovať.

2.3 Individuálna a sociálna moc

Pojem moc vo všeobecnosti môže mať dvojaký význam. Na poli humanitných vied sa najčastejšie interpretuje ako ľudská dispozícia. Tento typ moci vyplýva z postavenia alebo schopností nejakých jednotlivcov. Kaščák (2006) z pozície tých, ktorých správanie je nejakým spôsobom pod kontrolou tejto individuálnej moci, rozlišuje dve možnosti. Prvou je prípad, kedy sa vplyv danej individuálnej moci vníma ako nelegitímny. Pri tejto možnosti sa hovorí o autoritatívnosti. Druhá možnosť nastáva vtedy, ak sa vplyv individuálnej moci chápe ako legitímny. Vtedy sa jedná o autoritu. Pri tomto spôsobe kontroly správania ľudia rešpektujú a poslúchajú danú osobu. Preto účinkom autority je poslušnosť (Kaščák, 2006). Druhým významom pojmu moc je moc sociálna. Schopnosť riadiť a kontrolovať môžu mať aj rôzne sociálne útvary. Dôvodom je fakt, že členovia spoločnosti sú sociálnym útvarom vystavovaní. Takmer celý život sa stretávajú s pôsobením daných organizácií či inštitúcií. Ako sme vyššie uviedli, spoločnosť týmto spôsobom môže využívať súbor týchto inštitúcií a organizácií, a ich prostredníctvom dokáže veľmi efektívne ovplyvňovať správanie svojich členov. „Inštitúcie sa tak stávajú nielen pomocou jednotlivcovi, ale súčasne predstavujú i značnú záťaž, prípadne donucovanie“ (Ondrejko, 1998, s. 147). Takto chápaná sociálna kontrola nie je v rukách žiadneho človeka, je neosobná. Nevyplýva zo žiadnych ľudských schopností či z jeho postavenia, ale plynie zo sociálnych väzieb, v ktorých sa ľudia pohybujú a ktoré ich istým spôsobom zväzujú. (Kaščák, 2006). Neosobná sociálna moc nepodlieha žiadnemu veleniu, funguje sama o sebe a prestupuje všetkými členmi spoločnosti.

Podobne ako pri vplyve individuálnej moci, aj moc sociálna má svoje dôsledky – týmto dôsledkom je disciplína. Pri pojme disciplína sa budeme držať Kaščákovej definície, pretože, na rozdiel od iných autorov, disciplínu považuje za výsledok sociálnej moci a výrazne

poukazuje na jej odlišnosť od moci individuálnej. Kaščák teda vymedzuje disciplínu ako sociálny jav, ktorý sa utvára na základe dlhodobého pôsobenia objektívnych, vopred stanovených a relatívne trvalých kontextov pôsobiacich na človeka. Pri vytváraní disciplíny je podľa jeho slov dôležité najmä dlhodobé pôsobenie. Na rozdiel od poslušnosti, ktorá vyplýva z pôsobenia individuálnej moci, sa disciplína utvára na základe priameho vplyvu organizácie na ľudí.

Ako bolo uvedené vyššie, disciplinácia, teda tvorba a udržiavanie disciplíny je nástrojom sociálnej moci, vďaka ktorému môže spoločnosť ovplyvňovať správanie veľkého množstva ľudí. Dôležitou súčasťou pôsobenia sociálnej moci prostredníctvom organizácií či inštitúcií je akceptácia ich významu. „Akceptácia významu a pôsobenia určitej sociálnej organizácie je teda kľúčovou podmienkou dlhodobej štrukturácie správania v rámci jej podmienok“ (Kaščák, 2006, s. 37). Ak je táto podmienka splnená a ľudia akceptujú význam danej organizácie, jej vplyv teda vo svojom živote začnú chápať ako potrebný a prirodzený. Stotožnia sa s programom danej organizácie a prijímajú ho relatívne automaticky.

2.4 Škola: nástroj socializácie a moci

V modernej dobe existujú snahy vytvoriť také inštitúcie, ktoré svojou organizáciou zabezpečia ľuďom hodnoty potrebné v budúcnosti. Z iniciatívy štátu sú preto vytvárané aj školské inštitúcie, ktoré pomáhajú uspokojovať potreby spoločnosti. Spoločnosť stanovuje výchovný a vzdelávací program, ktorým sa školské organizácie riadia (Koš, 2002). Podľa Bourdieho slovo škola dokonca predstavuje dôležitú inštitúciu modernej spoločnosti, pretože pomáha budovať tzv. kultúrny kapitál. V škole si ho človek utvára získavaním vedomostí, porozumenia či schopnosti správať sa určitým spôsobom v daných životných situáciách. Nadobudnutiu kultúrneho kapitálu pomáha aj rodina a o tento kapitál nemožno nijakým spôsobom prísť. Jedným z typov kultúrneho kapitálu je kapitál inštitucionalizovaný, príkladom ktorého môže byť vzdelanostný titul alebo vedecká hodnosť (Ondrejko, 2011). Školská trieda ako menšia jednotka organizácie školy je sociálna skupina, ktorá má naplňať vopred stanovené ciele – poskytnúť žiakom osobný rozvoj, no zároveň zabezpečiť výchovu a predávanie vedomostí. Tieto ciele by mali akceptovať všetci členovia tejto skupiny, to znamená učitelia, ale aj samotní žiaci. Oravcová (2004) vo svojej publikácii vysvetľuje, aké normy sa uplatňujú v školskom prostredí, konštatuje, síce existuje mnoho noriem, ktoré sú

presadzované aj v rodinách, niektoré normy, uplatňované v škole sa výrazne odlišujú. Škola prináša nové pravidlá, ktoré deti musia prijať.

Oravcová popisuje dva druhy noriem, vyskytujúcich sa v školskej organizácii. Na jednej strane sú to normy neformálne. Tie sa, podľa jej slov, môžu od triedy k triede líšiť. Takéto normy vytvára daný učiteľ. Prostredníctvom nich riadi správanie žiakov k jeho osobe a správanie žiakov k sebe navzájom. Príkladom je povolená diskusia v určitých situáciách alebo oslovenie učiteľa krstným menom, atď. V niektorých prípadoch môže dôjsť k vzniku takejto normy v spolupráci so samotnými žiakmi.

Druhým typom noriem, ktoré sa uplatňujú v školskom prostredí sú normy formálne. Jedná sa o pravidlá, ktoré sú stanovené vopred a ich obsah je zaradený v školskom poriadku. Tieto normy sú v podstate dané spoločnosťou, ktorá rozhoduje o tom, akú podobu má mať v danej krajine edukácia. Môže sa jednať napríklad o rôzne morálne pravidlá, ako je zákaz šikanovania, podvádzania alebo o pravidlá týkajúce sa bezpečnosti či plnenia si edukačných povinností. Dodržiavanie noriem sa v školskej organizácii vyžaduje. Ak k tomu nedochádza, členom hrozia sankcie. Existuje veľké množstvo sankcií, či už nepísaných alebo takých, ktoré sú obsiahnuté v školskom poriadku (Oravcová, 2004).

Svojou organizačnou štruktúrou škola preto prispieva veľkou mierou do procesu socializácie. Viacero autorov sa bezpochyby domnieva, že jednou z podstatných funkcií školy je aj funkcia socializačná (sekundárna socializácia). Tejto funkcii sa ujíma už od prvej chvíle, keď človek vstupuje do školského prostredia.

Z pohľadu sociálnej psychológie sa toto osvojovanie základných vzorcov správania, pravidiel či hodnôt realizuje prostredníctvom sociálneho učenia. Sociálne učenie je teda chápané ako nástroj socializácie. Keďže dieťa strávi pomerne veľkú časť svojho detstva a následne dospievania v školských laviciach, má naň škola ako organizácia a zároveň školská trieda ako sociálna skupina značný vplyv. Pôsobenie školy ako organizácie patrí medzi tzv. inštitucionalizované učenie, ktoré sa uskutočňuje zámerné za účelom výchovy. Deti sa učia správať sa istým spôsobom a prijímať hodnoty platné pre danú spoločnosť (Oravcová, 2004).

Funkcionalizmus, jeden z významných smerov v sociálnych vedách, tiež zdôrazňuje význam školy ako inštitúcie. Výchovu chápe ako inštitucionalizované konanie za účelom dosiahnuť spoločnosťou vytýčené ciele. Škola pomáha svojou činnosťou, teda vzdelávaním a výchovou udržiavať stabilitu spoločnosti. Havlík (2002) vo svojom diele vyzdvihuje jednu z vetiev funkcionalizmu, a to konkrétne štrukturálny funkcionalizmus. Prináša niekoľko

základných postulátov tohto smeru, označujúcich práve dôležitosť školy v procese socializácie. V prvom rade škola ako výchovno-vzdelávací systém vypovedá o pomeroch, aké vládnu v danej spoločnosti. Okrem toho škola pomáha deťom z rozličných spoločenských pomerov, ako objektom svojho pôsobenia, zaradiť sa do kultúry spoločnosti a do aktuálneho spoločenského systému. V neposlednom rade zdôrazňuje význam štúdia školskej triedy, vzťahu žiakov a učiteľov, vzťahu žiakov ku škole, atď. (Havlík, 2002).

Školská organizácia plní v spoločnosti významnú rolu, či už v šírení verejných a univerzálne platných hodnôt alebo vo vzdelávaní svojich členov. Určite preto možno súhlasiť, že sa podieľa v procese socializácie. Socializácia, ktorá prebieha na pôde spoločenských inštitúcií, poverenými vzdelaním a výchovou má tiež významnú funkciu pri rozvoji kognitívnej a nonkognitívnej sféry osobnosti a to najmä hodnotiacich schopností. (Gogová & Kročková & Kurincová, 1995).

Kaščák (2006) vo svojej publikácii spomína myšlienku, ktorú niektorí autori v súčasnosti zastávajú – že kategória socializácie v súvislosti so školou sa v dnešnej dobe príliš nevyskytuje. Vychádza z predpokladu, že mnohé novodobé pedagogické teórie považujú tradičnú školu skôr za miesto, kde človek získava vzdelanie, avšak táto organizácia podľa nich nedostatočne spĺňa funkciu socializácie. Silný socializačný vplyv sa pripisuje rodine, rovesníkom alebo napríklad médiám. Kaščák však s touto teóriou sám nesúhlasí a prehlasuje, že inštitúcia školy má výraznú socializačnú úlohu v dôsledku predávania sociálnych hodnôt svojim členom. Tieto hodnoty sú univerzálne platné. Ak si dieťa osvojí vhodné správanie v rámci školskej organizácie, nebude preň problém zapojiť sa do iných sociálnych organizácií. Školu definuje nasledujúcimi slovami: „Ako prvá verejná a striktné formálne organizovaná sociálna organizácia, do ktorej vstupuje dieťa, tak získava špeciálne postavenie, pretože sa stáva priestorom na zabezpečovanie pripravenosti akceptovať pôsobenie ďalších sociálnych organizácií a schopnosti v nich adekvátne pôsobiť. Stáva sa teda kľúčovou organizáciou v zabezpečovaní integrácie do sociálneho poriadku.“ (Kaščák, 2006, s.51) Škola preto reprezentuje inštitúciu, ktorá nielen poskytuje vzdelávanie, ale pomáha jedincom začleniť sa do sociálneho spoločenstva. Na základe osvojovania si základných schopností pomáha pripravovať svojich členov na rôzne spoločensky očakávané typy činností ako je napríklad zamestnanie, založenie rodiny, atď. Svojím pôsobením sa školská organizácia dotýka veľkého počtu ľudí a preto ju, podobne ako iné organizácie, možno považovať za miesto sociálnej moci a kontroly. Táto kontrola prestupuje celou sústavou školstva, od materských, cez základné, stredné až po vysoké školy. Kaščák pri definovaní pojmu sociálna moc a jej uplatňovaní,

odkazuje na svoje výskumy na základnej škole. Zdôrazňuje v rámci školy význam habituácie, času a priestoru. (Kaščák, 2006)

Táto práca sa zameriava na inštitúciu materskej školy, pretože práve materská škola má veľmi dôležitú úlohu v procese socializácie, ktorú uplatňuje mimo iného skrze sociálnu kontrolu. Vďaka svojmu pevnému usporiadaniu sa začleňuje do súboru inštitúcií, ktoré disponujú značnou sociálnou mocou. Rovnako ako ďalšie stupne vzdelávania, materská škola plní mnohé významné funkcie v rámci spoločnosti. Materská škola je prvou inštitúciou v živote človeka, ktorá si za úlohu kladie rozvíjať základné kompetencie. Tie majú v ďalších rokoch pre človeka esenciálny význam. Medzi jej súčasné funkcie patrí bezpochyby funkcia socializačná, integračná, vzdelávacia, ale aj výchovná .

To, čo materskej škole umožňuje naplňovať tieto funkcie, je práve jej inštitucionálna povaha. Vyžaduje si presne stanovený systém riadenia, ktorý je obsahom hlavných smerníc stanovených konkrétnymi materskými školami. Práve tieto „riadiace politiky chápeme ako základné princípy a rámce, v ktorých sa bude predškolská edukácia uplatňovať“ (Podhajecká, 2009, s. 68). Charakteristickým znakom veku dieťaťa, ktoré navštevuje materskú školu, je aspoň čiastočné odpútanie od rodiny a osvojenie si nových pravidiel. Na rozdiel od rodinného prostredia v materskej škole dochádza k akémusi systematickému k prijímaniu noriem a hodnôt.

3. Metodologická časť

3.1 Výskumný problém a výskumné otázky

Za výskumný problém v rámci svojej bakalárskej práce som si stanovila disciplínu v materskej škole. Moja hlavná výskumná otázka znela:

Aké disciplinačné procesy možno identifikovať v materskej škole, ktorá je osou sekundárnej socializácie detí.

Materskú školu chápem ako modernú inštitúciu, kde sa presadzuje moc a v tejto súvislosti sa zaujímam o to, akú podobu majú disciplinačné procesy vo viacerých rozmeroch. Na základe týchto rozmerov som si položila ďalšie výskumné otázky:

- I. Akú povahu majú disciplinačné procesy v rozmere materskej školy ako inštitúcie modernej spoločnosti ?
- II. Akú povahu majú disciplinačné procesy v rozmere priestoru materskej školy ?
- III. Akú povahu majú disciplinačné procesy v rozmere času materskej školy ?
- IV. Akú povahu majú disciplinačné procesy v rozmere interakcií, ktoré prebiehajú v materskej škole ?

Pojem povaha vo výskumných otázkach chápem ako konkrétnu podobu daného disciplinačného procesu, spôsob jeho nastolenia a ciele. Ďalej je v tom zahrnutý subjekt, ktorý disciplinačný proces využíva, ale aj objekt, ku ktorému proces smeruje.

3.2 Výskumná stratégia

S ohľadom na stanovený cieľ práce a následných výskumných otázok som sa rozhodla pre kvalitatívnu výskumnú stratégiu. Jej podstatou je získanie čo najväčšieho množstva informácií na základe hĺbkového skúmania daného javu, bez vopred stanovenej hypotézy či základných premenných (Švaříček, 2014). Domnievam sa, že táto stratégia najlepšie umožňuje pochopiť procesy, ktoré súvisia s disciplináciou – lepšie spoznať prostredie, vzťahy medzi

deťmi a učiteľom a taktiež jednotlivé interakcie, prebiehajúce v materskej škole. To všetko pomáha utvárať alebo modifikovať či už všeobecne známe alebo nové poznatky či teórie.

3.3 Techniky vytvárania dát

Pre realizáciu svojho výskumu som si vybrala techniku zúčastneného pozorovania. Išlo o priame zúčastnené pozorovanie, pri ktorom bola moja účasť pasívna. To znamená, že som pozorovanie realizovala bez toho, aby som sa aktívne zapájala do aktivít, ktoré v triede prebiehali. Nakoľko deti v materskej škole veľmi ľahko zaujme nový, neznámy podnet, moja prítomnosť by mohla mať rušivý vplyv. Takáto technika vytvárania dát mi preto dala možnosť dôkladne sledovať dianie v triede, no súčasne doň nezasahovať, a tak sa čo najviac vyhnúť akémukoľvek narušovaniu prirodzeného priebehu aktivít.

S ohľadom na špecifické prostredie materskej školy je technika pozorovania najvhodnejšia, nakoľko rozhovory by museli byť prispôsobené veku predškolského dieťaťa, a neumožnili by mi získať také množstvo dát ako pozorovanie.

Pozorovanie, ktoré som si zvolila bolo neštruktúrované, teda išlo o široký a detailný popis diania v triede materskej školy. Postupom času sa pozorovanie zameralo na správanie, ktoré som identifikovala ako disciplinálne.

Toto pozorovanie trvalo tri mesiace a triedu som navštevovala každý druhý pracovný deň, avšak striedavo, jeden týždeň od rána dopoludnia a druhý od obeda až do odchodu detí domov. Chcela som pozorovať len jednu triedu, ktorú má na starosti jedna učiteľka. Rozhodla som sa preto pre striedavé návštevy, nakoľko v materskej škole dochádza k striedaniu učiteliek – každá učiteľka pracuje celý týždeň najskôr doobeda a ďalší týždeň zasa poobede. Päť dní v tomto trojmesačnom intervale bola materská škola zatvorená z rôznych príčin, či už kvôli štátnym sviatkom alebo dňu učiteľov. Jeden celý týždeň deti boli na lyžiarskom kurze, takže pozorovanie som prerušila a po skončení kurzu opäť pokračovala.

Pozorovanie bolo sprevádzané písaním terénnych poznámok. Napísala som a následne prepísala vyše štyridsať strán terénnych poznámok. Ako hovorí Švaříček (2014), písanie terénnych poznámok je pri pozorovaní nutné, pretože tým pozorovateľ dáva zmysel tomu, čo vlastne pozoruje (Švaříček, tamtiež). Keďže disciplinácia v materskej škole môže mať rôzne podoby, bolo nutné zaznamenať nielen samotné interakcie medzi deťmi navzájom či medzi deťmi a pedagógom, ale zároveň aj dôkladný popis fyzického prostredia materskej školy a popis aktérov, teda detí, pedagógov a ďalších ľudí, ktorí sú súčasťou tejto organizácie.

3.4 Analytické postupy

V priebehu pozorovania v materskej škole som si písala detailné terénne poznámky, ktoré som následne prepisovala do ucelenej podoby a mohla s nimi pracovať. Poznámky, respektíve získané dáta som analyzovala pomocou segmentácie a otvoreného kódovania, čo znamená, že som ich najskôr rozdelila na významové jednotky a týmto jednotkám pridelila kódy. Kódy mi poslúžili pre stanovenie hlavných kategórií, na základe ktorých som mohla dáta interpretovať a zodpovedať mnou určené výskumné otázky. „Účelom kvalitatívnej analýzy nie je priniesť predstavu o rozložení javu v populácii, ale presvedčivú evidenciu o tom, že daný jav existuje a je určitým spôsobom štruktúrovaný“ (Šeďová, 2014)

3.5 Etické otázky

Pred samotným realizovaním výskumu bolo potrebné nájsť materskú školu, v ktorej by bolo možné výskum uskutočniť. Keďže v mojom rodnom meste sa nachádza materská škola, ktorú som sama kedysi navštevovala, rozhodla som osloviť jej vedenie. Riaditeľku materskej školy som oboznámila s výskumným problémom a cieľom mojej práce. Popísala som jej, akým spôsobom by som daný problém chcela skúmať, aký čas bude na výskum potrebný a ako by som samotný výskum chcela realizovať. Riaditeľka materskej školy bola veľmi ochotná, vyšla mi v ústrety a odkázala ma na konkrétnu učiteľku, ktorá má na starosti predškolákov. Tej som podrobne popísala výskumný problém a poprosila ju o povolenie uskutočniť pozorovanie v jej triede. Učiteľka súhlasila, preto sme následne spoločne prediskutovali, ako bude výskum prebiehať a o akú dobu pôjde.

Ešte pred samotnou realizáciou bolo potrebné oboznámiť o výskume rodičov detí z predškolskej triedy a požiadať o ich informovaný súhlas s výskumom. Približne po týždni bolo možné začať so samotným pozorovaním. Počas pozorovania som si robila len spomínané terénne poznámky, nevedla som žiaden zvukový ani obrazový záznam, aby som zachovala anonymitu účastníkov. Zároveň som po prepise svojich poznámok všetky názvy mien a miest pozmenila a anonymizovala, aby tak došlo k ochrane osobných údajov všetkých aktérov.

3.6 Hodnotenie kvality výskumu

Kvalitatívny výskum je založený na rozsiahlom vytváraní dát, bez akéhokoľvek počiatočného určenia hypotézy. Problém skúma do hĺbky a snaží sa o ňom priniesť čo najväčší počet informácií. Až po tom, ako sú vytvorené dáta, výskumník pristúpi k hľadaniu pravidelností a následne k formulácii nových hypotéz alebo nových teórií. V takomto výskume je reliabilita spravidla nízka, pretože jednotlivé výskumné metódy nie sú presne štandardizované, naopak validita je vysoká, pretože výskumník má možnosť vytvárať dáta, porovnávať či verifikovať. (Švaříček, 2014)

Keďže pre svoj výskum som si vybrala materskú školu, ktorá sa nachádza v mojom rodnom meste, poznala som vedenie materskej školy a množstvo rodičov, ktorých deti materskú školu navštevovali. Nebol preto žiaden problém požiadať vedenie o možnosť realizovať výskum práve tam. Avšak táto skutočnosť, že daná materská škola sa nachádza v meste, odkiaľ pochádzam, niesla so sebou aj jednu podstatnú nevýhodu. Niektoré deti v triede ma poznali osobne a spočiatku som si myslela, že by to mohlo predstavovať problém. Bála som sa, že deti počas môjho pozorovania za mnou budú chodiť a tým narušia vytváranie dát. Moje obavy sa našťastie nepotvrdili lebo hneď, ako si deti všimli, že sa do ich činnosti nezapájam a moja účasť je pasívna, prestali si ma všímať a nevenovali mi žiadnu pozornosť. Pri realizácii výskumu som musela eliminovať všetky osobné zážitky, ktoré mám v súvislosti s materskou školou, ktorú som navštevovala, pretože tieto skutočnosti by mohli ovplyvniť výskum. Podobne som sa musela zachovať v prípade svojich vlastných zážitkov s niektorými deťmi, ktoré osobne poznám, mimo materskej školy. Neustále som sa snažila reflektovať svoje subjektívne pocity, myšlienky, skúsenosti, aby nedošlo k skresleniu dát. Dôležitým faktom pre hodnotenie kvality výskumu bolo učiteľkine prijatie mojej osoby. Ako som už uviedla, učiteľka mi povolila realizovať pozorovanie v jej triede a spočiatku sa mi zdalo, že to nebude predstavovať žiaden problém. Postupom času som sa od nej snažila aspoň v rámci neformálnych rozhovorov získať informácie o problematike disciplíny, bohužiaľ som mala čoraz väčší pocit, že jej moja prítomnosť prekáža. Keďže mi žiaden pološtruktúrovaný rozhovor neposkytla, som si vedomá toho, že môj výskum je ochudobnený o možné komentáre zo strany učiteľky, ktoré by mohli byť významné a v rámci výskumu určite obohacujúce.

Tu sa ponúka otázka, prečo ku mne učiteľka postupom času zmenila svoj prístup. Dôvodom môže byť práve skúmaná téma disciplíny. Je možné, že sa bála, že som nejakým

spôsobom hodnotila jej správanie ako negatívne či nevhodné a tým nejakým spôsobom dehonestovala jej osobu.

3.7 Popis vzorky

Výskum prebiehal v štátnej materskej škole na Slovensku, konkrétne v meste Veľká Široká. Toto mesto má približne päťtisíc obyvateľov, ponúka zamestnanie v drevárskom a strojárskom priemysle. Správne centrum sa však nachádza v inom meste. Materská škola je jediným zariadením tohto typu v meste. Jej zriaďovateľom je mesto. Materská škola je umiestnená v účelnej budove a poskytuje celodennú výchovnú starostlivosť. Navštevuje ju asi stotridsať detí, celkom v piatich triedach. (Vid' podkapitola Inštitúcia v modernej spoločnosti)

4. Disciplína v materskej škole vo Veľkej Širokej

Pri charakterizovaní moci ako takej som sa dotkla pojmu disciplína. Pre interpretáciu tohto pojmu mi poslúžila definícia od Kaščáka (2006), ktorý disciplínu popisuje ako špecifický efekt sociálnej moci. Na základe tohto pojmu sa pokúsím popísať a analyzovať, aké procesy disciplinácie v inštitúcii materskej školy existujú. Ako som už uviedla (vid' kapitola Výskumný problém a výskumné otázky), zameriam sa na niekoľko rozmerov, v rámci ktorých sa tieto procesy disciplinácie v inštitúcii materskej školy ustanovujú, a tak sa pokúsím zodpovedať výskumné otázky, ktoré som si položila. Tieto rozmary som chápala ako významné kategórie pri určovaní povahy disciplinačných procesov:

1. Inštitúcia modernej spoločnosti
2. Priestor
3. Čas
4. Interakcie

Disciplinačné procesy však prebiehajú naprieč každým z týchto rozmerov. Zároveň sú tieto štyri rozmary navzájom determinované a pri mojej interpretácii sa môžu vzájomne prelínať.

4.1 Inštitúcia v modernej spoločnosti

Materská škola, ktorá sa stala miestom môjho výskumu, predstavuje predškolské zariadenie, ktoré je súčasťou formálnej sústavy školstva v Slovenskej republike. Patrí medzi byrokratické inštitúcie modernej spoločnosti, čo znamená, že rovnako ako v prípade iných inštitúcií, svojou povahou disciplinuje svojich členov a tak naplňa potreby štátu a spoločnosti. Disciplinácia v tejto inštitúcii prebieha aj prostredníctvom hierarchického usporiadania, kde na najvyššom mieste stojí štát, ktorý schvaľuje vzdelávací program materskej školy a legitimizuje ju. Následne sa v tejto hierarchii nachádza vedenie inštitúcie, učitelia či iní príslušníci inštitúcie, a nakoniec sú to samotné deti, ktoré materskú školu navštevujú. Tieto, a samozrejme aj mnohé iné podmienky rodina musí akceptovať, ak chce aby jej dieťa bolo súčasťou inštitúcie. „Rodina sa musí prispôbovať a podriaďovať požiadavkám verejnej inštitúcie“ (Opravilová, 2001, s. 128).

V materskej škole pôsobí dvadsať zamestnancov, z toho dvanásť pedagogických, a navštevuje ju približne stotridsať detí vo veku detí od dvoch do šiestich rokov. Zahŕňa v sebe šesť tried a každá z týchto tried nesie pomenovanie, ktoré zároveň odkazuje na vek detí. Jedna trieda je elokovaná, zriadená pre deti z vylúčenej lokality. Materská škola sa nachádza v malom meste, kde žije približne päťtisíc obyvateľov. Nakoľko je to oblasť etnicky heterogénna, nachádza sa tam aj vylúčená lokalita. Status rodín, ktorých deti navštevujú materskú školu, môže byť rôzny (napr. rôzne najvyššie dosiahnuté vzdelanie), čo je v rámci disciplinácie členov inštitúcie významné, pretože deti sú spoločne disciplinované pre majoritnú spoločnosť, s výnimkou elokovanej triedy. O tom svedčia aj všetky interakcie, prebiehajúce v inštitúcii materskej školy. Deti sú vedené k vytvoreniu spoločnej, kolektívnej identity.¹

Moje pozorovanie sa však týka len triedy predškolákov. Triedu navštevuje dvadsaťštyri detí, z toho približne polovicu tvoria chlapci a druhú polovicu dievčatá. Časť detí pochádza priamo z mesta, v ktorom sa inštitúcia materskej školy nachádza, niektoré dochádzajú z okolitých obcí. Inštitúcia je tu prístupná pre všetkých ľudí z okolia, ktorí, ak sa chcú stať jej členmi, pochopiteľne musia akceptovať jej inštitucionálnu povahu a s tým spojené normy či zásady. Pozorovanej triede sú pridelené dve učiteľky, ktoré striedajú podľa zmien – jedna

1

Niektoré z uvedených informácií som čerpala aj z webových stránok danej materskej školy. Odkaz neuvádzam z dôvodu zachovania anonymity tejto inštitúcie

dopoludnia a druhá naopak popoludní. Obe učiteľky sú v strednom veku, učiteľka, pri ktorej som realizovala pozorovanie má tridsaťsedem rokov a tejto práci sa venuje približne desať rokov.

4.2 Priestor

Keď uvažujem o disciplíne, ktorá v rámci moderných inštitúcií existuje, musím bezpochyby spomenúť priestor, predstavujúci významný rozmer, v ktorom sa disciplinačné procesy utvárajú. Do tejto kategórie patrí rozloženie miestností v budove, ich dizajn, materiálne vybavenie atď. Viaceré výskumy ukazujú, že správanie detí môže byť výrazne ovplyvnené fyzickým prostredím, v ktorom sa nachádzajú. Giddens hovorí, že takmer všetky moderné organizácie majú špeciálne navrhnuté budovy, ktoré môžu slúžiť k pochopeniu fungovania danej organizácie (Giddens, 2009). Moore tvrdí, že vhodne stanovený priestor v predškolských zariadeniach u detí vyvoláva vyšší záujem o interakciu pri danej činnosti a podporuje u detí zvedavosť a snahu objavovať (Moore, 1987).

Ak sú teda priestory materskej školy budované za konkrétnym účelom, v snahe ovplyvniť nejakým spôsobom správanie detí, môžeme hovoriť o disciplinácii. Dieťa má v rodine určitú slobodu pohybu, no nástupom do materskej školy sa táto sloboda postupom času vytráca. Deti ešte síce nemajú určené svoje miesto v konkrétnej lavici, ako to je v prípade školy, no čím je dieťa staršie, tým viac je obmedzované vo voľnom pohybe a učí sa na určitých miestach zachovávať pokoj. Foucault v spomínanom diele *Dohlížet a trestat* taktiež zdôrazňuje význam architektúry danej organizácie. Konštatuje, že usporiadanie budovy má súvislosť jednak s jej sociálnou štruktúrou a taktiež so systémom hierarchizácie, ktorá v nej panuje (Foucault, 2000). Príkladom môže byť rozdielne umiestnenie miestností, ktoré patria vyššie postaveným, oproti ostatným členom organizácie, atď. Pre každú organizáciu je špecifické niečo iné. Pre inštitúciu materskej školy to môžu byť napríklad úzke chodby, strategicky umiestnené triedy určené na spánok, hygienu či cvičenie, množstvo chodieb alebo miestností so špecifickým nábytkom.

Budovy materských škôl sú prispôsobené ich organizačným podmienkam a každý drobný prvok môže slúžiť ako prostriedok disciplinácie. Tá nemusí spravidla súvisieť len s členením budovy a miestností, dotýka sa aj materiálno-technického vybavenia, ktoré môže byť s priestorovým usporiadaním úzko späté.

4.2.1 Vybudovanie školy podľa noriem v modernej spoločnosti

4.2.1.1 Popis budovy

Už pri prvej návšteve som si všimla špecifické usporiadanie miestností, ktoré predstavuje dôkladne premyslený systém kontroly a disciplíny. Táto disciplína je teda v prvom rade daná architektúrou budovy materskej školy, teda vybudovaním podľa istých noriem v modernej spoločnosti. Budova bola postavená za socializmu, čiže podľa schvaľovaných noriem týchto typov stavieb. Ide o priestory, ktoré boli navrhnuté a postavené tak, aby disciplinovali telá detí, ktoré ju budú navštevovať. Každá trieda v materskej škole je priestorovo oddelená od ostatných tried, pričom medzi jednotlivými triedami sa nachádzajú chodby a schodisko, umožňujúce medzi triedami prechod. Materská škola je tak koncipovaná ako priestor viacerých tried, respektíve triednych kolektívov, ktoré ale majú možnosť prepojenia (v danej materskej škole bolo prepojenie využívané predovšetkým učiteľkami a personálom zaisťujúcim servis).

Hneď za vstupnou bránou do budovy materskej školy sa nachádza dlhá a pomerne úzka chodba vedúca do šatne. (Terénne poznámky, január 2017.)

Ak sa teda deti vyberú na dvor alebo prechádzku, zakaždým musia prejsť touto chodbou. Nakoľko priestor je malý a stiesnený, nie je možné aby sa deti rozprchlí do rôznych strán.

Deti sa v šatni na slová učiteľky usporiadali do dvojíc a pomaly postupovali von z budovy. Nikto sa nepredbiehal, neutekal iným smerom, ani len nevyčnieval zo zástupu, ktorý sa vytvoril. V úzkej chodbe by to snáď ani nebolo možné. (Terénne poznámky, január 2017.)

Skupina detí pri odchode z budovy už v šatni na pokyn učiteľky vytvorila akúsi pevnú formáciu, ktorá sa nenarušila ani následným postupom smerom k východu. Práve naopak – úzka chodba tento útvar pomohla udržať.

Úzke priestory majú za úlohu vytvoriť z detí formácie, teda akési kolektívne telo. To je v protiklade s voľnosťou, pohybom či individuálnymi akciami, ku ktorým dochádza na priestrannejších miestach ako napríklad v triede alebo na školskom dvore. Budova inštitúcie

materskej školy – jej samotná architektúra a priestorové usporiadanie sa podieľa na vytváraní akéhosi kolektívneho tela, spoločnej formácie a zároveň tak potláča individuálne prejavy detí, ktoré narušujú riadny chod a dianie v inštitúcii materskej školy.

4.2.1.2 Popis triedy

Priestory, v ktorých sa pohybujú deti z jednej triedy, sú podobne ako celá budova materskej školy usporiadané tak, že dieťa je takmer na každom mieste pod dozorom. V jedálni ako prostriedok tohto dozoru slúži veľké okienko, inak určené na prázdne tácky. Cez toto okno učiteľka môže sledovať, čo deti v jedálni robia aj bez toho, aby sa tam ona sama nachádzala. Rovnaký dohľad má učiteľka v prípade, keď zostáva v jedálni, a deti sú v triede. Rozloženie miestností patriace k pozorovanej triede je síce na prvý pohľad nezvyčajné, no má svoj jasný účel. Týmto účelom je neustály **dohľad** nad osobami, ktoré sa v nej pohybujú, teda primárne nad deťmi.

Približne okolo deviatej hodiny, keď každé dieťa povedalo svoj zážitok z víkendu, učiteľka oznamuje: „Ideme na záchod, komu treba, a do jedálne.“ Zároveň hovorí mená dvoch detí, ktoré budú sedieť za stolom v triede, pretože v jedálni nie je dost' miesta. Keď sa deti presunú do jedálne, z triedy cez veľké okienko na stene počuť učiteľkino napomínanie: „Opozváž sa ozvať! Dievčatá, ale potichučky. Dobrú chuť!“ Učiteľka potom prichádza do jedálne, rozdeľuje miesta v jedálni na desiatu, odrazu nastáva ticho, deti desiatujú, len niektoré sú ešte stále v kúpeľni na záchode. Na tie učiteľka z jedálne kričí: „Však pridajte vy dvaja, veď ste ako slimáky!“ (Terénne poznámky, február 2017.)

Kúpeľňa patriaca k triede v pozorovanej materskej škole je miestom, cez ktoré prechádza najviac ľudí, keďže sa nachádza akoby v strede medzi ostatnými miestnosťami. Deti a učiteľky cez ňu musia prejsť vždy, keď sa chcú dostať do jedálne, triedy alebo šatne. Podobne to bolo v materskej škole, popisovanej v etnografickej štúdii, ktorú priniesli autori Millei a Cliff (2013). Títo autori sa zaoberali kúpeľňou, ktorá prispieva k disciplinácii tela detí. Keďže materská škola si ako prvá formálna inštitúcia dáva za cieľ deťom vštepovať aj základné návyky, disciplinuje ich telesné prejavy.

Sociálna moc sa výrazne utvára prostredníctvom priestorového umiestnenia kúpeľne. Na základe pozorovania a rozhovorov po dobu deviatich mesiacov došli autori štúdie k záveru,

že kúpeľňa v materskej škole sa javí ako disciplinárny priestor, ktorý pôsobí na telo detí, a to vo viacerých smeroch. Kúpeľňa v pozorovanej materskej škole bola umiestnená medzi jednotlivými triedami a steny miestnosti boli tvorené vysokými oknami smerujúcimi priamo do spomínaných tried. Vchod do kúpeľne sa zároveň nachádzal vo vstupnej časti materskej školy, čiže na mieste, kam dennodenne vchádzalo a vychádzalo množstvo ľudí. Presne stanoveným režimom a priestorovým usporiadaným materská škola teda reguluje a formuje telesné návyky detí a slúži ako miesto disciplinárnej moci (Millei & Cliff, 2013).

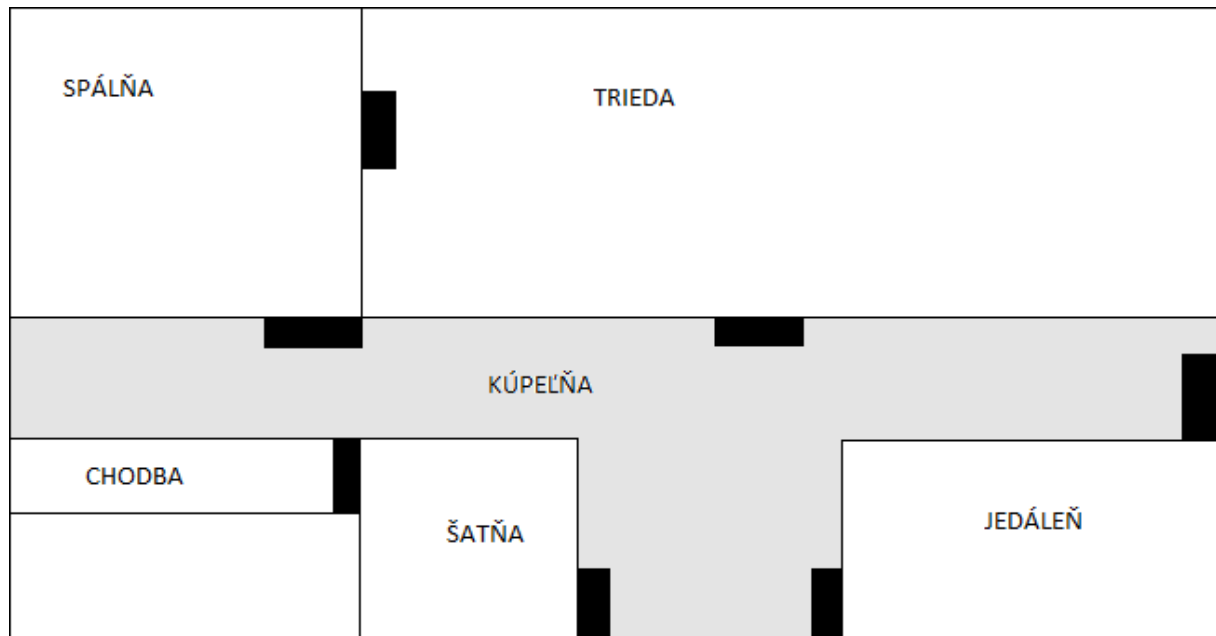
Takýto dizajn, ktorý popisujú autorky štúdie, v pozorovanej materskej škole nemajú, avšak tu sa kúpeľňa nachádza v strede medzi všetkými miestnosťami. Ak sa chce niekto dostať do triedy, jedálne, spálne alebo šatne, stále musí prejsť cez kúpeľňu

Cez šatňu sa však nevstupuje priamo do triedy, ale do kúpeľne, teda miestnosti, v ktorej sa nachádzajú toalety a umývadla pre deti. V strede miestnosti sa nachádza stena – na jednej strane sú v rade vedľa seba umývadlá a z druhej strany steny sú presne takým istým spôsobom rozmiestnené toalety, spoločné pre chlapcov aj pre dievčatá. Nie sú nijak oddelené a hneď vedľa nich je malý priestor, ktorý slúži na prechod do ďalších troch miestností – jedálne, triedy a spálne. Z jedálne do triedy je možné prejsť len cez priestory kúpeľne. Trieda, kde deti trávajú najviac času, je zložená z dvoch miestností a je to zároveň najširší priestor. Vedľa triedy sa nachádza spáľňa, teda miesto poobedňajšieho odpočinku pre deti. Do spálne sa vstupuje z triedy a z kúpeľne. (Terénne poznámky, január 2017.)

Zdá sa, že architekti materskej školy chceli takýmto usporiadaním vyzdvihnúť dôležitosť **hygieny** a základných telesných návykov, ktoré deti musia mať. Neustály prechod a pohyb detí cez kúpeľňu deti disciplinuje v zmysle utvárania telesných návykov a pripomína im význam hygieny aj bez toho, aby učiteľka musela detí upozorňovať.

V materskej škole ú jednotlivé činnosti sú zoradené tak, aby dieťa na ne malo dostatok energie, ktorú získa jednak pravidelným stravovaním a zároveň poobedňajším spánkom. Priestor v materskej škole má takú podobu, aby pomáhal u detí zachovávať tento pravidelný životný rytmus ako zautomatizovaný režim. Príkladom môžu byť oddelené postelky v spálni, rozmiestnené za účelom zabrániť bližšiemu kontaktu medzi deťmi.

Do spálne, na miesto, kde sa nachádzajú len postele a minimum iného nábytku, sa vstupuje z hlavnej triedy, ale ako bolo uvedené vyššie, aj z kúpeľne. Postele sú usporiadané v štyroch radoch, a medzi nimi sú relatívne úzke medzery. Medzera medzi posteľami je síce úzka, ale dostatočne široká na to, aby sa deti navzájom nerušili, pretože na seba nedosiahnu.



Náčrt' priestorového usporiadania triedy a pril'ahých miestností

S pravidelným rytmom súvisí aj štruktúracia reality. V každom momente sa očakáva iná činnosť a tomu je priestor prispôsobený. V materskej škole sú to miesta určené pre kľúčové aktivity: okrem hygieny (vid vyššie), je to ďalej učenie sa (aspekt práce), spanie, jedlo, hra (aspekt voľnočasových aktivít), príprava a prezliekanie sa. Každá z uvedených aktivít sa spája s nejakým určeným priestorom a dotýka sa to aj miest, kam majú prístup len niektorí príslušníci inštitúcie, ako napríklad vstup do spálne určený pre rodičov, kabinet pre učiteľky atď.

Pri čítaní sa učiteľka pozerá na deti, sleduje, či ležia ako majú. Vtom do spálne vchádza otec Jožka, vstupuje cez dvere od triedy. Učiteľka prestane čítať a prísne hovorí: „Po deti treba chodiť z druhej strany, nie cez triedu.“ (Terénne poznámky, február 2017.)

Je asi trištvrte na dvanásť, vstupujem do triedy, deti aj učiteľka obedujú, v jedálni je ticho. Učiteľka sa postaví k okienku a komentuje, čo ktoré dieťa nemôže jesť zo zdravotných dôvodov. Do triedy vstúpi rodič, ktorý prišiel po Dávida. Keď si to všimne učiteľka, prísne hovorí, že deti ešte stále obedujú, tak by sa mal vrátiť do šatne a počkať tam. Rodič teda poslúchne a odchádza do šatne. (Terénne poznámky, január 2017.)

Vzhľadom na to, že do viacerých miestností sa dá vstupovať dvoma rôznymi vchodmi, rodičia majú presne určené, ktoré vchody a východy využívať. V prípade spálne rodičia majú prednostne využívať vchod len cez kúpeľňu, deti majú naopak využívať vchod cez triedu. Rodičia taktiež nemajú dovolené zotrvať dlhšiu dobu v triede, tá je určená len pre príslušníkov inštitúcie.

Zdá sa, že disciplína, utváraná v materskej škole sa nedotýka len detí, ale aj rodičov. Aj oni majú stanovené pravidlá za účelom zachovať riadny chod organizácie. Učitelia v materskej škole sami seba chápu ako profesionálov, ktorí počas štúdia a praxe nadobudli množstvo skúseností. Preto sú si vedomí svojej legitimacy a nesúhlasia, ak rodičia nejakým spôsobom zasahujú do diania v triede. „Škola je inštitúcia s vlastným systémom autorít. Rodičia potom môžu vystupovať latentne ako nekontrolovaná sila, ktorá môže systém autorít narušovať“ (Štech & Viktorová, 2001, s. 69) .

Priestor teda odkazuje na významy, ktoré treba inkorporovať. Ide v podstate vždy o disciplináciu tela na rôznej úrovni. Podriadenie individuálneho tela kolektívnemu telu, disciplinácia tela do takého obrazu, aký je očakávaný a považovaný za adekvátny. Ďalej priestor odkazuje na hygienu a synchronizáciu individuálneho tela v rámci kolektívu a zhodu pri aktivitách, ktoré sú chápané ako kľúčové a pomáhajú zachovať pravidelný životný rytmus.

4.2.2 Manipulácia autority s priestorom

Disciplinácia v rámci priestoru nesúvisí len s architektúrou budovy, teda s rozložením či priestorovým usporiadaním jednotlivých miestností, ale jej nastolenie je úzko späté s autoritou, ktorá stojí nad deťmi – s učiteľkou. Práve ona môže týmto priestorovým usporiadaním či materiálno-technickým vybavením manipulovať a tak vytvárať potrebnú disciplínu. Veľmi často toto svoje privilégium využíva.

V priebehu všetkých činností, ktoré sa dejú počas dňa, učiteľka pomocou manipulácie s priestorom a vecami, nachádzajúcimi sa v tomto priestore, neustále demonštruje svoju nadradenosť, autoritu a zároveň dozor a dohľad, ktorý nad deťmi má.

Skupina dievčat sa hrá na nemocnicu. Dievčatá prenášajú stoličky z jednej strany triedy na druhú a kričia, že potrebujú sanitku. Vtom Alenka odchádza od skupiny a ide za učiteľkou, ktorá sedí za stolom a zapisuje dochádzku. Prosí ju, aby sa dnes mohli zahrať o niečo dlhšie, pretože, „vymysleli novú hru na doktorky“. (Terénne poznámky, marec 2017.)

„Sadnite si do tureckého sedu, aby vám bolo pohodlne.“ hovorí učiteľka, berie si stoličku a sadá si ku deťom. Pošle Jožka sadnúť si oproti nej, aby ho mala na očiach, a začne čítať príbeh o nádche. Sedí na stoličke v strede kruhu, má preložené nohy a ostatné deti sú okolo nej na vankúšoch. (Terénne poznámky, január 2017.)

Deti pomaly zaspávajú, učiteľka sedí v rohu miestnosti, pozoruje triedu, má preložené nohy a sem-tam vykrikne meno dieťaťa, ktoré nespí alebo sa prehadzuje. (Terénne poznámky, január 2017.)

Pri činnostiach, kde sa zdôrazňuje význam **učenia**, si učiteľka na rozdiel od detí, ktoré sedia na vankúšoch, berie stoličku. Podobne tak pri voľnej hre alebo spánku detí učiteľka sedí na stoličke a sleduje deti akoby zhora, z vyššie postaveného miesta – navyše učiteľka je tak či tak vyššia ako deti, má oproti nim výhodu, a to ju tiež sčasti oprávňuje byť deťom nadradená a riadiť disciplínu v triede.

Manipuláciu využíva učiteľka najmä v oblasti pravidelného režimu a štruktúry aktivít, pričom dôraz kladie na proces učenia, možno práve preto, že ju legitimizuje v jej profesii a ona zároveň prijíma, že tento proces je kľúčový v rámci socializácie detí.

Trieda ako hlavné miesto aktivít v materskej škole je zložená z dvoch miestností, medzi ktorými sa nachádza len dlhá zasúvací stena. Každá činnosť detí sa koná v inej miestnosti.

Po skončení hry sa deti presunú do druhej miestnosti, každý si má sadnúť do polkruhu. Deti si teda posadajú a čakajú, čo sa bude diať. Sem-tam sa niekto ozve, ale potom učiteľka

podíde do stredu miestnosti, zatvára zasúvaciú stenu medzi dvoma triedami, prináša magnetickú tabuľu a postaví ju pred deti. Deti už sedia v tichosti. Následne učiteľka začne zisťovať, aké písmena deti poznajú. (Terénne poznámky, február 2017.)

Akonáhle sa začne edukačná činnosť, ktorá môže mať rôznu podobu, učiteľka zasunie stenu medzi dvoma triedami aj napriek tomu, že z iných tried alebo miestností nepočuť žiaden hluk a nikto túto činnosť nijakým spôsobom neruší. Práve zasunutie steny medzi triedami deťom napomína, že sa majú utíšiť, upokojiť a pripraviť sa na danú aktivitu. Vždy, keď sa stena zasunula, deti už nebehali, sedeli na určenom mieste a čakali na ďalšie pokyny učiteľky. Vedeli, že sa idú učiť a pri takejto činnosti je potrebné ticho a sústredenie. Učiteľka manipuluje s priestorom, ktorý má k dispozícii - pomocou steny vytvára ohraničený priestor na učenie.

Podobným spôsobom učiteľka využíva vankúše, určené na sedenie. Vankúše učiteľka taktiež využíva pri edukačných aktivitách. Učiteľka od detí vyžaduje, aby sedeli na jednom mieste a sústredili sa na určenú činnosť. Práve preto ešte pred začiatkom edukačnej aktivity deťom pripomenie, že počas nasledujúcich minút majú za úlohu sedieť po celý čas na vankúši. Takýmto spôsobom pomyselne ohraničí priestor a čas určený na edukačnú aktivitu, podobne ako to bolo pri zasúvacej stene.

Po cvičení učiteľka nakáže deťom, aby sa presunuli do druhej triedy a dôrazne povie: „Každý si vezme vankúš, nechcem vidieť, že bude niekto sedieť na zemi alebo sa posúvať bližšie k svojmu susedovi. Každý ma svoj vankúš, na ktorom sedí a počúva, čo budem čítať, lebo na konci sa opýtam, o čom bola riekanka.“ (Terénne poznámky, február 2017.)

Ak nastane situácia, že vankúše v triede chýbajú, učiteľka má problém udržať deti na svojich miestach. Počas edukačnej aktivity sa pomaly posúvajú bližšie k jej miestu až vzniká problém, že niektoré deti sú veľmi blízko pri učiteľke a ostatné preto nevidia, čo sa pred nimi deje. Vankúše teda pomáhajú udržať rozmiestnenie detí a ich postoj v polohe, ktorú učiteľka považuje za efektívnu. Zvyšuje tým zároveň dôležitosť aktivity – učenia. Zároveň fakt, že si na vankúše musia sadnúť všetky deti, podporuje predstavu jednoty kolektívu.

Podobne ako vankúše vstupujú do procesu disciplinácie aj stoličky. I tie pomáhajú deťom uvedomiť si typ činnosti a poriadok, ktorý musia pri činnosti dodržať.

Deti sa presúvajú do druhej triedy a učiteľka im prikáže sadnúť si na zem. Deti si posadajú na zem, učiteľka si vezme do rúk maňušky a pýta sa, aké povolania jednotlivé maňušky predstavujú. Deti sa hlásia a prekrikujú, na čo učiteľka reaguje slovami: „Povedala som, aby si bol ticho, čakáš, kedy ťa vyvolám, nie sme pri včelách..“ Po chvíli sedia deti okolo učiteľky a keď sa hlásia, skoro sa jej dotýkajú, pretože sú veľmi blízko. Učiteľka hlasne zatlieska a zvolá: „Posadajte do polkruhu ako na začiatku, netlačte sa!“ Deti sa teda posunú o niečo dozadu a po chvíli sú zasa každý na inom mieste. (Terénne poznámky, marec 2017.)

Stoličky sa nachádzajú v triede pri dvoch stoloch a primárne slúžia deťom práve pri aktivitách, pri ktorých sedia za stolom – kreslenie, strihanie atď. Niekedy sa učiteľka rozhodne pri danej aktivite usadiť deti na stoličky, no tie podľa môjho názoru nie sú také efektívne ako spomínané vankúše. Dieťa síce sedí na jednom mieste a neposúva sa, ale po čase sa prestane sústrediť na danú aktivitu a začne stoličku využívať ako predmet hry – najčastejší prípad je hojďanie.

Potom deti na stene ukazujú čísla, ktoré poznajú, každý si má prísť po nejaké číslo a následne tieto čísla ukladajú v poradí od jedna po desať. Peťo sa hojďá na stoličke, keď to zbadá učiteľka, zvolá: „Sadni si!“ Spoločne všetci počítajú do desať a spievajú pesničky. Po skončení tejto aktivity učiteľka vezme do rúk papiere, na ktorých sú zobrazené čísla a rozstrihá ich tak, aby bolo na každom papieri jediné číslo. Deti majú tieto čísla postupne ukladať a pripínať na magnetickú tabuľu. „Ja stále hovorím, nehojdajte sa mi na stoličkách!“ kričí učiteľka „Adam, ty budeš stáť!“ Adam sa teda postaví pred stoličku, kým ostatné deti sedia. Niektoré sú ticho, iné sa hojdajú alebo rozprávajú. Učiteľka povie: „Ale prestaň toto robiť Dávid, lebo ťa vymením! Kto už bol, sedí pekne na stoličke! Peťo, aj ty sedíš, lebo ťa postavím ako Adama!“ Dávid sa hojďá na stoličke a nakoniec spadne. Učiteľka nahnevane hovorí: „Nevieš sedieť, budeš stáť!“ Dávid sa teda postaví k učiteľke, ktorá sa ďalej pýta: „Kto ešte nevie sedieť?“ V triede je ticho. (Terénne poznámky, február 2017.)

Zdá sa, že vankúše sú pre deti v zmysle udržania disciplíny počas edukačnej aktivity efektívnejšie. To však platí len pri spoločných aktivitách, kedy deti len počúvajú a odpovedajú. V prípade iných činností, pri ktorých deti majú za úlohu niečo vyrobiť, neprichádza do úvahy

možnosť sedieť na vankúšoch, nakoľko deti potrebujú pevnú oporu a tú im poskytuje práve stolička a stôl, za ktorým sedia.

Okrem vankúšov a stoličiek tu je aj koberec, ktorý učiteľka využíva v procesoch disciplinácie. Rozdiel je však ten, že koberec sa používa takmer neustále a jeho význam ustanovuje povel učiteľky. Tento koberec sa nachádza v triede a deti sa po ňom celý deň pohybujú. Ak v priebehu dňa deti od učiteľky dostanú pokyn „sahnúť si na koberec“, je to pre nich signál na to, aby sa utíšili, prestali behať po triede a čakali na ďalšie učiteľkine inštrukcie.

„Ivanka, raz-dva, zapi to jedlo, šikovnejšie!“ hovorí mierne učiteľka. „Kristínka, zober Dianke tácku. Ostatné deti, zasunieme stoličky a posadáme si na koberec alebo sa postavíme do kruhu za ruky a potom spoločne si sadneme.“ Niektoré deti vstanú a odchádzajú do triedy. Potom sa postavia do kruhu a spoločne sa usadia na koberec. V tichosti čakajú, kým do triedy nepríde učiteľka a ostatné deti. Následne sa ich učiteľka pýta, čo robili cez víkend a či vedia, ako postaviť snehuliaka. (Terénne poznámky, február 2017.)

Slovné spojenie „sahnúť si na koberec“ učiteľka vyslovila veľakrát počas obeda alebo desiaty v jedálni. Deti, ktoré dojedli skôr než iné, by svojou prítomnosťou vyrušovali ostatné deti, a tak ich učiteľka posielala do triedy. Nehovorí im však, aby sa v triede venovali hre, ale aby si sadli na koberec, čo pre deti predstavuje jasný pokyn. Keď sa usadia, čakajú na učiteľku v tichosti.

Pomaly deti dojedajú obed a popritom si opakujú básničky. Učiteľka následne vstane a prikáže, aby si tie deti, ktoré dojedli, posadali na hnedý koberec a urobili kruh. Deti teda poslúchnu, niektoré odídu z jedálne, vytvárajú kruh, sadajú si na hnedý koberec. (Terénne poznámky, január 2017.)

Mohlo by sa zdať, že učiteľka skrze priestor a veci v ňom manipuluje s pohybom detí, aby bolo možné venovať sa edukačnej činnosti, ktorá je kľúčovou aktivitou v procese sekundárnej socializácie v modernej spoločnosti (Gellner 1993).

Učiteľka vo vyššie uvedených prípadoch vytvára akýsi ohraničený priestor určený pre danú činnosť, akou je napríklad učenie. Tento priestor nejako oddelí, s pomocou či už

vankúšov, stoličiek alebo zasúvacej steny. Existuje však ešte jeden priestor, s ktorým učiteľka pracuje – priestor symbolický. Vytvára akýsi pomyselne ohraničený priestor, aby v rámci neho pripomínala dôležitosť disciplíny. Ide o priestor založený na veku detí, ktoré patria do triedy predškolákov. Keďže sa nachádzajú v tomto symbolickom priestore, z ktorého nemožno len tak jednoducho vystúpiť, musia sa podľa toho správať.

Deti dojedajú obed, zastupujú iné učiteľky. Peťo kričí, že nemá rád takú polievku. Jedna učiteľka je v jedálni a rozdáva jedlo, iná zasa podáva taniere z triedy. Deti jedia obed a rozprávajú sa. Učiteľka sa pýta nejakého dieťaťa: „To nevieš nakladať s jednou rukou? A čo budeš robiť v školskej jedálni?“ (Terénne poznámky, marec 2017.)

Deti sa pomaly ukladajú do postieľok, niektoré sedia v triede. Síce ich učiteľka napomína, no deti sú stále hlučné. Počúť učiteľku ako vraví: „Už sa budem pozerat'! Mne sa zdá, že dneska žiadna rozprávka nebude.“ Sadá si do kresla, berie knihu a sleduje deti, ktoré majú ležať a byť ticho. „Mám ešte prechádzať okolo postieľok? Vy naozaj chcete ísť také do školy? Ved' vás nezapíšu!“ (Terénne poznámky, marec 2017.)

Po chvíli učiteľka začne chodiť pomedzi deti a opravuje im periny. Hovorí im, aby sa otočili na jednu stranu. Potom sa vráti na svoje miesto a šeptom vraví, aby oddychovali. Preloží si nohy, pije čaj. Niektoré dieťa vykrikuje a ide žalovať, na čo učiteľka reaguje slovami: „Ja nechcem počuť žalovanie, v mojej triede deti nežalujú. Aj ty si na chvíľu pospi, Tomáš, lebo si malý, tak aby si trocha vyrástol, ved' neunesieš školskú tašku ani.“ (Terénne poznámky, február 2017.)

Niektoré deti vôbec nič nehovoria, preto ich učiteľka ešte zámerne vyvoláva. Niektoré naopak stále vykrikujú, ako napríklad Alenka. Učiteľka má toho plné zuby, a tak kričí: „Teba nazvem skokan do reči Kata! Toto budeš robiť v škole pani učiteľke? Ved' ťa vyhodí za dvere, ty nemôžeš skákať do reči!“ Alenka stíchne a ostatné deti počúvajú, vykrikujú, hlásia sa a bavia sa popri tom medzi sebou. (Terénne poznámky, január 2017.)

Deti kreslia, sú potichu len sem – tam niekto zavolá učiteľku, aby sa opýtal, čo má ešte domaľovať alebo čo má nesprávne. „Výborne Katka, môžeš maľovať ostatné veci“ hovorí

spokojne učiteľka. „ Zošitom netočime, už sme predškolači, my pracujeme rukou! (Terénne poznámky, január, 2017.)

Okrem toho, že učiteľka dokáže manipulovať s priestorom fyzickým, veľmi efektívne využíva aj túto druhú rovinu priestoru – priestor symbolický. Neustále deťom pripomína, že sú v materskej škole najstaršie a že sa majú pripravovať na dôležitú rolu školáka, ktorá ich čaká. Deti väčšinou pripravenosť do školy chápu ako podstatnú úlohu. Byť školákom znamená zodpovednosť, usilovnosť a najmä samostatnosť v mnohých úkonoch. Štech a Viktorová (2001) konštatujú, že príprava detí na školu je síce veľmi náročná úloha, no nesie so sebou silné zisky identity – pocit dieťaťa, že je už veľké (Štech & Viktorová, 2001).

Manipulácia autority s priestorom sa v inštitúciách modernej spoločnosti vytvára aj za účelom udržania pravidelného životného rytmu, ako bolo spomenuté vyššie. Vtedy však šlo o jeho zachovávanie vyplývajúce zo samotnej architektúry, priestorového usporiadania budovy. Učiteľka ako autorita sa však tiež snaží riadiť režim detí, a to práve na základe manipulácie s priestorom. Opäť spomeniem príklad postieľok, ktoré sú rozložené v dostatočnej vzdialenosti od seba, aby sa deti nemohli medzi sebou rozprávať. Je to ale učiteľka, ktorá využíva voľný priestor medzi postieľkami, aby deti kontrolovala, či ležia v správnej polohe, či majú svoju perinu, vankúš, atď.

Keď sa po chvíli vráti späť do triedy učiteľka, začne chodiť pomedzi deti a opravuje im periny. Hovorí im, aby sa otočili na jednu stranu. Potom sa vráti na svoje miesto a šeptom vraví, aby oddychovali. Preloží si nohy, pije čaj. (Terénne poznámky, január 2017.)

V prípade, že sa deti medzi sebou rozprávajú, učiteľka rozkáže, aby si deti ľahli striedavo – jeden hlavou otočený k dverám, druhý vedľa neho otočený presne naopak. Tak je pre deti náročné dohovoriť sa „na diaľku“.

„Ale dosť bolo toho rozprávania!“ kričí učiteľka a postaví sa z kresla. „Lahnúť na striedačku!“ Deti už automaticky vedia, čo majú robiť, niektoré z nich si preložia vankúš na druhú stranu a ľahnú si opačne. Potom si učiteľka sadne späť do kresla a pokračuje v čítaní. (Terénne poznámky, marec 2017.)

V rohu spálne sa nachádza kreslo, kde má učiteľka svoje miesto keď deti idú spať. Z tohto miesta dovidí na všetky postele a aj na oboje dverí, v prípade že by niekto prichádzal alebo odchádzal.

Keď učiteľka dočíta rozprávku hovorí: „Koniec, otočíme sa.“ Vstane, začne sa prechádzať po spálni, upravuje deťom perinu, aby ležali na boku, potom si sadá naspäť na svoje miesto, pije vodu a popri tom pozoruje deti, či ležia v správnej polohe, či spia a či sú ticho. Sem-tam upozorní nejaké dieťa slovami: „Zavri očka, ľahni si.“ (Terénne poznámky, február 2017.)

Učiteľka teda manipuluje s priestorom za účelom kontroly, keď sa prechádza pomedzi postieľky. Zároveň sama usporadúva deti do priestoru tak, aby to bolo vyhovujúce, v tomto prípade im káže, aby si ľahli striedavo. Týmito spôsobmi docielia, aby deti nerobili nič iné, len sa pokúšali zaspáť a tak načerpať potrebnú energiu pre ďalšie aktivity.

Disciplinačné procesy sú v materskej škole úzko späté aj s **upratovaním** a udržiavaním poriadku. V modernej spoločnosti má každá vec svoje miesto. Inštitúcia materskej školy sa deťom snaží vštepovať základné princípy, ako s vecami zaobchádzať. Deti sú teda vedené k zaobchádzaniu s priestorom tak, aby každú vec dávali na miesto, kam patrí.

Alenka z jedálne sleduje, čo sa deje v triede a učiteľka jej káže, aby namiesto pozerania radšej deťom upratovala tácky po olovrante. (Terénne poznámky, január 2017.)

Učiteľka upozorňuje chlapcov, ktorí chodia po obruse. Potom vstane a hovorí Peťovi: „Prídeš ku kuchynke a tak ju pekne upraceš, že odpadnem, dobre?“ Peťo prikyvuje a tvári sa hrdo, že dostal nejakú úlohu, ktorú má splniť. Jedna partia chlapcov sa hrá s kockami, druhá tiež, ale na druhej strane triedy. Peťo upratuje kuchynku a dievčatá si kreslia za stolom. Učiteľka píše dochádzku, potom ide na záchod a keď sa vracia ku stolu, skontroluje Peťu, ako mu ide upratovanie. Dievčatá sa po chvíli presunú k stolu do druhej triedy a kreslia si tam. Učiteľka vstane a ide sa pozrieť na upratanú kuchynku. Prichádza a už cestou sa pýta Peťu: „Tak čo, odpadnem?“ Peťo sa usmieva a čaká, čo mu učiteľka povie na jeho prácu. Tá sa

popozereá a hovorí: „Krásne si upratal, pozrite deti, ako krásne Peťo upratal kuchynku.“ Peťo celý šťastný a hrdý odchádza na druhú stranu triedy. (Terénne poznámky, marec 2017.)

Dievčatá upratujú aj to, čo nechali iné deti, v triede začína vládnuť ticho. Učiteľka upozorňuje: „Adam!“ a kontroluje, či je všade poriadok, pýta sa, kto nechal niekde hračku, deti na seba žalujú, učiteľka kontroluje, aby dané dieťa, ktoré hračku vybralo, ju aj odložilo. Po chvíli sa učiteľka pýta: „Kde sú ryby?“ Nikto ale nič nevraví, niektorí sa potom ozvú jemným: „Neviem“. Keďže sa nikto nepriznáva, kto ryby stratil, vyberie Kristínku a Filipa, aby mali stratené ryby hľadať. Po chvíľke oznámia, že ryby nenašli a učiteľka ironicky odpovie: „No super“. (Terénne poznámky, marec, 2017)

Nejaké dievča žaluje na Adama, že rozsypal chrobáky a teraz sa s nimi nehrá. Učiteľka ho upozorňuje, aby ich odložil: „Adam, toto nie je hádam ani možné, veď už sme upratali.“ (Terénne poznámky, marec, 2017)

„Poupratujeme, ale Po – TI – CHU – ČKY!“ Začne tlieskať rukami a pokračuje: „Som povedala, že pracujú ruky, nie jazyky, a všetko že bude krásne!“ Deti sa presúvajú z jednej triedy do druhej, upratujú. (Terénne poznámky, január, 2017.)

Nejde stále o manipuláciu s telom dieťaťa, ale aj deti majú v tomto prípade možnosť manipulovať s predmetmi. To znamená, že nie sú vždy len predmetom manipulácie, ale zároveň sú jej subjektom, tvorcom. Princíp disciplíny nie je uplatňovaný len zo strany autority, ale aj sám jedinec sa doň zapája, sám sa stáva strážcom poriadku a disciplína sa stáva jeho súčasťou.

4.3 Čas

Inštitúcie v modernej spoločnosti majú vytvorený pevný systém disciplinácie, s ktorou nepochybne súvisí aj časový rozmer. Ide o rozvrhnutie času aktivít, pravidelnosť činností, dĺžku ich pôsobenia, spôsob nastolenia, prípadne ukončenia jednotlivých časových úsekov atď. Rozvrhnutie času pomáha inštitúcii zariadiť, aby jej členovia boli na správnych miestach v správnom čase „Časové rozvrhy sú podmienkou organizačnej disciplíny, nakoľko prepájajú činnosti veľkého počtu ľudí“ (Giddens, 2009, s. 294) Podľa Kaščáka s tým zároveň súvisí aj

osvojenie si základného vzorca oddych – práca, čiže „rytmu striedania záväznosti a nezáväznosti konania“ (Kaščák, 2006, s. 120).

4.3.1 Režim daný povahou inštitúcie

Zdalo by sa, že v materskej škole činnosti ešte nie sú časovo tak výrazne rozdelené ako v škole. Aj napriek tomu v materskej škole funguje presný rozvrh jednotlivých aktivít, na základe ktorého prebiehajú jednotlivé disciplinárne procesy. Deti ako príslušníci organizácie majú za úlohu tento režim zachovávať za účelom udržania pravidelného životného rytmu. Časové rozvrhnutie v materskej škole vlastne vyjadruje a poukazuje na sled očakávaných aktivít v spoločnosti, a presné plánovanie času v inštitúciách tomuto sledu zodpovedá. Ako bolo uvedené vyššie (viď kapitola Priestor – Vybudovanie školy podľa noriem v modernej spoločnosti), v materskej škole do tohto pravidelného režimu patrí hra, učenie sa, stravovanie, hygiena, spánok. Každá z činností má vyhradený časový interval, ktorý nesmie byť narušený. Prechody medzi činnosťami majú byť plynulé a ich usporiadanie pevné. To platí napríklad pri vykonávaní základných hygienických návykov pred jednotlivými aktivitami. Bez toho nemožno pokračovať v ďalšej činnosti.

Keď sa učiteľka vráti a sadne do kresla, ozve sa Ivan, že mu treba na záchod. Učiteľka povie aby šiel a dodáva : „Ale druhý raz sa musíš vycikať, keď umývame zuby, pred spaním, aby si nevyrušoval!“ Ivan teda odchádza. (Terénne poznámky, január 2017.)

„Mikiny dole, vycikať sa pred cvičením!“ Deti sa poberú do kúpeľne, a keď sa vrátia, dávajú si dole mikiny, papuče a pripravujú sa na cvičenie. (Terénne poznámky, január 2017.)

Po chvíli učiteľka vyhlási: „Kto má dojedené, ide na záchod a umyť si zuby.“ Ešte kontroluje, či deti boli naozaj na záchode. Viaceré deti idú domov, takže čakajú na rodičov. Tie deti, ktoré sa už vycikali a poumývali si zuby, sa presúvajú do triedy a čakajú na ostatných. (Terénne poznámky, marec 2017.)

Opäť tu fungujú disciplinárne procesy za účelom správnej **hygieny**. Keďže úlohou materskej školy je aj naučiť dieťa správnym hygienickým návykom, deti tomu musia podrobiť,

a to pred stravovaním a spánkom, po príchode z prechádzky, po každej hre a cvičení atď. Možno konštatovať, že hygiena v podstate rytmizuje rozvrh dňa.

Podobne ako dôležitosť hygieny, je nutné v inštitúcii materskej školy pripomínať význam poriadku. Upratované musí byť po hre, po jedle, po edukačnej činnosti, ba dokonca aj po poobedňajšom spánku musia deti svoje posteľe ustlať.

Ten učiteľka zdôrazňuje aj prostredníctvom časového rozmeru. Len v prípade, že sa veci po hre alebo inej činnosti odložia na svoje miesto, bude nasledovať ďalšia činnosť.

Presne o trištvrte učiteľka vstane zo svojej stoličky a prísne hovorí: „Poupratujeme triedu, všetko odložiť.“ Deti začínajú upratovať, niektoré sa ešte posledné minúty hrajú. „Všetko ide na svoje miesto, pani upratovačka sa potom hnevá, že všade sú hračky a nemôže utierať prach. Každý upratuje to, čo vybral zo skrine, poriadne, nebudeme upratovať hodinu, musíme ísť na olovrant.“ (Terénne poznámky, február, 2017.)

Učiteľka deťom pripomína, že **upratovanie** je podstatná súčasť časovo rozdeleného a rozvrhnutého režimu dňa, bez ktorého sa nemožno pohnúť ďalej. Nielen hygiena, ale aj upratovanie rytmizuje režim dňa.

Na rozdiel od školy sa tu však nenachádza žiadne zariadenie, ktoré by signalizovalo rozvrhnutý časový plán, teda koniec a začiatok danej aktivity. Deti tu nie sú organizované skrze symboly (zvonček), ale posilnená je autorita. Úlohu „zvončeka“ teda preberá učiteľka, ktorá je v podstate strážcom chodu jednotlivých aktivít a dohliada na to, aby sa časový plán stanovený inštitúciou dodržal.

Na hodinkách je presne 8:45, keď učiteľka zavelí: „Môžete začať upratovať.“ V triede je stále hluk, krik, deti sa ale prestávajú hrať s tým, čo mali v rukách, a už len upratujú. (Terénne poznámky, január 2017.)

Deti stále sedia v jedálni a dojedajú obed. Učiteľka pozerá na hodinky a nahnevane hovorí: „Už dávno ste mali ležať v posteli, nabudúce treba pridať s tým jedením, pomaly vám to ide.“ (Terénne poznámky, február 2017.)

Na stene v triede sú zavesené hodiny, podľa ktorých sa učiteľka riadi. Deti hodiny vidia, ale keďže väčšina z nich čas ešte v tomto veku nevie určovať, riadia sa podľa pokynov učiteľky.

Mnohokrát však pri hre nastane situácia, kedy si dieťa uvedomí, že hru bude musieť o pár minút ukončiť, a prosí učiteľku, aby mu dala času o niečo viac. V takomto prípade učiteľka deťom nariadi sledovať hodiny.

Skupina dievčat sa hrá na nemocnicu. Dievčatá prenášajú stoličky z jednej strany triedy na druhú a kričia, že potrebujú sanitku. Vtom Alenka odchádza od skupiny a ide za učiteľkou, ktorá sedí za stolom a zapisuje dochádzku. Prosí ju, aby sa dnes mohli zahrať o niečo dlhšie, pretože „vymysleli novú hru na doktorky“. Učiteľka sa pozrie na hodinky a odpovedá: „Kľudne sa hrajte ďalej, ale pozerajte na hodinky. Včera sme si opakovali čísla, keď tá veľká ručička bude na deviatke, tak musíte upratovať, dobre? Tak sa dohodneme.“ Alenka súhlasí, radostne beží k dievčatám a kričí, že do deviatky sa ešte môžu hrať. V hre sa teda pokračuje ďalej, pripájajú sa aj niektoré iné deti. Medzitým učiteľka odchádza na chodbu, nechá dvere otvorené. Alenka sa neustále pozerá na hodinky a keď prejde pár minút a už je takmer trištvrte, začne na celú triedu kričať: „Rýchlo, musíme upratovať, pozrite na ručičku! Pssst, buďte ticho a upratujte!“ Po chvíli sa učiteľka vracia do triedy, pozrie na hodiny a hovorí: „No podme, podme, kde je ručička? Už malo byť upratané.“ (Terénne poznámky, marec, 2017.)

Učiteľka koná podľa vopred stanoveného režimu, ale pred deťmi sa odvoláva na vonkajšie faktory - na hodinovú ručičku, ktorá v tom zmysle akoby samostatne rozhodovala o tom kedy začínajú a končia jednotlivé činnosti v triede. Deti lepšie reagujú na pokyn riadiť sa „podľa ručičky“. Ide totiž o akúsi dohodu medzi učiteľkou a deťmi, pri ktorej sa zdá, že to nie je učiteľka, ktorá rozhoduje, do kedy sa môžu hrať, ale samotné hodiny. To pre deti predstavuje daný a nemenný fakt. Zároveň si uvedomujú, že tento systém nemožno narušiť.

Časové rozvrhnutie aktivít a pravidelnosť musia samozrejme akceptovať a dodržiavať aj rodičia detí. Materská škola má stanovený čas príchodu detí. Do istej hodiny rodičia môžu svoje deti privádzať, potom sa však dvere zamknú, a do budovy majú prístup len pedagógovia a ostatní členovia personálu. Tieto pokyny sú vyvesené v šatni detí, ale aj na vstupných dverách do budovy. Deti sú tak nielen disciplinované do režimov, ale sú tiež vedené k tomu, že neskoré

príchody sú v modernej spoločnosti problémom. Kto pokyny nedodrží, toho čaká nejaká forma sankcie.

„Nevyberajte veľké hračky lebo o tri minúty upratujeme. Martin, prišiel si neskoro do škôlky. Musíš prísť skôr, a budeš sa hrať dlhšie. Už teraz nič nevyberaj.“ (Terénne poznámky, marec, 2017.)

Učiteľka sa rozpráva s kuchárkou, ktorá chystá obed. Hovorí o predošlom dni, kedy rodič nejakého dieťaťa prišiel neskoro a dvere do šatne boli zamknuté. „Predstav si, že búchala na dvere. Mala šťastie, že som ju počula, lebo inak by jej nikto neprišiel odomknúť. Tak nabudúce dúfam bude vedieť, kedy sa má chodiť ráno do škôlky.“ (Terénne poznámky, marec 2017.)

Mohlo by sa zdať, že pri striedaní činností ide o aktuálne rozhodnutie učiteľky vykonávať v danom čase danú činnosť, no ide o vopred stanovený časový plán, ktorý dodržiavajú aj učiteľky ostatných tried, aby následne mohli spojiť deti z viacerých tried a vykonávať spoločné aktivity ako napríklad prechádzky s deťmi po meste alebo hru na dvore. Opäť to vyplýva z povahy inštitúcie a jej snahy udržať pravidelný rytmus. Zároveň sa tu ukazuje téma spoločnej kolektívnej identity detí, ktorá je v inštitúcii materskej školy podporovaná. Všetky deti musia spať, jesť či hrať sa v rovnaký čas.

Na každú činnosť v priebehu dňa je určená presná doba. V prípade, že táto doba nie je deťmi dodržiavaná, stojí nad nimi strážca tohto režimu – učiteľka, ktorá sa ich snaží disciplinovať tak, aby sa **pravidelný rytmus** vrátil na svoje miesto, a aby bol v triede riadny chod činností udržaný. Ako autorita má **dohľad** nad tým, aby sa pravidelnosť nenarušila.

4.3.2 Manipulácia autority s časom

Okrem toho, že učiteľka má v triede úlohu akéhosi strážcu časového režimu, pravidelnosti, sama s ním môže manipulovať. Pracuje s tempom, ktoré deti pri jednotlivých činnostiach majú.

Deti sedia v jedálni a dojedajú obed, odnášajú tácky, tanieri, niektoré idú na záchod a ostávajú v triede, iné odkladajú hračky rozložené po celej miestnosti. Učiteľka poháňa deti, aby sa rýchlo vycikali a išli si lahnúť. „Raz-dva, podme, končíme!“ napomína učiteľka chlapcov, aby sa presúvali do spálne. (Terénne poznámky, marec 2017.)

Keď sa deti dorozprávajú, učiteľka vstane a hovorí, aby šli na záchod a pripravili sa na cvičenie. Niektoré deti už nastupujú do radu iné bežia do kúpeľne. Učiteľka ich poháňa a pri tom nahlas tleska: „Šikovne, podme!“ Nakoniec všetci prídu do triedy a na rytmus tamburíny, na ktorú búcha, a s ktorou trasie učiteľka deti začnú cvičiť. (Terénne poznámky, január 2017.)

Keď deti upracú veci rozhádzané po triede, pomaly sa obliekajú do pyžama a presúvajú sa do spálne. Učiteľka deti naháňa, aby sa rýchlo prezliekali. Keď Tomáš zdržuje, učiteľka hovorí: „Počítam do päť, že už budeš oblečený!“ A pomaly počíta. (Terénne poznámky január, 2017.)

Tempo detí učiteľka urýchľuje tak, že ich poháňa, nahlas dôrazne počíta, tleska atď. Ako autorita v inštitúcii má toto tempo stále pod kontrolou a tým udržuje spomínanú pravidelnosť. „Tempo je jedným z účinných nástrojov disciplíny. Tempo znamená stihnúť, sústrediť sa, vydržať sedieť, znášať určitý stres s vedomím, že na úlohy je vždy iba obmedzený čas.“ (Levinská, 2014)

Učiteľka pracuje aj s časom vývojovým. Aby deti disciplinovala za nejakým konkrétnym účelom, často odkazuje na mladšie deti. Pre predškolákov ide o čas, ktorým už raz prešli a ktorý je typický istou dávkou chaosu a nezodpovednosti v protiklade s aktuálnym časom predškolákov.

Keď deti začnú vyrušovať, prehadzovať sa, po pár minútach učiteľka prísne hovorí: „Ticho lebo vás zoberiem ku včelám!“ Deti sa okamžite utíšia. (Terénne poznámky, január 2017.)

Keď sa učiteľka vráti a sadne do kresla, ozve sa Ivan, že mu treba na záchod. Učiteľka povie aby šiel a dodáva: „Ale druhý raz sa musíš vycikať keď umývame zuby, pred spaním, aby si nevyrušoval!“ Ivan teda odchádza. Postupne sa pridávajú ďalšie dve deti, ktorým treba na

záchod. Učiteľka je z toho nervózna a hovorí: „No toto nie, my sme sa premenili na malé deti, na včeličky.“ (Terénne poznámky, február 2017.)

Učiteľka berie do ruky tamburínu a kričí: „No kde ste? Rasťo, pridaj!“ Deti sa zoradujú za sebou do radu a potom začínajú cvičiť. Počúť iba deti z druhých tried ako plačú čo učiteľka komentuje slovami: „No a už je dole orchester. Nechceš ísť ku nim Peťo? Robil by si im pestúňku.“ Peťo sa zatvári zľaknuto a pokračuje v cvičení. (Terénne poznámky, február 2017.)

Od detí z najstaršej triedy sa v inštitúcii materskej školy očakáva rozumnejšie, zodpovednejšie správanie, než u detí z nižších tried. Každá z tried nesie pomenovanie, ktoré zároveň odkazuje na vek detí.. Trieda s najmladšími deťmi je nazývaná Včielky, ďalej nasledujú Lienky, Motýle a najstaršie deti v triede predškolákov sa volajú Mravce. Keď deti neposlúchajú príkazy alebo sa akýmkoľvek spôsobom zachovávajú v danej situácii neadekvátne, učiteľka prostredníctvom manipuláciou s časovým rozmerom disciplinuje správanie detí. Niekedy naopak odkazuje na staršie deti, na školákov a tým podobne vyzdvihuje, že čas školy, kam deti smerujú je spojený s riadnym režimom, zodpovedným a adekvátnym správaním. (Vid' kapitola Priestor – manipulácia autority s priestorom)

Autorita manipuluje s časom v dvoch rovinách. Jednak udáva tempo, aby dodržala časový režim, ktorý vyplýva z povahy inštitúcie a jednak skrze vývojový čas mobilizuje deti a ukazuje im cieľ ich vývoja.

4.4 Interakcie

Disciplinácia v modernej spoločnosti prebieha aj prostredníctvom interakcií, ktoré sa odohávajú v inštitúciách. Aj podľa slov Kaščáka škola disciplinuje telo dieťaťa v rámci konkrétnych interakcií. Príkladom je hlásenie sa pri snahe prehovoriť, sedieť v správnej polohe, využívať dané pomôcky a pod (Kaščák, 2006).

Interakcie v inštitúcii materskej školy však možno chápať v dvoch rovinách. Prvou je plynulé a systematické predávanie noriem skrze interakciu, ktoré vykonávajú príslušníci inštitúcie a druhou moment, kedy sa z interakcie stáva nástroj disciplinácie.

Inštitúcia materskej školy má za úlohu medzi svojimi členmi šíriť základné hodnoty a normy spoločnosti. To sa deje plynulo, systematicky a prostredníctvom učiteľky, ktorá je nielen ich nositeľom, ale aj ochrancom. Predstavuje dohľad nad dodržiavaním noriem a hodnôt v rámci činností, ktoré prebiehajú počas dňa.

Keď učiteľka dočíta príbeh, pýta sa detí otázky, ktoré súvisia s rozprávkou a s ich správaním: „A vy ste akí doma?“ pýta sa učiteľka. Na to deti zborovo odpovedajú: „Usilovné.“ Učiteľka pokračuje: „Musíte pomáhať doma rodičom.“ Na túto poznámku deti vykrikujú ako a kedy pomáhali rodičom. (Terénne poznámky, február, 2017.)

Pri šírení noriem skrze interakcie v materskej škole nemusí vždy ísť len o normy, platné všeobecne pre spoločnosť, ale aj o normy platné v rámci triedy, kolektívu detí. V pozorovanej materskej škole boli niektoré normy vyjadrené pomocou textov a ilustrácií. Boli napísané na papieroch a rôzne ponalepované po stenách triedy, kúpeľne či spálne.

V triede, v kúpeľni a v spálni sa po stenách nachádzajú farebné papiere, na ktorých sú napísané pravidlá. Pravidlá sú napísané jednou vetou a vždy sa vedľa nich nachádza obrázok zvieratá alebo veci, podľa ktorej je pravidlo nazvané. V spálni je srdiečkové pravidlo, ktoré znie: všetci sa máme radi a nikto nikomu neubližuje. V kúpeľni je to mydielkové pravidlo: pred jedlom si treba umyť ruky, po jedle si umyť zuby a keď prídeme z vonku, treba sa poriadne očistiť. V triede sa nachádza ovečkové pravidlo: po triede chodíme potichúčky ako ovečky, nedupeme a nebeháme. No a v šatni je topánkové a šatičkové pravidlo: oblečenie a topánky si odkladáme do svojej skrinky, aby sa nám nič nestratilo.

Deti si tieto pravidlá sami prečítať nedokážu, ale aj napriek tomu vedia, že existujú a treba sa podľa nich správať. Obrázok im pripomína danú normu, vždy keď sa na neho pozrú.

Medzi normy, ktoré sú v triede žiadané a deti ich musia dodržať, teda nepochybne patrí ticho, hygiena atď. Napríklad učiteľka si vyžaduje ticho najmä pri interakciách, v ktorých deti nesmú vyrušovať, rozprávať medzi sebou ale naopak venovať svoju pozornosť danej aktivite. Najvýraznejšie to platí pri učení, ale samozrejme aj pri činnostiach ako je stravovanie či spánok.

Učiteľka upozorňuje „Timko, si veľmi hlučný, nie si tu sám“. (Terénne poznámky, január, 2017)

„Povedala som, že máte byť ticho a ak chcete niečo povedať, treba sa prihlásiť. Kto nebude ticho, toho nevyvolám.“ Deti zmlknú a niektoré z nich zdvihnú ruku. (Terénne poznámky, marec 2017.)

Keď príbeh skončí, učiteľka povie rázne: „Otočíme sa ku oknu všetci, na bok si ľahneme. Alenka hlavu dolu, Tomáš, ruky schovať a už ani muk! Očká zatvor!“ Deti poslúchnu a v spálni zavládne ticho. (Terénne poznámky, január, 2017.)

Po skončení rozprávky sa učiteľka pýta, ktorá postava v príbehu bola zlá – jedno dievčatko odpovie a všetci po nej opakujú. Nakoniec učiteľka vraví: „No dobre, otočíme sa ku oknu a tíško! Oči zatvoríš, že si oddýchneš, ľahneš si na bok, nie na brucho a ťaháš perinu hore.“ (Terénne poznámky, január, 2017.)

Normy skrze interakcie môžu podľa môjho názoru šíriť všetci členovia, bez ohľadu na ich status v materskej škole. Ak ostatným členom akýmkoľvek spôsobom odovzdávajú obsahy univerzálne platné pre inštitúciu alebo spoločnosť, v tom momente sa tiež stávajú zástupcami sociálnej moci inštitúcie. Deti v materskej škole pri mnohých činnostiach preberajú funkciu týchto prostredníkov a šíria medzi ostatné deti mravné normy.

Zatiaľ sa v skupine pri stole deti rozprávajú. Silvia hovorí, že predtým, než idú do škôlky, vypijú s malou sestrou mliečko, na čo Alenka dôležito odpovedá: „Ty nemáš hovoriť, že piješ mliečko, ale mlieko – sme predškolači!“ K tejto skupine sa pripája aj Peťo a spoločne začnú ohovárať Tomáša, že by nemal byť zlý k deťom. (Terénne poznámky, január, 2017.)

Keď učiteľka odchádza z triedy, chlapci sa medzi sebou rozprávajú, na čo ostatné reagujú hlasným „psst“ a výstražne zdvihnutým ukazovákcom. (Terénne poznámky, január, 2017.)

Medzitým učiteľka odchádza na chodbu, nechá dvere otvorené. Alenka sa neustále pozerá na hodinky a keď prejde pár minút a už je takmer trištvrte, začne na celú triedu kričať:

„Rýchlo, musíme upratať, pozrite na ručičku! Pssst, buďte ticho a upratujte!“ (Terénne poznámky, marec, 2017.)

Deti pri náramkoch preberajú nadávky. Jeden chlapec povie celú nadávku a ostatné deti ho napomenú, že tak rozprávať nemôže lebo ho „Ježiško potrestá“. Postupne prejdú na inú tému. (Terénne poznámky, január, 2017.)

Deti akceptujú, že sú objektom, ktorý ma prijímať hodnoty spoločnosti. Sami sa však snažia o ich šírenie a preto sa v niektorých interakciách stávajú naopak subjektom, šíriteľom noriem.

Ak sa však normy v inštitúcii pri interakciách nedodržiavajú, členom hrozia sankcie. V materskej škole udeľuje tieto sankcie učiteľka, teda autorita, ktorá stojí nad deťmi. Príkladom môže byť dočasná izolácia pri interakcii.

Filip je pri jedle neposedný, tak mu učiteľka vraví: „Niet ti rady, tak pôjdeš do kúta!“ Nahnevane zdvihne ruku, ukáže, aby sa šiel postaviť do kúta. Ostatné deti stíchnu a pokračujú v obede. (Terénne poznámky, marec 2017.)

„Ja stále hovorím, nehojdajte sa mi na stoličkách!“ kričí učiteľka „Adam, ty budeš stáť!“ Adam sa teda postaví pred stoličku, kým ostatné deti sedia. Niektoré deti sú ticho, iné sa hojdajú alebo rozprávajú. Učiteľka: „Kto už bol, sedí pekne na stoličke! Peťo, aj ty sedíš lebo ťa postavím ako Adama! Aj Dávid sa hojda na stoličke a po chvíli z nej spadne. „Nevieš sedieť, budeš stáť!“ Dávid sa teda postaví k učiteľke, ktorá sa ďalej pýta: „Kto ešte nevie sedieť?“ V triede je zrazu hrobové ticho. (Terénne poznámky, január, 2017)

Deti, ktoré dojedli desiatu, vstanú a upratujú po sebe tácky a poháre, ukladajú ich na okienko. „Kristínka, keď si dojedla, môžeš byť služba“ hovorí milo učiteľka. Následne sa prísne pýta detí: „Čo robí Peťko pri Adamovi?“ Pravdepodobne niečo urobil. „Tak budeš dnes sedieť na somárskej stoličke, to ti hovorím a zajtra vyrábam somárske uši a kto bude zlý, bude ich nosiť!“ Peťo musí ísť na záchod s učiteľkou, kvôli tomu čo urobil. Za ten čas sa ostatné deti rozprávajú o tom, že Peťko bude nosiť somárske uši. (Terénne poznámky, február, 2017.)

Učiteľka sa snaží, aby sa do danej aktivity zapojili všetky deti a nikto nijakým spôsobom danú aktivitu nenarušoval. Súvisí to opäť so snahou o vytvorenie kolektívnej identity a potlačenie individuálnych prejavov dieťaťa. Ak však upozornenia nepomáhajú a deti svojím správaním rušia priebeh interakcie, sú dočasne izolované od aktivity. Dostávajú príkaz, aby sa postavili vedľa svojich stoličiek, alebo šli do kúta a tam chvíľu zotrvali. Týmto spôsobom sú z interakcie vylúčené.

Iná forma sankcie, ktorá hrozí deťom pri nedodržiavaní noriem je oznámenie to rodičom. To funguje podobne ako hrozba spomínanej izolácie detí z kolektívu.

Deti sa snažia nájsť si správnu polohu na spánok. Peťko si obracia perinu a kričí na Dávida, aby mu vymenil vankúš. Učiteľka nahlas zakričí: „Peťko, mám toho dosť, chceš aby som mamke povedala ako sa správaš?“ Peťko sa zatvári prekvapene a ľahne si pod perinu. (Terénne poznámky, január, 2017.)

Všetky vyššie uvedené interakcie sú súčasťou povahy inštitúcie materskej školy a sú, ako normy, medzi členov systematicky šírené a podporované. Druhú rovinu však predstavujú tie interakcie, ktoré majú samé o sebe disciplinačnú povahu. Napríklad ticho pri edukačných činnostiach.

Významný prostriedok disciplinácie, ktorý sa v materskej škole v rámci interakcií využíva, je rádio. Rádio sa nachádza v triede, je relatívne malé, nenápadné a ovládať ho môže len učiteľka. Vždy ráno, keď deti prichádzajú do materskej školy a môžu sa približne hodinu venovať ľubovoľným aktivitám, je toto rádio zapnuté. Hudba z rádia nie je nijak výrazne hlasitá a keď sú deti pri hre hlučné, skoro ju nepočujú. Aj napriek tomu je však v tejto časti dňa rádio stále zapnuté.

Je ráno osem hodín, vstupujem do triedy. Deti sa hrajú vo viacerých skupinách, a sú rôzne rozmiestnené po triede. Učiteľka sedí za stolom, pije kávu a zapisuje si dochádzku. V triede počujú kriek detí a zapnuté rádio. Učiteľka si pospevuje a deti sa smejú, naháňajú, behajú a premiestňujú rôzne po triede. (Terénne poznámky, január 2017.)

Približne o pol deviatej je v triede viacero detí, aj väčší hluk, deti sa naďalej hrajú v skupinách, učiteľka sedí za stolom, pije kávu a zapisuje dochádzku. Ignoruje, že v triede deti kričia. Zatiaľ chlapci obracajú stoličky, ktoré predstavujú garáž a hrajú sa na autá. (Terénne poznámky, marec 2017.)

Zapnuté rádio pre deti predstavuje akýsi voľný čas, kedy sa môžu venovať hre. Môžu robiť hluk, behať po triede, nahlas sa smiať a búchať hračkami. Pri činnosti, ktorej hlavným účelom je zabávať sa, učiteľka na rádiu pridáva hlasitosť, čo ešte viac deti utvrdzuje v tom, že sa nejedná o dobu „pracovnú“, pri ktorej je potrebné sa sústrediť, počúvať a byť pripravený reagovať, ale ide o dobu, kedy sa deti môžu venovať hre a zábave. Príkladom môže byť karneval, ktorý sa konal v materskej škole. Celý deň bol určený pre zábavu. Od rána a následne po celý deň bolo rádio v triede zapnuté. Učiteľka dokonca v priebehu dňa viackrát zvyšovala jeho hlasitosť.

Po chvíli učiteľka prichádza do triedy a niektoré deti ešte desiatujú, iné si idú po masku. Aj učiteľka hovorí, aby sa ponáhľali v jedení a išli sa prezliekať. Prichádza do triedy, dáva hlasnejšie rádio a zapína hlasnú tanečnú hudbu. Deti v jedálni robia hluk, behajú do spálne, snažia sa čím skôr obliekať si svoje masky. Učiteľka prenáša stoličky a snaží sa v triede vytvoriť viac miesta. Deti hovoria, že je hudba veľmi hlasná. Behajú po triede v maskách, kričia a chystajú sa na tanec. Niektorým deťom učiteľka maľuje tvár farbami, následne vyhlasuje, aby sa šli všetci spoločne v maskách ofotiť. (Terénne poznámky, február 2017.)

Počas doby, kedy je rádio zapnuté nahlas, učiteľka deti neupozorňuje, aby nebehali po triede či nekričali. Ak ale ide o aktivitu, pri ktorej od detí vyžaduje spoluprácu, pokoj a ticho, rádio sa vypína.

„Posadať si na vankúše!“ hovorí učiteľka a odkladá spolu s Peťom hračky. Alenka, vypni, prosím ťa, rádio. Deti sa presúvajú do druhej triedy, prekrikujú sa a hľadajú si vhodný vankúš na sedenie. Po chvíli už každý sedí, učiteľka si berie svoju stoličku a sadá si k deťom. (Terénne poznámky, marec 2017.)

Rádio v tomto prípade slúži ako prostriedok komunikácie počas danej interakcie. Učiteľka s deťmi komunikuje tak, že prostredníctvom rádia v podstate určuje povahu interakcie a disciplinuje telá detí buď to k utíšeniu sa a zachovaniu klľudu alebo naopak k pohybu, či dokonca kriku. Deti odpovedajú konkrétnym správaním.

Učiteľka nevytvára pri daných činnostiach prostredníctvom rádia len ticho, ale zámerne vytvára aj hluk. Do tohto hluku patrí krik detí, beh, akákoľvek forma zábavy u detí, ale aj učiteľkine pitie kávy, prekladanie nôh, pozeranie do mobilu atď.

Spomínané dve roviny interakcie sa vzájomne prelínajú a tak normy, ktoré sú všeobecne pre inštitúciu platné môžu slúžiť aj ako nástroj disciplinácie.

5. Záver

Vo svojej bakalárskej práci som sa zaoberala témou disciplíny v materskej škole. Snažila som sa zistiť a následne ukázať, aké disciplinačné procesy v tejto inštitúcii prebiehajú, a akú majú povahu. Z môjho výskumu sa ukazuje, že významnú rolu v procese disciplinácie hrá práve charakter inštitúcií, ktoré sa nachádzajú v modernej spoločnosti. Materská škola je jednou z nich a preto, podobne ako ostatné inštitúcie, aj ona disponuje mocou riadiť a ovplyvňovať svojich členov.

Kaščák (2006) vo svojej publikácii uvádza, že v rámci sociálnej moci školy sú významnými faktormi čas, priestor a habituácia. Nehovorí však o tom, ako to je v prípade inštitúcie materskej školy, ktorá má, rovnako ako škola, dôležitú socializačnú funkciu. Z môjho výskumu vyplynulo, že spomínané faktory ako čas a priestor sú prítomné už aj v materskej škole. Okrem nich tu však významnú rolu hrajú aj interakcie a samotná povaha inštitúcie.

V tomto prípade ide o disciplináciu tel detí, ktoré materskú školu navštevujú. Vo svojom výskume som ukázala, že sa telá detí disciplinujú prostredníctvom štyroch významných rozmerov – skrze povahy samotnej inštitúcie materskej školy, prostredníctvom priestorového usporiadania a uspošobenia budovy materskej školy, ďalej skrze časový rozmer a napokon prostredníctvom interakcií, ktoré tu prebiehajú. Disciplinácia prestupuje všetkými týmito rozmermi a nadobúda rôznu podobu. Nastoľuje ju jednak samotná inštitúcia ale taktiež niektorí jej príslušníci, ktorých možno chápať ako zástupcov sociálnej moci.

V priebehu skúmania povahy disciplinačných procesov skrze jednotlivé rozmery sa ukazovalo niekoľko významných kategórií, ktoré sa neustále opakovali. V prvom rade to bol význam autority. Učiteľka ako zástupca sociálnej moci disciplinuje deti s použitím rôznych stratégií a disciplinačných nástrojov. Deťom nielen odovzdáva a vštepuje normy platné pre spoločnosť všeobecne, ale neustále poukazuje na svoju nadradenosť. Pri všetkých činnostiach predstavuje učiteľka nadradenú osobu, ktorá na nich dohliada.

Ďalším dôležitým prvkom, ktorý sa objavuje skrze všetky rozmery, je význam hygieny. Ukazuje sa už pri priestorovom usporiadaní, ale podobne tak pri interakciách či časovom režime dňa, nakoľko tento režim rytmizuje a zároveň sa tak stáva nástrojom disciplinácie.

S hygienou súvisí aj dôraz, ktorý sa v inštitúciách kladie na poriadok. V modernej spoločnosti má každá vec svoje miesto a inak to nie je ani v materskej škole. Upratovanie nasleduje po každej aktivite a rovnako ako hygiena udáva rytmus pravidelnému režimu dňa.

Iným, nie menej dôležitým významom, ktorý rovnako prestupuje takmer všetkými rozmermi je učenie, teda aspekt práce. V súvislosti s ním deti v materskej škole musia dodržiavať isté pravidlá. Pri učení je potrebné byť nerobiť hluk, byť ticho či sústrediť sa. Učiteľka teda učenie využíva ako nástroj disciplinácie a disciplinuje pomocou neho telá detí.

V rámci všetkých spomínaných významov, ktoré sa v materskej škole pri disciplinačných procesoch objavujú možno nájsť tiež jeden spoločný. Je ňou snaha pri všetkých činnostiach, ktoré sa v materskej škole dejú, vytvoriť novú, kolektívnu identitu detí. V materskej škole to bolo spoločné stravovanie, spánok, učenie a všetky ostatné činnosti, ktoré v priebehu dňa prebiehali. Zároveň sa v materskej škole kladie veľký dôraz na budúci aj minulý vek, teda na vývoj detí. Deje sa tak pri disciplinácii detí za účelom urobiť z nich zodpovednejších a viac samostatných jedincov, pripravených na vstup do školy, respektíve do ďalšej z dôležitých inštitúcií v moderných spoločnostiach.

Zdalo by sa, že materská škola je miesto výrazne odlišné od školy základnej. Ak ju však chápem ako súčasť širokej siete inštitúcií, ktoré sa nachádzajú v modernej spoločnosti, musím konštatovať, že svojou povahou či spôsobom, akým disciplinuje telá detí, disponuje rovnako silnou sociálnou mocou, ktorú netreba prehliadať.

6. Zoznam použitej literatúry

Foucault, M. (2000) *Dohlížet a trestat*. Praha: Dauphin.

Gellner, A. (1993) *Národy a nacionalizmus*. Praha: Josef Hříbal.

Giddens, A. (2013) *Sociologie*. Praha: Argo.

Gogová, A., Kročková, Š., & Kurincová, V. (1995) *Sociológia výchovy*. Nitra: GARMOND.

Havlík, R., & Kořa, J. (2002) *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál.

Kaščák, O. (2006) *Moc školy*. Bratislava: TYPI UNIVERSITATIS TYRNAVENSIS

Levinská, M. (2014) Kulturní modely ve vzdělávání. In Bittnerová, D., Doubek, D., & Levinská, M. (2014) *Funkce kulturních modelů ve vzdělávání*. Praha: Fakulta humanitních studií.

Millei, Z., & Cliff, K. (2013) The preschool bathroom: making ‘problem bodies’ and the limit of the disciplinary regime over children. *British Journal of Sociology of Education*,

Moore, G. (1987) The Physical Environment and Cognitive Development in Child-Care Centers. In Weinstein, C. S., & David, T.G. (1987) *Spaces for Children: The built Environment and Child Development*. New York: Plenum Press.

Ondrejkoč, P. (1998) *Úvod do sociológie výchovy*. Bratislava: Veda.

Ondrejkoč, P. (2011) *Sociálny a kultúrny kapitál ako sociálne hodnoty, normy a ciele vo výchove a vzdelávaní*. Pedagogika.SK, roč. 2

Opravilová, E. (2001) Pojetí, smysl a základní orientace předškolní výchovy. In Kolláriková, Z., & Pupala, B. (eds.). *Předškolní a primární pedagogika=Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Portál.

Oravcová, J. (2004) *Sociálna psychológia (vysokoškolská učebnica)*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Fakulta humanitných vied.

Podhájecká, M. (2009) Dimenzie a faktory predškolskej edukácie. In Podhájecká, M., Miňová, M., & Gmitrová, V. (2009) *Súčasnosť a budúcnosť predprimárnej edukácie*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove

Šed'ová, K. (2014) Analýza kvalitatívnych dat. In Švaříček, R., & Šed'ová, K. a kol. *Kvalitatívni výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál

Štech, S., & Viktorová, I. (2001) Vztahy rodiny a školy – hledání dialogu. In Kolláriková, Z., & Pupala, B. (eds.). *Předškolní a primární pedagogika=Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Portál.

Švaříček, R. (2014) Kvalitatívni přístup a jeho teoretická a metodologická východiska. In Švaříček, R., & Šed'ová, K. a kol. *Kvalitatívni výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál

Švaříček, R. (2014) Metody zberu dat. In Švaříček, R., & Šed'ová, K. a kol. *Kvalitatívni výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál