

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ
ANTROPOLOGIE

DISCIPLINACE DĚTÍ V MONTESSORI TŘÍDĚ A BĚŽNÉ TŘÍDĚ
MATEŘSKÉ ŠKOLY

Bakalářská diplomová práce

Obor studia: Kulturní antropologie

Autor: Lucie Szusciková

Vedoucí práce: Mgr. Jaroslav Šotola, Ph.D.

Olomouc 2017

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „*Disciplinace dětí v Montessori třídě a běžné třídě mateřské školy*“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne

Podpis.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Jaroslavu Šotolovi, Ph.D.za cenné rady, věcné připomínky a vstřícnost při konzultacích a vypracování bakalářské práce. Mé poděkování patří též účastníkům výzkumu za spolupráci při získávání údajů pro výzkumnou část práce.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá procesem disciplinace ve třídách mateřské školy, které mají odlišný přístup ke vzdělávání dětí. Jedna třída je příkladem běžného vzdělávání, druhá jedná podle principů Montessori pedagogiky. Cílem je popsat rozdíly mezi disciplinacemi v obou třídách. Práce vychází z výsledků pozorování a studia literatury. Čerpáno je především z díla M. Foucaulta Dohlížet a trestat.

Klíčová slova

Mateřská škola, terénní výzkum, disciplinace, M. Foucault, Montessori, pozorování

Abstract

This bachelor work applies process of disciplination to classes of kindergarten which has a different attitude to the kids' education. One class is an example of ordinary education. Second class act on the base of Montessori pedagogy. The goal of this work is to describe differences between disciplinations in both. The work works on the results of observation and studying of literature. Mainly the writing of M. Foucault: Discipline and punish.

Keywords

Kindergarten, field research, disciplination, M. Foucault, Montessori, observation

Obsah

Obsah	5
Úvod	7
Disciplinace	9
Základní techniky disciplinace dle M. Foucaulta	10
Rozdělení jedinců v prostoru	10
Kontrola aktivity	11
Ovládání těla a pohybu	13
Hierarchický dohled	13
Normalizační sankce	14
Zkouška	14
Pedagogika mateřské školy	15
Pedagogika Marie Montessori	17
Hlavní myšlenky/základní principy	17
“Desatero obsahového směřování Montessori MŠ:	18
Výzkumné otázky	21
Metody sběru dat	22
Zkoumaná mateřská škola	23
Respondenti	24
Etika	25
Prostor jako nástroj poslušnosti	26
Práce s prostorem	30
Čas	33
Harmonogram běžné třídy:	33
Harmonogram Montessori třídy:	35
Tělo a jeho pohyb	39

Aktéři.....	44
Komunikace	46
Mezi učitelkami a dětmi	46
Mezi učitelkami a rodiči.....	49
Mezi dětmi.....	50
Závěr.....	51
Seznam použité literatury a jiných zdrojů	52

Úvod

Pedagogika M. Montessori a další alternativní formy vzdělávání se v poslední době dostávají do popředí. Je jim věnováno čím dál víc pozornosti, ať už ze strany rodičů, tak ze strany výzkumníků. Ve většině případů dochází pouze ke srovnání různých forem vzdělávání či jejich dílčích specifik a aspektů. Zkoumání různých pedagogik probíhá nejčastěji z pedagogického hlediska. Mým záměrem je problematiku zkoumat z hlediska antropologického. Sama se totiž velice ráda zabývám různými alternativními způsoby žití v naší společnosti. Montessori pedagogiku jsem si vybrala, jelikož mi je tematicky blízká a také informační zdroje jsou snadno dostupné.

Cílem výzkumu je zjistit, jakým způsobem probíhá disciplinace, tak jak ji vymezil M. Foucault ve svém díle *Dohlížet a trestat*, nejen v Montessori třídě, ale i v běžné třídě mateřské školy. Skrze mateřské školy jsou děti socializovány, jsou jim vštěpovány hodnoty společnosti. Disciplinací je člověk formován a stává se z něj poslušný člen společnosti. Z toho vyplývá, že disciplinace musí probíhat i v mateřské škole.

Montessori pedagogika se vyznačuje především individuálním přístupem k dětem a jejich potřebám. Na základě toho se může zdát, že děti mají větší svobodu a mohou si tak dělat, co pokládají za vhodné. Oproti tomu se běžná pedagogika jeví jako příliš svazující. Je zaměřená především na práci se skupinou, a ne s jedincem jako takovým. Kvůli této rozdílnosti bych se chtěla zaměřit právě na způsoby, jakými probíhá disciplinace i v alternativních pedagogikách.

Hlavní metodou, která bude využita při psaní práce je pozorování, a to zúčastněné i nezúčastněné. Stala jsem se tedy tichým pozorovatelem, který nenarušuje chod třídy. Tímto se mi otevřel celý prostor třídy plný různých interakcí. Pro výzkum byla zvolena mateřská škola, která v sobě zahrnuje obě pedagogiky, kterými se výzkum zabývá. Každá z nich je zastoupena v některé z tříd.

V samotné práci bude nejprve vysvětlen koncept disciplinace a jeho hlavní metody, dále bude na základě literatury představená běžná mateřská škola a její pedagogika a také principy Montessori pedagogiky. V další části budou uvedeny

podrobnosti o výzkumu a následně již samotné výsledky výzkumu. Ty jsou členěny do kapitol podle základních metod disciplinace.

Disciplinace

Koncept disciplinace zavedl Michel Foucault ve svém díle *Dohlížet a trestat*. „Jednou ze základních myšlenek *Dohlížet a trestat* je, že moderní společnosti mohou být definovány jako „despota“; ale disciplínu nelze identifikovat s žádnou institucí nebo aparátem právě proto, že se jedná o typ moci, technologie, která prochází každým druhem aparátu nebo instituce, spojuje je, prodlužuje je a dělá je funkčními novým způsobem.“ (Deleuze, 1988:25-26) M. Foucault pak „analyzuje, nakolik se v podmínkách moderní společnosti dohled a kontrola nad jedincem zároveň systemizují a zvnitřňují. Ukazuje podobnosti mezi disciplinací pracovní síly v továrně, ukázkováním dětí ve škole a trestáním vězňů v nápravných zařízeních. Na těchto příkladech demonstruje prostupování dohlížecí moci s údajně objektivní a nestrannou vědou a věděním, což právě v podmínkách moderní společnosti vytváří předpoklady pro dříve nemyslitelnou univerzalizaci dohledu a kontroly.“ (Keller, 2010: 118)

Disciplinace nevznikla náhle, ale byla objevena postupně. Velmi brzy se ovšem objevila na nižších středních, o něco později i na základních školách; pomalu vstoupily do prostoru nemocnic; a v několika desetiletích přebudovaly vojenskou organizaci. (Foucault, 2000: 203) V 18. století se mění rozsah kontroly. Cílem je zpracovat tělo v detailu, už nestačí zacházet s tělem jako s celkem. Tělo je neustále vystavováno mírnému donucení, a je postupně zpracováváno na rovině mechaniky – pohyby, gesta, postoje, rychlost. Dále se mění předmět kontroly, tím se stává efektivita pohybů, jejich vnitřní organizace. A nakonec modalita: jedná se o donucování, které je soustavné a nepřetržité. Zájem směřuje spíše k postupům než výsledkům činností. Toto donucování se provádí podle kodifikace, která organizuje prostor, čas a pohyb. (Ibid.: 201)

Jedinec, a především jeho tělo, je polapen uvnitř mocí, které mu udělují určitá omezení, zákazy a povinnosti. Disciplinární moc si podrobuje síly tím, že manipuluje s jednotlivými prvky lidského těla, pohyby a chováním. Jedinec se tak nestává pouze poslušným, ale především i užitečným. V rámci disciplinace je jedinci vštěpován řád a morálka.

Instituce, ve kterých probíhá disciplinace, bychom mohli zařadit do institucí, které Keller nazývá totálními. Foucault sám považuje tyto instituce za dokonalé a přísné.

Jedincův život je zde zcela organizován, dále je omezen styk s osobami, které žijí mimo danou instituci. Dochází tam k centralizaci veškerých činností, které běžně probíhají na různých místech.

Základní techniky disciplinace dle M. Foucaulta

„Jde spíš jen o to odhalit na základě řady příkladů některé základní techniky, jež se, jedna za druhou, rozšířily nejsnadněji.“ (Foucault, 2000: 203)

Rozdělení jedinců v prostoru

„Disciplína přistupuje k rozdělení jedinců v prostoru. Zavádí při tom několik technických postupů.“ (Foucault, 2000: 207) Těmito postupy jsou dle Foucaulta (Foucault, 2000: 207–214): klauzura, elementární lokalizace, funkční umístění a jednotou postavení.

1. **Klauzura** – jedná se o odloučenost od společnosti. V případě disciplinace se jedná především o oddělení jedinců od okolního světa, tento prostor je uzavřený, nepřístupný.
2. **Elementární lokalizace** neboli rozčlenění – pomocí této lokalizace je prostor zpracováván pružněji a především detailněji. Jde především o to, aby každé individuum mělo přesně vymezené místo, a na základě toho lze předejít „důsledkům neurčitého rozvržení, nekontrolovatelného rozptýlení individuí, jejich rozptýleného oběhu, jejich neužitečného a nebezpečného srážení.“ (Foucault, 2000: 209) Cílem této metody je zavést kontrolu absence a presence (tj. mít přehled o tom, kde se daný jedinec právě nachází, jak jej lze znovu nalézt); zavést takový způsob komunikace, který je efektivní a prospěšný. V podstatě dochází k tomu, že je dohlíženo na chování každého jednotlivce, to je poté posuzováno a případně sankcionováno. Jsou měřeny jednotlivé kvality jedince a také prospěšnost. (Foucault, 2000: 208-209)
3. **Funkční umístění** – jedná se o prostor, je obecně přístupný a připravený k mnohočetnému využití. Je potřeba, aby tento prostor

odpovídal specifickým potřebám disciplinace. Především musí vyhovět potřebám dohledu, dohledu nad všemi jednotlivci naráz nebo nad jednotlivými osobami individuálně. Dále by měl znemožňovat riskantní komunikaci a také by měl tvořit užitečný prostor. (Foucault 209-210)

4. **Jednota postavení.** Jedná se o místo, které jedinec zaujímá v klasifikaci. Jedinovo místo není stabilní, disciplína jedince rozmisťuje v hierarchii a na základě daných intervalů je nechává cirkulovat v síti vztahů. Jako příklad uvádí M. Foucault školní třídu, kde jsou děti rozmístěny podle věku, svých výsledků a chování. Na základě těchto kritérií zaujímá pokaždé jiné místo. (Foucault, 2000: 212-214)

Disciplíny tedy konstruují „komplexní prostory: současně architektonické, funkcionální a hierarchizované. Jsou to prostory, které zajišťují pevné umístění, a přitom umožňují cirkulaci; vyčleňují individuální segmenty a ustavují operativní spojení; vyznačují místa a indikují hodnoty; zaručují poslušnost jednotlivců, ale také lepší ekonomii času a činů. Jsou to smíšené prostory: jsou skutečné, protože disponují budovami, místnostmi, nábytkem, avšak rovněž ideální, protože se promítají skrze uspořádání charakteristik, hodnocení, hierarchií.“ (Foucault, 2000: 215)

Kontrola aktivity

Jedná se především časovou kontrolu aktivit, která se provádí skrze rozvrh času, časového vypracování úkonu a maximálního využití. (Foucault 2000: 217-223)

1. **Rozvrh času** – tento model, který se velmi rychle rozšířil, byl přejat z klášterního společenství, kde byl velmi striktně dodržován. Cílem rozvrhu času je stanovit jistý rytmus, vnutit určená zaměstnání a usměrňovat cykly opakování, jedná se o jakýsi obecný rámec aktivit. Církevní řády byly mistry v těchto technikách, ovšem moderní disciplína je pozměnila, zjemnila. Čas byl mnohem více rozkouskovan, začalo se počítat na čtvrt hodiny, na minuty, na vteřiny. Stanovením rozvrhu se začalo uvažovat i o správném využití času, o jeho kvalitě. Na základě toho došlo k tomu, že se začalo nepřetržitě kontrolovat jeho využívání, dozorcí na to nejen dohlíželi, ale odvážili se i k nátlaku. Jejich cílem bylo potlačit vše, co by

mohlo pozornost odvádět jinam a tím jedince rozptylovat. Čas musí být dokonale využit. (Ibid.: 217-219)

2. **Časové vypracování úkonu.** Nejde jen o pouhé splnění rozkazu a jeho vypracování, ale dochází také ke kontrole samotného provádění činnosti. Je stanovena jakási osnova, která přikazuje správné pohyby, kterými se má daný úkon udělat. Už tedy nejde jen o to, aby byl pohyb rytmizován výslovným příkazem, ale pohyb je náhle podroben této osnově. „Úkon je rozložen na své prvky; definuje se pozice těla, končetin, kloubů; každému pohybu je přisouzen směr, rozpětí, doba trvání; je předepsán pořádek, v jakém mají následovat. Tělem proniká čas a spolu s ním všechny podrobné způsoby mocenské kontroly.“ (Foucault, 2000: 221)

Podmínkou efektivnosti je správné zapojení těla. To umožňuje, aby byl čas správně využit. Je definován pozice těla vůči manipulovanému objektu. „Zde máme příklad toho, co bychom mohli nazvat instrumentálním kódováním těla. Spočívá v rozložení obecného pohybu na dvě paralelní řady: jednak na řadu tělesných prvků, které mají být užity (pravá dlaň, levá dlaň, jednotlivé prsty obou rukou, koleno, oko, loket atd.), jednak na řadu předmětů, s nimiž má být manipulováno (hlaveň, zářez, kohoutek, šroub atd.); následně jsou obě tyto řady uvedeny do vzájemné korelace podle určitého počtu jednotlivých pohybů (opřít, ohnout atd.); nakonec se fixuje kanonické pořadí, v němž tyto korelace zaujímají přesně určené místo.“ (Ibid.: 221-222)

3. **Vyčerpávající využití** – disciplína chce, aby byl čas maximálně využit a to tak, aby z času bylo vytěženo co nejvíce použitelných momentů a z každého momentu stále více sil, které lze využít. „To znamená, že je třeba pokoušet se zintenzivnit využití toho nejmenšího okamžiku, jako kdyby byl čas, ve své skutečné fragmentarizaci, nevyčerpateľný či jako kdyby, přinejmenším při stále detailnějším vnitřním uspořádání, bylo možné postupovat k ideálnímu bodu, kde se maximální rychlost střetne s maximální efektivitou.“ (Ibid.: 223)

Ovládání těla a pohybu

Výše popsaná kontrola aktivity a z ní vyplývající kontrola času úzce souvisí se snahou ovládání těla a především pohybu. Již nejde jen o to, naučit se sérii pohybů, jak mají za sebou následovat, ale i o celkový postoj těla a plynulost přechodů mezi pohyby. „Při správném zapojení těla, které umožňuje správné využití času, nesmí nic zahálet či zůstat nevyužito: vše musí být povoláno na podporu požadovaného úkonu.“ (Foucault, 2000: 221) Cílem je být co nejefektivnější a nejrychlejší. Tato tvrzení jsou dokazována na příkladu správného psaní. Učitel žákům neukazuje pouze jak správným způsobem držet tužku a s ní psát, ale seznamuje žáky s celkovou pozicí těla. Pokud žáci tuto pozici nedodrží, budou učitelem opraveni. (Foucault, 2000: 221)

„Disciplína definuje každý vztah, který musí tělo zaujmout vůči objektu, s nímž manipuluje.“ (Ibid.: 222) Vzniká tak vztah tělo – objekt, který Foucault nazývá instrumentální kódování těla. Podstatou je rozložení pohybu na dvě souběžné řady:

1. řada tělesných prvků, které mají být použity (dlaň, prsty, koleno, ...)
2. řada předmětů, s kterými má být manipulováno (sešit, pravítko, ...)

Poté jsou tyto řady uvedeny do vzájemného vztahu podle určitého počtu jednoduchých pohybů (otevřít, položit atd.); nakonec se upevňuje pořadí jednotlivých korelací. (Ibid.: 222)

Hierarchický dohled

Dohled v sobě zahrnuje jeden z nástrojů, který je předpokladem úspěchu disciplinární moci. Touto technikou je pohled. Zviditelňuje ty, na které jsou aplikované prostředky donucení.

Začala se budovat architektura, jejíž cílem nebyl okázalý vzhled nebo dohled nad okolím, ale tyto budovy měly umožnit detailní kontrolu vnitřního prostoru. Zviditelňují se vnitřní členové těchto budov. Vnitřní prostor se stává otevřeným prostorem s mnoha průchody a průhledy. „Dokonalý disciplinární aparát by umožňoval sledovat všechno neustále jedním pohledem.“ (Foucault, 2000: 248)

Samotná architektura nestačí k dokonalému dohledu. K tomu jsou potřeba osoby, které se budou specializovat přímo na něj. Stává se tak z něj přesně vymezená funkce. Jedinci, kteří se jím zabývají, jsou všudypřítomní a nepostradatelní. Dohlížení probíhá jak horizontálně, tak vertikálně a zároveň je hierarchizovaný. V mateřské škole dohled probíhá tak, že ředitel dohlíží na učitelky a ty zase na děti (dohlížení vertikální). Zároveň se učitelky kontrolují mezi sebou, a nejen ony, ale i děti navzájem se kontrolují (horizontální dohlížení).

Disciplinární moc může být „indiskrétní“, jelikož je všudypřítomná a neustále ve střehu. Není zde oblast, kterou by ze svého dohledu vynechávala, a dokonce kontroluje ty, kteří jsou kontrolou pověřeni. Zároveň může být „diskrétní“, jelikož pracuje v tichosti, do značné míry. (Foucault, 2000: 253)

Normalizační sankce

K tomu, aby se disciplinární moc udržela, je potřeba trestního mechanismu. Jeho funkčnost je založena na pěti principech:

1. Disciplína určuje vlastní normy chování, určuje si vlastní zákony, kde specifikuje přestupky a formy sankcí.
2. Disciplinární trest vychází z nedodržování pravidel, z toho, co se jim vymyká. Potrestán je ten, kdo nedosahuje požadované úrovně, ten, kdo není způsobilý plnit zadané úkoly.
3. Disciplinární trest má za funkci redukování odchylek. Přednost je dána trestům, které využívají zesílené, znásobené formy učení nebo několikeré opakování.
4. Trest jako krajní řešení. Podvojný systém: odměna – trest.
5. Postavení/hodnost mohou sloužit jako trest i jako odměna. Jedná se o klasifikaci jedinců na základě chování a prospěchu.

Zkouška

„Zkouška kombinuje techniky hierarchie, která dohlíží, a techniky trestu, který normalizuje. Je to normalizující pohled, dohled, jenž dovoluje klasifikovat, třídit a trestat.“ (Foucault, 2000: 262)

Pedagogika mateřské školy

Mateřská škola je instituce, která se zabývá výchovou dětí v předškolním věku. Předškolní věk je nejčastěji ve věku od tří do šesti let, případně do sedmi. Jedná se o zařízení, které navazuje na výchovu dítěte v rodině. Stává se tak jednou z prvních institucí sekundární socializace, se kterou se dítě setkává. „Základem stále zůstává rodinná výchova, na které mateřská škola staví a která napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.“ (Průcha, 2008: 186) Dítě sem přichází za účelem rozšíření stávajících poznatků a také získání poznatků nových. Dále zde rozvíjí dovednosti a zkušenosti, které potřebuje pro zdravý sociální, mravní, duševní a také tělesný rozvoj. Dochází zde také ke zprostředkování potřebných norem, znalostí, schopností a dovedností. Také zde probíhá příprava na další vzdělávání na základní škole.

V mateřské škole jsou děti vychovávány podle jasně formulovaných cílů, „tj, učí děti těm kompetencím, které společnost na základě stávajících sociálně ekonomických podmínek považuje za cenné a užitečné. Všechny významné společenské skupiny – např. strany, církve, hospodářské zájmové svazy a rodiče – se pokoušejí prosadit svá očekávání a představy o normách s důrazem na kulturní mravní a hospodářské hodnoty prostřednictvím formulace cílů výchovy a vzdělání. Takto formulované cíle se pak odrážejí v učebních plánech, výchovných plánech a zkušebních požadavcích.“ (Prokop, 2001: 51)

Po roce 1990 se české školství velmi proměnilo. Mateřské školy se začaly zajímat o individuální potřeby dětí, potřeby vzdělávací, citové a socializační. Svou práci zpřístupnily rodinám. Také se staly přístupnějšími k alternativním směrům pedagogického působení. (Koťátková, 2014: 101) I přesto školka zůstává nadále nástrojem společnosti. Alternativní škola je „obecný termín pokrývající všechny druhy škol (soukromé i státní, veřejné), které mají jeden podstatný rys; odlišují se od hlavního proudu standardních (běžných, normálních) škol určité vzdělávací soustavy. Odlišnost může spočívat ve specifichnostech obsahu vzdělávání, organizace a metod výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáků aj. Pojem alternativní škola nelze tedy vztahovat pouze k soukromým školám, resp. k typu zřizovatele školy, protože nestandardní mohou být i některé školy státní.“ (Průcha, 2008: 16)

„Hlavní činností předškolního dítěte je hra.“ (Průcha, 2008: 186) Ta je nedílnou součástí dětského vývoje. Ovlivňuje na sociální, pohybové, rozumové a emocionální oblasti dětského života. Děti si hrají, protože to v nich vyvolává pocit radosti, ne proto, aby se něco naučilo. Činí tak z čistého zájmu, chce si něco vyzkoušet, prozkoumat a na základě toho získává nějaké zkušenosti, jinými slovy učí se. Samo přichází na to, jak funguje svět kolem něj. (Koťátková, S. 2014: 128) Toto platí pro volnou hru. Hry, které můžeme vidět ve třídách mateřských škol, jsou hry, které slouží jako metody pedagogické práce. Tyto hry poté mohou mít vzdělávací a výchovný význam (Ibid.: 130)

„Učitelka je přirozeným vzorem chování a modelem, který působí na osvojování a rozvíjení sociálních dovedností. V tomto směru děti, které rozšiřují své povědomí o možnostech lidského jednání nad rámec své rodiny, velmi ovlivňuje.“ (Koťátková, Průcha, 2013: 52)

Všechny mateřské školy v ČR se musí řídit Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Ten upravuje cíle předškolního vzdělávání, metody a formy práce, vzdělávací oblasti a další podrobnosti, týkající se péče o děti v mateřských školách. Na základě toho dokumentu si každá školka vypracovává vlastní školní vzdělávací plán, který je již konkrétnější.

Pedagogika Marie Montessori

Jedná se o „typ alternativní školy nazývaný podle italské lékařky M. Montessori (1870-1952), která rozvinula reformní pedagogické hnutí především v oblasti předškolní výchovy. Její koncepce zdůrazňuje vliv vhodných výchovných podnětů na rozvoj dítěte, zejm. v „senzitivních fázích“ dětského života.“ (Mareš, Průcha, Walterová, 2003: 127)

M. Montessori se jako první žena stala doktorkou medicíny. Díky své práci jako zdravotní asistentka navštívila římský ústav pro chorobomyslné, kde si všimla, že toto prostředí nevyhovuje potřebám zde umístěných jedinců. Později byla spolureditelkou ve škole pro duševně postižené. Zde se zabývala vzděláváním léčebných pedagogů, a především vytvářela výchovně zaměřené pomůcky, které později uvedla do praxe ve své mateřské škole Casa dei Bambini (Dětský dům), která byla určena pro chudé děti předškolního věku. V této době svou metodu ověřovala a zdokonalovala a výsledkem byla kniha Metoda vědecké pedagogiky užitá ve výchově v dětských domovech.

V dnešní době existují nejen mateřské školy, ale i základní školy a různé kluby, sloužící ke vzdělávání dětí i rodičů touto metodou. Zakládány jsou především soukromými osobami, ale můžeme tuto pedagogiku najít i ve státních zařízeních.

Hlavní myšlenky/základní principy

M. Montessori věřila, že každé dítě má svůj vrozený plán vývoje a ten je třeba respektovat. Nelze dítě ponechat jen samotnému plánu, ale je potřeba ho podporovat a poskytovat mu k tomu vhodné podmínky. Děti se učí především skrze vlastní zkušenost a prožitek. Je tedy potřeba nechat dítě, aby se učilo skrze volnou práci. Děti si mohou svobodně zvolit aktivitu, kterou chtějí dělat, místo a jestli bude pracovat sám nebo ve skupině. Pokud se už jednou dítě pro nějakou práci rozhodne, tak je jeho povinností práci dokončit.

Na první pohled, se může zdát, že se výše zmiňovaná svoboda neslučuje s dodržováním pravidel, na což Montessori pedagogika hodně dbá, ale svoboda je zde míněna jako neomezování pohybu a získávání zkušeností právě v určitých mezích. „To znamená nechat vše přirozeně plynout uvnitř vychovatelem

vytyčených hranic.“ (Zelinková, 1997: 35) Pravidla tvoří učitel společně s dětmi a poté dohlíží na jejich dodržování.

Termínem senzitivní období označuje M. Montessori období, kdy má dítě zvýšenou vnímavost pro získání nějaké aktivity. Úkolem učitele je vyzpozorovat tato období a připravit pro děti vhodné prostředí, které s daným obdobím koresponduje. Dítě si poté může svobodně vybrat aktivitu a té se věnuje, dokud nezíská tu určitou dovednost nebo znalost. K tomu dítěti pomáhají pomůcky, které jsou vytvořené k těmto účelům. Jsou navržené tak, aby dítě nepotřebovalo učitele ke kontrole. Chybu si totiž dokáže odhalit sám.

S pochvalami a odměnami se pracuje přiměřeně tak, aby se na ní dítě nestalo závislé. Činnost má vykonávat pro radost z práce samotné. Cílem je, aby děti dělaly to, co vnitřně uspokojuje především je samotné. Ovšem je dobré, dávat dítěti nějakou zpětnou vazbu během činnosti.

“Desatero obsahového směřování Montessori MŠ:

1. Mateřské školy Montessori jsou založeny na mezinárodně vytvořeném programu. Obsah práce je v úzké souvislosti s tzv. **připraveným prostředím, které má podstatný pedagogický význam.** Je to originálně vytvořené a výzkumně ověřené prostředí, které umožňuje zkoušet a učit se nezávisle na druhých podle svých dispozic a aktuálního nasměrování.
2. **Prostor třídy má své tematické oblasti:** praktický život, smyslový materiál, matematika, jazykový materiál, umění, kosmická výchova (člověk a příroda, soužití s lidmi).
3. **Didaktické pomůcky** vytvořené M. Montessori jsou originální, uspořádané s didaktickým záměrem od nejjednoduššího ke složitějšímu (poznávání podobného, shodného, rozdílného a vlastností předmětů). Pomůcky jsou volně dostupné, dítě s nimi může experimentovat, udělá-li chybu, tak ji řeší a získává tak analytické myšlení, nezávislost a sebeuspokojení; jsou uzpůsobeny pro samostatnou individuální práci.
4. **Rozvíjení matematického myšlení** směřuje od konkrétního myšlení k abstraktnímu, a to prostřednictvím k tomu konstruovaných materiálů a

pomůcek, které jsou připraveny v návaznosti jedné úrovně obtížnosti na další.

5. **Oblast jazyka mluveného a psaného** je rozvíjena prostřednictvím přesného vyjadřování a označování aktivit, předmětů, situací, geometrických tvarů, rostlin apod. Čtení a psaní se rozvíjí podle zájmu dětí prostřednictvím obrázkové abecedy a písmen, povrchově upravených tak, že je děti cítí hmatem.
6. **Umělecké aktivity** jsou chápány jako důležitý prostředek sebevyjádření. Materiály a pomůcky pro výtvarné a hudební aktivity jsou součástí připraveného prostředí pro každodenní využití. V některých mateřských školách se v oblasti umění rozvíjí i dramatika.
7. **Materiál pro cvičení běžných dovedností** pro život a sebeobsluhu je zaměřen na osobní péči, úpravu prostředí, rozvoj sociálních vztahů a pohybové dovednosti.
8. **Ve třídách je většinou seskupení dětí věkově smíšené.** Je důležité, že se děti od sebe vzájemně učí, tím se rozvíjejí a zdokonalují, ale každé dítě má nárok na svůj prostor, aby se mohlo samostatně věnovat své činnosti. Prostor je vymezený např. koberečkem, kde se dítě věnuje vybrané aktivitě s didaktickým materiálem.
9. **Venkovní prostředí** dává další možnosti rozvíjení dětí při práci venku na zahradě, s rostlinami, při péči o zvířata, pozorováním přírody a jejím poznávání všemi smysly.
10. **Učitelka** má působit nepřímo, připravuje prostředí a didaktický materiál a další pedagogické oblasti, ale nezasahuje do dětské samostatnosti a soustředění. Pozorováním má získat informace o stavu rozvoje dítěte a jeho aktuálním zaměření. Nesmí usilovat o nadřazenost, měla by čekat, pozorovat, a co zjistí, by mělo být využito k úpravě prostředí, které bude lépe vyhovovat potřebám dítěte." (Koťátková, Průcha, 2013: 130-131)

Blíže bych se chtěla ještě zaměřit na úlohu učitele, která je poněkud náročnější než v běžné třídě. Učitel zde má roli průvodce nebo pomocníka,

který dítěti pomáhá, když si dítě s něčím neví rady. Ovšem dítěti může pomoci jen v případě, kdy je o to požádán. Dohlíží na to, aby práci dětí nikdo nerušil. Sám učitel může zasahovat pouze v případě, kdy jsou porušována pravidla a když se dítě nudí a nedokáže si samo vybrat činnost.

Výzkumné otázky

Výzkumné otázky byly stanoveny na základě studia literatury. Tím došlo k předporozumění problému a výzkum mohl tyto hypotézy potvrdit nebo vyvrátit.

Hlavní otázka byla tedy stanovena obecně:

Jak probíhá disciplinace dětí v Montessori třídě a běžné třídě mateřské školy?

Vedlejší výzkumné otázky byly stanoveny na základě výzkumu a studia literatury, postupně se odhalovaly zajímavé aspekty disciplinace v různých pedagogikách.

Vedlejší výzkumné otázky:

Jakým způsobem probíhá stanovení norem a také jejich vyžadování?

Cílem výzkumu není jen pospat způsoby disciplinace, ale i to, jakým způsobem probíhá stanovování pravidel. Také bych se chtěla zaměřit, jak dochází k jejich vyžadování, jelikož se pedagogiky liší zejména v pojetí svobody.

Jakým způsobem se v těchto třídách pracuje s časem, prostorem a pohybem dětí?

M. Foucault popisuje, že probíhá skrze čas, prostor a pohyb. Na základě výzkumu bych chtěla zjistit, jestli je tomu tak i v případě mateřské školy.

Jakým způsobem v obou přístupech pracováno s individualitou dítěte?

Tato výzkumná otázka byla stanovena na základě odlišného přístupu k individualitě, který byl z počátku zjištěn na základě studia literatury. Na základě výzkumu, byla tato odlišnost potvrzena.

Metody sběru dat

Hlavní metodou sběru dat bylo zúčastněné pozorování. „Pozorování je vhodné pro studium školní třídy, protože nijak zásadně nenarušuje schéma sociální interakce a edukačních procesů ve škole.“ (Švaříček, Šedřová, a kol., 2007: 143) Po dobu výzkumu jsem docházela do tříd a pozorovala vzájemnou interakci mezi učiteli a dětmi a také mezi dětmi samotnými. Svou přítomností jsem nenarušovala chod dne. Děti si na mou přítomnost rychle zvykly, a proto se domnívám, že nedošlo ke zkreslení jejich chování na základě mé přítomnosti. U učitelů si tím nejsem moc jistá, především v případě jedné třídy, kdy se mnou po jednom dni dále nechtěli spolupracovat.

Pozorování mi umožnilo zachytit i prostředí, ve kterém se děti nacházejí. Má velmi společné prvky a třídy jsou v podstatě rozvrženy stejně. Rozdílly se objevují v rozvržení nábytku a herny a také ve vybavenosti hračkami či pomůckami. Ke společným aktivitám jim také slouží nově vybudovaná interaktivní zahrada.

Další metodou sběru dat se staly neformální a polostrukturované rozhovory, které byly vedeny především s učitelkami a s asistentkou v Montessori třídě. Neformální rozhovory probíhaly většinou spontánně hned ve třídě, když mě nějaká situace zaujala a chtěla jsem jí více porozumět. Dále jsem si připravovala osnovy rozhovorů na základě terénních zápisků. Jednalo se především o jevy, které mi nebyly jasné, jako například denní režim, stravování, pravidla ve třídě a některé detaily, které jsem nestihla zachytit na papír.

Zkoumaná mateřská škola

Školka, která byla použita pro účely tohoto výzkumu, byla vybrána na základě toho, že v sobě zahrnuje oba zkoumané přístupy, a to formou odlišených tříd. Dále je snadno dostupná MHD. Nejdůležitějším aspektem byl snadný vstup do terénu.

Školka se nachází téměř v centru obce nedaleko většího města. V nejbližším okolí této vesnice se nachází CHKO a centrum ekologických aktivit. Školka je součástí základní školy, která je situována v její bezprostřední blízkosti. Kolem budovy mateřské školy se je nově zrekonstruovaná zahrada, která má mnoho možností pro hru, ale i poznávání. Můžeme zde například najít pískoviště, květináče na pěstování rostlin, koryto na vodu a spousty pohybových prvků. Součástí přízemí budovy mateřské školy je školní jídelna, která nezásobuje jídlem pouze školu, ale i samotnou školku.

Celkem se ve školce nachází čtyři třídy, které jsou od sebe rozlišeny barvami. Dvě třídy – oranžová a zelená třída – jsou běžného typu a další dvě jsou jiné. Žlutá třída je běžná třída s Montessori prvky a modrá třída je třídou, která je celá postavena na pedagogice M. Montessori. Výzkum probíhal především v modré třídě a zelené třídě.

Zřizovatelem školky je stát, to školku samozřejmě ovlivňuje. Bez ohledu na vzdělávací směr, musí dodržovat zákony, které stát stanovil o mateřském vzdělávání. Dále pro třídy platí pravidla o počtu dětí a přijímacích řízeních. Z tohoto důvodu se i v Montessori třídě může nacházet až 26 dětí, i když je pro tuto pedagogiku typické, že se pracuje s menším počtem dětí a větším počtem učitelek. Ty se ve třídě nachází dvě plus jedna asistentka. Na tuto asistentku dávají rodiče finanční příspěvek. Rodiče se mohou sami rozhodnout, který vzdělávací směr odpovídá jejich představám a své dítě tak mohou do této třídy přihlásit.

Respondenti

Jak jsem popsala výše, cílem pozorování je především interakce mezi učitelkami a dětmi. Z toho tedy vyplývá, že participantkami se staly učitelky tříd, jejich děti a také další zaměstnanci školky, kteří se s dětmi během dne setkávají. V posledním případě se jedná především o provozní pracovnice. Každá třída má přidělenou tuto provozní pracovníci a děti se s nimi tak setkávají každý den. Starají se o čistotu ve třídách, čistotu hraček, chystají dětem lůžka na odpolední spánek a také pomáhají se servírováním obědů a svačín.

V případě Montessori třídy je jim k dispozici i asistentka, která je zároveň i provozní pracovnící. Absolvovala i Montessori kurz v oblasti Praktický život, aby mohla práci asistentky zastávat. Je přítomna během dopoledne, kdy je dětem nápomocna právě při procvičování praktického života a také při dalších činnostech. Tato asistentka je jednou z podmínek k tomu, aby mohl být zajištěn individuální přístup. Další, kdo přichází v této třídě s dětmi do styku je také asistentka jedné z dětí. Ta nezasahuje do chodu dne a stará se především o svou svěřenkyni.

Etika

Pro vstup do mateřské školy jsem si nejdříve vyžádala souhlas ředitelky, která mou návštěvu probrala se svými zaměstnanci na poradě. O mé přítomnosti byli informováni i rodiče, a to písemnou formou na nástěnkách v šatnách každé třídy.

Ve své bakalářské práci jsem anonymizovala všechny osoby, které se výzkumu účastnily. I mateřská škola je zde popisována anonymně, aby se údaje v tomto výzkumu nemohly zneužít.

Montessori třída byla od začátku velmi přístupná. Od učitelek i asistentky jsem dostala souhlas s výzkumem. V dalších třídách byla situace komplikovanější. První týden jsem navštívila všechny tři třídy s klasickým vzděláváním. Ovšem jedna třída byla pro tento výzkum nepoužitelná, avšak bylo velmi zajímavé ji navštívit. Jednalo se o žlutou třídu, která je klasická, ale s prvky Montessori. Další třídou byla třída oranžová. Po prvním dni mi bylo vedoucí učitelkou oznámeno, že si se mnou již dále nepřejí spolupracovat. Nejdelší čas jsem strávila v modré třídě. Tato třída je třídou vedoucí učitelky.

Prostor jako nástroj poslušnosti

Uvnitř školky se nachází čtyři třídy, které jsou prostorově uspořádány stejným způsobem. Třídy jsou označeny barvami – žlutá, oranžová, zelená a modrá, která je Montessori. Hned za dveřmi každé třídy se nachází šatna, kam si děti odkládají své osobní věci a převlékají se do pohodlnějšího oblečení. V této šatně se nachází nástěnka, která slouží ke komunikaci mezi školkou a rodiči, nachází se zde obecné informace, plánované akce a také jídelníček. Šatna je vyzdobena obrázky dětí, které třídu navštěvují. Dalo by se říct, že tato výstavka manifestuje moc, která na dítě působí. Jedná se o „přehlídku, „parádu“, okázalou formu zkoušky.“ (Foucault, 2000: 266) Jelikož rodiče nemají možnost sledovat své dítě během toho, kdy svůj čas tráví ve školce, tak neví, co se s ním děje. Obrázky ukazují, že dítě je schopné s učitelkou spolupracovat. Mohou tedy sloužit jako důkaz toho, co děti dokáží pod dohledem školky. Množství obrázků v šatně bylo odlišné. V běžné třídě mělo každé dítě, které bylo v ten den ve třídě, svůj podepsaný obrázek vystaven. V Montessori třídě tomu bylo jinak. Jelikož je tato pedagogika založená na dobrovolnosti, tak již z toho vyplývá, že ne každé dítě ten daný obrázek vytvořilo, i když bylo přítomno. Z toho vyplývá, že působení moci v běžné třídě je plošné, neselektivní, podléhá mu tedy každý přítomný jedinec. Rodiče s tímto způsobem souhlasí a počítají s ním. Oproti tomu v Montessori třídě je na jedince moc aplikována specificky. Skrze tyto obrázky se rodiče učí chápat tuto specifickou.

V šatně jsou jediné dveře, a ty vedou přímo do třídy. Tento prostor má každá třída, běžná i Montessori, uspořádaný jiným způsobem, ovšem v každé se nachází učitelský stůl, dětské stolečky a židle a skříňky různých velikostí. Skříňky slouží různým učitelům, některé jsou otevřené a slouží na ukládání dětských hraček nebo pomůcek. Stoly slouží jak k práci, tak k jídlu. Každé dítě má své přidělené místo, které je přiřazováno na základě věku – předškoláci mají větší stoly a menší děti mají malé stoly. Nejsou jim přiděleny jen stoly, ale i konkrétní místo u stolu. „Je-li každému přiděleno jednotlivé místo, je možné kontrolovat současně každého zvlášť i práci všech ostatních.“ (Foucault, 2000: 214)

Na tuto místnost navazuje velká herna, která je v Montessori třídě kolem dokola obložená skříňkami, a také se zde nachází piano. Ve skříňkách najdeme různé pomůcky, které jsou uspořádány do oblastí této pedagogiky. Jedná se o praktický

život, český jazyk, matematika, příroda a vesmír. Klasické hračky, které jsou umístěny v zadní části herny, nejsou nijak speciálně uspořádány. Jsou do polic rozmisťovány podle toho, kde je místo, i když je zde tendence, že holčičí hračky (panenky, kadeřnický koutek aj.) jsou po hromadě. Oproti tomu Montessori pomůcky musí být ukládány do polic podle její oblasti a také zpět na místo, ze kterého byla odebrána. Pozice pomůcek je tedy velmi přesně definována. V některých případech, je před pomůckou nalepená její fotografie. Podle ní mají děti pomůcky ukládat. Z hlediska genderu jsou Montessori pomůcky genderově neutrální, barevnost má důležitou roli, ale nezastupuje typické barvy pro kluky a holky. Na zemi se také nachází nakreslený tvar elipsy, který slouží k dopolednímu setkávání všech dětí. Elipsovitý tvar má: „protože ve vesmíru ani na světě není nic ideálního kruhovitého tvaru, ideální kruh nejde ani nakreslit.“

V běžné třídě jsou hračky uspořádány následovně: ve třídě jsou hračky, se kterými se nejlépe hraje u stolu (puzzle, malování, ...). V herně poté najdeme zbytek, většinou je vše uspořádáno podle toho, kde je místo, nějaký pevný řád zde najít nelze. Ovšem holčičí hračky jsou pospolu, taktéž stavebnice a velké kostky. Kolem malé kuchyňky se pohybují tematicky podobné hračky, mikrovlnka, plastové jídlo, ale i žehlička apod. Na hraní mají děti k dispozici i plastovou zmenšeninu domku.

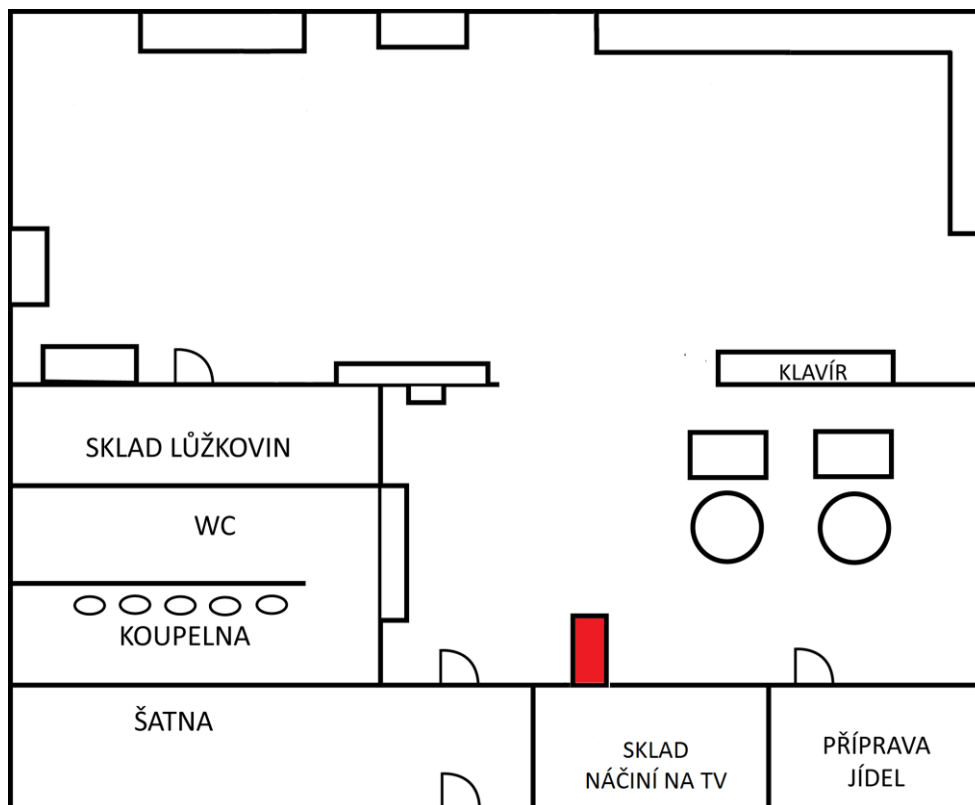
Herna je přístupná všem dětem bez rozdílu, a především zde žádné z nich nemá své vlastní místo. Kontrola zde probíhá mnohem obtížněji. Například hraje-li si dítě s něčím a nechá to ležet na zemi, je potom náročné určit, kdo si s tím hrál. Většinou se učitelky ptají ostatních dětí anebo, v případě, kdy je učitelka v herně, tak sama viděla, kdo to byl. Potom už jmenovitě určí jedince, který to má uklidit. V Montessori třídě je tento problém téměř vyřešen. Děti si musí nejdříve vzít kobereček, na který si dají svou jmenovku, a teprve potom si mohou vzít nějakou pomůcku nebo hračku a pracovat nebo si hrát. Tento způsob umožňuje mnohem větší kontrolu a dohled nad dětmi a jejich činností, a tím usnadňuje disciplinaci. Díky tomuto systému má každé dítě svůj vlastní prostor i v místnosti, kde je určování vlastního místa náročné. Kobereček tvoří hranici mezi prostorem všech a prostorem jednotlivého dítěte, nebo dvojice. Na tento prostor a na věci, které se nachází uvnitř, nemá nárok žádné jiné dítě. Když svou aktivitu ukončí, uklidí si věci z koberečku a následně i kobereček. Pokud to neudělá, je snadné najít toho, kdo si na tom koberečku hrál, a to díky jmenovce. Z toho vyplývá, že Montessori

pedagogika dokáže i v takovém prostoru, který je chaotický a zdá se, že jedinci v něm nemůžou být nijak uspořádáni, nastolit řád a tím usnadnit disciplinaci. Umístěním dítěte na kobereček dochází k omezení komunikace s ostatními jedinci. Během práce/hraní se dítě soustředí na hračku/pomůcku. Alternativní pedagogika, která se vyznačuje především svobodou dětí, je rázem odhalena jako ta, která má mnohem propracovanější způsob působení moci.



Plánek Montessori třídy.

Na obrázku je vidět, kde je umístěný učitelský stůl (v plánu označen červenou barvou). Jak je vidět z jeho pozice, tak umožňuje dokonalý dohled především ve třídě, kde probíhají aktivity především u stolečků. Pokud jsou děti v herně, tak učitelka musí jít od stolu pryč a postavit se do herny. Pokud chce sedět, tak sedí vedle klavíru v křesle. Ve většině případů ovšem chodí po třídě a dohlíží na jednotlivce zvlášť a zároveň na všechny dohromady.



Plánek běžné třídy.

V běžné třídě je stůl umístěn jinak. Učitelky, pokud jsou u svého stolu, tak jedna z nich vždy sedí zády k dětem. Z tohoto umístění stolu je i lépe vidět do herny, ovšem dohled z tohoto místa není dokonalý. Učitelka tak dochází do herny a děti kontroluje tímto způsobem.

Když jsou děti venku, to je před obědem, tak se tato místnost mění na velkou ložnici. Provozní pracovnice sem z malé místnosti za hernou nanosí lehátka a deky s polštáři. Každé prostěradlo, do kterého je zabalená deka a polštář je označené značkou dítěte, která je stejná jako značka na skříňce. Do tohoto balíčku mají zabalené i pyžamo. Lehátka jsou rozvržena většinou účelně. Provozní pracovnice většinou ví, kdo s kým zlobí a kdo chce vedle koho spát. Podle toho pokládá lehátka. Určuje dětem místo tak, aby byl zajištěn co největší klid. Během spánku se několikrát stalo, že učitel některé dítě i s lehátkem přesunul, dle potřeby jinam, většinou blíž k sobě. Tady můžeme vidět další formu disciplinace. Na základě zohlednění individuálních specifik dochází k rozmisťování jedinců v prostoru, tím dochází k omezení nežádoucí komunikace mezi dětmi. Tato metoda je typická jak pro Montessori třídu, tak pro běžnou třídu.

V prostorách třídy se nachází i malá kuchyň nebo spíše přípravná místnost, do které se pomocí výtahu přesune jídlo z kuchyně. Provozní pracovnice ho jen dále připravují na výdej. Do této místnosti mají děti vstup zakázán. Pouze v případě, kdy odnáší své špinavé nádoby, mají přístup povolen. A také v dalších případech, kdy je to dovoleno učitelkou. V Montessori třídě je tomu naopak, děti, pokud chtějí, pomáhají s mytím nádobí a s utíráním stolů, tudíž mají přístup do této místnosti. Tyto činnosti jsou součástí oblasti praktický život v Montessori pedagogice. Praktickým životem se rozumí běžné, každodenní činnosti spojené s péčí o sebe, své blízké a také své okolí. Srze zákazy se upevňuje moc v běžné školce. Učitel odděluje prostor, určuje, co je zakázané, co povolené. V Montessori třídě je disciplinace mnohem jemnější skrze pokyny učitelek. Tím, že děti pomáhají, jsou disciplinovány skrze práci, ze které mají navíc dobrý pocit.

Prostor tříd slouží různým účelům. Většinu dne mají děti k dispozici hernu a třídu. V případě, kdy jdou ven, jsou tyto prostory prázdné a probíhá údržba hraček a pomůcek, a především proměna herny na ložnici. Během dne se herna ještě může změnit na tělocvičnu a posluchárnu. Z třídy se několikrát denně stává jídelna, zároveň zde probíhá výuka, tvořivá činnost a hraní.

Údržbu hraček a pomůcek provádí provozní pracovnice. Z polic se utírá prach, zametá se, a samotné hračky jsou čištěny.

Práce s prostorem

Práce s prostorem probíhala ve třídách odlišně. V Montessori třídě je prostor mnohem členitější. Herna je rozdělena na části Montessori výuky: český jazyk, matematika, příroda, kosmická výchova, a navíc klasické hračky, které jsou zde jen díky námitek rodičů. Ty byly během prvního pozorování před dětmi uzavírány pomocí křesla, které vytvářelo jakési dveře mezi dvěma skříňkami. Během druhého pozorování, které bylo prováděno v říjnu, byl již tento prostor volně přístupný, ovšem vztahovala se na něj určitá pravidla. Původně byly hračky přístupné jen odpoledne. Na začátku školního roku došlo ke změně a bylo ustanoveno pravidlo, kdy děti mohli jít do tohoto prostoru až poté, co splnili dvě pomůcky z praktického života a jakékoli dvě pomůcky z oblastí, které se nachází v herně. Tímto sem pronikl tlak z jiného prostředí, a to z prostředí rodičů. „Vedoucí učitelka chce vyhovět většině, v tomto případě rodičům, jelikož většina

byla pro, a taky proto, že to je na vesnici.“ Mezi hernou a třídou (před klavírem) se nachází posuvné dveře, které v běžné třídě většinou nezavírají. Ovšem v Montessori třídě, se to stávalo běžně. Učitelka mi to vysvětlila slovy: „Pomáhám si tím, abych je udržela na místě, tam kde potřebuji.“ Ovšem během druhého pozorování tato situace nastala pouze v případě, kdy šli děti po obědě spát, a učitelka zavírala hernu, aby děti měly klid na spaní. Během spánku se totiž třída uklízí a vytírá.

Pro obě třídy platilo, že šatna je v podstatě zakázaným prostorem. Pokud tam dítě chtělo vstoupit, muselo nejprve zeptat učitelky. V případě Montessori třídy zde děti měly vlastní složky na pracovní listy, ale i k těm mohly děti až po vyzvání učitelky. „Pracovní listy si odnese do šatny, každý do své složky.“ Vše potřebné měly děti přímo ve třídě. Nebyl tedy důvod, aby šatnu navštěvovaly.

Prostor lze využít i tak, aby děti vzdělával i mimo řízenou činnost. Na stěnách v běžné třídě visely obrázky toho, jak se k sobě správně chovat. Na magnetické tabuli byly obrázky aktuálního tématu. V Montessori třídě visel kalendář, kde byly vypsané všechny měsíce a byly rozděleny podle barev do ročních období. Dále je tam kalendář, na který se postupně přidávají čísla s daty a v poslední řadě je tam přichycené aktuální téma, písmenko a obrázek, který tam dítě chce mít. Když si ho chce dát na nástěnku, učiní tak. V Montessori pedagogice nejde jen o to, aby se působilo na sluch dětí, ale i na zrak. K tomuto účelu právě slouží tyto věci na nástěnce. Pomáhají dětem lépe se orientovat v těchto abstraktních pojmech.

V pedagogice M. Montessori má učitel respektovat senzitivní období pomocí připraveného prostředí. O to se samozřejmě pokouší i v této třídě. Nábytek je uzpůsoben dětem, což bylo vidět i v běžných třídách. Rozdíl byl ve velikosti skříněk. V Montessori třídě byly skřínky s pomůckami a hračkami přizpůsobeny dětské velikosti. V běžné třídě byly některé skřínky vysoké tak, že děti do nich nedosáhly.

Svůj osobní prostor má každé dítě zajištěné svou skřínkou, místem u stolu a také přidělenou matrací na spánek. V Montessori třídě mají navíc pytlíčky na plyšáky a vlastní pořadač (také označený značkou) a také složku v šatně. Do těch si mohou dávat své výtvary a pracovní listy. Navíc pro předškoláky má učitelka speciální složku, do které jim schovává celoroční projekty. Na první pohled se může zdát, že

větší pozornost je věnována předškolákům. Na základě pozorování to mohu potvrdit. Jsou pro ně připravovány složitější úkoly a také více práce. Především trénují psaní, abecedu a také při společných aktivitách jsou jim pokládány těžší otázky. Příprava jejich znalostí je poslední rok školky mnohem intenzivnější.

Svůj prostor mají ve třídě i učitelé. V první řadě mají svůj kabinet. Tam ale tráví málo času. Většinou v něm mají nějaké pomůcky a přípravy k různým tématům. Jejich hlavním pracovním místem je stůl ve třídě. Děti tento učitelův prostor relativně respektují. Odkládají na něj své výtvary, ale učitelčiny věci nechávají na pokoji. Dále mají skříňky a nějaké police. V nich jsou nějaké materiály, které jsou potřeba k tématům. Poté tam můžeme najít dokumenty každé třídy a všech žáků.

Čas

To, co je vidět ihned po příchodu do třídy je, že je stanoven jakýsi rozvrh. Ten je vytvářen samotnými učitelkami a je limitován provozním a školním řádem. Ve školce můžeme najít stejnou snahu, jakou popisuje Foucault na příkladu vězení. „Je tu však i snaha ujistit se o kvalitě využití času: nepřetržitá kontrola, nátlak ze strany dozorců, potlačení všeho, co by mohlo rozptylovat a odvádět pozornost...“ (Foucault, 2000: 219) Během času, který děti tráví volnou hrou, na ně dohlíží učitelky. Ty dohlíží i na to, jakou aktivitu dítě dělá a jestli vůbec nějakou dělá. Čas ve školce by měl být řádně vyplněn nejrůznějšími aktivitami. Učitelky v běžné třídě chodí a nabízí dětem nejrůznější činnosti. V Montessori třídě je tomu jinak. Učitel v běžné třídě je uspokojen, když si dítě nějakou aktivitu vybere. V Montessori třídě učitel dětem aktivitu doporučuje, ale je na dítěti, jestli s nějakou aktivitou začne. Dle zásad M. Montessori by se dítě mělo ponechat v klidu, pokud si to přeje.

V mateřských školách tráví děti čas různě. Některé tam jsou jen pár hodin a jiné tam tráví většinu dne. Školka, ve které jsem prováděla výzkum, má zavedený celodenní provoz a to od 6.15 do 16.15. Děti přichází v rozmezí od otevření školky až do 9.00 a to i přesto, že se školka v 8.45 zamyká. Poté se školka odemyká, když jdou děti ven. Pro tento účel má každý učitel svůj klíč, po odchodu školku za sebou opět zamkne. Školka je poté odemčena v době po obědě, tj. od 12.00 do 12.30, v tento čas mají rodiče možnost vyzvednout si své děti. Dále se školka odemkne až ve 14.15 a zamkne se až po odchodu posledního dítěte a pracovníka školky. Pokud rodiče dorazí po uzamčení školky, musí zvonit na zvonek a vyčkat, až někdo přijde otevřít většinou přicházela některá z provozních pracovníků. Rodiče, jejichž děti navštěvují běžné třídy, přiváděly své děti nejpozději do uzamčení školky. V Montessori třídě tomu bylo jinak. Čas příchodu byl velmi různý. Některé děti přicházely hned po otevření školky a jiné mnohem později než do běžné třídy, a to většinou nejpozději do 9.00.

Harmonogram běžné třídy:

6.15-8.30	příchod dětí
8.30-9.00	svačina
9.00-10.00	výuka
10.00-11.30	volná hra a venek

11.30-12.00	oběd
12.00-14.00	odpolední odpočinek/spánek
14.15-14.45	svačina
14.45-16.15	odchod dětí/volná hra

Jak je vidět rozvrh běžné třídy je pevně daný, navíc veškerá činnost probíhá kolektivně, až na volnou hru, při které se děti sami rozhodují, jak a s kým si chtějí hrát. Tento přesný harmonogram a kolektivní práce umožňují učitelkám mnohem lepší dohled a kontrolu nad tím, co děti právě dělají. Všechny děti se ve stejný čas nachází na vymezeném prostoru. Učitelky tak mohou dohlížet i na to, jak děti čas využívají. Je zde také stanoveno „časové vypracování úkonu. Jde spíš o kolektivní a povinný rytmus uložený zvnějšku, o určitý „program“; ten zajišťuje vypracování samotného úkonu, kontroluje zevnitř jeho průběh a jeho fáze.“ (Foucault, 2000: 220)

Od příchodu dětí po začátek svačiny probíhá volná hra, ta je ukončena pokynem učitelky: „uklidíme hračky a běžte se vyčůrat a umýt ruce“. Poté probíhá svačina, na kterou chodí všichni spolu a všichni začínají ve stejný čas a musí ji dojíst vesměs všichni stejně. Poté probíhá řízená činnost neboli vyučování. V tuto dobu se probírají různá témata, o našem prostředí, společnosti a přírodě. Tato část dne trvá 45 minut. Poté mají děti možnost volně si hrát, případně si hrají jen malé děti a předškolákům se učitelky dále věnují, většinou u stolečků a pracovními listy. Ven většinou vyráží až kolem 10:30 (viz harmonogram). Před odchodem ven dostanou malé děti na své místo pití, které musí vypít a velké děti si pro něj chodí. Poté, kdo má vypito, jde na záchod, následně na to odchází do šatny se převléknout. Po návratu si jdou zase všichni umýt ruce. Oběd by měl začít v 11:30, ovšem ve většině případech začínal později, protože jídlo z kuchyně bylo dopraveno do přípravné místnosti později. Děti, které ve školce zůstávají se přesouvají do herny, která se proměnila v ložnici, a co nejrychleji se převlékají do pyžama a lehají si. Učitelky jim poté čtou pohádku. Odpolední spánek trvá do 14.00. Usínají většinou malé děti a starší jen leží a relaxují. Ty děti, které odchází po obědě domů, dojí jídlo a u stolečku čekají, než si pro ně přijdou rodiče. Během toho čekání si mohou vzít nějakou tichou aktivitu a hrát si. Po odpočinku následuje svačina. Odpolední program většinou nebývá řízen. Většina dětí si hrála v herně a jen málo z nich trávalo svůj čas u stolečků. Děti začínají odcházet od 14.30. Ne všechny třídy jsou

otevřeny do konce provozní doby. V 16.00 dochází ke slučování tříd, a to včetně Montessori třídy, do této doby zůstává ve třídě jen pár dětí.

Harmonogram Montessori třídy:

6.15-8.30	scházení dětí
8.00-9.00	svačina
9.00-9.30	elipsa – zde se děti schází s učitelkou, která jim sděluje důležité informace, poté probíhají různé aktivity, které jsou určeny dnem v týdnu ¹
9.30-10.00	výtvarná výchova, pracovní činnosti, hudební výchova, pracovní listy, Montessori úkoly Úklid, napít, WC, převlékání
10.00-11.30	pobyt venku
11.30-12.15	oběd
12.15-14.00	odpočinek Předškolní děti odpočívají do 13:30
14.15-15.15	svačina
14.15-16:15	odchod dětí, volná hra

V Montessori třídě není rozvrh tak pevný, z toho vyplývá, že ani disciplinace časem zde není tak pevná. Jsou určena časová rozmezí, ale nejen na dobu nutnou k vykonání úkonu, ale k tomu, aby se dítě mohlo rozhodnout a úkon vykonat.

¹ PO – písmeno – z abecedy se vybere písmeno, které je právě na řadě a děti přemýšlejí nad slovem začínajícím na něj, ukazuje se, jak se píše, u stolečku poté následuje malování pracovních listů na dané písmeno, Kufr – viz pátek

ÚT – číslo – jak se píše na tabuli, čeho je takový počet, namalovat dané číslo a daný počet předmětů – po vyčerpání čísel (1-10) se více probírá téma a ukazují se dětem Montessori pomůcky

ST – pokusy

ČT – tělesná výchova nebo hudební výchova

PÁ – kufr – jedno dítě dostane na víkend domů kufr a do něj má nasbírat věci, které o víkendu dělal. V pondělí potom o svém víkendu vypráví svým spolužákům.

8.30 – výprava

Příchod dětí do třídy probíhal mnohem déle. Děti přicházely i kolem deváté hodiny. Dopolední svačina začne úderem na triangel a tím, že učitelka oznámí, že svačina právě začíná a zároveň je vybízí k tomu, aby této možnosti využily. Většinou svačilo jen pár dětí. Učitelka každou chvíli chodila po třídě a ukazovala, jak dlouho bude svačina ještě dostupná. Pokud nějaké dítě nesvačilo a mělo hlad, tak správný postup by byl, nechat ho tak. Je to důsledek toho, že se nenasvačilo a pro příště již bude vědět, že je lepší možnosti svačiny využít. Ovšem toto se nestávalo, pokud v kuchyni byl nějaký zbytek ze svačiny, tak dítě dostalo alespoň suché pečivo. Během této doby musí děti splnit 2 úkoly z praktického života a 2 Montessori úkoly. Po splnění těchto dvou podmínek si potom může jít volně hrát/pracovat. Následují aktivity na elipse, která je k tomuto účelu namalovaná na koberci v herně. Je dostatečně velká k tomu, aby se na ní vešly všechny děti. Tato činnost je zahájena tím, že si všechny děti na elipsu sednou, nohy musí mít za elipsou. Všichni se přivítají básničkou, následuje počítání dětí, kalendář a chůze po elipse. Následuje různý program v závislosti na dni v týdnu. Učitelky mají svůj rozpis, podle kterého se řídí.

Před odchodem ven si musí děti uklidit, a jít se převléknout do šatny. Také je jim doporučeno, aby si došly na záchod. Venku chodí spolu celá skupina. Oproti běžné třídě děti nemusí chodit ve dvojicích. Venku mohou děti lézt po stromech, hrát si s klacíky (s tím musí dát rodiče písemný souhlas) a nemusí chodit jen po vyznačených cestách.

Běžná třída nejčastěji navštěvuje školní hřiště a nově i zahradu, která přiléhá k budově školky. Zde probíhá téměř volná činnost. Děti si mohou hrát s míčem, malovat křídami a hrát nejrůznější hry. Učitelky nejčastěji postávají kolem dětí a dohlíží na ně. Venku musí být velmi ostražitě, jelikož jsou děti rozprostřeny ve velkém prostoru a mohou se po něm volně pohybovat.

Montessori třída mnohem více využívá okolí školky. Nejen školní hřiště, zahradu, ale i prostory centra ekologických aktivit. Pokud jsou na hřišti, tak aktivity jsou stejné jako u běžné třídy. I učitelky se chovají stejně. Nejčastěji vyráží s dětmi na procházky do centra ekologických aktivit. Tam se nachází nejrůznější vzdělávací atrakce. Starší děti často navštěvují kopřivový háj, kde mohou stavět různé pevnosti ze dřeva, hrají si přímo v lese. Menším dětem většinou stačí vycházka

s krátkými zastávkami na odpočinek. Když jsou na vycházce, tak mají po cestě určená místa, u kterých na sebe čekají. Když jsou děti venku, chtějí hodně pobíhat, tak aby si je učitelka udržela na dohled, má po cestě určená místa, kam děti mohou vždy doběhnout a počkat tam na zbytek skupiny. Poté dá učitelka opět pokyn k tomu, že mohou pokračovat dál. Cesta je předem určená. Není možné, aby si děti běžely, kam by chtěly. Běžná třída na vycházky moc nechodí, ale když vyrazí, tak se drží ve dvojicích. V pátek vyráží Montessori třída na výpravu do okolí. Ta začíná v 8.30 a trvá až do oběda.

V 11.30 byl měl začít oběd, ovšem ne vždy je začátek přesný. Většinou je posunutý až o 15 min, a to ze stejných důvodů jako v běžné třídě. Ten už není založen na dobrovolnosti jako svačiny. Všechny děti sedí u stolečku a musí ochutnat alespoň 3 lžičky, aby zjistily, jestli jim jídlo chutná. Pokud zjistí, že ne, tak ho nemusí jíst. Poté následuje odpočinek nebo spánek. Děti se na odpočinek chystají hned jak dojí oběd. Většina dětí to stihne do 12:15, ale pokud to nějaké dítě nestíhá, není s tím problém, připojí se k ostatním dětem později. Předškoláci vstávají dříve a to ve 13.30. Učitelka se jim věnuje pomocí pracovních listů.

Od 14.00 až do 16.15 děti odchází domů. V tuto dobu probíhá svačina, volná hra, různé dodělávky z dopoledne a také úklid. Během tohoto odpoledne nejsou děti již povinovány k tomu, aby pracovaly s Montessori pomůckami.

Na začátku školního roku učitelky sestavují třídní vzdělávací plán. V něm jsou zanesena témata, kterými se budou zabývat, a také plánované akce. V něm je stanoveno, jak bude s časem nakládáno během celého roku. V běžné třídě je tento plán dodržován mnohem více než v Montessori. „My se snažíme zaměřovat spíše na ty pomůcky, na to Montessori, takže téma se projde tak stručně.“ Z výzkumu vyplývá, že v Montessori třídě stíhají mnohem méně aktivit, které mají stejné s běžnou třídou, a to je výuka. Témata jsou téměř stejná, rozdíl je v hloubce probíraného tématu. V Montessori třídě je látka probíraná s mnohými pomůckami, navazuje se na něj venku při procházce a učitelky se snaží vymýšlet i různé pokusy. Cílem je, aby děti dosáhly komplexnějších znalostí, aby viděly, jak spolu věci souvisí. Z toho vyplývá, že taková výuka je velmi časově náročná, a ne vždy na ní je tolik času, učitelky tak většinu aktivit nestíhají. Prioritou jsou pro ně Montessori pomůcky a jejich předvádění dětem.

Pro Montessori třídu je také typická názorná prezentace času. Jelikož mají děti na některé činnosti delší časové úseky a mohou se sami rozhodnout, kdy a jestli vůbec činnost splní, bylo potřeba zavést ukazování času pomocí rukou, jelikož málo které dítě, navštěvující mateřskou školu, umí určovat kolik je hodin. „Při svačině učitelka chodí za dětmi a ukazuje jim pomocí rukou, kolik mají ještě času.“ Paní učitelka mi to následovně vysvětlila takto: „Pro děti je jednodušší představit si kolik času ještě mají, když to vidí před sebou. Pojem 1 hodina, 30 minut atd. jim nic neřeknou, kdežto podle rozpětí si mohou říct, jestli jim zbývá času hodně anebo jen málo.“ Čas je určován prostorem mezi dlaněmi. Po oznámení svačiny, učitelka dětem ukáže, kolik času na svačinu budou mít. Je to přibližně 40 cm úsek mezi dlaněmi. Jak čas ubíhá, tak se tato mezera postupně zmenšuje. Děti tak názorně vidí, že čas plyne a uvědomují si, že konec se blíží. Pokaždé, když učitelka dětem ukazovala zbývající čas, získala si jejich pozornost větou „děti, už vám zbývá na svačinu jen tolik času“. Děti chodily na svačinu velmi různě. Některé po dokončení své činnosti, jiné na popud učitelky a zbývajícího času. Některé děti, když viděly, že času je opravdu málo, přerušily práci/hru s ostatními a šly se nasvačit. Poslední upozornění je oznámeno touto větou: „poslední šance jít na svačinku a čekám vás na elipse“. Disciplinace časem tady tedy probíhá nepřímou. Děti jsou vedeny k tomu, aby činnosti přijaly za své a nebylo tedy potřeba je vynucovat např. křikem.

Tělo a jeho pohyb

Ve chvíli, kdy dítě vstoupí do třídy je pod neustálým dohledem učitelky. Ta kontroluje jeho pohyb, to, jak je oblečené, jak se chová a také s kým si hraje. Dítě je, dalo by se říct, uvězněno v budově mateřské školy a jsou na něj uplatňovány techniky disciplinace. Cílem je vytvořit poslušné tělo, „které může být podřízeno, které může být využito, které může být transformováno a zdokonaleno.“ (Foucault, 2000: 201)

Po příchodu dítěte do třídy je jeho přítomnost zapsána do třídní knihy. V běžné třídě tak učiní učitelka. V Montessori třídě je tomu jinak. Učitelka se věnuje především dětem. Kontroluje, zda děti splnili praktický život a zda splnili Montessori úkol, takže na zapisování prezenze ji nezbývá čas. Přítomnost dětí zapisuje až asistentka, a to až po příchodu hlavní provozní pracovnice, která ji hlásí, které děti odchází po obědě a které mají odhlášený oběd. Pokud má dítě odhlášený oběd, nemůže vůbec navštívit mateřskou školu, tudíž je zřejmé, že ten den nepřijde. To samé se děje i v běžné třídě, akorát si vše zapíše učitelka sama.

Kontrola absence a prezenze zde ovšem není tak důsledná, jak by se mohlo zdát. Učitel vidí, jestli dítě je nebo není ve školce, ale není o tom předem informován. Rodiče nejsou povinováni k tomu, aby školku informovali o nepřítomnosti dítěte. Jediná povinnost je, aby si odhlásili obědy. Poté díky odhlášení obědů provozní pracovnice zjistí, které děti budou chybět a na jak dlouho. V Montessori třídě jsou rodiče mnohem aktivnější, tak učitele informují o absenci jejich dítěte. Cílem kontroly absence a prezenze je „vědět o tom, kde a jak lze znovu nalézt dané jedince, zavést utilitární způsoby komunikace a přerušit jakékoli jiné, moci v každém okamžik dohlížet na chování každého jednotlivce, hodnotit jej, sankcionovat jej, měřit jeho kvality či prospěšnost.“ (Foucault, 2000: 209)

Školka si nárokuje i vzhled dítěte. Dokonce i ve školním řádu je určeno, jak mají děti být oblečené a upravené. Ovšem není to konkrétní příkaz, jako například ve vězení, spíš jen obecné poučení. V řádu mají rodiče za povinnost „zajistit, aby dítě bylo vhodně oblečeno, upraveno a zajistit, aby dítě mělo vhodnou obuv (pevné papuče s protiskluzovou podrážkou).“²

² Školní řád – aby byla zachována anonymita školky, není uveden v seznamu literatury.

Při zápisu dostane každý rodič seznam věcí, které jsou nezbytné pro pobyt ve třídě. Opět to má formu doporučení. Děti by měly mít pohodlné oblečení a přezůvky, které mají protiskluzovou podrážku. Učitelkám v Montessori příliš neřeší, co mají děti na sobě. Je to na rodičích i samotných dětech. V běžné třídě se může stát, že učitelka upozorní rodiče na nevhodnou obuv či oblečení a doporučí jim zakoupit jiné.

Převléknutím se dítě zbaví oblečení, které má z domu a oblékne se do „školkovského“. Oblečení není to jediné, co si s sebou dítě přináší. Do školky si s sebou může přinést i nějakou hračku. Do běžné třídy si děti mohou přinést pouze plyšové hračky. Při příchodu se s ním mohou ještě mazlit, aby překonaly přechodnou fázi mezi tím být doma s rodiči a být ve školce. Poté musí hračky odložit do košíčku, kde podle slov učitelky odpočívají. Opět si mohou svou hračku vzít, až když jdou spát nebo odpočívat. Po skončení odpočinku musí hračku opět vrátit do košíku a berou si ji až při příchodu rodičů a odnáší si ji domů.

Pokud si do Montessori třídy přinese dítě hračku, není nijak omezená, je to na volbě dítěte, musí ji odložit do pytlíku na zdi, který je zde pro tyto účely. Nejprve si musí splnit své povinnosti a teprve poté se může zeptat, jestli si již smí hračku vzít. Učitelka to samozřejmě povolí a dítě si s ní může hrát. Dítě ji může mít u sebe, když je odpočinek a také odpoledne. V tomto ohledu je to méně omezené, za což může celková individualizace provozu.

Pro tuto Montessori třídu je také typické, že děti si s sebou také nosí batůžky, které jsou po celý den zavřené ve skříňce v šatně. Berou si je pouze tehdy, když jdou ven. Ne všechny děti mají batůžek každý den. Batůžek je doporučován především na pátek, kdy děti vyráží na výpravu. Z domu tam mohou mít nějakou svačinku a láhev s pitím. V případě horšího počasí si tam ze skříňky přibalí pláštěnku. Svačinku, kterou mají sbalenou, mohou jíst až venku, ve třídě se jí jídlu ze školky.

Školka si nenárokují pouze vzhled, ale jak je vidět v úryvku ze školního řádu, který je výše, chce být informovaná i o zdravotním stavu dítěte a rodinném zázemí. Učitelka má být informovaná o aktuálním zdravotním stavu dítěte, především o jeho omezeních. V evidenčním listu každého dítěte je seznam osob, které smí děti

vyzvedávat. Mohou tam být nejen rodiče, ale i další příbuzní dítěte a rodičů a také jejich přátelé.

Pohyb dětí po školce je omezený, minimalizovaný. Děti se v prostorách mimo třídu zdržují co nejkratší možný čas nutný k přesunu z venku do třídy nebo z třídy ven. Tímto je možné mít děti pod kontrolou, sledovat jejich pohyb a zamezit tak nebezpečným aktivitám. Pokud se děti pohybují po školce, tak jen se svým učitelem a ten je tím pádem má pod kontrolou. Vše potřebné mají děti ve třídě. Jedině sportovní náčiní je ve společném kabinetu. Pokud učitelka ze třídy odejde, stále je tam buď druhá učitelka, nebo provozní pracovnice. Tudíž je dítě neustále pod dohledem.

V samotných třídách je pohyb také omezen. Když probíhá kolektivní činnost, tak musí být všechny děti na určeném místě. Výjimku tvoří děti, které se zapojit nechtějí. Především děti, které jsou ve třídě nové a nechtějí se účastnit téměř žádných aktivit a poté děti, které jsou za trest vyloučeny ze skupiny. V podstatě jedinou zónou v rámci třídy, kam si děti nemohou jít, kdy se jim zachce, je šatna. Pokud tam potřebují jít, musí se nejdříve zeptat učitelky. Jinak je pohyb definován především aktivitami, které zrovna probíhají.

Děti jsou vedeny k tomu, aby se naučily povely a reagovaly na ně, co nejrychleji. Základním povelom je zvuk triangu nebo zvonku. Ten znamená, že se děti mají utiřit a poslouchat učitele. Tato metoda je používána v běžné i v Montessori třídě. Když se děti naučí tento signál, tak ulehčí učitelce práci. Nemusí děti překřikovat. „Nechce se mi křičet,“ řekla jednu učitelka v běžné třídě té druhé a použila triangu. Z toho vyplývá, že triangu nemusí být vždy použit. Použitím triangu si většinou získá dětskou pozornost hned, kdežto křik ne vždy zabere. Pokud je ve třídě hluk, je těžké všimnout si jednoho konkrétního hlasu, kdežto zvuk triangu uslyší každé dítě.

Montessori třída má ovšem i další specifické povely. Ty se provádí pomocí vzájemné polohy rukou. Používají je děti i učitelky. Pro odcházení jsou zvednuté ruce – tento symbol používá jen učitelka. Pokud chce jít dítě na záchod, tak pouze překříží ruce a odchází. Poloha rukou pro ticho je, že jedna ruka je rovně (vzpřímeně) a druhá ruka do ní kolmo naráží. Tyto signály fungují tak, že učitelka, nebo dítě, začne signál ukazovat a ostatní se postupně přidávají a zároveň plní to,

co signál představuje. „Všechny děti sedí u stolečků a plní zadanou práci – pracovní listy. Předškoláci mají více práce, těžší pracovní list s písmenkem a poté musí udělat to, co malé děti. Když děti dokončili práci, dali svůj list do své složky a odchází si do herny hrát. V tento moment spíš menší děti, ale i ty předškolní se začínají bavit poměrně nahlas. Od jednoho ze stolů předškolních dětí se najednou objeví nad hlavou dítěte symbol pro ticho. Postupně se přidávají další děti i učitelka. Třída se začíná opět uklidňovat. Trvá to déle než okřiknutí, ale přijde mi to jako jemnější varianta, která sice trvá déle, ale zdá se mi lepší než křik řešit křikem.“ Těmito symboly se působí na i na zrak dítěte ne, jen na sluch, tím disciplinace může působit na více oblastí. Navíc u symbolu pro ticho nedochází jen k tomu, že ho používá jen učitel, jakožto osoba, která disciplinuje, ale i samotné děti. Tím disciplinární kontrola dostává novou rovinu, nepůsobí jen na rovině učitelka-dítě, ale i na rovině dítě-dítě. Děti jsou vedeny k tomu, aby se disciplinovali navzájem.

„Disciplinární kontrola nesestává pouze z naučení či uložení série definovaných pohybů; ukládá i nejlepší provázání mezi pohybem a celkovým postojem těla, jež je zde podmínkou efektivnosti a rychlosti. Při správném zapojení těla, které umožňuje správné využití času, nesmí nic zahálet či zůstat nevyužito: vše musí být povoláno na podporu požadovaného úkonu. ... Učitel seznámí žáky s pozicí těla, kterou musejí při psaní dodržovat, a když se od ní odchýlí, bude je opravovat buďto pokynem, anebo jiným nějakým způsobem.“ (Foucault, 2000: 221) Toto se stávalo jen v běžné třídě. Pokud nějaké dítě špatně sedělo nebo drželo tužku, tak mu bylo předvedeno, jak se to dělá správně, případně ho sama učitelka urovnala, zasunula pod stůl apod. V Montessori třídě dohlíží pouze na správné držení tužky, o sezení učitelky zájem nejevily. Zájem jevíly především o to, aby děti seděly mimo kobereček, ten totiž slouží jen k ukládání pomůcek. Poté důsledně dohlížely na to, aby děti neseděly přímo na čáře elipsy, nesměly na ní ani ležet. V tomto ohledu byla pozice těla důležitá, ovšem ne v takovém smyslu, jako v běžné třídě. Přímo na pozici těla dohlížely jen ve výjimečných případech, a to, když byla pozice těla opravdu škodící.

„Vzdělávací působení učitelky mateřské školy by mělo vycházet z pedagogické diagnostiky, která poskytuje učitelce informace o aktuálním stavu rozvoje dítěte v různých oblastech vývoje a o jeho individuálních potřebách a zájmech. Na

základě průběžné pedagogické diagnostiky může učitelka kvalitněji a individuálně navazovat na dětské poznatky, zkušenosti a dovednosti, sledovat pokroky přirozeného zrání, schopnosti učit se a přijímat návaznost ve vzdělání.“ (Kořátková, Průcha, 2013: 51) Tak se samozřejmě děje i v této školce. Učitelky běžné i Montessori třídy musí děti pozorovat a zapisovat si, jak jsou na tom jejich dovednosti a poznatky. To vše se zapisuje do připravených archů, ve kterých je předepsáno několik sledovacích oblastí a také hodnotící škála. Ta je stanovena takto: A – zvládá to sám, B – zvládá to s dopomocí, C – nezvládá. Tyto archy slouží učitelkám, aby věděly, jakou oblast potřebuje dítě zlepšit, ale mohou do nich nahlédnout i rodiče. Tato diagnostika se provádí měsíc po nástupu do školky, kolem Vánoc a poté na konci školního roku. Dítě je tak den, co den sledováno a hodnoceno.

„Poslušné je takové tělo, které může být podřízeno, které může být využito, které může být transformováno a zdokonaleno.“ (Foucault, 2000: 201) Tomuto napomáhá i diagnostika dítěte a jeho pozorování. Umožňuje to učitelům zpracovat jej v důsledku, dokonale. Na základě výsledků pozorování je možno na dítě působit mnohem účinněji. Lze se zaměřit na jeho nedostatky a tím dosáhnout požadované normy. Stává se z něj tělo, „jímž se manipuluje, jež se tvaruje, jež se cvičí, jež poslouchá, jež odpovídá, jež se stává obratným či jehož síly se rozmnožují.“ (Ibid.: 200)

Děti ve školkách neskládají žádné zkoušky. Je zde pouze určeno 12 bodů předškoláka, které by měl předškolák zvládnout. Učitel si přisedne k jednomu dítěti a postupně s ním body projde. Pokud zjistí nějaké nedostatky, tak se poté na tuto oblast společně zaměří.

Aktéři

Na každou třídu připadají 2 učitelky, které se střídají na ranní a odpolední směny. Ranní směna začíná v 6:15 a končí ve 12:30. Odpolední směna začíná v 9:30 a končí kolem 16:00. Z toho vyplývá, že učitelky jsou spolu až během dopolední výuky a zůstávají spolu až do odpoledního odpočinku. Především spolu chodí s dětmi ven. Na každou třídu připadá 26 dětí, ovšem průměrně jich bývá kolem 20. Ještě se v každé třídě nachází provozní pracovnice, která má na starosti především úklid, přípravu spaní a také přípravu jídla.

Mateřská škola jako instituce se musí řídit školským zákonem. Tím pádem samotný stát se stává podstatným aktérem předškolního vzdělávání. Směrodatné jsou především požadavky a pokyny MŠMT. Učitelky organizují den ve třídě na základě pravidel stanovených školou. Je zde školní řád a harmonogram, které jsou pro třídní vzdělávací plán směrodatné.

Do chodu třídy mohou zasahovat i rodiče. Rodiče dětí, které jsou v Montessori třídě, mají možnost kdykoliv přijít do třídy na návštěvu. Nemusí se dopředu hlásit, jako v běžné třídě. Rodič tak má možnost zkontrolovat si kvalitu výuky ve třídě. V běžné třídě je potřeba domluvit se předem. To může způsobit to, že se učitel na ten den lépe připraví nebo se bude chovat jinak, a tudíž jeho zjištění nebude úplně autentické.

Rodiče během mého výzkumu možnosti navštívit třídu a podívat se, jak probíhá den, nevyužili. Pouze mi jedna učitelka z Montessori vyprávěla, že jednou přišla maminka na kontrolu. Bylo to kvůli tomu, že rodiče, kteří se navzájem znali, se domnívali, že ve třídě se málo dodržují zásady Montessori. Přišla do třídy bez ohlášení a zůstala na většinu dopoledne.

Rodiče dětí v Montessori třídě několikrát přímo ovlivnili dění ve třídě. Zdá se, že rodičům nevyhovují všechny specifika Montessori pedagogiky. Především si rodiče na základě hlasování prosadili běžné hračky. Poté už bylo na učitelkách, jak se s tím vypořádají. Ty je umístily do téměř oddělené části herny a stanovily si pro ně svá pravidla. Dále někteří rodiče vyžadují zvýšený dohled nad jejich dítětem, dohled, který je běžný v klasické třídě, ale ne v Montessori. Jedná se především o dohled při jídle a při oblékání. Dle Montessori pedagogiky by dítě mělo být zcela

samostatné a mělo by nést následky za svá rozhodnutí. Učitel smí zasahovat jen v podobě doporučení, samotné rozhodnutí je poté na dítěti.

Negativně mohou rodiče ovlivnit třídu i nedodrčováním pravidel. Někdy je potřeba disciplinovat i samotné rodiče. V Montessori třídě se stávalo, že rodiče přiváděli děti do třídy příliš pozdě. Učitelka mi k tomu řekla: „Paní Černé jsme vysvětlili, že po deváté hodině je to už opravdu pozdě.“ Také se stávalo, že rodiče dávali dětem do třídy svačinu, což je dokonce i v rozporu se školním řádem. Dítě dostává stravu jen ze školní jídelny.

Komunikace

Proudy komunikace probíhají různými směry: mezi učitelkami a dětmi, mezi dětmi, mezi učitelkami a také mezi učitelkami a rodiči. Pro disciplinaci je nejdůležitějším komunikačním kanálem ten, který je mezi učitelkami a dětmi. Učitel je průvodce po znalostech, které se má dítě naučit, ale především dohlíží na pořádek a klid ve třídě a vybízí děti k činnosti. Během výzkumu byl znatelný rozdíl mezi komunikacemi v běžné třídě a v Montessori třídě.

Mezi učitelkami a dětmi

V běžné třídě je učitel ten hlavní, co stanovuje pravidla a hranice a poté trestá a odměňuje. Pravidla vycházela především od něj. Poté dohlíží na jejich dodržování, a když usoudí, že pravidla dodržována nejsou, tak zakročí. Když dítě porušuje pravidla, tak většinou následují tři fáze řešení tohoto porušování. První je okřiknutí, napomenutí dítěte jeho křestním jménem. Nebo také se ozývá pouhé „Přestaň!“, „Nech toho“, „Nedělej to“ apod. V druhé fázi již následuje domluva. Dochází k vysvětlení toho, co dítě dělá špatně a jak by to měl dělat jinak, správně. V poslední fázi dochází k trestu. Nejčastějším trestem je oddělení od skupiny, nebo opačná činnost k činnosti skupiny, např. pokud je hlavní činností pobíhání, jako trest je sezení. „Pepo uklid' si a budeš tady u stolečku.“ Odměny jsou různého typu. Nejčastější je jednoduchá pochvala, nejčastěji jednoslovná: „výborně“, „teda, perfektní“, nebo je pochválena celá činnost: „to je ale krásný obrázek“. V jednom případě byla odměnou i nějaká jiná činnost: „dětí, které krásně odpočívaly, jsou vyzváni, aby šli na záchod a potom ke stolu. Budou barvit květináč, ovšem vše musí probíhat potichu.“

Veškerá činnosti probíhá kolektivně a podle toho vypadá i komunikace s dětmi. Činnosti jsou jim v podstatě přikazovány, děti nemají na výběr, dělají to, co zbytek třídy.

„půjdeme si všichni sednout ke stolečku, pomalu a potichu“

„uklízíme“

„kdo má uklizeno, posadí se na své místečko“

„chytíme se za ruce“

Typické pro komunikaci učitelky s dětmi je používání první osoby množného čísla: „uklízíme“, „ztlumíme pusy“, „nebudeme vykřikovat“, „na koberec nechodíme s jídlem“... Děti učitelku oslovují slovy „paní učitelko“, tak jak je zvykem. Učitelky oproti tomu děti oslovují křestním jménem, nejčastěji nějakou zdrobnělinou nebo zkráceninou (např. Kateřina = Katka, Miroslav = Mirek). Oslovování dětí je v Montessori třídě stejné.

V Montessori třídě má komunikace mnoho podob a je rozmanitější než v běžné třídě. Pro některé se může zdát až příliš neobvyklá. Učitelky jednají s dětmi zdvořile. Ráno, když dítě přišlo do třídy, tak si našlo učitelku a pozdravilo ji slovy Dobrý den, taktéž odpověděla i učitelka a zároveň si u toho potřásli rukou. To stejné se dělo i při odchodu, učitelka si s dítětem potřásla rukou a navzájem si řekli Na shledanou.

Pravidla v Montessori třídě jsou tvořena spolu s dětmi. „Spolu s dětmi se snažíme přijít na pravidla, ale vedeme je nenásilně k pravidlům, které chceme my. Mají pocit, že je vymýšlí s námi.“ Z toho vyplývá, že děti jsou rádo by postaveny na vrchol hierarchie, mohou si určit pravidla. Když se na to podíváme z jiného hlediska tak z toho vyplývá, že pomocí této malé lsti jsou děti stejně přivedeny k tomu, co chce instituce. Její působení je mnohem nenápadnější než v běžné třídě. Přibližně jednou za měsíc se k pravidlům vrací a znovu je prodiskutují, jestli jsou dosavadní pravidla vyhovující nebo jestli je chtějí pozměnit. Pravidla, která jsou takto určena, se musí dodržovat. Učitelka dohlíží na jejich dodržování. Svoboda v Montessori je možná jen v předem pevně stanovených mezích. I zde dochází k porušování pravidel. Nejprve je dítě upozorněno na nedodržování pravidel. V první fázi učitelka vyjádří své pocity nebo vysloví doporučení:

„Nelíbí se mi, že ty plánky jsou na elipse.“ „Nelíbí se mi, co dělají kluci.“

„Bylo by dobré, aby si dojedl a šel si lehnout.“ „Doporučuji ...“ Pokud dítě nereaguje na některou z těchto výzev, tak je mu jmenovitě nařazeno, co má udělat. Někdy to má formu prosby, jindy příkazu. Záleží, kolikrát učitelka již dítě napomenula. V některých situacích se snaží učitelka s dítětem nějak dohodnout. Vznikají tak individuální dohody mezi učitelkou a dítětem. Tyto dohody udržují individuální přístup k dětem a také zachovávají svobodnou vůli dítěte. V krajních případech si učitelka sjedná pořádek rázným způsobem, začne počítat do tří a děti

ví, že v tento moment je zle, tak splní to, co učitelka po nich chce. Příkazy jsou proti pravidlům Montessori pedagogiky, proto se je učitelky snaží používat co nejméně. Ovšem jsou situace, ve kterých, na základě pozorování a slov učitelky, nejde jinak, dítě je jinak neposlechne. Tresty jsou v této třídě užívány méně, ale když už je použit, má stejný charakter jako v běžné třídě. Nejčastějším trestem je odloučení od skupiny s větou: „můžete přemýšlet nad tím, co jste udělali“. Děti odchází většinou do třídy a sedí a přemýšlí. S pochvalami a odměnami by se také mělo šetřit, používat by se neměly. Ovšem i tady se najdou výjimečné situace. V některých případech si děti pro pochvalu samy chodily. V jiných případech je odměna používána jako technika disciplinace. Pokud dítě splní zadaný úkol, dostane odměnu. Může se ovšem stát, že dítě již nedělá činnost pro činnost samotnou, ale pouze pro získání odměny, pochvaly. Dochází tak skrze chválení dětí k porušování ideologie směru.

„Děti sami od sebe s Montessori pomůckami nepracují, proto učitelka zavedla systém, kdy jsou na papíře sepsána jména všech předškoláků a ten, kdo splní Montessori úkol, tak dostane za odměnu čárku. Ten, kdo jich bude mít nejvíc, bude odměněn.“

Děti v Montessori třídě učitelkám tykají a učitelky tykají dětem. Jsou na stejné úrovni. Děti učitelku oslovují: „paní učitelkou Katko, teto“. Pokud chce nějaké dítě s učitelkou mluvit, musí se jí nejdříve dotknout ramene či lokte. Teprve až se na něj učitelka otočí, může začít mluvit. Toto pravidlo v praxi ne vždycky fungovalo. Děti většinou mluvily bez dotýkání anebo začaly mluvit zároveň s dotykem. Pokud dítě potřebuje s něčím pomoci, tak jde za učitelkou. Tomu by měl přesně formulovat co od něj potřebuje. Pokud se tak nestane, dostane jednoduchou odpověď: „děkuji za informaci“. Tak se bude dít, dokud dítě přesně nezformuluje, co potřebuje. Také by se nemělo stávat, že učitelka přijde za dítětem a sama od sebe mu začne pomáhat. Správně by mělo dítě přijít za učitelkou s prosbou o pomoc. Jsou situace, kdy se toto nedodržovalo. Šlo především o situace, na které byl kratší časový úsek. Pokud se děti převlékaly na ven, tak ne vždy jim bylo pomoci až po předchozí žádosti.

Důležité informace jsou dětem každý den sdělovány ráno na elipse. Poté, když se objeví nějaká zpráva během dne, tak je začátek předávání informace odstartován

zvukem trianglu. Pokud dítě nedělá žádnou činnost, učitel mi může nějakou nabídnout nebo doporučit. Určitě by neměl používat příkaz. Formulace je věty je následující: „Mohu ti nabídnout...“

V Montessori pedagogice se také hodně pracuje s důsledky chování dítěte. Je to způsob, jak dítě něco naučit skrze jeho vlastní zkušenost, která je založená na jeho vlastním rozhodnutí. „Odpolední odpočinek – dítě chce jít na záchod. Nejprve je optáno, jestli bylo po obědě, pokud nebylo, musí si jít opět lehnout. Pouze v případě, že se zeptá znovu, je mu odchod na záchod dovolen.“

Děti se mohou podílet na dění ve třídě a ovlivnit tak průběh dne. Nejčastěji se podílejí na výběru činnosti během venku. Pokud se sejde více návrhů na aktivitu probíhá hlasování.

Mezi učitelkami a rodiči

Rodiče dětí z běžné třídy s učitelkami příliš nekomunikovali. Ráno dítě přivedou a odpoledne odvedou a s učitelkami se pouze pozdraví. V Montessori třídě jsou rodiče mnohem více angažovaní stran učitelek. Navíc se to od nich, jako rodičů dětí z Montessori třídy očekává. Důležité informace se dovídají z nástěnky, která je umístěná v šatně. Tam visí informace týkající se třídy, týdenní plán, plánované akce, jídelníček. Další nástěnka s informacemi je v prostorách školky na chodbě. Tam visí školní řád, informace o kroužcích a platbách.

Rodiče dětí z Montessori třídy jsou o aktuálním dění informováni i e-mailem. Každý týden je jim zaslán plán na následující týden a další důležité informace o plánovaných akcích a další informace. Rodiče komunikují i přímo s učitelkami, vyptávají se na své děti a jejich rozvoj. Dokonce si s učitelkou telefonují i mimo provozní dobu mateřské školy.

Komunikace mezi třídami a rodiči probíhá i pomocí fotografií. Každá třída má své vlastní album na rajce.cz a vkládá do něj fotografie. Běžné třídy sem dávají především fotografie z nějakých výjimečných příležitostí, proběhlých akcí (např. karneval, pálení čarodějnic, ...). Montessori třída sem vkládá fotografie běžných dní i dní nevšedních. Fotografie rodičům ukazují, jak si to děti ve školce užívají. Také jsou jakýmsi důkazem o činnostech ve školce. Učitelky z Montessori třídy většinou fotily dopoledne, kdy se nejvíc jednalo podle Montessori.

Mezi dětmi

Děti ve školce mezi sebou neustále komunikují. Z některých se stali velcí kamarádi a svůj den ve třídě nechtějí trávit jeden bez druhého. V běžné třídě i v Montessori třídě se tak tvořily skupinky, které si spolu hráli/pracovali. Většinou se jednalo o děti stejného věku. Předškoláci byly spíš pospolu. U menších dětí to bylo různé, někteří tvořili skupinky a jiní byli spíš samostatní.

Když děti v Montessori třídě pracují v herně na koberečkách, tak je komunikace omezená. Děti se věnují své práci. Jelikož si děti vybírají, s kým chtějí aktivitu provádět, tak je jejich komunikace určena právě touto volbou. Děti tak buď vůbec nekomunikují nebo komunikují pouze se svým partnerem a koberečku. Práce dětí je především individuální.

Dodržování pravidel bývá nejčastěji na učitelkách. Směr disciplinace je tedy shora dolů. Velmi často se stává, že samy děti dohlíží na to, co dělají jiné děti. V takových případech se začali okřikovat, a především došli pro učitelku a ta rozhodla o trestu. Jak je vidět, tak i mateřské škole se dohled nad pravidly rozšířil všude. Učitel nevidí všude, ale i tak je zde udržován pořádek, jelikož je dohled všudypřítomný. Nepřichází jen od jedné osoby, ale i od samotných dětí, na které je dohled cílen.

Závěr

V této práci byl aplikován koncept M. Foucaulta z Dohlížet a trestat na prostředí mateřské školy. Zkoumány byly dva odlišné přístupy vzdělávání. Ústředním přístupem se stala Montessori pedagogika a pro srovnání byla použita běžná. Na základě inspirace M. Foucaultem byl analyzován prostor, čas a práce s tělem jako nástroj disciplinace.

Třídy obou přístupů měly téměř stejné podmínky. Jelikož se jednalo o státní mateřskou školu, tak musely dodržovat pravidla stanovená příslušnými úřady. Tím přišla Montessori třída o značné výhody, které nabízí soukromá mateřská škola. Tím je především práce s menším počtem dětí, což zaručuje individuální přístup ke každému dítěti a méně kolektivní práce.

Oproti běžnému laickému pohledu, který může vnímat jednostranně alternativní prostředí jako svobodnější, se ukázalo, že to neznamena, že by nebyly využívány techniky disciplinace. Naopak byly rafinovanější svojí skrytostí a tlakem na vnitřní internalizaci pravidel každého individua (práce na koberečku).

V Montessori třídě je disciplinární moc přesně namířena na jedince, přizpůsobuje se individualitám každého z nich. I když má dítě možnost volby, nemůže si dělat, co chce, ale může dělat jen to, co mu pravidla dovolují a možnosti třídy poskytují. A také podle toho, co učitelky vyžadují. Z toho vyplývá, že děti jsou drženy v hranicích instituce. Oproti tomu v běžné třídě je moc viditelná a nesnaží se za nic schovat. Disciplinace zde probíhá plošně.

Seznam použité literatury a jiných zdrojů

DELEUZE, Gilles. *Foucault*. Vydání sedmé. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2006. 159 stran. ISBN 0-8166-1674-4.

FOUCAULT, Michel. *Dohlížet a trestat*. Kniha o zrodu vězení. Vydání první. Praha: Dauphin, 2000. 432 stran. Edice Studie, 10. svazek. ISBN 80-86019-96-9.

HENDL, JAN. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vydání první. Praha: Portál, 2005. 408 stran. ISBN 80-7367-040-2.

KELLER, Jan. *Sociologie organizace a byrokracie*. Vydání druhé. Praha: nakladatelství Slon, 2010. Ediční řada Základy sociologie, 1.svazek. 182 stran. ISBN 978-80-86429-74-8.

KELLER, Jan. *Úvod do sociologie*. Vydání páté. Praha: nakladatelství Slon, 2010. Ediční řada Studijní texty, 2.svazek. 204 stran. ISBN 978-80-86429-39-7.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa: *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Vydání druhé. Praha: Grada publishing, 2014. 256 stran. ISBN 978-80-247-4435-3.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa; PRŮCHA, Jan. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Vydání první. Praha: Portál, 2013. 184 stran. ISBN 978-80-262.0495-4.

MAREŠ, Jiří; PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. Vydání čtvrté. Praha: Portál, 2003. 322 stran. ISBN 80-7178-772-8.

MONTESSORI ČR. *Montessori ČR* [online]. [citováno dne 26.2. 2017] <http://www.montessoricr.cz/principy-montessori-pedagogiky/>

PROKOP, Jiří. *Sociologie výchovy a školy*. Vydání první. Liberec: Technická univerzita, 2001. 96 stran. ISBN 80-7083-579-6.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Vydání druhé. Praha: Portál, 2002. 488 stran. ISBN 80-7178-631-4.

Předškolní a primární pedagogika. Editor KOLLARIKOVÁ, Zuzana; editor PUPALA, Branislav. Vydání první. Praha: Portál, 2001. 455 stran. ISBN 80-7178-585-7.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. A KOL. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Vydání první. Praha: Portál, 2007. 384 stran. ISBN 978-80-7367-313-0.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes.* Vydání první. Praha: Portál, 1997. 112 stran. ISBN 80-7178-071-5.