

VRTCI ZA DANAŠNJI ČAS: OTROKOVE POTREBE IN VSAKDANJA RUTINA

Eva D. Bahovec in Zdenko Kodelja*

POVZETEK

Prispevek prikazuje nekatera teoretična izhodišča in rezultate empirične študije o organizaciji vsakdanjega življenja v naših vrtcih. Izhodiščni pojmovni sklop otrokovih potreb na eni strani in njegovih pravic na drugi smo umestili v širši teoretični kontekst prikritega kurikula in Foucaultove ideje o discipliniranju telesa v institucijah moderne dobe. Na osnovi takšnih izhodišč smo oblikovali instrumentarij za opazovanje vsakdanjega življenja v 66 vrtcih. Za opazovanje smo uporabili odgovorne liste, ki zadevajo okolje, hranjenje, spanje itd., dopolnili pa smo jih s podatki iz vprašalnika za vzgojiteljice. Rezultati kažejo, da so v določenem številu, približno v petini vrtcev, še vedno prisotne nekatere nezaželene oblike organizacije in reda: nepotrebna določila, ki uravnavajo vsakdanjo rutino, hranjenje, staniščne navade, spanje, pomanjkanje alternativ v zvezi z raznimi vidiki organizacije vrtca, premajhno upoštevanje pravic do drugačnosti, izbire, zasebnosti itd. To smo ponazorili s podatki o zadovoljevanju otrokovih potreb in vsakdanji rutini hranjenja v naših vrtcih.

Pri oblikovanju teoretičnih izhodišč raziskovanja vrtcev so pri nas doslej prevladovali psihološki in pedagoški diskurzi o otroku in vzgoji, v raziskovalnem projektu Vrtci za današnji čas pa smo poskušali takšen osnovni pojmovni okvir razširiti in ga umestiti v širše polje teorije vzgoje in kulturoloških študij. V tem kontekstu smo problematiko "prikritega kurikula" povezali z Foucaultovo idejo o discipliniranju v institucijah moderne dobe in o "mikrofiziki" oblasti na eni strani, na drugi pa s teorijo otrokovih pravic. V prvi raziskavi, vključeni v projekt, je bil poudarek na izdelavi novega teoretičnega modela in instrumentarija za njegovo empirično preverjanje na slovenskem vzorcu, v drugi pa na razširitvi teoretičnega orisa, sistematičnem prikazu organizacije vrtcev v Evropi in svetu ter zbiranju empiričnih podatkov na večjem ljubljanskem vzorcu.¹

Osrednja postavka raziskovalnega projekta o vrtcih za današnji čas je, da ustreza ideologiji, ki je bila v času pred padcem berlinskega zidu odkrita in predpisana, tudi določen način organizacije življenja v vrtcu. Z očitnimi in eksplicitnimi vzgojnimi ideologijami in mitologijami smo se marsikje že uspešno spopadli, z ideologijo v obliki forme, inkorporirano v vsakdanje življenje v vrtcu in šoli, pa se bomo morali verjetno ukvarjati še kar nekaj časa. Že bežna primerjava z vrtci v deželah zahodne

¹ Rezultate prve raziskovalne naloge v projekta Vrtci za današnji čas smo namreč želeli preveriti na večjem empiričnem vzorcu, kar v prvi raziskavi ni bilo mogoče.

Evrope nam pove, da bi bilo mogoče tudi v okvirih obstoječih možnosti marsikaj spremeniti. Hkrati pa je treba tudi poudariti, da je mreža celodnevnihih vrtcev le redkokje tako dobro organizirana kot pri nas.

Teoretična izhodišča

Pomembni vidik vsakdanjega življenja v vrtcih, ki ga večina študij s tega področja skorajda povsem zanemarja, je t. i. "prikriti kurikulum" v vrtcih. Eno najbolj znamenitih raziskav o prikitem kurikulu v ameriških vrtcih je opravil Michael W. Apple, avtor številnih razprav in publikacij, znanih po vsem svetu.²

Ena največjih Appleovih odlik je prepletenost reflektiranih teoretičnih izhodišč s konkretnimi primeri in empiričnimi študijami, ki segajo od raziskovanja forme šolskih praks in vsakdanje situacije v vrtcih in šolah do vsebinske analize učnih načrtov in učbenikov. Med raziskavami o tem, kako institucionalna predšolska vzgoja implicitno uči navad, ki so potrebne za nadaljnje šolanje in vključevanje v post-industrijsko družbo, je posebej zanimiva študija, ki jo je opravil skupaj z Nancy King in objavil v knjigi *Ideology and Curriculum* (1978).³ Tu navezuje na tradicijo raziskovanja "prikritega kurikula" takole:

Te institucije učijo prikriti kurikulum,⁴ ki je videti edino primeren za vzdrževanje ideološke hegemonije najmočnejših razredov v družbi. Kot so pokazali teoretiki reprodukcije, temeljita ideološka in družbena stabilnost deloma na ponotranjenju načel in pravil zdravega razuma, na samem dnu naših možganov, ki obvladujejo obstoječi družbeni red. To ideološko zasičenje je nedvomno bolj učinkovito, če pride do njega zgodaj v posameznikovem življenju. V šolah to pomeni čim prej toliko boljše, pravzaprav od prvega dne otroškega vrtca. Principi in pravila, ki se poučujejo, bodo podelili smisel učenčevim situacijam (šole so dejansko organizirane na tak način, da ohranjajo te definicije) in hkrati služili ekonomskim interesom. Prisotna sta oba elementa učinkovite ideologije.⁵

Appleova študija temelji na spremljanju vsakdanjega življenja v vrtcu, ki je trajalo več mesecev, in na metodi opazovanja, ki so jo dopolnili z etnografsko metodo opisa in analize. Glavni predmet opazovanja niso bile dejavnosti v vrtcu in vsebine vzgojnega programa, temveč ideologija kot forma, kot niz vsakdanjih praks in vedenjskih vzorcev, ki jih otroci privzamejo že v prvih mesecih ali celo tednih, ko začnejo hoditi v vrtec. Hkrati pa so to tudi navade in prakse, ki so močno podobne šolskim praksam in zaradi katerih so otroci iz vrtca pozneje v šoli bolj uspešni od tistih, ki niso bili vključeni v vrtec. Toda verjetno niso bolj uspešni le zaradi višje stopnje zrelosti za vstop v šolo ali zaradi bolj razvitih kognitivnih sposobnosti, ampak tudi zaradi tega (morda celo predvsem zaradi tega), ker so se hitro in uspešno prilagodili režimu in dnevnemu redu vrtca. Gre torej tudi za pridobivanje vsakdanjih navad in vključevanje v vsakdanje prakse, s pomočjo katerih otroci osvojijo logiko, ki "drži pokonci" institucije, kakršne so šole, bolnice, vojašnice itd. in ob katerih Foucault, kot bomo videli pozneje v drugem konceptualnem kontekstu, raziskuje "mikrofiziko oblasti".⁶

2 Pri nas je izšel izbor iz njegovih besedil v publikaciji *Šola, učitelj, oblast* (Apple, 1992).

3 Gl. Apple and King (1979). *Economics and control in everyday school life*. In Apple (1979), str. 43-60.

4 Angl. hidden curriculum.

5 *Ibid.*, str. 43.

6 O različnih obdobjih v Foucaultovem delu in o "mikrofiziki oblasti" gl. Hoy, D. C. (1986).

V ospredju empirične študije v vrtcih je bil način, kako so vzgojiteljice uravnavale časovno in prostorsko organizacijo dela, nadzorovale čustveno odzivanje otrok in njihove fiziološke potrebe, kako so uporabljale pohvalo in grajo, uveljavljale svojo avtoriteto, se odzivale na spontane pripombe, pripuščale otroke k odločanju in izbiranju itd. V ospredju pa je bila tudi organizacija in priprava gradiva za igro in delo, pri kateri niso imeli otroci nobene besede. Čeprav so bile igrache na policah in po tleh in so bile ves čas dostopne otrok, jim časovna organizacija ni dopuščala, da bi tudi segli po njih. Glavni del dneva se otroci niso smeli igrati z vablivo razporejenimi igrachami in naučili so se jih jemati s polic le takrat, kadar so za to dobili eksplicitno dovoljenje. Če so ravnali v skladu z navodili, so bili pohvaljeni, če ne, pa grajani. Pridni so bili za vzgojiteljico tisti otroci, ki so sledili njenim navodilom in so bili mirni, in to jim je tudi jasno pokazala.

Če so se otroci naučili deliti igrache z drugimi otroki, pazljivo poslušati, pospravljati za sabo in slediti skupinski rutini, so osvojili glavne spretnosti, ki so bile potrebne za uspešno življenje v vrtcu (Apple, 1979, str. 53). Seveda bi lahko ugovarjali, da to ne velja za vse vrtce ali za vse vzgojiteljice, da imamo lahko opraviti s takšno ali drugačno "klimo" ali vzgojnimi stilom. Toda tu nas ne zanimajo modeli kurikula ali "modeli" dobrih ali slabih vrtcev, kjer so opisani elementi "institucionalne vzgoje" prisotni v večji ali manjši meri, ampak vrtec kot institucija, v kateri se uveljavlja določen "vzgojni kod", določen način povezovanja vednosti, vzgojnih metod, formalnosti v odnosih med vzgojiteljicami in otroki ter možnost vplivanja na izbor, organizacijo in časovni razpored dogajanja.

Vendar je treba poudariti, da lahko postane pojem prikritega kurikula problematičen, če ga poskušamo zasidrati v iskanju neposrednih povezav med šolo in delom, med ideološkimi aparati države in ekonomijo (Apple tu govori celo o "izkušnji biti delavec"). Trdno jedro tega pojma ni v razkrinkavanju posegov države in birokratske kontrole v vrtce in šole, ampak v razčlenjevanju interne ideologije vzgojnih institucij, t. j. konstitutivnih pravil in vsakdanjih praks, s pomočjo katerih se vzpostavljajo in ohranjajo razmerja neenakosti in dominacije. Ta niso omejena na posamezne dežele, temveč so "transverzalna", pravi Foucault, in odporna proti takim ali drugačnim političnim spremembam.

Vprašanje interne ideologije vrtcev kot institucije "discipliniranja in kaznovanja" je torej tudi vprašanje mikrofizike oblasti, ki vnaša v pojem prikritega kurikula novi vidik. Odločilna razlika je v inkorporaciji oblasti v dobesednem pomenu - oblasti, ki seže do teles individuov, njihovih dejanj, stališč in načinov vsakdanjega vedenja. Od tod dobijo pomen "metode, kakršna je šolska disciplina, ki je iz teles otrok uspela narediti objekt zelo kompleksnega sistema manipulacije in pogojevanja." (Foucault v Gordon, 1980, str. 125).

Za Foucaulta so postopki nadzorovanja in državne kontrole vedno povezani s tehnikami individuacije, s tem, kako posameznik postane posameznik, kako se poraja kot objekt znanstvenega pogleda. Kot za Appla tudi zanj razne vrste podrejanja izhajajo iz drugih ekonomskih in socialnih procesov: produkcijskih sil, razrednega boja, ideoloških struktur, ki določajo formo subjektivnosti, in poudarek je na "kompleksnosti in krožnosti razmerij" med temi sferami (Foucault v Dreyfus in Rabinow, 1982, str. 213). Toda zanimajo ga predvsem tisti boji, tiste oblike odpora, ki niso usmerjene v neposredni napad na to ali ono institucijo oblasti, skupino, elito ali razred,

temveč na samo "obliko oblasti", in s tem povezane tehnike konstituiranja individua. Te zadevajo vsakdanje življenje, ki "individua kategorizira, ga označi z njegovo lastno individualnostjo, priveže na njegovo lastno identiteto, mu naloži zakon resnice ..." (Ibid., str. 212).⁷

Vidimo torej, zakaj je lahko tako za althusserjance kot foucaultovce vrtec in šola tudi tisto mesto, kjer se oblikuje otrokova identiteta, njegova "osebnost" in kjer je "vzgoja" vgrajena že v osnovna pravila in organizacijo vsakdanjega življenja.

Metoda in vzorec

Empirični del raziskave smo opravili na naključnem vzorcu ljubljanskih vrtcev. Glavni namen tega dela raziskove je bil zbrati podatke o vsakdanjem življenju v vrtcih z neposrednim opazovanjem. V ljubljanski vzorec smo vključili 66 vrtcev iz vseh ljubljanskih občin, ki smo jih izbrali po naključju. Vsi vrtci v vzorcu so celodnevni, državni, nekonfesionalni, s podobno strukturo in izobrazbo zaposlenih.

Naši anketarji so v vsakem vrtcu preživeli eno dopoldne (približno pet ur); prišli so v času pred zajtrkom in odšli v času spanja. V vseh vrtcih so se pridružili skupini sredinčkov, v polovici vrtcev v starosti tri do štiri leta, v drugi polovici štiri do pet let, ker smo se hoteli izogniti oz. nevtralizirati morebitne specifične, s starostjo povezane navade in dnevni red. Zato tudi nismo vključili otrok, mlajših od treh let, kar predstavlja tako pri nas kot v drugih evropskih deželah ločnico, ki bistveno obeleža organizacijo vrtčevskega življenja.⁸

Instrumentarij obsega vprašalnik o splošnih podatkih o vrtcu, ki so jih anketarji zbrali v pogovoru s pedagoško vodjo, odgovorne liste za opazovanje v igralnici ter vprašalnik za vzgojiteljice, na katerega so odgovarjale v pogovoru z anketarjem. Celotni instrumentarij je bil izdelan in preverjen v prejšnji raziskavi iz raziskovalnega projekta "Vrtci za današnji čas" (gl. Bahovec in Kodelja, 1991, str. 133 in nasl.); za aplikacijo na ljubljanskem vzorcu smo ga nekoliko skrajšali.

Postavke v odgovornih listih so združene v naslednje tematske sklope: splošni podatki o vrtcu in igralnici, red pri hranjenju, straniščne navade, priprava na počitek in spanje. Vprašalnik za vzgojiteljice je poleg glavnih področij, zajetih v odgovornih listih za opazovanje, vključeval tudi vprašanja o nekaterih posebnih, "novih" temah (otrokove pravice, religija, spolnost in smrt).

V dvodnevnem seminarju smo anketarje seznanili z vsemi postavkami v odgovornih listih za opazovanje in vprašalniku za vzgojiteljice, se pogovorili o različnih možnih odgovorih, jih seznanili s postopkom in potekom zbiranja podatkov ter z načinom, kako naj opišejo dogodke ali posebnosti, ki niso zajete v instrumentarij.

7 V nasprotju z althusserjanskimi analizami tu ni mogoče zaiti v sociologizacijo ideoloških aparatov države ali govoriti o sociološkem pojmu oblasti; o tem gl. npr. Gordon, (1980), str. 125 in 225 (oblast je "kapilarna" in je onstran meje v med individuom in družbo).

8 Ker nas je zanimala tipična organizacija vsakdanjega življenja, nismo raziskovali skupin male šole, kjer je organizacija že spremenjena, vzgojni program pa drugačen. Malo šolo in specifične probleme, povezane s tem, bi bilo treba raziskati v posebni raziskavi.

Opazovanje je v vsakem vrtcu potekalo le enkrat. Vsak anketar je obiskal več vrtcev. O obisku niso bili nikjer obveščeni vnaprej. Empirična študija je potekala v jesenskem času; vse podatke smo zbrali v obdobju treh tednov.

V obdelavi podatkov smo ugotavljali relativno frekvenco za vsako postavko opazovanja (in nekatere druge statistične pokazatelje) ter glavne kategorije odgovorov vzgojiteljic na vprašalnik. Vzorcev medsebojnega povezovanja posameznih postavk nismo ugotavljali, temveč smo izpostavili glavne povezave v kvalitativni obdelavi in interpretaciji rezultatov.

Rezultati in interpretacija

Podatki, ki smo jih zbrali z neposrednim opazovanjem življenja v ljubljanskem vzorcu vrtcev, se skladajo s podatki empirične študije na manjšem slovenskem vzorcu; zato lahko zdaj z večjo mero zaupanja govorimo o objektivnosti in zanesljivosti rezultatov obeh raziskovalnih nalog, vključenih v raziskovalni projekt Vrtci za današnji čas. Posamezni vidiki organizacije življenja v vrtcih, ki smo jih zajeli v postavkah odgovornih listov za področja hranjenja, spanja, straniščnih navad, dejavnosti itd., se v rezultatih slovenskega in ljubljanskega vzorca pojavljajo v podobnih razmerjih, tako da lahko tudi s tega vidika potrdimo glavni splošni zaključek obeh empiričnih študij:

V določenem delu vrtcev, po sumarni oceni neke med četrtino in petino (glede na posamezna področja opazovanja), so v vrtcih še vedno prisotne nekatere nezaželene oblike organizacija vsakdanjega življenja - pretirano discipliniranje in reglementiranje, neustrezni prijemi, nereflektirana podvrženost skupinski rutini itd. Del rezultatov obeh empiričnih študij posredno potrjuje tudi primerjava s študijo De Batističeve (1990) na vzorcu ljubljanskih vrtcev, ki je sicer izhajala iz drugega teoretičnega konteksta, konceptualizacije otrokovih potreb, in je temeljila le na pogovorih z vzgojiteljicami. Velika skladnost teh raziskav, potrjena z neposrednim opazovanjem dogajanja v vrtcih (v obeh naših raziskavah na osnovi nenapovedanega obiska, kar še dodatno utemeljuje ugotovitve o objektivnosti in zanesljivosti podatkov oz. "nezrežiranosti" opazovanih situacij), govori v prid hipotezi, da bo treba v nekaterih naših vrtcih še marsikaj spremeniti, kaj malega pa zagotovo v skorajda vseh.

Odgovore vzgojiteljic, ki so jih anketarji zbrali v neposrednem pogovoru z njimi po končanem opazovanju oz. ko so šli otroci spat, smo glede na pomensko sorodnost razvrstili v več, največ šest kategorij. Skupine vprašanj, ki zadevajo vsako od področij opazovanja, smo navedli skupaj.

Eden od pomembnih vidikov organizacije vsakdanjega življenja je v kontekstu otrokovih potreb in prikritega kurikula sam potek hranjenja.

Red pri hranjenju, organizacija priprave, rituali, določila in tiha pravila glede poteka hranjenja, s tem povezani utečeni načini komuniciranja, možnost izbire itd., so tako z vidika Applovega preučevanja prikritega kurikula v vrtcih kot z vidika discipliniranja telesa v foucaultovskem pomenu besede nadvse zanimivi. Za hranjenje v vrtcu kot, denimo, instituciji moderne dobe (kakršne so za Foucaulta šole, bolnišnice, umobolnice, vojašnice, zapori) je namreč še vedno značilna precejšnja mera "ritualizacije" in skupinske rutine.

Otroci si gredo, na primer, pred kosilom umit roke takrat, ko reče vzgojiteljica (87%), kar velja za ljubljanski vzorec v večji meri kot za slovenski (65%); če se kakšen otrok noče umiti, lahko približno v tretjini vrtcev ostane v igralnici. Ko si gredo po kosilu otroci umit zobe, se v nekaterih, čeprav redkih vrtcih še vedno postavljajo v kolono (7%). V času priprave na kosilo se v večini vrtcev otroci lahko izberejo mesto na mizo v skladu z lastnimi željami in trenutnim navdahnjenjem, čeprav je 16% (oz. 15% v slovenskem vzorcu) vrtcev še vedno takšnih, da to ni prepuščeno odločitvi posameznika, in v desetini primerov (11% v obeh vzorcih) se lahko zgodi, da vzgojiteljica izloči otroka iz skupine in ga razporedi k posebni mizi. Institucija "dežurstva", ki jo še vedno veljavni Vzgojni program za vzgojo in varstvo predšolskih otrok navaja kot sestavino moralne vzgoje, se ohranja v 40% vrtcev (v slovenskem vzorcu pa še več); približno v tretjini vrtcev je to povezano s pripravo pribora, krožnikov, predvsem pa so v ospredju "manjša opravila". Kot opisuje ena od vzgojiteljic, se "morajo otroci pred kosilom vsaj toliko umiriti, da jim "dežurni" po vsem svojem trudu (razdeljevanje prtičkov, priganjanje drugih k mizi in mirjenje) lahko voščijo dober tek." V polovici vrtcev otroci po končanem obedu pospravijo za seboj.

Tudi sam potek hranjenja je v določeni meri še vedno preveč ritualiziran. To velja predvsem za čakanje, ko v tretjini vrtcev čim bolj mirno sedijo, čeprav se v tem času lahko pogovarjajo s tovarišico, pojejo, poslušajo kaseto itd. (61%, na slovenskem vzorcu 66%), a vse to med tem, ko sedijo za mizo. Med čakanjem morajo imeti v 10% primerov roke na hrbtu, kot desetletja nazaj, kar pa je za današnji čas sorazmerno velik delež; med razdeljevanjem hrane velja to skoraj za tretjino vrtcev (27%, torej nekoliko več kot v slovenskem vzorcu, kjer to velja za petino primerov). Bolj spodbudno je, da v 42% vzgojiteljica vpraša otroka, koliko bo pojedel (v več kot polovici vrtcev pa se torej to še vedno ne zgodi!). Protiutež takšnemu upoštevanju posebnih želja in individualnosti predstavlja konstitutivni del krepljenja skupinske rutine z voščilom vzgojiteljice "Dober tek!" - vsem naenkrat, v dveh tretjinah vrtcev v vzorcu - in v približno v polovici vrtcev (53%) otroci tudi odgovorijo vsi v en glas: "Hvala enako!"

Seveda so tisti, ki hitro pojedjo, pohvaljeni (37%); v podobnem odstotku vzgojiteljica tudi pomaga otrokom jesti; v petini primerov komentira, če ostane kaj na krožniku, v desetini pa celo stoji pri mizi in čaka, da bo otrok pojedel do konca. V četrtini vrtcev otroci vse postrgajo s krožnika, in če kaj pomažejo, so v petini primerov opomnjeni, v nekaterih redkih primerih pa morajo počistiti za sabo (7%). Pri tem je treba povedati, da se s kosilom nasploh precej mudi, saj po utečenem vrtčevskem urniku sledi spanje otrok in odhod vzgojiteljic (v dveh tretjinah opazovanih vrtcev odidejo domov med 12. in 13. uro). A tudi kar zadeva možnost izbire, so podatki še daleč od zaželenih ali od ureditve v nekaterih drugih evropskih deželah: le redko lahko pojedjo hrano pozneje ali prinesejo hrano s seboj (15%, v primerjavi z 10% v slovenskem vzorcu). V več kot tričetrt vrtcih v vzorcu (84%) otrokom med obroki hrana ni na voljo, v več kot polovici vrtcev (55%) pa celo pijača ne. Vse te podrobnosti so pomembne z vidika zadovoljevanja potreb in vzdušja, ki bi bilo podobno domačemu, a tudi z vidika procesov izbiranja in odločanja, ki naj bi bili otrokom omogočeni že sorazmerno zgodaj v življenju (gl. Kelman, 1989).

Podatke iz opazovanja dodatno osveljujejo argumenti, ki so jih navajale vzgojiteljice na vprašanja, zakaj morajo otroci pred kosilom čakati za mizo (predvsem da

se umirijo, iz higienskih in varnostnih razlogov, a tudi praktičnih težav, namreč nerednega prihoda kosila); roke pa morajo imeti otroci pod mizo, kjer je to v navadi, predvsem zato, da se ne opečejo ali polijejo. Skorajda nedojemljivo je, da ni mogoče hrane otrokom ponuditi tako, da je primerno ogreta, namesto da prenašajo tako-rekoč vrelo juho npr. iz kleti v zgornja nadstropja in lahko pride, kot v primeru, ki ga je navedel eden od anketarjev, do hujših poškodb otrok. Še vse premalo je takih izjav kot "To pa je že zastarelo." ali "To pri nas ni potrebno." in igrivih spodbud, kot na primer v tistem vrtcu, kjer so za to uporabljali lutke, rekoč: "Zajček gleda, kdo bo vse pojedel ...".

Na koncu še beseda o straniščnih navadah. Otroci gredo lahko na stanišče, kadar hočejo, v štirih petinah vrtcev - v eni petini (20%) pa torej še vedno ne! (V slovenskem vzorcu je bilo takšnih vrtcev le 10%). Čeprav v dveh tretjinah vrtcev lahko gredo na stranišče, če prej vprašajo (kar verjetno prispeva k "formalizaciji" vsakdanjega življenja, poleg tega pa posega v otrokovo zasebnost - za otrokovo varnost je verjetno mogoče poskrbeti tudi brez tega), še vedno v skoraj 40% vrtcev (38% v ljubljanskem vzorcu, 39% v slovenskem) hodijo na stranišče vsi naenkrat, npr. po obedu, sprehodu itd., v kolonij; v podobnem deležu vrtcev otrok v tem času ne sme ostati v igralnici. To še toliko bolj spominja na nekakšne ostanke "duha kolektivizma", ker so stranišča ponekod (28%, v primerjavi z 19% v slovenskem vzorcu) kar odprta. Stranišča za dečke in deklice pa so ločena v več kot polovici vrtcev, in vprašanje je, če je pri tej starostni stopnji to zares potrebno, še posebej, če hočemo vrtece približati domačemu, družinskemu okolju, ne pa razmeram v javnih lokalih, itd.

Do podobnih ugotovitev kot v zvezi s potekom hranjenja smo prišli tudi v analizi nekaterih drugih vidikov vsakdanje rutine v vrtcih. Priprava na počitek in spanje je, kot je videti, še vedno ena glavnih nevalgičnih točk javnih vrtcev pri nas, kar je verjetno povezano s pomanjkanjem alternativnih organizacijskih oblik predšolske vzgoje, kot jih poznamo iz drugih evropskih dežel, kjer spanja po drugem ali tretjem letu starosti v vrtcih, tudi v celodnevnikih, ne poznajo. Pojasniti pa ga je mogoče, vsaj v določeni meri, na osnovi rigidnosti in poenotujoče moči prikritega kurikula ter stereotipov o tem, kako je treba otroke, kadar mi mislimo, da je to dobro in zdravo zanje, v marsikaj prisiliti.⁹

LITERATURA:

- APPLE, M.W. (1979). *Ideology and Curriculum*. London, Routledge and Kegan.
- APPLE, M.W. (1985). *Education and Power*. London/Boston/ Henley, Arc paperback.
- APPLE, M.W. (1992). Šola, učitelj in oblast. Ljubljana, Znanstveno in publicistično središče.
- BAHOVEC, E.D. IN KODELJA, Z. (1990). *Vrtci za današnji čas*. Ljubljana, Pedagoški inštitut in Društvo za kulturološke raziskave.
- COUZENS HOY, D. (ed.) (1986). *Foucault. A Critical Reader*. New York, Blackwell.
- CALDWEL, B.M. (1989). Achieving rights for children. *Childhood Education*, 66, 4-7.

⁹ Podatke empirične študije o pripravah na počitek in spanje bomo opisali v posebnem prispevku.

DE BATISTIČ, M. (1990). Vpliv institucionalne predšolske vzgoje na socialno emocionalni razvoj otroka: otrokove razvojne potrebe in ravnanje vzgojiteljev. Magistrska naloga, Ljubljana, Filozofska fakulteta.

DREYFUS, H.L. AND RABINOW, P. (1986). Michel Foucault. Beyond Structuralism and Hermeneutics. Brighton, Harvester Press.

Foucault, M. (1985). Nadzovoranje in kaznovanje. Delavska enotnost, Ljubljana.

FRANKLIN, B. (Ed.) (1986). The Rights of Children. Oxford, Blackwell.

GORDON, C. (1986). Michel Foucault. Power/Knowledge. Selected Interviews and Other Writings 1972-1977. Brighton, Harvester Press.

HENDERSON, A. AND LUCAS, J. (1989). Pre-school Playgroups. The Handbook. London, Unwin.

KELMAN, A. (1990). Choices for children. Young Children, 3, 42-45.

I Nuovi Orientamenti per la Scuola Materna (1990). Milano, Fabbri.

WALSH, D.J. (1990), Changes in kindergarten: Why here? Why now?. Early Childhood Research Quarterly, 4, 377-392.

VRTCI ZA DANAŠNJI ČAS: PRIPRAVA NA POČITEK IN SPANJE

Eva D. Bahovec in Zdenko Kodelja*

POVZETEK

Drugi pomembni vidik organizacije vsakdanjega vidika v vrtcih je - z vidika otrokovih potreb in prikritega kurikula - priprava na počitek in spanje.

Morda bi lahko rekli, da je spanje v naših vrtcih še vedno največji problem. Ta je na eni strani povezan z pomanjkanjem alternativnih organizacijskih oblik predšolske vzgoje, kot jih poznamo iz drugih evropskih dežel, kjer spanja po drugem ali tretjem letu starosti v vrtcih, tudi v celodnevni vrtcih, ne poznajo. (Znani primer izven Evrope je Kitajska, kjer morajo po jedi vsi otroci spat; gl. Spodek, 1989.) Na drugi strani pa izhaja iz rigidnosti in poenotujoče moči prikritega kurikula ter iz stereotipov o tem, kako je treba otroke, kadar mi mislimo, da je to dobro in zdravo zanje, v marsikaj prisiliti.

Ko govorimo o poenotujoči moči vsakdanjih vrtčevskih praks, je treba povedati, da vzgojiteljice le redko (11,5%) otroke vprašajo, če kdo od njih tisti dan ne gre spat, kar je v primerjavi s podatki slovenskega vzorca izpred leta in pol, ko se to ni zgodilo prav nikjer, vendarle določen napredek (mimo tega verjetno - glede spanja in tudi sicer - ne bi mogli govoriti o kakšnih sistematičnih razlikah med slovenskimi in ljubljanskimi vrtci). Odstotek vrtcev, kjer bi lahko veljalo spanje za kazen, ko bi npr. morali spat le poredni otroci, je neznatn, čeprav ponekod spanje še vedno uporabljajo kot grožnjo (kar posredno govori o povezanosti ritualov spanja z discipliniranjem telesa). A še vedno se zdi, da je dnevni red nekaj samoumevnega in da tu ni kaj odločati. Bolj spodbudna pa je ugotovitev, da se v 40% vrtcev otroci lahko igrajo v drugem prostoru. Otroci, ki ne zaspijo, lahko v polovici primerov počnejo kaj drugega, v še nekoliko več vrtcih lahko čez čas tudi vstanejo (vendar je še vedno 34% takih, da ne smejo vstati, dokler jim vzgojiteljica tega ne dovoli); tedaj se lahko zaposlijo sami, tako da rišejo, berejo itd. (49%), ali pa se z njimi ukvarja vzgojiteljica (41%). To je pomembno, saj vsi otroci ne zaspijo v domala nobenem vrtcu in ker je tudi nekaj takšnih, ki nikoli ne zaspijo; seveda pa bi bilo veliko bolje, če bi bila ta možnost dana otrokom v prav vseh vrtcih. (Vsi ti "pozitivni" odstotki so višji kot pri slovenskem vzorcu.) Neka anketarka je zgovorno zapisala: "Na ležalnike morajo vsi nujno za tričetrt ure. Potem lahko dobijo na ležalnik kakšno knjigo. Če se jih zbudi več, se gredo lahko na hodnik igrati." Gledanje knjig v zatemnjenem ali delno zatemnjenem prostoru seveda ni posebej privlačno, po drugi strani pa je lahko tudi svetloba zelo moteča. "Motilo me je," je zapisala anketarka o enem vrtcu, "da navkljub temu, da so imela okna rolete, niso spustili vseh, tako da je bilo v igralnici presvet-

* Center za kulturološke študije pri Pedagoškem inštitutu

lo." Zakaj torej ne bi v tem času oblikovali dveh skupin? Prostora je bilo, kot so poročali anketarji, marsikje dovolj.

Kar zadeva samo spanje, so povečini, približno v dveh tretjinah vrtcev, ležalniki razporejeni po naključju, torej brez stalnega reda (ki bi ga določala vzgojiteljica), vendar pa ni nikjer možnosti odmaknjenega počitka, pregrad ali španskih sten itd., kljub temu, da naj bi bilo v več kot polovici vrtcev (v slovenskem vzorcu le 34%) načeloma mogoče, da bi otrok spal sam, v ločenem koticu. O nepotrebnem discipliniranju telesa govori tu podatek, da so v 43% otroci med spanjem obrnjeni v določeno smer oz. da so obrnjeni tako, "da niso skupaj z glavami" (55%, tu je, v nasprotju s siceršnjimi razlikami, razmerje s slovenskim vzorcem, kjer znaša ta podatek 38%, obrnjeno, kar bi težko interpretirali brez dodatnih informacij, ki bi jih veljalo zbrati v prihodnjem raziskovalnem delu); tedaj verjetno tudi ni tako bistvenega pomena, da lahko prijatelji spijo na sosednjih ležalnikih (57%).

Še nekoliko bolj formaliziran in discipliniran je ritual samega uspavanja: kar v 15% primerov morajo otroci spati na trebuhu (ker je to dobro za hrbtenico? kaj pa psihično počutje?) in v le nekoliko manjšem odstotku morajo vsi zapreti oči; na drugi strani pa le v 8% lahko spijo z blazino pod glavo (tudi če bi bili doma prav vsi navajeni drugače). Spodbudno pa je, da imajo lahko v štirih petinah vrtcev (82%) zdaj otroci pri spanju svojo igračko (v primerjavi s 61% v starejšem slovenskem vzorcu), da otroke pred spanjem vzgojiteljica ponekod boža, jim prepeva, jih uspava z lutkami, pripoveduje pravljice itd. (Takšne in podobne načine uspavanja uporabljajo približno v tretjini vrtcev.)

Argumenti vzgojiteljic v zvezi s pripravo na počitek in spanje so sledeči: dobro je, da otroci spijo v vrtcu, ker je to biološka potreba (toda ali je res pri vse tako enaka? ali se otroci ne razlikujejo tako fiziologiji kot v načinu življenja?), spanje pa lahko otroku škoduje, ker je lahko povezano s prisilo; tako je odgovorilo 49% vzgojiteljic, medtem ko jih 25% še vedno meni, da to otroku ne more povzročiti škode; 10% pa meni, da lahko pride do odpora do vrtca (nekateri pa so navajale kot argumente oz. protargumente tudi samozadovoljevanje, strah itd.).

Vzgojiteljice se torej v precejšnji meri zavedajo problematičnosti spanja v vrtcu, otroci ga ne marajo, starši morajo zaradi tega organizirati dodatne oblike varstva za svoje otroke (da lahko, v primerih "srečnežev", pridejo po njih v vrtce, ko morajo drugi spat), čemu se torej vendarle ohranja tak dnevni red?¹⁰ Ali bi bilo mogoče tudi na ta način razumeti znano Althusserjevo tezo, da je ideologija večna?

LITERATURA:

- Apple, M.W. (1979). *Ideology and Curriculum*. London, Routledge and Kegan.
 Apple, M.W. (1992). *Šola, učitelj in oblast*. Ljubljana. Znanstveno in publicistično središče.
 Couzens Hoy, D. (Ed.) (1986). *Foucault. A Critical Reader*, New York: Blackwell.

¹⁰ Toliko o podatkih o organizaciji spanja v ljubljanskih vrtcih; umestitev v širši kontekst najdemo v poročilu o prejšnji raziskovalni nalogi. Gl. Bahovec in Kodelja (1991), str. 147-158.

De Batistič, M. (1990), Vpliv institucionalne predšolske vzgoje na socialno emocionalni razvoj otroka: otrokove razvojne potrebe in ravnanje vzgojiteljev, Magistrska naloga, Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Dreyfus, H. L. & Rabinow, P. (1986), Michel Foucault. Beyond Structuralism and Hermeneutics, Brighton: Harvester Press.

Franklin, B. (Ed.) (1986), The Rights of Children, Oxford: Blackwell.

Henderson, A. & Lucas, J. (1989), Pre-school Playgroups. The Handbook, London: Unwin.

Kelman, A. (1990), "Choices for children", Young Children, 3: 42-45.

Martin, A. (1985), "Back to kindergarten basics", Harvard Educational Review, 55: 318-320.

I Nuovi Orientamenti per la Scuola Materna (1990), Milano: Fabbri.

Olsen, D. & Zigler, E. (1989), "An assessment of the all-day kindergarten movement", Early Childhood Research Quarterly, 4: 157-186.

Olsen, D. (1989), "Problems with the all-day kindergarten: presumed or real?", Early Childhood Research Quarterly, 1989, 4: 267-270.

Spodek, B. (1989), "Chinese kindergarten education and its reform", Early Childhood Research Quarterly, 4: 31-50.

Walsh, D. J., "Changes in kindergarten: Why here? Why now?", Early Childhood Research Quarterly, 4: 377-392.

Caldwell, B. M. (1989a), "All-day kindergarten - assumptions, precautions and overgeneralizations", Early Childhood Research Quarterly, 4: 261-266.

Caldwell, B. M. (1989b), "Achieving rights for children", Childhood Education, 66: 4-7.

Dnevni red, obredi in praznovanja, določila glede tega, kaj je dovoljeno in kaj ne, odvisnost od hierarhije, ves ta sklop, ki odločilno opredeljuje način komunikacije v vrtcu, otrokom pomaga, da hitro in brez napora osvojijo tisto, kar je v šoli najbolj pomembno: pokorščina, prilagodljivost, vztrajnost, ubogljivost in sodelovanje. Apple in njegova sodelavka govorita celo o "izkušnji biti delavec", ki jo otroci pridobijo zelo hitro in ki jo znajo tudi izraziti in posredovati drugim. Dobro znajo namreč ločiti "igro" od "dela": kar jim je naložila in usmerjala vzgojiteljica, so takoj opredelili kot delo, kar pa so počeli potem, ko so bile delovne naloge končane, v prostem času, je bila za njih "igra". Delo je vse, kar je obvezno in kar je podrejeno enotnemu postopku, vse, kar so delali otroci istočasno, na enak način, v enakem zaporedju in na osnovi skupne predloge: risanje predmetov, ki jih določi vzgojiteljica, poslušanje pravljic, petje, ki ga vodi vzgojiteljica, pospravljanje in čakanje v koloni itd. Delo so tudi vse tiste dejavnosti, pri katerih je potreben svinčnik, papir in drugi pripomočki, značilni za učenje v šoli (Apple, 1979, str. 55-56).

...javov je bilo bolj predmet religije, filozofije, umetnosti in okultnih ved, kakor pa resnih znanstvenih prizadevanj. Sistematično so jih začeli znanstveno raziskovati šele v okviru parapsihologije. Šele v novejšem času se začnejo s temi pojavi ukvarjati uveljavljene znanosti, od fizike in fiziologije do psihologije.

Pri nas doslej ni bilo sistematičnih raziskovanj v zvezi s paranormalnimi, transcendentnimi in drugimi posebnimi pojavi. V pridužnji raziskavi smo skušali s pomočjo posebnega vprašalnika ugotoviti, kolikšna je verjamejo v obstoj tvrstnih pojavov, kako jih kategorizirajo, pa tudi to, koliko so njihove ocene o teh pojavih

