

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra preprimární a primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Reggio pedagogika a její uplatnění v současné praxi předškolních institucí

Reggio pedagogy and its implementation in contemporary practice of pre-school institutions

Blanka Nováková

Vedoucí práce: PhDr. Barbora Loudová Stralczyńska, Ph.D.
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro MŠ

2020

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Reggio pedagogika a její uplatnění v současné praxi předškolních institucí potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 23. července 2020

Chtěla bych poděkovat vedoucí práce, paní PhDr. Barboře Loudové Stralczyńskiej, Ph.D., za trpělivý, vstřícný přístup a cenné rady, které mi poskytla nejen při psaní bakalářské práce.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá tématem Reggio pedagogiky a jejího uplatnění v současné praxi předškolních zařízení. Cílem této práce je charakterizovat vybraná teoretická východiska alternativního pedagogického přístupu Reggio pedagogiky a zhodnotit jej v praxi MŠ Safírka. Práce je rozdělena na dvě hlavní části.

Teoretická část je pojata jako vhled do tématu Reggio pedagogiky, přibližuje historický a geografický kontext. Prvky a principy, které jsou klíčové pro Reggio pedagogiku.

Část praktická přináší případovou studii jediné MŠ v České republice, která se hlásí k pedagogickému přístupu Reggio Emilia. Šetření sleduje, zda pedagogická praxe v této mateřské škole odpovídá teoretickým východiskům tohoto pedagogického směru. Použité metody sběru dat jsou dotazník, analýza školních dokumentů, pozorování a polostrukturovaný rozhovor.

KLÍČOVÁ SLOVA

pedagogika Reggio Emilia, alternativní pedagogické směry, pojetí dítěte, případová studie

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the topic of Reggio pedagogy and its application in the current practice of preschool facilities. The aim of this work is to characterize selected theoretical starting points of the alternative pedagogical approach of Reggio pedagogy and to evaluate it in the practice of the Safirka kindergarten. The work is divided into two main parts.

The theoretical part is conceived as an insight into the topic of Reggio pedagogy, it brings closer the historical and geographical context. Elements and principles that are key to Reggio pedagogy.

The practical part presents a case study of the only kindergarten in the Czech Republic that supports the pedagogical approach of Reggio Emilia. The survey monitors whether the pedagogical practice in this kindergarten corresponds to the theoretical basis of this pedagogical direction. The data collection methods used are a questionnaire, analysis of school documents, observation and a semi-structured interview.

KEYWORDS

pedagogy of Reggio Emilia, alternative pedagogical directions, conception of the child, case study

Obsah

Úvod	9
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1. Reggio Emilia.....	10
1.1. Historický a geografický kontext Reggio Emilia	11
1.2. Loris Malaguzzi.....	12
1.2.1. Sto jazyků dětství / No way. The hundred is there	13
2. Klíčové prvky pedagogického modelu Reggio Emilia.....	17
2.1. Obraz dítěte	17
2.1.1 Dítě jako občan z pohledu Reggio Emilia	18
2.2. Vztahy	18
2.3. Rodiče.....	19
2.3.1 Setkávání na úrovni jednotlivých tříd.....	19
2.3.2 Setkání malých skupin.....	20
2.3.3 Setkání jednotlivých rodičů a učitelů	20
2.3.4 Setkání kolem tématu	20
2.3.5 Setkání s odborníkem	20
2.3.6 Pracovní sezení.....	20
2.3.7 Laboratoře	21
2.3.8 Svátky a oslavy.....	21
2.3.9 Další možnosti setkání.....	21
2.4 Prostředí	21
2.4.1 Piazza.....	23
2.4.2 Atelier.....	23
2.5 Učitel	24
Učitel jako obhájce.....	26
Učitel jako spolupracovník.....	26
2.6 Dokumentace.....	27
2.7 Kurikulum a projektová práce	29
2.7.1 Fáze projektu	31
3. Pedagogický koordinační tým	32
Závěr teoretické části.....	33
II. PRAKTICKÁ ČÁST	34
4. Úvod do problematiky, stanovení cílů, výzkumných otázek a metod získávání dat	34

4.1 Úvod do problematiky	34
4.2 Stanovení cílů, výzkumných otázek	34
4.3 MŠ Safírka	35
5. Metodologie výzkumu	36
5.1 Výzkumné metody	36
5.1.1 Strukturované pozorování	36
5.1.2 Polostrukturované rozhovory	36
5.1.3 Dotazník	36
6. Vyhodnocení dat	38
6.1 Polostrukturovaný rozhovor	38
6.2 Obsahová analýza ŠVP	39
6.1.1 Shrnutí částí ŠVP, které odkazují k filozofii Reggio Emilia	44
6.2 Vyhodnocení pozorování	45
6.3 Vyhodnocení dotazníkového šetření	47
6.2.1 Dotazník určený rodičům	47
6.2.2 Dotazník určený pedagogům	53
6.2.3 Srovnání dotazníků	60
7. Vyhodnocení výzkumných otázek	62
Diskuze	64
Závěr	65
Seznam odborné literatury a zdrojů	66
Seznam příloh	68

Úvod

Reggio pedagogika a její uplatnění v současné praxi předškolních institucí je téma, které není v České republice příliš známé. Téma jsem volila na základě jeho jedinečnosti. Reggio pedagogika je zajímavý koncept vzdělávání, který je potřeba šířit a přivádět do povědomí společnosti a nejen pedagogických pracovníků. Čím více jsem se věnovala studiu literatury s touto tematikou, tím více jsem začala s filozofií tohoto alternativního pedagogického směru sympatizovat.

Cílem teoretické části je stanovit a popsat hlavní principy a stěžejní pojmy, související s pedagogikou Reggio Emilia. Zde je nastíněn historický a geografický kontext a vývoj tohoto pedagogického směru původem z Itálie. Je zde představena nejvýznamnější osobnost spojená s touto filozofií. Tato část se zabývá popisem jednotlivých klíčových prvků. V neposlední řadě tvoří základ práce, z něhož vychází část empirická.

Praktická část je věnována mateřské škole Safírka v Brně, která je jedinou předškolní institucí u nás, která se inspiruje principy pedagogiky Reggio Emilia. Obsahuje její stručný popis a charakteristiku. Zabývá se řešením výzkumných otázek a analýzou výzkumných metod, které jsou zde popsány. Praktická část vyhodnocuje, do jaké míry odpovídá současná praxe MŠ Safírka principům popsaným v teoretické části.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Reggio Emilia

Pedagogika Reggio Emilia je jedním z alternativních vzdělávacích směrů, který se zaměřuje výhradně na vzdělávání a výchovu dětí raného věku. V současné době jsou po celém euroamerickém prostoru provozována předškolní zařízení inspirovaná pedagogickým přístupem Reggio Emilia, ve kterém se na výchově a vzdělávání dětí podílí nejen pedagog, ale spolu s ním rodina, podmínky a prostředí školy. Podstatnými rysy pro vzdělávání inspirované Reggio Emilia je výuka formou projektové metody, pravidelné dokumentace, zapojování rodičů do chodu předškolního zařízení a architektonické řešení interiéru školy, na které se v následujících kapitolách zaměřím.

Pedagogický přístup Reggio pedagogiky vychází z určitého pohledu na dítě a jeho učení. Právě ten je základem pro jeho filozofii. Pro lepší vhled do tohoto pohledu na dítě naváží stručnou charakteristikou. Dítě je obdařeno silným potenciálem pro rozvoj, proto využívá pedagogika Reggio přirozené dětské zvědavosti a touze po objevování. Na dítě je pohlíženo jako na subjekt s právy, co se učí pomocí stovky jazyků. Dle této filozofie, náleží právo stovky jazyků každé lidské bytosti, vyvíjí se a roste na vztazích s ostatními lidskými bytostmi. Sto jazyků v tomto podání můžeme chápat, jako soudržnost různých způsobů či technik používaných pro rozvoj jedinců či osvojování dovedností a získávání zkušeností. Ve vzdělávání je kladen důraz hlavně na radostné a spontánní prožívání, na základě kterého vznikají takzvané projektové celky, ty jsou jedním z významných znaků pedagogiky Reggio Emilia. Impulsem pro zkoumání a zájem dětí může být prakticky cokoli a dítě je v této filozofii ten, kdo z větší části ovlivňuje postup vzdělávacího procesu (ALVIT - inovace vzdělávání s.r.o., 2014-2015).

Tento způsob alternativního vzdělávání je nejvíce rozšířen v anglicky mluvících zemích a každým rokem si svou jedinečností získává pozornost množství pedagogů celého světa, to podporuje i následující citace. „*Reggio je intenzivní místní zkušenost, příklad komunity, která se pustila do dlouhodobého procesu sociálního experimentování a globálního fenoménu. Každým rokem navštěvují město tisíce lidí, aby získali informace o jeho zkušenostech.*“ (Rinaldi, 2006, s. 14)

Abychom mohli vnímat přístup Reggio Emilia takový, jaký je dnes, musel projít mnoholetým vývojem, který popisují v následujících podkapitolách a oddílech.

1.1. Historický a geografický kontext Reggio Emilia

Reggio Emilia je město nacházející se na severu Itálie, v regionu nesoucím stejnojmenný název. Počet lidí obývajících město Reggio Emilia se pohybuje okolo 166 500, přičemž určité procento populace tvoří i lidé jiné národnosti. Z toho vyplývá, že i vzdělávací zařízení by měla být na vzdělávání dětí cizinců, tedy dětí s odlišným mateřským jazykem řádně připravena.

Z hlediska historického, bylo rané vzdělávání v Itálii ovlivněno vztahy mezi církví a státem. Docházelo k mocenským konfliktům mezi starou katolickou církví a mladým italským státem, který vznikl až kolem roku 1860. Tyto konflikty ovlivnily mnoho odvětví a mimo jiné také vzdělávání a výchovu dětí v raném dětství. Již od 20. let 19. století se v severní a střední části Itálie začaly formovat první instituce, kde se společnost věnovala péči o chudé, které se tou dobou začaly formovat po celé Evropě. V rámci této myšlenky vznikly instituce zaměřené na výchovu dětí raného věku. Tyto instituce v současné době považujeme za předchůdce dvou hlavních veřejných vzdělávacích programů pro děti raného věku, které jsou v současné době v Itálii nabízeny (Edwards, Gandini a Forman, 1998).

V období po druhé světové válce, byli lidé zcela ovlivněni jejich devastujícími následky. Nejen, že bylo zničené město, ale hlavně újmy na zdraví lidí a sociálních vazbách dovedly společnost v Reggio Emilia uvažovat nad tím, jak lze situaci napravit, nebo jak ji dokonce do budoucna zamezit. Tyto úvahy obyvatele města dovedly k myšlence, že lepší budoucnost je v dětech. Konkrétně ve způsobu, jakým budou děti vychovávány, vedeny a vzdělávány. Na základě této myšlenky byla rodiči a ostatními obyvateli města v roce 1945 zakládána a budována první předškolní zařízení, jiné filozofie, než které byly v závislosti na církvi v Itálii zřizovány do té doby. Cílem zakladatelů bylo vytvořit školu, ve které budou jejich děti moci prožívat vzdělávání způsobem, jenž bude odlišný tomu, v jakém byli oni sami vychováni. Z této jejich představy vzešel systém přístupu k ranému dětství, který je *„komplexní sítí raného vzdělávání, sociálních služeb a nepřetržitého výzkumu, hodnocení výuky a učení zakotveného v širším sociálním systému.“* (Shelley A. McNally, Ruslan Slutsky, 2016)

V roce 1963 byla v obci Reggio Emilia, jenž byla v té době řízena komunisticko-socialistickým kabinetem, založena první obecní mateřská škola. Ta nesla název Robinsonova mateřská škola, která byla hned v nastávajícím roce, roce 1964, následována mateřskou školou Anny Frankové. Na obou realizacích se již od samého začátku podílel Loris Malaguzzi (Reggio Emilia Approach, 2020).

„Na začátku šedesátých let jsme pocítovali nutnost doprovázet oživení ekonomiky službami, které zaručují lepší kvalitu života.“ Jsou slova starosty Reggio Emilia, Renzo Bonazzi, který byl ve shodě s myšlenkou pedagogiky Lorise Malaguzzi a v letech 1962-1976 ho podporoval. Za vzájemné spolupráce došlo v roce 1971 k založení prvního kojeneckého centra, které se řídilo filozofií Reggio Emilia. V nastávajícím roce schválila městská rada Reggio Emilia tzv. Regolamento, jenž v překladu znamená „pravidla“. Regolamento je dokument, pojednávající o vzdělávacím obsahu, formě a organizaci v obecních mateřských školách Reggio Emilia. Text kurikula byl sepsán na setkáních učitelů a rodičů z výboru příslušné školy a celému kolektivu přítomných předsedal úředník z městské rady pro školy a sociální služby. K setkávání docházelo po dobu osmi měsíců a bylo předloženo na 24 návrhů, než došlo ke schválení jeho finální formy. Rodiče, pedagogové, spolu s úředníky a spoluobčany spolupracovali na rozvoji myšlenky a cílili na vybudování veřejného vzdělávacího systému po dobu uplynulých padesáti let. Na základě jejich snahy byl společností i pedagogy tento veřejný systém péče o děti a vzdělávání po dlouhá léta vnímán a považován za centrum inovací a pedagogiky v Evropě. A ani přesto, že se těší poměrně vysoké popularitě v ostatních evropských státech a americkém kontinentu, nelze definovat žádné mezinárodní centrum, v rámci kterého by docházelo k vzdělávání a vedení pedagogů k tomu stát se řádným učitelem Reggio Emilia. Tento pedagogický přístup je proto charakteristický pro daný region, tedy oblast Reggio Emilia. Všechna ostatní zařízení fungující na jeho principu jsou jím pouze inspirována (Reggio Emilia Approach, 2020).

V roce 1991 citoval časopis Newsweek mateřskou školu Diana, jakožto zástupce všech předškolních středisek Reggio Emilia jako jednu z deseti nejlepších škol na světě. Popularita a povědomí o principech tohoto školství se značně zvýšila, a ačkoliv v České republice není tento pedagogický směr natolik znám, v současné době je v povědomí a užívání 145 států a zemí celého světa (Reggio Emilia Approach, 2020).

1.2. Loris Malaguzzi

Loris Malaguzzi se narodil ve městě Correggio 23. února 1920. Byl hlavním představitelem a spoluzakladatelem filozofie Reggio pedagogiky. V roce 1939 se zapsal ke studiu pedagogiky, které ukončil během druhé světové války. Po dokončení pedagogických studií se v roce 1946 rozhodl zapsat do poválečných studií psychologie. Během tohoto roku byl kromě studia psychologie již začínajícím pedagogem na základní škole (Reggio Emilia Approach, 2020).

Roku 1950 se kvalifikoval jako pedagogický psycholog a na základě dosavadního vzdělání a zkušeností zakládá v Reggio Emilia Městské psychopedagogické lékařské středisko. V roce 1963 byl, vzhledem k jeho vzdělání a bohaté psychologické praxi, Loris Malaguzzi přizván jakožto zastupitel městského psychologicko-pedagogického centra ke spolupráci s nově otevřenou mateřskou školou Robinson Crusoe School. Což mu umožnilo šíření myšlenky, že mateřské školy jsou místem vhodným pro experimentování a inovace (Reggio Emilia Approach, 2020).

V roce 1971 založil spolu s Italskou unií žen, občany města, rodiči a úředníky se podílel na vybudování sítě obecných mateřských škol Reggio Emilia, které jsou přístupné dětem od 3 do 6 let a kojeneckých center pro děti do 3 let (Reggio Emilia Approach, 2020).

V roce 1976 přijal Loris Malaguzzi místo ředitele raného dětského časopisu nesoucího název Zerosei, později přejmenovaného na Bambini. Tato publikace, která otevřeně debatovala o tématech národní vzdělávací politiky, byla významným prostorem, kde docházelo k výměně prací a výzkumů probíhajících v několika městech v Itálii. Na základě úspěšnosti publikace a nadšení pedagogů z různých oblastí Itálie, založil v Reggio Emilia roku 1980, celonárodní organizaci pro vzdělávání v raném dětství. Tato organizace nese název Národní skupina kojeneckých center a dětství (*Gruppo Nazionale Nidi e Infanzia*) a jejím cílem je vytvoření sítě pro koordinaci, diskusi a podněty rozvíjející zkušenosti z různých oblastí Itálie. V této organizaci také působil jako ředitel až do roku 1994 (Reggio Emilia Approach, 2020).

V roce 1981 přichází Malaguzzi s nápadem uspořádat výstavu s původním názvem Pokud oko skočí přes zeď - Hypotézy pedagogických vizí (*Se l'occhio salta oltre il muro- Ipotesi per una pedagogia della visione*), který byl během roku 1987 přejmenován na Sto jazyků dětství – Vyprávění o možném. (*Cento lingue di bambini - Narrativa del possibile*) (Reggio Emilia Approach, 2020).

Ačkoliv se Malaguzzi v roce 1985 na základě odchodu do penze vzdal postu ředitele kojeneckých center a mateřských škol i nadále pokračoval na projektech a spolupráci s ostatními školami na základě udržení a rozvíjení mezinárodní práce na téma Sto jazyků dětství (Reggio Emilia Approach, 2020)

1.2.1. Sto jazyků dětství / No way. The hundred is there

Sto jazyků dětství je báseň a myšlenka, jejímž autorem je výše zmíněný Loris Malaguzzi. Touto básní, která je klíčová pro Reggio Emilia a mateřské školy jím inspirované poukazuje

na skutečnost, že dítě, které je v centru vzdělávacího přístupu má sto jazyků, kterými se může vyjádřit. Sto způsobů jak řešit situace, zkrátka že je obdařeno sto jazyky.

Na stejné myšlence byla založena i putovní výstava, nesoucí název Sto jazyků dětství (*The Hundred Languages of Children*), od té doby je průběžně aktualizována a prezentuje příběh o zkušenostech z oblasti Reggio od roku 1981. Původním autorem byl Loris Malaguzzi a jeho kolektiv nejbližších spolupracovníků. Výstava byla vytvořena s cílem vizuálně zdokumentovat a přiblížit způsob práce v zařízeních Reggio a v neposlední řadě i prezentace jejího dopadu na výchovu, vzdělávání a osobnost dítěte. V současné době je její nejnovější verzí výstava nesoucí název Zázrak učení: Sto jazyků dětství (*The Wonder of learning: The Hundred Languages of Children*), která zahájila své turné v roce 2008. Podle autorů Carolyn Edwards, Lella Gandini, and George Forman (2012), vypráví tato výstava příběh vzdělávání a „propojuje zážitky, úvahy, debaty, teoretické předpoklady a sociální a etické ideály mnoha generací učitelů, dětí a rodičů. Popisuje a ilustruje - nebo, jak se říká, zviditelňuje - filosofii a pedagogiku zážitku z Reggio Emilia prostřednictvím fotografií zobrazujících okamžiky vyučování a učení; vysvětlující skripty a panely.“ Celá je doplněna audiovizuálními prvky, skripty a panely, které mimo jiné obsahují i slova dětí (Edwards, Gandini a Forman, 2012, s. 11).

Primárním cílem bylo seznámit lidi se způsobem práce pedagogů v Reggio Emilia, vytvořit prostředek komunikace užívaný jako možný podpurný materiál ku příležitostem, jako jsou konference, přednášky či workshopy, kde jsou pozorovatelé otevření intenzivně vnímat smysl práce v Reggio Emilia. Proto zobrazuje a přibližuje pozorovateli samotnou podstatu filozofie tohoto pedagogického směru. Další kvalitou výstavy je její kruhové uspořádání, tudíž jsou návštěvníci vedeni cestou v kruhu a mají možnost se vracet ve svých cestách k částem, které je zajímají, mohou na instalaci pohlížet z jiné perspektivy a s hlubším zájmem a porozuměním. Což diváka přeneseně dostává do role dětí navštěvujících školy Reggio Emilia, které mají nespočet možností a neomezený čas na to se vracet k podmínkám, myšlenkám a činnostem, které je zaujaly. A v neposlední řadě výstava zviditelňuje a upozorňuje diváka na hodnotu dokumentace (Edwards, Gandini a Forman, 2012, s. 11).

Dítě

je tvořeno stem,

má sto jazyků,

sto rukou,

sto nápadů,
sto způsobů myšlení,
hraní a mluvení.
Vždy sto,
sto způsobů jak poslouchat, obdivovat, milovat.
Sto potěšení
ze zpívání a pochopení,
má sto světů
k prozkoumání,
sto světů
k vytvoření,
sto světů
ke snění.
Dítě má
sto jazyků
(a ještě o sto více).
Ale Oni jich ukradnou devětadevadesát,
škola a kultura.
Oddělí hlavu od těla.
Řeknou dítěti; aby myslelo bez rukou,
aby dělalo bez hlavy,
aby poslouchalo, ale nemluvalo,
aby rozumělo, ale nežívalo si to
aby milovalo a obdivovalo
pouze o Vánocích a na Velikonoce.
Řeknou dítěti:
aby objevovalo svět, který tu už je
a ze sta
ukradnou devětadevadesát.
Řeknou dítěti:
že práce a hra,

realita a fantazie,
věda a představivost,
nebe a země,
rozum a sen
jsou věci,
které nepatří k sobě
a tak dítěti řeknou
že stovka tam není.
A dítě řekne: To v žádném případě! Je tam!
(Safirka [online], 2020)

2. Klíčové prvky pedagogického modelu Reggio Emilia

Reggio Emilia zahrnuje prvky, principy a postupy, které ho tvoří jedinečným alternativním pedagogickým směrem. Je důležité si uvědomit, že každý jednotlivý prvek je závislý na druhém. Proto by jednotlivé prvky měly být považovány za součást systému, který se snaží docílit vytvoření podmínek a prostředí, ve kterém by se jak děti, tak i učitelé a rodiče cítili příjemně a nacházeli pocit sounáležitosti (A. McNally, Ruslan Slutsky, 2016). Vzhledem k vzájemnému prolínání klíčových prvků a principů, budu tuto skutečnost uplatňovat i v následujících podkapitolách.

„Zkušenost Reggio Emilia podporuje systematický důraz na symbolickou reprezentaci dětského intelektuálního vývoje.“ (Edwards, Gandini a Forman, 2012, s. 7). Tuto citaci jsem zvolila, protože je dle mého názoru jedním z nejpodstatnějších prvků pedagogického přístupu Reggio Emilia skutečnost, že vše vychází z pojetí dítěte, proto navazuji také následující podkapitolou, kterou je obraz dítěte.

2.1. Obraz dítěte

V pedagogice Reggio Emilia je kladen důraz na osobnost a přirozenost dítěte. Na člověka v preprimárním období je pohlíženo s úctou a hlubokým porozuměním, jakožto ke společenské bytosti. Hawkins (Edwards, Gandini a Forman, 2012, s. 79) tvrdí, že je důležité přesunout se od „mít rád děti“ k „respektovat děti.“ Tvrdí, že důležitějším darem než láska je úcta k ostatním a nakonec i k sobě samotným. Úcta k dětem není pasivní postoj, ale vyžaduje nabídku zdrojů a podnětů a občas je potřeba i upomínky či zásahu.

„Respekt připomíná lásku v jejím implicitním cíli podpory, ale láska bez respektu může oslepit a svázat. Láska je soukromá a nezakázaná, zatímco úcta je implicitní ve všech morálních vztazích s ostatními. Mít úctu k dětem je více než jen rozpoznávat jejich schopnosti abstraktně, je to také hledat a hodnotit jejich úspěchy - i když malé se mohou zdát oproti normě dospělých.“ (Edwards, Gandini a Forman, 2012) Touto citací bych chtěla navázat na předchozí odstavec, ve kterém se hovoří o respektu. Respekt a úcta jsou podle těchto autorů podstatné pro správný pohled na dítě a také popisuje skutečnost, že lásku necítíme ke každému, ale úctu, tu máme cítit ke každému stejně, což z nás činí partnery ve vývoji dítěte.

V pedagogice Reggio Emilia vidí dítě jako aktivního spolupracovníka přirozeně vybaveného schopností jednat, vytvářet a rozvíjet teorie a nápady. Respekt mezi učitelem a dítětem posiluje jejich vztah a vybízí obě strany, aby si byly navzájem partery v procesu učení.

2.1.1 Dítě jako občan z pohledu Reggio Emilia

Z tohoto pohledu je podstatné uvědomit si rozdíl mezi západní kulturou a pohledem Reggio Emilia. Dovolím si uvést příklad na situaci, která nastala ve Spojených státech za prezidenta Obami. Tehdy se projevovala vysoká snaha využít vzdělávání již v raném věku, jejímž cílem bylo zlepšení celkové výkonnosti státu v mezinárodním měřítku. Obamova administrativa se zavázala k zvýšení kvality předškolního vzdělávání, spolu se snahou prosadit standardizované vzdělávání dětí předškolního věku tak, aby každé dítě i ze střední a nízké vrstvy bylo kvalitně připraveno na vstup do mateřské školy. Zásadním nedostatkem v těchto prohlášeních zůstává skutečnost, že nikde nebyl zohledněn správný vývoj dítěte. Uvedením tohoto příkladu poukazují na skutečný rozdíl v pohledu na dítě a ranému vzdělávání, který je pro Reggio zařízení nepřístupný, nelze k dětem přistupovat s představou, že přirozený vývoj lze normalizovat či regulovat. Pro školy Reggio Emilia je stěžejní myšlenka, že děti mají práva. *„Jsou považovány za občany společnosti, se všemi právy a výsadami, které z toho vyplývají.“* (A. McNally, Ruslan Slutsky, 2016)

2.2. Vztahy

Vztahy a obraz dítěte jsou stejně jako mnohé ostatní principy navzájem propojeny. Z tohoto pohledu se nejedná pouze o vztahy k lidem, ale i o ty k místům, činnostem a dalším. Shelley A. McNally, Ruslan Slutsky (2016) používají ve svém článku slova Malaguzziho (1993, 1998), který popisuje vztahy jako primární pilíř tohoto vzdělávacího systému. Vztahy považuje za dynamické spojení sil a prvků interagujících směrem ke společnému účelu.

Učitelé regionu Reggio Emilia věří, že učení není přímým výsledkem výuky, ale že souvisí se způsobem dětské interpretace interakcí, které mají s ostatními lidmi, místy, materiály a nápady. Vztahy souvisí s porozuměním, a ani jedno z toho nelze budovat snadno a rychle, proto dochází k vícenásobným setkáním po delší dobu, což vzhledem ke složení tříd není komplikací. Děti jsou po dobu tří let u stejných učitelů, kteří nepoužívají ve výuce kalendáře a ani nedochází k měření či rozvržení časových úseků. Tento přístup dodává dětem pocit neuspěchaného času. Ten naskýtá možnost užití volného tempa s dostatečným časem pro interakci s vrstevníky, možnost se hluboce zajímat o projekty a spolu s tím i dostatečné

množství času naskytující dítěti dokončit své úkoly a činnosti tak, aby bylo samo spokojené (A. McNally, Ruslan Slutsky, 2016).

2.3. Rodiče

Rodina je skutečným základem a hlavním pilířem italské kultury, pocit sounáležitosti a propojení je velmi podstatný pro mentalitu v oblasti Reggio Emilia a účast rodičů ve výchově a vzdělávání dětí v prostředí předškolní instituce zde nabývá stejně důležitou roli, jakou představuje učitel. Pravidelné zapojení rodiny do prožitků ostatních rodinných příslušníků je naprostou normou. Zároveň se na děti nevytváří zbytečně vysoký tlak, aby trávili čas samostatně, v pozdějším věku není ani zvykem, že by děti při studiu odcházeli z domova na kolej, jak je tomu u nás. Rodiny si cenní navzájem jeden druhého a tvoří silný celek. Což se projevuje i v předškolním věku, kdy úzký rodinný kruh dítěte projevuje vysoký zájem o průběh jeho vzdělávání. Tato skutečnost je ještě umocněna díky poutavým akcím a setkáním, které školy Reggio Emilia a jím inspirované rodinám nabízí (Wurm, 2005, s. 131).

Spaggiari popisuje, že spolupráce v Reggio školách nespočívá pouze v personálu, nebo ve vztahu pedagog a rodič, ale že se uplatňuje stejnou mírou pro všechny dospělé, kteří musí sdílet odpovědnost, jenž vyplývá z toho, že jsou součástí komunity, podílející se na výchově a vzdělávání. Tudíž zahrnuje i další zaměstnance školy a dospělé působící na výchovu a vzdělávání dítěte. Podporují sílu nových myšlenek a dovedností, které rodiny vnášejí do prostředí a chodu školy. Výměna nápadů a zkušeností mezi rodiči a učiteli, je vnímán jako nový způsob využití účasti rodiny jakožto vnitřního prvku kolegiality a integrace, nikoli jako hrozby. Ze stejného zdroje pochází i následující dělení:

2.3.1 Setkávání na úrovni jednotlivých tříd

V tomto případě dochází k setkání mezi rodiči a učiteli z konkrétní třídy, za účelem prodiskutování dění v dané skupině dětí, konzultace praktických a pedagogických směrů skupiny. Neméně důležité je setkání za účelem prezentace aktivit a pokroků dětí, které se uskutečnily od posledního setkání. Tato setkání by měla být plánována na dobu, která je vhodná pro většinu rodin, převážně k nim dochází tedy odpoledne nebo v podvečer. S tím souvisí předem dohodnutý program a informovanost rodičů o nastávajícím setkání v dostatečném předstihu. Tento typ schůzky by se měl uskutečňovat nejméně pětkrát až šestkrát ročně (Spaggiari, 2004).

2.3.2 Setkání malých skupin

Učitelé si v tomto případě pozvou menší skupinu rodičů, které spojuje nějaký společný problém, zájem či potřeba vztahující se k jejich dětem nebo celým rodinám. Nižší počet účastníků umožňuje komornější a osobnější diskuzi. V případě takovýchto setkání malých skupin je potřeba, aby pedagog zajistil, že se každá rodina zúčastní takovéto schůzky alespoň jednou za rok (Spaggiari, 2004).

2.3.3 Setkání jednotlivých rodičů a učitelů

Obvykle bývá iniciováno rodiči, nebo navrženo pedagogem za účelem řešení specifického problému, který se týká konkrétního dítěte, nebo rodiny. Nabízí příležitost k hloubkové diskuzi o vývoji osobnosti dítěte (Spaggiari, 2004).

2.3.4 Setkání kolem tématu

Je iniciováno a vedeno rodiči nebo vychovateli. Je přístupné všem, kteří jsou propojeni s centrem nebo školou. A těm, kteří mají zájem diskutovat a rozšiřovat své znalosti, vztahující se ke konkrétnímu tématu. Tyto témata mohou například zahrnovat otázky ohledně starostí a obav dětí, role otce či role matky ve vztahu k dítěti a další. Toto téma analyzují a diskutují o něm všichni zúčastnění a tak je všem poskytnuta příležitost vyměňovat si názory a hledat ten správný (Spaggiari, 2004).

2.3.5 Setkání s odborníkem

Toto setkání probíhá formou přednášky či otevřené diskuze a může zahrnovat více škol z regionu. Tato setkání jsou uzpůsobena tak, aby se mohla probírat společná témata nebo problémy společného zájmu – příkladem dětské knihy, dětská sexualita, správná strava a mnoho dalších témat (Spaggiari, 2004).

2.3.6 Pracovní sezení

Zahrnuje příležitosti k prodiskutování, jak konkrétním způsobem přispět ke zlepšení úrovně školy. Rodiče a učitelé se scházejí za účelem zdokonalování úrovně prostředí mateřské školy. Budování a opravy hraček, úpravy interiéru tak, aby podmínky odpovídaly momentálním zájmům dětí a jejich potřebám (Spaggiari, 2004).

2.3.7 Laboratoře

V rámci těchto setkání dochází k „vzdělávání se praxí“, rodiče a učitelé si osvojují techniky, které mají silný potenciál pro vývoj dětské tvorby. Patří sem například práce s papírem, výroba loutek, způsob práce se stínovým divadlem, způsob a technika práce s fotografickým vybavením. Příkladem z praxe je „návčik vaření.“ Zde dochází ke spolupráci s rodiči nových dětí, nebo dětí cizinců a společně připravují pokrmy z jídelního lístku školy, které mohou být rodičům neznámé (Spaggiari, 2004).

2.3.8 Svátky a oslavy

V tomto případě se jedná o skupinové aktivity, kde se spolu s učiteli scházejí děti, rodiče, prarodiče a přátelé. Někdy takovéto akce mohou zahrnovat pouze konkrétní třídu, jindy je požadována účast celé školy. Mezi tyto akce řadíme narozeniny dětí, návštěvy prarodičů, konec školního roku, sezónní oslavy a mnoho dalších (Spaggiari, 2004).

2.3.9 Další možnosti setkání

Možnostmi v tomto případě myslíme různé výlety například do centra města, na výstavy a exkurze, pikniky, krátké prázdniny u moře nebo na horách. Jednou speciální akcí je „den ve škole“, kdy rodiče stráví celý den ve třídě svého dítěte. Mezi další možnosti patří menší početné skupiny dětí, které navštěvují domovy ostatních, nebo celá skupina tráví čas na konkrétním místě – například v tělocvičně, bazénu, hlavním náměstí nebo na trhu (Spaggiari, 2004).

2.4 Prostředí

Mateřské školy Reggio Emilia a předškolní zařízení inspirované tímto alternativním směrem nevzbuzují v pozorovateli dojem jako běžné školské budovy, které zná. Protože i prostředí je v pedagogice Reggio Emilia považováno za prvek, jenž se podílí, přispívá a ovlivňuje vývoj dítěte. Je považováno za třetí dimenzi učitele. V prostorách je věnována pozornost a péče každému detailu, který by mohl na návštěvníky působit. Veškeré části budovy jsou navrhovány tak, aby plnily účel a poskytovaly identitu každé místnosti i každému koutku, počínaje vstupní cestou přes vstupní halu a chody, přes otevřenou kuchyni až po společné prostory sloužící k hromadným akcím a shromažďování všech, kteří jsou se školou spojení. Prostředí je prosvětlené, estetické a prostorné. Žádný z prostorů budovy se nesmí stát opuštěný nebo nevyužívaný, protože každý jednotlivý prostor plní svou funkci (A. McNally, Ruslan Slutsky, 2016).

„Prostředí je navrženo s využitím barev, transparentnosti, přirozeného světla, zdravých živých rostlin, pohodlné zařízení a funkční tok vytvářejí příjemné prostory, které lidi povzbuzují k tomu, aby zůstali a zapojili se.“ (Shelley A. McNally, Ruslan Slutsky Early Child Development and Care. 2016, s.3)

V budovách škol Reggio Emilia slouží **stěny jako místo k dokumentaci**, místo k vystavování prací dětí, fotografií dění školy. Slouží jako místo, pomocí kterého jsou všichni zúčastnění pravidelně informováni o pokrocích nejen dětí. Tato místa *„zvou lidi, aby sdíleli zkušenosti dětí a lépe porozuměli tomu, co se děje ve škole.“* (McNally, Slutsky, 2016, s.3) Po příchodu do vstupní haly může návštěvník vidět fotografie vztahující se k historii školy, také fotografie všech učitelů, atelieristy (Vysvětlení pojmu atelierista níže, v kapitole 2.4.2 Atelier.), kuchařek a ostatního personálu doplněny jmenovkou, čímž hned od samého začátku navozuje přátelskou atmosféru a značí určitou otevřenost vůči příchozím. Na stejné zdi jsou umístěny důležité rozpisy akcí, termíny skupinových schůzek s rodiči, data oslav a exkurzí a podobných akcí. Za chodbou zpravidla bývá prostorná centrální oblast, jinak nazývaná **piazza**, která svým charakterem vyzývá návštěvníka, aby se zapojil do chodu školy (Edwards, Gandini a Forman, 2012).

Podle Julianne P. Wurm (2005) má každá škola v Reggio, bez ohledu na to, zda je zřízena ve staré budově nebo v novostavbě, která byla postavena za tímto konkrétním účelem tyto místnosti: atelier, kuchyni, vstupní halu a prostor pro setkávání a třídy. Každá z místností je svým způsobem charakteristická. Atelier je zjednodušeně kreativní prostor určený pro dětské objevování a tvorbu. Kuchyně je přístupná dětem během celého dne, a je napojena na centrální místnost, neboli prostor pro setkávání, který slouží také jako jídelna a odpočívárna. Vstupní hala tvoří příjemný prostor, jehož účelem je kladná, otevřená a vítající atmosféra pro příchozí. Ke každé třídě náleží prostor pro stavění a budování, místo pro výtvarné tvoření, tzv. Mini – atelier, nebo místo se stolky určené k tvorbě. Také koutek pro hru na domácnost, kostýmy, knihovna, stolky určené pro hru a nástěnky. V některých školách jsou třídy vybaveny i počítačem. V zařízeních Reggio je prostor vždy připraven tak, aby se mohl kdykoliv přetransformovat podle konkrétních potřeb, například na hudební místnost.

„Učebna slouží jako plátno, na kterém mohou děti i učitelé vytvořit své vlastní prezentace práce.“ (Julianne P. Wurm, 2005, s. 31)

Každá třída se rozděluje na dvě části. První slouží jako prostor určený pro shromažďování dětí a pedagogů, druhá část naopak poskytuje prostor, kde mohou být děti sami. Všechny

prostory jsou pro předškolní zařízení Reggio Emilia důležité, ale jsou i takové, které mají pro děti speciální význam, kterým se rovnají prostorům učebny. Mezi ně patří piazza a atelier (A. McNally, Ruslan Slutsky, 2016).

2.4.1 Piazza

Slovo *piazza* znamená v italštině *náměstí*. Je to tedy místnost, která je pro předškolní zařízení Reggio Emilia velmi podstatná a plní jedinečnou roli v konceptu architektonického řešení školy. Piazza je všem přístupná místnost, centrálně umístěná a slouží k setkávání dětí a pedagogů napříč třídami. Jsou na ni napojeny ostatní místnosti, mezi nimi například kuchyně, což dává dětem možnost pozorovat kuchaře při práci, vyptávat se, zajímat se a tvořit si vlastní názor. Během dne se děti mohou kdykoliv volně přesouvat mezi prostory učeben a piazza. Malaguzzi popsal piazza jako místo, určené pro „*setkávání, přátelství, hry a další aktivity, které konkurují třídě*.“ Dětem poskytuje pocit samostatnosti, protože ji mohou používat volně jako rozšíření třídy (McNally, Slutsky, 2016).

2.4.2 Atelier

"Ale atelier byl především místem výzkumu... Vždy jsme měli tu výsadu, že jsme schopni setkat se fascinující rozmanité hry, které lze hrát s obrázky: proměnit mák na místo, světlo, ptáka v letu, osvětleného ducha, hrst červených okvětních lístků v poli zelené a žluté pšenice... " (Malaguzzi, 1998, s.74 – 75)

Atelier, jakožto prostor, je součástí škol Reggio Emilia, a to jak v centrech pro batolata, tak i pro děti v předškolních zařízeních. Jedná se tedy o prostor určený dětem od 3 měsíců do 6 let. Koncept atelieru byl vytvořen jako reakce na potřebu zapojení vzdělávacích metod, které nejsou dostatečně doceněny. V atelieru dochází k emočnímu prožívání a vyjadřování potřeb a myšlenek dětí. Jsou to prostory bohaté na rozmanité vybavení, plné nejrůznějších materiálů, pomůcek. Je to místo určené pro výzkum a objevování. Atelier jinak nazýván také jako studio nebo laboratorní prostor a nedochází zde pouze k umělecké formě vyjádření. Do kompetence atelieru spadá práce na projektech, průzkum a objevování, práce na experimentech a mnoho jiných aktivit. Je považován jako další rozšíření dimenze učitele, vzhledem k tomu, že správně nachystaný prostor umožní učitelům věnovat méně času organizaci a správě úkolu a nabízí více času pro pozorování a **dokumentaci** dětských činností (Edwards, Gandini a Forman, 2012).

Atelier je místem, které pedagogům a atelieristům svým charakterem brání v inklinaci k dlouhým rozhovorům a diskuzím. Ty toho dětem nepřinesou tolik jako vlastní prožitek a zkušenost. Zároveň je místem, které pedagogům a atelieristům poskytuje mnoho podkladů pro dokumentaci a vlastní rozvoj obrazu dítěte. Nikdy nebylo o atelieru uvažováno jako o privilegovaném nebo jakkoliv odlehším prostoru, právě naopak je to místo, které dětem poskytuje prostředí s klidnou atmosférou a příznivé podmínky. V tomto případě je to ideální místo pro dětské vyjadřování pomocí Sto jazyků dítěte. Což v oblasti atelieru znamená bohatou nabídku způsobů zpracování (Edwards, Gandini a Forman, 2012).

Není pevně stanovený řád atelieru, v Reggio Emilia to není potřeba vzhledem k tomu, že prostor atelieru je rozšířen do tříd. Práci na projektu a postupný vývoj určoval vždy přístup dětí do atelieru, nelze přesně definovat způsob organizace, protože není předem pevně určena – odvíjí se od průběhu činností. V souvislosti s rozšířením prostor atelieru dochází ke spolupráci mezi atelieristou a pedagogem, kdy se činnost z prostor atelieru přesouvá do třídy, kdy v jejím výkonu může žák plynule pokračovat (Vecchi, 2010).

Na chodu atelieru se podílí specializovaný pracovník, nazývaný Atelierista. Ten je do této pozice volen prostřednictvím veřejné zkoušky. Nemusí mít pedagogické vzdělání – není kvalifikovaným pedagogem. Během své práce se významně podílí na spolupráci při tvorbě dokumentace (Vecchi, 2010). Atelierista je osoba, která pomáhá učitelům i dětem přiblížit práci s různými materiály a velkou mírou se zapojuje a přispívá do dokumentace školy (Wurm, 2005).

2.5 Učitel

V Reggio Emilia jsou učitelé, stejně jako děti považováni za protagonisty. Znamená to, že se učitel intenzivně podílí a účastní vzdělávacích zkušeností, vytvářením a sdílením znalostí s kolegy, dětmi a rodiči. Učitel se stává obhájcem, spolupracovníkem, facilitátorem i výzkumným pracovníkem v jedné osobě, a to v závislosti na situaci. V každé z těchto rolí se učitel podílí na podpoře vývoje dítěte, ale také na svém profesním a osobním vývoji (Shelley A. McNally, Ruslan Slutsky, 2016).

„Role učitele je jedním z velkých protagonistů a je neodmyslitelně respektována. Tato úcta souvisí s kompetencí a inteligencí, s nimiž je učitel povinen vykonávat svou roli. Definice profesní identity učitele tedy není vnímána abstraktně, ale v kontextech, ve vztahu k jejím

kolegům, rodičům a především k dětem, ale také ve vztahu k její vlastní identitě a jejímu osobnímu a vzdělávacímu pozadí a zkušenosti. “ (Rinaldi, 2006, s.41)

Podle L. Malaguzziho (Edwards, Gandini a Forman, 2012) vyplývá, že pro školy Reggio Emilia je podstatná spolupráce. Neexistuje zde hierarchie mezi učiteli ve třídě. V každé třídě jsou dva učitelé. Což je změna, která při zakládání škol vyvolávala mezi pedagogy spíše obavy a pochybnosti, vzhledem k tehdejší situaci a archetypu italského kantora, který byl do té doby ve třídě vždy pouze jeden. Do té doby než byla zavedena přítomnost dvou učitelů ve třídě, odcházelo podle Malaguzziho ze zaměstnání předškolního pedagoga výrazně více lidí a stále ubývalo zájmu se stát pedagogem takto malých dětí. Hlavním důvodem tohoto úpadku byla míra stresu a tlaku, který byl na jednoho pedagoga vyvíjen. Dalším důvodem úpadku byl také zákon, který zakazoval mužům vykonávat práci pedagoga u předškolních dětí. Ten byl po projevu nevole ze strany pedagogů a veřejnosti zrušen. V současné době staví pedagogika Reggio Emilia na tom, že učitelé i děti mají potřebu se rozvíjet a posouvat ve svých schopnostech, stejně jako lidé v jiných zaměstnáních. Pedagog transformuje zážitky do myšlenek, myšlenky do reflexí a v závěru reflexe do dalších nápadů a myšlenek. Učitel zařízení Reggio Emilia má předvídat rozvoj dětského uvažování a následně interpretovat v další nabídku aktivit. Pedagog v mateřské škole Reggio Emilia interpretuje proces, který právě probíhá, a nečeká na vyhodnocení výsledků konkrétní aktivity. Je si vědom toho, že praxe nelze oddělit od cílů a hodnot.

Učitel jako výzkumný pracovník

Učitel se stává výzkumným pracovníkem ve chvíli, kdy spolupracuje s dětmi a zároveň provádí výzkum, jinak řečeno, pozoruje dítě při činnosti. Učitel si v roli výzkumného pracovníka klade otázky ohledně toho, jak u jedince k vzdělávání a rozvoji dochází. Učitelé své poznatky sdílí s ostatními kolegy a vzájemně se učí vytvářet stále dokonalejší způsoby pozorování. Takto získané závěry a poznatky o dětech a procesu se používají jako podnět pro změnu, vylepšení nebo obohacení plánovaných zkušeností. Tato role učitele a proces, který v souvislosti s ní vykonává, mu poskytuje teoretické obohacení. Tato role učitele nabízí dětem obohacení a možnost poznat učitele jako osobu, která si cení jejich pokroků, výsledků a příspěvků do skupiny (A. McNally, Ruslan Slutsky, 2016).

Učitel jako obhájce

„*Vzdělávací proces by měl být zakořeněn ve víře a politickém aktivismu, protože práce, která se s dětmi provádí, může dát jejich občanským právům hlas.*“ (Rinaldi, 2006) V této roli je úkolem učitele dokázat vyprávět příběhy dětí tak, aby se lidé mimo školu mohli přiblížit jejich práci a považovat ji za hodnotnou a přínosnou pro společnost. Z tohoto důvodu se také učitelé zabývají dokumentací, je to forma obhajoby práce ve školách Reggio Emilia (A. McNally, Ruslan Slutsky, 2016) .

Učitel jako spolupracovník

V Reggio Emilia se mezi učiteli jedná o vysoce ceněný model neustálého profesního rozvoje v bezpečném prostředí. Souhra a spolupráce mezi pedagogy ve školách Reggio Emilia je hlavním pilířem systému. Učitelé spolu neustále fungují v rámci spolupráce kolegů ve třídě, s atelieristou a s rodiči. Dochází k ní s cílem porovnat individuální dokumentaci, z té se vyvozují nadcházející kroky a postupy v práci na projektech. Dále se na základě dokumentace uvažuje nad možnostmi jak obohatit nebo upravit prostředí třídy, popřípadě atelieru. Učitelé spolupracují s cílem pomoci dětem najít významy a smysly ve věcech, se kterými se setkávají a co prožívají (A. McNally, Ruslan Slutsky, 2016).

Učitel jako facilitátor vzdělávání

V běžných třídách po celém světě je od pedagogů očekáváno, že určí průběh výuky předem a stanoví si očekávané výstupy. Následně je pedagog i dítě hodnoceno podle toho, na jaké úrovni dítě dosáhne výsledku. V běžných školách je tedy hlavním cílem pomoci dětem dosáhnout určité úrovně dovedností a znalostí pomocí - předem stanovených kroků v určitém časovém období. Reggio školy si tento přístup vzdělávání přetransformovaly. Pro učitele Reggio se jejich role facilitátora zaměřuje na „*provokování případných objevů prostřednictvím jakéhokoliv upozornění, inspirovaného a stimulace dětského dialogu, společné akce a konstrukce znalostí.*“ (Edwards, 1998 v článku A. McNally, Ruslan Slutsky, 2016)

Hlavní úlohou je usnadňování myšlení, chápání, porozumění a dotazování. V Reggio pedagogice nejsou předem stanovené výsledky ani vzorce organizace času. Vlastní organizaci popisují pedagogové Reggio Emilia, jako spirálu, kde se neočekává předem stanovené pořadí ani časová dotace. Opakuje se zde neustálý cyklus pozorování dětských aktivit a způsobů řešení, nikdy nekončící dokumentace následné sdílení, revize a reprezentace dění mezi učiteli,

děťmi a rodinami. Opakovaná dokumentace poskytuje pedagogům přehled o věcech a činnostech, na které si děti vymezují více času. Učitelé následně určují, zda jsou tyto činnosti něčím, co je třeba sledovat hlouběji a pozorněji. Jsou-li jako problematická témata definována témata, která inklinují k dlouhodobému studiu, učitelé se zaměří na skutečnosti, jak dítěti usnadnit cestu, kterou se rozhodne podniknout, nikoli pro úpravu celého projektu. Společně určují, co děti potřebují k formování projektu a společně plánují možné rozšíření a rozpracování projektu. Z tohoto hlediska učitel usnadňuje učení tím, že hledá problémy, témata a situace, která by mohla být pro děti atraktivní a reagovala by na jejich vzdělávací potřeby (A. McNally, Ruslan Slutsky, 2016).

2.6 Dokumentace

Je proces, v rámci kterého dochází k zvětšování a zobrazování pokroků jak pedagogické praxe, tak i jednotlivých dětí. Pro školy Reggio je dokumentace páteří, jde o jedinečný proces pečlivého zaznamenávání (A. McNally, Ruslan Slutsky, 2016). Ztělesňuje hodnoty subjektivního pozorování, protože nelze definovat objektivní pohled, který by zobrazoval neutrální pozorování. Tím se opět dostává k výše zmiňované spolupráci, kdy na základě několika subjektivních pohledů na dokumentaci získává pozorovatel širší vhled, na základě kterého si může utvořit vlastní představu (Edwards, Gandini a Forman, 2012).

K dokumentaci dochází pomocí několika různých technik, způsobů a nástrojů. Nástroje užívané pro dokumentaci závisí na dostupných zdrojích. Mohou zahrnovat: magnetofony, papír a pero nebo počítač pro pořizování poznámek, dále fotoaparát digitální či polaroidový fotoaparát nebo videokameru pro záznam obrazového materiálu. Dále se mohou prezentovat tištěné fotografie nebo fotografie v digitální formě, přepisy rozhovorů mezi žáky, přepisy rozhovorů mezi dospělými, přepisy rozhovorů s žáky nebo videonahrávky dětí pracujících na projektech, ukázky dětských prací, texty psané dětmi, hudební kompozice a tvorba dětí, dokumentace pořízená během dětských činností nebo kresby pedagogů zobrazující dětskou činnost. Minimum, které je pro ideální dokumentaci potřeba je, zapisování poznámek, dokázat udělat fotografii jakýmkoliv zařízením a mít k dispozici diktafon (Wurm, 2005).

Dokumentace musí být doprovázena pozorováním, které tvoří další klíčovou část Reggio přístupu. „*Teoretickým předpokladem je, že neexistuje žádný objektivní pohled, který by mohl učinit pozorování neutrálním. Pohled je vždy subjektivní a pozorování vždy zahrnuje účast...Hledání objektivity je proto často motivováno strachem ze zodpovědnosti. Pokud jde o dítě, neexistuje pro dospělé žádný objektivní názor. Místo toho máme několik vzájemně se*

ovlivňujících předmětů, které konstruuji realitu počínaje různými úhly pohledu.“ (Rinaldi, 1994). Rozhodnout se ohledně činnosti nebo jedince, jenž bude pozorovatel sledovat je jeho odpovědností (Wurm, 2005).

Příklady využití dokumentace (Wurm, 2005):

- Pro děti, aby mohly reflektovat svou vlastní tvorbu.
- Pro děti, aby mohly reflektovat tvorbu ostatních.
- Pro dospělé, aby přemýšleli o práci dětí a případném směřování projektu.
- Pro rodiny, za účelem prožitku z dětských prací a poznávání svých dětí.
- Zaznamenání vývoje, pokroků a růstu dětí.
- Za účelem vypracování komplexního a podrobného obrazu dítěte ve všech oblastech vývoje.
- Poskytování zdrojů pro širší komunitu pedagogů.
- Je-li záměrem sdílení s širší komunitou a přiblížení dění ve škole.
- Jako prostředník mezi dětmi a rodiči, rodiči a pedagogy, pedagogy a dětmi a v neposlední řadě i dětmi mezi sebou.

Dokumentaci lze prezentovat v následujících podobách (Wurm, 2005), protože panely (Panely slouží jako způsob dokumentace, kdy se jedná hlavně o prezentaci dětské práce, postupů a myšlenek.) jsou sice důležitou formou dokumentace, avšak není možné díky nim prezentovat vše:

- Nástěnné panely (s textem, bez textu)
- Brožury
- Plakáty
- Studentská práce prezentovaná pomocí karet
- Knihy
- Studentská portfolia kreseb a maleb
- Kresby či malby na podložkách
- Videá
- CD obsahující fotografie či hudební nahrávky

Dokumentace pro demokracii

Filozofie Reggio Emilia se řídí přesvědčením, že každá lidská bytost, a to i ta nejmladší, má stejnou a nevyčíslitelnou hodnotu, a každý člověk je občan s právy. Každý člen společnosti od dítěte k politikovi má umožněn přístup k dokumentaci, její procházení by mělo být doprovázeno diskuzí o jejím obsahu (A. McNally, Ruslan Slutsky, 2016).

„Dokumentace může dětem i dospělým nabídnout skutečné okamžiky demokracie - demokracie, která má svůj původ v uznání a vizualizaci rozdílů vyvolaných dialogem. Je to otázka hodnot a etiky.“ Carlina Rinaldi v knize (Edwards, Gandini a Forman, 2012, s. 230).

Pedagogika Reggio Emilia se během let neustále zdokonaluje v přístupu demokratické výuky a prostřednictvím dokumentace demonstruje a zastupuje práva dětí. Jejich *„obrovské schopnosti pro sociální výměnu, intelektuální podnikání a transformační sílu naslouchání.“* Vzdělávání Reggio Emilia si pevně hájí pohled, že každé dítě má práva a ta musí být stále chráněna (A. McNally, Ruslan Slutsky, 2016).

2.7 Kurikulum a projektová práce

Předškolní zařízení Reggio Emilia nemají žádný předem a pevně stanovený vzdělávací plán. Ten by podle slov Malaguzziho směřoval školky Reggio Emilia k výuce bez učení. Každá Reggio škola si na každý rok vymezí řadu souvisejících projektů, jak krátkodobých, tak i dlouhodobých, čím se vytvoří struktura roku. Dále však záleží na dětech, jak rychle a jakým směrem se budou daná témata vyvíjet (Edwards, Gandini a Forman, 2012).

Každý **projekt** (*Progettazione*) vyžaduje myšlení, plánování, přípravu a provedení. *„Učitelé následují děti, nikoli plány.“* Z hlediska projektové metody jsou cíle podstatné, ale mnohem důležitější a významnější jsou důvody a způsoby jejich dosažení. Není lepšího hodnocení práce, než dokumentace, jsou-li učební osnovy vytvořeny dětmi (Edwards, Gandini a Forman, 2012). Dále popisují skutečnost, že i skrze absenci přesně naplánovaných kroků se nejedná o improvizaci. Tvrdí, že postupy a chování, které bude následovat, lze ze dvou třetin do jisté míry předpovídat a přizpůsobit mu nastávající postupy a kroky.

Podle Rinaldi (1994) v knize Julianne P. Wurm (2005) musíme přijmout tři důležité body:

1. K nabývání znalostí nedochází lineárně, deterministicky ani progresivními a předvídatelnými stádii, naopak je vytvářeno v závislosti na současném pokroku v klidných podmínkách.

2. Konstrukce znalostí je proces skupiny. Každý jednotlivec je ovlivněn hypotézou a teorií ostatních. Díky konfliktu s ostatními získává a sestavuje kousky vědění a identity ostatních, kteří jsou součástí procesu. K tomuto dochází, naskýtá-li se možnost, jak hypotézu potvrdit, tak i vyvrátit. Konflikty s ostatními účastníky nás neustále nutí redigovat modely a teorie naší interpretace.
3. Dítě vytváří svou vlastní teorii, v návaznosti, na niž se později inspirují. Děti mají své vlastní hodnoty, své vlastní časy, díky kterým dodávají svým teoriím význam, smysl a orientaci.

Projektová práce je cenný způsob poznávání nových věcí a získávání zkušeností. Děti, které od raného věku používají projektové metody, jsou schopné snadno přejít od průzkumu k prezentaci. Vzhledem k neustálé a nenucené komunikaci v rovině projektu, jak s vrstevníky, tak i s dospělými dochází k rozšiřování slovní zásoby. Tato webová stránka definuje dělení projektu dle hlavních prvků:

- **Holistický přístup**, v němž se propojuje učení a tvořivost a většina aktivit vychází ze hry.
- **Symbolická reprezentace**, ke které dochází, podporují-li učitelé kognitivní rozvoj jedince.
- **Prohlídky s průvodcem**, zde se děti zajímají o témata a skutečnosti, které se vztahují k nim samotným, a to pod vedením pedagoga.
- **Dlouhodobá perspektiva**, sem patří projekty trvající delší dobu, někdy i v řádech měsíců.
- **Multimodální učení** je metoda propojující více interakcí s prostředím.

(Project Work In Reggio Emilia, 2016)

Ačkoliv není pevně daná struktura projektu pro předškolní zařízení Reggio Emilia, nahrazuje ji vysoce vyvinutá, pomyslná struktura. Ta je složená ze čtyř komponent, neboli hlavních typů projektu, sem patří základní projekty, ekologické projekty, projekty každodenního života a projekty řízené samosprávou. V mnoha projektech pedagogiky Reggio Emilia se komponenty navzájem prolínají, a doplňují. Designový záměr (*Intento Progettuale*), je název pro rámec roku v zařízeních Reggio. Ten zahrnuje zamýšlené projekty a dokumenty zvolené pedagogy začátkem roku. Tvoří počáteční bod a hlavní koncept témat, kterým se budou děti během roku věnovat (Wurm, 2005).

2.7.1 Fáze projektu

Volba tématu je závislá na primárním pozorování skupiny a následném brainstormingu, na jehož základě pedagogové vytváří projektové plány. Ty jsou tvořeny tak, aby se přizpůsobovaly reálným dětským potřebám.

Příprava a průzkum jsou podstatnou částí projektu, obzvlášť pracuje-li se s malými dětmi. Slouží k přípravě a obstarání materiálů a instalace příjemného a podnětného prostředí, tak, aby stimulovalo dětskou zvědavost a představivost. Starší předškolní děti jsou schopny zapojit se do projektu samostatně.

Organizace, učitelé Reggio jsou dětem nápomocni a pomáhají jim najít odpovědi na jejich otázky. Proces pokračuje rozvojem a tvorbou jedinečných příležitostí k učení. Je důležité vnímat a zaznamenávat počáteční nápady a podporovat v dětech jejich rozvoj po dobu několika dnů, někdy i týdnů.

Diskuze a reprezentace slouží ke sdílení a diskuzi. Dítě sděluje své poznámky formou jakéhokoliv způsobu projevu, například hrou, kreslenými poznámkami, nebo vstupem do rolí. Mladší děti většinou volí prezentaci pomocí modelovací hmoty, starší a zručnější jedinci mohou své poznatky vyjádřit formou koláže.

Shrnutí, zde dochází k hodnocení a shrnutí výsledků. V Reggio Emilia se jedná o spirálovitý proces, což znamená, že konec je stále otevřený a je možné se k zadání vrátit. (Project Work In Reggio Emilia, 2016)

3. Pedagogický koordinační tým

Předškolní zařízení v Reggio Emilia a městská kojenecká centra nemají ředitele v pravém slova smyslu. Místo ředitele jsou zavedeny administrativní a kontrolní funkce, které ho nahrazují. Pedagogický pracovník, zaměstnaný v této funkci je označován pojmem *Pedagogista*. Funkce administrativní obstarává zápis a přijímání dětí, vybírání poplatků za školné, příjem nových pedagogů, a to vše v hlavní kanceláři. V každém středisku tudíž musí kolektiv zaměstnanců fungovat jako samostatný celek, aby mateřské školy Reggio Emilia poskytovat služby potřebných kvalit. Každému středisku je přidělen jeden pedagog, ten ve spolupráci se zbytkem koordinačního týmu napomáhá v rámci interakcí s rodinami a širokou veřejností. Jendou týdně dochází k pravidelným setkáním s ostatními zaměstnanci přímo ve školách Reggio Emilia (Edwards, Gandini & Forman, 2012).

Koordinační tým oplývá mnohými kompetencemi. Od aktivní přítomnosti v kojeneckých centrech až po komunikaci se státníky a politiky. Vzhledem k širokému uplatnění členů pedagogického týmu (*equipe pedagogica*) na mnohých postech, je potřeba vysoká míra flexibility těchto zaměstnanců. I přes stálou snahu udržet dědictví filozofie Reggio Emilia, se zaměstnanci stále snaží profesně rozvíjet. Vzájemně se formovat a informovat, posouvat tento způsob pohledu na dítě a přístup k výchově a vzdělávání stále kupředu a vcházet do povědomí pedagogů i širší společnosti světa (Edwards, Gandini a Forman, 2012).

Závěr teoretické části

Teoretická část je formulována tak, že čtenáři nabízí základní informace a vhled do hlavních myšlenek a prvků pedagogiky Reggio Emilia. U některých kapitol jsou prvky rozděleny do různých kategorií, které tento pedagogický směr definuje. Popisuje samotné začátky pedagogiky Reggio Emilia a její vznik. Jedna část je věnována nejznámější osobnosti spojené s tímto alternativním pedagogickým směrem, L. Malaguzzimu, který byl jedním ze zakladatelů a významných propagátorů.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4. Úvod do problematiky, stanovení cílů, výzkumných otázek a metod získávání dat

4.1 Úvod do problematiky

Ačkoliv je filozofie Reggio Emilia ve světě značně rozšířena, v České republice je neznámá a je zde zřízena pouze jedna instituce, která se prezentuje jako mateřská škola inspirovaná prvky Reggio Emilia.

Praktická část bakalářské práce se zabývá případovou studií praxe v MŠ Safírka. Výzkum probíhal po dobu jednoho týdne. První den byl věnován školním dokumentům, kam patří ŠVP, školní řád, kronika školy a dokumentace žáků. Zbylé čtyři dny byly každý věnovány vždy jedné z tříd. Pro jednodušší a přehlednější pozorování byly použity předem připravené pozorovací archy (viz Příloha 1).

Cílem výzkumu bylo zhodnotit, do jaké míry odpovídá pedagogický přístup mateřské školy Safírka teoretickým východiskům pedagogiky Reggio Emilia. Jak učitelé a rodiče hodnotí pedagogickou praxi této mateřské školy a jakým způsobem se formoval pedagogický přístup Reggio Emilia v praxi MŠ Safírka.

4.2 Stanovení cílů, výzkumných otázek

Praktická část bakalářské práce se soustřeďuje na tři cíle. Těmi jsou:

Cíl 1: Zmapovat implementaci přístupu Reggio Emilia v praxi MŠ Safírka.

Výzkumná otázka 1: Jak se vytvářel pedagogický přístup v MŠ Safírka?

Cíl 2: Zhodnotit, jak současná praxe v MŠ naplňuje teoretické pojetí Reggio Emilia.

Výzkumná otázka 2: Jak současná praxe v MŠ naplňuje teoretické pojetí Reggio Emilia?

Cíl 3: Zjistit, jak učitelé a rodiče hodnotí pedagogickou praxi v MŠ Safírka.

Výzkumná otázka 3: Jak učitelé a rodiče hodnotí pedagogickou praxi v MŠ Safírka?

4.3 MŠ Safirka

Mateřská škola Safirka byla založena v roce 2010, Mgr. Marií Baltusovou, která se při svých cestách po Austrálii a Novém Zélandu nadchla pro filosofií Reggio pedagogiky. Tato škola je zapsána v rejstříku škol České republiky. Proto je vzdělávání realizováno v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (2018), na čemž je postaven i školní vzdělávací program, jehož podtitul nese název: „*Objevujeme a tvoříme svět po celý rok.*“

Prostory mateřské školy jsou umístěny v samostatném pavilonu, který náleží ke komplexu budovy základní školy Pavlišovská, v Brně v městské části Kohoutovice. Jedná se o poklidnou část, s dobrou dopravní dostupností v blízkosti Kohoutovického lesa, jenž mateřské škole poskytuje klidné okolní prostředí. Do mateřské školy vede samostatný vchod a disponuje celkovým počtem 4 tříd s názvy ještěrky, krtečci, dráčci a opičky, které jsou rozděleny do dvou křídel budovy, na křídlo anglických tříd, a na druhé straně českých tříd. Pro vstup do budovy MŠ, vejdete prakticky přímo do šaten, ty jsou vždy společné pro dvě třídy dle příslušného jazyka.

Kapacita tříd anglických je 17 dětí a českých tříd je 21 dětí. Kromě společné šatny je díky velikým dveřím možné propojit prostory tříd a následné rozšíření prostor pro aktivity, které ho vyžadují. Každé třídě náleží samostatná venkovní terasa, která za příznivého počasí slouží rovněž jako rozšíření prostoru třídy. Interiér všech tříd je prakticky stejný, jen rozmístění vybavení se odlišuje v závislosti na velikosti třídy a části pavilonu, kde se nachází. Nespornou výhodou všech tříd je vysoká míra denního světla, vzhledem k velikosti oken, která jsou rozmístěna po obou stranách budovy. Škola nemá žádné prostory určené výhradně ke stravování či k odpočinku, vše se odehrává v jednotlivých třídách.

Ke škole patří i přilehlá oplocená zahrada se speciálním povrchem, mající podobu „zeleného městečka“, jehož součástí jsou i vyznačené cestičky, které děti využívají při používání odrážedel. Dále také pískoviště, záhonky pro každou třídu, hřiště pro sportovní aktivity a stezka bosou nohou.

5. Metodologie výzkumu

5.1 Výzkumné metody

Designem výzkumu je případová studie. Metodami sběru dat byla obsahová analýza dokumentů, strukturované pozorování, dotazníkové šetření a polostrukturované rozhovory s pedagogy MŠ Safírka. Metody sběru dat byly voleny tak, aby umožnily co nejvíce prozkoumat a poznat fungování MŠ Safírka a zodpovědět stanovené výzkumné otázky a naplnit výzkumné cíle.

5.1.1 Strukturované pozorování

Strukturované pozorování, kdy se pozorovatel přímo neúčastní procesu dění, pouze pozoruje a poznamenává do předem připraveného záznamového archu. Tím se do určité míry zabraňuje subjektivnímu pohledu pozorovatele. Výsledek pozorování se porovnává se zvolenou konfigurací hodnot. Dochází tedy k porovnávání empiricky získaných dat s předem určeným vzorem. Vzorové konfigurace jsou odvozovány od předem nastudované teorie. Pozorovatel zaznamenává pouze to, na čem mu skutečně záleží (Hendl, 2016).

V případě mého výzkumu probíhalo otevřené, strukturované pozorování. Pozorovatel nebyl přímým účastníkem dění. Cílem pozorování byl běžný chod dne, přístup pedagogů a chování dětí.

5.1.2 Polostrukturované rozhovory

Polostrukturovaný rozhovor je technika výzkumu, která se skládá z předem připravených otázek (Hendl, 2016).

Rozhovor byl proveden se třemi vybranými učitelkami z MŠ Safírka, které jsou v ní zaměstnány od samého začátku. Všechny odpovědi jsou uvedeny anonymně a slouží pouze za účelem vypracování této bakalářské práce.

5.1.3 Dotazník

Dotazník je soubor otázek, ten je předkládán ve standardizované podobě za účelem zjistit specifické údaje (Klugerová, Prázová a Vacínová, 2010). Dotazník je zpravidla kvantitativní metoda sběru dat. Otázky musí být srozumitelné (Hendl, 2016).

Dotazník jsem vytvořila v programu Survio ve dvou variantách. Jedna varianta byla určena rodičům dětí, které MŠ Safírka navštěvují, a druhý pedagogům zaměstnaným v MŠ Safírka. Součástí obou dotazníků je úvodní dopis, ve kterém se respondentům představuji, prohlašuji, že informace poskytnuté v dotazníku slouží pouze za účelem zpracování mé bakalářské práce. A předem děkuji za jeho vyplnění. Všechny informace získané z dotazníku jsou anonymní.

6. Vyhodnocení dat

6.1 Polostrukturovaný rozhovor

Polostrukturovaný rozhovor je výzkumná metoda, který jsem zvolila za účelem zodpovězení výzkumné otázky 1. Vybrala jsem 3 pedagožky, které byly ochotné odpovědět na mé dotazy. Všem respondentkám jsem položila stejné otázky. Vždy bude uvedena otázka tučným písmem a pod ní souhrnný odpověď ze všech rozhovorů.

1) Jak se vytvářel pedagogický přístup v MŠ Safirka?

Všechny odpovědi obsahovaly velmi podobné informace. Za zrodem mateřské školy Safirka byly získané zkušenosti z mateřských škol inspirovaných Reggio Emilia z Nového Zélandu a Austrálie. Zakladatelka mateřské školy si na základě těchto zkušeností utvořila představu, která byla aplikována do podmínek českého školství

2) Jaké kroky a prvky se od počátku provozu mateřské školy proměňují? V čem se škola rozvíjí? Nemusí souviset pouze s Reggio pedagogikou.

Během let se zvýšil počet tříd a zaměstnanců. Proměnou prošel i způsob plánování, dokumentace a pedagogické diagnostiky, na základě těchto změn se podle učitele zvýšila kvalita vzdělávání v MŠ Safirka. V začátcích neměla mateřská škola k dispozici ateliér.

3) Jaké prvky a principy Reggio pedagogiky z počátku nebyly zařazeny do chodu MŠ? Na základě čeho a jakým způsobem byly do pedagogického přístupu MŠ Safirka zařazeny?

Ze začátku nebyl k dispozici samostatný ateliér a neexistovala pozice atelieristy. V úplných začátcích nebyl ani celoroční projekt, ten byl později zařazen do vzdělávacího programu mateřské školy, ale pracovalo se na něm pouze v rámci třídy. Se zřízením atelieru zařadila mateřská škola i více akcí pro rodiče a veřejnost.

4) Co od počátku a v současné době brání chodu školy ve všech ohledech pedagogiky Reggio Emilia?

Učitelky, s nimiž byl rozhovor uskutečněn, se shodly, že v současnosti nejvíce brání chodu školy ve všech ohledech pedagogiky Reggio Emilia hlavně prostory. V mateřské škole není stabilně ateliér, kde by mohla zůstat výzdoba a materiál. Zmínily také velikost tříd, která není dostačující. Dochází k absenci prostor určených ke skladování materiálů.

5) Co je podle Vás charakteristické pro MŠ Safirka? Co ji činí školou, inspirovanou filosofií Reggio Emilia?

Jako charakteristické považují prostředí, kde se mateřská škola nachází. Přístup pedagogů jak k dětem, tak i k rodičům a sounáležitost komunity rodičů. Možnosti akcí, které mateřská škola Safírka nabízí.

6. 2 Obsahová analýza ŠVP

Kapitola přináší výsledky obsahové analýzy ŠVP v MŠ Safírka. V této kapitole je stanovena výzkumná jednotka, v rámci které zjišťují, jak často a v jakých souvislostech je v ŠVP mateřské školy Safírka odkázáno na filozofii Reggio Emilia.

Školní vzdělávací program MŠ Safírka, s podtitulem „*Objevujeme a tvoříme svět po celý rok*“, je elektronický dokument. Dostupný je na webových stránkách mateřské školy a je veřejně přístupný. Je to dokument o 24 stranách, který obsahuje 7 kapitol a byl zpracován týmem zaměstnanců školy. Jeho účinnost je platná po dobu tří let, kdy se na základě evaluační činnosti aktualizuje.

Hlavní kapitoly ŠVP:

1. Identifikační údaje
2. Charakteristika školy
3. Podmínky vzdělávání
4. Organizace vzdělávání
5. Charakteristika vzdělávacího programu
6. Vzdělávací obsah
7. Systém evaluace

K těmto kapitolám náleží příslušné podkapitoly, v rámci kterých je popsán chod školy, práva a povinnosti dětí, rodičů a zaměstnanců. Principy a metody vzdělávání, vybavení školy a mnoho dalších bodů, které postupně přiblížím.

Kapitola 3. s názvem „**Podmínky vzdělávání**“ je rozvržena do 11 podkapitol.

3.1. Věcné podmínky jsou zde popsány jako prostorová vybavenost budovy MŠ, tedy přehled místností, které se v MŠ nachází. Dále popis exteriéru a vybavení tříd. Ten obsahuje poměrně strohý popis, pod kterým si čtenář nevybaví konkrétní předměty. Zde je popsáno vybavení třídy tak, že obsahuje didaktické pomůcky zaměřené na školní přípravu, hry pro celkový rozvoj dítěte, používání světelných efektů (světelné stoly, meotary, světelné řetězy a barevné žárovky), v této části je též vyzdvihnuta informace o možnosti častého využívání

přírodních a recyklovatelných materiálů. A vybavení pedagogů, kteří mají k dispozici služební telefony a tablety, které jim usnadňují dokumentaci dětí a pořizování fotografií do portfolia. Tato část je poměrně široce popsána. Již přehled místností neodpovídá filozofii Reggio Emilia. V souladu s filozofií jsou informace o zařízeních, která usnadňují pedagogům dokumentaci.

3.2 Životospráva, tato část pojednává o krocích, které mateřská škola poskytuje, pro dosažení správné životosprávy. Patří sem poskytování racionální, zdravé stravy a uznávání individuálních stravovacích návyků. Podpora samostatnosti, zařazování řízené zdravotně preventivní pohybové aktivity. Dostatečný čas věnovaný pobytu venku, odpolední odpočinek a fungující stálý režim, který však poskytuje možnost flexibility. Flexibilita časového harmonogramu je v souladu s filozofií Reggio Emilia.

3.3 Psychosociální podmínky jsou v ŠVP popsány v pěti odstavcích, které obsahují školní pravidla, řešení problémových situací formou diskuze, do které je zapojena celá třída. Prostředí, které je pedagogy vytvářeno tak, aby bylo příjemné, bezpečné a dítě bylo spokojené. V dětech a kolektivu je rozvíjena ohleduplnost, zdvořilost, vzájemná pomoc a podpora. Třídy jsou věkově smíšené. V dokumentu je zdůrazněno, že dítě má dostatek času pro spontánní hru a během aktivit částečně řízených je podněcováno k experimentování. V této části je odkázáno k filozofii Reggio Emilia a to v souvislosti s plánováním činností, které v zásadě vycházejí z potřeb dětí a to jak pro týdenní plán, tak i pro dlouhodobé projekty. Samostatně je zmíněn adaptační program, který nabízí rodičům nových dětí strávit jedno dopoledne s dítětem v MŠ.

3.4 Organizace

Pobyt dětí v MŠ je podle ŠVP rozdělen do následující časového harmonogramu:

6.30 - 8.45 – příchod dětí a volná hra

9.00 - 9.30 – svačina

9.30 – 10.00 – komunitní kruh

10.00 – 11.45 – hry venku/ výlet

12.00 – 12.30 – oběd

12.30 – 14.30 – spánek/ klidový režim/ předškolní příprava

14.45 – 15.15 – svačina

15.15 – 17.30 – volná hra/ hry venku/ odchod dětí

Rodiče jsou ve škole vítáni, aby strávili po příchodu nějaký čas s dítětem. Po příchodu o třídy si dítě může zvolit z nabídky činností, které učitel na každý den připravuje. Učitel se v tomto čase snaží iniciovat společnou hru. Komunitní kruh obsahuje společné přivítání, aktuální říkanky a písničky, povídání na aktuální téma podle integrovaného bloku nebo Reggio projektu. Při pobytu venku probíhá volná hra nebo hra odpovídající tematickému projektu. Během časů určených ke stravování se děti podílejí na dovozu jídla z kuchyňky, prostírání a úklidu stolů po jídle. Strava není připravována přímo v MŠ, je dovážena externím dodavatelem. Tato část se s filozofií shoduje hned v několika bodech. Rodiče jsou v zařízeních Reggio Emilia skutečně významným členem komunity školy, tudíž tato část odpovídá. Co se týká dovážené stravy, ta neodpovídá kritériím stanoveným v teoretické části. Pokud není strava připravována ve škole, dítě nemá možnost se o činnost více zajímat.

Kapitola 3.6 Personální a pedagogické zajištění pojednává o popisu počtu a zaměření zaměstnanců MŠ. V každé třídě jsou dva pedagogové, dále je součástí týmu ředitelka a manažerka, které se na pedagogické činnosti podílí v době odpočinku, kdy obstarávají odpočívací třídy. Dalším členem týmu je Atelierista, který zajišťuje chod atelieru, který děti navštěvují v dopoledních hodinách. V odpoledních hodinách jsou využíváni zastupující zaměstnanci, kterými jsou studenti pedagogických fakult, nebo učitelky na mateřské dovolené. V kuchyňce je pomocná síla, která připravuje přivezené jídlo a paní uklízečka. V rámci profesního rozvoje je podporováno další vzdělávání zaměstnanců, které je systematické, cílené a tematicky zaměřené. Je zde zmíněna funkce ředitelky, která ovšem v předškolních zařízeních Reggio Emilia není.

3.7 Spolupráce školy se ZŠ, veřejností a dalšími organizacemi popisuje druhy spolupráce, které mateřská škola navazuje. Spolupráce se základní školou, se kterou má mateřská škola propojený vnitřní vchod, který umožňuje přístup zaměstnancům a dětem do atelieru a kabinetu pro učitele, ale také tělocvičny, což jsou prostory, které si mateřská škola od školy základní pronajímá. Spolupracuje s ostatními brněnskými mateřskými školami, v rámci čehož čerpají navzájem inspiraci. Je zde zmíněna spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálně-pedagogickým centrem. Poskytování školení první pomoci pro pedagogy a spolupráce s knihovnou. Navazování spoluprací je v souladu s prvky pedagogiky Reggio Emilia.

3.8 Formy spolupráce se zákonnými zástupci při výchovně vzdělávacím procesu je kapitola, pojednávající o cíli výchovně-vzdělávacího procesu v MŠ Safírka, kterým je

harmonický vývoj dítěte, na němž se podílí převážně rodiče a učitelé. Rodič je školou přizván k akcím školy, jakožto spoluúčastník výchovně-vzdělávacího procesu, po domluvě s pedagogem se může účastnit i dne v MŠ. Dvakrát ročně jsou pořádány třídní schůzky a individuální konzultace. Rodičům může být poskytnutý každodenní zápis z třídní knihy, náhled do deníku dítěte a každých čtrnáct dní je rodičům poskytnut odkaz na fotodokumentaci dění v MŠ. Škola pořádá akce pro rodiče s dětmi a organizuje rodičovská sdružení s různou tematikou. Tato část odpovídá z hlediska spolupráce s rodinou a společných akcí filozofii Reggio Emilia.

Další kapitola, čtvrtá, nese název „**Organizace vzdělávání**“. Jsou zde zmíněny tři podkapitoly, první je **4.1 Přijímání dětí**, ve které je pouze okrajově popsáno, co vyžaduje škola pro zápis dítěte na následující rok. Čas kdy zápis probíhá. Děti do mateřské školy přijímá ředitelka, na základě přihlášek rodičů. Kritéria přijetí dítěte jsou podrobně popsána ve školním řádu, na který je zde odkázáno. V předškolních zařízeních inspirovaných Reggio Emilia nepřijímá děti do mateřské školy ředitel. Ten, jak je více zmíněno, v takovýchto zařízeních není. Toto má dle filozofie na starost administrativní pracovník, který je součástí týmu pedagogů.

4.2 Vnitřní uspořádání školy a jednotlivých tříd, obsahuje stručný popis systému rozdělení tříd. Počet učitelů, pracujících na třídě, spolupráce mezi třídami na křídle. A systém, podle kterého se třídy dělí v čase odpočinku. Poslední podkapitolou v této části je **4.3 Charakteristika jednotlivých tříd**. Ta popisuje počet tříd, názvy tříd a jejich kapacitu. Vybavení tříd je popsáno pouze tím, že je ve všech třídách stejné. V této části je s filozofií Reggio Emilia kongruentní pouze spolupráce mezi třídami a počet učitelů ve třídě. Jinak teoretickým východiskům neodpovídá.

Následující kapitola má číslo pět a je nazvána „**Charakteristika vzdělávacího programu**“ a má pět podkapitol. První nese název **5.1 Vzdělávací cíle a záměry**, zde je zmíněno Reggio Emilia. V souvislosti s výchovou a vzděláním. „*Pozornost je směřována především na dítě a jeho individualitu, rozvoj jeho tvořivosti a sebevyjádření a spoluvytváření okolního světa. Učitel ve svém postavení nemá dominantní roli, ale spíše jde ruku v ruce s dítětem a provází jej na jeho cestě učení a objevování. Zároveň u dětí podporujeme jeho schopnost učení a poznávání, osvojení hodnot a získání osobnostních postojů.*“ (ŠVP, Objevujeme a tvoříme svět po celý rok, 2019).

V této podkapitole jsou charakterizovány dílčí cíle společné práce. Zmíněn odkaz na filozofii Reggio Emilia, v souvislosti s tím že dítě má nespočet způsobů, jak se vyjádřit.

Následující podkapitoly jsou **5.2 Dlouhodobý plán školy**, zde je zmínka o snaze rozvoje v oblasti realizace přístupu MŠ usilování o provázanost a prezentaci projektů na úrovni obce. Podkapitola **5.3 Metody a formy vzdělávání, které jsou ve škole uplatňovány**, obsahuje podrobný výčet metod práce, které jsou v programu mateřské školy zařazeny. Ty jsou rozděleny do následujících kategorií:

- Prožitkové učení
- Kooperativní učení
- Sociální učení
- Individuální forma práce
- Skupinová forma práce
- Frontální (hromadná) forma práce

V kapitole s názvem „**Vzdělávací obsah**“ je hned první podkapitola s názvem **6.1 Principy a metody vzdělávání**, která obsahuje výčet principů a metod převážně vycházejících z filozofie Reggio Emilia. Ty, které filozofii odpovídají, jsou:

- Respekt a důvěra v dítě
- Projektová výuka
- Prostředí jako třetí učitel
- Sto jazyků sebevyjádření
- Zapojení komunity
- Dokumentace procesu učení

Podkapitola s názvem **6.3 Uspořádání témat ŠVP** taktéž odkazuje na pedagogiku Reggio Emilia, zmiňují zde projekt, ten je v MŠ Safírka volen na celý rok. A oblasti témat jsou dle ŠVP voleny obecně podle aktuálního zájmu dětí. Dílčí témata vycházejí z individuálního uchopení celoročního projektu každé třídy, integrovaných bloků ŠVP nebo ze zájmů jednotlivých tříd. Přítomnost projektu ve výchovně - vzdělávacím programu je kongruentní s filozofií Reggio Emilia, jeho délka a organizace prvky projektu nesplňuje.

6.4 Integrované bloky jsou rozděleny do několika témat, kdy každé z nich zahrnuje všechny oblasti stanovené RVP, ty jsou:

- Dítě a jeho tělo
- Dítě a jeho psychika
- Dítě a ten druhý
- Dítě a společnost
- Dítě a svět

Integrované bloky:

- Mezi lidmi
- V přírodě
- V nás
- Ve světě techniky a fantazie
- Kolem nás

Tyto integrované bloky jsou v ŠVP popsány. Ke každému integrovanému bloku náleží popis:

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Komunikativní kompetence
- Sociální a personální kompetence
- Činnostní a občanské kompetence
- Dílčí témata

Celá tato kapitola vychází z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2018), který není kongruentní s filozofií Reggio Emilia.

Podkapitola **6.5 Dílčí projekty a program** je věnována popisu, pojmu projekt dle filozofie Reggio Emilia. Dětem je vybráno kolektivem pedagogů souhrnné téma, ze kterého si děti volí vlastní směr, kterým se v rámci celkového tématu vydají. Jsou zde popsány nejpodstatnější rysy Projektů Reggio Emilia. Kterými v ŠVP jsou: Sledování zájmů dětí, dokumentace, kladení otázek, spolupráce a reflexe. Dále také jednotlivé fáze projektu: výběr tématu, příprava a průzkum, organizace, diskuze a sdílení, shrnutí.

6.1.1 Shrnutí částí ŠVP, které odkazují k filozofii Reggio Emilia

V kapitole 3.3 Psychosociální podmínky je první odkaz k principům Reggio Emilia, v souvislosti s plánováním, které je otevřené a vychází z potřeb dlouhodobých projektů. Následující se objevuje až v kapitole 3.6 Personální a pedagogické zajištění, kde je uvedeno,

že jsou dva pedagogové na třídu, což je běžné, ale zároveň se jedná o skutečnost odpovídající východiskům v teoretické části. V té samé kapitole je zmíněn pojen atelierista a atelier, což jsou pojmy vzešlé z pedagogiky Reggio Emilia, dále je v záměrech spadajících do této podkapitoly uvedena plánovaná návštěva Reggio Emilia na podzim 2020. Podkapitola s názvem 3.8 Formy spolupráce se zákonnými zástupci při výchovně-vzdělávacím procesu, odpovídá v celém svém znění výše zmíněným teoretickým východiskům. Je zde uvedeno, že je rodič vítán na akcích školy, jakožto spoluúčastník výchovně-vzdělávacího procesu.

V podkapitole 5.1 Vzdělávací cíle a záměry, je uvedeno, že pozornost je směřována převážně na dítě a jeho individualitu, dále podle ŠVP instituce rozvíjí jeho tvořivost a sebevyjádření. Také, že učitel ve svém působení nemá dominantní roli, ale jde ruku v ruce s dítětem a jeho potřebami. Ve stejné podkapitole je uvedeno, že dítě se vyjadřuje nespočtem způsobů, proto se škola snaží dát všem těmto způsobům prostor. Tato věta odkazuje na pojem Sto jazyků dětství. Taktéž je uvedeno, že je škola založena na vzájemném respektu, spolupráci a vnímání, čímž vytváří společenství, ve kterém se mohou všichni zúčastnění cítit dobře a bezpečně. Podkapitola 5.2 Dlouhodobý plán školy zmiňuje snahu instituce nadále se rozvíjet v oblasti vzdělávání podle filozofie Reggio Emilia, Toto vyjádření podporuje výše zmíněný záměr, v rámci kterého se má podniknout exkurze do Reggio Emilia. Rovněž je zde uvedeno, že je škola otevřená pro setkávání a komunikaci dětí, rodičů, učitelů a přátel školy.

Podkapitola 6.1 Principy a metody vzdělávání obsahuje převážně prvky Reggio Emilia, které jsou vypsány výše v obsahové analýze ŠVP. V podkapitole 6.3 Uspořádání témat ŠVP je opět zmíněn celoroční projekt.

6.2 Vyhodnocení pozorování

V průběhu pozorování byly zjištěny určité prvky, jejichž myšlenka odpovídá filozofii Reggio Emilia, ale skutečné provedení ne. Architektura školy neodpovídá prvkům pedagogiky Reggio Emilia, prostory mateřské školy nedisponují vstupní halou, piazzou ani atelierem. Atelier si mateřská škola pronajímá od sousední základní školy. Do atelieru se každé dítě dostane jednou za 14 dní se skupinkou, kterou tvoří po dobu celého školního roku. Děti si skupinu pro projekt vytváří dle doporučení pedagogů na začátku roku. Ateliérové skupiny dětí jsou uspořádány heterogenně. Ve předškolních zařízeních Reggio Emilia je projekt užší, není na celý rok plánován jen jeden.

Z pozorování pedagogické praxe bylo znát, v jaké třídě jsou zaměstnány pedagožky, které byly na exkurzi v předškolních zařízeních Reggio Emilia. Odlišoval je hlavně způsob prezentace dokumentace. V MŠ Safirka nebylo vyzorováno, že by děti samovolně pokračovaly v práci na projektu. Ačkoliv přicházely s novými nápady a otázkami, na nichž bylo postavené nové téma, to se dále rozvíjelo pouze ve třídě. Ateliérové téma se tvoří pouze v atelieru.

V MŠ Safirka děti stolují v prostorách třídy, v závislosti na výše zmíněném nedostatku prostor. Což neodpovídá filozofii Reggio Emilia. V teoretické části je zmíněno, že děti stolují ve společenském prostoru, kterým je piazza. Prostorové uspořádání je ve všech třídách stejné. Součástí každé třídy je vyvýšené podium s kobercem, které je možno považovat za hernu. Polední odpočinek probíhá rovněž ve třídě. Úložné prostory jsou řešeny formou nástěnných, otevřených skříní, které pokrývají velkou část stěny. V těchto skříních jsou uloženy materiály a pomůcky, hry i povlečení. Ve třídách jsou zařazeny zájmové koutky, konkrétně: světelný stůl, tabule na kresbu, kuchyňka, domeček pro panenky, stavebnice (z molitanu, z kartonu), zničená elektronika, hudební koutek (orffovy nástroje), společenské hry a dětská literatura. Pracovní koutky zařazené do prostor tříd byly světelné stoly, výtvarné koutky. Pedagogové v rámci výchovně-vzdělávacího procesu využívají tablet, rádio a reproduktory. Ve třídě je dostatek přírodního a odpadního materiálu, který je dětem k dispozici. Třída nemá prosklené prvky, ani netvoří propojený celek s ostatními místnostmi. Prosklené stěny a propojený celek jsou jedním z prvků filozofie Reggio Emilia a v praxi MŠ Safirka nejsou dodrženy.

Další část pozorovacího archu sleduje spolupráci. Ta byla sledována v každý den na úrovních mezi dětmi, pedagog a dítě, mezi pedagogy, mezi personálem. Ke spolupráci pedagog rodič nedocházelo ve všech případech. V době, kdy probíhal výzkum, docházelo k zapojení rodičů do akcí MŠ. Konkrétně byl pořádán masopustní průvod, na který rodiče připravovali masky. V souvislosti s Masopustem byli rodiče pozváni zúčastnit se průvodu spolu s dětmi. Vzhledem k dopoledním hodinám, ve kterých byl průvod pořádán, dorazilo jen málo rodinných příslušníků. Převážně matky na mateřské dovolené a prarodiče. Akce, která by byla pořádána školou čistě pro rodiče během výzkumu neproběhla.

Poslední kategorie výzkumu je dokumentace. Pedagog během dne děti pozoruje, fotografuje a nahrává, později je dokumentace nahrána na odkaz, kde jsou zaheslovány. Rodiče dostanou jednou za 14 dní heslo a mohou se podívat na průběh dne v mateřské škole. Během výzkumu nebyl viděn pedagog zapisující si během dokumentace poznámky. Dokumentace je

vystavována na nástěnce v šatně, v některých třídách někdy i na stěny třídy. Každé dítě má založené portfolio. Tím je sešit A4 s tvrdými deskami. Tam jsou zaznamenávány a vkládány pokroky dětí, fotografie a kresby. Učitel dokumentaci vkládanou do portfolia popisuje.

6.3 Vyhodnocení dotazníkového šetření

6.2.1 Dotazník určený rodičům

Dotazník se skládá z 15 otázek, na které odpovědělo celkem 47 respondentů z řad rodičů. Z celkového počtu přihlášených 76 dětí ve školním roce 2019/2020. Berme v úvahu, že mateřskou školu navštěvují i sourozenecké dvojice. Z tohoto pohledu se jedná o poměrně vysokou účastnost rodičů na zodpovězení dotazníku.

Otázka č. 1: Jste muž nebo žena?

Cílem této otázky bylo zjistit, zda jsou rodiče jednoho pohlaví více zapojováni do dění kolem mateřské školy. Z odpovědí vyplývá, že je více zapojovaným rodičem v konkrétním případě matka. Ačkoliv počet zapojených otců je vyšší, než jsem očekávala. Žen, které se zúčastnily dotazníkového šetření je 38 (81%), mužů 9 (19%).

Otázka č. 2: MŠ Safírka navštěvuje jedno Vaše dítě, nebo více Vašich dětí?

Tato otázka byla zvolena s cílem zjistit, kolik rodičů se rozhodlo do MŠ Safírka umístit více svých dětí, protože i tato skutečnost vypovídá o spokojenosti rodičů s touto předškolní institucí. Z responzí vyplývá, že 10 (21%) respondentů, z celkového počtu 47, má v mateřské škole Safírka zapsáno více svých dětí. Zbýlých 37 (79%) respondentů má zapsané jedno dítě.

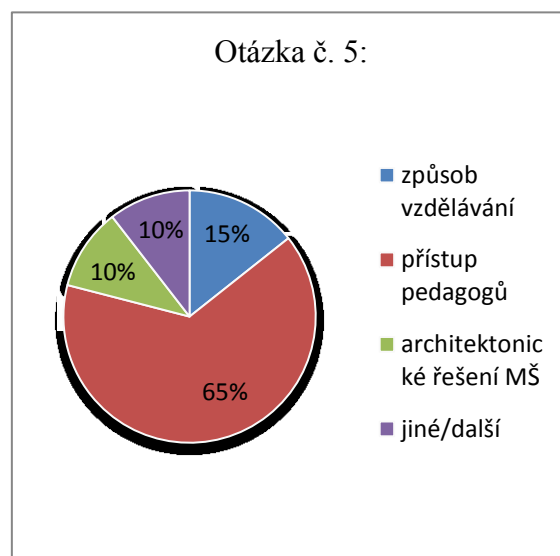
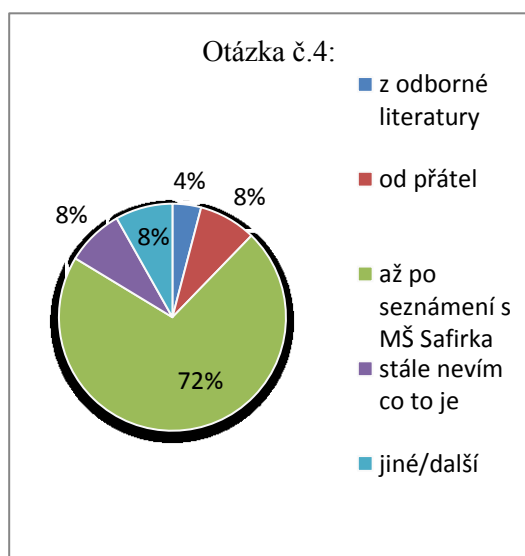
Otázka č. 3: Znal/a jste pojem Reggio pedagogika ještě před tím, než jste se rozhodl/a přihlásit své dítě do MŠ Safírka?

Takto volená otázka měla objasnit, jaký počet rodičů znal pedagogický přístup Reggi Emilia již před tím, než přihlásil své dítě do MŠ Safírka. 41 (87%) dotázaných rodičů, odpovědělo, že neznali tento pedagogický směr. Zbýlých (13%), tedy 6 respondentů odpovědělo, že tento alternativní způsob vzdělávání znali již před tím, než se rozhodli své dítě do mateřské školy Safírka zapsat.

Otázka č. 4: Co je to Reggio pedagogika jsem se dozvěděl/a:

Vhledem k předchozí otázce a předpokládané negativní odpovědi jsem zvolila jako následující otázku v tomto znění. Z celkového počtu respondentů uvedli 2 (4%), že znají Reggio pedagogiku z odborné literatury. 4 (8%) respondenti uvedli, že Reggio pedagogiku znají od přátel. Další 4 (8%) podle zvolené odpovědi stále neví, v čem pedagogika Reggio

Emilia spočívá. Nejčastěji volená odpověď byla, že se o tom, co je Reggio pedagogika dozvěděli až po seznámení s mateřskou školou Safirka. Tuto odpověď uvedlo 35 respondentů, tedy 72%. Zbylí 4 (8%) uvedli jako svou odpověď jinou možnost. Konkrétně 2 z nich uvedli jako zdroj původních informací internetové zdroje, 1 uvedl rodinného příslušníka a 1 znal koncept Reggio Emilia ze zahraničního předškolního zařízení, které jeho potomek navštěvoval v cizí zemi. U této otázky mě nejvíce překvapila skutečnost, že někteří z rodičů stále neví, co je to Reggio pedagogika, přestože jejich dítě nebo děti navštěvují mateřskou školu inspirovanou prvky Reggio Emilia.



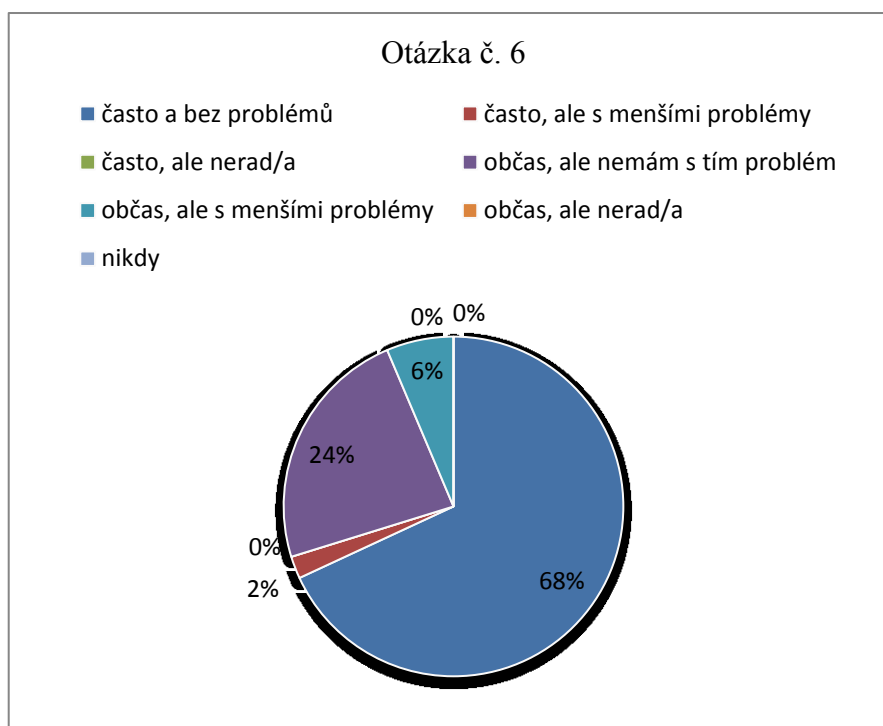
Otázka č. 5: Na MŠ Safirka mě zaujal:

Na tuto otázku přišlo celkem 82 odpovědi. To znamená, že 35 respondentů ze 47 dotazovaných zvolili dvě odpovědi. Z 82 odpovědí jich 37 připadá na přístup pedagogů, což v grafu tvoří 65% celkového počtu. Další 33 odpovědi připadá na způsob vzdělávání, což v grafu značí 15%. Další 10%, neboli 6 odpovědi vybralo architektonické řešení MŠ. Poslední 10% (6 odpovědi) patří k jiné/další. Kde respondenti zmiňovali komunikaci, kterou z hlediska četnosti, partnerského přístupu a otevřenosti hodnotí kladně 2 z 6 respondentů. Další 2 z 6 na mateřské škole Safirka zaujal nízký počet dětí ve třídě, potažmo na jednoho pedagoga. Jeden z respondentů do své odpovědi zahrnul obě předchozí skutečnosti. Další 2 uvedli, že je zaujala možnost výuky v anglické třídě. 1 z 6 uvedl jako svou odpověď dostupnost.

Otázka č. 6: S pedagogy a vedením MŠ Safirka komunikuji:

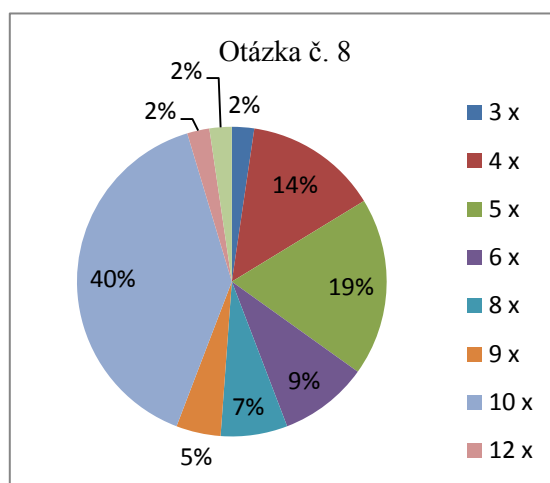
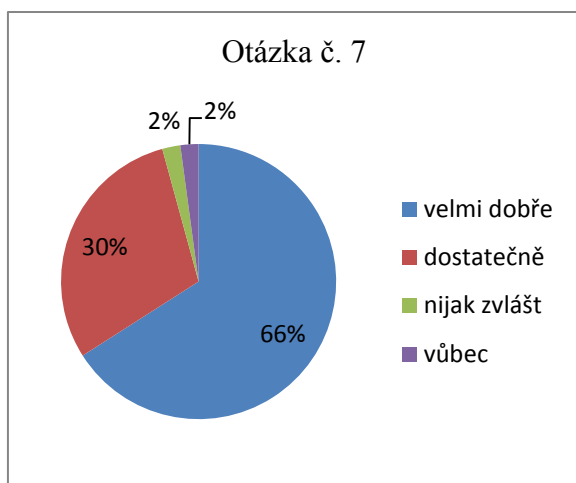
Touto otázkou jsem sledovala získání informace z pohledu rodičů, jakým způsobem hodnotí komunikaci mezi školou /zaměstnanci a rodiči. Protože komunikace je pro pedagogiku Reggio jedním z podstatných Z celkového počtu 47 respondentů uvedlo 32 (68%) z nich, že s pedagogy komunikují často a bez problémů. Jen 2%, tedy jeden z rodičů uvedl, že

s pedagogy komunikuje často, ale s menšími problémy. Další 11 respondentů, tedy 24% uvedlo, že komunikují s pedagogy pouze občas, ale nemají s tím problém. Zbýlých 6%, tedy 3 respondenti uvedli, že ke komunikaci s pedagogy dochází pouze občas, ale s menšími problémy. Nikdo z respondentů nezvolil odpovědi často, ale nerad/a; občas, ale nerad/a a nikdy. Což je pozitivní výsledek, protože většina respondentů, ať už komunikují s pedagogy často nebo občas, s tím nemají problém.



Otázka č. 7: O svém dítěti jsem ze strany MŠ informován:

Informovanost rodičů o jejich dítěti, ze strany pedagogů hodnotí z naprosté většiny kladně. Z celkového počtu respondentů zvolilo 31 z nich, tedy 66% odpověď, podle které jsou o svém dítěti ze strany pedagogů informováni velmi dobře. Na 30%, což je 14 respondentů zvolilo odpověď, ve které hodnotí informovanost o svém dítěti jako dostatečnou. Jeden z rodičů zvolil odpověď nijak zvlášť, což na celkovém grafu tvoří 2%. Poslední možnost, ve které respondent odpověděl „nijak zvlášť“ tvoří poslední 2%. Z celkového počtu odpovědí vyplývá, že až na 2 respondenty z celkového počtu 47 lidí, jsou rodiče o svých dětech ze strany pedagogů informováni spíše velmi dobře nebo alespoň dostatečně.



Otázka č. 8: Jak často pořádá MŠ akce pro rodiče? Napište přibližný počet za školní rok.

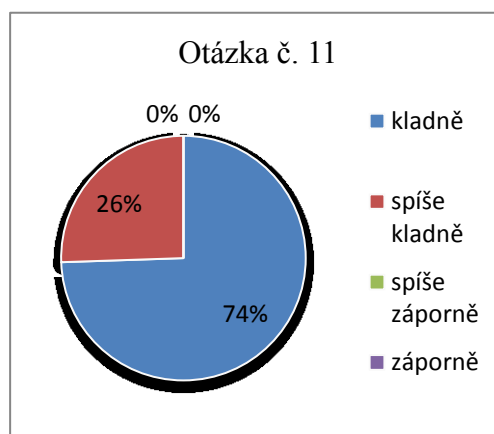
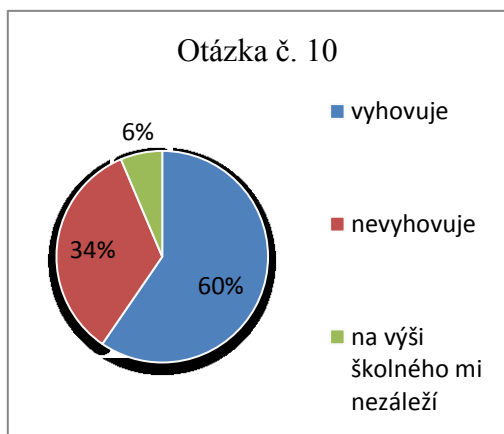
V pedagogice Reggio Emilia je kladen důraz na pořádání akcí pro rodiče a zapojování se do jejich příprav. Rodiče se schází s učiteli za mnoha různými účely, možnosti a druhy setkání pro rodiče a učitele jsou definovány v teoretické části v kapitole 2.3 Rodiče. Nejvíce respondentů se u této otázky shodla na 5 a 10 setkáních za rok. Další část se pohybovala počtem setkání v číslech od šesti do devíti setkání za rok. Což z celkového počtu respondentů činí na grafu 80% odpovědí, které uvedly počet v číslech mezi pěti až deseti setkáními za rok. Z odpovědí rodičů tedy vychází, že se akce pro rodiče konají každý měsíc. Případně alespoň každý druhý měsíc.

Otázka č. 9: Je podle Vás tento počet dostačující?

Ačkoliv byly odpovědi v předchozí otázce odlišné. V této, která na ni navazuje, se všech 47 respondentů, tudíž 100% shodlo, že je počet školou pořádaných akcí pro rodiče dostačující.

Otázka č. 10: Výše školného Vám:

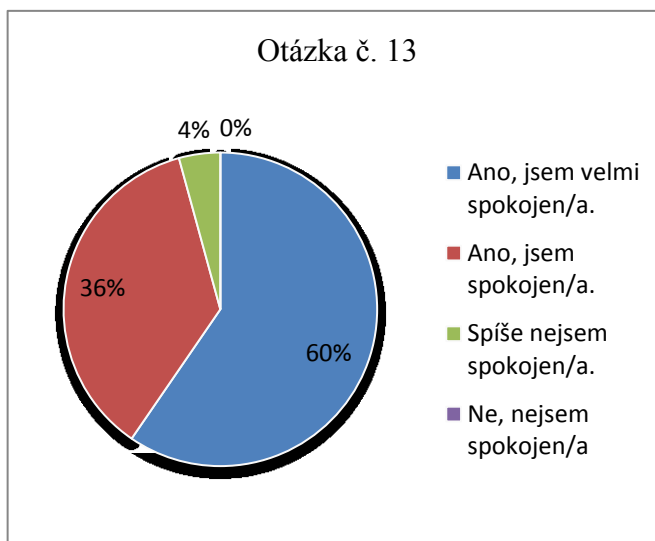
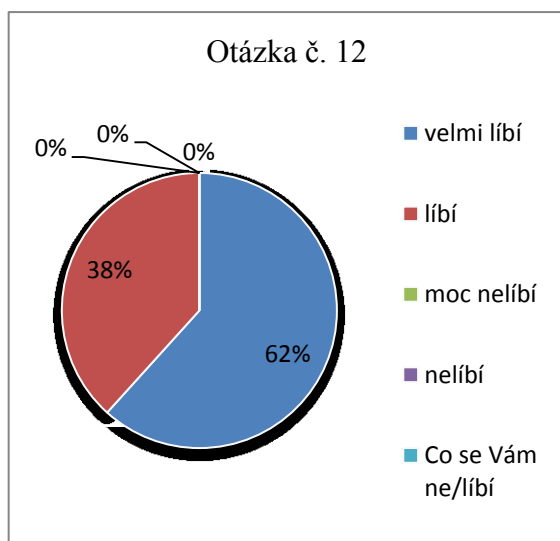
Tuto otázku jsem zvolila v závislosti na mém osobním názoru na výši školného, které je dle mého poměrně drahé. Měsíční školné je pro děti navštěvující českou třídu 6 100 Kč. Pro anglickou třídu činí měsíční školné 10 100 Kč. Obě částky jsou uvedeny v této výši, navštěvuje-li dítě školu v plné docházce. 28 (60%) respondentů uvedlo, že jim výše školného vyhovuje. 34%, tedy 16 respondentů zvolilo odpověď, že jim výše školného nevyhovuje. Zbytek respondentů, kteří tvoří 6%, uvedlo, že jim na výši školného nezáleží. V době kdy probíhal výzkum, bylo školné pro děti navštěvující českou třídu 5 800 Kč/měsíc. Pro děti navštěvující anglickou třídu 9 800 Kč/měsíc. V současné době byla zveřejněna informace, že se školné od příštího školního roku může navýšit o dalších 300 Kč.



Otázka č. 11: Celkově přístup pedagogů hodnotím:

Rodiče celkově přístup pedagogů hodnotí kladně nebo spíše kladně. Z odpovědí respondentů vyplývá, že je přístup pedagogického personálu k ostatním zúčastněným (dětem a zákonným zástupcům) vstřícný. Z celkového počtu 47 respondentů zvolilo odpověď „kladně“ 35 z nich, což činí 74%. Zbylých 12 zvolilo odpověď „spíše kladně“, na grafu zobrazeno jako 26%.

Otázka č. 12: Prostředí MŠ se Vám: Touto otázkou jsem chtěla zjistit, do jaké míry se rodičům líbí prostředí školy. Vycházím ze zkušenosti, že místa a prostory, které se lidem líbí, na ně většinou působí příjemným dojmem. Z celkového počtu respondentů zvolilo odpověď „velmi líbí“ 29 dotazovaných, což v grafu činí 62%. Odpověď „líbí“ zvolil zbytek respondentů. Ten tvoří 18 odpovědí a v grafu je označen 38%. Odpovědi „moc nelíbí“ a „nelíbí“ nevybral žádný z dotazovaných, což je milý výsledek.



Otázka č. 13: Jste s pojetím pedagogické práce v MŠ Safírka spokojen/a?

V této otázce jsem na základě předchozích odpovědí očekávala celkově kladný výsledek. Objevilo se zde však malé procento rodičů, kteří zvolili negativní odpověď. 28 respondentů odpovědělo „Ano, jsem velmi spokojen/a.“ To vyplňuje 60% grafu. 36%, tedy 17 respondentů odpovědělo „Ano, jsem spokojen/a.“. Zbylí 2 rodiče zvolili odpověď, na základě které jsou s pojetím pedagogické práce v MŠ Safírka spíše nespokojeni. Možnost, která tvrdí, že s pedagogickou praxí není respondent spokojen, si nezvolil nikdo.

Otázka č. 14: Prosím doplňte. Na MŠ Safírka oceňuji:

Tato otázka měla otevřenou odpověď. Proto jsou odpovědi různě formulované a většina z nich obsahuje více informací, které rodiče na mateřské škole oceňují. Vyhodnocením všech odpovědí vznik vzorec, ve kterém vychází:

- Práce pedagogů a přístup k dětem (16 pedagogů)
- Individuální přístup (7 rodičů)
- Komunikace (9 rodičů)
- Přijatelný počet dětí ve třídě (1 rodič).
- Možnost volby anglické třídy a přítomnost rodilé mluvčí (2 rodiče).
- Kreativita a tvůrčí přístup (6 rodičů).
- Situování budovy v blízkosti lesa (4 rodiče).
- Čas, který děti tráví venku (2 rodiče).

Otázka č. 15: Prosím doplňte. Kdybych mohl/a na MŠ Safírka cokoliv změnit, bylo by to:

Tato otázka byla také formulována s otevřenou odpovědí. Vyhodnocením odpovědí vyšlo, že největší počet respondentů by na mateřské škole neměnil nic. Tuto odpověď v různých zněních uvedlo 25 (53%) rodičů ze 47 zúčastněných. Dalších 6 (13%) rodičů uvedlo, že by snížili školné. Ostatní (34%) v počtu od 1 do 3 respondentů napsaly, že by změnilo toto:

- Více venkovních aktivit/ pestřejší dopolední venkovní program.
- Provoz MŠ i o prázdninách.
- Strava a možnost její volby.
- Architektura budovy.
- Více mužů v kolektivu pedagogů.
- Funkční vodní prvky na zahradě MŠ.
- Časté změny pedagogů.

- Více odborných učitelek/ vždy jen učitelky co mají děti.
- Pružnější reakce na zásadní a aktuální problémy.
- Nevěnovat se jen předškolákům.

Odpovědi jsou podnětné a velmi zajímavé. Nejvíce mě osobně zaujal názor začlenit více pedagogů do kolektivu. Se kterým souhlasím a myslím si, že mužský element ve školství je podstatný a potřebný na všech stupních vzdělávání.

6.2.2 Dotazník určený pedagogům

Dotazník pro pedagogy obsahuje 20 otázek. Celkový počet pedagogického personálu je 13 zaměstnanců, ze kterého se dotazníkového šetření zúčastnilo pouhých 5. Je to velmi malý výzkumný vzorek. Avšak i přes to, mají odpovědi hodnotu.

Otázka č. 1: Jste muž nebo žena?

Všechny respondentky odpověděly, že jsou žena. Což není překvapující v profesi pedagoga mateřské školy. Jsem si vědoma pouze jednoho pedagoga, který je součástí kolektivu MŠ Safírka. Jedná se o studenta, který v rámci studia v mateřské škole Safírka vypomáhá. Z procentuálního hlediska je v tomto případě 100% respondentů žena.

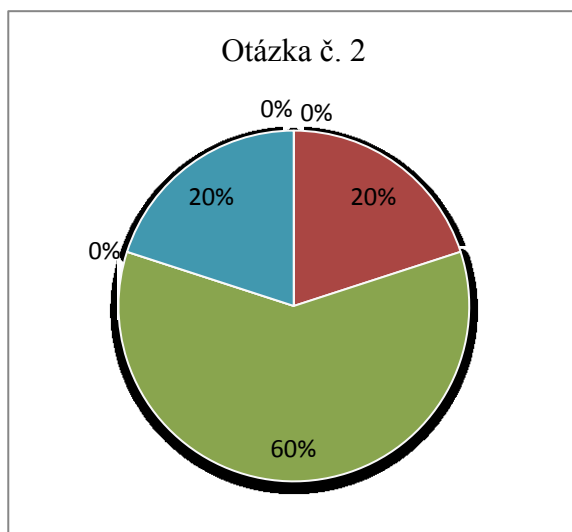
Otázka č. 2: Máte pedagogické vzdělání:

Možnosti odpovědí:

- Na střední pedagogické škole obor předškolní pedagogika a mimoškolní pedagogika.
- Na vyšší odborné pedagogické škole obor předškolní pedagogika a mimoškolní pedagogika.
- Z bakalářského programu Učitelství pro MŠ.
- Z magisterského programu Pedagogika předškolního věku.
- Jiné pedagogické vzdělání.
- Nemám pedagogické vzdělání.

Potěšující skutečností, která z této otázky vyplývá je informace, že všechny dotazované mají pedagogické vzdělání. 3 z 5 dotazovaných mají vystudovaný bakalářský program Učitelství pro mateřské školy. To v grafu značí 60%. Jedna respondentka má ukončené studium na předškolní a mimoškolní pedagogiky na vyšší odborné škole. V grafu značeno výšečí s 20%. Posledních 20%, tedy jedna respondentka zvolila odpověď „Jiné pedagogické vzdělání“, konkrétně přiložila komentář: „NVQ Level 2 in Children's Care, Learning and Development“.

Potěšila mě skutečnost, že každá z respondentek má vystudovaný vysokoškolský pedagogický obor, nebo vyšší odbornou školu.



Otázka č. 3: Zнала jste pojem Reggio pedagogika ještě před tím, než jste se rozhodla pracovat v MŠ Safirka?

Všech 5 respondentek odpovědělo „Ne“. Což je podle mého názoru mírně alarmující informace. Osobně si myslím, že by pro absolventy pedagogických oborů jak na vyšší odborné škole, tak i na vysoké škole měl tento pojem být známý, alespoň částečně.

Otázka č. 4: Absolvovala jste návštěvu/studijní cestu do nějakého předškolního zařízení v zahraničí, které se inspiruje Reggio pedagogikou?

Z celkového počtu respondentek odpověděly 3 „Ano“, což činí 60%. 2 (40%) odpověděly „Ne“. Součástí otázky byla doplňková otázka týkající se kladné odpovědi. Jedná se o otevřenou odpověď, na otázku: „Pokud ano, kde, kdy a jak dlouho?“ Na tuto otázku odpověděly pouze 2 z 3 dotazovaných.

Odpověď 1: „Reggio Emilia, Konference a studijní skupina, 4 dny, 2013“

Odpověď 2: „V Reggio Emilia v Itálii po dobu jednoho týdne.“

Otázka č. 5: Pracujete v MŠ Safirka od jejího založení?

Jedna z respondentek uvedla jako svou odpověď „Ano“, což činí 20%. Zbylé čtyři uvedly „Ne“, to se rovná 80%. Součástí této otázky byla jedna doplňující, ve znění „Pokud ne, jak dlouho zde pracujete?“ Na níž odpověděly pouze 3 ze 4 respondentek

Odpověď 1: „8 let.“

Odpověď 2: „6 let.“

Odpověď 3: „Od listopadu 2011“ (8 let a 8 měsíců)

Otázka č. 6: Pracovala jste již předtím v jiném předškolním zařízení? Případně v jakém. (státní, soukromá, fakultní, alternativní – Montessori, Waldofská, lesní...)

Celkem 3 z 5 respondentek uvedly jako svou odpověď „Ano“. 3 respondentky odpovídají 60% celkového výzkumného vzorku. Zbýlých 40% procent uvedlo jako svou odpověď „Ne“, z čehož vyplývá, že jejich zkušenosti v MŠ Safírka jsou první praktickou pedagogickou zkušeností. Pokud respondentka zvolila kladnou odpověď. Vyplnila druhou část otázky, na níž odpověděly všechny tři respondentky.

Odpověď 1: „YMCA afterschool club, Essex, Chelmsford, Great Britain“

Odpověď 2: „Ve státní i v soukromé montessori“

Odpověď 3: „Dětská skupina.“

Otázka č. 7: Od doby, co zde pracujete, změnilo se něco, pokud ano, co?

Celkem, 4 z 5 respondentek odpovědělo „Ano“ spolu s doplňkovou odpovědí. 4 respondentky tvoří 80% celkového počtu zúčastněných.

Odpověď 1: „Školka i celý přístup neustále prochází vývojem. Ze začátku nebyly takové nároky například na pedagogickou diagnostiku či předškolní přípravu.“

Odpověď 2: „Mnoho věcí-snažíme se jít dopředu a zlepšovat se -organizačně, systém vzdělávání (co nejméně řízených činností a velká individualizace, atd.“

Odpověď 3: „Změnila se pochopitelně spousta věcí, takto se těžko odpovídá.“

Odpověď 4: „Nerozumím otázce. Pořád se něco mění“

Z doplňkových odpovědí je jasné, že se mateřská škola snaží neustále rozvíjet z hlediska organizace, systému vzdělávání. A rozvoj z hlediska nároků stanovených MŠMT v souvislosti s povinným předškolním vzděláváním od 5. roku věku.

Jedna z respondentek odpověděla „Ne“. To procentuálně tvoří 20% celkového počtu 5 zúčastněných respondentek.

Otázka č. 8: Rodiče jsou podle Vás o svých dětech a pokroku informováni.

V této otázce volily respondentky ze čtyřech možných odpovědí.

- Velmi dobře
- Dostatečně
- Nijak zvlášť
- Vůbec

100%, tedy všech 5 zúčastněných respondentek zvolilo odpověď „Velmi dobře“. Z toho lze vyvodit, že z pohledu pedagogů jsou dokumentace a informovanost časté a kvalitní.

Otázka č. 9: Jak často pořádá MŠ akce pro rodiče? Napište prosím přibližný počet.

Tato otázka byla formulována tak, že respondentky dopisovaly do dotazníku pouze počet.

Odpověď 1: „8 – 10 akcí.“

Odpověď 2: „6 akcí“

Odpověď 3: „6x -10x za rok.“

Odpověď 4: „15 a více akcí pro rodiče“

Odpověď 5: „Netuším, jsem tu 3 měsícem. Před zavřením se uskutečnily 3 akce, o kterých vím“

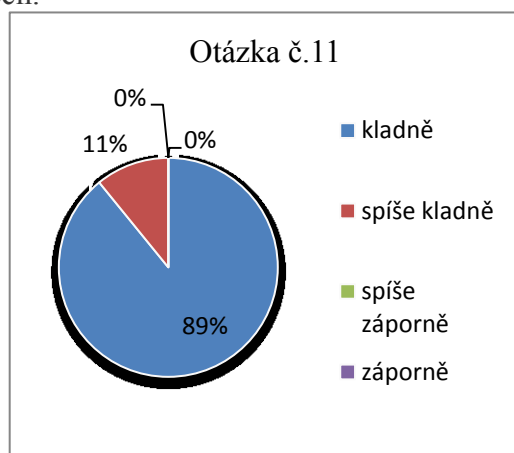
I z malého počtu responzí vychází, že během školního roku dojde průměrně k 6 -10 akcím pořádaných školou, určených pro rodiče.

Otázka č. 10: Je podle Vás tento počet akcí dostačující?

Zde se respondentky shodly na volbě odpovědi. Všech pět zúčastněných respondentek považuje tento počet za dostačující. Odpověď „Ano“ byla zvolena s 100% úspěšností.

Otázka č. 11: Spolupráci s kolegy hodnotíte? A proč?

Z celkového počtu 5 respondentek zvolili 4 (80%), odpověď, ve které hodnotí spolupráci s kolegy kladně. Zbýlých 20%, což je 1 respondentka zvolila odpověď spíše kladně. Tato odpověď měla být doplněna o informaci, proč dotazovaný zvolil konkrétní odpověď. V celém znění: „Proč ji hodnotíte tímto způsobem?“ Na tuto doplňující otázku odpověděla pouze jedna respondentka. „Myslím, že jsme dobře fungující tým založený na demokratických základech.“



Otázka č. 12: Jste s fungování MŠ Safirka a pedagogickou prací této MŠ spokojená? Proč?

V rámci této otázky se odpovědi rozdělily do dvou skupin. Jedna respondentka se rozhodla pro odpověď, ze které vychází, že je s pedagogickou prací a celkovým chodem spíše spokojená. Tato odpověď tvoří 20% z celkového počtu. Čtyři ostatní respondentky zvolily

odpověď, ve které tvrdí, že jsou s fungování pedagogické práce spokojené. Tyto 4 respondentky tvoří zbylých 80% celku. Součástí byla i doplňková otázka, ve znění: „Proč jste či nejste spokojena?“. Na doplňkovou otázku odpověděl počet pouhých 2 respondentek.

Odpověď 1: „Výborný kolektiv, svoboda, umění práce s chybou, pokrok, dobrá komunikace, krásné zázemí, zajímavost a pestrost práce...“

Odpověď 2: „Myslím, že vzdělávání tímto způsobem má velký potenciál a smysl.“

Otázka č. 13: Co z principů vaší MŠ a Reggio pedagogiky Vám nejvíce vyhovuje?

Na tuto otázku odpovědělo všech pět respondentek. Odpovědi jsou otevřené, proto se od sebe odlišují.

Odpověď 1: „Otevřenost, kreativita“

Odpověď 2: „Netradiční materiály k volné hře dětí, důraz na spolupráci dětí prostřednictvím projektu“

Odpověď 3: „Prostor pro děti, vývoj, který potřebují ... Je toho více.“

Odpověď 4: „Spontaneita, učitel – průvodce.“

Odpověď 5: „Volnost, pestrost, tvůrčí duch, hledání řešení.“

Odpovědi jsou sice odlišné a psané různými způsoby, avšak lze z daného testovaného vzorku vyčíst, že pedagogům nejvíce vyhovuje souhrnně kreativní a tvůrčí přístup.

Otázka č. 14: Co Vám vyhovuje méně, nebo nevyhovuje?

Odpovědi byly opět otevřené. Zúčastnilo se všech pět respondentek.

Odpověď 1: „České kurikulum.“

Odpověď 2: „Nic mě nenapadá.“

Odpověď 3: „Nedá se říct nevyhovuje, ale je to výrazně náročnější než MŠ, kde jsme působila. A to i časově samozřejmě“

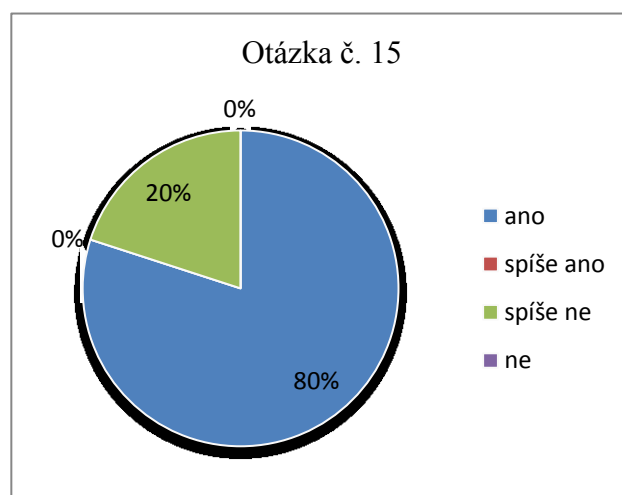
Odpověď 4: „Prostory.“

Odpověď 5: „Nevím.“

2 z 5 respondentek se nevyjádřily nijak přímo, sem řadím odpovědi typu „Nevím, nic mě nenapadá.“

Otázka č. 15: S prostředím MŠ jste spokojená?

4 z 5 respondentek zvolily odpověď „ano“, což tvoří 80% celkového počtu. Poslední respondentka zvolila odpověď „spíše ne“, tedy 20% celku.



Otázka č. 16: Pokud byste mohla na MŠ Safírka něco změnit, co by to bylo?

Odpovědi na tuto otázku byly otevřené. Všechny 5 zúčastněných pedagožek odpovědělo. Odpovědi jsou různě formulovány, avšak významem a myšlenkou se shodují na zvětšení prostor školy. Jak prostor třídy, tak skladu nebo kancelářských prostor pro učitele.

Odpověď 1: „Více prostoru - tělocvična, ateliér, který by patřil školce ...“

Odpověď 2: „Větší prostory“

Odpověď 3: „Zvětšit skladovací prostory, dostatek kancelářských prostor pro plánování učitelů.“

Odpověď 4: „Prostor v MŠ.“

Odpověď 5: „Zvětšit prostory tříd a skladovací prostory.“

Otázka č. 17: Na kolik se podle Vás MŠ Safírka inspiruje zkušeností z předškolních zařízení Reggio Emilia, odkud pochází Reggio pedagogika?

Respondentky v této otázce vybíraly na stupnici od 1 do 10, do jaké míry se praxe MŠ Safírka inspiruje zkušeností Reggio Emilia.

- 1 respondentka zvolila 10/10
- 2 respondentka zvolila 8/10
- 3 respondentka zvolila 6/10
- 4 respondentka zvolila 5/10
- 5 respondentka zvolila 4/10

Na základě těchto odpovědí lze vyvodit průměrné hodnocení, které se rovná 6.6/10. Odpovědi jsou poměrně odlišné, což mě přivádí k otázce, zda někteří učitelé skutečně vědí, v čem spočívají principy Reggio Emilia.

Otázka č. 18: Co na pedagogickém směru oceňujete?

Odpověď 1: „Kreativitu, volnost, nadšení, objevování a experimenty, rozvoj komunikace.“

Odpověď 2: „Nerozumím smyslu otázky, myslíte na Reggio, nebo předškolní pedagogice?.“

Odpověď 3: „Neberu reggio jako pedagogický směr ale jako filozofii.“

Odpověď 4: „Kreativitu, příjemné prostředí.“

Odpověď 5: „Kreativitu, zaměření na individuální potřeby dětí.“

Ve 3 z 5 odpovědí se objevuje pojem kreativita. Jedna respondentka neporozuměla smyslu otázky. Pokud učitel oceňuje kreativitu, je velký předpoklad, že jí ve své praxi bude uplatňovat. Ve filosofii Regio Emilia je skutečně kladen důraz na kreativitu a volnost vyjádření.

Otázka č. 19: Co považujete za problematické, případně obtížné v kontextu českého předškolního vzdělávání, popř. pro Vás jako učitelku?

Odpověď 1: „Dát dětem takovou volnost jako mají například v Itálii, jelikož to v našich podmínkách a s naším kurikulem není možné.“

Odpověď 2: „Spojit Reggio a nároky na české předškolní vzdělávání byl pro mne oříšek. Zatímco Reggio vychází z potřeb dítěte, z jeho zájmu atd, České školství je pevně nalinkované a nedává příliš velký prostor. To je má osobní výzva-skloubit to v sobě. Jinak mi školství v ČR přijde poměrně dobře propracované, oproti zkušenostem z jiných zemí.“

Odpověď 3: „Skloubení s RVP.“

Odpověď 4: „Dokumenty, s nimiž denně pracujeme jako tematické plány, myšlenková mapa jsou systematické a plánované ze strany učitelů. Tyto dokumenty nám práci usnadňují v tom, že jsou přehledné a vychází z potřeb třídy. Na druhou stranu Reggio přístup pracuje více se spontánností a tvůrčím potenciálem samotných dětí. Propojit tyto sféry je nová výzva pro naši školku.“

Odpověď 5: „Malá starost o učitelství MŠ od státu a lidí, kteří by se o to měli zajímat, hodně věcí si musí člověk zjišťovat, zajišťovat sám“

Z odpovědí vyplývá, že je problematické skloubit filozofii Reggio Emilia s kurikulem českého školství. Tuto odpověď jsem očekávala. České školství je náročné s filosofií Reggio Emilia. Odpovědi respondentek potvrdily mé předpoklady.

Otázka č. 20: Váš další komentář.

Tato otázka byla naprosto otevřená, aby mohl každý z respondentů vyjádřit svůj vlastní komentář. Ten se mohl stahovat jak dotazníku samému, nebo naskytl možnost komentovat praxi školy, pedagogiku Reggio Emilia. Možností bylo mnoho.

Odpověď 1: „Myslím, že Safirka neustále roste, i když se učitelky střídají, tak některé se teď už opět vrací po mateřské dovolené a často se o různých možnostech dalšího posunu bavíme a snažíme se přijít na možnosti jak všechno skloubit, aby to bylo co nejlépe uchopitelné.“

Odpověď 2: „MŠ Safirka věnuje značný prostor částečně řízeným činnostem.“

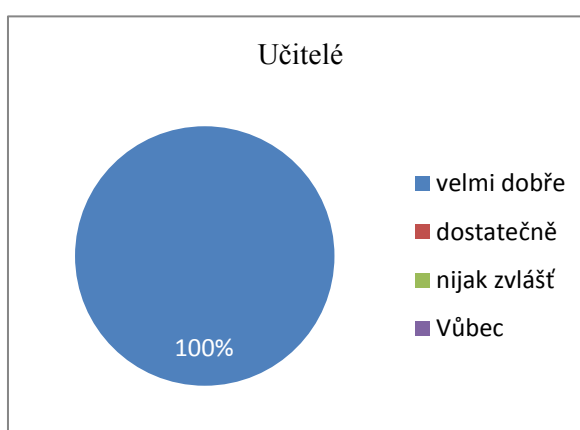
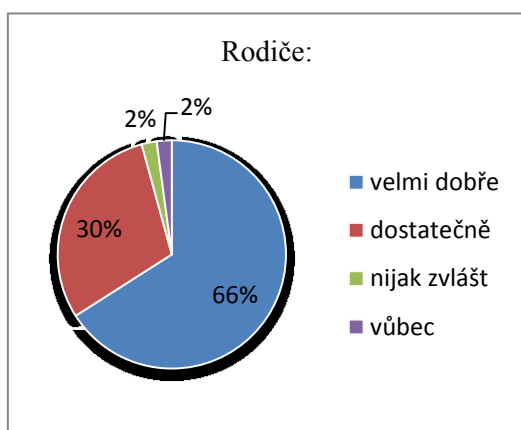
Zbylé tři respondentky uvedly, že nemají žádný další komentář nebo neuvedly nic. Vzájemnou komunikaci mezi pedagogy a porady na téma co lze zdokonalit hodnotím jako správný a do budoucí praxe přínosný krok.

6.2.3 Srovnání dotazníků

V této části srovnám výsledky dotazníkového šetření u otázek, které měly stejnou myšlenku, jen rozdílnou formulaci pro pedagogy a pro rodiče.

O svém dítěti jsem ze strany MŠ informován: / Rodiče jsou o svých dětech a jejich pokroku informováni:

Zatímco 4% rodičů považují informovanost o dítěti za nedostačující nebo žádnou. 100% dotázaných pedagogů ji považuje za velmi dobrou.



Jak často pořádá MŠ akce pro rodiče? Napište přibližný počet.

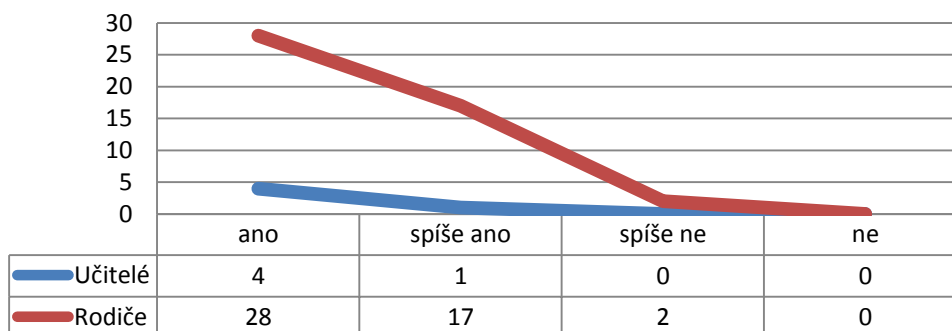
U této otázky se obě dotazované skupiny pohybovaly kolem stejných čísel. Z obou dotazníků vyšlo průměrné číslo 10, tzn. jedna akce měsíčně.

Následovala otázka, **zda je dle názoru dotazovaných tento počet akcí dostačující**. V obou případech se respondenti shodli na odpovědi „Ano“. Obě skupiny dotazovaných volily tuto odpověď se 100% úspěšností.

Jste s fungováním/ pojetím pedagogické práce v MŠ Safirka celkově spokojen/a?

Tato otázka byla použita v obou dotaznících, ovšem v mírně odlišné formulaci věty. Cíl otázky a myšlenka je stejná. Na grafu můžeme pozorovat modrou křivku, tak značí postoj Učitelů. Z toho vyplývá, že 4 respondentky z řad pedagogů zvolily odpověď „ano“. Jedna z pedagožek zvolila odpověď „spíše ano“. Je tedy jasné, že pedagogové jsou s prací, kterou odvádí a fungováním MŠ spokojeni. Z řad rodičů zvolilo 28 respondentů odpověď „ano“, dalších 17 odpovědělo „spíše ano“. Což již má jistou výpovědní hodnotu, shodují-li se odpovědi jak pedagogů, tak rodičů. Avšak 2 respondenti z řady rodičů zvolili odpověď „spíše ne.“ Rodiče jsou v grafu značeni červenou křivkou.

Srovnání celkové spokojenosti s praxí MŠ Safirka z pohledu rodičů a pedagogů:



7. Vyhodnocení výzkumných otázek

Výzkumná otázka 1: Jak se vytvářel pedagogický přístup v MŠ Safirka?

Pro zodpovězení této otázky byl zvolen výzkum formou polostrukturovaného rozhovoru s pedagogy. Na základě tohoto výzkumu vyšlo, že zakladatelka měla jasnou představu. Založit mateřskou školu, která nabídne jiný způsob přístupu k dětem, ten byl aplikován do českých podmínek na základě zkušeností, získaných ze škol na Novém Zélandu a v Australii, inspirovaných Reggio Emilia. Od zrodu mateřské školy Safirka se zvýšil počet tříd a zaměstnanců. Časem byl zřízen ateliér, který nebyl od počátku zařazen do chodu školy, nebyla ani funkce atelieristy. Na základě absence těchto dvou prvků neexistovaly celoroční projekty. Učitelky rovněž uváděly zavedení vyššího počtu akcí pro rodiče. Od počátku až do současnosti brání rozvoji mateřské školy ve všech ohledech pedagogiky Reggio Emilia primárně prostory. Prostor třídy je příliš malý a v souvislosti s tím se projevuje absence úložných prostor. Mateřská škola je charakteristická přístupem vedení k zaměstnancům, přístupem pedagogů k dětem a komunitou rodičů.

Výzkumná otázka 2: Jak současná praxe v MŠ naplňuje teoretické pojetí Reggio Emilia?

K zodpovězení výzkumné otázky byla zvolena triangulace metod a získaných dat. Mezi zvolené metody patří obsahová analýza ŠVP, metoda pozorování. Před samotným pozorováním byly připraveny pozorovací archy pro přehlednější a pohotovější poznámání. Pozorovací archy (Příloha 1.) vycházely ze znalostí získaných prostudováním odborné literatury. A byly postaveny na základních prvcích a principech pedagogiky Reggio Emilia, které jsou popsány v teoretické části bakalářské práce. Východiskem pro tvorbu pozorovacího archu byla myšlenková mapa (viz. Příloha 2), na základě které byly vyčleněny nejpodstatnější prvky. Na základě takto získaných informací může tato práce zodpovědět výzkumnou otázku 2.

V kapitole pojednávající o obsahové analýze textu je zmíněno, že jistá kritéria a prvky pedagogického přístupu Reggio Emilia jsou ve školním vzdělávacím programu zařazeny.

Na základě výzkumu lze tvrdit, že současná praxe MŠ Safirka naplňuje některá teoretická východiska pedagogiky Reggio Emilia. Ačkoliv dle výzkumu nesplňuje podmínky, které by ji činily školou inspirovanou Reggio Emilia. MŠ Safirka je předškolní institucí, která užívá některé prvky a myšlenky Reggio pedagogiky, převedené do principů českého předškolního vzdělávání.

Výzkumná otázka 3: Jak učitelé a rodiče hodnotí pedagogickou praxi v MŠ Safírka?

K zodpovězení této výzkumné otázky byla zvolena metoda dotazníkového šetření. Výsledky tohoto dotazníkového šetření jsou popsány výše. Ze získaných odpovědí byly vybrány ty, které se přímo vyjadřují ke spokojenosti s pedagogickou praxí, komunikací s pedagogy, informovaností a další. Z dotazníků určeného rodičům bylo vybráno 7 otázek. Z dotazníku sestaveného pro pedagogy byly vybrány 4 otázky, které se přímo vztahovaly k hodnocení pedagogické praxe, informovanosti ze strany pedagogů a další. Výsledek byl získán následovně. U každého dotazníku byl sečten celkový počet odpovědí na vybrané otázky. U dotazníku určeného rodičům je celkový počet odpovědí 329. Z celkového počtu byl vyčleněn počet kladných odpovědí 292, to se rovná 88,75%. Záporných a negativních odpovědí bylo v těchto 7 otázkách zaznamenáno 37, to činí 11,25%. U dotazníku určeného pedagogům byl závěr vyvozen ze 4 otázek. V tomto případě je celkový počet odpovědí 20. Z celkového počtu je 18 odpovědí kladných, tedy 90%. Zbylé 2 odpovědi jsou záporné, tedy 10%.

Rodiče hodnotí pedagogickou praxi mateřské školy Safírka z 88,75% kladně. Učitelé hodnotí pedagogickou praxi mateřské školy kladně z 90%.

Diskuze

Po dokončení výzkumu jsem dospěla k názoru, že zhodnotit, do jaké míry naplňuje současná praxe MŠ Safírka teoretická východiska pedagogiky Reggio Emilia, není tak jednoduché, jak se zprvu může zdát. Výzkum přímo v mateřské škole trval týden. To, co jsem nepozorovala v praxi, když jsem byla v mateřské škole přítomna, neznamená, že by nebylo odpozorováno v následujícím týdnu. Pedagogika Reggio Emilia zahrnuje prvky, co lze vypožorovat a zhodnotit během jednoho dne, ale jsou také prvky, které by potřebovaly na pozorování delší časovou dotaci nebo vícenásobnou návštěvu.

V rámci výzkumu a analýzy získaných dat se vyskytly informace, které mě zaskočily. Kladně i záporně. Jedním z příkladů, kdy jsem byla překvapena, bylo například, když se v dotazníkovém šetření určeném pro rodiče objevila odpověď, že by začlenili více mužského elementu do kolektivu mateřské školy. S tímto názorem naprosto souhlasím a nejen v souvislosti s konkrétní mateřskou školou. Ne příliš kladným dojmem na mě působily odpovědi v tom stejném dotazníkovém šetření, ve kterém 4 respondenti uvedli, že stále nerozumí nebo nevědí, v čem spočívá pojem Reggio pedagogika. Ačkoliv tuto odpověď uvedli pouze 4 respondenti z celkového počtu 47, byla jsem zaskočena. Vezmeme-li v úvahu, že jejich děti navštěvují mateřskou školu inspirovanou prvky Reggio Emilia. Překvapena jsem také byla počty zúčastněných respondentů. Na počátku práce jsem očekávala početnější účast respondentů z řad pedagogů. Z řad rodičů jsem naopak očekávala nižší účast respondentů.

Ve dvou otázkách v dotazníku určeném pedagogům, konkrétně v otázce č. 7: „Od doby co zde pracujete, změnilo se něco? Pokud ano, co?“ a otázce č. 18: „Co na pedagogickém směru oceňujete?“, se ve výsledku objevila odpověď, kde bylo uvedeno, že respondent nepochopil otázku. Ačkoliv jsem při přípravě dotazníku považovala otázky za srozumitelné, s odstupem si uvědomuji, že bylo potřeba některé otázky více specifikovat.

Kdybych na začátku výzkumu měla zkušenosti a znalosti, které mám dnes, zvolila bych jiné zpracování pozorovacího archu. Byl by více zaměřen na prvky pedagogického přístupu Reggio Emilia a v souvislosti s tím bych vynechala obecné prvky, které můžeme pozorovat i v jiných mateřských školách.

Závěr

V bakalářské práci s názvem *Reggio pedagogika a její uplatnění v současné praxi předškolních institucí...* Práce byla rozdělena na dvě hlavní části. Část teoretickou a část praktickou

V části teoretické jsem se věnovala pedagogice Reggio Emilia. Zde byl přiblížen historický a geografický kontext, popsány hlavní prvky a klíčové pojmy tohoto alternativního pedagogického směru. Mezi klíčové prvky jsem zařadila pojetí dítěte z pohledu filozofie Reggio Emilia, jak je pohlíženo na vztahy mezi účastníky výchovně-vzdělávacího procesu dítěte předškolního věku. Dále jaké jsou vztahy mezi mateřskou školou a rodiči, jaký význam má pro tento pedagogický směr rodič a jakým způsobem je zapojován do chodu instituce. Obsahuje popis prostředí, které je filozofií Reggio Emilia považováno za třetího učitele. Dále je zde popsán pedagog a jeho povinnosti, mezi které patří dokumentace. Té je také část práce věnována. V té jsou popsány způsoby a možnosti volby vhodné dokumentace. Popis kurikula, jež závislý na projektové práci, která je dalším z významných prvků Reggio pedagogiky.

Praktická část bakalářské práce je věnována případové studii MŠ Safírka. Zde byly na začátku práce definovány tři cíle, kterých jsem se snažila v této části dosáhnout. Ke každému cíli byla přiřazena výzkumná otázka. Pro dosažení těchto cílů byly zvoleny různé metody výzkumu. Konkrétně rozhovory s pedagogy, obsahová analýza ŠVP, pozorování a dotazníkové šetření. Na základě takto zvoleného výzkumu, jehož průběh a výsledky jsou v této části popsány, bylo zodpovězeno na výzkumné otázky. Je zde rovněž zhodnocena pedagogická praxe mateřské školy Safírka z pohledu pedagogů a rodičů. A z výsledků výzkumu stanoveno, do jaké míry odpovídá současná praxe MŠ Safírka teoretickým východiskům Reggio Emilia, které jsou stanoveny a definovány v teoretické části. V rámci výzkumu bylo potvrzeno, že mateřská škola Safírka ve své praxi uplatňuje některé prvky filozofie Reggio Emilia. Některé principy pedagogiky Reggio Emilia slouží mateřské škole pouze jako inspirace.

Seznam odborné literatury a zdrojů:

EDWARDS, Carolyn, Lella GANDINI a George FORMAN. *Hundred Languages of Children:: The Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education*. 2nd Edition. London: Ablex Publishing Corporation, 1998. ISBN 1-56750-310-1.

EDWARDS, Carolyn P., Lella GANDINI a George E. FORMAN. *The hundred languages of children: the Reggio Emilia experience in transformation*. 3rd ed. Santa Barbrara, Calif.: Praeger, 2012.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

KLUGEROVÁ, Jarmila, Irena PRÁZOVÁ a Tereza VACÍNOVÁ. *Jak vypracovat bakalářskou, diplomovou, rigorózní a disertační práci*. 3., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2010. ISBN 978-80-7452-004-4.

RINALDI, Carlina. *In dialogue with Reggio Emilia: listening, researching and learning*. New York: Routledge, 2006. ISBN 9780415345040.

VECCHI, Vea. *Art and creativity in Reggio Emilia: exploring the role and potential of ateliers in early childhood education*. New York: Routledge, 2010. ISBN 9780203854679.

WURM, Julianne. *Working in the Reggio way: a beginner's guide for American teachers*. St. Paul, MN: Redleaf Press, c2005. ISBN 1929610645.

Elektronické zdroje:

ALVIT - inovace vzdělávání s.r.o. *Učitelé na zkušené: Itálie* [online]. ALVIT - inovace vzdělávání, Copyright © 2014-2015 [cit. 2020-07-14]. Dostupné z: (<http://alvit.cz/staze/staze/italie/>)

FOERCH, Daniela Fenu a Flavia IUSPA. THE INTERNATIONALIZATION OF THE REGGIO EMILIA PHILOSOPHY. *Revista Contrapontos* [online]. 2016, **16**(2), 321-350 [cit. 2020-07-23]. DOI: 10.14210/contrapontos.v16n2.p321-350. ISSN 1984-7114. Dostupné z: <http://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/8661>

GARDNER, Alexa Fraley a Brett D. JONES. *Examining the Reggio Emilia Approach: Keys to Understanding Why it Motivates Students*. *Electronic Journal of Research in Educational*

Psychology. 2016, 14(3), 602-625. DOI: 10.14204/ejrep.40.16046. ISSN 16962095. Dostupné také z: <http://investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/english/ContadorArticulo.php?1160>

Key elements of the Reggio Emilia approach and how they are interconnected to create the highly regarded system of early childhood education: Early Childhood Development and Care. *Early Child Development and Care*. 2016, 187(12), 1925-1937. DOI: 10.1080/03004430.2016.1197920. ISSN 0300-4430. Dostupné také z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004430.2016.1197920>

Project Work In Reggio Emilia. *Kids colective preschool* [online]. 2016, January 26, 2016 [cit. 2020-07-7]. Dostupné z: <http://kids-collective.com/>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání[online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2020-07-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>

Reggio Emilia Approach [online]. Reggio Children Srl - All rights reserved, Copyright 2020 © [cit. 2020-07-7]. Dostupné z: (<https://www.reggiochildren.it/en/reggio-emilia-approach/>)

Safirka. *Safirka* [online]. [cit. 2020-07-14]. Dostupné z: <http://www.safirka.cz/filosofie-reggio-emilia>

Školní vzdělávací program: Objevujeme a tvoříme svět po celý rok [online]. 3. Brno, 2019 [cit. 2020-07-07]. Dostupné z: <http://www.safirka.cz/sites/default/files/files/svpsafirkaaktualizovany.pdf>

Školní řád [online]. Brno: Mateřská škola Safirka, 2019 [cit. 2020-07-07]. Dostupné z: <http://www.safirka.cz/sites/default/files/files/skolnirad20192020.pdf>

Seznam příloh

Příloha 1 – Pozorovací arch

Příloha 2 – Myšlenková mapa

Příloha 3 – Dotazník pro rodiče

Příloha 4 – Dotazník pro učitele

Příloha 5- Rozhovor 1

Příloha 6 – Rozhovor 2

Příloha 7 – Rozhovor 3

Příloha 1- Pozorovací arch

ZÁZNAMOVÝ POZOROVACÍ ARCH MŠ SAFIRKA BRNO

Datum:

Třída:

Počet dětí:

Poměr chlapci/děvčata:

Jazyk: český anglický

Komunikace dětí s pedagogem:

Oslovování pedagoga:

Charakteristika verbální komunikace:

Charakteristika nonverbální komunikace:

Komunikace dětí mezi sebou:

Třídní pravidla: ano ne

Jaká?

Umístění:

Poznámky:

HLAVNÍ PRINCIPY:

1) Dítě jako aktivní účastník učení:

Děti samovolně pokračují v práci na projektu: Ano X Ne

Dítě přichází s novými otázkami: Ano X Ne

Vzniká nové téma? Ano X Ne

2) Role prostředí:

<u>Třídy</u>	
<u>Piazza</u>	
<u>Jídelna/Kuchyň</u>	
<u>Atelier</u>	
<u>Skladové prostory</u>	
<u>Šatny</u>	
<u>Vstupní hala/chodby</u>	
<u>Informační prostory</u>	

Prostorové uspořádání třídy:

<u>Herna</u>	
<u>Stolky a židle</u>	
<u>Zájmové koutky</u>	
<u>Ložnice</u>	
<u>Kabinet pomůcek</u>	
<u>Sklad tělovýchovného náradí</u>	
<u>Umývárka a toalety</u>	

Poznámky:

Vybavení třídy:

<u>Dětská knihovna</u>	
<u>Prostory pro vystavení grafik/ dokumentace</u>	
<u>Zájmové koutky</u>	
<u>Pracovní koutky</u>	
<u>Hudební nástroje</u>	
<u>Žebřiny/ lavičky</u>	
<u>Audiovizuální technika /počítač</u>	

Vybavení třídy ostatními pomůckami:

Je třída prosklená? Ano X Ne

Tvoří propojený celek s ostatními místnostmi? Ano X Ne

Vybavení zahrady:

<u>Pískoviště</u>	
<u>Altán</u>	
<u>Bazén/ vodní tok</u>	
<u>Prolézačky/houpačky</u>	
<u>Plocha pro výtvarné vyjádření</u>	
<u>Pokusné políčko</u>	
<u>Zvířata</u>	
<u>Skladové prostory</u>	
<u>Venkovní hračky</u>	

3) Spolupráce

Mezi dětmi: Ano X Ne

Dítě a pedagog: Ano X Ne

Mezi pedagogy: Ano X Ne

Pedagog a rodič: Ano X Ne

Mezi personálem: Ano X Ne

Zapojení rodičů do práce MŠ: Ano X Ne

- Jak?

Společná akce rodičů a dětí: Ano X Ne

- Jaká?

Akce pořádaná školou pro rodiče: Ano X Ne

- Jaká?

Konkrétní příklady situace:

4) Dokumentace

Učitel:

pozoruje: Ano X Ne

fotografuje: Ano X Ne

zapisuje: Ano X Ne

nahrává: Ano X Ne

vystavování dokumentace: Ano X Ne

- Způsob:

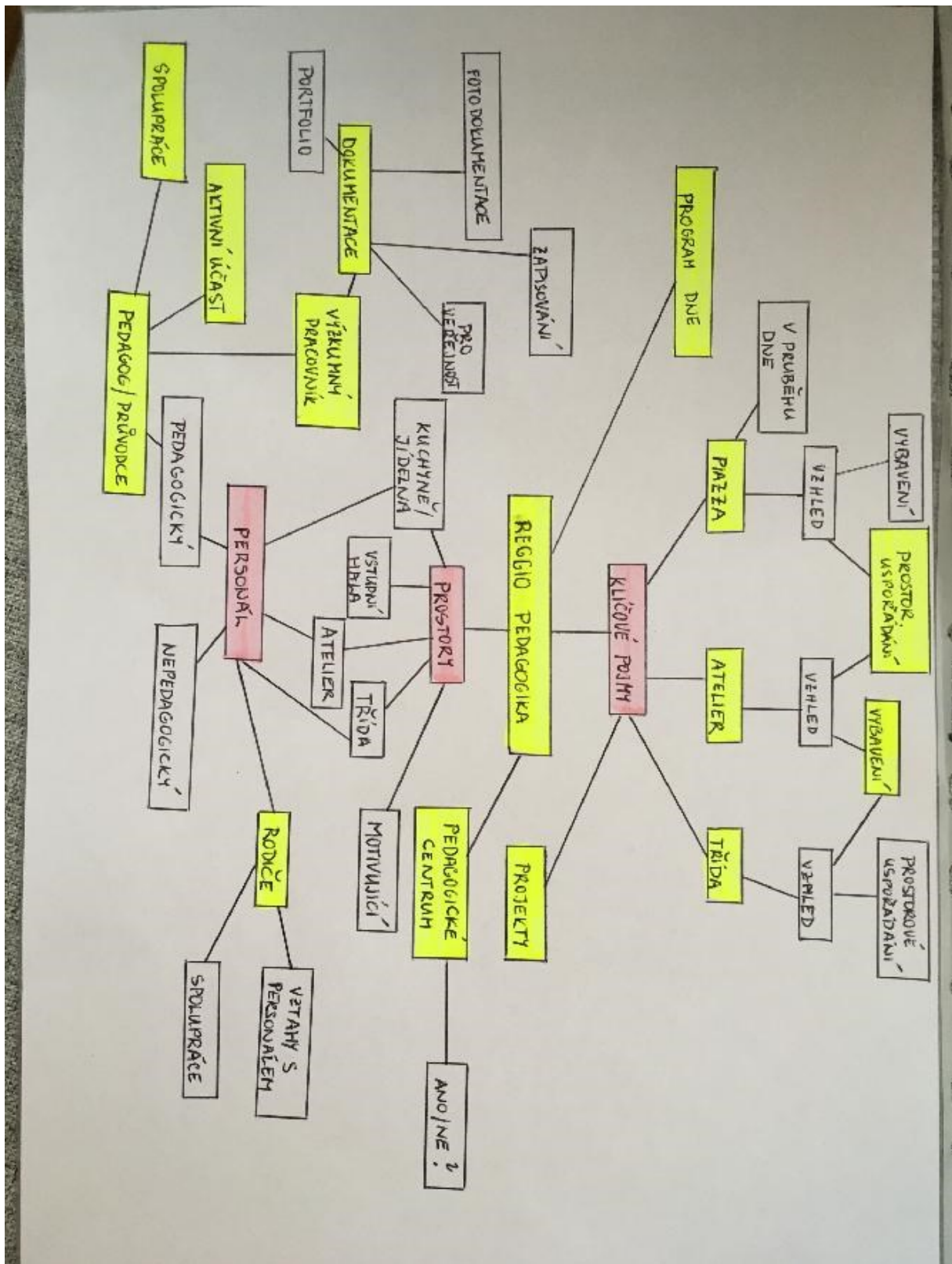
Portfolio: Ano X Ne

- Vzhled:

(Viděno, ale nespadá do konceptu Reggio pedagogiky):

Místo pro rychlé poznámky během dne:

Příloha 2 – Myšlenková mapa



Příloha 3 – Dotazník pro rodiče

Dotazník pro rodiče

1) Jste:

- žena
- muž

2) MŠ Safírka navštěvuje:

- 1 mé dítě
- Více mých dětí

3) Znal/a jste pojem Reggio pedagogika ještě před tím, než jste se rozhodl/a přihlásit své dítě do MŠ Safírka?

- Ano
- Ne

4) Co je to Reggio pedagogika jse se dozvěděl/a:

- z odborné literatury
- od přátel
- až po seznámení s MŠ Safírka
- stále nevím co to je
- jiné

5) Na MŠ Safírka mě zaujal:

- způsob vzdělávání
- přístup pedagogů
- architektonické řešení MŠ

6) S pedagogy a vedení MŠ Safírka komunikují:

- Často a bez problémů.
- Často, ale s menšími problémy.
- Často, ale nerad/a.
- Občas, ale nemám s tím problém.
- Občas, ale s menšími problémy
- Občas, ale nerad/a.
- Nikdy.

7) O svém dítěti jsem ze strany MŠ informován:

- velmi dobře
- dostatečně
- nijak zvlášť
- vůbec

**8) Jak často pořádá MŠ akce pro rodiče? Napište
přibližný počet za školní rok.**

.....

9) Je podle Vás tento počet dostačující?

- ano
- ne

10) Výše školného Vám:

- vyhovuje
- nevyhovuje
- Na výši školného mi nezáleží.

11) Celkově přístup pedagogů v MŠ Safirka hodnotím:

- kladně
- spíše kladně
- spíše záporně
- záporně

12) Prostředí MŠ se Vám:

- velmi líbí
- líbí
- moc nelíbí
- nelíbí

13) Jste s pojetím pedagogické praxe MŠ Safirka celkově spokojen/a?

- Ano, jsem velmi spokojen/a.
- Ano jsem spokojen/a.
- Spíše nejsem spokojen/a.
- Ne, nejsem spokojen/a.

14) Prosím doplňte. Nejvíce mi na MŠ Safirka vyhovuje:

.....

**15) Prosím doplňte. Kdybych mohl/a na MŠ Safirka cokoliv změnit, bylo by
to:.....**

Příloha 4 – Dotazník pro učitele

Dotazník pro učitele

1) Jste:

- žena
- muž

2) Máte pedagogické vzdělání:

- Na střední pedagogické škole obor předškolní pedagogika a mimoškolní pedagogika
- Na vyšší odborné pedagogické škole obor předškolní pedagogika a mimoškolní pedagogika
- Z bakalářského programu Učitelství pro MŠ
- Z magisterského programu Pedagogika předškolního věku
- Jiné pedagogické vzdělání
- Nemám pedagogické vzdělání

3) Znal/a jste pojem Reggio pedagogika ještě před tím, než jste se rozhodl/a pracovat v MŠ Safirka?

- Ano
- Ne
- Pokud ano, kde jste se o pedagogickém přístupu dozvěděl/a?

4) Absolvoval/a jste návštěvu/studijní cestu do nějakého předškolního zařízení v zahraničí, které se inspiruje Reggio pedagogikou?

- Ano
- Ne
- Pokud ano, kde, kdy a jak dlouho?

5) Pracujete v MŠ Safirka od jejího založení?

- Ano
- Ne
- Pokud ne, jak dlouho zde pracujete?

6) Pracoval/a jste již předtím v jiném předškolním zařízení? Případně v jakém. (státní, soukromá, fakultní, alternativní – Montessori, Waldorfská, lesní...)

- Ano
- Ne

7) Od doby, co zde pracujete, změnilo se něco?

Pokud ano, co?

- Ano
- Ne

8) Rodiče jsou podle Vás o svých dětech a jejich pokroku informováni:

- velmi dobře
- dostatečně
- nijak zvlášť
- vůbec

9) Jak často pořádá MŠ akce pro rodiče? Napište přibližný počet za školní rok.

.....

10) Je podle Vás tento počet akcí pro rodiče dostačující?

- ano
- ne

11) Spolupráci s kolegy hodnotíte? A proč?

- kladně
- spíše kladně
- spíše záporně
- záporně
- Proč ji hodnotíte tímto způsobem?

12) Jste s fungováním MŠ Safirka a pedagogickou prací této MŠ spokojen/á? Proč?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne
- Proč jste, či neste spokojen/a

13) Co z principů vaší MŠ a Reggio pedagogiky Vám nejvíce vyhovuje?

.....
.....

14) Co Vám vyhovuje méně nebo nevyhovuje?

.....
.....

15) S prostředím MŠ jste spokojen/á?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

**16) Pokud by jste mohl/a na MŠ Safirka něco
Změnit, co by to bylo?**

.....
.....

**17) Nakolik se podle Vás MŠ Safirka inspiruje zkušeností z předškolních zařízení Reggio
Emilia, odkud pochází Reggio pedagogika?**

.....
.....

18) Co na pedagogickém směru oceňujete?

.....
.....

**19) Co považujete za problematické, popř. obtížné v kontextu českého předškolního vzdělávání,
popř. Pro Vás jako učitelku/učitele?**

.....
.....

20) Váš další komentář:

.....
.....

Příloha 5 – Rozhovor 1.

Jak se vytvářel pedagogický přístup v MŠ Safirka?

„U zrodu Safirky jsem nebyla, ale z vyprávění vím, že to byla směs zkušeností z Nového Zélandu, ze školky inspirované Reggio Emilia a odhodlání zkusit nabídnout jiný způsob přístupu k dětem.“

Jaké kroky a prvky se od počátku provozu mateřské školy proměňují? V čem se škola rozvíjí? Nemusí souviset pouze s Reggio pedagogikou.

„Zvýšil se počet tříd a zaměstnanců... Způsob plánování a pedagogické diagnostiky. Atelier, jako jeho zařízení. Pravidelné setkávání s psychologkou pro tým učitelů, tam můžeme řešit, co potřebujeme ohledně dětí. Supervize, ty jsou umožněny ze šablon. A rozšířila se nabídka akcí pro veřejnost a rodiče.“

Jaké prvky a principy Reggio pedagogiky z počátku nebyly zařazeny do chodu MŠ? Na základě čeho a jakým způsobem byly do pedagogického přístupu MŠ Safirka zařazeny?

„Ze začátku nebyl samostatný atelier. Každá třída pracovala s Reggio tematikou v rámci třídy. To zůstalo do dnes, ale přibyla funkce atelieristy. Děti chodí v malých skupinkách do atelieru každých 14 dní a tam rok do hloubky pracují na jednom tématu, které si zvolí. S tím souvisí zavedení Atelier days, to je výstava a workshopy, pořádané jednou ročně pro veřejnost a rodiče. Funguje i reggio večer, který je určený dospělým. Ti si tady mohou vyzkoušet tvořit a přemýšlet formou Reggio Emilia.“

Co od počátku a v současné době brání chodu školy ve všech ohledech pedagogiky Reggio Emilia?

„Prostory. Myslím takové, kde by mohl být ateliér stabilně. Zůstávala by tam výzdoba a pomůcky. A taky prostor pro dostupný sklad všech materiálů. Stejný problém je i v rámci tříd. Chybí v nich prostor, kde by šly věci uchovávat a skladovat materiály.“

Co je podle Vás charakteristické pro MŠ Safirka? Co ji činí školou, inspirovanou filosofií Reggio Emilia?

„Přístup vedení k zaměstnancům, chování učitelů k dětem, vycházení z potřeb dětí a individuální přístup. Také schopnost dál se rozvíjet, krásné prostředí, jak školky, tak i okolí kolem. A komunita rodičů.“

Příloha 6 – Rozhovor 2.

Jak se vytvářel pedagogický přístup v MŠ Safírka?

„Paní ředitelka měla hned od začátku jasnou představu, že pedagogický přístup mateřské školy bude ovlivněn pedagogickým přístupem Reggio Emilia. Představu si utvořila po zkušenostech v zahraničí, z Nového Zélandu a Austrálie, tak aplikovala tento přístup i do českých podmínek.“

Jaké kroky a prvky se od počátku provozu mateřské školy proměňují? V čem se škola rozvíjí? Nemusí souviset pouze s Reggio pedagogikou.

„Zvýšila se kvalita vzdělávání. Je více tříd a více zaměstnanců, přibyl ateliér. Změnil se způsob pedagogické dokumentace.“

Jaké prvky a principy Reggio pedagogiky z počátku nebyly zařazeny do chodu MŠ? Na základě čeho a jakým způsobem byly do pedagogického přístupu MŠ Safírka zařazeny?

„Nebyl atelier a atelierista, ani společný celoroční projekt. Zavedly se vzdělávací akce pro rodiče, jako setkání s psychologem nebo třeba výživovým poradcem.“

Co od počátku a v současné době brání chodu školy ve všech ohledech pedagogiky Reggio Emilia?

„Stálý atelier, v současné době máme jen pronajatou místnost na pár hodin denně. A prostory školky, chtělo by to větší třídy, je zde nedostatek úložných prostor.“

Co je podle Vás charakteristické pro MŠ Safírka? Co ji činí školou, inspirovanou filosofií Reggio Emilia?

„Školka je u lesa... Individuální přístup k dětem, blízká spolupráce ve vztahu školka a rodiče nebo školka a komunita. Také využívání recyklovaných materiálů na tvoření nebo jako hraček. Možnost vzdělávání pedagogů přímo v Reggio Emilia. A Reggio Emilia večery pro rodiče a veřejnost.“

Příloha 7 – Rozhovor 3.

Jak se vytvářel pedagogický přístup v MŠ Safírka?

„Tehdejší ředitelka mateřské školy, zakladatelka Maruška měla svůj sen. Kdysy navštívila Reggio školku na Novém Zélandu a řekla si, že by takovou školku chtěla založit v Brně. Spojily se tak pedagogické principy Reggio filosofie a české pedagogiky. První ŠVP sepisovala Maruška a další dvě učitelky.“

Jaké kroky a prvky se od počátku provozu mateřské školy proměňují? V čem se škola rozvíjí? Nemusí souviset pouze s Reggio pedagogikou.

„Je to spojené s proměnou pedagogů. Jak přijde někdo nový, Reggio je jiné. Určitě máme víc a víc propracované plány a taky pedagogickou diagnostiku. Pořizují se speciální pomůcky. Letos máme konečně i klokanův kufr.“

Jaké prvky a principy Reggio pedagogiky z počátku nebyly zařazeny do chodu MŠ? Na základě čeho a jakým způsobem byly do pedagogického přístupu MŠ Safírka zařazeny?

„Zpočátku nebyl součástí výuky Reggio ateliér. Začal fungovat cca až tři roky po založení školky. Překážkou byl nedostatek vhodných prostor. Nakonec nám základní škola povolila probourat dveře a pronajmout jednu stálou místnost a jednu na dopoledne.“

Co od počátku a v současné době brání chodu školy ve všech ohledech pedagogiky Reggio Emilia?

„Větší prostory, hlavně stálá místnost pro ateliér. Také skladovací prostory by bylo potřea mít dvakrát takové.“

Co je podle Vás charakteristické pro MŠ Safírka? Co ji činí školou, inspirovanou filosofií Reggio Emilia?

„Pozitivní a přátelský přístup k dětem, maximální podpora. Jednání s dětmi jako rovný s rovným. Podpora zvědavosti a používání moderních technologií ve školce.“