

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2019

Veronika Končelová

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra výtvarné výchovy

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Samostatnost dětí a estetika prostředí školky**  
**Self-service of Children and the Aesthetics of a Pre-school**

Veronika Končelová

Vedoucí práce: Mgr. Helena Kafková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice (B7507)

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

2019

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Samostatnost dětí a estetika prostředí školky“ vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 12. července 2019

.....

Podpis

Děkuji paní Mgr. Heleně Kafkové, Ph.D. za cenné rady a trpělivost při vedení mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat všem, kdo mi byli oporou nejen při psaní této bakalářské práce, ale i po celou dobu mého studia.

## Abstrakt

Práce je pojata jako výzkumná sonda do estetického vnímání předškolních dětí, která je rámována několika teoretickými kapitolami. Jde o šetření, které má prokázat, zda dítě předškolního věku volí předměty denní potřeby podle svých estetických priorit nebo upřednostňuje jiná hlediska, a také zda a jak jsou zřetelné souvislosti s vnímáním estetického dítěte s jeho domácím prostředím a způsobem života v rodině. Autorka se pokouší část šetření propojit se současnými poznatky z vývojové psychologie a estetiky. Šetření provedené u respondentů (skupinky dětí předškolního věku a jejich rodičů) sestává z připravené experimentální aktivity pro dítě předškolního věku a ze strukturovaného rozhovoru s jedním z jeho rodičů, který žije s dítětem ve společné domácnosti.

Součástí kapitoly Teoretický úvod je několik podkapitol. Nejprve jsou citovány poznatky z děl odborníků v oblasti vývojové psychologie dítěte a jeho potřeb, další se zabývá provedením malého vhledu do oboru vnímání estetického, kultury, designu, apod. Na konec jsou zařazeny výzkumné metody v pedagogice a zejména jsou tu zmíněny ty, které byly v praktické části práce použity.

V kapitole Praktická část řeší autorka této práce otázky vnímání estetické stránky věcí denní potřeby u dětí předškolního věku formou kvalitativní sondy. Sleduje také samostatnost dětí předškolního věku při sebeobsluze a rozhodování ve výše zmíněné experimentální aktivitě. Její součástí je hloubkový rozhovor s jedním z rodičů a nezávisle na tom byly vybrané děti pozorovány při aktivitě, kdy volily set nádobí dle svých priorit, které dále byly předmětem zkoumání autorky práce. Tato pozorování byla zaznamenána, analyzována a porovnána s analýzami rozhovorů s jednotlivými rodiči. V závěru práce se autorka z výsledků šetření pokusila dobrat souvislostí mezi rodinným prostředím spolu s osobností dítěte a provedením volby čajového setu. Zamýšlí se nad tím, zda vliv rodiny, prostředí a možnosti v životě dítěte můžeme nějak popsat z jiného pohledu, a zjištěné poznatky využít v praxi.

## **Klíčová slova**

Mateřská škola, estetická výchova, design, samoobslužné dovednosti, kvalitativní výzkumná sonda.

## **Abstract**

The work is conceived as a research probe into the aesthetic perception of preschool children, which is framed by several theoretical chapters. The investigation should indicate whether a preschool child chooses items of daily use according to aesthetic aspects or for any other reasons and whether and how distinct are the connections with the perception of the child's aesthetic with its home environment and the way of life in the family.

The authoress tries to put these two parts of the survey into context and connect them with modern knowledge of developmental psychology and aesthetics.

The investigation made by the respondents (groups of preschool children and their parents) consists of prepared experimental activity for a preschool child and from the structured conversation with one of his parents who lives with the child in the common household.

The chapter Theoretical introduction has five sub-chapters. First part contains quotes from works of renowned authors from the field of the developmental psychology of the child and its needs. The purpose of the next chapter is to make a small insight into the field of perception of aesthetic, culture, design, etc. At the end there are filed research methods in pedagogy and those that were used in the practical part are especially mentioned.

In the chapter Practical part, the authoress of this work deals with the perception of the aesthetic aspect of the daily needs of preschool children in the form of qualitative probe and also observes independence in self-service and decision making in the above mentioned experimental activity.

Component of this part is an-depth interview with one of the parents and regardless of this, the selected children were observed in the activity, when they chose a set of dishes according to their own preference, which were further examined by the authoress of the work.

These observations were subsequently recorded, evaluated and compared with the results of the interview with each parent.

In the chapter Conclusion, the authoress attempted to draw a link between the family environment together with the child's personality and its choice of the tea set. The authoress contemplates on whether the influence of the family, environment and possibilities in the life of the child cannot be described from another point of view and detected findings utilized in practice.

### **Keywords**

Preschool, aesthetical education, design, self-service, qualitative methodology.

# Obsah

<b>Abstrakt</b>	<b>5</b>
<b>Úvod</b>	<b>9</b>
<b>1 Teoretická část</b>	<b>10</b>
1.1 Metodika a cíle práce	10
1.1.1 Cíle – základní otázky šetření	10
1.2 Charakteristika vývoje dítěte předškolního věku a jeho potřeby	11
1.2.1 Předškolní věk, pojmy a popis procesu	11
1.2.2 Význam mateřské školy pro vývoj dítěte	14
1.2.3 Vliv prostředí na vývoj dítěte	16
1.3 Estetika jako základní potřeba člověka	17
1.3.1 Krása, estetika, a jejich místo v životě člověka	17
1.3.2 Pojmy design, funkčnost, kultura	18
1.3.3 Několik slov o porcelánu	20
1.4 Metody vědeckého zkoumání	20
1.4.1 Pozorování	21
<b>2 Praktická část – aplikace poznatků</b>	<b>26</b>
2.1 Stanovení výzkumných otázek	26
2.2 Způsob šetření	26
2.3 Specifikace prostředí	27
2.4 Charakteristika skupiny	28
2.5 Realizace rozhovorů s rodiči a pozorování dětí	29
2.5.1 Práce s dítětem 1 – Lenka	31
2.5.2 Práce s dítětem 2 – Zuzana	36
2.5.3 Práce s dítětem 3 – Bruno	41
2.6 Záznam a vyhodnocení pozorování	46
2.6.1 Dítě 1 – Lenka	46
2.6.2 Dítě 2 – Zuzana	46
2.6.3 Dítě 3 – Bruno	47
<b>3 Závěr</b>	<b>49</b>
<b>4 Seznam odborné literatury a dalších zdrojů</b>	<b>52</b>
4.1 Literatura	52
4.2 Elektronické zdroje	53
<b>5 Přílohy</b>	<b>55</b>
5.1 Příloha I. – porcelán, keramika a dekorace	55
5.2 Příloha II. – Lenka	58
5.3 Příloha III. – Zuzana	61
5.4 Příloha IV. – Bruno	65



## Úvod

Zvolila jsem toto téma, protože se z mého pohledu se jeví jako zvláště zajímavé v dnešní době. V dnešním technickém a konzumním světě považuji za důležité cíleně rozvíjet u dětí cit pro estetické, přestože se to může někomu zdát jako moralistické konstatování. Domnívám se, že kultura a cit pro krásu, bohužel, není v naší společnosti v popředí hodnot, ba ani na stejném místě jako fyzická zdatnost, matematická a čtenářská gramotnost a jiné praktické dovednosti. Po většinu života mě kromě jiného obklopují nepříliš vzhledné účelové předměty rychlé spotřeby a překotně se rozvíjející technika. Český estetik Dušan Prokop říká, že jedinec s chybějícím nebo nerozvinutým estetickým smyslem je ohrožen vážnou poruchou osobnosti a nazývá tuto poruchu ztrátou lidskosti [9, s. 365].

Pro vývoj osobnosti budoucích „dospěláků“, kteří sice skvěle intuitivně ovládají mobily, tablety atp., je vnímání krásy podle mě stejně důležité jako ovládání techniky, ale přírodní krásy ani umění v životě běžného městského dítěte pravděpodobně nemají tolik prostoru, aby mohly automaticky kompenzovat škodlivé vlivy nadměrného trávení času u televize, tabletů a podobně.

Pokusila jsem se zjistit, zda je tomu skutečně tak. Předmětem zkoumání bylo, jak vybrané děti reagují na estetickou stránku, tedy design servírovacího nádobí (šálku, podšálku a prostírání), jak konkrétní druh nádobí ob stojí po stránce ergonomické (myslím tím, jak se dětem s ním zachází), čeho si děti všimají při výběru, co je láká k volbě konkrétního typu čajového setu. Zároveň mě zajímalo, jak tráví jejich rodina volný čas, jaké předměty je obklopují a o co děti doma projevují zájem.

Uvádím, že ve výzkumu jsou děti anonymizovány náhradními jmény a zároveň jejich rodiče podepsali etický souhlas.

# 1 Teoretická část

## 1.1 Metodika a cíle práce

Nejprve jsem se zabývala základními teoretickými poznatky o vývoji a potřebách dítěte v předškolním věku, vymezila jsem oblast a základní pojmy pro potřeby práce. Dále jsem prostudovala pojmy jako estetika, design, kultura, kulturnost jedince a skupiny v odborné literatuře a zpracovala v teoretické kapitole., z níž jsem v praktické části práce čerpala.

Dále jsem postupovala takto:

- Definovala jsem cílovou skupinu šetření.
- Stanovila jsem otázky a cíle pozorování vybrané skupiny dětí předškolního věku z hlediska šetření individuálního estetického vnímání při volbě nádobí.
- Sestavila jsem účelně okruhy otázek hloubkového rozhovoru s jejich rodiči.
- Realizovala jsem plánované aktivity a s rodiči i dětmi, provedla záznam.
- Nakonec jsem zhodnotila výsledky pozorování a vyslovila subjektivní názory, na to, jak asi souvisejí podmínky a hodnoty v jejich rodinách s volbou dětí, přičemž jsem využila poznatků z vývojové psychologie a současného názoru vědecké veřejnosti na estetično a kulturnost jedince.

### 1.1.1 Cíle – základní otázky šetření

Cílem práce je připravit šetření, realizovat a subjektivně posoudit v odpovědích na níže uvedené otázky, zda lze na základě zjištěných poznatků vyvodit nějaké souvislosti.

## **1. Co ovlivňuje výběr sebeobslužného nástroje (nádobí) u předškolního dítěte?**

Jaké konkrétní aspekty ovlivňují výběr sebeobslužného nástroje při stolování – podávání odpoledního čaje, kterou jsem pro svou experimentální aktivitu vybrala.

## **2. Jaké jsou asi souvislosti mezi rozhodováním dítěte a jeho rodinným prostředím?**

Proč to či ono nevnímají? Čím je ovlivněna vnímavost jevů?

Má práce se zaměřuje na to, jak moc a jestli vůbec vnímají děti předškolního věku estetiku předmětu denní potřeby a pokud design vnímají, jestli lze hledat souvislosti a zmapovat je.

## **1.2 Charakteristika vývoje dítěte předškolního věku a jeho potřeby**

### **1.2.1 Předškolní věk, pojmy a popis procesu**

V širším pojetí se jako předškolní věk označuje celé období od narození dítěte až do zahájení povinné školní docházky. V užším slova smyslu je to vývojová etapa od tří do šesti let, kdy jedince může navštěvovat mateřskou školu.

Toto období podle Šulové je dynamické z hlediska tělesného i duševního vývoje. Dítě je aktivní, má živý zájem o dění kolem sebe. Hra je v tomto období největším nástrojem poznávání okolního světa a učení se novému. Je to období růstu, protahování končetin a změna proporcí mezi tělem a hlavou. V oblasti motoriky jde zejména o kvalitativní vývoj pohybové koordinace, hbitosti a napodobování sportovních aktivit. Sebeobsluha již dosahuje téměř plné samostatnosti. I jemnou motoriku dítě zdokonaluje, ale není ještě dokončena osifikace ruky, tento proces je završen okolo sedmého roku. Dítě se zajímá o hru s různým materiálem a také postupuje ve vývoji grafomotoriky podle podmínek, které k vývoji má a podle svých osobních nastavení smyslové percepce. U jednotlivců se vývoj motorických schopností v té době velice liší. Vnímání je velice globální, ale výrazné detaily dítě upoutávají. Vzhledem k přecházení od hmatu k smyslové orientaci sluchové a zrakové je problematická a nejistá orientace na pracovní ploše a v prostoru. V této době dítě kreslí člověka jako

typického hlavonožce (bez krku a ramen, což může podle Šulové souviset s úhlem pohledu na dospělého, který se nad ním sklání. [12]

Paměť a časová orientace dítěte tohoto věku potřebuje konkrétní záchytné body, nejlépe, když se s událostmi pojí citově zabarvené situace. Mechanická paměť bezděčně funguje skvěle, dítě je schopno zapamatovat si a odříkat celé dlouhé texty nebo názvy z atlasu, které slyšelo, avšak převážně krátkodobě. Až kolem pátého roku se vyvíjí paměť dlouhodobá a záměrná. Po celou tuto dobu od tří do šesti také dítě proniká do své mateřštiny a mění charakter poznávacích otázek z původního „Co je to?“ na „Proč?“ Uzavírá se fáze předpojmového symbolického myšlení, dítě již zná obsah pojmů jako jeden, všichni, někdo, apod. a umí chápat symboly v kresbě i řeči. [12, s. 68]

Dítě rozumí jevu, pokud ho dokáže rozčlenit na jednodušší části. Na základě zkušenosti si zapamatuje, jak jsou jednotlivé prvky do celku poskládány. Myšlení je vázáno na tu konkrétní činnost, kterou právě vnímá, přičemž z perceptivních hledisek výrazně upřednostňuje to optické. To znamená, že chápe různé souvislosti, pokud se váží k činnosti, kterou vykonává, ale logickými operacemi se zatím neřídí. Jeho názorné myšlení se opírá o strnulé egocentrické představy. Dítě dosud nemá v myšlenkových procesech oddělen svět objektivní reality a svůj vnitřní psychologický svět. Je středem svých představ a zaujmout postoj druhé osoby dokáže jen stěží.

Předškolák má snahu předměty polidšťovat a vkládat do vztahu k přítomnosti. Vliv fantazie převažuje nad zjevnými logickými skutečnostmi a jednotlivé nelogické znaky jevu spojuje, doplňuje barvitými představami. Nerozlišuje přesně hranice konfabulace a lži.

Řeč předškoláka je zaměřena především na komunikaci a expresi, kognitivní a regulační funkce se rozvíjejí postupně. Rozvíjí se také složitost vět, kterým dítě rozumí a které používá, takže je schopno delší dobu poslouchat čtený text. [12, s. 70]

Podle Vágnerové je významnou složkou ve vývoji poznávacích procesů a proměny myšlení tzv. **egocentrická řeč** předškoláka, která není určena primárně jiné osobě. Mívá různý význam:

EXPRESIVNÍ – dítě vyjadřuje nahlas své pocity bez ohledu na přítomnost posluchače.

REGULAČNÍ – dítě samo sobě řídí verbálně své jednání – dává si podobné pokyny, jako jindy jejich rodiče.

KOGNITIVNÍ – dítě komentuje své jednání a to mu pomáhá v orientaci v problému a jeho řešení. Verbální komentář je pomůckou pro zapamatování opakovaných informací.

Pro dokreslení uvádí Vágnerová práci dětí od 3,5 do 6 let při skládání puzzles. Nejmladší děti mluvily nahlas, sdělovaly si úkony, opravovaly se, starší si jen šeptaly pro sebe. [14]

Mezi jednotlivými dětmi existují v tomto období značné rozdíly v řečové produkci, chápání textu i zájmu o mluvené slovo podle toho, jakou měli možnost být v kontaktu s dospělými v rozhodném období života mezi 15. měsícem a 3. rokem. Pokud jedinec nemá možnost patřičně řeč rozvíjet, nastávají v jeho vývoji nevratné negativní změny, totiž menší cit pro jazyk, menší aktivní slovní zásobu a méně rozumí čtenému textu. [12, s. 71]

Soňa Košťáková nazývá dítě předškolního věku objevitelem:

„Dlouhodobá až významná shoda v odborných názorech spočívá v tom, že věk předškolního dítěte je věkem, kdy poznávání světa a rozvoj osobnosti dítěte se děje prostřednictvím jeho smyslů.“ [4, s. 21] Zdrojem poznávání jsou věci a jevy zahrnuté v každém prostoru obklopující jedince.

Dítě zprvu poznává všemi dětskými smysly, aby to však vytvářelo základ poznávací složky, musí být všechny smysly propojené. Tím jsou převládající zejména ústa, dále zrak, sluch a součástí je i hmat.

Mezi dominantní smyslový orgán je již zmíněný zrak, přes který dítě prostřednictvím vidění vnímá a to již od prvotního objevování až po dobu předškolního, konce školního věku, kde je součástí učení. „U většiny z nás převažuje v dětství dominantní vizuální způsob vnímání a paměti a ten je i výchozím zdrojem pro poznávání a učení.“ [4, s. 22]

Pro orientaci v okolním světě, na základně opakovaných zkušeností již od útlého věku se orientujeme v barvách s přehledem a barevnost kolem nás vnímáme jako běžný jev.

Děti však samotné barvy, jejich proměnlivost a lákavost podněcují k prozkoumávání a tvoření. Lákají je však i tvary, po nich následují informace a prožitky osvojené hmatem, eventuálně pohybem. Avšak dítě se k barvám postupně propracovává, k čemu jaké barvy patří a za jakých podmínek, přesto je pro tyto účely dítě obdařeno poznávat okolní jevy v různých místech a situacích prostřednictvím svých smyslů.

Pro nás pedagogy je s jasným cílem nedílnou součástí zahrnout do svých pedagogických plánů rozvoj smyslových orgánů, spojené s prožíváním a učením. Stimulovat myšlení a jazykovou vybavenost u každého jedince, který navštěvuje mateřskou školu. [4]

## 1.2.2 Význam mateřské školy pro vývoj dítěte

Dítě se v mateřské školce zabývá hrou a nácvikem sebeobsluhy.

Opravičková říká:

„Život v mateřské škole každodenně přináší nejen standardní situace s opakovanými podněty (oblékání, hygiena, jídlo), ale i situace poskytující dětem nové výzvy“ [8, s. 79]

Činnost předškolního dítěte si spojujeme především s hrou a k pracovním úkonům řadíme pouze nejjednodušší péči o sebe sama, například samostatně jíst, obléknout se a umýt. Víme také, že i do těchto činností dítě vkládá prvky hraní. Dítě však rádo manipuluje i se skutečnými předměty. [8, s. 116, 117]

Sebeobslužné činnosti jsou zásadní tím, že stejně jako hra zlepšují zručnost, manuální obratnost a senzomotorickou kontrolu, bystří vjemové a logické mechanismy a operativním způsobem rozšiřují poznání. Dítě se osamostatňuje v každodenních běžných situacích, kde tyto povinnosti plní, pomáhají mu udržovat určitý rytmus věcí a chápat tak pravidla sociálního soužití. Při těchto činnostech vynakládají určitou spolupráci mezi ostatními a to i po stránce komunikační.

A podle výše uvedených hledisek bývá upraven i prostor v mateřských školách, jak o tom píše architekt Oldřich Ševčík:

„Vnitřek této budovy se skládá kromě menších obytných prostor z velkého otevřeného prostoru, který slouží také společenskému životu. Vzniká tak rozmanitost prostředí, kde charakter může být ovlivňován a určován bohatou manipulací barev, tónů, světla a klimatu. Právě platné uspořádání vnitřních prostorů, souhra různého prostředí se pojí s experimentální životní hrou dětí.“ [11]

Klademe si otázky: Jak může mateřská škola přispět ke zdárnému vývoji dítěte? Nestačí dovednosti, které dítě získává v rodině?

Eva Opravilová tvrdí, že:

„Mateřská škola může rozvíjet individuální vyjádření a osobitý projev dítěte podle stupně schopností a dovedností často lépe než rodina.“ [8, s. 124]

Opravilová také vysvětluje, že cílevědomé, promyšlené a odborné vedení není jedinou předností, ale především vzájemná spolupráce, kooperace, dodržování pravidel přisouzených rolí má velký podíl a dodává tvůrčím aktivitám jedince možnost získat dovednosti sociálního charakteru.

Jedinec v souvislosti s konkrétním zážitkem jednoduše tvoří a vnáší do činnosti osobitý výraz. Vlastní osobitý výraz lze nejmórazněji zachytit v dětském výtvarném projevu, který svědčí o charakteristickém spojení smyslového vnímání, poznávacího procesu a emocionálního projevu.

Výchově tvořivého umu se věnuje velká pozornost, především v oblasti estetické, protože umění působením na emoce vnitřně motivuje a přirozeně jedince povzbuzuje k samostatnému úkonu. Nahodilé a přirozené každodenní situace, se kterými se jedinec setkává, vybízí k aktivnímu přístupu v souladu k pozitivnímu podnětnému a rozmanitému prostředí. [8]

Pokud se zabýváme tím, jak svobodný a široký prostor má být v mateřské škole pro samostatné rozhodování ve vybraných sebeobslužných činnostech dítěte, musíme vzít i v úvahu výchovné účely a pedagogem určené cíle. Při jejich specifikaci a plánování se řídí pedagog Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání vydaným MŠMT. [16]

V něm se uvádějí tzv. **očekávané výstupy** (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže): „...zvládat sebeobsluhu, uplatňovat základní kulturně hygienické a zdravotně preventivní návyky (starat se o osobní hygienu, přijímat stravu a tekutinu, umět stolovat, postarat se o sebe a své osobní věci, oblékat se, svlékat, obouvat apod.)“ [16, s. 16]

*Ve sborníku ze 7. konference o současných celosvětových otázkách alternativního školství: přínos alternativních škol k optimálnímu rozvoji školské soustavy* [10] se uvádí, že dětský výtvarný projev neoddělitelně souvisí s vývojem dětské mentality v období předškolního věku. Dítě si v něm totiž pozvolna osvojuje společenské zkušenosti a normy chování i tak, že se seznamuje s uměním. Jelikož vývoj dítěte není ve všech složkách rovnoměrný a kontinuální, musí pedagogové v procesu vývoje schopností obecných i speciálních „...volit takové činnosti, které sice respektují vývoj schopností, psychické znaky, ale zároveň vývoj těchto schopností kvalitativně posunují. Dbají na to, aby vykonávané činnosti nebyly pro děti trvale náročné, ale aby je naplňovaly též radostí a touhou v nich setrvávat.“ [10, s. 176]

### 1.2.3 Vliv prostředí na vývoj dítěte

Podle Vágnerové je jeden z důležitých faktorů utvářejících osobnost dítěte **prostředí**, ve kterém žije: [14]

„Významným faktorem, v němž dítě vyrůstá, je prostředí, které má na jeho vývoj výrazný vliv působnosti. Souvisí to s určitým rámcem interakce, která má podobu různého charakteru například interakce s lidmi, neživými objekty ba i se symboly. Dítě reaguje na různé podněty prostřednictvím nějaké aktivity, zároveň svým chováním motivuje odezvy jiných lidí. Kvalita i množství zkušeností mohou obměňovat způsob prožívání, řídit rozvoj kognitivních schopností, ale budou mít i vliv na dílčí osobnostní vlastnosti. Materiální prostředí, zejména míra jeho stability, strukturovanosti a předvídatelnosti, ovlivňuje především kognitivní vývoj. Rozdíly v jeho kvalitě se týkají hlavně rodinného teritoria.“ [14, s. 16]

Vágnerová také uvádí výrok U. Bronfenbrennera, že „...se lidská osobnost vyvíjí v rámci komplexu různých vnějších vlivů.“ Na jedince tento komplex



působí a tvoří obecné názory, hodnoty, zvyky a pravidla široké společnosti a rovněž její kultura a historie má vliv. [14, s. 16]

Dále se zabývá tím, že děti své zkušenosti čerpají z aktuálního sociálního kontextu, do kterého patří celkový vliv společnosti i konkrétního místa, kde dítě žije. Je jasné, že prostředí venkova působí jinak, než podmínky ve velkoměstě. [14, s. 17]

Neméně důležitá pro vývoj jedince je rodina.

Podle Vágnerové cituji: „Rodina je nejvýznamnější sociální skupinou, která zásadním způsobem ovlivňuje psychický vývoj dítěte.“ [14, s. 17]

Vzájemná interakce, která probíhá mezi jednotlivými členy v rodině, působí ne všechny zúčastněné a formuje je, mnohdy neuvědoměle. Rodina svým individuálním přístupem zprostředkovává různé zkušenosti, je spojena sdílením přítomnosti, soužitím, plánováním společné budoucnosti ale i uskutečňováním společných aktivit. Každodenní sdílení života a jedinečné rodinné rituály (například společné stolování) jsou zdrojem zážitků a podílí se na životní jistotě jedince. Tvoří unikátní rodinnou historii, v níž má dítě nezastupitelné místo. Posilování a rozvoj kompetencí závisí na celém kontextu rodinného prostředí a závisí na celkové úrovni rodičů, resp. všech členů rodiny. Sourozenci neodmyslitelně k danému dítěti patří, mají vliv zejména na psychický, osobnostní vývoj a především jsou zdrojem zkušeností. [14]

## **1.3 Estetika jako základní potřeba člověka**

### **1.3.1 Krása, estetika, a jejich místo v životě člověka**

Pasáže z knihy Dušana Prokopa, od s. 357. [9]

Český estetik, filozof a překladatel Dušan Prokop definuje jako výchozí pojem „estetično“, který podle něj skrývá v sobě „veškerou množinu estetických jevů. Je to základní, nejširší a klíčová kategorie estetiky jako nauky, vědy o veškerých estetických jevech.“ Podle Prokopa tento pojem dobře vyjadřuje celek i rozmanitost objektů. Rozděluje estetično na přírodní a umělé – společenské (podle původu objektu) a to společenské na umělecké a mimoumělecké. Říká, že na vzniku krásy (estetična) přírodních objektů nemá člověk zásluhu. A také pokud je složkou vytvořeného objektu mimouměleckého přírodnina,

může mu dodávat určitou míru estetična, což nebylo při vytváření tohoto objektu prvotním záměrem – tou je bezesporu funkce. Avšak estetická hodnota je ale velmi žádoucí, vždyť prostředí, předměty nejrůznějšího druhu, které nás obklopují každý den, ovlivňují člověka zásadním způsobem. Prokop to shrnuje touto větou:

„Celkové i dílčí oblasti estetična se též stávají předmětem specializace badatelské, pedagogické i praktické.“ [9, s. 361]

Tzv. smysl pro krásu (estetický smysl) je komplexní vrozená dispozice, která člověku dává možnost a schopnost tvořit a vnímat krásu, estetické jevy. V každé době, podle společenských souvislostí, se tak utvořil vzor krásna i ošklivosti. Tento ideál se poměrně rychle může měnit s vývojem společnosti. Dnes také rozlišujeme objektivní a subjektivní posuzování toho, co je krásné a co ne. Děje se tak zhruba od 18. století, kdy vznikla i věda o smyslovém poznání krásy. [9]

Estetický smysl patří do výbavy každého jedince, ale jeho složky nejsou totožné kvalitativně ani kvantitativně. Jde o výbavu intelektuální, emocionální, fantazijní, smyslovou, kterou má většina lidí vrozenou průměrně. Jen někteří se rodí s mimořádným talentem, z těchto jedinců pak vyrůstají umělci, pokud se mohou rozvíjet a vyzrát. Rovněž se vyskytují i jedinci s podprůměrným nadáním, až absencí estetického smyslu, což podle autora může vést až k vážné poruše osobnosti a přirovnává tento defekt ke ztrátě lidskosti. [9 s. 365]

Z předcházejícího tedy plyne, že estetično je významnou složkou společenského vědomí a duchovní kultury a estetická činnost podílí na rozvíjení tvořivých sil jedince i společnosti. [9]

### 1.3.2 Pojmy design, funkčnost, kultura

S pojmem design se u Prokopa setkáváme jako s jednou z mnoha složek mimouměleckého estetična společenského, kam patří například i móda, estetično prostředí, všedního dne, vztahů, mluvy atp. [9, s. 359]. Design je podle autora průmyslovou estetikou, která se týká utváření nejen výrobků, ale i veškerých nástrojů, přístrojů, prostředků výrobních i nevýrobních, obalů, reklam atd. Jde tedy o to, aby utváření výrobku (spotřebního zboží nejrůznějšího druhu) bylo

estetické, ale přiměřené jeho funkci, ekonomické hodnotě a společenskému významu [9, s. 162]

Podle J. Michla, profesora na Vysoké škole architektury v Oslu jde v nikdy nekončící snaze měnit design předmětu denní potřeby o vyjádření skutečnosti, takže „designérova činnost vyúsťuje v konečné předměty s konečnými formami“. Dále píše, že „...designérská činnost nikdy úplně nekončí výsledným produktem, protože všechny produkty mají povahu nástrojů a nástroje jsou svou povahou provizoria, a proto je všechny produkty možné – či nutné – vždy dále vylepšovat.“ [6, s. 21–25]

Zvláštní podmnožinou mimouměleckého estetického společenského je zajisté estetické prostředí, potažmo obydlí. Podle historického období se proměňoval vzhled lidských obydlí nejen podle přírodních podmínek a postavení na společenském žebříčku. Jisté je, že vzhled staveb vždy vychází z technických možností společnosti, nejen z estetických požadavků. [6]

Podle Kennetha Framptona, britského historika a kritika architektury, je úlohou mnohých staveb v moderní době, zasažené konzumentstvím, jen prostě existovat ve svém vlastním historickém okamžiku, bez možnosti projekce vyšších ideálů, stávají se ztělesněním obyvatelného místa. Moderní architektura by však neměla užívat technologie jen k řešení kvantitativních a ekonomických problémů. Může jich použít k tomu, aby vtiskla našemu prostředí charakter, aby člověk našel v místě svého pobytu hmotnou a duchovní harmonii, jež se stane štítem proti destruktivnímu náporu technologické civilizace. [2, s. 400].

Za zmínku stojí několik výroků z knihy Oldřicha Ševčíka, můžeme se nad nimi zamyslet, jak souvisejí s naší dobou a potřebami člověka již od narození.[11]

- „Namísto zakonzervovaného umění je zde organizace přímo prožitého okamžiku.“ [11, s. 29]
- „Utváření materiálního okolí, osvobození a organizace každodenního života jsou výchozími body k novým kulturním formám.“ [11, s. 45]
- „Každá generace si zaslouží mít takové výrobky, které představují produkt její kultury a jejího technického potenciálu.“ [11, s. 129]

### 1.3.3 Několik slov o porcelánu

Jiří Chládek [3] přehledně charakterizuje umělecký vývoj vzhledu porcelánu v Evropě, takže by byla škoda parafrázovat jeho formulace:

„Umělecký výraz porcelánu je nositelem doby jeho vzniku. Jednotlivé části souprav a například i vázy a ozdobný porcelán se časem měnily v hrubých rysech z plně plastických, rozvlněných tvarů baroka a rokoka až k rovným konturám klasicismu. První sortimenty porcelánu v Evropě byly zhotoveny dle předloh východoasijských vzorů a částečně dle tvaru dobových stříbrných nádob. Porcelán se stal vizitkou kultury stolování a výzdoby interiérů. Podle nejjednodušších definic se krása porcelánu obvykle kryje s účelností, ale není to pravidlem. Je možné předměty tvarovat účelně a současně s krásným designem, a stejně tak i opačně, účelně, ale nevkusně. Naopak, existují krásné výrobky, které postrádají jakoukoliv účelnost. Samozřejmě se to týká užitkových porcelánových předmětů. Tvarovou rozmanitost porcelánových nádob lze také klasifikovat na tvary geometrické a tvary vycházející z předloh přírody (rostlinné, zoomorfní, antropomorfní). Modelář, výtvarník a návrhář má při tvarování porcelánového výrobku respektovat základní charakteristiky výtvarných slohů. Tomuto pravidlu nepodléhají abstraktní, módní vývojové trendy, některé s jepičím životem, ale v určitém časovém období s komerčním úspěchem.“ [3, s. 400]

## 1.4 Metody vědeckého zkoumání

Metody vědeckého zkoumání můžeme podle Zdeňka Molnára, profesora Zlínské univerzity, rozdělit do dvou skupin [6]:

- A. **Metody empirické**, jež jsou založeny na **bezprostředním živém obrazu reality**. Do této skupiny se zahrnují takové metody, v nichž se odraz jevů uskutečňuje prostřednictvím smyslových počitků a vjemů zdokonalovaných úrovní techniky. Jedná se tedy o metody, kterými je možno zjistit konkrétní jedinečné vlastnosti nějakého objektu či jevu v realitě. Tyto metody se rozdělují do podskupin podle způsobu jejich realizace. Jsou to **pozorování, měření, experimentování**.

**B. Metody logické** zahrnují množinu metod využívajících **principy logiky a logického myšlení**. Patří k nim trojice „párových metod“:

**abstrakce – konkretizace, analýza – syntéza, indukce – dedukce [6]**

Existuje mnoho různých technik sběru dat, která potřebujeme získat pro to, abychom si konfrontovali svoje teoretické předpoklady s praxí, vysvětlili chování zkoumaného systému, či odhalili nějaký problém, který si zaslouží řešení.

Obecně rozlišujeme tyto metody sběru dat:

- Přímé či nepřímé (přes nějaké indikátory) pozorování, které je zaměřené na plánované vnímání vybraných jevů, které jsou pak systematicky zaznamenávány (někdy se též nazývá etnografický výzkum).
- Strukturovaný rozhovor (interview), při kterém jsou vyžadované informace získávány v přímé interakci s respondentem. Rozhovor může být prováděn „face-to-face“, nebo pře nějaké komunikační medium (telefon, mail apod.).
- Dotazník, při kterém respondent písemně odpovídá na otázky tištěného, nebo elektronického formuláře.
- Experiment, při kterém vystavujeme zkoumaný systém působení specifických, předem stanovených podmínek (vstupních veličin) a vyhodnocujeme jejich vliv na výstupy a chování systému [6].

#### 1.4.1 Pozorování

Libuše Podlahová, pedagožka Ústavu pedagogiky a sociálních studií píše ve své studijní opoře, že metoda pozorování je nejstarší a nejužívanější (často doprovází jiné metody). Jde o cílevědomé, záměrné, plánovité, soustavné a organizované vnímání pedagogických jevů a procesů. Podmínkou je nenápadný pozorovatel respektující spontánní průběh děje. [17]

Můžeme provádět tyto druhy pozorování:

- primární a sekundární,
- přímé a nepřímé,
- náhodné a záměrné,
- příležitostné a systematické,

- krátkodobé a dlouhodobé,
- vnější a účastnické.

**Primární pozorování** je vhodné pro seznámení s novým jevem nebo procesem.

**Sekundárním pozorováním** ověřujeme hypotézy vzniklé z prvotního pozorování.

**Přímé pozorování** poskytuje bezprostřední obraz děje v přítomnosti (i skryté – kamerou, jednostranným zrcadlem).

**Nepřímé pozorování** slouží ke studiu záběrů natočených dříve, dokumentů, záznamů přímého pozorování, prostřednictvím jiných osob.

**Krátkodobé pozorování** je určeno k praktickým účelům v každodenní praxi.

**Dlouhodobé pozorování** využíváme jako prostředek systematického výzkumu.

**Vnější pozorování** je charakteristické tím, že pozorovatel není účastníkem pozorovaného děje, jen pozoruje a zaznamenává.

**Vnitřní pozorovatel** je naopak součástí pozorované skupiny, „hraje si s nimi“.

**Zjevné pozorování** znamená, že pozorování o něm vědí (jak při vnějším tak při vnitřním).

**Skryté pozorování** – je takové, při kterém si pozorování neuvědomují, že jsou pozorováni. [17]

Pro objektivní pozorování je nutné, aby pozorovatel:

- byl připravený a soustředěný,
- měl předem stanovená kritéria pozorování,
- usiloval o maximální objektivitu,
- pořídil okamžitý záznam (protokol, fotografie, video).

Přesto může docházet k chybám. Podlahová [17] uvádí typické pro metodu pozorování:

**Haló efekt** – tendence vnímat vlastnosti pozorovaných pod vlivem celkového příznivého nebo nepříznivého dojmu, který vzniká při prvním setkání na základě často nápadných, ale nepodstatných vlastností.

**Předsudky** – zaměření pozorování od počátku nesprávným směrem přebíráním názoru od jiných osob (žák ze špatné rodiny).

**Stereotypizace a analogizace** – vytváření si schémat, která pak mechanicky uplatňujeme (žák se chová stejně jako jiný, má však i jiné projevy a vlastnosti).

**Tradice** – „*kdo nosí brýle je studijní typ*“ nebo „*obézni je pohodlný*“.

**Figura a pozadí** – připisování stejných znaků podle prostředí, rodičů, původu, rasy.

**Aktuální psychický stav pozorovatele** – rozladěnost, vztek, ale i kladné emoce.

**Protokoly pozorování** provádíme hned na místě nebo bezprostředně po pozorování, musí být zachycena obsahová stránka a časový průběh. Nezapisujeme více prvků, než můžeme při pozorování zachytit. V neposlední řadě je důležité, abychom si promysleli způsob kódování. K tomu slouží **posuzovací škály**, což je přiřazování posuzovaného jevu ke škále, žebříčku. Rozeznáváme následující. [17]

– KATEGORIÁLNÍ

Například:

Učitelka je velmi vynalézavá – vynalézavá – málo vynalézavá – nevynalézavá.

– NUMERICKÉ

V tomto příkladu vynalézavosti přiřadíme číslo od jedné do pěti podle pozorované skutečnosti.

– GRAFICKÉ

Znázorněné graficky kupříkladu pomocí číselné osy.

1 \_\_\_\_\_ 2 \_\_\_\_\_ 3 \_\_\_\_\_ 4 \_\_\_\_\_ 5

Podle autorky jsou uvedené škály snadno aplikovatelné. [17]

Roman Švaříček ve své kapitole **Zúčastněné pozorování** knihy Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách říká: [13]

„**Pozorování** je pravděpodobně jednou z nejtěžších metod sběru dat v kvalitativním výzkumu. V literatuře najdeme několik variant pozorování, avšak základním typem je zúčastněné pozorování“, které se v kvalitativních výzkumech používá nejčastěji. Je to situace, kdy se badatel pohybuje ve studovaném terénu a spíše jevy pozoruje, než aby je inicioval nebo se jich přímo účastnil.

O něco dál se Švaříček vyjadřuje o tom, jak je těžké při **zúčastněném pozorování**, které bylo v praktické části této práce použito, odhadnout správnou míru iniciativy v aktivitě, kterou sleduje, a zároveň je jejím účastníkem. **Při klasickém zúčastněném pozorování** je výzkumník sice sám účastníkem, ale neúčastní se aktivně všech probíhajících procesů. Pozorovatel podle Sachse je „...tak trochu přítelem, zvědavým cizincem a neznalým laikem... Znamená to nesamozřejmost, nesouhlas s prvotním plánem a prvotní interpretací. Badatel by neměl být naivním divákem, který není schopný si položit kritické otázky.“ To do značné míry souvisí s úkolem pozorovatele správně zaznamenat a interpretovat pozorované situace. Musí si umět bez předsudků a jakoby naivně pokládat otázku: *Jak tyto situace proběhly?*

Dále Švaříček uvádí celou řadu výhod pozorování, stojí za to ji uvést, neboť výhody jsou formulovány jasně a uceleně: [13]

### **Výhody pozorování**

„**Zaprvé** je účelem pozorování deskriptivně zachytit, co se děje a jak vypadá daná situace. Popis by měl být přesný, detailní a neměl by obsahovat triviální informace. Kvalita každého popisu je srovnávána s tím, do jaké míry si jeho čtenář může danou situaci představit tak, aby jí porozuměl.

**Zadruhé**, zúčastněné pozorování umožňuje pochopit celý kontext, ve kterém se situace odehrávají, neboť to je důležité pro pochopení studovaného problému v celé jeho šíři.

**Zatřetí**, pozorování dovoluje badateli být otevřený vůči problémům a nespoléhat na koncepty, které popisují daný jev v teoretické literatuře.

**Začtvrté** je díky pozorování vědec schopen zachytit rutinní situace, o kterých respondenti zřídka vyprávějí v rozhovorech, protože si je neuvědomují.

**Zapáté**, badatel může objevit jevy, kterým se doposud nikdo nevěnoval, nebo dát do vztahu jevy, které předtím do vztahu dávány nebyly.



**Zašesté**, přímé pozorování zjevuje očím badatele to, co by aktéři situace nesdělovali. To jsou situace, které nemusejí být nijak závažné, ale respondenti se jim v rozhovorech zpravidla vyhýbají, zvláště tehdy, je-li badatel cizí osoba.

**Zasedmé** pozorování vede k tomu, aby si badatel udělal vlastní názor na pozorované jevy. **Reflexe a vlastní poznámky jsou velmi důležitou součástí každého kvalitativního výzkumu.**

V zásadě však metoda pozorování přináší jiný typ informací než rozhovor, což by si měl každý badatel uvědomit při koncipování svého výzkumu. Pozorování slouží k popisu jednání aktérů, zatímco rozhovor dokáže zachytit to, co účastníci říkají, co si myslí, a dospět k pochopení jejich zkušenosti.“ [13, s. 143,144]

Uvádí se, že pozorování je vhodné kombinovat s rozhovorem [13, s. 158], že tato kombinace poskytuje možnost komplexního obrazu. Pro svou práci jsem zvolila rozhovor, který je nejčastější metodou sběru dat. Rozhovor s otevřenými otázkami nazývá Švaříček hloubkovým a charakterizuje jej jako „líčení žitého světa dotazovaného“. Ke sděleným faktům přistupujeme citlivě a s patřičným respektem, jde totiž o to, abychom porozuměli jejich prostředí, neposuzujeme sdělení.

Hloubkový rozhovor můžeme provést formou polostrukturovanou, která se skládá s předem připravených okruhů, a nestrukturovanou, jež může být založena na jediné připravené otázce, z níž se pak vyvíjí rozhovor přirozeně dál. Rozhovor lze nahrávat a následně jej přepisujeme. [13, s. 158–160]

Pro potřeby této práce byla zvolena polostrukturovaná forma hloubkového rozhovoru v kombinaci s klasickým zúčastněným pozorováním dítěte v připravené aktivitě.

## **2 Praktická část – aplikace poznatků**

### **2.1 Stanovení výzkumných otázek**

Zvažovala jsem, jak postavit před tak malé dítě volbu, aby to odpovídalo co největší míře svobody, jaké je vzhledem ke svému vývoji schopno, aby bylo co nejméně ovlivněno vnějšími podmínkami a dospělými.

**Co ovlivňuje výběr sebeobslužného nástroje (nádobí) u předškolního dítěte?**

**Jaké konkrétní aspekty ovlivňují výběr sebeobslužného nástroje při stolování – podávání odpoledního čaje?**

**Jak souvisí rozhodování dítěte s jeho rodinným prostředím?**

**Je možné pozorovat náznaky souvislostí mezi chováním dítěte při aktivitě a výpovědí jeho rodiče v rozhovoru?**

### **2.2 Způsob šetření**

Zvolila jsem neformální způsob hloubkového rozhovoru s rodičem, následně jsem provedla aktivitu s dětmi, při které volily set nádobí dle svého vkusu. Jejich volbu jsem pozorovala, byla jsem účastníkem děje. Zároveň jsem natáčela jen jejich ruce při výběru, aby byla dodržena anonymita. Také jsem nepoužila při zpracování jejich pravá jména.

Informace o dětech jsou zpracovány z osobní a rodinné anamnézy, přispěli k tomu i vlastní zkušenosti z pracovní pozice učitelky těchto dětí v předškolní třídě. Jednotlivý popis dítěte je upravený v takovém rozsahu, aby vyhovoval praktické části výzkumného šetření.

Rozhovor rodiči probíhal tak, že jsem mu během neformální konverzace (třeba v kavárně) kladla připravené polootevřené otázky zhruba takto formulované:

- 1. V jakém z typů prostředí tráví váš dcera/ syn volný čas? Raději v blízkosti přírody/ venkova či města?**
- 2. Kde z těchto míst vidíte její/ jeho čas strávený smysluplněji?**
- 3. Trávíte čas i s širší rodinou jako jsou prarodiče či příbuzní?**
- 4. Co všechno si myslíte, že pozitivně rozvíjí a přispívá k řečové stránce dítěte?**
- 5. Sahají vaše rodové kořeny i mimo Prahu nebo mimo ČR?**
- 6. Dáte přednost občasné návštěvě galerií nebo účastnil se například (dítě) návštěvy galerie se školkou?**
- 7. Vezmete někdy s sebou na výstavy či projekty dítě i přes to, že je to pro školní děti?**
- 8. Mají tyto výstavy na dítě takový vliv, že se tím tématem zabývá i doma? Ať už komunikací nebo tvůrčí aktivitou?**
- 9. Předpokládám, že jste obklopena nespočtem knížek, je tedy i (Brunův) zájem o knihy? Dětské, encyklopedie či jiné?**
- 10. Servíruje nebo pomáhá o víkendech či slavnostnějších událostí s přípravou stolu? Má možnost vybírat si ze servisu?**
- 11. Má v oblíbě (dítě) nějaký servírovací nástroj například hrnek? Má možnost si někdy vybrat i jiný design, typ hrnku dle příležitosti?**
- 12. Má možnost se (dítě) k nádobí dostat úplně sám, myslím tím, zda k lince dosáhne nebo to máte přizpůsobené výšce?**

Je samozřejmé, že pro každého respondenta jsem otázky formulovala tak aby rozhovor plynul přirozeně a v příjemném klimatu, ale stále jsem se držela zkoumaných témat.

## **2.3 Specifikace prostředí**

Prostředí pro rozhovory s rodiči bylo vždy voleno respondenty (rodiči). Měli na výběr buď příjemně zařízenou třídu v MŠ, která byla k dispozici, anebo přítivou kavárnu v blízkém okolí, kde byl vhodný prostor pro tazatele i respondenta rozhovoru.

Mateřská škola, ve které jsem prováděla šetření, svým charakterem plně zapadá do obytné části města, je dominantou své čtvrti. Stavba je novodobá, stejně jako obytné domy (tzv. paneláky) na sídlišti.

Budova je rozdělena na dva pavilony, které spojuje prosklený vestibul – tzv. dvorana, kde mají možnost se navzájem setkávat děti z celé MŠ. Probíhají zde různé doprovodné akce, jako jsou výstavy, workshopy, mezigenerační setkání atd., kde se setkávají různé generace lidí.

Prostorové možnosti tříd MŠ jsou hodnotným a příjemným zázemím pro předškolní vzdělávání. Třídy jsou umístěny ve třech patrech nad sebou, jdoucí věkově za sebou a vzájemně jsou propojeny schodištěm. Uspořádání jednotlivých tříd je přizpůsobeno jak individuálním, tak skupinovým činnostem dětí. Každá třída má vlastní sociální zázemí a vybavení odpovídá antropometrickým požadavkům.

Na budovu mateřské školy bezprostředně navazuje zrekonstruovaná školní zahrada s atypickými herními prvky, která nabízí dostatek podnětného prostoru pro venkovní pohybové i kulturní aktivity.

## **2.4 Charakteristika skupiny**

Výzkumnou skupinu tvoří předškolní děti ve věku 5–6 let navštěvující mateřskou školu a jejich jeden rodič žijící ve stejné domácnosti s dítětem.

Tito respondenti – rodiče byli vybráni proto, že jejich aktivita a zájem o dění v MŠ byl výrazný oproti ostatním, zajímali se o výtvarné práce dětí a jejich komentáře, akce spjaté s kulturou a také jejich komunikace se mnou jako učitelkou jejich dětí byla otevřená. Přispělo k tomu i jejich pracovní zázemí, o kterém jsem nepatrně byla informována, též i sympatie.

Zároveň jejich děti, které jsou nedílnou součástí výzkumu, měly mít pro účely mého zkoumání určité kvality (například bohatou slovní zásobu, zájem o veškeré aktivity, dále projevovaly estetické vlohy například ve výtvarných projevech, živě reagovaly na obsah aktivit zaměřených na předčtenářskou gramotnost). Kvalifikovaný výběr respondentů jsem mohla provést, jelikož jsem v tomto zařízení v uplynulém roce pracovala jako učitelka.

## 2.5 Realizace rozhovorů s rodiči a pozorování dětí

Vlastní výzkumné šetření probíhalo mimo mou pracovní dobu ve stejné třídě s předškolními dětmi, které jsem učila předchozí rok 2018/2019.

Rozhovory s rodiči i aktivity s dětmi se odehrávaly v období od května až do června roku 2019 v mateřské škole v městské části.

### POPIS AKTIVITY

Pro mé šetření jsem zvolila jako metodu zúčastněné pozorování dítěte během předem připravené aktivity.

Aktivita se zaměřuje na výběr sebeobslužného estetického nástroje (nádobí) denní nebo příležitostné potřeby. Pro svůj experiment jsem si vybrala šest (6) setů (šálek s podšálkem) a jako dekoraci papírové prostírání (ubrousky) různých barev. Sety se od sebe liší designem, ten se pojí s barvou i materiálem, rozlišujeme zde detaily, ale i přibližné časové období, ve kterém byly sety vyrobeny.

Sety byly rozmístěné společně s prostíráním na stole, dítě si je mělo pozorně prohlédnout, vzít si je do ruky, aby odlišilo váhu, materiál a osahalo případně dekor nádobí (glazuru, zdobnost) tedy celkovou funkci setu. Dále si mělo dle mých instrukcí vybrat jeden set pro sebe (pro dítě) následně ho přenést na vedlejší stůl, tedy servírovat a k setu vybrat jeden hodící se ubrousek, které dítě dle vlastního uvážení stylizovalo k setu a opět přeneslo na vedlejší stůl.

Důležitým bodem celého experimentu, byl výběr setů pro tři (3) generace, tedy celý proces probíhal třikrát. Výběr se odkazoval na vlastní věk dítěte, tedy vrs-  
tevníka, dále pro generaci rodiče a jako posledním pro období prarodiče.

V první řadě jsem zaznamenávala první zaujetí dítěte, následně jsem pozorovala detaily, čeho si dítě všímá, co ho na setech (nádobí) poutá, zdali si prohlíží všechny sety hmatem nebo pouze sledování zrakem, jak moc se rozmýšlí mezi výběrem setů a hodících se ubrousků, dále celkové tempo, neverbální projevy (mimika) a také spontánní doprovázené komentář dítěte.

Zvolila jsem si šest typů porcelánu z Karlovarského kraje, některé s historickým vzhledem, některé moderní, ale všechny byly vytvořeny pro běžné užívání. První set je sice kávový, ale děti předškolního věku nepijí kávu,

nabízela jsem jen čaj, protože šlo jen o volbu, ve skutečnosti jsme čaj z praktických důvodů nekonzumovali.

set 1



Kávoová sada, dekorativní vzhled, ví-novo-zlatě mramorovaná plocha v kombinaci se zlatým rostlinným motivem

set 2



Růžový porcelán, široký šálek s květinovým dekorem jemných barev se zlatým lemem

set 3



Bílý porcelán se stříbrným lemem s členěním na dílky, (typ art deco)

set 4



Moderní, bílý, kónický tvar bez zdobení, puristický design

set 5



Moderní, válcovitý, s fialovým dekorem – velké bílé puntíky

set 6



Moderní s tmavou petrolejovou glazurou a bílými pavučinami, robustní vzhled

## 2.5.1 Práce s dítětem 1 – Lenka

### Charakteristika dítěte 1. – Lenka

Lence je 6 let, navštěvuje mateřskou školu už od raného věku a momentálně je v předškolní třídě. Mateřskou školu navštěvuje i její mladší bratr.

Mezi její záliby patří především výtvarná výchova, kterou navštěvuje jako kroužek v mateřské škole. Kresba (například lidská postava s detaily) plně odpovídá věku. Často zobrazuje barevné postavy (ženského pohlaví) s fantaskními prvky, zaměřuje se na zdobnost a detaily, ale někdy se upíná ke stereotypním zobrazením.

Ve volných hrách dává přednost tvořivým činnostem dále kresbě, malbě i modelování. Dále svou kreativitu uplatňuje i v námětových hrách, často to jsou například role (povolání, zvířata nebo fantaskní postavy), kde plně využívá prostory třídy. Ve hře se spíše podřizuje.

Při pobytu venku často využívá venkovních prvků zejména ty, které jsou pro rozvoj hrubé motoriky, například koordinační, balanční nebo posilovací. Součástí Lenčina pobytu jsou i oblíbené činnosti jako například kresba křídami na hladký povrch nebo spontánní choreografie s dalšími dívkami.

Ve volném čase se věnuje sportovním aktivitám například (jízdě na kole, koloběžce v zimě pak lyžování) společně s rodinou.

Sebeobslužné činnosti zvládá samostatně, udržuje čistotu při stolování a umí jíst samostatně příborem.

Celkově je spíše introvertní, mírně stydlivá, ale své emoce (například radost i plačtivost) projevuje plně najevo.

Komunikuje verbálně na dobré úrovni, zapojuje se do dialogů především s dětmi, než s dospělými. Netvoří příliš dlouhá souvětí, odpovídá stručně a výstižně.

Rozlišuje pravou a levou stranu, rozumová složka odpovídá věku, motorické dovednosti dostatečně rozvinuty, úchop tužky korektní.

### Rozhovor s rodičem 1 – matka Olivie

Z rozhovoru s maminkou Olivíí vyplynulo, že rodina se spíše věnuje ve volném čase sportovnějším aktivitám v užším kruhu rodiny, zejména mimo město.

Rodina vyhledává spíše klidná místa přírody, kde má dívka možnost rozvíjet se v pohybových dovednostech. Na místo pro akce spojené s kulturním zázemím (workshopy, galerie nebo jiné) nemají rodiče časovou kapacitu, vyplývá z rozhovoru. Též se přímo nevyjádřila k otázce

Přesto se maminka nebrání podporovat Lenku v tvořivých a výtvarných činnostech, kterým se prý dívka věnuje i ve volném čase doma. Méně pak zastánci kulturních akcí jsou příležitostně prarodiče, kteří se snaží vynahradit dívce akce, které vedou k interakci jiných věkových skupin.

K otázce na téma rozvoj řeči například (oblíbená kniha, návštěva či program knihovny) se matka Olivie snažila odpovědi citlivě vyhnout, následně dodala, že se zatím moc příležitostí ze strany rodiny nenaskytlo. Je si ale vědoma, že MŠ, kam Lenka dochází, dostatečně využívá aktivit pro rozvoj předčtenářské gramotnosti.

Z odpovědi na otázky ohledně pomoci v přípravách stolování nebo vlastní iniciativy, jsem se dozvěděla, že není zvykem v této rodině stolovat dohromady pravidelně, přesto když je příležitost se do kreativity ve stolování pouští Lenka sama a snaží se zapojit i mladšího bratra.

Lenka ze svého oblíbeného nádobí používá nejčastěji hrnek, který především využívá při ranním stolování u snídaně. Design tohoto hrnku si prý měla možnost vybrat sama, rodina se totiž pochlubila tím, že jejich servírovací sety jsou z prodejny (Ikea) a, že se neuchylují k velkému množství zbytečných kuchyňských potřeb.



## Dítě 1. – Lenka

Obrázek 1 – Lenka – výsledný výběr setu pro sebe



### Čas

- 01:58 *Při prvním výběru setu pro sebe zdlouhavě váhala mezi keramickým modrozeleným šálkem s širokým hrdlem a mezi světlerůžovým porcelánovým šálkem též s širším hrdlem.*
- 02:05 *Nakonec vybrala světlerůžový porcelán staršího typu.*
- 02:17 *Bez rozmýšlení okamžitě sáhla po modrém ubrousku a přiložila k porcelánu, přesto si to rozmyslela, modrý odložila a nakonec vybrala světle růžový ubrousek.*
- 02:30 *Přiložila ubrousek vedle setu.*
- 02:50 *Po chvílce pozorování výsledku své manipulace dokončila definitivně úpravu ubrousku pod setem.*

**Obrázek 2 – Lenka – výsledný výběr setu pro maminku**



### **Čas**

*03:35 Při druhém vybírání setu pro maminku se opírá rukama o stůl a pohybuje v pase, zřejmě přemýšlí a pozorně se soustředí. Lenka vybrala zdobený porcelán staršího typu se zlatým lemováním.*

*03:40 Energicky vybrala oranžový ubrousek a opět jej vkládá pod set.*

**Obrázek 3 – Lenka – výsledný výběr setu pro babičku**



### **Čas**

*04:00 Při třetím vybírání setu (pro babičku) vypadá Lenka mírně nesoustředěná. Ke stolu stojí bokem s rukama nad hlavou, sahá si do vlasů a následně volí čistě bílý moderní porcelán.*

*04:12 K modernímu bílému porcelánu bez váhání vybírá krémový ubrousek.*

## 2.5.2 Práce s dítětem 2 – Zuzana

### **Charakteristika dítěte 2. – Zuzana**

Zuzance je 6 let, navštěvuje mateřskou školu už od raného věku a momentálně je v předškolní třídě. Má starší sestru, navštěvující základní školu.

Zuzka vyniká především v estetických aktivitách. Ve volných hrách si velmi často vybírá malování a kresbu, nebojí si říct o specifické pomůcky k samotné tvorbě a dost často si při této aktivitě povídá. K obrázkům ji poté nechybí ani příběh nebo komentáře, které se k tomu vážou.

Mimo výtvarnou činnost se dále věnuje tvořivým aktivitám jako je vlastní výroba přání, 3D obrázkům většího formátu nebo origami, kde zastupuje místo jemná motorika.

Mimo mateřskou školu Zuzka navštěvuje sbor, při kterém se účastní i větších koncertů a vystoupení. Pozitivní ohlas má zpěv i v MŠ, kde si své písně zpívá za doprovodu výtvarných činností nebo v námětových hrách.

Při pobytu venku ať už na hřišti nebo více v blízkosti přírody svou fantazii uplatňuje jak v aktivitách s pískem, tak velmi často skládá obrazce z přírodních materiálů a dostatečně umí využít materiál, který ji právě obklopuje.

Sebeobslužné činnosti zvládá samostatně, zřídka se snaží udržovat čistotu při stolování a umí jíst samostatně příborem.

Jazyková stránka řeči je velmi bohatá, tvoří dlouhá souvětí a často komunikuje s dospělými i dětmi, někdy až příliš upoutává pozornost.

Rozlišuje pravou a levou stranu, rozumová složka odpovídá věku, motorické dovednosti dostatečně rozvinuty. Úchop tužky správný (korektní). Hrubá motorika též dostatečně rozvinuta.

Zuzka je spíše extrovertní typ, je velmi živé, veselé a citlivé dítě, které chce mermomocí upoutat vaši pozornost a značně vypráví události z jejího rodinného prostředí.

## **Rozhovor s rodičem 2. – matka Iveta**

Z rozhovoru s maminkou Ivetou vyplynulo, že rodina žije ve městě, ale rodinné kořeny sahají až na venkov, kam zřídka zavítají. Též horám, kam jezdí často na víkendy, dávají velikou příležitost k trávení času, ale o městu říká, že nabízí více kulturních akcí. Je tedy zřejmé, rodina tráví čas v obou z typů prostředí a tak je vidět, že Zuzanka má široký záběr svých dosavadních zkušeností, které možná vyplývají z těchto z obou míst.

Zuzanka se zajímá také o drobné manuální práce, ráda spolupracuje s maminkou na zahrádce a dvorku, který je součástí jejich bydlení. Její zájem je podle matky nejspíše ovlivněn profesí matky a její orientací na přírodu a vše, co s ní souvisí.

Z odpovědi na otázky oblíbených námětů knih nebo k čemu tíhne, vyplývá, že Zuzanku těší fantasy knihy s příběhy (např. Harry Potter), kterého jim před spaním předčítá starší sestra nebo rodiče. Co se týká spíše umělecky zaměřených knih, příležitostně jeví zájem o encyklopedie se stavbami a prvky architektury. Maminka uvádí, že prý často Zuzanka nahlas komentuje, jak vypadají domy v ulicích (např. historické fasády se štuky, římsami, věže apod.) okolí jejich domu a často jejich prohlížení věnuje pozornost.

Oblíbený kousek z domácího servisu má Zuzanka prý hrneček na kakao a mléko, který má stejný vzhled jako hrnek maminky. Lne prý k věcem, blízké realitě rodičů, obdobně prý používá ke svému setu stolování (hluboký a mělký talíř) i „velké“ příbory, menší verzi příborů přizpůsobené dětem podle sdělení matky odmítá.

Svůj zájem o úpravu stolu projevuje i při každoroční přípravě oslavy svých narozenin, na které vybírá pokaždé jiný vzor omyvatelného plastového ubrusu.

## Dítě 2. – Zuzana

Obrázek 4 – Zuzana – výsledný výběr setu pro sebe



### Čas

00:03 Při prvním spatření nádobí ukazuje na růžový porcelán a povídá: „Tohle je jakože královský“, přejíždí prstem po okraji podšálku.

02:26 Při prvním vybírání setu pro sebe urychleně vybírá modrozelený keramický set.

02:37 Vybírá dva ubrousky najednou, a to zelený a modrý, vzápětí bere pouze modrý.

02:50 Přikládá k setu a začíná si s ubrouskem hrát, různě ho mačká, natáčí a zkouší ho přeložit napůl tak, aby vznikl trojúhelník, chvíli se to Zuzce nedaří a snaží se nalézt správný způsob, po chvíli snažení a hledání správného úhlu docílí svého záměru a ubrousek drží přeložený.

Šálky vždy prohlíží z různých úhlů, naklápí a prohlíží si spodek u každého šálku.

Detailně všechny osahává, prohlíží, komentuje své poznatky.

**Obrázek 5 – Zuzana – výsledný výběr setu pro maminku**



### **Čas**

- 03:30 Při druhém vybírání setu (pro maminku) rozhodně a rychle vybírá světle růžový porcelán.*
- 03:42 K setu vybírá velmi rychle růžový ubrousek a opět ho překládá napůl, tentokrát s větší jistotou, přesností a ladností pohybu prstů.*



**Obrázek 6 – Zuzana – výsledný výběr setu pro babičku**



### **Čas**

- 04:04 Chvilí upřeně sleduje vínovo-zlatý set staršího typu a nakonec se ho rozhodne vybrat.*
- 04:19 Při výběru ubrousku váhá, jednou rukou si hraje v obličeji a přemýšlí, nakonec zvolí červený ubrousek. Překládá ho s přesností a jistotou velmi rychle.*



### 2.5.3 Práce s dítětem 3 – Bruno

#### **Charakteristika dítěte 3. – Bruno**

Brunovi je 6 let, navštěvuje mateřskou školu už od raného věku a momentálně je v předškolní třídě. Má staršího bratra, navštěvující základní školu. Bruno často tráví čas v širším rodinném kruhu se svými prarodiči, kteří mají na něj výrazný vliv.

V MŠ navštěvuje se zájmem vědecký kroužek, mezi jeho záliby patří konstruktivní aktivity spojené s hrou (skládání a slepování papírových miniatur, stavby z kostek apod.) a také prohlížení encyklopedií.

Se zájmem se Bruno účastní všech řízených aktivit a vyniká i ve výtvarných projevech. Kresba lidské postavy s detaily plně odpovídá věku. Spontánní aktivity jsou často doprovázené komentářem, rád se účastní diskuze a zvědavost je u něho typická.

Ve volných hrách si často volí konstruktivní stavebnice různého typu a materiálu. Stavby volí takticky s rozmyslem a pokaždé jsou originální. Často se jedná o výškové stavby, o ty pak soutěží s kamarádem, kdo postaví nejvyšší věž. Zájem projevuje i o deskové hry, kde má možnost ukázat své přednosti.

Při pobytu venku tráví čas jak kopáním do míče s kamarády, taky nechybí ani tvořivost, kterou uplatňuje ve stavbách z písku například (propojené mosty, hrady, sopky)

Sebeobslužné činnosti zvládá samostatně, snaží se udržovat čistotu při stolování a umí jíst samostatně příborem.

Jazyková stránka řeči je velmi bohatá, tvoří dlouhá souvětí a rád se zapojuje do diskuzí s dospělými.

Rozlišuje pravou a levou stranu, rozumová složka odpovídá věku, motorické dovednosti má přiměřeně rozvinuty. Úchop tužky správný (korektní). V hrubé motorice velmi obratný a mrštný.

Brunova povaha je mírně neklidná avšak velmi veselá a pozitivní, typickým znakem je pro chlapce aktivita a rychlost.

### **Rozhovor s rodičem 3. – matka Simona**

Z rozhovoru s maminkou Simonou vyplynulo, že rodina je velmi aktivní ve společenských událostech, dokonce maminka přímo pracuje v oblasti umění, je tedy z otázky patrné, že je Bruno obklopen podnětným prostředím. Spolu se starším bratrem jsou častým doprovodem při výukových programech na dané téma k výstavám. Výstavy mají někdy vliv až takový, že se tomu danému tématu Bruno věnuje i ve volný čas, odezvu to má především ve vizuální stránce jak už tomu u předškolního dítěte bývá, zřídka pak na verbální úrovni.

K otázce k zájmu o knihy, jaké Bruna zajímají knihy, se mi dostalo odpovědi, že je až příliš zahlcen množstvím knih. Před spaním se mu maminka věnuje čtením knížek poměrně často, s oblibou ukazuje obrázky až poté, co dočte, aby si je Bruno dával do souvislostí, a následně o tématu hovoří.

K předešlému tématu matka dále uvedla, že si všímá u Bruna rozdílu v tom, co ho momentálně zajímá a to je především zobrazivé umění, uvedla příklad na knížce o antice, kde si se zájmem dlouho prohlíží realistické Antikou ovlivněné kresby. Dále sdělila, že ač se dostává Bruno do kontaktu s abstrakcí například na výstavách, konstatovala, že si nejprve odžívá realistické zobrazování například u kresby a až následně, časem se dostává náznakem k abstrakci a to pouze zřídka.

K otázce přípravy na stolování, přípravy nějakého oblíbeného nádobí, úprava prostředí před jídlem, nebo jestli vůbec má Bruno nějaký oblíbený kus nádobí, se maminka vyjádřila, že příprava stolu je jednou z pravidelných povinností, ale ne vždy se pravidlo dodržuje. Bruno rodiče prý rád překvapí, ale někdy mu znesnadňuje v pomoci starší bratr. Co se týká oblíbeného hrnku, dříve měl v oblibě hrnky s dětským vzorem, ale nedávno si vybral čistě jednoduchý bílý hrnek, do kterého si maminka Simona nalévá čaj. Dodala, že zřejmě výběr ovlivňuje i to, že je již Bruno o několik měsíců starší, momentálně se totiž zajímá o věci, které vidí u starších členů v rodině.

Matka Simona také uvedla, že pochází z města, ale poměrně často se snaží s rodinou jezdit na chalupu. Chlapec má tedy možnost trávit čas ve městě i na venkově přibližně stejným dílem. Maminka dále sdělila, že si uvědomuje, jak je důležité poskytovat dětem pestré podněty k rozvoji.

### Dítě 3. – Bruno

Obrázek 7 – Bruno – výsledný výběr setu pro sebe



#### Čas

01:15 *Při spatření rozprostřených setů na stole, se Bruno velmi rychle až zbrkle chopil vínovo-zlatého porcelánového setu, který ho zřejmě zaujal.*

*Nadále při prvním výběru pro sebe se chvíli rozmýšlí, jaký set zvolit a opět sahá na zlatý porcelán, který ho zpočátku zaujal.*

*Při pečlivém vybírání ubrousku sleduje očima nejprve zvolený zlatý set a následuje pozornost na škálu barevných ubrousků, několikrát se podívá sem a tam.*

01:45 *Nakonec tedy k setu volí ubrousek žluté barvy, promne ubrousek mezi prsty a položí před set, vzápětí ho poupraví.*

**Obrázek 8 – Bruno – výsledný výběr setu pro maminku**



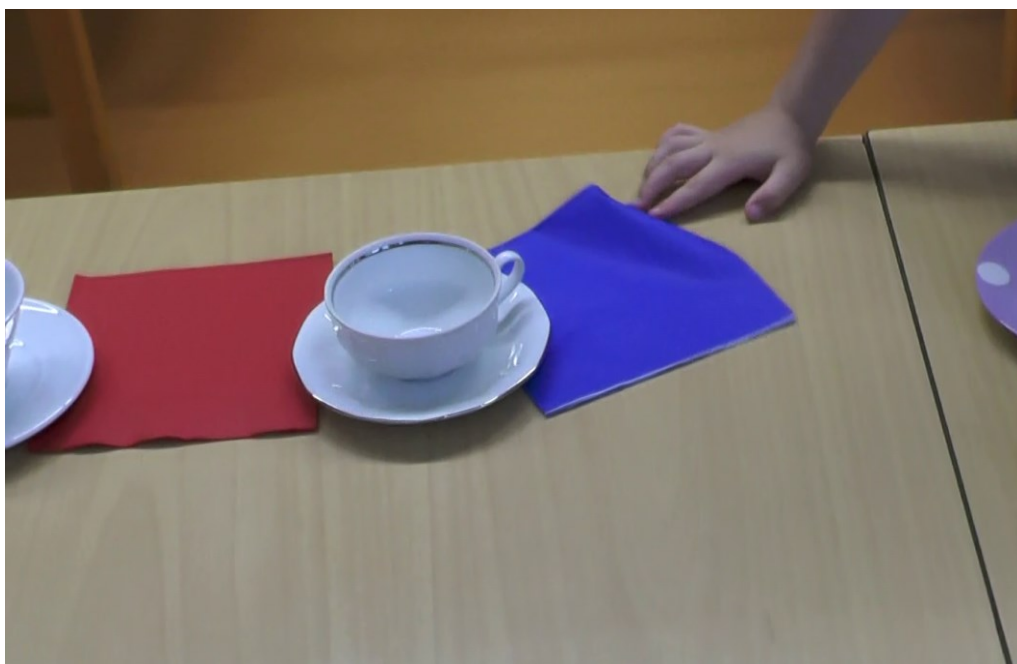
**Čas**

02:12 *Při druhém výběru pro maminku volí celkem rychle, porcelán čistě bílý, moderní rázu. Přesunutí porcelánu na vedlejší stůl je zbrklé až mírně naráží na předchozí set.*

*Opět vybírá ubrousek pečlivě, delší dobu přemýšlí.*

02:25 *Nakonec volí ubrousek červené barvy, přikládá vedle setu, tentokrát vlevo.*

**Obrázek 9 – Bruno – výsledný výběr setu pro babičku**



**Čas**

*02:37 Při třetím a posledním setu pro babičku volí velmi rozhodně a pohotově bílý porcelán staršího typu. Úchop setu je zbrklý až neopatrný.*

*02:45 K bílému setu přikládá ubrousek modré barvy, opět položí ze strany.*

## **2.6 Záznam a vyhodnocení pozorování**

### **2.6.1 Dítě 1 – Lenka**

#### **Analýza rozhovorů s rodičem**

Z výpovědi respondenta (matky) bylo patrné, že není zvykem často stolovat společně, nemá příliš svobodnou ruku v samostatné přípravě stolování a není přehlcena přílišným množstvím kuchyňského nádobí. Je tedy patrné, že dívka na začátku aktivity byla chvíli nesmělá, nejistá a se strnulým údivem čekala, co bude následovat.

#### **Analýza pozorování dítěte při experimentální aktivitě**

Výsledné sety společně s dekorací barevně ladily, dívka se pokoušela sladit dohromady komplet servírování s citem. U Lenky se ve výsledku objevuje smysl pro detail, který uplatnila v pořadí setů umístěných přesně v jedné rovině a podloženy dekorací pod sety, tak aby byly symetrické.

Spontánní komentáře během aktivity se u Lenky neprojeví, což s výpovědí matky sedí. V rodinném prostředí se příliš verbálně neprojevuje ani v ostatních aktivitách, je více pasivní při komunikaci s dospělými.

Z výpovědi matky vyplývá, že v domácím prostředí nemá dostatek možností vnímat dětskou literaturu.

### **2.6.2 Dítě 2 – Zuzana**

#### **Analýza rozhovorů s rodičem**

V rodině má dívka Zuzana dostatečný prostor pro vyjádření svých potřeb, uplatnění své kreativity a vlastního názoru. Z výpovědi respondenta (matky) je patrné, že si aktivit v estetických výchovách váží, plně si přínos uvědomují a dávají to najevo.

#### **Analýza pozorování dítěte při experimentální aktivitě**

Výsledek volby setů byl u Zuzany velmi pečlivý, a to převážně důkladným pozorováním a zapojením hmatu, který nevynechala ani u jednoho setu, vždy si prohlížela obě části setu. Výsledné sety ladily k dekoraci, dokonce svůj um projevila v přípravě dekorace, a to originálním přeložením ubrusku, kde trpělivě hledala ten správný tah.

Neopomenula projevít spontánní komentáře při pozorování a výběru setů, je tedy zřejmé, že častý verbální projev je u Zuzany typický a pro ni potřebný.

### 2.6.3 Dítě 3 – Bruno

#### **Analýza rozhovorů s rodičem**

Z výpovědi respondenta (matky) vyplývá, že je Bruno součástí programů galerijních výstav, kterým se matka profesně věnuje. V prostředí obklopeném uměním jako takovým je Bruno často přirozeně zatažen do kulturně uměleckých aktivit, tyto aktivity mají pozitivní vliv na jeho slovní zásobu.

#### **Analýza pozorování dítěte při experimentální aktivitě**

První spatření setů bylo pro Bruna lákavé, neudržel dlouhou pozornost ve vysvětlování postupu z mé strany a pohotově začal brát do ruky jednotlivé sety. Mezi jednotlivými výběry setů nebyly příliš dlouhé prodlevy, celkově působil pohotově, což se shoduje s jeho vysokým aktivním zapojováním. Přesto si u prvního výběru setu pro sebe, kde se rozhodoval nejdéle ze všech tří výběrů, zachovává důslednost a cit pro sladění setu s dekorací.

Brunův výsledek ve výběru setu pro matku se shoduje s výpovědí respondenta (matky), kdy se zmiňuje o podávání čaje do moderního, bílého porcelánu. Avšak přesto, že respondent mluví o uchylování dítěte ke stejnému designu jako rodič, jeho první výběr setu pro sebe spočíval ve volbě porcelánu typického svým výrazným vzhledem, tedy odlišným od případné volby respondenta.

Po celou dobu aktivity ho doprovází pozitivní úsměv ve tváři.

Po dobu aktivity nic spontánně nekomentuje, přesto jsou jeho reakce čitelné z mimiky či neverbálních projevů (například kývání hlavy).

## Přehled voleb setů

Dítě / Volba  
setu

**Pro sebe**

**Pro maminku**

**Pro babičku**

**Dítě 1.  
Lenka**

set 2



set 1



set 4



**Dítě 2.  
Zuzana**

set 6



set 2



set 1



**Dítě 3.  
Bruno**

set 1



set 4



set 3





### 3 Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se si položila otázky, zda vůbec, a za jakých okolností, vnímají děti předškolního věku estetickou stránku – design servírovacího setu a také jaká je souvislost mezi rozhodováním dítěte a jeho rodinným prostředím. Původní téma, které zahrnovalo i estetiku prostředí, bylo příliš široké a rozsahem by zcela jistě překročilo běžnou bakalářskou práci. Zamýšlela jsem se nad realizací šetření a po konzultaci s vedoucí práce jsem uskutečnila výše uvedené šetření.

Zpočátku jsem zvažovala větší výběr servírovacího nádobí (různý materiál), ale protože pocházím z Karlovarského kraje, kde je typickým výrobkem porcelán, ukázalo se, že toto řešení je optimální.

Pro toto téma jsem v počátku zvažovala větší výběr a materiál servírovacího nádobí, ale protože pocházím z karlovarského kraje, kde je typickým výrobkem porcelán, ukázalo se, že toto řešení je optimální.

Odpovědi na výzkumné otázky:

Během svého šetření jsem zjistila, že nemohu s jistotou odpovědět na žádnou otázku, ale slova jako „pravděpodobně“, „možná“ a „podle mého názoru“ se více hodí k uzavření práce.

**Co ovlivňuje výběr sebeobslužného nástroje (nádobí) u předškolního dítěte?**

**Jaké konkrétní aspekty ovlivňují výběr sebeobslužného nástroje při podávání odpoledního čaje, které jsem pro svou experimentální aktivitu vybrala?**

Tak v každém případě je to situace, ve které se dítě nachází a okolnosti, za kterých dítě volí. V případě mé experimentální aktivity jsem zajistila klidný pracovní kout a na děti jsem nespěchala. Také jejich základní tělesné potřeby byly v čase aktivity uspokojeny. Přestože mělo každé z nich provést šest úkonů – pro tři osoby vybíralo a dalo by se říci, že „instalovalo“ porcelán a k němu ubrousek. Kromě dostatku času potřebuje dítě také určitou jistotu, že jeho volba by se mamince nebo babičce líbila, tedy potřebuje kompetence k řešení problému a rozhodování. Dále jsem si všimla, že děti tato aktivita bavila, proto u

ni vydržely poměrně dlouho. Během celé činnosti ani jedno dítě neprojevovalo potřebu skončit nebo urychlit práci, bylo možné pozorovat zaujetí a snahu o pečlivé zvážení výběru.

### **Jak souvisí rozhodování dítěte s jeho rodinným prostředím?**

Zjistila jsem, že dítě, které tráví čas s širší rodinou a s bohatší nabídkou aktivit, se rozhoduje s větší přesností a detailnějším zkoumáním daného předmětu. Dle mého pozorování není zřejmé, zda jejich rozhodování není ovlivněno momentálním vnitřním rozpoložením a náladou.

### **Je možné pozorovat náznaky souvislostí mezi chováním dítěte při aktivitě a výpovědí jeho rodiče v rozhovoru?**

Na základě výpovědi respondentů (matky) lze skutečně náznaky souvislostí mezi chováním dítěte při aktivitě a výpovědí respondenta vyzorovat. To je nejvíce zřejmé u dítěte č. 2 (Zuzana), které projevilo největší kreativitu a trpělivost při výběru a servírování, což respondent (matka) ve výpovědi naznačila.

Zaujalo mě, že set č. 1 byl vybrán všemi dětmi alespoň jednou, ale pokaždé však pro jinou generaci.

Zajímavé také bylo to, že dítě č. 3 – Bruno zcela vynechává prohlížení růžového setu, lze se z mého pohledu domnívat, že to bylo z důvodu růžového zabarvení setu.

Také jsem si při šetření všimla, dítě č. 2 – Bruno v prvním výběru pro sebe zřetelně promnul ubrousek mezi prsty, než přiloží ho k setu, domnívám se, že zřejmě zkoumal materiál ubrousku.

Dále mě zaujalo, že dítě č. 2 – Zuzana spontánně komentovala výběr na základě svých zkušeností z domácího prostředí, domnívám se, že tuto aktivitu neprováděla poprvé.

U dítěte č. 1 – Lenky se zřetelně projevovala váhavost při volbě, domnívám se, že výraznými pohyby tělem při prodlevách mezi výběry si pomáhala ve svých rozhodnutích.

Nejčastěji byl vybrán set 1 (zlacený, vínový), a to třemi dětmi. Dvě děti volily set 2 (růžový porcelán), dvě děti set 4 (moderní bílý). Jediné dítě zvolilo set 6 a set 3, žádné dítě nezvolilo set 5 (fialový s puntíky). Zdá se, že světle fialový

puntíkový dekor připadá dětem příliš běžný, možná dětský, takový, který je obvyklý na dětském nádobí.

Za nejkrásnější volbu asi považují podle mého soudu ty „nejnazdobenější“, každopádně zvláštní barvou, vzorem nebo tvarem. To, že děti nevolily stejně, svědčí o tom, že se nebojí projevit svůj názor, protože pochopitelně pochází z jiných prostředí a mají každé jinak utvářenou osobnost. Líbí se mi, že k činnosti přistupovaly zodpovědně a svou volbu někteří důkladně a detailně zvažovali.

I když se výzkumný vzorek vztahuje pouze na omezený výběr respondentů, z této práce pro mě vyplynula řada dalších nápadů a aktivit, které by se daly zakomponovat do vzdělávacích plánů učitele, např. výběr několika druhů nádobí pro potřeby mateřské školy, aby mohly děti volit podle svých priorit.

Pokusila jsem se zmapovat činnost, která by mohla sloužit jako podklad k dalšímu zkoumání, přinejmenším byla tato zkušenost výrazným doplňkem k mým současným praktickým zkušenostem při mém působení jako učitelka v mateřské škole.

## 4 Seznam odborné literatury a dalších zdrojů

### 4.1 Literatura

1. ECO, Umberto. *Jak napsat diplomovou práci*. VOTOBIA Olomouc 1997. 271 s. ISBN 80-7198-173-7. [1]
2. FRAMPTON, Kenneth. *Moderní architektura: kritické dějiny*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2004. 457 s. ISBN 80-200-1261-3. [2]
3. CHLÁDEK, Jiří. *Klasika porcelánu: Čína a Evropa*. [Karlovy Vary]: Mirror, 2007. 174 s. ISBN 978-80-239-9872-6. [3]
4. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 193 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1568-1. [4]
5. LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9. [5]
6. MICHL, Jan. *Tak nám prý forma sleduje funkci*. VŠUP Praha 2003. 240s. ISBN80-901-982-7-9. [6]
7. MOLNÁR Zdeněk. *Úvod do základů vědecké práce*. SYLABUS pro potřeby semináře doktorandů. Zlín: [s. n.], 2007. 18. s. [7]
8. OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5107-8. [8]
9. PROKOP, Dušan a PŮTOVÁ, Barbora, ed. *Kultura, estetično, umění: pojmové variace*. Vyd. 1. Praha: Malá Skála, 2014. 399 s. ISBN 978-80-86776-12-5. [9]
10. Sborník ze 7. konference o současných celosvětových otázkách alternativního školství: *přínos alternativních škol k optimálnímu rozvoji školské soustavy*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1997. ISBN 80-7067-832-1. Sborníky konferencí. Univerzita Palackého. [10]
11. ŠEVČÍK, Oldřich. *Programy a prohlášení architektů: 60. léta XX. století*. Vyd. 1. Praha: Česká technika – nakladatelství ČVUT, 2006. 137 s. ISBN 80-01-03429-1. [11]

12. ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2004. 247 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze 4. ISBN 80-246-0877-4. [12]
13. ŠVARŤÍČEK, Roman a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0. [13]
14. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2012. 531 stran. ISBN 978-80-246-2153-1. [14]

## 4.2 Elektronické zdroje

15. BIERNÁTOVÁ Olga, SKŮPA Jan. *Bibliografické odkazy a citace dokumentů dle ČSN ISO 690 (01 0197) platné od 1. dubna 2011*. [online]. Brno, 2. září 2011 [2019-06-02]. Dostupné z: <<https://www.citace.com/CSN-ISO-690.pdf>>. [15]
16. MŠMT – RVP PV. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání od 1. ledna 2018*. [online]. Praha © 2013–2019 MŠMT. [cit. 2018-06-18]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1-1>>. [16]
17. PODLAHOVÁ, Libuše. *Metodologie pedagogického výzkumu*. [offline]. Dokument Word z 14. února 2007. [cit. 2018-07-06]. Dostupné z: <[http://www.pedagog.ic.cz/podlahova\\_dok/index.php?file=METODOLOGIE\\_VYZKUMU\\_.syll.doc](http://www.pedagog.ic.cz/podlahova_dok/index.php?file=METODOLOGIE_VYZKUMU_.syll.doc)>. [17]
18. *Slovník cizích slov*. [online]. Radek Kučera & daughter, web©2005–2006. [cit. 2018-07-06]. <[http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ\\_hledani=prefix&cizi\\_slovo=behavior%E1ln%ED](http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani=prefix&cizi_slovo=behavior%E1ln%ED)>. [18]
19. Ústav pro jazyk český AV ČR, v. v. i. *Internetová jazyková příručka*. [online]. Praha, © 2008–2019 [cit. 2019-07-10]. Dostupné z: <<http://prirucka.ujc.cas.cz/>>. [19]

## Seznam obrázků

Obrázek 1 – Lenka – výsledný výběr setu pro sebe	33	
Obrázek 2 – Lenka – výsledný výběr setu pro maminku	34	
Obrázek 3 – Lenka – výsledný výběr setu pro babičku	35	
Obrázek 4 – Zuzana – výsledný výběr setu pro sebe	38	
Obrázek 5 – Zuzana – výsledný výběr setu pro maminku	39	
Obrázek 6 – Zuzana – výsledný výběr setu pro babičku	40	
Obrázek 7 – Bruno – výsledný výběr setu pro sebe	43	
Obrázek 8 – Bruno – výsledný výběr setu pro maminku	44	
Obrázek 9 – Bruno – výsledný výběr setu pro babičku	45	
Obrázek 10	Jednotlivé vzorky porcelánových setů	55
Obrázek 11	Papírová dekorace k setům	57
Obrázek 12	Jednotlivé fáze zkoumání a výběru – Lenka	58
Obrázek 13	Kopie psaného záznamu z pozorování 1. strana – Lenka	59
Obrázek 14	Kopie psaného záznamu z pozorování 2. strana – Lenka	60
Obrázek 15	Jednotlivé fáze zkoumání a výběru – Zuzana	61
Obrázek 16	Kopie psaného záznamu z pozorování 1. strana – Zuzana	63
Obrázek 17	Kopie psaného záznamu z pozorování 2. strana – Zuzana	64
Obrázek 18	Jednotlivé fáze zkoumání a výběru – Bruno	65
Obrázek 19	Kopie psaného záznamu z pozorování 1. strana – Bruno	66
Obrázek 20	Kopie psaného záznamu z pozorování 2. strana – Bruno	67

## 5 Přílohy

### Seznam příloh

1. Příloha I. – porcelán, keramika a dekorace
2. Příloha č. I

### 5.1 Příloha I. – porcelán, keramika a dekorace

Obrázek 10 Jednotlivé vzorky porcelánových setů





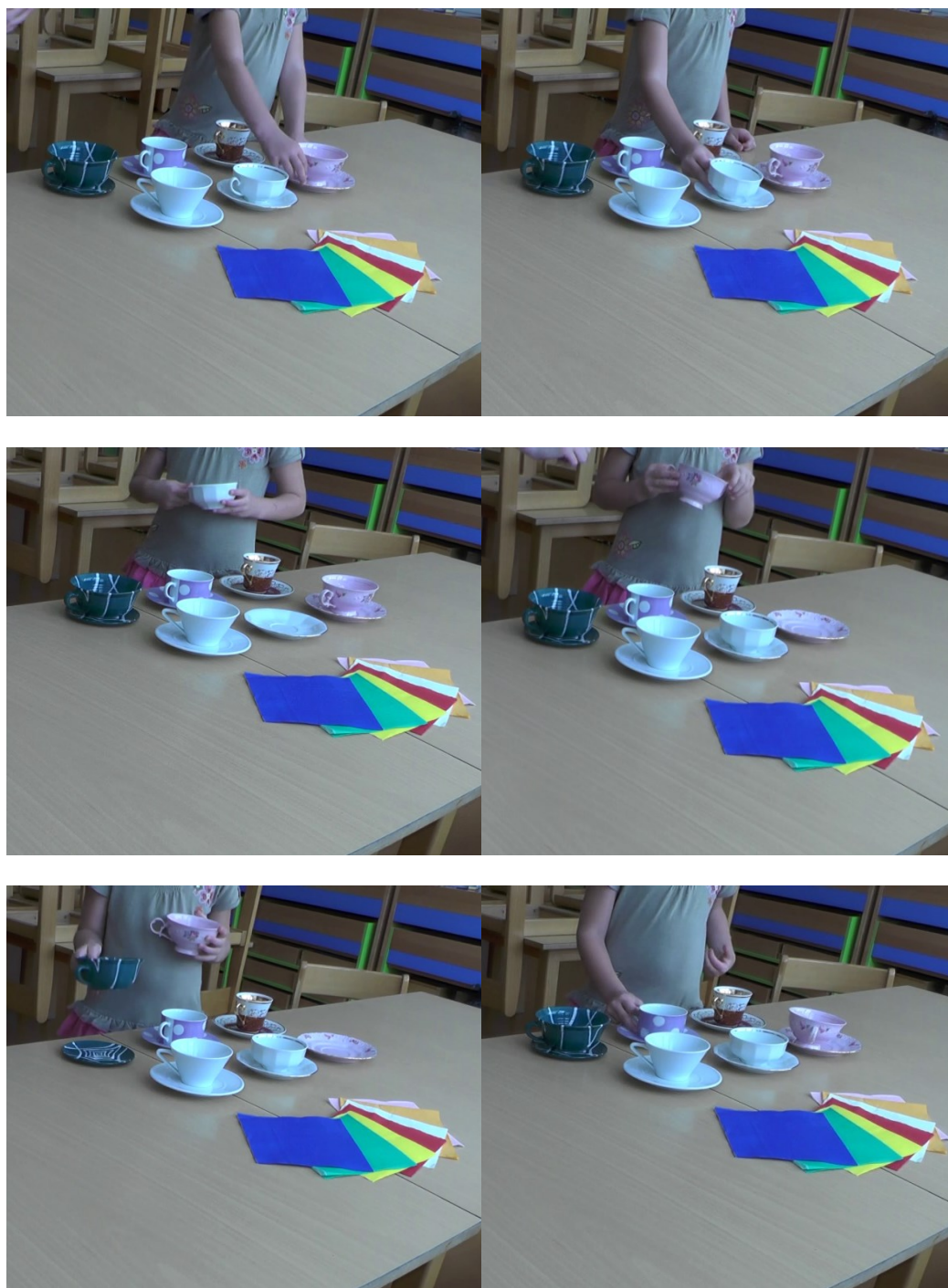


**Obrázek 11 Papírová dekorace k setům**



## 5.2 Příloha II. – Lenka

Obrázek 12 Jednotlivé fáze zkoumání a výběru – Lenka





Obrázek 13 Kopie psaného záznamu z pozorování 1. strana – Lenka

- Dítě 1.
- Při první zpatření nádobí (setu) připraveného na stole, dítě 1 upřeně, s údivným výrazem v obličeji prohlédl osma jednotlivé věci.  
Usměje se, koukne na mě a ukazuje prstem (nedobytka se) na různé porcelán, který jí na první pohled zajímá.
  - Nervózně si a nevkusně do kamery.  
Vysvětlím pojem „set“ (sálek a podšálek)
  - A otázka „Který z těchto setů si vybereš pro sebe na čaj“?  
„Zkus si ~~je~~ vzít sálek do ruky“  
„Až si vybereš jeden z těchto setů, připrav ho na prázdný“
  - Ukazuje na různé porcelán a najednou i „obul.“  
na keramický, zelený sálek – znejistí
  - dále si verne do ruky postupně jednotlivé zelený, ostatní sálky,
  - uchopí rukou vstahuje na ucho sálek, prohlédl osma pouze zvrchu, nijak neotáčí ani neprohlédí prstama po zvrchu.
  - Nervózně ani jeden sálek
  - U dítěte, jednoduššího, bílého a moderního porcelánu se nezděovala přelítným prohlédnutím

Obrázek 14 Kopie psaného záznamu z pozorování 2. strana – Lenka

- „Mám to dát sem?“
- Já, An, Přemíkovi ho řady a vyber jeden z těchto ubrousků k sálku, který se k bonnu hodí“.
  - Přemíkovi a vybere různými porcelán pouze jen sálek bez podšálku, dále vybírá ~~šedý~~ modrý ubrousek, přiloží vedle sálku, vrátí se pro podšálek, umístí <sup>natonec vybra</sup> různý ubrousek, položí pod set (ne vedle něho)
  - ⓑ Pokračuji otázkou „Který ze zbylých setů vyberet pro maminku?“
  - Neráha a roman připravuje – vlnovo-žlutý set, opatrně vezme do ruky najednou + ubrousek volí oranžový – opět přikládá pod set
- ⓐ Otázka v který z dalších setů vyberet pro babičku“?
- protáhne se a rozmyšlí – bílý, čistě, modrý set opatrně, lehce přezouva a komentuje „tenhle“ + ihned volí kralmový ubrousek, přikládá pod set
  - celkově nedává nejvíce výhazy ve tváři, strnulý zůstává <sup>mož</sup> i nekomentuje pouze: „tenhle“ opatrnost v úchopech, lehkost, vlnavost



## 5.3 Příloha III. – Zuzana

Obrázek 15 Jednotlivé fáze zkoumání a výběru – Zuzana





Obrázek 16 Kopie psaného záznamu z pozorování 1. strana – Zuzana

Dítě 2.

- Radostně přivítá <sup>ke stolici</sup> s úsměvem ve tváři a spurtí komentář: "Těhle je jakožto královky" a ukazuje na veškeré zdobené porcelán
- Usvětlení pojmu "set"
- Kamery si nevšná
- (A) Který z těchto setů si vybereš pro sebe na čaj?
- Ukazuje na keramický petrolejový sálek  
→ následně si ho vezme do ruky, přežije protama po dnu sálkem, převrací sálek + netapomná ani na podšálek!
- dále bere do ruky uhovo slaby' set a říká "ten je lehounkéj" opět převrací, otáčí sálek a přežije prsty i po tabulku.
- Opět bere rušový sálek, tentokrát důkladně prohlíží detaily zdobení
- Usmívá se → vezme puntikovaný bílý sálek a říká něco jako "mám také puntikovaný sálek", přežije po krajů sálkem a dodá že je její "a já si ho koupím někdy na bládku"
- Dále vezme bílý se stříbrným lemem, přežije po stranách (zobené hrany) + netapomene

Obrázek 17 Kopie psaného záznamu z pozorování 2. strana – Zuzana

- na podšálek a dodá „taký taký je to takové“ (hrany)
- Nezapomene ani na poslední hrnek – bílý moderní, opět přerazí šálek a přeřídí i po podšálku
  - Velice opatrně ruce bere do ruky i pokládá zpátky
  - „Až si vybereš jeden z těchto setů, přečmi ho na prázdný stůl, bady vedle „+ pro sebe“
  - „Kuhle“ – ukáže na keramický a opět ho převede
  - „A“: „Vyber k tomu a připrav jeden z těchto ubrousků jako dekoraci (vysvětlení)“
  - bez váhání vybere (s otřesením gusou) modrý ubr. a dlouho si s tím vyhrává, překládá než se jí to podaří
  - ③ zodává → „Který z dalších vybereš pro maminku?“
  - Dále vybírá různé set (opět opatrně) a bez váhání volí různé ubrousky → opět překládá napůl
  - ④ → „Který z dalších setů vybereš pro babičku?“
  - Volí rychleji → dá psátky káštium a vezme váhavořalový šálek set → váhá a vybírá ubrousky opět s prstem u pusy → nakonec vybere červený
  - Ecd<sup>u</sup> už s jistotou překládá napůl ve stejné poloze jako ostatní
  - Díval se na mě a usmíval se (culí)



## 5.4 Příloha IV. – Bruno

Obrázek 18 Jednotlivé fáze zkoumání a výběru – Bruno





Obrázek 20 Kopie psaného záznamu z pozorování 2. strana – Bruno

- Nenecha' si chvíli na rozmyšlenu, ale jistě rozhodne' na oba'zku reaguje →  
da' „který z těchto setů si vybereš pro sebe?“
  - → vybírá' uhovo - žlutý' set, ten který' bral do ruky jako první.
  - da' „Vjber a priprav jeden z těchto ubrousků jako dekoraci (vysvětlení)“
  - Tečlivě vybírá': oči střídavě sledují' vybraný' set a ubrousky - chvíle pauzy, opřené ruce ostěl a usmívá' se.
  - vybírá' žlutý' ubrousek a mezi posty promluve (materiall):  
- protože' přikládá' před set
  - da' : ukterý' z těchto setů vybereš pro maminku?†
  - Vybírá' čistě, bílý' moderní set (třetí) oboma rukama najednou + ubrousek volí tříz s rozvahou a to červený', přikládá' vedle z boku
  - da' „Který' z těchto setů ~~si~~ vybereš pro babičku?“
  - Rychle reaguje a nerozmyšlí, vybírá' bílý' set se stříbrným lemem, jednou rukou přerouvá + ubrousek volí pohotově - modré barvy opět přikládá' z boku
- 
- Celkově pohotový', mírně zbrklý', usměvavý', nekomentuje pouze kyve hlavou když je třeba