

# Názory rodičů na distanční vzdělávání dětí předškolního věku

Bc. Soňa Sochorová

---

Bakalářská práce  
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2023/2024

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Bc. Soňa Sochorová  
Osobní číslo: H210058  
Studijní program: B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy  
Forma studia: Kombinovaná  
Téma práce: Názory rodičů na distanční vzdělávání dětí předškolního věku

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury k problematice distančního vzdělávání.

Vymezení teoretických východisek z oblasti distančního vzdělávání dětí předškolního věku.

Příprava metodiky empirické části, stanovení výzkumného cíle a výzkumných otázek.

Realizace kvantitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím dotazníku pro rodiče distančně vzdělávaných předškolních dětí v období pandemie covid-19.

Zpracování, vyhodnocení a interpretace získaných dat.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a formulace závěrů výzkumu.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

**Seznam doporučené literatury:**

Čapek, R. (2015). *Moderní didaktika*. Grada.

Černý, M., Chytková, D., Mazáčová P., & Šimková, G. (2015). *Distanční vzdělávání pro učitele*. Flow.

Majerčíková, J., Horníčková, B., & Lorencová, S. (2020). Mateřská škola jako "zabalená krabička": Sonda do předškolního vzdělávání v čase první vlny pandemie covid-19. *Pedagogická orientace*, 30(2), 231–241. <https://doi.org/10.5817/PedOr2020-2-231>


Morrison, G. S., Breffni, L., & Woika, M. J. (2021). *Early Childhood Education Today* (15th ed.). Pearson.

Pattnaik, J., & Jalongo, M. R. (Eds.). (2022). *The Impact of COVID-19 on Early Childhood Education and Care*. Springer.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Barbora Tallová, Ph.D.**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **11. ledna 2024**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2024**

  
\_\_\_\_\_  
**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan

\_\_\_\_\_  
**doc. PhDr.**  
ředitelka ústavu

\_\_\_\_\_  
**Ph.D.**

Ve Zlíně dne 11. ledna 2024

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

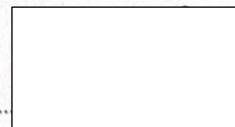
Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně ..... 24. 4. 2024



*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

*(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě*

pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá distančním vzděláváním dětí předškolního věku. Cílem práce bylo zjistit názory rodičů na distanční vzdělávání dětí předškolního věku v rámci povinného předškolního vzdělávání v době pandemie covid-19. V teoretická částí práce jsme se soustředili na pojem distanční vzdělávání, jeho principy, výhody a nevýhody. Dále jsme se věnovali vymezení pojmu předškolní a povinné předškolní vzdělávání a specifikům distančního vzdělávání dětí předškolního věku. Také byla popsána situace, vliv a průběh distančního vzdělávání dětí předškolního věku v ČR v době pandemie covid-19. Praktická část práce zahrnovala kvantitativní výzkum realizovaný pomocí metody dotazníku se 108 rodiči dětí předškolního věku, které na podzim roku 2020 plnily povinné předškolní vzdělávání v mateřské škole na území Jihomoravského kraje. Vyhodnocení výsledků interpretuje smíšené názory rodičů, týkající se průběhu a obsahu distančního vzdělávání dětí předškolního věku v povinném předškolním vzdělávání. Reflektuje značné mezery v digitálních kompetencích učitelek mateřských škol. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že pozitiva této formy shledali rodiče jen zřídka, avšak většina rodičů významným negativem distanční formy vzdělávání dětí předškolního věku označila omezené možnosti sociálního kontaktu s vrstevníky. Výsledky výzkumu byly v závěrečné části práce shrnuty a diskutovány. Byla vyvozena z toho plynoucí konkrétní doporučení pro pedagogickou praxi, která pomohou mateřským školám lépe reagovat na podobné situace do budoucna.

Klíčová slova: distanční vzdělávání, předškolní vzdělávání, povinné předškolní vzdělávání, pandemie covid-19, Generace ALFA.

## **ABSTRACT**

The bachelor's thesis examines distance learning of preschool children during the covid-19 pandemic. The aim of the study was to investigate parents' opinions on distance learning for preschool-aged children within the framework of compulsory pre-primary education during the pandemic. The theoretical part of the thesis focuses on the concept of distance learning, its principles, advantages, and disadvantages in general. It also defines the terms related to pre-primary and compulsory pre-primary education and explores the specifics of distance learning for preschool children. Additionally, the situation, impact, and progression of distance learning for preschool-aged children in the Czech Republic during the covid-19 pandemic are described.

The practical part of the thesis includes a quantitative research conducted using a questionnaire with 108 parents of preschool children who were enrolled in compulsory pre-primary education in nursery schools in the South Moravian Region in the autumn of 2020. The evaluation of the results interprets the mixed opinions of parents regarding the process and content of distance learning for preschool-aged children in compulsory pre-primary education. It reflects significant gaps in the digital competencies of nursery school teachers. The research findings also indicate that while few parents found positives in this form of education, the majority highlighted limited opportunities for socialization with peers as a significant drawback of distance learning for preschool-aged children.

The conclusions of the study are summarized and discussed in the final part of the thesis, leading to specific recommendations for pedagogical practice that will assist nursery schools in better responding to similar situations in the future.

Keywords: distance learning, preschool education, compulsory preschool education, covid-19 pandemic, Generation Alpha

Ráda bych poděkovala vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Barboře Tallové, Ph.D. za odborné vedení, trpělivost a cenné rady při zpracování mé práce. Dále bych chtěla poděkovat mému manželovi a celé mé rodině, která mi byla velkou oporou nejen při psaní bakalářské práce, ale během celého mého studia. A v neposlední řadě děkuji osloveným ředitelům ZŠ za spolupráci při rozesílání dotazníků a respondentům, kteří mi umožnili realizovat můj výzkum.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.



# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>11</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>14</b>
<b>1 DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>15</b>
1.1 VYMEZENÍ POJMU DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	15
1.2 HLAVNÍ PRINCIPY .....	17
1.3 VÝHODY A NEVÝHODY .....	19
1.3.1 Výhody .....	19
1.3.2 Nevýhody .....	21
1.4 SPECIFIKA DISTANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	23
<b>2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>25</b>
2.1 VYMEZENÍ POJMU PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	25
2.2 KURIKULUM PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	26
2.3 POVINNÉ PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	27
2.4 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	28
<b>3 DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU BĚHEM PANDEMIE COVID- 19</b> .....	<b>30</b>
3.1 PANDEMIE COVID- 19 .....	30
3.2 VLIV PANDEMIE NA VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	31
3.3 PRŮBĚH DISTANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU V ČR .....	33
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>37</b>
<b>4 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	<b>38</b>
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	38
4.2 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	38
4.3 VÝZKUMNÁ METODA .....	39
4.4 PŘEDVÝZKUM .....	39
4.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	40
4.6 SBĚR DAT A POSTUP PŘI ZPRACOVÁNÍ DAT .....	41
<b>5 VYHODNOCENÍ ZÍSKANÝCH DAT</b> .....	<b>43</b>
<b>6 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU</b> .....	<b>63</b>
6.1 JAKÝ NÁZOR MAJÍ RODIČE NA ORGANIZACI A PRŮBĚH DISTANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH? .....	63
6.2 JAKÁ POZITIVA Z POHLEDU RODIČŮ MĚLO DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU? .....	65
6.3 JAKÁ NEGATIVA Z POHLEDU RODIČŮ MĚLO DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU? .....	66

<b>7</b>	<b>DISKUSE A ZÁVĚRY VÝZKUMU.....</b>	<b>68</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>74</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>76</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>80</b>
	<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>81</b>

## ÚVOD

Problematicke distančního vzdělávání byla v posledních letech věnována zvýšená pozornost. Hlavním důvodem toho byla koronavirová pandemie, která mezi léty 2020 a 2021 zasáhla celý svět a ochromila mnoho sektorů včetně sektoru zdravotnického a pedagogického (Goudeau et al., 2021).

Před výskytem pandemie covid-19 distanční vzdělávání představovalo pouze jednu z forem vzdělávání. Distanční forma byla cílena na ty jedince, kteří se z různých důvodů (zdravotních, osobních nebo pracovních) nemohli účastnit výuky klasického (prezenčního) charakteru. Primárně byla tato forma vzdělávání určena studentům vyšších odborných škol nebo škol vysokých (Zákon č. 561/2004 Sb.). Díky preventivním opatřením, ke kterým se uchýlovaly vlády zemí po celém světě, došlo (s přestávkami) během let 2020 a 2021 k uzavření všech stupňů vzdělávání, aby tak bylo zabráněno šíření nemoci a urychlen proces normalizace. Tím se z distanční výuky stala jediná vzdělávací možnost (Goudeau et al., 2021).

Účast na distančním vzdělávání se mezi léty 2020 a 2021 stala povinností, a to nejenom pro studenty vysokých, vyšších odborných a středních škol, ale nově i škol základních a v některých případech dokonce i mateřských (Zákon č. 349/2020 Sb.). Předškolní vzdělávání přitom představovalo oblast, které bylo v ohledech distančního vzdělávání během pandemie covid-19 věnováno všeobecně méně pozornosti než dalším stupňům vzdělání. Existovaly pro to dva hlavní důvody, (1) v rámci předškolního vzdělávání je v České republice povinné navštěvovat pouze jediný (tzv. předškolní) rok, (2) zavedení distančního vzdělávání do předškolního vzdělávání představovalo v českém prostředí relativně novou záležitost (ČŠI, 2020).

Mateřské školy byly díky zavedeným vládním restrikcím na jaře roku 2020 nuceny své vzdělávání pozastavit. Děti, rodiče i učitelky se tak ocitli před novou výzvou v podobě distančního vzdělávání. Je nutné dodat, že tato forma vzdělávání nebyla nikdy předtím v rámci předškolního vzdělávání v českém prostředí využita, a odborná literatura, která se zaměřovala na problematiku distanční výuky, se zaměřovala pouze na prostředí základních, středních a vysokých škol, a prostředí mateřských škol, které je navíc dosti specifické, do ní nebylo zahrnuto (Majerčíková et al., 2020).

Jistou výhodou současné generace je, že již v mladém věku povětšinou disponuje bohatými zkušenostmi s informačními technologiemi. I děti v mateřských školách se dnes

v technologiích orientují mnohem více, než tomu bylo dříve (Majerčíková et al., 2020). NICHHD (2023) kupříkladu uvádí, že dnešní děti začínají moderní technologie používat průměrně ve věku 3-4 let, kdy se jedná zejména o práci s tabletem. I přesto, vzhledem k věku dětí, je možné předpokládat, že distanční vzdělávání bude představovat komplikovanější záležitost než u dětí starších věkových skupin. Důležité je však myslet na to, že předškolní vzdělávání představuje pro děti první místo, ve kterém se seznamují se vzděláváním a současně umožňuje jejich komplexní rozvoj (Louková & Dvořáková, 2014). Proto je nezbytné, aby byly děti vzdělávány kvalitně i po dobu distančního vzdělávání (Majerčíková et al., 2020).

Jsem nejen učitelkou v mateřské škole, ale také maminkou tří dětí, dvě z nich distanční vzdělávání v předškolním věku zažily a jedno dokonce v povinném předškolním roce. Mojí motivací pro výběr tohoto tématu byla má osobní zkušenost s distančním vzděláváním mého dítěte předškolního věku v době pandemie covid-19 a také možnost vzdělávat touto formou ostatní děti v MŠ. Tato přímá zkušenost mě přivedla k zájmu o hlubší porozumění názorům a postojům jiných rodičů v této neobvyklé situaci.

V práci nesoucí název „Názory rodičů na distanční vzdělávání dětí předškolního věku“ bude pozornost zaměřena na propojení dosavadních poznatků týkajících se problematiky distančního vzdělávání a situace, ke které v rámci České republiky došlo mezi léty 2020 a 2021. Pozornost bude zaměřena zejména na prostředí mateřských škol a předškolní vzdělávání dětí. Práce bude rozdělena do dvou segmentů, na část teoretickou a praktickou.

Cílem teoretické části bude sumarizovat dosavadní poznatky týkající se distančního vzdělávání a jeho specifika v prostředí mateřských škol. Konkrétně zde bude definováno, co je distanční vzdělávání, jaké jsou hlavní principy této formy vzdělávání, jaké jsou její výhody a nevýhody a specifika distančního vzdělávání dětí předškolního věku. Další kapitola se bude soustředit na předškolní vzdělávání. Bude popsáno, co je předškolní vzdělávání, z jakých důvodů se jedná o vysoce specifický stupeň vzdělání, a jak zní kurikulum pro předškolní vzdělávání. Pozornost bude pak samostatně věnována i povinnému, tzv. předškolnímu, roku a vývojovým specifikům dětí předškolního věku. Poslední kapitola bude zaměřena na distanční vzdělávání během koronavirové pandemie. Bude popsáno, kdy a proč ke vzniku koronavirové pandemie došlo, jak konkrétně pandemie ovlivnila vzdělávání dětí předškolního věku, a jak konkrétně probíhalo distanční vzdělávání v prostředí českých mateřských škol.

V rámci praktické části práce bude proveden kvantitativně orientovaný výzkum, který bude realizován prostřednictvím dotazníku. Hlavním cílem výzkumu bude zjistit názory rodičů na distanční vzdělávání dětí předškolního věku v rámci povinného předškolního vzdělávání v době pandemie covid-19 (od podzimu 2020 s přestávkami do června roku 2021). Dále bude zjišťováno, jak hodnotí rodiče dětí předškolního věku průběh a organizaci distančního vzdělávání pořádaného MŠ, jaké pozitivní a negativní aspekty z pohledu rodičů mělo distanční vzdělávání dětí předškolního věku. Budou vyneseny závěry výzkumu a odpovědi na dílčí výzkumné otázky budou diskutovány.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

První kapitola teoretické části bude věnována hlavnímu předmětu této práce, kterým je distanční vzdělávání. Tento pojem bude nejprve obecně vymezen a následně budou uvedeny hlavní principy distančního vzdělávání. Následně dojde také k porovnání hlavních výhod a nevýhod distančního vzdělávání. Nakonec se zaměříme na specifika distančního vzdělávání dětí předškolního věku.

## 1.1 Vymezení pojmu distanční vzdělávání

V rámci odborné literatury je možné se setkat s mnoha různými definicemi distančního vzdělávání. Většina autorů, jako Černý et al. (2015), Federičová & Korbel (2020), Rohlíková & Vejvodová (2012), Čapek (2015), Zlámalová (2006) se shoduje na tom, že se jedná o jednu z forem vzdělávání, která nabývá multimediálního charakteru. Při této formě vzdělávání dochází k fyzickému odloučení učitelů a vzdělávaných. Odloučení může být trvalé (úplné) nebo může trvat pouze určitý úsek vzdělávání.

Černý et al. (2015), Federičová & Korbel (2020) uvádějí, že distanční vzdělávání nabývá multimediálního charakteru, což znamená, že jeho obsah je dětem přenášen skrze informační technologie a multimediální prostředky nebo se s nimi při této formě vzdělávání pracuje.

Hrbáček (2017, s. 6) distanční vzdělávání definuje spíše obecněji, a to jako „*formu řízeného samostudia, specificky zaměřeného na vzdělávání dospělých studentů, kteří z nejrůznějšího důvodu nemohou, nebo nechtějí studovat prezenčně*“. Tvzení, že by mělo být distanční vzdělávání zaměřeno pouze na vzdělávání dospělých, však rozporují další autoři. Nocar et al. (2017) je kupříkladu toho názoru, že distančního vzdělávání se může účastnit osoba jakéhokoliv věku za předpokladu, že je schopna samostudia a může nést odpovědnost za průběh svého vzdělávání. Všetulová, M., a kol. (2007, s.14) uvádí, že „*distanční vzdělávání charakterizuje samostudium, a proto je silně závislé na didakticky kvalitním návrhu materiálů, které musí nahradit interaktivitu mezi studentem a vyučujícím, běžnou v prezenční výuce.*“

Tématu distančního vzdělávání se věnuje i česká legislativa, konkrétně tzv. školský zákon (Zákon č. 561/2004 Sb.). Ten tuto formu vzdělávání v §25 popisuje jako „*samostatné studium uskutečňované převážně nebo zcela prostřednictvím informačních technologií, popřípadě spojené s individuálními konzultacemi*“. Pozornost je distančnímu vzdělávání věnována i v novelizované podobě školského zákona (Zákon č. 561/2004 Sb.), v zákoně č. 349/2020 Sb. Novela školského zákona byla podepsána prezidentem České republiky díky

koronavirové pandemii, a z ní vyplývajících nových okolností pro české vzdělávání. Tento zákon konkrétně „*ukládá dětem povinnost účastnit se distanční výuky jako součásti povinné školní docházky. Formu výuky na dálku zákon nestanoví, škola ji má přizpůsobit podmínkám žáka*“. Novelou zákona se distanční forma vzdělávání začala oficiálně týkat i dětí, které v tu dobu navštěvovaly poslední, povinný předškolní rok v mateřské škole (Zákon č. 349/2020 Sb.).

Všechny školy, včetně mateřských, obdržely v září roku 2020 příručku nesoucí název *Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*. To se konkrétně zabývalo právními, organizačními a metodickými aspekty vzdělávání distančním způsobem i v mateřských školách (MŠMT ČR, 2021).

Hlavním pilířem všech definicí distančního vzdělávání je pojem „vzdálenost“. Ta propůjčuje této formě výuky i své jméno. Pojem *distanční* vychází z latinského slova *distance*, které je možné do jazyka českého přeložit jako „*vzdálenost*“ nebo „*odstup*“. Hlavní specifikum této formy vzdělávání, fyzickou vzdálenost mezi vyučujícím a vzdělávaným, potvrzuje i Černý et al. (2015, s. 34), který uvádí, že během distančního vzdělávání „*student studuje samostatně bez přímého kontaktu s vyučujícím*“. Podobného názoru je i Všetulová et al. (2007, s. 14), která doplňuje, že „*vzdělávací akce realizované distanční formou jsou zpravidla nenáročné na osobní účast studentů i vyučujících. Vyučující a studenti jsou v průběhu vzdělávacího procesu převážně oddělení v čase i prostoru*“.

Dalším termínem, který do značné míry souvisí s problematikou distančního vzdělávání, je pojem *e-learning*. Všeobecně je tento termín chápán jako výuka, která je realizována prostřednictvím počítačů, potažmo dalších informačních a komunikačních technologií (jako je televize či rádio). V rámci českého pedagogického prostředí je však pojem *e-learning* spojován spíše s výukou prostřednictvím počítače, který je připojen k internetu. Takové vzdělání pak může být realizováno studentem/žákem/děti zcela samostatně nebo s pomocí instruktora v podobě učitele. Tato výuková metoda cílí na praktické procvičování. *E-learning* tak může představovat dálkovou (distanční) formu vzdělávání, a proto je s pojmem „distanční vzdělávání“ někdy zaměňován (RVP PV, 2021).

Děti, žáci a studenti, kteří se v dnešním vzdělávacím systému formují, projevují výrazné odlišnosti od předchozích generací. Klíčovým společným prvkem této nové generace je bezesporu jejich aktivní zapojení do světa moderních technologií již od útlého věku. S volným přístupem k různorodým moderním technologiím a schopností efektivně je



využívat přináší tato generace nové výzvy i očekávání do vzdělávacího prostředí. Bude zaujímat přirozený postoj k neustálému přísunu dat a informací, a rovněž bude považovat možnost být online za samozřejmost. S rozmanitostí moderních technologií se rodí i rozmanité potřeby mladých uživatelů, což klade velké nároky na pružnost a inovace ve vzdělávání, a tím i na samotné učitele, kteří se musí flexibilně přizpůsobit těmto měnícím se potřebám (Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030, 2019).

## 1.2 Hlavní principy

Stejně jako klasická prezenční forma vzdělávání disponuje svými principy, disponuje jimi i distanční vzdělávání. Autoři Rohlíková & Vejvodová (2012), Čapek (2015), Černý et al. (2015) a Klement & Dostál (2018), Zlámalová (2006) popisují principy distančního vzdělávání obdobně, proto budou v této podkapitole vymezeny v bodech hlavní principy, na kterých se shodují.

### *Sebevzdělávání*

Děti si během distančního vzdělávání mohou samy volit, kdy a jakému úkolu se chtějí konkrétně věnovat. Pozornost je tak kladena na samostatnost dětí. Těm jsou zadávány úkoly, které musí být do určitého data splněny, ale je pouze na nich, kdy se budou jakému úkolu věnovat (Zlámalová, 2006).

### *Individualizace*

Učitelka by měla při plánování aktivit zohledňovat co nejvíce individuální potřeby dětí a vzdělávání přizpůsobit jejich individuálním a časovým možnostem. Děti si také mohou při samostatné práci individuálně plánovat, kdy se jakému úkolu budou věnovat a kolik zabere času. Z toho důvodu si mohou děti zvolit své vlastní, individuální tempo. Studen/žák/dítě však musí pravidelně komunikovat se svým učitelem, který by jej měl především motivovat a podporovat (Klement & Dostál, 2018).

### *Flexibilita*

Distanční vzdělávání přichází s různorodou nabídkou vzdělávacích možností a dítě/žák/student během něj může provádět své vlastní změny (v obsahu či rozsahu). Cíle a obsah jednotlivých vzdělávacích oblastí tak mohou být flexibilně přizpůsobené potřebám daného jedince (Černý et al., 2015).

### ***Samostatnost***

Významnou součástí distančního vzdělávání je samostatné vzdělávání dítěte. Vzdělávaný musí po většinu času během této formy vzdělávání pracovat zcela samostatně, bez vedení a větší pomoci ze strany učitele. Pokud rodiče či učitel ví, že je dané dítě neaktivní nebo neplní včas své zadané úkoly, měli by jej během distančního vzdělávání se zvýšenou frekvencí kontrolovat a motivovat k plnění úkolů. Samostudium je zvládnutelné pouze ve chvíli, kdy jsou děti zahrnovány spíše menším množstvím úkolů v pravidelné frekvenci. Není tak vhodné studenty/žáky/děti zahrnout velkým množstvím úkolů najednou (Čapek, 2015).

### ***Interaktivita***

Během distančního vzdělávání musí docházet k pravidelné interakci mezi dětmi a učiteli. Není možné, aby učitel zadal dětem velké množství úkolů a spojil se s nimi až v den termínu jejich odevzdání. Jak již bylo uvedeno výše, vždy je pro děti, a potažmo i vyučujícího, lepší, když pedagog zadává žákům/dětem menší množství úkolů, avšak pravidelně. Je také nutné, aby během distančního vzdělávání fungovala ze strany učitele zpětná vazba. Také je vhodné, aby učitel žákům/dětem kladl kontrolní otázky, které ukážou, zda se děti skutečně zadaným úkolům věnují (Rohlíková & Vejvodová, 2012).

### ***Multimediálnost***

Hlavním rysem distančního vzdělávání je využívání informačních a komunikačních technologií. Využívání multimediálních prostředků může sloužit jako vhodný nástroj k tomu, aby si vzdělávaní zapamatovali obsah vzdělávání rychleji a efektivně. Prostředky, které jsou dnes během distančního vzdělávání využívány, mohou být totiž pro žáky/studenty/ děti mnohem zajímavější, nežli klasické vzdělávací metody (Černý et al., 2015).

### ***Podpora dětí učiteli a rodiči***

Děti by měly být ze strany učitelů informovány o nejrůznějších možnostech, které jim právě distanční vzdělávání umožňuje. Dále by měly být učiteli motivovány k plnění úkolů. Učitelé by měli žákům/dětem naslouchat a případně jim poskytnout podporu při nezvládnání distančního vzdělávání, a to i ve formě pomoci psychologické. Při karanténě a vzdělávání tímto způsobem mohou být na děti kladeny zvýšené požadavky, ale mohou zažívat i problémy v rámci rodiny nebo osobního života. Do distančního vzdělávání dětí by se hojně měli zapojit i rodiče dětí, jako jejich podpora. Konzultace v rámci tzv. tripartit – dítě – učitel – rodič však vyžaduje časovou náročnost, a to zejména pro učitele (ČŠI, 2021).

### 1.3 Výhody a nevýhody

Distanční vzdělávání má své pozitivní i negativní stránky. Distanční vzdělávání může mít na první pohled mnoho společného se samostudiem. Důležitou roli v něm totiž sehrává samostatnost a nezávislost. Oproti samostudiu je však při distančním vzdělávání významné i řízení, a z toho důvodu není možné považovat tyto dvě formy vzdělávání za totožné (Černý et al., 2015).

U distančního vzdělávání je nezbytné, aby samostatné vzdělávání bylo vyvažováno podporou ze strany vyučujících (tempo, obsah vzdělávání) a také to, aby byl celý proces vzdělávání řízen vyšším systémem (tzv. shora). Proto distanční vzdělávání disponuje i svými nevýhodami a je nutné, aby pedagogické prostředí výhod distančního vzdělávání využívalo a z nevýhod se naopak poučilo (Černý et al., 2015).

Pozitiva a negativa distančního vzdělávání vycházejí zejména ze specifík této formy vzdělávání, jako je celkové pojetí vzdělávání, vyšší míra samostatnosti a úplná absence fyzického kontaktu mezi studenty/děti a učiteli. Jeho výhody a nevýhody lze porovnávat ze dvou úhlů pohledu, a to z pohledu dětí a pohledu vyučujících. Nutné je však pamatovat na to, že jak děti, tak i učitelé představují individuální osobnosti, a co jeden z nich může považovat za výhodu, druhý může považovat za markantní negativum. Z toho důvodu budou výhody a nevýhody distančního vzdělávání popisovány ze všeobecného hlediska (Černý et al., 2015).

#### 1.3.1 Výhody

Níže bude popsáno pět hlavních výhod, kterými distanční vzdělávání disponuje. Tyto výhody se týkají jak dětí, tak i učitelů.

##### *Prostor a čas*

První výhodou, která vyplývá ze specifické charakteristiky distančního vzdělávání je, že ani děti, ani učitelé nemusejí dojíždět na místo, kde ke vzdělávání dochází. Tím je šetřen čas obou stran. Pro některé právě doprava může představovat i několika hodinovou záležitost spojenou s mnoha ústupky (brzké vstávání, dojíždění prostředky veřejné dopravy, atd). Čas, který je tímto ušetřen, může být následně využit pro poznávání nebo volnočasové aktivity (Černý et al., 2015).

### ***Finance***

S první uvedenou výhodou souvisí i šetření financí obou zúčastněných stran. Jak učitelé, tak i vzdělávání jsou nuceni kvůli fyzické přítomnosti ve školním prostředí investovat mnoho financí, ať již do dopravy nebo dalších potřeb s tím souvisejících (kulturní a jiné akce, strava). Nejvýznamnější investice jsou ale obecně spojovány s dopravou. Vyučující se povětšinou do školy dostávají automobily a jsou tak nuceni platit pohonné hmoty. Děti se zase nejčastěji do školy dostávají hromadnou dopravou (Černý et al., 2015). Černý et al. (2015, s. 46) dodává, že vzdělávání „ušetří i za koupi učebnic či dalších pomůcek, neboť většina materiálů je u distančního vzdělávání v elektronické podobě.“

### ***Prostředí***

Další výhodou, která platí jak pro děti, tak i učitele je, že mohou proces vzdělávání vykonávat v prostředí, ve kterém se cítí pohodlně a komfortně, tedy v prostředí domácím. Zde mají povětšinou klid a dostatek prostoru, čímž se může zlepšit i jejich celková koncentrace na studium. Domácí prostředí také oběma stranám poskytuje lepší materiální zázemí, nejsou zde totiž omezeny pouze na to, co si s sebou fyzicky přinesou do školy (Dršina, 2017). Tato výhoda může však pro některé subjekty znamenat i značnou nevýhodu, proto bude také zmíněna současně i jako nevýhoda v rámci další podkapitoly.

### ***Efektivita vzdělávání***

Dršina uvádí, že „*efektivnost vzdělávání je komplexní pojem, vyjadřující, za jakých podmínek vedou určité vstupy vzdělávacích procesů k určitým výstupům. Vstupy představují faktory dané charakteristikami subjektů a obsahu vzdělávání, podmínky tvoří charakteristiky procesů výuky a výstupy jsou vzdělávací výsledky a efekty vzdělávání. Měření a vyhodnocování efektivnosti je velmi složité, i když výzkum v této oblasti je intenzivně rozvíjen*“ (Dršina, 2017, s. 126).

Efektivita distančního vzdělávání představuje vysoce individuální záležitost, která se odvíjí od mnoha proměnných, jako je kvalita a propracovanost vedení vzdělávání, multimediální úroveň nebo charakter samotného učitele. Distanční vzdělávání může být při naplnění všech těchto proměnných efektivnější než klasická forma, ale současně může při nenaplnění dosahovat mnohem nižší úrovně (Dršina, 2017). „*Obecně platí, že kvalitně zpracované distanční materiály s multimediálními prvky, které jsou studujícím poskytovány ve formě online výukového kurzu, umožňují zkvalitnit příjem a zapamatování informací*“ (Dršina, 2017, s. 123).

### ***Multimediálnost vzdělávání***

Pokud se učitel vyzná v moderních technologiích, může distanční vzdělávání představovat i více multimediální záležitost. Učitel může během distančního vzdělávání dětí skloubit hned několik různých multimediálních prostředků, čímž může vytvořit mnohem zajímavější a poutavější vzdělávací prostředí. Multimediálnost ve vzdělávání je schopná zvyšovat kvalitu, poutavost i efektivitu vzdělávání (Všetřusová, 2007). „*Multimediálnost může značně přispívat ke správnému a efektivnímu chápání učiva prostřednictvím více smyslů*“ (Všetulová et al. 2007, s. 15).

#### **1.3.2 Nevýhody**

Stejně jako byly výše uvedeny obecné výhody distančního vzdělávání, bude níže popsáno pět hlavních nevýhod této specifické formy vzdělávání. Nevýhody se opět budou týkat obou stran, tedy učitelů i vzdělávaných.

### ***Finance a technologie***

Ačkoliv tato forma vzdělávání šetří oběma stranám náklady spojené s dopravou, stravováním nebo učebními pomůckami, na druhé straně se jedná o formu vzdělávání, která může být ekonomicky náročná na technologické vybavení. Ačkoliv je možné předpokládat, že v současné době každá rodina již disponuje počítačem nebo notebookem a připojením k internetu, není možné tento předpoklad považovat za pravidlo. Pro sociálně slabé rodiny může být velice náročné zajistit pro distanční vzdělávání svých dětí všechny potřebné technologie. V těchto případech by měla být nápomocna samotná škola, která by měla potřebné technologie zajistit (zapůjčit). Je také nutné si uvědomit, že k distančnímu vzdělávání nestačí pouze notebook a připojení k internetu. Navíc jsou potřeba mikrofony, reproduktory, webkamera, nebo dokonce tiskárna (barvy, skener, papíry) pro tisk materiálů (Černý et al., 2015).

### ***Technologické a jiné omezení***

Za předpokladu, že budou všechny děti disponovat potřebným vybavením, stále existuje možnost, že internet některých z nich nebude dostatečně funkční nebo potřebně rychlý. Pokud je připojení pomalé, přetížené nebo zcela vypadne pouze u jediného, dojde k přerušení plynulosti výuky (Černý et al., 2015).

Mimoto je nutné myslet i na děti, které mají vlastní zdravotní omezení. Ty nemusejí být schopny distanční vzdělávání vůbec absolvovat, popřípadě některé vybrané úlohy by pro

ně mohly představovat překážku. Takovou skupinu dětí by mohli představovat kupříkladu zrakově postižení. Stejně tak ale mohou mít někteří učitelé nebo děti celkový problém s distančním vzděláváním (Dršina, 2017). „*Někteří studující odmítají nové technologie, protože je pro ně těžké naučit se je ovládat. Jiní potřebují mít k dispozici papírovou podobu textu, ze které se jim lépe studuje a mohou si do textu psát potřebné poznámky*“ (Dršina 2017, s. 125).

### ***Sociální izolace***

Nevýhodou distančního vzdělávání, která byla během koronavirové pandemie asi nejčastěji skloňována, je sociální izolace dětí, která s sebou přináší neblahý vliv na jejich psychické rozpoložení. Některým sociálně založeným dětem může vzájemná sociální interakce, ke které dochází během prezenčního vzdělávání, po čase velice chybět. K zesílení celé této situace došlo v českém prostředí roku 2020, kdy občané museli svůj veškerý čas trávit pouze v prostředí svého domova. Restrikcemi děti ztratily nejenom kontakt se svými kamarády a učiteli v rámci školy, ale nemohly se účastnit ani kroužků nebo volnočasových aktivit (Kolaříková, 2015).

### ***Komunikace a práce týmu***

Další nevýhodou, která se zcela přirozeně pojí s absencí fyzického kontaktu mezi vzdělávanými, je náročná realizace týmové spolupráce, kolektivní práce a komunikace dětí během vyučování. Kolektivní a skupinová práce přitom představuje významnou formu výuky, která dětem pomáhá osvojovat si pracovní kompetence, spolupracovat v rámci týmu a dosahovat společně vytyčených cílů (Černý et al., 2015).

### ***Vyšší nároky kladené na vyučující***

Distanční vzdělávání klade mnohem vyšší nároky na samotné učitele. Ti se musí předem pečlivě připravovat a celou strategii vzdělávání předem rozvrhnout a naplánovat, což pro ně může být vysoce časově náročné. Náročná je pro učitele nejenom příprava, ale i samotný průběh distančního vzdělávání (Černý et al., 2015).

V rámci výzkumu PAQ RESEARCH a Kalibro project (2021) uvedla polovina dotazovaných učitelek, že se cítily velice vyčerpané z realizace distanční formy vzdělávání (konkrétně 38 % učitelek uvedlo, že se cítí „často unavené“ a 7 % vyučujících uvedlo, že se cítí „pořád unavené“).

Starší vyučující, kteří neovládají moderní komunikační a informační technologie, se navíc mohou cítit při distančním vzdělávání dětí bezradně, a to právě proto, že neovládají multimediální prostředky (PAQ RESEARCH a Kalibro project, 2021).

#### **1.4 Specifika distančního vzdělávání dětí předškolního věku**

Distanční vzdělávání předškolních dětí vyžaduje specifický pedagogický přístup, který zohledňuje unikátní potřeby a charakteristiku této věkové skupiny (ČŠI, 2021). V následujícím textu se zaměříme na klíčová specifika distančního vzdělávání předškolních dětí, jak vyplývají z praxe mateřských škol a jakým způsobem mohou být tyto aspekty optimálně zohledněny.

##### ***Organizace a koordinace distančního vzdělávání***

Důležitým prvkem distančního vzdělávání předškolních dětí je organizační a metodická koordinace vedení mateřské školy. Zajištění potřebných technologických zařízení pro pedagogy a udržování aktualizovaných přístupových údajů zajišťuje efektivní průběh distančního vzdělávání (ČŠI, 2021).

##### ***Intenzivní kontakt s rodiči dětí***

Intenzivní kontakt s rodiči je klíčovým prvkem distančního vzdělávání předškolních dětí. Škola se aktivně snaží udržovat tuto komunikaci prostřednictvím různých cest, což zahrnuje nejen elektronické prostředky, ale i osobní konzultace (Majerčíková et al., 2020).

##### ***Různorodé způsoby vzdělávání***

Při distančním vzdělávání je klíčové využívat různorodé způsoby této formy vzdělávání, které respektují vývojové fáze předškolních dětí. Kromě online setkání, která jsou doporučována maximálně 2x týdně, kdy by jedno setkání nemělo přesahovat časový limit 30 minut, jsou upřednostňovány i asynchronní aktivity, které nevyžadují připojení k internetu a umožňují dětem plnit úkoly offline (pracovní listy, výtvarné a pohybové aktivity, domácí práce a tvoření). ČŠI (2021) uvádí: „*Komunikace ze strany mateřské školy je podporující, vstřícná i motivující k udržení kontaktu a zájmu dětí i rodičů o vzdělávací aktivity.*“

### ***Podpora sociálního kontaktu mezi dětmi navzájem***

Distanční vzdělávání klade důraz na udržení sociálního kontaktu mezi dětmi. Skupinové hovory a on-line setkání jsou implementovány s cílem podporovat vrstevnické vztahy a udržet sociální motivaci ke vzdělávání. Celkem 72 % rodičů dětí předškolního věku z výzkumu provedeného na téma „Předškolní vzdělávání očima rodičovské veřejnosti“ uvádí jako hlavní důvod docházky jejich dítěte do MŠ potřebu dětského kolektivu (Šmelová, 2005).

### ***Individualizovaný přístup k dětem***

Specifikem distančního vzdělávání předškolních dětí je potřeba individualizovaného přístupu. Aktivity jsou utvářeny podle hodnocení vzdělávacích pokroků každého dítěte, což umožňuje cílený rozvoj jednotlivých dovedností (MŠMT, 2021).

### ***Zapojení rodičů do vzdělávacího procesu dětí***

Rodiče jsou aktivně zapojeni do vzdělávacího procesu, přičemž škola poskytuje konzultace a podporu. Vzdělávací nabídka je spojena s běžnými činnostmi doma podporujícími samostatnost a praktické dovednosti dětí (Majerčíková et al., 2020).

### ***Transparentnost pravidel vzdělávání a informovanost rodičů***

Mateřská škola informuje rodiče o povinnosti distančního vzdělávání dětí v posledním roce předškolního vzdělávání. Pravidla jsou transparentně definována ve školním řádu, což zajišťuje informovanost a dodržování stanovených postupů (ČŠI, 2021).

Tato specifika reflektují nutnost vyváženého a flexibilního přístupu k distančnímu vzdělávání předškolních dětí, kde je klíčovým faktorem porozumění individuálním potřebám a vývojovým charakteristikám této věkové skupiny (ČŠI, 2021).



## 2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Předškolní vzdělávání představuje první úroveň vzdělání v českém školním prostředí. Jedná se současně o místo, které má děti připravit na další vzdělávací stupeň v podobě základního vzdělání a pomoci jim osamostatnit se.

V rámci této kapitoly bude nejprve předškolní vzdělávání vymezeno. Následně bude pozornost věnována Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání a povinnému předškolnímu vzdělávání. Poslední podkapitola se bude zaměřovat na vývojová specifika dětí předškolního věku.

### 2.1 Vymezení pojmu předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání je v rámci českého prostředí zajišťováno zejména mateřskými školami. Mimo ně se může jednat o tzv. přípravné třídy nebo přípravný stupeň základní školy speciální. Předškolní vzdělávání je určeno pro děti ve věku od 3 do 6 let a má za úkol podporovat rozvoj osobnosti dítěte, podílet se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji, na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Cílem předškolního vzdělávání je vytvářet základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání, napomáhat vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytovat speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami (ČSÚ, 2020).

Z pohledu pedagogického lze předškolní vzdělávání chápat jako proces organizovaného a záměrného působení na dítě v předškolním věku (3-6 let). V současné době je možné se v mateřských školách setkat i s dětmi mladšími 3 let. Pokud mateřská škola přijme všechny uchazeče o předškolní vzdělávání ve věku 3-6 let a zbyde jí kapacita, může do předškolního vzdělávání přijmout i uchazeče mladší 3 let, přednost však musí mít vždy děti, kterým je předškolní vzdělávání primárně určeno. Poslední rok před vstupem do základní školy je předškolní vzdělávání povinné, jedná se o tzv. předškolní třídu, kterou navštěvují děti mezi 5. a 6. rokem svého života (Majerčíková, 2015).

Předškolní vzdělávání má dítě především rozvíjet, motivovat, podporovat a nasměrovat k získání tzv. kompetencí budoucího školáka. Výuka předškolního stupně se odehrává v rámci institucionálního výchovně-vzdělávacího působení na dítě předškolního věku (Majerčíková, 2015). Změny ve vzdělávání a rozvoji v období raného dětství přinášejí přitom mnoho příležitostí i výzev. V současné době však existují nekonečné možnosti, které

umožňují podílet se na rozvoji dítěte raného věku, a to, ať již z pozice rodiče nebo učitele (Morrison et al., 2021).

## 2.2 Kurikulum předškolního vzdělávání

Roku 2004 byl do české legislativy přijat tzv. školský zákon (zákon 561/2004 Sb.), který ustanovil, že předškolní vzdělání se stane součástí českého vzdělávacího systému. Tento zákon také do českého vzdělávacího systému zavedl rámcové vzdělávací programy (RVP), které stanovují povinný základ pro školní vzdělávací programy jednotlivých vzdělávacích stupňů českého vzdělávacího systému (Zákon 561/2004 Sb.).

Školní vzdělávací program si jednotlivé mateřské školy vytvářejí samy, avšak vždy musí vycházet z RVP pro jejich stupeň. V rámci RVP PV jsou stanoveny i klíčové kompetence, které si má dítě v rámci předškolního vzdělání osvojit, a jakými znalostmi, schopnostmi a dovednostmi má po absolvování prvního stupně vzdělání disponovat. Stejně tak je zde vymezen i obsah učiva, kterého se má dítěti v mateřské škole dostat (RVP PV, 2021).

Rámcový vzdělávací program (MŠMT, 2021) stanovuje tři primární cíle předškolního vzdělávání. Jsou jimi konkrétně:

- Rozvoj dítěte, jeho učení a poznání,
- osvojení základních hodnot, na nichž je založena naše společnost,
- získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.

Výše stanovené základní cíle RVP pro předškolní vzdělání vycházejí ze základních teorií týkajících se tohoto stupně vzdělání. Teorie o předškolním vzdělání lze klasifikovat do tří základních směrů. Konkrétně (Opravilová, 2016):

1. Pedagogický empirismus – tato teorie tvrdí, že lidé zkušenosti získávají zejména při styku se svým okolním prostředím a zkušenostmi. Cílem takové výchovy je dobře vybrat, naplánovat, uspořádat a podle potřeby opakovat správné příležitosti.
2. Pedagogický nativismus – tato teorie vyzdvihuje význam vrozeného základu člověka. Cílem tohoto směru je sledovat a podporovat dítěti vrozené mechanismy a spontánní projevy.

3. Interakční teorie – cílem této teorie je orientovat se na samotné dítě, ale zároveň brát na zřetel i jeho postavení v rámci sociální skupiny. Výchovné a vzdělávací působení směřuje k podpoře samostatného projevu a poskytuje dítěti prostor k tomu, aby se na základě svých vlastních individuálních možností ve skupině uplatnilo. Cílem je tedy celkový rozvoj dítěte.

RVP určuje, jakými kompetencemi, vědomostmi a dovednostmi by mělo dítě po absolvování předškolního vzdělávání disponovat, aby bylo schopné zvládnout přechod na vyšší stupeň vzdělání (základní školu) (MŠMT, 2021).

### 2.3 Povinné předškolní vzdělávání

Věk dítěte, ve kterém je povinno účastnit se povinné předškolní docházky, se v různých zemích světa liší (Morrison et al., 2021). V českém prostředí od roku 2017 Dle § 2 odstavce 6 Zákona č. 178/2016 Sb., platí, že *„je předškolní vzdělávání od počátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, do zahájení povinné školní docházky, povinné“*.

V současné době platná legislativa tak ukládá rodičům dětí ve věku 5 let povinnost přihlásit je k povinné předškolní docházce. Pokud tak neučiní, dopouštějí se přestupku. Rodič s dítětem je ze zákona povinen zúčastnit se zápisu k předškolnímu vzdělávání, a to v termínu, který ředitel mateřské školy uveřejní na svých webových stránkách nebo na nástěnce mateřské školy. Nejčastěji se jedná o termíny v první polovině května (Zákon č. 178/2016 Sb.).

V případě, že se rodič nedostaví k řádnému termínu zápisu, ale později, může být dítě přijato pouze za předpokladu, že to kapacitní možnosti mateřské školy umožňují. Za situace, že se dítě přistěhuje do dané lokality po uskutečnění zápisu, může být přijato i v průběhu školního roku (MŠMT, 2020).

V rámci předškolního vzdělávání sehraje významnou roli i obec, ve které se daná mateřská škola nachází. Ta musí mateřské škole zajistit seznam všech dětí, kterých se povinné předškolní vzdělávání pro daný rok týká (Zákon č. 178/2016 Sb.). Díky tomuto seznamu je mateřská škola schopná zjistit, že se všechny děti předškolní docházkou povinné zúčastnily zápisu a jsou přihlášení k docházce. Pokud mateřská škola zjistí, že není některé z dětí přihlášeno k povinné školní docházce, musí ze zákona kontaktovat rodiče dítěte a požadovat vysvětlení. V případě, že se rodič rozhodne, že jejich dítě nebude navštěvovat tzv.

spádovou mateřskou školu (školu v místě bydliště dítěte), ale jinou, musí tuto skutečnost nahlásit řediteli spádové mateřské školy (MŠMT, 2020).

Zákon v současné době umožňuje podstoupit povinné předškolní vzdělávání skrze formu individuální. Tato forma vzdělávání však musí být zákonným zástupcem dítěte přesvědčivě odůvodněna. V případě, že je ředitelkou mateřské školy schválena, doporučí ředitel rodiči konkrétní oblasti, ve kterých by mělo být dítě vzděláváno, aby naplnilo cíle RVP a bylo úspěšně přijato ke vzdělávání základnímu (Zákon č. 178/2016 Sb.).

V době přijetí školského zákona, i v současné době, opět společností rezonují debaty o tom, zda je povinné předškolní vzdělávání pro děti vhodné či nikoliv. Pro zavedení povinné předškolní docházky hovoří potřeba děti připravit na povinnou školní docházku, zajistit všestranný rozvoj dětí nebo poskytnout rovné příležitosti (vzdělávání) všem dětem (Koželuh & Koželuhová 2020). Asociace předškolní výchovy však také zmiňuje možná negativa povinného předškolního vzdělávání. Jedním z nich je například příchod dětí s povinnou předškolní docházkou do prostředí mateřských škol, i když se v nich nikdy předtím nevyskytovaly (APV, 2017).

## 2.4 Vývojová specifika dětí předškolního věku

U předškolního vzdělávání je nutné si uvědomit, že se jedná o děti, jejichž věk představuje z hlediska fyzického, psychického, emocionálního i sociálního vývoje dynamické období mnoha změn. Dítě v tomto věku prochází značnými změnami a osvojuje si různé návyky a vzorce chování. Dítě se během předškolního věku mění fyzicky, vzhledově, konstitučně, ale i po psychické a kognitivní stránce. V kognitivním ohledu je období předškolního věku nazýváno „předoperační a symbolické stadium“. Dítě je v tomto věku schopné uvažovat, ale i mluvit o konkrétních předmětech nebo událostech. K tomu nejčastěji využívá symbolické výrazy. Značnou roli také sehrává fantazie dítěte (Louková & Dvořáková, 2014).

Z psychického hlediska představuje nejvýznamnější aspekt předškolního věku hra. Dítě se učí poznávat svět, k čemuž mu napomáhá jeho představivost, fantazie, intuice a logika. Velkou roli hraje i touha po prozkoumávání a zjišťování detailů a souvislostí. Důležitým prvkem sebevyjádření je pro děti v předškolním věku i kresba, která se mezi třetím a sedmým rokem zdokonaluje a zlepšuje. Čím starší dítě předškolního věku je, tím více se stává samostatným (Louková & Dvořáková, 2014).

V předškolním období dochází ke změnám i v oblasti vnímání a poznávání. Poznávání je zaměřeno na nejbližší svět dítěte a na pravidla, která v tomto světě platí. Dítě

předškolního věku je však schopné zaměřovat se pouze na jednu konkrétní aktivitu, ale není schopné komplexně nahlížet nebo dokonce vyřešit konkrétní problém/situaci. Dalším rysem předškolních dětí je, že jsou značně egocentrické. Nedokážou chápat objektivní názory, ale pouze svůj vlastní subjektivní názor. Stejně tak u dětí předškolního věku dochází i k markantnímu rozvoji myšlení a řeči. Myšlení dětí tohoto věku je tzv. názorné, neboli odpovídá aktuálnímu událostem. U dětí dochází k vytváření souvislostí a ke stále většímu osamostatňování. Jedná se o období dotazů a otázek (Louková & Dvořáková, 2014).

S vývojem myšlení je úzce spjat i postupný rozvoj řeči. S rozvojem myšlení souvisí samozřejmě i rozvoj řečových schopností. Právě v předškolním věku dochází k dramatickému rozvoji řeči dětí, který je navíc velice rychlý. To je možné pozorovat na rozdílech mezi řečovými schopnostmi dětí ve třech letech a v šesti letech. Tříleté dítě dokáže aktivně ovládat 700-900 slov, čtyřleté již zhruba 1200 slov a pětileté kolem 2000 slov. Tříleté dítě má malou slovní zásobu a spíše opakuje slova, která slyší. Dítě nastupující do školy již dítě mluví v dlouhých větách a souvětích, zpívá písničky, recituje básničky a vypravuje i jednoduché příběhy (Louková & Dvořáková, 2014).

Předškolní období představuje pro děti významnou etapu v jejich životech, a to i z důvodu sociálních interakcí a úspěšné socializace. Během předškolního věku dochází u dětí k většímu osamostatňování, stejně jako k ochabování silného pouta na rodinu. Děti ve třech letech věku začínají zpravidla navštěvovat mateřské školy nebo různé kroužky, což jim významně pomáhá se socializací, navazováním nových vztahů, osvojováním si sociálních rolí a učením společensky přijatelného chování. Proto je toto období z hlediska socializace nazýváno jako „fáze přesahu rodiny“, a to jak ve vertikálním, tak i horizontálním směru. Předškolní věk je nutné chápat jako období, během kterého se dítě připravuje na budoucí život v rámci společnosti (Louková & Dvořáková, 2014; Majerčíková, 2015).

### 3 DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU BĚHEM PANDEMIE COVID- 19

Hlavním cílem této práce je analyzovat průběh distančního vzdělávání v rámci mateřských škol během pandemie covid-19. Distanční vzdělávání dětí v mateřských školách byla realizována s přestávkami mezi rokem 2020 a 2021. V rámci této kapitoly bude v krátkosti popsána koronavirová pandemie, následně bude pozornost věnována tomu, jak konkrétně probíhala distanční výuka v prostředí českých mateřských škol během povinné karantény.

#### 3.1 Pandemie covid- 19

Česká republika, ale i celý svět, se během let 2019-2022 zmítal v pandemii, která byla způsobena těžkým a akutním respiračním onemocněním SARS-Cov-2. Onemocnění mělo za následek druh RNA viru zvaný koronavirus. Tento konkrétní virus byl vědci identifikován v roce 2019, a to konkrétně v čínském městě Wuchan, odkud pochází i přezdívka viru „wuchanský koronavirus“. Netrvalo dlouho a virus s výskytem lokalizovaným koncem roku 2019 pouze v Číně se již v lednu roku 2020 rozšířil do celého světa, díky čemuž byl v lednu roku 2020 Světovou zdravotnickou organizací (WHO) vyhlášen „celosvětový stav zdravotní nouze“. O 2 měsíce později byl dokonce vyhlášen stav „celosvětové pandemie“ (WHO, 2021).

Podle oficiálních čísel, která byla pravidelně aktualizována, se od prosince 2019 do konce léta roku 2021 nakazilo touto kapénkově přenositelnou respirační chorobou na celém světě více než 205 000 000 lidí, z toho přes 4 milióny lidí zemřelo a více než 3,5 miliardy lidí na celém světě (zhruba každý druhý člověk) bylo vůči tomuto onemocnění naočkováno (Global Change Data Lab, 2021). V současné době WHO své tvrzení přehodnotilo a domnívá se, že z důvodu koronavirové infekce mohlo zemřít až 15 miliónů lidí (WHO, 2022).

Původně nižší počet zemřelých osob byl podle organizace způsoben tím, že ne každé úmrtí bylo správně vyšetřeno a přiřazeno ke „koronavirové“ statistice. Navzdory tomu, že v mnohých méně vyspělých a rozvojových zemích se každá smrt oficiálně nepočítá, nevyšetřuje a nezapočítává do statistik, reálné číslo v důsledku koronavirové infekce zde zemřelých lidí může být velmi odlišné od oficiálních statistik. Velké problémy s vedením statistického přehledu byly v průběhu pandemie zaznamenány v Jižní Americe, Africe či Indii. U těchto uvedených zemí je možné předpokládat, že udeří-li epidemie velkého rozsahu

s velkým množstvím obětí, čelí jiným problémům než správnému vedení statistik (WHO, 2022).

V České republice byl první oficiální případ nákazy koronavirem evidován 1. března roku 2020. Celá republika od prvního březnového dne sledovala každodenní několikanásobné aktuální zpravodajství a tiše pozorovala, jak počet nemocných exponenciálně narůstá. (MZ ČR, 2023).

### 3.2 Vliv pandemie na vzdělávání dětí předškolního věku

Koronavirová pandemie měla za následek obrovské změny ve vzdělávání dětí po celém světě (Pattnaik & Jalongo, 2022). World Bank Group (2020) pandemii konkrétně popsala jako bezprecedentní globální šok pro vzdělávání a UNICEF (2020) uvedla, že děti se pravděpodobně staly největšími oběťmi pandemie z hlediska potenciálně hlubokých dopadů na jejich blaho. WEF (2020) pak dodala, že pandemie narušila každý aspekt života dětí, včetně jejich zdraví, vývoje, učení, chování, ekonomického zabezpečení, ochrany před násilím a zneužíváním či jejich duševního zdraví.

Podle UNICEF dětského fondu OSN (2020) pandemie ovlivnila životy dětí, a to mnoha různými způsoby. 99 % z 2,5 miliard dětí na celém světě mělo během pandemie omezený pohyb a 60 % z nich během pandemie zažilo nějakou formu karantény.

Pattnaik & Jalongo (2022, s. 68) uvádí, že *„vzhledem k tomu, že země zavedly omezení související s pandemií covid-19, aby omezily šíření viru narušením každodenního průběhu života, znamenalo to, že mnoho malých dětí nemohlo navštěvovat zařízení nebo školu v období svého raného dětství. Byly sociálně izolovány od přátel, ve vzdělávacím kontextu, ve čtvrtích a komunitách a staly se zcela závislými na svých rodičích, kteří o ně pečovali a museli uspokojit všechny jejich vývojové potřeby“*.

Kombinace požadavků na sociální distancování a domácí izolaci vedla k tomu, že děti se staly mnohem více zranitelnými vůči problémům duševního zdraví (od pocitů osamělosti a sociální izolace, po výskyt obsedantně kompulzivních poruch, a dokonce i posttraumatického stresu). Děti navíc musely čelit výraznému poklesu pohybových aktivit, času stráveného venku, zvýšení času stráveného u obrazovky a doby spánku (Pattnaik & Jalongo, 2022).

Report z analýzy provedené v rámci 14.-16. vlny výzkumu „Život během pandemie“ zpracovaného pro neziskovou organizaci Učitel naživo a MŠMT (2020) zkoumajícího distanční vzdělávání dětí na jaře a na podzim 2020 pohledem rodičů, indikuje vzestup sociální izolace u dětí. Konkrétně došlo ke znatelnému poklesu aktivity dětí v oblasti sportu

a umění. Počet aktivně sportujících a umělecky se vyjadřujících dětí klesl z 37 % (resp. 13 % koncem září) téměř na nulu na začátku listopadu. Paralelně s tím se snížila i míra setkávání dětí mimo školní prostředí, když z více než 70 % koncem září klesla na 33 % na začátku listopadu. Přibližně 55 % rodičů na začátku listopadu vyjádřilo, že jejich děti projevují nižší míru spokojenosti a pohody než obvykle. Zhruba 40 % respondentů nepostřehlo výrazné změny, pouze malá skupina rodičů pozorovala zvýšenou spokojenost u svých dětí. Výsledky hodnocení v listopadu ukazují na kritičtější postoj v porovnání s obdobím začátku restrikcí v říjnu.

Zajímavým aspektem je, že rodiče dětí, které ve druhé vlně epidemie výrazně omezily své volnočasové aktivity, hodnotili spokojenost a pohodu svých potomků o zhruba deset procentních bodů hůře. Zjištění výzkumu naznačují, že nárůst izolace může negativně ovlivnit duševní pohodu a zdraví některých dětí, ačkoliv někteří rodiče nemusí tyto dopady plně registrovat (Učitel naživo a MŠMT, 2020).

Pandemie navíc způsobila také to, že mnoho rodičů dětí přišlo o své pracovní místo, čímž došlo k poklesu ekonomické úrovně jejich rodin. Rodiče, kteří přišli o své zaměstnání zcela přirozeně, byli pod velkým stresem. Podobný stres však během pandemie mnohdy zažívaly i ty rodiny, ve kterých rodiče o práci nepřišli. Rodiče mohli během pandemie zažívat syndrom vyhoření, který se u nich vyvinul kvůli nerovnováze mezi rizikem (rostoucí pracovní nároky, narůstající rodičovské povinnosti) a dostupností zdrojů (čas a podpora od rodiny, přátel či vzdělávacích institucí). Pokud by k tomu byl připočten stres z karantén, sociální izolace, nemožnost vést standardní sociální život, mohlo často docházet ke vzniku začarovaného kruhu a k neschopnosti rodičů podílet se na výchově svých dětí, která byla během pandemie ještě náročnější než kdy předtím (Pattnaik & Jalongo, 2022).

Vzdělávací prostředí jako takové hraje zásadní roli při podpoře učení a rozvoje dětí, nápravě znevýhodnění ve vzdělávání a poskytování bezpečného, stabilního a výchovného prostředí. Během pandemie docházelo k uzavírání všech vzdělávacích stupňů, včetně předškolního vzdělávání. Tím pádem břemeno vzdělávání předškolních dětí padlo z velké části i na rodiče, kteří k tomu museli často vykonávat i svoji práci, aby zajistili ekonomickou úroveň své rodiny. Jak se krize prohlubovala, postupně se zviditelňovala nepostradatelnost předškolního vzdělávání jako mechanismu k restartu ekonomiky podporou návratu rodičů do práce (Pattnaik & Jalongo, 2022).



### 3.3 Průběh distančního vzdělávání dětí předškolního věku v ČR

Koronavirová pandemie a přijatá krizová opatření uzavřela v březnu roku 2020 všechny vzdělávací stupně vzdělávacího systému České republiky, vyjma mateřských škol, ve kterých mohla pokračovat standardní prezenční forma vzdělávání. „Na doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR však rovněž mohly zvážit omezení nebo přerušování svého provozu. V praxi to znamenalo, že rozhodnutí mateřské školy uzavřít, což se nakonec ve většině případů i uskutečnilo, bylo delegováno na zřizovatele a samotné ředitele MŠ a v konečném důsledku vlastně i na rodiče, kteří postupně prezenční vzdělávání v MŠ omezovali tím, že své děti do MŠ přestávali posílat“ (Majerčíková et al., 2020, s. 232).

Mateřské školy se tak dostaly do nezáviděníhodné situace, kdy musely samy se svým zřizovatelem rozhodnout, zda klasické vzdělávání i přes pandemii poběží dál, nebo zda dojde k uzavření prezenční formy vzdělávání. Ředitelé tak neustále monitorovali situaci u svých pedagogů, i u rodin dětí. Mnohé mateřské školy svůj provoz od 11. 3. do 30. 4. 2020 zcela omezily, některé zůstaly otevřené a některé omezovaly provoz pouze v ty dny (týdny), kdy neměl v plánu přijít zvýšený počet dětí (Majerčíková et al., 2020).

Dne 25. 8. 2020 vzešla v platnost Novela školského zákona č. 349/2020, která upravovala způsob vzdělávání dětí, žáků a studentů ve všech školách včetně mateřských škol při omezení osobní přítomnosti a následně v druhé polovině října 2020 došlo k uzavření mateřských škol. Čermáková (2021) uvádí, že v praxi to znamenalo následující:

Novela školského zákona č. 349/2020 Sb. stanovuje v § 184 a zvláštní pravidla při omezení osobní přítomnosti dětí, žáků a studentů ve školách.

1. Pokud jsou naplněny důvody uvedené v odst. 1 § 184a školského zákona, **je mateřská škola povinna zajistit** dětem, pro které je předškolní vzdělávání povinné, **vzdělávání distančním způsobem.**
2. **Dítě**, pro které je předškolní vzdělávání povinné, **má povinnost se vzdělávání distanční formou účastnit.**
3. Způsob poskytování vzdělávání a hodnocení výsledků vzdělávání distančním způsobem **přízpůsobí škola podmínkám dítěte** pro toto vzdělávání.
4. Vzdělávání distančním způsobem mateřská škola uskutečňuje podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a školního vzdělávacího programu v **míře odpovídající okolnostem.**

Implementace distančního vzdělávání do mateřských škol byla nezbytným prvkem zajištění kontinuity výchovně-vzdělávacího procesu. Aby bylo možné provádět distanční vzdělávání, bylo důležité definovat skupinu dětí, na které se distanční vzdělávání v mateřské škole mělo vztahovat. Tuto skupinu lze charakterizovat podle školského zákona, který v § 34 odst. 1 stanoví, že od začátku školního roku následujícího po dni, kdy dítě dosáhne pátého

roku věku, je předškolní vzdělávání povinné do zahájení povinné školní docházky dítěte, pokud není stanoveno jinak. To znamená, že distanční vzdělávání se týkalo dětí s povinnou předškolní docházkou (Čermáková, 2020).

Některé mateřské školy nastalou situací využily k tomu, aby řádně uklidily a dezinfikovaly své prostory, doplnily plány nebo připravily potřebné pomůcky a materiály. Některé mateřské školy neposkytovaly rodičům a dětem žádné online materiály ani pokyny, alespoň těm mladším (Majerčíková et al., 2020).

Co se charakteru vzdělávání týče, mateřské školy se pohybovaly v celém intervalu pomyslné škály většinou s akcentem na děti v povinném předškolním vzdělávání. Objevily se i takové mateřské školy, které nechtěly děti a rodiče „obtěžovat“ a s domnělou kompetentností rodičů s dětmi nepracovaly. Celé vzdělávání dětí tak nechaly po dobu uzavření pouze v rukou rodičů. Online výuka tak těmito mateřskými školami nebyla realizována vůbec. Hlavním argumentem, proč tomu tak nebylo, byla nevhodnost této formy výuky u předškolních dětí nebo nevybavenost mateřské školy potřebnými technologiemi. Tyto mateřské školy neposkytly rodičům ani výukové materiály nebo pracovní listy (Majerčíková et al., 2020).

Většina mateřských škol využívala po čas karantény „sociální síť, weby škol a e-mailů a interagovaly s rodiči a dětmi prostřednictvím zpřístupňování různých informačních zdrojů, především pracovních listů, zadáváním úkolů, návrhů pro různé činnosti či aktivity“ (Majerčíková et al., 2020, s. 237).

Obecně platilo pravidlo, že čím starší učitelka mateřské školy byla, tím neochotněji rozvíjela své technologické kompetence. Našly se však i takové mateřské školy, které během karantény s dětmi provozovaly klasickou online distanční formu vzdělávání (např. tvorba vlastních vzdělávacích videí, zadávání materiálů a úkolů, aktivity na internetu) (Majerčíková et al., 2020).

Jako nejvyšší nutnost se ukázala vzájemná a velmi úzká komunikace pedagogů s rodiči dětí. Rodiče představují první učitele dětí a při krizových situacích je nutné, aby spolu všechny tři zúčastněné strany komunikovaly a byly si nápomocné. Rodiče poskytovali učitelům zpětnou vazbu o tom, jak se s dětmi učí, učitelé naopak byli rodičům nápomocní, když si nevěděli rady s materiály nebo učením. Učitelky měly po čas karantény také ideální možnost odhalit vzdělávací nerovnosti mezi dětmi, stejně jako digitální propast, ve které se některé rodiny během krizové situace ocitly. U některých rodičů, kteří s mateřskou školou obtížně komunikovali již před vypuknutím pandemie, se však tento trend po času pandemie

ještě více prohloubil. Z dilematu, jak pracovat s rodiči, kteří dlouhodobě nejeví zájem, se tak stal „staronový“ problém předškolního vzdělávání (Majerčíková et al., 2020).

*„Učitelky, a podle jejich sdělení i děti, neskrývaly frustraci z absence sociálních kontaktů, které jim poskytuje mateřská škola v běžném provozu. Jistou kompenzací jim byla právě komunikace prostřednictvím, v předškolním vzdělávání zapovězených, digitálních technologií. Pro generaci Alfa, tedy dnešní předškoláky, to problém nebyl, narodili se do věku tabletů, iPadů, iPhonů či virtuální asistentky Siri. Vyrůstají s technologiemi, zcela přirozeným způsobem je integrují do svých životů, jsou pro ně samozřejmostí a podle prognóz budou doposud nejvzdělanější a nejdynamičtější generací“* (Majerčíková et al., 2020, s. 239).

Generace Alfa byla pojmenována a definována australským sociologem Markem McCrindlem, jež odkazuje na skupinu dětí narozených mezi lety 2010 a 2024. Tento termín byl McCrindlem zaveden v roce 2008 během jeho online průzkumu. Výběr písmen řecké abecedy pro pojmenování nových generací má za cíl zdůraznit, že Generace Alfa reprezentuje první skupinu lidí, kteří od svého narození prožívají úplně novou sociální a technologickou realitu 21. století, kde je běžná přítomnost digitálních a personalizovaných technologií (McCrindle Research Pty Ltd, 2024).

V roce 2035, kdy budou členové Generace Alfa dospívající nebo již dospělí, se očekává, že budou mít významný dopad na trh práce, akademické prostředí a další aspekty společnosti. Tato generace již nyní přitahuje značnou pozornost ze strany marketérů a výzkumníků, kteří se snaží porozumět jejich chování a předpovědět jejich budoucí vliv na trh. McCrindle předpovídá, že do roku 2025 bude počet lidí patřících do Generace Alfa dosahovat až dvou miliard, čímž se stane největší generací v dějinách. Zajímavé je, že podle údajů od UNICEF bude až 40 % této generace pocházet z pěti zemí světa – Indie, Číny, Nigérie, Pákistánu a Indonésie, což reflektuje důležité globální demografické změny (McCrindle Research Pty Ltd, 2024).

Takto Generace Alfa představuje klíčový prvek ve formování budoucích společenských, technologických, a ekonomických trendů a poskytuje zajímavý vhled do vývojové dynamiky světové populace v počátku 21. století (McCrindle Research Pty Ltd, 2024).

Z pohledu mateřských škol je tak potřebné hledat pozitivní propojení vzdělávacího obsahu a technologií. Mohou tak vznikat nové příležitosti pro učení a mohou být reflektovány specifické potřeby dětí Generace Alfa. Jedná se o cestu, jak by se děti mohly naučit žít s technologiemi smysluplně a využívat je ke svému prospěchu, nikoliv destrukci.

Koronavirová pandemie ukázala, že ani v nejnižším stupni vzdělávání by neměly být technologie zatracovány a démonizovány (Majerčíková et al., 2020).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V teoretické části bakalářské práce jsme se zabývali teoretickým vymezením stěžejních pojmů, které souvisejí s distančním vzděláváním předškolních dětí v době pandemie covid-19. Tyto jsou východiskem pro zpracování praktické části bakalářské práce.

V praktické části se bude jednat o kvantitativní výzkum, který bude realizován prostřednictvím dotazníku. Gavora (2010, s. 31) definuje kvantitativní výzkum jako „výzkum, který pracuje s číselnými údaji. Zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci jevů, resp. jejich míru (stupeň). Číselné údaje se dají matematicky zpracovat, je možno je sčítat, vypočítat jejich průměr, vyjádřit je v procentech nebo použít další metody matematické statistiky.“

V následujících kapitolách bude uveden výzkumný problém, výzkumné cíle a výzkumné otázky. Bude popsána i použitá výzkumná metoda, provedený předvýzkum a výzkumný soubor respondentů.

V poslední části se zaměříme na interpretaci analyzovaných dat, závěrečné shrnutí výsledků výzkumu a jejich diskusi.

### 4.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém je deskriptivní. Jaké jsou názory rodičů na distanční vzdělávání dětí předškolního věku v rámci povinného předškolního vzdělávání v době pandemie covid-19?

### 4.2 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

#### Hlavní výzkumný cíl

Zjistit názory rodičů na distanční vzdělávání dětí předškolního věku v rámci povinného předškolního vzdělávání v době pandemie covid-19.

#### Dílčí výzkumné cíle

Zjistit názory rodičů na organizaci a průběh distančního vzdělávání dětí předškolního věku v mateřských školách.

Zjistit pozitiva distančního vzdělávání dětí předškolního věku z pohledu rodičů.

Zjistit negativa distančního vzdělávání dětí předškolního věku z pohledu rodičů.

### Hlavní výzkumná otázka

Jaké jsou názory rodičů na distanční vzdělávání dětí předškolního věku v rámci povinného předškolního vzdělávání v době pandemie covid-19?

### Díličí výzkumné otázky

Jaký názor mají rodiče na organizaci a průběh distančního vzdělávání dětí předškolního věku v mateřských školách?

Jaká pozitiva z pohledu rodičů mělo distanční vzdělávání dětí předškolního věku?

Jaká negativa z pohledu rodičů mělo distanční vzdělávání dětí předškolního věku?

## 4.3 Výzkumná metoda

Výzkumnou metodou byl dotazník (příloha číslo 1), který představuje Chráska (2016, s. 159) jako „*soustavu předem připravených pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba odpovídá písemně*“. Tato metoda je efektivní a umožňuje oslovení vyššího počtu respondentů a získání dostatečného počtu odpovědí v krátkém čase. Dotazník byl anonymní.

Pro sestavení dotazníku bylo využito online platformy. Struktura dotazníku, skládajícího se z 19 otázek, složených z uzavřených otázek s možností zvolit vždy jen jednu z uvedených odpovědí, reflektuje názory rodičů dětí, které absolvovaly povinné předškolní vzdělávání prostřednictvím distančního vzdělávání v období pandemie covid-19. Tento dotazník byl koncipován s oporou v osobních zkušenostech s distančním vzděláváním předškolních dětí a relevantní literatuře, která byla integrována do teoretické části této práce.

V úvodní části dotazník obsahoval oslovení respondenta, stručný popis toho, k čemu bude dotazník využit a respondenti byli seznámeni s hlavním cílem výzkumu a zároveň byla zdůrazněna důležitost anonymizace odpovědí a nízká časová náročnost vyplnění dotazníku a jeho dobrovolnost. Na závěr bylo uvedeno poděkování a kontakt na mě pro možnost seznámení se s výsledky výzkumu nebo pro případné dotazy respondentů. Pro sběr dat byla zvolena platforma Google umožňující vytváření online dotazníků a systematický a precizní přístup k shromažďování odpovědí.

## 4.4 Předvýzkum

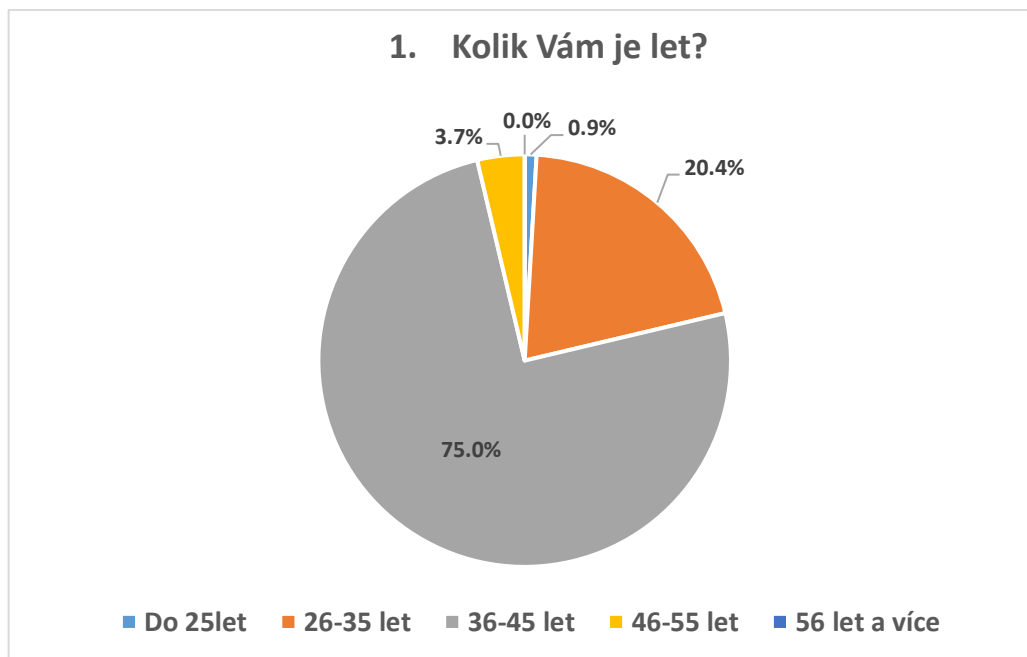
V rámci výzkumu byl realizován předvýzkum k ověření správnosti a funkčnosti sestaveného dotazníku. Také byla hodnocena získaná data z pohledu výzkumných cílů a odpovědí na výzkumné otázky a byla ověřena jejich správnost. Předvýzkum byl proveden

na začátku měsíce března 2024 pomocí online dotazníku sestaveného v platformě Google. Online dotazník byl rozeslán Messengerem záměrnému výběru 13 respondentů z výzkumného souboru rodičů žáků 3. tříd z pěti různých ZŠ, kteří byli na podzim roku 2020 zapsáni na území Jihomoravského kraje v MŠ a plnili zde povinnou předškolní docházku. Cíleně byly vybrány různé ZŠ (soukromé, státní, alternativní). Předvýzkumu se zúčastnilo celkem 13 rodičů dětí 3. tříd ZŠ z Jihomoravského kraje. Tito respondenti byli požádáni o vyplnění a vyjádření se k obsahu a srozumitelnosti otázek přes Messenger. Na základě výsledků analýzy získaných dat z předvýzkumu a reakcí respondentů byla ověřena správnost a srozumitelnost všech 19 položek dotazníku. Časová náročnost dotazníku byla respondenty hodnocena jako přiměřená.

#### 4.5 Výzkumný soubor

Základním výzkumným souborem byli rodiče dětí předškolního věku, jejichž děti byly na podzim roku 2020 zapsány v MŠ na území Jihomoravského kraje, kde plnily povinné předškolní vzdělávání, které probíhalo distančním způsobem. Respondenti výběrového souboru byli osloveni prostřednictvím ředitelů ze sta záměrně vybraných základních škol (státní, soukromé, alternativní) v Jihomoravském kraji. Ředitelé škol byli kontaktováni pomocí emailu s žádostí o distribuci online dotazníku rodičům dětí 3. tříd jejich ZŠ. Opět jsem se zaměřila na výběr různých základních škol, aby byl výzkumný soubor rodičů dostatečně pestrý a bohatý na různé zkušenosti s distančním vzděláváním dětí předškolního věku, jako tomu bylo v předvýzkumu. V první položce dotazníku byl **zjišťován věk respondentů**. Ti vybírali z pěti škál. Podle výsledků analýzy dat se výzkumu zúčastnilo celkem 108 respondentů. Z toho (Graf 1) 81 (75,0 %) respondentů ve věku 36–45 let, tento fakt může být způsoben rostoucí věkovou tendencí rodičů posledních let. 20,4 % rodičů (22) bylo ve věku 26–35 let, 4 rodiče (3,7 %) ve věku 46–55 let a 1 (0,9 %) rodič byl ve věku do 25 let. Věková kategorie rodičů nad 56let nebyla zastoupena vůbec (0,0 %).





Graf 1 Základní demografické údaje (věk) respondentů

Dotazník byl určen pouze rodičům dětí 3. tříd ZŠ, které na podzim roku 2020 byly zapsány v MŠ na území Jihomoravského kraje, kde plnily povinnou předškolní docházku, tudíž každý respondent měl minimálně jedno dítě požadované skupiny.

#### 4.6 Sběr dat a postup při zpracování dat

Dotazník byl rozeslán pomocí emailu ředitelům 100 základních škol v Jihomoravském kraji s prosbou o rozeslání dotazníků rodičům žáků 3. třídy jejich školy. Sběr dat se uskutečnil od 14. 3. do 28. 3. 2024. Celkem bylo získáno 108 kompletně vyplněných dotazníků k analýze a vyhodnocení získaných dat. Dotazník byl rozdělen do šesti dílčích částí seskupených podle toho, co zjišťovaly jednotlivé položky:

1. **Informace o respondentovi** – tato část obsahovala dvě otázky (1,2).
2. **Účast dítěte předškolního věku na distančním vzdělávání** – tato část obsahovala tři uzavřené otázky (3, 4, 5).
3. **Hodnocení organizace a průběhu distančního vzdělávání dětí předškolního věku pořádaného MŠ** – tato část obsahovala pět uzavřených otázek (6, 7, 8, 9, 10).
4. **Technologická stránka distančního vzdělávání dětí předškolního věku** – tato část obsahovala tři uzavřené otázky (11, 12, 13).

5. *Pozitiva a negativa distančního vzdělávání dětí z pohledu rodičů* – tato část obsahovala čtyři uzavřené otázky (14, 15, 16, 17).
6. *Celkový dojem rodičů z distančního vzdělávání dětí předškolního věku* – tato část obsahovala dvě uzavřené otázky (18, 19).

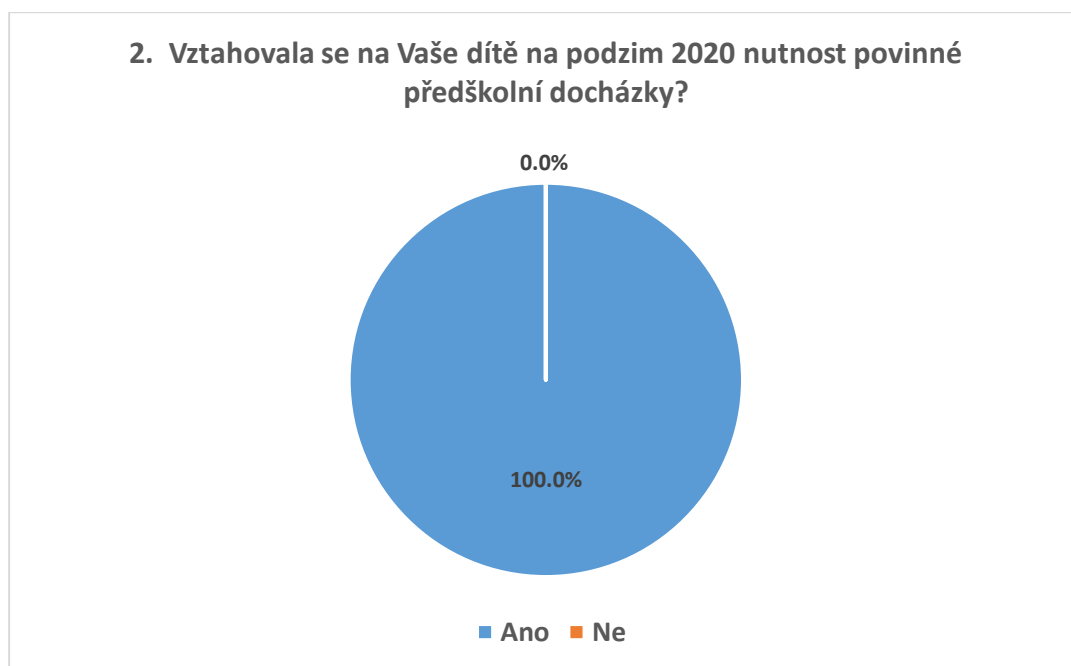
Prostředkem, jak už bylo výše zmíněno, pro sběr dat byla zvolena platforma Google Forms, umožňující vytváření online dotazníků a systematický a precizní přístup ke shromáždění odpovědí. Po ukončení sběru dat, byla data přepsána do Microsoft Office Excel, kde byla následně provedena přehledná analýza nashromážděných dat pomocí tabulek s absolutní četností počtu stejných odpovědí a relativní četností odpovědí vyjádřené v procentech na počet stejných odpovědí a určením modu. Dále bylo provedeno jejich vyhodnocení a zpracování grafů s vyobrazením výsledků relativních četností v procentech zaokrouhlených na jedno desetinné místo.

## 5 VYHODNOCENÍ ZÍSKANÝCH DAT

V této kapitole se budeme zabývat vyhodnocením získaných dat k následné diskusi a vyvození patřičných závěrů výzkumu. V dotazníku bylo několik položek, na které neodpovídali všichni respondenti (108), ale pouze ti, kteří na předešlou otázku odpověděli určeným způsobem. Zde je výčet všech položek a počtů odpovědí respondentů.

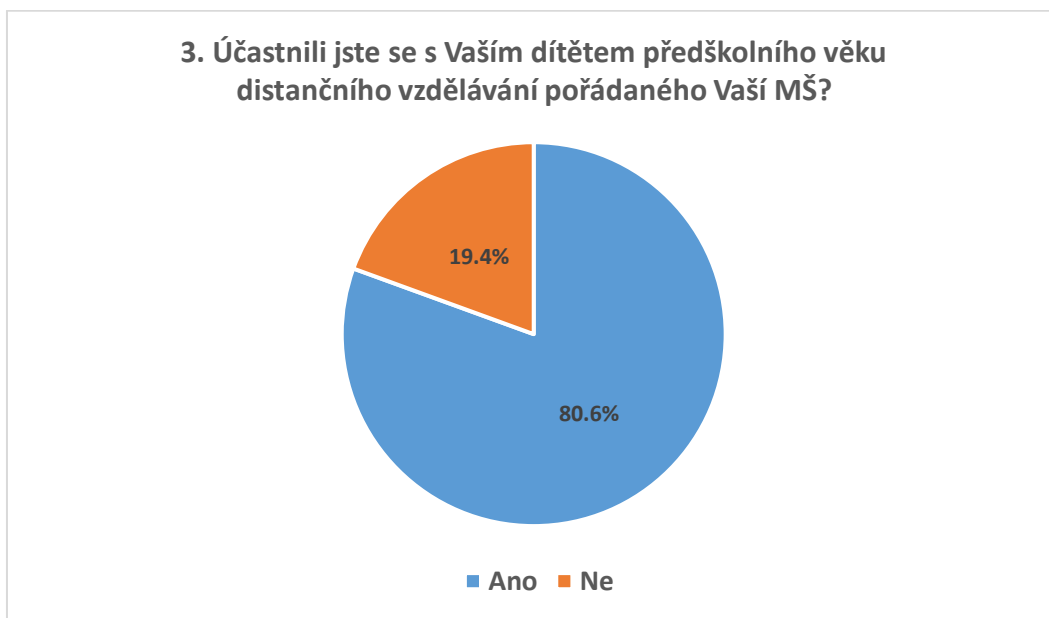
- Položky s čísly 1-3, 5-13, 14, 16, 18 byly povinné pro všech 108 respondentů a všichni je také zodpověděli.
- Položka číslo 4 se týkala 21 respondentů z řad rodičů.
- Položka číslo 15 byla zodpovězena 38 respondenty.
- Položka číslo 17 obsahovala 92 odpovědí respondentů.
- Položka číslo 19 byla zodpovězena 101 respondenty z celkového počtu 108 respondentů.

První část otázek dotazníku obsahovala filtrační položku v podobě otázky číslo 2 (Graf 2) *Vztahovala se na Vaše dítě předškolního věku na podzim roku 2020 nutnost povinné předškolní docházky (Poslední rok v MŠ před nástupem do ZŠ, dítě bylo v té době ve věku 5 let.)?* Na tuto otázku odpovědělo 108 respondentů (100,0 %) Ano. Bylo ověřeno, že všichni dotazovaní spadali do cílové skupiny respondentů.



Graf 2 Nutnost povinné předškolní docházky u dětí

Další filtrační položkou byla otázka číslo 3 (Graf 3) *Účastnili jste se s Vaším dítětem předškolního věku distančního vzdělávání pořádaného Vaší MŠ?* Na tuto otázku odpovědělo všech 108 respondentů. Z nich 87 (80,6 %) odpovědělo kladně a 21 (19,4 %) respondentů se distančního vzdělávání se svými dětmi předškolního věku vůbec neúčastnilo.

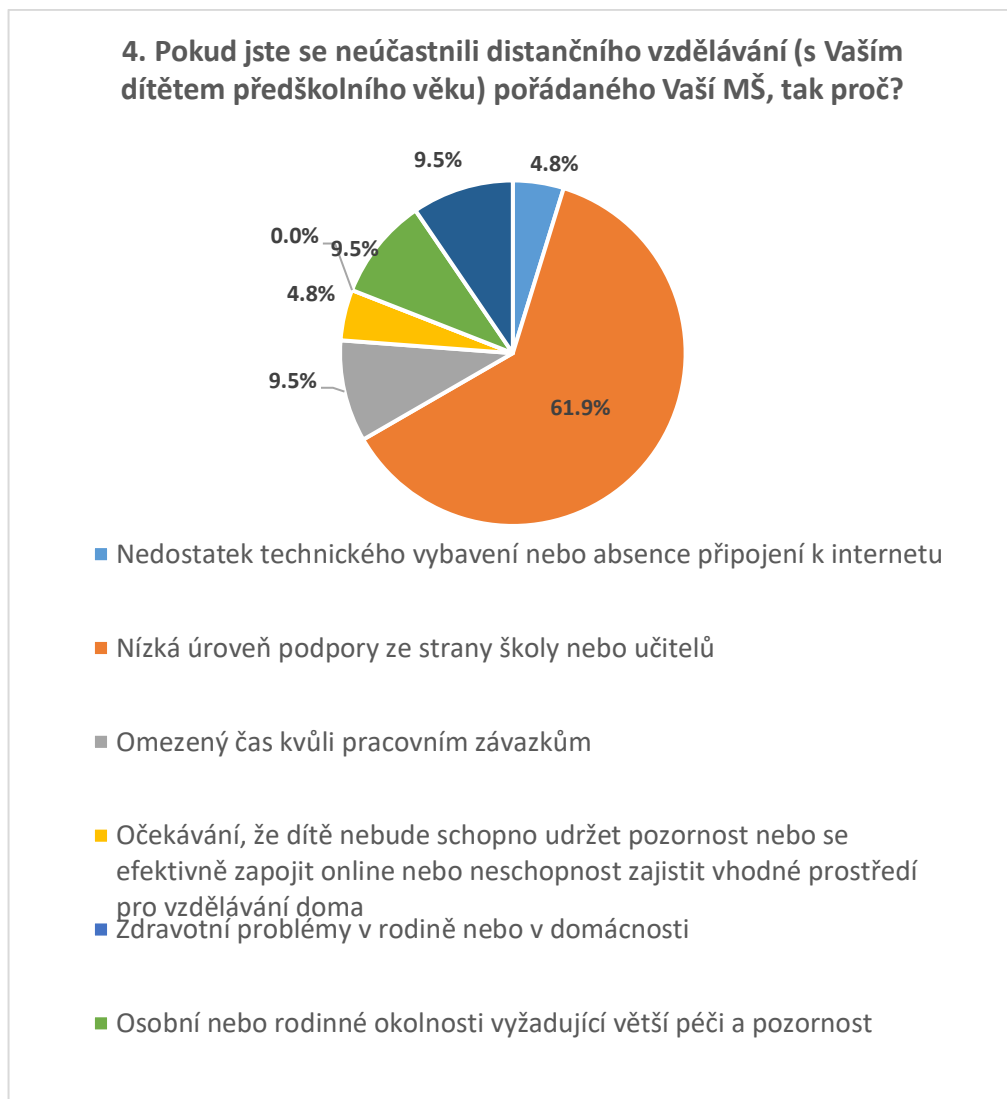


Graf 3 Účast na distančním vzdělávání pořádaném MŠ

Přestože někteří rodiče 21 (19,4 %) na filtrační položku číslo 3 odpovídali, že se jejich **dítě předškolního věku distančního vzdělávání pořádaného jejich mateřskou školou neúčastnilo**, mohli a odpověděli na zbylých 16 otázek. Jak už bylo uvedeno výše, byli to rodiče dětí předškolního věku, pro které bylo distanční vzdělávání povinné v posledním roce před nástupem do základní školy. Tedy veškeré informace a materiály ohledně distančního vzdělávání, jeho průběhu a obsahu vzdělávání v jejich MŠ jim byly ze strany mateřské školy jejich dětí poskytnuty, zprostředkovány a také dobře známy. Můžeme předpokládat, že odpovědi všech rodičů na položené otázky mají tedy patřičnou vypovídající hodnotu.

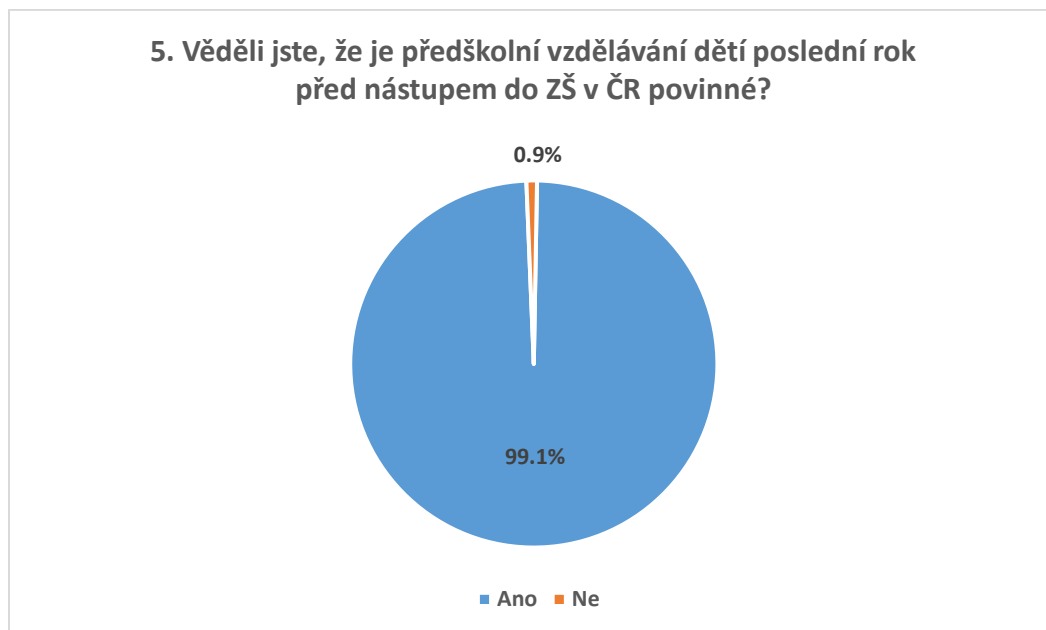
S touto situací bylo tedy v dotazníku počítáno a vztahovala se k ní položka číslo 4 v dotazníku (Graf 4) *Pokud jste se neúčastnili distančního vzdělávání (s Vaším dítětem předškolního věku) pořádaného Vaší MŠ, z jakého důvodu?* Na tuto položku odpovědělo 21 (100,0 %) respondentů. Tato položka specifikuje důvody rodičů k neúčasti jejich dětí předškolního věku na distančním vzdělávání. Jako nejčastější (61,9%) **důvod neúčasti dítěte předškolního věku na distančním vzdělávání** (Graf 4) uvádějí rodiče (13) nízkou

úroveň podpory ze strany školy. Dalším nejčastějším důvodem (9,5 %) bylo z pohledu rodičů (2) to, že jejich děti neměly dostatek motivace k účasti nebo přímo rodiče neshledali přínos distančního vzdělávání pro své dítě předškolního věku. Rovnocenně byly zastoupeny i další dva důvody (2 rodiče a 9,5% každý důvod), a to omezený čas rodičů kvůli pracovním závazkům nebo osobní či rodinné okolnosti vyžadující větší péči a pozornost. Mezi tyto důvody by se dala zahrnout například povinnost účasti ostatních dětí z rodiny na distančním vzdělávání s nutnou asistencí rodiče. Další důvod uvedl 1 rodič (4,8%), je jím očekávání rodičů, že dítě nebude schopno udržet pozornost u obrazovky nebo zadávaných úkolů nebo se efektivně zapojit do vzdělávání v online prostředí, či neschopnost zajistit vhodné prostředí pro vzdělávání doma. Například v menších domácnostech nebo při více dětech různého věku mohlo být obtížné vytvořit klidné prostředí, kde by se dítě předškolního věku mohlo soustředit. Nedostatek technického vybavení nebo absence internetu byla překážkou pro absolvování distančního vzdělávání se svým předškolním dítětem opět pro 1 rodiče (4,8%). Ne každá domácnost disponující plným technickým vybavením totiž měla jen jedno dítě povinné účastnit se ve stejné době distančního vzdělávání. Domácnosti s více dětmi a dětmi školou povinnými mohly upřednostnit tyto před dětmi předškolního věku a vybavení bylo tak nedostačující. Nikdo (0,0%) z dotazovaných neuvedl zdravotní problémy v rodině nebo domácnosti, což je s ohledem na situaci, ve které distanční vzdělávání probíhalo, zajímavý fakt.



Graf 4 Důvody neúčasti dítěte předškolního věku na distančním vzdělávání.

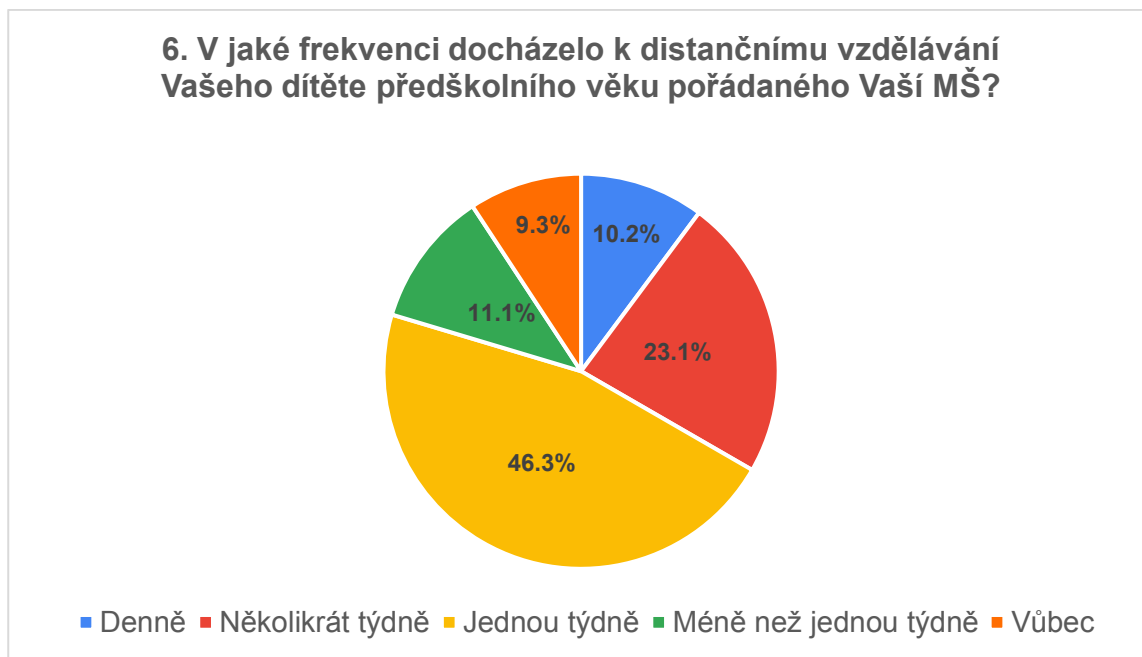
Zajímavé zjištění nabízí položka číslo 5. Graf 5 znázorňuje odpovědi respondentů ohledně **povinné předškolní docházky jejich dětí předškolního věku**. Vyobrazuje 99,1 % respondentů (107) z celkového počtu 108, kteří věděli, že je předškolní vzdělávání poslední rok před nástupem do ZŠ povinné. Pouhý jeden (0,9 %) rodič uvedl, že to nevěděl. I přesto se však našlo v předešlé položce číslo 4 dalších 20 rodičů, kteří se distančního vzdělávání s dětmi předškolního věku vědomě neúčastnili.



Graf 5 Povědomí rodičů o povinné předškolní docházce

Nyní se dostáváme do třetí sekce položek dotazníku, která se týká názorů rodičů na obsah a průběh distančního vzdělávání jejich dětí předškolního věku.

Šestou položkou byla otázka číslo 6 (Graf 6) týkající se **frekvence, v jaké docházelo k distančnímu vzdělávání dětí předškolního věku jakýmkoli způsobem**. Mateřské školy pořádaly nejčastěji distanční vzdělávání dětí s povinnou předškolní docházkou jednou týdně. Takto odpovědělo 50 rodičů (46,3 %) z celkového počtu 108 (100,0 %). Další nejčastější odpovědí bylo v 23,1 % (25), že k distančnímu vzdělávání dětí s povinnou předškolní docházkou docházelo několikrát týdně. Méně než jednou týdně docházelo k distančnímu vzdělávání dětí v 11,1 % odpovědích rodičů (12). Odpověď, že denně docházelo k distančnímu vzdělávání dětí předškolního věku, zvolilo 10,2 % respondentů (11). Našlo se ovšem i 9,3 % odpovědí (10), kdy rodiče uvádějí, že jejich MŠ neorganizovala distanční vzdělávání předškolních dětí vůbec, přestože šlo o povinné předškolní vzdělávání.

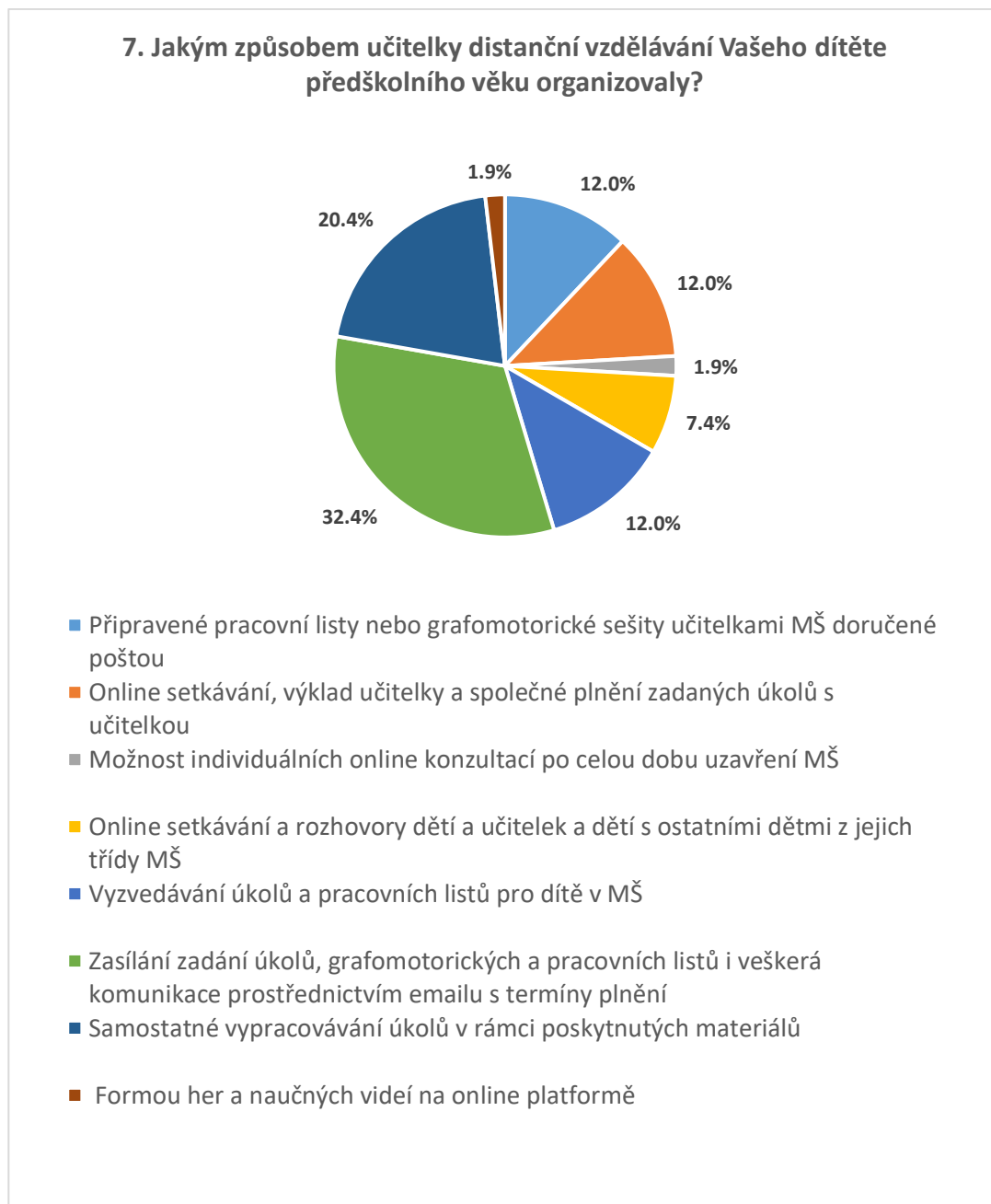


Graf 6 Frekvence distančního vzdělávání dětí předškolního věku

Položka dotazníku číslo 7 (Graf 7) se týkala **způsobu, jakým učitelky MŠ distanční vzdělávání dětí předškolního věku organizovaly**. Nabízela výčet 8 možností různých způsobů a rodiče mohli volit jen jednu z odpovědí, která převažovala nebo nejlépe odpovídala tomu, jak učitelky distanční vzdělávání jejich dítěte organizovaly. Největší zastoupení způsobů, jimiž učitelky MŠ distanční vzdělávání dětí předškolního věku organizovaly, byly možnosti zasílání zadání úkolů, grafomotorických a pracovních listů i veškerá komunikace prostřednictvím emailu s termíny plnění, kterou označilo 35 rodičů (32,4 %) z celkového počtu 108 (100,0 %), a samostatné vypracovávání úkolů v rámci poskytnutých materiálů, kterou vybralo 20 (20,4 %) rodičů. Ve 12,0 %, každá po 13 odpovědích rodičů, byly rovnoměrně zastoupeny tři odpovědi, kterými jsou online setkávání, výklad učitelky a společné plnění zadaných úkolů s učitelkou, dále samostatné vypracovávání úkolů v rámci poskytnutých materiálů, a jako poslední možnost způsobu organizace distančního vzdělávání dětí předškolního věku učitelkami uváděli rodiče připravené pracovní listy a grafomotorické sešity učitelkami MŠ doručené poštou. Dalším nejčastějším způsobem bylo podle 7,4 % rodičů (8) online setkávání a rozhovory dětí a učitelek a dětí s ostatními dětmi jejich třídy MŠ.

V 1,9 % každá dvěma respondenty, byly zastoupeny možnosti distančního vzdělávání formou her a naučných videí na online platformě a možnost individuálních online konzultací po celou dobu uzavření MŠ.

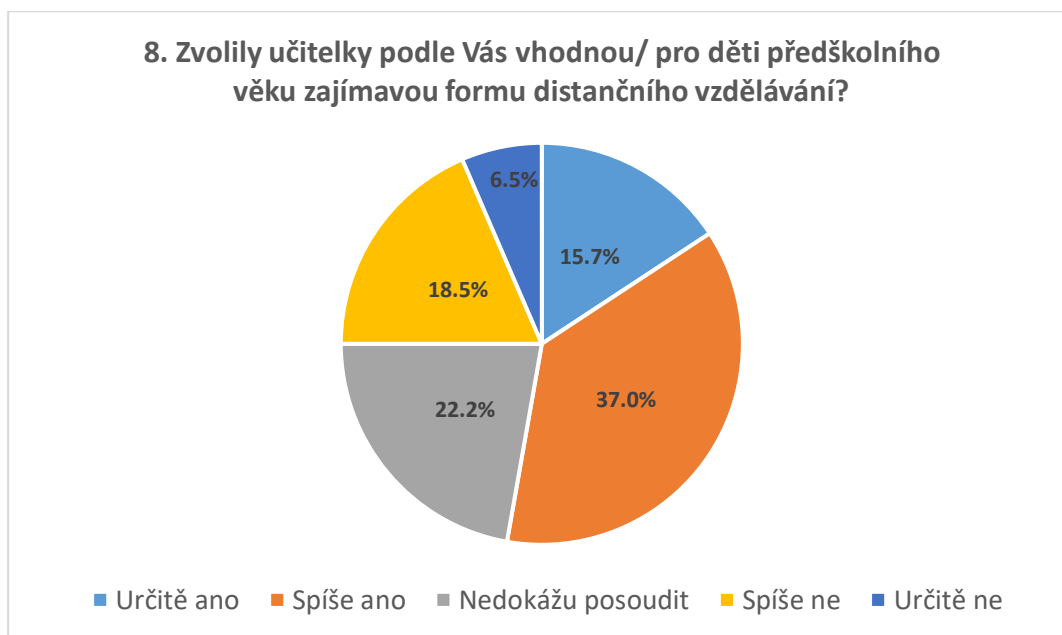




Graf 7 Způsob organizace distančního vzdělávání učitelkami MŠ

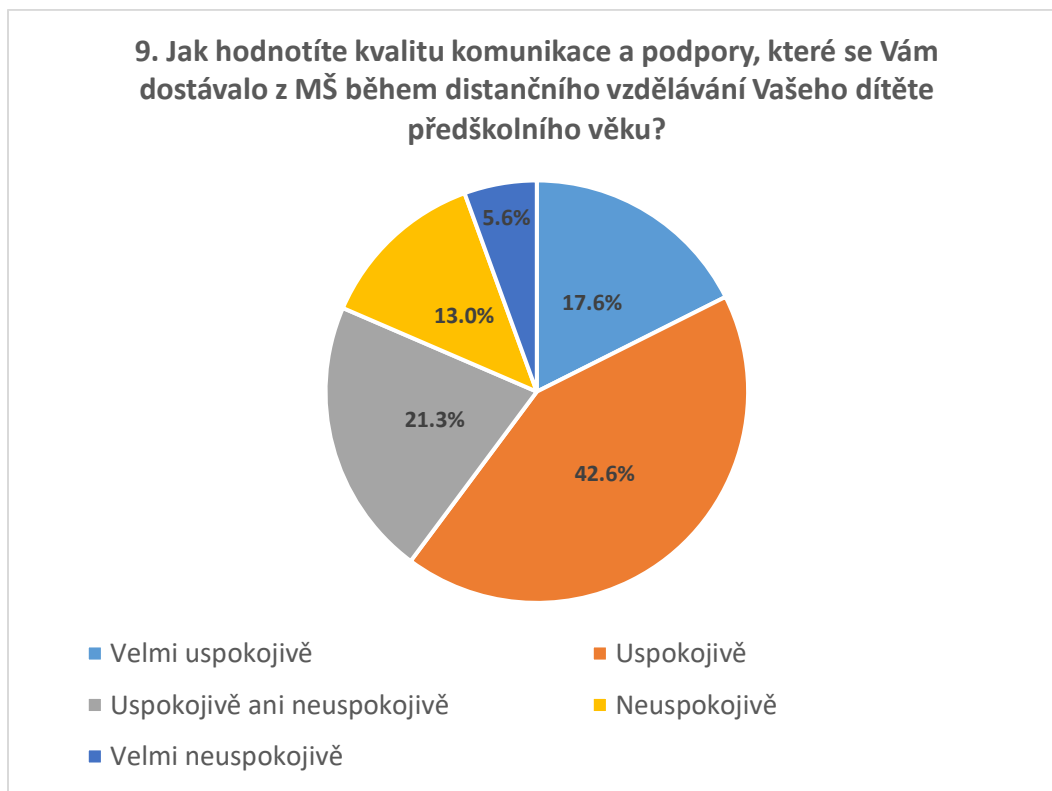
Otázka dotazníku číslo 8 (Graf 8), která se týkala **názoru rodičů na to, zda učitelky zvolily vhodnou a pro děti předškolního věku zajímavou formu distančního vzdělávání**, odpovídali rodiče pomocí škálových odpovědí „určitě ano“, „spíše ano“, „nedokážu posoudit“ a „spíše ne“, „určitě ne“. S největší četností 40 odpovědí respondentů byla zastoupena odpověď „spíše ano“ (37,0 %), která spolu s odpovědí „určitě ano“ v 17 případech (15,7 %) zaujímá celkem 52,7 % grafu. Další frekventovanou odpovědí je

„nedokážu posoudit“ v 22,2 % (24) a odpovědi „spíše ne“ 18,5 % (20) a „určitě ne“ 6,5 % (7), které společně vyplňují 25,0 % z celkového množství odpovědí zobrazených v grafu.



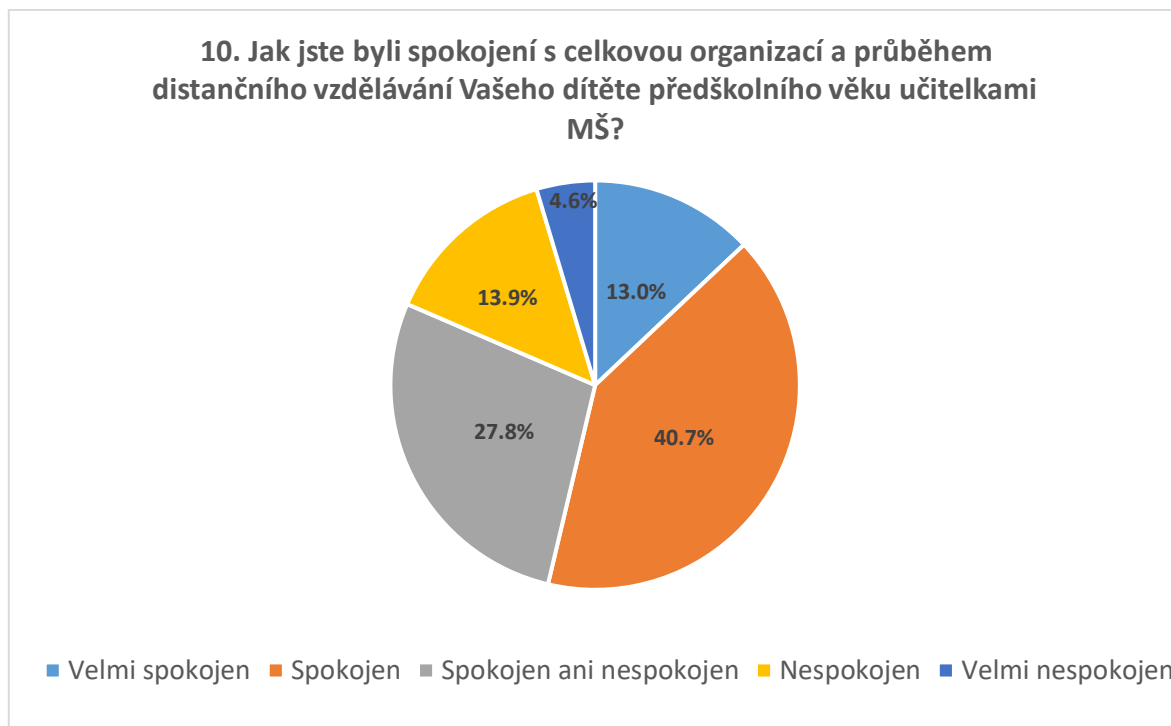
Graf 8 Názory rodičů na vhodnost zvolené formy distančního vzdělávání dětí předškolního věku

Na položku číslo 9 (Graf 9), která se vztahovala k **hodnocení rodičů kvality komunikace a podpory ze strany MŠ během distančního vzdělávání jejich dítěte**, odpovídali rodiče pomocí škálových odpovědí. Nejčastěji, a to v četnosti 46 odpovědí (42,6%) se objevila odpověď „uspokojivě“. Možnost hodnocení „velmi uspokojivě“ zvolilo 19 (17,6 %) rodičů z celkového počtu 108 odpovědí a možnost „uspokojivě ani neuspokojivě“ zvolilo 23 rodičů (21,3 %). „Neuspokojivě“ a „velmi neuspokojivě“ hodnotilo kvalitu podpory a komunikace MŠ celkem pouze 20 rodičů, tedy vyjádřeno v procentech relativní četnosti celkem 18,6 % z celkového počtu 108 respondentů.



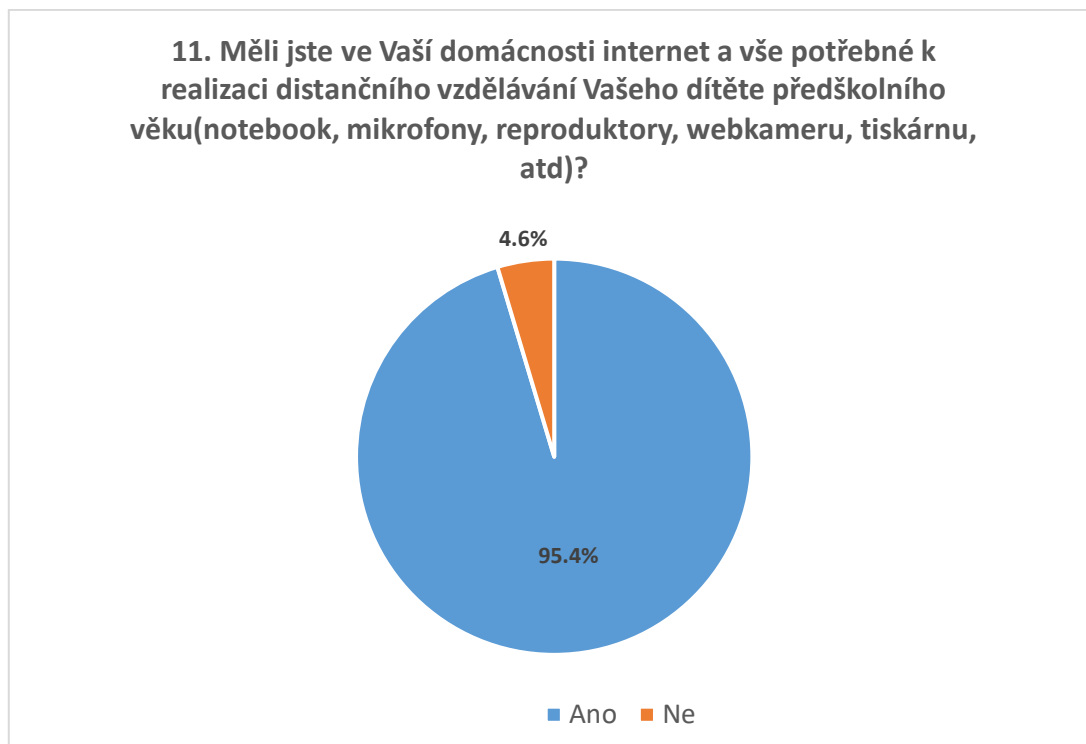
Graf 9 Hodnocení rodičů kvality komunikace a podpory během distančního vzdělávání ze strany MŠ

Položka dotazníku číslo 10 se **vztahovala ke spokojenosti rodičů s celkovou organizací a průběhem distančního vzdělávání dětí předškolního věku**. Rodiče mohli na tuto otázku odpovídat pomocí škál „velmi spokojen“, „spokojen“, „spokojen ani nespokojen“, „nespokojen“, „velmi nespokojen“. Rodiče nejčastěji vyjadřovali svoji spokojenost/velkou spokojenost a to celkem v 58 (53,7 %) případech odpovědí. Další odpovědí s nejvyšší četností byla odpověď „spokojen ani nespokojen“ (30), kdy zaujímali rodiče neutrální postoj k hodnocení celkové organizace a průběhu distančního vzdělávání dětí předškolního věku, tuto možnost zvolilo 28 % respondentů. Svoji nespokojenost s organizací a průběhem distančního vzdělávání dětí předškolního věku vyjádřilo 15 rodičů (13,9 %) a velmi nespokojeno bylo 5 (4,6 %) rodičů z celkového počtu 108 odpovědí.



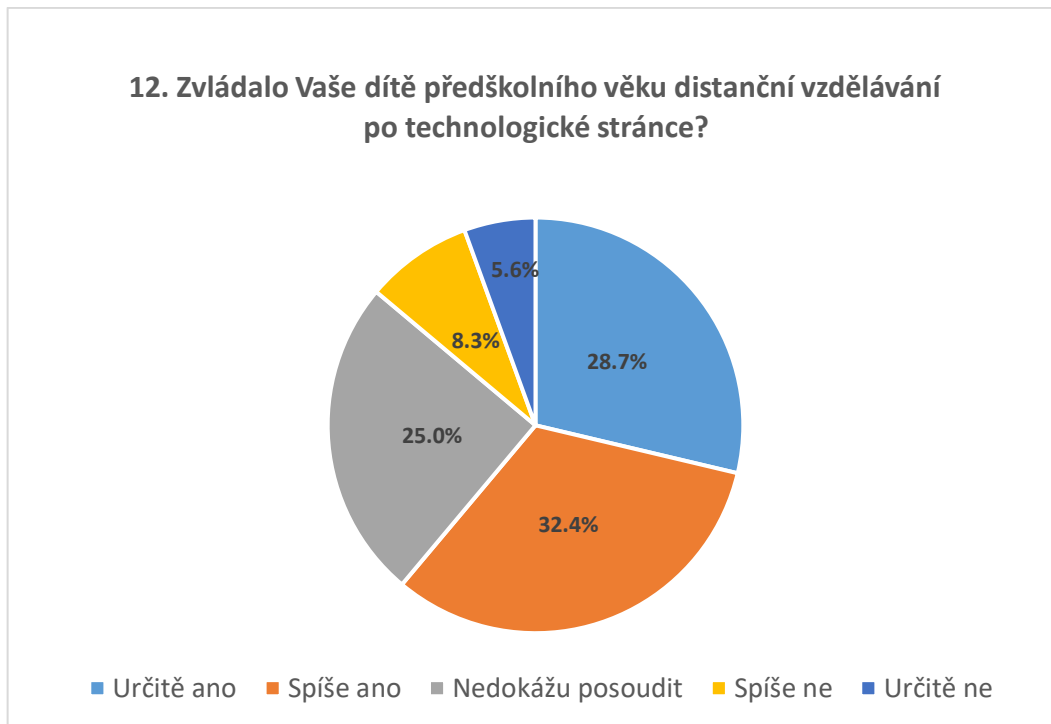
Graf 10 Spokojenost rodičů s celkovou organizací a průběhem DiV dětí předškolního věku

Jedenáctou otázkou se dostáváme do čtvrté sekce otázek, které se týkaly technické stránky vzdělávání dětí předškolního věku. Pomocí této položky bylo zjišťováno, **zda měli rodiče a děti doma k dispozici veškeré potřebné technické vybavení a připojení k internetu, které je pro distanční formu vzdělávání nezbytné.** Šlo například i o tiskárnu k tisknutí pracovních listů a úkolů zadávaných učitelkami MŠ pro děti předškolního věku nebo reproduktory či jiná média, kde mohli rodiče dětem pouštět audio pohádky případně písničky či jiné nahrávky, webkamery, nejednalo se pouze o počítač nebo iPad či telefon s připojením k internetu. Není asi příliš překvapivým zjištěním, že na tuto položku (Graf 11) odpovědělo 103 rodičů (95,4 %), že disponovali vším potřebným k realizaci distanční formy vzdělávání svého dítěte předškolního věku. Pouhých 5 z rodičů (4,6%) odpovědělo, že nedisponovali internetem nebo technickým vybavením potřebným k distančnímu vzdělávání svých dětí předškolního věku.



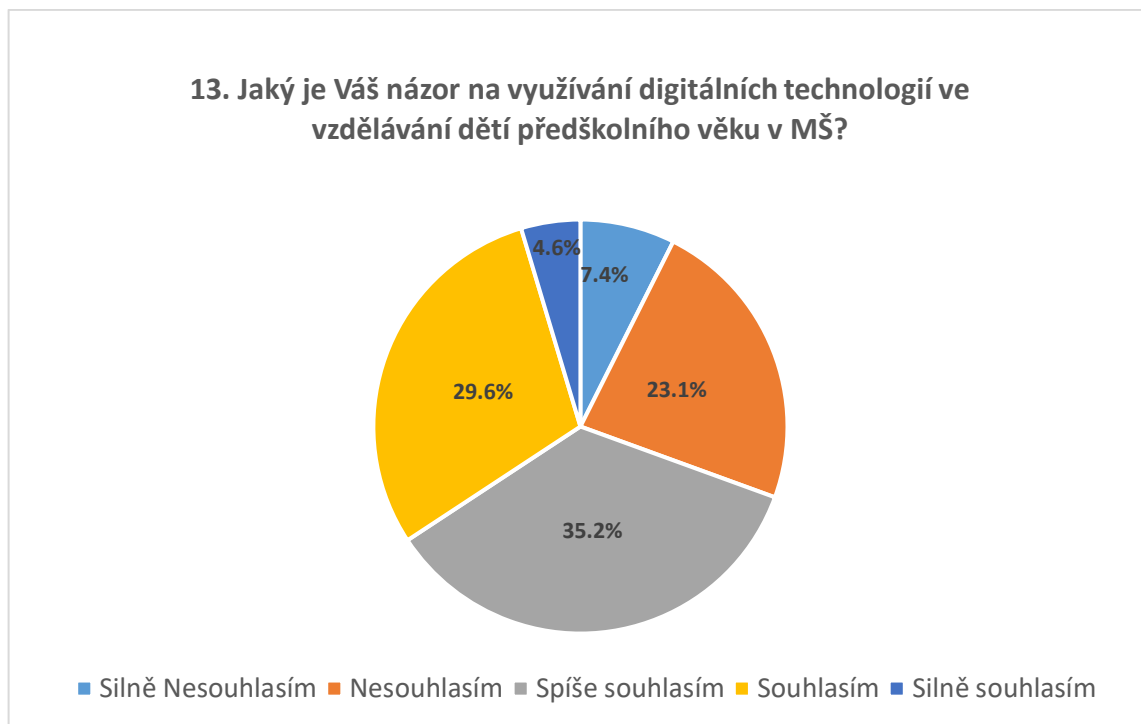
Graf 11 Technické podmínky v domácnostech dětí pro realizaci DiV

Dvanáctá položka poskytla odpovědi rodičů na otázku ohledně toho, **zda zvládalo dítě předškolního věku distanční vzdělávání po technologické stránce**. Rodiče sdíleli svůj názor opět prostřednictvím škály. Dalo by se předpokládat, že děti z Generace Alfa nebudou mít nejmenší problém s technologiemi a budou vzdělávání po technologické stránce bez problémů zvládat samy, avšak z předešlých odpovědí je zřejmé, že distanční vzdělávání této generace bylo organizováno mnoha různými způsoby, kdy mnohdy šlo spíše o tisk materiálů nebo skenování hotových úkolů rodiči, pro odeslání zpět učitelkám MŠ ke kontrole a samostatné zvládnutí těchto úkolů po technologické stránce je spíše výjimečné. Přesto však reprezentuje nejpočetnější skupinu respondentů odpověď „spíše ano“ s četností 35 (32,5 %) odpovědí a „určitě ano“ 31 (28,7 %) z celkového počtu 108 (100,0 %) respondentů. Z celkového počtu 27 (25,0 %) rodičů uvedlo, že nedokáží posoudit, zda jejich dítě po technologické stránce vzdělávání zvládalo. Pravděpodobně šlo o rodiče, jejichž dětem bylo poskytováno distanční vzdělávání jiným způsobem nežli pomocí informačních technologií. Rodičů, kteří si myslí, že jejich dítě předškolního věku spíše nezvládalo 8,3% (9) nebo určitě nezvládalo 5,6% (6) distanční vzdělávání po technické stránce, bylo celkem 15 (13,9 %).



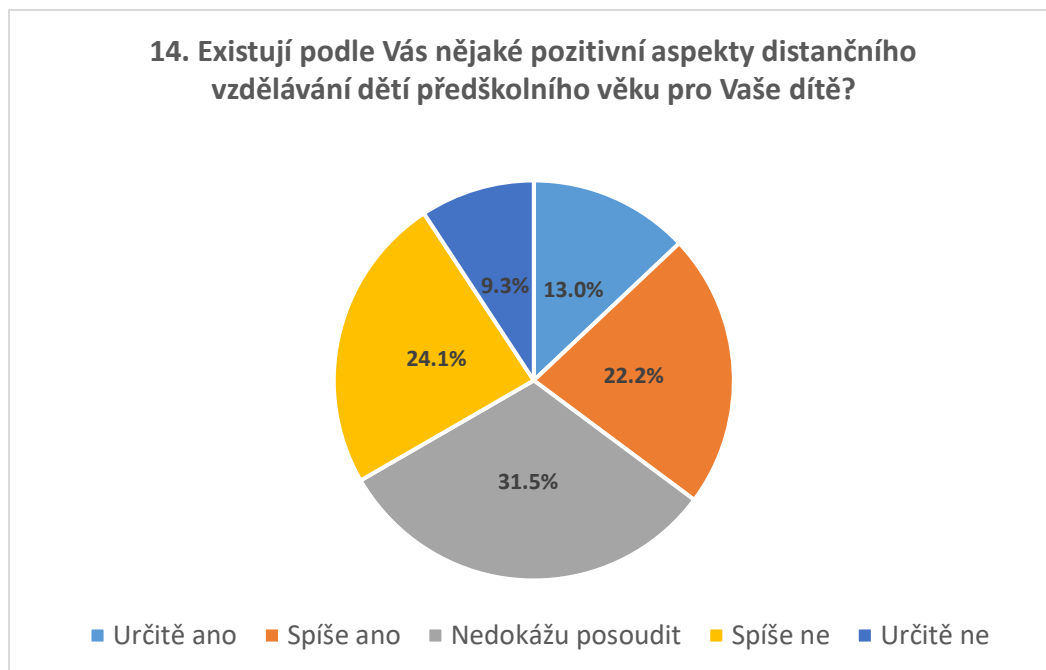
Graf 12 Schopnost dětí zvládat DiV po technologické stránce z pohledu rodičů

Třináctá položka dotazníku, **zjišťuje názory rodičů na využívání digitálních technologií ve vzdělávání dětí předškolního věku** obecně. Graf 13 nabízí zajímavé výsledky. Rodiče měli možnost volit své odpovědi pomocí škály. Rodičů, kteří s integrováním informačních technologií do vzdělávání předškolních dětí „spíše souhlasí“, bylo 35,2 % (38) nebo „souhlasí“, bylo 29,6 % (32) nebo „silně souhlasí“, bylo 4,6 % (5), celkem 68,9 % z celkového počtu 108 (100,0 %) odpovědí. Rodičů, kteří „nesouhlasí“, bylo 23,1 % (25) a „silně nesouhlasí“ 7,4 % (8) je celkem 33 (30 %). Lze tedy říci, že ze strany rodičů mají informační technologie ve vzdělávání předškolních dětí velkou podporu.



Graf 13 Názory rodičů na digitální technologie ve vzdělávání dětí předškolního věku

Další položkou dotazníku se dostáváme do sekce názorů rodičů ohledně pozitivních aspektů distančního vzdělávání. Tato položka zjišťuje **názor rodičů na to, zda má distanční vzdělávání předškolních dětí nějaké pozitivní aspekty pro jejich dítě z jejich pohledu** (Graf 14). Rodiče mohli svoje odpovědi opět vybírat z uvedených škál. Pozitivní aspekty „spíše shledalo“ 22,2 % (24) nebo „určitě shledalo“ 13,0 % (14) celkem 35,2 % (38) rodičů ze 100,0 % (108) odpovídajících. Neutrální stanovisko zaujalo 31,5 % (34) rodičů a zvolili odpověď nedokáží posoudit. A 33,4 % (36) rodičů si zaujmají názor, že distanční vzdělávání dětí předškolního věku „spíše nemá“ 24,1 % (26) nebo „určitě nemá“ 9,3 % (10) žádné pozitivní aspekty. Dalo by se tedy říct, že poměry názorů rodičů, jsou téměř vyrovnané, při počtech 38, 34 a 36 jsou rozdíly opravdu velmi malé. O pouhé dva názory převažuje kladné mínění rodičů o distančním vzdělávání dětí předškolního věku nad tím záporným. Tato položka byla zároveň filtrační položkou pro odpovídání na položku 15. Ti, kteří odpověděli na otázku č. 14, že shledávají v distančním vzdělávání nějaké pozitivní aspekty („spíše ano“ a „určitě ano“), tak byli vyzváni v položce č. 15 k výběru jednoho pozitivního aspektu z nabízených možností, který podle nich převažuje u jejich dítěte předškolního věku.

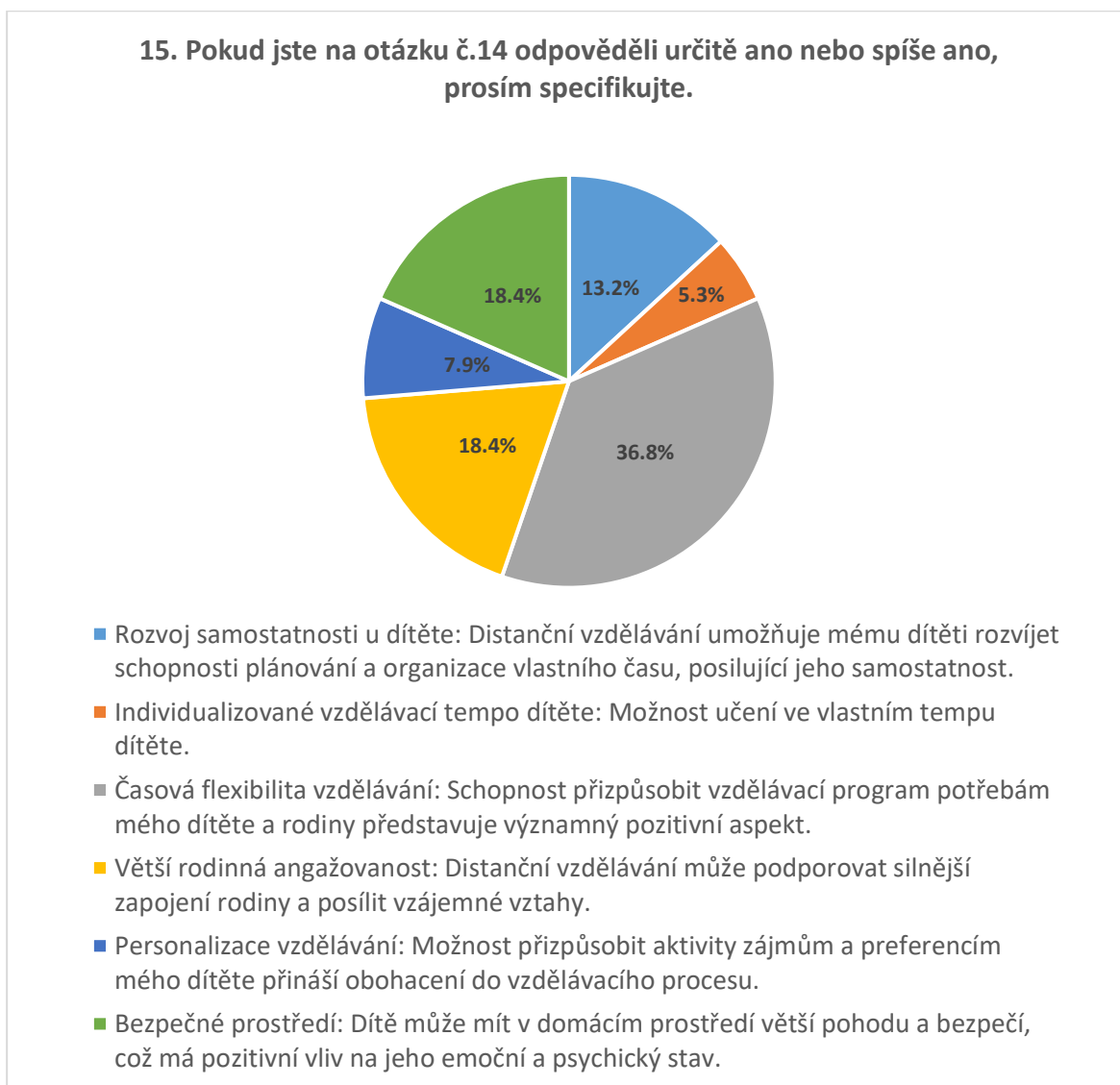


Graf 14 Názory rodičů na existenci pozitivních aspektů DiV dětí předškolního věku

V položce dotazníku č. 15 (Graf 15) dotazovaní **rodiče 35,2 % (38) specifikují pomocí výběru jedné z možností pozitivní aspekt distančního vzdělávání pro jejich dítě předškolního věku**. V nejvíce případech 36,8 % (14) uvádějí rodiče jako hlavní pozitivum časovou flexibilitu vzdělávání u svého dítěte předškolního věku. Tedy vyhovuje jim možnost plánovat si vzdělávání dle svých potřeb a potřeb vzdělaného. Rovnoměrně jsou potom zastoupeny dvě další možnosti. Z pohledu rodičů mezi další největší pozitivum distančního vzdělávání dítěte předškolního věku patří větší rodinná angažovanost do procesu vzdělávání 18,4 % (7) a bezpečné prostředí pro vzdělávání dítěte předškolního věku 18,4 % (7), tedy domov. Dalo by se to chápat tak, že dítě nemusí být odloučeno od rodiče a pocitu největšího bezpečí a absolvovat proces adaptace na cizí prostředí MŠ, a tím si cestu za vzděláváním nestěžuje. Další nejvíce zmiňovanou možností výhod distančního vzdělávání pro předškolní dítě byl rodiči 13,2 % označován rozvoj samostatnosti u dítěte předškolního věku (5), kterou rodiče shledávají především v možnosti samostatného plánování, organizace a plnění úkolů, kterou distanční vzdělávání bezesporu nabízí. Ve výhodě personalizace distančního vzdělávání se zhlédli 3 rodiče (7,9 %), kterým připadá výhodná u této formy vzdělávání předškolních dětí možnost více se zaměřit individuálně na zájmy a preference každého dítěte, a tím mu lépe přizpůsobovat obsah vzdělávání, nežli tomu je při prezenční docházce ve vyšších počtech dětí ve třídě. Jako poslední výhoda, kterou rodiče vybírali ve dvou



případech, byla možnost individualizace tempa vzdělávání u předškolních dětí a diferenciacce jejich vzdělávání dle potřeb každého dítěte.

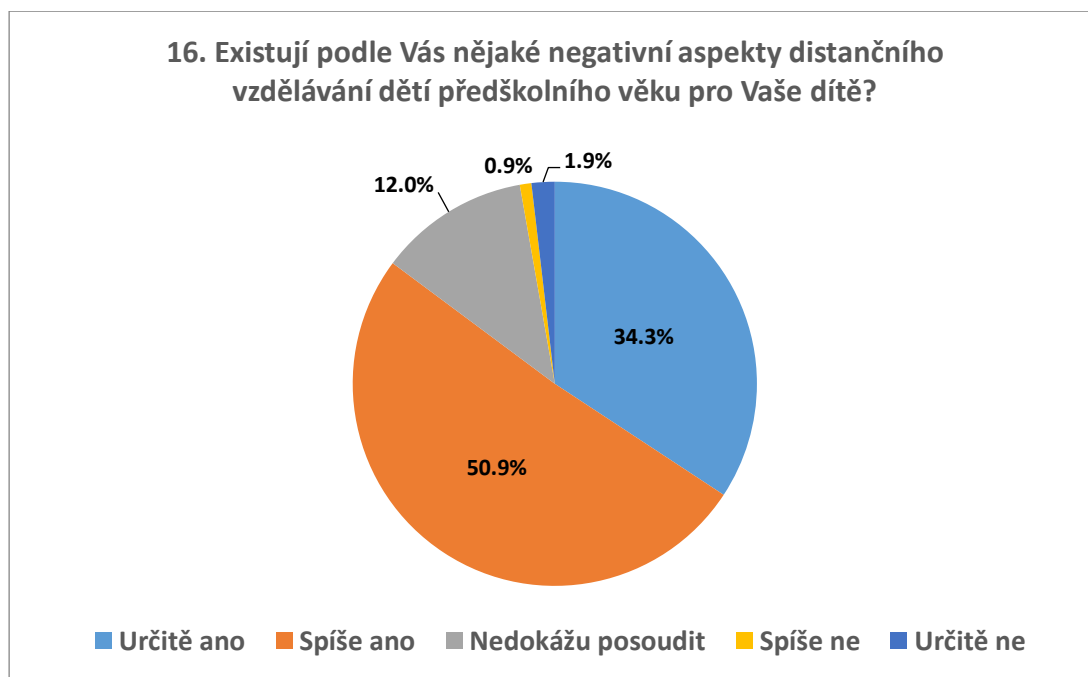


Graf 15 Specifikace pozitivních aspektů DiV z pohledu rodičů

Nyní se dostáváme do předposlední sekce položek dotazníku, která se týká negativních aspektů distančního vzdělávání dětí předškolního věku z pohledu rodičů.

Dotazníková položka č. 16 (Graf 16) znázorňuje **názory rodičů v otázce negativních aspektů distančního vzdělávání předškolních dětí** a jejich shledání rodičů na svém dítěti předškolního věku. Na tuto položku opět odpovídalo všech 108 rodičů (100,0 %) a byla filtrační položkou pro otázku číslo 17, která bude následovat, a v níž mohli rodiče, pokud označili odpověď „určitě ano“ nebo „spíše ano“, svůj názor specifikovat prostřednictvím uvedených negativních aspektů.

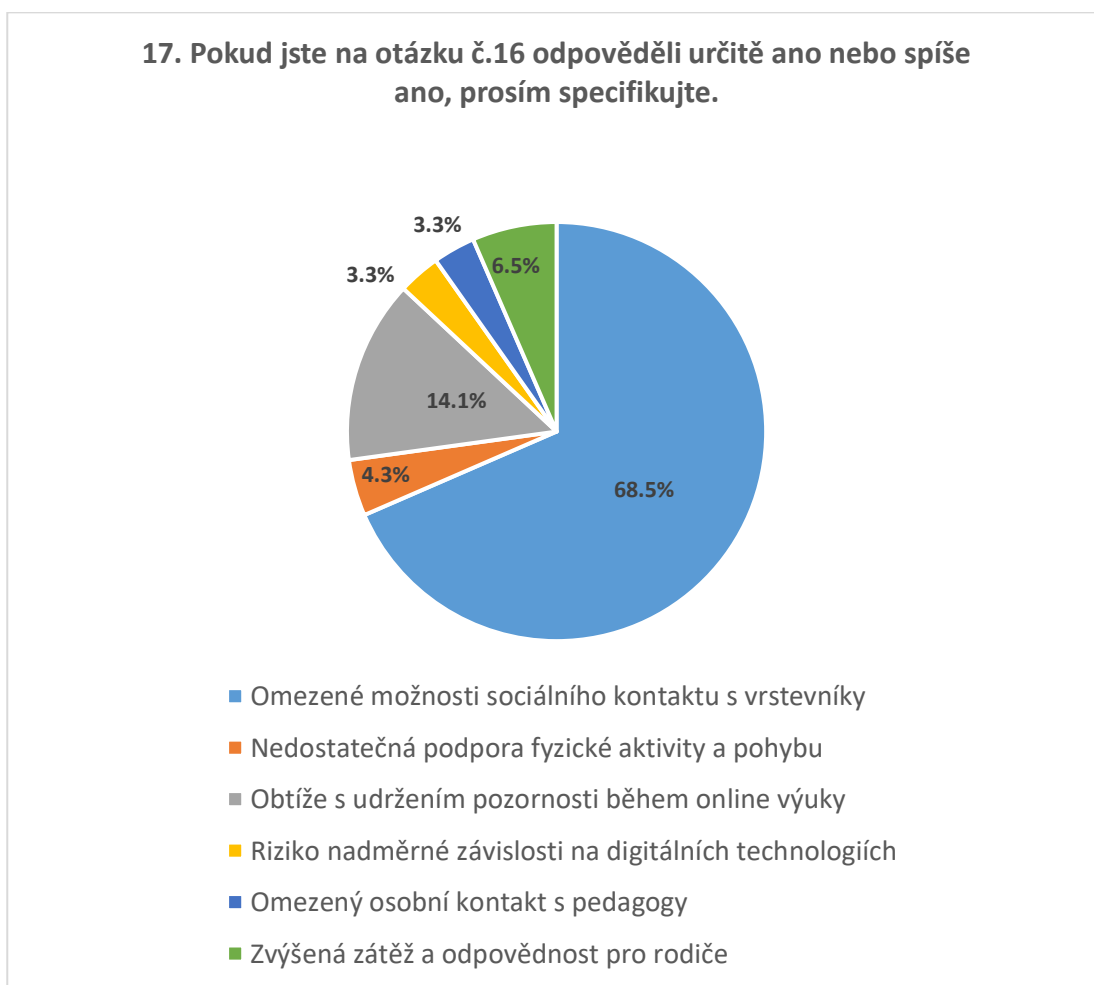
Na položku číslo 16 nejvíce rodičů odpovědělo, že negativní aspekty určitě spatřuje 50,9 % (37) nebo spíše spatřuje 34,3 % rodičů (55), obě skupiny rodičů dávají dohromady 85,2 % odpovědí z celkového počtu 108 respondentů (100,0 %). Možnost „nedokážu posoudit“ označilo 12,0 % (13) rodičů. To, že by distanční vzdělávání spíše nemělo nebo určitě nemělo negativní aspekty, které by rodiče shledali u svého dítěte předškolního věku, uvádí celkem 2,8 % dotazovaných (3).



Graf 16 Názory rodičů na existenci negativních aspektů DiV dětí předškolního věku

Na položku číslo 17 (Graf 17) odpovídalo (92) 85,2 % rodičů z celkového počtu 100,0 % (108), kteří v otázce číslo 16 sdělili, že si myslí, že určitě existují nebo spíše existují negativní aspekty distančního vzdělávání dětí předškolního věku pro jejich dítě. Tito **rodiče (92) měli specifikovat negativní aspekt distančního vzdělávání pro jejich dítě**. Rodiče mohli volit mezi šesti možnostmi negativ distančního vzdělávání dětí předškolního věku pouze jednu možnost. Jak graf jasně ukazuje, naprostá většina rodičů (63) je toho názoru, že největší nevýhodu pro jejich dítě předškolního věku představuje distanční vzdělávání právě tím, že jejich děti při něm mají omezené možnosti sociálního kontaktu s vrstevníky. Na této nevýhodě se shoduje 68,5 % rodičů z celkového počtu (100,0 %) 92 odpovídajících. Další hojně zastoupenou možností byly 14,1 % (13) rodiči označované obtíže s udržení pozornosti při online výuce u dětí předškolního věku. Je to pochopitelné, protože děti se mohly jednoduše rozptýlit množstvím podnětů v okolí obrazovky iPadu nebo počítače či

mobilu a jejich pozornost rychle klesala. I v důsledku nízkého věku (5-7 let) udrží děti plnou pozornost nejvíce 5 minut. V 6,5 % (6) případů si rodiče myslí, že největším negativem je zvýšená zátěž a odpovědnost pro rodiče. Rodiče v 4,3 % (4) označili nevýhodou také nedostatečnou podporu fyzické aktivity a pohybu u dětí předškolního věku při této formě vzdělávání. Další dvě rovnocenně zastoupené možnosti zmiňuje celkem 6,6 % rodičů, a to obavu z rizika nadměrné závislosti vzdělávání na digitálních technologiích (3). Osobní kontakt s pedagogy postrádaly z pohledu rodičů 3 děti.

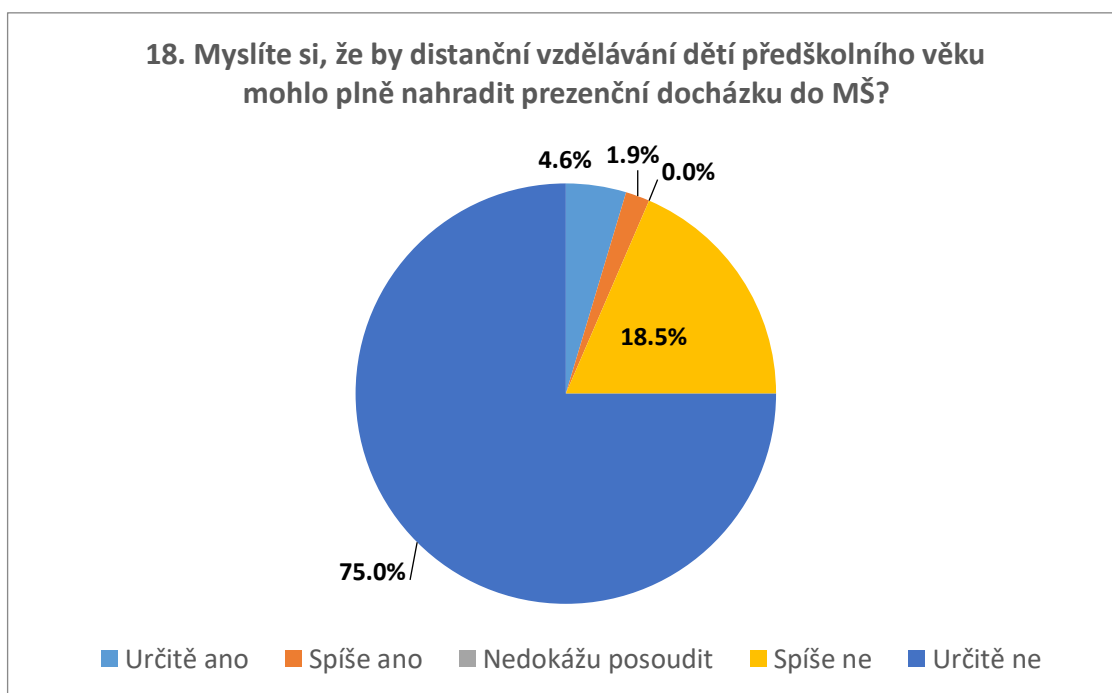


Graf 17 Specifikace negativních aspektů DiV dětí předškolního věku z pohledu rodičů

Následuje poslední sekce otázek, která zjišťuje celkový dojem rodičů z distančního vzdělávání jejich dětí předškolního věku, které současně plnily povinnou předškolní docházku.

Položka číslo 18 (Graf 18) zjišťovala názory rodičů na to, zda by podle nich mohlo distanční vzdělávání plně nahradit prezenční docházku dětí předškolního věku

do MŠ. Z Grafu 18 je na první pohled zřejmé, jaký názor spojuje naprostou většinu dotázaných rodičů (75,0 %). Z celkového počtu 108 rodičů (100,0 %) je 81 (75,0 %) rodičů toho názoru, že by distanční vzdělávání určitě nemohlo nahradit prezenční docházku dětí předškolního věku do MŠ. Pokud připočteme i ty rodiče, kteří si myslí, že by distanční vzdělávání dětí předškolního věku spíše nemohlo nahradit jejich prezenční docházku do MŠ, kterých bylo 18,5 % (20), dostaneme už 93,5 % rodičů z celkového počtu 100,0 %. Zbýlých 6,5 % rodičů se rozptýlilo mezi názorem, že by spíše mohlo 1,9 % (2) distanční vzdělávání nahradit prezenční docházku do MŠ nebo by ji mohlo nahradit určitě 4,6 % (5). Tedy pokud analyzujeme názory rodičů podle jejich odpovědí, dozvíme se, že z jejich pohledu by distanční vzdělávání nemohlo nahradit prezenční docházku dětí předškolního věku do MŠ. Položka číslo 18 byla filtrační položkou pro otázku číslo 19, na kterou odpovídali jen ti rodiče, kteří označili, že by distanční vzdělávání spíše nemohlo nebo určitě nemohlo prezenční docházku dětí předškolního věku do MŠ nahradit 93,5 % z celkového počtu respondentů.

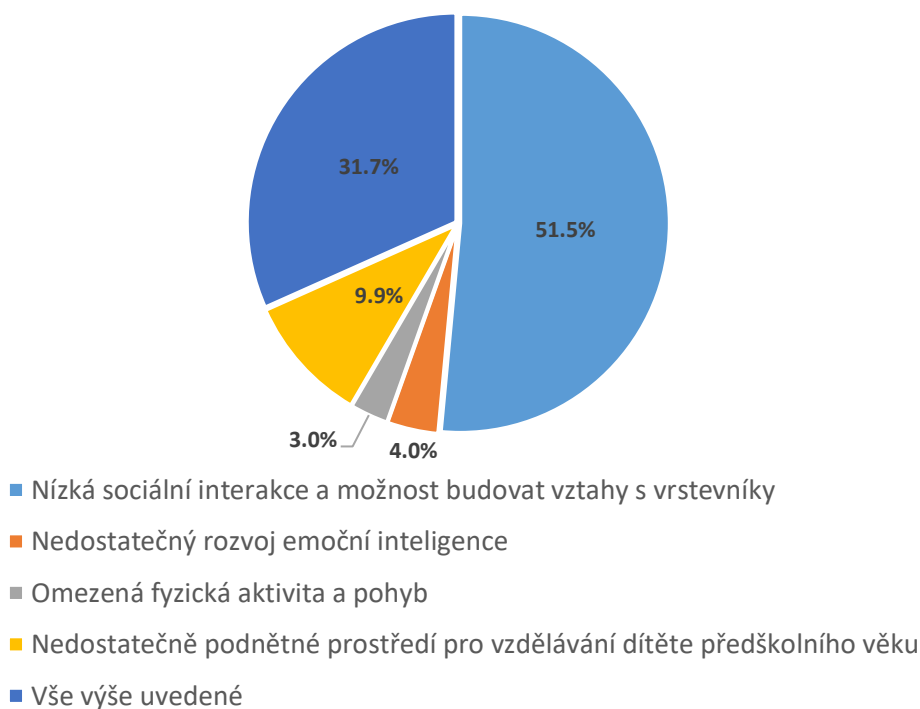


Graf 18 Názory rodičů na možnost nahrazení prezenční docházky DiV u dětí předškolního věku

Na položku číslo 19 v dotazníku, která měla **specifikovat důvod, který hraje největší roli z pohledu rodičů v tom, proč by nemohlo distanční vzdělávání plně nahradit prezenční docházku dětí předškolního věku do mateřské školy**, odpovídalo 101 rodičů

(93,5 %). Rodiče volili z pěti možností pouze jednu, která hraje největší roli. 52 rodičů (51,5 %) důvodem, který hraje největší roli, proč by nebylo možné nahradit prezenční docházku jejich dětí do MŠ distančním vzděláváním uvedlo, že u distanční formy vzdělávání dětí předškolního věku je jen nízká nebo žádná sociální interakce a prakticky žádná možnost budovat vztahy s vrstevníky. Dalším v 9,9 % zastoupeným důvodem bylo pro 10 rodičů to, že se domnívají, že dětem nemohou doma nabídnout dostatečně podnětné prostředí pro vzdělávání se v předškolním věku. Možnost nedostatečného emočního rozvoje u distanční formy vzdělávání spatřují 4 % rodičů (4), 3 % rodičů (3) uvedli, že hlavním důvodem, proč nemůže nahradit distanční vzdělávání prezenční docházku do MŠ, je možnost omezené fyzické aktivity, kterou tato forma vzdělávání dětí předškolního věku podle nich dostatečně nerozvíjí ve srovnání s prezenční formou vzdělávání. 31,5 % rodičů (32) z celkového počtu 101 (100,0 %) respondentů uvedlo jako hlavní důvody všechny výše zmíněné možnosti. Tedy pokud bychom měli uvést důvod, kvůli němuž si většina rodičů myslí, že by nemohlo distanční vzdělávání plně nahradit prezenční docházku dětí předškolního věku do MŠ, je jím bezesporu nízká nebo téměř žádná sociální interakce a možnost budovat vztahy s vrstevníky.

**19. Pokud jste na otázku č. 18 odpověděli spíše ne nebo určitě ne, prosím vyberte možnost, která podle Vás hraje největší roli.**



Graf 19 Specifikace důvodu, který hraje největší roli z pohledu rodičů, proč nelze nahradit prezenční docházku do MŠ DiV

Kapitola 5 nabízí zajímavý pohled na výsledky výzkumu v podobě vyhodnocení jednotlivých položek dotazníku a jejich vyobrazení prostřednictvím grafů. Výsledky jsou vždy uvedeny v absolutní a relativní četnosti odpovědí pro jejich přehlednost. Výsledky budou dále shrnuty a porovnány s výzkumnými otázkami, které jsou stanoveny a budou z nich vyvozeny odpovědi na tyto otázky.

## 6 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit názory rodičů na distanční vzdělávání dětí předškolního věku v rámci povinného předškolního vzdělávání v době pandemie covid-19. Provedením kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníku a po analýze a vyhodnocení dat nyní můžeme představit následující shrnutí získaných výsledků výzkumu a odpovědět tak na dílčí výzkumné otázky.

Výzkumu se zúčastnilo celkem 108 respondentů (100,0 %). Z výzkumu vyplývá, že nejčastěji (75,0 %) jsou rodiče dětí 3. tříd ZŠ, které zažily v roce 2020 distanční vzdělávání v rámci povinné předškolní docházky ve věku 36 – 45 let, 20 % rodičů (22) bylo ve věku 26 – 35 let. Výsledky byly rozděleny podle dílčích výzkumných otázek, se kterými korespondují a odkrývají odpovědi v podobě názorů rodičů na distanční vzdělávání dětí předškolního věku. Přehledně a kriticky analyzovaná data odhalují, jaké jsou názory na průběh a obsah této netradiční formy vzdělávání dětí předškolního věku mezi rodiči, stejně tak i pozitivní a negativní aspekty pro děti předškolního věku z pohledu rodičů. Výzkum měl deskriptivní charakter. Nyní se zaměříme na zodpovězení stanovených výzkumných otázek.

### 6.1 Jaký názor mají rodiče na organizaci a průběh distančního vzdělávání dětí předškolního věku v mateřských školách?

Z vyhodnocení získaných dat k odpovědi na první výzkumnou otázku zabývající se názory rodičů na organizaci a průběh distančního vzdělávání dětí předškolního věku vyplývá následující:

**Frekvence distančního vzdělávání**, kterou výzkum zjišťuje, ukazuje, že velká část rodičů 46,3 % (50 ze 108 respondentů) uvádí, že jejich MŠ organizovala týdenní formu distančního vzdělávání. Tento údaj reflektuje pokus škol najít rovnováhu mezi nutností udržet vzdělávací proces a potřebu respektovat omezení spojená s předškolním věkem. Druhý nejčastější zmiňovaný způsob ve 23,1 %, distanční vzdělávání dětí předškolního věku bylo organizováno několikrát týdně, což naznačuje určitou diverzitu ve vzdělávacích přístupech různých institucí.

**Způsoby a použité nástroje distančního vzdělávání** odhalují nejčastější způsob učitelek, jakým organizovaly distanční vzdělávání dětí předškolního věku, jímž bylo zasílání úkolů a materiálů e-mailem nebo jejich vyzvedávání v MŠ a samostatné vypracovávání. Tento způsob, zmiňovaný 78,8 % rodiči, je efektivní, ale zároveň může omezovat možnosti pro

interaktivní učení a kontakt mezi učiteli a dětmi. Online setkávání a jiné interaktivní formy vzdělávání (21,2 %) byly málo časté, poskytovaly však důležitou možnost pro alespoň nějaký sociální a komunikační rozvoj dětí a možnost integrace digitálních technologií do vzdělávání dětí předškolního věku. Zde je vidět prostor ke zlepšení zejména ze strany pořádajících učitelů.

**Názory rodičů na zvolený způsob distančního vzdělávání dětí předškolního věku ze strany pořádající MŠ** je sice ve větším procentu získaných dat pozitivní, 52,7 % rodičů vyjádřilo souhlas a spokojenost se zvoleným způsobem, avšak hodnocení naznačuje, že rodiče dětí mají různé pohledy, ohledně spokojenosti a nespokojenosti se zvoleným způsobem distančního vzdělávání. A i když většině rodičů vyhovovalo, že mohly jejich děti plnit pouze zadané úkoly učitelkami MŠ v domácím prostředí, někteří rodiče 25,0 % postrádali pro děti předškolního věku zajímavější vzdělávací strategie a aktivní integraci digitálních technologií do vzdělávání distanční formou a více online setkávání dětí s dětmi i s učitelkami. Ostatní rodiče 22,3 % nedokázali toto posoudit.

**Kvalita komunikace a podpory** poskytované školami byla hodnocena jako uspokojivá většinou respondentů (42,6 %). Tento výsledek naznačuje, že přestože školy vynaložily značné úsilí, stále existují oblasti, kde je potřeba komunikaci a podporu dále rozvíjet.

**Spokojenost s celkovou organizací** distančního vzdělávání ukazuje na rozdílné názory mezi rodiči. I když většina rodičů vyjádřila spokojenost (53,7 %), výskyt neutrálních a negativních odpovědí (46,3 %) poukazuje na nejistotu a obavy některých rodičů ohledně organizace distančního vzdělávání.

**Technické vybavení** bylo dostačující ve většině domácností (95,4 %), což je klíčový předpoklad pro úspěšné distanční vzdělávání. Nicméně malá skupina domácností (4,6 %), která nedisponovala potřebným technickým vybavením, upozorňuje na nerovnosti v přístupu MŠ k vzdělávacím zdrojům.

**Zvládání technologické stránky vzdělávání** bylo hodnoceno jako úspěšné u většiny rodičů dětí (61,1 %). Tento údaj poukazuje na přirozenou schopnost dětí adaptovat se na digitální prostředí a zvládat technologické aspekty vzdělávání v předškolním věku.

**Názory na digitální technologie ve vzdělávání** odhalují, že většina rodičů (69,4 %) považuje za vhodné integrovat digitální technologie do vzdělávání dětí předškolního věku.



V celkovém kontextu výzkumné otázky číslo jedna lze konstatovat, že rodiče hodnotí organizaci a průběh distančního vzdělávání dětí předškolního věku v mateřských školách pozitivně, avšak se zřetelnými oblastmi pro zlepšení.

## **6.2 Jaká pozitiva z pohledu rodičů mělo distanční vzdělávání dětí předškolního věku?**

Analýza dat z výzkumu odpovídající na druhou dílčí výzkumnou otázku ohledně pozitivních aspektů distančního vzdělávání dětí předškolního věku z pohledu rodičů odhaluje rozdílné perspektivy, přičemž se zdá, že rodiče se rozcházejí ve svých názorech téměř rovnocenně.

*Zastoupení názorů:* Výsledky naznačují, že mezi rodiči převládají smíšené názory na distanční vzdělávání dětí předškolního věku. Ze 108 respondentů (100,0 %), 38 respondentů (35,2 %) uvedlo, že distanční vzdělávání má pro jejich děti určité pozitivní aspekty, zatímco 36 respondentů (33,4 %) nevidí v distančním vzdělávání žádná pozitiva, neutrální postoj zaujalo 34 (31,5 %) respondentů. Toto téměř vyrovnané rozdělení názorů ukazuje, že zatímco pro některé rodiny může být distanční vzdělávání přínosné, pro jiné může představovat řadu výzev. Výsledky níže ukazují, jaká pozitiva shledává 35,2 % rodičů (38) z celkových 100,0 % (108) respondentů, ostatní pozitiva neshledali.

### **Pozitivní aspekty distančního vzdělávání z pohledu rodičů dětí předškolního věku**

*Časová flexibilita (36,8 %):* Tento aspekt byl nejčastěji uváděn jako klíčové pozitivum distančního vzdělávání, což ukazuje na ocenění možnosti přizpůsobit vzdělávací proces potřebám a harmonogramu rodiny.

*Rodinná angažovanost (18,4 %) a bezpečné domácí prostředí (18,4 %):* Tyto aspekty byly rovněž hodnoceny pozitivně, což naznačuje, že rodiče oceňují možnost většího zapojení do vzdělávacího procesu svých dětí a vnímají domácí prostředí jako bezpečnější alternativu v době pandemie.

*Rozvoj samostatnosti (13,2 %):* Tato výhoda ukazuje, že někteří rodiče vnímají distanční vzdělávání jako prostředek k podpoře nezávislosti a seberegulace svých dětí.

*Personalizace a individualizace vzdělávání (7,9 %):* Několik rodičů pozitivně hodnotilo možnost zaměřit se více na individuální zájmy a potřeby svých dětí, což je v tradičním prostředí mateřské školy z jejich pohledu obtížnější.

Tato zjištění poukazují na nejčastěji vnímaná pozitiva v distančním vzdělávání dětí předškolního věku z pohledu rodičů.

### **6.3 Jaká negativa z pohledu rodičů mělo distanční vzdělávání dětí předškolního věku?**

V rámci třetí dílčí výzkumné otázky ohledně negativních aspektů distančního vzdělávání dětí předškolního věku z pohledu rodičů, lze konstatovat, že data odhalují obavy rodičů, které mohou mít významné dopady na vzdělávání dětí předškolního věku.

*Zastoupení názorů:* Z celkového počtu 108 rodičů (100,0 %) velká většina respondentů 92 (85,2 %) identifikuje negativní aspekty distančního vzdělávání. Toto číslo jasně poukazuje na obecné vnímání distančního vzdělávání jako problematického u dětí předškolního věku, což je klíčový poznatek tohoto výzkumu.

#### **Negativní aspekty distančního vzdělávání z pohledu rodičů dětí předškolního věku**

*Omezení sociálního kontaktu s vrstevníky:* Velká většina rodičů 68,5 % (63 z 92 respondentů) uvedla, že největší nevýhodou distančního vzdělávání je omezení sociální interakce dětí s vrstevníky. Tento faktor je zásadní pro sociální a emoční rozvoj dětí a jeho absence může mít negativní dopady na celkový rozvoj dítěte. To uvádí rodiče i jako důvod, proč by nemohlo distanční vzdělávání nahradit prezenční formu docházky do MŠ u dětí předškolního věku.

*Potíže s udržením pozornosti dětí předškolního věku:* Druhou nejčastější obavou (14,1 %) byly problémy s udržením pozornosti dětí při online výuce, což naznačuje výzvy při adaptaci tradičních výukových metod do online prostředí pro mladší děti a také lepší identifikaci možností distančního vzdělávání dětí předškolního věku učitelkami MŠ.

*Zvýšená rodičovská zátěž (6,5 %):* Zátěž a odpovědnost rodičů se zvýšila, což odhaluje potřebu poskytování větší podpory rodičům a zdrojů inspirace pro efektivní domácí vzdělávání.

*Omezení fyzické aktivity (4,3 %):* Nedostatečná podpora fyzické aktivity a pohybu v distančním vzdělávání dětí předškolního věku s povinnou předškolní docházkou byla také uvedena jako jedno z negativ, což ukazuje na potřebu rodičů dětí větší míry integrace pohybových aktivit do domácího vzdělávání a aktivní podporu jejich realizace ze strany učitelk MŠ.

*Závislost na technologiích (3,3 %) a omezený kontakt s učiteli (3,3 %):* Tyto obavy byly méně zastoupeny, avšak reflektují potřebu vyváženého přístupu k využívání technologií a jiných způsobů distančního vzdělávání a udržování osobního kontaktu mezi učitelkami a dětmi.

Tato zjištění shrnují výsledky a uvedená procenta poukazují na nejčastější vnímaná negativa distančního vzdělávání dětí předškolního věku, a tím je jednoznačně nedostatečný sociální kontakt mezi vrstevníky a problémy dětí předškolního věku s udržením pozornosti při online vzdělávání dětí.

## 7 DISKUSE A ZÁVĚRY VÝZKUMU

Závěrečná diskuse poskytne retrospektivní pohled na to, jaké výzvy a příležitosti z pohledu rodičů mělo distanční vzdělávání dětí předškolního věku v povinném předškolním roce v podpoře vzdělávání a rozvoje dětí a vize a uvědomění pro vzdělávání dětí předškolního věku do budoucna. Nyní budou interpretovány a diskutovány odpovědi na výzkumné otázky vyplývající z výzkumu.

Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit názory rodičů na distanční vzdělávání dětí předškolního věku v rámci povinného předškolního vzdělávání v době pandemie covid-19. Implementace distančního vzdělávání do mateřských škol byla nezbytným prvkem zajištění kontinuity výchovně-vzdělávacího procesu. Aby bylo možné realizovat distanční vzdělávání, bylo důležité definovat skupinu dětí, na které se distanční vzdělávání v mateřské škole mělo vztahovat (Čermáková, 2020). Tuto skupinu lze charakterizovat podle školského zákona, který v § 34 odst. 1 stanoví, že od začátku školního roku následujícího po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, je předškolní vzdělávání povinné do zahájení povinné školní docházky dítěte, pokud není stanoveno jinak (Zákon č. 561/2004 Sb.). To znamená, že distanční vzdělávání se týkalo dětí s povinnou předškolní docházkou (Zákon č. 349/2020 Sb.).

Dotazovaní rodiče byli ze 75,0 % ve věku 36- 45let. Distančního vzdělávání se svými dětmi předškolního věku účastnilo 80,6 % rodičů. Na děti všech 100,0 % dotazovaných respondentů se vztahovala povinnost povinné předškolní docházky a rodiče si této skutečnosti byli vědomi (99,1 %). Lze tedy konstatovat, že byla získána potřebná data a mohou se vynášet závěry výzkumu, které budou diskutovány v kontextu již provedených a v teoretické části zmiňovaných výzkumů a studií nebo odborné literatury na obdobná či stejná témata. Je nutné poukázat na to, že v prostředí mateřských škol byla tato forma vzdělávání dětí předškolního věku využita poprvé v historii a není mnoho výzkumů na stejné téma z tohoto vzdělávacího prostředí. Podařilo se shromáždit názory rodičů na dané téma a je možné vynášet následující závěry.

*1. Jak rodiče hodnotí organizaci a průběh distančního vzdělávání dětí předškolního věku v mateřských školách?*

Z odpovědí dotazníkového šetření je patrné, že rodiče byli mateřskou školou dostatečně informováni (61,2 %) o tom, jakým způsobem a jak často, bude probíhat distanční vzdělávání jejich dětí. Nejčastěji rodiče zmiňovali týdenní frekvenci a průběh pomocí připravených pracovních listů a grafomotorických sešitů zasílaných učitelkami emailem s termíny plnění úkolů. Tedy dá se říct, že šlo převážně o samostatnou práci dětí s rodiči v domácím prostředí, to uvedlo 78,8 % rodičů. V několika případech šlo i o online setkávání a výklad a plnění úkolů s učitelkou v online prostředí. Avšak online forma vzdělávání nebo vzdělávání multimediálního charakteru nepřevažovalo (21,2 %), spíše naopak.

Vzhledem k tomu, že distanční vzdělávání, jak bylo uvedeno již v předchozích kapitolách, definuje Zákon č. 561/2004 Sb. *jako samostatné studium uskutečňované převážně nebo výhradně prostřednictvím informačních technologií, doplněné individuálními konzultacemi ze strany učitele*, dalo by se předpokládat, že bude takto distanční vzdělávání probíhat u dětí předškolního věku i ve skutečnosti. Výsledky výzkumu ukázaly velmi zajímavý fakt. Mohlo to být způsobeno tím, že učitelky mateřských škol jsou mnohdy vyššího věku nebo pro ně nejsou technologie dostupné, MŠ jimi nedisponuje nebo nemají zájem je integrovat do své práce a vzdělávání dětí předškolního věku. Tento fakt potvrzuje i výzkum PAQ RESEARCH a Kalibro project (2021), který uvádí, že starší učitelky, které neovládají moderní komunikační a informační technologie, se navíc mohou cítit při distančním vzdělávání dětí bezradně, a to právě proto, že neovládají multimediální prostředky. I přesto rodiče hodnotí nadpoloviční většinou (54 %) organizaci a průběh distančního vzdělávání jako zdařilé a pro děti předškolního věku zajímavé a vhodné. Můžeme se domnívat, že jejich názor ovlivňuje pozitivně i zjištěný fakt, že komunikaci a podporu ze strany učitelek a školy poskytovanou po celou dobu distančního vzdělávání jejich dětí předškolního věku, které se jim dostávalo, kladně hodnotilo 60,2 % rodičů. Výzkumem zjištěný poměr samostatné práce dětí (78,8 %) a snahy učitelek integrovat informační technologie do distančního vzdělávání předškolních dětí (21,2 %) potvrzuje i diskuse studie na stejné téma, kde Majerčíková et.al. (2020) uvádí, že během období karantény se mateřské školy nejčastěji spoléhaly na platformy sociálních médií, školní webové stránky a elektronickou poštu jako hlavní kanály pro interakci s rodiči a dětmi. Poskytovaly informace a podklady, převážně ve formě pracovních listů, úkolů a nápadů na různé domácí aktivity. Roli hrál i vztah mezi služebním věkem učitelky a její ochotou

adaptovat se na nové vzdělávací metody. Učitelky s delší praxí se zdály být méně nakloněny k improvizaci a rozvoji svých digitálních dovedností. Nicméně byly i takové školy, které se snažily online vzdělávání posunout dále, a to přípravou a distribucí vlastních vzdělávacích videí. Tyto školy demonstrovaly proaktivní přístup a snažily se co nejlépe naplnit potřeby distančního vzdělávání, čímž reflektovaly důležitost adaptability a inovace ve vzdělávacích strategiích v reakci na výzvy pandemie ve vzdělávání dětí předškolního věku.

Výzkum také poukazuje na fakt, že rodiče jsou v souladu s používáním informačních technologií ve vzdělávání dětí předškolního věku (69,4 %). Závěrem se nabízí výzva pro učitelky mateřských škol do budoucna ohledně vzdělávání dětí předškolního věku na dálku i prezenčním způsobem, a to je aktivní vzdělávání se v oblasti digitálních kompetencí a integrace informačních technologií do vzdělávání předškolních dětí z Generace ALFA a jejich začlenění do vzdělávacích strategií předškolního vzdělávání, aby bylo garantováno efektivní a dostupné povinné předškolní vzdělávání pro všechny.

## *2. Jaká pozitiva z pohledu rodičů mělo distanční vzdělávání dětí předškolního věku?*

U shledávání pozitivních aspektů distančního vzdělávání dětí předškolního věku byli rodiče zdrženliví a názory ohledně jejich existence (35,2 %) /nejistoty (31,5 %) a neexistence (33,4 %) byli téměř rovnocenně zastoupeny. Ti rodiče (35,2 %), kteří nějaká pozitiva spatřovali, nejčastěji uváděli jako výhodu časovou flexibilitu vzdělávání dětí. To potvrzuje i Černý et al. (2015), který zmiňuje, že výhodou, která vyplývá ze specifické charakteristiky distančního vzdělávání je, že ani děti, ani učitelé nemusejí dojíždět na místo, kde ke vzdělávání dochází. Tím je šetřen čas obou stran. Další zmiňovanou výhodou bylo bezpečné domácí prostředí pro vzdělávání dětí. Potřeba bezpečí, kterou definoval už A. Maslow a zaujímá druhé místo v jeho hierarchii potřeb, je bezesporu velmi důležitou předností, kterou dle rodičů distanční vzdělávání dětí předškolního věku disponovalo. Avšak v kontextu, který uvádí Kolaříková (2015) i vlastní prostředí, v němž dítě žije, může dítě ohrožovat na pocitu jistoty např. nižším vědomím času, malou schopností jeho pravidelné strukturace i absencí konání pravidelných aktivit. Tyto a další faktory mohou oslabovat schopnost dítěte reagovat na požadavky ve školním prostředí. Je tedy potřeba v tomto kontextu zvážit, zda je tento aspekt opravdu pozitivem.

Celkově tato data naznačují, že i přes určité výzvy spojené s distančním vzděláváním existují specifické pozitivní aspekty, které mohou být pro některé rodiny přínosné. Nicméně je zřejmé, že úspěch tohoto přístupu závisí na individuálních okolnostech a potřebách každé rodiny. Tato zjištění by měla být vzata v potaz při plánování a realizaci budoucích

vzdělávacích strategií, zvláště v případě, že by bylo nutné opět se uchýlit k distančnímu vzdělávání dětí předškolního věku.

### 3. *Jaká negativa z pohledu rodičů mělo distanční vzdělávání dětí předškolního věku?*

V poslední řadě výzkum shromáždil názory rodičů dětí předškolního věku s povinnou předškolní docházkou, které absolvovaly distanční vzdělávání, na existenci a specifikaci negativních aspektů distančního vzdělávání pro jejich dítě. O existenci negativních aspektů distančního vzdělávání dětí předškolního věku nemělo 85,2 % rodičů pochyb. V tomto ohledu rodiče jednoznačně označují jako nevýhodu (68,5 %) omezení sociálního kontaktu s vrstevníky. Potvrzuje to i Šmelová (2015) ve svém výzkumu, kde celkem 72 % rodičů uvádí jako hlavní důvod docházky dítěte do mateřské školy potřebu dětského kolektivu.

To, že je předškolní období velmi významným obdobím z pohledu socializace dětí a jejich sociálního a emočního vývoje, není pochyb (Malá, 2023). Louková & Dvořáková (2014) a Majerčíková (2015) uvádějí, že vzhledem k tomu, že předškolní období představuje pro děti významnou etapu v jejich životech, a to i z důvodu sociálních interakcí a úspěšné socializace, během předškolního věku dochází u dětí k většímu osamostatňování stejně jako k ochabování silného pouta na rodinu. Proto je toto období z hlediska socializace nazýváno jako „fáze přesahu rodiny“, a to jak ve vertikálním, tak i horizontálním směru. Předškolní věk je nutné chápat jako období, během kterého se dítě připravuje na budoucí život v rámci společnosti. Je tedy zřejmé, že tato obava rodičů u distanční formy vzdělávání a vzhledem k jejímu průběhu a organizaci ze strany mateřských škol je v předškolním věku zcela opodstatněná.

### ***Přínos výzkumu***

Závěrem lze říci, že výzkum zjistil názory rodičů na distanční vzdělávání dětí předškolního věku, které plnily na podzim 2020 povinnou předškolní docházku. Některé názory rodičů na tuto formu vzdělávání v prostředí mateřských škol jsou sice kladné, avšak většinou rodiče spatřují pro děti předškolního věku v distanční formě vzdělávání více zásadních nevýhod nežli výhod. Jelikož nejdůležitějším faktorem z pohledu rodičů v prostředí vzdělávání dětí předškolního věku jednoznačně zůstává možnost sociálního kontaktu a interakce dětí s vrstevníky, bylo zjištěno, že je prezenční forma vzdělávání dětí předškolního věku z jejich pohledu nenahraditelná.

### ***Limity výzkumu a doporučení***

Výzkum byl deskriptivního charakteru a svůj účel splnil. Nakonec je nutné zmínit také limity výzkumu v podobě výzkumného vzorku respondentů. Výzkum byl proveden s omezeným počtem respondentů ( $n = 108$ ), což může ovlivnit statistickou sílu analýz. Toto omezení bylo způsobeno zhoršenou dostupností respondentů, kteří byli osloveni prostřednictvím ředitelů základních škol, tedy konečný počet respondentů byl ovlivněn i ochotou rozeslat dotazníky ze strany ředitelů škol, kteří museli být často urgováni a opakovaně žádáni. Dalšími důvody mohlo být to, že jde o retrospektivní výzkum a mnoho rodičů už si na toto období dnes moc nepamatuje, a tudíž nebylo ochotno odpovídat, či to byl pro ně pohled dlouho do minulosti. Jiným důvodem mohlo být to, že ne všichni žáci oslovených 3. tříd ZŠ plnili v průběhu podzimu 2020 povinnou předškolní docházku, někteří mohli mít i odklad školní docházky. A v poslední řadě jde o velmi specifickou skupinu základního souboru respondentů. V důsledku toho byly výsledky citlivé na detekci středních až velkých efektů, což by mohlo způsobit, že menší, ale potenciálně významné efekty, byly přehlédnuty. Vzhledem k těmto limitacím byly závěry výzkumu interpretovány s opatrností. Zvláště závěry týkající se menších efektů nemusí být podloženy dostatečnými důkazy a mohly by vyžadovat další ověření ve větších vzorcích. Tento výzkum by mohl dobře posloužit jako základ pro další tentokrát kvalitativně orientovaný výzkum na téma zjišťování názorů rodičů na distanční vzdělávání dětí předškolního věku v povinném předškolním roce.

Přestože velikost vzorku omezovala částečně možnosti našeho výzkumu, zjištění naznačují, že rodiče vnímají distanční vzdělávání dětí předškolního věku jako výzvu, ve které spatřují zásadní mezery v sociálním rozvoji jejich dětí, ale prezenční forma vzdělávání dětí předškolního věku v povinném předškolním roce jim připadá nenahraditelná. Tyto nálezy přinášejí cenné poznatky do diskuse o názorech rodičů na distanční vzdělávání dětí v povinném předškolním roce a poukazují na zřetelné výzvy a oblasti pro zlepšení v problematice vzdělávání dětí předškolního věku.

### ***Doporučení pro praxi***

Vzhledem k výsledkům výzkumu, který odhalil několik klíčových mezer a výzev v distančním vzdělávání dětí předškolního věku, je nezbytné, aby učitelky mateřských škol rozšířily své digitální kompetence a začlenily moderní technologie do svých vzdělávacích metod. Výzkum ukázal, že rodiče jsou otevření a podporují integraci digitálních technologií ve vzdělávání, což naznačuje potenciál pro jejich širší využití v předškolním vzdělávání.



Základním krokem by mělo být systematické vzdělávání učitelek v oblasti digitálních dovedností. Toto vzdělávání by mělo zahrnovat nejen základní ovládání technologií, ale také praktické návody, jak efektivně využívat digitální nástroje k podpoře individuálního a skupinového učení dětí. Učitelky by měly být vybaveny dovednostmi k efektivnímu využívání interaktivních aplikací a multimediálních zdrojů, které mohou obohatit učební prostředí a zvýšit motivaci a zapojení dětí.

Dále je důležité, aby mateřské školy proaktivně začleňovaly digitální technologie do běžného vzdělávacího procesu. Mělo by jít o více než jen sporadické použití počítačů nebo tabletů. Digitální nástroje by měly být integrovány tak, aby podporovaly rozvoj klíčových dovedností jako je komunikace, spolupráce a kritické myšlení. To zahrnuje využití technologií nejen pro distribuci vzdělávacího obsahu, ale i jako platformu pro interakci a společné aktivity dětí, což je zásadní pro rozvoj sociálních a činnostních kompetencí.

Kromě technologické integrace je nezbytné, aby učitelky byly vybaveny metodami a strategiemi pro posílení sociálních interakcí mezi dětmi, i když jsou fyzicky odděleny. Výzkum ukazuje, že sociální interakce hrají klíčovou roli v rozvoji dětí předškolního věku a neměly by být zanedbány v žádné formě vzdělávání. Učitelky by měly být schopny využívat digitální nástroje k podpoře skupinových projektů, rozhovorů a společenských aktivit, které umožňují dětem učit se společně a od sebe navzájem.

Na závěr by mateřské školy měly usilovat o vytvoření flexibilního vzdělávacího prostředí, kde jsou digitální technologie a tradiční vzdělávací metody v souladu a plynule integrovány. Toto by zajistilo, že mateřské školy budou lépe připraveny na budoucí výzvy a mohou efektivně reagovat na různé vzdělávací potřeby a situace. Takový přístup nejenže posílí odolnost vzdělávacího systému, ale také maximalizuje vzdělávací příležitosti pro všechny děti.

## ZÁVĚR

Tato bakalářská práce poskytla komplexní a zajímavý pohled do minulosti na distanční vzdělávání dětí předškolního věku v době pandemie covid-19, přičemž byly kombinovány teoretické poznatky s praktickým výzkumem. Kvalitativní výzkum byl deskriptivního charakteru, jeho cílem bylo poskytnout podrobný přehled o zkušenostech a percepcích spojených s distančním vzděláváním v předškolním věku. Tato práce tak představuje výzkum reálných situací, s nimiž se rodiny a vzdělávací instituce potýkaly a nabízí základ pro další diskusi a rozvoj v této oblasti.

Práce byla rozdělena do dvou částí. Teoretická část nabízela v první kapitole seznámení se s distanční formou vzdělávání, jejími principy, výhodami a nevýhodami, a také jejími specifiky pro děti předškolního věku. Druhá kapitola představuje předškolní vzdělávání a jeho kurikulum. Dále vymezuje povinné předškolní vzdělávání a vývojová specifika dětí předškolního věku. Ve třetí kapitole bylo popsáno s distančním vzděláváním dětí předškolního věku během pandemie covid-19. Byla zde popsána pandemie covid-19 a její vliv na vzdělávání dětí předškolního věku. Také zde byl uveden průběh distančního vzdělávání dětí předškolního věku v ČR. Z teoretické části vyplynulo, že distanční vzdělávání představuje specifickou výzvu, zejména v kontextu vzdělávacích potřeb a vývojových charakteristik dětí předškolního věku. Byla zdůrazněna důležitost multimediálního přístupu, individuálního přizpůsobení vzdělávacích materiálů a potřeba udržování sociálního kontaktu mezi dětmi, i když na dálku.

V praktické části práce byly vymezeny výzkumné cíle a výzkumné otázky a také metodologie výzkumu, vymezena byla zvolená metoda a výzkumný soubor. Nabízela náhled na podrobnou analýzu dat a srovnání dat v kontextu dílčích výzkumných otázek. V poslední části byly vyneseny zjištěné závěry formou odpovědí na výzkumné otázky a dále byly diskutovány s provedenými výzkumy jiných autorů. Praktická část práce, založená na kvantitativním výzkumu mezi rodiči v Jihomoravském kraji, ukázala, že i když rodiče identifikovali určitá pozitiva distančního vzdělávání, jako je flexibilita a bezpečí domácího prostředí, zároveň vyjádřili obavy ohledně omezených sociálních interakcí a možného dopadu na celkový rozvoj dětí. Z výzkumu dále vyplynulo, že rodiče oceňují úsilí učitelů a škol, které se snažily adaptovat na novou situaci, ale zároveň upozorňují na potřebu dalších zlepšení v oblasti technologické podpory a metodického vedení distančního vzdělávání.

Tato práce přispívá k hlubšímu porozumění výzev, s nimiž se setkávají rodiny a vzdělávací instituce v době nečekaných změn a zdůrazňuje důležitost flexibilního a citlivého přístupu ke vzdělávání dětí předškolního věku. Výsledky tohoto výzkumu mohou posloužit jako základ pro další studie v této oblasti a mohou pomoci vzdělávacím institucím lépe reagovat na podobné situace v budoucnu.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Asociace předškolní výchovy. (2017). Aktuální problémy předškolního vzdělávání. <https://asociacepv.cz/aktualni-problemy-predskolniho-vzdelavani/>
- Čápek, R. (2015). *Moderní didaktika*. Grada.
- Černý, M., et.al. (2015). *Distanční vzdělávání pro učitele*. Flow.
- Čermáková, M., (2.3.2021). *Distanční vzdělávání v MŠ*. NPI. <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/22636/distancni-vzdelavani-v-ms.html>
- Česká školní inspekce. (2021). Doporučení pro efektivní distanční vzdělávání dětí v mateřské škole v době karantény. [https://csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2021\\_př%C3%ADlohy/Dokumenty/Doporučení-DV-v-MS-v-dobe-karanteny.pdf](https://csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2021_př%C3%ADlohy/Dokumenty/Doporučení-DV-v-MS-v-dobe-karanteny.pdf)
- ČSÚ. (2020). *Předškolní vzdělávání*. <https://www.czso.cz/documents/10180/20555525/23004215t01.pdf/731cc521-bdfb-48ef-af7f-28bb6401c98e?version=1.1>
- Drtina, R. (2017). *Možnosti a omezení elektronické podpory kvality vzdělávání*. Extrasystem Praha.
- Federičová, M., & Korbel, V. (2020). *Pandemie covid-19 a sociálně-ekonomické nerovnosti ve vzdělávání*. Institut pro demokracii a ekonomickou analýzu. [https://idea.cergeei.cz/files/IDEA\\_Nerovnosti\\_ve\\_vzdelavani\\_COVID19\\_kveten2020\\_18/IDEA\\_Nerovnosti\\_ve\\_vzdelavani\\_COVID19\\_kveten2020\\_18.html#p=1](https://idea.cergeei.cz/files/IDEA_Nerovnosti_ve_vzdelavani_COVID19_kveten2020_18/IDEA_Nerovnosti_ve_vzdelavani_COVID19_kveten2020_18.html#p=1)
- Global Change Data Lab. (2021). Coronavirus Vaccinations. <https://ourworldindata.org/covid-vaccinations>
- Goudeau, S., Sanrey, C., Stanczak, A. (2021). Why lockdown and distance learning during the COVID-19 pandemic are likely to increase the social class achievement gap. *Nat Hum Behav* 5, 1273–1281. <https://www.nature.com/articles/s41562-021-01212-7>
- Horák, F., Dienstbier, J., Derka, V. (2021). Právní úprava mimořádného vládnutí v kontextu pandemie covid-19 Rozhodnutí o vyhlášení nouzového stavu. *Pravnik*, 160(6): 431-445.
- Hrbáček, J. (2017). *Využití distančních studijních opor v prezenční výuce*. MSD, spol s. r. o.
- Chráska, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu*. Grada.

Klement, M., & Dostál, J. (2018). *Teorie, východiska, principy a rozvoj distančního vzdělávání realizovaného formou e-learningu*. Univerzita Palackého v Olomouci.

Kolaříková, M. (2015). *Dítě předškolního věku v prostředí sociální exkluze*. Slezská Univerzita v Opavě.

Koželuhová, E., & Koželuh, O. (2020). Povinné předškolní vzdělávání skutečnou součástí školského systému nebo formalitou? *Pedagogická orientace*, 30(2), 242-248. <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/14143>

Louková, T., & Dvořáková, H. (2014). *Psychomotorické aktivity pro rozvoj osobností dítěte v MŠ. Podpora profesního rozvoje učitelů MŠ v oblasti podpory polytechnického vzdělávání*. Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem.

Majerčíková, J. (2015). *Předškolní edukace a dítě: Výzvy pro pedagogickou teorii a výzkum*. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.

Majerčíková, J., Horníčková, B., & Lorencová, S. (2020). Mateřská škola jako „zabalená krabička“: Sonda do předškolního vzdělávání v čase první vlny pandemie covid-19. *Pedagogická orientace*, 30(2), 231—241. <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/14142>

Malá, E. (2023). Problémy s úzkostí a strachem. *Šance Dětem*. <https://sancedetem.cz/problemy-s-uzkosti-strachem>

McCrindle Research Pty Ltd. (2024). *Understanding Generation Alfa*. <https://mccrindle.com.au/article/topic/generation-alpha/generation-alpha-defined/>

Morrison, G. S., Breffni, L., Woika, M.J. (2021). *Early Childhood Education Today* (15 ed.). Pearson.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2020). *Doporučení pro vzdělání distančním způsobem v mateřské škole*. <https://www.edu.cz/methodology/doporuceni-pro-vzdelavani-distancnim-zpusbem-v-materske-skole/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2020). *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*. <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

- MZ ČR. (2023). Covid-19: *Přehled aktuální situace v ČR*. <https://onemocneni-aktualne.mzcr.cz/covid-19>
- NICHHD. (2023). *Understanding How Digital Media Affects Child Development*. [https://www.nichd.nih.gov/about/org/od/directors\\_corner/prev\\_updates/digital-media-child-development-feb2023](https://www.nichd.nih.gov/about/org/od/directors_corner/prev_updates/digital-media-child-development-feb2023)
- Nocar, D. (2017). *E-learning v distančním vzdělávání*. Univerzita Palackého v Brně.
- Oprailová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Argo.
- PAQ RESEARCH, Kalibro Projekt. (2021) Zkušenosti českých učitelů s distanční výukou. *Učitel Naživo s.r.o.* <https://www.ucitelnazivo.cz/files/zkusenosti-ucitelupaq.pdf>
- Pattnaik, J, & Jalongo, MR. (2022). *The Impact of COVID-19 on Early Childhood Education and Care*. Springer.
- Rohlíková, L., & Vejvodová, J. (2012). *Vyučovací metody na vysoké škole*. Grada.
- Šmelová, E. (2005). Předškolní vzdělávání očima rodičovské veřejnosti. *Pedagogická orientace*. 15(1), 52–58. <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1391/1028>
- Učitel Naživo, MŠMT. (2020). *Distanční vzdělávání na jaře a podzim 2020: Pohled rodičů. report z longitudinálního výzkumu Život během pandemie*. <https://www.ucitelnazivo.cz/files/paq-distanzni-vzdelavani.pdf>
- Uhlíř, J. (2021). Vliv pandemie covidu-19 na duševní zdraví dětí a adolescentů. *Pediatric pro praxi*. 22(6), 370-372. [https://www.pediatricpropraxi.cz/incpdfs/ped-202106-0001\\_10\\_001.pdf](https://www.pediatricpropraxi.cz/incpdfs/ped-202106-0001_10_001.pdf)
- UNICEF data hub. (2020). *COVID-19 and children*. <https://data.unicef.org/covid-19-and-children/>
- Všetulová, M., a kol. (2007). *Příručka pro tutora*. ADiV Univerzita Palackého Olomouc. [https://www.researchgate.net/publication/296701887\\_Uvod\\_do\\_distančního\\_vzdělávání\\_a\\_e-learningu](https://www.researchgate.net/publication/296701887_Uvod_do_distančního_vzdělávání_a_e-learningu)
- WEF. (1.5.2020). *COVID-19 is hurting children's mental health. Here are 3 ways we can help*. <https://www.weforum.org/agenda/2020/05/covid-19-is-hurting-childrens-mental-health/>
- WHO. (12.1.2020). *COVID- 19 China*. <https://www.who.int/emergencies/disease-outbreak-news/item/2020-DON233>

WHO. (5.5.2022). *14.9 million excess deaths associated with the COVID-19 pandemic in 2020 and 2021*. <https://www.who.int/news/item/05-05-2022-14.9-million-excess-deaths-were-associated-with-the-covid-19-pandemic-in-2020-and-2021>

World Bank Group. (23.9.2020). *The World Bank Groups Support for countries during The covid-19 crisis*. <https://www.worldbank.org/en/about/annual-report/covid-response>

Zákon č. 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) (2004). <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Zákon č. 284/2020 Sb. Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. (2020) <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2020-284>

Zákon č. 349/2020 Sb. Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. (2020) <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2020-349>

Zákon č. 178/2016 Sb., (8.6.2016). Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a zákon č. 200/1990 Sb., o přestupcích, ve znění pozdějších předpisů. <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-178>

Zlámalová, H. (2006). *Distanční vzdělávání a eLearning*. Národní centrum distančního vzdělávání.

[https://is.muni.cz/el/1441/podzim2016/UOPK\\_1005/um/44123581/Distančni\\_vzdelavani.pdf?lang=en;so=pd](https://is.muni.cz/el/1441/podzim2016/UOPK_1005/um/44123581/Distančni_vzdelavani.pdf?lang=en;so=pd)

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

ČR Česká republika

DiV Distanční vzdělávání

MŠ Mateřská škola

JMK Jihomoravský kraj

RVP PV Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání

Sb. Sbírký

ZŠ Základní škola



**SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1 Základní demografické údaje (věk) respondentů .....	41
Graf 2 Nutnost povinné předškolní docházky u dětí .....	43
Graf 3 Účast na distančním vzdělávání pořádaném MŠ .....	44
Graf 4 Důvody neúčasti dítěte předškolního věku na distančním vzdělávání .....	46
Graf 5 Povědomí rodičů o povinné předškolní docházce .....	47
Graf 6 Frekvence distančního vzdělávání dětí předškolního věku .....	48
Graf 7 Způsob organizace distančního vzdělávání učitelkami MŠ .....	49
Graf 8 Názory rodičů na vhodnost zvolené formy distančního vzdělávání dětí předškolního věku.....	50
Graf 9 Hodnocení rodičů kvality komunikace a podpory během distančního vzdělávání ze strany MŠ .....	51
Graf 10 Spokojenost rodičů s celkovou organizací a průběhem DiV dětí předškolního věku .....	52
Graf 11 Technické podmínky v domácnostech dětí pro realizaci DiV .....	53
Graf 12 Schopnost dětí zvládat DiV po technologické stránce z pohledu rodičů .....	54
Graf 13 Názory rodičů na digitální technologie ve vzdělávání dětí předškolního věku.....	55
Graf 14 Názory rodičů na existenci pozitivních aspektů DiV dětí předškolního věku .....	56
Graf 15 Specifikace pozitivních aspektů DiV z pohledu rodičů .....	57
Graf 16 Názory rodičů na existenci negativních aspektů DiV dětí předškolního věku.....	58
Graf 17 Specifikace negativních aspektů DiV dětí předškolního věku z pohledu rodičů ...	59
Graf 18 Názory rodičů na možnost nahrazení prezenční docházky DiV u dětí předškolního věku.....	60
Graf 19 Specifikace důvodu, který hraje největší roli z pohledu rodičů, proč nelze nahradit prezenční docházku do MŠ DiV .....	61

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

## **PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK**

### **Názory rodičů na distanční vzdělávání dětí předškolního věku**

Dobrý den, vážení rodiče,

mé jméno je Soňa Sochorová. Jsem studentkou třetího ročníku oboru Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Zpracovávám bakalářskou práci s názvem "Názory rodičů na distanční vzdělávání dětí předškolního věku". V praktické části práce se bude jednat o kvantitativní výzkum, který bude realizován prostřednictvím dotazníku.

Ráda bych prostřednictvím tohoto dotazníku, zjistila názory rodičů dětí, které na podzim roku 2020 plnily povinnou předškolní docházku. (Povinná předškolní docházka je jeden rok před nástupem do základního vzdělávání.) Ta probíhala částečně distančním způsobem, kvůli restrikcím a uzavření mateřských škol na doporučení vlády ČR, vzhledem k probíhající pandemii covid-19.

Dotazník je sestaven z 19 otázek, je anonymní a jeho vyplnění je dobrovolné a zabere přibližně 10 minut.

Děkuji za Vaši pomoc a spolupráci.

S pozdravem

Bc. Soňa Sochorová

s\_sochorova@utb.cz

FHS UTB Učitelství pro mateřské školy

### **Informace o respondentovi**

#### **1. Kolik Vám je let?**

- do 25let
- 26-35 let
- 36-45 let
- 46-55 let
- 56 let a více

#### **2. Vztahovala se na Vaše dítě na podzim 2020 nutnost povinné předškolní docházky?**

**(Poslední rok v MŠ před nástupem do ZŠ, dítě bylo v té době ve věku 5 let.)**

- Ano
- Ne

### **Účast dítěte předškolního věku na distančním vzdělávání**

**3. Účastnili jste se s Vaším dítětem předškolního věku distančního vzdělávání pořádaného Vaší MŠ?**

- Ano
- Ne

**4. Pokud jste se neúčastnili distančního vzdělávání (s Vaším dítětem předškolního věku) pořádaného Vaší MŠ, tak z jakého důvodu?**

- Nedostatek technického vybavení nebo absence připojení k internetu
- Nízká úroveň podpory ze strany školy nebo učitelů
- Omezený čas kvůli pracovním závazkům
- Předpokládané obtíže s angažováním předškolního dítěte při online setkáváních nebo neschopnost zajistit vhodné prostředí pro vzdělávání doma
- Zdravotní problémy v rodině nebo v domácnosti
- Osobní nebo rodinné okolnosti vyžadující větší péči a pozornost
- Nedostatek motivace nebo neshledání přínosu distančního vzdělávání pro předškolní dítě

**5. Věděli jste, že je předškolní vzdělávání dětí poslední rok před nástupem do ZŠ v ČR povinné?**

- Ano
- Ne

### **Hodnocení organizace a průběhu distančního vzdělávání dětí předškolního věku pořádaného MŠ**

**6. V jaké frekvenci docházelo k distančnímu vzdělávání Vašeho dítěte předškolního věku pořádaného Vaší MŠ (jakýmkoli způsobem)?**

- Denně
- Několikrát týdně
- Jednou týdně
- Méně než jednou týdně
- Vůbec

**7. Jakým způsobem učitelky distanční vzdělávání Vašeho dítěte předškolního věku organizovaly?**

- Připravené pracovní listy nebo grafomotorické sešity učitelkami MŠ

- Online setkávání, výklad učitelky a společné plnění zadaných úkolů s učitelkou
- Možnost individuálních online konzultací po celou dobu uzavření MŠ
- Online setkávání a rozhovory dětí a učitelek a dětí s ostatními dětmi z jejich třídy MŠ
- Vyzvedávání úkolů a pracovních listů pro dítě v MŠ
- Zasilání zadání úkolů, grafomotorických a pracovních listů i veškerá komunikace prostřednictvím emailu s termíny plnění
- Samostatné vypracovávání úkolů v rámci poskytnutých materiálů
- Formou her a naučných videí na online platformě

**8. Jaký je Váš názor na to, zda zvolily učitelky vhodnou/ pro děti předškolního věku zajímavou formu distančního vzdělávání?**

- Určitě ano
- Spíše ano
- Nedokážu posoudit
- Spíše ne
- Určitě ne

**9. Jak hodnotíte kvalitu komunikace a podpory, které se Vám dostávalo z MŠ během distančního vzdělávání Vašeho dítěte předškolního věku?**

- Velmi uspokojivě
- Uspokojivě
- Uspokojivě ani neuspokojivě
- Neuspokojivě
- Velmi neuspokojivě

**10. Jak jste byli spokojeni s celkovou organizací distančního vzdělávání Vašeho dítěte předškolního věku učitelkami MŠ?**

- Velmi spokojen
- Spokojen
- Spokojen ani nespokojen
- Nespokojen
- Velmi nespokojen

**Technologická stránka distančního vzdělávání:**

**11. Měli jste ve Vaší domácnosti internet a vše potřebné k realizaci distančního vzdělávání Vašeho dítěte předškolního věku (notebook, mikrofony, reproduktory, webkameru, tiskárnu, atd)?**

- Ano
- Ne

**12. Zvládalo Vaše dítě předškolního věku distanční vzdělávání po technologické stránce?**

- Určitě ano
- Spíše ano
- Nedokážu posoudit
- Spíše ne
- Určitě ne

**13. Jaký je Váš názor na využívání digitálních technologií ve vzdělávání dětí předškolního věku v MŠ?**

- Silně nesouhlasím
- Nesouhlasím
- Spíše souhlasím
- Souhlasím
- Silně souhlasím

**Pozitiva a negativa distančního vzdělávání:**

**14. Existují podle Vás nějaké pozitivní aspekty distančního vzdělávání dětí předškolního věku pro Vaše dítě?**

- Určitě ano
- Spíše ano
- Nedokážu posoudit
- Spíše ne
- Určitě ne

**15. Pokud jste na otázku č.14 odpověděli určitě ano nebo spíše ano, prosím specifikujte.**

- Rozvoj samostatnosti u dítěte: Distanční vzdělávání umožňuje mému dítěti rozvíjet schopnosti plánování a organizace vlastního času, posilující jeho samostatnost.

- Individualizované vzdělávací tempo dítěte: Možnost učení ve vlastním tempu dítěte.
- Časová flexibilita vzdělávání: Schopnost přizpůsobit vzdělávací program potřebám mého dítěte a rodiny představuje významný pozitivní aspekt.
- Větší rodinná angažovanost: Distanční vzdělávání může podporovat silnější zapojení rodiny a posílit vzájemné vztahy.
- Personalizace vzdělávání: Možnost přizpůsobit aktivity zájmům a preferencím mého dítěte přináší obohacení do vzdělávacího procesu.
- Bezpečné prostředí: Dítě může mít v domácím prostředí větší pohodu a bezpečí, což má pozitivní vliv na jeho emoční a psychický stav.

**16. Existují podle Vás nějaké negativní aspekty distančního vzdělávání dětí předškolního věku pro Vaše dítě?**

- Určitě ano
- Spíše ano
- Nedokážu posoudit
- Spíše ne
- Určitě ne

**17. Pokud jste na otázku č.16 odpověděli určitě ano nebo spíše ano, prosím specifikujte.**

- Omezené možnosti sociálního kontaktu s vrstevníky
- Nedostatečná podpora fyzické aktivity a pohybu
- Obtíže s udržením pozornosti během online výuky
- Riziko nadměrné závislosti na digitálních technologiích
- Omezený osobní kontakt s pedagogy
- Zvýšená zátěž a odpovědnost pro rodiče

**Celkový dojem**

**18. Myslíte si, že by distanční vzdělávání dětí předškolního věku mohlo plně nahradit prezenční docházku do MŠ?**

- Určitě ano
- Spíše ano
- Nedokážu posoudit
- Spíše ne
- Určitě ne

**19. Pokud jste na otázku č. 18 odpověděli spíše ne nebo určitě ne, prosím vyberte možnost, která podle Vás hraje největší roli.**

- Nízká sociální interakce a možnost budovat vztahy s vrstevníky
- Nedostatečný rozvoj emoční inteligence
- Omezená fyzická aktivita a pohyb
- Nedostatečně podnětné prostředí pro vzdělávání dětí
- Vše výše uvedené