

Vypracovanie domácich úloh v poškolských zariadeniach v premenách času¹

Zuzana Bánovčanová, Michaela Bieliková

Trnavská univerzita v Trnave, Pedagogická fakulta

Abstrakt: Školské kluby detí (ŠKD) sú výchovno-vzdelávacím zariadením, v ktorom deti trávia (voľný) čas, kým sú ich rodičia v práci a nemôžu sa im venovať, často ani pomáhať s domácimi úlohami (DÚ). Príspevok sa zameriava na ŠKD v oblasti prípravy na vyučovanie a písania si DÚ. Tie tvoria súčasť výchovno-vzdelávacej činnosti týchto zariadení už od vzniku prvých opatrovní (útulkov) na našom území. Orientuje sa aj na ozrejenie funkcií voľného času a poškolských zariadení, ktoré sa v jednotlivých zariadeniach a obdobiach menili vzhľadom na samotnú prípravu na vyučovanie. Príspevok prináša periodizáciu spôsobu realizácie DÚ vzhľadom na dominantné postavenie jednotlivých funkcií v týchto zariadeniach. Spôsoby realizácie prípravy na vyučovanie v jednotlivých obdobiach čerpá príspevok priamo z dostupných dobových príručiek a dokumentov pre vychovávateľky. Z nich vyplýva, že do popredia vystupuje v každom období najmä sociálna funkcia, ktorej obsah a zámer sa menia vzhľadom na ideológiu a politiku štátu.

Kľúčové slová: domáce úlohy, poškolské zariadenia, príprava na vyučovanie, školský klub detí

Homework in Afterschool Programs and Its Transformations Over Time

Abstract: Children's after school clubs (ChASC) are educational facilities where children spend (leisure) time when their parents are at work. From this reason, parents cannot take care of their children and help them with their homework. The contribution focuses on the ChASC in the field of schooling preparation and homework writing which is a part of the educational activities of these facilities since the formation of first caretakers (shelters) in our territory. It also focuses on the clarification of functions of leisure time and after school programs, which have changed in individual facilities and periods with regard to schooling preparation itself. The contribution brings the periodicity of the way of implementation homework considering the dominant position of each function in these facilities. Methods of realization of schooling preparation in individual periods obtain a contribution directly from the available periodic handbooks and documents for educators. It follows that the social function, whose content and intent changes with respect to the ideology and the state policy, is at the forefront.

Keywords: homework, after school programs, schooling preparation, children's after school club

Na viacerých miestach sa stretávame s diskusiami (odbornými i laickými) o školskej úspešnosti našich detí, žiakov. Diskutuje sa o tom, prečo nie sú slovenskí žiaci takí dobrí v prírodovedných predmetoch, prečo majú medzery v čítaní s porozumením a pod. V takejto diskusii máme zainteresovaných množstvo ľudí s množstvom názorov, no niekedy sa stretneme aj s návrhom riešenia. Diskusia však prebieha najmä zo strany odborníkov a učiteľov a zo strany rodičov. Určitým činiteľom v tejto diskusii sú však aj výchovno-vzdelávacie zariadenia, najmä školské kluby detí, ktoré tu zostávajú bokom. Nechceme ponúkať riešenie ani návrhy, poukazujeme na školské kluby

¹ Príspevok je výstupom projektu VEGA č. 1/0258/18 Školská politika v efektoch a dôsledkoch – prípadové štúdiu organizácií formálneho vzdelávania.

30 detí (ďalej ŠKD) ako miesto, ktoré so školskou úspešnosťou našich žiakov súvisí. ŠKD je „prechodom“ žiaka zo školského prostredia do voľnočasového.² Jednou z výchovno-vzdelávacích činností realizovaných v ŠKD je práve príprava na vyučovanie, ktorej sa bude tento príspevok venovať.

V zahraničnej literatúre sa stretávame s rôznymi funkciami, ktoré zabezpečujú programy³ fungujúce v poškolských zariadeniach. Jednou z nich je rozvíjanie alebo zlepšovanie školských zručností, a tým aj školskej úspešnosti dieťaťa, ktorá súvisí so zámerom nášho príspevku. Podľa Cosden et al. (2001) majú túto funkciu mnohé poškolské zariadenia, avšak rozdiel je v tom, aké aktivity a v akom časovom rozpätí deťom poskytujú. Zamerali sa na dva typy programov, ktoré tieto poškolské zariadenia ponúkajú, a ktoré pomáhajú deťom s domácimi úlohami (DÚ). Sú to programy: (a) ktoré pomáhajú s DÚ v nadväznosti na školské kurikulum, a, (b) ktoré pomáhajú zlepšiť školské zručnosti a skúsenosti bez nadväznosti na školské kurikulum. Označili ich ako programy, ktoré ponúkajú akademickú podporu a programy, ktoré ponúkajú podporu pri vypracovaní DÚ.

Programy, ktoré ponúkajú akademickú podporu, poskytujú všeobecnú akademickú podporu, ktorá nesúvisí s konkrétnym školským kurikulumom. Sú to rôzne programy, ktoré sa napríklad zameriavajú na čitateľské zručnosti, výslovnosť a porozumenie textu, najmä u detí zo znevýhodnených rodín či minoritných skupín. Programy, ktoré ponúkajú podporu pri vypracovaní domácich úloh opisujú ako programy, ktoré ponúkajú deťom asistenciu pri vypracovaní DÚ. Tak deti dostávajú asistenta, ktorý im interpretuje a ozrejmuje napr. zadania DÚ, dohliada na systematické vypracovanie a pod. (Cosden et al., 2001, 2004). Môžeme povedať, že nášmu prostrediu, respektíve problematike písania DÚ v ŠKD, zodpovedá práve tento druhý typ programu v poškolských zariadeniach. Beck (1999) vykonal v USA kvalitatívnu evaluáciu týchto programov, ktoré poskytovali deťom od materskej školy po 12. ročník 45 minútové činnosti, ktoré možno obsahom činnosti prirovnať k príprave na vyučovanie v ŠKD. Autor sa zameral na dĺžku týchto činností, štruktúru a vyučovaciu podporu pre žiakov. Zistil, že poškolské programy, ktoré sa zameriavajú na školskú úspešnosť žiakov, môžu vplývať na sebadôveru detí a ich status v školskom prostredí. To znamená, že žiaci, ktorí sa zúčastňovali tohto programu, mali väčšiu istotu v dosahovaní školských výsledkov v škole. Aj Cho a Huang (2009) uvádzajú, že tieto poškolské programy poskytujú žiakom optimálne prostredie a podporu na dokončenie DÚ. To následne vedie k tomu, že žiaci dosahujú aj úspech v učení. Rovnako aj učitelia vnímajú pozitívne snahu žiakov pri učení. V porovnaní s anglicky hovoriacimi krajinami (Minárechová & Bánovčanová, 2016) sa u nás takto špecificky orientované poškolské programy vyskytujú ojedinele a nie sú celoplošne podporované a aplikované štátom vo všetkých ŠKD. Na rozdiel od nášho prostredia⁴ sú tieto programy v zahraničí rodičmi vybrané

² Prechod medzi školským a voľnočasovým prostredím vnímame z priestorového a časového hľadiska, kedy tieto zariadenia tvoria medzičlánok medzi pobytom dieťaťa v škole a doma.

³ V príspevku rozlišujeme pojem poškolský program a zariadenie. Pod pojmom program rozumieme určité cielené zameranie konkrétnej režimovej činnosti v poškolskom zariadení.

⁴ Ak nie je uvedené inak, naším prostredím myslíme Slovensko.

cielene, resp. samosprávy ich cielene zriaďujú v určitých komunitách alebo sú zriadené súkromným sektorom. U nás sa teda s takýmto konkrétnym typom poškolských programov stretne len ojedinele, avšak najdostupnejšia a najrozšírenejšia alternatíva poškolského zariadenia, ktorá sa venuje aj príprave na vyučovanie, je ŠKD. Preto je naším hlavným cieľom opísať, ako sa vypracovávanie DÚ v poškolských zariadeniach menilo od počiatkov vzniku opatrovní (útulkov), cez družiny mládeže a školské družiny, až po dnešné školské kluby detí. Cieľom je aj priblížiť jednotlivé funkcie ŠKD cez prizmu prípravy na vyučovanie a písania si DÚ. Tieto funkcie sa s ohľadom na obdobie a konkrétne zariadenie menili, preto sa funkcie voľného času (takto uvádzané v česko-slovenskej literatúre) a funkcie poškolských zariadení (uvádzané v zahraničnej literatúre) prelínajú celým textom. Týmto spôsobom chceme poukázať na to, že DÚ sa spájajú s týmito zariadeniami od ich vzniku, pričom v línii času dochádza k preusporiadaniu týchto funkcií z hľadiska prípravy na vyučovanie. Nadväzujúc tak na úvodnú tému školskej úspešnosti našich detí a súčasného pracovného vyťaženia rodičov, prispejeme do spomenutej diskusie ďalšou mierne opomínanou témou v našom pedagogickom prostredí.

Výstupom tejto štúdie je návrh typológie prístupov k vypracovaniu domácich úloh v poškolských zariadeniach v premenách času, s ohľadom na ciele, obsah, metódy i časovú dotáciu prípravy na vyučovanie.

1 Funkcie poškolských zariadení a funkcie voľného času

Otázka vyššie načrtnutej školskej úspešnosti našich detí/žiacov sa dotýka aj ŠKD, a to priamo v súvislosti so spomínanou výchovno-vzdelávacou činnosťou prípravy na vyučovanie. Bez akéhokoľvek zastierania ju mnohí stotožňujú s vypracovaním si domácich úloh. Podľa Cosden et al. (2001) má vypracovanie DÚ rôzne funkcie, od drilu, nacvičovania zručností, po rozšírenie či doplnenie preberaného učiva. Rovnako slúži DÚ aj rodičom, aby vedeli, čo sa v škole preberá, čomu sa ich dieťa venuje v školskom čase. V neposlednom rade je DÚ aj nástrojom trestania žiaka učiteľom. Pedágógovia či psychológovia majú rôzne, ak nie rozdielne názory na to, či je DÚ pre dieťa prospešná, či a kedy má DÚ význam.⁵ V našom príspevku nám nejde o to, či má DÚ význam, alebo či je povinná. Chceme poukázať na to, že DÚ sú súčasťou života každého dieťaťa, a tým aj jeho rodiča/rodičov. ŠKD navštevuje množstvo detí, ktorých rodičia pracujú a je to zariadenie, ktoré pomáha najmä vyplniť čas od skončenia vyučovania po návrat rodiča z práce. Tento čas strávený v ŠKD je plánovaný a organizovaný, dieťa je pod dozorom vychovávateľa. Dieťa tu trávi svoj voľný čas produktívnym a aktívnym spôsobom. Tento čas tak vytvára aj priestor na prípravu

⁵ O význame DÚ pre dieťa sa verejne diskutuje aj na sociálnych sieťach a rôznych fórach. Najmä v poslednej dobe v Českej republike sa danou témou médiá zaoberali po zverejnení informácie o blogu otca, ktorý presvedčil riaditeľa školy o tom, že DÚ nie sú povinné.

32 dieťaťa na nasledujúci školský deň, teda na vypracovanie si DÚ alebo na opakovanie a učenie sa učiva.

Prostredie ŠKD či v zahraničí spomínaných rôznych poškolských programov je prepojené s poskytovaním/zabezpečovaním rôznych funkcií, ktoré sa bezprostredne viažu k tomuto špecifickému prostrediu, a to prostrediu usporiadanému v rozmedzí času medzi klasickým vyučovaním a pobytom dieťaťa doma. V nasledujúcom texte predostrieme tieto funkcie, s ktorými sa jednak stretávame v prácach českých a slovenských autorov (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2008; Kratochvílová, 2010; Pávková et al., 2008), ale aj zahraničných autorov (napr. Cosden et al., 2001; Johnston, 2011; Johnson & McComb, 2008; Mahoney, Parente, & Zigler, 2009). Považujeme za dôležité ich stručné objasnenie vzhľadom na postavenie režimovej činnosti prípravy na vyučovanie a s ňou spojené DÚ v našom prostredí.

Už vyššie spomínaní autori, Cosden et al. (2001), sa vyjadrujú o funkciách poškolských zariadení (*afterschool programs*) pre deti, ktoré sú v niektorých štátoch USA organizačne veľmi podobné našim ŠKD (napr. štát Michigan, pozri bližšie Minárechová & Bánovčanová, 2016). Jednou z funkcií takýchto programov je aj zlepšenie školskej úspešnosti dieťaťa. Medzi hlavné funkcie autori zaraďujú: (a) bezpečie a dohľad; (b) kultúrnu a komunitnú identifikáciu; (c) rozvoj sociálnych zručností; (d) zlepšenie školskej úspešnosti.

Dohľad a bezpečie sú základnými komponentmi väčšiny takýchto programov. Mnohé štúdie (Adams, Tout, & Zaslow, 2007; Beck, 1999; Halpern, 1992; Mullan, 2012; Posner & Vandell, 1999; Sarampote, Bassett, & Winsler, 2004) už písali o tom, že deti často trávajú aj určitý čas po skončení vyučovania bez dohľadu dospeléj osoby. Prevažne sa tieto štúdie vyjadrujú o tom, že je tu zvýšené riziko antisociálneho správania sa detí, ktoré nie sú pod dozorom dospeléj osoby a trávajú čas samé, unudené, alebo v spoločnosti rovesníkov niekde vonku.

Rozvoj sociálnych zručností v poškolských programoch je založený na tom, že dieťaťu je poskytované prostredie, v ktorom interaguje s inými deťmi, ale aj dospelými (Cosden et al., 2001). Čiastočne to súvisí aj s prvou opisovanou funkciou, pretože dieťa je pod dohľadom dospeléj osoby, ktorá má na neho vplyv, pôsobí ako sociálny vzor. Je to dôležité najmä u detí, ktoré by po skončení vyučovania neboli pod dozorom dospeléj osoby, trávili by čas samé alebo so súrodencom, či s inými rovesníkmi. Vztahujúc túto funkciu na naše kultúrne prostredie a ŠKD by sme mohli hovoriť o *socializačnej funkcii* voľného času (Kratochvílová, 2010). Ako sme už čiastočne načrtli, Kratochvílová (2010) písala o funkciách voľného času (Cosden et al., 2001, o funkciách poškolských zariadení), nie však o funkciách ŠKD. Preto by táto funkcia v jej ponímaní bola oklieštená len na prostredie ŠKD, kde ide najmä o rozvoj vzťahov medzi rovesníkmi a vychovávateľom.

Súčasní českí (Hájek et al., 2008; Pávková et al., 2008) a slovenská autorka (Kratochvílová, 2010) tak hovoria o funkciách voľného času, ktoré sú spájané s rozličnými poškolskými zariadeniami. Je zaujímavé sa na jednej strane pozrieť na vývoj poškolských zariadení, ktoré primárne súvisia s voľným časom detí, no na druhej strane sú vypracovávanie DÚ a príprava na vyučovanie spájané s povinnosťou. Preto sme sa

zamerali na oblasť DÚ v poškolských zariadeniach cez prizmu funkcií voľného času, aj s ohľadom na ich historický vývoj. Otázkou je, prečo sú, resp. boli DÚ súčasťou voľného času detí? To nás viedlo k hľadaniu podobnej problematiky v zahraničnej literatúre, ale najmä k pátraniu po domácich zdrojoch, ktoré by nám ozrejmili kedy, ako a prečo boli DÚ do poškolských zariadení zavádzané. Ak vychádzame z názvu „domáca úloha“, predpokladáme, že je primárne spájaná s domácim (rodinným) prostredím. Nasledujúci text však poukazuje na to, že domáca úloha nebola vždy „domáca“.

2 Keď domáca úloha nie je „domáca“

Domáca úloha u nás nie je až tak diskutovaná téma ako v zahraničí,⁶ napr. v USA, kde existovali i tendencie začiatkom 20-teho storočia, kedy sa deťom DÚ nesmeli zadávať. Neskôr sa však začalo diskutovať o jej význame, efektoch v budúcnosti pre školskú úspešnosť žiaka. Zhrnutím niektorých efektov DÚ v rôznych vyučovacích predmetoch sa zaoberali Eren a Henderson (2011), pričom DÚ nepokladajú vo všetkých oblastiach vzdelávania za prínosné (napr. v dejepise a angličtine efekt DÚ na zlepšenie v testoch nepriniesli, naopak v matematike áno). Ale napríklad už Epstein (1988) uviedol niekoľko dôvodov, prečo by si mali žiaci písať DÚ. Medzi najčastejšie dôvody, prečo učitelia zadávajú DÚ, patrí zvládnutie základných pojmov súvisiacich s preberaným učivom v škole. Autor ďalej uvádza niekoľko pozitívnych vplyvov písania si DÚ na samotných žiakov, ako napríklad rozvoj vhodných študijných návykov, uvedomenie si toho, že učenie prebieha aj mimo školského prostredia, či podpora celoživotného vzdelávania. Podobné zámery má aj príprava na vyučovanie ako výchovno-vzdelávacia činnosť v ŠKD. Písanie si DÚ vplyva aj na učebné výsledky žiakov. S tým súvisí dĺžka prípravy na vyučovanie, teda čas, ktorý deti trávajú aj písaním si DÚ. Veľká štúdia, ktorá sumarizovala výsledky v dĺžke prípravy na vyučovanie v troch krajinách (Čína, Japonsko a USA) poukazuje na kultúrne rozdiely, ktoré majú vplyv na povahu, dĺžku a pomoc pri písaní DÚ (Chen & Stevenson, 1989). V našom kultúrnom prostredí nenachádzame obdobné štúdie, písanie DÚ sa všeobecne považuje za súčasť školovania už od príchodu detí do ZŠ (niekedy sa stretávame s DÚ aj v predškolskom veku v materskej škole).

Už z úvodných slov je zrejmé, že zadávanie a vypracovanie DÚ má nielen v našom vzdelávacom systéme svoje opodstatnenie. Existujú aj názory, ktoré považujú DÚ za stresujúci činiteľ pre deti, ale aj ich rodičov. To sa však odvíja aj od veku detí a ich rodinnej situácie. Podľa Cosden et al. (2001) sa prostredníctvom DÚ dozvedajú rodičia, čo sa ich deti v škole učia, čo potvrdzujú aj Johnson a McComb (2008). Okrem toho uvádzajú, že písanie DÚ vytvára dôležité spojenie medzi školami a rodinami. Vychádzajúc z toho by sme mohli povedať, že DÚ sú prostriedkom, ako vtiahnúť rodiča do vzdelávania ich detí, do spolupráce so školou. Rodič je tak nútený

⁶ V tomto prípade myslíme diskusiu odbornej verejnosti, pretože vyššie sme v odkaze pod čiarou spomínali diskusiu vyvolanú v médiách na základe blogu českého otca.

34 v určitých situáciách komunikovať so školou, najmä s učiteľom o povahe a postupo-
ch pri vypracovaní DÚ. Cosden et al. (2004) však uvažujú aj o tom, že ak dieťa
navštevuje poškolské programy, ktoré ponúkajú asistenciu pri vypracovaní DÚ, tak
rodič je z tohto procesu vynechávaný. Podobne je to aj s vypracovaním DÚ v ŠKD.
Výchovno-vzdelávacia činnosť prípravy na vyučovanie je zaradovaná do denného
režimu ŠKD, avšak obsah tejto činnosti nie je presne definovaný. Jednotlivé odde-
lenia ŠKD, tým aj vychovávatelia, môžu (ale nemusia) s deťmi vypracovávať DÚ. Tu
sa načrtáva otázka komunikácie a spolupráce rodičov s vychovávateľmi. Väčšinou sa
v praxi stretávame s tým, že rodičia sa s vychovávateľom dohodnú či chcú, aby si
ich dieťa v ŠKD vypracovalo DÚ, alebo nie. Ak chcú, vychovávateľ poskytuje deťom
asistenciu pri vypracovaní DÚ, niekedy im aj kontroluje správnosť vypracovania.
Nie je to však jeho povinnosť, ktorá by bola legislatívne ukotvená. Podobne to je
aj v českých školných družinách, kde je však legislatívne podchytená možnosť voľby
rodičov o vypracovaní si DÚ (MŠMT ČR, 2002). Takáto asistenciu pri vypracovaní DÚ
je obzvlášť žiadaná a vhodná u detí, ktoré nemajú v rodinnom prostredí dostatočné
podmienky na vypracovanie DÚ (ak má dieťa množstvo súrodencov, nemá osobný
priestor, resp. jeho rodič nie je schopný mu poradiť a pod.). Najčastejšie v prvom
ročníku si deti DÚ v ŠKD nevpracovávajú, vtedy s nimi v rámci výchovno-vzdelávacej
činnosti prípravy na vyučovanie vychovávateľ realizuje rôzne didaktické hry, ktoré
slúžia na rozšírenie alebo upevnenie preberaného učiva. Každý ŠKD si vypracováva
povinne výchovno-vzdelávací plán, ktorý nadväzuje aj na štátny a školský vzdelávací
program, preto majú tieto výchovno-vzdelávacie činnosti nadväznosť s preberaným
učivom.

Rovnako sa o zapojení rodičov do vzdelávania ich detí prostredníctvom DÚ zao-
berali aj Walker et al. (2004). DÚ môžu byť podľa nich nástrojom na: (a) umožnenie
rodičom a ostatným dospelým, aby vedeli, čo sa dieťa v škole učí; (b) rodičia majú
dôvod hovoriť s deťmi o škole; (c) rodičia môžu učiteľovi poskytnúť informácie
o tom, ako sa dieťa doma učí. Ak si však dieťa píše DÚ v ŠKD, preberá túto úlohu
vychovávateľ. Výhodou ŠKD je to, že sú zriadené pri základnej škole, dieťa tak
navštevuje ŠKD v tej istej budove (často aj v tom istom priestore), kam chodí do
školy. Preto je aj komunikácia medzi učiteľom a vychovávateľom častejšia a doslova
žiadaná. O spolupráci vychovávateľa s učiteľom hovoria aj Johnson a McComb (2008).
Tí zdôrazňujú ich spoluprácu z dôvodu rozšírenia obsahu DÚ (napr. práca v teréne,
projekty, skupinová práca a pod.). Na druhej strane uvádzajú, že aj keď je vytváranie
prepojení medzi školou a poškolským programom často žiadané, väčšina progra-
mov má ťažkosti s dosiahnutím tohto cieľa v dôsledku rôznych inštitucionálnych
kultúr a slabej komunikácie (Noam, Biancarosa, & Dechausay, 2002). V príspevku
ďalej autori uvádzajú aj výhody takejto spolupráce, medzi ktoré zaradili zvýšenú
morálku učiteľov, vyššie hodnotenie učiteľov rodičmi, lepšiu reputáciu škôl v rámci
komunity, lepší výkon poškolských programov. Podľa Cosden et al. (2004) je však
existencia takýchto programov žiadaná najmä u detí, ktorých rodičia nehovoria an-
glicky (detí migrantov v USA), a preto je asistenciu a pomoc deťom s DÚ zo strany
rodičov priam nemožná.

Veľmi zaujímavý pohľad na problematiku ponúkajú Corno a Xu (2004). Nesie sa v duchu metafory, že DÚ sú zamestnaním detstva (*job of childhood*). Hovorí o tom, že DÚ má potenciál rozvíjať u detí pracovnú etiku a manažérske zručnosti, ktoré sú vysoko cenené zamestnávateľmi. Deti, rovnako ako dospelí zamestnanci musia manažovať svoj priestor, čas, pozornosť a motiváciu. Musia sa vysporiadať s prichádzajúcimi ťažkosťami, vyrúšeniami, sklamaním, nezaujmom, únavou a pod. Aby sa nadobudol tento potenciál DÚ, musia spolupracovať všetci, ktorí sa na vypracovaní DÚ podieľajú: učitelia, deti, rodičia aj vychovávatelia. Preto je príprava na vyučovanie v režime dňa v ŠKD zaraďovaná ako činnosť, ktorá deti vedie k systematickej a pravidelnej príprave na vyučovanie. Deti tak dostávajú možnosť naučiť sa, ako pristupovať k DÚ pod odborným dohľadom. Podľa Cosden et al. (2004) poškolské programy poskytujúce asistenciu pri vypracovaní DÚ okrem iného aj redukovujú rodinný stres, rozvíjajú pozitívne postoje ku škole a preberanému učivu a tiež zručnosti detí pri vypracovávaní DÚ. Deti vidia aj iné deti, ako si vypracovávajú DÚ, čo znamená, že sa posilňuje, ba až zvyšuje potreba školskej úspešnosti u samotného dieťaťa. V tomto procese nemožno oddeliť dril či zručnosť od sociálneho učenia, ktoré sa v ŠKD prelínajú a v príprave na vyučovanie dopĺňajú.

3 Domáce úlohy v poškolských zariadeniach v premenách času

V tejto kapitole priblížime stručný vývoj zariadení, ktoré predchádzali dnešnej podobe ŠKD a postaveniu DÚ v nich. Pri hľadaní informácií k historickému prehľadu týchto zariadení sme boli značne limitovaní dostupnými zdrojmi, ktoré by sa venovali danej problematike. Cieľom tohto príspevku nie je poskytnúť historickú analýzu týchto zariadení, ale poukázať na premeny prípravy na vyučovanie a jej podobu v jednotlivých zariadeniach, s ohľadom na funkcie voľného času a poškolských zariadení. Pre lepšie pochopenie textu je však nevyhnutné podať aj stručný historický opis a poslanie týchto zariadení. Konkrétne ide o detské útulky, družiny mládeže, školské družiny a školské kluby detí.

Pri opise zariadení a podoby prípravy na vyučovanie sme vychádzali z metodických príručiek⁷ určených pre vychovávateľov vydaných v príslušnom období. Keďže sa príspevok prioritne nezameriava na opis historických súvislostí a období súvisiacich so vznikom týchto zariadení, ale orientuje sa na spôsob (ne)realizácie DÚ v týchto zariadeniach, príručky sme považovali za relevantný zdroj, ktorý poskytuje návod pre vychovávateľa, ako postupovať a organizovať DÚ v rámci prípravy na vyučovanie vzhľadom na príslušné obdobie a zariadenie, v ktorom pôsobil. Dané príručky sme

⁷ Tieto metodické príručky (Dedeková et al., 1960; Groch & Valovič, 1963; Opata, 1980; Podešva, 1952; Špánik, 1990) vychádzali v období transformácie poškolských zariadení a boli venované priamo vychovávateľom. Nenašli sme viac ako jednu príručku pre dané obdobie. Z tohto dôvodu príspevok nereferuje o tom, čo sa v jednotlivých poškolských zariadeniach reálne dialo. Vychádza z opísaného a odporúčaného stavu, ktorý obsahovali dané príručky.

36 získali zo Slovenskej pedagogickej knižnice, kde sme narazili na problém s limitovaným počtom odbornej literatúry v danej problematike. Z toho nám vyplýva, že táto téma zostávala v odbornom diskurze od počiatkov veľmi limitovaná, podobne ako je to aj v súčasnosti.

V nasledujúcom texte sú vymedzené tri kategórie rôznych období a zariadení vzhľadom na prípravu na vyučovanie, konkrétne na postavenie DÚ v danej režimovej činnosti. Pri vytváraní týchto návrhov boli brané do úvahy nasledujúce okruhy: (a) ciele a úlohy prípravy na vyučovanie; (b) obsah prípravy na vyučovanie; (c) časová dotácia prípravy na vyučovanie v rámci režimu dňa.

3.1 Detské útulky

Koncom 19. a začiatkom 20. storočia sa začína na našom území (ešte v rámci Rakúsko-Uhorska) veľký rozvoj priemyselnej výroby. V mestách dochádza k prílivu obyvateľstva z chudobného vidieka, ktoré hľadá v priemysle lepšie zárobky. Do zamestnania nastupujú aj ženy, ktoré mali byť lacnou pracovnou silou, a preto majitelia priemyselných podnikov súhlasili s tým, aby sa zaradili do práce (Dedeková et al., 1960). Vynára sa tu čoraz väčšia potreba zabezpečiť starostlivosť o deti v čase, kým sú rodičia v práci. Z iniciatívy charitatívnych spolkov začali vznikať prvé denné útulky pre deti. Najskôr sa zriaďovali útulky len pre deti predškolského veku. Vychádzalo sa zo zásady, že dieťa, ktoré časť svojho času strávi v škole, nepotrebuje až takú starostlivosť, ako dieťa predškolského veku. Ale po prvej svetovej vojne sa začali ozývať hlasy, ktoré žiadali útulky aj pre školopovinné deti (Dedeková et al., 1960). Útulky sa zriaďovali hlavne vo väčších mestách a v priemyselných strediskách. Na Slovensku vznikol prvý útulok vo februári 1908 pri tabakovej továrni v Košiciach (Groch & Valovič, 1963). Hlavným cieľom bolo deti zamestnať tak, aby sa nemohli venovať nevhodným a pre deti škodlivým činnostiam. Pávková a kol. (2008) uvádzajú, že dôraz sa tu kládol na telovýchovu, turistiku, pracovnú výchovu, spoznávanie prírody a histórie regiónu, deti boli vedené k sebaobslužným činnostiam a vypracovávali si DÚ. Príprava na vyučovanie v časoch útulkov tu bola chápaná v zmysle samostatného vypracovávania si DÚ, ktoré im boli neskôr kontrolované. Vypracovávanie DÚ bolo zaradené v režime hneď ako sa tzv. „chovanci“ stretli v útulku.

3.2 Družiny mládeže

Denné útulky boli v roku 1931 premenované na družiny mládeže. Boli zriaďované ako sociálne a výchovné zariadenia, podporovali školskú výchovu a umožňovali tak matkám nástup do zamestnania. Možno povedať, že táto sociálna funkcia prevažovala nad tou výchovnou a vzdelávacou. Vo väčšom počte boli družiny mládeže zakladané po roku 1945 najmä v súvislosti so spoločenskými a ekonomickými zmenami. Školským zákonom z roku 1948 boli družiny mládeže začlenené do školskej sústavy ako mimoškolské zariadenia, neboli však súčasťou škôl (Pávková a kol., 2008). „Od roku 1949 začalo podľa potreby Povereníctvo práce a sociálnej starostlivosti zriaďovať

pri národných a stredných školách siet' družín mládeže. Úlohou družín bolo starať sa o deti pracujúcich matiek v čase mimo vyučovania, poskytnúť im stravu a pobyt vo vhodných miestnostiach, kde by sa mohli pripravovať na vyučovanie“ (Dedeková a kol., 1960, s. 8). Družiny mládeže tak vznikali v rámci jedného rezortu a môžeme tak vidieť prepojenie takéhoto zariadenia so sociálnou politikou štátu.

Školské družiny nadväzovali na školskú výchovu. Cieľom takejto výchovy bol podľa Podešvu (1952) všestranný rozhľad. Podešva charakterizoval 5 zložiek výchovy, ktoré boli súčasťou procesu plánovania činností v družinách mládeže (rozumová, pracovná a polytechnická, ideová a mravná, estetická a telesná výchova⁸). Vzhľadom na cieľové zameranie príspevku je pre nás dôležitá najmä rozumová výchova, ktorá mala dať deťom/žiakom vedecké poznatky, rozvíjať ich myslenie, pamäť a predstavivosť. Tu bolo úlohou družín mládeže aj odhaľovať príčiny prípadného neúspechu žiaka a vychovávať ho k návykom učenia sa a vypracovávaní DÚ.

Príprava na vyučovanie mala v družinách mládeže dominantné postavenie oproti ostatným činnostiam, bola zaradovaná každý deň po oddychu. Náplňou tejto činnosti bolo písanie DÚ, preberanie novej látky a opakovanie. Vychovávateľka⁹ pri písaní DÚ pomáhala a usmerňovala deti. Aby vychovávateľka dokázala deťom s DÚ pomôcť a identifikovať prípadné problémy s učením, musela ovládať metodiku jednotlivých predmetov a ich obsah. Preto vychovávateľky chodili na hospitácie na vyučovanie a boli oboznamované s prospechom jednotlivých detí. Navyše, ak vychovávateľka spozorovala zhoršenie prospechu niektorého žiaka, musela podniknúť kroky k náprave vo forme opätovného/hlbšieho prebratia učiva so žiakom. Sám Podešva (1952) v príručke pre vychovávateľky píše, že nie je možné využívať každé učivo preberané v škole, preto by sa mala vychovávateľka vždy poradiť s učiteľmi, čo bude potrebné v družine ešte viac rozvíeť.

Samostatná príprava na vyučovanie trvala 80–90 minút s jednou 5–10minútovou prestávkou, počas ktorej deti spievali alebo si zacvičili. Vychovávateľka mala deti naučiť ako sa správne pripraviť na vyučovanie. V družinách mládeže tak deti získavali návyky a znalosti potrebné na samostatné učenie. DÚ si deti vypracovávali podľa poradia, ktoré určila vychovávateľka. Najčastejšie si vypracovávali najskôr písomné úlohy a neskôr sa pristúpilo k ústnym. Vychovávateľka deťom DÚ kontrolovala, no chyby neopravovala. Deti upozorňovala len na chyby z nepozornosti, ostatné prenechávala na kontrolu učiteľovi. V príručke Podešvu (1952) je zaujímavé, že proces písania DÚ necháva výhradne v rukách vychovávateľky, dokonca nabáda, že ak sa ozvú rodičia a deti, ktoré si chcú písať DÚ doma, majú ich taktne presvedčiť, že v družine to bude lepšie. Prikladá sa veľká dôležitosť tomu, aby pri príprave na vyučovanie postupovala vychovávateľka rovnakými metódami ako učitelia, aby deti neboli zmätené. Odporúčajú sa však aj rôzne spestrenia, najmä didaktické hry na vzbudenie záujmu dieťaťa o nejaký predmet.

⁸ Uvedených 5 zložiek výchovy možno pokladať za prekurzor tematických oblastí výchovy, s ktorými sa stretávame v dnešnom ŠKD.

⁹ V tejto časti textu ustupujeme od neutrálnejšieho pomenovania vychovávateľ, pretože v pôvodnom texte (Podešva, 1952) sa píše len o vychovávateľkách.

Od roku 1950 prešli družiny mládeže určitým vývojom. Spočiatku mali skôr sociálnu funkciu, neskôr sa zameriavali na výchovný rozmer. Takáto postupná premena viedla aj k tomu, že sa začali stanovovať kritériá pre prijímanie detí do družín mládeže, takisto sa samozrejme mení aj samotný obsah práce s deťmi. Takýmto kritériom bola zamestnanosť matiek. Prijímali sa deti, ktorých matky pracovali a do popredia sa v práci s deťmi dostáva pomoc deťom pri učení. To dokazujú aj organizačný poriadok a prijaté smernice, ktoré v roku 1957 vydalo Poverenie štátneho školstva a kultúry, v ktorom sa píše, že „Družiny mládeže sú mimo školské výchovné zariadenia, ktoré sa starajú v čase mimovyučovacom a cez prázdniny o výchovu žiakov 1.-8. postupového ročníka všeobecno-vzdelávacích a osobitných škôl, predovšetkým o deti zamestnaných matiek“ (cit. podľa Dedeková et al., 1960, s. 9). V tomto čase je už badateľná značná podobnosť k súčasným ŠKD, pretože družiny mládeže organizovali čas deťom tak, aby sa vo svojom voľnom čase po skončení vyučovania zotavili pobytom na čerstvom vzduchu, hrami, športom, čítaním, technickými, výtvarnými a inými prácami podľa vlastných záujmov. Starali sa tak o telesný vývin detí a v neposlednom rade u nich upevňovali hygienické a spoločenské návyky. Podľa Dedekovej et al. (1960) bolo dôležitou úlohou družín mládeže zabezpečiť deťom vhodné podmienky pre riadnu a nerušenú prípravu na vyučovanie (práve príprave na vyučovanie sa venuje najväčšia pozornosť). Išlo najmä o deti robotníkov a roľníkov, ktorým nevedeli alebo nemohli rodičia s prípravou na vyučovanie pomôcť. Hygienické a spoločenské návyky týchto detí sa rozvíjali najmä preto, že deti roľníkov nevedeli napr. stolovať a mali slabšie hygienické návyky.

3.3 Školské družiny

V školskom roku 1959/1960 nastala vo vývoji školských družín ďalšia zmena. Skúsenosti ukázali, že organizácia výchovnej práce v družinách, ktorá spočívala v spoločných aktivitách všetkých detí v oddelení, bez ohľadu na vek, bola nevyhovujúca pre starších žiakov. V družinách bola prevaha mladších žiakov, ktorým sa vychovávatelia venovali prednostne a starší žiaci boli takpovediac „zanedbávaní“. Preto aj návštevnosť žiakov 6.-9. ročníkov v školských družinách bola nízka. Po tomto zistení vznikli pokusne v školskom roku 1959/1960 asi na dvadsiatich školách kluby mládeže pre žiakov 6.-9. ročníka. Tieto zmeny veľmi priaznivo ovplyvnili správanie a prospech žiakov. Na základe týchto zistení sa začali širšie zakladať práve kluby mládeže (Groch & Valovič, 1963). Zákon o sústave výchovy a vzdelávania č. 186 Zb., ktorý bol schválený vo vtedajšom Československu 15. decembra 1960, stanovil, že pre žiakov 1.-5. ročníka boli zriaďované školské družiny, a pre žiakov 6.-9. ročníka školské kluby. Zákon taktiež stanovil, že školské družiny a školské kluby sa stali súčasťou škôl: „Školy a výchovné zariadenia tvoria jednotnú školskú sústavu.“

Tým, že sa vytvoril samostatný priestor pre starších žiakov, zlepšili sa podmienky pre školské družiny, kde sa do jednej družinárskej triedy začali združovať deti rovnakého veku, resp. postupového ročníka. Takáto družinárska trieda bola tak samostatným oddelením školskej družiny. Podobne sa vyjadrujú aj Groch a Valovič (1963), že

vytvorenie takýchto tried uľahčovalo organizáciu výchovnej práce, teda aj samotnú prípravu na vyučovanie.

Z pedagogického i didaktického hľadiska zdôrazňuje Opata (1980, s. 30) „úlohu výchovy mimo vyučovania v rozvoji samostatnosti a schopnosti sebavzdelávania“, ktorá sa uskutočňuje najmä v príprave na vyučovanie. Čas prípravy na vyučovanie sa pohybuje v rozmedzí od 45 minút po 1,5 hodiny, štyrikrát v týždni. Zdôrazňujú sa didaktické hry, doučovanie, konzultácia, či v staršom veku skupinová príprava na vyučovanie. V tomto prípade sa teda upúšťa od drilu vypracovania DÚ, ale ide skôr o upevňovanie a dopĺňanie prebratého učiva, avšak písomné vypracovanie DÚ stále zostáva súčasťou prípravy na vyučovanie. Tu sa začína zdôrazňovať aj obsah výchovy mimo vyučovania v školských družinách a kluboch, ktorý je stále ideologicky a politicky ovplyvňovaný. Avšak výchovné činnosti v družine boli organizované tak, aby sa žiaci naučili aj odpočívať, dodržiavali sa zdravotno-hygienické zásady, rozvíjali sa ich záujmy. Oproti súčasným ŠKD boli v tomto období školská družina a školský klub bezplatné a v prevádzke počas celého roka, okrem dní pracovného pokoja. Prednostne sa prijímali žiaci nižších ročníkov, ktorých rodičia pracovali (prihliadalo sa aj na ďalšie sociálne okolnosti).

Sociálna funkcia školskej družiny a školského klubu sa značne prelína s výchovno-vzdelávacou. Opata (1980) uvádza, že práve v príprave na vyučovanie sa najzreteľnejšie prejavujú sociálne rozdiely medzi žiakmi. Podľa neho je to závislé od podmienok domácej prípravy žiakov a od rodičovskej či pedagogickej pomoci. Nevhodné domáce podmienky a sociálne prostredie žiakov má za dôsledok nedostačivý prospech, resp. zaostávanie žiakov (najčastejšie z robotníckych a roľníckych rodín). Príprava na vyučovanie v školských družinách a kluboch tak dostáva nový sociálny rozmer: „Vzhľadom na rozdielne sociálne podmienky detí, domáca príprava sa stáva jedným z rozhodujúcich prostriedkov triednej diskriminácie“ (ibid., s. 120). Neprospech žiaka, s ním súvisiace DÚ, či celá príprava na vyučovanie sa stávajú celospoločenským problémom. Preto sa družiny a kluby rozširujú nie len na deti zamestnaných rodičov, ale na všetky deti. Ak bola výchova vecou celej spoločnosti, bola aj príprava na vyučovanie vecou celej spoločnosti, nie len rodinného prostredia. Súčasťou prípravy na vyučovanie boli aj tzv. predmetové krúžky. V rámci týchto krúžkov sa obsah viazal na učebné osnovy, no mal črty záujmovej činnosti. Boli určené pre deti, ktoré z nejakého dôvodu nezvládajú určitý predmet, ale aj pre deti, ktoré boli schopné učiť sa viac, teda nad rámec učebných osnov.

Podobne ako už v úvodných častiach spomínaní Corno a Xu (2004) sa vyjadruje aj Opata (1980). Corno a Xu (2004) videli prepojenie vypracovávanie DÚ s osobnostným rozvojom dieťaťa a manažérskymi či organizačnými schopnosťami žiaducimi u súčasných zamestnávateľov. Opata (1980, s. 126) píše, že „ďalšou úlohou prípravy na vyučovanie je naučiť deti ekonomiku práce, umeniu rozvahy, premyslieť veci, projektovať postup práce“. Avšak jeho vyjadrenia nesmerujú k potrebám kapitalistického trhu práce a zamestnávateľov, ale k učeniu sa postupov, schopností a zručností potrebných pre spoločensky prospešnú prácu. Túto tendenciu zaznamenávame ešte v publikácii Miroslava Špánika (1990). Podľa neho je úlohou výchovy mimo vyučovania

40 „viest' mládež k všeobecne prospešnej práci... uplatňovať vedomosti a skúsenosti v praktických životných situáciách“ (s. 7). Identifikoval 6 zložiek výchovy mimo vyučovania (rozumová, ekologicko-vlastenecká, mravná, estetická, pracovná a telovýchovno-branná), pričom najvyšší dôraz kladie práve na rozumovú výchovu. Tu upriamuje pozornosť na prehľbovanie poznatkov prostredníctvom riešenia praktických problémov a prepojenie rozumovej výchovy s učebnými osnovami. Školské družiny a kluby považuje za intencionálne výchovné prostredie a prípravu na vyučovanie pokladá (ešte stále) za nástroj odstraňovania sociálnych rozdielov medzi žiakmi.

3.4 Školské kluby detí

V roku 1993 bol Národnou radou SR schválený právny predpis, ktorým je zákon č. 279/1993 Z. z., o školských zariadeniach a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov. Tento zákon ustanovil, že školský klub detí nahrádza školskú družinu a školský klub a týmto preberá ich funkciu v doterajšom sociálnom a výchovnom poslaní. O výchovno-vzdelávacích zariadeniach, teda aj školských kluboch uvádza, že „utvárajú podmienky na hrovú, záujmovú a oddychovú činnosť detí. Pomáhajú pri ich príprave na vyučovanie a podieľajú sa na rozvíjaní ich nadania, špecifických schopností a tvorivosti“. V tomto období sa začalo intenzívnejšie pracovať na odstraňovaní jednostranných ideologických myšlienok z obsahu výchovy a vzdelávania v SR. Neskoršími novelizáciami sa mierne upravovala činnosť ŠKD až do súčasnej podoby, kde príprava na vyučovanie neustále tvorí súčasť výchovno-vzdelávacej činnosti. Príprava na vyučovanie bola zaradovaná do denného režimu po odpočinkových činnostiach štyrikrát do týždňa. Po roku 2009 majú ŠKD povinnosť vypracovávať výchovný program a podľa vzorového výchovného programu dostupného na stránkach Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu vychovávatelia zaradovať prípravu na vyučovanie do vzdelávacej (rozumovej) tematickej oblasti výchovy. Cieľovým zameraním tejto tematickej oblasti výchovy je práve rozvíjanie autonómnosti v príprave na vyučovanie, efektívne spôsoby učenia sa, získavanie nových poznatkov a informácií z rôznych zdrojov a budovanie vzťahu k celoživotnému učeniu sa. Dokument *Tvorba výchovných programov v školských zariadeniach* (2009) teda nesmeruje plánovanie výchovno-vzdelávacej činnosti priamo k vypracovávaniu si DÚ v ŠKD. Prevláda skôr tendencia didaktických hier, vychádzok, diskusií a iných aktív, ktoré smerujú k upevňovaniu a prehľbovaniu poznatkov nadobudnutých v škole. Podľa vzorovej ukážky výchovného plánu ŠKD v tomto dokumente je však vzdelávacej tematickej oblasti venované množstvo času.¹⁰ Zo šiestich tematických oblastí výchovy (vzdelávacia, spoločenskovedná, pracovno-technická, prírodovedno-environmentálna, estetickovýchovná a telovýchovná, zdravotná a športová) je vzdelávacej oblasti vymedzených 165 výchovno-vzdelávacích činností, pričom ostatné majú len 33. Vo výkonových štandardoch je len jednou časťou samostatné vypracovávanie si

¹⁰ Bližšie sa problematike stotožňovania výchovno-vzdelávacej činnosti prípravy na vyučovanie v ŠKD s písaním si DÚ venuje príspevok Bielikovej (2018).

DÚ. Kompetencia vypracovávaní DÚ sa tak po rokoch dostáva naspäť do rúk rodiča, ktorý by mal prevziať zodpovednosť za výchovu a vzdelávanie svojich detí.

Preberanie zodpovednosti za výchovu a vzdelávanie svojich detí vidia Kaščák a Pupala (2012) ako neoliberalizáciu vzťahu medzi školou a rodinou. Ukazujú to na príklade príručiek pre rodičov, ktoré vydalo v USA Department of Education. Jednou z týchto príručiek je aj príručka domácej prípravy na školu (*Helping your Child with Homework*). Domácu prípravu autori považujú za „priestor pre extenziu školy do rodiny a prístupu rodiny do školského diania“ (s. 163). Rodičia tak prostredníctvom DÚ môžu kontrolovať dianie v škole, na čo poukazujú aj Walker et al. (2004). Mnohé vychovávateľky nechajú deti samostatne si vypracovať DÚ v ŠKD, ale kontrolu správnosti vypracovania ponechávajú na rodičoch. V súčasnosti sa aj mnohí rodičia vyjadrujú, že nechcú, aby si dieťa v ŠKD vypracovávalo DÚ, preto je zaužívané, že ŠKD sa s rodičmi dohodnú, či si deti budú, alebo nebudú DÚ vypracovávať v ŠKD. ŠKD sa tak stáva prechodným miestom, ktoré preberá funkcie školy i funkcie rodiny, avšak nie do takej miery, aby zasahoval do ich zaužívaných schém fungovania.

Keďže písanie DÚ je vždy zaradované v režimovej činnosti prípravy na vyučovanie v jednotlivých zariadeniach, zamerali sme sa na tri okruhy tejto režimovej činnosti: (a) ciele a úlohy prípravy na vyučovanie; (b) obsah prípravy na vyučovanie; (c) časovú dotáciu prípravy na vyučovanie v rámci režimu dňa. Stručne a prehľadne sú tieto okruhy zobrazené v nasledujúcej tabuľke 1.

Tabuľka 1 Ciele, úlohy, obsah a časová dotácia prípravy na vyučovanie v jednotlivých zariadeniach

	Útulky/opatrovne	Družiny mládeže	Školské družiny	Školské kluby detí
Ciele a úlohy	samostatne vypracovať DÚ	samostatne vypracovať DÚ, prehlbovať všeobecné vzdelanie, odhaľovať problémy s učením	samostatne vypracovať DÚ, opakovať, precvičovať a utvrdzovať poznatky z vyučovania	viest' deti k pravidelnému plneniu si povinností, prehlbovaniu vedomostí, učiť ako sa správne učiť, rozvíjať vzťah k celoživotnému učeniu sa
Obsah	vypracovanie úloh	vypracovanie úloh, prehlbovanie vedomostí rôznymi metódami a formami	vypracovanie úloh, prehlbovanie vedomostí rôznymi metódami a formami	precvičovanie a upevňovanie učiva rôznymi formami a metódami
Časová dotácia	Neurčené	80-90 min	60 min	45 min

3.5 Postavenie domácich úloh v priebehu času

Prostredníctvom štúdia dostupných zdrojov sme sa dopracovali k spôsobu realizácie DÚ v poškolských zariadeniach v postupnej časovej línii. Vzhľadom na vyššie uvedené

- 42 text sme vytvorili nasledujúce kategórie, ktoré svojim spôsobom slúžia ako určitá periodizácia vývinu činnosti (súčasnej) prípravy na vyučovanie. Pri vytváraní týchto kategórií sme vychádzali z okruhov uvedených v Tabuľke 1 a nazerali sme na jednotlivé obdobia i poškolské zariadenia v socioekonomickom kontexte. V tomto smere sa nám javí ako produktívne pre nasledujúci text neprihliadať na historicko-politický kontext v takej miere, ako na socioekonomický, pretože načrtnutá periodizácia by sa nedala tak jednoznačne kategorizovať. Prichádzame tak aj na odpoveď, kedy sa DÚ v poškolských zariadeniach objavuje a jednotlivé kategórie opisujú aj jej postavenie a čiastočne i význam. I keď časová dotácia prípravy na vyučovanie postupne klesala, obsah činností sa v jednotlivých zariadeniach rozširoval a stával sa viac pestrejším:
- 1) DÚ ako povinnosť – útluky a opatrovne;
 - 2) DÚ ako (zdanlivá) možnosť voľby – družiny mládeže a školské družiny;
 - 3) DÚ ako služba – ŠKD.

DÚ ako povinnosť

Do tejto kategórie zaradíme útluky a opatrovne. Deti ani rodičia nemali možnosť vyjadriť sa k vypracovávaniu si DÚ, pretože toto bolo prioritným cieľom a jediným obsahom opatrovní a útlukov. V rámci celého denného režimu sa žiaci prioritne zameriavali na vypracovanie DÚ a aj na ústne preskúšanie prípravy na vyučovanie. Do popredia tu vystupuje najmä charitatívno-sociálna funkcia, keďže hlavnou úlohou útlukov bolo to, aby deti nestrávil čas po skončení vyučovania na ulici, ale aby dostali najesť a vypracovávali si DÚ zadané v škole. Deti boli vedené k samostatnému vypracovávaniu si DÚ a k samostatnej príprave na vyučovanie. Avšak, denné útluky sa zriaďovali len v malom počte (najmä vo väčších mestách v prítomnosti priemyselných podnikov) a neposkytovali starostlivosť deťom z rodín sociálne najslabších (Groch & Valovič, 1963). Aj napriek venovaniu sa DÚ a príprave na vyučovanie v širokom spektre, boli útluky zriaďované najmä charitatívnymi organizáciami, a teda dominuje v tomto období práve sociálna funkcia útlukov nad vzdelávacou či socializačnou.

DÚ ako (zdanlivá) možnosť voľby

Dominantnými reprezentantmi v tejto kategórii sú družiny mládeže a školské družiny. Možnosť voľby vidíme v tom zmysle, že rodičia mohli rozhodnúť o tom, či si ich dieťa (ne)bude robiť DÚ v tomto zariadení. Avšak, ako sme už uvideli vyššie, úlohou vychovávateľky bolo taktne rodičov presvedčiť, aby pristúpili k tomu, aby si ich dieťa robilo DÚ v družinách mládeže. V tomto období sa rodičia (najmä robotníci a roľníci) považovali za menej kompetentných v danej oblasti, ako samotní vychovávatelia. Tu možno vidieť isté prepojenie s prvou kategóriou – aspoň zo strany vychovávateľov a učiteľov, ktorí uprednostňovali DÚ ako povinnosť, aj napriek tomu, že rodičia mali zdanlivú možnosť voľby. V družinách mládeže pripomínala príprava na vyučovanie skôr doučovanie a domácu prípravu do školy. Úlohou vychovávateľiek bolo zároveň identifikovať prípadné problémy s učením a reflektovať ich v príprave na vyučovanie tak, aby sa predišlo prípadnému neprospechu žiaka. K tomu sa prispôbovala aj činnosť vychovávateľov (sledovanie prospechu žiakov či ovládanie obsahu učiva

preberaného v škole, metód a postupov triedneho učiteľa). Ciele a úlohy týchto zariadení smerovali k zlepšeniu školskej úspešnosti žiakov. Vzhľadom na to, že príprava na vyučovanie sa realizovala ako forma doučovania, plnila predovšetkým výchovno-vzdelávaciu funkciu.

DÚ ako služba

Táto kategória je reprezentovaná súčasnými ŠKD. Vypracovanie DÚ v ŠKD sa realizuje prioritne písomnou formou a upúšťa sa aj od doučovania učiva, ktoré sa preberalo počas školského vyučovania. V súčasnosti rodičia rozhodujú o tom, či si ich dieťa bude/nebude písať DÚ v ŠKD v plnej miere (resp. sa prihliada na názor väčšiny rodičov). Avšak vychovávatelia už nemajú „povinnosť“ presviedčať rodiča, aby si dieťa DÚ vypracovávalo v ŠKD, ba práve naopak, pri súčasnej vekovej skladbe detí v ŠKD možno predpokladať zo strany vychovávateľov presný opak. Tu možno vidieť najväčšiu zmenu v porovnaní s ostatnými zariadeniami – príprava na vyučovanie sa nerovná písaniu si DÚ. Jej hlavnou náplňou sú rôzne didaktické hry, zamerané prevažne na slovenský jazyk a matematiku. I keď istým spôsobom si žiaci precvičujú preberané učivo (najmä zábavnou formou), upustilo sa od drilu prípravy na vyučovanie ako formy doučovania. Z toho dôvodu vnímame vypracovávanie DÚ v súčasných ŠKD ako istú formu služby ŠKD pre rodiča, ktorú môže, ale nemusí využiť. Môžeme povedať, že výchovno-vzdelávaciu funkciu už nie je dominantou tejto režimovej činnosti, i keď je stále jej súčasťou. Celý režim dňa v ŠKD sa prispôsobuje biorytmu a individualite dieťaťa, čiže podlieha aj zdravotnej funkcii, resp. zdravotno-hygienickej funkcii (viď Kratochvílová, 2010, Pávková et al., 2008) a rovnako sa zdôrazňuje potreba socializácie dieťaťa a jeho tvorivosti a osobnostného rozvoja.

4 Záver

Pozrieť sa na DÚ cez prizmu funkcií voľného času a poškolských programov sa na prvý pohľad javí nezmyselne. Voľný čas by mal byť predsa časom bez povinností a DÚ je vnímaná ako povinnosť, čo možno označiť za špecifikum našich výchovno-vzdelávacích zariadení, ktoré organizujú voľný čas detí tak, aby ho trávili produktívne, organizovane a účelne. Môže to mať vynikajúce efekty v nadväznosti na toľko spomínanú školskú úspešnosť našich detí. Príprava na vyučovanie ako výchovno-vzdelávaciu činnosť nie je tak špecifická len v našich ŠKD alebo v českých školných družinách a kluboch. Podobne zamerané poškolské programy existujú v zahraničí, najmä v USA. Ich ciele a poslanie, ktoré sme zhrnuli v úvodných slovách ako funkcie poškolských programov, možno označiť za veľmi podobné s našimi zariadeniami. Tieto funkcie sa prelínajú v príprave na vyučovanie, aj vo vypracovávaní si DÚ. Dieťa je vedené k samostatnosti, zodpovednosti a k systematickej príprave na vyučovanie, pričom je súčasťou kolektívu a pod dozorom dospelých, kvalifikovanej osoby. Avšak, v USA sú tieto poškolské programy zriaďované najmä ako sociálna služba v problémových komunitách, kde je potreba zvýšenia školskej úspešnosti detí a ich začlenenia sa

44 do spoločnosti. U nás poskytuje ŠKD akýsi komplex služieb, ktorý sa orientuje na potreby a záujmy dieťaťa.

Jednou zo základných úloh prípravy na vyučovanie je zapojenie rodičov do školských povinností jeho dieťaťa. Zdá sa však, že tu existuje riziko nezapojenia rodičov do tohto procesu, ak si dieťa DÚ vypracováva v ŠKD. V súčasnosti je ale príprava na vyučovanie oveľa širšou oblasťou ako len písanie DÚ. A keďže je ŠKD súčasťou základnej školy, dohadujú sa rodičia s učiteľmi i vychovávateľmi, či a ako si ich deti v ŠKD DÚ budú vypracovávať. Vychovávateľ je v tomto procese pomocník, nekontroluje správnosť vypracovania DÚ, túto kompetenciu prenecháva rodičovi.

Dominantnou funkciou v našom príspevku bola sociálna funkcia. Často sa prelínala, a aj sa naďalej prelína v rôznych zdrojoch so socializačnou funkciou. Sociálna funkcia je však podobne chápaná v zahraničí i u nás. Poškolské programy, podobne ako ŠKD, sú vnímané ako služba zamestnaným rodičom. Najmä vďaka zamestnanosti žien/matiek začali práve takéto zariadenia vznikať a naberať na popularite. V súčasnej situácii je takáto služba priam nevyhnutná. Často máme pracujúcich oboch rodičov, niekedy pracujú na zmeny a nemajú čas sa venovať deťom, nie len v trávení ich voľného času, ale aj v príprave na vyučovanie. Od konca 19. storočia tak vznikali podobné zariadenia vo svete, ktoré spočiatku „dohliadali“ na deti pracujúcich rodičov. Podobne ako napr. v USA či inde vo svete zakladali takéto poškolské zariadenia najmä charitatívne organizácie a neskôr sa k nim pridali aj súkromný sektor. Zatiaľ čo v USA boli detské domy a podobné zariadenia vnímané ako miesto trávenia voľného času tak, aby sa predchádzalo sociálno-patologickým javom, prvé detské útulky na našom území sa zameriavali na prípravu detí do školy a kontrolu DÚ. Chovanci boli teda vedení k tomu, aby sa po príchode zo školy venovali DÚ, a následne im ich kontrolovali. Nedbalo sa na akúsi výkonnostnú krivku, na oddych či rekreáciu. Tzn., že zdravotná funkcia sa nebrala vôbec do úvahy. V 30-tych rokoch boli tieto detské útulky premenované na družiny mládeže a začali sa orientovať na podporu školskej výchovy, aj napriek tomu, že boli považované za sociálne zariadenia, výchova a vzdelávanie si tu začali vytvárať väčšie miesto. Od roku 1948 boli družiny mládeže začlenené do školskej sústavy, avšak nemuseli byť priamou súčasťou škôl.¹¹ Tu je rozdiel medzi slovenským (aj českým) prostredím a zahraničím. Najmä v USA sú poškolské programy zriaďované často súkromným sektorom a charitatívnymi organizáciami, niekedy aj štátom. Avšak, priama nadväznosť a kontrola zo strany štátu nedosahuje takú mieru ako v našom vzdelávacom prostredí. Ako sme uvádzali, v USA majú rodičia možnosť vybrať si program v nadväznosti na školské kurikulum alebo bez nadväznosti. Ak je však dieťa zapísané do ŠKD, vždy sú príprava na vyučovanie i spomínané školské zručnosti v nadväznosti na štátny a následne i na školský vzdelávací program.

¹¹ Od 1. septembra 2017 musí byť ŠKD súčasťou základnej školy. Prechodné ustanovenia k úpravám účinným od 1. septembra 2017 – ak školský klub detí zriadený do 31. augusta 2017 nie je súčasťou základnej školy, zriaďovateľ zabezpečí všetky úkony smerujúce k tomu, aby bol školský klub detí najneskôr od 1. septembra 2018 súčasťou základnej školy, inak ministerstvo rozhodne o vyradení školského klubu detí zo siete.

Od vyššie spomínaného obdobia až po 90-te roky bola výchova a vzdelávanie v družinách mládeže, neskôr v školských družinách a školských kluboch, ideologicky podfarbená, čo sa prekvapivo ukazuje aj v problematike vypracovávaní si DÚ a v celkovej príprave na vyučovanie. V príručkách pre vychovávateľky nachádzame dominantu sociálnej funkcie a jej konkrétne prepojenie s politikou a ideou štátu. DÚ a príprava na vyučovanie mali byť rozhodne v kompetencii školskej družiny alebo školského klubu. Ak by rodičia alebo deti chceli, aby si vypracovávali DÚ v domácom prostredí, boli vychovávateľky nabádané „odhovoriť“ ich od toho. Vypracovanie DÚ pod dohľadom vychovávateľky, ktorá úzko spolupracovala s učiteľmi, bolo vnímané ako pomoc. Bolo nevyhnutné znížiť počet žiakov, ktorí neprospeievali v škole. Nebola to len pomoc, bolo to vnímané ako „prostriedok bojovania s triednou diskrimináciou“. Príprava na vyučovanie trvala aj viac ako hodinu a pol, pričom dieťa pokračovalo v príprave na vyučovanie aj v domácom prostredí. Aby bola príprava na vyučovanie účelnejšia, začiatkom 60-tych rokov sa zriadili školské družiny a pre starších žiakov školské kluby. Školské kluby sa v tom čase nevenovali záujmom dieťaťa, dieťa tu zostáva žiakom a v študovni či iných odborných miestnostiach sa pripravovalo na vyučovanie, resp. chodilo na doučovanie. Neskôr, v 80-tych rokoch sa školské družiny a školské kluby nezameriavajú len na deti zamestnaných rodičov, ale na všetky deti. Školská pripravenosť a samostatnosť detí pri vypracovaní DÚ získavali na dôležitosti. Sociálna a výchovno-vzdelávacia funkcia tak idú desaťročia ruka v ruke naplňajúc i ideologické zámery štátu. Oddych a rekreácia detí boli síce súčasťou režimu dňa, avšak aktívny oddych mal podporiť následnú mentálnu činnosť detí.

Konkrétnejšie uvoľnenie obsahu činností zaznamenávame od vzniku samostatnej SR v roku 1993 a od vzniku školského klubu detí, ktorý prebral činnosť školskej družiny i školského klubu. Rétorika zákona a smerníc sa mení, zdôrazňujú sa záujmy detí, rozvíjanie nadania, tvorivosti a pod., t. j. zdôrazňujú najmä humanistickú filozofiu. Súčasťou samozrejme zostáva aj príprava na vyučovanie, ktorá sa výrazne skracuje v časovej dotácii, ale mení sa aj charakter samotných činností. Od roku 2009 zaznamenávame v ukázkach tvorby výchovných programov pre ŠKD prípravu na vyučovanie, ktorej len malou súčasťou je vypracovávanie si DÚ. Viac je táto výchovno-vzdelávacia činnosť orientovaná na hry, diskusie, vychádzky a pod., ktoré majú doplniť alebo prehĺbiť vedomosti nadobudnuté počas vyučovania. Zdôrazňuje sa potreba oddychu, seberealizácie a pod. Je zaujímavé sledovať, ako sa DÚ detí prelínajú v premenách času raz s domácim, raz so školským prostredím, ako sa stávajú celospoločenským problémom nesúcim ideologický odkaz. Dnes sa síce vo veľkej miere orientuje spoločnosť na školskú úspešnosť detí, ktorá je ale determinovaná kvalitou vzdelávania v školách a mierou participácie rodičov. V ŠKD sa v súčasnosti prelínajú všetky v úvode spomínané funkcie takýchto poškolských zariadení. Dominantná zostáva sociálna funkcia, ktorej obsah sa však neorientuje na korektnú prípravu na vyučovanie pod dohľadom kvalifikovanej osoby, ale na bezpečnosť a aktívne trávenie voľného času detí, kým sú rodičia v práci.

Ak sa pozrieme na výchovné programy ŠKD v súčasnosti, vypracovanie DÚ je chápané ako možnosť. Príprava na vyučovanie je orientovaná na variabilitu metód

- 46 a foriem práce s deťmi, ktoré sa v súčasnej podobe naozaj dajú vnímať ako trávenie voľného času. Vychovávateľky sa zameriavajú najmä na zaujímavosti a zábavnú formu činností spojených s prípravou na vyučovanie. Súčasná tendencia tak necháva žiakovi priestor zostať dieťaťom participujúcim v kolektíve s rovesníkmi. Domáca úloha a príprava na vyučovanie sa stávajú „domácimi“, minimálne v rovine prenechávania rodičovskej zodpovednosti za kontrolu vypracovania.

Literatúra

- Adams, G., Tout, M., & Zaslow, K. (2007). *Early care and education for children in low-income families: Patterns of use, quality, and potential policy implications*. Dostupné z <https://www.urban.org/research/publication/early-care-and-education-children-low-income-families>
- Beck, E. L. (1999). Prevention and intervention programming: Lessons from an after-school program. *Urban Review*, 31(1), 107–124.
- Bielíková, M. (2018). Analýza výchovných programov školských klubov detí. *Pedagogika.sk*, 9(3), 135–149.
- Corno, L., & Xu, J. (2004). Homework as the job of childhood. *Theory Into Practice*, 43(3), 227–233.
- Cosden, M., Morrison, L., Albanese, A. L., & Macias, S. (2001). When homework is not homework: After-school programs for homework assistance. *Educational psychologist*, 36(3), 211–221.
- Cosden, M., Morrison, G., Gutierrez, L., & Brown, M. (2004). The effects of homework programs and after-school activities on school success. *Theory into Practice*, 43(3), 220–226.
- Dedeková, N., Vaňková, I., Macko, A., & Mesiar, A. (1960). *Niektoré výchovno-vzdelávacie otázky v družinách mládeže*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- Epstein, J. L. (1988). *Homework practices, achievements, and behaviors of elementary school students*. (Research report). Dostupné z <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED301322.pdf>
- Eren, O., & Henderson, D. J. (2011). Are we wasting our children's time by giving them more homework? *Economics of Education Review*, 30(5), 950–961.
- Groch, J., & Valovič, Š. (1963). *Hygiena školských družín*. Martin: Osveta.
- Hájek, B., Hofbauer, B., & Pávková, J. (2008). *Pedagogické ovlivňování voľného času*. Praha: Portál.
- Halpern, R. (1992). The role of after-school programs in the lives of inner-city children: A study of the "Urban Youth Network". *Child Welfare: Journal of Policy, Practice, and Program*, 71(3), 215–230.
- Chen, Ch., & Stevenson, H. W. (1989). Homework: A cross-cultural examination. *Child Development*, 60(3), 551–561.
- Cho, J., & Huang, D. (2009). Academic enrichment in high functioning homework afterschool programs. *Journal of Research in Childhood Education*, 23(3), 382–392.
- Johnson, T. S., & McComb, E. M. (2008). *Homework help in afterschool programs: Literature review*. Dostupné z http://www.sedl.org/afterschool/toolkits/homework/pdf/hw_lit_rev.pdf
- Johnston, A. L. (2011). *Implementing an afterschool intervention program at Castle Rock Middle School in seventh grade science and other core classes* [Dizertačná práca]. Montana State University: Montana.
- Kaščák, O. & Pupala, B. (2012). *Škola zlatých golierov: vzdelávanie v ére neoliberalizmu*. Praha: Sociologické nakladateľství.
- Kratochvílová, E. (2010). *Pedagogika voľného času: výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a praxi*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis.

- Mahoney, J. L., Parente, M. E., & Zigler, E. F. (2009). Afterschool programs in America: Origins, growth, popularity, and politics. *Journal of Youth Development*, 4(3), 23–42.
- Minárechová, M. & Bánovčanová, Z. (2016). Komparácia slovenských a českých školských klubov (družín) s vybranými krajinami. *Pedagogická orientace*, 26(2), 228–251.
- MŠMT ČR (2002). *Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin..* (2002). Dostupné z <http://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin>
- Mullan, K. (2012). School's out – after-school's in: Children's after-school care arrangements and activities. In G. Daraganova, B. Maguire, J. Kaspar, & B. Edwards (Eds.), *The longitudinal study of Australian children: Annual statistical report 2012*. Dostupné z <https://data.growingupinaustralia.gov.au/pubs/asr/2012/ch6asr2012.pdf>
- Noam, G. G., Biancarosa, G., & Dechausay, N. (2002). *Learning beyond school: Developing the field of afterschool education*. Cambridge: Harvard Graduate School of Education.
- Opaťa, R. (1980). *Teória a prax mimotriednej výchovy*. Bratislava: SPN.
- Pávková, J., Hájek, B., Hofbauer, B., Hrdličková, V., & Pavlíková, A. (2008). *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. Praha: Portál.
- Podešva, B. (1952). *Práca v družinách mládeže: príručka pre vychovávateľky*. Bratislava: Štátne nakladateľstvo.
- Posner, J. K., & Vandell, D. L. (1999). After-school activities and the development of low-income urban children: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 35(3), 868–879.
- Sarampote, N., Bassett, H. H., & Winsler, A. (2004). Afterschool care: Child outcomes and recommendation for research and policy. *Child Youth Care Forum*, 33(5), 329–348.
- Špánik, M. (1990). *Výchova mimo vyučovania*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava.
- Tvorba výchovných programov v školských zariadeniach (ukážka)* (2009). Bratislava: SPÚ. Dostupné z <https://www.minedu.sk/data/att/4107.pdf>
- Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V., Whetsel, D. R., & Green, Ch. L. (2004). *Parental involvement in homework: A review of current research and its implications for teachers, afterschool program staff, and parent leaders*. Dostupné z <http://www.gse.harvard.edu/hfrp/projects/fine/resources/research/homework.html>
- Zákon Národnej rady Slovenskej Republiky 279/1993, o školských zariadeniach.*
Zákon 186/1960 Zb., o sústave výchovy a vzdelávania.

Mgr. Zuzana Bánovčanová, PhD.
katedra školskej pedagogiky
Pedagogická fakulta, Trnavská univerzita
Priemyselná 4
918 43 Trnava, Slovensko
zuzana.banovcanova@truni.sk

Mgr. Michaela Bieliková, PhD.
katedra školskej pedagogiky
Pedagogická fakulta, Trnavská univerzita
Priemyselná 4
918 43 Trnava, Slovensko
michaela.bielikova@truni.sk