

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

**Humanismus Přemysla Pittera a jeho přínos výchovy
k hodnotám na 1. stupni základní školy**

**Přemysl Pitter's humanism and his contribution to the
education of values at the primary school**

Vedoucí diplomové práce: Doc. PhDr. Jana Uhlířová, CSc.

Autor diplomové práce: Bc. Dagmar Bartoňková

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Forma studia: kombinovaná

Dokončení diplomové práce: březen 2012

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Humanismus Přemysla Pittera a jeho přínos výchovy hodnotám na 1. stupni základní školy* vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 2. března 2012

Dagmar Bartoňková

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování paní Doc. PhDr. Janě Uhlířové, CSc. za její cenné rady, čas a trpělivost při vedení mé diplomové práce.

Rovněž bych chtěla poděkovat paní Blance Sedláčkové za všestrannou podporu a paní PhDr. Lence Lajskové z Archivu Přemysla Pittera a Olgy Fierzové za vstřícnost a pomoc při získání potřebných informací a podkladů.

.....

NÁZEV:

Humanismus Přemysla Pittera a jeho přínos výchovy k hodnotám na 1. stupni základní školy

ABSTRAKT:

Cílem této diplomové práce je zprostředkovat žákům 1. stupně ZŠ základní informace o myšlenkách a aktivitách Přemysla Pittera. Teoretická část představuje především historické a biografické údaje, umožňující porozumět životním hodnotám Přemysla Pitera a základnímu kontextu jeho života. Praktická část je postavena na projektu, který žákům 5. ročníku 1. stupně ZŠ umožňuje pronikat do Pitterova života a skrze vlastní zážitky pochopit jeho životní postoje, a tím i jeho životní hodnoty. Z reflexe projektu vyplývá, že žáci porozuměli hodnotám Přemysla Pittera i souvisejícím historickým událostem a jeho výjimečnosti a odvaze. Samostatně pak tyto poznatky formulovali ve vlastní knize, která byla výstupem projektu. Cíl práce i projektu byl splněn.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Přemysl Pitter, humanismus, výchova k hodnotám, projekt

TITLE:

Přemysl Pitter's humanism and his contribution to the education of values at the primary school

ABSTRACT:

The aim of the thesis is to provide basic information about Přemysl Pitter's ideas, thoughts and activities. The theoretical part depicts mainly historical and biographical events to enable the understanding of the life values of Přemysl Pitter and the main context of his life. The practical part is based on a project that enables 5th grade elementary school students to penetrate into Pitter's life and to understand his life approach and values through their own experiences. We conclude with reflections from the project that students made sense of Přemysl Pitter's values and the historical events connected with his life, as well as Pitter's uniqueness and courage. On their own the pupils put the information together into a book, which is the output of their project. The aim of the thesis and the project has been accomplished.

KEYWORDS:

Přemysl Pitter, humanism, values education, project

Obsah

Úvod	4
1. Teoretická část	
1.1. Metody užití při zpracování práce.....	6
1.2. Život křesťana, pedagoga a humanisty.....	8
1.3. Pedagogická činnost Přemysla Pitteřa po 1. světové válce	16
1.3.1. Zdroje pedagogických zásad Přemysla Pitteřa	
1.3.2. Život a výchova v Milíčově domě.....	
1.4. Humanitární činnost v období mezi světovými válkami a během nacistické okupace	28
1.5. „Akce zámky“	33
1.5.1. Záchřana dětí z nacistických koncentračních táborů	
1.5.2. Záchřana německých dětí z českých internačních táborů	
1.6. Osudy a činnost Přemysla Pitteřa po roce 1948.....	45
1.7. Výchova k hodnotám (etická výchova) na základní škole	50
1.7.1. Výchova k hodnotám.....	
1.7.2. Etická výchova a její místo v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.....	
2. Praktická část	
2.1. Projekt „Co nám vřazuje Přemysl Pitteř?“ pro žáky 5. ročníku ZŠ.....	55
2.1.1. Specifikace projektu	
2.1.2. Realizace projektu a její průběžná reflexe	
Závěr.....	99
Bibliografie	
Seznam zkratk:	
Seznam příloh	

Úvod

Diplomová práce se zabývá osobností pedagoga a humanisty Přemysla Pitterra, který působil od konce 1. světové války na výchovu dětí a dospělých v Československu a posléze i v zahraničí. V nejširším slova smyslu byla cílem jeho výchovné a sociální činnosti náprava společnosti a „věcí lidských“. Velkou část svého života věnoval péči o děti, protože „*začátek všeho dobrého a zlého je v člověku. A začátek člověka je dítě.*“¹

Za vrchol jeho činnosti v této oblasti lze považovat poválečnou „akci zámky“ – v našich zemích ojedinělý projekt na záchranu a společnou výchovu dětí z koncentračních táborů a dětí z internačních táborů pro Němce, čili dětí ze dvou po 2. světové válce zdánlivě zcela nesmiřitelných skupin. Byla to akce humanitární, ale také navýsost lidská a pedagogická.

Cílem této diplomové práce je přiblížit žákům 5. ročníku 1. stupně ZŠ základní informace o myšlenkách, aktivitách a životních postojích Přemysla Pitterra a uvést je do kontextu klíčových událostí českých a evropských dějin 1. poloviny 20. století.

Práce je složena z části teoretické a praktické.

V teoretické části je charakterizován životní příběh, pedagogické zásady a činnost Přemysla Pitterra, a to zejména se zaměřením na péči o děti a s poukazem na zásadní události, které utvářely české dějiny 1. poloviny 20. století. Je zde akcentován Pitterův humanismus a jeho životní postoje. V souvislosti s tím je zde věnována pozornost problematice výchovy k hodnotám v současné škole.

Část praktická je vystavěna na projektu s názvem „Co nám vzkazuje Přemysl Pitter?“ Projekt má zázemí v teoretické části práce, se zdůrazněním Pitterových postojů opřených o všelidské hodnoty, a také ve shromážděných, uváženě vybraných a strukturovaných materiálech použitých pro jeho praktickou realizaci.

Osobnosti a činnosti Přemysla Pitterra je tato práce věnována proto, že jeho unikátní čin pro židovské a německé děti po 2. světové válce, a statečnost, s níž se postavil proti

¹ Sedláčková, B. Pedagogická činnost Přemysla Pitterra. V: Přemysl Pitter, život a dílo. Sborník referátů z mezinárodního semináře. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského v Praze, 1994, s. 46.

společenskému a politickému tlaku své doby, bohužel dosud nevešly v takovou známost, jakou by si zasloužily. I přesto, že mu v roce 1991 byl in memoriam udělen Řád T.G. Masaryka a 100. výročí jeho narození bylo vyhlášeno v roce 1995 světovým kulturním výročím UNESCO.

Je třeba znovu a znovu připomínat Pitterův humanismus, protože české dějiny nemají takových osobností nazbyt. Jeho odvaha reprezentuje hranici, kam až může člověk při prosazování svých ideálů zajít, a tím se dostává do pozice vzoru v podobě „hrdiny“. Tyto mravní vzory děti potřebují, aby se s nimi mohly ztotožňovat a na jejich skutečných příbězích prožívat lidské hodnoty. Proto je na místě seznamovat s činy této výrazné osobnosti již generaci těch nejmladších.

Hypotézy, které formuluji ve vztahu k problematice, jsou následující:

1. Předpokládám, že 100 % žáků 5. ročníku účastnících se projektu nebude na jeho počátku obeznámeno s osobností Přemysla Pittera.
2. Předpokládám, že po skončení projektu budou všichni účastníci projektu na základě svých poznatků schopni vlastního autorského vyjádření o Přemyslu Pitterovi a podstatných okolnostech jeho života.
3. Dále předpokládám, že v krátkodobém projektu tohoto zaměření nelze dospět k proměně etických postojů žáků. Předpokládám, že dojde jen k prvotní informovanosti, která může být východiskem pro další práci na rozvoji morálního vědomí žáků.

1. Teoretická část

1.1. Metody užití při zpracování práce

V teoretické části práce, viz kapitola 1, je využita metoda historicko-komparativní, jež „sleduje a srovnává ve vývoji... Spojení srovnávání s principem historismu zároveň umožňuje vysledovat shody a rozdílnost jednotlivých prvků.“² Pracuje se zde s literaturou, primárními prameny a dokumenty souvisejícími s tématem práce. Srovnáním údajů z použitých zdrojů a jejich chronologickým a tematickým seřazením získáváme obraz skutečnosti tak, jak ji téma práce vymezuje. Z hlediska historického je využita také metoda biografická, v níž se na určitý aspekt a období dějin pohlíží skrze biografii jednotlivce.

V kapitole 1 je dále použit obsah nestrukturovaného rozhovoru s pamětníkem, sestaveného a vedeného autorkou práce. Nestrukturovaný rozhovor „umožňuje úplnou volnost odpovědi“³ na předem dané otázky. Otevřené otázky jsou strukturovány do tematických skupin. Rozhovorem získáváme bezprostřední odpovědi. Přepis rozhovoru je uveden jako příloha č. 11 této práce.

V praktické části práce, viz kapitola 2, je použita především projektová metoda. Projekt je považován za metodu, organizační formu, způsob zpracování obsahu učiva či za vzdělávací strategii. Je charakteristický svou komplexností. „Zahrnuje teoretické i praktické činnosti, které směřují ke konečnému produktu. Jeho základními znaky jsou: odpovědnost za vlastní učení, samostatné objevování poznatků, žákovo úsilí o dosažení cíle.“⁴ Ve školní praxi umožňuje projekt žákům použít rozmanitých dosavadních i nově získaných zkušeností, dovedností a znalostí k tvorbě užitečného produktu spojeného s reálným životem. Všechny získané znalosti a dovednosti, ať už jsou učivem kteréhokoliv školního předmětu, slouží cíli projektu. Projekt je připraven a naplánován tak, aby k zamýšlenému cíli směřoval. „Přímo, logicky a systematicky směřuje od motivace, mapování a třídění přes řešení ke konkrétnímu produktu.“⁵ Jeho součástí je i reflexe učení.

² Skalková, J., a kol. Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu. Praha: SPN, 1983, s. 131.

³ Gavora, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000, s. 111.

⁴ Tomková, A. Učíme v projektech. Praha: Portál, 2009, s. 14.

⁵ Tamtéž, s. 14.

Další metodou, která je využita v praktické části práce, je dotazníkové šetření, jehož cílem je získání vstupní a výstupní informace o stavu znalostí a zkušeností žáků. Dotazník je „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*.“⁶ Dotazník A i Dotazník B (jejich znění jsou uvedena v přílohách č. 1 a 10 této práce) jsou anonymní. Obsahují otázky otevřeného a polouzavřeného typu. Otázka otevřeného typu „*nasměruje respondenta na tázaný jev, neurčuje mu však alternativní odpovědi*.“⁷ Otázka polouzavřeného typu nabízí pevnou odpověď („ano“ či „ne“), ale umožňuje „*vysvětlení nebo objasnění v podobě otevřené otázky*.“⁸

Rozbor dotazníků z kvalitativního hlediska, jehož hlavním cílem je „*porozumět člověku, tedy především chápat jeho vlastní hlediska*“⁹, přináší údaje o vnímání reality z hlediska respondentů, o jejich znalostech před a po realizaci projektu, o shodách a rozdílech v jejich odpovědích, o pojmech, které používají. Tyto údaje jsou svým charakterem subjektivní. Závěry jsou učiněny na základě interpretace získaných údajů a jsou platné pro daný soubor respondentů, který v tomto případě tvoří školní třída.

Doplňkovou metodou je kvantitativní analýza vybraných položek k získání číselných dat, jež určují „*množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevů*“¹⁰. Využita je pro zjištění četnosti určité odpovědi, případně pro její procentuální vyjádření. Je však nutno připomenout, že vzorek dotázaných není statisticky reprezentativní. Účelem kvantifikace v tomto případě není zobecňující závěr platný pro širší populaci, ale zjištění stavu v dané skupině (školní třídě).

⁶ Gavora, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000, s. 99.

⁷ Tamtéž, s. 103.

⁸ Tamtéž, s. 104.

⁹ Tamtéž, s. 32.

¹⁰ Tamtéž, s. 31.

1.2. Život křesťana, pedagoga a humanisty

Přemysl Pitter se narodil 21. června 1895 na pražském Smíchově v rodině knihtiskaře Karla Pittera. Rodiče ani neočekávali, že by chlapec přežil, protože před ním zemřelo všech šest jeho starších sourozenců. Matka se k němu bála citově připoutat v obavě, že ji pak raní jeho smrt, a tak Přemysl celý první rok života strávil u tety na venkově. Matka se odvážila vzít si jej k sobě až o jeho 1. narozeninách, kdy uvěřila, že bude žít. Chlapec ale ještě do čtyř let pobýval většinu času u tety, teprve potom se k rodičům do Prahy definitivně vrátil.

Matka byla hluboce věřící, takže její syn vyrůstal v prostředí nakloněném víře. Ve svých vzpomínkách se často vracel k matčině zbožnosti, kterou skutečně „žila“, a ukazovala mu ji prakticky svým příkladem. Popisoval, jak se na Karlově náměstí spolu zastavili nad záhonem květin, a byli v radostném vytržení z nádhery, kterou Bůh stvořil. „...vzala mě za ruku a vedla do sadů na Karlově náměstí, kde tulipány a hyacinty byly právě v plném květu. Stanuli jsme před záhony. 'Vidíš ty barvy květů a jejich tvar? Cítíš jejich vůni?' ...Byl to okamžik niterného osvětlení. Náhle jsem svou dětskou mysl spatřil Boha za vším tím stvořením a děním a jen jsem vydechl: 'Ano, matinko, už vidím Boha.'“¹¹

Pitter v souvislosti se svou dětskou vírou v Boha vzpomínal na katechetu, pátera Lásku, s nímž se setkal v 1. a 2. třídě. „*Nemohl mít přiléhavějšího jména. Jeho a matčíným vlivem bral jsem náboženství velmi opravdově až do svých deseti, jedenácti let. Pak nastala krize víry, z níž jsem vyšel jako přesvědčený ateista.*“¹² Ateismus si uchoval až do 1. světové války. Konfrontace s válečnými hrůzami, jejichž byl přímým účastníkem, ho potom přivedla zpět k víře.

Zdá se, že dětství bylo pro Přemysla Pittera šťastným obdobím i díky inspirujícím setkáním s řadou vynikajících učitelských osobností na obecné škole. Kromě již zmíněného katechety Lásky Pitter velice vzpomínal na svého učitele z 1. třídy Hrycha,

¹¹ Pitter, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s.106-107.

¹² Tamtéž. S. 106.

„na jehož dobrotu a vychovatelskou schopnost nikdy nezapomenu.“¹³ „Učitel Hrych neznal jinou známku než jedničku. Říkal, že dával vždycky jen jedničky, přestože měl proto s představenými velké nesnáze. Dítě nemá být potrestáno za to, že je příroda ochudila. A je-li nepozorné, je to vina učitele, že nedovede děti upoutat, řekl. Moji učitelé vesměs dovedli nás opravdu tak zaujmout, že nám nebylo třeba doma se učit.“¹⁴

Naopak na reálce, kam posléze nastoupil, se cítil nešťastný. Těžištěm učení byly knihy, a jelikož nebyl zvyklý z nich studovat, jeho prospěch byl velmi špatný. *„Místo povzbuzení dostávalo se mi pokoření, které mi vůbec vzalo chuť do učení.“¹⁵* Nakonec na reálce skončil a začal se u otce učit typografem. Přijal to s velkou radostí a zdálo se mu, že tím plní i otcovo přání.

V roce 1911 mu po delší nemoci zemřela matka a otec jej poslal do typografické školy do Lipska, kde se měl připravit na převzetí rodinné firmy. Když však Karel Pitter v roce 1913 náhle zemřel, jeho syn byl předčasně prohlášen za zletilého a začal vést rodinný podnik. To se mu však nedařilo a firmu bylo nutno se ztrátou prodat.

Z tíživé situace se snažil uniknout a hledal k tomu vhodnou příležitost. Dobrovolně se tedy při mobilizaci v roce 1914 přihlásil do rakousko-uherské armády. Domníval se, stejně jako mnoho jeho vrstevníků, že válka bude jen chvilkovou záležitostí. *„ Skoro jsem se bál, abych nepřišel na frontu pozdě, abych válku ještě zastihl.“¹⁶*

Už v lednu 1915 se ocitl na haličské frontě a setkal se zblízka se zabíjením. Brzy pochopil, že nedokáže pouze přijímat rozkazy a vykonávat je. Podle slov Pavla Kosatíka: *„Nezvolil si žádnou stranu..., a tak se mu jeho velitelé a možná i někteří spolubojovníci, stali v podstatě stejně nebezpečnými jako 'nepřátelé'.“¹⁷* Několikrát unikl smrti, kromě

¹³ Tamtéž. S. 105.

¹⁴ Pitter, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s. 105.

¹⁵ Tamtéž, s. 107.

¹⁶ Pitter, P. Z mého života (18.září 1920). APP, kart.6.

¹⁷ Kosatík, P. Sám proti zlu: život Přemysla Pittra (1895-1976). Praha a Litomyšl: Paseka, 2009, s. 22.

jiného i popravě za usnutí na stráž. Někdo to může nazvat shodou šťastných náhod, někdo zásahem shůry, který má vyšší smysl.¹⁸

Pitter prošel ještě jiná bojiště a nakonec zůstal jako sanitní pomocník v Černé Hoře. Zde prožil svůj duchovní přerod. Když se nakazil od svých pacientů (zřejmě úplavicí nebo břišním tyfem) a téměř zemřel, měl vizi, která znamenala nový směr pro jeho budoucí život. Viděl sám sebe, jak pomáhá tonoucím na břeh. Vyvodil si z toho, že jeho životním úkolem je zachraňovat ty, kteří jsou v nebezpečí.

V této době již byl čtenářem knih Lva Nikolajeviče Tolstého, který zastával filosofii „neodporovat zlu násilím“. Na základě jeho povídky „Kde láska, tam Bůh“ se Pitter dostal ještě během války k četbě Nového zákona, a mělo to pro něj přelomový význam. „*Vzpomínám si: bylo to na Černém vrchu nad Košířemi.... Začnu číst Ježíšovo Kázání na hoře a některá jeho podobanství – a to byl onen „můj den“, kdy se mi pojednou v duši rozbřeslo, a já plakal v hlubokém duševním pohnutí.*“¹⁹

Víru pojal jako příklad k následování, jako výzvu k nápravě světa, nemohl se však bez výhrad spojit s žádnou církví. Ačkoliv po válce krátce studoval jako mimořádný posluchač (neměl totiž maturitu) na Husově bohoslovecké fakultě, nehlásil se oficiálně k žádné církvi. Od studia bohoslovectví očekával, že porozumí tomu, co se říká v Bibli, ale nakonec se rozhodl, že mu postačí studovat soukromě. Jeho hlavním zájmem bylo praktické křesťanství a skrze víru pomoc lidem v těžkých situacích. „*Nápravu věcí lidských nacházel ve výchově, vzdělání, křesťanství, toleranci a humanismu.*“²⁰

Kladl si otázku, známou u těch, kteří přežili mezní situaci: „*Proč Prozřetelnost právě mne zázračným způsobem ochránila, zatímco jiné ponechávala záhubě? Oč jsem já lepší*

¹⁸ Sám Přemysl Pitter s jistým ostychem, jak se sám vyjádřil, popsal několik svých zážitků, které by se daly nazvat zásahy jiného světa nebo paranormálními jevy. Koketoval se spiritismem a některé zážitky a vize nedovedl racionálně vysvětlit. Po válce se právě díky své otevřenosti k tomuto druhu činnosti dostal i k léčitelce Anně Pohorské, která mu nejprve pomáhala vypořádat se s následky válečných útrap a posléze s ním spolupracovala i při jeho činnosti. Přivedla ji k němu Anna Pohlová, křesťanka, která se zabývala na Žižkově pomocí sociálně potřebným a velice Pittera ovlivnila v oblasti víry a aktivního křesťanství. Jejím prostřednictvím se seznámil s některými svými budoucími spolupracovníky, v jejím bytě začal později svou činnost spolek Nový Jeruzalém.

¹⁹ Přemysl Pitter čtenáři. In: Hovory s pisateli, č. 34, s. 6.

²⁰ Pasák, T. Přemysl Pitter. Život pro druhé. Praha a Litomyšl: Paseka, 1997, s.17.

než tisíce jiných?“²¹ Odpověděl si, že my lidé nemůžeme a nedokážeme pochopit a vystihnout Boží plány, a nezbyvá než před nimi sklonit hlavu a přijmout je.

Zážitky z bojiště, blízkost smrti a setkání s Novým zákonem pro Pittera znamenaly duchovní obrácení. Závěr, který si ze své válečné zkušenosti odvodil, byl, že žije jaksi „navíc“, že jeho život nyní již nepatří pouze jemu. „*Přemýšlel jsem, co je vlastní můj úkol. Po všech těch náhodách, které mi za války zachránily život, jsem došel poznání, že můj život nepatří už mně, a tak jsem hledal, čemu ho mám věnovat.*“²²

Na otázku, čemu se věnovat, si Pitter odpověděl velice záhy – nejcennější poznatky skýtá sám život, je třeba se věnovat praktické činnosti. Snažil se být platný tam, kde se právě nacházel, řešit problémy, které viděl.

Inspiroval se u T.G.Masaryka, který soudil, že humanita, čili láska k člověčenstvu, je jako taková příliš abstraktní. A protože nelze milovat všechny, musíme lásku soustředit na svého bližního, „*má-li být láska k němu praktickou, účinnou.*“²³ „*Láska musí být účinná. Musíme pro bližního něco udělat, proň pracovat,*“²⁴ napsal. Zároveň odlišoval od sebe náboženství a církevní učení a odmítal ztotožňovat náboženství s mravností. Pitterovo praktické křesťanství bylo zaměřeno na pomoc konkrétním potřebným, bylo založeno na mravnosti, ale nebylo závislé na příslušnosti k církvi. V tom se s Masarykem shodoval.

Ten, kdo po skončení 1. světové války aktuálně potřeboval pomoc, byly zanedbané, bezprizorní děti, a právě jim se Pitter hodlal věnovat. Již tehdy byl přesvědčen, že cesta k lepšímu světu vede přes výchovu lepšího člověka. Jeho zájmem se stala sociální pedagogika.

V roce 1920 se stal členem spolku „Nový Jeruzalém“ (název je odkazem na domov pro padlé dívky Jana Milíče z Kroměříže)²⁵ a brzy i jeho předsedou. Sešel se zde s lidmi,

²¹ Pitter, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s. 114.

²² Pitter, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s. 31.

²³ Masaryk, T.G. Ideály humanitní. Praha: Melantrich, 1990, s.57

²⁴ Tamtéž, s.58.

²⁵ Jan Milíč z Kroměříže byl současníkem císaře Karla IV. Zastával důležité církevní úřady, ale nakonec se stal kritikem církevního pojetí křesťanství a obrátil k dobrovolné askezi, chudobě a k pomoci bližním. Jeho charitativní činnost podporoval sám císař, i když se také stával terčem Milíčovy kritiky za svou podporu církvi.

kteří se pro něj stali dlouholetými důležitými spolupracovníky. Příkladem budiž MUDr. Ctibor Bezděk, lékař, který byl propagátorem tzv. etikoterapie (směru, který tělesné projevy nemoci vnímal jako signál nemoci duše), Pavla Moudrá (čelná představitelka pacifistického hnutí v Československu), manželé Rottovi (budoucí správci Milíčova domu) nebo Heinrich Tutsch (tajemník německé YMCA v Praze). Byli si natolik blízcí, že spolu trávili i Vánoce. Náplní jejich činnosti se měla stát veřejná činnost, pomoc v nouzi a výchova dětí. Své názory a cíle vyslovovali od roku 1924 ve vlastním časopisu s názvem Sbratření, jehož obsahem byly články o pacifismu, o náboženských a etických otázkách, o vegetariánství, ale také o výchově dětí.

Nejkřiklavějším příkladem neutěšené situace dětí byl pražský Žižkov. Mnoho dětí přišlo ve válce o otce, matky musely chodit do práce a děti žily v podstatě na ulici. Vládla chudoba, zanedbanost, špatné hygienické podmínky. Do školy děti nechodily, kradly. *„Potloukaly se po ulicích, skákaly na jedoucí železniční vagóny, kde sbíraly do pytlů uhlí a shazovaly je dolů na trať, a tam se o ně rvaly.“*²⁶

Nový Jeruzalém pro ně začal organizovat dětské besídky a programy v restauraci „Na Výšince“, jejichž součástí bylo dětské divadelní představení, zpěv, četba, vyprávění příběhů, apod. Postupně se účast zvyšovala a děti přicházely třikrát týdně, ve středu, v sobotu a v neděli. *„Neviděla jsem nikdy tak radostně vzrušených dětských tváří, nebyla jsem nikdy svědkem tak láskyplného poměru mezi učiteli a žáky,“* napsala spisovatelka Pavla Moudrá.²⁷ Po pěti letech však úspěšnou činnost ukončila výpověď pronájmu restaurace.

Pitter se mezitím stal velice vyhledávaným řečníkem a jeho přednášky bývaly sledovány i tisíci lidmi. Využíval často prostoru tzv. českého Hyde parku, který se nacházel u Husovy sochy na Staroměstském náměstí. Přednáškové činnosti se věnoval intenzivně, a to nejen v Čechách, ale i v zahraničí.

Milíč pracoval mezi pražskou chudinou a vybudoval domov pro padlé dívky s názvem Nový Jeruzalém, který stál v dnešní Bartolomějské ulici.

²⁶ Sedláčková, B. Pedagogická činnost Přemysla Pittera. In: Emanuel, L. (ed). P.Pitter, život a dílo. Sborník referátů z mezinárodního semináře. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského, 1994, s.46.

²⁷ Sbratření I., příloha Studánka, srpen-září 1925, s.3.

Přestal kouřit a pít alkohol a stal se vegetariánem, uplatňoval příkázání „Nezabiješ!“ na všechny bytosti. Svůj postoj přenesl i na lidi ze svého okolí. „*Ani ne tak z důvodů zdravotních jako etických. Nechtěli jsme mít podíl na utrpení tvorů trýzněných a zabíjených kvůli našim požitkům.*“²⁸ Směřoval k určitému asketismu, orientoval se na hodnoty duchovní, ne tělesné.

Stal se zastáncem a propagátorem pacifismu a pracoval pro pacifistické hnutí. O tomto tématu často přednášel a zasazoval se za práva odpíračů vojenské služby. Vyčítal prezidentu Masarykovi, kterého jinak ctíl, že obhajuje válku, pokud se jedná o válku obrannou. Pitter však zavrhoval válku jako takovou, ať je motivována jakýmikoliv důvody, válku podle něj prostě nelze mravně ospravedlnit. V tomto smyslu byl myšlenkově spřízněn s Emanuelem Rádlem, filosofem a zakladatelem Ligy pro lidská práva, který nad suverenitu státu kladl suverenitu vyšší – lidská práva, nebo Boha. Díky hlasitému prosazování svých názorů se Pitter postupně dostal do hledáčku policie, která monitorovala jeho veřejné projevy, a dočkal se i několika rozsudků.

Pitter se angažoval i v mezinárodním pacifistickém hnutí (Hnutí pro mezinárodní smír bylo založeno na konferenci v Oberammergau roku 1926). Pro Pittera měla účast na této konferenci zásadní význam – seznámil se zde totiž se Švýčarkou Olgou Fierzovou, svou celoživotní spolupracovnicí, která i po jeho smrti pečovala o jeho odkaz.²⁹

Pitter uvažoval o tom, že obnovit činnost s dětmi opět v provizorních prostorách by nepřineslo kýžené výsledky. Domníval se, že nejvhodnějším prostředím pro výchovu dětí by byl dům určený k odpolednímu pobytu dětí po vyučování. „*Můj největší zájem, má láska zůstávaly děti... Zahájil jsem sbírky pro zbudování vlastního útulku pro mládež, kde*

²⁸ Pitter, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s. 114.

²⁹ Olga Fierzová (1900-1990) pocházela ze Švýcarska a působila jako učitelka jazyků. Byla velmi nadaná jazykově i hudebně. Stala se členkou pacifistického hnutí, pro které tlumočila na konferencích. S Pitterem se setkala právě, když tlumočila jeho projev na konferenci v Oberammergau. Poté si nějakou dobu dopisovali, Pitter ji pozval do Prahy a pak ji přesvědčoval, aby zde již zůstala. Měl za to, že společně by dokázali mnohé, i když již od počátku bylo zřejmé, že jejich vztah zůstane v přátelské rovině. Dlouhou dobu spolu cestovali po Evropě na akce pacifistického hnutí a nakonec se Fierzová rozhodla do Československa přistěhovat. Naučila se výborně česky (už po roce napsala v češtině první článek), seznámila se s Pitterovými spolupracovníky a po počáteční vzájemné nedůvěře byla mezi ně přijata. Spolupracovala pak s nimi a s Pitterem na všech projektech, publikovala články v češtině, psala práce o dramatické výchově dětí a splýnula s českým prostředím. Pittera pak následovala i do emigrace. Sepsala vzpomínky s názvem „*Dětské osudy z doby poválečné*“. Zemřela v roce 1990 ve Švýcarsku.

*by byly dílny, klubovny, herna, hřiště a zahrada, na níž by se naše městské děti prací na vlastních záhonech učily lásce k přírodě.*³⁰ Dům určený dětem měl nést jméno Jana Milíče z Kroměříže.

Financování a realizaci projektu si vytklo v roce 1922 za cíl Stavební a bytové družstvo Domov mládeže bez přístřeší, v jehož vedení byl kromě Pittera například také sochař František Bílek. Organizační práci se věnovali kupříkladu Ferdinand Krch, Ctibor Bezděk a další.

Plány počítaly s finanční pomocí státu, ten ji ale neposkytl. Lze se jen dohadovat, zda byla příčinou Pitterova vystoupení proti vojenské službě a jeho sledování policií. Nakonec město Praha odpustilo Pitterovi splátku dluhu za parcelu u Olšanského rybníka na Žižkově, aby bylo možno začít stavbu projektovat a žádat o stavební povolení. K získání příspěvků na stavbu Pitter pořádal veřejnou propagační kampaň a členové sdružení do projektu vkládali vlastní finanční prostředky. Osvědčil se nápad Ferdinanda Krcha, aby bylo příznivcům umožněno pravidelně přispívat drobnými částkami. I přes usilovnou snahu peníze na stavbu družstvo zatím ani zdaleka nemělo, přesto ale vznikl podle požadavků Pittera a jeho spolupracovníků projekt funkcionalistického domu od Erwina Katony.

V roce 1933, v době probíhající hospodářské krize, zkusil Pitter oslovit velkého pražského stavitele Karla Skorkovského, který byl znám také jako filantrop, zda by byl ochoten se stavby s nedostatečným finančním zajištěním ujmout. Skorkovský po rozmluvě s Pitterem nabídl, že postaví část budovy na úvěr, a po jeho splacení stavbu dokončí. Jako první etapa stavby bylo realizováno přízemí s velkým sálem. Začalo se stavět v létě roku 1933 a již téhož roku na Vánoce, symbolicky přesně 24. prosince, byl Milíčův dům otevřen veřejnosti. Provoz byl zahájen shromážděním, na němž Pitter promluvil, a odpoledne se konala vánoční slavnost pro všechny děti z okolí, zejména ty nejchudší. Vánoční shromáždění se od té doby stala každoroční tradicí.

Oceněním práce vychovatelů z Milíčova domu a celé jeho koncepce bylo to, že stavitel Skorkovský dokončil v roce 1936 budovu i přesto, že její první část ještě nebyla

³⁰ Pitter, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s. 38.

splacena. Dobudovány byly klubovny a další prostory, které umožnily zvýšit kapacitu Milíčova domu a přijmout více zájemců, a také realizovat širší spektrum činností.

1. 3. Pedagogická činnost Přemysla Pitterra po 1. světové válce

1.3.1. Zdroje pedagogických zásad Přemysla Pitterra

Přemysl Pitter své pedagogické zásady formuloval a vytvářel pod mnoha vlivy. Pedagogiku nevystudoval (nepočítáme-li studium sociální pedagogiky, jemuž se věnoval po 2. světové válce), ale čerpal inspiraci z množství zdrojů a pedagogických směrů. Veliký vliv na něj měly pedagogické osobnosti světové i české, ale také jeho vlastní světonázor opřený o křesťanství, o přesvědčení, že člověk je v zásadě dobrý a je třeba jej bezvýhradně přijmout a pochopit jako jedince, jedinečnou a neopakovatelnou bytost, i přes všechny jeho chyby a nedostatky.

Za smysl a účel života považoval Přemysl Pitter zdokonalování člověka, jeho snahu stát se moudřejším, zkušenějším a lepším. K tomuto zdokonalování chtěl přispět. Věřil, že budou-li lepší lidé, bude následně lepší i svět.

Jeho základní filosofií a východiskem bylo praktické křesťanství se svou všeobjímající láskou. Důležitý pro něj byl život, chování a jednání v duchu evangelia. Díky tomu byl schopen bezvýhradné lásky, postoje, který překonával překážky mezi ním a druhými lidmi a dovolil mu na ně působit. Sám si vědom svých lidských slabostí, druhé neodsuzoval ani za nejhorší poklesky, ale snažil se jim napomoci, aby se vydali na lepší cestu, aby se stávali lepšími lidmi. Takto jednal s dospělými i s dětmi.

Při svých cestách po Evropě se zajímal o výchovu v jednotlivých zemích a nejvíce ze všech ho fascinovalo anglické školství. Tamější výchovu považoval za zcela individualistickou, což bylo ve shodě s jeho představami. „...*každému dítěti zvlášť věnuje se pozornost, pro každé je jiná metoda, každé vychovává se k vlastnímu osobitému životu...*“³¹

Po každém vyučovacím bloku si děti mohly buď hrát, nebo se praktikovala klidová činnost, téměř až meditativní, kterou potom děti reflektovaly individuálně s učitelem. To Pitterra velmi zaujalo, cítil v tom jistou paralelu ke zbožnosti. Individuální přístup a rozvíjení samostatnosti a odpovědnosti považoval za důležité, o tom ho koneckonců přesvědčila i fungující organizace vyučování v anglické škole. „*Každé téměř dítě dělalo něco jiného, totiž*

³¹ P. Pitter členům Nového Jeruzaléma 15.5.1927, APP, kar. 181.

to, k čemu mělo právě největší chuť: jedno kreslilo, druhé počítalo, třetí četlo atd. Ptal jsem se, jestli nepanuje přitom anarchie, jestliže dítě je neposedné a nemá chuti ani k tomu ani k onomu, ale v tom právě spočívá smysl anglické výchovy, že děti jsou od útlého mládí vedeny k uvědomování si svých povinností a k jejich dbalosti,“ napsal.³² Inspiroval se, jak předávat dětem jejich díl odpovědnosti při práci pro ostatní, když sledoval průběh oběda v anglické škole, kde děti servírovaly svým spolužákům jídlo a odváděly díl práce podle svých schopností. *„Slovo ‘nech toho, to neumíš!’ nesmí se zde vyskytnouti. Děti jsou vedeny k tomu, aby tak dlouho zkoušely, až to samy dovedou. Učitelky a opatrovnice nebojí se svěřiti i těm nejmenším docela obtížné a odpovědné úkoly.*“³³

Předmětem Pitterova zájmu byly nové přístupy k výchově a vzdělávání, například pedagogika Montessori a Waldorfská pedagogika.

Inspiračním zdrojem pro výchovu se Pitterovi stalo hnutí Woodcraft (v Československu Liga lesní moudrosti), které v našich zemích reprezentoval gymnaziální profesor Miloš Seifert. Pitter cítil jako problematický určitý „pohanský“ charakter hnutí – uctívání přírody, mystické obřady, jako kdyby byl woodcraft sám o sobě náboženstvím, sektou. Rozvíjení lásky k přírodě, pobytu v přírodě a tábornických dovedností však pokládal za pozitivní. (V Milíčově domě byl kmen lesní moudrosti založen v roce 1935 pod vedením pana učitele Josefa Horáčka.) Miloš Seifert si zase zřejmě cenil práce vychovatelů v Milíčově domě, sbližovala jej s nimi touha pečovat o chudé děti, a tak odkázal Spolku přátel mládeže - tedy dětem z Milíčova domu - celý svůj majetek, který Spolku umožnil financovat své válečné a poválečné aktivity.

Důležitou osobností, která zásadně formovala Pitterovo pedagogické přesvědčení, byl Ferdinand Krch, zkušený a uznávaný pedagog, který s Pitterem začal spolupracovat ve 30. letech. Byl pro něj starším přítelem a rádcem.

Ferdinand Krch stál ve 20. letech v čele Domu dětství, internátu pro sirotky po českých legionářích, který založil a kde praktikoval své pedagogické zásady. Jeho pedagogická práce byla velmi oceňována a do Domu dětství často jezdily návštěvy i ze zahraničí, aby se jeho koncepcí inspirovaly.

³² P. Pitter členům Nového Jeruzaléma 15.5.1927, APP, kart. 181.

³³ P. Pitter A. Pohlové 15.1.1929, APP, kart. 178.

Učení zde bylo individuálně rozvrhováno učiteli pro jednotlivé žáky, děti byly vedeny k tvořivosti, k hudební a dramatické průpravě, trávily mnoho času v přírodě. Měly své úkoly, které plnily, aby se naučily odpovědnosti a organizaci vlastního času (např. péče o zahradu).

Práci obecně Ferdinand Krch považoval za důležitý výchovný prostředek, neboť vlastní práce vede k úctě k práci druhých. Ovšem za podmínky, že je to práce dobrovolná, citově blízká a vykonávaná se zájmem a potěšením. Dítě má mít účast na práci dospělých, ne z ní jen těžit a samo nic nedělat. „*Pomáhat někomu znamená, že ho mám rád.*“³⁴ Práce uložená za trest nebo vykonávaná bez citového zájmu podle něj jen člověka pokřivuje. „*Nikde není tolik příležitostí k praktické morální výchově jako při práci.*“³⁵

Své pedagogické zásady a zkušenosti vtělil do práce „Výchova srdce“, která však nebyla do dnešní doby vydána. V ní formuloval jako cíl výchovy, aby se dítěti líbilo být dobrým a v dobro věřilo. Chtěl dát dětem srdce, kultivovat a rozvíjet nejen rozum, ale také cit a empatii k druhým lidem. Dokonce cit a smyslovou výchovu považoval za základ, až na této platformě by se mělo budovat rozumové poznání. „*Člověk rozumově naučený, ale citově nevychovaný, bude sledovat jen osobní prospěch, svou kariéru, společnosti lidské ničím neprospěje, spíš ublíží.*“³⁶

Jeho základní metodou byla láskyplná důslednost a výchova příkladem. „*Výchova je jen ušlechtilý vliv,*“ napsal.³⁷ Dítě se učí nápodobou, a proto by vychovatel měl zachovávat to, co usiluje dítěti předat. „*Jsme mírou dítěti: platí pro ně ne, co říkáme, ale co děláme a jak to děláme.*“³⁸ Vychovatel by měl důsledně vést děti k pravdě a sám nelhat. Zákazy a příkazy vychovávají „*cvičené opice*“. Úkolem vychovatele je nabízet dětem to lepší a ukázat jim, proč je to správnější, pomoci jim to pochopit, ale děti to musejí přijmout za své samy. Slova sama o sobě nemohou nic změnit. Tento přístup se praktikoval také v Milíčově domě.

³⁴ Krch, F. Výchova srdce. (Rukopis). 1966. PMJAK, S 149/VIII-7b, s. 23.

³⁵ Tamtéž, s. 25.

³⁶ Tamtéž, s.51.

³⁷ Tamtéž, s. 40.

³⁸ Tamtéž, s.29.

Ferdinand Krch byl zastáncem reformní pedagogiky. Jeho základním přesvědčením bylo, že dítě je třeba zaměstnat pozitivní činností. Bude-li tvořit, nebude je nutno trestat. Úkolem pedagoga je dítě povzbuzovat a všimnout si jeho kladů, které je možné rozvíjet. Naopak vyzdvihování nedostatků dítěte a nevšímavost k tomu, co se mu povedlo, považoval Krch za nesprávné. Právě jen dobrá zkušenost rozvíjí v člověku to dobré. Žádal: „*Nebuďme soudcem, ale lékařem!*“³⁹ Lékem na zlo je podle Krcha jedině dobro. „*Čím se zlo zastavuje, paralyzuje, odstraňuje? Jenom dobrem. A jak přehodnotíme zlo v dobro? Jistě jen pomocí, ne trestem. Vždyť strachem před trestem nikdo se nelepší, jen se stává opatrnějším, rafinovanějším při konání zla.*“⁴⁰ Člověk nemá být trestán za své špatné stránky nebo snad za ně veřejně kárán, má se mu pomoci ke zlepšení a starou vinu již není vhodné dále připomínat. Vychovatel má vyzdvihnout klady dítěte a od nich vyjít k odstraňování záporů. „*Místo trestů učme děti každou chybu napravit.*“⁴¹ Tresty jsou znakem bezmocnosti a neschopnosti. Tělesné tresty Krch odsuzoval s tím, že vedou pouze k zatvrzení a svádí děti k používání násilí vůči věcem i lidem. Musíme „*vést k odporu proti zlu, ale ne proti osobám, které se ho dopouštějí...*“⁴² Při záchraně německých dětí z internačních táborů Pitter prohlásil: „*Zavrhovat máme jen zlo, nikoliv ty, kteří mu podlehli.*“⁴³ Podobnost čistě náhodná?

Krch zastával názor, že pouhé vzdělání nestačí, člověka je třeba cele vychovat tak, aby byl rozumný, citlivý a nesobecký. Na tomto lepším člověku je pak možno vybudovat i lepší svět. Tato myšlenka nápravy světa výchovou člověka ho s Pitterem spojovala. I celá „*výchova je snaha po zlepšování...Nestačí, a nebylo by výchovou, kdyby naším cílem bylo připravovat dítě jen pro svět, jaký dnes je, s jeho necítěním, omyly, chybami a sobectvím, ale musíme vychovávat pro svět krásnější, lepší a spravedlivější.*“⁴⁴ Za podstatu výchovy pak považoval výchovu rodinnou, protože ani sebelepší instituce nemůže nahradit péči matky. Nazýval to

³⁹ Krch, F. *Výchova srdce*. (Rukopis). 1966. PMJAK, S 149/VIII-7b. s. 38.

⁴⁰ Tamtéž, s.38.

⁴¹ Tamtéž, s.35.

⁴² Tamtéž, s.60.

⁴³ Kohn, P. *Můj život nepatří mně. Čtení o Přemyslu Pittrovi*. Praha: Kalich, 1995, s.48.

⁴⁴ Krch, F. *Výchova srdce*. (Rukopis). 1966. PMJAK, S 149/VIII-7b. s. 2.

„*maminčina škola*“⁴⁵, kde dítě zejména batolecího věku dostává citový základ pro celý život. Institucionální výchova podle Krcha dítě v tomto citlivém období poškozuje – pobyt v jeslích označuje za „živoření“ bez mateřské lásky a výchovy.⁴⁶ I zde byl Pitter stejného názoru. Nejmarkantněji a nejodvážněji ho projevil po nástupu komunistů k moci v Československu, kdy byl vyzván, aby v Milíčově domě pronesl přednášku, v níž měl podpořit institucionální výchovu dětí a vstup matek do pracovního procesu. Na závěr celé přednášky však projevil jasně své přesvědčení, že nejlepším prostředím pro výchovu dítěte je rodina a přítomnost matky. Po této přednášce mu byla další veřejná vystoupení zakázána.

Ve 30. letech začal Krch („strýček Fedor“) osobně působit v Milíčově domě, nejprve externě a později už každý den. Těžištěm jeho přímé činnosti s dětmi byl zpěv, předčítání a vyprávění. Roli hudby a kultivování estetického citění považoval při výchově za velmi podstatnou. Podle Olgy Fierzové uměl velmi taktně povzbudit a nasměrovat děti i dospělé. Charakterizovala ho jako „*tichého podněcovatele tvořivé a ušlechtilé činnosti bližních*“.⁴⁷

Podstatný vliv na pedagogické směřování Milíčova domu měla právě Pitterova nejbližší a celoživotní spolupracovnice Olga Fierzová, vzděláním pedagožka, která prosadila, aby se tam v klasickém slova smyslu nevyučovalo, ale nenásilně vedlo k samostatnosti a sebedůvěře. Byla organizační a jednotící silou Milíčova domu. Byla všestranně nadaná a zároveň praktická. V porovnání s Pitterem se jevila jako přísná, ale zároveň byla velmi laskavá a vynikající pedagožka. Zastávala názor, že pokrok dítěte nelze ve všech případech „změřit“ nebo ohodnotit. Snahou bylo pomoci každému nalézt, v čem může vyniknout, a tyto vlohy dále rozvíjet. Jedním ze způsobů, jak mohly předvést své schopnosti i děti jinak málo suverénní, byla divadelní představení a jiná vystoupení. Zásadou bylo nepreferovat v nich děti, které vynikaly, ale dát příležitost všem. Cílem nebylo předvést dokonalé umění, ale aktivizovat děti a dodat jim sebevědomí. Téma dramatické výchovy a jejího vlivu na dětskou duši pro ni bylo natolik důležité, že mu věnovala i knihu „O výchově dětí dramatizací“.

⁴⁵ Tamtéž, s.12.

⁴⁶ Krch, F. *Výchova srdce*. (Rukopis). 1966. PMJAK, S 149/VIII-7b. s.4.

⁴⁷ Fierzová, O. K stému výročí narození vychovatele F.Krcha. In: *Hovory s pisateli*, č. 109, s.3.

1.3.2 Život a výchova v Milíčově domě

V Milíčově domě se jako základní metoda výchovy používala důslednost. „*Děti si od počátku musí zvyknout, že všechno, co vedoucí řekne, se musí stát, a není žádného slevení ani odvolání.*“⁴⁸ Je třeba si uvědomit, že sem přicházely děti přímo z ulice, kterým bylo teprve třeba vštípit řád a smysl pro povinnost, a také schopnost dobrovolně se řádu podřídít. „*Děti si zvykají na kázeň a již ji požadují i od druhých, vidouce v tom prospěch vlastní.*“⁴⁹ Z důvodu zachování individuálního výchovného vlivu na děti byl, i přes obrovský zájem uchazečů a dlouhé seznamy čekatelů, počet dětí zpočátku snížen na 60. Teprve po dostavbě celého objektu se počet dětí přehoupl přes stovku. Přednostně byly přijímány děti ze sociálně potřebných rodin. Pro veliký zájem byla velice přísně sledována a zapisována docházka a děti, které bezdůvodně opakovaně nedocházely, byly vyškrtuty a na jejich místo byli přijati další uchazeči. V pozůstalosti Přemysla Pittera a Olgy Fierzové se nacházejí sešity se seznamy dětí a docházkou, a také dopisy rodičům o vyloučení dětí z důvodu opakované, neomluvené absence.

Druhým základním kamenem výchovného přístupu byla, vedle důslednosti, láska. Můžeme to také nazvat bezvýhradným přijetím. „*Máme své děti rádi a ony mají nás, a tak obaplná láska uskutečňuje to, o čem jsme dlouho snili.*“⁵⁰

Oproti tomu trestání dětí za přečiny se zde nepraktikovalo, vychovávat se mělo správným příkladem a rozvíjením dobrého v dítěti. „*Slovo trest není v našem slovníku... Dítě je otevřená kniha čistých listů. Přijímá dobré jako špatné a obojí pak vydává,*“⁵¹ věřil Pitter.

Prohřešky nebyly ignorovány, ale řešily se vždy interně a v soukromí mezi viníkem a vychovatelem. Trestem za vyrušování bylo obvykle časově omezené vykázaní z místnosti. Poměrně častým nešvarem byly krádeže prováděné dětmi, kdy v noci mizela úroda ovoce či zeleniny ze zahrady, docházelo k poškozování zařízení domu (přestřihání plotu, při jehož

⁴⁸ Sbratření č.2, ročník 10.

⁴⁹ Sbratření č. 4, ročník 10.

⁵⁰ Sbratření č.2, ročník 10.

⁵¹ Sbratření, příloha Studánka, srpen – září 1925.

opravě pak děti asistovaly), ale domluva obvykle pomohla k nápravě. V případech, kdy se tak nestalo, bylo výjimečně přikročeno k vyloučení dítěte z Milíčova domu. Ne však nastalo, ale na omezenou dobu třeba jednoho týdne, aby měl dotyčný čas si uvědomit, jak mu pobyt mezi ostatními a možnosti vyžití schází. Působení skrze přirozené důsledky vlastních činů mělo kladné účinky. Blanka Sedláčková vzpomíná, že se jedné dívce při koupání ztratil prstýnek. Pitter nevyšetřoval a nevyslychal. Svolal si děti, řekl jí, že si asi někdo prstýnek vypůjčil, aby se s ním mohl potěšit. Dnes se tedy ještě potěšit může, ale pak by měl přijít k němu a prstýnek vrátit. On slibuje, že nikdy neprozradí, kdo prstýnek přinesl. Při odchodu dětí bylo vždy zvykem, že každému Pitter podal ruku. Nyní ale řekl, že se s nikým podáním ruky nerozloučí, dokud nebude prstýnek zpět u své majitelky. Až jim zase ruku podá, budou vědět, že už je všechno v pořádku. Trvalo jen několik dní, než si Pitter s dětmi ruku zase podal.⁵² Vedla ho k tomu jeho důvěra v dobro uvnitř dítěte.

Výchova probíhala napodobováním, proto byla tak důležitá osobnost vychovatele - a nároky na něj musely být tedy vysoké. Milíčovým domem prošlo mnoho vychovatelů i praktikantů z pedagogických škol, ne všichni se ale osvědčili a směli či chtěli zůstat. V některých případech usoudili zakladatelé Milíčova domu, že adept nemá dostatečné schopnosti a vhodné vlastnosti k tomuto typu pedagogické práce, jindy k tomuto závěru dospěl samotný vychovatel a Milíčův dům opustil. Na druhou stranu zde pracovalo mnoho vychovatelů, kteří zůstali Milíčovu domu dlouhá léta věrní a po válce pomáhali Pitterovi i při projektu na záchranu ohrožených židovských a německých dětí. Vychovatelé byli dětmi oslovováni „strýčku“, nebo „tetinko“. Pracovali bez nároku na odměnu. Jmenujme a charakterizujme alespoň některé z nich:

Ferdinand Krch – pedagog, autor zpěvníků a učebnic, věnoval se v Milíčově domě zejména hudební výchově, výchovné koncepci, organizaci

Olga Fierzová – zajišťovala především organizační činnost, výchovný plán, vedení deníků

Josef Horáček – učitel matematiky a fyziky, vyučoval též hře na housle

Ida Tyčová – učitelka rytmiky a pohybové výchovy

Margit Becková – učitelka hudby v Milíčově domě, zahynula v koncentračním táboře

⁵² Rozhovor s paní B. S., viz příloha č. 11.

Antonín Moravec – učitel v Milíčově domě a vychovatel v „zámcích“

Líza Satlerová – učitelka rytmiky v Milíčově domě, zahynula v koncentračním táboře

Josef a Anna Rottovi – manželé, správci Milíčova domu.

Jak Milíčův dům vypadal? Nejprve bylo vybudováno přízemí s velkým sálem, postupně přibyla hudební síň, knihovna a studovna, klubovny, dílny. Zařízení bylo jednoduché a praktické. Místnosti byly vymalovány živými barvami. Přemysl Pitter sám vybral obrazovou výzdobu. Věnoval vzhledu Milíčova domu velkou pozornost, protože prostředí pokládal za významné pro rozvoj estetického citění dětí.

Nedílnou součástí budovy byla také zahrada s hřištěm, pískovištěm a záhony. Na jejích úpravách se děti podílely a pomáhaly při běžné údržbě podle svých možností. Magistrát zreguloval a vyčistil Olšanský rybník, který potom děti využívaly v létě ke koupání a v zimě k bruslení.

Bylo zde pamatováno na malý byt pro Pittera a pro správce, manžele Rottovy. Dnes je v budově Milíčova domu (nyní mateřské školy) zachována Pitterova pracovna, která slouží jako malé muzeum.

Organizačně byly děti rozděleny do družin (inspirací byl Woodcraft, kde jsou členové také rozděleni do družin a volí si jejich názvy). Zpočátku existovaly tři družiny: chlapců ve věku 6-10 let, chlapců nad 10 let a dívek mezi 6-14 lety. Se zvyšováním počtu dětí (místo 60 jich během roku začalo docházet až 160) se vytvořila celá řada nových družin. Pro nejmenší děti tu byli Broučci a Kůzlata, pro dívky Sluněčka a Včelky, pro chlapce Racci, Bobři, Junáci či Průkopníci. Družiny se scházely víceméně samostatně. Děti mohly podle svého zájmu pobývat v jednotlivých místnostech - podle toho, čemu se chtěly věnovat. Kvůli riziku přeplnění některé místnosti byl však zaveden i rámcový rozpis jejich využití. Všichni společně se scházeli v neděli v půl jedenácté dopoledne na shromáždění, kde se zpívalo a povídalo a Přemysl Pitter vyprávěl příběh s ponaučením, většinou inspirovaný Biblií.

Nejmenší děti, žáci prvních a druhých tříd, trávily čas v oddělené herně. Na rozdíl od těch starších se nemohly po budově pohybovat samy.

Denní program se postupně ustálil, ale rozhodně nebyl jednotvárný. Sestával z velkého množství různorodých činností – jak intelektuálních, tak rukodělných – které se střídaly. Vše

se řídilo plánem, který vypracovalo vedení Milíčova domu, a který ostatní vychovatelé dodržovali. Žádná činnost nebyla náhodná. Vše se podřizovalo cílům, jichž chtěli vychovatelé dosáhnout. „*Děti byly nenásilným způsobem vedeny k rozšiřování svých vědomostí, rozvíjení citovosti a k samostatnému myšlení, k morálním hodnotám a vědomí vlastní odpovědnosti. Tak získávaly psychickou a vnitřní rovnováhu.*“⁵³

Dítě bylo zařazeno podle věku a pohlaví do družiny. Družiny se setkávaly v klubovnách, kde měly svůj samostatný program. Schůzky začínaly zpěvem. Potom se vyprávěl příběh, který vychovatel s dětmi podrobně rozebral. Schůzka končila vždy hrou. Následně se děti mohly volně pobavit hrami (včetně modelování, skládání či kreslení), zacvičit si (základní tělocvičnou disciplínou tu byla rytmika, vyučovaná Idou Tyčovou a Antonínem Moravcem, a volejbal, který byl jako kolektivní sport považován za vhodný k posílení a rozvoji spolupráce dětí) nebo jít pracovat do některé z dílen. Dílny byly velice oblíbené. Děti se zde učily řemeslným dovednostem a mohly vyrábět dárky pro své blízké. Děvčata se seznamovala s ručními pracemi. Spektrum řemesel, jež dílny nabízely, bylo opravdu široké. Pitter sám o tom zanechává svědectví, když publikuje ve Sbratření výzvu, aby veřejnost věnovala Milíčovu domu nejrůznější nástroje a nářadí – chystá se totiž dílna zámečnická, truhlářská a knihařská.

Zvláštní pozornost byla věnována, jak píše Olga Fierzová, „*obtížně zvládnutelným a plachým dětem*“⁵⁴, které nebyly ve škole příliš úspěšné, ale vychovatelům se často podařilo v nich nalézt a rozvinout nějaké nadání, které jim zvýšilo sebedůvěru. V pedagogických denících Milíčova domu můžeme nalézt i záznamy z oblasti „pedagogické diagnostiky“, kdy je doporučována lékařská prohlídka konkrétních dětí např. pro „*chorobnou těkavost a neposednost.*“⁵⁵

Velkou roli hrála hudba, a to jak její poslech, tak vlastní provozování. Zřejmě to bylo vlivem Ferdinanda Krcha, který hudbě a rozvoji hudebního citění přikládal značný význam a

⁵³ Holubová, B. Přemysl Pitter a Milíčův dům. In: Pasák, T. (ed). Přemysl Pitter: život, dílo, doba. Praha: Pedagogické muzeum J.A. Komenského: Nadace Přemysla Pittera a Olgy Fierzové, Curych: Spolek MILIDU, 1996, s.161.

⁵⁴ Pitter, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s. 140.

⁵⁵ Pedagogický deník MD 9/1940-8/1942, APP.

sám byl autorem dětských zpěvníků. Hudební činnosti se zde sám věnoval, kromě něj pak ještě Margit Becková a Josef Horáček. Metodika nácviiku písne byla pečlivě rozpracována.

Seznamování dětí s kulturou a pěstování jejich estetického cítění byly další úkoly, které si vychovatelé z Milíčova domu vytkli. Většina dětí pocházela z chudých rodin, které neměly na návštěvy divadelních představení či koncertů prostředky. Proto se jim tyto kulturní zážitky snažili zprostředkovat vychovatelé. Miroslav Šíma, který navštěvoval Milíčův dům od roku 1937, vzpomíná: „*Jeden zážitek na celý život, který chovám dodnes ve svém srdci, byl pro mne, obyčejného žižkovského kluka bez rodičů vydaného napospas ulici, když mi jednoho dne P. Pitter sdělil, abych přišel druhý den slušně oblečený, protože pojedeme na koncert. Sedm dospělých a jeden malý kluk, pro kterého byl tento tajný výlet naplánován... V Obecním domě, kde pod taktovkou Václava Smetáčka zazněly Dvořákovy Slovanské tance, to byl pro malého kluka především šok, ale zároveň nevšední zážitek. P. Pitter se usmíval mému ohromení a nadšení, které mne ve Smetanově síni provázelo.*“⁵⁶

Miroslav Šíma dále vzpomíná na koncerty vážné hudby, které se konaly ve velkém sále Milíčova domu, a které Přemysl Pitter doprovázel povídáním o tom kterém skladateli. Na koncertech vystupovali jak profesionální hudebníci nebo bývalí chovanci Milíčova domu, kteří se věnovali hudbě, tak také samy děti. Milíčův dům jim umožňoval učit se hrát na hudební nástroj. Miroslav Šíma vzpomíná, jak se učil hrát na housle u „strýčka“ Horáčka. Úspěšné vystoupení a pochvala prý pro něj měly velkou cenu. Vystoupení však nebyla veřejná, diváky byli rodiče, vychovatelé a děti.

Činnost vychovatelů nebyla omezena zdmi Milíčova domu a odpoledním časem. Kromě návštěv divadel a koncertů se děti mohly účastnit také večerního pozorování hvězd, návštěv hvězdárny na Petříně nebo naučných vycházek. V zimním čase doprovázeli vychovatelé děti přes rizikové oblasti, aby došly bezpečně domů.

V budově Milíčova domu se nacházela rozsáhlá knihovna s pečlivě vybranými tituly, tak, aby se zde vyskytovala četba rozmanitá a zároveň vhodná pro různé věkové skupiny. Nezapomeňme, že zde pobývaly děti od cca 5 do 16 let. Knihovna byla jedinou místností, kde

⁵⁶ Šíma, M. Moje dětství v Milíčově domě. In: Přemysl Pitter: život, dílo, doba. Praha: Pedagogické muzeum J.A. Komenského:Nadace Přemysla Pittera a Olgy Fierzové, Curych: Spolek MILIDU, 1996, s. 163.

se nesmělo mluvit - děti zde psaly úkoly nebo si četly. Účelem knihovny bylo zpřístupnit dětem hodnotnou literaturu (a ochránit je před literaturou „pokleslou“), ke které se často z finančních důvodů vůbec nemohly dostat. Z knih se zde také předčítalo a společně se debatovalo nad jejich obsahem i osobnostmi autorů.

Velkou výhodou Milíčova domu byla zahrada. Jednak se za příznivého počasí dala řada činností přenést ven (například tělocvičné hry), jednak děti na zahradě pracovaly a podílely se na její údržbě, úpravách a pěstování rostlin. Jejich rozvoj tak dostával další rozměr. O Krchově a Pitterově pohledu na práci jako pozitivní element ve výchově zde již byla zmínka, nelze však pominout ani fakt, že děti měly dostatek pohybu na čerstvém vzduchu, vybily přebytečnou energii a mohly se těšit z výsledků své práce. Pitter ve Sbratření doprovází svou žádost o materiál a nástroje do dílen slovy: „*Práce je nejlepší výchovný prostředek a lze při ní povědět lecco s dobrého pro život.*“⁵⁷

Pobyt na zahradě a dostatek pohybu, spolu s vydatnou stravou a lékařskými prohlídkami, sloužil také k upevňování zdraví dětí, které neměly často dostatečnou výživu a zdravý životní styl. Situaci v mnoha žižkovských rodinách té doby dokresluje i fakt, zaznamenaný v pedagogických denících, že jednou týdně vychovatelé v Milíčově domě všechny děti koupali.

Dalším činem z oblasti spíše sociální byla každoroční vánoční nadílka konaná na Štědrý den. Pro mnoho dětí to byla příležitost dostat dárek, na který by vlastní rodiče neměli prostředky. Zásadou bylo, že dárek byl volen pro konkrétní dítě podle jeho potřeb, takže balíčky všech neměly stejný obsah. V prvních letech se jednalo o dárky koupené nebo z darů mecenášů a nadací, v letech válečných často pracovníci Milíčova domu dárky pro děti vyráběli. Před rozdáváním dárků se konala besídka s vystoupeními dětí i aktivních umělců a s vánočním poselstvím a vyprávěním Přemysla Pittera, případně jiného člena vedení Milíčova domu.

Milíčův dům však nebyl centrem jen pro děti. Docházeli sem i jejich rodiče, jednak na shromáždění, a pak také na besedy. Pro maminky byly pořádány kurzy, např. vaření. Pracovalo se tak doslova s celou rodinou. Časté byly oběžníky nebo informace zasílané rodičům, pozvánky na akce, upozornění na možnosti čerpání nejrůznějších příspěvků apod.

⁵⁷ Sbratření 12, ročník 10.

Během 2. světové války se stávalo, že byly školy z různých důvodů na nějaký čas mimo provoz (například v únoru a březnu 1940), takže Milíčův dům po tuto dobu rozšiřoval svou primárně výchovnou činnost také na činnost vzdělávací. Nejprve bylo zavedeno odpolední učení mezi 14. a 16. hodinou, kdy děti mohly v klidu psát školní úkoly, psaly diktáty, četly si. Potom se chodily náhradou za školní výuku učit do Milíčova domu i dopoledne mezi 9. a 12. hodinou. „*Pracovaly pilně a z vlastního popudu a bylo oproti odpolednímu provozu ticho v domě.*“⁵⁸ Pro vychovatele byla tato zkušenost přínosem a velkým poznáním, které potvrzovalo jejich pedagogické přesvědčení. „*Naše pomoc při učení má se děti spíše z hlediska výchovného než školního. Nechceme dril a papouškování, nýbrž aby děti rozuměly tomu, co dělají, učily se pracovitosti, ohleduplnosti atd.*“⁵⁹ „*Vůbec nám dokázala tato zkušenost vyučování, jak rády se děti učí, když je jim dána možnost, aby rozuměly tomu, co dělají.*“⁶⁰

Do Milíčova domu se opakovaně vraceli i ti, kteří jej dříve navštěvovali, a to většinou o víkendech. Někteří z nich zde posléze vypomáhali při práci s dětmi nebo se jako vychovatelé účastnili po válce „akce zámky“.

Veškerá činnost Milíčova domu byla financována ze soukromých zdrojů, a to z vlastních prostředků Pittera a jeho spolupracovníků, z příspěvků veřejnosti a s pomocí nejrůznějších nadací a organizací, včetně mezinárodních. Milíčův dům byl tedy nezávislý na veřejném financování.

⁵⁸ cit.Olga Fierzová ze dne 27.2.1940, Pedagogické deníky MD, 9/1938-9/1940, APP.

⁵⁹ cit.Olga Fierzová ze dne 18.1.1945, Pedagogické deníky MD, 9/1938-9/1940, APP.

⁶⁰ cit.Olga Fierzová ze dne 2.3.1940, Pedagogické deníky MD, 9/1938-9/1940, APP.

1.3 Humanitární činnost v období mezi světovými válkami a během nacistické okupace

Deklarovaná výchova k pomoci bližnímu a zároveň přesvědčení, že vychovatel má jít příkladem, došla svého praktického naplnění v humanitární činnosti, které se Přemysl Pitter se svými spolupracovníky věnoval.

30. léta 20. století byla obdobím, kdy probíhala velká hospodářská krize, jejímž následkem byly nejen ekonomické problémy, ale též určitá radikalizace v oblasti politické, která v konečném důsledku vyústila v rozpoutání 2. světové války.

V roce 1933 se po volbách dostala v Německu, zahnaném do kouta hospodářskou krizí i podmínkami, které mu byly stanoveny vítěznými mocnostmi po 1. světové válce, k moci strana NSDAP vedená Adolfem Hitlerem, jenž byl jmenován kancléřem. Politika NSDAP směřovala k potlačování lidských práv, k umlčování odpůrců, k rozdmýchávání nenávisti k určitým skupinám obyvatel (jako byli Židé či homosexuálové), k ovládnutí veřejného i soukromého života skrze nacistickou ideologii, k ignoraci a odhalení bezzubosti poválečného uspořádání a nakonec k zamýšlené nadvládě německého národa nad Evropou. Ale také k zajištění ekonomické prosperity a zaměstnání pro loajální občany, což nacistům zajišťovalo podporu většinového obyvatelstva, které nespadlo do žádné z perzekuovaných skupin.

Prvními, kdo byl touto politikou zasaženi, byli němečtí občané, kteří se neslučovali s představami nacistů o novém uspořádání. Perzekuce nutila německé antifašisty po Hitlerově nástupu k moci utíkat za hranice. Jejich častým cílem se stalo nedaleké demokratické Československo. Bylo na dosah a bylo ochotno uprchlíky přijmout. Jejich počet byl ale vysoký, stát je proto nedokázal dostatečně podporovat, a tak se ocitali v existenčních potížích. Péče o emigranty se částečně ujali Kvakeři, kteří měli kontakty s Přemyslem Pitterem, jehož projekty také podporovali. Tak vznikla myšlenka umístit německé děti do Milíčova domu.⁶¹ Pokud nepočítáme samotnou existenci Milíčova domu a jeho práci pro sociálně znevýhodněné pražské děti, bylo přijetí dětí německých antifašistů po roce 1933 první velkou humanitární akcí, kterou Pitter podpořil a provedl.

⁶¹ Sbratření č.5, ročník 10.

Německé děti měly svůj vlastní kroužek a docházely do Milíčova domu každou středu, sobotu a neděli. Na jejich svačiny přispívali Kvakeři. Velmi rychle si na sebe zvykly německé i české děti, které si společně hrály, naučily se slova z jazyka druhého národa, připravovaly dohromady divadelní představení, společně zpívaly. Děti dvou národů a dvou různých jazyků zde byly vychovávány společně a ukázalo se, že tato skutečnost nepůsobí žádné problémy, že děti jsou zkrátka děti.

V roce 1933 byla podle projektu architekta Zdeňka Teichmanna, který byl členem Ligy lesní moudrosti, postavena ozdravovna v Mýtě u Rokycan. Je typické, že finanční částka použitá na postavení ozdravovny, pocházela od soukromého dárce. Jednalo se o rodiče, kterým zemřela jediná dcera, a oni peníze určené původně na její věno chtěli věnovat na charitativní účely. Ozdravovna měla sloužit jako základna pro letní a prázdninové pobyty dětí z Milíčova domu. Zprostředkování pobytů mimo Prahu ze zdravotních i sociálních důvodů bylo dalším odvětvím činnosti pracovníků Milíčova domu - finanční situace žižkovských rodin by neumožňovala dětem takový pobyt dopřát z vlastních zdrojů. V létě byly kolem hlavní budovy postaveny ještě stany a děti zde pobývaly „na táboře“. Mezi prvními obyvateli ozdravovny byly právě děti německých uprchlíků.

Německo mezitím stupňovalo i mezinárodní tlak. Dosáhlo tzv. „anšlusem“ připojení Rakouska, jakožto německy mluvící země, k Říši, a zvyšovalo úsilí k národnostní radikalizaci Němců žijících v českých zemích, zejména v pohraničních oblastech (Sudetech). Požadavkem bylo přivtělení oblastí s převažujícím obyvatelstvem německé národnosti k Říši. Spolu s německou menšinou se radikalizovala také maďarská menšina na Slovensku.

Pitter kritizoval malou podporu, kterou československé úřady poskytovaly demokratickým silám v rámci německé menšiny, a skutečnost, že neposkytly včas českým Němcům větší prostor k prosazení jejich nároků. Spolu se špatnou ekonomickou situací to, podle něj, nahrálo přesvědčení, že mimo Československo bude německé menšině lépe.

K nacistické ideologii byl ovšem Pitter nekompromisní, považoval ji za nepřipustnou. Bytostně lidský byl ovšem jeho přístup k těm, kteří se s touto ideologií ztotožnili. *„Nepropůjčujme svou sílu satanovi, nenechme se vtáhnout do jeho plánů. A přece věnujme svou lásku i těm, kdo jím byli svedeni a mají ho za svého boha. Vizme ve svých nepřítelích*

oklamané a podvedené bratry! Násilí nezachrání svět, to mohou udělat pouze láska a bratrství!“⁶²

V září 1938 zástupci Německa, Itálie, Velké Británie a Francie podepsali tzv. Mnichovskou dohodu, od níž si Velká Británie a Francie slibovaly uspokojení nároků Německa a zachování míru v Evropě. Určené území vzápětí obsadila německá armáda. Spojenecké smlouvy Československa s Velkou Británií a Francií byly v tu chvíli jen cárem papíru. Došlo také k odtržení části jižního Slovenska a jeho přivtělení k Maďarsku.

Obyvatelé české národnosti, kteří žili na obsazeném území, před zábořem pohraničí hromadně utíkali do vnitrozemí. To způsobovalo obrovské problémy, zejména ekonomické, protože uprchlíci neměli práci ani bydlení a často jim nezůstal téměř žádný majetek.

České děti z rodin uprchlíků byly přijaty k těm německým do ozdravovny v Mýtě u Rokycan, ale její kapacita byla malá – jen 20 míst – a tak zde během podzimu 1938 zůstaly pouze děti z pohraničních oblastí, jejichž situace byla naléhavá.

V roce 1939 pobýval Pitter v Anglii a bylo mu nabídnuto, aby zůstal. Přesto se těsně před okupací Československa nacistickým Německem v březnu 1939 vrátil do Prahy. Jako člen Ligy proti antisemitismu měl důvod obávat se okamžitého zatčení, ale předseda Ligy včas zničil kartotéku členů, takže se o nich nacisté bezprostředně nedozvěděli.

Milíčův dům se stal místem, kde si Pitter dal za cíl uchránit české děti před poněmčením a vlivem nacistické ideologie. Konala se tu hojně navštěvovaná shromáždění, při nichž Pitter dával najevo své názory na antisemitismus a nacismus. Své humanistické myšlenky publikoval v časopise Sbratření, až do chvíle, kdy byl v roce 1941 úředně zastaven. Ve svých vzpomínkách napsal: „*V Milíčově domě se to stále hemžilo dětmi. Rodičovské besedy se nikdy netěšily takové účasti. Ani o prostředky nebyla nouze. Od začátku byla naše činnost založena na dobrovolných příspěvcích a na spolupráci mnoha přátel mládeže. Nyní se jejich pomoc ještě zvýšila.*“⁶³

Zvýšenou pozornost Pitter nyní věnoval židovským dětem, jejichž situace se zhoršila zejména po nástupu Reinharda Heydricha na post zastupujícího říšského protektora. Heydrich

⁶² Poselství Přemysla Pittera přátelům z Londýna, 28. října 1938, APP.

⁶³ Pitter, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s. 46.

měl v úmyslu důsledně uskutečnit tzv. konečné řešení. Kromě ohrožení odchodem do transportu, a tedy reálného ohrožení života, Židům dosavadní život na svobodě komplikovala omezení svobod (mj. vlastnictví, pobytu na určitých místech, vzdělání, povinnost nosit označení...a z toho plynoucí společenská izolace) a nedostatečné přiděly potravin. Přemysl Pitter a Olga Fierzová židovské rodiny navštěvovali a přinášeli jim potraviny, ale také povzbuzení, vytržení z izolace. Židovským dětem zase byly stále otevřené dveře Milíčova domu, protože to pro ně byl (kvůli zákazu navštěvovat školu) jediný kontakt s vrstevníky. Mezi dětmi zde nebyly činěny žádné rozdíly a Pitter podporoval u dětí vědomí jejich rovnoprávnosti. Blanka Sedláčková vzpomíná na Pitterovu promluvu, v níž zaznělo, že nosit žlutou hvězdu není potupa. Děti se dozvěděly, že Ježíš Kristus byl přece také Žid, mezi Židy bylo a je mnoho vynikajících osobností a že mezi Čechem, Židem a Němcem není žádný rozdíl.⁶⁴

Pitter během okupace stále žil pod hrozbou zatčení. Gestapo jednou dokonce udělalo v Milíčově domě prohlídku, vyšetřovatel se podrobně zajímal o financování, fungování i způsob tamější výchovy a na další den pozval Pittera k výslechu do Petschkova paláce. Ten samozřejmě očekával to nejhorší, protože málokdo se z výslechu vrátil. Vzpomínal, jak se se všemi rozloučil, oblékl si teplé prádlo, zabalil hygienické potřeby a vydal se do Petschkova paláce. Úředník gestapa si znovu nechal vyprávět o Milíčově domě, náhle ale Pittera přerušil obviněním, že navštěvuje a zásobuje židovské rodiny, skrývá židovské děti, a vůbec všemožně Židům pomáhá. Piter odpověděl: „To je pravda. Ale z lidského hlediska to jistě pochopíte.“ Po dlouhém tichu se ozvalo: „Můžete jít.“ Pitter byl volný a do konce války již nebyl k výslechu pozván.⁶⁵

Později už nemohly židovské děti do Milíčova domu otevřeně docházet, ale Pitter jim poskytl azyl v Mýtě u Rokycan, kde s vědomím místních občanů chodily do školy a vedly relativně normální život, skryty před pozorností úřadů. Když však jejich rodiče dostali povolání do transportu, nechtěli se od dětí odloučit, v domnění, že společně válku přežijí v nějakém ghettu či pracovním táboře. Vzali je proto s sebou. Až na několik jednotlivých výjimek se žádné z dětí z koncentračního tábora nevrátilo. Deportacemi byli postiženi také

⁶⁴ Sedláčková, B. Pedagogická činnost Přemysla Pittera. In: EMANUEL, L. (ed). Přemysl Pitter, život a dílo. Sborník referátů z mezinárodního semináře. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského, 1994, s. 47.

⁶⁵ Pitter, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s. 49-50.

židovští pedagogové z Milíčova domu (např. učitelky Líza Satlerová nebo Margit Becková). Ani z nich se osvobození téměř nikdo nedožil.

Dobrý konec měl ale osud malé, devítiměsíční holčičky ze smíšeného česko-židovského manželství. Když byli její rodiče v roce 1945 povoláni do transportu, rozhodli se místo toho skrývat, ale dítě s sebou vzít nemohli. Pittter matce, která ho vyhledala, pomohl dítě fingovaně odložit, následně je „objevil“, předal úřadům a nabídl, že pro ně najde rodinu. Do konce války se o holčičku pod změněným jménem starali pěstouni a po válce ji předali zpět rodičům, kterým se v úkrytu podařilo válku přežít.⁶⁶

Hned po osvobození už ale Pittter věnoval svou energii zcela ojedinělému projektu, pro který se vžil název „akce zámky“.

⁶⁶ Pittter,P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s.51-53.

Srv. Vzpomínky pana M.H. [online]. Praha: Židovské muzeum v Praze.[cit. 2012-01-14]. Dostupné z www: <http://www.holocaust.cz/cz/resources/recollections/zm501> .

1. 5. „Akce zámky“

1.5.1. Záchrana dětí z nacistických koncentračních táborů

Psal se květen 1945 a Československo bojovalo o své osvobození. 5. května vypuklo povstání v Praze. 8. května byla mezi zástupci ČNR, která stála oficiálně v čele povstání, a německým velením dohodnuta kapitulace, ale některé útvary SS kapitulací rozkaz nerespektovaly. Definitivně byla Praha osvobozena 9. května 1945.

V této době probíhaly po celé Evropě masové přesuny obyvatelstva. Němečtí vojáci i civilisté prchali před frontou a z dosahu Rudé armády do oblastí ovládaných západními mocnostmi, osvobození vězni z koncentračních táborů se snažili dostat domů a najít své rodiny. Na území osvobozeného Československa se v tuto dobu nacházeli lidé mnoha národností a mnoha různých osudů.

Přemysl Pitter již před koncem války uvažoval, co se asi stane s navrátilci z koncentračních táborů, zejména s dětmi. Vznikla myšlenka umístit tyto děti do ozdravovny, kde by byly materiálně zajištěny, kde by nabraly síly, zvykly si znovu na normální život a měly čas na rozhodnutí o svém dalším osudu.

Inhed po osvobození začal Pitter tuto myšlenku uskutečňovat. Odjel jako zplnomocněnec Zdravotně sociální komise do Terezína,⁶⁷ kde zjistil, že se v táboře šíří tyfus, na který děti rychle umíraly. Pouze děti do šesti let, umístěné ve zvláštní budově, byly relativně zdravé. Zapříčinila to izolace od nemocných a fakt, že jim dospělí dávali část svých přídělů potravin. Pitter se rozhodl děti odvézt z ohniska nákazy, ačkoliv v Terezíně byla v té době karanténní zóna a bývalí vězni tábor nesměli opustit, aby se tyfová epidemie nešířila.

Úkolem bylo nalézt vhodné prostory. Nejprve Pitter žádal o přidělení zámku v Újezdě u Plzně, ale potom se dozvěděl o volných zámcích blízko Prahy, které byly právě zkonfiskovány rodině Ringhofferů. Byly to zámky Kamenice, Olešovice a Štířín, všechny ve stavu odpovídajícím rabování sovětských vojáků i místních obyvatel. Dále získal zámek v Lojovicích a vilu hraběte Szerenyia, jež stála naproti olešovickému zámku. Později přibyla ještě budova penzionu Bellevue v Ládví. Jediný z objektů, který byl opravdu vhodný pro

⁶⁷ Terezín byl během války židovským ghettem, v pozdější době zde byli internováni Němci.

pobyt dětí, byl zámek Olešovice, takže Pitter plánoval, že po skončení záchranné akce pro děti z koncentračních táborů bude dál sloužit dětem. To se také stalo. V roce 1947 zde byl otevřen Domov Hany Benešové, jehož přestavbu financovali britští a američtí unitáři, později se zde nacházel dětský domov. Následně se z budovy stala internátní škola.

Okamžitě poté, co Pitter získal zámky do své správy, do nich v polovině května 1945 odjeli jeho spolupracovníci, kteří začali objekty, zčásti zpustošené vojáky Rudé armády, upravovat pro jejich nový účel. První na řadě byly Olešovice. Bylo třeba vyklidit nepotřebný nábytek, zařídit dětské ložnice vesměs nábytkem z bývalých domovů Hitlerjugend, uklidit. To vše v pěti lidech, bez pomoci místních obyvatel, později s přispěním bývalých zaměstnanců baron Ringhoffera. Szerenyiova vila byla přeměněna na lékařský dům, jehož vedení převzal MUDr. Emil Vogl, Pitterův přítel a velký příznivec woodcraftu, židovský lékař, který jako jediný ze své rodiny přežil věznění v koncentračním táboře.

I přes zákaz velitele terezínského tábora odvezl Pitter za pomoci lsti už 22. května 1945 z Terezína 40 dětí ve věku od 2 do 16 let a umístil je v Olešovicích. „*Neměli nikde nikoho a bylo velké nebezpečí, že v poválečném víru sejdou mravně i tělesně.*“⁶⁸ V červenci už se v zámcích nacházelo 180 dětí ve věku od 18 měsíců do 18 let. „*Brzy obývalo zámky přes dvě stě dětí, ponějvíce židovských, jejichž rodiče zahynuli v plynových komorách Na všech byly znát následky nesmírného tělesného a duševního utrpení. Bedlivá péče a láskyplná výchova dokázaly u nich opravdové znovuzrození,*“ píše Pitter ve svých vzpomínkách⁶⁹. Nebyly to jen děti české, ale také z Rakouska, Polska, Slovenska či Podkarpatské Rusi.

Celá činnost v „zámcích“ byla financována ze soukromých prostředků a darů, značnou měrou z pozůstalosti Miloše Seiferta. Velikou pomocí byly zásilky potravin od UNRRA a pomoc zahraničních organizací, které se o Pitterově činnosti postupně dozvíдалy a podporovaly ji. Pracovníci se potýkali s mnoha problémy a s předsudky, až nenávistí okolních obyvatel i státních institucí.

Každá ozdravovna měla správce a správkyňu, práce administrativní, technické a pedagogické byly rozděleny. Jako vychovatelé se zde objevili také bývalí návštěvníci Milíčova domu. Jednalo se o práci dobrovolnou, nehonorovanou. Hlavním kritériem pro

⁶⁸ Fierzová, O. Dokončená dvouletka pro záchranu dětí z koncentračních táborů. APP.

⁶⁹ Pitter, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s.56.

přijetí dobrovolníka nebyla kvalifikace, ale vztah k dětem a k jejich potřebám. Blanka Sedláčková, která pomáhala v lékařském domě, píše: „*Strýček nás vedl... k ochraně slabších, vzájemné lásce a pomoci, k soucitu, k vděčnosti a úctě. ... Oni (P.P. a O.F.) obohatili můj život, určili mu směr a ukázali, že láska k dětem a práce s nimi je smysluplně naplní.*“⁷⁰

Pitter všemožně propagoval svou činnost, aby získal finanční prostředky na fungování všech svých aktivit. Staral se současně o Milíčův dům i o všechny zámky, které objížděl o víkend. Ačkoliv se tu nevyskytoval denně, děti si ho pamatovaly a měly jej rády. „*Jednou v sobotu, kdy za námi zase přijel, vyprávěl..., že je dobré nehledět jen na vnější věci, ale že je dobré hledat věci hlubší pod povrchem, které nejsou hned a první pohled patrné... Vztahoval to nejen na osobní záležitosti, ale na všechno, na celý lidský život i naši budoucnost. Musím říci, že jsem na tyto lidské vnitřní hodnoty, o kterých Přemysl Pitter s námi mluvil, nikdy nezapomněl,*“⁷¹ vzpomínal David Gat.

Každodenní život v zámcích se výrazně nelišil od provozu Milíčova domu. Polovina dne patřila práci, polovina odpočinku. Děti pomáhaly s úpravami zámku a zahrady, chodily se koupat, na výlety, do lesa apod. Vstávalo se v sedm hodin. Následovala rozsvička, úklid a snídaně, poté práce, odpolední odpočinek a ještě učení. Značná část dětí hovořila pouze polsky, proto se vyučovala také čeština a angličtina. Děti se učily s učiteli poskytnutými Zemskou školní radou, aby mohly po prázdninách nastoupit do běžných škol. Většina z nich do školy buď nikdy nechodila, nebo ukončila docházku před transportem do tábora, takže zameškala několik let. Vznikla tu řada kroužků. Vychovatelé dbali nejen na fyzický, ale i na psychický stav dětí.

Bohatým pramenem k poznání života v ozdravovnách jsou vzpomínky učitele Antonína Moravce⁷², který působil nejprve v Milíčově domě a posléze ve Štíříně. Píše, že cítili velikou

⁷⁰ Sedláčková, B. Deset let s Přemyslem Pitterem. In: PASÁK, T. (ed). Přemysl Pitter: život, dílo, doba. (Sborník referátů a diskusních příspěvků z mezinárodní vědecké konference konané ke 100. výročí narození Přemysla Pittra ve dnech 22. a 23. Června 1995 na Univerzitě Karlově v Praze). Praha: Pedagogické muzeum J.A. Komenského:Nadace Přemysla Pittera a Olgy Fierzové, Curych: Spolek MILIDU, 1996, s. 182.

⁷¹ Kohn, P. Kolik naděje má smrt. Brno: L.Marek, 2000, s.53.

⁷² Moravec, A. Naši chlapi. In: Fierzová,O. Dokončená dvouletka pro záchranu dětí z koncentračních táborů. APP.

odpovědnost za výchovu dětí, které ztratily v koncentračních táborech dětství, ale také ještě nedospěly. Při tvorbě jejich charakteru akcentovali vychovatelé osobní příklad.

Moravec vzpomíná na příjezd skupiny chlapců na prahu dospělosti, kteří po pouštění koncentračního tábora teprve na vlastní pěst hledali své rodiny a až potom se ocitli ve Štíříně. Když jim byla uložena práce, zjistil Moravec, že chlapci nepracují. Byl to zvyk z tábora, kde bez dohledu neměli důvod vydávat drahocennou energii. Stejně tak si učitel všiml, že neuměli pracovat kolektivně, ale jen jednotlivě. Toto „sobectví“ bylo následkem života v koncentračním táboře, kde na něm mnohokrát záviselo holé přežití.

Moravcovým prvním krokem tedy bylo, že jim šel příkladem a pracoval spolu s nimi. Práci nepřiděloval direktivně, ale dohodou. Rozvíjel schopnost kooperace za pomoci kolektivních her (volejbal), sborového zpěvu, společných večerů. Za čas se situace výrazně zlepšila, chlapci již nepřijímali práci jako trest a nemilou povinnost, dokázali pracovat na společném úkolu.

Po pobytu ve Štíříně tito chlapci odjeli do tábora UNRRA v Bavorsku, kde čekali na cestu do Palestiny. Moravec s uspokojením konstatuje, že při své návštěvě shledal velký rozdíl oproti ostatním mladíkům, kteří neprošli péčí „zámků“. Chlapci ze Štířína prý mezi ostatními vyčnívali svou ukázněností, odpovědností a nesobečností.

Pitter učinil z Milíčova domu jakési neoficiální centrum pro spojování rodin, které se ve válečném a poválečném zmatku rozdělily. Zpočátku pátral po příbuzných dětí ze „zámků“ a doufal, že nalezne děti, které dříve navštěvovaly Milíčův dům, ale postupně se jeho činnost rozšířila. I úředníci posílali část případů na Žižkov. Ve sborníku Tereziánské studie a dokumenty je otištěno svědectví Jindřicha Flussera, který vzpomíná, že po návratu z koncentračního tábora v Buchenwaldu našel dopis od své ženy právě v Milíčově domě u Přemysla Pittera.⁷³

Informace o průběhu záchranné akce na pomoc dětem se objevovaly v časopise „Posel z Milíčova domu“, protože „Sbratření“, zastavené za války, už československé úřady po válce nepovolily.

⁷³ Flusser, J. Poohlédnutí. In: Tereziánské studie a dokumenty. Praha: Academia, 1999.

V tuto dobu se už ale pomalu rozbíhala druhá část „akce zámky“ – pomoc německým dětem trpícím v českých internačních táborech.

1.5.2. Záchrana německých dětí z českých internačních táborů

Po osvobození se Němci ocitli v českých zemích v nezáviděníhodné pozici, protože sklízeli nenávisť, kterou vyvolalo válečné řádění nacistů. Na povrch vyplouvaly informace o koncentračních táborech a dalších nacistických zločinech, mnoho lidí přišlo během války o své blízké. V poválečné atmosféře nebyla silná vůle rozlišovat viníky a nevinné.

V ulicích docházelo k živelným excesům na Němcích – zabíjení, týrání a ponižování davem. Svědky takového jednání byly i děti z Milíčova domu, před nímž byly dvě Němky nejprve čtyři hodiny bity, potom polity benzínem a upáleny.⁷⁴ (Pozdější dotazy na tuto událost ale Pitter odmítal s tím, že šlo o tak strašný zážitek, že jej raději vytěsnil z paměti.) Nenávisť ke všemu německému byla nezměrná, obrátila se třeba i proti německé kultuře. Sítilo přesvědčení, že pro Němce už není v osvobozeném Československu místo. Ještě před jejich organizovaným „odsunem“, který schválila Postupimská konference vítězných mocností, se bezprostředně po skončení války odehrály živelné pokusy Němce vyhnat za hranice, které neměly žádný právní rámec, ani pravidla.

Přemysl Pitter nemohl s davovou hysterií „trestání“ Němců souhlasit. Podle tvrzení historika Tomáše Pasáka byl Přemysl Pitter prvním československým občanem, který „veřejně pozvedl svůj hlas proti neoprávněnému násilí vůči německému obyvatelstvu.“⁷⁵ Řídil se křesťanskou a navýsost lidskou zásadou lásky k bližnímu, jeho program byl pozitivní ve smyslu, který tak jasně vyjádřil T.G.Masaryk: „Často nenávisť, například k národu druhému, pokládá se již za lásku k národu svému. Vyšší je nemít té nenávisti, ale pozitivně milovat.“⁷⁶

Obyvatelé německé národnosti byli postupně shromažďováni v internačních táborech, kde měli čekat na svůj další osud, jímž byl odsun. Tábory se často nacházely ve veřejných budovách (školách), v Praze ale mj. i na ploše stadionu na Strahově. Pro tento účel byly využity také bývalé nacistické tábory jako např. Terezín.

⁷⁴ Dopis Přemysla Pittera A.Pecháčkové, 1.10.1945, APP.

⁷⁵ Pasák, T. Přemysl Pitter. Život pro druhé. Praha a Litomyšl: Paseka, 1997, s.76.

⁷⁶ Masaryk, T.G. Ideály humanitní. Praha: Melantrich, 1990, s.58.

Do internačního tábora pro Němce se Přemysl Pitter dostal poprvé, když pomáhal německému antifašistovi najít jeho matku a dvě malé děti. Tehdy poprvé vstoupil do tábora v Raisově škole na Vinohradech. Olga Fierzová píše ve svých vzpomínkách: „*Otevřelo se nám peklo, o němž kolemjdoucí neměli ani tušení. Přes tisíc Němců, většinou ženy a děti ... bylo napěchováno ve školních třídách a sklepích. Museli sedět na holé zemi...a lehnout si nemohli. Nemocní, zdraví, dospělí a děti tísnili se v nepopsatelné změti.*“⁷⁷ Podle nařízení dostávali němečtí kojenci stejné (tedy nedostatečné) přiděly mléka jako židovské děti za války, a tak ve velkém počtu umírali. Němci nedostali často ani to, na co měli nárok. „*Jeden z internovaných, německý lékař ve špinavé zástěře, ukázal zoufale na místnost, ve které mohl izolovat alespoň kojence. Leží se svráštěnými obličejíčky na školních lavicích, jen kost a kůže, jako trpasličí stařečkové.*“⁷⁸ V táborech přeplněných nedostatečně živěnými lidmi se šířily choroby. Pitter hovořil s matkou, které během deseti týdnů zemřely tři, do té doby zcela zdravé děti. „*Je věru nepochopitelné, že za činy rodičů se činí zodpovědní i děti,*“ řekl.⁷⁹

Pitter začal upozorňovat úřady na otřesné poměry v internačních táborech. Získal oprávnění provádět v těchto zařízeních inspekce – situaci popsal Zdravotně sociálnímu výboru Zemské národní rady a obdržel povolení k převzetí německých dětí do své péče.

26. července 1945 odvezl prvních 56 dětí a 3 matky z Raisovy školy do zámku v Lojovicích. Toto je svědectví Olgy Fierzové: „*Nikdy nezapomeneme, jak tyto nemohoucí bytůstky zůstaly apaticky ležet na trávníku, když jsme je vyložili. S velmi smíšenými pocity jsme na ně zírali. S radostí sice, že se je podařilo vyvézt z pekla lágru, ale více s trpkostí nad tím, že se český národ mohl v slepé pomstychtivosti snížit k něčemu tak nelidskému.*“⁸⁰

Podle vzpomínek vychovatelů přicházely děti z internačních táborů v mnohem zuboženějším stavu než děti z Terezína. Vysvětlovali si to faktem, že v Terezíně panovala mezi vězni solidarita a dospělí se snažili vytvořit dětem co nejlepší podmínky. V internačním táboře se sešla nesourodá skupina lidí, která se zde ocitla z různých (nebo žádných) důvodů,

⁷⁷ Pitter, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s. 159.

⁷⁸ Fierzová, O. Dětské osudy z doby poválečné. Praha, 1992, s. 20 ad.

⁷⁹ Staněk, T. Tábory v českých zemích 1945-1948. Šenov u Ostravy : Tilia, 1996, s. 90.

⁸⁰ Fierzová, O. Dětské osudy z doby poválečné: záznamy ze záchranné akce přátel Milíčova domu v Praze. Praha: Spolek přátel mládeže a družstva Milíčův dům, 1992. s. 23.

byli tam kolaboranti i nevinní lidé, takže žádná solidarita nevznikla a o „cizí“ děti se nikdo nestaral.

Pitter získal pověření, aby prováděl kontroly internačních táborů, kterých bylo jen v Praze 25. V nich bylo ke dni 8. července 1945 dle oficiálního součtu umístěno 8 941 Němců, z toho téměř 1 500 dětí do čtrnácti let.⁸¹ Zjištění, která při kontrole vyšla najevo, byla neradostná. Nejednalo se pouze o nesnesitelné životní a stravovací podmínky, ale také o krutost některých strážných, kteří internované bili či zabíjeli za „útek“. Pitter informace o poměrech v táborech a týrání obyvatel německé národnosti zveřejňoval, aby na ně upozornil.

V srpnu 1945 byl vydán příkaz k propuštění dětí do 14 let z táborů.⁸² To bylo pouze zdánlivé vítězství, protože jejich rodiče museli v internaci zůstat a děti se tak ocitly úplně samy na ulici. Rodiče si proto často ponechávali děti u sebe v táboře. Ty ostatní, které se nedostaly do péče „zámků“, pobývaly v sirotčincích nebo samy v bytech, děti mentálně retardované byly umístěny v ústavu v Maloměřicích u Brna.

Pitter, obeznámený s podmínkami v táborech, žádal, aby v nich byli umístěni pouze aktivní nacisté. Dal tím otevřeně najevo, že nesouhlasí s internací těch, kteří se provinili jen svou příslušností k německému národu. „*Aktivita Přemysla Pittera narážela ovšem v atmosféře vyhrocených protiněmeckých averzí na řadu překážek.*“⁸³ Jeho důvěrná, podrobná zpráva o poměrech internovaných se ve zkrácené podobě dostala na veřejnost, což v době rozjitřených emocí vůči všemu německému rozpoutalo proti Pitterovi útoky v tisku a nesouhlasné reakce veřejnosti. Byl obviněn z „přátelství k Němcům“, v poválečném období dosti rozšířeného „přečinu“, který měl pro nařčeného nepříjemné následky. Minimálně se jednalo o společenskou „zavržení“, mohlo však dojít i k závažnější dohře. Ten, kdo

⁸¹ Pasák, T. Iniciativa Přemysla Pittera při záchraně německých dětí v roce 1945 a jeho odmítavý postoj k nehumánnímu zacházení s Němci v českých internačních táborech. V: Řezanková, I. (ed.) Cesta do katastrofy: československo-německé vztahy 1938-1947: referáty z třetí konference česko-německé historické komise, konané ve dnech 7.-9. října 1992 ve Štíříně u Prahy. Praha: Ústav mezinárodních vztahů, 1993, s. 159.

⁸² Staněk, T. Odsun Němců z Československa 1945-1947. Praha: Academia a Naše vojsko, 1991, s.68.

⁸³ Staněk, T. Tábory v českých zemích 1945-1948. Šenov u Ostravy : Tilia, 1996, s. 88.

„ochraňoval“ Němce, byl považován za škůdce národa a mělo s ním být podle toho nakládáno.⁸⁴

Pro Pittera to mělo za následek štvavou kampaň a fakt, že již v říjnu 1945 byl zbaven práva na kontrolu táborů. Tím bylo ohroženo další přebírání dětí do „zámků“, ale shodou okolností byla v té době péče o ně převedena z Ministerstva vnitra pod pravomoc Ministerstva sociálních věcí, které Pittera znovu pověřilo správou zámků a ponechalo mu jeho pravomoci. S vděčností vzpomínali později Přemysl Pitter a Olga Fierzová na pracovníky Ministerstva sociálních věcí dr. Kohouta a dr. Šťastného, kteří jim ponechali volnost v jednání a nezatěžovali je přílišnou administrativou.

Společná výchova dětí židovských a německých byla svého druhu „experimentem“ a vychovatelé sami očekávali, jak se k sobě děti, jejichž národy prošly jen nedávno tak negativní konfrontací, budou chovat. Ačkoliv byly zpočátku ubytovány odděleně, denně se scházely na zahradě, na výletech nebo v lékařském domě.

Vzpomínka Michal Beerové, židovské dívky, která prošla zámky: *„Velice jsme si ho (Pittera) vážili a obdivovali ho, byl to ohromný člověk, opravdový dobrodinec... Jednou nás svolal a řekl nám, že se stará o všechny děti, že děti jsou vždycky nevinné. Nyní trpí a jsou v nebezpečí zase německé děti, a proto se rozhodl je vzít taky k nám do zámků. K tomu pak skutečně došlo...Chovali jsme se k nim korektně, neubližovali jsme jim, ale mluvit s nimi jsme nedokázali. Oškliví jsme na ně nebyli, víc však asi nebylo v našich silách.“⁸⁵*

Židovské děti přes nedávno prožité utrpení dokázaly ty německé přijmout. *„Naše židovská mládež pomáhala stěhovat lůžka a připravovat jídlo pro německé děti. Někteří sice, jak se později přiznali, byli zděšeni, když se objevili němečtí chlapci, kteří svým zjevem připomínali bývalé trýznitele, ale nikdy jsme nepozorovali stopy nějakého odporu... Židovská mládež se nikdy nechovala k Němcům nelaskavě.“⁸⁶*

⁸⁴ Titzl, B. Koedukace dětí českých-německých-židovských v kontextu poválečného období. In: Přemysl Pitter, život, dílo, doba, Praha 1996, s. 39.

⁸⁵ Kohn, P. Kolik naděje má smrt. Brno: L.Marek, 2000, s.70

⁸⁶ Pitter,P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s. 163.

U německých dětí to však tak jednoduché nebylo. Hlavně ty starší se chovaly nepřátelsky a cítily se, stále pod vlivem nacistické propagandy, nadřazeně. To, v čem byly vychovávány, se jim zhroutilo, takže bylo třeba nabídnout jim pozitivní alternativu. Proto za nimi do zámku Kamenice dojížděla Klára Mágrová, Němka provdaná za Čecha, která jim předkládala jiný, pozitivní obraz německého národa a budovala v nich jinou „národní hrdost“ než tu rasovou. Vyprávěla jim o německé kultuře, básnících, skladatelích, aby za svou nacistickou minulost našly smysluplnou náhradu. Protože však v poválečném Československu nesmělo být německým dětem poskytováno „vzdělání“, nazývala se tato činnost oficiálně „vyprávěním“.

Stejně jako v Milíčově domě, byla i v „zámcích“ vychovateli dodržována „*důsledná solidarita s dětmi*.“⁸⁷ Za každý přečin byly sice děti potrestány, ale pouze interně. Příkladem je příhoda, kdy němečtí chlapi tajně kouřili v lese, který začal od cigarety hořet. I když se nakonec, s pomocí místních obyvatel, podařilo oheň uhasit, žádali představitelé samosprávy, aby byli viníci přísně potrestáni. Vychovatelé i Přemysl Pitter se za ně však postavili. Nevydali je úřadům a poskytli jim možnost svůj přečin napravit. Bez nároku na odměnu chlapi vysazovali nové stromy. Po odpykání trestu jim bylo bez podmínek odpuštěno.

Výchovná koncepce v „zámcích“ byla založena na soucítění a vcítění se do osudu dětí a úctě k jejich duši – v souladu s Masarykovým heslem: Mějte úctu k duši dítěte!⁸⁸ Pitter podle Fierzové, „*věnoval vždy pozornost svým nejnešťastnější, nejméně sympatickým nebo nejproblematičtějším chráněncům. Cítil s každým z nich.*“⁸⁹

Vlastní příklad byl nejvíce používanou výchovnou metodou i vůči německým dětem. Jednou se Pitter dětem omluvil, že nepřijde, protože jde na tryznu za svého přítele, který zahynul v koncentračním táboře (jednalo se o Jaroslava Šimsu). Německý chlapec nemohl pochopit, že Pitterovi přátelé zahynuli následkem nacistického věznění, a přesto pomáhá německým dětem. Pitterovou odpovědí bylo, že všichni lidé jsou přece bratři. Věřil, že pozůstatky německé propagandy v myslích těchto dětí lze odstranit a převychovat je prostřednictvím laskavosti a dobra.

⁸⁷ Šimsová, M. Podíl Dobrosłavy Štěpánkové a Marie Štěrbové na záchranné akci Přemysla Pittera. In: Pasák, T. (ed). Přemysl Pitter: život, dílo, doba, Praha 1996, s.45

⁸⁸ doslova „A měj úctu k duši svého dítěte!“. Masaryk, T.G. Ideály humanitní. Praha: Melantrich, 1990, s. 58.

⁸⁹ Pitter, P. Nad vřavou nenávisť. Praha: Kalich, 1996, s.174.

Představoval si, že to bude vklad nejen pro život těchto konkrétních dětí, ale též pro budoucí soužití mezi českým a německým národem. Popisoval to na případu německého chlapce, který od Čechů nečekal nic dobrého, protože ho dav během lynčování zmrzačil, ale během pobytu v zámcích dospěl k přesvědčení, že existují i mezi Čechy dobří lidé. Později ho čekal odsun do Německa, kde nikoho neměl a neznal. *„Řekněme, že by neprošel naším domovem, nýbrž by byl přímo odeslán s transportem Němců, zahořklých hněvem a touhou po odvetě. Jistě by z něho vyrostl zavilý nepřítel Čechů a rána, zasazená mu Čechem, padla by jednoho dne na hlavu jiných Čechů. I když tento hoch půjde, aby jako hnanec sdílel osud svých krajanů, ponese si v duši vědomí, že tam i onde jsou lidé, naplnění láskou a touhou po míru a bratrství...A on bude mezi těmi, kteří tu lásku budou hledat, a bude nám pomáhat stavět mosty přes propasti.“*⁹⁰

Veřejnost však projevovala jen málo pochopení pro humanitární a lidský čin tak obrovského významu. Rudé právo v květnu 1946 napsalo: *„V zámku v Lojovicích za velkého rozhořčení místního obyvatelstva umístil (Pitter) německé děti... Je pobuřující, že se válí šedesát Němců v překrásné budově, kde by mohly získat ztracené zdraví naše děti.“*⁹¹ Vysvětlující dopis, že ti „Němci“ jsou ponejvíce děti mezi dvěma až deseti lety, už Rudé právo neotisklo. V nejhorší situaci se ocitly židovské děti mluvící německy, ty trpěly hned dvakrát, pokaždé pod záminkou jiné ideologie.

Několik německých dětí následkem předchozích útrap zemřelo. Místní lidé odmítli vychovatelkám pomoci s odvozem rakviček na hřbitov.⁹² V jednom případě ani kaplan nechtěl německé dítě pohřbít, a proto ho musel na hřbitově v Kamenici pochovat Pitter sám.

Pitter kladl dosti vysoké nároky na český národ, protože věřil, že jeho úkolem je přinášet Evropě svou duchovní tradici a s ní mír. Poválečným děním v Československu a osudem českých Němců byl proto zklamán. *„Němci odmítají kolektivní vinu. Pak ale také musí odmítat přináležitost k národnímu kolektivu. Říkají-li náš Goethe, náš Schiller, náš*

⁹⁰ Posel z Milíčova domu č.3, s. 3. APP.

⁹¹ Německé děti se zotavují na našem zámku! RP 8.5. 1946, č. 108/46 . S.6. Srv. Posel z Milíčova domu č.4, červen 1946, APP.

⁹² Klápová, H. Vzpomínka na Přemysla Pittera a Lojovice. In: Pasák, T. (ed.) Přemysl Pitter: život, dílo, doba. (Sborník referátů a diskusních příspěvků z mezinárodní vědecké konference konané ke 100. výročí narození Přemysla Pittra ve dnech 22. a 23. Června 1995 na Univerzitě Karlově v Praze). Praha: Pedagogické muzeum J.A. Komenského:Nadace Přemysla Pittera a Olgy Fierzové, Curych: Spolek MILIDU, 1996, s. 188.

*Beethoven, pak musí říkat také náš Hitler... Co jsem řekl o národu německém, platí o národě každém, tedy i českém... Nedlouho po tom, co jsem viděl oběti zběsilosti německé, viděl jsem oběti zběsilost české. I když tato česká zběsilost byla vyvolána německou, nijak tuto vinu neomlouvám. Český národ se nazýval národem Husovým, Komenského a Masarykovým, a proto tím větší je jeho zodpovědnost a zrada. Usvědčují-li Češi německý národ z kolektivní viny, pak musí uznat kolektivní vinu vlastní.*⁹³

V Milíčově domě i v roce 1946 fungovalo centrum pro spojování rodin. Pitter na počátku roku 1946 odjel do Londýna, kde se snažil využít svých kontaktů a vyjednat u Červeného kříže převzetí 100 000 německých matek a dětí do britského okupačního pásma. To se ale nepodařilo. Němci tak byli nuceni přezimovat v táborech. Pitter upozorňoval, že mají jen to, s čím byli do tábora přivezeni v letních měsících, a proto by měli dostat příkrývky a teplé oblečení. Reakce veřejnosti a tisku byly negativní. On však nadále tábory navštěvoval, zveřejňoval tamější poměry a snažil se je zlepšit. Uspořádal například spolu s Olgou Fierzovou pro internované oslavu Vánoc. Tato činnost však nebyla státními orgány přijímána kladně a objevily se snahy dostat Pittera pod vliv Ministerstva vnitra prostřednictvím nabídky vést internační tábor ve Velkých Přílepech. Ten však považoval tuto nabídku jen za snahu ho odklidit z centra dění. Rozhodl se ji nepřijmout, ačkoliv sám přiznával, že mohl v táboře udělat mnoho pozitivních změn. V ozdravovnách pod správou Ministerstva sociálních věcí požíval velké volnosti, kterou by odchodem ztratil. Tomáš Staněk uvádí, že důvěrném přípisu Ministerstva vnitra z 12. 6. 1946 se píše: „Činnost Přemysla Pittera je podle došlých zpráv závadná z hlediska národní bezpečnosti. Budiž proto učiněno opatření aby byl zamezen řediteli Pitterovi vstup do všech středisek v zemi české.“⁹⁴ Tento přípis byl respektován a Pitter již nadále nesměl tábory navštěvovat.

Jak děti odcházely zpět ke svým rodinám, k příbuzným, do pěstounských rodin, část židovské mládeže do Palestiny, zámky se postupně vyprazdňovaly. V únoru 1947 se do

⁹³ Hovory s pisateli č. 8, s.2. Srv. Štěpán, J. Česko-německé vztahy na pozadí díla P. Pittera. In: Emanuel, L. (ed). Přemysl Pitter, život a dílo. Praha: PMJAK, 1994, s.64.

⁹⁴ Staněk, T. Děti v českých internačních a sběrných táborech. V: Přemysl Pitter: život, dílo, doba. (Sborník referátů a diskusních příspěvků z mezinárodní vědecké konference konané ke 100. výročí narození Přemysla Pittra ve dnech 22. a 23. Června 1995 na Univerzitě Karlově v Praze). Praha: Pedagogické muzeum J.A. Komenského: Nadace Přemysla Pittera a Olgy Fierzové, Curych: Spolek MILIDU, 1996, s.125.

Olešovic, nejvhodnějšího z objektů, přestěhovaly zbylé děti nezjištěného původu, které se neměly kam vrátit.

Podle záznamů Olgy Fierzové byl zámek Olešovice pro děti v provozu 13 měsíců, Štířín 12 měsíců, Lojovice 18 měsíců, kamenice 23 měsíců a penzion Bellevue 15 měsíců.

Ozdravovkami prošlo celkem 266 dětí z koncentračních táborů, 407 dětí z internačních táborů (nebo dětí internovaných osob), 97 československých dětí nalezených v Německu a Rakousku a 40 dalších dětí. S výchovným vlivem Přemysla Pittera a jeho spolupracovníků se tedy v prvních poválečných letech setkalo celkem 810 dětí. Nejvíce se jich ve všech zámcích najednou nacházelo 310 v období od ledna do března 1946. Většině z nich se podařilo nalézt příbuzné a rodinu spojit, dalším byly nalezeny náhradní rodiny v Československu nebo v zahraničí, 47 židovských dětí odjelo do Palestiny.⁹⁵

Tolik statistika. 810 dětí strávilo kratší či delší čas „v *oduševnělé dílně pitterovského humanismu*“, jak to nazval Pavel Kohn, jeden z těch, kteří v zámcích nějakou dobu žili.⁹⁶ Naprosto ojedinělá akce, uskutečněná v době vyhocené konfrontace českého a německého národa, je skutečným poselstvím bezvýhradné lidskosti. Jaký vliv mělo setkání s Pitterem na budoucí život a na lidské směřování německých a židovských dětí, které osud svedl pod „jednu střechu“? Podařilo se mu naplnit svůj cíl - vštípit jedincům hodnoty lásky, pomoci bližnímu a dobra, které jednou napomohou zlepšení stavu národů a celého světa? Žádný výzkum o tom nevyovídá. Přesto Přemysl Pitter zanechal svým příkladem a svou osobností stopu paměti těch, kteří se s ním setkali. Chava Pressburgerová řekla: „*Na Přemysla Pittera nikdy nezapomenu. Když jsem na rozcestí a nevím, jak něco vyřešit, představuji si, jak by se v tom případě zachoval on.*“⁹⁷

⁹⁵ Fierzová, O. Dokončená dvouletka pro záchranu dětí z koncentračních a internačních táborů. APP.

⁹⁶ Kohn, P. Kolik naděje má smrt. Brno: L.Marek, 2000, s. 8-9.

⁹⁷ Kohn, P. Kolik naděje má smrt. Brno: L.Marek, 2000, s.171.

1.6. Osudy a činnost Přemysla Pittera po roce 1948

V prvních poválečných volbách získala nejvyšší počet hlasů KSČ, strana, která pro své voliče symbolizovala příslib, že se již nebude opakovat Mnichov, ani válečná zkušenost, a která se zdála být zárukou pozitivních změn v osvobozené republice. Její zástupci se díky volebnímu úspěchu dostali do koaliční vlády s nekomunistickými stranami. Pod vlivem komunistů se ocitla důležitá ministerstva, kromě jiných i ministerstvo vnitra, která strana používala i k prosazování svých vlastních zájmů. Připravovala se k převzetí moci.

KSČ se obávala, že by ve volbách na jaře 1948 neobhájila vynikající výsledek voleb předešlých, a tak vyvolala vládní krizi. Nekomunističtí ministři odstoupili v domnění, že podle demokratických zvyklostí vláda ukončí svou činnost a bude nutno vypsát nové volby. KSČ však tento úzus neměla v úmyslu respektovat a 25. února 1948 provedla puč. Tento převrat znamenal konec demokracie v Československu. Odpůrci režimu zčásti uprchli za hranice, zčásti byli vystaveni pronásledování jakožto „třídní nepřátelé“.

Přemysl Pitter otevřeně a veřejně pronesl několik projevů, které tento stav kritizovaly. „*Slovo má lež, násilí, podvod! Je však možné, aby tma pohltila světlo? Aby bezpráví trvale vládlo nad právem?*“⁹⁸ Zároveň však byl přesvědčen, že je třeba odpouštět těm, kteří sešli na scestí. „*A necht' není v našich srdcích nepřátelství a zášti k nikomu, jen soucit a slitování!*“⁹⁹

Milíčův dům nadále fungoval, ale byl převzat pod správu Ústředního národního výboru v Praze. Pitter směl zůstat v jeho vedení a zachovat si vliv na výchovnou práci. Důvodem pravděpodobně bylo, že činnost Milíčova domu byla financována ze soukromých a nadačních zdrojů, které byly svázány právě s osobou Přemysla Pittera. Státní moci tak prozatím vyhovovalo, že se nemusí starat o finanční stránku věci, a ponechalo Pittera na jeho místě.

V roce 1950, v době zmanipulovaných politických procesů, se ale politický a ideologický tlak vystupňoval. Nejprve byla Pitterovi zakázána veřejná vystoupení. Poté nebyla zpět do republiky vpuštěna Olga Fierzová, která odjela na pohřeb sestry do Švýcarska. Milíčův dům byl přeměněn na „družinu“. Protože zájmem režimu bylo, aby ženy nastoupily do práce, byla nuceně navyšována kapacita Milíčova domu a byl přijímán tak vysoký počet dětí, že to

⁹⁸ Hovory s pisateli, č.92, s.9, APP.

⁹⁹ Hovory s pisateli, č.92, s.10, APP.

znemožňovalo jakoukoliv výchovnou činnost. „*Všichni spolupracovníci se snažili ze všech sil, aby zachovali dřívější úroveň, nicméně útulnost a podnětné ovzduší se ztrácely. Kvantita ničila kvalitu – malý obraz toho, co se dalo ve velkém.*“¹⁰⁰

Pitter byl často nucen prosazovat již hotová, předem určená rozhodnutí, která nebylo v jeho moci změnit, což mu přinášelo těžká mravní dilemata. Když dostal za úkol propagovat odchod matek do zaměstnání a předání dětí do veřejných institucí, což se ale neslučovalo s jeho zásadami, v závěru proslovu pohovořil o nezastupitelnosti úlohy mateřské péče v životě dítěte a o tom, že ideálem by měla být rodina, kde se matka může věnovat svým dětem.

V roce 1951 byl zbaven funkce ředitele Milíčova domu a okamžitě, z hodiny na hodinu vystěhován ze svého bytu. Několikrát se v Milíčově domě konala policejní prohlídka, jíž byly přítomny i děti, a při níž byly zabaveny mnohé listiny a dopisy. Vychovatelé byli rozděleni na různá pracoviště, společně již nesměli působit. Po Pitterově odchodu celkově více než polovina dětí přestala Milíčův dům navštěvovat.¹⁰¹

O Pittera se začala zajímat Státní bezpečnost. Brzy se k němu dostala informace, že má být deportován do jáchymovských uranových dolů. Nejprve dle svých slov uvažoval, že by tuto zkoušku podstoupil, že by to mohl být jeho další úkol. Nakonec ale, kvůli svému zdravotnímu stavu, usoudil, že by to pro něj znamenalo jistou smrt a že může být užitečný i jinde. Rozhodl se pro emigraci. Zabezpečil svůj archiv a připravoval se na odchod do exilu.

26. srpna 1951 překročil Přemysl Pitter za dramatických okolností ilegálně hranici do Německé demokratické republiky. Potom zbývalo se s cizími doklady dostat vlakem do západního Berlína. Ve vlaku probíhala důkladná policejní kontrola, která mohla falešné doklady snadno odhalit, ale jako zázrakem právě Pittera policejní úředník vynechal. „*Měl jsem tentýž pocit jako tehdy, když mi úředník gestapa po výslechu v Petschkově paláci řekl: 'Sie können gehen!' Řeknete: Zase šťastná náhoda. Ale já musel myslet na Masaryka, který kdysi napsal: 'V náhodu nevěřím. Věřím, musím věřit, v Prozřetelnost, která řídí vývoj světa a lidstva a kohokoliv z nás!'*“¹⁰²

¹⁰⁰ Pitter, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s.73.

¹⁰¹ Tamtéž, s.78.

¹⁰² Tamtéž, s.81.

Po pobytu v Berlíně byl pozván do Anglie, kde díky kvakerům krátce studoval a měl čas si odpočinout po prožitých útrapách. S potěšením tam četl dopis od dvaceti dětí, které prošly jeho zámky, v němž ho zvaly k sobě do Izraele, kde se o něj chtěly starat. Jejich pozvání však šestapadesátiletý Pitter nepřijal. *„Silně jsem cítil, že mám ještě před sebou úkol. Ale obětavá vděčnost mých dětí byla mi velkou vzpruhou.“*¹⁰³

Tím úkolem se stala péče o uprchlíky z východního bloku v táboře Valka u Norimberka. Světová rada církví v Ženevě ustanovila Pittera k pastorální a sociální službě v tomto táboře, kam s ním přišla také Olga Fierzová. Významná byla tato práce pro oba jistě i z toho důvodu, že velká část uprchlíků v táboře pocházela z Československa.

Situace uprchlíků nebyla radostná. *„Dlouhý nucený pobyt v táboře a mnohá zklamání vyvolávaly trpkost a rozhořčení. ... bylo jim naléhavě třeba nejprve zotavení v prostředí plném porozumění. Místo toho byli vydáni bezohlednému vymáhání zpráv ze strany západních agentur a napěchování do bídných, studených, vysloužilých prkenných baráků. Podle toho, jak se s nimi v táboře zacházelo a jak se jim podávalo jídlo, mohli se uprchlíci domnívat, že se zmýlili ve směru útěku.“*¹⁰⁴ Pitter se setkal s mnoha případy, kdy se lidé, kteří měli předpoklady žít normální život, díky táborovým podmínkám, stávali asociálními a do běžného života se už nezapojili. Měl obavu především o mladé lidi. *„Teprve pozdější doba ukáže, že diktatury našeho století způsobily snad větší zlo duševními zhoubami nežli fyzickým ničením a vražděním.“*¹⁰⁵ *„Ptejte se těchto lidí, proč utíkali z vlasti, a snad vám to ani nebudou umět říci tak, abyste to pochopili. Měli doma hlad? Nedostatek? Řeknou vám, že se to dalo vydržet. Ale co se nedá vydržet, je trvalý stav nesvobody a duševního strádání.“*¹⁰⁶

Pitter v táboře hovořil na shromážděních v kapli, zajímal se o situaci uprchlíků a snažil se jim všemožně pomoci k získání azylu, práce a k odchodu z tábora.

Stále však byl objektem zájmu Státní bezpečnosti. Dozvěděl se o vyslání spolupracovníka Státní bezpečnosti, který měl za úkol jej unést zpět do Československa. Situaci vyřešil po svém. Odhalil onomu muži, že o jeho záměru ví, a ten se mu nakonec omluvil a vyprávěl mu,

¹⁰³ Pitter, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s.83.

¹⁰⁴ Tamtéž, s.85.

¹⁰⁵ Tamtéž, s.87.

¹⁰⁶ Tamtéž, s.93.

že ho ke spolupráci donutili hrozbou soudního stíhání. Pitter mu pomohl uniknout z dosahu Státní bezpečnosti tím, že mu našel práci až v Austrálii. „Z jedné strany bylo zapotřebí velké opatrnosti, z druhé neuzavřít si cestu k srdci bloudícího člověka. Vždyť i on snad hledá pomocnou ruku.“¹⁰⁷

V roce 1960 byl tábor Valka uzavřen, ale Pitter a Fierzová zůstali v Bavorsku ještě dva roky a starali se o zbylé uprchlíky.

Jejich dalším zájmem byla práce na zlepšení česko-německých vztahů. Pitter opakovaně odmítal v člancích a proslovech kolektivní trest a způsob provedení odsunu Němců z našeho území. Po německém národě ale žádal, aby uznal svou chybu – podlehnoutí hitlerovské propagandě, protože stejně jako se Němci hlásí k významným postavám a slavným okamžikům své minulosti, musí se přihlásit k těm okamžikům temným. Totéž však má platit pro každý národ, i pro ten český.

Přemysl Pitter spolupracoval se Svobodnou Evropou a BBC, publikoval časopisecky mnohé statě a proslovy, vydal sborník Schuld und Sühne. V době jeho vydání už žil s Olgou Fierzovou ve švýcarském městě Affoltern am Albis blízko Curychu.

V Curychu založil Husův sbor Čechů a Slováků, kde kázal, a spolu s přáteli z tohoto sboru vydával od roku 1962 cyklostylovaný časopis, dvouměsíčník Hovory s pisateli. Měl být prostředkem, jak udržet kontakt s bývalými spolupracovníky a „dětmi“, ale jeho význam se rozšířil a byl považován za významnou exilovou tiskovinu známou v mnoha zemích. Do Československa byl převážen ilegálně.

Jeho náplní byly Pitterovy autorské příspěvky, ale i převzaté články s tematikou náboženství, etiky, politiky a národnostních otázek, zejména česko-německých vztahů. Důležitou součástí byly Pitterovy odpovědi na otázky čtenářů.

Po roce 1968 vydal knihu „Duchovní revoluce v srdci Evropy“, kde vyzdvihoval boj Čechů za svobodu a odkazoval na kulturní a mravní hodnoty českého národa od sv. Václava až k T. G. Masarykovi. Pro zahraniční čtenáře byla informací o boji českého národa za svobodu a významných historických osobnostech (byla vydána po srpnu 1968, tedy po ztroskotání Pražského jara a vstupu vojsk Varšavské smlouvy do Československa), pro Čechy

¹⁰⁷ Pitter,P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996, s.108.

v exilu měla být spojovacím článkem a podnětem k zamyšlení. V 70. letech apeloval Pitter na československé občany, aby bojovali s normalizací, ale aby tak nečinili násilím.

V roce 1973 byla na základě iniciativy v Izraeli žijících židovských dětí, které byly po válce v péči „zámků“, Přemyslu Pitterovi udělena jedna z nejvyšších izraelských poct. Za svou pomoc Židům mohl zasadit strom v Aleji spravedlivých v Jeruzalémě. Na tomtéž místě je zapsáno jeho jméno. Návštěva v Izraeli byla velmi osobní, protože byla zároveň setkáním Přemysla Pittera a Olgy Fierzové se zachráněnými židovským dětmi, v té době samozřejmě již dospělými. (Olga Fierzová získala tutéž poctu téměř o dvacet let později, ale kvůli zdravotnímu stavu se nemohla aktu osobně zúčastnit.)

V témže roce Přemysl Pitter obdržel na návrh historika Ferdinanda Seibta nejvyšší vyznamenání Spolkové republiky Německo a v roce 1975 získal čestný doktorát na teologické fakultě univerzity v Curychu.

V té době měl již velké zdravotní problémy, které se po selhání standardní léčby pokusil vyřešit cestou k „zázračným léčitelům“ na Filipíny. Bohužel bez úspěchu. Zemřel v Curychu 15. února 1976 a podle jeho přání byl jeho popel bez obřadu rozptýlen.

Olga Fierzová pokračovala ve vydávání Hovorů s pisateli, v kontaktech s „dětmi“ a ve spravování a uchovávání Pitterova odkazu, a to až do své smrti v roce 1990.

1.7. Výchova k hodnotám (etická výchova) na základní škole

1.7.1 Výchova k hodnotám

Hodnotu lze charakterizovat jako „*obecný pojem pro ocenění čehokoli ve smyslu materiálním i duchovním*“¹⁰⁸, případně jako „*všechno, čeho si ceníme nebo vážíme jako takového, ne jako prostředku k něčemu jinému*“.¹⁰⁹ Hodnoty tvoří systém, který je vlastní danému člověku a podle kterého se tento člověk řídí ve svém jednání a myšlení. Hodnotový systém může být deformovaný a do popředí může klást hodnoty neslučitelné s ideály humanity (např. nadřazenost ras) nebo hodnoty relativizovat (např. ve jménu svobody jednotlivce).

Výchova k hodnotám probíhá od narození každého z nás v jisté míře spontánně, na základě pozorování a situací, které život přináší. Nezastupitelnou roli hraje výchova v rodině, kde jsou hodnoty dítěti předávány.

S výchovou k hodnotám se v naší společnosti, která je založena na křesťansko-židovských základech, setkávali lidé od útlého dětství spontánně prostřednictvím osvojování základních křesťanských hodnot, formulovaných především v Desateru. To obsahuje elementární etické principy vlastní evropské kultuře. Institucionalizovaně probíhalo předávání těchto hodnot ve škole ve výuce náboženství.

Po vzniku Československa, kdy došlo k odklonu od náboženství a ateizaci české společnosti, byla ve školách zavedena volba mezi náboženstvím a laickou výchovou.

Během vlády komunistické strany byla koncepce mravní výchovy ovlivněná ideologií, kdy se za zlo považovaly „kapitalistické přežitky“ a jako dobro byla označena beztřídní společnost. Tím se problém dobra a zla považoval za vyřešený.¹¹⁰

Po roce 1989 se postupně objevovala potřeba se problematikou etické výchovy, a vůbec výchovy k prosociálnosti, zabývat. Jako prosociálnost označujeme schopnost se vcítit do druhého člověka a udělat pro něj něco i bez očekávání bezprostřední odměny

¹⁰⁸ Vacek, P. Rozvoj morálního vědomí žáků. Praha: Portál, 2008, s. 101.

¹⁰⁹ Všeobecná encyklopedie. Praha: Diderot, 1999. Sv.3., s. 196.

¹¹⁰ Vacek, P. Rozvoj morálního vědomí žáků. Praha: Portál, 2008, s.83.

nebo protislužby.¹¹¹ Rozvíjení této schopnosti nabývá na důležitosti v době, kdy se klade důraz na výkon a soutěživost. Lencz uvádí výsledky výzkumu, který dokazuje, že při řešení úkolu se jako lepší strategie jeví spolupráce než soutěživost.¹¹²

Výchova k hodnotám a ovlivňování hodnotového systému se stává složkou edukačního procesu buď jako samostatný předmět (values education), nebo jako součást jiných předmětů (u nás např. etické výchovy a průřezových témat). Obecné principy, na nichž stojí západní demokratická společnost, jako je dobro, svoboda, rovnost, solidarita atd. se transformují do snáze uchopitelných kategorií osobnostních kvalit (odpovědnost, spravedlnost, odvaha apod.), které lze v rámci vyučovacího procesu předávat žákům.¹¹³

Výchovu k hodnotám lze realizovat nepřímo, kdy samotný život školy, příklad pedagoga a organizace výuky rozvíjí určité hodnoty (odpovědnost, tolerance apod.) nebo přímo, kdy se hodnoty stávají učivem – jsou zkoumány, analyzovány a diskutovány. Vacek soudí, že přímá analýza hodnot v našich školách chybí, ačkoliv při přitažlivém didaktickém zpracování může být pro žáky velkým přínosem.¹¹⁴

Systematicky se etická výchova může uplatnit ve školním prostředí, kde se hodnoty jedinců přirozeně konfrontují a tříbí a kde má vychovatel prostor na mravní rozvoj žáků působit. „*Za zcela zásadní překážku při ovlivňování mravního rozvoje žáků je možno považovat stále jednoznačně převládající frontální formu vyučování.*“¹¹⁵ Taková výchova je abstraktní, pasivní a poskytuje návod, co se nemá, ne vzor pozitivního chování. Etická výchova by měla dát příležitost prožít konflikt hodnot v konkrétní morální situaci.¹¹⁶

Etická výchova ve škole by měla využívat metody aktivizující, vedoucí ke konkrétnímu poznání, jaké chování lze považovat za pozitivní a jak může člověk řešit

¹¹¹ Lencz, L. Pedagogika etickej výchovy. Výchova k prosociálnosti. Bratislava: Metodické centrum, 1992, s.9.

¹¹² Lencz, L. Pedagogika etickej výchovy. Výchova k prosociálnosti. Bratislava: Metodické centrum, 1992, s.19.

¹¹³ Vacek, P. Rozvoj morálního vědomí žáků. Praha: Portál, 2008, s.104.

¹¹⁴ Tamtéž, s.104.

¹¹⁵ Tamtéž, s.84.

¹¹⁶ Tamtéž, s.84.

situace, v nichž pociťuje konflikt hodnot. Zároveň se ale jistě neobejde bez metod direktivních, kdy je úkolem vychovatele (učitele, authority) pojmenovat a odůvodnit, jaké chování je žádoucí a jaké ne.

Vacek dělí metody využitelné v etické výchově do dvou skupin – na direktivní (přímé) a indirektivní (nepřímé).

Direktivní metody:

1. Metoda požadavku – Cílem je, aby dítě respektovalo požadavek třeba i bez hlubšího pochopení, jde o dosažení „vnější kázně“, kdy se dítě dozvídá, co smí a nesmí, jaká jsou pravidla. Obvykle je to metoda slovní a může mít různou intenzitu. Může mít formu doporučovací (pozitivní formulace), nebo zakazovací (negativní formulace).
2. Metoda vysvětlování – Cílem je naučit pravidlům, ale s pochopením jejich významu. Navazuje na metodu požadavku, se zvyšujícím se věkem dítěte je častější. Bývá slovní. Používá příklady.
3. Metody podněcování a tlumení citů – např. oslabení negativních emocí, nahrazení negativního projevu projevem přijatelným apod.
4. Metoda přesvědčování – Cílem je za pomoci argumentů dítě přiklonit k pozitivnímu chování a dovést ho ke zvnitřnění pravidla. Slovní metoda.
5. Metoda příkladu – Cílem je ovlivnit chování dítěte žádoucím směrem za pomoci názorného vzoru chování. Kdo je vzorem, musí zachovávat tatáž pravidla, která vyžaduje od druhých. Příklad může být kladný, nebo záporný (odstrašující).
6. Metoda režimu – Cílem je zavést dítěti určitý režim, řád, pravidelnost, který se naučí respektovat, aby se dokázalo vyrovnat s nutností přizpůsobit se danému řádu a pravidlům v různých životních situacích. Dítě by mělo znát a cítit smysl režimu.
7. Metoda kontroly a dozoru – Kontrola splnění požadavku pomocí zpětné vazby a přímý dohled nad žáky.
8. Metoda cvičení – Mnohonásobné opakování činnosti až k bodu, kdy je zautomatizována (například automatismy zdvořilosti - pozdrav, poděkování, naslouchán a další návyky).

9. Metoda hodnocení – Odlišujeme odměnu/trest. Zásadou je přiměřenost a krátký časový odstup mezi jednáním a hodnocením. Podstatnou složkou je vztah mezi hodnoceným a hodnotitelem. Důležitý je individuální přístup.

Indirektivní metody:

1. Metoda příkladu – Dítě spontánně přejímá chování vzoru.
2. Problémové příběhy s morálním obsahem - Konkrétní příběh s atraktivním obsahem, který přináší nutnost se morálně rozhodnout v dané situaci.
3. Analytická diskusní metoda – Zaměřuje se na témata s mravním obsahem, žáci formulují svá vlastní stanoviska, diskuse má stanovená pravidla, zásadní je, že žádný názor není hodnocen jako špatný.
4. Hry s morálním obsahem – Obsahují mj. hraní rolí, v nichž žáci silně pocítují zkušenost procesu morálního rozhodování, přinášejí konkrétní prožitek situace.

1.7.2. Etická výchova a její místo v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání

Etická výchova se prolíná tzv. průřezovými tématy, která zavedl Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Do škol se však jako vyučovací předmět s vlastními metodami a cíli vrátila až v nedávné minulosti a byla zakotvena v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání jako doplňující vzdělávací obor.

„Hlavním důvodem pro zařazení etické výchovy do RVP ZV je skutečnost, že v naší školské soustavě chybí předmět, který by systematicky rozvíjel mravní stránku osobnosti žáků.“¹¹⁷

Etická výchova se v moderním pojetí zaměřuje na vytváření pozitivních mravních stránek osobnosti. Španělský psycholog R. Roche-Oliver rozpracoval 15 oblastí zaměřených na rozvoj prosociálního chování. Z nich vychází a z velké části se s nimi shoduje také základ koncepce etické výchovy, jak je zpracována v RVP ZV.

¹¹⁷ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. [cit. 2012-01-14]. Dostupné z www: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf, s.91.

Její obsah tvoří následující témata:

1. Mezilidské vztahy a komunikace.
2. Důstojnost lidské osoby. Pozitivní hodnocení sebe.
3. Pozitivní hodnocení druhých.
4. Kreativita a iniciativa. Řešení problémů a úkolů. Přijetí vlastního a společného rozhodnutí.
5. Komunikace citů.
6. Interpersonální a sociální empatie.
7. Asertivita. Zvládnutí agresivity a soutěživosti. Sebeovládání. Řešení konfliktů.
8. Reálné a zobrazené vzory.
9. Prosociální chování v osobních vztazích. Pomoc, darování, dělení se, spolupráce, přátelství.
10. Prosociální chování ve veřejném životě. Solidarita a sociální problémy.

Na základní témata navazuje šest aplikačních témat, mezi něž patří:

1. Etické hodnoty
2. Sexuální zdraví
3. Rodinný život
4. Duchovní rozměr člověka
5. Ekonomické hodnoty
6. Ochrana přírody a životního prostředí
7. Hledání pravdy a dobra jako součást přirozenosti člověka¹¹⁸

¹¹⁸ Kompletní znění viz: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. [cit. 2012-01-14]. Dostupné z www: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf, s.. 90-93.

2. Praktická část

2.1. Projekt „Co nám vzkazuje Přemysl Pitter?“ pro žáky 5. ročníku ZŠ

2.1.1. Specifikace projektu

Název projektu:

„Co nám vzkazuje Přemysl Pitter?“

Zaměření projektu:

Projekt je zaměřen především na zprostředkování poznatků o konkrétní osobnosti, na pozadí jejíhož života se vyjevují základní mezníky dějin 20. století. Problematika obou světových válek, potlačování lidských práv, perzekuce „nepohodlných“ skupin obyvatelstva, ale zároveň nesobecká pomoc ohroženým a utlačovaným dětem a pohled na lidi jako na dobré, svobodné a rovnoprávné bytosti – to jsou momenty, na jejichž základě účastníci projektu mohou uvažovat o základních lidských hodnotách. Tyto hodnoty se žáci mohou pokusit formulovat (nejsnáze v podobě kategorií osobnostních kvalit) v reflexi jednotlivých bloků. Vzhledem k časové dotaci a krátkodobosti projektu však nelze očekávat vliv na změnu hodnotového systému účastníků.

Cíl projektu:

Cílem projektu je umožnit žákům přístup k informacím o osobnosti a životních postojích Přemysla Pittera a o jeho záchraně ohrožených dětí na pozadí klíčových událostí dějin 1. poloviny 20. století. Zážitky, dovednosti a poznatky nabyté v průběhu projektu žáci využijí pro zprostředkování tohoto poznání dalším osobám ve formě vzkazu od Přemysla Pittera.

Výstup projektu:

Kniha „Co nám vzkazuje Přemysl Pitter?“, shrnující elementární poznatky, které účastníci v průběhu projektu získali, zejména pak ty, které sami vyhodnotili jako klíčové. Kniha se stane součástí školní knihovny.

Rozsah projektu:

Projekt je krátkodobý (9 hodin) a uskutečnil se v časovém úseku od 1. do 17. 2. 2012

Účastníci projektu:

Žáci 5. ročníku ZŠ Úvaly (plně organizovaná škola).

Třída: 5. C. Počet žáků: 18 (počet dívek: 10, počet chlapců: 8)

Pomůcky:

Projekční technika, historické materiály (kopie, výňatky), fotografické materiály, encyklopedie, internetová mapa, papíry, psací potřeby, tabule (flipchart), knižní tituly

Metody:

Prezentace, řízená diskuse, dramatizace, práce s textem, brainstorming

Organizační formy práce:

frontální / skupinová / individuální

Zakotvení projektu v rámci RVP ZV:

Vzdělávací obory:

1)Člověk a jeho svět – Lidé a čas

Očekávané výstupy:

Žák

- využívá zjištěných údajů k pochopení vztahů mezi ději a jevy
- využívá informačních zdrojů pro pochopení minulosti
- rozeznává současné a minulé
- orientuje se v hlavních reáliích českých dějin 1. poloviny 20. století a vztahuje je k osobnosti Přemysla Pittera

2)Jazyk a jazyková komunikace - Komunikační a slohová výchova

Očekávané výstupy:

Žák

- čte s porozuměním přiměřeně náročné texty
- rozlišuje podstatné a nepodstatné informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává
- reprodukuje obsah přiměřeně složitého sdělení a zapamatuje si z něj podstatná fakta
- píše správně po stránce obsahové i formální jednoduché texty

Doplňující vzdělávací obory:

1)Etická výchova

Očekávané výstupy:

Žák

- reflektuje situaci druhých a své vztahy k nim
- uvažuje nad úctou k jedinečnosti každého člověka, o lidské svobodě, rovnosti a právech
- uvažuje o osobní odpovědnosti člověka, zamýšlí se nad lidskými hodnotami/vlastnostmi
- oceňuje pozitivní prosociální vzor

2)Dramatická výchova

Očekávané výstupy:

Žák

- rozpoznává témata či konflikty v situacích a v příbězích, zabývá se důsledky jednání postav
- pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru
- prezentuje inscenační tvar před spolužáky a přijímá jejich reflexi

Průřezová témata:

1)Osobnostní a sociální výchova

Morální rozvoj – hodnoty, postoje, praktická etika

Sociální rozvoj – kooperace, komunikace, mezilidské vztahy

Osobnostní rozvoj – kreativita, rozvoj schopnosti poznávání

2) Výchova demokratického občana

- principy demokracie a soužití s minoritami

3) Multikulturní výchova

- odlišnost lidí, ale i jejich vzájemná rovnost, tolerantní vztahy a spolupráce s jinými lidmi bez ohledu na jejich kulturní, sociální, náboženskou, aj. příslušnost

- tolerance, empatie, lidská solidarita

Rozvíjené klíčové kompetence:

Kompetence k učení – žák třídí informace a využívá je v procesu učení, uvádí věci do souvislostí, používá známé termíny, hodnotí výsledky svého učení a uvažuje o nich

Kompetence k řešení problémů – žák vnímá problémové situace, plánuje postup řešení problému, vyhledává informace vhodné k řešení problému, uvědomuje si zodpovědnost za výsledek práce a zhodnotí ji

Kompetence komunikativní – žák výstižně formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory, účinně se zapojuje do diskuse, vhodně argumentuje, aktivně naslouchá promluvám druhých lidí, rozumí různým typům textů i promluvám druhých lidí a reaguje na ně

Kompetence sociální a personální – žák účinně spolupracuje ve skupině, pozitivně ovlivňuje výsledek společné práce, oceňuje zkušenosti a názory jiných lidí a respektuje je, v případě potřeby poskytne pomoc či o ni požádá

Kompetence občanské – žák respektuje přesvědčení druhých lidí, odmítá nátlak a násilí, uvědomuje si, že je třeba se proti násilí postavit, chápe základní společenské normy

Kompetence pracovní – žák dodržuje vymezená pravidla, plní své povinnosti.

2.1.2 Realizace projektu a její průběžná reflexe

Vstup do projektu

Vstupní aktivitou projektu bylo dotazníkové šetření účastníků, jehož cílem je nastínit prekoncepty (znalosti, myšlenky, zkušenosti), s nimiž účastníci do projektu vstupují.

Dotazníkové šetření bylo provedeno 1. února 2012.

(Dotazník A viz příloha č. 1 této práce.)

Vyhodnocení vstupního Dotazníku A:

Dotazník A vyplnilo a odevzdalo 18 respondentů, čili 100% účastníků projektu.

Z jejich odpovědí bylo zjištěno následující:

1) Na první otázku: „Slyšel(a) jsi někdy o tom, že během 2. světové války a po ní trpěly i děti?“ odpovědělo 100% žáků, kteří se účastnili projektu, kladně.

(Komentář: Žáci byli již z předchozí výuky obeznámeni se základními fakty o 2. světové válce.)

2) Na otázku, čím mohly být děti ohroženy během 2 světové války, našli účastníci často více než jednu odpověď. Zjištěné údaje lze interpretovat tak, že všichni si uvědomovali ohrožení života za války, které přičítali různým faktorům.

Čím děti trpěly během války?	Počet odpovědí/ podíl v procentech
„Zbraně.“, „Bomby.“, „Boj.“	8 / 45%
„Smrt.“, „Zabíjení.“, „Úmrtí.“	6 / 33%
„Koncentrační tábor.“	6 / 33%
„Hlad.“	6 / 33%
„Ztráta rodičů.“, „Smrt rodičů.“, „Převýchova.“	6 / 33%

3) Na otázku, proč děti mohly trpět i po skončení války, žáci odpovídali méně podrobně. Také se objevilo více izolovaných názorů, což lze přičíst menšímu množství informací, které o této problematice žáci měli. Byli tedy nuceni hledat „pravděpodobné“ odpovědi.

Čím děti trpěly po válce?	Počet odpovědí/ podíl v procentech
„Hlad.“, „Málo jídla.“	9 / 50%
„Ztráta rodičů.“, „Smrt rodičů.“	5 / 28%
„Vše bylo zničené.“	4 / 22%
„Zranění.“	1 / 6%
„Partyzánské party“	1 / 6%
„Nemoci.“	1 / 6%
„Hitler.“	1 / 6%
„Znečištění ovzduší.“	1 / 6%
„Ještě žili lidé, co je zabíjeli.“	1 / 6%

4) Čtvrtá otázka zněla: „Slyšel(a) jsi někdy dříve jméno Přemysl Pitter?“ Z odpovědí vyplynulo, že 89% žáků, kteří se účastnili projektu, nikdy dříve o Přemyslu Pitterovi neslyšelo.

(Komentář: 2 z 18 účastníků uvedli, že jméno Přemysl Pitter již dříve slyšeli. Z osobního rozhovoru však posléze vyplynulo, že jeho jméno zaměnili s jinou osobou. Údaje v dotazníku již nebylo možné upravit. Za bližší realitě tedy můžeme považovat tvrzení, že 100% žáků nikdy dříve o Přemyslu Pitterovi neslyšelo.)

Závěr Dotazníku A:

Z Dotazníku A vyplynulo, že účastníci projektu před jeho začátkem neznali jméno Přemysl Pitter, ale byli obeznámeni s tím, že během války a po válce byly ohroženy i děti.

Dostatek informací měli účastníci ohledně ohrožení dětí během 2. světové války, kde si byli vědomi ohrožení dětí na životě (ať už obecně – „smrt“, nebo s uvedením konkrétních pojmů jako „koncentrační tábor“ nebo „hlad“). Nejčastější odpovědi byly konkrétní pojmy

související s tematikou války („*boj*“, „*zbraně*“ apod.) Neobjevily se odpovědi, které by se rozcházely s historickou realitou.

Menší informovanost se projevila v otázce ohrožení dětí po 2. světové válce, kde byl široký rozptyl odpovědí, z nichž některé se neshodovaly s historickou realitou. Jako nejsilnější ohrožení vnímali žáci „hlad“ a celkovou poválečnou devastaci.

V obou otázkách se jako ohrožující faktor opakovala tematika nedostatku jídla („hlad“) a ztráty rodiny a blízkých osob („ztráta/úmrť rodičů“). Tento druh ohrožení tedy žáci zjevně vnímali jako platný pro děti v jakékoliv době.

1. BLOK

„Kdo je Přemysl Pitter?“

Datum uskutečnění:

1. února 2012

Cíl:

Zprostředkovat žákům základní informace o životě a činnosti Přemysla Pittera i souvisejících historických událostech a upozornit je také na etický rozměr jeho aktivit.

Časová dotace:

2 vyučovací hodiny

Pomůcky:

Projekční technika, papíry, psací potřeby, tabule (flipchart)

Metody:

Prezentace, řízená diskuse

Osnova:

Evokace tématu, motivace

Prezentace Power Point – Přemysl Pitter (1895-1976)

Otázky k prezentaci

Reflexe

Plán

Úkol

(Prezentace je uvedena jako příloha č. 15 v elektronické podobě).

Evokace tématu:

Evokace tématu proběhla v komunitním kruhu za přítomnosti všech účastníků.

Otázka: Znáte někoho, kdo pomohl druhým, i když tím sám riskoval?

Doplňující otázka: Myslíte si, že by se o takovém člověku mělo vědět?

Učitel zmínil jméno Brita Nicholase Wintona. Jeho jméno je známé. Zachránil židovské děti tím, že je odvezl do Anglie, byly o něm natočeny filmy, získal vyznamenání od královny, píše o něm novináři.

Učitel: „I my Češi máme osobnost, která zachránila mnoho dětí, které byly ohroženy válkou. Slyšeli jste někdy o takovém člověku? Myslíte, že by se o něm mělo vědět? Proč to je/není důležité?“

Prezentace:

Stěžejní částí 1. bloku byla prezentace o Přemyslu Pitterovi vytvořená v programu PowerPoint, která nastiňuje též základní historické události 1. poloviny 20. století, vztahující se k tématu projektu.

Prezentace záměrně neoperuje s letopočty a daty, ani s příliš detailními informacemi. Předpokládá se jejich zmínění v průběhu prezentace, a to zejména s ohledem na zjištění

předchozích znalostí žáků a hloubky jejich zájmu o historickou problematiku. Při přípravě prezentace je zohledněno cílové zaměření projektu na osobnost Přemysla Pittera, jehož životní osudy jsou nedílně spjaty s československými a evropskými dějinami 20. století. Je třeba mít na paměti, že historické události zde pouze dokládají a ilustrují příběh, který má velký rozměr etický a humanitární. Z této premisy vychází pojetí náročnosti a hloubky historického poznání, které usilujeme žákům v tomto projektu zprostředkovat.

Z hlediska historického se žáci setkávají s pojmy 1. a 2. světová válka a okolnostmi jejich vzniku, průběhu a následků, jsou seznamováni s problematikou perzekuce určitých skupin obyvatelstva nacistickou diktaturou, jsou informováni o aktivitách Přemysla Pittera na pomoc dětem v období meziválečném, válečném i poválečném.

Z hlediska morálního rozvoje jsou zde naznačeny otázky svobody, lidských práv, tolerance k odlišnostem, multikulturalismu, pomoci druhým, odpuštění a spravedlnosti.

Každý žák obdržel v písemné podobě myšlenkovou osnovu prezentace o Přemyslu Pitterovi ve formě studijního materiálu, který je uveden jako příloha č. 3 diplomové práce.

Otázky:

Po skončení výkladu následovala řízená diskuse nad otázkami, které vyvstaly během prezentace.

Otázky byly předem připravené. Měly osobnější charakter (tázaly se po pocitech, motivech, zkušenostech) a nabízely rámec a podněty pro strukturovanou diskusi. Samozřejmě bylo také počítáno s prostorem pro otázky a připomínky žáků, pro sdílení a konfrontaci názorů.

- Jak si myslíte, že se cítily židovské děti, když nesměly dělat to, co všichni ostatní?
- Bylo pro ně důležité, že bylo místo, kde ty zákazy jako by neplatily? Proč?
- Co kromě zákazů je během války ještě trápilo?
- Jak si myslíte, že se lidé cítili, když skončila válka?
- Mohl pro někoho konec války znamenat i trápení?

- Myslíte, že se v něčem podobalo to, co prožily německé děti po válce a židovské děti za války? Dokázali byste říci, v čem?

- Jak se asi cítily židovské děti, když s nimi po válce začaly bydlet děti, které mluvily německy?

- Proč si myslíte, že Přemysl Pitter děti zachraňoval, i když kvůli tomu byl sám v nebezpečí?

- Jaký to byl člověk? Dokázali byste ho vystihnout jedním slovem? (→ „hodnota“)

Reflexe:

Reflexe žáků byla uskutečněna prostřednictvím písemně položených otázek. Ze stručných odpovědí jednotlivých žáků vznikl společný „seznam“ nejasností a otázek, které je třeba upřesnit či doplnit. Podstatnou složkou byla motivace k aktivnímu podílu na projektu – odůvodněná snaha předat jiným dětem informace o české osobnosti, která nezištně, bez ohledu na vlastní riziko zachránila několik stovek dětí.

Otázky:

1. Čemu z toho, co jsem viděl(a), dobře rozumím?
2. Co z toho, co jsem viděl(a), mi není jasné?
3. Co bych ještě potřeboval(a) vědět, nebo vysvětlit?
4. Měly by se o Přemyslu Pitterovi dozvědět i jiné české děti?
5. Jakým způsobem bychom jim o něm mohli říct?

→ Vytvoříme knihu, v níž bude to nejdůležitější o Přemyslu Pitterovi.

Plán:

Učitel: „Co je třeba k tomu, bychom knihu mohli vytvořit? „

(Zápis na tabuli, či jiné viditelné místo, kde bude plán umístěn po celou dobu trvání projektu).

→ získat informace, porozumět jim a uvažovat o nich

→ sepsat seznam potřebných informací a zdrojů, kde je můžeme hledat - jmenovitě

→znát, jaké formální atributy má kniha obsahovat

Úkol:

„Najděte si doma několik knih, věnujte jim v následujících dnech pozornost a запиšte si, co jim je společné, co všechny obsahují, zkrátka - co má správná kniha mít.“

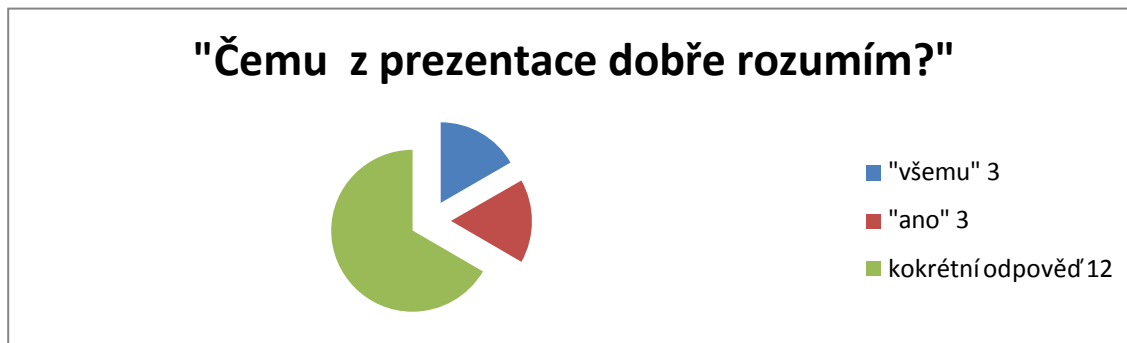
REFLEXE 1. BLOKU PROJEKTU

A. Reflexe z hlediska žáků

Dotazník reflektující prezentaci:

Reflexe žáků proběhla především za pomoci písemných odpovědí na předem formulované otázky. Otázky byly směřovány k ověření porozumění faktům obsažených v prezentaci a průvodním slovu učitele a také sloužily pro další motivaci žáků v projektu pokračovat a podílet se na plánu jeho dalšího průběhu svými návrhy.

- 1) Na první otázku („Čemu z toho, co jsem v prezentaci viděla(a), dobře rozumím?“) odpověděli všichni dotazovaní žáci (18).



(3 žáci pravděpodobně nepochopili formulaci otázky a jejich odpověď zněla „ano“.)

12 žáků odpovědělo konkrétně. Uvádíme zde vybrané odpovědi:

„Vlastně celý život zasvětil péči o děti.“

„Že Přemysl Pitter byl hodný člověk a měl srdce. Ale tu hodnost bral za samozřejmost.“

„Že zachraňoval děti, co byly v ohrožení, co byly utlačovány, co měly málo jídla, děti bez rodiny.“

„Že chtěl Přemysl Pitter pomáhat dětem.“

„Že chtěl pomoci dětem všeho národa a nikoho neodstrkoval.“

„Přemysl Pitter byl výjimečný člověk.“

2) Druhá otázka zněla: „Co bych ještě potřeboval(a) vědět, nebo vysvětlit?“

Na otázku odpovědělo celkem 14 žáků.



Informace, které žáci potřebovali doplnit:

„Ještě více o tom, jak zachraňoval.“

„Jak ty tábory přesně vypadaly.“

„Jak Pitter umřel, kde umřel.“

„Proč nám o Přemyslu Pitrovi nikdo neřekl.“

3) Další otázka zněla: „Měly by se o Přemyslu Pitterovi dozvědět i jiné české děti?“

Odpověď poskytlo 18 žáků.



- 4) Poslední otázka byla zaměřena motivačně a měla za cíl žáky zainteresovat na plánování projektu a jeho výstupu. („Jakým způsobem bychom jim o něm měli říci?“ – míněn Přemysl Pitter)

Odpovědělo 17 žáků. Z toho 5 nepochopilo formulaci otázky a jejich odpovědi proto zahrnovaly charakteristiku Přemysla Pittera.

„Že byl hodný.“

„Byl milý, hodný a pomáhal dětem.“

„Že pomáhal druhým.“

12 žáků poskytlo konkrétní návrhy. Každý žák mohl navrhnout více variant. Z jejich odpovědí byl vytvořen seznam, který určil četnost jednotlivých návrhů. Pořadí je uvedeno zde:

Jakým způsobem můžeme jiným dětem říci o Přemyslu Pitterovi?	Počet odpovědí
1. kniha	8
2. Internet, webová stránka	6
3. Plakát	5
4. Autorská divadelní hra dětí	4
5. Film natočený dětmi	2
Vypuštění balónu s informacemi	2
6. Poštovní holub	1
Prezentace vytvořená dětmi	1
Letadlo s reklamou na Přemysla Pittera	1

Na závěr proběhla „spontánní“ reflexe, s níž nebylo v přípravě projektu počítáno. Žáci slovně vyjadřovali ocenění průběhu celého bloku a připravené prezentace i své pozitivní pocity z vlastního podílu na práci a účasti v diskusi.

B. Reflexe z hlediska učitele:

Organizace:

1. blok byl realizován 3. a 4. vyučovací hodinu. Časové vymezení dvěma vyučovacími hodinami bylo dostačující.

Celému bloku byla přítomna třídní učitelka žáků, která byla pouze v roli pozorovatele a nijak nezasahovala do průběhu činností. Po krátké době přestali žáci její přítomnost téměř vnímat.

V úvodu se žáci sešli na komunitním kruhu, kde proběhla motivační část bloku. V části, kdy probíhala frontální výuka a diskuse, seděli žáci v lavicích čelem k interaktivní tabuli, na níž byla promítána prezentace. Reflexivní dotazník žáci vyplňovali bezprostředně po skončení diskuse k prezentaci.

Průběh činností a práce žáků:

Žáci spolupracovali ochotně, dodržovali (již dříve stanovená a běžně používaná) pravidla komunikace ve třídě – hlásili se o slovo, mluvil vždy jen jeden žák, při frontální výuce nebyla učitelova prezentace narušována.

V druhé polovině prezentace (délka cca 25 minut), kdy byli žáci v pasivní roli, docházelo u některých z nich ke ztrátě (a opětovnému obnovování) pozornosti. Je zřejmé, že tomu tak bylo díky poměrně dlouho uplatňované frontální formě výuky. Tito jednotliví žáci však nevyrušovali spolužáky, a tak nebyla prezentace ukončena, ani přerušena. Jak se ukázalo později při diskusi, základní informace si zapamatovala valná většina žáků, alespoň část informací získali naprosto všichni žáci. Cíl byl tedy splněn.

Domnívám se, že forma prezentace v programu PowerPoint byla vhodná. Přítomnost obrazové dokumentace a jednoduchých hesel dokázala dlouhou dobu udržet pozornost žáků. Myslím, že pouze slovní zprostředkování informací by nebylo ani zdaleka tak účinné. Pro žáky je navíc tento způsob výuky a práce s interaktivní tabulí stále ještě nový a neotřelý, a proto samozřejmě přitažlivý.

Žáci pracovali se zaujetím a účastnili se aktivně těch částí bloku, v nichž byla aktivita žádaná (diskuse, odpovědi do dotazníku).

Diskuse probíhající bezprostředně po prezentaci byla velmi živá. Žáci se do ní zapojili ochotně – všechny otázky připravené učitelem našly odezvu ve formě několika názorů. Žáci se pokoušeli nad některými otázkami diskutovat i mezi sebou, ale diskuse byla pojata jako řízená a výměna otázek a odpovědí probíhala obvykle mezi učitelem a žáky.

Žáci vyjadřovali otevřeně svoje pocity, zkušenosti a názory. Pocity židovských dětí z omezování jejich práv formulovali jako „*smutný*“, nebo „*museli se doma nudit*“, „*to bylo hrozné, že nemohli mít psa*“, „*to není normální zakázat někomu koupit si čepici*“. Jejich pocity při setkání s dětmi německými označovali slovy „*strach*“, „*nevěděly, co mají čekat*“, „*určitě si vzpomněly na svoje rodiče a na koncentrační tábor*“, ale také „*normální pocity*“, „*asi se hned skamarádily*“, „*půjčily jim svoje věci*“, „*ukázaly jim, co kde je, třeba záchod, nebo jídelna*“.

Počáteční obavy z mé strany doprovázely část prezentace s tematikou perzekuce Němců. Nacistická perzekuce Židů je poměrně známou skutečností, jak se ukázalo nejen ve vstupním dotazníku, ale i během běžné komunikace se žáky. Perzekuce Němců však byla žákům zcela neznámá. Obtížným úkolem bylo vysvětlit příčiny této perzekuce a motivaci jejich „pachatelů“, a zároveň se vyhnout zjednodušení, které by postavilo český národ na roveň nacistům. Tato rovina problematiky není pro žáky 5. ročníku ještě snadno přístupná. Využila jsem časové posloupnosti - činy nacistů vyvolaly u těch, kteří trpěli, touhu oplatit jim stejně. Jejich chybou ale bylo, že někdy trestali i nevinné lidi jen za jejich německou národnost. V prezentaci jsem uvedla vybraná perzekuční opatření vůči Židům za války a Němcům po válce a jejich porovnání jsem ponechala na žácích. Tak jsem zajistila, že žáci budou pracovat s údaji na své úrovni a získají ty informace, na které jsou zralí.

Pro mě překvapivě dokázali žáci zřetelně formulovat styčné body perzekuce Židů a Němců. Na prvním místě jmenovali označení (žluté hvězdy x bílé pásy), dále pak umístění do táborů, fakt, že se perzekuce týkala v obou případech i dětí, zmiňovali ztrátu majetku. Hodnotící soudy nebyly v otázce záměrně požadovány a žáci se o ně nepokusili. Obvykle se spokojili s tvrzením „*to bylo stejný*“.

V pozitivním smyslu mě překvapily odpovědi na první otázku reflexivního dotazníku. Žáci zde velmi jasně formulovali „podstatné informace“, které získali v prezentaci. 12 žáků z 18 dokázalo v jedné větě vyjádřit ideu celé prezentace. Jejich odpovědi směřovaly k „lidskému rozměru“, ne pouze k historickým faktům a událostem, což pro mě bylo velmi

pozitivní zjištění. Cíl tohoto bloku (zprostředkovat informace a zároveň upozornit na hodnoty, které Přemysl Pitter zastával) byl splněn. Ačkoliv odpovědi obsahovaly gramatické chyby, domnívám se, že v tomto případě musíme výše hodnotit kvalitu obsahu než kvalitu jazykovou.

Úkol formulovat na základě dosavadních znalostí hodnotu (vlastnost), která by mohla charakterizovat Přemysla Pitteera, se projevil jako velmi náročný. Odpovědět dokázalo jen několik žáků a v jejich reakcích se objevovaly pojmy jako „*hodnota*“ (od slova hodný), které sice charakterizují pozitivní vlastnost, ale jsou z mého pohledu spíše výrazem bezradnosti žáků. V jednom případě zněla odpověď „*statečnost*“. Abych neparalyzovala žáky při vyjadřování názorů v budoucích aktivitách hodnocením jejich odpovědí, ponechala jsem všechny odpovědi bez hodnocení, nechala jsem je jen zaznít.

Díky odezvě v dotazníku bylo možné vybírat z více možností výstupu projektu. Počtem hlasů „zvítězila“ forma knihy, což byl i můj předpoklad. Díky tomu jsem byla dobře připravena na plánování práce na projektu. Se žáky jsme rychle určili možné zdroje dalších informací (knihovna, internet, ...). Naopak seznam otázek, které je třeba vyjasnit, byl velmi chudý. Žáci se domnívali, že potřebné informace získali v prezentaci a neměli potřebu zjistit více. Do seznamu jsme uvedli otázky z reflexivních dotazníků žáků a domluvili jsme se, že žáci si ještě promyslí, co by chtěli vědět a že budeme otázky dopisovat do seznamu průběžně.

Doporučení:

Při realizaci 1. bloku doporučuji prezentaci zkrátit na cca 20 minut (nebo přizpůsobit aktuální kondici žáků). Doporučila bych ji zařadit do dopolední výuky, nejraději do první nebo druhé vyučovací hodiny. Nedoporučuji ji rozdělit na dvě či více částí, protože by se tím narušila naléhavost a kontinuita celého příběhu.

Doporučuji získat otázky k prezentaci od žáků způsobem, jenž je bude více motivovat otázku položit. Jako nejjednodušší řešení navrhuji změnit formulaci otázky v dotazníku takto: „Napiš jednu věc, kterou bys ještě potřeboval(a) vědět, nebo vysvětlit.“ Dalším řešením může být úkol, v němž mají žáci formulovat otázky ve dvojicích, případně ve skupinách (skupinová práce však klade nároky na čas a organizaci). Třetí variantou je určit „okruhy“, k nimž žáci mohou klást otázky (např. „Co byste ještě potřebovali vědět o koncentračních táborech/o zámčích, kde děti bydlely...?“)

Doporučuji věnovat větší pozornost přípravě žáků na úkol, v němž formulují „hodnotu“. Pokud projekt realizuje jejich třídní učitel, snadno by mohl v předchozí výuce pracovat s bohatou „databází“ lidských vlastností (a jejich obsahem). Tuto pojmovou zásobu spojenou s jasným obsahem potom žáci mohou uplatnit při formulaci „hodnoty“ (v tomto pojetí spíše „stěžejní vlastností“ P. Pittera).

2. BLOK

Můj „kamarád – pamětník“

Datum uskutečnění:

6. února 2012

Cíl:

Cílem 2. bloku je vyjasnění pojmů a vyhledání podstatných informací vztahujících se k Pitterově záchraně židovských a německých dětí po válce na základě práce s autentickými vzpomínkami pamětníků a doplňujícími textovými i obrazovými materiály a jejich zprostředkování ostatním účastníkům projektu.

Časová dotace:

2 vyučovací hodiny

Pomůcky:

Textové a obrazové materiály, papíry, psací potřeby

Metody:

Práce s textem, řízená diskuse, prezentace

Osnova:

Motivace

Studium vzpomínek

Pracovní materiály

Otázky k textu

Prezentace

Reflexe

Úkol

(Vzpomínky A, B, C, D jsou uvedeny jako přílohy č. 4, 5, 6, 7 této práce.)

Motivace:

Učitel: „Co asi prožily děti, než jim Přemysl Pitter pomohl? Jak se jim podařilo se dostat k němu do zámku? Jak se asi cítily, když se o ně začal starat? Můžeme se to dozvědět, protože některé z nich napsaly své vzpomínky.“

Studium vzpomínek:

Hlavní aktivitou 2. bloku je analýza vzpomínek pamětníků a doplňujících materiálů. Jejím cílem je vyjasnění pojmů a vyhledávání informací, které umožní zorientovat se v základních kategoriích místa, času, příčiny a následku. Východiskem pro splnění tohoto cíle je pohled na „malé dějiny“ (osudy konkrétních lidí). Tento přístup vnáší do procesu poznání „živoucí“ detaily, z nichž lze vystavět obecný obraz doby válečné a poválečné. Vyjevuje se zde spojitost pojmů nacismus – Židé - perzekuce – válka – tábory – osvobození – Němci – perzekuce – tábory – děti - záchrana. Vytvoření této představy a získání doplňujících informací poslouží jako podklad pro tvorbu příspěvku do výsledného produktu. Zvažování významu jednotlivých okamžiků příběhu posouvá žáka nad úroveň poznatků k osobní angažovanosti, k formulování vlastního názoru a ke vhodné argumentaci při komunikaci.

Pracovní materiály:

Pracovní materiály jsou předem vybrány a připraveny. Jedná se o 4 vzpomínky pamětníků z průběhu „akce zámky“, a to o autentický pohled dvou židovských dětí a dvou německých dětí. Texty jsou upraveny tak, aby byly využitelné a srozumitelné pro děti v 5. ročníku.

Texty jsou v rozsahu od cca 200 do 350 slov (variabilní délka umožňuje přizpůsobení úrovni čtenářských dovedností jednotlivých žáků). Jsou vytištěné na jednotlivých listech čtyř různých barev (všechny exempláře jedné vzpomínky jsou barevně totožné). Každý list dále obsahuje úkoly a otázky k textu.

Žáci mají ke konkrétnímu textu k dispozici vybrané materiály s historickou tematikou, které jim mohou při práci pomoci. Tato forma je zvolena z důvodu časové náročnosti samostatného vyhledávání zdrojů a historických pramenů. Při přípravě projektu také předpokládáme, že žáci nemají prozatím zkušenosti se shromažďováním historických materiálů. Zaměřujeme se raději na rozvíjení dovednosti práce s textem, vyhledávání podstatných informací z dostupných materiálů a jejich odlišování od informací marginálních či zcela irelevantních pro splnění zadaných úkolů. Ve třídě je k dispozici všeobecná encyklopedie a počítač s připojením na internet.

Skupinová práce:

Žáci pracovali ve skupinách, které i sami vytvořili. Každý žák v domovské skupině obdržel vlastní text vzpomínky (všichni členové skupiny měli totožnou vzpomínku vytištěnou na totožné barvě papíru). Úkolem každého žáka bylo text prostudovat a splnit samostatně první ze zadaných úkolů.

První úkol zněl:

- Zapiš si doslova několik slov, větu, krátký úsek textu, který je podle tebe ve vzpomínce nejdůležitější.

Poté žáci pracovali s textem společně a plnili další zadané úkoly:

- Přečtete ostatním svůj vybraný úryvek a odůvodněte, proč je podle vás nejdůležitější.
- Zkuste se společně shodnout na jednom nejpodstatnějším úryvku.
- Rozumíte všemu, co se v textu říká? Rozumíte všem slovům? Víte, kde leží místa, o nichž se tam mluví? Pro vyjasnění můžete použít materiály, encyklopedii a internetovou mapu.
- Připravte si společně krátkou řeč, kterou představíte to nejdůležitější o svém „kamarádovi-pamětníkovi“ dětem, které ho neznají. To, co si připravíte, si stručně zapište.

Následovala aktivita, při níž se promění složení skupin tak, že nově vzniklá čtyřčlenná skupina je složena ze žáků, z nichž každý studoval jinou vzpomínku. Vizuálně to bylo vyjádřeno odlišnou barvou papírů, na nichž byly texty vytištěny.

Každý z členů ve skupině prezentoval „svůj“ příběh. Sdělil ostatním nejpodstatnější momenty ze vzpomínky pamětníka a díky předchozímu studiu materiálů mohl vysvětlit neznámé pojmy či okolnosti. Výsledkem bylo seznámení všech žáků se vzpomínkami čtyř pamětníků.

Reflexe:

Reflexe proběhla formou diskuse nad zajímavými a důležitými momenty všech čtyř příběhů, zejména se zaměřením na vnímání přínosu setkání s Přemyslem Pitterem pro jejich život. Diskuse by měla být ideálně vedena směrem ke srovnání jednotlivých příběhů, jejich rozdílných a shodných rysů.

•V čem jsou si příběhy dětí podobné? V čem se liší? Co se v nich říká o Přemyslu Pitterovi?

•Jaký to byl člověk? Můžete svůj názor doložit nějakou větou z textu?

•Vyjádřete to jedním slovem → „hodnota“ (hodnota formulovaná jako vlastnost)

Součástí reflexe byly také otázky směřující k průběhu práce ve skupinách, k její organizaci a k roli jednotlivých žáků.

Vhodné otázky mohou být:

Jak se vám pracovalo ve skupině? Jak jste si rozdělili práci? Pracovali jste na společných úkolech všichni? Jak se vám podařilo shodnout na jednom úryvku textu a na představení vašeho pamětníka? Objevily se během práce nějaké problémy? Jak jste je vyřešili?

Úkol:

Zeptejte se členů své rodiny nebo známých, jaké mají vzpomínky na 2. světovou válku a na dobu bezprostředně po jejím skončení. Pokud vzpomínku získáte, zaznamenejte ji a přineste.

REFLEXE 2. BLOKU PROJEKTU

A. Reflexe z pohledu žáků:

Žáci vyjadřovali své hodnocení obsahu vzpomínek pamětníků:

„Všechny děti trpěly, německé i židovské.“

„Ty německé děti žily za války dobře a židovské ne. Až po válce na tom byly stejně.“

„Mně se zdálo, že všechny děti byly rády, že se o ně Přemysl Pitter staral. Je jedno, jestli to byli Židé nebo Němci. Všechny psaly, jak se jim u něj líbilo.“

„Chtěl bych se zeptat - byly ty koncentrační tábory a tábory pro Němce stejné? Asi ne. Když se tam psalo, že ten Dan byl zavřený ve škole...“

„Mně se moc líbilo, jak usnuli v autě a probudili se na tom zámku a už se cítili dobře.“

„O Přemyslu Pitterovi a té Olze říkala, že ji měli rádi a že jí se vším poradili a že někdy plakala, když si uvědomila, jak se k ní hezky chovají.“

„Asi bych řekla, že Přemysl Pitter byl hodný a měl dobré srdce.“

„Byl laskavý. Ten kluk řekl, že pro něj bylo důležité, že se k nim choval jako k lidem.“

„Dával dobrý příklad a na nikoho nenadával. I když někdo udělal špatnou věc.“

„Měl taky svoje děti?“ – „Neměl.“ – „Aha. Tak to měl asi děti rád, ale když neměl svoje, tak se staral o děti, co nikoho neměly.“

„Byl ochotný. Udělal si na děti čas, i když měl moc práce a ani to nebyly jeho vlastní děti.“

Žáci hodnotili svou práci:

„My jsme se dohodli, že si to přečteme nahlas, že každý přečte jeden odstavec a budeme si potom povídat. A pracovalo se nám dobře, nehádali jsme se.“

„My jsme neměli vedoucího, ale i tak jsme se dohodli, že budeme hlasovat, kterou větu vybereme za celou skupinu. Ale bylo to vyrovnaný, tak jsme vybrali dvě věty.“

„Já jsem si to četl a vybíral celé sám, nikdo nechtěl pracovat dohromady. Vůbec jsme se nebavili. Měli jsme každý něco jiného. A zase jsme nevěděli, kdo to přečte a nakonec jsme si každý přečetl to svoje. Bavili jsme se jen o tom, kdo to přečte. Ale pak jsme to ostatním řekli, co bylo v té vzpomínce důležité, to jo.“

„My jsme si to nenapsali, ale zapamatovali. A rozuměli jsme všemu.“

„Nás zajímalo, jak se ten Jiří jmenoval celým jménem. Paní učitelka řekla, že Yehuda Bacon. Fakt se mu splnil sen být malířem, jak to tam psal. Našli jsme na internetu, jak vypadá. Už je starý, ale pořád žije.“

„Dívali jsme se na ty články z novin. Co je to za nápad, zakazovat někomu, aby si koupil čepici?!? Nebo zákaz chodit do lesa?!?“

„Kryštof našel na internetu, kde je ta Kamenice, ale chvíli nevěděl která. Ještě tam byla nějaká Česká Kamenice. Ale když ty zámky byly u Prahy, tak tu správnou našel. Ale Kryštof nám to nejdřív nechtěl ukázat a říct a smál se nám. Až pak nám to ukázal, když jsme mu řekli, že si to teda najdeme sami.“ (Reakce Kryštofa: „Jo, to je pravda.“)

B. Reflexe z pohledu učitele:

Organizace:

Blok byl realizován 1. a 2. vyučovací hodinu. To se projevilo jako vhodné řešení, žáci měli pro úkoly zaměřené na práci s informacemi vhodné podmínky.

Po celou dobu byla přítomna jako pozorovatelka třídní učitelka žáků, která do žádné činnosti přímo nezasahovala.

Úvodní část probíhala na komunitním kruhu, skupinová práce na jednotlivých pracovištích a reflexe opět na komunitním kruhu za přítomnosti všech žáků.

Organizaci práce ve skupinách bylo nutno přizpůsobit skutečnému počtu žáků. Žáci tedy pracovali ve dvou čtyřčlenných a dvou pětičlenných skupinách. Při zprostředkovávání vzpomínky tak vznikla situace, kdy museli spolužákům informace předávat dva žáci současně. Tato okolnost nezpůsobila zásadní problémy.

Průběh práce:

Žáci pracovali ve skupinách s velkým úsilím. Bylo poučné sledovat odlišné strategie při spolupráci v jednotlivých skupinách a jejich závislost na osobnostech žáků ve skupině. Dobrým příkladem spolupráce byla skupina, která při společné části úkolu znovu společně (po odstavcích) přečetla celý text a okamžitě nad ním diskutovala a kladla si otázky. Po zjištění, že dotyčný pamětník byl malíř, žáci ihned zjišťovali i další informace, například hledali na internetu, jaké obrazy namaloval. Pokoušeli se také zjistit, zda ještě žije a kolik mu je let. Shodli se také na stejném úryvku textu. Příkladem méně fungující spolupráce byla skupina, kde i při plnění společných úkolů pracoval každý žák odděleně a až při přípravě prezentace pamětníka začala skupina komunikovat. Výsledkem byla neshoda na jednom společném úryvku textu, žáci tedy zvolili možnost uvést více úryvků. Tyto strategie a jejich dopad na výsledek práce skupiny na závěr bloku reflektovaly.

Velice pozitivně jsem vnímala výběr úryvků ze vzpomínek pamětníků. Žákům se podařilo vystihnout neomylně podstatné momenty, které souvisely zejména s Přemyslem Pitterem a „morálním poselstvím“ jeho činnosti pro děti v poválečné době. Žáci tuto problematiku vnímali citlivě a dokázali vybrat části textu, které charakterizovaly jeho podstatu. V závěrečné reflexi se objevilo tvrzení, že nebylo ani důležité, odkud to dítě pocházelo, ale spíše jeho pocity, a ty byly ve všech vzpomínkách podobné.

Žáci již v minulosti často pracovali se zdroji informací, a proto velmi efektivně využívali internet, encyklopedii i materiály přítomné ve třídě. Dokázali zformulovat otázky, které jim měly napomoci k pochopení všech údajů ve vzpomínce pamětníka, a poté hledali příslušné odpovědi. Častou otázkou byla lokace míst (Terezín, Osvětim, Kamenice...), vysvětlení pojmů (ghetto...) a zjišťování údajů, které vzpomínka neobsahovala (věk pamětníka, zda ještě žije, jak se jmenoval příjmením apod.). Pokud jsem tyto detaily znala, snažila jsem se informaci poskytnout.

Reflexe se uskutečnila po krátké přestávce (které předcházelo 60 minut kontinuální činnosti), a proto trvala nakonec jen 20 minut. Tento čas byl nedostatečný, mnoho žáků nemělo příležitost vyjádřit svůj názor ve formě a délce, jakou by si zasloužil. Aby bylo možné se zastavit u všech důležitých momentů bloku, bylo slovo udělováno především vedoucím skupin a poté několika vybraným žákům. Bohužel nebylo z organizačních důvodů možné blok prodloužit.

Cíl bloku byl splněn. Žáci získali další informace z jiného úhlu pohledu, měli příležitost ujasnit si to, čemu dobře nerozuměli, a seznámit se s doplňujícími materiály. Informace pak zprostředkovali svým spolužákům. Současně rozvíjeli své dovednosti v oblasti práce s textem, vyhledávání informací a komunikace.

Doporučení:

Doporučuji větší prostor věnovat společné reflexi, a to i za cenu prodloužení bloku.

3. BLOK

„Rozhodnutí. (Zachovat se správně proti všem?)“

Datum uskutečnění:

10. února 2012

Cíl:

Cílem 3. bloku je uvést problematiku pomoci druhým i přes vlastní nebezpečí do osobnější roviny prostřednictvím příběhu blízkého životu dětí, překročit pouze poznatkovou bázi a utvořit „živoucí paralelu“ k příběhu osobní statečnosti Přemysla Pittera (situace v modelovém příběhu přináší morální dilema, kde v rozhodnutí hraje roli také nutnost postavit se tlaku skupiny a všeobecné atmosféře).

Časová dotace:

2 vyučovací hodiny

Pomůcky:

Tabule, psací potřeby, text příběhu

Metody:

Dramatizace, diskuse

Osnova:

Motivace – aktivita „tlak skupiny“

Práce se situací

Dramatizace

Reflexe

Úkol

(Příběh je uveden jako příloha č. 8.)

Motivace:

Motivace proběhla za pomoci bleskové aktivity na téma „Jak je těžké odolat tlaku skupiny“.

Vybraný žák (nejlépe takový, který má rozvinuté komunikační schopnosti) odchází za dveře. Na tabuli je nakreslena čára o délce 30 cm. Dětem je sděleno, že čára je dlouhá 30 cm, ale až budou vyzvány, aby délku odhadli, musí hádat 50 cm. Poté je přivolán izolovaný žák. Celé třídě je sdělen pokyn, aby každý jednotlivec nahlas odhadl délku čáry. Všichni tvrdí, že je čára dlouhá 50 cm. Izolovaný žák přichází na řadu až téměř na konci. Jakou délku asi odhadne?

Následovala krátká diskuse s odhalením principu aktivity i pravé délky čáry. Izolovaný žák reflektoval své pocity a odůvodňoval svůj odhad délky. Jak těžké je odolat tlaku skupiny?

Práce se situací:

Žákům byl poté představen příběh dívky Karolíny.

Žáci se rozdělili do skupin. K dispozici měli celý text příběhu. Jejich úkolem bylo nad příběhem diskutovat, zvažovat jeho různé aspekty a vyjadřovat své názory na jednotlivé aktéry a situace. Hledali společně vyústění příběhu, jeho závěr, jaký by si představovali. Závěr mohl být buď ideální (jak by se ideálně měla Karolína zachovat), nebo nějakým způsobem variovat možnosti ukončení příběhu (např. i příchodem nového aktéra).

Dramatizace:

Tuto závěrečnou situaci každá skupina zdramatizovala a ve formě scénky přehrála všem svým spolužákům.

Reflexe:

Reflexe se uskutečnila formou řízené diskuse. Hledaly se odpovědi na otázky, jak správně situaci vyřešit, proč k ní vůbec došlo, proč bylo pro všechny snadné Filipa trápit, jaká je charakteristika jednotlivých aktérů příběhu?

Učitel vyjádřil svůj postoj k tomu, jak měla být situace vyřešena „správně“, jaký by měl být (morálně) „správný“ konec příběhu.

Diskuse byla dále vedena směrem k příběhu Přemysla Pittera. Návrh vhodných otázek:

- Dostal se Přemysl Pitter do podobné situace jako dívka Karolína?
- Kde v jeho příběhu takovou situaci vidíte?
- Znáte vy nějakého člověka, který se postavil proti všem za správnou věc?

Poté se rozhovor přesunul znovu do obecnější roviny.

- Jak náročné je stát za svým přesvědčením proti většině? Na čem jsme si to dnes ověřili?
- Co je na takovém jednání výhodou, a co je naopak nevýhodou?
- Co si myslíte o člověku, který stojí za svým přesvědčením proti většině? Jaké slovo by ho dobře vystihlo? (→“hodnota“)

Úkol:

Zeptejte se rodičů, zda někdy zažili nebo viděli situaci, kdy stál jeden proti většině. Pokud ano, zaznamenejte si jejich vyprávění a přineste je.

REFLEXE 3. BLOKU PROJEKTU

A. Reflexe z pohledu žáků:

Záznam vybraných vyjádření žáků v závěrečné části bloku.

K příběhu-

„Největší vinu má Petr, protože to všechno vymýšlel.“

„Největší vinu mají všichni, protože ho poslouchali, nemuseli přece dělat to, co on chtěl.“

„Ale třeba měli strach....“

„Filipa neměli rádi, protože s nimi nemluvil. Ale každý si neumí snadno najít kamarády. A pak už mu nedali šanci.“

K situaci ve třídě (viz reflexe z pohledu učitele) -

„Jenom Táňa se Sama zastala.“ (Věrka)

„Řekla jsem si, že venku mezi lidmi si na nás netroufnou, tak jsem Sama táhla k trafice. Bála jsem se, že budou bít i mně.“ (Táňa)

„Stejně nás dohonili a začali ho mlátit. Ale já jsem křičela: Nechte ho! A oni pak utekli“ (Táňa)

„Já jsem to jenom viděl.“ (Kája)

„Za to mohl Matouš, všichni na Sama šli, protože šel Matouš.“ (Honza)

„Já jsem Sama mlátil, protože mě přivedl k nepřičetnosti.“ (Kryštof)

K Přemyslu Pitterovi –

„Staral se o židovské děti, když to bylo nebezpečné, jim pomáhat.“

„Nebál se přiznat, když ho vyslychali, a řekl, že není správné dělat rozdíly mezi lidmi.“

„Pomáhal Němcům, když je nikdo neměl rád.“

Obecně-

„Je to těžké dodržet to, co si myslím, že je správné.“

„Je taky důležité, co si myslí ostatní.“

B. Reflexe z pohledu učitele:

Organizace:

Blok se uskutečnil 4. a 5. vyučovací hodinu. Tato časová dispozice se osvědčila.

Třídní učitelka se aktivně zúčastnila diskuse, která následovala po dramatizaci a reflexi. V ostatních částech lekce byla přítomna pouze jako pozorovatel.

Žáci pracovali ve skupinách při dramatizaci a v komunitním kruhu během ostatních činností. Toto uspořádání hodnotím jako vhodné.

Průběh práce:

Na počátku bloku se žáci sešli na komunitním kruhu, kde čtyři z nich prezentovali příběhy, které prožili jejich prarodiče během 2. světové války a po ní. Objevily se opravdu zajímavé vzpomínky, které žáci se zaujetím vyprávěli i poslouchali. Pradědeček jednoho žáka bojoval v Dukelském průsmyku a psal si deník, který jeho pravnuk do školy přinesl. Tento příběh byl asi nejsilnějším ze všech čtyř, které zde byly představeny.

Velkou odezvu jsem zaznamenala na aktivitu, v níž se odhadovala délka čáry. Její význam žáci po chvíli pochopili. Myslím, že to byla dobře zvolená příprava na hlavní aktivitu – příběh s morálním dilematem, který jsem žákům představila. Díky předchozí konzultaci s třídní učitelkou bylo možno zvolit pro roli „izolovaného žáka“ dívku s přiměřenou sebedůvěrou a rozvinutými komunikačními schopnostmi, která dokázala veřejně sdělovat a reflektovat své pocity. To bylo pro vyznění aktivity klíčové.

Práce ve skupinách neproběhla bez problémů. Ty se objevily při přípravě dramatizace ukončení příběhu, kdy jedna ze skupin odmítla hrát v rolích a chtěla svou variantu závěru pouze přečíst ostatním. Po zvážení jsem jim to umožnila, protože jsem považovala za důležitější udržet příznivou pracovní atmosféru než trvat na přesném dodržení zadání. Jsem si vědoma, že každému nemusí být příjemné se aktivně účastnit dramatizace. Naštěstí ostatní skupiny byly silně motivovány situací dramaticky zpracovat, a tak nebyla připravená činnost výrazně narušena. Žáci dokonce aktivně vymýšleli a vytvářeli rekvizity, které potřebovali do své scénky. Kladně jsem hodnotila snahu zapojit všechny členy skupiny a určit jim nějakou roli. Objevila se tak i role neživá (kolo), případně došlo k vytvoření nové postavy (maminka).

Každá skupina vytvořila jinou variantu závěru příběhu, a proto byl dostatek podkladů k následné diskusi. Varianty: 1) Karolína se postaví většině, odvede Filipa a skamarádí se spolu. 2) Karolína přivede paní učitelku, která viníky potrestá. 3) Karolína neudělá nic a jen vše pozoruje. 4) Filipovi se podaří utéci, je smutný, že přišel o kolo, ale maminka mu koupí

králíka a když ho Filip přinese do školy, je náhle zajímavý pro spolužáky, a ti se kamarádí s ním a ne s Petrem. Petr se pak odstěhuje a všem je líp.

Diskuse nejprve probíhala čistě na bázi příběhu. Nejprve jsem vyjádřila svůj postoj k příběhu a přesvědčení, že člověk by se měl násilí postavit, i když je těžké se rozhodnout. Dále se hovořilo o motivech, které vedly Karolínu k různým rozhodnutím, jež se objevily ve scénkách. Analyzovali jsme, zda trest od paní učitelky je dostačujícím řešením, pokud je to jediné vyústění, k němuž dojde. Uvědomí si viník dostatečně, co udělal špatně? Žáci reagovali tvrzením, že trest je potřeba, ale když nevíme, co děláme špatně, není možné se příště zachovat lépe. Bylo by třeba ukázat Petrovi, proč nemá druhým ubližovat. V tomto okamžiku se nabízelo poukázat na Pitterovo přesvědčení, že trestáním se nic neřeší, že je třeba lidem ukazovat to dobré. Žáci si vzpomněli, že v jedné ze vzpomínek pamětníků se tento motiv objevil.

Při řešení otázky, jak velkou odpovědnost za své jednání má člověk, který je ostatními oblíbený a kterého všichni následují, se diskuse přesunula k aktuální situaci ve třídě. Velmi nedávno zde, po dlouhodobějších problémech mezi dětmi, došlo k fyzickému napadení jednoho ze žáků. V tomto okamžiku se aktivně zapojila i třídní učitelka, diskusi však neřídila, jen se jí účastnila jakožto jeden z diskutujících.

Dle mého přesvědčení bylo všemi účastníky vítáno, že se o této situaci začalo mluvit. Problémy, které nastiňoval příběh, se tak přesunuly do zcela konkrétní roviny. Dokonce se objevil nečekaně motiv, který znovu odkazoval ke statečnosti Přemysla Pittera, jenž se stavěl za to, co považoval za lidsky správné, i přes tlak většinové společnosti a osobní riziko. Ukázalo se, že šikanovaného chlapce před několika útočníky a mnoha pozorovateli (všichni byli žáky této třídy) zachránila jedna dívka z téže třídy, která se za něj proti všem postavila. Dostala příležitost reflektovat, jak těžké bylo se takto zachovat, z čeho měla obavy, proč se rozhodla pomoci, jak volila způsob pomoci apod. V tomto momentě se naplno projevila paralela s Přemyslem Pitterem a zřetelně ji nahlédli všichni účastníci. Při přípravě projektu jsem ani nedoufala, že by mohlo dojít k takto jasnému sdělení. Z reakce třídní učitelky bylo zřejmé, že tuto diskusi vnímá jako velice přínosnou pro klima ve třídě.

Předem připravené otázky bylo vzhledem k aktuální situaci nutno přestrukturovat a až v závěru diskuse jsme se vrátili k osobě Přemysla Pittera a určili přesné momenty v jeho životě, kdy se postavil i přes osobní riziko tlaku okolí. V tomto bloku žáci neměli problém

nalézt vhodné slovo, které by Pitterovo jednání vystihlo, a zvolili téměř jednomyslně pojmy „hrdinství“/ „statečnost“/ „odvaha“.

Cíl bloku považuji za splněný, a dokonce si troufám říci, že jeho průběh i celkové vyznění překonaly moje očekávání.

Doporučení:

Má-li mít aktivita vhodné vyznění, je nutné zachovat příznivou atmosféru ve třídě. Navrhuji umožnit těm, kterým hraní v rolích z jakéhokoliv důvodu nevyhovuje, aby podpořili skupinu jiným způsobem, případně aby plnili roli pozorovatelů a posléze se aktivně účastnili diskuse.

4.BLOK

„Kniha“

Datum uskutečnění:

15. února 2012 + 17. února 2012

Cíl:

Cílem 4. bloku je vytvoření finálního výstupu – knihy pro děti „Co nám vzkazuje Přemysl Pitter?“, obsahující dětmi vybrané informace a dětmi formulované „vzkazy“.

Časová dotace:

2 vyučovací hodiny + 1 vyučovací hodina

Pomůcky:

Tabule (flipchart), papíry, psací potřeby, výtvarné potřeby, obrazové materiály, nůžky, lepidlo, kroužková vazba

Metody:

Práce s textem, brainstorming

Osnova:

Motivace k vytvoření knihy – formulace

Atributy knihy

Úkol, kritéria

Realizace

Reflexe

Uložení knihy do školní knihovny

Finální reflexe projektu

(Kniha je součástí této práce jako samostatná příloha č. 14.)

Motivace – formulace důvodů:

Před realizací tohoto cíle je nutno připomenout důvody, které vedou k tvorbě knihy, ideálně by tyto důvody měli formulovat žáci. Vhodnou otázkou může být:

- Proč jsme se rozhodli, že vytvoříme knihu o Přemyslu Pitterovi?
- Co konkrétně je tak důležité, že bychom to měli sdělit dalším lidem?

Atributy knihy:

Žáci od počátku projektu zkoumali knižní tituly z hlediska jejich formy. Čerpáme z jejich zaznamenaných poznatků i ze zkoumání titulů ve třídní knihovně a na viditelné místo zapisujeme atributy knih („Co by nemělo v knize chybět?“) Všimáme si, že ilustrace a text se vzájemně neruší a že kniha je jednotně upravena.

Úkol, kritéria:

Po vyjasnění požadovaných formálních znaků knihy jsme přikročili k formulaci úkolu, obsahu a kritérií, která by měla splňovat práce žáků. Protože tvorba knihy by měla být záležitostí všech účastníků, byla zvolena individuální forma práce, kdy každý žák plní dílčí úkol, který bude součástí výsledného produktu.

Úkol a kritéria konkrétně formuloval učitel na základě „plánu“ z 1. bloku projektu.

Úkol:

Úkol byl nejprve formulován jako otázka vyzývající k vlastní aktivitě a osobní angažovanosti žáka:

- Co bys chtěl dětem sdělit jako nejdůležitější věc o Pitterovi? Co bychom si o něm měli zapamatovat? Co by měli všichni vědět? Co nám vzkazuje?

Každý žák na základě vlastního uvážení a se znalostmi faktů, které během projektu získal, zformuloval nadpis (jednu větu, heslo, několik slov) vystihující podle jeho názoru to nejpodstatnější o Přemyslu Pitterovi. Dále pak sestavil krátký text o několika větách, který vysvětlil a rozvedl obsah nadpisu. Součástí měla být také ilustrace.

Kritéria splnění úkolu:

Každý žák pracuje individuálně, sám za sebe. Rozsah práce je omezen na 1 stranu A4 na šířku, levý okraj je 3 cm. Žák formuluje nadpis a krátký text, který poté ilustruje (lze využít také techniku koláže). Ilustrace neruší text, text je čitelný.

Reflexe práce na knize:

Splnil(a) jsem svůj úkol?

Co se mi podařilo?

Co bych mohl(a) ještě vylepšit?

Uložení knihy do školní knihovny:

Po svázání knihy následovalo její slavnostní uložení do školní knihovny a její zanesení do katalogu knihovny, aby mohla být k dispozici všem žákům školy.

Tímto krokem jsme dotvrdili důležitost a užitečnost práce na projektu a tvorby výsledného produktu. Naplnili jsme tím záměr předat dětem vzkaz od Přemysla Pittera.

REFLEXE 4. BLOKU PROJEKTU

A. Reflexe z pohledu žáků:

Reflexe se uskutečnila prostřednictvím krátké prezentace listu knihy, který žák vytvořil, a slovního sebehodnocení dle předem daných otázek.

- Splnil jsem svůj úkol?

Všichni žáci odpověděli „ano“.

- Co se mi podařilo?

„Nejvíc se mi povedl nadpis.“

„Podařilo se mi napsat to celé bez chyby.“

„Že jsem to napsala krátce.“

„Že jsem to musel napsat znovu a stihnul jsem to.“

„Vzpomněla jsem si na spoustu věcí, ale vybrala jsem jen něco.“

- Co bych ještě mohl(a) vylepšit?

„Mohla bych mít lepší obrázek.“

„Možná jsem mohl nakreslit komiks, to mě nenapadlo.“

„Ted' bych ještě napsala, jak měl dobré kamarády, co mu pomáhali.“

B. Reflexe z pohledu učitele:

Organizace:

Blok se uskutečnil ve dvouhodinové lekci 3. a 4. vyučovací hodinu, jednohodinová závěrečná část byla realizována po dvou dnech 5. vyučovací hodinu. Časová dotace byla dostatečná ke splnění všech předpokládaných úkolů a cílů.

Třídní učitelka byla přítomna jako pozorovatel. Aktivně se podílela na organizaci uložení knihy do školní knihovny.

Práce žáků na knize probíhala individuálně v lavicích. Společné aktivity probíhaly v lavicích obrácených čelem k tabuli.

Průběh činností:

Motivace žáků k vytvoření knihy byla silná. S velkým nadšením se stavěli k „užitečnému“ vyústění projektu – umístění knihy do školní knihovny. Dále navrhovali její naskenování a umístění na webové stránky třídy.

Jako průběžný úkol měli uloženo sledovat knihy z hlediska jejich formy, což umožnilo bez velké časové prodlevy zjistit, jaké atributy by kniha měla mít. Tyto atributy jsme sepsali na arch papíru, který byl viditelně umístěn na nástěnce. Označili jsme ty položky, které bude obsahovat kniha o Přemyslu Pitterovi. Všichni tak měli představu o tom, jak bude hotová kniha vypadat a mohli tomu přizpůsobit svou práci.

Zpětně za velice přínosnou aktivitu považuji „shrnutí“ všech poznatků, které si žáci zapamatovali v průběhu předchozích částí projektu, i důvodů pro vytvoření knihy. Stručný soupis získaných poznatků a následně ještě soupis charakteristik Přemysla Pittera měli žáci po celou dobu před očima a byl pro ně oporou při tvorbě příspěvků do knihy.

Domnívám se, že metody zprostředkování poznatků v předchozích lekcích byly účinné, protože žáci si zapamatovali velké množství informací. Mám za to, že tomu napomohla základní hesla z prezentace, která měl každý žák od počátku projektu k dispozici. List si s sebou žáci nosili během všech činností a v případě potřeby do něj nahlíželi. Osvojování poznatků bylo dlouhodobější, a tedy i trvalejší. Překvapilo mě však, kolik detailů obsažených výhradně v komentáři k prezentaci, kterou měli možnost slyšet a vidět jen jednou, si žáci zafixovali. Za nejpodstatnější ale považuji, že se zorientovali v základních informacích a dokázali je reprodukovat.

Jako vhodně zvolené hodnotím formulování úkolu jako vzkazu od P. Pittera, zaměřeného na konkrétního žáka. Počáteční nejistota (po otázce, co důležitého bychom mohli o P. Pitterovi sdělit) se změnila v „gejzír“ nápadů, když byli žáci požádáni, aby formulovali jeho „vzkaz“ dnešním dětem (co by jim asi řekl, kdyby před nimi stál). Nápady jsme nejprve vyslechlí a utřídili.

Protože příspěvek do knihy byl samostatnou prací a osobní výpovědí každého žáka, mohli všichni realizovat svůj „vzkaz“, i když se podobal jinému. Chtěli jsme se vyhnout pouze „nepůvodnosti“ práce. Obsahová stránka textů je tedy kompletně dílem žáků. Zásah byl nutný tam, kde nadpis a text navzájem neodpovídaly - vedla jsem žáky k tomu, aby je

myšlenkově sjednotili. Jiným způsobem jsem do obsahu textů nezasahovala, naléhala jsem však na jazykovou správnost a čitelnost, což v některých případech přinášelo obtíže. Také jsem trvala na jednotném formátu a úpravě listů. Nakonec se podařilo, že i texty na obdobná témata vyzněly jako odlišné výpovědi s nezaměnitelnou hodnotou. Žáci dovedli vystihnout „poselství“ Přemysla Pittera a formulovat je běžným jazykem blízkým dětem.

Nejnáročnější částí úkolu byly překvapivě ilustrace, jejichž úroveň hodnotím jako poměrně nízkou. Nabízenou možnost koláže z kopií fotografií žádný z žáků nevyužil, což je z mého pohledu škoda. Kladně však mohu hodnotit přístup žáků k práci na rozvržení textu a ilustrace a hledání možností, jak zatraktivnit plochu listu (často využitím ozdobného písma, barevného zvýraznění apod.). Za pozitivní považuji, že se žáci neuchýlili k počítačovému zpracování svých příspěvků, které by bylo sice „úpravnější“, ale poněkud neosobní. Výsledná kniha je tak, s výjimkou profesionálního svázání, kompletně dílem rukou účastníků projektu.

Do třídy dochází také žák s hraničním intelektem a expresivní vývojovou dysfázií, který obvykle pracuje s dopomocí učitele. Za přítomnosti dospělé osoby (k dodání sebedůvěry) dokázal samostatně vytvořit krátký příspěvek do knihy. Text, který vymyslel, jsem mu předepsala na list papíru, a on vytvořil bezchybně a sám velice úhledný přepis. Text poté ještě sám ilustroval.

V reflexi zaměřené na sebehodnocení vlastní práce všichni žáci potvrdili, že splnili svůj úkol, a konkrétně pojmenovali, co se jim zdařilo. Méně často pak hodnotili, co by ještě mohli na své práci zlepšit. Tato reflexe probíhala za přítomnosti celé třídy formou ukázky vytvořeného listu a slovního sebehodnocení dle uvedených otázek. Záměrně nebylo umožněno hodnocení ostatními žáky. Důvodem je, že „vzkaz“ byl osobní záležitostí každého žáka, což bylo od počátku deklarováno. Nepovažuji proto za vhodné, aby při tak silné osobní zainteresovanosti byl žák hodnocen za obsah své práce.

Dodržení kritérií bylo kontrolováno průběžně. Žákům jsem formální stránku práce ulehčila tím, že dostali předem připravené listy papíru s vyznačeným třicetimetrovým okrajem. Mohli se tak soustředit výhradně na obsah svého textu. Díky včasnému upozornění na odchýlení od domluvených pravidel, byly všechny dokončené práce s kritérii v souladu.

Doporučení:

Doporučuji více motivovat žáky ke kvalitní ilustraci textu. Navrhuji rozšířit spektrum alternativ (nejen koláž, ale také přímé využití fotografie), případně přesunout ilustrátorskou část práce do výuky výtvarné výchovy, kde lze využít rozmanitých technik a materiálů (malba, frotáž, kolorovaná kresba). S tím by souviselo i navýšení časové dotace.

Finální reflexe celého projektu

Závěrečná reflexe se uskutečnila prostřednictvím písemně vyplněného formuláře s těmito otázkami:

- Splnili jsme svůj cíl?
- Jaký měla naše práce smysl? Proč jsme tuto knihu napsali?
- Jedna věc, kterou si budu z tohoto projektu pamatovat?
- Co se mi při práci na projektu líbilo a co nelíbilo?
- Co bychom příště mohli udělat jinak?

Reflexivní dotazník posloužil k utřídění myšlenek především žákům samotným. Žáci, kteří měli zájem zveřejnit své odpovědi, k tomu dostali příležitost..

A. Reflexe projektu z hlediska žáků (s komentářem učitele):

I pro učitele je reflexe žáků informací o úspěšnosti projektu. Z vybraných odpovědí žáků (zveřejněno bylo 14 reflexí) je zřejmé, že téma i průběh realizace projektu se setkaly s pozitivním přijetím ze strany žáků.

Otázka po smyslu práce na projektu byla u všech zveřejněných reflexí jasně zodpovězena, což naznačuje, že žáci důkladně znali smysl a cíl své práce a snad se s ním i ztotožnili. V odpovědích se opakoval fakt, že žáci poznali Přemysla Pitteřa jako vynikající osobnost, a že pro ně má smysl předávat své poznání dalším lidem.

Vybrané informace, které žáci označili jako ty, jež jim nejvíce utkvěly v paměti, jsou uvedeny zde:

„Být spravedlivý.“

„Jak se píše jméno Přemysl Pitter.“

„Mít všechny rád.“

„Zachránil přes 800 dětí.“ (,Zachránil děti z táborů.‘)

„Pomohl dětem, aby neumřely.“

„Jak Přemysl Pitter riskoval svůj život za záchranu a pomoc dětem. A jak si myslel, že všichni jsme si rovni.“

„Že to byl opravdový hrdina.“

„Že nezáleží na tom, jak lidi vypadají, ale jaký mají srdce a duši.“

„Je důležité pomáhat, když to někdo potřebuje.“

Žáci oceňovali průběh projektu, ve většině odpovědí se objevily pochvalné reakce. Velkou pozornost si získal blok s dramatizací příběhu, blok se studiem vzpomínek pamětníků i sama tvorba knihy. Často žáci hodnotili kladně projekt jako celek. Negativní reakce se objevily pouze ve vztahu k problematickému chování spolužáků (například během skupinové práce).

Velký přínos pro příští realizaci projektu mají odpovědi na otázku, co bychom příště mohli změnit. Některé odpovědi zněly „*nic*“, jiné navrhovaly konkrétní změny. Například „*více práce*“, „*víckrát si zahrát divadlo*“, „*nehrát divadlo*“, „*nepřetahovat do přestávky, ale to zas tak nevadilo*“. Dále se v odpovědích objevila motivovanost k dalšímu učení: „*naučit se toho víc, Přemysl Pitter byl hrozně zajímavý*“, „*připomenout si i jiné osobnosti*“.

B. Reflexe projektu z hlediska učitele

Jako autor a zároveň realizátor projektu jsem byla spokojena s jeho průběhem, ač během realizace vyplynula potřeba některé činnosti upravit, a to i s ohledem na konkrétní žáky, kteří se projektu účastnili.

Kladně hodnotím motivaci a přístup žáků, jejich komunikační dovednosti, schopnost spolupracovat ve skupině, kreativitu. Úroveň jejich dovedností, ochota se aktivně účastnit na vlastním učení a aktivní přístup mi výrazně usnadnily realizaci.

Plánování a přípravu projektu hodnotím jako přiměřené věku i schopnostem žáků. V některých momentech jsem dokonce soudila, že náročnost mohla být i vyšší. Pozitivním zjištěním pro mě byla vysoká vnímavost žáků k etickým otázkám a schopnost o nich účinně komunikovat. Ověřila jsem si, že skutečnost často předčí očekávání a že plány je nutno flexibilně upravovat tak, aby ještě lépe mířily k cíli. Vědomí smyslu cíle, kterého společně postupně dosahujeme, jsem u žáků cítila po celou dobu práce. To vnímám jako důležité.

Za podstatné považuji, že cíl tohoto projektu byl splněn a že jako jeho fyzicky existující výstup byla vytvořena kniha, která bude prakticky využívána v rámci školní knihovny. V budoucnu bude zveřejněna na webových stránkách školy.

Aktivita po ukončení projektu:

Závěrečnou aktivitou byly písemné odpovědi účastníků na otázky položené v Dotazníku B (znění dotazníku viz příloha č. 10).

Odpovědi účastníků by měly naznačit, k jakému posunu došlo v úrovni jejich poznatků o Přemyslu Pitterovi, jeho aktivitách na záchranu dětí a jeho postojích. Žáci zde reflektovali poznatky osvojené během projektu a formulovali vlastní charakteristiku Přemysla Pittera.

Dotazníkové šetření se uskutečnilo dne 17. února 2012.

Vyhodnocení Dotazníku B:

1) První otázka („Co nyní víš o Přemyslu Pitterovi“) se zaměřila na formulování základních poznatků, které si účastníci v průběhu projektu osvojili. Obvykle žáci uváděli jeden až dva poznatky, výjimkou však nebyl ani dlouhý seznam informací.

Zformulované poznatky můžeme rozdělit do tří skupin:

A) Pomoc všem dětem, které to potřebovaly

„pomáhal dětem“

„pomáhal všem, kteří to potřebovali“

„zachránil děti“ (české, židovské a německé)

„staral se o chudé děti bez tatínka“

„dovolil židovským dětem dál chodit mezi kamarády“

„zachránil německé děti z táborů“

B) Životopisné údaje

„poznal hrůzu zabíjení v 1. světové válce“

„narodil se 1895, zemřel 1976“

„zasadil strom v Izraeli“

C) Osobní charakteristika

„riskoval život pro pomoc druhým“

„myslel si, že všichni lidé jsou si rovni“

„byl to hrdina“

„byl ohleduplný“

„byl statečný“/ „byl odvážný“

„nelhal“

„ukazoval lidem, jak by se k sobě měli chovat“

„byl hodný“

„byl skromný“

„bral pomoc jako samozřejmost“

2) Druhá otázka se týkala přímo osobní charakteristiky Přemysla Pittera a jejím cílem bylo získat seznam pojmů, které se účastníkům výzkumu vybaví, když uslyší jeho jméno. Odpověď byla omezena pěti slovy. Žáci tuto podmínku v některých případech nedodrželi a uváděli např. pět tvrzení o Přemyslu Pitterovi (pět položek). Pojmy jsou uvedeny v pořadí podle četnosti.

Pojem charakterizující Přemysla Pittera	Počet odpovědí
Pomoc	10
Laskavost (láskyplnost)	9
Hodný, dobrý	8
Hrdina, statečnost	7

Spravedlnost, spravedlivý	5
Ochránce, zachránce	5
Skromnost	5
Pravda, pravdomluvnost, upřímnost	4
Starostlivost, ohleduplnost	4
Péče	2
Rovnost	2
Přístřeší	2
Výjimečnost	2
Šlechetný, obětavý	2
Štědrost	1
Zodpovědnost	1
Kamarád	1
Důležitý	1
Vychovatel	1

3) Třetí otázka zjišťovala, zda by účastníci projektu, se znalostmi, které po skončení projektu mají, zařadili Přemysla Pitteera mezi hrdiny, a jaké důvody je k tomuto názoru motivují.

100% účastníků projektu odpovědělo na tuto otázku kladně – považují Pitteera za hrdinu.

Argumenty, které účastníci uvedli pro podpoření svého názoru, se jednoznačně shodovaly v tom, že Přemysl Pitteer zachránil velký počet dětí. V některých odpovědích se objevilo také poukázání na osobní riziko, které tím podstupoval. Můžeme pozorovat také pokus o zobecnění pojmu hrdina, viz poslední citovaná odpověď.

Citace vybraných odpovědí jsou uvedeny zde:

„Ano. Pomáhal dětem.“

„Ano, protože zachránil stovky dětí.“

„Ano, protože pomáhal dětem v nouzi.“

„Ano. Vzhledem k tomu, že zachránil víc jak 810 dětí, je to hrdina.“

„Ano. Protože se snažil pomáhat, i když to pro něj bylo nebezpečné.“

„Ano, protože byl statečný a postavil se proti všem lidem, kteří byli proti Židům, Čechům a potom proti Němcům.“

„Ano. Protože je to statečný zachránce.“

„Ano. Protože takoví hrdinové jsou jako on.“

4) Ve čtvrté otázce („V čem bylo zvláštní, že židovské a německé děti žily pohromadě?“) byla zjišťována míra pochopení jedinečnosti Pitterovy poválečné „akce zámky“ a jeho snahy smířit nejen jednotlivce, ale i národy. Odpověď na tuto otázku zároveň naznačuje, jak hluboce účastníci projektu porozuměli průběhu a příčinám perzekuce Židů během 2. světové války a perzekuce Němců po jejím skončení. Ověřujeme tím, jak srozumitelně byly tyto mnohohrstevné a složité problémy žákům zprostředkovány. V podtextu zaznívá otázka pro autora projektu, zda je možné žákům v 5. ročníku ZŠ tuto problematiku skutečně přiblížit.

Odpovědi účastníků můžeme rozdělit do dvou skupin.

A) Účastníci, kteří v odpovědi použili osvojené poznatky, ale nenahlédli, v čem tkvěla jedinečnost společné výchovy židovských a německých dětí po skončení 2. světové války. Do této skupiny můžeme zařadit 6 z 18 odpovědí účastníků, tedy 33 %.

Citace vybraných odpovědí:

„Protože se o ně starali.“

„Protože je dali do jednoho zámku.“

„Zachránil děti před smrtí.“

„Měl rád děti.“

B) Účastníci, kteří pochopili a zformulovali, v čem spočívala jedinečnost společné výchovy židovských a německých dětí bezprostředně po 2. světové válce. Do této skupiny můžeme zařadit 12 odpovědí z 18, tedy 67%.

Citace vybraných odpovědí:

„Přemysl Pitter je učil, aby žily spolu a měly se rády.“

„Měly se naučit žít spolu dohromady, neubližovat si.“

„Protože to byly děti národností, které se neměly rády.“

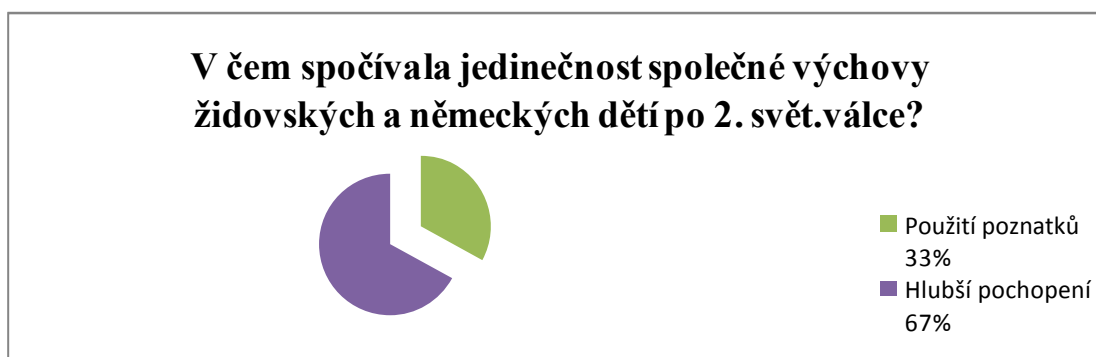
„Protože když byly pohromadě, tak se mohly naučit žít i s minulými nepřáteli.“

„Že byli dřív proti sobě.“

„Protože je naučil žít spolu a nikdo jim neřikal, že židovské děti jsou nepřátelé.“

„Protože chtěl, aby si byly rovny.“

„Protože jen před několika měsíci byly jejich národy ve válce.“



Závěr Dotazníku B:

Z odpovědí účastníků v Dotazníku B vyplývá, že všichni žáci získali v průběhu projektu poznatky o osobnosti Přemysla Pittera a dokázali je zformulovat ve výstižných pojmech.

Z informací, které si žáci uchovali v paměti, je zřejmé, že kromě základních životopisných údajů je nejvíce oslovila Pitterova pomoc dětem v nouzi (mezi válkami, v průběhu 2. světové války či po ní).

Nejčastější pojmy, spojené v myslích účastníků s Přemyslem Pitterem, byly pomoc, láska, dobro, spravedlnost, hrdinství, pravda..., což lze interpretovat tak, že na příkladu činů konkrétní osobnosti došlo také k zprostředkování a formulaci obecně platných lidských hodnot (ačkoliv samo slovo „hodnota“ během projektu nikdy nebylo vysloveno).

Tuto interpretaci posiluje také jednoznačné přesvědčení žáků, že činy Přemysla Pittera lze označit za hrdinské a jeho charakterizovat jako hrdinu. Z argumentů, které žáci uvedli, je zřejmé, že pomoc druhým, záchranu života a odvahu stát za svým přesvědčením, považují za

atributy hrdinství. V jedné z odpovědí Přemysl Pitter sám představuje obraz hrdinství – není to on, kdo se zařazuje mezi hrdiny, ale hrdinové se v podstatě mají srovnávat s ním („*takoví hrdinové jsou jako on*“).

Dotazníkové šetření po skončení projektu ukázalo, že podstatné informace o činnosti Přemysla Pitterra a související poznatky o historii naší země byly zprostředkovány všem účastníkům, stejně jako elementární představa o obecně platných lidských hodnotách. 67% z nich - 12 z 18 účastníků projektu - bylo schopno samostatně zformulovat, proč byla poválečná společná výchova židovských a německých dětí tak unikátní, přičemž pro odpověď na tuto otázku bylo třeba uvažovat o získaných poznatech v širších souvislostech.

Závěr projektu:

Cíl projektu, tedy umožnit žákům přístup k informacím o Přemyslu Pitterovi, o kontextu doby, v níž žil, i o jeho postojích, lze považovat za splněný.

Z odpovědí žáků ve vstupním a výstupním dotazníku vyplývá posun v míře informovanosti o osobnosti Přemysla Pitterra, ale také o historickém kontextu, zejména o období 2. světové války a období bezprostředně po jejím skončení. Dvě třetiny žáků dospěly k hlubšímu seznámení s válečnou a poválečnou konfrontací českého, židovského a německého obyvatelstva, a tedy k pochopení unikátnosti společné výchovy dětí z těchto skupin. Prokazatelné také je, že žáci získané poznatky dokázali transformovat do autorských textů, které se vyznačují výrazným osobním vkladem. Schopnost reprodukovat či transformovat své poznatky, můžeme považovat za výraz hloubky a kvality jejich poznání.

Na základě získaných údajů si však autorka neosobuje právo tvrdit, že žáci proměnili své postoje v etických otázkách. Je však nesporné, že začali chápat praktickou pomoc druhým a ochotu postavit se za své ideály i přes vlastní riziko jako hrdinství. Vnímání těchto hodnot jakožto atributů „hrdinství“ je jistě pozitivním přispěním k morálnímu rozvoji žáků a k jejich prosociálním postojům.

Žáci se seznámili prostřednictvím konkrétních činů skutečné osobnosti s lidskými hodnotami. Objevovali je v průběhu projektu skrze jejich náplň a učili se je formulovat. Právě pojmy jako „*hrdinství*“, „*spravedlivost*“, „*pravdomluvnost*“, „*laskavost*“ či „*pomoc*“, jimiž žáci charakterizovali Přemysla Pitterra, lze považovat nejen za osobní charakteristiku, ale též

za zpodobení obecně platných lidských hodnot. Základní informovanost žáků o těchto hodnotách je založena na snaze porozumět jejich obsahu.

V průběhu realizace projektu se neprokázal zásadní chybný předpoklad či nesoulad cílů a metod, který by vylučoval uskutečnění projektu. Výchova k hodnotám uvedená do kontextu vlastivědného učiva se ukázala jako vhodné řešení. Žáci niterně prožívali příběh Přemysla Pittera, jakožto skutečné osobnosti naší historie, která svými činy naplňuje charakteristiku hrdinství. Z osobní zainteresovanosti na Pitterově příběhu a z vědomí jasného smyslu a cíle práce vyplývala vysoká míra motivovanosti žáků se projektu aktivně účastnit.

Praktická realizace projektu měla svůj význam mj. jako upozornění na žádoucí drobné změny oproti původní teoretické přípravě. Tato doporučení pro budoucí realizátory jsou formulována v průběžné reflexi jednotlivých bloků v kapitole 2. Je třeba si uvědomit, že přípravu je v praxi nutno přizpůsobovat aktuální situaci ve výuce i účastníkům projektu.

Praktická realizace prokázala, že projekt „Co nám vzkazuje Přemysl Pitter?“ je z hlediska cíle, obsahu a časového rozsahu reálný a lze jej i v budoucnu využít jako součást výuky v 5. ročníku na 1. stupni základní školy.

Závěr

V přípravné fázi diplomové práce jsem si kladla otázku, jakým způsobem je vůbec možné zprostředkovat žákům poznání obecně platných hodnot. Jak se „vyučují“ hodnoty? Nakonec jsem zvolila cestu od konkrétního k abstraktnímu, tedy od skutečného příběhu a skutečných postojů Přemysla Pittera, přes zkušenosti a prožitky samotných žáků, až k formulaci vlastností a z nich vyplývajících hodnot. Ty se tak nestaly pouze prázdny pojmy, ale měly pro žáky svůj konkrétní obsah.

Cílem této diplomové práce bylo shromáždit a analyzovat materiály o Přemyslu Pitterovi a o jeho aktivitách a v nich akcentovat především základní hodnototvorné postoje zkoumané osobnosti.

Nelze popřít, že život Přemysla Pittera byl literárně vícekrát zpracován (Kohn, 1995; Pasák, 1997; Kosatík, 2009). Všechna tato zpracování byla určena, nejčastěji v podobě populárně-naučné, dospělému čtenáři, ne dítěti mladšího školního věku. Proto důležité místo v teoretické části práce musela zaujmout taková analýza obsahu, která umožnila formulovat výstižná hesla a zároveň zachovávat kontinuitu biografického příběhu. Rovněž důraz na komplexnost vyžadoval zasazení Pitterovy biografie do kontextu obecně-historického, který je sám o sobě pro žáka na 1. stupni ZŠ náročný. Bez jeho pochopení však není možno porozumět Pitterovu humanismu.

Jako obtížný úkol se při přípravě projektu ukázala didaktická transformace učiva tak, aby obsáhlo problematiku v její šíři a hloubce, ale zároveň zdůraznilo nejpodstatnější informace bez nadbytečných detailů. Úroveň zprostředkovaných poznatků musela být přizpůsobena věku a zkušenostem žáků. Znamenalo to zformulovat jednoduchá hesla a zároveň zachovat faktickou správnost, rytmus a kontinuitu příběhu. Všechny použité pracovní materiály bylo nutno předem pečlivě vybrat s ohledem na cíl a obsah projektu. Část textů byla upravena tak, aby je mohli studovat žáci s různou úrovní čtenářských dovedností. Pro účely projektu bylo též třeba vytvořit autorský příběh s dostatečně naléhavou (a zároveň reálnou) situací blízkou životu dětí, která přináší morální dilema. Volba struktury, rozsahu a způsobu zprostředkování informací patřila k nejnáročnějším úkolům při zpracování diplomové práce.

Hypotéza č. 1 zněla: „Předpokládám, že 100% žáků 5. ročníku účastnících se projektu, nebude na jeho počátku obeznámeno s osobností Přemysla Pittera.“

Tento předpoklad se potvrdil. Žáci jméno Přemysl Pitter před vstupem do projektu neznali. Měli ovšem základní povědomí o okolnostech 2. světové války a o perzekuci židovského obyvatelstva, zatímco perzekuce německého obyvatelstva po skončení 2. světové války pro ně byla neznámou skutečností.

Hypotéza č. 2 zněla: „Předpokládám, že po skončení projektu budou všichni účastníci projektu na základě svých poznatků schopni vlastního autorského vyjádření o Přemyslu Pitterovi a podstatných okolnostech jeho života.“

Tato hypotéza se potvrdila. Doklad lze nalézt v knize „Co nám vzkazuje Přemysl Pitter?“, která byla společným žakovským produktem projektu (viz samostatná příloha č. 14).

Nebylo celkem překvapivé, že žáci si s osobností Přemysla Pittera ztotožňovali naprosto konkrétní lidské hodnoty jako „*pomoc*“, „*hrdinství*“, „*spravedlnost*“, „*pravda*“ atd., které vnímali především v podobě vlastností či osobních charakteristik. Dále si vybavili údaje z Pitterova životopisu a ocenění, která mu byla oficiálně udělena. Dvě třetiny účastníků prokázaly, že propojily poznatky obecně historické s informacemi o životě a postojích Přemysla Pittera, a to tím, že vysvětlily jedinečnost jeho poválečné aktivity na záchranu dětí dvou dříve „znenárodněných“ národů.

Hypotéza č. 3 zněla: „Předpokládám, že v krátkodobém projektu tohoto zaměření nelze dospět k proměně etických postojů žáků. Předpokládám, že dojde jen k prvotní informovanost, která může být východiskem pro další práci na rozvoji morálního vědomí žáků.“

Žáci během projektu sami formulovali pozitivně vnímané vlastnosti, které lze chápat jako obrazy obecně platných hodnot. Dospěli jednoznačně ke vnímání pomoci druhým jakožto „*hrdinství*“. Není však možno prokázat, ani to není záměrem této práce, že na tomto základě došlo k proměně jejich etických postojů. Můžeme pouze prohlásit, že na příkladu konkrétních činů Přemysla Pittera došlo k informaci o existenci obecně platných lidských hodnot a k pokusu je elementárně analyzovat. Na tomto základě lze stavět při budoucím rozvíjení etických postojů žáků.

Všechny v úvodu formulované hypotézy se potvrdily.

Cíl této diplomové práce považuji, stejně jako cíl projektu v ní obsaženého, za splněný.

Ve své další učitelské praxi uvažuji o využití shromážděných materiálů a zpracovaného projektu jako východisek pro dlouhodobé a systematické působení na morální rozvoj žáků a práci na proměně jejich etických postojů.

Z osobního hlediska pro mě bylo období zpracovávání diplomové práce příležitostí k úvahám nad konfrontací současného člověka, obyvatele státu, který již více než šedesát let nezažil válečný konflikt, s dobou, jejíž denní realitou byla válka, ohrožení života a rozhodnutí s fatálními následky. Fakt, že velká část naší populace prožila celý svůj život v míru, si běžně ani neuvědomujeme, ale tváří v tvář zkušenostem našich předků se můžeme pozastavit nad tímto darem jako nad něčím výjimečným.

Příklad Přemysla Pitttera mě vedl k zamyšlení nad dnešním pojetím hrdinství, a to u dětí i u dospělých. Děti nepochybně vzor ve formě hrdiny potřebují, ale nejsnazší přístup mají k hrdinům „z televize“ – zpěvákům, hercům či sportovcům. Domnívám se, že je potřeba jim umožnit setkání také s jiným typem hrdiny, jenž reprezentuje postoje založené na bázi hodnot, které by ideálně měly být společné všem lidem. Považuji za důležité představit dětem jako hrdinu člověka, který riskoval své bezpečí pro ideály založené na humanismu. Hodnoty lidskosti, lásky, dobra, pravdy, spravedlnosti, rovnosti či nezištné pomoci Přemysl Pittter následoval a prosazoval celým svým životem – skutečně je „žil“. To, jak reálný svět kolem nás na tyto mravní imperativy odpovídá, jakou prioritu jim připisuje a jak vybízí k jejich následování, je jiná otázka. Toto pole je ale jistě příležitostí pro výchovné působení. Parafrázi výroku Ferdinanda Krcha – dětem je třeba ukazovat svět ne pouze jaký je, ale jaký by mohl být.

Bibliografie

Použité prameny a literatura:

BENEŠ, Z., a kol. Rozumět dějinám. Vývoj česko-německých vztahů na našem území v letech 1848-1948. Praha: Gallery, 2002. ISBN 80-86010-55-4.

BLODIG, V., a kol. Terežín. Místa utrpení a hrdinství. Praha: V ráji, 2003. ISBN 80-85894-16-5.

CUHRA, J., a kol. České země v evropských dějinách. Díl 4. Od roku 1918. Praha a Litomyšl: Paseka, 2006. ISBN 80-7185-794-7.

EMANUEL, L. (ed). Přemysl Pitter, život a dílo. Sborník referátů z mezinárodního semináře. Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského v Praze, 1994. ISBN 80-901461-1-2.

FIERZOVÁ, O. Dětské osudy z doby poválečné: záznamy ze záchranné akce přátel Milíčova domu v Praze. Praha: Spolek přátel mládeže a družstva Milíčův dům, 1992.

FIERZOVÁ, O. Dokončená dvouletka pro záchranu dětí z koncentračních a internačních táborů. (Cyklostylovaný materiál). (APP)

GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

Hodnota (heslo). In: VŠEOBECNÁ ENCYKLOPEDIE. Sv. 3. Praha: Diderot, 1999, s. 196. ISBN 80-902555-5-8.

KÁRNÝ, M. (ed). Terežínské studie a dokumenty. Praha: Academia, 1999. ISBN 80-200-0746-6.

KOHN, P. Kolik naděje má smrt. Brno: L.Marek, 2000. ISBN 80-86263-09-6.

KOHN, P. Můj život nepatří mně. Čtení o Přemyslu Pittrovi. Praha: Kalich, 1995.

KOSATÍK, P. Sám proti zlu: život Přemysla Pittra (1895-1976). Praha a Litomyšl: Paseka, 2009. ISBN 978-80-7185-971-0.

KRCH, F. Výchova srdce. (Rukopis). 1966. (PMJAK – oddíl S – Fond Ferdinand Krch - S 149/VIII-7b).

LABBÉ, B., a kol. Já a svět, svět a já. Praha: Universum, 2009. ISBN 978-80-242-2431-2.

LENCZ, L. Pedagogika etickej výchovy. Výchova k prosociálnosti. Bratislava: Metodické centrum, 1992. ISBN 80-85185-13-x.

MASARYK, T. G. Ideály humanitní. Praha: Melantrich, 1990. ISBN 80-7023-036-3.

Německé děti se zotavují na našem zámku! In: Rudé právo. 8. 5. 1946. Č. 108/46. (NKČR-Mf C 006317).

OLIVAR, R. Etická výchova. Bratislava: Orbis pictus, 1992. ISBN 80-7158-001-5.

PASÁK, T. Přemysl Pitter. Život pro druhé. Praha a Litomyšl: Paseka, 1997. ISBN 80-7185-137-X.

PASÁK, T. Pod ochranou Říše. Praha: Práh, 1998. ISBN 80-85809-88-5.

PASÁK, T. (ed). Přemysl Pitter: život, dílo, doba. (Sborník referátů a diskusních příspěvků z mezinárodní vědecké konference konané ke 100. výročí narození Přemysla Pittra ve dnech 22. a 23. června 1995 na Univerzitě Karlově v Praze). Praha: Pedagogické muzeum J.A. Komenského v Praze a Nadace Přemysla Pittera a Olgy Fierzové, Curych: Spolek MILIDU, 1996. ISBN 80-901461-4-7.

PASCH, M., a kol. Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7367-054-2.

Pedagogické deníky Milíčova domu. ČAPP kart. 4. (APP)

PITTER, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996. ISBN 80-7017-972-4.

PITTER, P. Slovo Boží dětem. Brno: Joža Jícha, 1947.

RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. [cit. 2012-01-14]. Dostupné z [www: http:// <www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf).

ŘEZANKOVÁ, I. (ed). Cesta do katastrofy: československo-německé vztahy 1938-1947: referáty z třetí konference česko-německé historické komise, konané ve dnech 7.-9. října 1992 ve Štíříně u Prahy. Praha: Ústav mezinárodních vztahů, 1993. ISBN 80-901301-7-8.

SKALKOVÁ, J. Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu. Praha: SPN, 1983. ISBN 14-411-83.

STANĚK, T. Odsun Němců z Československa 1945-1947. Praha: Academia a Naše vojsko, 1991. ISBN 80-200-0328-2.

STANĚK, T. Tábory v českých zemích 1945-1948. Šenov u Ostravy: Tilia, 1996. ISBN 80-902075-3-7.

ŠVAŘÍČEK, R., a kol. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

TOMKOVÁ, A., a kol. Učíme v projektech. Praha: Portál 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.

VACEK, P. Rozvoj morálního vědomí žáků. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-386-4.

Vzpomínka pana M. H., nar. 1919 ve Vídni. [online]. Praha: Židovské muzeum v Praze.[cit. 2012-01-14]. Dostupné z www: <http://www.holocaust.cz/cz/resources/recollections/zm501> .

WEISSOVÁ, H. Zeichne, was Du siehst. Göttingen: Wallstein-Verl., 1998. ISBN 3-89244-316-5.

Periodika:

Sbratření 1924-1941 (APP)

Posel z Milíčova domu 1945–1948 (APP)

Hovory s pisateli 1962-1990 (APP)

Archivy a muzea

Archiv Přemysla Pittera a Olgy Fierzové v Národním pedagogickém muzeu a knihovně J. A. Komenského, Praha 1, Valdštejnská 18-20

Národní pedagogické muzeum a knihovna J.A. Komenského, Praha 1, Valdštejnská 18-20 (oddíl S- Fond Ferdinand Krch)

Poznámky k bibliografii:

U zdrojů, které neobsahují čísla stránek, nebylo v odkazu k textu možno příslušnou stranu uvést, a proto je v těchto případech uvedena pouze citace zdroje.

Seznam zkratk:

APP - Archiv Přemysla Pittera a Olgy Fierzové, Praha 1, Valdštejská 18-20

MD – Milíčův dům

NKČR – Národní knihovna České republiky, Praha 1, Klementinum 150

PMJAK – Národní pedagogické muzeum J. A. Komenského, Praha 1, Valdštejská 18-20

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Seznam příloh

Příloha č.1 Dotazník A

Příloha č. 2 Reflexe prezentace o Přemyslu Pitterovi

Příloha č. 3 Přemysl Pitter (studijní materiál)

Příloha č. 4 Vzpomínka A

Příloha č. 5 Vzpomínka B

Příloha č. 6 Vzpomínka C

Příloha č. 7 Vzpomínka D

Příloha č. 8 Příběh

Příloha č. 9 Závěrečná reflexe projektu

Příloha č. 10 Dotazník B

Příloha č. 11 Nestrukturovaný rozhovor s pamětníkem (6 stran)

Příloha č. 12 Tereziánské děti v olešovickém domově v srpnu 1945 (foto)

Příloha č. 13 Olga Fierzová a Přemysl Pitter (foto)

Příloha č. 14 Kniha „Co nám vzkazuje Přemysl Pitter?“ (samostatná příloha)

Příloha č. 15 Prezentace o Přemyslu Pitterovi (samostatná elektronická příloha)

Dotazník A

Jsem dívka / Jsem chlapec (zakroužkuj, co pro tebe platí)

1. Slyšel(a) jsi někdy o tom, že za 2. světové války a po ní trpěly i děti?
2. Čím myslíš, že mohly být ohroženy za války?
3. Proč mohly trpět i po tom, co válka skončila?
4. Slyšel(a) jsi někdy jméno Přemysl Pitter?

Reflexe prezentace o Přemyslu Pitterovi

Datum:

Jméno:

1. Čemu z toho, co jsem v prezentaci viděl(a), dobře rozumím?
2. Co bych ještě potřeboval(a) vědět, nebo vysvětlit?
3. Měly by se o Přemyslu Pitterovi dozvědět i jiné české děti?
4. Jakým způsobem bychom jim o něm mohli říct?

Přemysl Pitter (1895-1976) se narodil v Praze.



Poznal hrůzu zabíjení během 1. světové války.

Staral se o chudé děti, které ztratily ve válce tatínka.

V Německu se k moci dostali nacisté. Mysleli si, že jsou nadřazení jiným lidem.

Ohroženi byli hlavně Židé. Jejich jediným „zločinem“ bylo to, v jaké rodině se narodili.

Židům mnoho věcí zakázali dělat a museli nosit židovskou hvězdu.

Nacisté pak obsadili naši zemi. Jejich zákony začaly platit i u nás a jejich porušení se přísně trestalo.

Pitter dovolil židovským dětem dál chodit mezi kamarády. Mohly si hrát a učit se jako ostatní.

Židy později nacisté odvezli do koncentračních táborů, kde byly strašné podmínky.

Nacisté plánovali všechny Židy zavraždit, ale naštěstí byli poraženi.

Koncentrační tábory přežilo jen málo lidí.

Pitter se postaral o děti, které zůstaly samy. Ubytoval je na čtyřech zámcích poblíž Prahy.

Dostávaly dobře najíst. Mohly si po dlouhé době hrát, číst, chodit ven nebo se učit. Našly někoho blízkého, kdo je měl rád.

Někteří lidé, kteří za války trpěli, chtěli Němcům oplatit stejně. Trestali bohužel každého, i nevině.

Němci nesměli mnoho věcí dělat. Někteří lidé jim ubližovali na ulicích kvůli jejich národnosti. Museli nosit označení – bílou pásku. Byli odvezeni do táborů, kde byly špatné podmínky.

Po válce bylo rozhodnuto, že všichni Němci, co tu žijí, musejí odejít do Německa („odsun“).

Přemysl Pitter proti tomu protestoval, i když ten, kdo se Němců zastával, byl v nebezpečí.

Ohrožené německé děti zachránil z táborů a přijal je do zámků.

Židovské a německé děti žily v zámcích společně. Měly stejná práva a povinnosti.

Všichni jsme lidé, máme stejná práva. Nesmíme být trestáni za to, **kdo** jsme.

Jací jsme lidé a **jaké** jsou naše činy, to můžeme ovlivnit a máme za to odpovědnost.

I v Československu později získali moc lidé, kteří utlačovali své odpůrce: komunisté.

Pitter před nimi kvůli svým názorům musel utéct. Žil v Německu a ve Švýcarsku.

Chránil slabé a ty, které ostatní opomíjeli nebo nenáviděli. I když to bylo nebezpečné.

Oceněn byl až později (vyznamenání v Německu i u nás, strom v **Aleji spravedlivých**)

V roce 1976 Přemysl Pitter ve Švýcarsku zemřel.

Vzpomínka A

Tereza

Dlouho jsem vůbec nevěděla, že jsem Židovka, ani co to znamená. Po smrti tatínka nás s mladším bratrem vychovávali náhradní rodiče, kteří byli křesťané. Až jednou se k nám do domu přistěhovala nějaká rodina, a jejich syn na mě najednou začal křičet: „Ty Židovko!“, bil mě, tahal mě za vlasy a nadával mi. Vůbec jsem nechápala, proč.

Pak začala válka. Museli jsme opustit domov a žili skoro dva roky v ghettu v Terezíně. Potom nás v dobytých vagónech odvezli do koncentračního tábora Osvětim. To mi bylo deset let. Kdo mohl pracovat, měl šanci přežít. Mně na práci vybrali, bratra ale ne. Zůstala jsem sama.

Po válce jsem se dostala do ozdravovny k Přemyslu Pittrovi. Celkový dojem byl ohromný. My všichni jsme byli strašně chudí, ubozí, hladoví. Nic jsme neměli, když jsme dostali kousek chleba a dokonce něco na něj, byli jsme šťastni. Bylo to pro nás něco neskutečného...

Přemysl Pitter a Olga se vždycky snažili, aby byli při tom, když přišly nové děti. Někdy jsem se rozplakala, když jsem si uvědomila, jak jsou na mne všichni hodní, že mám někoho, komu mohu věřit, komu na mně záleží, kdo mi poradí, že mě někdo pohladí, když je mi smutno – pro to vůbec nejsou slova. Všichni jsme je milovali a do dneška mám tu lásku v srdci.

Ve válce jsem ztratila víru v člověka a dospěla k názoru, že jen zlo vládne světem. A najednou potkáš takové lidi, kterým na tobě záleží, kteří ti pomáhají, abys zapoměla na to hrozné, co jsi prožila. Dalo mi to sílu do dalšího života.

Převzato z: Kohn, P. Kolik naděje má smrt (upravila Dagmar Bartoňková)

- Zapiš si doslova několik slov, větu, krátký úsek textu, který je podle tebe ve vzpomínce nejdůležitější.
- Přečti ostatním svůj vybraný úryvek a odůvodněte, proč je podle tebe nejdůležitější.
- Zkuste se společně shodnout na jednom nejpodstatnějším úryvku.
- Rozumíte všemu, co se v textu říká? Rozumíte všem slovům? Víte, kde leží místa, o nichž se tam mluví? Pro vyjasnění můžete použít materiály, encyklopedii a internetovou mapu.
- Připravte si společně krátkou řeč, kterou představíte to nejpodstatnější o svém „kamarádovi-pamětníkovi“ dětem, které ho neznají. To, co si připravíte, si stručně запиšte.

Vzpomínka B

Jiří

Po okupaci německou armádou jsme se museli postupně přizpůsobovat všem těm zákazům a omezením, kterými nás nacisté utlačovali. Nakonec nás s tatínkem odvezli do Terezína a pak do Osvětimi. Ti, kdo mohli pracovat, byli vybráni do pracovního tábora, ale ty ostatní, vyhublé, staré, matky s dětmi všechny zavraždili. Takový osud postihl i mého tatínka.

Když přišlo osvobození, vypravil jsem se na vlastní pěst do Prahy. Tam mi řekli, že vědí o jednom člověku, který by se o mě mohl postarat. Po cestě autem jsem únavou usnul a probudil jsem se u zámku ve Štíříně. Tam jsem se začal pomalu zotavovat. Pro nás všechny, co jsme měli za sebou tak hroznou dobu, to bylo po dlouhé době poprvé, co k nám měl někdo lidský vztah a byl na nás hodný. Bylo to pro nás moc důležité. Oproti těm, kteří v zámcích nebyli, jsme se nemuseli starat o nic, o shánění jídla, bydlení... všechno jsme měli.

Skoro každou neděli přišel Přemysl Pitter mezi nás, vyprávěl nám, pořádaly se besídky, kde jsme zpívali a hráli. Pomáhalo nám to se připravovat na normální život. Když přišly do zámků německé děti, necítili jsme k nim žádnou nenávist, i když zpočátku jsme se jich trochu báli. Viděli jsme ale, že Pitter se k nim chová stejně jako k nám, a to byl pro nás příklad.

Ve Štíříně jsem dostal svou první výchovu k umění - chtěl jsem totiž být malířem. Když jsem pak ze zámku odjížděl do Palestiny, zařídil mi Pitter doporučující dopisy od vynikajících osobností. Díky tomu mi na akademii v Jeruzalémě dali stipendium, jinak bych vůbec nemohl malířství studovat. Můj sen se splnil.

Převzato z: Kohn, P. Kolik naděje má smrt (upravila Dagmar Bartoňková).

- Zapiš si doslova několik slov, větu, krátký úsek textu, který je podle tebe ve vzpomínce nejdůležitější.
- Přečti ostatním svůj vybraný úryvek a odůvodněte, proč je podle tebe nejdůležitější.
- Zkuste se společně shodnout na jednom nejpodstatnějším úryvku.
- Rozumíte všemu, co se v textu říká? Rozumíte všem slovům? Víte, kde leží místa, o nichž se tam mluví? Pro vyjasnění můžete použít materiály, encyklopedii a internetovou mapu.
- Připravte si společně krátkou řeč, kterou představíte to nejpodstatnější o svém „kamarádovi-pamětníkovi“ dětem, které ho neznají. To, co si připravíte, si stručně запиšte.

Vzpomínka C

Marianne

Vyrostla jsem v nacistickém režimu s mnohými falešnými představami. Všechny národy pro mě byly méněcenné proti Němcům, ale vlastně nikdy jsem neměla příležitost je poznat a udělat si vlastní úsudek.

Strýčka Přemysla jsem poznala, když jsem přišla vyhladovělá z tábora pro Němce do zámku v Kamenici. Udivilo mě jeho jednání s německými dětmi. Byly to vlastně děti jeho nepřátel a on s nimi zacházel stejně jako s dětmi českými a židovskými, které přece pod Němci nevášněly. Dokonce skupina velkých německých chlapců, kteří byli ještě stále nadšenými hitlerčíky, pocítila jeho lásku a náklonnost. Vzpomínám si, jak strýčkovi někdo radil, ať těm chlapcům řekne, jaké hanebnosti nacisté páchali, jaké utrpení přinesli. On ale řekl: „Ne, to neudělám. Nevěřím, že někoho polepším tím, že mu budu vykládat o zlu. Lidé se mohou polepšit jen tím, když jim ukážeme dobro.“

Tam jsem se naučila vážit si jiných národností, ale i jiného přesvědčení. Naučila jsem se vidět v každém jednotlivci předně člověka. Člověk se může mýlit, může ho svést nějaká falešná představa, jako se to mně stalo s nacismem. Ale jen proto nemůže být člověk zatracován. Je nutno ho znovu a znovu s láskou vyvádět z jeho omylů a především předsudků. Můj pobyt v Kamenici mi ukázal, že tohle je můj životní úkol.

Převzato z: Fierzová, O. Dětské osudy (upravila Dagmar Bartoňková).

- Zapiš si doslova několik slov, větu, krátký úsek textu, který je podle tebe ve vzpomínce nejdůležitější.
- Přečti ostatním svůj vybraný úryvek a odůvodně, proč je podle tebe nejdůležitější.
- Zkuste se společně shodnout na jednom nejpodstatnějším úryvku.
- Rozumíte všemu, co se v textu říká? Rozumíte všem slovům? Víte, kde leží místa, o nichž se tam mluví? Pro vyjasnění můžete použít materiály, encyklopedii a internetovou mapu.
- Připravte si společně krátkou řeč, kterou představíte to nejpodstatnější o svém „kamarádovi-pamětníkovi“ dětem, které ho neznají. To, co si připravíte, si stručně zapište.

Vzpomínka D

Dan

Když končila válka, stal jsem se z devítiletého kluka náhle „Němcem“. Nejprve odvedli otce. Už jsem ho nikdy neviděl. Já jsem se pak ocitl v internačním táboře v Raisově škole na Vinohradech.

Jednoho dne strážní nás děti shromáždili v jedné místnosti. Vešli nějací lidé – vypadali jako učitelé – a ptali se na naše jména, pohladili nás rukou i pohledem a odešli. Nevěděli jsme, co nás čeká. Pak přišlo překvapení. Najednou jsem s ostatními dětmi seděl v autobusu a věděli jsme, že jedeme někam, kde nám bude dobře.

K večeru jsme dojeli do Lojovic. Nejdřív nás vykoupali. A k večeři jsme dostali krupicovou kaši! Byla to pro nás pohádka. Příští den jsme se probudili na opravdovém zámku. Byl obklopen zahradou, kde rostly ovocné stromy. Tam jsme si hráli. Občas nás navštěvoval „pan ředitel“ – byl to ten usměvavý člověk, kterého jsem tenkrát viděl v té škole.

Po nějaké době se mě ujala rodina našich sousedů. Dál jsem ale navštěvoval strýčka Přemysla a tetu Olgu, kdykoliv jsem potřeboval radu a povzbuzení. Už to nebyl „pan ředitel“, ale někdo, koho jsem si vážil jako otce. Oba mi zůstali blízcí, i když odešli do ciziny. Jejich život byl naplněný vírou, že lidé mají právo žít v míru a souladu. A hlavně vždy pomáhali dětem. Ukázali nám, co zmůže láska k člověku.

Převzato z: Fierzová, O. Dětské osudy (upravila Dagmar Bartoňková).

- Zapiš si doslova několik slov, větu, krátký úsek textu, který je podle tebe ve vzpomínce nejdůležitější.
- Přečti ostatním svůj vybraný úryvek a odůvodně, proč je podle tebe nejdůležitější.
- Zkuste se společně shodnout na jednom nejpodstatnějším úryvku.
- Rozumíte všemu, co se v textu říká? Rozumíte všem slovům? Víte, kde leží místa, o nichž se tam mluví? Pro vyjasnění můžete použít materiály, encyklopedii a internetovou mapu.
- Připravte si společně krátkou řeč, kterou představíte to nejpodstatnější o svém „kamarádovi-pamětníkovi“ dětem, které ho neznají. To, co si připravíte, si stručně zapište.

Petr byl nejlepší kluk ve třídě a všichni s ním kamarádili. Bez Petra nebyla žádná zábava. Měl svoji partu, která se scházela každé odpoledne po škole. Měla své tajné heslo, které se každý týden měnilo, a také úkoly, které je třeba splnit. Být v jeho partě si přál každý ze třídy. Podnikali spoustu věcí, chodili spolu ven, hráli fotbal a vymýšleli srandovní akce.

Karolína přišla do třídy teprve nedávno. Přistěhovali se s rodiči o prázdninách. Byla to bezva holka, co uměla kopat do míče líp než lecjaký kluk. Za pár týdnů ji do party vzali.

„Už dlouho nebyla žádná sranda,“ povídá jednou Petr. „Hele, sebral jsem Filipovi tenisky na tělák. Někam mu je schováme. Stejně je má hrozný, nechápu, jak to může nosit. Co vy na to?“

„Jasně, to je bezva nápad!“ přikyvovali všichni a nadšeně se hrnuli za Petrem.

Filip tenisky marně hledal a parta z toho měla velkou legraci. Čas od času na Filipa něco vymysleli, pokaždé mu něco schovali, nebo vzali, nebo se mu posmívali. Toho by do party nikdy nevzali. Neměl ani mobil a neuměl vůbec hrát fotbal. Do týmu ho při těláku nikdo nechtěl, vždycky na někoho zbyl. S nikým se moc nebavil, třeba s nimi nikdy nebyl na škole přírodě, a taky chodil pořád v jedněch kalhotách.

Jednou Petr povídá: „Viděli jste?! Filip dostal k narozkám horský kolo. Takovej šunt! Ale je z něj úplně odvázaněj. Mám nápad. Propíchneme mu pneumatiky, ať se nevytahuje!“

Nikdo neměl námitky.

Druhý den vyběhla parta ze školy jako blesk a honem dozadu za jídelnu ke stojanu na kola. Roman vytáhl nůž a propíchl přední pneumatiku na Filipově kole.

Najednou se za nimi ozvalo: „Co to děláte?!“ Filip k nim udýchaně běžel. „To je moje kolo!“

„Zmlkni!“ strčil do něj Petr.

Filip upadl na zem.

„Jasně, zmlkni, ty chudinko!“ přidávali se ostatní. Kruh kolem Filipa se stahoval.

Filip vyskočil a snažil se utéct, ale nepustili ho.

„Kampak, kampak?“ posmívali se mu.

„Ty jsi ale nešika!“ volal na něj Petr a vysypal mu věci z batohu do kaluže.

Už sem nakukovaly i holky ze třídy a smály se. Filip byl hrozně špinavý od bláta. „Fúúúj!“

Karolína celou dobu stála a mlčela. Přemýšlela, co má udělat. Byla strašně ráda, že je v partě. Když tu byla nová, hned ji vzali mezi sebe a užili si spolu hodně legrace. Vůbec se jí nelíbilo, co dělají Filipovi. Střílet si z ostatních je bezva, ale ubližovat jim, to je něco jiného. Jenže se hrozně bála, že když něco řekne, přestanou s ní kamarádit. A ona tady jiné kamarády nemá. Když se ale podívala na úplně rudého Filipa, bylo jí ho strašně líto...

Závěrečná reflexe projektu:

- Splnili jsme svůj cíl?
- Jaký měla naše práce smysl? Proč jsme tuto knihu napsali?
- Jedna věc, kterou si budu z tohoto projektu pamatovat?
- Co se mi při práci na projektu líbilo a co nelíbilo?
- Co bychom příště mohli udělat jinak?

Dotazník B

Jsem dívka/jsem chlapec

1. Co nyní víš o Přemyslu Pitterovi?
2. Jakými pěti slovy bys ho charakterizoval(a)?
3. Zařadil(a) bys ho mezi hrdiny? Proč ano, proč ne?
4. V čem bylo zvláštní, že židovské a německé děti žily pohromadě?

Nestrukturovaný rozhovor s pamětníkem

Paní Blanka Sedláčková, nar. 1928, žije v Praze.

A. Pobyť v Milíčově domě

1. Kdy a jak jste se poprvé setkala se jménem Přemysl Pitter a názvem Milíčův dům?

Moje babička chodila na ekumenická shromáždění, na kterých mluvil. Nám se sestrou zemřel tatínek, přestěhovaly jsme se s maminkou k prarodičům na Žižkov. Když mi bylo deset let a sestře o tři roky méně, zavedla nás babička do Milíčova domu.

2. Jaké máte vzpomínky na styl výchovného působení v Milíčově domě? Jak jste se tam jako dítě cítila? Jaký byl program dětí?

Tam se každý těšil. Vždycky jsme měli pocit, že jsou tam všichni pro nás, vždycky nám byli k dispozici. Vychovávalo se tam vším, ne slovy. Strýček Přemysl nám věnoval mnoho svého času. V Milíčově domě i bydlel, měl tam malý pokoj.

Děti byly rozděleny podle věku do družinek. V každé družince bylo asi 12 dětí. Družinky měly svá pojmenování, dívky byly Včelky, Srnky, Berušky, chlapci pak Vlčci, Vrabci, Bobři, Lvičata. Družiny se scházely v klubovně. To byla místnost zařízená jen stolem a židlemi. Každá družina měla vedoucího, po roce se vedoucí vystřídali. V klubovně jsme si povídali, četli se příběhy z nějaké knihy a pak se o něm mluvilo.

Menší děti prvních a druhých tříd tvořili vlastní samostatnou skupinu, které se po celé odpoledne věnovala jedna tetinka. Neměly samy volný pohyb po budově. Měly velkou místnost- hernu, ve které bylo spousta her a hraček.

V Milíčově domě byly dílny, studovna a čítárna, hudební síň a tělocvičný sál pro společné hry a stolní tenis. Tento sál v neděli sloužil k dopoledním shromážděním. Nejprve se shromáždění účastnili dospělí posluchači a po jejich odchodu byla beseda určena dětem. Té se mohly účastnit i děti z okolí, které nebyly zapsány k pravidelné docházce do Milíčova domu.

Aby některé zájmové místnosti nebyly přeplněny, byl v hale každý den na tabuli napsán časový rozvrh, který jsme při příchodu dychtivě sledovali. V zásadě jsme mohli navštívit jakoukoliv místnost podle vlastních zájmů. Povinné byly jen schůzky

družinek. Nás starší Přemysl Pitter seznamoval s historií a tradicemi našeho národa a s významnými osobnostmi, Janem Milíčem z Kroměříže, s Petrem Chelčickým, Janem Husem, J. A. Komenským a T.G. Masarykem

3. *Jak se projevoval ve výchově příklon Přemysla Pittera ke křesťanství?*

On vyznával praktické křesťanství, nevyučoval náboženství. Se jménem Ježíš jsme se setkali jedině na Vánoce, jinak ne. Ježíš byl pro nás spíše kamarád než modla. Byl nám lidsky blízký. Dostávali jsme především příklad, co je dobré a co ne. Milíčův dům byl politiky i nábožensky nezávislý.

4. *Můžete formulovat, k čemu zde byly děti vedeny? Jak jste to vnímala jako dítě a jak s odstupem času?*

Myslím, že odrazem výchovy v Milíčově domě je to, že mnoho z dětí se později věnovalo sociální činnosti, pomáhalo druhým a udržovalo dál přátelství z dětství. Vzpomínám si, že propukla epidemie obrny a jedna z dívek zůstala na vozíku. Její kamarádka s ní dál byla v kontaktu, a když ochrnuté dívce zemřela maminka, přestěhovala se k ní a do stáří o ni pečovala.

Vzpomínám také na to, když se ztratil jedné dívce při koupání prstýnek a Přemysl Pitter si nás svolal a řekl nám, že si ho asi někdo vypůjčil. Když mu prstýnek vrátí, nikdy neřekne, kdo jej přinesl. Ale že do doby, než se tak stane, se s nikým z nás nemůže rozloučit podáním ruky, jak to každý den dělal. Trvalo to jen pár dní a zase nám ruku podal, podle toho jsme poznali, že už je vše napraveno. Opravdu jsme se nikdy nedozvěděli, kdo prstýnek vzal.

Nikdo z nás dětí se neuvědomoval, že všechno výchovné působení bylo směřováno k praktickému křesťanství. Přemysl Pitter se snažil předat nám mravní základ pro život. Pěstoval v nás ohleduplnost, poctivost, pravdomluvnost. Učil nás pomáhat si navzájem ostatním lidem. Budoval naše charaktery, pěstoval lásku k národu, úctu k rodičům a učitelům.

5. *Znáte nějaký obdobný projekt v téže době, nebo to byla věc zcela unikátní?*

Bylo to v Československu naprosto ojedinělé. Kromě toho dokázal Milíčův dům postavit v době velké hospodářské krize, i to bylo jedinečné.

B. Vychovatelské osobnosti

- 1. Jak vzpomínáte na pedagogy z Milíčova domu? Mohla byste stručně charakterizovat některé z nich?*

Nemohu jmenovat všechny ty tetinky a strýčky, kteří se nám věnovali v hernách, dílnách, studovně a knihovně, kteří nás učili cizím jazykům, rytmice, zpěvu, práci na zahradě, organizovali hry na hřišti a nacvičovali divadelní představení. Měli jsme je rádi, i když každému z nás byl někdo z nich bližší a jiný vzdálenější. Ida Tyčová vedla pohybovou výchovu a byla moc oblíbená. Uměla se dětem přiblížit, třeba i způsobem řeči. Antonín Moravec byl už v Milíčově domě, ale pamatuji si ho až z pozdější doby. Ferdinand Krch byl velká osobnost. Vydával časopis Lípa, ze kterého vychovatelé čerpali. Vedl také schůzky družin. Pak tam byli manželé Rottovi, ti byli praktickým duchem Milíčova domu. Pan Rott vedl družiny chlapců. Byl to spolužák Přemysla Pittera. Pan učitel Horáček mě na žádost Olgy doučoval matematiku, když jsem z ní měla špatnou známku.

- 2. Byl vám osobně bližší Pitter, nebo Fierzová? Jak byste je charakterizovala?*

Olga Fierzová byla trochu rezervovanější. Ale neznamena to, že by nás měla méně ráda. Věnovala se organizaci, radila s pedagogikou a didaktikou, byla zkušenou učitelkou. A byla všestranně nadaná – na jazyky, na hudbu, měla vynikající paměť. Olgu Fierzovou jsem ocenila až později, byla mým pedagogickým vzorem. Jako dítě jsem bližší vztah měla k Přemyslu Pitterovi, ten byl veselý, usměvavý, uměl nás bavit. Jednou mě doprovázel vlakem na cestě do ozdravovny do Mýta a celou cestu si se mnou povídal a vymýšlel mi zábavu. Ptal se třeba, jestli vím, jak se ve vlaku čistí popelníky. To prý tak, že se celý vagón obrátí vzhůru nohama. Měli jsme ho moc rádi. Mluvil s námi jako rovný s rovným.

C. Spolupráce na akci zámky

- 1. Jak jste vnímala situaci židovských dětí za války a po válce?*

Milíčův dům bylo za války jediné dětské zařízení, které mohly židovské děti navštěvovat a scházet se s námi k společným hrám a besídkám. Moje nejlepší kamarádka Doris Becková byla z židovské rodiny. Do Milíčova domu chodilo více židovských dětí. Ale my jsme nikdy neviděli mezi námi rozdíl. Poprvé jsme si ho

uvědomili snad, až když Židé museli začít nosit židovskou hvězdu. Když jsme šly ven, zakrývala jsem Dorisce tu hvězdu loktem. Přemysl Pitter nám říkal, že být Židem není žádná hanba, vždyť přece i Ježíš Kristus byl Žid. Pak židovské děti postupně odjížděly do koncentračních táborů, odjela i Doriska.

2. *Proč a kdy jste začala spolupracovat na jejich záchraně?*

My jsme na konci války pořád čekali, kdy se začnou vracet naši kamarádi, já jsem čekala na Dorisku. (Ta válku přežila, ale sem už se nevrátila a žije dodnes v zahraničí. Přemysl Pitter to po válce její rodině doporučil, protože měli německou národnost a mohli by v Československu mít problémy. Dodnes se však přátelíme a stýkáme.) Zjišťovali jsme, že se asi skoro nikdo nevrátí. Strýček Přemysl mě v létě 1945 vyzval, abych přišla pomoci židovským dětem, o které pečovali na „zámcích“. V Milíčově domě jsem totiž občas vypomáhala v herně malých dětí.

3. *V čem spočívala vaše činnost v „zámcích“? Kde jste působila?*

Pracovala jsem jako sedmnáctiletá dívka tři měsíce v lékařském domě naproti zámku v Olešovicích. Bylo tam krásné prostředí. Lékařský dům vedl MUDr. Vogl, který sám prošel koncentračními tábory a pečoval nejen o židovské děti, ale posléze i o německé děti z internačních táborů. Jemu jsem pomáhala.

4. *Jak jste vnímala situaci německých dětí, když přicházely do „zámků“?*

Pečovali jsme o ně stejně jako o děti židovské. Může dítě za dějinné události nebo za místo svého narození, původ rodičů? Vzpomínám si na Adiho , kterého nám přivezla sanitka s několika dětmi z nemocnice na Bulovce. Měl exudát na plicích, byl to vyhublý, bledý, vystrašený čtyřletý chlapeček, který vypadal strašně opuštěně. Ostatní děti vyběhly a ihned se připojily k ostatním. On jediný vůbec nechtěl opustit sanitku. Zrovna jsme svačili a napadlo mne, nabídnout mu chleba s máslem a zavařeninou. Dychtivě si ho vzal. Druhou rukou mne chytil za sukni a už se ode mne nehnu. Říkal mi „tante Lanka“ (Blanka). Byla to vzájemná velká láska. Po skončení akce zámky ho adoptovali rodiče, kterým zemřel jejich synáček na záškrť.

5. *Jak vzpomínáte na své spolupracovníky?*

Na Štíříně se pravidelně konaly porady vychovatelů. U německých chlapců působil učitel Antonín Moravec, který s nimi udělal kus výchovné práce svým příkladem. Pracoval s nimi v lese. Práce s nimi ze začátku nebyla snadná, musel překonat jejich nedůvěru. Díky jeho záznamu se zachoval jediný metodický postup Přemysla Pittera při nácviku písně se zámeckými dětmi. Vzpomínám také na doktora Vogela, který ač sám se vrátil s podlomeným zdravím následkem dlouhého věznění v koncentračních táborech, po krátkém zotavení pomohl mnoha židovským i německým dětem postavit se znovu do života. Zástupcem Přemysla Pittera byl architekt Zdeněk Teichman, který měl na starost všechny čtyři zámky po technické a provozní stránce.

D. Další život

1. *Jaký směr nabral váš další život? Čemu jste se chtěla po válce věnovat?*

Můj otec byl dentista, a tak se automaticky přepokládalo, že se budu věnovat témuž povolání. Už za války jsem pracovala v zubní laboratoři otceva známého, kde jsme vyráběli zubní náhrady. Ale neměla jsem k té práci dobrý vztah a nakonec mi práce v laboratoři způsobila i zdravotní problémy. Zubní náhrady ve válce byly převážně ocelové a odsávače na obrušování nebyly výkonné. Vdechování tohoto prachu mi působilo žaludeční potíže

2. *Jaká byla realita? Čemu jste se věnovala?*

Přemysl Pitter a Olga mi neustále dávali najevo, že bych se měla věnovat pedagogické práci, že mám pro tuto práci vlohy. Už jako třináctiletá dívka jsem dokázala zaujmout a zorganizovat ke hrám nejmenší děti v Milíčově domě. Několikrát mne Olga požádala o pomoc v herně malých. Bylo to tehdy, když jejich pečovatelka onemocněla. Docela mne to bavilo a pochvala od Olgy těšila. Když jsem pak nastoupila do laboratoře, doslova mi Přemysl jednou řekl: „Blaničko, v ústech může pracovat kdekdo, ale utvářet dětskou duši málokdo.“ Po zkušenostech s prací s dětmi na zámcích mne Přemysl Pitter několikrát vybízel k výchovné práci v Milíčově domě. Babička mě v tom podporovala. V roce 1946 jsem práci přijala a zůstala tam až do roku 1951. Při práci v Milíčově domě jsem si externě doplnila maturitu na gymnáziu, ale měla jsem pořád pocit, že nejsem pro

tuto práci dost vzdělaná. Nakonec jsem studiem na Pedagogické škole v Praze 2 jsem získala aprobaci k vyučování 1.- 5. postupného ročníku všeobecně vzdělávací školy. Celý život jsem pracovala jako pedagožka.

3. *Jak jste se vyrovnávala se situací po roce 1948 a s odchodem Pittera z Milíčova domu a ze země?*

Po roce 1948 bylo jasné, že přijdou problémy. Začalo to prohlídkami StB v pracovně Přemysla Pittera a stálými nepříjemnými návštěvami. Když musel v roce 1951 odejít, museli jsme v jeden den opustit Milíčův dům i my vychovatelé. Tehdy vznikaly všude „družiny“, aby rodiče mohli chodit do práce, a tam jsme se uplatnili. Jen málo lidí mělo takové zkušenosti s vychovatelskou činností jako my.

4. *Stýkala jste se dál s přáteli z Milíčova domu, s P.Pitterem, s O. Fierzovou?*

Ano, stýkali jsme se dále s bývalými dětmi z Milíčova domu i s bývalými spolupracovníky. Po odchodu Přemysla Pittera byl pro nás velkou záštitou Ferdinand Krch. V roce 1987 jsem poprvé odcestovala za Olgou do Švýcarska a v roce 1990 jsem u ní pobyla 3 týdny a společně jsme pracovaly na knize Dětské osudy z doby poválečné. Bylo to bohužel naposledy, co jsme se viděly, protože v tom roce zemřela.

V červnu 1989 pomáhala svými kontakty a adresami židovských a německých dětí uskutečnit první setkání těchto dětí na Štíříně. Této události se účastnilo celkem 90 lidí a vyslechli jsme si zdravici Olgy Fierzové ze záznamu.

5. *Jaký přínos pro vás mělo setkání s P.Pitterem a spolupráce s ním? V čem vás tato životní etapa změnila?*

Mělo to pro mě velký přínos a dá se říci, že to změnilo můj život. Práce v Milíčově domě byla jedním z nejkrásnějších období mého života. To, co jsem vstřebávala každodenním praktickým příkladem strýčka Přemysla, tetinky Olgy i ostatních vynikajících pedagogů za jejich taktního a láskyplného vedení, snažila jsem se předávat ve své pedagogické profesi i později jako obvodní metodička pro Prahu 3 učitelům a vychovatelům.



Terezínské děti v olešnickém domově v srpnu 1945

(Foto převzato z: Pitter, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996.)

Olga Fierzová a Přemysl Pitter

(Foto převzato z: Pitter, P. Nad vřavou nenávisti. Praha: Kalich, 1996.)

