

Sociální pedagogové Johann Heinrich Pestalozzi a Přemysl Pitter - komparace

Bc. Eliška Hřebačková

Diplomová práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Eliška Hřebačková**

Osobní číslo: **H150059**

Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Sociální pedagogové Johann Heinrich Pestalozzi a Přemysl Pitter
- komparace**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti života a díla J. H. Pestalozziho a P. Pittera.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu formou analýzy vybraných textů J. H. Pestalozziho a P. Pittera.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BALVÍN, Jaroslav. Sociální pedagogika a její dvě české osobnosti: Miroslav Dědič a Přemysl Pitter. Praha: Radix, spol. s r.o., 2015. ISBN 978-80-87573-13-6.

HEBENSTREIT, Sigurd. Johann Heinrich Pestalozzi: Leben und Schriften. Freiburg: Herder, 1996. Praxishilfen. Kindergarten - Hort - Schule. ISBN 34-512-3985-X.

KYRÁŠEK, Jiří a Johann Heinrich PESTALOZZI. J.J. Pestalozzi: ze života a díla. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1968.

PITTER, Přemysl a Olga FIERZOVÁ, ŠIMSOVÁ, Milena a Jan ŠTĚPÁN (eds.). Nad vřavou nenávisti: vzpomínky a svědectví Přemysla Pittra a Olgy Fierzové. Praha: Kalich, 1996. ISBN 80-701-7972-4.

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

Vedoucí diplomové práce:

doc. PhDr. Lenka Haburajová Ilavská, Ph.D.
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

1. prosince 2017

Termín odevzdání diplomové práce:

20. dubna 2018

Ve Zlíně dne 1. prosince 2017


doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 2.3.2018



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

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

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Cílem této diplomové práce je analýza děl od autorů Johanna Heinricha Pestalozziho a Přemysla Pittra a následně provedení srovnání jejich pojetí sociálně pedagogické výchovy. V teoretické části se věnuje pojmům a definicím z oblasti sociální pedagogiky a výchovy, životním osudům obou osobností a dále okolnostem, které měly vliv na rozvoj teorie výchovy u obou osobností. V praktické části komparací zjišťuje, v čem se pohledy obou osobností na aspekty sociální výchovy shodují a v čem se liší a jaký styl výchovy prosazovali ve vztahu k vychovávaným. Pro zpracování dat byla využita metoda obsahové analýzy vybraných textů obou osobností.

Klíčová slova:

Pestalozzi Johann Heinrich, Pitter Přemysl, výchova, mravnost, komparace

ABSTRACT

The aim of this diploma thesis is to analyze the works by the authors of Johann Heinrich Pestalozzi and Přemysl Pitter, and then to compare their concepts of social pedagogical education. In the theoretical part the thesis deals with concepts and definitions from the field of social pedagogy and education, with the life destiny of both personalities, and with the circumstances that influenced the development of the theory of education of both personalities. In the practical part using the comparison method the thesis finds out in what ways the views of both personalities on the aspects of social education coincide, and in what ways they differ, and what style of education they promote in relation to the educated individuals. A method of content analysis of selected texts of both personalities was used for data processing.

Keywords:

Pestalozzi Johann Heinrich, Pitter Přemysl, education, morality, comparison

Děkuji paní doc. PhDr. Lence Haburajové Ilavské, Ph.D., za metodickou pomoc a cenné připomínky, které mi poskytla při vypracování mé diplomové práce.

Poděkování patří paní PhDr. Lence Lajskové, vedoucí oddělení výzkumu a vzdělávání o P. Pittrovi z Archivu P. Pittra a O. Fierzové v Praze, rodině a všem blízkým za morální podporu, pomoc a trpělivost, kterou mi poskytli při zpracování této diplomové práce.

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

Motto:

„Stavíš-li ze dřeva, dřevo shnije; ze železa, kov zrezaví; i mramor čas ohlodá; tvůj materiál, duše dítěte, je však věčný.“

Přemysl Pitter (Pasák, 1995, s. 22)

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA A ZÁKLADNÍ POJMY.....	13
1.1 ZKOUMANÉ TÉMA V LITERATUŘE DOMÁCÍ, ZAHRANIČNÍ A CIZOJAZYČNÉ	13
1.2 VZTAH TÉMATU K SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE.....	17
1.3 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	19
2 POHLED NA VÝCHOVU V PRŮBĚHU DĚJIN	22
2.1 POČÁTKY SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY A VÝCHOVY V PRŮBĚHU DĚJIN	22
2.2 FILOZOFIE VÝCHOVY	31
2.3 METODY SOCIÁLNĚ VÝCHOVNÉ ČINNOSTI	31
2.4 STYL VÝCHOVY	32
3 JOHANN HEINRICH PESTALOZZI	34
3.1 SPOLEČENSKÁ A POLITICKÁ SITUACE VE ŠVÝCARSKU NA PŘELOMU 18. A 19. STOLETÍ	34
3.2 DĚTSTVÍ A ŠKOLNÍ LÉTA	36
3.3 DOSPÍVÁNÍ	37
3.4 MOTIVACE PRO JEHO HUMANITÁRNÍ A SOCIÁLNĚ PEDAGOGICKOU ČINNOST	38
3.5 OSUDOVÉ ŽENY V JEHO ŽIVOTĚ	38
3.6 PRVOTNÍ IMPULZY, KTERÉ VEDLY K PRÁCI S DĚTMI	39
3.7 JEHO SOCIÁLNĚ PEDAGOGICKÁ PRÁCE V PRAXI	40
3.7.1 Neuhof.....	40
3.7.2 Stanz.....	42
3.7.3 Burgdorf.....	43
3.7.4 Münchenbuchsee.....	44
3.7.5 Yverdon.....	44
3.8 SPISOVATELSKÁ ČINNOST.....	46
4 PŘEMYSL PITTER.....	50
4.1 SPOLEČENSKÁ A POLITICKÁ SITUACE V ČESKOSLOVENSKU NA POČÁTKU 20. STOLETÍ	51
4.2 DĚTSTVÍ A ŠKOLNÍ LÉTA	52
4.3 DOSPÍVÁNÍ	54
4.4 MOTIVACE PRO JEHO HUMANITÁRNÍ A SOCIÁLNĚ PEDAGOGICKOU ČINNOST	55
4.5 OSUDOVÉ ŽENY V JEHO ŽIVOTĚ	56
4.6 PRVOTNÍ IMPULZY, KTERÉ VEDLY K PRÁCI S DĚTMI	59
4.7 JEHO SOCIÁLNĚ PEDAGOGICKÁ PRÁCE V PRAXI	60
4.7.1 Zahradní pavilon Na Výšince.....	61

4.7.2	Milíčův dům	61
4.7.3	Akce Zámky	63
4.7.4	Uprchlícký tábor Valka	66
4.8	SPISOVATELSKÁ ČINNOST	68
II PRAKTICKÁ ČÁST		71
5	CÍLE VÝZKUMU	72
5.1	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	72
6	VÝZKUMNÁ STRATEGIE A METODY	73
6.1	OBSAHOVÁ ANALÝZA TEXTŮ	73
6.2	RÁMCOVÁ ANALÝZA	74
6.3	KOMPARACE	74
6.4	VÝZKUMNÝ VZOREK	75
6.5	POPIS VÝZKUMU	76
7	ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	79
7.1	POROVNÁVÁNÍ ÚTULKŮ	79
7.2	ZODPOVĚZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK	97
7.3	PREZENTACE ZÁVĚRŮ A DISKUZE	103
7.4	DOPORUČENÍ	105
ZÁVĚR		107
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY		109
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK		116
SEZNAM PŘÍLOH		117

ÚVOD

V této diplomové práci seznámíme čtenáře se dvěma významnými osobnostmi sociální pedagogiky, které od sebe dělí časový rozdíl téměř 150 let a které je možno sledovat v jejich podobných reakcích na změny pojetí výchovy z hlediska sociální pedagogiky. Cílem je nejenom o těchto okolnostech prezentovat informace z jejich života a díla, ale i jejich zkušenosti a výsledky komparovat v námi vymezených oblastech. Těmito osobnostmi jsou Johann Heinrich Pestalozzi, švýcarský pedagog a filozof, a Přemysl Pitter, český křesťanský humanista, vychovatel a pacifista.

Na prvním místě těchto dvou sociálních pedagogů byla pomoc dětem v nepříznivých životních situacích způsobených zejména válkami. Děti, o které se Pestalozzi a Pitter starali, pocházely většinou ze sociálně znevýhodněného prostředí, z různých sociálních a etnických skupin. Děti byly ohroženy rizikovým chováním ve svém okolí - drobné krádeže, vandalismus, alkoholismus, agresivita, rvačky. Krádeže byly také jedním z dopadů sociálního vyloučení na dítě. Pestalozzi i Pitter se snažili o jejich sociální začlenění a hlavně o pozitivní změnu ve způsobu jejich života.

Důvodem pro napsání této diplomové práce byla snaha porozumět jejich jednání z pohledu sociálního pedagoga (jejich pohnutkám, představám, cílům) v tom, co pro ostatní, hlavně pro děti, dělali a také možnými novými informacemi obohatit dosavadní zjištění o jejich životě a díle. Zároveň hledáme odpověď na otázky, které souvisí s jejich sociálně výchovnou činností. V čem se jejich pohledy na aspekty sociální výchovy liší a v čem se shodují? Jaké okolnosti měly vliv na rozvoj jejich teorie výchovy a jaký výchovný styl uplatňovali?

První kapitola je věnována teoretickým východiskům k tématu této diplomové práce. Podklady pro tuto část práce jsme čerpali z primárních i sekundárních pramenů, dále zde popisujeme vztah tématu diplomové práce k sociální pedagogice a vymezujeme základní pojmy. Druhá kapitola popisuje pohled na výchovu v průběhu dějin, seznamuje nás s filozofickým pohledem na výchovu, s metodami a styly sociálně výchovné činnosti. Třetí kapitola obsahuje biografii J. H. Pestalozziho a čtvrtá kapitola biografii P. Pittra, čímž je poskytnuta představa o tom, kdo tito lidé byli. Zároveň je v nich zachycena jejich výchovná a sociální činnost pohledem jejich spolupracovníků a lidí z blízkého okolí.

V praktické části pomocí kvalitativního výzkumu provedeme analýzu vybraných textů Pestalozziho a Pittra. Na základě získaných poznatků hodláme srovnat postupy a názory

na výchovu dětí i dospělých u těchto dvou sociálních pedagogů, které uplatňovali v sociálních zařízeních pro děti, jichž byli zakladateli a v osvětové práci, kterou prováděli psaním do časopisů nebo psaním románové literatury. Tímto způsobem se téma sociální výchovy oba snažili přiblížit laické veřejnosti a jejich tvorba vycházela ze znalosti prostředí, kde subjekty výchovy žily a jazyk, kterým byla napsána, používaly v běžné komunikaci.

Zdrojem obsahové analýzy a následné komparace budou jejich deníky, dopisy, beletrie, časopisy, ve kterých popisují svá pozorování a své praktické zkušenosti s výchovou dětí i dospělých a kde vyslovují své názory na výchovu, vzdělávání, rodinné prostředí, multikulturní prostředí, osvětu, volný čas.

Určitým situacím lze porozumět až po jejich situování do širšího historického kontextu. V diplomové práci jsou zmiňovány i drobné situace v jejich životě, jejich chování, styl oblékání apod., které zdánlivě nesouvisí s tématem, ale které přiblíží čtenářům oba muže z obyčejného lidského hlediska a pomohou dotvořit představu o jejich osobnosti.

V této práci chceme také částečně objasnit, nebo se alespoň přiblížit pochopení, jak pracoval laický vychovatel a učitel v jedné osobě a jaké zdroje informací o výchově a vzdělávání byly považovány z jejich pohledu za relevantní.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA A ZÁKLADNÍ POJMY

Nejdůležitějším zákonodárcovým úkolem je uspořádat výchovu mládeže.

Aristotelés

Tato kapitola bude zaměřena na zmapování literatury autorů, kteří se zabývali výchovnou, humanistickou a pedagogickou činností Johanna Heinricha Pestalozziho a Přemysla Pittra, ale i na vlastní publikační tvorbu uvedených osobností. Přiblížíme pohled na práci obou osobností ze sociálně pedagogického hlediska a vymezíme základní pojmy z oboru sociální pedagogiky.

1.1 Zkoumané téma v literatuře domácí, zahraniční a cizojazyčné

Česká a slovenská literatura

Doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc. je vysokoškolský pedagog, který působí na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Předmětem jeho zájmu je pedagogika, filozofie, etika, romologie, sociální pedagogika, andragogika. Je předsedou občanského sdružení učitelů romských dětí s názvem Hnutí R. Jeho publikační činnost a organizační aktivity jsou orientovány na rozvoj multikulturní výchovy se zaměřením nejen na romské žáky, ale i na další národnostní menšiny v ČR i v zahraničí. Pro účely této práce bylo čerpáno z publikace *Sociální pedagogika a její dvě české osobnosti: Miroslav Dědič a Přemysl Pitter* (Balvín, 2015). Autor v knize vyzvedává význam konferencí o sociální pedagogice, které se stávají zdrojem cenných informací pro oblast sociální pedagogiky a multikulturní výchovy a seznamuje veřejnost s osobností Přemysla Pittra.¹

Knihou *Život Přemysla Pittra* (Pasák, 1995), jejímž autorem je doc. PhDr. Tomáš Pasák, CSc., patří mezi první biografie o osobnosti, jejíž 100. výročí narození bylo uznáno světovým kulturním dědictvím. V kapitole *Léta zrání* Pasák (1995, s. 15) popisuje silný vliv profesora Emanuela Rádla na Pittrovu životní filozofii. Uvádí, i mimo jiné, že z Rádlovy filozofie a jeho další vědecké činnosti převzal Pitter nejen názory na řešení česko-německých vztahů v Československé republice, ale i názory náboženské. „*Z Husa se nenaučíme nové teologii, ale naučíme se z něho stavěti všechno na upřímném osobním přesvědčení ...*“ (Pasák, 1995, s. 15). Pasák v knize popisuje Pittrovu angažovanost

¹ Tato kniha byla pro autorku diplomové práce vůbec prvním zdrojem informací o Přemyslu Pittrovi.

v hnutích propagujících pacifismus a humanismus, jeho přátelství s lidmi, kteří uvažovali o uspořádání společnosti a vztahů mezi lidmi stejně jako on sám v období po 1. světové válce, během 2. světové války a po ní, ne jenom v Československu, ale z celého světa. Kniha dále obsahuje chronologický přehled - Život Přemysla Pittra v datech, který se stal také jedním z vodítek při tvorbě této diplomové práce, a je koncipována formou naučnou a jak autor uvádí, je dílo určeno též učitelům dějepisu a občanské výchovy jako metodický materiál k osvětlování života a díla Přemysla Pittra.

Ve stejném roce, tedy v roce 1995, vyšla i kniha Pavla Kohna s názvem *Můj život nepatří mně* (Kohn, 1995) s podtitulem Čtení o Přemyslu Pittrovi. Jde o první literární pokus představit osobnost Přemysla Pittra z lidského hlediska a to vyličením celého jeho často velice dramatického života, přesvědčivým doložením jeho činů a odkazů pro budoucí generace. Kniha je především osobním svědectvím autora, který se s Přemyslem Pittrem setkal a to už jako patnáctiletý, když se po třech letech vrátil bez rodičů z koncentračního tábora a měl možnost strávit několik týdnů na zámku nedaleko Prahy, který sloužil jako dětská ozdravovna právě pro děti vracející se z nacistických koncentračních táborů. Podruhé se sešli s Pittrem po více než dvaceti letech jako exulanti v Německu a Švýcarsku, kde oba tehdy působili v rozhlasové stanici Svobodná Evropa. Knihou autor vzdává zaslouženou poctu Přemyslu Pittrovi za všechny, kteří měli to štěstí, že se s ním mohli ve svém životě setkat.

Kdo byl *zvláštní* člověk Přemysl Pittter? Touto otázkou se nás snaží Miroslav Matouš uvést do své knihy *Zvláštní člověk Přemysl Pittter* (Matouš, 2001), kterou podává osobní svědectví o muži malé země, který se pro otevřenost svých projevů a skutků uchýlil před pronásledováním do exilu jako kdysi Jan Amos Komenský, aby i tam pracoval pro duchovní obrodu národa. Autor knihy byl kazatelem Jednoty bratrské a spolupracovníkem Přemysla Pittra v Milíčově domě a ve své knize nahlíží na Přemysla Pittra jako na křesťanskou osobnost.

Kniha Pavla Kosatíka *Sám proti zlu: život Přemysla Pittra (1895-1976)* (Kosatík, 2009) je první širě pojatou a čtenářsky přitažlivou monografií o Přemyslu Pittrovi, a stala se jedním z důležitých studijních materiálů pro tuto diplomovou práci. Jak uvádí Beneš (Beneš in Kosatík, 2009, s. 360) vznikla z nabídky Správní rady Nadačního fondu Přemysla Pittra a Olgy Fierzové Pavlu Kosatíkovi s tím, aby na základě vlastního studia primárních i sekundárních pramenů zpracoval dílo a život Přemysla Pittra. Napsal knihu, která přináší nové překvapující poznatky i pro pamětníky, odkrývá zasutá svědectví, interpretuje známé

i méně známé skutečnosti, události a jevy. Jeho práci nelze upřít vysoký stupeň věrohodnosti a přesvědčivosti, který je založený na důkladném studiu archivních dokumentů, četných konzultacích s pamětníky a Pittrovými spolupracovníky. V Kosatíkově pojetí se Přemysl Pitter profiluje jako výrazná postava, na níž je možné studovat a pokusit se postihnout duchovní atmosféru v naší zemi a její proměny.

Kniha s názvem *Nad vřavou nenávisti: vzpomínky a svědectví Přemysla Pittra a Olgy Fierzové* (Pitter, Fierzová, 1996) byla napsána na naléhání přátel Přemysla Pittra. Kniha je rozdělena do tří částí. V první části Přemysl Pitter formou životních zážitků a zkušeností popisuje své vzpomínky z vojenské služby a následně v uprchlickém táboře Valka u Norimberku, v druhé části zaznamenal své vzpomínky na dětství a mládí. V třetí části Olga Fierzová zachytila ze svého pohledu životní osudy Přemysla Pittra a svou spolupráci s ním, a uvádí události, které by jinak upadly v zapomnění a které znala právě jenom ona. Stejná myšlenka Olgy Fierzové, zachycení svých autentických vzpomínek, stála u napsání knihy *Dětské osudy z doby poválečné* (Fierzová, 1992). Jedná se o autentické příběhy dětí a celých rodin během záchranné akce Zámky po druhé světové válce.

Vlastnoručně psaný deník Přemyslem Pittrem o Milíčově domě v Praze z období od 20. prosince 1933 do 28. června 1936 se stal pro tuto diplomovou práci relevantním artefaktem. Kopie tohoto deníku nám byla poskytnuta PhDr. Lenkou Lajskovou při osobních konzultacích v archivu Přemysla Pittra a Olgy Fierzové v Národním pedagogickém muzeu Jana Amose Komenského v Praze. V deníku jsou Přemyslem Pittrem zachyceny radosti i starosti při výchově dětí, celková organizace a chod Milíčova domu a ocenění práce jeho spolupracovníků.

Kniha *Dobrodružná ruka/Vahú* je vlastní publikací Přemysla Pittra, která vznikala za druhé světové války. Kniha je koncipovaná do příběhů pěti chlapců, výchovně zaměřená a plná morálních ponaučení. Z knihy je patrná spojitost postavy ředitele útulku s postavou Přemysla Pittra a Milíčovým domem. Shodně konstatuje i Pavel Kohn (Kohn in Pitter, 2005, s. 7), že jde nepochybně o postavu autobiografickou.

PhDr. Miroslav Cipro, DrSc. (1918 - 2003), univerzitní profesor a pedagog, sestavil stručný portrét života a díla Johanna Heinricha Pestalozziho s názvem *J. H. Pestalozzi a výchova* (Cipro, 1996), který vydal vlastním nákladem k 250. výročí Pestalozziho narození. Ciprova vědecká činnost v oblasti pedagogiky byla velmi bohatá a různorodá. Z knih o výchově jmenujme například *O dětské neposlušnosti* (1957), *Proč se děti bojí*

(1962), *Aspekty výchovy* (2000). Pro účely této práce bylo čerpáno z publikace *Průvodce dějinami výchovy* (Cipro, 1984).

Důležitým pramenem této diplomové práce o J. H. Pestalozzím se stalo především studium knihy od Otakara Kádnera *Dějiny pedagogiky: Vývoj teorií pedagogických od konce století osmnáctého* (Kádner, 1923) a to především díl III. Kádner, jako pedagog a historik, zde předkládá kompletní pohled na život Johanna Heinricha Pestalozziho proložený svým subjektivním hodnocením Pestalozziho života a díla.

Zahraniční literatura

V knize *J. J. Pestalozzi: ze života a díla* doc. PaedDr. Jiří Kyrášek, CSc., publikuje ukázky z díla Pestalozziho, které přeložil z německých originálů. V úvodní části nás Kyrášek seznamuje s událostmi, které Pestalozziho provázely životem, o jeho pedagogických a výchovných snahách v působení na děti i dospělé a v ústavech, které Pestalozzi postupně vedl. Druhá část nám přibližuje ukázky z Pestalozziho díla např. ukázkou z Deníku o výchově jeho syna, z Poustevníkovy večerní hodinky, z Linharda a Gertrudy a další. Jak Kyrášek uvádí, překládat Pestalozziho spisy je velmi obtížné, protože Pestalozziho stylizace vět ani terminologie nejsou úplně přesné (Kyrášek, Pestalozzi, 1968).

Knihou *Výbor z pedagogických spisů od J. J. Pestalozziho* se i Vilém Bräuner pokusil přiblížit Pestalozziho osobnost. V úvodu knihy nás Bräuner seznamuje krátce s Pestalozziho biografií a dále následují i překlady Pestalozziho filozofických zamýšlení se nad vzděláváním, výchovou, rodinnou, státem, společností. Největší prostor je v knize věnován románu „Jak Gertruda učí své děti.“

Cizojazyčná literatura

Prof. Dr. Sigurd Hebenstreit (1996), profesor všeobecné pedagogiky na univerzitě v Bochumi v Německu, se ve své knize *Johann Heinrich Pestalozzi: Leben und Schriften* hned v úvodu ptá: Proč studovat historii? Jak uvádí Karel Rýdl (Pedagogika, 1997, s. 94-96) ve své recenzi na tuto knihu, Hebenstreit vyšel pro napsání své knihy z teze, že ani po 200 letech neztratily ideje a snahy Pestalozziho nic na své aktuálnosti. Hebenstreit v knize představuje Pestalozziho názory a představy na vybraných ukázkách z jeho spisů. Výňatky doplňuje aktuálním popisem daného tématu nebo problému a vlastní interpretací z hlediska současných potřeb.

1.2 Vztah tématu k sociální pedagogice

„Vše, čeho nemáme při svém narození a čeho potřebujeme ve svém stáří,
dostáváme vychováním.“ (Cipro, 1991, s. 2)

J. J. Rousseau

Ferdinand Krch², nejbližší spolupracovník Přemysla Pittra, se ve svém Duchovním rozjímání zamýšlel nad výchovou dětí a napsal více než pravdivá slova, která tvoří jednu z hlavních myšlenek této práce: „*Mějte úctu k duši dítěte, i když chybuje. Vždyť sami jsme plni chyb a stále si všechno odpouštíme - a chceme trestat nevědomé dítě za to, že zapadlo do našeho bláta? Naopak: musíme mu pomoci dostat se z něho a očistit se. Naše pomocné prostředky přitom jsou: moudrá láska, důvěrný rozhovor s dítětem, aby pochopilo svou chybu a něčím dobrým ji vyrovnalo. Nade všechno pak působí němý příklad našeho vlastního života, hodný napodobení.*“ (Krch in Beneš, 2011, s. 91).

Pro vymezení sociální pedagogiky je třeba si uvědomit, že i ona je organickou součástí komplexu pedagogických disciplín. Obor *sociální pedagogika* je vědní obor, jehož předmětem je zkoumání výchovy a vzdělávání. Nejedná se jen o výchovu ve škole, ale i v rodině, v mimoškolní době, v práci i mimo práci. Jde o výchovu dětí i dospělých, orientuje se na celou populaci, celou společnost. Úlohou sociální pedagogiky je poskytovat plánovitou sociální pomoc ve všech fázích života člověka - od narození až do stáří. Z toho je patrné, že sociální pedagogika prochází napříč spektrem pedagogických disciplín např.

² Ferdinand Krch (1881-1973) - po studiu na gymnáziu v Praze, na právnické fakultě Karlovy univerzity a po doplňovací maturitě na pražském učitelském ústavu pracoval jako pomocný a prozatímní učitel na pražských školách, včetně internátní školy pro mladistvé delikventy. V letech 1919-1924 byl ředitelem pokusné školy uměleckého typu *Dům dětství* v Horním Krnsku u Mladé Boleslavi. Jednalo se o reformní výchovný ústav pro legionářské sirotky, který byl domovem dětství s rodinnými vztahy. Důraz byl kladen na výchovu v přírodě a výchovu hrou, na mravní, citovou, estetickou a tělesnou výchovu. Profesor C. Washburne, ředitel pokusných škol v USA, o své návštěvě v roce 1923 napsal: „*Kdybych byl na své cestě do Evropy neviděl nic více než Dům dětství v Krnsku, stálo to za to, že jsem do Evropy jel. Dům dětství je nejzajímavější a nejpokrokovější školou na evropském kontinentě.*“ Krch zde důsledně propagoval citovou výchovu tj. „výchovu srdce“ a stejně později vedl, jako spolupracovník Přemysla Pittra, i děti v Milíčově domě, kde působil jako učitel sborového zpěvu, vedoucí čtenářských kroužků a vychovatel až do roku 1951. Spolu s ostatními pracovníky Milíčova domu se podílel i na záchranné akci Zámky v letech 1945-1947. Po roce 1945 spolupracoval na nových čítankách, počtářských listech a pomůckách pro mateřské školy, prvňáčky i zvláštní školy. (<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/PO/1124/FERDINAND-KRCH.html/>)

sociologií, pedagogikou, psychologii a dalšími, její předmět zájmu je velmi široký. Při psaní této práce jsme se snažili využít poznatky i ze zmíněných oborů.

V kontextu historických a společenských událostí docházelo k formování osobností nejen dětí a dospělých, ale i osobnosti sociálního pedagoga. Zde se právě v práci sociálního pedagoga projevuje naléhavá potřeba **znalosti a respektování vnějších podmínek a prostředí**, které ovlivňují snahu o výchovu a vzdělávání.

Přemysl Pitter se zabýval velkou částí své činnosti edukací dětí, mládeže a dospělých jiného než českého etnického původu i jiných národností a přinášel tak cenné podněty pro obor sociální pedagogika, ale i obor multikulturní výchova (Balvín, 2013, s. 5-6).

Z hluboké historie víme, že války lokální i světové, ve Švýcarsku i tehdejší Československu a jejichž nedobrovolnými účastníky byli i Pestalozzi a Pitter, procházely lidskou společností a jejich důsledky natrvalo ovlivnily život dané společnosti do daleké budoucnosti. Záleželo na politickém a kulturním stavu společnosti, jak se s úlohou výchovy (hlavně dětí) dokázala vypořádat a nastavit formování společnosti po stránce sociální.

Děti, o které se Pestalozzi a Pitter starali, pocházely většinou ze sociálně znevýhodněného prostředí, z různých sociálních a etnických skupin a z velké části šlo i o válečné sirotky. Pestalozzi i Pitter, kteří přesto, že nebyli kvalifikovanými pedagogy, se snažili o jejich sociální začlenění a hlavně o pozitivní změnu ve způsobu jejich života. V reálném životě to znamenalo, že se všemi dostupnými prostředky, hlavně trpělivostí a láskou, snažili předcházet vzniku a rozvoji rizikového chování, zvyšovat schopnost dětí, ale i dospělých, zvládat obtížné životní situace a za pomoci široké nabídky aktivit rozvíjet jejich sociální dovednosti a schopnosti, morální hodnoty a vychovávat je k odpovědnosti a k životu ve společnosti.

Smyslem výchovy není „něco“ naučit - vychovávat znamená připravovat člověka k tomu, aby byl v neustálém stavu otevřenosti pro svět a lidi kolem sebe (Strouhal, 2011, s. 39). V takovém duchu uskutečňovali svou výchovnou koncepci Přemysl Pitter i Johann Heinrich Pestalozzi.

V této práci chceme pohledem sociálního pedagoga poukázat také na to, jak lidská nezištnost, obětavost a víra v dobrou věc dokázala kladně ovlivnit životy nejen dětí, ale i dospělých, a jak je důležité akceptovat poznávání historických souvislostí se současnou společností.

1.3 Vymezení základních pojmů

Antisemitismus - značí nepřátelský vztah vůči Židům, kteří žijí v různých zemích nebo ve státě Izrael. Vedle záměrného antisemitismu existuje i živelný, emocionální, který se opírá o působení historických a zvykových mýtů i v těch zemích, kde Židé představují často jen promile z počtu obyvatelstva. Masový antisemitismus vyvrcholil před 2. světovou válkou a během ní v nacistické podobě, zaměřené na fyzickou likvidaci milionů Židů v Německu a i v jeho satelitních státech. Začátek 90. let však ukazuje, že antisemitismus není jednoduše vykořenitelný změnou demokratické společnosti (Velký sociologický slovník, 1996a, s. 82).

Altruismus - je to nezištná služba bližnímu, ochota obětovat vlastní zájem ve prospěch jiných, mravní princip, podle něhož je blaho jiného a on sám mravně důležitější než vlastní já a vlastní blaho, resp. reálné chování vědomě nebo nevědomě založené na těchto principech nebo jim odpovídajících (Velký sociologický slovník, 1996a, s. 51).

Multikulturní výchova

Multikulturní výchova je edukační činnost, která je zaměřena na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Je vyučována na základě různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních a dále je uváděna do povědomí lidí v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních. „*Jsou s ní spojovány velké naděje, i značné finanční prostředky, ale její skutečný efekt není spolehlivě prokázán.*“ (Průcha, 2011, s. 15).

Pacifismus

Pánková, Plitzová (2015, s. 142) k tomuto termínu uvádějí, že se jedná o mírumilovné řešení jakýchkoliv mezinárodních sporů. Slovo pochází z latinského *pacificus*, smiřující, od *pacem facere*, sjednat mír. Pacifisté věří, že zajištění míru se dá provést mravní osvětou a že existují lepší a jednodušší cesty řešení sporů a to bez válek. Pacifismus byl nejrozšířenější začátkem 20. století díky vlivu 1. světové války.

Sociální pedagogika - jde o velmi široký pojem a je téměř nemožné svázat jeho obsah do jedné jediné definice, která by tento pojem dokonale obsáhla i objasnila.

Jak uvádí Bakošová, sociální pedagogika je vědní disciplína, která je součástí věd o člověku. Patří do soustavy pedagogických věd i věd o výchově. Jejím cílem je přeměna

děti, mládeže a dospělých prostřednictvím výchovy i výchovné působení na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny dětí, mládeže a dospělých. Výchova v sociální pedagogice má charakter prevence a výsledkem má být stabilní, integrovaná osobnost (Bakošová, 2005, s. 10). Sociální pedagogika stojí ve své podstatě na dvou základech. Jedním je tradice filozofického myšlení, které se soustřeďuje na výpovědi o složitém vztahu společnosti a člověka, druhým je tradice sociální práce, solidarity, péče a starosti o druhé, jež doprovází praxi mezilidského soužití ve všech historických epochách (Procházka, 2012, s. 11).

Sociální pedagog - absolvent magisterského studia studijního oboru sociální pedagogika a také absolvent magisterského studia oboru pedagogika, specializace sociální pedagogika (Bakošová, 2005, s. 10).

Sociální pomoc - poskytuje se občanovi tehdy, když nemá zabezpečené základní podmínky pro svůj život. Mimo ně by měl člověk postupně získat sociální stabilitu, suverenitu a nezávislost. Může mít podobu hmotné pomoci - finančních dávek i formu poradenskou (Bakošová, 2005, s. 11).

Sociální prostředí - většinou je chápáno jako souhrn všech sociálních resp. společenských aspektů životního prostředí. V užším významu se někdy sociálním prostředím rozumí referenční skupina tj. rodina, pracovní skupina, ale i jiné specifické prostředí jako je vězení, nádražní čekárna apod., kde člověk žije nebo dočasně pobývá a kde vznikají společensky stimulující situace. Od narození si člověk osvojuje hodnoty, normy, způsoby chování, kulturní vzorce dané společností, které se vytvořily na základě kontaktu předešlých generací se sociálním prostředím, lze říci, že jde o sociální či kulturní dědictví. Člověk je vlivem sociálního prostředí tedy utvářen, ale zároveň k němu zaujímá aktivní vztah, v němž se uplatňuje jeho individualita, vrozené fyzické i psychické dispozice (Velký sociologický slovník, 1996b, s. 869-870).

Soucit - cit útrpnosti s neštěstím druhého člověka; přirozený cit, který tlumí v každém jedinci sobeckost, a přispívá tak k vzájemnému zachování celého druhu. Spolu s pudem sebezáchovy tvoří základ mravního a společenského života a shoduje se se zásadou: Prospěvej sobě tak, abys co nejméně škodil jinému (Durozoi, 1994, s. 279).

Volný čas - je uváděn ve Velkém sociologickém slovníku jako *čas volný*, tedy obecně čas, v němž člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků plynoucích ze společenské dělby práce nebo z nutnosti zachování svého biofyzilogického nebo rodinného systému (Velký

sociologický slovník, 1996a, s. 156). „**Volný čas** je částí lidského života mimo čas pracovní (návštěva školy a pracovní proces) a tzv. čas vázaný, který zahrnuje biofyziologické potřeby člověka (spánek, jídlo, osobní hygienu), chod rodiny, provoz domácnosti, péči o děti, dojíždění za prací a další nutné mimopracovní činnosti. Volný čas je dobou, kterou má po splnění těchto potřeb a povinností člověk k dispozici pro činnosti sebeurčující a sebevytvářející.“ (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2011). Je to tedy určitá možnost věnovat se činnostem, které nás zajímají a přináší nám **uspokojení a uvolnění**. (Hofbauer, 2004, s. 13).

Výchova - působení na procesy učení a socializace s cílem měnit a přetvářet člověka. V širším smyslu je totožná se socializací, v užším smyslu jde o cílevědomé, plánovité, záměrné a systematické působení zaměřené na tvorbu hodnotových postojů, mravní konání a přesvědčení. Výsledkem výchovy má být kultivovaná osobnost otevřená problémům současné civilizace (Bakošová, 2005, s. 9).

Výchovný styl - systém cílevědomých i spontánních postupů chování se vychovatele k vychovávanému. Mimo autoritativního, liberálního a demokratického výchovného stylu existují i další: improvizovaný styl, nedůsledný i partnerský (Bakošová, 2005, s. 11).

Vzdělávání - v naší práci budeme pod tímto pojmem rozumět získané školní vzdělání, tj. učení se číst, psát, počítat a další předměty související se základním školním vzděláváním.

2 POHLED NA VÝCHOVU V PRŮBĚHU DĚJIN

„Dobrá výchova dětí je natolik povinností a zájmem rodičů a tolik na ní závisí blaho a zdar národa, že bych si přál, aby si ji každý vzal vážně k srdci.“ (Locke, 1984, s. 76).

Lidská společnost je jako živý organizmus - stále prochází vývojem, který je ale determinován vlivy okolního prostředí. Tento fakt je pozorovatelný po celá staletí její existence. Vývoj lidské společnosti nelze zastavit, ale jak je patrné z její historie, snaha alespoň o ovlivnění jejího vývoje v oblasti výchovy je všudypřítomná.

Výchova neprobíhá jednosměrně v linii vychovatel a chovanec, ale je součástí vysoce komplikovaného dějinného vývoje a sama je historickým fenoménem (Štverák, Čadská, 2007, s. 3).

Určovat směr vývoje společnosti přes výchovu člověka se snažili prosadit vůdčí osobnosti i „obyčejní“ lidé. Ti první šířili své myšlenky většinou mocensky, násilně a nekompromisně a ve svůj prospěch. Ti druzí spíše šířením osvěty o převýchově člověka od raného dětství ve snaze do budoucna odstranit nebo zmírnit markantní sociální rozdíly. Převýchovu chápali jako nástroj pro řešení společenských problémů. Někteří myslitelé propagovali převýchovu člověka cestou náboženskou či vědeckou, a někteří snili o převýchově ideální společnosti ve svých utopických vizích, které následně zpracovávali do knižní podoby.

Tato kapitola bude zaměřena na počátky sociální pedagogiky a výchovy, na filozofický pohled na výchovu, seznámí nás s výchovnými styly a metodami a výchovným prostředím.

Pro účely naší práce jsme se teritoriálně zaměřili na historii výchovy v evropských státech. Zde prvopočátky sociální pedagogiky sahají až do období antiky a středověké filozofie, proto předkládáme náhled i na toto období dějin.

2.1 Počátky sociální pedagogiky a výchovy v průběhu dějin

Každá doba si utváří svůj výchovný styl a model, který by měl odpovídat podmínkám ve společnosti a v ní zvolenému stylu života. Pojem *výchova* vnímají autoři laických či odborných textů v závislosti na svém úhlu pohledu, ať už v historii nebo v současnosti. Domníváme se, že jejich úhel pohledu je determinován sociálním prostředím, ve kterém se autoři nacházeli. Nermalou měrou se na utváření některých jejich pohledů na výchovu

podílela a podílí soudobá společenská a politická situace ve státním zřízení a preferování priorit vlád jednotlivých států.

Základní literaturou pro zpracování historie sociální pedagogiky je publikace *K dějinám sociální pedagogiky v Evropě* od autorů Hroncová J., Emmerová I., Kraus B. a kol. (Hroncová et al., 2008).

Starověk

Snahy o výchovu mládeže byly zachyceny již ve starověku, kdy v 5. stol. př. n. l. sofisté (mudrci, myslitelé, učitelé moudrosti) přemýšleli o společnosti a o tom jak se v ní žije, a kam její vývoj směřuje (Hroncová et al., 2008, s. 10).

V Evropě se vyspělejší výchovné systémy rozvinuly v antickém Řecku. Z řeckých obcí nejvýznamnějšího postavení dosáhla Sparta a Atény. V nich se vyvinuly i odpovídající výchovné systémy. Ve Spartě se výchova soustředila na výchovu tělesnou a brannou a cílem bylo vychovat statečného vojáka a vůdce, tedy výchova měla vojenský charakter. V Aténách byla cílem výchovy kalokagathia (ideál krásy a dobra - tedy dobrý občan) a výchova se uskutečňovala syntézou výchovy rozumové, tělesné, mravní a estetické (Jůzl, 2010, s. 97-98).

Řeční filozofové zkoumali nejen přírodu, ale i člověka, vyslovovali své názory na výchovu a sami působili jako učitelé mládeže a zprostředkovávali jí v tom čase nejvyšší možné vzdělání. Už **Demokritos** (460 - 350 p. n. l.) se věnoval otázkám mravnosti, zdůrazňoval význam výchovy a podle jeho názoru se lidé stávají dobrými častěji cvičením (nácvikem být dobrý) než od narození. Ani umění, ani moudrosti člověk nedosáhne, pokud se to nenaučí. **Platón** (427 - 347 p. n. l.) dokonce ve svých dílech *Stát* a *Zákony* systematicky zformuloval ideál výchovy a kultury. Navrhl utopický státní systém - společnost by měli vést filozofové, chránit strážcové a základní vrstvu by měli tvořit řemeslníci a rolníci. Svornost mezi občany by se měla zajistit tím, že *nikdo z vládců ani ze strážců nemá mít vlastní rodinu*. Navrhoval začít s výchovou již v útlém věku, dítě vést ke kázni a mravnosti. Zdůrazňuje základ rodinné výchovy - do 3 let by se o děti měli starat rodiče. Od 3 do 7 let měly být děti vychovávány v chrámech. Zde se měly učit zpívat, tancovat a poslouchat pohádky a příběhy. Tady už Platón naznačil budoucí koncepci mateřské školy. Od sedmi let měly děti chodit do státní elementární školy a pak dále na střední. U Platóna absentuje sociální citění k lidem, kteří se ocitli v sociální nouzi. Podle Platóna musí být každý soběstačný, musí umět vzdorovat ranám osudu a nedožadovat se soucitu

ostatních. V jeho ideálním státě jsou nemocní a ranění léčeni jenom tehdy, pokud se pak mohou vrátit na svoje místo ve společnosti a zastávat přidělenou práci. Účelem léčby je navrátit pracovní schopnost, ale ne prodlužovat život nemocným a raněným. Podle **Aristotela** (384 - 322 p. n. l.) je největší zákonodárnou úlohou uspořádat výchovu mládeže. Vztahem společnosti a výchovy se zabývá ve svém díle *Politika*, kde uvádí, že cílem výchovy je duchovně přetvořený a vnitřně samostatný člověk. Příroda, návyky a poznání jsou v tomto procesu tři důležité faktory. Při tomto učení jde více o přijímání zvenčí a zároveň vnitřní růst. Výchova by měla být veřejná a společná. Zdůrazňuje, že lidé musí být vychováváni se zřetelem na právě platnou ústavu. Výchova má podle něj směřovat k rozumnému využívání odpočinku na získávání užitečných vědomostí a jejich rozšiřování, připravovat mládež na plnění různých povinností v životě a správně využívat poznatky pro potřeby člověka. Stejně jako Platón nemá Aristoteles pochopení pro ty, kteří se ocitli v těžké situaci. Podle něho si svobodný člověk musí pomoci sám, a když se mu to nepodaří, musí rány osudu snášet důstojně. Jak je patrné z názorů filozofů, v antické filozofii absentovalo sociální citění k lidem, kteří se ocitli v sociální nouzi a pozornost myslitelů byla spíše zaměřena na otázky společenské determinace výchovy, cíle a obsah výchovy (Hroncová et al., 2008, s. 9-14).

Z římských filozofů je podle Hroncové (2008, s. 14-16) důležité se zmínit o Cicerovi, Marcu Fabiu Quintiliánovi a Senecovi. **Cicero** (106 - 43 p. n. l.) se zabíral také sociálně výchovnými otázkami. Jako první jasně deklaroval a zdůvodnil humanistickou ideu vzdělávání. Odmítá čistě formalistické vzdělávání, které zanedbává reálné poznatky a názory. Velmi kvalitní názory na výchovu a vzdělávání obsahuje jeho spis *O povinnostech*, který napsal v r. 44 p. n. l. pro svého syna Marca. I v dnešní době je poplatná jeho myšlenka - dobře vésti mládež znamená též tvořit a přetvářet církev a stát. Sociální citění propagoval myšlenkou - prospěch jednotlivců má být zároveň prospěchem celku, protože kdyby každý chtěl uchvátit všechnen prospěch pro sebe, lidská společnost by se zcela rozpadla. Nejvýraznějším římským teoretikem pedagogiky byl bezesporu **Quintiliánus** (35 - 96 n. l.). Své zkušenosti učitele sepsal do hlavního díla *Výchova řečníka* (Institutio oratoria). Podobně jako Cicero poukazuje na to, co je lidsko-morální a chce vyzvednout význam utváření charakteru. Před domácí výchovou upřednostňuje školní výchovu, zejména pro její pozitivní vliv na rozumový vývoj žáka v dětském kolektivu. Naproti tomu všemu **Seneca** (4 p. n. l. - 65 n. l.) nevěřil, že stát může zákony

a způsobem vlády zlepšit mravy občanů a řešit sociální problémy. Svazek mezi lidmi chápe jako mravní svazek, z kterého pramení humanita a klade důraz na altruismus.

Středověk

S pádem Západořímské říše (cca v roce 476 n. l.) až do roku 1492 (objevení Ameriky) nastává období, které změnilo pohled na člověka. Celé období středověku bylo výrazně ovlivněno křesťanským náboženstvím. Křesťanství s sebou přineslo výrazné změny, které se dotýkaly i sociálního života lidí. Co absentovalo v období starověku (sociální citění, pomoc druhému aj.), nahradila křesťanská láska, soucit a pomoc bližnímu. V raném středověku monopol intelektuálního vzdělávání přešel do rukou kněží a vzdělávání a výchova byla zaměřena spíše teologicky. V kostelech a kláštorech se realizovala organizovaná školní výchova, která měla za úkol vyškolit kněze, čímž si církve zabezpečila svůj vliv nad vládnoucí třídou. Celé pojetí výchovy je nasměrováno k absolutní pokoře, poslušnosti a křesťanské dokonalosti. Ve škole vládne tvrdá disciplína udržovaná za pomoci tělesných trestů (Hroncová, 2008, s. 17).

Základní představy o křesťanské výchově pozdního středověku vyslovil ve svém díle Tomáš **Akvinský** (1225-1274), dominikánský mnich. Uvádí, že společnost má usilovat o všeobecné dobro, jehož hlavní podmínkou je jednota, řád a mír. Sociální rozpory by měla překonávat křesťanská solidarita a jednotlivci i jednotlivé společenské stavy se mají podrobit řádu své společnosti (Jůva, 1997, s. 13). O vztahu k chudým píše, že chudoba je nutným výrazem společenského pořádku a kdo nemá majetek, je povinen pracovat (Kraus, 2008, s. 10).

Novověk

V období humanismu a renesance (14. - 17. stol.) probíhá odklonění od Boha k člověku a ve výchově byl zdůrazňován přirozený rozvoj lidské individuality. Mimořádný význam připisovali výchově utopičtí socialisté (Kraus, 2008, s. 10).

Thomas **More** (1478-1535), (More, 1978) na počátku 16. stol. poprvé ve svém díle použil slovo UTOPIE. Tímto termínem ve své době, ale i do budoucna, dal název představě o určité ideální organizaci společnosti, která v poplatné době je neuskutečnitelná a je spíše projektem do blízké či vzdálené budoucnosti. Utopie v dějinách nevznikají náhodně, ale jsou vyvolány konkrétními společenskými vztahy, rozpory a konflikty. Ve státě Utopii jsou výchova a vzdělání základem státu. Jeho představa ideálního stavu ve společnosti může být dosažena jedině **přirozenou výchovou, založenou na rozumu**. Tak mělo dojít

k odstranění bídy a nezaměstnanosti, způsobené nepřátelstvím mezi národy a válkami. Duševní zaměstnání obyvatel Utopie mělo být jedním z největších požitků a mělo být docíleno dobrovolným sebevzděláváním ve státních knihovnách a muzeích. Důraz byl kladen u hochů i dívek na výchovu tělesnou a hlavně na výchovu k práci. Výchova tedy měla v první řadě za úkol upevnit řád a pořádek v Utopii.

V roce 1492 se narodil jeden z nejvýznamnějších představitelů renesance Juan Luis **Vives** (1492-1540). Vives byl vědec, který své teoretické myšlení spojoval s praxí a připisoval velký význam výchově. Je považován za předchůdce Jana Amose Komenského, na jehož tvorbu měl velký vliv (Hroncová et al., 2008, s. 24-25). Dle Procházky (2012, s. 23-24) je Vives považován za jednoho z prvních myslitelů, který své úvahy věnoval promyšlení systému péče o chudé. Spis *O podpoře chudých* v sobě obsahuje na svou dobu zcela revoluční názory. Vives byl přesvědčen, že starost o chudé nemá být záležitostí církve, ale státu a obcí. Tím překonává dosavadní křesťanskou tradici a naznačuje moderní systém praktické sociální péče nastartované až v 19. století. Státní podpora musí být podle něj opřena o výchovný systém a doprovázena dodržováním pravidel, která Vives odvodil z lidské přirozenosti a společenského řádu. Vivesův návrh principů sociální péče státu zahrnoval - povinnost chudých pracovat; povinnost městských rad zprostředkovat práci *vyučením potřebného řemesla*; povinnost posuzovat individuálně osud každého chudého; nutnost spojit péči o chudé s jejich křesťanskou výchovou. Město mělo do dílen mistrů přidělit nezaměstnané, kteří by se v cechovní dílně rekvalifikovali. Vives³ kladl velký důraz nejen na výchovu dětí a chudých, ale i dospělých. V jeho práci se spojuje filozoficko-výchovný ideál pomoci anglické společnosti na počátku 16. století.

Jeden z největších humanistických myslitelů Jan Amos **Komenský** (1592 - 1670) chápal výchovu nejen jako kultivaci jedince, ale vnímal ji i jako prostředek nápravy světa. Již ve své době propagoval názor, že výchovu a vzdělání je třeba poskytnout všem, bohatým i chudým, chlapcům i děvčatům. Velký význam připisoval výchovnému vlivu prostředí jak je patrné z jeho díla *Informatorium školy mateřské* (Kraus, 2008, s. 9-10). Komenský ve svém díle vedle práce pedagogické zdůrazňoval i aspekty sociálně pedagogické a to, že systém celospolečenského vzdělávání je potřeba spojovat s otázkou sociální všenápravy.

³ Vives pracoval jako vychovatel princezny Marie, dcery Jindřicha VIII.

Jeho myšlenka, že „náprava světa musí začít nápravou školy a člověka“ má hluboký sociálně pedagogický význam (Hroncová et al., 2008, s. 31-33).

A náprava člověka začíná již v dětství. John **Locke** (1632 - 1704) zdůrazňuje důležitou výchovnou úlohu rodičů a mezi jejich povinnosti řadí také péči o dobrou výchovu dětí. Důraz má být kladen na mravní výchovu, která má sloužit k upevnování hodnot - osobní svobody a upevnování majetku. I když *neměl vlastní děti* a vychovatelství nebylo jeho hlavní činností, působil po řadu let jako vychovatel dětí a mládeže. Díky poznatkům z lékařského studia a své lékařské praxe mohl rozvinout svou koncepci tělesné výchovy, které věnoval značnou pozornost. Mnohem větší důraz kladl na ušlechtilost, moudrost a dobré chování než na učenost. Péčí o tělesnou výchovu zdůvodňuje důležitost zdraví a silné tělesné konstituce. Od útlého věku doporučuje důsledné otužování a zvykání chlapců na únavu, námahu a změny. Vyžaduje přísný životní režim, pevnou životosprávu a doporučuje pobyt a pohyb na čerstvém vzduchu. Oděv dětí by měl odpovídat zdravému tělesnému vývoji a strava by měla být přiměřená, prostá a zdravá (Locke měl v tom směru značný vliv na J. J. Rousseaua). Doporučuje rozvíjení disciplíny, vůle a s tím spojuje vytváření charakteru vychovávaného. Dle Locka je cílem výchovy mladý „gentleman“, reprezentant vedoucí vrstvy tehdejší anglické buržoazie. Pozoruhodné bylo, že pro mladého gentlemana pokládá za důležité, aby se naučil i řemeslu. Apeluje na rozvoj výchovy již od nejtělejšího mládí a její pokračování až do dospělosti. I když propaguje individuální výchovu domácím vychovatelem, byl přesvědčený, že vliv společnosti a prostředí při utváření morálních vlastností mladého člověka je nezpochybnitelný. Vyslovil názor, že **pravděpodobně neexistují dvě děti, které by mohly být vychovávány stejnou metodou**, a proto vychovatel musí studovat dětskou přirozenost a přizpůsobit cíl výchovy tomu, co vlastnosti dítěte umožňují. V souvislosti s tím konstatuje: „*A ten, kdo našel způsob jak udržet mysl dítěte bystrou, aktivní a svobodnou a při tom ji zároveň zdržet od mnoha věcí, po nichž dychtí, a přivést ji k věcem nesnadno dosažitelným, kdo ví, jak smířit tyto zdánlivé protiklady, ten poznal podle mého názoru skutečné tajemství výchovy.*“ (Locke, 1984, s. 56-60).

Osvícenství

Především v osvícenství lze hledat filozofická východiska sociální pedagogiky. Základem byla idea dobra, spravedlnosti a dále snaha odstranit nedostatky, změnit mravy a politiku ve společnosti 18. století (Kraus, 2008, s. 10). Mezi představitele osvícenské filozofie a pedagogiky patřili mimo jiné Claude Adrien Helvétius (vnímá výchovu jako celoživotní

proces, v němž člověka ovlivňují všechny vlivy, které na něho působí), Denis Diderot, Charles-Louis Montesquieu. V tomto období byl kladen velký důraz na význam výchovy ve vývoji člověka i ve fungování společnosti (Hroncová, 2008, s. 35).

Mezi nejvýznamnější představitele osvícenské filozofie, kteří se výrazně zajímali o otázky sociální determinace výchovy, patří bezesporu Jean Jacques **Rousseau** (1712-1778). Byl myslitelem, který svým požadavkem svobody a rovnosti zaujal místo ideového předchůdce Velké francouzské revoluce. Rousseau byl přesvědčen, že civilizace vede k mravnímu úpadku a východisko vidí v návratu k přírodě. Požaduje výchovu přirozenou a svobodnou, která by odpovídala věkovým zvláštnostem dítěte a která by byla zbavena jakéhokoliv memorování a potlačování osobnosti. Klade důraz na získání vlastní mravní zkušenosti. Cílem výchovy má být láska ke svobodě a schopnost za ni bojovat. Svoboda výchovy se má projevat v jejím obsahu, formách, metodách a organizaci. Jejím konečným cílem má být vždy člověk. Výrazným rysem Rousseauovy pedagogiky byl citlivý vztah k dítěti.⁴ (Jůva, 1997, s. 22-24).

V souladu se svými **ideály** se Rousseau odvolával na výchovu formou pozitivního rozvoje přirozených vloh každého člověka a smyslem a cílem výchovy je z vychovávaného učinit svobodného člověka. Takovou ideální výchovu lze podle něj uskutečnit jenom ve volné přírodě, pod vedením moudrého a citlivého vychovatele, který bude vycházet ze zájmu a potřeb dítěte a ne z požadavku dospělého člověka. Soudobá církevní, zejména jezuitská výchova, propagovala jako základní výchovní prostředek *trest*, což Rousseau kritizoval ve svém románě *Emil čili O vychování* (jedná se o spis s rozsáhlou pedagogickou tematikou). Za tuto kritiku si vysloužil v roce 1762 od Nejvyššího soudu v Paříži vydání zatykače na svou osobu a jeho román *Emil čili O vychování* byl veřejně spálen. Podobný osud potkal jeho „*Emila*“ téhož roku i v Ženevě (Rousseau, 1978, s. 21-29).

⁴ Během svého pobytu v Paříži se Rousseau seznámil s ženou, která se stala jeho družkou po celý život, s pradhanou Terezou Levasseurovou. Byla to prostá a nevzdělaná žena, neuměla číst ani psát. Nikdy se nestala Rousseauovou oficiální manželkou. Všech pět jejich dětí dal Rousseau do státního nalezince (Rousseau, 1978, s. 16-18). Je právě paradoxem, že Rousseau ve svých literárních dílech podává návod na výchovu dětí a podkládá ji filozofickou myšlenkou, když v reálném životě se choval ke svým dětem v rozporu se svým tvrzením. Jak uvádí Štverák (Štverák, 1991, s. 16), byl Rousseau zřejmě chorobný samotář, který utíkal na svých přírodních toulkách do světa fantazie.

Období po třicetileté válce (1618-1648)⁵ se stává pro Evropu zlomovým. Dochází k postupnému hospodářskému zlepšení, rozvoji a šíření průmyslové výroby, zejména v Německu a západní Evropě, ale zároveň ke vzniku společenských sociálních anomálií - opuštěná, zanedbaná, toulající se mládež, dále trestná činnost páchaná částí dospělé populace - které bylo potřeba řešit. V 17., 18. i počátkem 19. století převládala pomoc převážně církevní a soukromá. Došlo k zakládání škol, ústavů pro opuštěné děti a sirotky, katolických výchovných spolků a dalších sociálních zařízení. Právě tento systém pomoci byl pak přenášen i do oblastí na východ od Německa, např. k nám, do Polska a jiných zemí. Byla potřeba adaptace obyvatelstva na nový způsob života ve městech a v pracovních poměrech (Přadka, Knotová, Faltýsková, 2004, s. 5-7).

Druhá polovina 19. století je charakterizována reakcí na společenskou situaci a snahou o praktické řešení sociálních problémů a zaostalosti dětí a mládeže z chudých sociálních vrstev (např. dětská práce, negramotnost chudých vrstev lidí, stěhování za prací apod.). Švýcarský pedagog Johann Heinrich **Pestalozzi** (1746-1827) svými teoretickými pracemi i praktickou výchovnou činností položil základy pedagogiky sociální péče, proto je některými pokládán za zakladatele sociální pedagogiky. Jiní považují za zakladatele Paula Natorpa. Paul **Natorp** (1854-1924), německý profesor filozofie a pedagog, byl inspirován Platónem i Pestalozzím a zdůrazňoval v této situaci důležitou roli etiky a výchovy vůle, tedy sociální funkci výchovy.

Prostředí a jeho význam ve 20. století

Do hledáčku sociálních pedagogů ve 20. století se dostává zkoumání *sociálního prostředí*, které se stává velmi důležitým činitelem v ovlivňování působení výchovných procesů.

Helena **Radlinská** (1879-1954), zakladatelka sociální pedagogiky v Polsku, pokládá za důležité dialektické souvislosti mezi jednotlivcem a prostředím a hlavně aktivní účast pedagoga na přetváření tohoto prostředí, kdy musí počítat s vlivy a přihlížet k jejich působení na proces výchovy (Kraus, 2008, s. 11- 13).

⁵ Třicetiletá válka - nebyla konfliktem vedeným jen kvůli politické nadvládě. Příčinou byla víra - rozpor mezi různými částmi Evropy, které během 16. století buď zůstaly věrné katolicismu, nebo se přidaly k novým protestantským směrům, zejména k luteránství nebo kalvinismu
(https://cs.wikipedia.org/wiki/T%C5%99icetilet%C3%A1_v%C3%A1lka).

Pedagogiku prostředí upřednostňuje ve své práci i Ryszard **Wroczyński** (1909-1987), žák Heleny Radlinké, kdy hovoří o dvou hlavních procesech: *profylaxi* - neutralizace ohrožujících procesů, podněcování procesů žádoucích a *kompensaci* - vyrovnávání nedostatků v působení prostředí a ve výchově (Kraus, 2008, s. 21). Zvláštní zájem věnoval výchově intencionální - výchovným institucím a zařízením mimo školu (Procházka, 2012, s. 51).

Prostředí, ve kterém se děti a mladí lidé pohybují, kde žijí, je také místem, které hraje nezastupitelnou roli ve výchově k mezilidským vztahům (Pelikán, 1997, s. 31) a jsou to také životní podmínky, které vytvářejí osobní zkušenost a odrážejí se ve vývoji názorů a postojů (Pelikán, 1997, s. 7). Wroczyński konstatuje, že výchovná činnost je nejsilněji spjata se společenským a kulturním prostředím, ve kterém se jedinec nachází (Wroczyński, 1968, s. 76).

Dnes již nikdo nepochybuje o tom, že prostředí, ve kterém vyrůstáme a žijeme, v nás zanechává stopy a v nějaké míře nás poznamenává a ovlivňuje. A právě pojmem „sociální dědičnost“ chtěl A. I. Bláha vyjádřit to, že se na jedince přenášejí nejenom genetické dispozice, ale i určité způsoby a modely chování existující v daném prostředí (Kraus, 2001, s. 103).

Multikulturní výchova

Lze říci, že historie výchovy byla, je a bude určujícím měřítkem sociálně pedagogického myšlení a nekonečným zdrojem informací pro výchovu dalších generací.

Avšak v dnešní době dochází k tomu, že výchova má nejen velké poslání, ale i velké šance. Uvolnil se totiž prostor pro vstup světovému (rozuměj *doba nastávající*) na scénu dnešního světa: kultury přestaly fungovat jako uzavřené enklávy, osudově předurčující rytmus života; hranice mezi společnostmi a lidmi se ztratily a ztrácejí svou strnulou podobu, takže to, co platilo za životně nepochybné, se zrelativizovalo: tradiční modely, tradiční víry, tradiční kulturní tvary a tradiční poznatky se staly pouze lokálními záležitostmi (partikularitami). Pád těchto limitujících kulturních skořápek poskytl výchově nebývalý prostor (Palouš, 1991, s. 79).

A právě tento prostor se otevírá pro multikulturní výchovu, která je založena na znalostech (jak učitelů a jiných vzdělavatelů, tak žáků, studentů a širší veřejnosti) o jevech etnického, kulturního i rasového soužití. Multikulturní výchova má nesnadný úkol - má působit na to, co je hluboce zakotveno v postojích a hodnotových orientacích lidí, příslušníků různých

etnických skupin a národů a zároveň ovlivňovat prostředí, v němž jedinec od dětství vyrůstá a které je rozhodující pro vznik a vývoj předsudků (Průcha, 2011, s. 15-16, s. 61).

Nezbývá než konstatovat, že: „*Umění srovnávat a porozumět a v důsledku toho i vybírat, obhajovat a odmítat by mělo být hlavním cílem vychovatelského působení.*“ (Strouhal, 2013, s. 178).

2.2 Filozofie výchovy

Výchova a koncepce výchovy byly a jsou spjaty s představivostí zlepšování ve smyslu růstu a dospívání a chceme-li porozumět výchově, je nutno přemýšlet v úrovni filozofické o pojmech *člověk a životní smysl*. V základech každé výchovné teorie lze najít určité pojetí toho, jaký má člověk po absolvování výchovného procesu být. **Lidství** se ovšem nedá nikomu předat, naučit. Kompetence k lidskosti, tj. způsobilost stát se dobrým člověkem, je nenaučitelná. Ve všech dobách existovala nějaká koncepce vývoje člověka vzhledem k zamýšleným výchovným cílům a podle toho, jak byly tyto cíle chápány, vytvářely se různé podoby výchovných teorií (Strouhal, 2011, s. 15-16, s. 40).

Pro sociálního pedagoga by měla být stěžejní právě i otázka **po smyslu lidské existence**. Hlavním zaměřením jeho práce je zabývat se edukací dětí v tíživé, krizové sociální situaci, aby dokázal naplnit základní filozoficko-výchovný princip: pomoci člověku nacházet smysl svého vlastního života. Nelze opomenout smysl výchovného působení a vztah k historickým a společenským událostem. Toto hledisko se pro nás stalo základem nahlížení na práci sociálních pedagogů Johanna Heinricha Pestalozziho a Přemysla Pittra (Balvín, 2015, s. 8).

2.3 Metody sociálně výchovné činnosti

Kraus uvádí pojem *výchovná metoda* jako určitý konkrétní postup, kterým má být realizován konkrétní výchovný záměr a v daném směru má dojít k ovlivnění osobnosti vychovávaného. Je také zastáncem názoru, že sociální pedagogika se z pohledu teorie i praxe neobejde bez klasických výchovných metod (vysvětlování, přesvědčování, metoda souhlasu a nesouhlasu, příkladu, odměny a trestu apod.), které sociální pedagogika stále rozpracovává a rozvíjí. Za zásadní metodu sociálně výchovné práce považuje metodu rozhovoru, která se stává východiskem i pro další metody (např. mediace, inscenační a skupinová činnost). Metoda rozhovoru může mít různý účel - výchovný, poradenský,

diagnostický, terapeutický. Jde v podstatě o dorozumívání dvou či více osob, sdílení pocitů, sdělování poznatků a hlavně o to, aby se komunikující vzájemně pochopili a poskytli si zpětnou vazbu (Kraus, 2008, s. 173).

Výchovné metody jsou tedy prostředky, kterými regulujeme chování a jednání dětí i dospělých za účelem směřovat k určitému výchovnému cíli. Z našeho pohledu je z klasických výchovných metod velmi důležitá metoda přesvědčování, která je závislá na dovednosti vychovatele argumentovat a na průkaznosti jeho argumentů. Průkaznost musí být zřejmá především pro vychovávaného. Zde těsně navazuje metoda vysvětlování, která se používá k osvětlení chápání příčin a souvislostí.

2.4 Styl výchovy

S filozofií výchovy a metodami sociálně výchovné činnosti jde ruku v ruce i podoba výchovných postupů, která je závislá na celé řadě okolností. Výchova dětí by měla být především jedním z hlavních účelů nejen rodiny. Jde o jedinečnou a neopakovatelnou příležitost, aby vychovatel předal dětem hodnoty a normy společenského chování, vedl je ke vzdělání a k sebevýchově a byl pro ně výchovným vzorem, autoritou. Autorita je pojem, který se v kontextu sociálně pedagogické praxe stává stále více frekventovaným. Autorita je spojována se stylem řízení i s projevy vzájemného chování v kontextech rodiny, školy i mimoškolní činnosti. Ve vztahu k uplatňování vychovatelovy autority pak lze hovořit o celé řadě výchovných stylů (Procházka, 2012, s. 106-107).

Pro naši práci jsme zvolili přehled výchovných stylů, jak je uvádí Procházka (Procházka, 2012, s. 108-109) ve své publikaci:

- *Autoritářská* výchova - jedná se o výchovný styl s nejvýraznějším uplatněním vlivu, síly a moci jedince, jež vyžaduje od objektu svého působení poslušnost, plnění příkazů a dodržování zákazů. Komunikace mezi vychovatelem a vychovávaným bývá strohá, většinou v příkazech a pokynech, a bývá uplatňována manipulativní výchova s promyšleným systémem trestů a odměn. Dopady takové výchovy mohou vést k rozvoji rizikových forem chování a až k úniku vychovávaného od vychovávajícího.

- *Volná* výchova (liberální) - je opakem autoritářského stylu. Na vychovávaného je pohlíženo jako na zcela samostatnou osobnost. Vychovávaný je ponechám sám sobě s tím, že ke všemu postupně sám dozraje, tj. nezasahování do jeho vývojového potenciálu. Tento

styl výchovy na jedné straně podporuje kreativitu, svobodu, na druhé straně může vést kekonfliktům s pravidly ve společnosti.

- *Demokratická výchova* - tato výchovy vyjadřuje vychovatelovu snahu o harmonii mezi nároky, požadavky a prostorem, svobodou. Jejím základem je přirozená autorita vychovatele, systém pravidel, která jsou diskutována a poskytování nezpochybnitelné podpory vychovávanému. Pešková (Pešková in Procházka, 2012, s. 108) poznamenává, že skutečnou autoritou disponuje jen ten z nás, kdo je schopen být „autorem“ vlastního života, životního smyslu. Tímto se stává vychovatel, jako „autor“ výchovy někým, kdo je schopen vidět a sám měnit věci kolem sebe, tvořit či přetvářet danosti, je schopen zvládnout sám sebe a ze svých zkušeností a svým příkladem konstruovat pravidla pro vychovávaného a vést ho k sebevýchově.

3 JOHANN HEINRICH PESTALOZZI

„Není záchrany pro náš světadíl, mravně, duchovně a občansky pokleslý, jedině vzdělání k lidskosti, jedině budou-li z lidí vychováni lidé.“

J. H. Pestalozzi (Klíma, 1927, s. 5)

„Můžeme-li na něčem bezpečně měřiti, pokročilo-li evropské lidstvo ve veřejné výchově, nemáme - myslím - spolehlivějšího měřítka, nežli jsou jeho myšlenky a tužby velikých reformátorů vychovatelských.“ (Klíma, 1927, s. 3) Jejich myšlenky předbíhají svou dobu o celá desetiletí. Narážejí na nepochopení a odpor, ale přece se po letech ujmou třeba v jiné, pozměněné podobě, aby si získaly zájem širokých vrstev a pronikly do veřejného života. Zdrojem těchto myšlenek jsou podle Klímy osobnosti myslitelů a kulturní vývoj. Pestalozzi patří k těm myslitelům - velikánům *evropského* lidstva, na které se u všech vzdělaných národů vzpomíná s hlubokou vděčností a úctou (Klíma, 1927, s. 3).

Tato kapitola je zaměřena na životní osudy Pestalozziho, který se téměř celý život věnoval výchově chudých a bezprizorních dětí, pro které založil řadu výchovných ústavů, kde se pokoušel uvádět do života svou ideu elementárního vzdělávání.

Jelikož Pestalozziho spisy jsou psány německy, je nutno zmínit i zdroje zkreslení, které mohou u překladů jeho prací nastat. Mohlo se stát, že při překladu jeho literárních prací došlo k subjektivnímu zkreslení překladatelem.

3.1 Společenská a politická situace ve Švýcarsku na přelomu

18. a 19. století

Švýcarsko bylo zbídačeno třicetiletou válkou (1618 - 1648) a velmi pomalu se vzpamatovávalo z těchto válečných útrap. Města žila pod vlivem pozlátka Paříže a nejvýznačnější občané ji znali lépe než svou zemi. Venkov byl nesvobodný, bez vzdělání, byl řízen městy a výnos ze zemědělství se koncentroval do měst, stejně jako zisky z manufaktur (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 7-9).

O vzdělání prostého lidu se nikdo nestaral. Sedlák na venkově i nádeník ve městě byli lidé negramotní. Obě církve, protestantská i evangelická, udržovaly lid v poslušnosti díky pověrám a čarodějnickým procesům (Pestalozzi, Bräuner, 1956, s. 7).

Školní docházka byla nepovinná a nepravidelná (Turzák in: Balvín, 2015, s. 64). Švýcarské školství v padesátých letech 18. století lze popsat jako velmi chatrné. Učitelé byli velmi často přistěhovalí řemeslníci (krejčí, obuvníci apod.), kteří za svou práci učitele nedostávali pevný plat. Povinná školní docházka se teprve postupně zaváděla. Stav městských škol byl velmi bídný, vesnické školy, pokud nějaké existovaly, na tom byly ještě hůře. Často neměly vlastní místnost pro vyučování. Třídy byly tmavé a malé a měly velmi nízké stropy. Úryvek z úřední zprávy z té doby je líčí následovně: „*Sotva otevřete školní třídu, vyrazí z ní na Vás husté páry. Těsně na sebe namačkána v úzkých tmavých světnicích, sedí mládež, největší poklad naší země, a dýchá ke zkáze svého zdraví husté, zapařené, shnilé výpary. Po oknech ztéká vlhkost z mnoha par nikdy nevětrané třídy a přetopených kamen na židle a šatstvo tam sedících dětí. Jsou tak těsně napěchované, že každé dítě, chce-li opustiti své místo, nebo se navrátit, musí lézti přes židle, stoly a lavice.*“ Pojem tělesná výchova neexistoval. Namáhavá práce v domácnosti nebo na poli byla pokládána za nejlepší záruku zdravého růstu. Děti zámožných rodičů na tom byly podstatně lépe, mohly chodit do gymnázia nebo měly soukromého učitele, který byl zároveň i vychovatelem (Bém, 1949, I. kapitola).

Doba, ve které žil Pestalozzi (1746 - 1827), je v dějinách Evropy dobou velkých změn. Absolutistická monarchie vrcholila ve Francii dobou vlády Ludvíka XIV. (1643 - 1715) a zároveň byla tato vláda i počátkem úpadku tohoto společenského zřízení. Poddaní, kteří trpěli bezohledným vykořisťováním, monarchii nenáviděli. Stejný postoj zaujímala i městská buržoazie, která v monarchii viděla hlavní překážku svého hospodářského rozvoje. A právě z těchto rozporů se zrodila buržoazní ideologie francouzských osvícenců. Zformulovali hospodářské a politické myšlenky ve svých spisech, časopisech i naučných slovnících a mobilizovali do boje proti absolutní monarchii jak rolníky, tak i řemeslníky a městskou chudinu. Francouzská buržoazní revoluce, kterou končilo a vrcholilo 18. století, odstranila starý feudální řád a nastolila řád kapitalistický, který následně ovládal celou Evropu (Pestalozzi, Bräuner, 1956, s. 5-6).

3.2 Dětství a školní léta

A do takové doby se narodil 12. ledna 1746⁶ Johann Heinrich Pestalozzi (Kádner, 1923, s. 134). Rodiči byli Johann Baptist Pestalozzi a jeho žena Suzanne (Hebenstreit, 1996, s. 20). Rodina Pestalozziových žila ve více než skromných poměrech. Otec byl ranhojič, který finančně zabezpečoval rodinný rozpočet úřednickými pracemi na městské správě. Ze sedmi Pestalozziových dětí zůstaly na živu jen tři - Baptist, Barbora a Heinrich (Bém, 1949, II. kapitola). Matce s výchovou a péčí o děti a chodem domácnosti pomáhala služebná Barbara Schmid, které říkali Babeli. Otec zemřel ve 33 letech, ale před smrtí požádal služebnou Barbaru, aby jeho manželce Suzanne pomáhala s výchovou dětí a aby nikdy osiřelou rodinu neopustila (Hebenstreit, 1996, s. 20). Pestalozzi byl tedy vychováván matkou a služebnou Barbarou. Klíma uvádí, že v této době si Pestalozzi navykl na důvěřivost a bezelstnost, kterou později očekával i v okolním světě (Klíma, 1927, s. 4). Ale jak sám Pestalozzi později vypravoval, byl hlídán jako ovce, která nesmí vyběhnout z ohrady. Vyrůstal v naprosté nesamostatnosti, zcela odkázán na svou matku. Nikdy nesměl na ulici mezi hochy jeho věku, nikdy nehrál jejich hry. Chyběly mu všechny podstatné prostředky k rozvinutí mužného způsobu myšlení a cvičení, která by při zvláštěnostech a slabostech své osobnosti potřeboval. Toto se projevilo při jeho školní docházce, kdy si připadal ze všech svých spolužáků nejneobratnější a nejbezmocnější a přitom chtěl být vždy něco více než ti druzí (Bém, 1949, II. kapitola). A zde, jak se domnívá Kádner, je sice vlastní původ myšlenky o úkolech ženy v rodinné výchově, ale také výklad toho, proč sám Pestalozzi v pozdější době cítil nedostatek mužných zkušeností, názorů a cviků (Kádner, 1923, s. 134). Určitým protizávažím této jednostranné výchovy byly návštěvy u jeho dědečka⁷ faráře Andrease Pestalozziho v Hönggu, vesnici nedaleko Curychu (Hebenstreit, 1996, s. 20).

⁶ (Kádner, 1923, s. 134, uvádí rok narození Pestalozziho 1764. Zřejmě se jedná o tiskařskou chybu - pozn. autora DP).

⁷ Bém ve své disertační práci (Bém, 1949, II. kapitola) uvádí, že malý Pestalozzi rád jezdil ke svému *strýci* - což se odlišuje od ostatních autorů, kteří ve svých dílech uvádějí, že jezdil ke svému *dědovi*.

3.3 Dospívání

V roce 1763 vstupuje sedmnáctiletý Pestalozzi do latinské školy - Collegium Carolinum a tím do světa, v němž pro něho nové osvícenské myšlení mělo svoje stoupence mezi profesory i žáky. Četba knih Montesquieua⁸ byla podnětem k přemýšlení o funkcích státní moci a o povinnostech vlád i k výchově mládeže (Bräuner, 1956, s. 8).

Účastenství ve spolku Patrioti, mělo obrovský vliv na jeho demokratické myšlení. Patrioti byl spolek demokraticky smýšlejících mladých švýcarských vlastenců, kteří měli za cíl všemi možnými prostředky bojovat proti svévolnému jednání vrchnosti. Jak vážně tento společenský a sociální problém Pestalozzi a jeho druhové brali, je vidět z odříkání a tělesného otužování, která si dobrovolně ukládali. Spali na tvrdém lůžku a přikrývali se jen svým kabátem. Pestalozzi šel tak daleko v ovládnání své vůle, že se do krve bičoval, aby si - kdyby ho zavřeli - udržel vládu sám nad sebou (Bém, 1949, II. kapitola).

V této pohnuté době poznal Pestalozzi Rousseauův spis *Emil čili O výchování*. Právě spis Rousseauova Emila, tohoto nanejvýš nepraktického snílka, jak jej Pestalozzi sám nazval, měl dle Pestalozziho vlastního přiznání největší vliv na jeho nepraktického ducha hned vedle přednášek osvícence Bodmera na Collegiu Carolinu. Pestalozzi chtěl vstoupit i na pole politické, ale tuto myšlenku zavrhl a uznal, že jako praktický ekonom více přispěje ke zvýšení vzdělání lidu (Kádner, 1923, s. 134). Při studiu na akademii se totiž setkal i s myšlenkami osvícenců a fyziokratů⁹, kteří hlásali, že nikoli zlato, ale půda tvoří bohatství národa (Štverák, 1991, s. 27).

⁸ Charles-Louis Montesquieu (1689-1755) byl myslitel evropského formátu a příslušník starší generace francouzských osvícenců. Velmi dobře se orientoval v problematice teorie státu, politické moci a práva. Byl přesvědčený, že poznání přivede k akceptaci rovnosti všech lidí a za hlavní myšlenku považoval změnu dějin apelováním na rozum a lásku ke svobodě. Jeho filozofie je označována jako sociální filozofie (Hroncová, Emerová, Kraus, 2008, s. 37).

⁹ fyziokrat - je stoupenec fyziokratismu, tj. národohospodářské nauky vzniklé ve Francii v 2. pol. 18. stol. Jedná se o ekonomickou teorii, která považuje za hlavní zdroj bohatství zemědělskou půdu a zemědělskou výrobu

3.4 Motivace pro jeho humanitární a sociálně pedagogickou činnost

Od mládí přemýšlel jak pomoci chudému švýcarskému lidu (Kádner, 1923, s. 134). Sám to i ve svém spisu přiznává: „*Již dlouho, ach! již od let jinošských toužilo srdce mé zastaviti zdroje zla, jež tísnily lid kolem mne.*“ (Pestalozzi, Šmídek, 1910, s. 1)

V devatenácti letech opouští studia a přebývá u svého dědečka v Hönggu u Curychu, kde se také seznámil se spisem lékaře Hirzela *Wirtschaft eines philosophischen Bauers* (Hospodářství sedláka - filosofa). Autor v něm popisuje vzdělaného sedláka, který na svém vzorném hospodářství vede své děti k denní práci a tím je chrání před patologickými vlivy města. Tento osvícenský lékař také zavedl v Curychu rozhovory se sedláky, které se staly pokrokovým sedlákům zdrojem vzájemné výměny informací mezi nimi a přírodovědci z města. Na základě těchto vzájemných rozhovorů bylo započato s novými botanickými pokusy. Byly vysázeny nové odrůdy ovocných, listnatých i jehličnatých stromů, pěstovány brambory. U dědy v Hönggu Pestalozzi často pracoval celé dny se sedláky na poli, aby poznal podstatu zemědělství. Na základě této snahy mu byla umožněna praxe u bernského patricije Rudolfa Tschiffeliho, který koupil zanedbané panství a změnil je v prosperující podnik. Louky odvodnil, zavedl umělé hnojení, naučil se uchovávat přes zimu ovoce a zeleninu. Tschiffeliho hospodaření je příkladem počátků kapitalistického podnikání v zemědělství a jeho snahy dokládají, jak se prolíná osvícenské hospodářství s osvícenským filantropismem. Tschiffeli Pestalozzimu vysvětloval, že takové hospodářství netvořil pro svůj prospěch, ale na pomoc a k osvícení venkovského lidu. Zde se zrodila Pestalozziho myšlenka, že bude-li se chudé zemědělské obyvatelstvo učit hospodařit, povede se mu lépe (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 8-9).

3.5 Osudové ženy v jeho životě

Důležitou roli v Pestalozziho životě sehrála jeho matka Suzzane Pestalozzi. Po smrti svého manžela vychovávala své tři děti za pomoci služebné Barbary (viz podkapitola 3.2. Dětství a školní léta).

Oporou v jeho dalším životě byla jeho manželka Anna. Jak uvádí Bém (Bém, 1949, II. kapitola) ohledně seznámení Pestalozziho s Annou: „*Ku podivu, ač tělesně nedisponován, bez zaměstnání a bez „budoucnosti“, získal ve svých 21 letech náklonnost Anny Schulthessové, krásné a vzdělané dcery zámožného obchodníka.*“

Anna byla o osm let starší než Pestalozzi a také byla ovlivněna četbou J. J. Rousseaua. Zpočátku byli její rodiče proti sňatku, ale právě Pestalozziho praxe u Tschiffeliho a snaha o podnikání v zemědělství ovlivnila jejich svolení a v roce 1769 se stala Anna jeho ženou. Anna provázela Pestalozziho ve všech jeho pozdějších výchovatelských pokusech a byla to ona, která vytvářela v jeho výchovných ústavech pocit rodinné atmosféry (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 9-10). V roce 1770 se jim narodil syn Jakub. Pestalozzi se staral o synovo vychování i vzdělávání¹⁰. V roce 1782 byl Jakub poslán do výchovaciho ústavu do Kolmaru (v Alsasku) a později do Basileje, kde se učil obchodu. V roce 1790 se vrátil do Neuhofo, kde se v roce 1791 oženil, a zabýval se zde hospodářstvím. S manželkou Annou Fröhlichovou měli čtyři děti. Po šesti letech Jakub onemocní revmatismem a v roce 1801 umírá (Klika, 1897, s. 38-39).

3.6 Prvotní impulzy, které vedly k práci s dětmi

Už jako malý Pestalozzi poznával vesnický život a jeho bídu. Od chlapce, s kterým se přátelil v Hönggu a jehož otec pracoval v místní přádelně, se dověděl, na jakou budoucnost ho otec připravoval - také bude muset jako otec pracovat v přádelně a *nebude smět chodit do školy*, protože chudák musí zůstat hloupý. Tak si to **ti** ve městě přejí, aby se jim lépe vládlo (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 7).

Dále to byl spis lékaře Hirzela Hospodářství sedláka - filosofa, kde autor popisoval, jak své děti učí práci na svém hospodářství, aby byly soběstačné, a snaží se je chránit před patologickými vlivy města (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 9).

¹⁰ O výchovných postupech svého syna Jakuba psal Pestalozzi deník. Popisuje v něm své výchovné metody a zároveň zachycuje svá pozorování, jak tyto výchovné metody na Jakuba působí. Je ve svém uvažování silně ovlivněn Rousseauovým Emilem a dostává se k dilematu - kde nalézt hranice mezi volností a poslušností, jejíž rané vstřípení je ve společenském životě nutné? Oba důvody staví proti sobě. Důvod pro volnost = každé potlačování volnosti vkládá do srdce dětí odpor. Důvod pro poslušnost = ve společenském životě je třeba dovedností a zvyků, které se nedají vypěstovat při neomezené svobodě. Volnost je dobro a poslušnost rovněž. Pestalozzi touto úvahou nalézá svou cestu k výchově. Vychovatel má být přesvědčen o dobru volnosti - dítě ať je svobodné, jak jen může být, vychovatel má využít každé možnosti, aby mu dal volnost, klid a duševní rovnováhu. Ale pozná-li vychovatel, že je nutné zvykat dítě na poslušnost, musí se sám duševně i morálně připravit, aby dítě vychoval k této těžké povinnosti zároveň s volnou výchovou (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 54-56).

Bylo to také Pestalozziho sociální cítění a soucítění s žebravými dětmi, které zval na svůj statek Neuhoř, kde jim dál najíst a následná bezmocnost v jednání, kdy měl tyto děti poslat ze statku ven do zimy. Jejich osud mu nebyl lhostejný a ve svých úvahách si představil nanejich místě *svého syna Jakuba*. To byl pro Pestalozziho další z mnoha důvodů, proč by se měl o tyto toulavé děti zajímat (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 11).

3.7 Jeho sociálně pedagogická práce v praxi

Pestalozzi ke svým výchovným úvahám dospíval postupně, poznáváním života kolem sebe a také snahou vychovávat svého syna. Učil se ze své praxe, ze svých životních zkušeností.

„I kdyby dítěti chyběl otec a matka, ať už morálně, duchovně, nebo fysicky, nesmí v jeho výchově chybět otcovská a mateřská mysl, a má-li být vedeno k lidskosti, musí mu být poskytnuta všemi prostředky, církevně nebo občansky. Nestane-li se tak, chybí ubohé osiřelé bytosti přes všechny školy, ke kterým má přístup, přes veškerou pomoc v jídle a šatstvu, která ji udržuje, první vnější základ jeho výchovy k lidskosti.“ ((Bräuner, 1956, s. 140). Pestalozzi poukazuje na to, že rodiče jsou ti, kteří mají jako první poskytovat dětem lásku a vychovávat je k lidskosti. Je to jejich výsostné právo. A pokud není možno děti vychovávat v rodině, ať už z jakéhokoliv důvodu, je potřeba dětem poskytnou náhradní péči.

Postupně dospěl k názoru, že výchovný ústav má ve výchově dětí určité přednosti, které mu pro změnu nemůže poskytnout rodinná výchova. Děti v ústavu poznávají společný život, učí se žít pohromadě a také poznávají pravdu skutečného života (Bräuner, 1956, s. 146). To byla další inspirace pro jeho záslušnou činnost v budování útulků pro děti.

3.7.1 Neuhoř

Ve svých 21 letech se oženil s Annou Schutheszovou, vzdělanou dcerou bohatého curyšského kupce. Z jejího věna a za půjčené peníze zakoupili pozemek nedaleko Bruggu a tam si postavili dům, který nazvali Neuhoř. Zde začal se svou manželkou Annou hospodařit. V Neuhořu chtěl Pestalozzi vybudovat vzorové hospodářství, kde by učil venkovský lid zemědělským pokrokovým metodám. Přes všechnu snahu se mladým manželům nedařilo udržet prosperitu statku. Bylo to hlavně díky absenci praktických zkušeností v oblasti vedení hospodářství a dále jejich přílišné důvěřivosti. V roce 1774 proměnil Pestalozzi Neuhoř v netradiční vzdělávací zařízení - ústav pro výchovu

žebravých dětí (Kádner, 1923, s. 134-136). Šauer (Šauer, 1882, s. 71-73) ve svém popisu pedagogické cesty po Švýcarsku v roce 1880 uvádí, že byl Pestalozzi nepraktický nejenom ve vedení hospodářství, ale snad v každém jiném oboru. Již v době, kdy kupoval Neuhofové pozemky k Neuhofovi přilehlé, využíval k tomu zdejšího představeného Birskeho. Birske asi vycítil Pestalozziovu slabost pro obchodní transakce a tak skupoval tamější levnou půdu a za draho ji Pestalozzimu prodával. Pestalozzi chodil velmi nuzně oblečený, jeho zevnějšek působil velmi neupraveně¹¹. Jistá paní z Bruggu o něm vypravovala, že když byla malá, často slyšela, že je Pestalozzi blázen a že nemá všech pět pohromadě. Následně poté, když byla ve škole, viděla Pestalozziho stát na chodbě a snažila se mu rychle vyhnout, protože se ho bála - je to přeci blázen jak všichni říkali. Když se snažila rychle projít kolem něho, „*tu pohlédl na mne tak upřeně a spolu vřele, že na to co živa nezapomenu. Jeho oko v pravém slova smyslu zářilo. On mi přicházel jako anděl. Od té doby těšila jsem se vždycky, když přišel do školy, což velmi často činival, a zvláště k počtům.*“

Ústav v Neuhofovi měl dosáhnout dvou cílů - poskytnout žebravým dětem domov a výchovu a zároveň mělo hospodářství zajistit prosperitu nebo alespoň další existenci. Zde se měly děti naučit příst a tkát, pracovat na poli a zahradě a zároveň se učit triviu, tj. čtení, psaní a počtům. Pestalozzi sám sebe postavil do role vychovatele, učitele, sedláka, továrníka i obchodníka. Nejvíce ze všeho ale zůstal vychovatelem. Zájem utvářet dětské osobnosti kladl nad všechno ostatní. Bohužel v hospodářské konkurenci neobstál. Ukazovalo se, že mají-li se děti vzdělávat a učit se pracovat, nemohou výsledky jejich práce uhradit celé hospodářství. Navíc toho ve spěchu zaučená mládež vyráběla příliš mnoho zmetků, které byly neprodejné a zvyšovaly se náklady na výrobu (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 13).

Pestalozzi chtěl venkovskému obyvatelstvu skrze jeho děti ukázat, jak lze aktivním přístupem změnit vlastní život. Jeho zásadou bylo, že chudý člověk MUSÍ být vychováván se zřetelem ke své chudobě. Pestalozzi žil v kruhu více než 50 žebravých dětí, aby se naučil žebráky vychovávat k životu lidskému. Byly to děti silně zanedbané a některé

¹¹ Kádner v popisu Pestalozziového života píše, že Anna zachovala věrnou lásku mladíku vzhledu naprosto nevábneho a zanedbaného a v souvislosti s tímto jeho vzezřením uvádí anekdotu, dle níž jedna z přítelkyň upozorňovala manželku Pestalozziovou na blížícího se k nim muže nápadně ošklivého slovy: „Podívejte se, madame, jaký to ohyzda,“ načež Anna odpověděla: „To jest můj muž, madame.“ (Kádner, 1923, s. 135).

ivelmi **mentálně zaostalé**¹², ale Pestalozzi se snažil starat o všechny a všem také poskytnout elementární vědomosti. Kádner ve své poznámce uvádí, že mezi přátele, kteří Pestalozzimu pomáhali s chodem Neuhofo, patřila i *prostá žena z lidu* Alžb. Naefová, která po 40 let setrvala v rodině Pestalozziově a že je ona právě tím nepochybným vzorem Gertrudy. Po asi 5 letech musel být ústav uzavřen hlavně z finančních důvodů a kvůli nakažlivým nemocem chovanců. Pestalozzi svůj statek zčásti prodal a zčásti pronajal¹³ (Kádner, 1923, s. 136-137).

3.7.2 Stanz

V roce 1798 národní shromáždění prohlásilo Švýcarsko Helvetskou republikou a sjednalo smlouvu s Francouzskou republikou. Zájem generála Bonaparta o Švýcarsko byl strategický - potřeboval peníze a materiální podporu pro svou armádu. Proti vzniku Helvetské republiky ale povstaly katolické kantony v oblasti Stanzu. Bylo proti nim vysláno francouzské vojsko, povstání bylo potlačeno, ale jejich zásah měl fatální následky - 490 mrtvých, z toho 464 dospělých a 26 dětí, a přes 400 hladovějících sirotek. Dne 18. listopadu 1798 rozhodla vláda o zřízení sirotčince ve Stanzu pro tyto osiřelé děti a 5. prosince byl jeho vedením pověřen Pestalozzi. Klášter, který byl pro sirotčinec určen, musel být postupně přestaven, aby byly jeho prostory vyhovující a 14. ledna 1799 byly přijaty první děti, které pocházely z různého prostředí (Kyrášek, 1968, s. 26-28).

Ve Stanzu začal tedy rozvíjet svou všestrannou činnost při péči o 50 sirotek, později se stav zvýšil na 80. Zde Pestalozzi poprvé uskutečnil své pedagogické vize - ideu elementárního vzdělávání. Poprvé zde také zkoušel vzájemné vyučování žáků, které doporučovali v Anglii Bell a Lancaster (Kádner, 1923, s. 147-148). Důvodem k tomuto vyučování bylo i to, že celý ústav spravoval sám, jen za pomoci hospodyně. Ověřil si, že lze dětem svěřit odpovědné úkoly - nejschopnější děti udělal svými pomocníky

¹² V době Pestalozziho života neexistoval systém vzdělávání žáků s výjimečnými potřebami. Pestalozziho měl v Neuhofo mezi chovanci chlapce, který byl pravděpodobně dítětem s mentálním postižením. I když se Pestalozzi snažil poskytnout chlapci základní vzdělání, nepovažoval výsledky, jak se dozvídáme z jeho spisů, za dostačující. U chlapce se ale podařilo rozvíjet kreslířský talent (Turzák in Balvín, 2015, s. 69).

¹³ Část statku Neuhofo dle zpráv časopisu Die deutsche Schule v roce 1909 byla zakoupena učitelským komitétem a v roce 1910 tam zřídila švýcarská vláda ústav hospodářsko-průmyslový pro chlapce a dívky od 14 do 18 let (Kádner, 1923, s. 137-138).

a spolupracovníky a rozdílnost jejich původu a nadání viděl jako přidanou hodnotu než něco, co by mělo jeho práci ztěžovat (Kyrášek, 1968, s. 28). Pestalozzi vedl děti k lásce vespolek i k lásce k jiným - ověřil si to na případu, kdy děti svolily, že se uskromní a podělí o přístřeší, stravu i ošacení s dětmi, které přišly o střechu nad hlavou při požáru v hlavním městě kantonu Uri. (Klika, 1897, s. 58-59). Zároveň si zkoušel a ověřoval zásady výchovy, které popsal v románu Linhard a Gertruda. Jeho vychovatelské pokusy byly vládou kantonu kritizovány kvůli jeho živelnosti, celkové nepřipravenosti a hlavně kvůli absenci jakéhokoli plánu jeho působení v sirotčinci. Budova kláštera byla přeměněna v lazaret pro dva tisíce francouzských vojáků a Pestalozzi musel budovu opustit po asi pěti měsících v červnu 1799 ze dne na den a s ním i jeho děti (Kyrášek, 1968, s. 29).

3.7.3 Burgdorf

Po krátkém zdravotním odpočinku bylo umožněno Pestalozzimu učit v nejnižší škole v Burgdorfu. Výsledky jeho metod vyučování byly po roce shledány jako výborné a byl přijat jako učitel do druhé chlapecké školy. V té době navštívil Pestalozziho školu německý filozof J. F. Herbart (1776-1841) a stal se širitelem Pestalozziho metody po celé střední Evropě. V červnu roku 1800 mohl Pestalozzi pokračovat ve svém snu - vychovávat a vzdělávat děti v ústavu - v Burgdorfském zámku. Zpočátku zde působili s Pestalozzím tři přátelé jako učitelé a ústav se rychle rozrůstal (Klika, 1897, s. 62-65).

Byli zde hoši od 5-13 let, nejvíce jich bylo 7-9 letých. Byli rozdělení do 5-6 skupin, které se často měnily. Dánští učitelé Ström a Torlitz, kteří přišli do Burgdorfu 16. února 1803, ve své zprávě o Burgdorfu uvádějí: *Našli jsme tu na 80 chlapců, 6 až 16 letých, rozličných původů, náboženství a řečí. Ve všech šesti třídách nalezli jsme tyto děti v plné práci pod dozorem učitele nebo staršího žáka. Když skončilo vyučování, shromáždil se tento houf dětí na zámeckém dvoře ke hrám. Radostný ruch, život v pohybu, ve všech tvářích zdraví a rozumné opatrování burgdorfských chovanců.* (Bém, 1949, s. 67-68).

Ramsauer, který byl Pestalozziho žákem v Burgdorfu, píše, že pokud si hoši ráno po snídani na dvoře vesele hráli, měl v tom Pestalozzi takové zalíbení, že jim dovolil hrát si třeba až do 10 hodin. V horkém létě se chodili koupat do říčky Emme a po koupání se ani nevraceli do učeben, ale šli na procházku trvající až do večera. I děkan Ith, autor úřední zprávy o burgdorfském podnikání vyzdvihoval zejména kvetoucí zdraví chovanců. Dále

ve zprávě uváděl, že chlapani ve volných chvílích votíží¹⁴, hrají si s míčem, plavou a zpívají (Bém, 1949, s. 70).

Pro Pestalozziho vlastenecké a náboženské názory byla ústavu v Burgdorfu odebrána státní podpora a Pestalozzi dostal výpověď ze zámeckých prostor, které prý měly sloužit jako úřední byt pro jistého vrchního úředníka. Přimluvy burgdorfských občanů u nové vlády, aby byl ústav v Burgdorfu ponechán, nebyly vyslyšeny. Dne 22. června 1804 opouští Pestalozzi Burgdorf, místo svých velkých úspěchů (Klika, 1899, s. 67).

3.7.4 Münchenbuchsee

Do Münchenbuchseenu se přestěhoval v létě 1804. Pestalozzi zde měl na starost vnitřní řízení školy a Fellenberg měl převzít její hospodářské zabezpečení. Fellenberg vedl podobnou instituci jako Pestalozzi a také Pestalozziho názory v ní propagoval a obě instituce byly sloučeny v jednu právě v Münchenbuchseenu. Ale již v roce 1805 došlo k neshodám mezi oběma muži kvůli zasahování Fellenberga do Pestalozziho kompetencí (Kádner, 1923).

3.7.5 Yverdon

Pestalozzi a jeho pomocníci odchází z Münchenbuchseenu do Yverdonu na zámek Karla Smělého, jehož prostory dostal Pestalozzi od města k dispozici. První léta zde byla dobou největšího štěstí a úspěchu. Počet chovanců se zvýšil ze 70 na 150. Učitelé trávili všechnu volný čas s chovanci, praktikovalo se otužování a dostatek her. Učitelé se scházeli k poradám o své práci. Založen byl také penzionát pro dívky, který vedla Pestalozziho snacha. Do Yverdonu přijížděly studovat děti i z Ameriky, Anglie, Ruska. Ústav v Yverdonu byl nazván pedagogickou Mekkou světa. Stal se švýcarskou zvláštností, nakterou se chodili dívat lidé z celého světa. Pestalozziho pracovní energie byla úžasná - pravidelně od 2 nebo 3 hodin ráno byl vzhůru a pracoval do pozdního večera. Totéž nasazení vyžadoval i po učitelích. V prosinci 1815 umírá Pestalozziho manželka, která mu byla v jeho životě největší oporou. Skryté problémy, které se postupně od počátku založení ústavu objevovaly, začínaly nabírat na síle. Karl von Raumer, který sbíral

¹⁴ La Voltige - francouzsky *akrobacie*. Voltiž je nejčastěji popisována jako gymnastika, akrobacie a tanec na cválajícím koni. V roce 1920 byla voltíž zařazena mezi olympijské sporty (<http://www.voltizdrago.cz/voltiz/>)

v ústavu zkušenosti, poukazoval ve svých vzpomínkách především na to, že sami chovanci, kteří prošli Pestalozziovou výchovou a stali se v ústavu učiteli, se zcela odklonili od Pestalozziových idejí a principů výchovy. Pestalozzi trval na své učební metodě a požadoval po učitelích, aby se omezovali jen na otrocké napodobení jeho vlastní metody. Režim žáků se dostal do velmi vypjatých časových norem - od rána od 5.30 do 21 hodin, pouze s přestávkami věnovanými jídlu, museli být žáci v činnosti. Z ústavu se začalo vytrácet „teplo mateřské péče a lásky“, což byly podstatné požadavky jeho tolik propagované výchovy!!! Také časté návštěvy cizinců, které vyžadovaly neustálé okázalé předvádění metod, nepřispěly k pokojnému a vyrovnanému chodu ústavu. Nejhoršími rušivými elementy byly rivalita a nejednotnost samotných učitelů. Uzavření a zánik ústavu nenechal na sebe dlouho čekat. Stalo se tak na počátku roku 1825 (Kádner, 1923, s. 155-161).

Zpět v Neuhofu

Po všech těchto událostech odchází Pestalozzi z Yverdonu ke svému vnukovi do Neuhofu. Šauer uvádí vzpomínky jednoho starého muže, který vídal Pestalozziho v Birrské škole, v době po návratu z Yverdonu. Pestalozzi prý i ve svém vysokém věku velmi pilně navštěvoval školy ve farnosti, ale žáci si toho nevážili, často se mu vysmívali a uráželi ho. Ale přistihl-li Pestalozzi některého z nezvedenců, který darebáctví prováděl přes příliš, vyřal mu několik řádných políčků, že posměváčkovi zašla na delší dobu chuť k nezvedenostem (Šauer, 1882, s. 73). Z uvedeného popisu události je patrné, že ten starý muž schvaloval řešení situace se zlým chováním dětí vůči Pestalozzimu.

Když ale přišel do nižší školy Birrské, „*pokaždé ústy žmole cíp šátku nákrčníku, tu často sestavil malé záčky do řady, on sám se postavil v čelo řady, hůl svou drže vzhůru jako žezlo, a nyní šlo to pochodem po třídě kolem lavic, on napřed a za ním bezuzdá cháska. Co za ním se dalo, P. nevěděl. - Při tom předkřikoval jim slabiky: ba, be, bi bu, - ra, re, ri, ru, - kra, kre, kri, kru atd. a žáci musili po něm tak nahlas, jak jenom chtěli, anebo dokud jim dech stačil.*“ Nebo jim nesčíslněkrát předřikával svou oblíbenou průpovídku: „*Liederli, liederli goths doch zue, ohne Strümpf und ohne Schue, hättest im Sommer au öppis tho, so muesztest im Winter nit bartis go!*“ (Šauer, 1882, s. 73).

V Neuhofu se Pestalozzi snaží věnovat shrnutí své pedagogické činnosti a ve svém pojednání *Der Schwanengesang* naposled a definitivně rozvinul názory o elementární výchově, v mnoha oblastech je prohloubil a doplnil. Autokriticky popsal své poslední

působení v Burgdorfu a Yverdonu a tvrdě kritizoval Neiderera. Ten mu útok vrátil ve formě potupného pamfletu. Na základě těchto posledních událostí namířených proti jeho osobě Pestalozzi umírá 17. února 1827 v Bruggu (Kádner, 1923, s. 161). Klika (Klika, 1897, s. 95-98) zmiňuje Pestalozziho bezmeznou skromnost a v souvislosti s přáním, jaký náhrobek by si přál na svůj hrob, Pestalozzi odpověděl: „*Stačí k tomu docela hrubý balvan; neboť já sám nebyl jsem čím jiným.*“ Otevřeně mluvil a psal o svých vlastních nedostacích a vyzdvihoval zásluhy těch, kteří mu pomáhali. Byl takovým neobyčejným člověkem, který v myšlenkách a starostech o jiné zapomínal sám na sebe.

Dlouho neměl na hrobě víc než keř růží. Až v roce 1846 ke stému výročí jeho narození byl jeho hrob osazen deskou

3.8 Spisovatelská činnost

Období od roku 1780 do roku 1798

Pestalozzi si byl vědom síly slova, proto se rozhodl plně věnovat spisovatelské činnosti. Toto období trvalo od roku 1780 asi do roku 1798 a Pestalozzi se zdržoval většinu tohoto času v Neu Hofu. Sám označil tuto dobu jako nutný oddech, aby mohl provést analýzu svých zkušeností a zklamání. Jeho spisovatelské začátky nebyly jednoduché a první články byly spíše sociálně laděné. Na tehdejší dobu napsal velmi odvážné pojednání proti vraždění nemanželských dětí. Jak uvádí Kádner, Pestalozzi zde docela moderně a sociálně spravedlivě uvádí myšlenku, že pro stát a lidstvo je **nemanželské dítě** stejně jako manželské neštěstím jen tehdy, pokud není dobře vychované. Dokud tedy zákon nepřistoupí k sociální nápravě bídných poměrů, tj. že stíhá jen matky a ne i otce, a dokud se stát neujme těchto nešťastných dětí, není možno odstranit hrozné **zločiny proti lidství**. Pestalozzi poukazoval na to, že zločin je nemocí společenskou, a proto ne jenom jednotlivce, ale celou společnost je třeba léčit (Kádner, 1923, s.145). Z Kádnerova (Kádner, 1923, s. 147) pohledu Pestalozzi v období 1780 - 1798 ve svých spisech zdůrazňuje myšlenku, že pokud se nezlepší výchova lidstva po stránce mravní a ve škole nebude kladen důraz i na rozvoj charakteru a vrozených schopností dítěte, nikdy se lidstvo nepovznese z bídy.

V roce 1780 vydává Pestalozzi v Iselinově časopisu *Efemeriden* spis *Poustevníkova večerní hodinka*. Je to úvaha o podstatě člověka a cílech jeho života. Vychází zde z přirozenosti člověka, ale není to již přirozenost rousseauovská, která by znamenala

odklon od světa k přírodě, ale přirozenost člověka, která vychází z poznání jeho nejbližších vztahů. Člověk se člověkem nerodí, ale stává se jím právě kultivací těchto nejbližších vztahů, pro niž má všechny vnitřní předpoklady. Základem veškeré výchovy je výchova v rodině, láska mezi členy rodiny, kterou je dítě vzděláváno v člověka (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 18). Jedná se o soubor 200 průpovědek a aforismů, které obsahují všechny Pestalozziho dosavadní zkušenosti, jeho názory o společnosti a o výchově jako programu pro budoucnost (Klika, 1897, s. 37).

V roce 1781 vyšel román *Linhard a Gertruda*, který Pestalozzi označil za lidovou knihu. Díky ní byl považován za sociálního reformátora. V knize je vylíčen prostý život obyvatel ve švýcarské vesnici Bonnalu, kteří trpí pod správou nešlechtného rychtáře Hummela, který svádí obyvatelstvo k pití v jeho hostinci a tím je uvádí do dluhů. Mezi oběťmi je i zedník Linhard, otec sedmi dětí. Jeho manželka Gertruda ale hledá pomoc přímo u majitele panství. Ten zakročí a odhalí nekalé praktiky rychtáře Hummela a postará se o jeho potrestání. Ve vesnici dochází k provedení reformy a jednou z nich je i péče o řádně vybavenou školu. V tomto románu představuje Pestalozzi Gertrudinou domácnost a její vychovatelské zásady, které klade za vzor všem obyvatelům vesnice a chce tím upozornit vrchnost na nutnost života v rodinném prostředí, jehož středem a hlavní oporou má být matka (Kádner, 1923, s. 140-142). Měl to být román pro lid, ze kterého měl získat poučení. Ironií bylo, že měl román velký úspěch na dvorech knížat, u učenců, v měšťanských salonech, ale na prostý lid působil nejméně. Co způsobilo, že tento román imponoval těmto vrstvám? Podle Kyráška to byla určitě ušlechtilost a hlavně pokora chudých, jak ji Pestalozzi v románu líčil až na pokraji sentimentu (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 19). Kniha se dočkala ještě dalších tří pokračování, ale Pestalozziho uvažování o výchově se ztrácí v uměleckém zobrazování života lidí. Tyto díly již nebyly tak úspěšné jako první díl. Kniha *Kryštof a Eliška*, která byla napsána jako komentář ke knize *Linhard a Gertruda* se také úspěchu nedočkala.

V roce 1797 vyšly bajky nazvané *Figury k mému slabikáři*. Nejedná se o slabikář pro děti, ale jde o soubor Pestalozziho názorů a kritiky, kterou zde Pestalozzi odsuzuje nedostatky švýcarské společnosti (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 26). Názorným líčením nectností a hříchů vzbudily bajky (bylo jich 237) nejen kladný ohlas čtenářů, ale i záporný, protože se někteří v napsaných bajkách nacházeli (Klika, 1897, s. 47).

Úplně bez úspěchu zůstalo jeho dílo tříleté práce s názvem *Moje bádání o pochodu přírody u vývoji lidského pokolení* vydané v roce 1797 (Klika, 1897, s. 47). V tomto spise si klade

Pestalozzi antropologické otázky typu - co jsem já a co je lidstvo, co jsem vykonal a co koná lidstvo, co ze mne udělal běh mého života a co udělal běh života z lidstva a další otázky. Dále Pestalozzi ze svých myšlenek usuzuje, že člověk chce dobro, které ho vnitřně zušlechťuje. V tomto spise se také názorově rozchází s Rousseausem, kdy se staví proti jeho předpokladu dokonalosti přirozeného stavu a sám za nejvyšší stadium vývoje lidstva považuje stav mravní (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 25-26). Ve spise Pestalozzi uvádí myšlenku o mravnosti - když člověk vyšel ze zvířecího stavu, naučil se nechovat se instinktivně a jeho jednání začalo být řízeno vědomými myšlenkami, začal se chovat mravně. Cíle, které si následně člověk klade, zohledňují nejen jeho vlastní blaho, ale také blaho ostatních. Spravedlivé ekonomické poměry, politická moc, rovné přerozdělování, zrušení vykořisťování, utlačování a odcizení. Takové cíle si podle Pestalozziho nestanovují lidé, kteří jsou hnáni pudem nebo společenským egoismem. Kdo se chce stát mravním člověkem, musí se zbavit svého egoismu. Proto chápal Pestalozzi mravnost jako individuální věc každého jednotlivého člověka. Teprve překonáním vlastního egoismu se z člověka postupně vytváří společenská bytost. Základní projevy mravního stavu jsou proto založeny na důvěře, lásce a vděčnosti. Tento filozofický spis je mnohými autory považován za stěžejní syntézu jeho filozofických myšlenek (Kiehlborn, 2006, s. 157, s. 168).

V létě roku 1800 podal Pestalozzi zprávu *Společnosti přátel výchovy*¹⁵ o svých zásadách aučebních postupech ve výchovném ústavu v Burgdorfu ve spisu s názvem *Methoda*, ve kterém popsal své zásady a učební postupy. Tyto jeho zásady a učební postupy následně zkoumal v ústavu v Burgdorfu přímo člen zákonodárné rady v Bernu a jeho vyjádření ohledně Pestalozziho práce bylo velmi příznivé (Klika, 1897, s. 65).

V roce 1801 vydává svůj nejvýznamnější pedagogický spis *Jak Gertruda učí své děti*. Spis patří k základním Pestalozziho dílům. Spis je psaný formou čtrnácti dopisů jeho příteli knihkupci Gessnerovi a Pestalozzi v něm popisuje své výchovné a vyučovací zásady. Pestalozzi v knize s lítostí konstatuje, na jak bídném stupni je ve Švýcarsku vyučování mládeže, vzdělání učitelů a jak špatné jsou proto vyučovací metody ve školách, které pak odpovídají špatným výsledkům. Zdůrazňuje také nerozlučné spojení vyučování a výchovy člověka. Podle Pestalozziho není bez názorného vyučování možná žádná výchova povahy

¹⁵ „Společnost přátel výchovy“ založil Pestalozziho přítel ministr Stapfer a ta pomáhala financovat Pestalozziho výchovné metody v Burgdorfu (Klika, 1897, s. 64).

dítěte a jeho vlastností (Bräuner in Pestalozzi, 1956, s. 14). Snaží se také změnit násilný přechod dítěte z bezstarostného dětství do školní lavice. Popisuje tehdejší praxi začátku školní docházky - dítě je pět let ponecháno nenucenosti a chodu přírody, rozvíjí se smyslově ve „šťastného divocha“ a najednou je vrženo do školy, kde celé hodiny, dny a roky musí hledět na písmena a způsob života je absolutně odlišný od dřívějšího stavu volnosti. Dochází k situaci, kdy je oddělena příroda od umění, dochází ke kognitivní disonanci, kterou se Pestalozzi snaží odstranit. (Šmídek, 1910, s. 10). Pestalozzi zde obhajuje své snažení týkající se zjednodušení a usnadnění vyučovacích prostředků pro nejširší masu lidí, které ze svého subjektivního pohledu viděl nešťastné, nespokojené a ohrožené následkem nevšímavosti. Konstatuje, že se snažil pomoci lidem z mravního a duchovního úpadku a ze zaostalosti (Šmídek, 1910, s. 55).

V roce 1809 vydal pojednání *O ideji elementárního vzdělávání* a v roce 1825 píše *Der Schwanengesang (Labutí píseň)*. Pestalozzi se v knize snaží o shrnutí své pedagogické činnosti a ve svém pojednání naposled a definitivně rozvinul názory o elementární výchově, v mnoha oblastech je prohloubil a doplnil. Autokriticky popsal své poslední působení v Burgdorfu a Yverdonu.

4 PŘEMYSL PITTER

*„Bez lásky, bez lidskosti, bez soucítění člověka s člověkem
nic neobstojí.“*

Přemysl Pitter (Pasák, 1995, s. 7)

Jméno Přemysla Pittra je v naší sociální pedagogice pojmem, ale přesto nelze neuvést, že jeho jméno je pro naši veřejnost, odborné i vědecké pracovníky - až na malé výjimky - neznámé. Bývalý politický režim si totiž nepřál, aby jméno P. Pittra, který emigroval v roce 1951 do západního Německa a následně do Švýcarska, bylo na veřejnosti zvýrazňováno (Pasák, 1994, s. 7).

Přemysl Pitter je představitelem humanitární a pedagogické činnosti, praktické sociální pomoci, bez jakýchkoliv politických záměrů. Matouš (Matouš, 1994, s. 80) uvádí, že Pitter byl nejvýraznější osobností pacifismu v Československu. Pittra k tomuto přesvědčení vedly jeho válečné zkušenosti, během nichž si uvědomil absurditu války. Tehdy se spontánně vrátil k pozapomenuté víře v Boha. Říkal, že byla snaha ho někam teologicky zařadit - ale pokaždé, že mu ze zásuvky vyčnívala nějaká ruka nebo noha a jako pacifista byl také těžko definovatelný.

Přemysl Pitter byl muž tolerance, vystupoval proti antisemitismu, rasismu a proti jakékoliv diktatuře. Násilí v jakékoliv podobě v mezinárodních a mezilidských vztazích mu bylo cizí. Působil v domácím i mezinárodním pacifistickém hnutí - byl významnou osobností československého exilu, ekumenickým kazatelem, vychovatelem, spolupracovníkem Rádia Svobodná Evropa a Britské rozhlasové společnosti, člen Československé společnosti pro vědy a umění založené v roce 1957 ve Washingtonu, zakladatelem a prvním předsedou této společnosti ve Švýcarsku. Byl národním představitelem Svazu českých a slovenských spolků ve Švýcarsku, předsedou Masarykova fondu na pomoc uprchlíkům z Československa; v Curychu založil Husův sbor a doplňovací českou školu. I díky doživotní rentě od rodiny Neumannových mohl rozvíjet a uskutečňovat všechnu výše uvedenou činnost (Pasák, 1995, s. 8). Jeho angažovanost byla obdivuhodná - nebyl **jenom** členem spolků - byl **aktivním** členem.

Pittrova praktická sociální pomoc se projevovala od dvacátých let první republiky v usilovné práci pro chudé děti dělnického Žižkova, úspěšně pokračovala vybudováním Miličova domu a ozdravovny v Mýtě a vedla za nacistické okupace v roce 1939 a i po ní přes pomoc nejen českým, slovenským, rakouským, polským, židovským dětem, které se

vrátily z nacistických koncentračních táborů, ale i k pomoci dětem německým, které se po osvobození dostaly do nezáviděníhodné situace příslušníků nenáviděného národa poražených nepřátel (Kohn, 1995, s. 28).

Přemysl Pitter se stal mnohorozměrnou českou osobností v době plné převratů. Byla to doba vzniku nového československého státu v roce 1918 i doba nástupu dvou největších totalit v české historii - totalita nacistická a později i komunistická (Balvín, 2015, s. 25).

4.1 Společenská a politická situace v Československu na počátku 20. století

První světová válka na počátku 20. století představovala nejstrašnější válečný konflikt v dějinách lidstva. Po rozpoutání této války panovalo v militarizované Evropě nadšení a očekávání brzkého konce bojů. Nadšení bylo vystřídáno krutou realitou nekončících zákopů obehnaných ostnatým drátem a chráněných kulomety. Technický pokrok ve zbrojení byl příčinou mnoha dalších tisíců mrtvých a zmrzačených mužů. Tato válka ukončila miliony lidských životů a zároveň existenci několika starých říší (Pánková, Plitzová eds, 2015, s. 141).

Nutné je si uvědomit, že se nebojovalo pouze v zákopech a na bojištích. Válečným cílům byl podřízen veškerý život i v zázemí. Hospodářství se přeorientovalo na válečnou výrobu a potraviny začaly být dostupné pouze na příděl. Válka změnila nejen mapy, ale i myšlení lidí, kteří v ní bojovali. Vraceli se domů duševně i fyzicky poznamenaní a měli potíže se opět zařadit do normálního života (Pánková, Plitzová eds, 2015, s. 10).

Během války muselo civilní obyvatelstvo čelit mnoha problémům. U chudých vrstev to byla zejména bezradnost v péči o děti. Mnoho žen si stěžovalo, že dětem chybí otcovská autorita. Jako problematické bylo zejména vnímáno žebrání a toulání. Starší děti z hladu utíkaly z domova a snažily se všemožně uživit samy. Rozmáhala se dětská zločinnost a hlavně krádeže. Děti kradly uhlí z vagonů, úrodu z polí i zahrad, loupily v nehlídaných bytech. Získaný výdělek někdy odevzdávaly matkám, někdy propíjely nebo utrácely za cigarety. Zájem potlačit toto delikventní chování dětí si daly za cíl dobročinné spolky. Byly zřizovány prázdninové kolonie, jejichž cílem bylo zlepšit zdravotní stav dětí pobytem na venkově a současně zabránit delikventnímu chování mládeže. V některých městech byly založeny i speciální spolky, které měly dohlížet na výchovu mládeže. Vedení těchto spolků bylo složeno z rad učitelů, kteří kvůli pokročilejšímu věku nebyli odvedeni na frontu.

Spolky organizovaly péči o mládež v době volna a byly pořádány přednášky určené pro rodiče ohledně výchovy dětí. Lze říci, že válka změnila život dětí od základů. Zároveň ale zaktivizovala dobročinnou činnost a podnítila další rozvoj sociální péče o děti a mládež (Pánková, Plitzová eds, 2015, s. 57-60). V tomto duchu se začala vyvíjet i sociální práce Přemysla Pittra, která postupně přešla v jeho praktické činnosti do takových rozměrů a dimenzí, které neměly ve své době obdoby.

4.2 Dětství a školní léta

Přemysl Pitter se narodil 21. června 1895 na Smíchově v Libušině ulici č. 3 (dnes se ulice jmenuje Na Valentince). Jeho rodičům, Karlovi a Žofii Pittrovým, se před jeho narozením narodilo šest dětí - tři chlapci a tři děvčátka - , ale všechny už v útlém věku zemřely. Otci bylo třicet sedm a matce třicet devět let, když se Přemysl narodil. Narodil se velmi slabý a předpovídali mu, že nepřežije. Přemyslova matka byla zbožná žena a utrpení bylo znát i z jejího vyjádření, kdy prý řekla, že pokud má chlapeček umřít, tak jí ho raději ani nemají ukazovat. Události ale nabraly jiný spád a Přemysl měl to štěstí, že mohl strávit první roky svého života u tety Tóny, Antoníny - sestry jeho matky, na venkově v Židovicích u Kopidlna. Byla to doba intenzivních prožitků dobroty, štěstí, přírody, radosti i krásy. Pittrův přítel Kohn konstatuje, že právě v nejranějším dětství se podstatnou měrou vytváří **lidská osobnost** a zdá se, že u Pittra se to potvrdilo. V den jeho prvních narozenin byl poprvé představen matce, ale vzápětí si ho teta zase odvezla zpátky na vesnici (Kohn, 1995, s. 9-11).

Na své dětství měl mnoho nesmazatelných vzpomínek a zvláště jeho láska a vztah ke zvířatům byl provázen zvláštními událostmi. Na statku u tety a strýce Bílých v Židovicích měli psa Hababu. Byl brán jako zlý hlídač a nikdo k němu nesměl, jenom teta Tony s jídlem. Malý Přemysl mu vlezl do boudy. Pes mu neublížil, zřejmě v něm pokušitele neviděl. Jindy ho našli, jak si hraje pod koňmi, ale koně s hlavami dolů se pozorně dívali, aby na něho nešlápli. Jak sám přiznává, nejvíc miloval žáby. Na zahradě měli rybník a v rybníce žáby. Dával si je do úst, aby se zahřály a žabkám se to líbilo a kdykoliv se přiblížil k rybníku, samy už hopkaly a lezly mu po nohou. To byly ty příjemnější vzpomínky. Ale bolest a utrpení mu působilo, když se zvířatům ubližovalo. Jednou pro Přemysla přiběhly děti z vesnice a chtěly, aby se šel podívat na d'ábla, kterého chytily. Přivedly ho ke stodole, kde byl na vratech přibitý živý netopýr. V tu chvíli jej sevřela hrůza a lítost s ubohým tvorem. Jiný hrůzný zážitek z dětství přispěl k tomu, že

později přestal jíst maso. Tenkrát teta Tony vykrmovala husy. Jedné noci vzbudil Přemysla hluk, otevřel oči a viděl, jak teta podřezává huse krk. Husa sebou zmítala a krev stékala tetě po ruce a stříkala kolem. Vyděsil se tak, že z toho onemocněl (Pitter, 1996, s. 102-103).

Žil střídavě - přes zimu u rodičů v Praze, jaro a léto trávil u tety v Židovicích. Na své rodiče si zvykal pomalu (Kosatík, 2009, s. 11). Když bylo Přemyslovi čtyři a půl roku, vrátila ho teta Tóny rodičům do Prahy. V Praze mu ale chyběla volnost, příroda - stýskalo se mu po venkově (Kohn, 1995, s. 12).

Přemysl Pitter měl štěstí na dobré učitele. Naučili ho lásce ke květinám a zajímavému přístupu v hodnocení dětí. Jeden jeho učitel, pan Hrych - učil Přemysla v 1. třídě, nedával dětem jiné známky než jedničky. Dítě prý nemá doplácet na to, je-li méně nadané a hlavní důvod byl, že za nepozornost žáka nemůže žák, ale učitel, protože jej nedovede zaujmout. Je možné, že tyto dojmy z dětství se promítly do pozdějších Pittrových výchovných metod (Matouš, 2001, s. 14-15).

V osmi letech dostal Přemysl housle po své sestřičce Žofince. Pilně trénoval a učitel hudby s ním byl velmi spokojený. Úraz dvou prostředních prstů mu ale hraní znemožnil, a když se po roce ke hraní vrátil, jeden prst zůstal pořád méně pohyblivý a bez citu. Hrál sice na housle dál, ale jak sám uvádí, umělec se z něho nestal (Pitter, 1996, s. 106).

Každoročně o letních prázdninách s rodiči cestoval buď na letní byt do Černošic, nebo na Moravu, Valašsko, ale také i do ciziny. Chtěl si uchovat z cest co nejvíce a při popisování svých zážitků do deníků přecházel plynule z empirie do beletrie (Kosatík, 2009, s. 15). Právě v obecné škole se Přemysl naučil psát si zážitky z prázdnin formou deníků, které si uchoval až do stáří a staly se pro něj zdrojem jeho úvah a přemítání (Kohn, 1995, s. 13).

Jeho maminka pocházela z krejčovské rodiny, která měla mnoho dětí a nemohla dokončit ani základní vzdělání. Toužila po nových poznacích, hodně četla, navštěvovala přednášky a koncerty a malého Přemysla brávala s sebou. Vedla ho k poznání českých buditelů a spisovatelů, např. Palackého, Boženy Němcové, Aloise Jiráska a dalších. Je možné se domnívat, že právě po matce zdědil Přemysl schopnost barvitého a přesvědčivého vyprávění biblických dějů a obyčejných příběhů ze života, kterým později tak rády naslouchaly „jeho“ děti a pravděpodobně i schopnost prostě a jasně formulovat složité problémy (Kohn, 1995, s. 14-15). Přemysl miloval přírodu a dá se říci, že jeho vnímání

přírody bylo ve shodě s matčíným výchovným vlivem a následně bylo povýšeno na úroveň víry ve Stvořitele. Po hodině náboženství ve škole nemohl Přemysl pochopit, jak se dá rozmlouvat s Bohem. Ptal se doma své maminky, jestli se dá Pán Bůh vidět. Maminka s ním šla na Karlovo náměstí a ukázala na záhon tulipánů a hyacintů. „*Vidíš ty barvy květů a jejich tvar? Cítíš jejich vůni? A pozoruješ, jak včelky horlivě sbírají pel, aby jej pak zpracovaly ve vosk a med?*“ Pro Přemysla to byl okamžik niterného osvětlení. „*Náhle jsem svou dětskou myslí spatřil Boha za vším tím stvořením a děním a jen jsem vydechl: Ano, matinko, už vidím Boha.*“ (Matouš, 2001, s. 14).

Přemyslova náboženská víra byla podepřena matčínou autoritou a malý Přemysl bral náboženství opravdu vážně až do svých jedenácti let. Díky otřesnému zážitku se zповědlníkem v Emauzích, který začal pitvat jeho prohřešky proti šestému přikázání, odešel jednou provždy Přemysl z katolického kostela a stal se ve svých jedenácti letech přesvědčeným ateistou (Kosatík, 2009, s. 14).

4.3 Dospívání

V roce 1900 opouští Přemyslův otec grafické závody Neuberta na Smíchově, kde působil jako ředitel. Získal knihtiskařskou koncesi, krátce působil jako ředitel tiskárny národně-sociálního dělnictva ve Spálené ulici a v roce 1909 si zřídil vlastní knihtiskárnu na Novém Městě pražském (Kohn, 1995, s. 12). V té době Přemysl absolvoval třetí třídu na novoměstské reálce, ale s nevalnými úspěchy. Nedokázal se učit z knih. A právě v srpnu 1909 otec dovolil, aby ukončil studium na reálce a předčasně nastoupil do jeho tiskárny. Den po opuštění školy považoval tehdy Pitter za svůj nejšťastnější den. Vedle práce v tiskárně začal navštěvovat typografickou školu a po roce přestoupil na školu obchodní. Roční studium absolvoval opět s nevalnými úspěchy. V únoru 1911 umírá jeho matka a v červenci téhož roku ho otec posílá na roční pobyt na knihařskou školu do Lipska. Pro Pittra to byla osudová tragédie. „*Otec mi při nejlepší vůli a snaze nemohl dát tu mravní oporu, které jsem potřeboval, a mateřskou něhu, po níž jsem toužil.*“ (Kosatík, 2009, s. 17).

Prameny k této době jsou velmi skoupé a sám Pitter toto období označuje za „scestí“ ve svém životě. Přiznával se, že bez pevného vedení brzy zljajdačil a vyhledával lehkou zábavu a společnost. Měl štěstí, že jej otec po roce povolal zpět domů k práci v tiskárně. V dubnu 1913 otec umírá, aniž stačil předat synovi své zkušenosti pro vedení tiskárny.

A to je doba, kdy Pitter popisuje zážitek tragické samoty - s odchodem rodičů se nedokázal vyrovnat. V říjnu 1913 se pokusil o sebevraždu, pustil si plyn. Hospodářská krize a konkurence si vybírají svou daň - je nutno tiskárnu prodat s velkou finanční ztrátou. Válečná mobilizace přišla Pittrovi v dané situaci jako vysvobození a vyřešení jeho osobní krize (Kosatík, 2009, s. 17-19). V září 1914 se hlásí jako dobrovolník na vojnu, *aby všemu unikl* (Kohn, 1995).

4.4 Motivace pro jeho humanitární a sociálně pedagogickou činnost

V roce 1917, kdy se ocitl v Bileći¹⁶, zůstával stále ateistou, do morku kostí vyděšený katastrofou lidskosti, kterou po tři uplynulé roky viděl všude kolem sebe - ale ateistou. Nakazil se zde, mezi nemocnými a raněnými, buď úplavicí, nebo břišním tyfem (Kosatík, 2009, s. 24). „*Mně toliko jednou v životě (Hospodin: pozn. aut.) ukázal obrazem, co pro mne chystá. To bylo ve chvíli, kdy jsem umírající ležel v mrákotách a kdy mé rozhodnutí znamenalo buď setrvat, nebo odejít. Tento obraz mi stačil na celý život a nepotřebuji více.*“ (Kosatík, 2009, s. 24).

Filozof Patočka se zamýšlí nad střídáním životním pásem v souvislosti s životním rozvrhem. Z jeho pohledu má životní rozvrh svou linii a jeho hlavním pásmem je každodennost. Život však nemá jenom tuto každodenní rovinu. Jsou určité chvíle, které znamenají něco zvláštního v poměru ke každodennosti. Stává se, že člověk přechází z jedné roviny na druhou, že sobě samotnému, svému životu v té druhé úrovni téměř nerozumí. Tam najednou existují docela jiné cíle, úplně jiné rozvrhy, jakoby najednou existoval docela jiný člověk s jiným životem (Patočka, 1996, s. 375-376).

Zde si myslíme, že nastal v Pittrově životě ten okamžik, kdy přešel z jedné roviny života do druhé a tuto druhou rovinu života byl rozhodnut nasměrovat a zasvětit pomoci jiným.

Základní větu Pittrova života, vyjadřující přesvědčení, že *můj život nepatří mně* lze pokládat za projev nově nabyté svobody a chuť naplnit takový mimořádně svěřený život mimořádným obsahem (Kosatík, 2009, s. 24, s. 26-27). Přemýšlel, co je vlastně jeho úkolem. Po všech těch náhodách, které mu za války zachránily život, hledal, čemu ho má věnovat (Rudolfová, 1995, s. 83).

¹⁶ Bileć - město v Bosně a Hercegovině

Nesmyslnost války a jeho neochvějná víra v boha se staly dvěma zásadními atributy jeho příštího života.

Přemysl Pitter se vždy hlásil k myšlenkám Jana Milíče z Kroměříže, Jana Husa, Jana Amose Komenského a Tomáše Garrigua Masaryka a k české reformaci vůbec. Vážil si cyrilometodějské a svatováclavské tradice a jako muž tolerance byl proti upřednostňování jedné z nich. Vystupoval proti rasismu, antisemitismu a jakékoliv násilí v mezinárodních a mezilidských vztazích mu bylo cizí. Válku považoval za největší zločin. Poznal osobně její barbarství a nesmyslnost (Pasák, 1995, s. 7, s. 11).

Jako Jan Milíč z Kroměříže

V říjnu 1920 se dal Pitter zapsat na Husovu bohosloveckou fakultu v Praze. Jak uvádí Kosatík (Kosatík, 2009, s. 52), Pitter zřejmě nikdy neuvažoval, že by se stal farářem. Spíše šel na studia ze zjištěných důvodů - potřeboval nastudovat dějiny protestanství, což jinde než na fakultě nešlo. Byl přijat jako mimořádný posluchač. Pitter sice po dvou semestrech z fakulty odešel, ale odnesl si to hlavní - konečně se něco dověděl o náboženském reformátorovi Janu Milíčovi z Kroměříže. V historickém semináři dostal totiž za úkol vypracovat seminární práci právě o Milíčovi. „*Milíč s ním potom šel celý život, jako vzor i korektiv, jak se má křesťan v praxi chovat - i přes časovou vzdálenost téměř šesti staletí (Milíč, současník Karla IV., zemřel v roce 1374).*“

Žít v Milíčově duchu znamenalo pro Pittra splnit tři úkoly: „*1) projít osobní mravní proměnou a očišťováním srdce jako základní podmínkou každého dobrého díla, jež má mít trvalou cenu, 2) zreformovat církev a obnovit v ní ducha prvotních křesťanských obcí a 3) zabývat se charitativní činností jako kotvou ke skutečnosti a zárukou, že křesťanství zůstane praktickým a nezvrhne se v pouhou ideologii.*“ (Kosatík, 2009, s. 54).

4.5 Osudové ženy v jeho životě

Anna Pohlová

V prosinci 1916 dostal Pitter dovolenou z fronty a mohl strávit vánoce v Praze. Zde poprvé poznal **Annou Pohlovou**, která bydlela v bytě na Žižkově. Tato žena, která po desetiletém manželství ovdověla, se stala náboženskou aktivistkou, s důrazem na učení o posmrtném životě. Rozdala svůj majetek nuzným, navštěvovala rodiny, předčítala a vykládala jim bibli. Pohlová zřejmě v Pittrovi rozpoznala potřebu chopit se v jeho životě nějakého pevného názoru, a tak mu místo náboženských diskusí půjčila knížku od Tolstého *Povídky*

pro lid. Za každým příběhem v knize byl odkaz na Nový zákon a na evangelia. Povídku z této knihy *Kde láska, tam Bůh*, označoval Pitter po celý svůj život za literární dílo, které sehrálo v jeho životě hlavní úlohu, a zrodil se nový Pittrův postoj ke světu. Anna Pohlová sehrála v jeho životě ještě jednu důležitou roli. Pitter se vrátil z fronty s malárií a ve špatném psychickém stavu. Pohlová k němu poslala členku svého „sboru“ s tím, aby ho vyléčila. Ta se za něho u jeho lůžka pomodlila a zazpívala náboženskou píseň. V duševním rozpoložení Pittrovi poradila, aby přestal jíst maso a podstoupil bylinnou kúru. Tehdy se Pitter poprvé setkal se spojením náboženského a mediijního prožitku. Po několika týdnech se začal Pittrův zdravotní stav zlepšovat. Vegetariánem ale už zůstal po celý zbytek života. Všechny tyto proměny (obrácení, uzdravení, nalezení nových přátel) vnímal jako spojité nádoby. Na základě těchto zkušeností inklinoval k „duchovním“ cestám léčby a zdůrazňoval, že je důležité léčit nejenom důsledky, ale i příčiny (Kosatík, 2009, s. 28-32).

Pavla Moudrá

Pitter poznal Pavlu Moudrou na jejích přednáškách, které pořádala za první světové války v pražské Lucerně. Osobní kontakt mu zprostředkovala Anna Pohlová na jaře roku 1919. Pavla Moudrá byla spisovatelkou a čelní představitelkou pacifistického hnutí u nás před první světovou válkou. Byla při založení prvního pražského ochranného spolku zvířat a je autorkou knihy *Vivisekce*, v níž popsala, co se děje psům a jiným zvířatům během lékařských pokusů. Organizovala protiválečné demonstrace. V roce 1913 spolupracovala na vydání Mírové čítanky. Po válce, v roli předsedkyně Chelčického mírové společnosti, zastupovala republiku na mezinárodních mírových kongresech. Ve své spisovatelské činnosti vycházela z tolstojovských ideálů o tom, že lze převychovat sebe i svět. Vypracovala teorii „nového člověka“, který měl být schopen mravního obrození bez ohledu na to, ke které společenské vrstvě patřil (Kosatík, 2009, s. 43-44).

Dne 28. září 1919 pořádala česká sekce Armády spásy sbírku na náměstí Republiky. Pitter, kterého k zájmu o práci Armády spásy přivedla Pavla Moudrá, byl také přítomen. Využil toho, že se pouliční akce Armády spásy proměnila v diskusi o smyslu náboženství, stoupl si doprostřed zástupu a promlouval s ostatními o otázkách náboženství. Od Pavly Moudré tehdy převzal myšlenku postavit v Praze domov pro padlé dívky, který by nesl jméno Miliče z Kroměříže a ten by byl pod záštitou Armády spásy. Akce Armády spásy zpočátku propagoval, ale postupný odklon od její práce způsobil nesouhlas s pouličními výjevy, které její činnost doprovázely (pouliční hudba, atakování chodců apod.). Důležité pro Pittra

bylo jeho veřejné vystoupení - našel svůj životní směr a věřil, že mu byl dán dar, který musí využít pro dobro lidstva. Zatoužil si toto veřejné promlouvání k lidem zopakovat. V Praze tak poprvé vystoupil 12. října 1919 u Husova pomníku a jako mluvčí sem chodil působit devět let, dokud ho nevyhnalo soudní pronásledování (Kosatík, 2009, s. 47-49).

Olga Fierzová

Nejvýznamnější ženou po zbytek jeho života se stala Olga Fierzová (1900-1990). Seznámil se s ní v Německu v Oberammergau v roce 1926 na konferenci Hnutí pro mezinárodní smír. Působila zde jako překladatelka (Pasák, 1995, s. 20). Fierzová pocházela ze zámožné švýcarské rodiny, ale otec přišel o všechno svůj majetek a museli přesídlit ze Švýcarska do Bruselu. Zde prvně zažila přesazení do kulturně i jazykově cizího prostředí. Vypěstovala si averzi k tamnímu schématickému školnímu systému, jehož působení byla vystavena a který podle jejího mínění v dětech ubíjel dobré vlastnosti. Snad proto se sama stala učitelkou. Osvojila si pokrokové liberální vzdělávací metody. Pittrovo vystoupení, které na konferenci v Oberammergau v létě 1926 tlumočila, ji zaujalo. Mluvil o svých zkušenostech s prací mezi žižkovskými dětmi. Pitter zřejmě pochopil, jak cennou spolupracovnicí by Olga mohla být a navrhl jí, aby odešla pracovat k němu do Prahy. Z pohledu Fierzové to znamenalo jít do naprosté existenční nejistoty, což vzhledem k jejímu křesťanskému osobnímu programu nebyla věc nemyslitelná. Co bylo naopak obtížnější - do Prahy ji lákal muž. Neuměla si představit podobu jejich příštího vztahu. Pitter ji ale nenechal na pochybách - předem pojmenoval jejich budoucí vztah jako obtížný s řešením, které ji překvapilo. Pitter jí přímo sdělil, že si ji nikdy nevezme a nebudou mít spolu děti, protože jeho život je zasvěcený pouze Bohu. Jejich spolupráce měla být úspěšná pouze tehdy, rozhodne-li se ona pro stejný krok jako on. Nešlo o nic jiného, než o užití starého asketického pravidla, které zastával Pitterův životní vzor Jan Milíč z Kroměříže a řada dalších, kteří věřili, že mezi Bohem a jeho vyznavačem nemá stát nikdo jiný, tedy ani milovaný člověk. Tento celibátní požadavek vyplýval z Pittrova přesvědčení o práci člověka, který zasvětil svůj život pedagogice - nesmí vztahem ke svým vlastním dětem (jímž by nutně dal přednost) ubírat těm, o které pečuje jako učitel a vychovatel. Olga Fierzová jeho pozvání přijala a udělala všechno proto, aby se stala platnou spolupracovnicí Přemysla Pittra. Rychle si osvojila český jazyk, psala stati do Sbratření, Posla z Milíčova domu, Křesťanské revue a dalších časopisů a novin. Od října 1928 zůstala v Praze jako jeho nejbližší spolupracovnice (Kosatík, 2009, s. 111-121).

4.6 Prvotní impulzy, které vedly k práci s dětmi

Sedláčková (1994, s. 45-46) ve svém referátu uvádí, že Přemysl Pitter se cítil především vychovatelem. Učitelské povolání považoval za nejkrásnější a nejzávažnější životní poslání - právě učitel formuje a utváří dětskou duši. Po návratu z války v roce 1918 se Pitter seznámil s žižkovským učitelem Velhartickým, který si postěžoval na nekázeň a špatnou morálku a docházku dětí do školy. Byly tenkrát zřízeny komise pro péči o děti a mládež a Pitter se stal členem sboru důvěrníků na Žižkově. Chodil ráno do rodin a vodil děti do školy, zjišťoval sociální poměry v rodinách a dával návrhy na pomoc. Zde si Pitter uvědomil, že **začátek všeho dobrého i zlého je v člověku - a začátek člověka je dítě. Veškerá náprava začíná dítětem.** Vždy propagoval osobní příklad - nemůžeme chtít po dítěti, aby žilo příkladný život, když dospělí jsou hrubí a nelaskaví. Matouš (2001, s. 29) dodává, že během návštěv v rodinách Pitter rozpoznává, co především dětem chybí. Není to ani tak oděv, jídlo a peněžní příspěvky, ale daleko víc je to výchova.

„Kdo sám se o tom nepřesvědčil, nikdy nepochopí, jaká hrozná zchátralost se skrývá v mnohých rodinách, zejména na předměstích. Nejsou zvláštní případy, že v jedné špinavé místnosti bydlí muž s milenkou, jeho žena s milencem, kupa dětí z nejrůznějších poměrů a v podnájmu několik nevěstek! Jak možno zachránit aspoň ty děti před úplnou zkázou a jak zabránit, aby nevyrostli z nich lidé, společnosti nebezpeční? Jedině vytržením z tohoto prostředí a soustavnou péčí, působením na jejich útlé duše.“ (Pitter, 1925, s. 38)

Pitter poznal život městského dítěte na Žižkově¹⁷, který není záviděníhodný. Rodiče ráno odejdou časně zrána do práce, do továrny, na stavbu nebo do posluhy. Pokud není matka zaměstnaná, má na starosti domácnost s četnou rodinou. Co s dětmi? Nejdou-li děti právě do školy, je matka ráda, že vyběhnou ven, na ulici. Předměstským dětem se stala ulice domovem. Domů se přijdou jen najíst a vyspat. Jsou venku v dešti i ve sněhu, v horku i mrazu. A zde nastává problém - děti jsou vystavovány na ulici největšímu nebezpečí a to mravnímu, výchově, kterou dává ulice. K bídě mravní přistupuje i bída sociální. Pitter

¹⁷ Žižkov přes to, že je částí Prahy, tvořil typické proletářské předměstí. Hloubka nebo výška pater domu určovala sociální rozvrstvení obyvatelstva. V přízemí, v podzemí a v podkroví bydlela nejchudší část nájemníků, většinou tovární dělníci, nádeníci, lidé bez stálého zaměstnání. V prvním poschodí bydlel zpravidla pan domácí a v ostatních částech drobní úředníci, řemeslníci, zřízení apod. (Šimek, 2009, s. 28).

poznal, že hmotná pomoc, jakkoliv nutná a sebevydatnější nestačí. „*Poznal jsem, že pomoci, opravdově pomoci znamená ve skutečnosti pomoci, aby si člověk mohl pomoci sám. Almužnictví je nejhorší způsob, kterým více zkažíme, než polepšíme. Jím utloukáme lidskou důstojnost, mrzačíme charakter, učíme lidi žebráctví, bereme vůli k samostatnému úsilí. ... Mnohem větší význam má, dát člověku možnost, aby se živil sám, aby se šatil sám, aby se vzpružil a neklesal. To je ovšem těžší a vyžaduje usilovného myšlení, větší námahy, více obětavosti a sebezapření - ale jen takto cesta vede ke zdárnému výsledku.*“ (Šimek, 2009, s. 28-31)

Pitter se v Praze při aktivitách pro Armádu spásy sblížil s literátem Josefem Bradáčem, který v té době přenesl své sociální působišťe do Ostravy. Tam Bradáč s Pittrovou pomocí otevřel sociální ústav pro mravně ohrožené a osiřelé hochy, který v roce 1928 převzala Jednota českobratrská. Právě zde si Pitter poprvé v ústavních podmínkách vyzkoušel metody, o jejichž uplatnění snil v budoucím Milíčově domě (Kosatík, 2009, s. 47).

4.7 Jeho sociálně pedagogická práce v praxi

Pitter kladl velký důraz na převýchovu a na sociální problémy, včetně odstranění nezaměstnanosti, dostatečné výživy, likvidace bytové nouze a řešení bytové otázky vůbec, řešení situace sociálně slabých a práce neschopných občanů. Zároveň požadoval bezplatnou lékařskou a zdravotní péči, přeměnu soudnictví na výchovném principu. Věděl, že některé jeho požadavky jsou utopického rázu, ale tvrdil, že pokrok se děje uskutečňováním utopií. Jeho filozofie se opírala o Krista, Chelčického, Tolstého, Masaryka a Gándhího. Filozofie Masaryka a zvláště jeho názor na českou reformaci, byly alfou a omegou Pittrovy aktivity. Nápravu lidí nacházel ve výchově, vzdělání, křesťanství, toleranci a humanismu (Pasák, 1995, s. 11-14).

Dle Pittra ve společnosti, ale i v každém člověku, zápasí dvě síly - jedna vede k dobrému a druhá ke špatnému. Prostřednictvím tohoto zápasu se uvolňuje prostor pro úlohu výchovného působení, které má nalézt klíč k rozlišení obou složek v každém jedinci a podporou jeho vloh a dispozic rozvíjet kladné na úkor záporného. Především pro takto pojaté poslání výchovy se snažil Pitter vybudovat podmínky, v nichž by se děti setkávaly s jiným přístupem než v běžném uspěchaném a stále agresivnějším životě. Pouze v prostředí, v němž se může dítě spontánně projevit lze trpělivě čekat na přeskočení „Boží jiskérky“. (Bláha, 2003, s. 56-57)

4.7.1 Zahradní pavilon Na Výšince

Hluboká analýza společnosti, její mravní úpadek a obrovské sociální problémy vedly Pittra k založení *Dětského Jeruzaléma*¹⁸. Jeho vychovatelská činnost začala po první světové válce. Říkával, že se chce věnovat duši i tělem **dětem z ulice**. V zahradním sále restaurace Na Výšince na Žižkově začal na besídkách shromažďovat děti vždy ve středu a v sobotu odpoledne a v neděli dopoledne. Pomáhali mu přátelé. Byl nezkušený, odborně neškolený, dělal chyby, ale z těch se učil a poučil (Sedláčková, 1994, s. 46).

Pitter si při těchto besídkách ověřuje na dětech, co je zajímavá, co a jak na ně působí. Utvářejí se družiny a pořádají se výlety do přírody. V promluvách při nedělních besídkách vypráví Pitter dětem o Ježíšovi a jeho životě, tím zakládá svůj vlastní způsob křesťanské výchovy. Dospívá tím k přesvědčení, že děti je nutno vychovávat naprosto pravdivě, tak jak jsou schopny porozumět (Matouš, 2001, s. 30).

4.7.2 Milíčův dům

Brzy se ukázalo (asi po 6 letech), že pronajaté prostory jsou pro děti nevyhovující a je potřeba zajistit jiné. Tenkrát Pitter navrhl úřadům, aby byl postaven speciální dům pro denní odpolední pobyt po vyučování. Bohužel stát neměl na stavbu finanční prostředky. Pitter neváhal a rozhodl se pro získání pozemku a postavení vlastního útulku. Od roku 1929 začal sbírat peníze na vybudování **Milíčova domu**. Trvalo několik let, než se podařilo shromáždit peníze na nákup pozemku. Další roky trvalo, než byla postupně postavena moderní dvoupatrová budova, účelný dům s prosvětlenými místnostmi, zahradou a hřištěm. Celá stavba byla financována z darů Pittrových přátel. Velký podíl měl na postavení Milíčova domu i stavitel pan Karel Skorkovský, který na tento dům poskytl úvěr. Dům byl pojmenován po Janu Milíčovi z Kroměříže, otci české reformace, který dovedl spojit snahu o mravní chování s praktickou sociální pomocí. Milíčův dům byl otevřen o vánocích v roce 1933. Pittrovi spolupracovníci se většinou podíleli na výchově

¹⁸ Dětský Jeruzalém - sdružení, které bylo založeno 13. března 1920 v bytě Anny Pohlové na Žižkově. Jednalo se o neformální společenství, členství bylo volné, neplatily se členské příspěvky. Cílem bylo zaštitění Pittrových přednášek, vydavatelských aktivit a budoucí pedagogická práce s dětmi. Předsedou se stal Přemysl Pitter a zůstal jím až do roku 1931, kdy po něm převzal funkci Josef Rott. A právě první dětskou besídku žižkovských dětí zorganizoval Nový Jeruzalém 10. října 1920 v zahradním pavilonu Na Výšince (Kosatík, 2008, s. 58-60).

dětí a na chodu domu dobrovolně bez finanční odměny. Byli to Olga Fierzová, učitel Ferdinand Krch, Anna Pohorská, manželé Rottovi, tělovýchovná instruktorka Ida Tyčová, učitel Josef Horáček, Magda Pilbauerová, Vojtěch Trnka a mnoho dalších (Sedláčková, 1994, s. 46-47).

Výchova dětí se nesoustředila pouze do Milíčova domu, ale prostřednictvím hnutí woodcrafterů (Lesní liga moudrosti) měly děti možnost pobývat na letních táborech (Pasák, 1995, s. 24).

Intenzita sociálně pedagogické práce v Milíčově domě se zvyšovala s narůstající potřebou pomoci českým i židovským dětem. Dům byl pořád plný dětí. Rodičovské besídky zaznamenávaly také hojnou účast a ani o finanční prostředky nebyla nouze. Činnost v Milíčově domě byla založena na dobrovolných přispěvcích a na spolupráci mnoha přátel mládeže. Pittrova činnost byla všestranná. Projevovala se jednak duchovní posilou ve formě kázání v Milíčově domě až po pomoc židovským rodinám, včetně zásobování potravinami a předáváním zpráv. V případě prozrazení mohl očekávat koncentrační tábor nebo trest smrti. Pro své postoje k Židům byl napaden v českém fašistickém časopise *Ariský boj*. Byl sice předvolán k výslechu na gestapo, připravoval se na zatčení, ale neuskutečnilo se. A dál pokračoval s O. Fierzovou v pomoci židovským dětem. Potraviny, které děti nespotřebovaly ke svačinám, večer tajně roznášeli do židovských rodin. Významnou pedagogickou úlohu v Milíčově domě měla O. Fierzová, která usilovala o mravní profil a duši každého dítěte. F. Krch jako zkušený pedagog zpěvem a hudbou citově i mravně ovlivňoval duše malých dětí. (Pasák, 1995, s. 31-34).

Dávat z mála, nenechávat si nic pro sebe a dávat dokonce sám sebe. Služba celého člověka. To byly kořeny charismatu Přemysla Pittra-kazatele i kořeny pedagogických zázraků Přemysla Pittra-vychovatele. Tyto dvě činnosti se spojovaly u Pittra v jednotný a od sebe neoddělitelný životní postoj. Těžištěm jejich práce, Přemysla Pittra a Olgy Fierzové, byly děti. Snažili se spolu s ostatními spolupracovníky v duchu Komenského a Pestalozziho vychovávat nevychovatelné děti. Pitter říká: *„K tomu nám dal Pán Bůh zvláštní charisma. Kdyby se mne někdo ptal, podle jaké metody jsme přesně pracovali - pak nevím. Při této vychovatelské práci se musí vychovatel vžít do duše dítěte, přestat být tím, kdo je, a stát se tvorem, který potřebuje rady.“* (Rajmonová, 1996, s. 25).

4.7.3 Akce Zámky

Blížil se konec války a Přemysl Pitter přemýšlel o tom, jak pomoci dětem z koncentračních táborů, jak je dopravit do Čech, najít místo pro ubytování a poskytnout jim zotavení. Píše se 9. květen 1945. Nastal den osvobození. Již 15. května se podařilo Pittrovi, Fierzové a Teichmanovi (dostali pověření od zdravotně sociální komise České národní rady) realizovat svůj záměr zajistit zámky v Olešovicích, Kamenici, Štíříně a Lojovicích, majetek velkopřemyslníků Ringhofferů,¹⁹ co by ozdravovny pro navracející se děti. Za pomoci svých schopných a obětavých přátel začali zámecké prostory připravovat pro příjezd dětí. Pitter sehnal dvě vojenská nákladní auta a už večer 22. května v nich přivezl do Olešovic prvních čtyřicet dětí z Terezína i s jejich opatrovnicemi. Do štířínského zámku bylo 2. června dopraveno z Terezína dalších 20 dětí a 19. června byly i v ostatních zámcích umístěny poslední děti dovezené z Terezína. Celkem bylo za tuto krátkou chvíli ubytováno v zámcích přes sto padesát dětí ve věku od dvou do šestnácti let. Po terezínských dětech přicházely do zámků i další děti, které se vracely z nacistických táborů v Německu a v Rakousku. Byli to chlapci a děvčata ve věku do šestnácti let. Dívky byly ochotné hned pomáhat v kuchyni a u menších dětí, s chlapci už to nebylo tak lehké. Antonín Moravec²⁰, učitel, o tom vyprávěl ve své zprávě z roku 1946, kterou vypracoval

¹⁹ Přemysl Pitter potřeboval před válkou plných deset let, aby mohl zbudovat útulek Miličův dům pro pražskou žižkovskou mládež. Nyní se stal Pitter, obratem ruky, „pánem“ čtyř zámků. Česká národní revoluční rada je zabavila při převratu jako německý majetek a Pitter je dostal k dispozici pro děti z koncentračních táborů (Fierzová, 1992, s. 5)

²⁰ Úryvek ze zprávy učitele Antonína Moravce ze zámku Štířín: Děti si přinesly vlastnost velkého sobectví, jež byla nutná v koncentráku, a velmi těžko se jí zbavovaly. Velmi záhy Moravec poznal, jak mocně působí osobní příklad při hře, při práci, při jídle, všude. Běhal a hrál s nimi hry, pracoval s nimi. Učil je především spolupráci. Než začali nějakou práci, musel být všem jasný její smysl, museli být přesvědčeni o její užitečnosti. Práci si připravili buď večer, nebo ráno před nastoupením a rozdělili si ji skoro vždy dohodou. Do práce chodil s nimi. Ve výchově ke spolupráci jim pomáhala i hra. Nejoblíbenější byla odbíjená. Sice chvíli trvalo, než se hru naučili a než zjistili, jaké výhody má nahrávání. Při hře se poznala povaha hráče a zde bylo možno nejlépe výchovně působit. Společnou práci a společnou hrou se mohli sbližovat. Před spaním na pokojích spolu rozmlouvali a zkusili i zpívat. Později už Moravec nosil k večerním zpěvům před spaním i housle a chlapci zpívali písničky polské, židovské a naučili se i mnoho českých. Moravec se věnoval chlapcům skutečně plně, což se odrazilo na jejich přístupu k práci pro Zámky - sekali dříví na topení, skládali z vagónů uhlí a koks, pomáhali sbírat úrodu z polí. Stali se tak vítanými pomocníky pro zámecké ozdravovny (Fierzová, 1992, s. 12-13).

na žádost Přemysla Pittra. Vesničany z okolí zámků, nakažené antisemitismem, rozlad'ovalo, že některé ubytované děti hovořily německy a snažili se práci Pittra a jeho spolupracovníků různým způsobem bojkotovat (Fierzová, 1992, s. 7- 11).

Nenávist vůči všemu, co bylo německé, nabrala obrovských rozměrů. Vzplanuly lidské vášně, které se začaly projevovat ve vztahu k poraženému německému národu a to ve všech částech okupované Evropy. Demokracie byla omezena, což ale nezůstalo bez následků v mravních proměnách společnosti (Pasák, 1995, s. 38).

V Československu se připravovalo vysídlování německého obyvatelstva a to bylo soustřed'ováno v tzv. internačních střediscích. Pitter se při hledání příslušníků jedné německé rodiny dostal do Raisovy školy v Praze, která sloužila jako české internační středisko pro Němce připravované k odsunu do Německa. „*Otevřelo se nám peklo, o němž kolemjdoucí občané neměli tušení. Přes tisíc Němců, většinou žen a dětí, bylo nacpáno ve školních třídách a sklepích. Slámy nebylo, museli sedět na holé zemi. Ani lehnout si nemohli. Nemocní a zdraví, starci a děti se tísnili v nepopsatelné změti.*“ (Fierzová, 1992, s. 21). Pitter se rozhodl k přímé akci. Nemohl-li pomoci všem postiženým, pomůže alespoň nejvíce ohroženým - dětem. Musíme je dostat do našich ozdravoven, sdělil svým spolupracovníkům v Milíčově domě. V té době se obnovovalo ministerstvo sociální péče a Pitter dostal povolení převzít všechny nemocné a opuštěné děti do svých ozdravoven. Dne 26. července bylo prvních třicet dětí z Raisovy školy převezeno do Lojovic. Tímto byla zahájena druhá část akce Zámky, o které se později ukázalo, že bude mnohem rozsáhlejší než první akce pro děti z koncentračních táborů. Během dvou let našlo v Pittrových ozdravovnách záchranu a ochranu přes čtyři sta německých dětí z českých internačních táborů (Fierzová, 1992, s. 22-23).

Práce s chodem ozdravoven zabírala Pittrovi mnoho času; ve všední dny jednal na úřadech a v táborech, ale soboty a neděle patřily jen jeho domovům. Jezdil od jednoho zámku k druhému, všude dětmi toužebně očekáván. Promlouval s dětmi, ptal se na jejich rodiče, aby po nich mohl zahájit pátrání. Shromažďoval také děti k radostným besedám a zpěvům, ty větší též k vážným proslovům a rozpravám (Fierzová, 1922, s. 6).

Pitter byl podle Jehudy Bacona²¹ charismatický člověk. Sám trávil v Zámčích dobu po příchodu z koncentračního tábora od června 1945 až do března 1946. Měl tak větší příležitost poznat Pittra i jeho spolupracovníky. Pitter byl pro něho mimořádný člověk. „*Nebyl vychovatelem, který jen dělá svoji práci a hotovo - „dneska je neděle, já jedu domů a mějte se fajn“ - nýbrž se snažil dát každému dítěti naději a víru v dobro a lásku. Bylo jasné, že jak myslí, tak i žije. A tak se choval ke každému člověku. Naše nedůvěra k lidem pomalu mizela, protože jsme viděli, že jsou i jiní lidé. P. Pitter byl jedním z těch úžasných příkladů, který nám vrátil víru v člověka.*“ (Lajsková, 2017, s. 57).

Přemysl Pitter zahájil velmi rozsáhlou humánní akci, která byla v historii sociální pedagogiky zcela ojedinělá - společně vychovával židovské děti, které poznaly hrůzy nacistických koncentračních táborů, s německými dětmi, mnohdy i odchovanci Hitlerjugend²², které zase poznaly hrůzy českých internačních táborů. Na zámčích byly ale ubytovány i děti z Rakouska, Polska, Slovenska, Podkarpatské Rusi a děti české. Postup Přemysla Pittra a jeho spolupracovníků se skládal především ze zdravotní a sociální péče, která se po zdravotním zotavení prolínala s výchovou. (Pasák, 1995, s. 39). Za láskyplné péče prospívaly děti na těle i na duchu. Vychovatelé se nestarali jen o jejich materiální potřeby, ale snažili se jim zprostředkovat vše krásné, oč byly v minulých letech ošizeny (Fierzová, 1992, s. 13).

V Zámčích prožívaly německé děti chvíle, na které mnozí vzpomínají ještě dnes. Sigfried, kterému bylo tehdy čtrnáct let, napsal: „V zámku Štíříně se stalo něco, co by nám bylo

²¹ Jehuda Bacon (28.7.1929) - byl jedním z dětí, které Přemysl Pitter zachránil v Zámčích. Narodil se v Ostravě jako Jiří Bakon v židovské rodině. Po německé okupaci v březnu 1939 již nesměl jako židovské dítě chodit do školy. Starší sestře se podařilo emigrovat do Palestiny. V prosinci 1942 byl deportován do koncentračního tábora v Terezíně a o rok později do do koncentračního tábora Osvětim-Birkenau. Jehudův otec, matka i sestra zemřeli v koncentračním táboře. Počátkem roku 1945 byl J. Bacon přesunut do koncentračního tábora v Mauthausenu a následně do Guns Kirchenu. V táboře se nakazil tyfem. Vrátil se do Prahy. Byl umístěn v Zámčích a zde poznal Přemysla Pittra. V roce 1946 se J. Bacon přestěhoval do Palestiny a studoval umění v Jeruzalémě. V roce 1959 začal vyučovat. Po studiích v Evropě a ve Spojených státech se počátkem 70. let vrátil do Izraele. Po svém odchodu do důchodu v roce 1994 žije v Jeruzalémě a věnuje se umění (Lajsková, 2017, s. 7).

²² Hitlerjugend - Hitlerova mládež, fašistická mládežnická organizace v Německu, založená v roce 1926. Od 1.12.1936 povinné členství pro všechnu mládež; organizace byla prohlášena za jediného nositele výchovy vedle rodiny a školy. Říšský vůdce mládeže byl přímo podřízen Hitlerovi (Šimek, 2009, s. 128).

dříve připadalo nemožné: seděli jsme spolu s židovskými hochy a spolu s nimi zpívali německé a české vánoční písně! Ale tam to bylo něco samozřejmého.“ (Pitter, Fierzová, 1996, s. 62).

Záchranná humánní akce Zámky trvala až do roku 1947.

4.7.4 Uprchlícký tábor Valka

V roce 1947 střídala jedna politická krize druhou a ani manifest za účasti veškerých křesťanských církví a náboženských společností v Praze dne 2. února 1948 nic nezměnil na příštím vývoji událostí v Československu. Bohužel, manifest i další demonstrace přišly pozdě a komunistickému převratu se již nedalo zabránit. Od 25. února 1948 byly znárodnovány veškeré sociální a výchovné ústavy, mezi nimi i Milíčův dům. V březnu 1950 byly Pittrovy zakázány jakékoliv veřejné přednášky a projevy. Do Milíčova domu musely být přijímány děti nad možnou provozní kapacitu, že se stalo skoro nemožné, mít na ně výchovný vliv. Pittrovy velmi chyběla Olga Fierzová - organizátorka a výborná vychovatelka. Odjela do Švýcarska na pohřeb své sestry a již jí nebylo povoleno se vrátit do Československa. Snaha zachovat dřívější úroveň výchovy byla ze strany Pittrových spolupracovníků obrovská, ale útulnost a podnětné ovzduší se z Milíčova domu ztrácelo. Kvantita ničila kvalitu. Pitter se dostával do sporů s novým nadřízeným orgánem Milíčova domu a následně je obviněn ze špionáže a z popuzování proti lidově demokratickému režimu. Před zatčením se zachraňuje útekem přes Německo do Londýna dne 19. srpna 1951 (Pitter, Fierzová, 1996, s. 72-79).

S doporučením Světové rady církví v Ženevě, spolu s Olgou Fierzovou navštívili v létě roku 1952 většinu táborů pro uprchlíky v Německu a Rakousku. Z jejich pohledu nejhorší poměry panovaly v táboře Valka²³ u Norimberka (Pitter, Fierzová, 1996, s. 84).

Čím otřesněji Valka na Pittra zapůsobila, tím víc ho přitahovala. „*Cítím, že bych měl ve Valce velký úkol hlavně jako zprostředkovatel mezi národními skupinami a německým*

²³ Valka u Norimberka - mnohonárodnostní lágr, kde v sedmdesáti barácích bydlelo přes čtyři tisíce lidí, hlásících se k třiceti pěti národnostem. Žili zde bývalí váleční zločinci, Němci odsunutí ze střední a východní Evropy, váleční kolaboranti i pováleční uprchlíci před komunismem. Nejvíce zde bylo Čechů (800), Poláků a Ukrajinců (700) a dále Slováků (500), stovky Maďarů, Rusů, Jihoslovanů a příslušníků dalších národů. Jméno dostal tábor od zavlečených Estonců a Lotyšů - název Valka neslo městečko na hranici obou pobaltských států a byl pro ně vyjádřením touhy po domově (Kosatík, 2009, s. 241).

velením ... měl bych tam i značné pole působnosti ve výchově dětí i dospělých, aby se bránilo demoralizujícím účinkům lágrového života.“ (Kosatík, 2009, s. 243).

Ve Valce nejnaléhavěji scházela potřeba lidskosti a mravní opory. Na těchto aspektech založili Pitter a Fierzová v táboře svou sociálně pedagogickou činnost (Pitter, Fierzová, 1996, s. 88). Jejich práce trvala až do roku 1960, kdy byly poslední tři desítky uprchlíků převezeny do tábora Zirndorf, poslední baráky Valky byly zbořeny a činnost tábora natrvalo ukončena (Kosatík, 2009, s. 253).

Život po Valce

Když skončila éra uprchlického tábora Valka, bylo Pittrovi šedesát sedm let a Olze Fierzové o pět méně (Kohn, 1995, s. 70). Pitter končil svou práci ve Valce se smíšenými pocity. Zdaleka neměl dojem, že uplynulých deset let bylo v jeho práci úspěšných (Pitter, Fierzová, 1996, s. 302).

Jako místo dalšího pobytu bylo zvoleno švýcarské městečko Affoltern am Albis, dvacet kilometrů jižně od Curychu. Díky malému dědictví po jedné z tet Olgy Fierzové se jim podařilo získat skromný dvoupokojový byt a v srpnu 1962 se do něho nastěhovali²⁴ (Kohn, 1995, s. 71). I zde chtěl Pitter pokračovat ve svém životním cíli - vychovávat děti. Bohužel mu v tom zabránila jazyková bariéra - s místními dětmi se vůbec nedomluvil, ony nerozuměly jeho spisovné němčině a on zase jejich švýcarské němčině (Kosatík, 2009, s. 302-303). Až do roku 1967 pokračovala Pittrova spolupráce s rozhlasovou stanicí Svobodná Evropa v Mnichově, které pravidelně posílal zvukové záznamy svých náboženských úvah či kázání ze Švýcarska podobně jako předtím z Valky. Vysílaly se vždy v neděli jednou měsíčně. Společně s Olgou Fierzovou začali vydávat *Hovory s pisateli*; spíše než o časopis se jednalo o jakýsi nábožensko-politický věstník. Vycházel pětkrát až šestkrát ročně (Kohn, 1995, s. 71).

Pátého října 1964 odjíždí Pitter na návštěvu do Izraele. Není to návštěva jen soukromá, tj. na pozvání svých „zámeckých dětí“, ale je to návštěva na základě oficiálního pozvání

²⁴ Život ve Švýcarsku Pittrovi pomohl zajistit Lotar Neumann, syn přítele z Prahy, kterého nacisté umučili v koncentračním táboře. Lotar se zachránil útekem do Venezuely, vybudoval v Caracasu vlastní závod a dokonce tam postavil obdobu *Milíčova domu* pro sto padesát dětí z chudých rodin. Za to, že Pitter jeho otce za války podporoval, poskytl mu Lotar měsíční rentu ve výši osm set švýcarských franků, kterou vyplácel až do Pittrovy smrti (Kosatík, 2009, s. 303).

vedením památníku utrpení Židů *Jad Vašem*²⁵ v Jeruzalémě. Pitter zde v Aleji spravedlivých slavnostně zasadil stromek, pod kterým je tabulka s jeho jménem. Jedná se o čestné vyznamenání a uznání lidem nežidovského vyznání, kteří pomáhali Židům v době nacistického vyhlazování. Na této cestě ho doprovází Olga Fierzová (Kohn, 1995, s. 72).

V srpnu 1968 dochází v Československu k událostem nazývaným „Pražské jaro“. Pitter se chystá na návrat domů, aby i přes svůj věk pokračoval tam, kde kdysi započal, a rozvíjel své dílo - výchovu dětí. Nedočká se (Matouš, 2001, s. 66-67). Dochází k potlačení „Pražského jara“ armádami zemí Varšavské smlouvy. Švýcarsko ale otevírá hranice československým uprchlíkům a Pitter nabízí exulantům opět svou pomoc. A jako vždy jsou na první příčce jeho zájmu děti a mládež (Kohn, 1995, s. 73). Na počátku sedmdesátých let se zasadil o obnovu Masarykova fondu při svazu Československých spolků ve Švýcarsku, jehož zaměření bylo vytvořit finanční základnu pro případ okamžitých a neočekávaných potřeb krajanů v cizině. Pitter se stal jeho výkonným předsedou. Z příspěvků fondu se podporovali čeští exulanti ve sběrných táborech i Češi na studiích (Kosatík, 2009, s. 335).

Náročný průběh Pittrova života a prodělané nemoci z období první světové války (malárie a tyfus) se začaly projevovat na celkovém zdravotním stavu. V lednu 1976 se v curyšské nemocnici podrobil operaci. Bohužel mu lékaři nedávali naději na uzdravení. Umírá 15. února 1976. Na vlastní přání byl zpopelněn a jeho popel rozptýlen na hřbitovní louce Curychu (Kosatík 2009, s. 354-355).

4.8 Spisovatelská činnost

Básnická sbírka *Pod šedým kabátcem* s podtextem Hrst neumělých veršů z těžké doby, byla vydána v roce 1925. Obsahuje 15 básní, které Pitter napsal v letech 1916 - 1918, v době, kdy byl vojákem v první světové válce. Verše jsou věnovány jeho matce - jsou

²⁵ Jad Vašem v Jeruzalémě v Izraeli - památník obětí a hrdinů holokaustu (v letech 1933-1945 vyhlazování Židů i příslušníků jiných národů nacisty); jedná se o rozsáhlý komplex budov, instalací, pomníků alejí, soch a sousoší. Byl založen v roce 1953 izraelským parlamentem na hoře Har Hazikaron. Jad Vašem uděluje čestný titul „Spravedlivý mezi národy“ od roku 1963 lidem nežidovského původu, kteří v nacistických režimech zachránili život židovským spoluobčanům i za cenu ohrožení svého života. Takto ocenění mají také v Aleji spravedlivých svůj strom s cedulkou se jménem a zemí, ze které pocházejí (<http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/pamatnik-obeti-a-hrdinu-holocaustu-jad-vasem-v-jeruzaleme/>).

vyznáním lásky a úcty k ní; jsou také vzpomínkou na válečnou hrůzu, kterou prožíval v zákopech a vírou v lepší budoucnost.

Od roku 1924 vydával Pitter měsíčník *Sbratření* s cílem zasáhnout svými myšlenkami široký okruh lidí nejenom v okolí Prahy, ale v celé zemi. V každém čísle byly články ke kultivování ducha života čtenářů a kromě toho působil měsíčník jako propagátor jiných akcí, které přispívaly ke zlepšení morálního myšlení. Časopis měl dobrou češtinu a jasný styl. (Sedláčková in Pitter, 1994, s. 46-48).

Prostřednictvím *Sbratření* mohli čtenáři sledovat ideový zápas o mír mezi oběma světovými válkami. Pitter v něm velmi podrobně informoval o práci Hnutí pro mezinárodní smír, o Mezinárodním hnutí odpůrců války (pro něž v letech 1925-1938 pracoval jako člen rady) a o Mezinárodní civilní službě. Kromě toho všeho podporoval Pitter svým měsíčníkem další aktivity, které přispívaly k sociálně pedagogické osvětě: byla to péče o děti, právní a vězeňská reforma, boj proti alkoholismu, ochrana zvířat, ochrana přírody, vegetariánství. Pitter totiž přistupoval ke všem problémům tak, že je názorně konfrontoval s věčnými hodnotami. Prostřednictvím *Sbratření* se Pitter setkával s lidmi, kteří z důvodu svědomí odmítali vojenskou službu v Československé republice. *Sbratření* často vycházelo s bílými místy, protože cenzura zabavovala zprávy o odpůrcích vojenské služby, aby nepůsobily jako propaganda. Pitter tedy napsal brožuru *Pacifismus a obrana*, ve které dokazoval, že vojenská obrana je iluzorní. Pitter chtěl, aby jeho myšlenky zasáhly širší okruh lidí a aby došlo k vytvoření trvalého kontaktu se všemi příznivci (Pitter, Fierzová, 1996, s. 130).

Později záštitu nad *Sbratřením* převzala s ochotou spisovatelka Pavla Moudrá, přesvědčená stoupenkyně nenásilí. Vyjde 17 ročníků časopisu *Sbratření* a odběr dosáhne více než dvou tisíc předplatitelů. Velmi dobře se prodává také na Pittrových přednáškách. Za války nacisté vydávání časopisu zakázali a po skončení války nebylo dovoleno znovu jej vydávat (Matouš, 2001, s. 34).

Časopis *Sbratření* byl jediným legálně vydávaným časopisem v Protektorátu Čechy a Morava, který svým obsahem vystupoval proti pronásledování Židů (Pasák, 1995, s. 34).

Za druhé světové války vznikají romány *Dobrodružná ruka a Vahú*. Kniha je koncipovaná do příběhů pěti chlapců, výchovně zaměřená a plná morálních ponaučení. Z knihy je patrná spojitost postavy ředitele útulku s postavou Přemysla Pittra a Miličovým domem. Shodně konstatuje i Pavel Kohn (Kohn in Pitter, 2005, s. 7), že jde nepochybně o postavu

autobiografickou. V Dobrodružné ruce je jedna kapitola s názvem „Bláznivý Honza z Podivínova“ věnována i Johannu Heinrichovi Pestalozzimu. Hlavní hrdinové mají možnost navštívit ve Švýcarsku městečko Stanz a klášter, kde Pestalozzi žil se svými dětmi. Obrázek útulku, nakreslený v knize, zase velice nápadně připomíná Milíčův dům v Praze. V kapitole „Za duchem dějin českého národa“ Pitter předkládá dětem nenásilnou formou osobnosti českého národa.

Ve Švýcarsku začal Pitter od prosince 1962 vydávat svůj nový časopis - Hovory s pisateli. Časopis se v dalších letech stal hlavní Pittrovou aktivitou, ke které se postupně vázaly ostatní činnosti. Za Pittrova života vyšlo (během čtrnácti let) celkem osmdesát čísel. Olga Fierzová pokračovala ve vydávání časopisu také do své smrti. Poslední, sto čtyřicáté číslo vyšlo v roce 1991, takže i ji časopis přežil (Kosatík, 2009, s. 308).

Po událostech v Československu v srpnu 1968 vydává Pitter svou knihu *Duchovní revoluce v srdci Evropy* s podtitulem Pohled do dějin českého národa. Jednalo se o medailony osmi českých historických osobností - od knížete Václava až po Tomáše Masaryka. Pitter se pokusil načrtnout jejich životní obraz na pozadí jejich doby a ze souvislostí vytvořit přehled kulturního vývoje v českomoravském prostoru (Pitter, 2011, s. 12).

Kniha *Nad Vřavou nenávisti* byla vydána v roce 1996 s podtitulem Vzpomínky a svědectví Přemysla Pittera a Olgy Fierzové. Část knihy je autobiografií Pittrovou a část knihy je biografie o Pittrovi napsaná O. Fierzovou.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 CÍLE VÝZKUMU

Cílem tohoto výzkumu je zjistit, zda v sociálně pedagogické práci obou osobností existují difference nebo společné znaky v pohledech na aspekty sociální výchovy a následně tuto komparaci interpretovat.

Budeme sledovat, jak historické a společenské události (válečné dopady na život obyvatelstva ve Švýcarsku a v Československu) formovaly myšlení Pestalozziho a Pittra v intencích jejich sociální práce s obyvatelstvem (především s dětmi) a jak se toto myšlení promítalo v jejich dalším životě, názorech a písemné tvorbě.

Podklady pro tyto informace budou čerpány z primární i sekundární literatury.

5.1 Výzkumné otázky

Cílem této práce je odpovědět na výzkumné otázky:

Otázka č. 1: **Jaké okolnosti měly vliv na rozvoj teorie výchovy u vybraných osobností?**

Otázka č. 2: **Jaký výchovný styl tyto osobnosti uplatňovaly?**

Otázka č. 3: **V čem se jejich pohledy na aspekty sociální výchovy shodují?**

Otázka č. 4: **V čem se jejich pohledy na aspekty sociální výchovy liší?**

Dílčí otázka:

Jak prezentovali své sociálně pedagogické výchovné metody?

Na základě výše uvedených výzkumných otázek a teoretických východisek se budeme zaměřovat v písemné tvorbě obou osobností na ty oblasti, které souvisí s jejich sociálně pedagogickou prací:

- prevence negativních společenských jevů
- socializace dětí a dospělých
- prostředí, ve kterém děti žily (rodina, útulky, multikulturní prostředí)
- výchovný styl, výchovné metody při výchově a výuce.

6 VÝZKUMNÁ STRATEGIE A METODY

Při analýze života a díla osobností napomáhají především jejich narativní výpovědi o jejich vlastním životě, tvorbě, rozporných či konfliktních situacích vyplývajících z historických situací a jejich řešení (Balvín, 2013, s. 81).

Z tohoto důvodu byla ke zpracování dat zvolena strategie kvalitativně orientovaného výzkumu. Cílem kvalitativního výzkumu je porozumět lidem a událostem v jejich životě (Gavora, 2000, s. 148). Cílem našeho výzkumu je tedy porozumět významu situace v sociálním kontextu tak, jak ji rozumějí sami autoři zkoumaných textů. Zároveň je nutno zdůraznit, že data získaná vyhodnocením výsledků v tomto kvalitativním výzkumu nelze zobecňovat, jsou platná jenom pro závěry vyplývající z této diplomové práce (Švaříček, Šedřová a kol., 2007, s. 18 a s. 25).

Vzhledem k tomu, že se jedná o autory textů, kdy Pestalozzi psal svá díla před více než 270 lety a Pitter před téměř 100 lety, nebyla možná zpětná vazba, tj. osobní rozhovor s autory a jejich vlastní osvětlení myšlenek a i možných latentních záměrů (Reichel, 2009, s. 127-130). Z toho důvodu bylo zapotřebí hlubší obsahové analýzy jejich díla a studování historických a společenských událostí doby, ve které obě osobnosti žily a působily. Bez souvislostí, bez celkového kontextu by nebylo možno analyzovat a interpretovat myšlenky obou sociálních pedagogů.

6.1 Obsahová analýza textů

Hlavní metodou našeho výzkumu byla zvolena obsahová analýza textů, protože nejvíce umožňuje splnění výzkumného cíle. Jde o metodu, která se uskutečňuje u každé výzkumné metody, ve které se pracuje se slovem. Název „obsahová analýza textů“ prozrazuje dostatečně mnoho o charakteru této výzkumné metody, kdy jde o analýzu a hodnocení **obsahu** písemných textů. Uskutečňuje se nejrůznějšími způsoby - od jednoduchých rozborů obsahu textu až po hluboké interpretace a vysvětlení. Tento směr obsahové analýzy má dlouhou tradici, která započala výkladem náboženských a literárních textů. Tato metoda by ale měla být objektivní, tj. nezávislá na osobních názorech a postojích toho, kdo analýzu uskutečňuje (V. Lamser 1996, s. 127 in Gavora, 2000, s. 117). Subjektivita výzkumníka sice hraje roli při výběru dokumentů, ale ne v informacích, které jsou v dokumentu obsaženy. V dokumentech se naopak projevují osobní vědomé nebo nevědomé postoje, hodnoty a ideje autora. Dokument může být tedy ovlivněn ideologií,

vzděláním nebo zaměřením pisatele (Hendl, 2016, s. 134-135). Za dokumenty se považují taková data, která vznikla v minulosti, byla pořízena někým jiným než výzkumníkem a pro jiný účel, než kterým se zabývá aktuální výzkum. Výzkumník se tedy zabývá těmi dokumenty, které jsou k dispozici, ale musí provést selekci s ohledem ke svému výzkumu. Do dokumentů lze řadit knihy, novinové články, deníky, dopisy apod. Právě rozmanitost dokumentů je výhodou této strategie zkoumání (Hendl, 2016, s. 208). Při analýze dokumentů se obvykle postupuje tak, že se například navrhne kategorizační systém a postupně se vyhledávají výskyty představitelů dané kategorie (Hendl, 2016, s. 135).

6.2 Rámcová analýza

Po kvalitativní obsahové analýze textů, tedy důkladným seznámením se s dokumenty a jejich obsahem, který se týkal koncepcí útulků zřizovaných Pestalozzim a Pittrem, byla využita i metoda rámcové analýzy.

Rámcová analýza je považována za předběžnou fázi více interpretativních postupů. Jejím cílem je především lepší organizace dat, usnadnění jejich další analýzy a umožňuje lepší porovnávání výsledků kvalitativních studií. Rámcovou analýzu lze rozdělit do dvou kroků. Prvním krokem je organizace materiálu, jeho redukce a následné roztřídění do kategorií. Druhým krokem je vlastní interpretace vedoucí k popisné nebo explanatorní zprávě o zkoumané oblasti. Důležité je uspořádat rozsah a obsah vybraného materiálu, provést redukci dat tak, aby se výzkumník nemusel neustále vracet k původním obsáhlým datům. Klasifikační kategorie tímto uspořádáním navíc umožňují lepší porovnání případů (Hendl, 2016, s. 221-223).

V případě analýzy útulků se bude jednat o utřídění dat do podoby tabulek jednotlivých útulků, v nichž budou data uspořádána podle porovnávaných kategorií. Vzhledem k tomu, že se bude jednat v této části práce pouze o předběžnou fázi výzkumu, budou tyto tabulky prezentovány v Příloze č. 2. Souvislejší popis dat a jejich komparace budou uvedeny v části věnované porovnávání útulků.

6.3 Komparace

Jak uvádí Nekola, Geissler, Mouralová (2011, s. 170-171) je porovnávání a srovnávání základní myšlenkovou operací a jedním z nejstarších a nejrozšířenějších způsobů zkoumání světa, které užíváme každý den při běžných činnostech. Porovnávání

a srovnávání je ale také velmi rozšířený výzkumný přístup ve společenskovědním výzkumu a jeho základním vymezením je zaměření se na dvě či více srovnávaných jednotek.

Získaná data z vybraných dokumentů budou umístěna do tematických tabulek podle chronologické posloupnosti založení útlků. V levé části tabulky budou data o útlcích založených Pestalozzim a v pravé části data o útlcích založených Pittrem. Stejně umístění každého útlku bude platit pro všechny tabulky. Porovnání útlků (vlastní komparace) tedy může proběhnout až po kvalitativní obsahové analýze jednotlivých útlků a následné rámcové analýze, kdy data z popisných tabulek jednotlivých útlků (viz Příloha P II) budou přemístěna a reorganizována do tematických tabulek. Na základě vytvořených tematických tabulek bude možné provést srovnání sledovaných kategorií mezi jednotlivými útlky a interpretaci shod a případných diferencí.

6.4 Výzkumný vzorek

Pro obsahovou analýzu textu byl výzkumný soubor zvolen výběrem záměrným. Výzkumným souborem se stala vybraná díla obou osobností sociální pedagogiky.

Analýza děl Johanna Heinricha Pestalozziho

Pro obsahovou analýzu děl Johanna Heinricha Pestalozziho jsme sestavili výzkumný soubor z následujících textů:

Kyrášek Jiří a Pestalozzi Johann Heinrich - *J. J. Pestalozzi: ze života a díla*; část - Hodnověrná zpráva o výchovném ústavu pro chudé děti pana Pestalozze v Neuuhofu u Birru, v roce 1778, s. 64-69, část - Pestalozziho dopis příteli o pobytu ve Stanzu, s. 101-129 (Kyrášek, Pestalozzi, 1968)

Klika Josef, 1897. *Muž srdce*. s. 63-83 (v textu zkratka KL, s.x)

Bém Jan, 1949. *Jak užíval Jan Jindřich Pestalozzi tělesné výchovy při své vychovatelské činnosti*. Disertační práce. s. 66-72 (v textu zkratka BE, s.x)

BÉM Jan, 1949. *Jak užíval Jan Jindřich Pestalozzi tělesné výchovy při své vychovatelské činnosti*. Disertační práce; část - Zpráva rodičům a veřejnosti o stavu a zařízení Pestalozziho instituce v roce 1807 (Zpráva zpracovaná Pestalozzim pro rodiče chovanců - s. 75-79)

Analýza děl Přemysla Pittra

Pro obsahovou analýzu děl Přemysla Pittra jsme sestavili výzkumný soubor z následujících textů:

Pitter Přemysl a Eduard Šimek, 2009. *Výzvy a úvahy: výběr z článků Přemysla Pittra, Sbratření 1924-1941*; kapitola: Historie našich dětských besídek, s. 32-33, číslování řádků 1-70; část - s. 35-42.

Přemysl Pitter - *Deník Vánoce - Besídky v Milíčově domě od prosinec 1933 do léto 1936*, jedná se o období od 20.12.1933 do 30.8.1936; číslování řádků 1-1662.

PITTER, Přemysl a Olga FIERZOVÁ, 1996. *Nad vřavou nenávisti: vzpomínky a svědectví Přemysla Pittra a Olgy Fierzové*, část s. 53-72.

6.5 Popis výzkumu

Sběr dat

Sběr dat probíhal na základě rešerše relevantní literatury - jednalo se o publikace, deníky, časopisy a další dokumenty vytvořené Přemyslem Pittrem a Johanem Heinrichem Pestalozzim (ale i ostatními autory a pisateli, kteří se jejich životem a tvorbou zaobírali). Veřejné dokumenty uvedené v bodě 6.4, byly získány meziknihovní výpůjční službou. V případě deníku Přemysla Pittra *Vánoce - Besídky v Milíčově domě od prosinec 1933 do léto 1936* se jedná o osobní dokument, který byl poskytnut k ofotografování v Archivu Přemysla Pittra a Olgy Fierzové v Praze paní PhDr. Lenkou Lajskovou. V Archivu Přemysla Pittra a Olgy Fierzové v Praze nám bylo také umožněno studium uchovaných čísel časopisu *Sbratření*, osobních deníků Přemysla Pittra z období vojenského života v 1. světové válce, jeho osobní korespondence s přáteli, deníků z Milíčova domu od jeho otevření až do odchodu Přemysla Pittra do exilu a mnoha dalších dokumentů souvisejících s činnostmi Přemysla Pittra a jeho spolupracovníků.

Díla Pestalozziho a Pittra byla opakovaně čtena a podrobně studována, abychom se dokázali empaticky vžít do pocitů a myšlení obou autorů. Jednalo se o delší časově náročnou část diplomové práce. Bylo nutno sledovat kontext vzniku jejich děl ve všech relevantních dimenzích, přímé i nepřímé odkazy v textu. Při sledování pohledů obou osobností na aspekty sociální výchovy můžeme za kontextuální podmínky považovat dějinné historické události, jejich vlastní životní zkušenosti i jejich morální kredit.

Triangulace

Podrobnosti o životě a práci obou osobností jsme čerpali zároveň z děl vícera autorů, abychom měli nezaujatou představu o celkovém kontextu a okolnostech, které působily na jejich tvorbu v oblasti sociálně pedagogické.

Tato triangulace nám zaručuje rozmanitost pohledů na zkoumanou otázku a nezávisí na žádném filozofickém přístupu. Švaříček a Šed'ová jsou toho názoru, že triangulace by měla pomoci vysvětlit plně a komplexně lidské jednání z více než jedné perspektivy. Může se stát, že při triangulaci si budou některá data odporovat, nebo že získáme odlišné pohledy. (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, s. 204).

Možná zkreslení výzkumu

Písenná tvorba Přemysla Pittra byla studována v její originální podobě. Díla Johanna Heinricha Pestalozziho byla studována již zprostředkovaně, tj. z překladů a tudíž mohlo dojít k subjektivnímu zkreslení myšlenek Pestalozziho samotným překladatelem.

Zpracování dat

Po úvodním prostudování shromážděných dokumentů jsme se zaměřili na ty pasáže v textu, v kterých se psalo o jejich sociálně výchovné činnosti a dále na ty texty, které se týkaly zřizování útulků pro děti a mládež. Pro naši práci byly k porovnávání vybrány 4 útulky zřízené Pestalozzim - Neuhof, Stanz, Burgdorf a Yverdon a 3 útulky zřízené Pittrem - Zahradní pavilon Na Výšince, Milíčův dům a Zámky²⁶.

Ze získaných údajů o zřízených útulcích jsme sestavili klasifikační kategorie. Data jsme utřídili do podoby přehledných tabulek podle jednotlivých útulků (jeden útulek = jedna tabulka), v nichž byla data uspořádána podle jednotlivých kategorií. Tímto byla data z jednotlivých útulků podrobena obsahové analýze.

²⁶ Poznámka - pod souhrnným označením „Zámky“ budeme rozumět zámky Štířín, Olešovice, Lojovice a Kamenice

Charakteristika útulku byla sestavena z následujících klasifikačních kategorií:

Název útulku	
Datum otevření útulku	
Doba, po kterou byl útulek provozován	
Počet dětí	
Financování útulku	
Pobyt v útulku - denní, jiný	
Umístění útulku v prostředí	
Cílová skupina	X
Cíl útulku	X
Výchovný styl užívaný v útulku	X
Výchovné metody užívané v útulku	X
Pracovníci útulku	X
Na co byl kladen větší akcent - na výchovu nebo na vzdělávání?	X
Důvod uzavření útulku	

Zdroj: vlastní výzkum

Pro komparaci byly vybrány kategorie označené písmenem „X“.

7 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

7.1 Porovnávání útlků

Pomocí rámcové analýzy jsme data uspořádali do tabulek pro každý útlků zvlášť a seřadili podle šesti srovnávaných kategorií, které nám vplynuly z obsahové analýzy zkoumaných textů. Abychom mohli koncepci útlků porovnat podle vybraných kategorií, umístili jsme srovnávaná data přehledně vedle sebe. Data z rámcové analýzy, která byla rozdělena podle útlků (viz Příloha P II), jsou nyní reorganizována podle vybraných kategorií a seřazena chronologicky podle založených útlků do tematických tabulek. Každá z tematických tabulek obsahuje pouze data jedné kategorie, zato však data o všech analyzovaných útlcích. Na základě vytvořených tematických tabulek jsme prováděli srovnávání sledovaných kategorií mezi jednotlivými útlky. Důraz byl kladen na interpretaci diferencí a případných shod.

Tab. 7.1.1 Cílová skupina

Útlky zřízené J. H. Pestalozzim	Útlky zřízené P. Pittrem
Neuhof - děti chudých rodičů z různých míst a rodin	Zahradní pavilon Na Výšince - děti z ulic Žižkova, zdravé, ale zanedbávané rodiči
Stanz - zanedbané děti - osiřelé děti po válečných událostech - žebravé a chudé děti	Milíčův dům (MD) - dobrovolná účast dětí z nouzových kolonií na vrchu sv. Kříže a na Černé skále - vyhledávání dětí v terénu a nutnost jejich docházky do MD
Burgdorf - děti rodičů, kteří mohli platit poplatky za ubytování, stravu a vyučování, nejednalo se o děti chudiny a ani o sirotky - měl to ale být především ústav pro chudé děti	Zámky Olešovice, Lojovice, Štířín, Kamenice - primárně děti, které se budou vracet z koncentračních táborů a budou potřebovat umístění - děti z terezínského ghetta, většinou židovské, ale i jiné národnosti - později i mladiství z jiných koncentračních táborů v Německu - později nemocné a opuštěné německé děti z českých internačních táborů
Yverdon - děti od 6 do 17 let, jejichž rodiče mohli platit poplatky za ubytování, stravu a vyučování; nejednalo se o děti chudiny a	

ani sirotky, ale jednalo se o děti z celého světa - z Ameriky, Německa, Ruska, Itálie a Španělska - byl určen i pro nemajetné děti	
---	--

Pestalozziho cílovou skupinou v útulku **Neuhof** v Bruggu byly děti chudých rodičů a jak sám uvádí z různých míst a z různých rodin. Po hospodářském neúspěchu v Neuhofu (útulek byl provozován asi pět let) chtěl Pestalozzi otevřít výchovně vzdělávací ústav opět pro nejchudší děti z curyšské nebo ergauské oblasti (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 101).

Pod vlivem válečných událostí bylo však vládou zvoleno město **Stanz** a cílovou skupinou se staly nejen děti chudé, žebravé a zanedbané, ale hlavně děti osiřelé. Jeho snahy starat se o tyto děti ve Stanzu byly po šesti měsících ale násilně přerušeny a útulek byl zabrán pro potřeby francouzského vojska a Pestalozzi s dětmi vystěhován.

Po úspěšné učitelské praxi v **Burgdorfu** mu bylo umožněno právě v Burgdorfu otevřít útulek pro chudé děti. Zde již ale nastupovala ekonomická stránka vedení útulku. V útulku byly děti rodičů, kteří mohli platit poplatky za ubytování, stravu a vyučování. Nejednalo se již výhradně o děti chudiny a o sirotky. Ani zde nemohl Pestalozzi pokračovat v klidu ve své práci (vzdělávat děti) a za čtyři roky se musel zase s dětmi ze zámku Burgdorf vystěhovat; zámek byl tentokrát zabrán pro úřední potřeby.

Pestalozzi i s dětmi z Burgdorfu našel zázemí v **Yverdonu**. Upřednostňovanou cílovou skupinou byly opět děti rodičů, kteří mohli zaplatit výuku, výchovu a všechny náklady na pobyt v zámku. Vzhledem k rodícímu se uznání jeho pedagogických snah byly v Yverdonu už vzdělávány a vychovávány děti z celého světa. Pestalozzi se ale nevzdával svého cíle - vzdělávat nejchudší děti v zemi - a v zámku mohlo studovat zdarma i pár dětí z nemajetných rodin.

U útulků, které založil Pestalozzi, je patrný posun ve výběru cílové skupiny dětí, které měly být v útulcích vychovávány a vzdělávány - od původně nejchudších, osiřelých a opuštěných po vybrané děti, kterým už bylo vzdělávání a výchovu poskytováno za úplatu. Většinou se jednalo o pobyt internátní, tj. s ubytováním i stravou. Jeho původní idea byla, aby si děti na chod útulku vydělávaly svou prací. Bohužel tento systém se mu neosvědčil. Jeho útulky byly sice podporovány a dotovány vládou, ale přesto všechno to nestačilo a muselo být zavedeno školné.

Pittrovou cílovou skupinou v útulku v Zahradním pavilonu **Na Výšince** byly děti z ulice, z pražské čtvrti Žižkov, které byly zdravé, ale zanedbávané rodiči. Šlo o děti, jejichž rodiče trávili většinu času v práci a o děti, jejichž otcové zahynuli v první světové válce. Děti do pavilonu chodily každou neděli dopoledne a později i ve středu a v sobotu odpoledne. Pavilon byl pronajatý prostor a po pěti letech majitelka pronájem sálu ukončila.

Pitter následně po desetiletém úsilí dosáhl postavení **Milíčova domu** v pražské čtvrti Žižkov. Milíčův dům bylo účelové zařízení postavené právě pro trávení volného času dětí - to byla doba po školním vyučování do příchodu rodičů z práce a o víkendech. Probíhala i depistáž v terénu, tj. v sociálně slabých rodinách a pracovníci Milíčova domu museli vynaložit velkou snahu, aby tyto děti začaly navštěvovat Milíčův dům a byly vystaveny pozitivnímu působení výchovných metod Přemysla Pittra a jeho spolupracovníků. Stavba Milíčova domu i chod tohoto zařízení byl celý hrazen z darů dobrovolných dárců. Účast dětí v obou zařízeních byla převážně dobrovolná.

Zvláštním zařízením byly **zámky Olešovice, Lojovice, Štířín a Kamenice** (dále jenom **Zámky**), které se lišily od přechozích Pittrových útulků kompletně svým zaměřením. Vliv válečných událostí (druhá světová válka) vedl jednání Pittra absolutně humanitárním směrem - tj. pomoci dětem, které se budou vracet z nacistických koncentračních táborů a následně dětem z českých internačních táborů. Jednalo se o děti židovské, německé, ale i jiných národností. Děti byly ubytovány v Zámcích po celou dobu, než se podařilo kontaktovat jejich rodiče nebo příbuzné, v nejzazším případě pěstouny, kteří si děti ze Zámků odvezli. Financování útulků bylo částečně hrazeno z prostředků poskytnutých vládou, ale hlavně z prostředků dobrovolných dárců.

Srovnání

Jak je patrné ze srovnání útulků založených Pestalozzím i Pittrem, byly to většinou společensko-historické události, které rozhodovaly o *cílové skupině*, která měla být předmětem zájmu obou osobností. V případě Pestalozziho šlo v Neuhoftu a ve Stanzu o děti chudé, zanedbané a osiřelé. V Burgdorfu a Yverdonu již byly děti vybírány účelově - tedy děti, které podstupovaly studium a výchovu, ale již za úplatu. Výjimka potvrzuje pravidlo - nebylo tomu jinak ani u Pestalozziho. V Burgdorfu i v Yverdonu se vždy snažil, aby se v útulku našlo místo i pro děti z nemajetných rodin. Pitter se v útulcích Na Výšince a v Milíčově domě věnoval dětem, na něž neměli rodiče čas z důvodu svého pracovního vytížení, nebo matky nezvládaly péči z důvodu ztráty manžela v první světové válce a dále

dětem, žijícím ve špatných sociálních podmínkách. Absolutně unikátní bylo jeho jednání ohledně zřízení útulků v Zámčích, kdy šlo o okamžitou pomoc dětem, které byly obětí druhé světové války ve všech jejích důsledcích.

Lze konstatovat, že zpočátku bylo zaměření na cílové skupiny pro pobyt v útulcích shodné. Jednalo se o děti v tíživé životní a sociální situaci. Pestalozziho zaměření na vzdělávání začalo měnit složení cílové skupiny v jím zřizovaných útulcích. V Burgdorfu i Yverdonu se již nejednalo o děti, které potřebovaly okamžitou sociální pomoc, ale o děti, kterým bylo v útulcích především poskytováno vzdělávání. Pitter na rozdíl od Pestalozziho zachoval cílovou skupinu v jím zakládaných útulcích - jednalo se o děti v tíživé životní a sociální situaci.

Tab. 7.1.2 Cíl útulku

Útulky zřízené J. H. Pestalozzim	Útulky zřízené P. Pittrem
<p>Neuhof</p> <ul style="list-style-type: none"> - výchovný a vzdělávací ústav pro děti - výchova dětí k práci - usnadnit výchovu chudých zřizováním prostých ústavů 	<p>Zahradní pavilon Na Výšince</p> <ul style="list-style-type: none"> - preventivní práce - předcházení zlu a to již v zárodku
<p>Stanz</p> <ul style="list-style-type: none"> - výchova značného počtu jedinců z nejchudších dětí v zemi v jejich přirozeném prostředí - veřejná výchova chudých dětí - dokázat, že matčina výchova je nejdůležitější základ osobnosti dítěte - dokázat, že veřejná výchova musí napodobovat přednosti rodinné výchovy - ukázat dětem jiný styl života - čisté rodinné prostředí a vztahy - vzděláváním děti vést k dobročinnosti a dobrotě 	<p>Milíčův dům (MD)</p> <ul style="list-style-type: none"> - výchovná práce zaměřená na děti, jejich rodiče o ně nemohou z důvodu celodenní práce pečovat a na děti z nezdravých, temných a vlhkých bytů
<p>Burgdorf</p> <ul style="list-style-type: none"> - hlavně vyučování; již nešlo o přípravu k řemeslu - dokonalé vychování a vyučování dětí - názorné vyučování 	<p>Zámky Olešovice, Lojovice, Štířín, Kamenice</p> <ul style="list-style-type: none"> - ozdravení a umístění dětí z koncentračních táborů a jejich ochránění před tyfem - pomoci najít dětem jejich rodiče a blízké příbuzné - později péče o matky a děti z českých internačních táborů až do jejich odsunutí za hranice
<p>Yverdon</p>	

<ul style="list-style-type: none"> - uskutečnit svou ideu vzdělávání - výuka dětí - výchova ke zdravému životnímu stylu - sportování a zdravá strava - organizace kurzů pro cizí učitele, aby mohli studovat Pestalozziovu metodu vzdělávání 	
--	--

Pestalozziho životním cílem bylo najít cestu, jak by bylo možné usnadnit výchovu chudých a jednou ze zaručených cest se mu jevila myšlenka zřízení prostých výchovných ústavů. Jednalo se tedy o Pestalozziho vizi, založit útulek, jehož cíl by byl výchovný a vzdělávací, a jehož provoz by byl zcela závislý na pracovitosti vychovávaných dětí. Za tímto účelem byl zřízen útulek v **Neuhofu**. Výsledky práce dětí ale nestačily pokrývat náklady útulku a jeho kapacita musela být omezena právě kvůli nedostatku financí. Aby bylo možno ústav provozovat, byl financován z podpory bohatších občanů a Pestalozziho přátel a také z Pestalozziho spisovatelské činnosti. Bohužel, ani tato podpora nestačila. Pestalozzi po zániku útulku uvádí: „...*musel jsem považovat za skutečně největší překážky neskromnost, vypínavost a nevděk chudých.*“ (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 65). Lze usuzovat, že Pestalozzi předpokládal, že chudé děti budou vděčné a budou mít stejný zájem na chodu a směřování ústavu jako on. Zřejmě svým konstatováním naráží na mravní profil dětí a jejich rodičů.

Jiné podmínky financování útulku ve **Stanzu** (projekt byl podpořen dostatečným množstvím vládních finančních prostředků) umožnily Pestalozzimu plnit svůj sen - vychovávat a hlavně vzdělávat. Chtěl dokázat, že veřejná výchova musí napodobovat přednosti rodinné výchovy - a to bylo jádro jeho myšlenek. Cílem tohoto ústavu mělo být vyzvednutí dětí „...*z bahna hrubosti, zpustlosti a rozvratu... a přesadit do prostého, ale čistého rodinného prostředí a rodinných vztahů.*“ Pestalozzi věřil, že první vzdělávání patří do rukou matkám a chtěl okolí přesvědčit svou metodou: „*Chtěl jsem vlastně svým pokusem dokázat, že veřejná výchova musí napodobovat přednosti, které má rodinná výchova, a že veřejná výchova má pro lidstvo cenu jen tehdy, jestliže napodobuje rodinnou.*“ (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 104-105).

V **Burgdorfu** už měl Pestalozzi možnost plně se věnovat vzdělávání - tedy vyučovat. Jeho cílem bylo hlavně vyučování a již nešlo jen o přípravu k řemeslu. Soustředil se na dokonalé vychování a vyučování dětí s návazností na své pedagogické výsledky ze Stanzu.

V **Yverdonu** mohl Pestalozziho plně rozvinout svou ideu vzdělávání - svůj stanovený cíl být učitelem. Vše bylo přizpůsobeno výuce, ale i široce koncipované výchově dětí. Navíc Pestalozzi zavedl kurzy pro cizí učitele, aby mohli studovat jeho metodu vzdělávání.

Pittrovým cílem byla preventivní práce s dětmi i jejich rodiči, s kterou měl zkušenosti jako pracovník organizace Péče o mládež. Cílem této organizace byla pomoc a ochrana dětí ohrožených mravně, zdravotně nebo sociálně. Za tímto účelem byl i založen útulek v pavilonu **Na Výšince**. Pitter chtěl výchovou dětí předcházet zlu a to již v samotném zárodku. V tomto výchovném duchu pokračoval i v **Milíčově domě**.

Zámky byly určeny hlavně pro umístění a ozdravení dětí z koncentračních táborů a jejich ochránění před tyfem. Hlavním cílem bylo zachránit tyto děti a pomoci jim najít jejich rodiče a příbuzné, od kterých byly v důsledku válečných událostí odtrženy. Vývoj společenských událostí postavil Pitttra před další životní rozhodnutí - a to pomoci německým dětem z českých internačních táborů. Bylo to na tehdejší dobu, plnou nenávisti ke všemu, co bylo německé, velmi odvážné rozhodnutí. S pomocí přátel na nejvyšších místech na ministerstvu se mu podařilo mnoho těchto dětí zachránit a vrátit rodičům a příbuzným.

Srovnání

V porovnání cílů útulků již dochází k diferencím. Pestalozzi se cítil být více učitelem - preferoval vzdělávání, ale výchovné snahy neopouštěl. Pitter zůstává u preventivní práce a výchovného působení a hlavně pomoci dětem v tíživé životní situaci.

Tab. 7.1.3 Výchovný styl užívaný v útulku

Útulky zřízené J. H. Pestalozzim	Útulky zřízené P. Pittrem
Neuhof - liberální - výchova a vzdělávání v naprosté svobodě, bez dozoru, bez umělé ochrany	Zahradní pavilon Na Výšince - demokratický
Stanz - zpočátku spíše liberální - následně i vynucená poslušnost - mírně autoritativní - později demokratický - vzájemný respekt a tolerance	Milíčův dům (MD) - spíše demokratický - pořádání dětských sněmů po vzoru starých Slovanů - hlasování o výběru písní a her
Burgdorf - spíše liberální - učební hodiny nebyly přísně dodržovány	Zámky Olešovice, Lojovice, Štířín, Kamenice - převažoval demokratický

<p>Yverdon</p> <ul style="list-style-type: none"> - spíše liberální - při vyučování nebyl v ústavu pevný rozvrh hodin, Pestalozzi se řídil přirozenou potřebou dětí. Každý učitel si mohl rozvrh určovat a měnit podle své potřeby nebo potřeb dětí - kázeň se v ústavu řídila malým počtem pravidel 	
--	--

Pestalozzi si v **Neuhofu** musel nejdříve získat důvěru dětí, které chtěl vychovávat. Zvolil výchovu a vzdělávání v naprosté svobodě, bez omezování. Sbíral teprve zkušenosti s výchovou a vzděláváním takového množství dětí. Neměl pedagogické a ani vychovatelské vzdělání, učil se ze své vlastní praxe, intuitivně, z vlastních zkušeností. Lze tento jeho styl výchovy nazvat liberálním.

Ve **Stanzu** se snažil být s dětmi celých dvacet čtyři hodin, snažil se jim být oporou v nouzi. Vnímá děti jako samostatné osobnosti a chtěl, aby k lásce k němu každé dítě samo došlo. Jak sám uvádí, nikdy nevyslovil před dětmi slovo svoboda a rovnost, ale povoloval jim podle libosti ve všem, na co měly právo tak, že to vyvolávalo větší uvolnění dětí a jejich pohled nabýval výrazu, jaký podle jeho zkušenosti mívají jen děti vychovávané skutečně liberálně (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 118). „*Neuznával jsem žádný řád, žádnou metodu ani umění, jež by nespočívaly na prostých důsledcích mé lásky k dětem. Ani jsem je nechtěl uznávat.*“ (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 123). Vzhledem ke stále se měnícímu počtu dětí v útulku, byl později nucen přistoupit i k vynucené poslušnosti a mírně autoritativnímu stylu výchovy. Později se rozvíjel styl demokratický, kdy se při večerních rozpravách ptával dětí na jejich názory a kdy jeho vztahy s dětmi vyústily ve vzájemný respekt a toleranci (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 117).

V **Burgdorfu** nebyly učební hodiny přísně dodržovány, a pokud si děti v zápalu hry hrály déle, než bylo rozvrhem určeno, nechával je Pestalozzi pokračovat ve hře. Jsou patrné stopy liberální výchovy.

Pokud působil navenek **Yverdon** pevným rozvrhem, opak byl pravdou. Ve skutečnosti si každý učitel mohl určovat a pozměňovat rozvrh sám. Pestalozzi se nikdy neřídil matematickým plánem, ale přirozenou potřebou. Kázeň se v Pestalozziho ústavu řídila celkem malým počtem ustanovení. Svým jednáním pokračuje Pestalozzi v liberálním stylu výchovy.

Již ve svém prvním zřízeném útulku v pavilonu **Na Výšince** přistupoval Pitter k dětem jako rovnocenným partnerům s ohledem na jejich věk, duševní a morální vyspělost a dovedl si se svými spolupracovníky vybudovat s dětmi vztah, založený na vzájemné důvěře a respektu. Děti se podílely na úklidu útulku, pomáhaly při pořádání besídek, vodily nováčky. Jak sám Pitter uvádí, kázeň si nikdy nevynucoval. Ta byla přirozená. Svým osobním příkladem a jednáním si získal u dětí přirozenou autoritu.

Takto demokraticky pojatou výchovu uplatňoval Pitter i v **Milíčově domě**. Pořádal dětské sněmy po vzoru starých Slovanů, na kterých s dětmi prodiskutoval dění v Milíčově domě a dění ve společnosti, bral v úvahu jejich názory i kritiku.

Složitější situace byla v **Zámčích**. Zde docházelo ke střetu několika kultur a názorů. Ale Pittřův opravdový přístup dokázal i mezi takto shromážděnými dětmi zázraky. Zachoval snahu o harmonii mezi svými nároky a požadavky, nedělal rozdíly mezi národnostmi dětí, všem dával stejnou morální podporu a opět vlastním příkladem dokázal vytvořit v Zámčích ovzduší důvěry a porozumění.

Srovnání

Z výsledků rámcové analýzy vyplynulo, že Pestalozzi byl zastáncem liberální výchovy a Pitter aplikoval své výchovné postupy v demokratickém duchu.

Tab. 7.1.4 Výchovné metody užívané v útulku

Útulky zřízené J. H. Pestalozzim	Útulky zřízené P. Pittrem
<p>Neuhof</p> <ul style="list-style-type: none"> - výchova a vzdělávání s láskou - přesvědčování k dosažení stanoveného cíle - nácvik zručnosti v práci - výchova dětí pod vedením mistra - nácvik dodržování osobní hygieny - nácvik zdravého stravování 	<p>Zahradní pavilon Na Výšince</p> <ul style="list-style-type: none"> - hraní loutkového divadla - společné zpívání písniček - vyprávění vážná i veselá - hry v zahradě nebo v sále - rozpravy s dětmi formou otázek a odpovědí - čtení lidových povídek, hlavně L. N. Tolstého - zapojení dětí do chodu útulku - pomoc při úklidu, přivádění nováčků, vyhledávání případů nutné sociální pomoci - důvěrné oslovování vychovatelů - Přemysla Pitttra „strýčku“ a Olgy Fierzové „tetinko“ - podporování komunikace dětí s rodiči

	<ul style="list-style-type: none"> - výchovné působení na rodiče prostřednictvím dětí - poskytování rad o výchově rodičům dětí - nikdy nepoužívány tělesné tresty - opravdová láska vychovatelů - citové působení na děti - učení se mezilidské komunikaci a vzájemnému pochopení a respektování - při výchově zachování přísné nestrannosti vůči politice i církvím
<p>Stanz</p> <ul style="list-style-type: none"> - metoda laskavého přístupu a vhodného působení na dětské city - vzájemné empatie a získávání důvěry a lásky dětí - těsný kontakt s dětmi - láska, přimknutí - rozhovory každý večer před spaním i během dne - přesvědčování dětí o důležitosti správného jednání - láskou a dobrem - metoda nácviku sebeovládání u dětí - užívání tělesných trestů - nácvik sebezpřemáhání a usilovnost při mravní výchově - vysvětlování - vzájemný respekt a tolerance - vedení k samostatnosti a nezávislosti (i finanční) - metoda hromadné výuky dětí - mladší děti se učily od starších 	<p>Milíčův dům (MD)</p> <ul style="list-style-type: none"> - čtení z knih s poučným komentářem - vysvětlování dobrých skutků, povídky L. N. Tolstého - vyprávění o zvířatech - zážitky PP z mládí, zážitky dětí, o ochraně zvířat - vysvětlování a dodržování tradic - vánoce, velikonoce - hraní společných her - cvičení pozornosti, hry s ukazováním děje, hry na pískovišti - ruční práce - šití na stroji, práce v dílnách, učení se pracovat podle návodu, vyrábění dárků k vánocům, dělání plotků k záhonům - rozhovory a promluvy - o vůdcovství, o mluvení pravdy, o přiznání viny a následujícího odpuštění, o kamarádství, vysvětlení rozdílu mezi diktaturou a společným usnesením, o sebekázní, o statečnosti, o pracovnících v MD, o poměru k sociálně slabým, o životě duše po smrti, o tom, kde je nebe, o upřímnosti, o válce, o odpovědnosti, o Masarykovi - vyprávění - o pochopení sebe sama, krátké příběhy o matkách, o osobních zážitcích PP z války, o přírodě a o hvězdách, o junáctví - besídky dětí - zvlášť pro chlapce a zvlášť pro dívky, společné 1x týdně - hromadná tělesná cvičení - i rytmická, tancování národních tanců - nácvik osobní hygieny - zavedeno pravidelné sprchování dětí, otužování - snaha o zdravou výživu - svačiny pro děti tj. mléko, ovoce, zelenina - osvětová práce s rodiči - besídky s tématy o stravování, péče o mládež, význam rodinné péče, o pohlavní výchově dětí - zdravotní prevence - péče o zuby, intimní rozhovory s dětmi

<p>Burgdorf</p> <ul style="list-style-type: none"> - všichni (učitelé i děti) byli stále pohromadě, učitelé spali v pokojích společně s dětmi - Pestalozzi nazýván dětmi i zaměstnanci „otcem“ - stravovací návyky - poskytování jednoduché stravy - návyk na dbání pořádku a čistoty - upevňování víry v Boha - den začínal a končil modlitbou - večerní rozhovory o denní činnosti dětí, Pestalozziho pochvaly a pokárání - společné hry - učitelé a děti - společné vycházky dle nálady a počasí byly prodlužovány - tělesná cvičení - nejoblíbenější bylo koupání v řece - výchova učitelů = večerní porady učitelů - předávání zkušeností a porada o nových postupech a rozdělování dalších úkolů ohledně výchovy a vzdělávání chovanců - při vzdělávání užíváno přírodních materiálů - návyky - stálé opakování výslovnosti tzv. jazyková cvičení 	<p>Zámky Olešovice, Lojovice, Štířín, Kamenice</p> <ul style="list-style-type: none"> - společná setkávání židovských a německých dětí na zahradě, hřišti, v kuchyni, při práci - besídky se všemi dětmi - vážné proslovy a rozpravy - láskyplná péče a výchova - vysvětlování vztahů mezi lidmi - naučit se upřímně uznat vlastní vinu a napravit ji - vypěstovat v dětech úctu k druhému člověku - předčítání povídek L. N. Tolstého s poučným vysvětlením
<p>Yverdon</p> <ul style="list-style-type: none"> - nácvik osobní hygieny i čistoty prostředí - čistota oděvů, těla, pokojů - nácvik obranných prostředků proti nemocem a špatným návykům - navykání na otužování a správné oblékání podle počasí - navykání na sportování - v létě koupání, v zimě sáňkování a bruslení - tělesná cvičení venku i v zámku společně s učiteli - ustavičná činnost a následná únava jako prevence před brzkou sexuální aktivitou - vyučován tanec, šerm, execírování (vojenské pochodové cvičení, později v uniformě a se zbraní), zápasení - zvykání na vydatnou práci - nácvik stravovacích návyků - jednoduchá strava, dodržován dohled na stravování a výživu každého jednotlivce - při tělocviku se učilo předvídání a duchapřítomnosti - učení samostatnosti - děti byly vedeny k tomu, aby si uměly poradit v nečekaných 	<p>.</p>

situacích samy a navíc pomoci i druhým	
--	--

Neuhof byl pro Pestalozziho první školou života v oblasti výchovy cizích dětí. Jeho prioritou ve výchově byl láskyplný přístup k dětem. Z výchovných metod nejvíce využíval metodu nácviku a přesvědčování. Jednalo se hlavně o zručnost k práci, k dodržování osobní hygieny, zdravé stravování. Osobní hygiena představovala základ v takovém velkém společenství dětí a byla prevencí před nemocemi a obtížným hmyzem (vši).

Ve **Stanzu** Pestalozzi především chtěl a musel získat důvěru dětí a věřil, že vše ostatní se přizpůsobí jeho očekávání opětované lásky od dětí. Jeho vedení ústavu bylo ale pořád zmatené. Hledal systém, který by byl shodný s jeho ideovým základem, který měl vyplývat z jeho vztahu k dětem. Odmítal předem sestavený plán správného uspořádání vyučování, učení i hospodaření. Měl obavu, že vynucováním vnějšího pořádku a slušnosti, vštěpováním pravidel a předpisů, by děti od sebe odpudil a už by je nezískal pro své cíle. Chtěl v nich nejprve probudit mravní smysl a následně je učit poslušnosti a ochotě spolupracovat. Chtěl ve Stanzu vytvořit ideu velké domácnosti na základě jejich společného soužití a tím v dětech oživit lásku a touhu po dobru. Nejvíce si Pestalozzi cenil názoru u dětí, že pokud se budou vzdělávat a učit pracovat, nebudou žít v budoucnu v bídě, budou umět být užitečné. Lze říci, že z personální nouze dochází ve Stanzu k systému společného vyučování. Opaku, jaký prosazovali například Locke i Rousseau. Zároveň popisuje i stav, kdy byly děti hrubé a tvrdé a on musel použít tělesné tresty. Tuto metodu trestu zdůvodňoval různým stupněm psychické vyspělosti dětí. Metodu lásky a slova lze použít pouze u šťastných dětí, které žijí ve šťastných podmínkách (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 115). Ve Stanzu ale byly děti, které měly zakořeněné zvyky z předchozího žebrového způsobu života a při výchově bylo potřeba působit jistě a rychle, proto zde byl tělesný trest (pohlavek) považován za podstatný výchovný prostředek. Uvádí, že není pravda, že se touto metodou ztratí důvěra dětí. Byl přesvědčen, že ani jeden z jeho trestů nevyvolá v dětech zarputilost, ale právě naopak, uvědomovaly si své neadekvátní chování a nevykládaly si jeho trestání nesprávně.

Na praktických příkladech ze života jim uváděl, jak působí dobro a jak zlo. Tímto vysvětlováním chtěl docílit toho, aby si uvědomily, jak působí správná výchova a jaké následky má její zanedbání. Totéž se vztahovalo na vzdělávání. Jestliže člověk hodně zná, rozumí mnoha věcem, může lépe radit a může pomoci dalším lidem z nouze.

Zdůrazňuje nejenom nutnost vést dítě k úsudkům a znalostem, ale také ho vést k dovednostem. Dovednosti nejsou člověku dány od přírody, ale musí se jim postupně naučit. A opět zdůrazňuje postup od nejjednodušších dovedností k nejsložitějším a to, že znalosti nemohou existovat bez dovedností.

Pestalozzi upozorňuje na těsnou citovou vazbu mezi matkou a dítětem. Matčina péče vzbuzuje v dítěti lásku, důvěru, poděkování, poslušnost, trpělivost. Od této kombinace vlastností je již jen krůček k utváření svědomí, povinnosti a práva. To jsou první základní rysy mravní sebevýchovy. Svým přístupem sice Pestalozzi nemohl dětem nahradit matku, ale snažil se o těsný kontakt s dětmi, o jejich přimknutí. Každý večer vedl s dětmi rozhovory před spaním, kdy s nimi diskutoval o dobrých a špatných událostech dne (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 117). Učil na příkladech z denního života děti vzájemnému respektu a toleranci.

Rozsah mravního působení shrnul Pestalozzi do tří činitelů: *„dosáhnout čistými city mravního stavu, cvičit mravnost sebezpřemáháním a úsilím v tom, co je správné a dobré, a konečně působit na mravní názory přemýšlením a srovnáváním právních a mravních vztahů, v nichž dítě žije a které je obklopují.“* (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 117).

V **Burgdorfu i Yverdonu** tvořili učitelé a děti stmelené kolektivy - všichni byli stále pohromadě, učitelé spali v pokojích společně s dětmi. Pestalozzi byl nazýván „otcem“ dětmi i svými spolupracovníky. I v těchto ústavech se úzkostlivě dbá na osobní hygienu, zdravé stravování a tělesnou zdatnost. Návyky jako denní umývání, v létě koupání v řece nebo v jezeře, nošení čistého oblečení, nepůsobily nikomu problémy. Lásku k přírodě probouzel Pestalozzi v dětech dlouhými vycházkami, učením se v přírodě. Při vzdělávání používali učitelé přírodní materiály, cvičení probíhalo v přírodě na přírodních překážkách. V ústavu se Pestalozzi věnoval i stránce náboženské - den začínal a končil modlitbou a tím byla upevňována u dětí víra v Boha. Pestalozzi nezapomínal ani v těchto ústavech na večerní rozhovory s dětmi o jejich denní činnosti, pronášel pochvaly i pokárání. Ustavičná bohatá denní činnost a následná únava, měly být prevencí před brzkou sexuální aktivitou. V **Yverdonu** byla tělesná zdatnost také rozvíjena v oblasti zápasení, šermu a vojenského pochodování - execírování. Tento *předmět výuky* (dá-li se tomu tak říci) vedl jeden z učitelů, který byl v Lausanne ve vojenské škole na výcviku. Pestalozzi zavedl vojenské stejnokroje (bez hodnostních označení) a žádal rodiče, aby je svým hochům pořídili. Zároveň jim oznámil, že lze velmi levně pořídit pro hochy i pušky. Hoši se učili

předvídání, duchapřítomnosti a samostatnosti, aby si uměli poradit v nečekaných situacích sami a navíc aby dokázali pomoci druhým.

Pitter si poprvé vyzkoušel výchovné metody v ústavních podmínkách v Ostravě, kde pomáhal Josefu Bradáčovi s otevřením sociálního ústavu pro mravně ohrožené a osiřelé hochy (tento ústav převzala v roce 1928 Jednota českobratrská).

Zahradní pavilon **Na Výšince** byl ale novou školou života, co se týkalo výchovných metod aplikovaných na děti. Jak sám uvádí, nejvíce mu pomáhala hudba a písničky a čtení z knih provázené komentářem a diskusemi (Šimek, 2009, s. 32). Postupným sblížením pomocí vyprávění a rozhovorů budoval Pitter s dětmi vztah založený na vzájemném pochopení a respektování. Svědčí o tom i důvěrné oslovení vychovatelů - Přemyslu Pittrovi říkali „strýčku“ a Olze Fierzové „tetinko“. Děti se postupem času samy zapojovaly do chodu útulku, kdy pomáhaly při úklidu, přiváděly nováčky a samy vyhledávaly děti, které potřebovaly nutnou sociální pomoc. Projevovala se zde i iniciativa v podporování komunikace mezi dětmi a rodiči. Pitter šel ve svých snahách ještě dále - své výchovné působení přenášel na rodiče prostřednictvím dětí a později se již uskutečňovaly besídky, kde byly rodičům poskytovány rady o výchově dětí. Nikdy nebyly používány tělesné tresty. Dalším aspektem sociální výchovy byla přísná nestrannost Přemysla Pitttra i jeho kolegů vůči politice a církvím.

Ve stejném duchu se rozvíjely výchovné metody i v **Milíčově domě**. Rozmluvy a promluvy s dětmi se zabývaly tématy vůdcovství, mluvení pravdy, přiznání viny a následujícím odpuštěním, o kamarádství, o sebekázní, o poměru k sociálně slabším, o válce a mnoha dalších. Pittrovo vyprávění o jeho životě, o účasti ve válce, ale i o matkách dětí, učilo děti, aby pochopily situaci lidí kolem sebe, aby pochopily i samy sebe. Děti se učily pracovat na zahradě i v dílnách, kde vyráběly drobné dárky pro vánoční besídky i ke svátku matek. V Milíčově domě byl kladen důraz na osobní hygienu a bylo zavedeno také pravidelné sprchování - v zimě v budově ve sprchách a v létě venku na zahradě. Pitter byl také propagátorem zdravého stravování a snažil se dětem v rámci možností tuto zdravou stravu zajistit. Vedl osvětovou práci s rodiči pořádáním besídek - týkala se výchovy dětí, dále zdůrazňoval význam rodinné péče, nutnost intimních rozhovorů o pohlavní výchově dětí a intimní hygieny, péči o zuby, o zdravou výživu. Opět nechyběl láskyplný přístup k dětem.

Naprosto jiná situace nastala v **Zámčích**, kde skladba cílové skupiny byla velmi nesourodá. Setkávaly se zde dvě na tu dobu antagonistické národnosti - Němci a Židé. Pitter a jeho spolupracovníci očekávali, že největší odpor proti tomu, aby v zámeckých domovech pečovali také o děti německé, bylo možno očekávat od Židů, kteří zažili od Němců tolik krutosti. Nebylo tomu tak - židovským dětem bylo samozřejmé, že se na Zámčích ujali nevinných německých dětí nebo Hitlerem svedené mládeže. Židovská mládež se nikdy nechovala nelaskavě k mládeži německé (Pitter, Fierzová, 1996, s. 63). U některých německých dětí z českých internačních táborů docházelo k maladjustaci (neschopnosti vyrovnat se s novou situací) a následně k nepřátelskému chování vůči svému okolí. Od chování a přístupu k židovským dětem a vůbec Židům obecně, které jim bylo vštěpováno v Hitlerjugend, se nedokázali oprostít a ojediněle docházelo ke drobným incidentům, které byly ale v zárodcích zažehnány. Stalo se tak psychologickým přístupem vychovatelů a jejich morálního působení na city dětí. Vliv původního prostředí (Hitlerjugend) se stal u těchto dětí překážkou v jejich jednání v novém prostředí (v Zámčích). Naopak nové prostředí (Zámky) se snažilo děti motivovat k novému pohledu na svět a formovat jejich citění humánním směrem - bez nenávisti. Pitter a jeho spolupracovníci museli vyvinout obrovské úsilí a diplomacii ve výchovných postupech. Především to byla nekonečná trpělivost a láskyplný přístup. Docházelo k vážným proslovům a diskusím, kdy bylo potřeba najít cestu jeden k druhému a hlavně pochopit jeden druhého. Cílem všech bylo vypěstovat v dětech úctu k druhým lidem, naučit se upřímně uznat vlastní vinu a napravit ji. Opět to bylo předčítání povídek a bible s poučným vysvětlením, které se staly zdrojem konverzace mezi dětmi různých národností, které se setkávaly v kuchyni, při práci na zahradě, při společných hrách.

Srovnání

Ze srovnání je patrné, že oba byli zastánci láskyplného přístupu k dětem. Oba se snažili vést děti k manuální zručnosti. Rozhovory, které s dětmi vedli, měly formovat dětské myšlení a pomáhat utvářet osobnost dítěte a jeho charakterové a morální vlastnosti směrem humánním.

Pestalozzi prosazoval i metodu tělesného trestu, kterou Pitter zásadně odmítal. Pestalozzi v Yverdonu vyučuje vojenské pochodování, včetně vybavení studentů stejnokrojem, sice bez vojenských označení, ale zato se zbraní a zásobníkem na náboje. Pitter je zapřísáhlý pacifista a v útulcích byly všechny hračky, připomínající válku a střelení, zakázány. Byly

vedeny rozhovory o válce a vysvětlování samotných hrůzných důsledků války (deník Besídky v MD, 1933-1936, ř. 735).

Tab. 7.1.5 Pracovníci v útulku

Útulky zřízené J. H. Pestalozzim	Útulky zřízené P. Pittrem
<p>Neuhof</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 tkalcovský mistr - 2 vyučení tkalci - 1 přadlácká mistrová - 2 dospělí přadláci - 1 muž pečující o cívky a počáteční čtení a slabikování - 2 čeledíni a 2 děvečky jen pro zemědělství 	<p>Zahradní pavilon Na Výšince</p> <ul style="list-style-type: none"> - přátelé Přemysla Pittra
<p>Stanz</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 hospodyně 	<p>Milíčův dům (MD)</p> <ul style="list-style-type: none"> - F. Krch - učitel, praktik ve správných věcech - M. Becková - učitelka hudby a zpěvu - O. Fierzová - učitelka jazyků, vychovatelka a vedoucí dívčích družin - M. Vavrda - vedoucí chlapeckých družin - Fr. Morawetz - učitel tělocviku a rytmiky - A. Rottová - obstarávala dozor a řídila hry - J. Rott - hospodářský správce a pokladník - A. Pohorská - účetní, knihovnice a obstarávala dozor - M. Rottová, Pintová, Kyliánová - vyučovaly dívčím ručním pracem
<p>Burgdorf</p> <ul style="list-style-type: none"> - v roce 1803 působil přes 20 učitelů - Krüssi - učitel - Tobler - bývalý bohoslovec a zakladatel výchovného ústavu pro dívky v Basileji - Buss - knihař, který chtěl působit jako učitel - Pestalozziho snacha Anna Magdalena (byla pro chovance jako matka) - Pestalozziho manželka - Alžběta Nářová - služebná 	<p>Zámky Olešovice, Lojovice, Štířín, Kamenice</p> <ul style="list-style-type: none"> - židovský lékař dr. Emil Vogel - měl na starosti zdravotní péči o děti - židovská učitelka - byla ošetřovatelkou a vychovatelkou - dobrovolníci a přátelé Přemysla Pittra - matky dětí z českých internačních táborů - jako pomocné síly
<p>Yverdon</p> <ul style="list-style-type: none"> - 15 učitelů (z toho 9 Švýcarů) vychovaných v ústavu Yverdon - Krüssi - učitel zabývající se jazykovým vyučováním - Pfeifer - učitel zpěvu - von Muralt - učitel latiny, řečtiny a 	

náboženství - Schmid - učitel počtů - Niederer - učitel tělocviku	
---	--

V **Neuhofu** se Pestalozzi soustředil na pracovníky, kteří byli na tehdejší dobu považováni za odborníky a řemeslo ovládali. Děti se měly učit vyrábět kvalitní zboží, ale bohužel na zacvičení měly málo času, zaostávalo organizační uspořádání vyučování a výchovy.

Ve **Stanzu** neměl Pestalozzi potřebný čas na hledání odborných řemeslníků. Díky dostatečným finančním prostředkům se již mohl soustředit více na vzdělávání dětí, ale bohužel zůstával na výchovu a vzdělávání dětí sám. Jak sám uvádí (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 104-105) - nedokázal zformulovat své ideje a metodický postup tak, aby mohli budoucí pomocníci podle nich praktikovat jeho vyučovací metody. Zázemí v ústavu zajišťovala pouze jedna služebná.

V **Burgdorfu** to byli většinou učitelé s praxí, ale i začínající učitelé. Všichni už měli určitá odborná zaměření na vzdělávání. Pestalozziho snacha pomáhala utvářet rodinnou atmosféru.

V **Yverdonu** se také jednalo o učitele s praxí i začínající učitele. Učiteli se stávali po absolvování kurzu i samotní odchovanci z Yverdonu. Ale jak píše Ramsauer, který v Yverdonu také učil, k velké škodě se tyto odchovanci již začali odklánět od původní koncepce ústavu a následkem jejich metod se začalo vytrácet rodinné prostředí.

Pitter se obklopoval lidmi, kteří měli velmi silné prosociální, humánní a multikulturní cítění. V pavilonu **Na Výšince** pomáhali Pittrovi jeho přátelé, kterým nebyl lhostejný osud žižkovských dětí. V **Milíčově domě** to byly také přátelé a podporovatelé myšlenek Přemysla Pittra, kteří pracovali bez nároku na honorář. Stalo se také několikrát, že Pitter se musel s některými pracovníky rozloučit. Jak uvádí v deníku z Milíčova domu, musel odmítnout zájemce o práci v Milíčově domě Karla Boudu z důvodu, že neměl výchovné schopnosti (deník z MD, ř. 1092). Za zmínku stojí také rozloučení se s pracovnící Slávkou Růžičkovou, která se neosvědčila dle Pittra *ani k dětem a ani k úklidu* (deník z MD, ř. 1596).

V **Zámcích** nastala naprosto nestandardní situace. Učili se všichni od všech. Dospělí od dětí, děti od dospělých a všichni mezi sebou navzájem. Žádný z pracovníků v Zámcích se s takovou situací ve svém životě nesetkal a velmi záleželo na tom, jak vyřeší různé výchovné situace. Byly zde zastoupeny vypjaté emoce a těžké negativní životní zkušenosti.

Vzhledem k ideám, které zastával Pitter i jeho pracovníci, podařilo se soužití tak rozdílných kultur a národností nakonec zvládnout. U pracovníků zvítězila lidskost. Nezbyvá než konstatovat, že pracovníci v Zámcích splnili svůj úkol - dokázali propojit myšlení a hlavně empatii dětí z tak rozdílných prostředí.

Srovnání

Pestalozziho idea učňovského školství je patrná v Neuhofu a od ní se odvíjí personální obsazení ústavu - zaučení pro řemeslo provádí zkušení pracovníci. Tato myšlenka ho neopouští ani ve Stanzu, ale zde nebyl prostor pro její uskutečnění. Burgdorf i Yverdon je zaměřen výhradně na odborné pracovníky - je potřeba poskytnout žákům kvalitní výuku a výchovu a to nelze bez odborníků.

Pitter se obklopuje přáteli, kteří jsou stejně naladěni jako on - pomoci dětem. Jsou to tedy pracovníci, kteří se snaží dětem ukázat takovou cestu, aby mohli smysluplně žít svůj život a učit je být platnými členy společnosti. Pitter odbornost u svých spolupracovníků vítá, ale na prvním místě je lidskost. Pokud nebude mít odborník lidský přístup k dětem, odmítá s ním Pitter spolupracovat.

Tab. 7.1.6 Na co byl kladen větší důraz - na výchovu nebo vzdělávání

Útulky zřízené J. H. Pestalozzim	Útulky zřízené P. Pittrem
Neuhof - převládala výchova k práci a k životu v soudobé společnosti - částečně již probíhalo vzdělávání	Zahradní pavilon Na Výšince - převažovalo výchovné působení, hlavně preventivní - děti z útulku hrávaly roli smírců mezi ostatními dětmi mimo útulek
Stanz - zpočátku na výchovu - potřeba zklidnit a umravnit děti - při vzdělávání odmítání pevného plánu výuky - pozdější vize - spojit učení s prací, učební ústav s ústavem výrobním	Milíčův dům (MD) - převažovala výchovná práce s prvky preventivního působení
Burgdorf - převažovalo vzdělávání a hlavně důraz na vlastní názor dítěte - výchova k tělesné zdatnosti	Zámky Olešovice, Lojovice, Štířín, Kamenice - převažovalo multikulturní výchovné působení včetně preventivního
Yverdon - Pestalozzi se soustředil hlavně na vzdělávání, které bylo rozšířeno o vyučování náboženství	

- tělesná výchova zde sehrávala také svou důležitou roli	
--	--

Pestalozziho představou bylo, že ekonomická prosperita ústavu **Neuhof** bude postavena na pracovitosti vychovávaných chudých dětí. Konstatuje, že děti, které na statek přivedl, pocházely z různých míst Švýcarska a z různých rodin a nebyly navyklé práci. Chtěl tyto děti vychovávat a vzdělávat. Popisuje charakteristiky dětí, které byly v ústavu - jejich pokroky po stránce *výchovné* (jak se zlepšilo jejich chování od příchodu do ústavu), *vzdělávací* (umí číst, počítat, psát, zpívat) i *pracovní* (umí příst, tkát a některé zemědělské práce) (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 67-68). Tady je patrna Pestalozziho snaha o vytvoření industriální výchovy, která měla být zárukou naučit děti praktickým zručnostem, díky kterým by nemusely být odkázány na almužny, ale naučily by se soběstačnosti. V Neuhofu byl kladen důraz spíše na stránku výchovnou a hlavně výchovu k práci.

Ve **Stanzu** se Pestalozzi setkal s dětmi, které byly, jak sám konstatoval, ve stavu nejvyššího zanedbání lidské přirozenosti. Zpočátku byla nutná výchovná práce po všech stránkách. Sílu výchovy postavil na úroveň opravdové otcovské lásky. Po dosažení důvěry dětí bylo možno přistoupit ke školnímu vyučování. Zde si ověřoval své metody slabikování, které předcházely čtení, dále to bylo psaní, zeměpis, přírodopis. Ve Stanzu již převažovalo vzdělávání.

V **Burgdorfu a Yverdonu** již převládalo vzdělávání a Pestalozzi kladl důraz na vlastní názor dítěte. Pestalozzi považoval za velmi důležité udržovat tělesnou zdatnost dětí každodenním sportováním - výchovu ke zdravému životnímu stylu.

Pitter neopouštěl svou ideu preventivního výchovného působení ve všech jím založených útulcích. Bylo to hlavně výchovné působení a pomoc dětem ohroženým mravně, zdravotně nebo sociálně. V tomto duchu se odvíjelo výchovné působení v pavilonu **Na Výšince**, v Milíčově domě a v Zámčích. Výchovné působení zahrnovalo i prvky multikulturní výchovy. V **Milíčově domě** to byly společné besídky s dětmi německých uprchlíků (deník Besídky v MD, 1933-1936, ř. 151). V **Zámčích** zase židovské děti pomáhaly připravovat pokoje pro děti německé, které přicházely z českých internačních táborů (Pitter, Fierzová, 1996, s. 63). Přemysl Pitter se sice ve svém článku nezmiňuje o školním vyučování, ale Olga Fierzová ve své knize *Dětské osudy* (Fierzová, 1992, s. 11) uvádí: „*Vedle vyučování školních dětí, jež zde doháněly vzdělání, o něž je oloupily koncentráky...*“ Lze konstatovat, že i v Zámčích probíhalo částečně školní vzdělávání.

Srovnání

Zde už dochází k viditelným diferencím v zaměření útlků - u Pestalozziho převažuje školní vzdělávání a Pitter vede útlky v duchu preventivních výchovných působení.

7.2 Zodpovězení výzkumných otázek

Otázka č. 1: Jaké okolnosti měly vliv na rozvoj teorie výchovy u vybraných osobností?

Z výzkumu vyplynulo, že formování teorie výchovy u obou osobností bylo silně ovlivněno prožitými a prožívanými historicko-společenskými událostmi. Jejich teorii výchovy ovlivňovaly sociální podmínky, ve kterých se děti nacházely - byla to chudoba a s ní spojená tíživá situace v rodinném prostředí, války se všemi svými důsledky, předsudky, negramotnost. Byly to děti v tíživé životní situaci, které neměly možnost si pomoci samy.

Pestalozziho teorie výchovy byla založena na upřímném a láskyplném přístupu k dětem. K této teorii dospěl vlastními zkušenostmi při setkávání se s dětmi a reakcemi na jeho laskavé chování. Vyslovil názor, že podá-li se dítěti měkká lidská ruka, tak prožitky, které při tom dítě má, mají rozhodující význam pro jeho další morální rozvoj (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 14-15). Doma i ve škole se Pestalozzi setkával s životem, který přinášel podněty, jež se ho silně emočně dotýkaly. Představa, že jeho syn Jakub by se mohl v budoucnu stát žebravým dítětem bez domova, ho motivovala k pomáhání druhým nejen krátkodobě, ale chtěl dětem pomáhat dlouhodobě tím, že jim poskytne střechu nad hlavou, vzdělání a výchovu. Další inspirace pochází z dob jeho mládí, kdy se zajímal o způsob života kamarádů a vrstevníků, které znal z prázdninových pobytů u svého dědy. Od dětství přebírali povinnosti dospělých - nejen, že se celý den museli starat o sebe sami, navíc měli např. za úkol připravit a zanést rodičům, kteří pracovali v továrně, oběd. Vytrácelo se jim dětství a stávali se velmi brzo malými dospělými. A právě dětství jim chtěl Pestalozzi svým výchovným přístupem zachovat co nejdéle vzhledem k jejich věku.

Po návratu z války v roce 1918 se **Pitter** stal členem sboru důvěrníků na Žižkově, kde byly zřízeny komise pro péči o děti a mládež. Jako křesťanskému humanistovi mu nebyl lhostejný osud dětí, které trpěly důsledkem válek a následné chudoby. Během návštěv v rodinách Pitter rozpoznává, co především dětem chybí. Není to ani tak materiální pomoc, ale právě výchova. Zde si Pitter uvědomil, že veškerá náprava začíná dítětem. Vždy propagoval osobní příklad - nemůžeme chtít po dítěti, aby žilo příkladný život, když dospělí jsou hrubí a nelaskaví. Přemysl Pitter se cítil především vychovatelem. Život dětí

na Žižkově nebyl jednoduchý. Rodiče ráno odejdou časně zrána do práce a dítě je ponecháno samo sobě. Předměstským dětem se stala ulice domovem. Jsou venku v dešti i ve sněhu, v horku i mrazu. A tento problém chtěl Přemysl Pitter řešit - děti jsou vystavovány na ulici největšímu nebezpečí a to mravnímu, výchově, kterou dává ulice. K bídě sociální přistupuje i bída mravní. Pitter poznal, že hmotná pomoc, jakkoliv nutná a sebevydatnější, nestačí. Pittrova teorie výchovy měla základ v upřímné a bezpodmínečné lásce k dětem.

Otázka č. 2: Jaký výchovný styl tyto osobnosti uplatňovaly?

Pestalozzi si musel nejdříve získat důvěru dětí, které chtěl vychovávat. Zvolil výchovu a vzdělávání v naprosté svobodě, bez omezování. Kázeň se v Pestalozziho ústavech řídila celkem malým počtem ustanovení. Vnímal děti jako samostatné osobnosti. Sbíral teprve zkušenosti s výchovou a vzděláváním velkého množství dětí. Neměl pedagogické a ani vychovatelské vzdělání, učil se ze své vlastní praxe, intuitivně, z vlastních zkušeností. Nevyslovoval před dětmi slovo svoboda a rovnost, ale povoloval jim podle libosti ve všem, na co měly právo tak, že to vyvolávalo větší uvolnění dětí. Pestalozzi se nikdy neřídil matematickým plánem, ale přirozenou potřebou. Lze tento jeho styl výchovy nazvat liberálním. Vzhledem ke stále se měnícímu počtu dětí v útulcích, byl později nucen přistoupit i k vynucené poslušnosti a mírně autoritativnímu stylu výchovy. Později se rozvíjel mírně i styl demokratický, kdy se při večerních rozpravách ptával dětí na jejich názory a kdy jeho vztahy s dětmi vyústily ve vzájemný respekt a toleranci. Sám se ale později vrací k vyjádření, že pro dítě je nejlepší styl liberální.

Pitter od počátku svého působení v útulcích přistupoval k dětem jako k rovnocenným partnerům s ohledem na jejich věk, duševní a morální vyspělost a dovedl si se svými spolupracovníky vybudovat s dětmi vztah, založený na vzájemné důvěře a respektu. Ani on neměl pedagogické a vychovatelské vzdělání. Také se učil ze své vlastní praxe, intuitivně, z vlastních zkušeností. Jak sám Pitter uvádí, kázeň si nikdy nevynucoval. Ta byla přirozená. Svým osobním příkladem a jednáním si získal u dětí přirozenou autoritu. Prodiskutoval s dětmi různé problémy ohledně vedení útulku, ale také dění ve společnosti a bral v úvahu jejich názory i kritiku. Takto demokraticky pojatou výchovu uplatňoval Pitter ve všech svých útulcích.

Z výsledků rámcové analýzy vyplynulo, že Pestalozzi byl zastáncem spíše liberální výchovy, i když částečně uplatňoval i prvky autoritativní výchovy. Pitter aplikoval své výchovné postupy více v demokratickém duchu.

Otázka č. 3: V čem se jejich pohledy na aspekty sociální výchovy shodují?

- Pestalozzi i Pitter se angažovali v sociálních aktivitách zřizováním útulků. Snažili se řešit problematiku dětí ulice, děti v tíživých sociálních situacích a chtěli jim poskytnout bezpečí a zázemí v útulku. Jejich snahou při výchově bylo respektovat a vycházet vstřícně vývojovým i obecným psychologickým potřebám dětí. Pokud to situace vyžadovala, tak i jejich specifickým potřebám, které vyplynuly z kontextu situace.
- Vlivem dějinných událostí se sešly v jejich útulcích děti různých národností a kultur. Pestalozzi pro svou metodu elementární výuky dokázal shromáždit v Yverdonu děti z různých koutů světa - Ameriky, Německa, Ruska, Itálie, Španělska a Švýcarska. Pitter v Milíčově domě i v Zámčích také shromáždil děti vícera národností a kultur, ale ne za účelem výuky, ale za účelem pomoci. Zde to byly děti židovské, polské, německé a dalších národností. Dalo by se hovořit o tom, že oba naplnili aspekt multikulturního soužití a zároveň se snažili přítomné kultury orientovat ke společným znakům - lásce, úctě, vzájemné toleranci.
- Pravidelnou docházkou do Milíčova domu i pobytem na statku Neuhoř, Stanz a dalších zařízeních, se oba snažili děti aktivizovat k pravidelným zájmům a činnostem, a tím je vlastně připravovat na jejich budoucí život i povolání. Oba kladli důraz na tělesnou zdatnost vychovávaného, zdravé stravování, na osobní hygienu a na výchovu k práci.
- Největší shodu v názoru na aspekt ovlivňující výchovu dětí lze nalézt ve vlivu okolního sociálního prostředí, které formuje dětskou osobnost. Pestalozzi i Pitter se snažili za pomoci profylaxe a kompenzace ve svých útulcích vytvořit optimální prostředí pro následnou výchovu dětí. Chtěli dětem pobytem v útulku ukázat existenci vlídného a bezpečného místa. Poskytnout jim zázemí pro jejich další rozvoj.
- Ze srovnání je patrné, že oba se ve svých výchovných přístupech k dětem shodují na tom, že laskavé a upřímné zacházení probouzí v dětech důvěru, přátelství a empatii. To vše se snažili dětem vštípit metodou přesvědčování o důležitosti správného jednání, nácvikem sebezpřemáhání při mravní výchově, vedením rozhovorů, které měly formovat dětské myšlení a pomáhat tak utvářet osobnost dítěte a jeho charakterové

a morální vlastnosti směrem humánním. Oba učili děti na příkladech z denního života vzájemnému respektu a toleranci (čtení a vyprávění příběhů s poučným obsahem a následným vysvětlením a diskusí). Postupným sbližováním pomocí vyprávění a rozhovorů si oba budovali s dětmi vztah založený na vzájemném pochopení a respektování. O vytvoření přátelské a vlídné atmosféry svědčí i to, že děti Pestalozziho nazývali „otcem“. Stejný přístup k dětem měl i Pitter, jeho oslovovaly děti „strýčku“.

- Oba si u dětí uvědomovali období přechodu mezi dětstvím a dospělostí, které náleží do druhé dekády života a kdy začíná docházet k pohlavnímu dozrávání a nastupující sexuální aktivitě. Pestalozzi se snažil ustavičnou bohatou fyzickou denní činností docílit u dětí únavu, která měla být prevencí před brzkou sexuální aktivitou. Pitter vedl s dětmi rozhovory o jejich intimních záležitostech a snažil se jim pomáhat řešit jejich nejintimnější problémy. Dále vedl osvětovou práci s rodiči pořádáním besídek - týkala se výchovy dětí, zdůrazňoval význam rodinné péče a také nutnost intimních rozhovorů o pohlavní výchově dětí.

Otázka č. 4: V čem se jejich pohledy na aspekty sociální výchovy liší?

- Z výsledků výzkumu vyplynulo, že v porovnání cílů útluků již dochází k diferencím:
 - Pestalozzi chtěl zpočátku dát dětem v tíživé životní situaci střechu nad hlavou a poskytnout zázemí a bezpečí (Neuhof, Stanz), později se cíl útluků transformoval primárně na vzdělávání (Burgdorf, Yverdon), ale výchovné snahy neopouštěl. Pestalozzi se cítil být více učitelem.
 - Pittrem zřizované útulky byly zacíleny na děti v tíživé životní situaci v důsledku válečných událostí (Zámky) a na potřebu na tyto děti a mládež preventivně výchovně působit v jejich volném čase (Na Výšince, Milíčův dům). Pitter tedy zůstává u preventivní práce a výchovného působení.
- Jejich pohledy na aspekty sociální výchovy se lišily v přístupu k době pobytu v jimi zřizovaných útlucích:
 - **Pestalozzi** upřednostňoval výchovu ve svých ústavech s pobytem - chtěl změnou sociálního prostředí děti oddělit od negativního působení jejich okolí nejen na jedno odpoledne, ale na delší dobu, např. na celý týden.

- **Pitter** chtěl preventivní výchovou působit na děti v jejich volném čase. Jednalo se o dobu po ukončení vyučování tj. odchodem ze školy a příchodem domů a dále o část jejich volného času o víkendech. Pozitivních výchovných změn chtěl docílit krátkodobými pobyty v útulcích, tj. změnou sociálního prostředí stejně jako Pestalozzi.
- Diametrálně odlišné, byly některé jejich výchovné metody, které v útulcích užívali:
 - **Pestalozzi** prosazoval i metodu tělesného trestu. Jak uváděl - tresty udělené otcem či matkou mají zřídka špatný vliv. Užívání tělesných trestů zdůvodňoval tím, že je s dětmi celý den a celou noc a je tím mezi nimi vytvořena čistá náklonnost a děti vnímají celou situaci jako spravedlivý trest za jejich nevhodné chování (Kyrášek, Pestalozzi, 1968, s. 116-117). **Pitter** užívání tělesných trestů absolutně odmítal.
 - **Pestalozzi** v Yverdonu zavedl vyučování vojenského execírování (pochodování), včetně vybavení studentů stejnokrojem, sice bez vojenských označení, ale zato se zbraní a zásobníkem na náboje. **Pitter** je zapřisáhlým pacifistou a v jím zřízených útulcích byly všechny hračky, připomínající válku a střelení, zakázány. Pitter i ostatní spolupracovníci vedli s dětmi rozhovory o válce a vysvětlovali jim na příkladech hrůzné důsledky válek.
- Mírná diference se objevuje i v otázce personálního obsazení v útulcích:
 - **Pestalozziho** idea školního a pracovního vzdělávání byla založena na požadavku kvalifikovaného personálního obsazení. Tu se mu podařilo docílit v Neu Hofu a pak až následně v Burgdorfu a Yverdonu. Chtěl poskytovat žákům kvalitní výuku a výchovu.
 - Pitter odbornost u vychovatelů vítá, ale na prvním místě požaduje lidskost a porozumění dětem. Pokud tato kritéria vychovatel nesplňuje, není podle Pittra kompetentní děti vychovávat a v útulku by neměl vůbec působit.

Dílčí otázka: Jak prezentovali své sociálně pedagogické výchovné metody?

Pestalozzi měl to štěstí, že jeho přítel basilejský radní písař Isaak Iselin byl vydavatelem časopisu *Ephemeriden der Menschheit*. V něm Pestalozzi uveřejňoval své zprávy z výchovných ústavů, v kterých prezentoval své úspěchy i neúspěchy ve výchově a vzdělávání dětí. Propagoval zde i svoji myšlenku o nutnosti zřizovat útulky pro chudé děti, kde se mají připravovat na úděl tělesně pracujících, aby si zajistili své budoucí

postavení ve společnosti. Tyto své myšlenky psal formou dopisů určitému správci v regionu, kde sám působil. V Iselinově časopisu uveřejňoval i charakteristiky dětí z ústavů - jejich úspěšnost či neúspěšnost ve výchově i ve vzdělávání, aby se čtenáři dovídali o jeho sociálně pedagogické práci a mohli ji posuzovat a v lepším případě i na chod útoků přispívat. Své výchovné a vzdělávací metody, postřehy ze života soudobé společnosti, ale i utopické představy o spravedlivé společnosti, zachycuje ve svých filozofických úvahách a v románech, které jsou laděny sociálně pedagogicky (viz s. 45-47).

Přemysl Pitter byl vydavatelem časopisu *Sbratření*, který se stal místem, kde publikoval své sociálně pedagogické výchovné úvahy a metody. Časopis vycházel jako měsíčník s přílohou *Studánka*. Jak sám v podnázvu uváděl, časopis měl sloužit *k obrodě ducha a společnosti*. V časopise publikoval články i kratší informační sdělení a zprávy se společensky závažnými tématy (otázka antisemitismu, pacifismu), včetně referátů o zajímavých knihách, konferencích a jiných aktivitách (např. rubrika *Zdravotní rádce*). Postupně se objevovaly články týkající se společenských problémů jako je alkoholismus, kouření, vegetariánství a následný vztah ke zvířatům apod. Opakovaně byly publikovány Pittrovy úvahy o křesťanství a jeho významu. Pittrova nejmilejší část *Sbratření* byla věnována dětem. Otiskoval zde pro ně pohádky, články a výňatky z různých knížek s výchovným zaměřením. K dětem se vázalo i téma *Milíčův dům*, které se objevovalo v časopise od roku 1932. Součástí *Sbratření* se stal *Zpravodaj Milíčova domu*. V rubrice *Listárna* čtenáři vyjadřovali své názory a svěřovali se s osobními i společenskými problémy, na něž Pitter obsáhle odpovídal. Lze konstatovat, že Pitter zde aktivně vystupoval jako sociální pedagog (Šimek, 2009, s. 6-7). Pitter se také angažoval vydáváním osvětových letáků, pořádáním besídek pro rodiče dětí v *Milíčově domě*, ale i jako řečník na veřejných prostranstvích (u Husova pomníku na Staroměstském náměstí) a pořádáním přednášek a besed (viz Příloha P VII), kde hovořil nejen o křesťanských hodnotách, ale i společenských problémech.

7.3 Prezentace závěrů a diskuze

Jak vyplynulo z výzkumu, Pestalozzi i Pitter se zajímali o řešení akutního problému překonání bídy a utrpení nejchudobnějších lidí, hlavně osiřelých dětí, a tento problém řešili **okamžitě** vzhledem ke svým momentálním možnostem. Pestalozzi to dokázal na svém přístupu při vzdání se svých naplánovaných aktivit spojených se vzděláváním dětí v curyšské oblasti, která poskytovala přednosti průmyslu, zemědělství i vnějším prostředkům výchovy. Vydal se do Stanzu, i když podmínky pro provozování útulku nebyly adekvátní, a pomáhal tam dětem v době, kdy jejich životy byly poznamenány právě probíhajícími válečnými událostmi. Pitter i nemožnostem, což lze doložit akcí Zámky. Jeho intervence na nejvyšších místech státních orgánů tehdejší vlády ohledně pomoci německému obyvatelstvu v českých internačních táborech, kde čekali na odsun z českého území, byly na tehdejší dobu a politickou situaci v Československu velmi odvážné, přímo riskantní. Za to mu hrozilo vězení, v krajním případě i smrt.

Důležitým ukazatelem v pomoci bylo také to, že Pestalozzi i Pitter nejen řešili okamžitou pomoc dětem v tísní, ale usilovali o změnu preferovaných hodnot a postojů u dětí a to ve směru, který jim v budoucnu pomůže se začlenit do života běžné společnosti.

Vágnerová uvádí, že pro rozvoj charakterových vlastností má význam míra identifikace s příslušnými hodnotami a normami a jejich působení ve smyslu regulace chování (Vágnerová, 2004, s. 331). Výzkum ukázal, že Pestalozzi i Pitter se snažili o to, aby vznikala mezi dětmi vzájemná empatie a přebírání společensky akceptovatelných morálních hodnot, apelovali na jejich charakter a lidskost a oba tomuto směru výchovy přizpůsobovali i své výchovné metody. Pestalozzi se snažil společnou výukou a výchovou dětí vybudovat mezi nimi upřímný kamarádský vztah a smysl pro čest, bez ohledu na původ a národnost dítěte. Učil je pomáhat si navzájem. Stejný záměr ve výchovných postupech nacházíme i u Pittra. Rozvoj osobnosti a kamarádství bez ohledu na národnost lze doložit u dětí, které studovaly v Burgdorfu nebo Yverdonu, a které pocházely z cizích států. Stejně tomu bylo u dětí v Milíčově domě nebo v Zámčích, kde byly ošetřovány děti české, německé, polské, židovské a dalších národností (zde musel Pitter dokonce chránit děti před místními obyvateli, hlavně děti německé, a to z důvodu nesnášenlivosti vůči všemu, co bylo německé - viz Příloha P VIII). Morálním působením Pestalozziho i Pittra získaly děti nepřenosnou osobní zkušenost, že o charakteru a chování člověka k člověku

nerozhoduje příslušnost k národu a kultuře. Vlastní zkušenost dětí zásadním způsobem formovala jejich pohlížení na jiné národy a pomáhala k odbourávání předsudků.

Pitter musel řešit problém národnostní nesnášenlivosti přímo v Zámčích mezi dětmi, kde docházelo u některých německých chlapců z koncentračních i internačních táborů k maladjustaci a následně k nepřátelskému chování vůči svému okolí. Od chování a přístupu k židovským dětem a vůbec Židům obecně, které jim bylo vštěpováno v Hitlerjugend, se nedokázali oprostít a docházelo ke drobným incidentům, které byly ale v zárodcích zažehnány. Stalo se tak psychologickým přístupem vychovatelů a jejich morálního působení na city dětí. U chlapců z Hitlerjugend se snažili osobním příkladem a vysvětlováním oslabit jejich identifikaci s Hitlerovou ideologií a jejími normami, které nefungovaly v souladu s obecně platnými hodnotami a mnohdy je dokonce zjevně popíraly - mezi ně patřila obrovská nenávist vůči příslušníkům židovského národa, která jim byla vštěpována. U těchto dětí se stal vliv původního prostředí překážkou v jejich jednání v novém prostředí. Naopak nové prostředí se snažilo děti motivovat k novému pohledu na svět a formovat jejich cítění humanistickým směrem - k humánnímu cítění, bez nenávisti.

Pestalozzi i Pitter zdůrazňovali nemalý podíl okolního prostředí na utváření charakteru a žebříčku morálních hodnot u dětí. Pestalozzi věřil, že delší pobyt dítěte mimo závadné prostředí umožní jeho vychovávání. Zamezí se tak ve větší míře negativním vlivům na formování charakteru a osobnosti dítěte. Proto byl zastáncem dlouhodobějšího pobytu v útulcích, tj. s ubytováním. Byl si vědom i toho, že je potřeba zajistit kvalitní personální obsazení takových útulků. Tento problém se mu dařilo řešit se střídavými úspěchy i neúspěchy.

Provedený výzkum dále ukázal, že **kvalitní využití volného** času dětí bylo problémem i ve válečné a meziválečné době a tento problém přetrvává i v době dnešní. Vliv televize a masmédií je tak velký, že děti a mládež, nevyjímaje dospělé, častěji tráví svůj čas sledováním televizních programů a počítačových her a opravdový život vyměňují za virtuální. Zájmy dětí se mění z kolektivních na individuální. Nastává ale i opačný extrém - často slyšíme a čteme, jak se naše děti bezcílně „poflakují“ po ulicích, nemají žádné zájmy, nudí se. A právě tyto děti mívají často sklon k sociálně patologickým činnostem. Je možno říci, že obdobné pocity a zkušenosti (v možnostech tehdejší doby) při pozorování dětí v pražské čtvrti Žižkov měl i Přemysl Pitter. Také Olga Fierzová (Kosatík, 2009, s. 116) s odstupem několika desetiletí vzpomínala na dobu a své

spolupracovníky jako na časy zázračného idealismu, kdy lidé nesledovali jen osobní zájmy, přemýšleli o prospěchu všech a nezahlcovali své životy náhradními aktivitami. „*Měli jsme štěstí, že jsme nebyli rozptylováni bezduchým provozováním sportu a posloucháním masových médií.*“

Sociálně patologické jevy se vyskytují i v současné době a od těch, kterými se zabývali Pestalozzi i Pitter, se s morálním a technickým vývojem ve společnosti určitým způsobem odlišují. Faktem zůstává, že se dotýkají stále mladších dětí a jejich počet se neustále zvyšuje. Problematika výskytu sociálně patologických jevů ve školní populaci se pozorně sleduje a to především v oblastech jako je závislostní chování (gambling, netolismus, návykové látky), šikana, rasismus, vandalismus, záškoláctví, drobné krádeže, sexuální rizikové chování, rizikové sporty (Procházka, 2012, s. 140-141).

Ze studia textů obou osobností vyplynulo zjištění, že zaměření výchovy Přemysla Pittra bylo věnováno převážně preventivnímu výchovnému působení na charakter dětí a utváření jejich osobností. Johann Heinrich Pestalozzi věnoval výchovnému působení na děti podstatnou část své práce, přesto lze konstatovat, že převažovala snaha o vzdělávání ve smyslu školních vědomostí.

7.4 Doporučení

Sociální pedagog má mít pozitivní vztah k dětem, tak jak to vyžadoval po svých spolupracovnících Přemysl Pitter, a hlavně je důležité, aby na děti působil osobním příkladem, ochotou jim pomoci a poradit, svojí přirozenou autoritou, která se zakládá na vědomostech a dovednostech i způsobech jednání, které malým i dospívajícím dětem imponují. Být pro ně rádcem v jejich problémech, zkrátka partnerem.

Svou prací Pestalozzi i Pitter dokazují, že výchova v útlcích byla v jejich době vysoce významným a záslužným činem. Přesto oba shodně konstatují, že nejdůležitější základ morální výchovy a hodnot je nutno u dítěte budovat již v rodině.

Je potřeba nabídnout dětem informace o životní práci a cílech těchto osobností zajímavou formou a možno využít metod Přemysla Pittra - poučení formou vyprávění příběhů (záměrně je užito sloveso *nabídnout*, které vyjadřuje nenásilnou formu zprostředkování informace). Dokázat dětem poutavou formou přiblížit tehdejší dobu a citlivě přirovnat na dnešní poměry ve společnosti, kvůli pochopení a možnosti srovnání. V práci sociálního

pedagoga by měl být vidět kongruentní postoj se zaujetím v tom daném tématu. Jinak se může stát, že je celá snaha předem odsouzena k neúspěchu.

Johannu Heinrichu Pestalozzimu je věnována pozornost v historických dokumentech, ve škole se o něm učí jako o sociálním pedagogovi, který se snažil pomoci dětem žít smysluplný život a také o pedagogovi a zakladateli elementárního vzdělávání. Dostává se do povědomí dětí při základním vzdělávání.

Přemysl Pittra byl člověk, který měl zájem pomáhat dětem v tíživých životních situacích a učit je také žít smysluplný život. Vzhledem k historicko-společenským událostem v Československu v době po druhé světové válce nemohly být informace o jeho práci, ideologii a humanitárních činech publikovány a veřejnost s nimi seznamována.

Seznámit veřejnost s dílem Přemysla Pittra - to je cíl, který v současné době naplňuje Nadační fond P. Pittra a O. Fierzové, jehož zřizovateli jsou Spolek MILIDU²⁷ (založený v roce 1980 v Curychu z iniciativy O. Fierzové) a Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského v Praze, které pečuje o rozsáhlý archiv P. Pittra a O. Fierzové. Národní pedagogické muzeum poskytuje badatelům materiály o životě a díle P. Pittra a O. Fierzové, spolupracuje se školami a knihovnami, pořádá konference a semináře (<http://pitter.npmk.cz/pece-o-odkaz-Premysla-Pittra>).

Je potřeba s osudy a činy těchto lidí seznamovat veřejnost, děti ve školách. Ne nadarmo se říká, že historie je učitelkou dneška. Jejich přístup bez sobectví a s nasazením lásky pro všechny děti bez rozdílu národností by neměl zůstat zapomenut.

²⁷ MILIDU - spolek Miličův dům (MILIDU), jeho posláním je spravování a plnění závěti Přemysla Pittra a Olgy Fierzové (<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/PO/881/OLGA-FIERZOVA.html/>)

ZÁVĚR

Diplomová práce byla zaměřena na práci dvou sociálních pedagogů a to Johanna Heinricha Pestalozziho (1746-1827) a Přemysla Pittra (1895-1976). Cílem práce bylo komparovat jejich pohledy na aspekty sociální výchovy v námi vymezených oblastech, které oba sociální pedagogové uplatňovali v jimi zřizovaných útulcích pro děti.

V teoretické části jsme přiblížili společenskou a politickou situaci ve státech, kde Pestalozzi i Pitter aktivně působili zakládáním útluků pro děti a mládež. Období, které bylo ve výzkumu sledováno, spadá ve Švýcarsku na přelom 18. a 19. století a v Československu na počátek 20. století. V těchto obdobích byly oba státy zasaženy válkami. Součástí teoretické části byla i biografie obou osobností, čímž byla poskytnuta představa o tom, kdo tyto lidé byli a v jakých oblastech se angažovali. Současně byl zpracován pohled na historii výchovy a její představitele, kterými se nechali Pestalozzi i Pitter inspirovat při svých výchovných postupech.

Na teoretickou část bylo možno navázat částí praktickou, kde cílem našeho výzkumu bylo zjištění diferencí nebo společných znaků v pohledech obou osobností na aspekty sociální výchovy. Po prostudování dostupné relevantní literatury a dokumentů byly vybrány ty dokumenty od obou sociálních pedagogů, kterými sami popisovali svou práci v jimi zřízených útulcích. K zajištění potřebných dat kvalitativního charakteru jsme zvolili strategii kvalitativně orientovaného výzkumu a hlavní metodou výzkumu obsahovou analýzu textů. Následně jsme využili metodu rámcové analýzy. Následovalo vytvoření tematických tabulek podle chronologické posloupnosti založení útluků a bylo provedeno srovnání sledovaných kategorií a interpretace shod a případných diferencí.

Z výsledků výzkumu je patrné, že oběma sociálním pedagogům záleželo na dětech a jejich způsobu prožitého života. Šlo o děti, které se ocitly v tíživé životní situaci a nemohly samy bez cizí pomoci překlenout společenské důsledky válek.

Ze **společných** znaků výchovy obou osobností lze prezentovat jejich výchovnou teorii založenou na upřímné a bezpodmínečné lásce k dětem, kterou dokresloval jejich vysoký morální kredit a empatie. Vlivem dějinných událostí se sešly v jejich útulcích děti různých národností a kultur. Dalo by se hovořit o tom, že oba naplnili aspekt multikulturního soužití a zároveň se snažili přítomné kultury orientovat ke společným znakům - lásce, úctě a vzájemné toleranci. V tomto ohledu lze oba považovat za vizionáře. Dalším společným znakem byla výchova k přípravě na budoucí život a stanovení si životních hodnot. Největší

shodu je možno zaznamenat v důležitosti vlivu sociálního prostředí na utváření osobnosti dítěte. Za pomoci profylaxe a kompenzace se snažili optimalizovat sociální prostředí dětí.

Z **diferencí** v jejich výchovné práci lze uvést např. postoj k tělesným trestům. Pestalozzi užívání tělesných trestů zdůvodňoval tím, že je mezi ním a dětmi vytvořena čistá náklonnost a děti vnímají celou situaci jako spravedlivý trest za jejich nevhodné chování. Pitter užívání tělesných trestů absolutně odmítal. Odlišný postoj chovali oba sociální pedagogové i ke zbraním. Pestalozzi v Yverdonu zavedl vyučování vojenského pochodování, včetně vybavení studentů stejnokrojem, sice bez vojenského označení, ale s opravdovou zbraní a zásobníkem na náboje. Pitter byl zapřísáhlý pacifista a v jím zřízených útulcích byly všechny hračky, připomínající válku a střelení zakázány. Diference nastala i v zaměření obou osobností. Pestalozzi zpočátku pomáhal dětem v tíživé životní situaci, ale později se cíl jeho útulků transformoval primárně na vzdělávání. Výchovné snahy přitom neopouštěl. Cítil se být více učitelem. Pitter zůstal u preventivní práce a výchovného působení.

Johann Heinrich Pestalozzi i Přemysl Pitter jsou osobnostmi, které jsou významné pro oblast sociální pedagogiky i sociální práce a podstata jejich myšlenek, jejich koncepcí, sahá až do současnosti a můžeme říci, že je nadčasová.

Stejně jako Ferdinand Krch nabádal vychovatele k tomu, aby měli úctu k duši dítěte, i když chybuje, tak i před téměř sto padesáti lety dospěl Pestalozzi k témuž poznání.

Johann Heinrich Pestalozzi byl někdo, kdo se hluboce vcítil a vžil do podstaty člověka: „Dívej se na člověka tak, jaký opravdu je, také se všemi jeho chybami a nedostatečnostmi, ale vnímej ho zároveň takového, jakým by on chtěl být a mohl být, pokud by se mu dostalo správné výchovy a pomohla by mu správná taktika.“²⁸ (Hebenstreit, 1996, s. 173, překlad vlastní)

Teď, když jsme se naučili létat v povětří jako ptáci a potápět se jako ryby, zbývá už jen
jediné - naučit se žít na zemi jako lidé.

G. B. Show

²⁸ Johann Heinrich Pestalozzi war jemand, der sich tief in das Wesentliche des Menschen hineingedacht und hineingefühlt hat: „Sieh' den Menschen so, wie er tatsächlich ist, auch mit all seinen Fehlern und Unzulänglichkeiten; aber sieh' ihn gleichzeitig so, wie er sein möchte und sein kann, wenn eine richtige Erziehung und eine richtige Politik ihm zu Hilfe kommen.“

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**literatura**

- [1] BAKOŠOVÁ, Zlatica, Gabriela LUBELCOVÁ a Mária POTOČÁROVÁ, 2005. *Sociálna pedagogika*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. ISBN 80-100-0485-5.
- [2] BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2008. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta. ISBN 978-80-969944-0-3.
- [3] BALVÍN, Jaroslav, 2013. *Filozofie výchovy pro sociální pedagogy krok za krokem*. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798-48-6.
- [4] BALVÍN, Jaroslav, 2015. *Sociální pedagogika a její dvě české osobnosti: Miroslav Dědič a Přemysl Pitter*. Praha: Radix, spol. s r.o. ISBN 978-80-87573-13-6.
- [5] BÉM, Jan, 1949. *Jak užíval Jan Jindřich Pestalozzi tělesné výchovy při své vychovatelské činnosti*. Praha: Filozofická fakulta University Karlovy. Disertační práce. 1 nestránkovaný sv.
- [6] BENDL, Stanislav, 2015. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.
- [7] BENEŠ, Jiří, ed 2011. *Hovory: sborník Nadačního fondu Přemysla Pittra a Olgy Fierzové*. [Sv.] 13-14, 2007-2008. Praha: Dingir. ISBN 978-80-86779-12-6.
- [8] CACH, Josef, 1981. *Otakar Kádner: Pedagogika, školství a jejich dějiny*. Praha.
- [9] CIPRO, Miroslav, 1984. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama.
- [10] CIPRO, Miroslav, 1991. *Prameny výchovy.: Sv. 2. XVIII. a XIX. století*. Praha: Vlastním nákladem.
- [11] CIPRO, Miroslav. *J. H. Pestalozzi a výchova*. Praha: Vlastním nákladem, 1996.
- [12] DUROZOI, Gérard, 1994. *Filozofický slovník: Pomocná kniha pro výuku společenskovědních a estetickovýchovných předmětů ve SŠ a na gymnáziích*. Praha: Ewa. ISBN 80-857-6407-5.
- [13] FIERZOVÁ, Olga, 1992. *Dětské osudy z doby poválečné*. Praha: Spolek přátel mládeže a družstva Milíčův dům v Praze.
- [14] GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6.

- [15] GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP, ed, 2013. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4368-4.
- [16] HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ, 2011. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. [i.e. 3. vyd.]. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0030-7.
- [17] HEBENSTREIT, Sigurd, 1996. *Johann Heinrich Pestalozzi: Leben und Schriften*. Freiburg: Herder. Praxishilfen. Kindergarten - Hort - Schule. ISBN 34-512-3985-X.
- [18] HENDL, Jan, 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.
- [19] HOFBAUER, Břetislav, 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8927-5.
- [20] RUDOLFOVÁ, Eva. Duchovní odkaz P. Pittra. In: *Hovory: sborník Nadačního fondu Přemysla Pittra a Olgy Fierzové*. Praha: Oliva, 1995. s. 81-93. ISBN 80-901-6349-1.
- [21] RAJMONOVÁ, Daniela. Přemysl Pitter a Husův sbor Čechů a Slováků v Curychu. In: *Hovory: sborník nadace Přemysla Pittra a Olgy Fierzové Praha: referáty ze semináře "Přemysl Pitter-křesťan"*. Praha: Oliva. 1996. s. 21-26. ISBN 80-859-4223-2.
- [22] BLÁHA, Petr. Pittrovy pedagogické zásady v jeho románech pro mládež. In: *Hovory: sborník Nadačního fondu Přemysla Pittra a Olgy Fierzové*. Praha: Dingir, 2003. s. 55-61. ISBN 80-867-7901-7.
- [23] HRONCOVÁ, Jolana, Ingrid EMMEROVÁ a Blahoslav KRAUS, 2008. *K dějinám sociální pedagogiky v Evropě*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. ISBN 978-80-7414-072-3.
- [24] JŮVA, Vladimír, 1997. *Stručné dějiny pedagogiky*. 4. rozš. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-859-3143-5.
- [25] JŮZL, Miloslav, 2010. *Základy pedagogiky*. Brno: Institut mezioborových studií. ISBN 978-80-87182-02-4.
- [26] KÁDNER, Otakar, 1923. *Dějiny pedagogiky: Vývoj teorií pedagogických od konce století osmnáctého*. díl III., svazek I. Vydání druhé, opravené a rozšířené. Praha.

- [27] KLÍMA, Jiří, 1927. *Jan Jindřich Pestalozzi a dnešní ideály výchovné*. Praha: Legiografie.
- [28] KOHN, Pavel, 1995. *Můj život nepatří mně: čtení o Přemyslu Pittrovi*. Praha: Kalich. ISBN 80-701-7852-3.
- [29] KOSATÍK, Pavel, 2009. *Sám proti zlu: život Přemysla Pittra (1895-1976)*. Praha: Paseka. ISBN 978-80-7185-971-0.
- [30] KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ, 2001. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.
- [31] KRAUS, Blahoslav, 2014. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0643-9.
- [32] KYRÁŠEK, Jiří a PESTALOZZI, Johann Heinrich, 1968. *J.J. Pestalozzi: ze života a díla*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 136 s., [3] s. obr. příl. Z dějin pedagogiky. Kruh přátel pedagogické literatury.
- [33] LOCKE, John, 1984. *O výchově: výbor z díla*. Překlad František Singule. 1. vyd. Praha: SPN. 229 s. Z dějin pedagogiky; Sv. 24.
- [34] MATOUŠ, Miroslav. Přemysl Pitter a pacifismus. In: *Přemysl Pitter: Život a dílo: Sborník referátů a diskusních příspěvků z mezinár. semináře konaného dne 27.3.1993 v Pedag.muzeu J.A.Komenského v Praze*. Praha: Pedagogické muzeum J.A. Komenského, 1994, s. 77-82. ISBN 80-901-4611-2.
- [35] MATOUŠ, Miroslav, 2001. *Zvláštní člověk Přemysl Pitter: [svědectví o člověku, který věnoval svůj život duchovní obrodě národa]*. Praha: Bonaventura. ISBN 80-851-9726-X.
- [36] MORE, Thomas, 1978. *Utopie*. Praha. 1. vyd.: Mladá fronta. Prameny.
- [37] NEKOLA, Martin, Hana GEISLER a Magdalena MOURALOVÁ, ed, 2011. *Současné metodologické otázky veřejné politiky*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1865-4.
- [38] PALOUŠ, Radim, 1991. *K filozofii výchovy: (východiska fundamentální agogiky)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-042-5390-3.
- [39] PÁNKOVÁ, Markéta a Helena PLITZOVÁ, ed., 2015. *Odras 1. světové války ve škole a ve společnosti*. Ve Středoklukách: Národní pedagogické muzeum a knihovna J.A. Komenského a Národní institut pro další vzdělávání v nakladatelství Zdeněk Susa. ISBN 978-80-86935-32-4.

- [40] PASÁK, Tomáš. Úvodem. 1994. In: *Přemysl Pitter: Život a dílo: Sborník referátů a diskusních příspěvků z mezinár. semináře konaného dne 27.3.1993 v Pedagogickém muzeu J.A.Komenského v Praze*. Praha: Pedagogické muzeum J.A. Komenského, 1994, s. 7-8. ISBN 80-901-4611-2.
- [41] PASÁK, Tomáš, 1995. *Život Přemysla Pittra*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. ISBN 80-211-0212-8.
- [42] PATOČKA, Jan, Ivan CHVATÍK a Pavel KOUBA, 1996. *Péče o duši*. Praha: Oikoymenh. ISBN 80-860-0524-0.
- [43] PESTALOZZI, Johann Heinrich a J. N., 1899. *Linhard a Gertruda: Kniha pro lid*. 2. vyd. Brno: L. Karafiát.
- [44] PESTALOZZI, Johann Heinrich, 1910. *Kterak Gertruda své děti vyučuje*. Překlad Karel Šmídek. Brno: Winiker. VII, 73, 1 s. Bibliotheka klassiků paedagogických; Sv. 2.
- [45] PESTALOZZI, Johann Heinrich, 1956. *Výbor z pedagogických spisů*. Překlad Vilém Bräuner. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 149 s. Odkaz pokrokové pedagogické minulosti.
- [46] PITTER, Přemysl, 1925. *Pod šedým kabátcem...: Hrst neumělých veršů z těžké doby*. Svazek VII. Praha: Nový Jeruzalém.
- [47] PITTER, Přemysl a Olga FIERZOVÁ, 1996. *Nad vřavou nenávisti: vzpomínky a svědectví Přemysla Pittra a Olgy Fierzové*. Praha: Kalich. ISBN 80-701-7972-4.
- [48] PITTER, Přemysl, 2005. *Dobrodružná ruka: výprava pěti chlapců k švýcarským ledovcům ; Vahú : březový svitek o Srubu přátelství*. Brno: L. Marek. ISBN 80-862-6363-0.
- [49] PITTER, Přemysl a Eduard ŠIMEK, 2009. *Výzvy a úvahy: výběr z článků Přemysla Pittra, Sbratření 1924-1941*. V Praze: Pedagogické muzeum J.A. Komenského. ISBN 978-80-86935-11-9.
- [50] PITTER, Přemysl, PLZÁK, Michal, ed., 2011. *Duchovní revoluce v srdci Evropy: pohled do dějin českého národa*. 3. české vyd. Praha: Nadační fond Přemysla Pittra a Olgy Fierzové. ISBN 978-80-7017-159-2.
- [51] PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3470-5.
- [52] PRŮCHA, Jan, 2011. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-502-2.

- [53] PŘADKA, Milan, Dana KNOTOVÁ a Jarmila FALTÝSKOVÁ, 2004. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně. ISBN 80-210-3469-6.
- [54] REICHEL, Jiří, 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.
- [55] ROUSSEAU, Jean Jacques, 1978. *Rozpravy*. Praha: Svoboda.
- [56] ŘIHÁČEK, Tomáš, Ivo ČERMÁK a Roman HYTYCH, 2013. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6382-2.
- [57] SEDLÁČKOVÁ, Blanka. Pedagogická činnost Přemysla Pittra. In: *Přemysl Pitter: Život a dílo: Sborník referátů a diskusních příspěvků z mezinár. semináře konaného dne 27.3.1993 v Pedag.muzeu J.A.Komenského v Praze*. Praha: Pedagogické muzeum J.A. Komenského, 1994, s. 45-49. ISBN 80-901-4611-2.
- [58] STROUHAL, Martin, 2013. *Teorie výchovy: k vybraným problémům a perspektivám jedné pedagogické disciplíny*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4212-0.
- [59] SVOBODA, Jan a Leona NĚMCOVÁ, 2015. *Krizové situace výchovy a výuky*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton. ISBN 978-80-7387-935-8.
- [60] ŠTVERÁK, Vladimír, 1991. *Dějiny pedagogiky II*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- [61] ŠTVERÁK, Vladimír a Milada ČADSKÁ, 2007. *Stručný průvodce dějinami pedagogiky*. 2., přepracované vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-807-1847-977.
- [62] ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [63] VÁGNEROVÁ, Marie, 2004. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0841-3.
- [64] *Velký sociologický slovník*, 1996a. Praha: Karolinum. ISBN 80-718-4164-1.
- [65] *Velký sociologický slovník*, 1996b. Praha: Karolinum. ISBN 80-718-4310-5.
- [66] WROCZYŃSKI, Ryszard, 1968. *Sociálna pedagogika*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

- [1] *Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 1997, XLVII(1). ISSN 2336-2189. [online 2016-10-04]

internetové zdroje

- [1] KIEHLBORN, Alena, 2006. Johann Heinrich Pestalozzi: Moje bádání o běhu přírody ve vývoji lidského rodu. *Theatrum historiae* [online]. 1 [cit. 2016-11-10]. Dostupné z: <https://dk.upce.cz/handle/10195/35040>
- [2] ŠAUER Z AUGENBURKU, Josef, 1882. *Paedagogická cesta po Švýcarsku, kterou roku 1880 vykonal Josef Šauer z Augenburgu*. V Praze: Tiskem a nákladem knihtiskárny Františka Šimáčka. 180 s. Knihovna Komenského; č. 4. [online]. [cit. 2016-12-12]. Dostupné z: <http://kramerius.nkp.cz/kramerius/MShowMonograph.do?id=12890>
- [3] KLIKA, Josef, 1897. *Muž srdce*. V Praze: Nákladem vydavatelstva Přítel domoviny. 108 s. [online]. [cit. 2017-02-26]. Dostupné z: <http://kramerius.nkp.cz/kramerius/MShowMonograph.do?id=22516>
- [4] LAJSKOVÁ, Lenka. *Jsem Jehuda Bacon: holocaust a poválečná doba očima izraelského malíře českého původu* [online]. Praha: Národní pedagogické muzeum a knihovna J.A. Komenského, 2017 [cit. 2017-11-10]. Dostupné z: http://www.npmk.cz/sites/default/files/soubory/2017/jehuda_bacon_web.pdf
- [5] Ferdinand Krch [online]. [cit. 2017-02-26]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/PO/1124/FERDINAND-KRCH.html/>
- [6] Olga Fierzová [online]. [cit. 2017-02-26]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/PO/881/OLGA-FIERZOVA.html/>
- [7] Péče o odkaz Přemysla Pittra [online]. [cit. 2017-02-26]. Dostupné z: <http://pitter.npmk.cz/pece-o-odkaz-Premysla-Pittra>
- [8] Památník obětí a hrdinů holocaustu Jad Vašem v Jeruzalémě [online]. [cit. 2017-03-31]. Dostupné z: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/pamatnik-obeti-a-hrdinu-holocaustu-jad-vasem-v-jeruzaleme/>
- [9] Třicetiletá válka v osudech lidí i krajiny [online]. [cit. 2016-10-04]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/T%C5%99icetilet%C3%A1_v%C3%A1lka
- [10] Milíčův dům a ozdravovna v Mýtě [online]. [cit. 2017-02-26]. Dostupné z:

<http://pitter.npmk.cz/milicuv-dum>

deníky

[1] PITTEŘ, Přemysl. 1936. *Besídky v Milíčově domě: od prosinec 1933 do léto 1936.*

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

PP Přemysl Pitter

MD Milíčův dům

KL Klika Josef

BE Bém Jan

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Rešerše použité literatury

Příloha P II: Rámcová analýza

Příloha P III: Deník „Besídky v Milíčově domě od prosinec 1933 do léto 1936“ - popis deníku a ukázka první stránky

Příloha P IV: Milíčův dům

Příloha P V: Pracovna Přemysla Pittra

Příloha P VI: Přemysl Pitter - fotografie

Příloha P VII: Propagační letáky Přemysla Pittra

Příloha P VIII: Nesouhlasný dopis s akcí Zámky

Příloha P IX: Obraz Johanna Heinricha Pestalozziho

PŘÍLOHA P I: REŠERŠE POUŽITÉ LITERATURY

BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2008. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta. ISBN 978-80-969944-0-3.

Kniha je napsána jako vysokoškolská učebnice pro studenty oboru sociální pedagogika. Je rozdělena do 7 kapitol - na teoretické a teoreticko-empirického charakteru. Každá kapitola je didakticky zpracována tak, aby poskytovala zpětnou vazbu zodpovězením otázek na konci kapitoly. V knize jsou popsány vztahy sociální pedagogiky k rodině, škole, k náhradní rodinné a institucionální výchově a k profesi sociálního pedagoga. Publikace obsahuje i případové studie, na kterých je proveden rozbor a praktická ukázka zapojení sociální pedagogiky.

BALVÍN, Jaroslav, 2013. *Filozofie výchovy pro sociální pedagogy krok za krokem*. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798-48-6.

Monografie se zabývá předmětem filozofie výchovy, který je postaven na interpretaci filozofie výchovy jako základny pro teorii výchovy a dalších pedagogických oborů. Mimo jiné obsahuje i teoretický rozbor výchovného působení významných sociálních pedagogů a andragogů jako byli např. Miroslav Dědič a Přemysl Pitter.

BALVÍN, Jaroslav, 2015. *Sociální pedagogika a její dvě české osobnosti: Miroslav Dědič a Přemysl Pitter*. Praha: Radix, spol. s r.o. ISBN 978-80-87573-13-6.

Publikace podává základní analýzu a pohled na život a dílo dvou významných sociálních pedagogů Přemysla Pittra a Miroslava Dědiče a multikulturní přesah jejich práce. V knize je popisován také výzkum, kdy studenti sociální pedagogiky po absolvování přednášek o Přemyslu Pittrovi měli vyjádřit svůj postoj k jeho osobnosti a hodnotám jeho pedagogiky. Kniha přináší různé pohledy dalších odborníků na Přemysla Pittra a jeho souvislost s dílem a životem Johanna Heinricha Pestalozziho.

BÉM, Jan, 1949. *Jak užíval Jan Jindřich Pestalozzi tělesné výchovy při své vychovatelské činnosti*. Praha. Disertační práce. Karlova universita.

Autor osobně podnikl cestu do Švýcarska, do Curychu, kde mu bylo umožněno studovat materiály o J. H. Pestalozzim přímo v museu Pestalozzianu a pestalozziánské knihovně. Práce obsahuje přepisované originální texty i jejich překlady autorem.

BENDL, Stanislav, 2015. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.

Knihla obsahuje nejdůležitější poznatky obecné a sociální pedagogiky, filozofie výchovy, pedagogiky volného času, multikulturní výchovy, zdůrazňuje důležitost prostředí, uvádí nás do sociální psychologie a do speciální pedagogiky. Nabízí náhled na výchovné problémy a profesionální intervenci.

CACH, Josef, 1981. *Otakar Kádner: Pedagogika, školství a jejich dějiny*. Praha.

Jedná se o ukázky z díla Otakara Kádnera, z jeho trilogie - Dějiny pedagogiky, Základy obecné pedagogiky a Vývoj a dnešní soustava školství. Kniha je uvedena studií o O. Kádnerovi s názvem Příspěvek Otakara Kádnera k české buržoazní pedagogice od Josefa Cacha.

CIPRO, Miroslav, 1984. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama. Pyramida (Panorama).

Knihla je vlastně encyklopedií, která představuje (z pohledu Cipra) padesát portrétů reprezentativních osobností světové pedagogiky od starověku, přes osvícenství, směry 19. a 1. poloviny 20. století, epochu socialismu a některé představitele z Asie, Afriky a Latinské Ameriky. Každý z portrétů popisuje život i dílo vybrané osobnosti v dobových souvislostech, jejich citace a ukázky z jejich prací. Kniha je uceleným přehledem teorie a praxe výchovy a vzdělávání.

FIERZOVÁ, Olga, 1992. *Dětské osudy z doby poválečné*. Praha: Spolek přátel mládeže a družstva Milíčův dům v Praze.

Olga Fierzová popisuje záchrannou akci, která se uskutečnila těsně po ukončení II. světové války. V knize jsou popisovány skutečné autentické příběhy dětí, matek a celých rodin, které byly účastny při záchranné akci nazvané *Zámky*. Jednalo se o záchranu dětí všech národností z koncentračních táborů a z českých internačních táborů, kde byly děti

německé.

HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ, 2011. Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času. Vyd. 2., aktualiz. [i.e. 3. vyd.]. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0030-7.

V knize jsou charakterizovány základní problémy zhodnocování a ovlivňování volného času dětí a mládeže, je reflektován současný stav i prognóza vývoje volného času. Publikace pojednává o funkcích, cílech, podmínkách, obsahu, metodách, formách a specifických požadavcích na realizaci výchovy ve volném čase. Je zde také poukázáno na ty oblasti psychologie, které jsou významné pro práci vychovatele a pedagoga volného času, na vztah a komunikaci mezi vychovávajícím a vychovávaným. Jsou popisována specifika institucí, která nabízejí dětem a mládeži smysluplné trávení volného času.

HOFBAUER, Břetislav, 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8927-5.

V první části knihy je popisována historie rozsahu a podmínek využívání volného času dětmi a mládeží a charakteristické trendy, které mohou mít vliv na vývoj volného času v budoucnosti. V druhé části knihy je popisováno ovlivňování volného času rodinou, školou, různými sdruženími dětí a mládeže nebo jinými specializovanými zařízeními. Publikace je doplněna příklady z naší společnosti i ze zahraničí.

KÁDNER, Otakar, 1923. *Dějiny pedagogiky: Vývoj teorií pedagogických od konce století osmnáctého*. díl III., svazek I. Vydání druhé, opravené a rozšířené. Praha.

Tento díl z trilogie Dějin pedagogiky je zaměřen na pedagogiku německou a její vývoj od konce 18. století. Obsahuje všeobecnou charakteristiku této doby a rozdělení německé pedagogiky podle stoupenců určitých směrů. V knize je popsán a komentován život, dílo a názory J. H. Pestalozziho, J. F. Herbarta, F. Fröbela a dalších představitelů. Kniha je pro tuto diplomovou práci cenným zdrojem informací o J. H. Pestalozzim.

KLÍMA, Jiří, 1927. *Jan Jindřich Pestalozzi a dnešní ideály výchovné*. Praha: Legiografie.

Jedná se o autorův přednes při slavnostním večeru pořádaném ke stému výročí úmrtí J. J. Pestalozziho, pronesený dne 17. 2. 1927 ve velké posluchárně filozofické fakulty v Praze. Přednes je zaměřen na stručný popis Pestalozziho života a autorovou hlavní snahou bylo popsat události a okolnosti, v kterých je možno hledat prameny pozdějších myšlenek a snah Pestalozziho.

KOHN, Pavel, 1995. *Můj život nepatří mně: čtení o Přemyslu Pittrovi*. Praha: Kalich. ISBN 80-701-7852-3.

Pavel Kohn je jedním z dětí Přemysla Pittra, které přežilo tři koncentrační tábory a měl to štěstí, že se mohl zotavovat asi 5 týdnů na zámku Štířín. Ve své knize velmi poutavě popisuje kapitoly z života Přemysla Pittra, jeho spolupracovníků a společné práce při výchově dětí i dospělých.

KRAUS, Blahoslav, 2014. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0643-9.

Knihla poskytuje stručný ucelený přehled základních poznatků ze sociální pedagogiky. Nabízí pohled na sociální pedagogiku v zemích, kde má největší tradici - Německo, Polsko. Zabývá se funkcí prostředí a jeho vlivu na výchovu, sociální komunikaci a uplatněním sociální pedagogiky v různých oblastech praxe (terénní práce, komunitní činnost).

KYRÁŠEK, Jiří a PESTALOZZI, Johann Heinrich, 1968. *J.J. Pestalozzi: ze života a díla*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 136 s., [3] s. obr. příl. Z dějin pedagogiky. Kruh přátel pedagogické literatury.

Ukázky z díla a studie o životě a díle pedagoga J. H. Pestalozziho, patřícího mezi myslitele, kteří vytvořili základy elementárního lidového školství. V díle J. H. Pestalozziho se střetává úsilí o vytvoření vztahů lásky s potřebou připravit děti pro život ve společnosti. Obsahuje ukázky z méně známých, dosud nepřeložených Pestalozziho prací.

LOCKE, John, 1984. *O výchově: výbor z díla*. Překlad František Singule. 1. vyd. Praha: SPN. 229 s. Z dějin pedagogiky; Sv. 24.

Hlavním cílem tohoto pojednání je výchova mladého gentlemana ve všech oblastech života. Jsou zde představeny autorovy úvahy o výchově, význam výchovy tělesné, mravní, rozumové a pracovní. Je zde rozpracován jeho návrh pracovních škol pro chudinské děti.

MORE, Thomas, 1978. *Utopie*. Praha. 1. vyd.: Mladá fronta. Prameny.

More se ve svém díle nechal inspirovat představami antických filozofů, zejména spisy Platón - Ústava a zákony. Vymyslel slovo *utopie*, které se stalo synonymem pro reakci na proměnu světa. V knize jde o autorovu reakci na bezohlednost anglické šlechty a bohatého měšťanstva a na proces „ohrazování“ pozemků na venkově. Následkem byl masový příliv bezzemků do měst a jejich neutěšený stav v nové roli - v roli dělníků. Morova utopie je alegorií života v Anglii. Neměla působit jako model, ale jako námět k zamyšlení a úvaze, jak změnit stávající stav společnosti, aby se život v ní stal snesitelnější a příjemnější.

PATOČKA, Jan, Ivan CHVATÍK a Pavel KOUBA, 1996. *Péče o duši*. Praha: Oikoymenh. ISBN 80-860-0524-0.

Jedná se o soubor statí a přednášek z let 1929 - 1952, které pojednávají o postavení člověka ve světě a v dějinách. Sebrané spisy z pozůstalosti Patočky jsou rozděleny do tematických oddílů, které sledují základní okruhy jeho filozofických zájmů. Vnitřní uspořádání těchto oddílů je chronologické a umožňuje sledovat vývoj Patočkovi filozofie během padesáti let jeho tvůrčího života.

PITTER, Přemysl a Olga FIERZOVÁ, ŠIMSOVÁ, Milena a Jan ŠTĚPÁN (eds.), 1996. *Nad vřavou nenávisti: vzpomínky a svědectví Přemysla Pittra a Olgy Fierzové*. Praha: Kalich. ISBN 80-701-7972-4.

Knih je označena jako vzpomínky a svědectví Přemysla Pittra a Olgy Fierzové. Přináší vlastní životopisné vzpomínky Přemysla Pittra, které jsou psány poutavou ich-formou a Pittrův životopis tak, jak ho sepsala Olga Fierzová.

PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5.

Kniha přináší velmi čtivou formou komplexní pohled na minulost i současnost sociální pedagogiky (SP) a její obsahové zaměření je rozděleno na historické kořeny SP, vznik SP jako vědy a její rozvoj na přelomu 19. a 20. století, současné pojetí SP jako vědecké disciplíny, charakteristiku výchovného prostředí a výchovy a na prostředí institucionalizované výchovy tj. školu.

ŠTVERÁK, Vladimír, 1991. *Dějiny pedagogiky II*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

V knize je popisována historie výchovy a vzdělávání od doby 4. tisíciletí př. n. l., přes starověk, středověk až do 17. století. Zahrnuje podrobný popis díla Jana Amose Komenského.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

Kniha je příručkou pedagogického výzkumu. Popisuje hlavní činnosti, které by měl znát budoucí badatel: fáze kvalitativního výzkumu a jejich plánování, designy kvalitativního výzkumu (zakotvená teorie, případová studie, etnografie, biografický design), metody sběru dat a analýzu dat. Kniha obsahuje i příklady provedených kvalitativních výzkumů.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2004. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0841-3.

V knize autorka poskytuje základní orientaci z oblasti obecné psychologie a psychologie osobnosti. Přes popis historického pojetí vývoje lidské psychiky se autorka dostává k jednotlivým poznávacím procesům, emočnímu prožívání a psychické autoregulaci. Dále zde autorka vymezuje pojem osobnost a závěrečná kapitola je věnována socializaci jedince.

Velký sociologický slovník, 1996a. Praha: Karolinum. ISBN 80-718-4164-1. (1. svazek)

Je slovníkem, v němž lze nalézt vše podstatné, co se v oboru sociologie událo od jejího ustavení - její historii, teorii i metodologii. Svazek obsahuje tyto části: Průvodce slovníkem

(je napsán podrobně a dostatečně srozumitelně), Tematický heslář, Seznam zkratk a Slovník A-O.

Velký sociologický slovník, 1996b. Praha: Karolinum. ISBN 80-718-4310-5. (2. svazek)

Svazek obsahuje tyto části: Slovník P-Z a Biografickou přílohu, která zahrnuje 2 700 vědců a odborníků, především sociologů, jejichž teorie se vyskytují ve výkladových textech hesel.

WROCZYŃSKI, Ryszard, 1968. *Sociálna pedagogika*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

Knihu tvoří sedm kapitol, jejichž obsah nás seznamuje s předmětem a úlohou sociální pedagogiky, vymezuje pojem *prostředí* a *okolí*, věnuje se volnému času dětí a mládeže a vlivu mimoškolního výchovného prostředí.

PŘÍLOHA P II: RÁMCOVÁ ANALÝZA

Pomocí rámcové analýzy jsou data uspořádána do tabulek pro každý útulek zvlášť a jsou v tabulce seřazena podle šesti srovnávaných kategorií, které jsme identifikovali při obsahové analýze vybraných dokumentů.

Tab. 2.1 Rámcová analýza útulku Neuhoř

Analýza textu z knihy:

Kyrášek, Pestalozzi - *J.J. Pestalozzi: ze života a díla*; část - Hodnověrná zpráva o výchovném ústavu pro chudé děti pana Pestalozze v Neuhořu u Birru, v roce 1778 (Kyrášek, 1968, s. 64-69)

Název útulku	NEUHOF (v Bruggu)
Datum otevření útulku	- 1774 (s.12)
Doba, po kterou byl útulek provozován	- do roku 1780
Počet dětí	- 50 (s.65) - kapacita útulku omezena kvůli nedostatku financí (s.66)
Financování útulku	- měl být zcela závislý na pracovitosti dětí (s.64) - z podpory bohatších občanů a přátel Pestalozziho (s.65 a 68) - finance z Pestalozziho spisovatelské činnosti (s.68)
Pobyt v útulku - denní, jiný	- celodenní pobyt s ubytováním
Umístění útulku v prostředí	- na statku, v soukromém domě Pestalozziho (s.64)
Cílová skupina	- děti chudých rodičů z různých míst a rodin (s.64)
Cíl útulku	- výchovný a vzdělávací ústav pro děti (s.64) - výchova dětí k práci (s.64) - usnadnit výchovu chudých zřizováním prostých ústavů (s.67)
Výchovný styl užívaný v útulku	liberální - výchova a vzdělávání v naprosté svobodě, bez dozoru, bez umělé ochrany (s.64)
Výchovné metody užívané v útulku	- výchova a vzdělávání s láskou (s.64) - <i>přesvědčování</i> k dosažení stanoveného cíle (s.64) - <i>nácvik</i> zručnosti v práci-výchova dětí pod vedením mistra (s.65) - <i>nácvik</i> dodržování osobní hygieny (s.66) - <i>nácvik</i> zdravého stravování (s.66)
Pracovníci v útulku	1 tkalcovský mistr 2 vyučení tkalci 1 přadlácká mistrová 2 dospělí přadláci 1 muž pečující o cívky a počáteční čtení a slabikování

	2 čeledíni a 2 děvečky jen pro zemědělství
Na co byl kladen větší akcent - na výchovu nebo na vzdělávání?	- převládala výchova k práci a k životu v soudobé společnosti - částečně již probíhalo vzdělávání (s.67-68)
Důvod uzavření útulku	- neúroda a vysoká cena potravin (s.65) - neskromnost a nevděk chudých (s.65) - výsledky práce nepokrývaly náklady útulku (s.65)

Zdroj: vlastní výzkum

Tab. 2.2 Rámcová analýza útulku Stanz

Analýza textu z knihy:

Kyrášek, Pestalozzi - *J.J. Pestalozzi: ze života a díla*; část - Pestalozziho dopis příteli o pobytu ve Stanzu (Kyrášek, 1968, s. 101-129)

Název útulku	STANZ
Datum otevření útulku	- 14.1.1799 (s.27)
Doba, po kterou byl útulek provozován	- v červnu 1799
Počet dětí	- 80 (s.110)
Financování útulku	- podpora vlády Švýcarska (s.102)
Pobyt v útulku - denní, jiný	- celodenní pobyt s ubytováním
Umístění útulku v prostředí	- nová budova ženského kláštera (uršulinek) ve Stanzu (s.102) - bylo nutno provést stavební úpravy
Cílová skupina	- zanedbané děti (s.102) - osiřelé děti po válečných událostech (s.102) - žebравé a chudé děti (s.103)
Cíl útulku	- výchova značného počtu jedinců z nejchudších dětí v zemi v jejich přirozeném prostředí (s.101) - veřejná výchova chudých dětí (s.101) - dokázat, že matčina výchova je nejdůležitější základ osobnosti dítěte (s.105) - dokázat, že veřejná výchova musí napodobovat přednosti rodinné výchovy (s.105) - ukázat dětem jiný styl života - čisté rodinné prostředí a vztahy (s.104) - vzděláváním děti vést k dobročinnosti a dobrotě (s.120)
Výchovný styl užívaný v útulku	- zpočátku spíše liberální styl (s.111) - následně i vynucená poslušnost - mírně autoritativní - později demokratický - vzájemný respekt a tolerance
Výchovné metody užívané v útulku	- metoda laskavého přístupu a vhodného působení na <i>dětské city</i> (s.104) - vzájemné <i>empatie</i> a získávání <i>důvěry a lásky</i> dětí (s.106-107) - těsný kontakt s dětmi - láska, <i>přimknutí</i> (s.107) - <i>rozhovory</i> každý večer před spaním i přes den

	(s.107,114,117,118,120) - <i>přesvědčování</i> dětí o důležitosti správného jednání - láskou a dobrem (s.112-114) - metoda <i>sebeovládání</i> u dětí (s.114) - metoda <i>nácviku a navykání</i> (s.115) - užívání tělesných <i>trestů</i> (s.115) - sebezpřemáhání a usilovnost při <i>mravní výchově</i> (s.117) - <i>vysvětlování</i> (s.114,117,119,120) - vzájemný <i>respekt a tolerance</i> (s.118) - vedení k <i>samostatnosti</i> a nezávislosti (i finanční) (s.120) - mladší děti se učily od starších - metoda <i>hromadné výuky dětí</i> (s.126-127)
Pracovníci v útluku	- 1 hospodyně (s.104)
Na co byl kladen větší akcent - na výchovu nebo na vzdělávání?	- zpočátku na výchovu - potřeba zklidnit a umravnit děti (s.103,105) - při vzdělávání odmítání pevného plánu výuky (s.111) - pozdější vize - spojit učení s prací, učební ústav s ústavem výrobním (s.123)
Důvod uzavření útluku	- byl zabrán Francouzi, kteří zde vytvořili nemocnici pro své raněné vojáky

Zdroj: vlastní výzkum

Tab. 2.3 Rámcová analýza útluku Burgdorf

Analýza textu z knihy:

Klika Josef, *Muž srdce*, 1897, s. 63-72 (v textu zkratka KL, s.x);

Bém Jan, *Disertační práce*, 1949, s. 66-72 (v textu zkratka BE, s.x)

Název útluku	BURGDORF
Datum otevření útluku	- 23. 6. 1800 (KL, s.63)
Doba, po kterou byl útulek provozován	- do 22. 6. 1804 (KL, s.67)
Počet dětí	- v říjnu 1801 měl ústav 100 chovanců, z toho 40 chudých (KL, s.65) - děti od 5-13 let, nejvíce jich bylo 7-9 letých (BE, s.67) - v roce 1803 celkem 160 chovanců
Financování útluku	- s podporou vlády (ministr Stafper a po něm ministr Mohr) (KL, s.65) - platilo se školné - ročně 190-240 zlatých na žáka (KL, s.65) - výtěžek z vydání Pestalozziho spisů

Pobyt v útluku - denní, jiný	- internátní
Umístění útluku v prostředí	- zámek Burgdorf se zelinářskou zahradou (KL, s.
Cílová skupina	- měl to ale být především ústav pro chudé děti (KL, s.70) - děti rodičů, kteří mohli platit poplatky za ubytování, stravu a vyučování, nejednalo se o děti chudiny a ani o sirotky (BE, s.68)
Cíl útluku	- dokonalé vychování a vyučování dětí (KL, s.68) - vyučovat názorně-nejdůležitější Pestalozziho zásada (KL, s.71) - hlavně vyučování, již nešlo o přípravu k řemeslu (BE, s.68)
Výchovný styl užívaný v útluku	- spíše liberální - učební hodiny nebyly přísně dodržovány (KL, s.69)
Výchovné metody užívané v útluku	- všichni - učitelé i děti - byli stále pohromadě, učitelé spali v pokojích společně s chovanci (KL, s.68) - Pestalozzi nazýván dětmi i zaměstnanci „otcem“ (KL, s.68) - <i>stravovací návyky</i> - poskytování jednoduché stravy (KL, s.68) - <i>návyk</i> na dbání pořádku a čistoty (KL, s.68) - upevňování víry - den začínal a končil modlitbou (KL, s.68) - večerní <i>rozhovory</i> o denní činnosti dětí, Pestalozziho pochvaly a pokárání (KL, s.69) - společné hry - učitelé a děti (KL, s.69) - společné vycházky dle nálady a počasí prodlužovány (KL, s.69) - tělesná cvičení - nejoblíbenější bylo koupání v řece (BE, s.70) - večerní porady učitelů - předávání zkušeností a porada o nových postupech a rozdělování dalších úkolů ohledně výchovy a vzdělávání chovanců (KL, s.69) - při vzdělávání užíváno přírodních materiálů (KL, s.69) - <i>návyky</i> - stále opakování výslovnosti tzv. jazyková cvičení (KL, s.69)
Pracovníci v útluku	- v roce 1803 působilo přes 20 učitelů (KL, s. 68) - Krüssi (1775-1844) učitel (KL, s.63) - Tobler (1769-1843) bývalý bohoslovec a zakladatel výchovaciho ústavu pro dívky v Basileji (KL, s.64) - Buss - knihař, který chtěl působit jako učitel - snacha Anna Magdalena roz. Fröhlichová, která se stala chovancům matkou (KL, s.68) - Pestalozziho manželka (KL, s.68) - služebná Alžběta Nářová (KL, s.68)
Na co byl kladen větší akcent - na výchovu nebo na vzdělávání?	- převažovalo vzdělávání a hlavně důraz na vlastní názor dítěte

	- výchova k tělesné zdatnosti
Důvod uzavření útulku	- místnosti v zámku měly sloužit jako služební byt pro vrchního státního úředníka (KL, s.67)

Zdroj: vlastní výzkum

Tab. 2.4 Rámcová analýza útulku Yverdon

Analýza textu z knihy:

Bém Jan, Disertační práce: Jak užíval Jan Jindřich Pestalozzi tělesné výchovy při své vychovatelské činnosti, 28. února 1949, s. 72-98¹ včetně Pestalozziho zprávy s názvem Zpráva rodičům a veřejnosti o stavu a zařízení Pestalozziho instituce v roce 1807² ze s. 75;

Klika Josef, Muž srdce, 1897, s. 73-83

Název útulku	YVERDON
Datum otevření útulku	- v roce 1804 (KL, s.74)
Doba, po kterou byl útulek provozován	- do jara roku 1825 (ústav byl následně zrušen)
Počet dětí	- 150 chovanců (BE, s.31) - 40 učitelů v kurzu studia metody výuky podle Pestalozziho (BE, s.31) - v roce 1809 celkem 160 chovanců (KL, s.77)
Financování útulku	- Pestalozziho odměna za souborné vydání jeho spisů byla použita pro pobyt nemajetných dětí (BE, s.31) - zde opět děti rodičů, kteří mohli platit poplatky za ubytování, stravu a vyučování, nejednalo se o děti chudiny a ani o sirotky. Jednalo se o děti z celého světa - z Ameriky, Německa, Ruska, Itálie a Španělska (BE, s.73)
Pobyt v útulku - denní, jiný	- internátní - někteří studenti bydleli mimo zámek ve městě (BE, s.73)
Umístění útulku v prostředí	- prostorný yverdonský zámek dobře adaptovaný pro školské účely (BE, s.72) - zámek umístěn u Neuenburgského jezera a na úpatí pohoří Jury, ve francouzské jazykové oblasti (BE, s.73)
Cílová skupina	- děti od 6 do 17 let (BE, s.73) - i nemajetné děti (BE, s.31)
Cíl útulku	- uskutečnit svou ideu vzdělávání (BE, s.32) - výuka dětí (BE, s.73) - výchova ke zdravému životnímu stylu - sportování a zdravá strava - organizace kurzů pro cizí učitele, aby mohli studovat Pestalozziovu metodu vzdělávání (BE,

	s.31)
Výchovný styl užívaný v útluku	spíše liberální - při vyučování nebyl v ústavu pevný rozvrh hodin, Pestalozzi se řídil přirozenou potřebou dětí. Každý učitel si mohl rozvrh určovat a měnit podle své potřeby nebo potřeb dětí (BE, s.79) - kázeň se v ústavu řídila malým počtem pravidel (BE, s.80)
Výchovné metody užívané v útluku	- <i>nácvik</i> osobní hygieny i čistoty prostředí - čistota oděvů, těla, pokojů (BE, s.74) - <i>nácvik</i> obranných prostředků proti nemocem a špatným návykům (BE, s.74) - <i>navykání</i> na otužování a správné oblékání podle počasí (BE, s.74, 80) - <i>navykání</i> na sportování - v létě koupání, v zimě sáňkování a bruslení (BE, s.77) - tělesná cvičení venku i v zámku společně s učiteli (BE, s.78) - ustavičná činnost a následná únava jako prevence před brzkou sexuální aktivitou (BE, s.78) - vyučován tanec, šerm, execírování (vojenské pochodové cvičení, později v uniformě a se zbraní) (BE, s.78), zápasení (BE,82) - <i>zvykání</i> na vydatnou práci (BE, s.80) - <i>nácvik</i> stravovacích návyků - jednoduchá strava (BE, s.80), dodržován dohled na stravování a výživu každého jednotlivce (BE, s.74) - při tělocviku se učilo předvídání a duchapřítomnosti (BE, s.82) - <i>učení samostatnosti</i> - děti byly vedeny k tomu, aby si uměly poradit v nečekaných situacích sami a navíc pomoci i druhým (BE, s.85)
Pracovníci v útluku	- 15 učitelů (z toho 9 Švýcarů) vychovaných v ústavu (BE, s.73) - další učitelé: Krüssi se zabýval jazykovým vyučováním, Pfeifer zpěvem, von Muralt latinou, řečtinou a náboženstvím, Schmid počty, Niederer cvičením (BE, s.103)
Na co byl kladen větší akcent - na výchovu nebo na vzdělávání?	- Pestalozzi se soustředil hlavně na vzdělávání, které bylo rozšířeno o vyučování náboženství (KL, s.76) - tělesná výchova zde sehrávala také svou důležitou roli
Důvod uzavření útluku	- počátkem úpadku bylo chování učitelů - jejich nezdravé sebevědomí a slavomam (KL, s.78) - osobní nenávisť učitelů Schmida a Niederera (KL, s.79) - ústav trpěl dvojjazyčností chovanců a vyučování bylo vedeno v německém a francouzském jazyku (KL, s.79)

Zdroj: vlastní výzkum

¹Poznámka autorky DP/ Disertační práce Jana Béma nemá očíslovány stránky, proto byla pro studijní účely upravena - stránky byly postupně všechny očíslovány následujícím způsobem: kapitola „Předmluva“ byla označena jako stránka číslo 1 a poslední stránka kapitoly „Závěr“ byla označena jako stránka číslo 138.

²Poznámka autorky DP/ Vlastní překlad názvu Pestalozziho zprávy „Bericht an die Eltern und an das Publikum über den Zustand un die Einrichtungen der Pestalozzischen Anstalt im Jahre 1807“ (Bém, 1949, s.75)

Tab. 2.5 Rámcová analýza útulku Zahradní pavilon Na Výšince

Analýza textu z knihy:

PITTER, Přemysl a Eduard ŠIMEK, 2009. *Výzvy a úvahy: výběr z článků Přemysla Pittra, Sbratření 1924-1941*; část - Historie našich dětských besídek, s. 32-33, řádky č. 1-70)

Název útulku	Zahradní pavilon Na Výšince (Libušina ulice, Praha-Žižkov)
Datum otevření útulku	- 1918
Doba, po kterou byl útulek provozován	- 5 let (ř.56)
Počet dětí	- 200 (ř.10)
Financování útulku	
Pobyt v útulku - denní, jiný	- besídky se konaly každou neděli dopoledne, později též ve středu a v sobotu odpoledne (ř.19)
Umístění útulku v prostředí	- v zahradě
Cílová skupina	- děti z ulice Žižkova, zdravé, ale zanedbávané rodiči (ř.3,5)
Cíl útulku	- preventivní práce - předcházení zlu a to již v zárodku (ř.1-2)
Výchovný styl užívaný v útulku	- demokratický (ř.28, 43)
Výchovné metody užívané v útulku	- hraní loutkového divadla (ř.4) - společné zpívání písniček (ř.9,13) - vyprávění vážná i veselá (ř.20) - hry v zahradě nebo v sále (ř.21) - rozpravy s dětmi formou otázek a odpovědí (ř.22, 25) - čtení lidových povídek, hlavně L.N.Tolstého (ř.26) - zapojení dětí do chodu útulku - pomoc při úklidu, přivádění nováčků, vyhledávání případů nutné sociální pomoci (ř.27-30) - důvěrné oslovování vychovatelů - strýčku a tetinko (ř.33) - podporování komunikace dětí s rodiči (ř.35-36)

	<ul style="list-style-type: none"> - výchovné působení i na rodiče prostřednictvím dětí (ř.36) - poskytování rad o výchově rodičům dětí (ř.37) - nikdy nepoužívány tělesné tresty (ř.44) - opravdová láska vychovatelů - citové působení na děti (ř.44-49) - učení se mezilidské komunikaci a vzájemnému pochopení a respektování (ř.52) - při výchově zachování přísné nestrannosti vůči politice i církvím (ř.58)
Pracovníci v útulku	- přátelé Přemysla Pittra
Na co byl kladen větší akcent - na výchovu nebo na vzdělávání?	<ul style="list-style-type: none"> - převažovalo výchovné působení, hlavně preventivní - děti z útulku hrávaly roli smírců mezi ostatními dětmi mimo útulek (ř. 52)
Důvod uzavření útulku	<ul style="list-style-type: none"> - rodiče začali zakazovat dětem návštěvu útulku z důvodu náboženských (ř.60) - pomluvy a osočování ohledně výchovy dětí (ř.62) - na základě pomluv majitelka pavilonu ukončila pronájem (ř.62)

Zdroj: vlastní výzkum

Tab. 2.6 Rámcová analýza útulku Milíčův dům

Analýza textu:

z deníku Přemysla Pittra *Besídky v Milíčově domě od prosinec 1933 do léto 1936*: (jedná se o období od 20.12.1933 do 30.8.1936; číslování řádků: od ř. 1 do ř. 1662);

Analýza textu z knihy: PITTER, Přemysl a Eduard ŠIMEK, 2009. *Výzvy a úvahy: výběr z článků Přemysla Pittra, Sbratření 1924-1941*, část s. 35-42

Název útulku	MILÍČŮV DŮM
Datum otevření útulku	- 20.12.1933
Doba, po kterou byl útulek provozován	- provoz Milíčova domu jako útulku byl v prosinci 1949 násilně ukončen. Budova byla nadále využívána od r. 1953 jako celotýdenní družina pro mládež. Od r. 1976 v ní sídlí mateřská škola, která v r. 2001 převzala čestný název Mateřská škola Milíčův dům (http://pitter.npmk.cz/milicuv-dum)
Počet dětí	<ul style="list-style-type: none"> - zpočátku 30-60 dětí (ř.6, 21, 28, 36..) - v září 1934 zapsáno 250 dětí (ř.377) - počet se ustálil na cca 130, přibližně polovina chlapců a polovina děvčat (ř.565)
Financování útulku	- dary od obyvatel - materiální i finanční
Pobyt v útulku - denní, jiný	- denní docházka

	<ul style="list-style-type: none"> - zpočátku docházka v úterý, středu a sobotu od 14.30 hod. a v neděli od 10.30 hod. (ř. 37-263) - od 2. 9. 1934 rozšířeno i na pátek (ř.309) - z kapacitních důvodů od října 1934 byl vstup jen pro zapsané děti (ř.380)
Umístění útulku v prostředí	- mezi Radešínovým náměstím, žižkovskou kapslovnou, Vrchem sv. Kříže a Olšanskými hřbitovy - tj. v blízkosti středu Žižkova, kousek od škol (s.35)
Cílová skupina	<ul style="list-style-type: none"> - dobrovolná účast chudých dětí z nouzových kolonií na vrchu sv. Kříže a na Černé skále (ř.5) - vyhledávání dětí v terénu a nutnost jejich docházky do MD (ř.897, 920..)
Cíl útulku	- výchovná práce zaměřená na děti, jejichž rodiče o ně nemohou z důvodu celodenní práce pečovat, a na děti z nezdravých, temných a vlhkých bytů (s. 39)
Výchovný styl užívaný v útulku	<ul style="list-style-type: none"> - spíše demokratický - pořádání dětských sněmů po vzoru starých Slovanů (ř.1020, 1166, 1217..) - hlasování o výběru písní a her (ř.1305)
Výchovné metody užívané v útulku	<ul style="list-style-type: none"> - <i>čtení z knih s poučným komentářem</i> - vysvětlování dobrých skutků (ř.74,92,338..), povídky L.N.Tolstého (ř.24,27,50..) - <i>vyprávění o zvířatech</i> - zážitky PP z mládí (ř.17, 23..), zážitky dětí (ř.63, 1386..), o ochraně zvířat (ř.23, 411..) - <i>vysvětlování a dodržování tradic</i> - vánoce (ř.11,1124..), velikonoce (ř.176..), - <i>hraní společných her</i> - cvičení pozornosti (ř.79, 93..), hry na pískovišti (ř.252..), hry s ukazováním děje (ř.20..) - <i>ruční práce</i> - šití na stroji (ř.114,131..), práce v dílnách (ř.411,524..), učení se pracovat podle návodu (ř.85), vyrábění dárků k svátkům, vánocům (ř.246,524..), děláni plotků k záhonům (ř.849..) - <i>rozhovory a promluvy</i> - o vůdcovství (ř.37), o mluvení pravdy (ř.257), o přiznání viny a následujícího odpuštění (ř.276), o kamarádství (ř.280,535), vysvětlení rozdílu mezi diktaturou a společným usnesením (ř.326), o sebekázi (ř.390), o statečnosti (ř.390), o pracovnících v MD (ř.433), o poměru k sociálně slabým (ř.1176), o životě duše po smrti (ř.605), o tom, kde je nebe (ř.581), o upřímnosti (ř.698), o válce (ř.735), o odpovědnosti (ř.736), osobnost Masaryka (ř.669, 1212, 1249..) - <i>vyprávění</i> - o pochopení sebe sama (ř.66), krátké příběhy o matkách (ř.255), o osobních zážitcích z války PP (ř.318,338), o přírodě a o hvězdách (ř.502), o junáctví (ř.502) - <i>besídky dětí</i> - zvláště pro chlapce a zvláště pro dívky, společné 1x týdně (ř.17,19,22..)

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>hromadná tělesná cvičení</i> - i rytmická (ř.642..), tancování národních tanců (ř.345..) - <i>nácvik osobní hygieny</i> - zavedeno pravidelné sprchování dětí 24.4.1934 (ř.221..), otužování (ř.253,262,802..) - <i>snaha o zdravou výživu</i> - svačiny pro děti tj. mléko, ovoce, zelenina.. (ř.139,408,927..) - <i>osvětová práce s rodiči</i> - besídky s tématy o stravování (ř.487), péče o mládež (ř.598), význam rodinné péče (ř.762), o pohlavní výchově dětí (ř.1312)... - <i>zdravotní prevence</i> - péče o zuby (ř.844), intimní rozhovory s dětmi (ř.709)
Pracovníci v útluku	<ul style="list-style-type: none"> - Ferdinand Krch - učitel, dále praktik ve správních věcech, - Margit Becková - učitelka hudby a zpěvu, - Olga Fierzová - učitelka jazyků, vychovatelka a vedoucí dívčích družin, - Míla Vavrda - vedoucí chlapeckých družin, - František Morawetz - učitel tělocviku a rytmiky, - Anna Rottová - obstarávala dozor a řídila hry, - Josef Rott - hospodářský správce a pokladník, - A. Pohorská - účetní, knihovnice a obstarávala dozor, - M. Rottová, Pintová, Kyliánová - vyučování dívčím ručním pracem (s. 40)
Na co byl kladen větší akcent - na výchovu nebo na vzdělávání?	- převažovala výchovná práce s prvky preventivního působení
Důvod uzavření útluku	- útulek nebyl uzavřen, ale byl přeměněn na mateřskou školu

Zdroj: vlastní výzkum

Tab. 2.7 Rámcová analýza útulků Zámky

Analýza textu z knihy:

PITTER, Přemysl a Olga FIERZOVÁ, 1996. *Nad vřavou nenávisti: vzpomínky a svědectví Přemysla Pittra a Olgy Fierzové*, část - s. 53-72

Název útulku	<p>ZÁMKY - opravdu se jednalo o budovy zámků zkonfiskovaných rodině českých Židů Ringhofferů (s.54)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olešovice (s.55) - Kamenice (s.55) - Štířín (s.55) - Lojovice (s.55)
--------------	--

Datum otevření útulků	- květen 1945 (s.53)
Doba, po kterou byl útulek provozován	- 2 roky (s.60) - olešovický zámek zůstal i nadále domovem pro opuštěné děti (s.70)
Počet dětí	- přes 200 dětí z terezínského gheta, většinou sirotci (s.56) - přes 400 německých dětí z českých internačních táborů (s.60)
Financování útulku	- ministerstvo vnitra (s.60) - od podzimu 1945 ministerstvo sociální péče (s.61) - dary a půjčky (s.61)
Pobyt v útulku - denní, jiný	- ubytování dětí v útulku po dobu, než byly transportem vráceny k rodičům nebo příbuzným (s.60)
Umístění útulku v prostředí	- Olešovice - malý zámeček a vila, která se stala léčebnou (s.55) - Kamenice - rozlehlý zámek (s.55) - Štířín - s rozsáhlým parkem a rybníkem (s.55) - Lojovice - s ovocnou zahradou (s.55), přeměněn na izolační nemocnici (s.59)
Cílová skupina	- primárně děti, které se budou vracet z koncentračních táborů a budou potřebovat umístění (s.53) - děti z terezínského gheta, většinou židovské, ale i jiné národnosti (s.54) - později mladiství z jiných koncentračních táborů v Německu (s.56) a nemocné a opuštěné německé děti z českých internačních táborů (s.59)
Cíl útulku	- ozdravení a umístění dětí z koncentračních táborů (s.53) a jejich ochránění před tyfem (s.54) - pomoci najít dětem jejich rodiče a blízké příbuzné (s.59-60) - později péče o matky a děti z českých internačních táborů až do jejich odsunutí za hranice (s.61)
Výchovný styl užívaný v útulku	- převažoval demokratický
Výchovné metody užívané v útulku	- společná setkávání židovských a německých dětí na zahradě, hřišti, v kuchyni, při práci (s.63) - besídky se všemi dětmi (s.64) - vážné proslovy a rozpravy (s.64) - láskyplná péče a výchova (s.56) - vysvětlování vztahů mezi lidmi (s.65-66) - naučit se upřímně uznat vlastní vinu a napravit ji (s.66) - vypěstovat v dětech úctu k druhému člověku (s.66) - předčítání povídek L.N. Tolstého s poučným vysvětlením (s.66)
Pracovníci v útulku	- židovský lékař dr. Emil Vogl - měl na starosti zdravotní péči o děti (s.62) - židovská učitelka - byla ošetřovatelkou a

	vychovatelkou (s.63) - dobrovolníci a přátelé Přemysla Pittra (s.61) - matky dětí z internačních táborů - jako pomocné síly (s.61)
Na co byl kladen větší akcent - na výchovu nebo na vzdělávání?	- převažovalo multikulturní výchovné působení včetně preventivního
Důvod uzavření útulku	- většina dětí byla předána vypátraným rodičům nebo příbuzným

Zdroj: vlastní výzkum

PŘÍLOHA P III: DENÍK PŘEMYSLA PITTRA Z MILÍČOVA DOMU - POPIS DENÍKU A UKÁZKA PRVNÍ STRÁNKY

Přemysl Pitter - „deník Vánoce - Besídky v Milíčově domě od prosinec 1933 do léto 1936“

Tento deník je prvním a jediným svého druhu od založení Milíčova domu v Praze. Pitter ho začal psát od 20. prosince 1933. Deník rozdělil na úseky po letech, měsících a následně po dnech, ve kterých probíhaly schůzky. Snažil se zachytit průběh celého dopoledne i odpoledne od doby, kdy děti přišly do Milíčova domu až po jejich odcházení domů. Činnost na každé schůzce byla pečlivě zaznamenávána a byl uváděn počet přítomných dětí.

Záznam v deníku začíná od 20. prosince 1933 a končí srpnem 1936. Dle rukopisu v deníku je možno identifikovat místo, kdy psal deník Přemysl Pitter a kdy začala psát deník Olga Fierzová. Její rukopis je znatelný od 1. září 1935.

Koncept vedení útulku byl postaven na širokém spektru výchovných a zájmových oblastí pro trávení volného času dětí. Navštěvování Milíčova domu bylo dobrovolné a děti tam mohly chodit dle svého uvážení. Do 31. srpna 1934 se ustálil rozvrh otevření MD na úterý, středu, sobotu a neděli. Od 1. září 1934 byl rozvrh otevření rozšířen o další den a to o pátek. Náplň jednotlivých schůzek se postupně vyvíjela podle docházky dětí a Pitter rozdělil děti na chlapecké a dívčí družiny. Během roku 1934 došlo k postupnému rozdělení dětí do družin podle věku na menší a větší dívky a menší a větší hochy. Jedenkrát týdně probíhaly společné besídky dívek a hochů.

Náplní schůzek byly písničky, hry, poučné čtení z knih nebo vyprávění, ruční práce, besedy, osvěta. Zaměření uvedených činností bylo přizpůsobováno ročnímu období, tradicím jako jsou velikonoce, vánoce apod., významným kulturním a historickým událostem, seznamování se s jinými kulturami a náboženstvími, návštěvám významných osobností, dalšími tématy dle soudobé situace. Probíhaly také návštěvy kina a divadla. Osvětová činnost byla prováděna i pro rodiče dětí.

Pitter byl nucen řešit i výchovné problémy. Ve většině případů se jednalo o větší hochy, kteří byli při společných aktivitách tak neukázněni, že museli být posláni domů.

Zdroj: vlastní výzkum

Vánoce

Deník 1933 - 1936

Prosinec 1933

20. st. Cvičím děti vánoční koledu „Jak jsi krásné neviňátko“ pro vánoční besídku. Asi 30 hochů a 12 děvčat vesměs z nouz. kolonií na vrchu sv. Kříže a na Černé skále.

23. so. dtto. Přišlo ještě více děvčat, celkem 45

24. ne Štědrý den - 4 h vánoční besídka. 80 dětí.

Pořad: Koledy naš. pěvec. kroužku, báseň Blaženka Pražáková (Vojta Beneš: Půlnoční zvony.

Lípa.) Vyprávím o dvou králích (farasu - nezůstalo památky. Ježíš - Král lidských srdcí). Koleda našich dětí. Já: zvířátka u jesliček, Radost 54. Koledy naš. pěvec. kroužku.

Rozdávání pytlíčků s jablky, keksy a knížek, které daroval br. Krch. Byli přítomni i četní rodiče našich dětí.

29. pá První schůzka Dívčí družiny. Pozv. 15, přišlo 12.

30. so První schůzka Chlapecké družiny. Pozv. 10, přišlo 13. Hovořím o bes. na Výšince; líčím budoucí samosprávu.

Leden 1934

3. st ½ 3. D.d. přít. 12 d. Vyprávím své zkuš. se zvířaty (žáby v Židovicích). Děti samy vypravují zkuš. vlastní. Výzva: milovat zvířata, chránit je.

7. ne ½ 11. Společná besídka. Naposledy rozsv. stromek, zpívali koledy. Vyprávím krátce o 3 králích, pak povídku o Martinovi ševci („Kde láska tam Bůh“). Hry: ukazování „Na tý louce zelený“, bum, Kuba řekl totéž, cesta do Jeruz. Děti asi 50, většina hochů, nejvíce mezi 8 -12 r.

10. st. ½ 3. Chl. d. Česali stromek, cvičili kánony, četl povídku Sibirjaka „Šedokrčka“, nabádal k ochraně zvířat, vyprávěl ze Židovic, hráli dvě slepé báby. 23 hochů

13. so ½ 3. D. d. Zpívali kánony „ Honza a Franta“ a „Tu máš, Vávro“. Vyprávěl povídku Tolstého „Jak si čert kus chleba zasloužil „ a o Indu a Angličanovi (Lípa 3/1928). Hráli schovávanou, Cesta do Jer. 18 dívek.

PŘÍLOHA P IV: MILÍČŮV DŮM



Milíčův dům po dostavbě v roce 1937.

Zdroj: <http://pitter.npmk.cz/sites/pitter.npmk.cz/files/pictures/milicuv-dum/MD-1937.jpg>



Milíčův dům, současný stav.

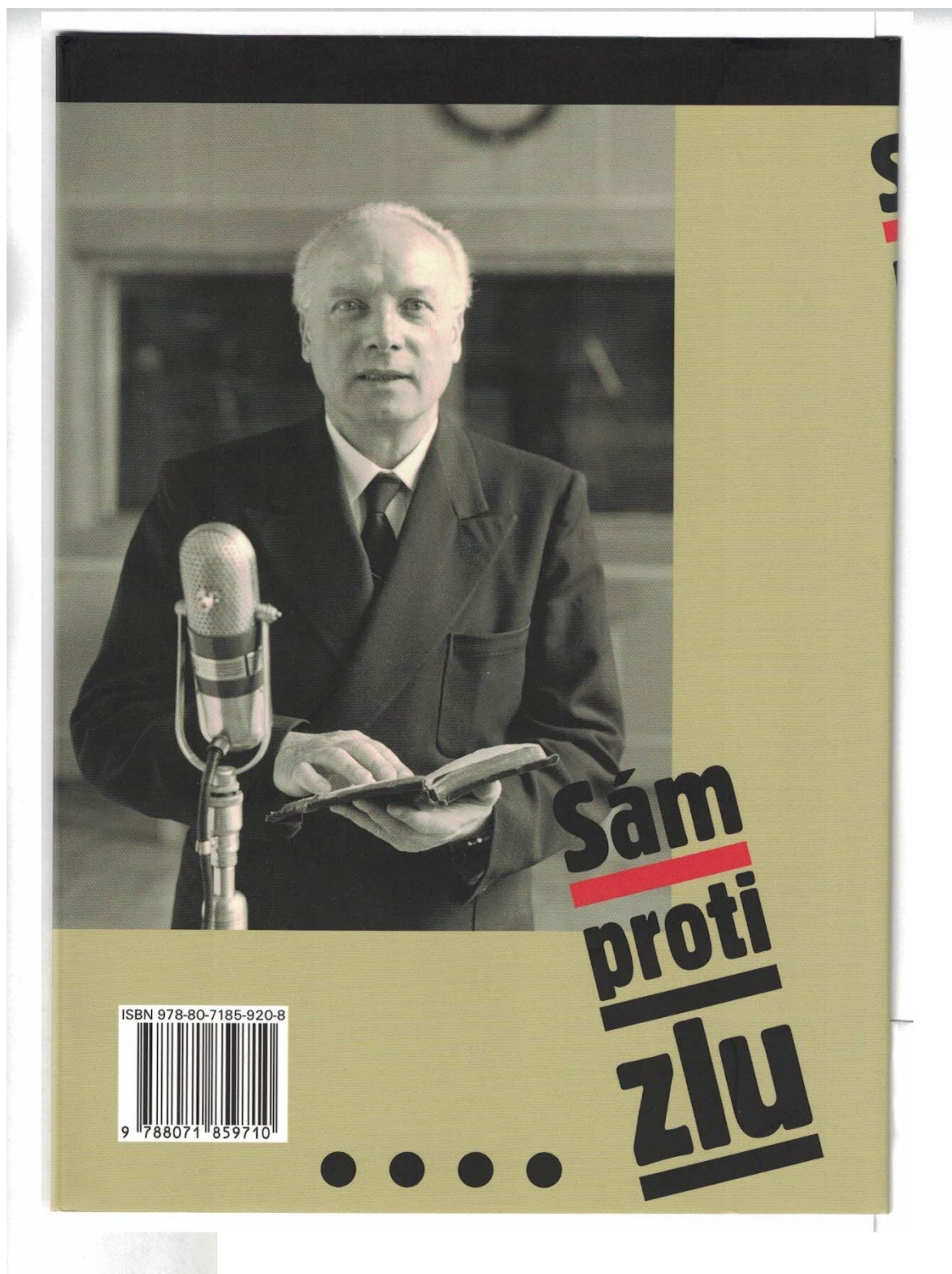
Zdroj: <http://pitter.npmk.cz/sites/pitter.npmk.cz/files/pictures/milicuv-dum/MD-1937.jpg>

**PŘÍLOHA P V: PRACOVNÍ STŮL PŘEMYSLA PITTRA V MILÍČOVĚ
DOMĚ**



Foto: autorka práce

PŘÍLOHA P VI: PŘEMYSL PITTER - FOTOGRAFIE



Zdroj: KOSATÍK, Pavel, 2009. Sám proti zlu: život Přemysla Pittra (1895-1976). Praha: Paseka. ISBN 978-80-7185-971-0. (obal knihy).

PŘÍLOHA P VII: PROPAGAČNÍ LETÁKY PŘEMYSLA PITTRA

<p>Jednota mládeže církve čsl. ve Vysokém Mýtě.</p> <p>V pondělí dne 21. ledna 1924 v sále „u Tejnorů“</p> <p>promluví prof. Přemysl Pittr na thema:</p> <h1>Úkol mladých.</h1> <p>Začátek v 8 hodin večer.</p> <p><small>—♦—</small></p> <p>Jelikož poslední přednáška p. prof. Pittra vzbudila velký zájem, odhodlali jsme se pozvat jej opětovně a očekáváme, že každý, kdo o otázku tu se zajímá, přednášku navštíví.</p> <h2>Vstup volný!</h2> <p><small>Knihárna V. Klofáč a Boček ve Vys. Mýtě.</small></p>	<p>Spisovatel PŘEMYSL PITTR přednáší</p> <p>— v biografu Jendáčekově v Břevnově — ve čtvrtek dne 10. prosince 1925 přesně o 8. hodině večer s vlastními světelnými obrazy na théma:</p> <h1>BŮH A SATAN.</h1> <p>Dějiny vývoje lidského ducha.</p> <p><small>—♦—</small></p> <p>Sborové zpěvy. Vstupné dobrovolné.</p> <p>K ujasnění si životního smyslu a vylúštění palčivého problému náboženství či nevěry, vypisujeme následující otázky, o nichž bude se konati rozprava 26. března 1922 o 1/2 5. h. odp. v Grégrově síni Obec. domu (vstupné dobrovolné):</p> <ol style="list-style-type: none">1. Věříte v Boha? Čím odůvodňujete svou víru či nevěru?2. Co rozumíte slovy „vůle Boží“ a jak nejlépe ji vystihnouti?3. Co rozumíte slovy „spasení a vykoupení“? Věříte-li v ně, vysvětlíte, co znamená „být milostí spasen“?4. Jest tedy třeba náboženství? Pakli ne, čím je nahraditi, pakli ano, co jim rozumíte? <p>Pozvete všechny, kdož mají zájem! V neděli 9. dubna další rozprava na théma: „Může být Bible vodítkem modernímu člověku?“ Počinaje 16. dubnem budou se konati každonedělní rozpravy od 1/2 6. odp. na staroměstském náměstí. Přednáší spisovatel Přemysl Pittr.</p>
--	---

<p>áboženství je v úpadku</p> <p>volají dnes mnozí a právem. Dnes křesťanství není revoluční mocí jako bylo v době svého vzniku. Tehdy to bylo evangelium chudých a trpících, hlásající mravní a sociální přerod.</p> <p>Náboženství má přinášeti též nové, hluboké poznání o životě a jeho účelu. Má zjevovati vnitřní, ztajený smysl t. zv. Svatých Písem.</p> <p>O to znovu upřímně usiluje Hnutí pro křesťanský komunism v Československu, které opět i letošního roku koná každou neděli o 6¹⁵ h. odp. v Mikulášském kostele (býv. ruském) na Staroměstském nám. shromáždění, v nichž budou přednášeti: Spis. PŘEMYSL PITTR, spis. PAVLA MOUDRÁ, spis. VAL. BULČAKOV aj. Přístup volný.</p>	<p>»NOVÝ JERUZALÉM« hnutí pro duchovní i společenskou obrodu pořádá</p> <h1>VEŘEJNÉ PŘEDNÁŠKY O KRISTOVĚ REVOLUCI</h1> <h2>v Mikulášském chrámě</h2> <p>na Staroměstském nám. (býv. ruském) každou neděli o 6. hod. odpolední od 7. září 1924 do 28. června 1925.</p> <p><small>—♦—</small></p> <p>Přednáší spis. Přemysl Pittr a j.</p> <p>Přístup každému volný.</p> <p>Od církevnictví k náboženství Od „křesťanství“ ke Kristu! Od materialismu k duchovnímu chápání života a k božímu království na zemi!</p> <p><small>STANĚC-NUSLE</small></p>
--	--

Zdroj: KOSATÍK, Pavel, 2009. *Sám proti zlu: život Přemysla Pittra (1895-1976)*. Praha: Paseka. ISBN 978-80-7185-971-0. s. 2-5.

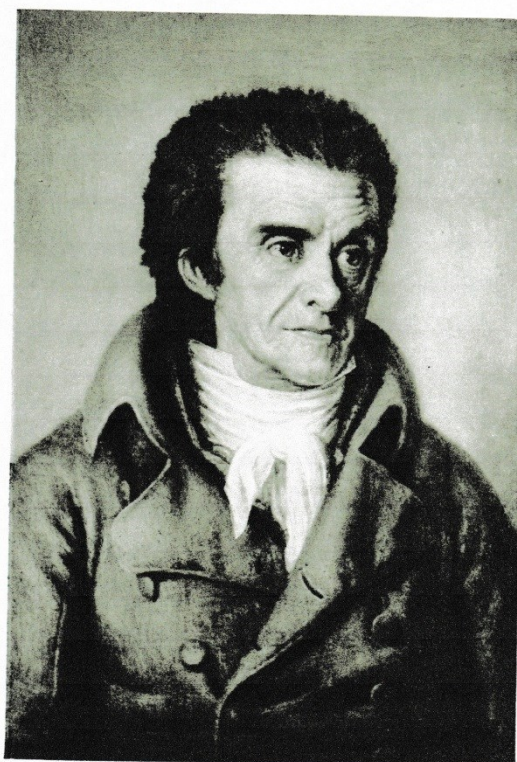
PŘÍLOHA P VIII: NESOUHLASNÝ DOPIS S AKCÍ ZÁMKY

P. J.

Dostaly jsme nějaké zprávy od vás
který nás nezajímají, věčně nás
obtěžujete, sebráte, na ty německé kurvy
bestie parchanty ne vám to není hanba
na jejich tyranství zrušili celou remiškouli
dýž je máte tak rady takuete na mima
a nás motívajíte my máme sami hlad jen
ukozte ně, rozse se někdo chce olokatit chcete
dělat dobroding a na jinum to vymaháte
sami nedáte nic jak jste špatný drci
dýž jste vedeli jak vám lidé nadávají
něco vám dojí a proklínají vás, tak nám
dejte pokoj stačí vám to? vy dobrý sice
hlavně aby vám hodně našlo tak se to
chytě děla, někoho zajímá co děláte dávíte
sami vše nic neposíláte nebo to dám policii
jak umíte sítami vydírat dýž jste sly raděj
na brigadu a nechal takový blbosti
pomálat německym svinnu stačí vám to?

Poválečný „hlas lidu“ Pittrovým zámeckým aktivitám nepřál. Útoky proti Pittrovi se objevovaly i v denním tisku.

PŘÍLOHA P IX: OBRAZ JOHANN A HEINRICH PESTALOZZIHO



*Jan Jindřich Pestalozzi
Obyč. J. A. Schönerer.*

Zdroj: BÉM, Jan, 1949. Jak užíval Jan Jindřich Pestalozzi tělesné výchovy při své vychovatelské činnosti. Praha: Filosofická fakulta University Karlovy. Disertační práce.