



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Fakulta pedagogická
Katedra společenských věd

Diplomová práce

Projektové vyučování ve výuce historických
témat v hodinách výchovy k občanství
(Pracovní tábor Terezín)

Vypracoval: Bc. Iveta Vidová
Vedoucí práce: PhDr. et PaedDr. Marek Šmíd, Ph.D.

České Budějovice 2016

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 25. dubna 2016

.....

Poděkování

Děkuji vedoucímu diplomové práce panu PhDr. et PaedDr. Marku Šmídovi, Ph.D. za cenné rady, připomínky, metodické vedení práce a podporu při psaní. Rovněž děkuji mé rodině, která mi během studia poskytovala všestrannou pomoc. A v neposlední řadě děkuji Gymnáziu Jírovcova, konkrétně Mrg. Kamilu Dřevikovskému, a Základní škole Oskara Nedbala, konkrétně Mgr. Dagmar Boudové, za vstřícnost, poskytnuté materiály k exkurzi a uskutečnění dotazníkového šetření.

ANOTACE

Diplomová práce se zabývá projektovou výukou v hodinách občanské výchovy při výuce historických témat. Současné volání po eliminaci faktografických údajů a pozitivistického přístupu ve vyučovacím procesu nalézá rovněž živnou půdu v projektové výuce, jež uspořádává zcela jinak, než bylo obvyklé v systému vyučovacích předmětů učební látku, přičemž žáci nemají tradiční povinnost vyslechnout si výklad učitele doplněný názornými ukázkami, zapamatovat si látku a umět ji reprodukovat. Práce je rozdělena do dvou částí, analytické, jež se bude zabývat podstatou projektového vyučování, jeho historií a využitím v hodinách občanské výchovy. Autorka se dále zaměřuje na to, jak má vypadat exkurze a jak postupovat při její samotné realizaci. Součástí analytické části je také historie pracovního tábora Terezín. V praktické části se autorka zaměřuje na využití těchto poznatků ve vyučovacím procesu, zařazuje pomocí Školních vzdělávacích programů konkrétních škol výuku holocaustu do příslušného ročníku a popisuje odbornou exkurzi, kterou absolvovaly dané školy, jejíž zhodnocení probíhá na základě kvantitativního výzkumu.

KLÍČOVÁ SLOVA

projektové vyučování, projekt, exkurze, holocaust, Terezín, ghetto

ABSTRACT

This diploma thesis focuses on project teaching method in “civic education” classes, which are focused on history. The contemporary calls for the elimination of fact and positive approach to teaching are encouraged by project teaching method. Project teaching method organises itself in a new way, so the pupils do not have to listen to a lecture, watch demonstrations, remember the information and finally reproduce the received and remembered information. The thesis is divided into two parts, of which the first one is analytical and concerns itself with the essence of project teaching method and its history and use in “civic education” classes. The author explains how an excursion should look like and how to organise it. An important part of the analytic part is the history of the Czech nazi work-camp called Terezin.

In the second practical part, the author emphasises the actual in-class use of the previous findings. The author also incorporates the topic of holocaust into curriculums of certain schools and grades. Finally an excursion which particular schools undertook is described and evaluated via a quantitative questionnaire-based research.

KEYWORDS

project teaching method, project, excursion, holocaust, Terezin, ghetto

OBSAH

ÚVOD	7
LITERÁRNÍ REŠERŠE	8
TEORIE A METODY	10
ANALYTICKÁ ČÁST	11
1 PROJEKTOVÁ VÝUKA	12
1.1 PROJEKTOVÁ VÝUKA VS. PROJEKTOVÁ METODA	12
1.1.1 Projekt	12
1.1.2 Projektová metoda	13
1.1.3 Projektová výuka	13
1.1.4 Metody užívání projektové výuky	14
1.1.5 Role učitele a žáků při projektové výuce	14
1.2 FÁZE PROJEKTU	15
1.3 HISTORIE PROJEKTOVÉ VÝUKY	15
1.4 PROJEKTOVÁ VÝUKA VE 20. STOLETÍ	16
1.5 HISTORIE PROJEKTOVÉ METODY V ČESKÉ PEDAGOGICE	19
1.6 ORGANIZAČNÍ A KONCEPČNÍ ZMĚNY	20
2 EXKURZE	26
2.1.1 Exkurze ve výuce	28
2.1.2 Fáze exkurze	28
2.1.3 Požadavky na organizaci exkurze	29
3 TEREZÍN	33
3.1 ZÁKLADNÍ INFORMACE O GHETTU TEREZÍN	33
3.2 FUNKCE GHETTA TEREZÍN	34
3.3 ŽIVOT VĚZŇŮ V GHETTU	37
3.4 ŽIDOVSKÁ SAMOSPRÁVA	39
3.5 MALÁ PEVNOST	39
INTERPRETAČNÍ ČÁST	42
4 VÝUKA O HOLOCAUSTU	43
4.1 ZÁKLADNÍ ŠKOLA OSKARA NEDBALA ČESKÉ BUDĚJOVICE	44
4.2 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ ZÁKLADNÍ ŠKOLA OSKARA NEDBALA	48
4.3 VÝSLEDKY KVANTITATIVNÍHO VÝZKUMU	52
4.4 GYMNÁZIUM JÍROVCOVA ČESKÉ BUDĚJOVICE	53
4.5 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ GYMNÁZIUM JÍROVCOVA	56
4.6 VÝSLEDKY KVANTITATIVNÍHO VÝZKUMU	60
4.7 BILANCE VÝSLEDKŮ KVANTITATIVNÍHO VÝZKUMU	61
5 ZÁVĚR	63
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	65
SEZNAM POUŽITÝCH INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	68
SEZNAM OBRÁZKŮ	70
SEZNAM TABULEK	71
SEZNAM GRAFŮ	72
SEZNAM PŘÍLOH	73

ÚVOD

Téma diplomové práce jsem si zvolila na základě mého zájmu o židovskou problematiku a s tou spojeného ghetta Terezín. Zajímalo mě, jak k tomuto tématu přistupují žáci základních a středních škol, zda se o tyto události zajímají, reflektují je, a jak se tato látka vyučuje na příslušných školách. Jako budoucí učitelka občanské výchovy bych motiv holocaustu ráda vyučovala inovativní formou, proto jsem se zaměřila na dvě českobudějovické školy, které právě soustřeďují svůj zájem na projektové vyučování a pořádají pro své studenty exkurze do Terezína, kdy je tímto způsobem žákům lépe přiblížena probíraná látka.

Podle *Pravidel českého pravopisu*¹ jsem se rozhodla slovo Žid psát s velkým počátečním písmenem. Mám totiž na mysli Žida v etnickém smyslu. Příslušník náboženského vyznání se píše s malým počátečním písmenem. Vzhledem k tomu, že se obě tato pojetí mnohdy prolínají a v některých případech dokonce splývají, zvolila jsem tedy tuto variantu v celé diplomové práci.

První kapitola diplomové práce bude zaměřena na seznámení s projektovým vyučováním, bude zahrnovat krátký exkurs do dějin projektového vyučování od 19. století až po současnost v české pedagogice. Budou zde vysvětleny definice pojmu projektová výuka, rozdíl mezi projektovou výukou a metodou, dále budou popsány jednotlivé fáze projektu a co je jich nedílnou součástí a co zahrnují. Krátce budou představeni zakladatelé této formy výuky, kterými jsou v evropském kontextu John Dewey a William Heard Kilpatrick.

Ve druhé kapitole bude vysvětlen pojem exkurze, která je příkladem toho, jak uskutečnit projektové vyučování. Exkurze bude rozdělena do několika hledisek, a to podle zařazení do vyučovacího procesu a podle vztahu k obsahu vyučování. Dále budou v této kapitole popsány jednotlivé fáze exkurze a to, co pro jejich naplnění musí pedagog a žáci udělat. Součástí této kapitoly budou také právní náležitosti a požadavky, které musí učitel zajistit, aby vůbec mohl exkurzi realizovat.

Ve třetí kapitole bude blíže představeno ghetto Terezín. Nejprve budou zmíněny základní informace o místě, kde se Terezín nachází, a několik informací o prvních transpotech, jež sem přijely. Dále bude kapitola zaměřena na funkci terezínského ghetta, kdy tábor sloužil

¹ *Pravidla českého pravopisu: S grafickým naznačeným dělením slov*. Olomouc, 2003.

jako průchozí a shromažďovací tábor, tábor decimační, tábor pro staré a jako tábor s propagandistickou funkcí. Součástí této kapitoly je také podrobné popsání toho, jak židovští vězni v terezínském ghettu žili, jaké byly jejich stravovací, hygienické a další podmínky. Uvedena bude rovněž židovská samospráva působící v Terezíně a její funkce a pravomoci. Prostor bude věnován i Malé pevnosti.

Čtvrtá kapitola se bude týkat výuky holocaustu a jejího začlenění do Školního vzdělávacího programu v příslušných školách. Autorka diplomové práce byla v kontaktu se dvěma českobudějovickými školami, a to Základní školou Oskara Nedbala² a Gymnáziem Jírovcova.³ Na základě jejich Školního vzdělávacího programu bude zmíněno, kdy a v jaké třídě, popřípadě ročníku je vyučování zadané tematiky realizováno. Dále bude popsána exkurze, kterou v rámci výuky o holocaustu studenti absolvují a na jejímž základě bude uskutečněn kvantitativní výzkum.

Ve své práci vycházím z literatury zabývající se, v dnešní době velmi populárním, projektovým vyučováním. Ke zpracování příslušné kapitoly mi pomohly odborné publikace, zejména *Obecná didaktika* od Jarmily Skalkové, díky které jsem mohla rozvinout teoretickou část projektového vyučování stejně jako díky odborné studii zpracované na univerzitě v Severní Karolíně. Pro zpracování kapitoly týkající se Terezínu jsem čerpala převážně z knih Anny Hyndrákové, Heleny Krejčové a Jany Svobodové *Prominenti v ghettu Terezín*, dále z publikace od Karla Laguse a Josefa Poláka *Město za mřížemi* a v neposlední řadě mi posloužila kniha *Terezín, tři roky v předpekli* od Carla Rosse.

K vypracování diplomové práce využiji metod analyticko-syntetických, heuristických a komparativních.

Cílem práce je představení projektové výuky obecně a také v kontextu konkrétních českobudějovických škol, které pořádají v rámci projektového vyučování exkurze do Terezína. Na jejich základě bude uskutečněno kvantitativní šetření, které ukáže, jak na žáky téma holocaustu působí, pokud si ho zažijí takto v praxi.

² Základní škola, Oskara Nedbala 30, České Budějovice, ředitel školy Mgr. Miroslav Poláček 385 102 020.

³ Gymnázium, České Budějovice, Jírovcova 8, ředitel školy Mgr. Pavel Kavřík 389 603 632.

LITERÁRNÍ REŠERŠE

Diplomová práce vychází z literatury zabývající se projektovým vyučováním. Ke zpracování příslušné kapitoly mi pomohly odborné publikace, zejména *Obecná didaktika*⁴ od Jarmily Skalkové, díky které jsem mohla rozvinout teoretickou část projektového vyučování stejně jako díky odborné studii zpracované na univerzitě v Severní Karolíně⁵. Pro zpracování kapitoly týkající se Terezínu jsem čerpala převážně z knih Anny Hyndrákové, Heleny Krejčové a Jany Svobodové *Prominenti v ghettu Terezín*⁶, dále z publikace od Karla Laguse a Josefa Poláka *Město za mřížemi*⁷ a v neposlední řadě mi posloužila kniha *Terezín, tři roky v předpeklí*⁸ od Carla Rosse.

⁴ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2.vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

⁵ Important Message about LEARN NC. In: *Learnnc.org* [online]. The University of North Carolina at Chapel Hill, 2009 [cit. 2016-04-24]. Dostupné z: <http://www.learnnc.org/lp/pages/4753>

⁶ HYNDRÁKOVÁ, Anna, Helena KREJČOVÁ a Jana SVOBODOBÁ. *Prominenti v ghettu Terezín: (1942-1945)*. 1.vyd. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, 1996. ISBN 80-85270-51-X.

⁷ LAGUS, Karel a Josef POLÁK. *Město za mřížemi*. 2.vyd. Praha: Baset, 2006. ISBN 80-7340-088-X.

⁸ ROSS, Carlo. *Terezín, tři roky v předpeklí*. 1.vyd. Líbeznice: Vikend, 2011. ISBN 978-80-7222-787-7.

TEORIE A METODY

Základními metodami, které budou v diplomové práci použity, je metoda analyticko-syntetická spojená s následnou interpretací zjištěných faktů, metoda heuristická, metoda komparativní sloužící k porovnání zjištěných výsledků kvantitativního šetření a metoda historická, kterou je přistupováno k analýze literatury.

ANALYTICKÁ ČÁST

1 PROJEKTOVÁ VÝUKA

„Slovo projekt se stalo synonymem moderní výuky propojené s reálným životem. Někdy je ovšem za projektovou výuku mylně pokládáno vše, co se aspoň trochu vymyká frontální výuce (skupinová práce na stanovištích, exkurze, výlet nebo tematická vycházka, interaktivní přednáška, vánoční či velikonoční dílny, ...).“⁹

Slovo projekt podle Slovníku cizích slov znamená plán, záměr, úmysl; stavebněkonstrukční nebo organizačně-finanční dokumentace. Podle této definice můžeme říci, že prostřednictvím projektu plánujeme, jak něco připravit, postavit, vyrobit, ...zkráceně řečeno, tedy jak dosáhnout konkrétního cíle, který jsme si stanovili. Důležité je si také vše časově rozvrhnout a v logickém sledu naplánovat.

Projektová metoda se někdy mylně zaměřuje s výukou tematickou nebo s představou, že jakákoli skupinová práce, klidně i mezi třídami, tedy celoškolní, je nutné též projektovou výukou. Někdy bývá tato metoda brána pouze jako ztraktivnění výuky a „vybočení“ z běžné přípravy na hodinu učitele, tím pádem je celkem zbytečná a můžeme říci, že se jí pouze ztrácí čas, který by mohl být efektivněji například procvičovací části hodiny.

„Projektová výuka je metoda, při které žáci získávají poznatky potřebné k realizaci konkrétního užitečného produktu. Tím se rozumí vytvoření nové hodnoty nebo dosažení pozitivní změny.“¹⁰

1.1 PROJEKTOVÁ VÝUKA VS. PROJEKTOVÁ METODA

1.1.1 Projekt

Jedná se o téma, praktickou úlohu, kterou řešíme teoretickou i praktickou činností. Synčáková uvádí, že: *„Při projektu žák získává a zpracovává nové zkušenosti, podílí se na tvorbě obsahu a popřípadě i formy projektu, přebírá za něj odpovědnost.“¹¹* Projekt má rozsáhlejší podobu a je stavěn okolo ústřední otázky, kolem které se participují studenti a pomocí široké škály úkolů se snaží danou otázku vyřešit. Žák si většinou vybírá téma

⁹ (ed.). KINDLMANNOVÁ, Jana. *Cesta za žákovskými projekty: metodická příručka projektové výuky a zážitkové pedagogiky*. 1.vyd. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2013, s. 18.

¹⁰ Tamtéž, s. 19.

¹¹ SYNČÁKOVÁ, Dana. *Vlastivědná exkurze do Lednicko-valtického areálu pro žáky 1. stupně základní školy* [online].

projektu, vyhledává si své vlastní zdroje materiálu, prezentuje závěrečný výsledek (produkt), vede svou práci samostatně, takže učitel přijímá při projektu jen roli poradce.¹²

1.1.2 Projektová metoda

Projektová metoda velmi úzce souvisí s projektem, uplatňuje však jiné přístupy. Jak vysvětluje Synčáková: „*Projektová metoda je vlastně vyučovací metoda, žáci jsou v ní vedeni k samostatnému zpracovávání projektů, získávají nové zkušenosti praktickou činností a experimentováním, bývá určována pomocí zájmů a dětské zkušenosti.*“¹³ Při projektové metodě je akceptována iniciativa žáků, jejich svoboda a samostatnost při práci, je zdůrazněna rovnocennost činností učitele a žáka. Jedná se v podstatě o uspořádaný systém činností učitele a žáků, dominantní roli mají však učební aktivity žáků, učitel má roli poradce a společně směřují k dosažení cílů. Projektová metoda je komplexní metoda sjednocující řadu dílčích metod výuky a využívající různých forem práce.¹⁴

1.1.3 Projektová výuka

The Buch Institute for Education (BIE) – institut pro vzdělávání definuje projektovou výuku jako systematickou výukovou metodu, která zapojuje studenty k získávání vědomostí a schopností pomocí rozšířeného zkoumání kompletních struktur autentických otázek a pečlivě zadaných úkolů. Tento proces má různou délku trvání a může mít přesah i do jiných oblastí výuky.¹⁵ John Thomas vysvětluje, že: „*Kompletní úkoly založené na náročných otázkách či problémech vyžadují, aby žáci navrhli řešení problémů, rozhodování o postupech a výzkumnou činnosti. To žákům dává možnost studovat relativně autonomně v delším časovém rozmezí a nakumulovat vědomosti a znalosti a prezentovat je.*“¹⁶ Projektová výuka se tedy soustřeďuje na žáka, zdůrazňuje jeho aktivitu a samostatnost při učení. Projektová výuka je výuka založená na projektové metodě, žáci svůj projekt realizují od jeho plánování až po vytvoření produktu, při výstupu svoje zkušenosti zprostředkovávají druhým.¹⁷

Projektové vyučování je založeno na řešení komplexních teoretických nebo praktických problémů na základě aktivní činnosti žáků. Ve svých koncepčních východiskách se

¹² Important Message about LEARN NC. Dostupné z: <http://www.learnnc.org/lp/pages/4753>.

¹³ SYNČÁKOVÁ, Dana. *Vlastivědná exkurze do Lednicko-valtického areálu pro žáky 1. stupně základní školy* [online].

¹⁴ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 234.

¹⁵ Important Message about LEARN NC. Dostupné z: <http://www.learnnc.org/lp/pages/4753>.

¹⁶ Tamtéž.

¹⁷ SYNČÁKOVÁ, Dana. *Vlastivědná exkurze do Lednicko-valtického areálu pro žáky 1. stupně základní školy* [online].

orientuje především na pojem zkušenosti žáka, zkušenosti jsou založeny na aktivním vztahu člověka k přírodnímu nebo společenskému prostředí, v kontextu se životem vznikají otázky, probouzí se přirozený zájem o poznávání. Nelze od sebe odtrhávat poznání a činnost, práci hlavy a práci rukou.¹⁸

1.1.4 Metody užívání projektové výuky

Projektová výuka je většinou situována do menších tříd či pracovních skupin. Lze ji kombinovat i s frontální výukou, ale pro učitele je těžké to spojit. Je důležité řídit se těmito pravidly:

- 1) Začít s plánem na konečný výstup, aby se realizoval.
- 2) Klást důraz na ústřední otázky a jejich formulaci.
- 3) Plánovat zhodnocení výstupů.
- 4) Zmapovat projekt a určit jeho strukturu.
- 5) Kontrolovat projekt: hledat nástroje a strategie pro úspěšné řešení.

Projektová výuka může obsahovat přeformulování otázek, debaty, prognózy, experimenty, sběr a analýzu dat, kladení nových otázek a konečný výsledek.¹⁹

1.1.5 Role učitele a žáků při projektové výuce

Role učitele při projektové výuce

Učitel dává zpětnou vazbu a pomoc. Vysvětluje všechny úkoly a směrnice k postupu projektu, třídu obchází a slouží jako pomocná ruka. Pro úspěšnou realizaci projektu musí třídu znát, být flexibilní a efektivně plánovat. Pedagog může projekt ohodnotit kombinací testu a kontroly dílčích prvků projektu. Psaná reflexe poskytne studentům obraz o dosažených cílech.

¹⁸ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2.vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 234.

¹⁹ Important Message about LEARN NC. Dostupné z: <http://www.learnnc.org/lp/pages/4753>.

Role žáků při projektové výuce

Žáci pracují společně v menších skupinkách. Hledají zdroje, aktivně se podílejí na výzkumu a jsou vzájemně odpovědní zvládnutí projektu. Žáci musejí mít mezi sebou rozdělené role a být sami sobě vůdci v přístupu k instrukcím a finalizaci projektu.²⁰

1.2 FÁZE PROJEKTU

1. **Plánování projektu** - najdeme si problém k řešení, který definujeme. Tento krok je významný z hlediska motivace žáků. Musíme si vždy zvolit, jaká bude závěrečná podoba projektu, zpracovat jeho časové rozvržení, promyslet, v jakém prostředí se projekt uskuteční, kdo všechno se projektu bude účastnit, jaký bude jeho průběh, zajistit vhodné pomůcky a materiál a také promyslet způsob hodnocení.
2. **Realizace projektu** – postupujeme podle předem připraveného plánu, žáci sbírají materiál, třídí ho, zpracovávají, analyzují a kompletují. Učitel vstupuje v roli poradce a citlivě usměrňuje žáky.
3. **Prezentace výstupu projektu** – je to představení výsledku práce žáků, může jít o prezentaci písemnou, ústní nebo prezentování vlastního výrobku, může to být výstavka, videozáznam, časopis, kniha, model, jarmark, vlastní realizace výletu, koncert, beseda, přednáška, internetové stránky. Prezentace může být uspořádána pro rodiče, ve třídě pro spolužáky, ve škole mimo vlastní třídu, pro veřejnost nebo jiné instituce. Je vhodné, aby se prezentace zúčastnili rodiče, získávají zpětnou vazbu o činnosti školy, třídy a výsledcích svého dítěte.²¹
4. **Hodnocení projektu** – jedná se o hodnocení celého procesu, mělo by se opírat o předem stanovená kritéria.²²

1.3 HISTORIE PROJEKTOVÉ VÝUKY

Projektová výuka a projektová metoda je v historickém kontextu spojována s reformním hnutím konce 19. a počátku 20. století se jmény J. Deweye a W. H. Kilpatricka. Kořeny projektové výuky lze spatřit v jejich experimentálním vzdělávání a filosofii.²³ Původ

²⁰ Tamtéž.

²¹ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006, s. 34-42.

²² Tamtéž.

²³ Important Message about LEARN NC. Dostupné z: <http://www.learnnc.org/lp/pages/4753>.

projektové výuky můžeme hledat v Itálii a Francii v 17. a 18. století, kde měli s projektem dobré zkušenosti, již tehdy byl vnímán jako metoda, která propojuje teorii s praxí. Projekty se postupně šířily na všechny vysoké školy v Evropě. V Americe se začaly uplatňovat v polovině 19. století, postupně se rozšířily i do nižších stupňů škol, kde se rozvíjely.

Aktuální je stále odkaz J. A. Komenského, který vyzdvihuje osobnost dítěte, upozorňuje na možnosti rozvoje dítěte, poukazuje na smysluplnost a užitečnost učení pro dítě, které vnímá celostně.

Kořeny projektové výuky můžeme nacházet také v pedagogických odkazech myslitelů 18. a 19. století – J. J. Rousseaua, J. H. Pestalozziho, F. W. A. Fröbela a ve 20. století u C. Freineta a zakladatele projektové metody W. H. Kilpatricka.²⁴

V 18. století bylo výchově člověka věnováno mnoho pozornosti. V úvahách J. J. Rousseaua nacházíme spojitost se soudobým pojetím výchovy a vzděláním a některými myšlenkovými východiska metody projektové výuky – snaha o samostatnou aktivitu dítěte a jeho osobní zkušenost z kontaktu s okolím, snaha vynalézat, řešit nové situace, přemýšlet. J. H. Pestalozzi usiloval také o rozvoj celého dítěte – fyzický, mentální, morální, mravní. Z jeho pedagogického díla čerpala také reformní pedagogika. Vyučování mělo být samostatnou činností dětí, jejich tvořením.

Suchá popisuje: *„Osobnost dítěte, činnost, samostatnost, aktivita a zájem jsou charakteristické znaky pedagogiky podle F. A. Fröbela a C. Freineta. Škola je těsně spjata se svým prostředím a praktickou zkušeností žáka. C. Freinet usiloval o tzv. volnou školu, kde je práce chápána jako činnost – zacházení s předměty, experimentování, vytváření nových předmětů, vychází se ze zájmů dětí. Jeho organizace vyučovacího procesu je velmi blízká metodě projektové výuky – školní tiskárna, žákovská korespondence na mezitřídní a meziškolní úrovni či vydávání časopisu.“*²⁵

1.4 PROJEKTOVÁ VÝUKA VE 20. STOLETÍ

Na konci 19. a počátku 20. století ovlivnila myšlení a jednání lidí v USA pragmatická filozofie, kdy za kritérium pravdy byla považována užitečnost, hodnota a úspěšnost. Tento filozofický směr zasáhl i školství. Pragmatická pedagogika chápe vzdělávání jako nástroj

²⁴ SUCHÁ, Marie. *Projekty v matematice* [online].

²⁵ Tamtéž.

řešení problémů, se kterým se člověk setkává ve svém životě. Základním pojmem je získaná zkušenost a experiment.

Pragmatická pedagogika vychází z kritiky tehdejšího amerického školství ovlivňovaného v minulosti Evropou, představuje vlastní koncept výchovy. Je také reakcí na ekonomické a společenské poměry – změny v průmyslu, rozvoj vědy, vznik světového trhu, překonání politických hranic, přesídlování obyvatelstva z venkova do měst, množství rasových, náboženských, etnických a kulturních skupin, morální úpadek společnosti.

Americká demokratická společnost si žádala mravní celistvou osobnost – zkušenou, dynamickou, vyrovnávající se s rychlými změnami, schopnou budovat americkou společnost. Při výchově dítěte hraje velkou roli především záměrná interakce se společenským prostředím, důraz je kladen na aktivitu vychovávaného jedince, na sepětí výchovy s jeho zájmy. Vše, čemu se učí, by mělo mít vztah k životu v dětství, v dospělosti, mělo by to být užitečné. Své poznatky si osvojuje rozumem, když si stanoví problémy, které řeší. Výchova je chápána jako neustálý proces rekonstrukce zkušeností, jejichž prostřednictvím má člověk dosáhnout nejvyššího životního cíle – seberealizace. Učitel je chápán jako průvodce dětí.

Největšího vlivu dosáhla pragmatická pedagogika ve třicátých letech 20. století, kdy ovlivnila i naše školství, o což se zasloužil především Václav Příhoda. Pak však docházelo postupně k její krizi. Přelom v jejím vývoji znamenala druhá světová válka. Pragmatická pedagogika se výrazně podílela na přeměně školy první poloviny 20. století, ukázala nutnost činnosti dítěte, požadavek na její praktickou zkušenost, aktivitu. Vycházela z těsného sepětí školy se životem, zavedla do výuky řešení problémů, položila základ projektové metodě a projektové výuce.

Hlavním představitelem a zakladatelem pragmatické pedagogiky byl J. Dewey a W. H. Kilpatrick.²⁶

²⁶ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006, s. 25-26.

John Dewey byl profesor filozofie, pedagogiky a psychologie, který zasvětil život novému americkému konceptu výchovy a vzdělávání, ovlivnil školu a výchovu v Americe, Evropě, Rusku, Číně i Japonsku. Založil jednu z prvních experimentálních škol v Chicagu. Ve svém pedagogickém systému spojil psychologické hledisko se sociologickým – přizpůsoboval obsah a metody školní práce dětské psychice a snažil se, aby výchova odpovídala potřebám společnosti. Vkládal velkou naději ve spojení školy se životem. Zdůrazňuje význam společnosti pro život jedince. Ke škole přistupoval jako k jednomu z prostředků k předávání poznatků, škola měla být uspořádána tak, aby byla součástí skutečného života a poskytovala žákům zkušenost. Výchova má podle něj vést, pomáhat přirozeným schopnostem jednotlivců, připravit dítě

Díky rozvoji vzdělávání v posledních 25 letech se stala projektová výuka velmi populární. BIE tvrdí, že výzkum nervové soustavy v psychologii rozšířil metody kognitivního a behaviorálního přístupu ke vzdělávání, které potvrzují tezi, že vědomosti, myšlení, konání a kontext vzdělání samotného jsou nerozlučně propojeny. Jelikož je učení sociální aktivita, učitelova metoda může být opřena o žákovy primární zkušenosti a dále ji zaměřit na jeho komunitu a kulturu. Podle výzkumu si učitelé uvědomují technologický a globalizační pokrok lidstva, proto žáky vychovávají nejen k zamyšlení se nad novými informacemi, ale zapojují je také do aktivit, které připravují. Projektové vyučování je tedy zaměřeno na rozvoj kognitivních funkcí. Díky těmto změnám na konci 20. století získala projektová metoda popularitu.²⁷

na jeho budoucnost. Tento pedagogický systém respektoval individualitu žákovy osobnosti, jeho vývojové zvláštnosti, při rozvoji osobnosti se opíral o diagnostiku žáka. Cíle výchovy definoval jako snahu o přirozený vývoj, jako využití získaných zkušeností a vzdělání. Cílům a pojetí výchovy musela odpovídat koncepce vyučování, volba metod i výběr učiva. Žák má zájem o určitou činnost, řeší problém, ověřuje si prakticky svůj způsob řešení. Jeho pedagogický odkaz je obrovský a významný, i když ve své pedagogické koncepci přecenil význam praktických zkušeností a nedocenil význam zobecněného poznávání.

William Heard Kilpatrick byl doktor filozofie, pedagog a žák J. Deweye, který se zasloužil o proniknutí pragmatické pedagogiky do škol a o prosazení jejího obsahu vyučování a vyučovací metody založené na řešení problémů – projektové metody. První studii o projektové metodě uveřejnil už v roce 1918. Tvrdil, že by se děti neměly učit abstraktním pojmům a definicím na teoretické úrovni, ale formou rozhovoru, řešením problematických situací. Projektové vyučování se snaží o sepětí teorie s praxí a také o motivaci výuky. Viděl v projektové výuce spíše prostředek k výchově než metodu rozvíjení poznatků. Uplatnění projektové metody mělo však ve škole i zápory – přehlíželo se zvládání učiva v jednotlivých předmětech, metoda opomíjela systematické učení se poznatků.

²⁷ Important Message about LEARN NC. Dostupné z: <http://www.learnnc.org/lp/pages/4753>.

1.5 HISTORIE PROJEKTOVÉ METODY V ČESKÉ PEDAGOGICE

Počátkem 20. století vznikaly snahy o novou, volnějši a svobodnějši školu. Pojem volné školy byl předložen na manifestačním sjezdu moravského učitelstva v Olomouci 22. července 1906, přesto se školství u nás měnilo velmi pozvolna. Jak píše Synčáková: „Významným mezníkem ve vývoji našeho školství byl také První sjezd československého učitelstva a přátel školství v osvobozené vlasti, který se konal v Praze v červenci 1920.“²⁸ Na tomto sjezdu se objevilo mnoho návrhů, které prosazovaly pracovní a činné školy do praxe, tyto snahy podnítily diskuse a zájem dělat něco jinak, přivedly české učitele ke studiu literatury, ale pro změnu neznamenalý téměř nic.

Jak píše Synčáková ve své publikaci: „Mezi moravskými učiteli prosazoval v té době velmi pokrokové názory J. Úlehla, který respektoval osobnost dítěte, odmítal pasivitu žáků a studentů ve školách, zdůrazňoval potřeby samočinnosti a samoučení, vyzdvihoval vlastní zkušenost dítěte a přirozený způsob poznávání.“²⁹ J. Úlehla tímto pedagogickým smýšlením předběhl dobu. Bohužel pro něj nebyl pochopen tehdejší učitelskou veřejností ani úředníky. Téměř deset let bylo potřeba k tomu, aby se myšlenky reformní pedagogiky začaly dostávat do škol a do prací některých učitelů.

Konkrétní kroky pro rozvoj českého školství učinil až V. Příhoda, kterého ovlivnilo jeho zahraniční studium a pobyt v USA, jenž absolvoval v letech 1922–1926 a dále pragmatická pedagogika (její principy se staly součástí návrhu na reformu školy – školy jednotné). Jednotná škola byla podle V. Příhody založena na snaze poznat individualitu dítěte, základní myšlenkou ve výuce byla pracovní škola (jediným cílem není pouze vzdělanost, ale i výchova a pěstování charakteru). Znakem pracovní školy je práce, činnost, samočinnost a žákův přímý zájem na práci. Pracovní škola souvisela s používáním metody projektové a problémové, problémová metoda pomáhá vzbuzovat zájem o učení u dítěte, dítě dostává podněty k přemýšlení. V. Příhoda označuje toto seskupení problémů jako projekt. Učitel měl rozhodnout, jestli zvolí projekt jako prostředek samostatného objevování nebo jako přímé metody práce s daným tématem. Ministerstvo školství povolilo v roce 1929 zakládání tzv. pokusných škol, které se lišily po organizační

²⁸ SYNČÁKOVÁ, Dana. *Vlastivědná exkurze do Lednicko-valtického areálu pro žáky 1. stupně základní školy* [online].

²⁹ Tamtéž.

i pedagogické stránce. Pokusné školy v Praze, Zlíně a Humpolci pracovaly až do svého uzavření během okupace.³⁰

Zastáncem projektové metody byl i český pedagog R. Žanta. Synčáková tvrdí, že: „*viděl v projektové metodě uplatnění samočinnosti žáka a věřil, že touto metodou by bylo možné vyučovat na prvním stupni obecné školy úplně.*“³¹ Projektovou metodu uznával také představitel reformní pedagogiky S. Vrána a teoretik činné školy a činnostního vyučování J. Uher, který ovlivnil naše školství 30. let, podle něj musí škola naučit správnému učení se, požadavky klade na příjemné klima ve třídě a ve škole, individualizaci výuky.

Výchova a vzdělávání po druhé světové válce bylo ovlivněno politicky, bylo založeno na základech vědeckého světového názoru marxismu-leninismu, to znamenalo přerušování snah reformního hnutí na více než čtyřicet let.

Po roce 1989 nastává obrat, školství začíná reagovat na nové vývojové tendence ve společnosti. Školství bylo kritizováno za nedoceňování dítěte jako osobnosti, za nevhodné a jednostranné metody vyučování, za způsob hodnocení, za příliš dominantní autoritu učitele a za přetěžování žáků množstvím nadbytečných informací.³²

1.6 ORGANIZAČNÍ A KONCEPČNÍ ZMĚNY

1. V letech 1990 – 1991 proběhla revize učebních osnov, která s sebou přinesla redukci učiva, ale byl to jen první krůček na cestě k přeměně našeho školství.
2. V rámci základní školy došlo k organizačním změnám – v roce 1996 byla zavedena devítiletá povinná školní docházka a obnoven pětiletý první stupeň. Byl zachován stejný rozsah učiva, který se pouze z druhého stupně přesunul na stupeň první.
3. Postupně se začalo měnit právní postavení škol, školy začaly vznikat jako samostatné subjekty (příspěvkové organizace s právní subjektivitou).

³⁰ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006, s. 26-28.

³¹ SYNČÁKOVÁ, Dana. *Vlastivědná exkurze do Lednicko-valtického areálu pro žáky 1. stupně základní školy* [online].

³² KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006, s. 29-31.

4. Byl představen vzdělávací projekt Obecná škola v roce 1993, začala se k němu přihlašovat řada škol, zejména školy prvního stupně. Oficiálně byl přijat MŠMT v roce 1995.
5. V roce 1995 byl vydán Standard základního vzdělávání v roce 1995 definující výstupy základního vzdělávání z prvního i druhého stupně základní školy jako vázaný dokument reagující na vzniklou situaci v našem vzdělávacím systému.
6. Proběhlo přijetí dalších vzdělávacích programů – Základní škola v roce 1996, Národní škola v roce 1997, alternativní vzdělávací program M. Montessori, Česká škola waldorfského typu.
7. Vznikaly alternativní školy – školy M. Montessori, školy Waldorfské, školy s prvky Daltonského a Jenského plánu, Zdravá škola.
8. V roce 1998 byl vydán Metodický pokyn MŠMT ČR, byl významným počinem podporujícím organizační změny, který umožňoval a dodnes školám umožňuje využívat mnoho inovací.

Opět se do našich škol začala pozvolna dostávat projektová výuka, a to v devadesátých letech 20. století, docházelo tomu díky aktivitě učitelů a jejich uskupení zvané Přátelé angažovaného učení. Projekty se staly součástí vzdělávání řady základních škol u nás. Podpoře projektů pomohly také práce odborníků a jejich publikace (J. Kašová, J. Skalková, J. Maňák, O. Šimoník, V. Spilková, M. Vybíral, E. Lukavská, H. Grecmanová, A. Tomková a další). Cílem je naučit děti vnímat problémy svého okolí, problémy řešit, vyjadřovat své názory, komunikovat.³³

Projektová metoda dala žákům jasně stanovený cíl a plán práce, jak jej vypracovat, zhotovit, vyplnit, jak udělat to, aby se v něčem konkrétním zdokonalili. Učivo podané jako projekt se prezentovalo tak, aby bylo pro žáky co nejzajímavější, aby je zaujalo, aby projekt přijali jako součást sebe a zodpovědně s ním pracovali.³⁴

„V současné době je projektová výuka znovu objevována hlavně v souvislosti se snahou oživit vzdělávací proces, vnést do něho více reálného života a vybavit žáky nejen

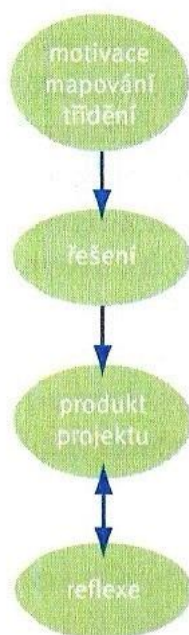
³³ Tamtéž, s. 32-33.

³⁴ (ed.). KINDLMANNOVÁ, Jana. *Cesta za žakovskými projekty: metodická příručka projektové výuky a zážitkové pedagogiky*. 1.vyd. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2013, s. 19.

*informacemi, ale ve větší míře i klíčovými kompetencemi a dovednostmi získané poznatky smysluplně použít.*³⁵

³⁵ Tamtéž.

Obrázek 1: Schéma projektu



Zdroj: KINDLMANNOVÁ, Jana. *Cesta za žákovskými projekty: metodická příručka projektové výuky a zážitkové pedagogiky*. 1.vyd. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2013, s. 21.

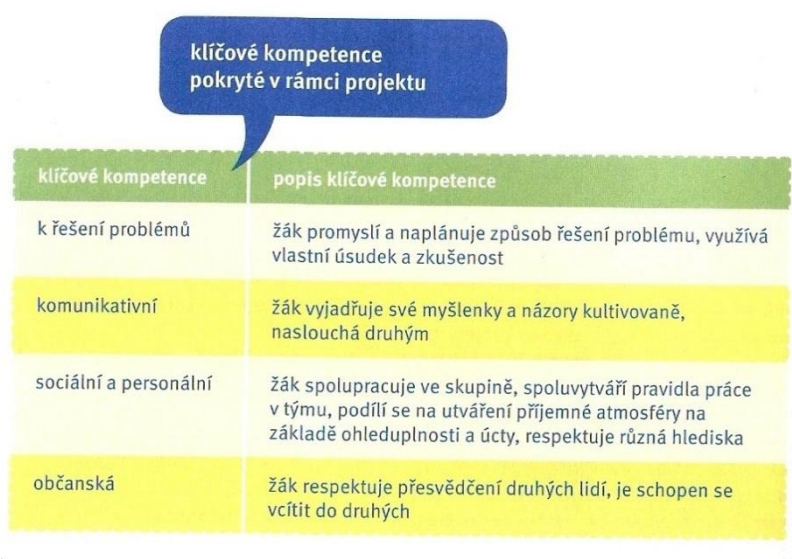
Obrázek 2: Vzdělávací obor, jeho průřezové téma a očekávané výstupy

vzdělávací obory a průřezová témata pokrytá v rámci projektu

vzdělávací obor průřezové téma	oblast očekávaných výstupů tematický okruh
dějepis	člověk v dějinách moderní doba rozdělený a integrující se svět
OSV	rozvoj schopnosti poznávání, sebepoznání, kreativita, respekt, podpora, pomoc a pozitivní komunikace, rozhodovací dovednosti, praktická etika v historické kulise
VDO	občanská společnost a škola, úloha občana v demokratické společnosti, účast občana v řízení státu, volební systém
VMGS	Evropa a svět nás zajímá – rodinné příběhy, sousedé a jejich osudy
MKV	lidské vztahy, etnický původ, sociální solidarita

Zdroj: KINDLMANNOVÁ, Jana. *Cesta za žákovskými projekty: metodická příručka projektové výuky a zážitkové pedagogiky*. 1.vyd. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2013, s. 41.

Obrázek 3: Klíčové kompetence, které projekt rozvíjí



klíčové kompetence pokryté v rámci projektu

klíčové kompetence	popis klíčové kompetence
k řešení problémů	žák promyslí a naplánuje způsob řešení problému, využívá vlastní úsudek a zkušenost
komunikativní	žák vyjadřuje své myšlenky a názory kultivovaně, naslouchá druhým
sociální a personální	žák spolupracuje ve skupině, spoluvytváří pravidla práce v týmu, podílí se na utváření příjemné atmosféry na základě ohleduplnosti a úcty, respektuje různá hlediska
občanská	žák respektuje přesvědčení druhých lidí, je schopen se vcítit do druhých

Zdroj: KINDLMANNOVÁ, Jana. Cesta za žákovskými projekty: metodická příručka projektové výuky a zážitkové pedagogiky. 1.vyd. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2013, s. 102.

Důležité shrnující poznatky podle J. Kindlmannové:

- 1) „Projektová výuka musí žáky především bavit,
- 2) nezapomeňte na reflexi. Děti tak mohou „přetavit“ prožité situace do reálné zkušenosti,
- 3) projekt zvládnou i děti na prvním stupni...jen je třeba jim důvěřovat,
- 4) projekt musí žákům ze všeho nejvíce dávat smysl.“³⁶

V první kapitole byla představena projektová výuka a vysvětlen pojem jako takový, pod kterým si tedy můžeme představit to, jak dosáhnout konkrétního cíle, který jsme si stanovili. Důležité pro správnou realizaci je také správné časové rozvržení a v logickém sledu vše naplánovat.

Byl uveden rozdíl mezi projektovou výukou a metodou a dále tento rozdíl objasněn. Důležité je vědět, že projektová metoda je vlastně vyučovací metoda, při které jsou žáci vedeni k samostatné práci. Získávají nové zkušenosti a rozvíjejí již nabyté vědomosti. Při

³⁶ Tamtéž, s. 141.

projektové metodě je uplatňována iniciativa žáků. Přístup mezi žákem a pedagogem je rovnocenný. Obecně lze říci, že projektová metoda je metodou komplexní, neboť je v ní zahrnuta celá řada dílčích metod práce. Oproti tomu projektová výuka se soustřeďuje na žáka jako na individuum a upřednostňuje jeho samostatnost a vlastní přístup k učení. Podpora a pomoc je mu předkládána od učitele, který má v této formě výuky úlohu rádce, pomocníka. Samozřejmostí je také to, že oba pojmy spolu úzce souvisejí, protože projektová výuka je založena na projektové metodě.

Krátkým exkursem do konce 19. a začátku 20. století bylo ukázáno na zakladatele projektového vyučování, kterými jsou John Dewey a William Heard Kilpatrick, a na původ této výuky, jež spadá do Itálie a Francie 17. a 18. století. Více byly rozvíjeny myšlenky Jeana Jacquese Rousseau a Johanna Heinricha Pestalozziho. V rámci historického exkursu byla také představena projektová výuka v českém kontextu, kdy v utváření našeho školství byl důležitým mezníkem První sjezd československého učitelstva a přátel školství, který se konal v Praze v červenci 1920 a na kterém byly mimo jiné prosazovány pracovní a činné školy v praxi. Druhým důležitým mezníkem byl rok 1989, kdy došlo k mnoha organizačním a koncepčním změnám, jež jsou popsány výše.

2 EXKURZE

Ve druhé kapitole bude vysvětlen pojem exkurze. Exkurze bude rozdělena do několika hledisek, a to podle zařazení do vyučovacího procesu a podle vztahu k obsahu vyučování. Dále budou v této kapitole popsány jednotlivé fáze exkurze a to, co pro jejich naplnění musí pedagog a žáci udělat. Součástí této kapitoly budou také právní náležitosti a požadavky, které musí učitel zajistit, aby vůbec mohl exkurzi realizovat. Na konci této kapitoly bude krátké resumé zjištěných informací.

V Průchově Pedagogickém slovníku je exkurze definována jako: „*Skupinová návštěva významného nebo zajímavého místa či zařízení, která má poznávací cíl. Jedna z organizačních forem výuky konaných v mimoškolním prostředí, má přímý vztah k obsahu vyučování. Ilustruje, doplňuje, rozšiřuje žakovu zkušenost.*“³⁷

G. Petty ve své knize píše, že exkurze je součást vyučovací metody, ze které si žáci odnášejí nejvíce poznatků, nejvíce si probírané látky zapamatují a motivuje je exkurze i k dalšímu učení.³⁸ Jiný názor na exkurzi v rámci výuky má L. Mojžíšek, který ji považuje za vyučovací formu, kdy se jedná o typ vyučovacích hodin, jež jsou uskutečňovány jinde než na půdě školy. V tomto případě by exkurzi neřadil do vyučovacích metod.³⁹

Pod pojmem exkurze si představíme návštěvu nějakého významného místa nebo zařízení s kulturně výchovným a vzdělávacím cílem, kde dochází, tedy mimo školu, k propojení teorie s praxí. Učivo se přesouvá mimo standardní učebnu do jiného prostředí, v němž žáci poznávají dané objekty. Učitel na exkurzi uplatňuje další vyučovací formy, které by za běžných okolností ve výuce v klasické třídě předvést nemohl. Exkurzi můžeme považovat za jednu z aktivizujících forem vyučování, neboť se na ní žáci značnou mírou také podílejí, mohou se zapojit již do její realizace a vyjádřit tak své stanovisko k předpokládanému zaměření. Exkurze slouží k utváření lepších vztahů mezi spolužáky a také k utváření vztahu mezi učitelem a mezi učitelem a žákem. Studenti se učí správnému chování mimo školní prostředí, mohou si vyzkoušet pracovat ve skupinách a naučit se ukázněnějšímu způsobu chování.⁴⁰

³⁷ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 84.

³⁸ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 1.vyd. Praha: Portál, 2002, s. 270.

³⁹ MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Didaktika: Teorie vzdělání a vyučování*. 1.vyd. Praha: SPN, 1988, s. 110.

⁴⁰ PARADIES, Liane a Hans Jürgen LINSER. *Differenzieren im Unterricht*. 1.vyd. Berlín: Cornelsen Scriptor, 2001, s. 159.

Jedná se o organizační formu, ve které se uplatňuje celá řada metod, a to například pozorování, jež může být dále doplněno o vysvětlení a rozšířeno o rozhovor, dále učitelův nebo určeného odborníka monologický výklad, beseda s člověkem zainteresovaným do problematiky apod.

J. Skalková ve své knize uvádí organizační formy, které se mohou využívat s cíli:

- 1) *„Podporují názornost vyučování,*
- 2) *ukazují praktický význam osvojených poznatků a jejich využití,*
- 3) *navozují vztah vyučování k praktickému životu,*
- 4) *posilují motivaci a zájem,*
- 5) *přispívají k rozvoji profesionální orientace žáků.*“⁴¹

J. Horák dělí exkurze podle různých stanovisek:

1) *„podle zařazení do vyučovacího procesu:*

- a) *úvodní – žáci získávají poznatky a zkušenosti, které využijí později v následujících vyučovacích hodinách,*
- b) *závěrečné – slouží k ověření teoretických poznatků již získaných, k utvoření shrnujících závěrů, k doplnění, rozšíření či prohloubení poznatků apod.*

2) *podle vztahu k obsahu vyučování:*

- a) *tematické – týkají se jednoho tématu nebo úzce vymezeného problému,*
- b) *komplexní – týkají se více úseků učiva daného oboru,*
- c) *komplexní vícepředmětové – žáci získávají a ověřují si poznatky z více předmětů současně.*“⁴²

⁴¹ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2.vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 216.

⁴² HORÁK, Josef, Milan KRATOCHVÍL a Vlastimil PAŘÍZEK. *Základy pedagogiky*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, 2001. Studijní texty pro distanční studium, s. 86.

2.1.1 Exkurze ve výuce

Exkurze se připravují z toho důvodu, aby byla výuka zkvalitněna a rozšířena o další informace, tedy pro celkové zlepšení výuky. Jak bylo zmíněno výše, výhodou je také to, že se žáci s učiteli poznají také mimo školné strojené prostředí a mohou navázat i jiné vztahy a odlišnou komunikaci. Hlavně v tomto ohledu shledáváme pozitiva zážitkového vyučování.

2.1.2 Fáze exkurze

Před samotnou realizací exkurze je ovšem nutné se náležitě připravit a postupovat podle jednotlivých fází, kterými jsou příprava, vlastní provedení a zhodnocení neboli reflexe.

- 1) **Přípravná fáze** – do přípravné fáze můžeme zařadit jak přípravu učitele, tak i žáků. Učitel si musí stanovit cíl a úkoly exkurze, popřípadě i ty, které budou studenti během exkurze plnit, musí zvolit místo a datum realizace, kde samotná exkurze proběhne, prostudovat si odbornou literaturu zaměřenou na danou tematiku, popřípadě pohovořit s odborníky, kteří jsou v tomto směru zainteresovaní, zvolit vhodné pomůcky, vycházet z dosavadních získaných vědomostí, které by se daly dále rozvíjet, náležitě rozhodnout i o vhodném oblečení pro sebe i žáky a promyslet průběh budoucí exkurze, nejlépe ji nejdříve sám absolvovat a projít si danou trasu.

Do přípravné fáze žáků patří seznámení s místem a cílem exkurze, obsahem a plánem, učitel žákům stanoví úkoly, které budou během výuky plnit, předem je upozorní na pomůcky, pokud budou nějaké třeba, zopakují si získané vědomosti, které se vážou k tématu exkurze.⁴³

- 2) **Vlastní provedení exkurze** – na začátku exkurze musí učitel žákům sdělit důležité organizační pokyny, co je vše čeká, jaké úkoly a jak je budou plnit a samozřejmě nezapomene připomenout správné chování, aby nedošlo ke zbytečným kázeňským problémům. Učitel, popřípadě jiný odborník, provede výklad, vlastní exkurze tak probíhá podle předem stanoveného plánu. Výklad musí být jasný, stručný, důležité je mluvit dostatečně nahlas, aby informace zachytili všichni žáci. Studenti během toho plní předem zadané úkoly, mohou vypracovávat pracovní listy, které jim učitel předem připravil, a vyučující kontroluje jejich správné vyplňování. Učitel neustále

⁴³ ZIEGLER, Václav. *Exkurze jako inovativní metoda výuky biologie a geologie*. 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2004, s. 10.

průběžně hodnotí práci žáků. Pro lepší vstěpení informací je dobré se během výkladu žáků ptát na doplňující otázky, abychom si ověřili, zda opravdu všemu rozumějí a vše chápou, což vede také k lepšímu propojení již nabytých vědomostí s dalšími praktickými zkušenostmi. Jak ve své publikaci píše Ziegler: „*Učitel směřuje pozornost žáků tak, aby si všimli podstatných jevů a procesů, vede je k jejich analýze, chápání vzájemných vztahů, spojování názorného materiálu s dosavadními poznatky a zkušenostmi.*“⁴⁴

- 3) **Hodnotící fáze** – bývá většinou realizována již ve škole, během které dochází ke shromáždění získaného materiálu, který se zapracuje do poznámek, provedení závěrů z realizované exkurze například formou zápisu do školního sešitu, fotodokumentací na nástěnku, zopakování vědomostí, které exkurzi předcházely a o které byli žáci nabyti. Informace se musí systematizovat, popřípadě dovysvětlit nejasnosti.

Důležitou součástí této fáze je také diskuse se žáky, kteří exkurzi absolvovali. Zjistit, co se jim líbilo nejvíce, co je bavilo, překvapilo, nadchlo apod. Tyto připomínky může učitel využívat pro budoucí plánování dalších exkurzí, aby věděl, co změnit, co naopak ponechat, co vylepšit. Pokud byla exkurze realizována s třídou, jež není příliš komunikativní, je možné diskusi nahradit dotazníky vytvořenými učitelem. Pedagog nezapomene shrnout a zhodnotit práci a chování žáků během exkurze.⁴⁵ Lze souhlasit s Kindlmannovou, která píše, že: „*V reflexi je dobré, aby si žáci uvědomili, jak postupovali (např. pojmenovali jsme problém, hledali jsme odpovědi na otázky, získané poznatky jsme použili). Tímto stručným pojmenováním získají návod k budoucí samostatné práci na projektu.*“⁴⁶

2.1.3 Požadavky na organizaci exkurze

„*Statutární orgán školy, dle paragrafu § 30, odst. 1 zákona č. 561/2004, je oprávněn vydat směrnici, která upravuje požadavky na provádění exkurzí na jednotlivých školách. Tyto směrnice jsou potom platnými součástmi organizačního řádu jednotlivých škol. Zároveň neexistuje jednotná metodika, která by upravovala či popisovala průběh jednotlivých*

⁴⁴ Tamtéž, s. 8-9.

⁴⁵ Tamtéž, s. 9.

⁴⁶ (ed.). KINDLMANNOVÁ, Jana. *Cesta za žákovskými projekty: metodická příručka projektové výuky a zážitkové pedagogiky*. 1.vyd. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2013, s. 140.

možných exkurzí či návštěv.“⁴⁷ Učitel je kompetentní k tomu, aby exkurzi navrhl a připravil tak, aby co nejvíce zapadala do učebního plánu a zároveň byla co nejatraktivnější součástí výuky. Nejdůležitějším kritériem pro přípravu exkurze je myslet na to, aby byla zajištěna bezpečnost všech zúčastněných osob a na základě toho tedy vybírat vhodné místo. Při plánování exkurze se musí pedagog řídit vyhláškou č.48/2005 Sb. o základním vzdělávání upravující konání mimoškolních akcí. Podmínkou pro realizaci exkurze je také samozřejmě souhlas ředitele školy. Podle školského zákona musí pedagog před samotnou realizací exkurze, během ní a bezprostředně po té vyřídit příložené náležitosti:

1. *„Ředitel školy vydává pokyn k organizaci školních výletů nebo exkurze jako součást organizačního řádu školy.,*
2. *Školní výlet nebo exkurze je výchovně vzdělávací akce třídy, relaxačního charakteru, mimo sídlo školy, o délce nad 5 hodin, kdy se účastníci nestravují ve školní jídelně.,*
3. *Ředitel školy pověřuje pedagogického pracovníka školy organizací výletu nebo exkurze (dále jen vedoucí) – uvedením akce v týdenním plánu. Bez těchto náležitostí jde o neschválené akce, které nemohou být uskutečněny.,*
4. *Vedoucí výletu nebo exkurze v přípravě, provedení a vyhodnocení akce se seznámí s právními předpisy uvedenými v odstavci 1 této směrnice.,*
5. *Délka výletu nebo exkurze jedné třídy nebo skupiny žáků nepřesáhne jeden den.,*
6. *Akce se mohou zúčastnit pouze žáci zdravotně způsobilí (vedoucí nevyžaduje zvláštní lékařské potvrzení, jen zváží s ohledem na náročnost akce, zda se jí mohou zúčastnit žáci tělesně oslabení po nemoci, žáci uvolnění z výuky některého předmětu, astmatici, alergici apod.). Žáci nepřihlášení na akci se účastní výuky v jiné třídě, informace o tom bude předem zapsána do žákovské knížky.,*
7. *Vedoucí zajistí dostatečný počet zletilých osob s ohledem na právní předpisy (na každých 14 žáků nejméně jedna zletilá osoba, s ohledem na náročnost a charakter činností během výletu, případně další zletilé osoby zdravotně způsobilé),*

⁴⁷ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

8. *Vedoucí výletu nebo exkurze zajistí poučení žáků a ostatních účastníků o BOZP, požární ochraně, dopravní kázni, ekologických předpisech, nebezpečí pobytu v přírodě, zásadách slušného chování apod., zápis o poučení uvede do třídní knihy.,*
9. *Seznámí s cílem a organizačním zajištěním výletu nebo exkurze.,*
10. *Zajistí možnost telefonického kontaktu po celou dobu konání akce, telefonní číslo nahlásí vedení školy.,*
11. *Zajistí pedagogický dozor nad žáky po celou dobu konání akce.,*
12. *Zajistí dodržování právních předpisů a metodických pokynů a zásad.,*
13. *Zajistí seznam žáků.,*
14. *Po skončení výletu nebo exkurze provede vyúčtování akce, prokazatelným způsobem s ním seznámí vedení školy, vrátí nevyčerpané finance.*⁴⁸

Samozřejmě samotná realizace exkurze je velmi náročná, stojí učitele hodně času, zahrnuje také administrativní složku, kterou je potřeba zajistit, přesto je dobré, když se pedagog pro tuto formy výuky rozhodne a s žáky ji absolvuje.

Ve druhé kapitole diplomové práce pojednávající o exkurzi byl tento pojem definován, kdy jsme se dozvěděli, že se vlastně jedná o skupinovou návštěvu nějakého významného nebo zajímavého místa, která má poznávací cíl. Je to jedna z organizačních forem výuky uskutečňována mimo standardní třídu. Žáci si díky ní nové poznatky lépe zapamatují a také je motivuje k dalšímu učení.

Exkurzi zde dělí Josef Horák do několika hledisek, a to podle zařazení do vyučovacího procesu a podle vztahu k obsahu vyučování. Přičemž zařazení do vyučovacího procesu se ještě dále diferencuje na úvodní a závěrečnou část a rozdělení podle hlediska dle vztahu k obsahu vyučování je dále členěno na tematické a komplexní.

Součástí druhé kapitoly byly také jednotlivé fáze exkurze, mezi které patří fáze přípravná, vlastní provedení exkurze a fáze hodnotící. Do fáze přípravné patří jak příprava učitele, tak

⁴⁸ Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky 2005.

i žáků. Pedagog musí stanovit cíl a úkoly exkurze, místo a datum realizace. Nastudovat odbornou literaturu, zvolit vhodné pomůcky, pokud budou potřeba, vycházet z dosavadních nabytých vědomostí, kterými studenti disponují. Do přípravné fáze žáků patří seznámení s místem, datem a cílem exkurze, jejím obsahem, plánem a zadanými úkoly, které budou plnit. Do vlastního provedení exkurze jsou zařazeny organizační pokyny sdělené žákům, připomenutí toho, jak se mají mimo půdu školy chovat a samotný výklad prováděný buďto učitelem, nebo nějakým odborníkem. Hodnotící fáze probíhá již ve škole v standardní třídě, kdy jsou systematizovány získané materiály, dovysvětleny případné nejasnosti a dále sem patří diskuse nebo dotazníkové šetření zaměřené na uskutečněnou exkurzi.

Pro to, aby vůbec exkurze mohla proběhnout, je nutné zajistit některé legislativní náležitosti, jež jsou popsány výše.

3 TEREZÍN

Ve třetí kapitole bude blíže představeno ghetto Terezín. Nejprve budou zmíněny základní informace o místě, kde se Terezín nachází, a několik informací o prvních transpotech. Dále bude kapitola zaměřena na funkci terezínského ghetta, kdy tábor sloužil jako průchozí a shromažďovací tábor, tábor decimační, tábor pro staré a jako tábor s propagandistickou funkcí. Součástí této kapitoly je také podrobné popsání toho, jak židovští vězni v terezínském ghettu žili, jaké byly jejich stravovací, hygienické a další podmínky. Uvedena bude rovněž židovská samospráva působící v Terezíně a její funkce a pravomoci. Prostor bude věnován i Malé pevnosti. Na konci třetí kapitoly diplomové práce bude krátké shrnutí popsaných poznatků.

3.1 ZÁKLADNÍ INFORMACE O GHETTU TEREZÍN

Terezín, ležící 3 km od Litoměřic, přísluší svou lokalitou do Ústeckého kraje. Od hlavního města Prahy je vzdálen asi 60 km.

Na podzim roku 1941 podal šéf Hlavního říšského bezpečnostního úřadu a zastupující říšský protektor v Čechách a na Moravě, Reinhard Heydrich, souhlas k tomu, že z města Terezín se vybuduje tzv. posádkové město, které bude sloužit k tomu, že se zde bude shromažďovat židovské obyvatelstvo a bude průchozím táborem pro další přesuny Židů.⁴⁹ První transport, označený jako stavební komando, dorazil dne 24. listopadu 1941, ve kterém bylo 342 mladých mužů, většinou dělníků nejrůznějších profesí.⁵⁰ V letech 1941-1945 bylo do ghetta deportováno 160 000 mužů, žen a dětí. 35 000 z nich zde zemřelo následkem nepříznivých životních podmínek a špatným zacházením. 87 000 terezínských Židů bylo převezeno do jiných koncentračních táborů na východ, z nichž přežilo jen 3 800.⁵¹

⁴⁹ Podle *Pravidel českého pravopisu* jsem se rozhodla slovo Žid psát s velkým počátečním písmenem. Mám totiž na mysli Žida v etnickém smyslu. Příslušník náboženského vyznání se píše s malým počátečním písmenem. Vzhledem k tomu, že se obě tato pojetí mnohdy prolínají a v některých případech dokonce splývají, zvolila jsem tuto variantu v celé diplomové práci. *Pravidla českého pravopisu: S grafickým naznačeným dělením slov*. Olomouc, 2003.

⁵⁰ VOTOČEK, Otakar, Zdeňka KOSTKOVÁ. *Terezín*. 1.vyd. Praha: Odeon, 1980, s. 100.

⁵¹ Terezín. Dostupné z: <http://www.terezin.cz/historie-mesta-terezin/d-136455/p1=2361>.

Obrázek 4: Mapa ČR – Terezín



3.2 FUNKCE GHETTA TEREZÍN

Terezínské ghetto nepatří svou rozlohou mezi největší, počtem lidí, kteří zde zemřeli, nepatří jistě ani mezi ty, kde by se řešila „konečná židovská otázka“ a ani se nejedná o první zařízení tohoto typu, ovšem svým způsobem bylo výjimečné a z hlediska historického má své místo. K pochopení jeho „výjimečnosti“ je třeba zmínit některé funkce, jež plnilo, a to funkce tábora průchozího a shromažďovacího, decimačního, ghetta pro staré a propagačního tábora. Tyto role plnila i ostatní ghetta, v tom netkví jeho výjimečnost, ale v tom, že v případě potřeby terezínské ghetta vypadalo jako vzorné židovské centrum, kde nacisté s tímto obyvatelstvem zacházejí humánně.⁵²

- 1) **Průchozí a shromažďovací tábor** - do poloviny června 1942 přicházely jen protektorátní transporty a Terezín byl ryze český, ale situace se podstatně změnila, když začaly ke konci června přicházet transporty z Kolína nad Rýnem, Frankfurtu nad Mohanem, Hamburku, Mnichova, Berlína a z Vídně přijíždějící až do roku 1945. Jednalo se o příslušníky asi 35 národností. Od 26. října 1942 směřovaly deportace z Terezína výhradně do Osvětimi. Pravidelné transporty přijížděly až do října 1943, kdy už na českém území nebyli žádní další registrovaní židovští obyvatelé. Podle údajů z Warthovy knihy: „Z Čech a Moravy bylo dopraveno do Terezína 75 695 osob, z nichž 67 070 zemřelo buď v Terezíně, nebo ve vyhlazovacích táborech.“⁵³
- 2) **Decimační tábor** – Židé byli v Terezíně vystaveni špatným životním podmínkám, nelidskému zacházení a náročnému fyzickému a pracovnímu nasazení, s čímž

⁵² ONDŘICHOVÁ, Lucie. *Příběh Fredyho Hirsche*. 2.vyd. Praha: Sefer, 2004, s. 54.

⁵³ VOTOČEK, Otakar, Zdeňka KOSTKOVÁ. *Terezín*. 1.vyd. Praha: Odeon, 1980, s. 101-102.

souvisí rovněž vysoká nemocnost, hrozící epidemie a otrěsné hygienické podmínky. Tyto všechny aspekty decimovaly hlavně ty nejoslabenější, tedy děti a staré lidi. „*Nejsilněji byli terezínští vězni decimováni v druhé polovině roku 1942 a v prvních měsících roku 1943, kdy v Terezíně zemřelo 21 877 osob, tedy 65,5 % v té době vězněných. Z celkem 139 517 osob, které ghettem za celou dobu jeho existence prošly, v Terezíně zahynulo 33 521 (23,9 %). Z nich bylo 6 152 občanů z protektorátu (8,4 % z celkového počtu protektorátních obyvatel), 20 848 občanů německých (48,6 %), 6 228 rakouských (40,1 %), 169 holandských (3,45 %) a 124 z ostatních států. Za celou dobu existence ghetta se zde narodilo pouze 205 dětí.*“⁵⁴ Terezínské ghetto plnilo tedy jako celek místo pro decimaci Židů, zemřel zde téměř každý čtvrtý vězeň, který jím prošel.⁵⁵

- 3) **Tábor pro staré** – oficiálně se toto označení objevilo až v roce 1942, kdy se konala 20. ledna konference ve Wannsee, kde bylo toto pojmenování zahrnuto také do výstupního protokolu. Shromáždění se zúčastnilo patnáct nejvyšších nacistických státních úředníků, představitelé SS, straničtí funkcionáři v čele s říšským protektorem Reynhardem Heidrichem. Na poradě se diskutovalo o vyřešení situace s Židy, kdy bylo řečeno, že se nejprve mělo „vyčistit“ Německo s protektorátem a pak dále postupovat celou Evropou od západu na východ. Židé měli být nejdříve postupně transportováni do tranzitních táborů a pak dále do koncentračních táborů na východě. Bylo ustanoveno, koho se deportace budou týkat, a to Židů starších 65 let, těch, kteří jsou těžce zranění nebo mají zranění z války a těch, jež jsou nositeli významného ocenění Železného kříže.⁵⁶ Funkci ghetta pro staré naplnil Terezín v roce 1944 po podzimních transportech, kdy zde převážně zůstali právě staří a nemohoucí lidé.⁵⁷

⁵⁴ HYNDRÁKOVÁ, Anna, Helena KREJČOVÁ a Jana SVOBODOBÁ. *Prominenti v ghettu Terezín: (1942-1945)*. 1.vyd. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, 1996, s. 31.

⁵⁵ POLÁK, Erik: Terezín v „konečném řešení židovské otázky“. In: Terezínský rodinný tábor v Osvětimi Birkenau. Sborník z mezinárodní konference ze 7. – 8. března 1944. Praha 1944, s. 22.

⁵⁶ ROSEMAN, Mark. *Setkání ve vile u jezera: konference ve Wannsee a konečné řešení židovské otázky*. 1. vyd. v českém jazyce. Praha: Dokořán, 2003, s. 89.

⁵⁷ HYNDRÁKOVÁ, Anna, Helena KREJČOVÁ a Jana SVOBODOBÁ. *Prominenti v ghettu Terezín: (1942-1945)*. 1.vyd. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, 1996, s. 30.

4) **Propagační tábor** – ač je paradoxem, že většina Židů, kteří v terezínském ghettu přežívali, zemřeli nebo byli odvezeni na východ, plnil tábor ukázkový příklad toho, jakou propagandu nacisté mezi ostatní obyvatelstvo nebo přijíždějící Židy šířili. Úmysl oklamat nejen protektorátní veřejnost, ale například i zástupce Červeného kříže, je důkazem toho, jaké úsilí nacisté vynaložili k tomu, aby zdárně dospěli ke splnění svých cílů. Židům a ostatním obětem tvrdili, že Terezín je něco výjimečného, zde s nimi bude nakládáno jako s celými rodinami, jedná se o privilegované ghetto, a kdo se do tohoto místa dostane, má v podstatě vyhráno, protože větší klid a harmonii nenajde. Tuto mystifikační domněnku využili nacističtí pohlaváři i v rámci „konečného řešení židovské otázky“.⁵⁸ Zdárným příkladem byl plánovaný film, jenž měl ukázat, jak dobře se Židům v Terezíně žije, že je nic netrápí, nemají žádné starosti, žijí zde v nadbytku, nestrádají a mohou navštěvovat kavárny a restaurační zařízení. Ross ve své knize popisuje: *„Natáčelo se v dílně, ale řemeslníky bylo vidět jen několik vteřin. Točilo se na stavbě dráhy, pak opálené mladé ženy s šátky na hlavách při sklizni sena a poklidné podvečery na zahrádkách. Ukazovalo se i zařízení lékařských ordinací, dojemná péče o staré a slabé, šťastná mládež. Nikde nebyla vidět nouze a hlad. Filmoval se blahobyt a zábava. Pro detailní záběry zblízka se vybírali jenom dobře živení lidé...“*⁵⁹ Lidem obývajícím ghetto se samozřejmě tento přístup nelíbil, vzmáhal se v nich odpor, protože poznali, že vznikající film nemá vůbec nic společného se skutečností a se situací, jak to doopravdy v Terezíně vypadá. Propagandistický film byl vyslán na podzim roku 1944 jako filmový týdeník. Lidé, kteří film zhlédli, viděli Židy v Terezíně, jak pijí kávu, poslouchají hudbu a mají se velmi dobře. *„Pak přišel střih: výstřely, útok, špinaví a zakrvácení vojáci. Komentář k tomu říkal: „Naši udatně bojující vojáci prolévají krev na obranu vlasti a Židé v Terezíně si sedí v kavárně u kávy a dortu!“*⁶⁰ Paradoxem zůstává, že ti nejlepší z pracovníků, podílejících se na tvorbě filmu, byli oceněni důstojníky SS a dostali hmotný dar. O několik týdnů později skončili v plynových komorách v Polsku.

⁵⁸ Tamtéž, s. 31.

⁵⁹ ROSS, Carlo. *Terezín, tři roky v předpekli*. 1.vyd. Líbeznice: Víkend, 2011, s. 168.

⁶⁰ Tamtéž, s. 169.

3.3 ŽIVOT VĚZŇŮ V GHETTU

Pro pochopení úplné problematiky týkající se života v terezínském ghettu se pokusím nastínit život židovských vězňů na tomto místě. Na začátku je třeba zmínit, že organizační plán pro příjezd do Terezína připravovala pražská židovská obec a dále zajišťovala jeho následné fungování a realizaci. Jak bylo popsáno výše, i zde fungovala propagační funkce tábora a Terezín byl popisován jako idylické místo, kde Židé vydrží do konce války, budou zde pracovat a budou chráněni před vyhlazovacími tábory.

Lidé, kteří přijeli to Terezína, byli ihned vyzváni k tomu, aby odevzdali své poslední cennosti a šperky, které jim ještě zbyly. Prostor, kde se shromažďovali, se nazýval šlojska.⁶¹ Židům nebylo dopřáno žádného soukromí, jediné osobní místo, které každý vězeň osidloval, byl úzký kavalec v přeplněné místnosti. První transporty přijíždějící do Terezína byly soustředěny do tzv. Sudetských kasáren. To nebyla jediná kasárna v ghettu. Ženy s dětmi byly ubytované v Drážďanských kasárnách, samotné ženy v Hamburských, provizorní nemocnice byla zřízena ve Vrchlabských a v Magdeburských kasárnách měla své zázemí židovská rada starších, kde se zpracovávala administrativa židovské samosprávy. Pokud byla kasárna plná a další vězni se již neměli kam vejít, obývali půdy, sklepy a později i domy po nuceně vystěhovaných majitelích.⁶²

Ne jen nedostatek soukromí lidí v terezínském ghettu omezoval, ale také nekvalitní jídlo a potraviny přispívaly ke špatným životním podmínkám, neboť jídlo, jež Židé dostávali, postrádalo potřebné vitamíny a živiny. Mezi roky 1940–1941 byla denní porce chleba asi 350–400 g pro muže a stále se zmenšovala, a to nejen porce, ale i kvalita. Příděly marmelády či margarínu se rovněž zmenšovaly. Hlad mezi vězni docházel tak daleko, že si mezi sebou debaty o jídle doslova zakazovali. Lagus a Polák popisují ve své knize jídelníček terezínského vězně takto: „*Náhražková káva, tuřínová polévka, 250g chleba na den, občas knedlík nebo brambory a nedostatek cukru, byl klasický jídelníček terezínského vězně.*“⁶³ Jediné, v co mohli vězni doufat, bylo to, že jim někdo z rodiny, žijící mimo ghetto, pošle potravinový balíček na přilepšenou. Bohužel ale ani v tomto případě neměli obyvatelé terezínského ghetta jistotu, že jídlo obdrží. Klidně jej mohli zabavit příslušníci

⁶¹ Z německého Schleuse – propust. Prostor, ve kterém byly prováděny přijímací procedury po příchodu transportu vězňů do ghetta (osobní prohlídky, apod.), v rámci kterých byly často vězni okrádání. Ve šlojsce také probíhalo vypravování transportu na Východ. Po většinu doby existence terezínského ghetta se nacházela v Hamburských kasárnách.

⁶² LAGUS, Karel a Josef POLÁK. *Město za mřížemi*. 2.vyd. Praha: Baset, 2006, s. 79-90.

⁶³ Tamtéž, s. 83.

SS nebo z něj byly po cestě vybrány ty nejvydatnější potraviny. Samozřejmostí bylo mytí se ve studené vodě, neboť vězni neměli k vodě teplé vůbec přístup, čímž se také zvyšovalo riziko nákazy nemocí.⁶⁴

Tabulka 1: Jídelníček terezínského ghetta

Pondělí	Zapražené brambory
Úterý	Kroupy, případně jeden knedlík
Středa	Brambory a tuřín
Čtvrtek	Brambory s hořčičnou omáčkou
Pátek	Brambory nebo kroupy, později nudle či proso
Sobota	Brambory s masitou omáčkou
Neděle	Brambory s omáčkou, později jedna buchta

Zdroj: LAGUS, Karel a Josef POLÁK. *Město za mřížemi*. 2.vyd. Praha: Baset, 2006, s. 98.

Lidé v Terezíně umírali i na běžně léčitelné nemoci, neboť tamní lékaři neměli dostatek léků, materiálu a příslušenství na léčbu. Infekční nemoci se šířily velmi rychle, protože nebyl k dispozici dostatek očkovacích vakcín. Hrozilo, že se nákaza dostane i do okolních měst a nakazí například obyvatele města Litoměřic nebo samotné příslušníky SS. K šíření nemocí přispíval rovněž nedostatek místa, špatné hygienické podmínky a prostředí, ve kterém lidé žili, jako například vlhké sklepy, nezateplené domy apod. Dennodenně se museli lidé vypořádávat se štěnicemi a blechami, ale rapidní dezinfekce, která by proběhla v celém areálu, nebyla možná, proto se tyto problémy opakovaly. Lidé trpěli například břišním tyfem v důsledku hygienicky nekvalitních potravin, nebyl pro ně dostatek místa na ošetřovně, tudíž velmi často na toto postižení umírali. Zesnulí je pohřbívali do hromadných hrobů. Postupem času, kdy zemřelých přibývalo, byly mrtvoly výhradně zpopelňovány a urny ukládány ve veřejně nepřístupném kolumbáriu.⁶⁵

Práce byla denní náplní terezínských vězňů. Museli pracovat až padesát dva hodin týdně, a to již mladí muži od šestnácti let věku. Velká část z nich pracovala ve správě

⁶⁴ ROSS, Carlo. *Terezín, tři roky v předpekli*. 1.vyd. Líbeznice: Víkend, 2011, s. 174.

⁶⁵ LAGUS, Karel a Josef POLÁK. *Město za mřížemi*. 2.vyd. Praha: Baset, 2006, s. 224-230.

tereziánského ghetta, další z nich měli na starosti zemědělství, které zajišťovali pro příslušníky SS. Někteří z vězňů se také podíleli na stavbě železnice z Bohušovic do Terezína. Některé skupiny vězňů byly posílány pracovat i mimo ghetto, těmi byly například ženy pracující v křivoklátských lesích nebo muži nasazení v kladenských dolech. Pozitivum spočívalo v tom, že vězni mohli vynášet informace také mimo uzavřené ghetto a naopak informace zvenčí přinášet do ghetta. Pokud museli pracovat i děti, jistá výhoda pro ně pramenila v tom, že dostávaly větší přiděly chleba.⁶⁶

3.4 ŽIDOVSKÁ SAMOSPRÁVA

Židovská samospráva starších sloužila k tomu, aby komandantura SS nemusela jednat přímo s vězni, ale veškerá komunikace probíhala právě prostřednictvím této instituce. Rada starších neměla v ghettu v podstatě žádnou pravomoc, nemohla rozhodovat o ničem, co by se týkalo zlepšení životních podmínek vězňů. Rada starších byla součástí židovské samosprávy. Židovská samospráva se starala o chod ghetta. Měla několik oddělení:

- 1) Administrativní oddělení – staralo se o evidenci vězňů.
- 2) Hospodářské oddělení – zajišťovalo dělbu práce, chod kuchyně, praní prádla a další každodenní záležitosti.
- 3) Technické oddělení – řešilo například nedostatečný přístup k pitné vodě a nedostatek WC zařízení.
- 4) Zdravotní a sociální oddělení – mělo na starosti nemocné, děti, staré a nemohoucí a posléze pohřby.⁶⁷

3.5 MALÁ PEVNOST

Filková ve své publikaci uvádí: „Původní název věznice byl *'Geheime Staatspolizei – Staatspolizeileitstelle Prag – Polizeigefängnis Theresienstadt'*, v překladu *Tajná státní policie – vedoucí úřadovna státní policie v Praze – policejní věznice v Terezíně*.“⁶⁸ Vězni z tohoto zařízení byli posíláni na rozkaz gestapa do koncentračních táborů, nebo před nacistický soud. Hovoříme-li o Malé pevnosti, máme na mysli spíše průchozí místo, na kterém vězni nepobývali nijak zvlášť dlouho.

⁶⁶ Tamtéž, s. 121-131.

⁶⁷ Tamtéž, s. 116-133.

⁶⁸ FILKOVÁ, Martina. *Terezín: vnímání daného pietního místa generací narozenou po roce 1989* [online].

Na Malou pevnost byli například převezeni příbuzní a pomocníci atentátníků J. Kubiše a J. Gabčíka, kteří spáchali atentát na R. Heydricha. V červnu 1942 přijel do věznice také poprvé transport se ženami, mezi léty 1944-1945 tvořily asi 16 % všech vězňů. Počet vězňů, kteří byli posíláni na Malou pevnost, neustále rostl a největší zastoupení měli sovětsí vězni, se kterými bylo mnohokrát zacházeno hůře než s vězni židovskými. Další národnostní zastoupení měli Poláci, Němci, Britové, Slováci, Jugoslávci, Francouzi, Belgičané, Rakušané či Maďaři. Ač Malá pevnost byla pouze věznicí, pro Židy, kteří sem byli posíláni z ghett, se několikrát stala vyhlazovacím táborem. S těmito Židy se zde zacházelo úplně nejhůř, dozorcí je ubíjeli k smrti. Z velké části se jednalo hlavně o politické vězně, kteří pykali za své organizované odbojové chování. Těchto vězňů bylo z celkového počtu asi 56 %.⁶⁹

Popravy zde probíhaly i bez souhlasů vyšších orgánů. Příbuzným obětí byl poté předán úmrtní list se zfalšovanou příčinou smrti, většinou byla důvodem nějaká běžná nemoc nebo epidemie. Mrtvoly byly poté spáleny v ghettu.⁷¹

Filková zdůrazňuje dnešní význam Malé pevnosti: „*Dnes se Malá pevnost Terezín může pyšnit tím, že je považována za nejlépe dochovaný nacistický koncentrační tábor vůbec. A tak by měl být pro dnešní dobu symbolem míru a odvahy bývalých vězňů, ale zároveň také svědectvím nacistického tyranství.*“⁷²

Třetí kapitola této práce se zabývala Terezínem. Byly zmíněny základní údaje, že Terezín leží v Ústeckém kraji a je situován nedaleko města Litoměřice. Byl nastíněn krátký historický exkurs a uveden první transport, který do Terezína přijel, dne 24. listopadu 1941.

Nedílnou součástí třetí kapitoly byly také popsány funkce, jež tábor vykonával. Patří mezi ně funkce tábora průchozí a shromažďovací, funkce tábora decimační, funkce tábora pro staré a funkce tábora s propagandistickou funkcí.

Podrobněji byl přiblížen každodenní život vězňů v terezínském ghettu. Jak vypadal jejich den, co obnášel, jaké byly stravovací návyky vězňů a v jakých špatných životních podmínkách museli snášet pobyt v tomto židovském centru. Pro lepší ilustraci byl přiložen

⁶⁹ Tamtéž.

⁷⁰ Kolektiv pracovníků památníku Terezín pod vedením V. Nováka, 1976.

⁷¹ LAGUS, Karel a Josef POLÁK. *Město za mřížemi*. 2.vyd. Praha: Baset, 2006, s. 228.

⁷² FILKOVÁ, Martina. *Terezín: vnímání daného pietního místa generací narozenou po roce 1989* [online].

rovněž jídelníček na celý týden. V rámci terezínského ghetta působila také židovská samospráva starších, zmíněná v této kapitole s jejími jednotlivými odděleními, stejně jako Malá pevnost fungující jako policejní věznice.

INTERPRETAČNÍ ČÁST

4 VÝUKA O HOLOCAUSTU

Vyučování o holocaustu bývá považováno za jedno z podstatných témat pro žáky základních i středních škol, neboť je zmiňováno ve více předmětech. Důležité je správně zvolit výběr informací, které se budou studentům předkládat a také samozřejmě zohlednit jejich věk. Pro žáky základních škol nebudou zmíněna stejná fakta jako pro studenty škol středních. Samotné výuce o daném tématu předchází již získané vědomosti z jiných předmětů, a tedy mezipředmětové propojení. Autorka této diplomové práce byla v kontaktu se dvěma českobudějovickými školami, a to Základní školou Oskara Nedbala⁷³ a Gymnáziem Jírovcova.⁷⁴ Na základě jejich Školního vzdělávacího programu je zmíněno, kdy a v jaké třídě, popřípadě ročníku je vyučování zadané tematiky realizováno. Dále je popsána exkurze, kterou v rámci výuky o holocaustu studenti absolvovali a na jejímž základě byl uskutečněn kvantitativní výzkum.

Obrázek 5: Základní škola Oskara Nedbala



⁷³ Základní škola, Oskara Nedbala 30, České Budějovice, ředitel školy Mgr. Miroslav Poláček 385 102 020.

⁷⁴ Gymnázium, České Budějovice, Jírovcova 8, ředitel školy Mgr. Pavel Kavřík 389 603 632.

Obrázek 6: Gymnázium Jírovcova



4.1 ZÁKLADNÍ ŠKOLA OSKARA NEDBALA ČESKÉ BUDĚJOVICE

Žáci navštěvující tuto základní školu se s termínem holocaust poprvé setkávají již na prvním stupni, a to v předmětu vlastivěda. Jelikož se jedná o děti ve věku 10–11 let, je nutné vybírat informace, které budou žákům předány. Na této základní škole velmi úzce spolupracují s Institutem Tereziánské iniciativy, a proto žákům pátých tříd představují téma prostřednictvím projektu „Tomíčkoví k jeho třetím narozeninám“. Jedná se o materiál, knihu, jež namaloval tříletému chlapci jeho otec, který věděl, že zemře a nedočká se ani synových prvních narozenin. Chlapec Tomík byl v Terezíně od věku tří měsíců a po smrti rodičů ho vychovávali jejich přátelé.

S ohledem na věk žáků lze příběh nejdříve představit jako knihu o vztahu otce a syna a vyhnout se tak zmínce o holocaustu. Lze nejdříve ukázat to, jak Židé v ghettu žili a postupně žáky seznamovat s těžkostmi jejich života v daném místě. Pro lepší ilustraci je možné tyto události vztáhnout pouze na život dětí v ghettu a zcela vynechat informace o umírání a o tom, jak byli Židé zabíjeni. Na základě obrázků v knize děti popisují své emoce a pocity, které z kreseb mají. Následně dojde k samotné didaktické analýze obrazového materiálu, kdy je doporučeno u žáků prvních až čtvrtých tříd se zaměřit pouze na jeden obrázek, na jeden příběh a pak až na konec knihy. S žáky pátých tříd již na Základní škole Oskara Nedbala probírají celou knihu.

Edukační proces vychází z didaktické analýzy a pedagog nejdříve seznámí žáky se všemi obrázky působící jako ilustrace, v nichž se najde každé dítě a jeho vztah s rodičem. Ve druhé fázi vyučovací jednotky pedagog pokládá žákům otázky vztahující se již k historickému kontextu a postupně jim odhaluje pozadí knihy. Na základě věkového aspektu dětí jsou informace k obrázkům podrobnější. Obrázky se na první pohled jeví jako „normální příběh“ malého chlapce, pokud se ale s žáky pedagog zaměří na detaily, objeví náznaky holocaustu. Může tak využít tyto materiály jako expoziční či motivační část k samotnému výkladu o holocaustu.

Obrázek 7: Tommy se dívá na ghetto

„Co vidíme na obrázku? Tommy stojí na kufří – co si s sebou bereš? Pohled na ghetto – co vidí? (Všechno je v hnědé barvě, ze stromu padá listí. Jaký dojem obraz vyvolává?) Starší žáky můžeme poslat do knihovny, aby tam (sami nebo ve skupinách) vyhledali materiály o vzniku Terezína a ghettech všeobecně.“⁷⁵



⁷⁵ Tomíčkoví k jeho třetím narozeninám. Dostupné z: http://www.yadvashem.org/yv/en/education/languages/czech/lesson_plans/tommy.asp.

Obrázek 8: Tomík se modlí

„Způsob života okolí – podpora modlitby a víry Pro starší žáky: Otázka identity a víry v takovýchto podmínkách a její význam pro jednotlivce i skupinu.“⁷⁶



Na druhém stupni se žáci také setkávají s pojmem holocaust v rámci občanské výchovy a pak v deváté třídě v rámci předmětu dějepis, kdy je jeho výuka zaměřena na historii 20. století, proto je exkurze situována až v poslední třídě základní školy, kdy žáci již disponují četnými vědomostmi a mají povědomí o této problematice. Před tím než žáci jedou na exkurzi, absolvují speciální vyučovací hodinu, seminář, ve kterém se připravují na průběh exkurze a již vyplňují první pracovní listy, jež jim vyučující připravuje (viz Příloha 1). V Terezíně si žáci vyslechli nejprve úvodní přednášku o diskriminaci Židů, zhlédli dokumentární film mapující hlavní funkce ghetta Terezín, prohlédli si expozice Muzea ghetta a poobědvali v Magdeburských kasárnách. V rámci workshopu se stali „Školákem v protektorátu“ a nakonec absolvovali s průvodcem prohlídku bývalé věznice gestapa a Malé pevnosti (viz Příloha 2). Institut Tereziňské iniciativy poskytuje účastníkům jejich programu také pracovní listy, se kterými žáci rovněž pracovali (viz Příloha 3-10).

Tabulka 2: Učení o holocaustu v jednotlivých třídách na ZŠ v učebnicích Fraus

	6. třída	7. třída	8. třída	9. třída
OV	x	✓ s. 57	x	x
D	x	x	x	✓ s. 31
ČJ	x	x	x	✓ s. 141

Zdroj: vlastní

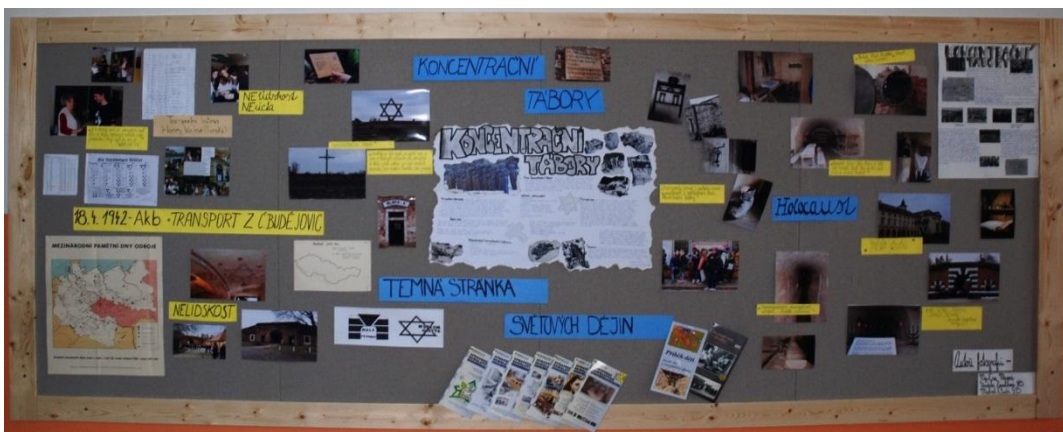
⁷⁶ Tamtéž.

Obrázek 9: Žáci Základní školy Oskara Nedbala na exkurzi v Terezíně



Žáci Základní školy Oskara Nedbala exkurzi absolvovali 8. dubna 2016. Reflexí exkurze jsou příspěvky do školního časopisu (viz Příloha 11), který ve škole vychází dvakrát za školní rok, panely s fotografiemi, nástěnka a také každoroční beseda s pamětníci, v tomto případě zejména s paní Hanou Tvorskou (viz Příloha 12). Součástí hodnotící hodiny, kdy si žáci utřídili materiály k tématu holocaust a sdělili si vzájemně s vyučujícím dojmy z absolvované exkurze, bylo také dotazníkové šetření, které v případě základní školy posloužilo rovněž vyučující pro budoucí realizaci exkurze. V přílohách diplomové práce je zpracován celý projekt, podle kterého na Základní škole Oskara Nedbala holocaust vyučují (viz Příloha 15).

Obrázek 10: Nástěnka s reflexí holocaustu



Obrázek 11: Beseda s paní Hanou Tvrskou na Základní škole Oskara Nedbala⁷⁷

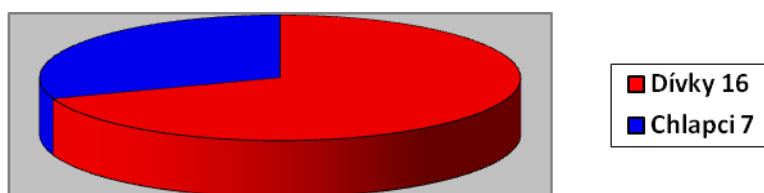


4.2 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ ZÁKLADNÍ ŠKOLA OSKARA NEDBALA

Po absolvování exkurze byl žákům 11. dubna 2016 předán dotazník k vyplnění. Důležité bylo, aby žáci měli ještě zážitky čerstvě v paměti a dokázali si vybavit emoce, které v Terezíně prožívali, proto dotazníkové šetření proběhlo bezprostředně po návratu z exkurze. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 23 žáků, z toho bylo 7 chlapců a 16 dívek. Respondenti byli ve věku 14-15 let, kdy se jednalo o žáky devátých tříd základní školy. Dotazník se skládal z 11 uzavřených otázek a 1 otázky otevřené, pokud bylo uvedeno jinak, mohli žáci své odpovědi více rozepsat. Pro tyto žáky musel být dotazník trochu upraven, zcela byla vynechána hlavička, protože při zadávání dotazníků na základních školách je problém v tom, že pro vyplnění od žáků musí být písemný souhlas rodičů. Paní učitelka, která s žáky exkurzi absolvovala, si dotazník převzala jako svůj, úvodní část vymazala, proto již v tomto případě mohl být dotazník použit a tedy vykonán kvantitativní výzkum. První tři otázky se týkaly pohlaví, věku, školy a třídy, kterou respondenti navštěvují, další otázky byl již tematické k exkurzi.

⁷⁷ Fotografie jsou ze soukromého archivu Mgr. Dagmar Boudové.

Graf 1: Zastoupení dívek a chlapců v dotazníkovém šetření



Zdroj: vlastní

V případě Základní školy Oskara Nedbala byla v dotazníku zcela vypuštěna první tematická otázka, a to proč respondent na exkurzi jel, neboť žáci této školy jezdí na exkurzi dobrovolně na základě jejich chování a prospěchu, takže je na jejich uvážení, zda exkurzi absolvovat chtějí a dle toho musí své chování uzpůsobit. Exkurze se tedy účastnili všichni ti, kteří na ni jet chtěli, protože se o historii a holocaust zajímají.

Otázka číslo 5 v dotazníku zjišťovala, jaké očekávání měli respondenti od exkurze. Z nabízených tří možností žáci zakroužkovali všechny tři, a to, že očekávali, že se dozví, jak probíhal každodenní život Židů v ghettu. Tuto možnost zvolilo 8 z nich a očekávání toho, že uvidí autentické příběhy konkrétních lidí a dozví se o jejich životní cestě, zvolili 2 respondenti. Teror očekával pouze 1 z dotazovaných. U této otázky se vyskytlo i označení všech odpovědí, předpokládám tedy, že účastníci exkurze očekávali, že uvidí více aspektů najednou. Navíc byla tedy označena první možnost dalšími 10 respondenty, druhá 9 a třetí 4.

Otázka číslo 6 v dotazníku byla zaměřená na pocity, které v respondentech místo ihned po příjezdu vyvolalo. Na výběr měli žáci z možností strach a úzkost, soucit a údiv. Převážná většina (10) volila možnost označenou písmenem b, tedy soucit. Údiv byl vyvolán u 2 respondentů. Opět se našli tací, kteří zaškrtnuli všechny nabízené možnosti. U možnosti strach a úzkost přibylo tedy sedm odpovědí, u možnosti soucit jich přibylo deset a u možnosti údiv se tato odpověď rozšířila o šest respondentů.

Otázka označená v dotazníku číslem 7 zjišťovala to, jak na respondenty působilo samotné místo, kde se exkurze konala. Zajímavé je to, že z dvaceti tří dotazovaných se 20 shodlo na

tom, že na ně místo působilo negativně. Myslím si, že na základě informací, které studenti již měli, označili tuto odpověď podle očekávání. Pouze ve 3 žácích vyvolávalo místo neutrální pocity. U této otázky lze považovat za dobré to, že žádný z dotazovaných neoznačil třetí možnost, tedy odpověď, že na ně místo působilo pozitivně.

„*Jsou i horší věci., Protože by mi nic jiného nezbylo.*“⁷⁸ Toto jsou ukázky odpovědí na otázku číslo 8, kde měli respondenti možnost svou odpověď zdůvodnit. V tomto případě odpověděli ano, že by dokázali v podmínkách, jaké v Terezíně za války panovaly, přežít, a to konkrétně pouze 4 z dotazovaných. 18 respondentů si myslí, že by v daných podmínkách nepřežili, svou odpověď odůvodňují například takto: „*Nedokážu si to ani představit, natož abych tam byla., Myslím, že bych to psychicky nezvládla, Myslím, že jsem tak rozmazlená, že bych to fyzicky ani psychicky určitě nezvládla., Kdybychom měli stejné podmínky, tak ne, naše generace je zvyklá na luxus., Nedokázala bych si to představit, nemohla bych být bez rodičů a ten strach bych nezvládla.*“⁷⁹ Jeden žák neoznačil ani jednu z nabízených možností a odpověděl, že neví.

Otázka číslo 9 zjišťovala, zda exkurze do Terezína podnítila zájem respondentů o navštívení dalšího takového podobného místa. Odpověď ano zvolilo 21 dotazovaných a byla například rozvinuta ještě takto: „*Exkurze mě zaujala, a proto bych se chtěla podívat i na další místa.*“⁸⁰ Vesměs doplňující odpovědi se opakovaly v tom, že ti, kteří by se rádi podívali i na další místa, měli na mysli konkrétně Osvětim. Příkladem odpovědi s možností ne, jež volili 2 žáci, je tento dodatek: „*Už bych znovu nic takového vidět nepotřebovala. Neměla jsem z toho dobrý pocit.*“⁸¹

U otázky číslo 10 je stoprocentní odpověď všech respondentů ne, neboť otázka zjišťovala, zda je omluvitelné to, co se v Terezíně a dalších místech dělo. Za pozitivní lze považovat to, že nikdo z respondentů neuvedl, že by se tyto skutečnosti daly nějakým způsobem prominout. Na ukázkou připojuji několik uvedených odpovědí, a jelikož si myslím, že tato otázka byla velmi důležitá pro to, abychom věděli, jak dnešní generace smýšlí a jak mají nastavené morální hodnoty již žáci ve 14–15 letech, záměrně jich uvádím více než v předchozích otázkách.

⁷⁸ Dotazník, otázka č. 8: Dokázal byste v těchto podmínkách přežít? (Zdůvodněte svou odpověď.)

⁷⁹ Tamtéž.

⁸⁰ Dotazník, otázka č. 9: Podnítila exkurze do Terezína váš zájem o další podobná místa? (Zdůvodněte svou odpověď.)

⁸¹ Tamtéž.

„Nikdo by se takhle k nikomu nikdy chovat neměl, neměli na to právo.,

Je neomluvitelné, co se dělo.,

Teror na nevinných lidech není nikdy omluvitelný.,

Nikdo nemá právo brát někomu život, ať je to z náboženského hlediska nebo jiného.,

Nikdo neměl právo se takto k lidem chovat.,

To, co se stalo, není vůbec omluvitelné.,

Není, protože se k lidem chovali jako by byli kus hadru a neměli rodinu.,

Zabíjet nevinné lidi je neomluvitelné.,

Protože si myslím, že to, co se tam dělo, je neomluvitelné a proti lidskosti.“⁸²

Otázka číslo 11 kvantitativního šetření zjišťovala, jestli se mohou podobné události opakovat i v dnešní době. Pouze 6 respondentů si myslí, že ne a svou odpověď zdůvodňují například tak, že by se dnes nenašel člověk podobný Adolfu Hitlerovi, který by byl schopen takto zfanatizovat lidi a také tím, že už se dnešní společnost poučila z chyb minulých a něco takového by znovu nedovolila. Zajímavostí je, že 15 dotazovaných si myslí, že je možné, aby se podobné nepravosti opakovaly, a své odpovědi proto zdůvodňují takto: *„I když jsme civilizovaný svět, může se najít někdo, kdo bude tak silný, že nás zfanatizuje., Myslím si, že se to opakovat bude a že se toho dožiju., Protože v dnešní době se stále válčí a jsou nějaké konflikty.“⁸³* I u této otázky se našli takoví žáci, kteří neoznačili ani jednu odpověď a pouze otázku okomentovali tím, že neví. Jednalo se o 2 respondenty.

Poslední, otázka číslo 12, byla otevřená a ptala se na to, co respondentům utkvělo v paměti nejvíce z celé exkurze. Odpovědi se velmi různily, žáci zmiňovali výstavu fotografií „Přežili koncentrační tábory“ od Stefana Hankeho, dále žáky zaujal jídelníček a potravinové přídělky, které Židé měli, „uvítací nápis Arbeit macht frei“, Malá pevnost, beseda s pamětníci, jež absolvovali, a celkové prostory ghetta.

⁸² Dotazník, otázka č. 10: Je omluvitelné to, co se dělo v tomto a podobných místech? (Zdůvodněte svou odpověď.)

⁸³ Dotazník, otázka č. 11: Může se něco podobného opakovat i v dnešní době? (Zdůvodněte svou odpověď.)

4.3 VÝSLEDKY KVANTITATIVNÍHO VÝZKUMU

Z kvantitativního šetření, kterého se zúčastnilo 23 respondentů, 7 chlapců a 16 dívek ve věku 14-15 let, bylo zjištěno, že od exkurze žáci očekávali to, že se dozví, jak probíhal každodenní život Židů v ghettu, uvidí autentické příběhy konkrétních lidí a dozví se o jejich životní cestě a také to, že uvidí místo teroru, kde docházelo k nelidskému zacházení s Židy.

Je nutné zmínit, že dotazník v tomto případě nezjišťoval, co bylo hlavním impulsem, jenž vedl žáky k tomu se exkurze zúčastnit. Na Základní škole Oskara Nedbala je účast na exkurzi dobrovolná, dokonce je považována za výběrovou aktivitu, neboť žáci musí mít v pořádku školní prospěch a nemít žádné kázeňské problémy, jinak nejsou na exkurzi vzati. Tudíž se zde předpokládá zájem o historii a tematiku holocaustu a samozřejmostí jsou také vědomosti týkající se tématu, které jsou žákům předkládány již od prvního stupně.

Dotazníkový výzkum ukázal, že v respondentech místo ihned po příjezdu vyvolalo pocit soucitu, kdy byli velmi empatičtí a vžili se do role pozůstalých. Velmi kladně autorka diplomové práce hodnotí to, že z průzkumu vyplynulo, že na většinu žáků, konkrétně 20, místo působilo negativně, což také přisuzuje tomu, že žáci už na místo jeli s tím, že vědí, co se tam odehrávalo a nebylo to pro ně tedy novinkou. Dále z dotazníkového šetření vyplynulo, že jen 4 žáci si myslí, že by v podmínkách, jaké v ghettu panovaly, přežili, a 18 je přesvědčeno o opaku. Exkurze žáky podnítila k tomu, že 21 z dotazovaných chce navštívit podobná místa a dozvědět se ještě více informací o této problematice, pouze pro 2 žáky nebyla exkurze podnětem k tomu, aby podobná místa navštívili i v budoucnu. Tento fakt může sloužit i jako zpětná vazba učitelům organizujícím exkurzi, aby zvážili zařazení další podobné exkurze, například do Mauthausenu, který je od Českých Budějovic vzdálen přibližně sto kilometrů, nebo do bližších Letů u Písku vzdálených asi osmdesát kilometrů.

Kvantitativní výzkum jednoznačně ukázal, že 100 % dotazovaných je přesvědčených o tom, že činy, které se nejen v Terezíně odehrály, nejsou v žádném případě omluvitelné, což dokazují také ukázky zdůvodněných odpovědí (viz výše), z čehož můžeme vyvodit morální a emoční kvality respondentů. V tomto případě je nutné zohlednit věkový aspekt žáků, přičemž autorka kvalifikační práce hodnotí velmi pozitivně jejich názory na danou problematiku vyplývající z dotazníku.

Zajímavým zjištěním plynoucím z kvantitativního výzkumu byl fakt, že 15 respondentů je přesvědčených o tom, že podobné události druhé světové války se mohou opakovat i v dnešní moderní společnosti a své odpovědi dokládají například tím, že vždy se může najít osoba podobná Adolfu Hitlerovi, která dokáže ovlivnit další osoby k takovému chování, a samozřejmě žáci své odpovědi ilustrují na probíhajících světových konfliktech.

4.4 GYMNÁZIUM JÍROVCOVA ČESKÉ BUDĚJOVICE

S termínem holocaust se studenti Gymnázia Jírovцова poprvé setkávají v hodinách českého jazyka a literatury, konkrétně ve vzdělávací oblasti jazyk a jazyková komunikace, kdy se jedná o třídu na nižším gymnáziu, tedy o tercii. Studenti se s termínem holocaust seznamují díky válečné literatuře. Očekávaným výstupem je to, že žák „*uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla, formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo, rozlišuje literaturu hodnotnou a konzumní, svůj názor doloží argumenty...*“⁸⁴ V tomto případě je pro žáky přínosem návštěva divadelního nebo filmového představení, jež zpestří jejich výuku a lépe přiblíží danou problematiku. V období, kdy byla diplomová práce psána, byla zrovna aktuální divadelní představení Jihočeského divadla Archa naděje a V jámě lvové týkající se právě holocaustu a Židů a představení filmové Lída Baarová a dokument Zkáza krásou pojednávající o herečce Lídě Baarové. Tato představení bych volila jako doporučení, které je možné se žáky navštívit. Pokud budeme brát v úvahu věkový aspekt žáků, v případě zhlédnutí divadelní nebo filmové adaptace by neměl být s podanými informacemi žádný problém. Autorka kvalifikační práce všechna představení zhlédla a relevance poznatků je dostačující. Navíc divadelní zpracování Archa naděje podle deníkové předlohy vychází z reálných skutečností. V této části výuky dochází také k propojení mezipředmětovému, a to k předmětu výchova k občanství v průřezovém tématu výchova demokratického občana a multikulturní výchova.

Studenti Gymnázia Jírovцова se znovu s termínem holocaustu setkávají ještě na nižším gymnáziu, a to v tercii, v rámci předmětu dějepis. V tomto ročníku se dozvídají více o druhé světové válce, v rámci které je holocaust dále probírán. Žák „*zhodnotí průběh a důsledky války pro poválečný vývoj ve světě, Evropě i Československu.*“⁸⁵ Studenti již

⁸⁴ Školní vzdělávací program Gymnázium Jírovцова.

⁸⁵ Tamtéž.

mohou zhlédnout autentické audiovizuální nahrávky, například dokument anglické BBC o koncentračním táboře Osvětim. V tomto případě dochází k mezipředmětovému propojení s českým jazykem a literaturou, například díky literatuře druhé světové války a archivními dokumenty, kterými mohou být noviny a další tištěné materiály z dané doby, a s výchovou k občanství, kdy jsou se studenty probírána lidská práva a v rámci průřezového tématu mediální výchova je možno dále pracovat se zprávami z rozhlasu a autentickými nahrávkami nalezenými na internetu. Studenti tohoto gymnázia jezdí také v tercii na exkurzi do pracovního tábora Vojna u Příbrami.

Českobudějovické Gymnázium Jírovceva pořádá pro své studenty třetího ročníku vyššího a sedmého ročníku nižšího gymnázia exkurzi do Terezína. Návštěva tohoto židovského památníku je ve Školním vzdělávacím programu začleněna v tomto ročníku proto, že vychází z toho, že studenti za své studium nasbírali již mnoho informací k dané problematice týkající se holocaustu a jsou tedy inteligenčně i emočně vybaveni. Záměrně není exkurze volena v posledním ročníku studia, kdy se maturanti připravují na zkoušku dospělosti. Poznatky z exkurze ovšem mohou studenti v maturitním ročníku využít, neboť v předmětu dějepis se v rámci učivu o 20. století probírá druhá světová válka a tedy také holocaust.

Tabulka 3: Učení o holocaustu v jednotlivých ročnících na gymnáziu

	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník
OV	x	✓ s. 35 ⁸⁶	x	x
D	x	x	x	✓ s. 83-84, 107-109 ⁸⁷
ČJ	x	x	x	✓ s. 7-21 ⁸⁸

Zdroj: vlastní

⁸⁶ DUFEK, Pavel, Martin DRNEK a Jan DVORÁK. *Společenské vědy pro střední školy*. Vyd. 1. Brno: Didaktis, c2010. ISBN 978-80-7358-152-7.

⁸⁷ KUKLÍK, Jan. *Dějepis pro gymnázia a střední školy*. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2002. ISBN 80-723-5175-3.

⁸⁸ MARTINKOVÁ, Věra. *Čítanka 4: česká a světová literatura 1945-2006 : [pro 4. ročník středních škol]*. 1. vyd. v nakl. Fraus, (Celkově 5.). Plzeň: Fraus, 2009. Edice českého jazyka a literatury (Tripolia). ISBN 978-80-7238-895-0.

Studenti Gymnázia Jírovcova exkurzi absolvovali ve dnech 29. února až 1. března 2016. V rámci vzdělávacího semináře Památníku Terezín navštívili expozice Muzea ghetta, bývalé krematorium na Židovském hřbitově, měli možnost setkat se s pamětnicí, paní Doris Grozdanovičovou, na besedě. Aktivně pátrali po osudech vězňů z doby ghetta, neboť Památník Terezín pro ně také připravil workshop a pro autentičnost zážitku byli studenti ubytováni v bývalých Magdeburských kasárnách.⁸⁹

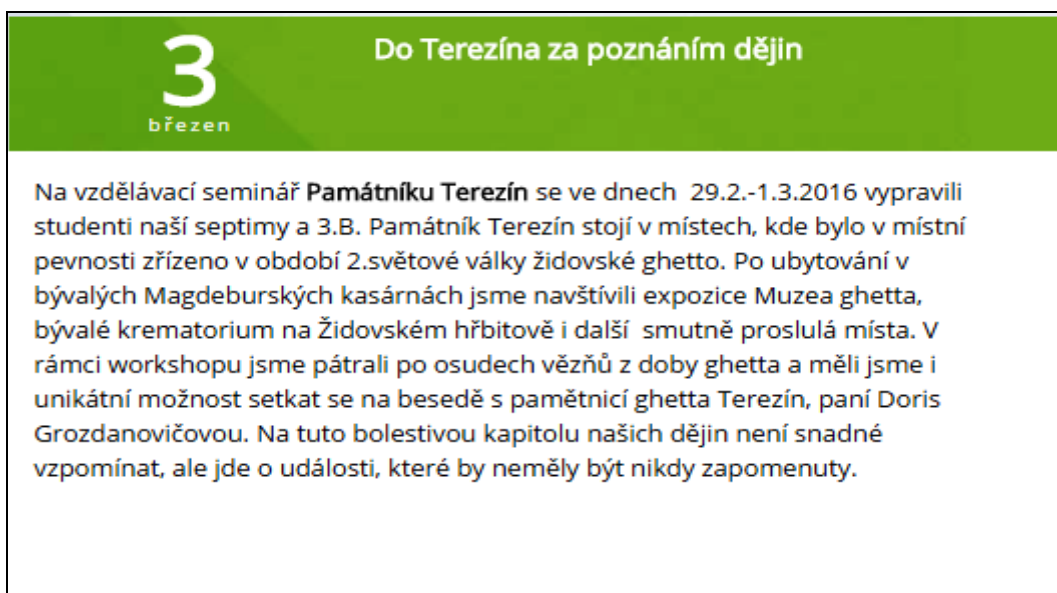
Obrázek 12: Studenti Gymnázia Jírovcova na exkurzi v Terezíně



V rámci hodnocení exkurze a shrnující hodiny, která má završit učení se o dané tematice, proběhla již ve škole poslední část nazývaná hodnotící. Studenti s pedagogem shrnuli poznatky, které již měli, diskutovali o tom, v čem byly jejich vědomosti rozšířeny, co jim exkurze dala, co se jim nejvíce líbilo nebo co je překvapilo. V rámci hodnocení vyučující nechal kolovat papír s možnými připomínkami, které mohli studenti napsat, aby učitel věděl, jak postupovat při plánování podobné exkurze v následujících letech. Součástí této vyučovací jednotky bylo také dotazníkové šetření. Studenti ještě v rámci reflexe exkurze zveřejnili příspěvek na internetových stránkách školy, aby se také veřejnost dozvěděla, že toto místo navštívili.

⁸⁹ Do Terezína za poznáním dějin. Dostupné z: <https://www.gymji.cz/clanek/do-terezina-za-poznanim-dejin-1136>.

Obrázek 13: Příspěvek na webu školy o absolvované exkurzi⁹⁰



4.5 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ GYMNÁZIUM JÍROVCOVA

Po absolvování exkurze byl studentům 3. března 2016 předán dotazník k vyplnění. Důležité bylo, aby studenti měli ještě zážitky čerstvě v paměti a dokázali si vybavit emoce, které v Terezíně prožívali, proto dotazníkové šetření proběhlo bezprostředně po návratu z exkurze. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 26 studentů, z toho 11 žen a 15 mužů. Respondenti byli ve věku 17-18 let. Dotazník se skládal z jedenácti uzavřených otázek a jedné otázky otevřené, pokud bylo uvedeno jinak, mohli studenti své odpovědi více rozepsat. Podle instrukcí měli respondenti vždy označit pouze jednu odpověď. První tři otázky se týkaly pohlaví, věku, školy a třídy, kterou respondenti navštěvují, další otázky byl již tematické k exkurzi.

⁹⁰ Příložené fotografie jsou z webových stránek školy.

Graf 2: Zastoupení mužů a žen v dotazníkovém šetření



Zdroj: vlastní

První tematická otázka, značená v dotazníku jako otázka číslo 4, se týkala toho, proč respondent na exkurzi do Terezína jel. Více než polovina, konkrétně 15 respondentů, odpověděla, že proto, že se zajímají o historii a holocaust. 7 respondentů uvedlo odpověď, že exkurzi absolvovali kvůli tomu, že se jednalo o povinnou součást výuky a pouze 3 jeli kvůli tomu, aby uctili památku lidí, kteří v Terezíně zemřeli. Jedna ze studentek označila všechny možné odpovědi, i když v pokynech bylo, že se má vždy zakroužkovat pouze jedna možná varianta. Zde můžeme brát v úvahu to, že ač respondentka jela na exkurzi také proto, že se jednalo o povinnou součást výuky, přesto se o historii zajímá a svou účastí chtěla přispět k uctění lidí, již zde zemřeli.

Otázka číslo 5 zjišťovala, jaké očekávání měli respondenti od exkurze. Z nabízených tří možností studenti zakroužkovali pouze dvě, a to, že očekávali, že se dozví, jak probíhal každodenní život Židů v ghettu. Tuto možnost zvolilo 14 z nich a očekávání toho, že uvidí autentické příběhy konkrétních lidí a dozví se jejich životní příběh, zvolilo 11 respondentů. I u této otázky byly v jednom z dotazníků označeny všechny odpovědi, tedy navíc i ta, kdy respondent jel na exkurzi s očekáváním toho, že na vlastní oči uvidí místo teroru, kde bylo s Židy nelidsky zacházeno.

Otázka číslo 6 byla zaměřená na pocity, které v respondentech místo ihned po příjezdu vyvolalo. Na výběr měli studenti z možností strach a úzkost, soucit a údiv. Převážná většina (17) volila možnost označenou písmenem b, tedy soucit. Údiv byl vyvolán u sedmi respondentů. Opět se našli tací, kteří zaškrtnli všechny nabízené možnosti nebo si doplnili

svoje vlastní, v tomto případě se jedná o dva studenty, kdy napsali, že pocity vyvolené po příjezdu nebyly žádné anebo jeden z dotazovaných pocíťoval hlad. Tato odpověď není dostatečně relevantní, neboť hlad neposuzujeme jako emoci.

Otázka označená v dotazníku číslem 7 zjišťovala to, jak na respondenty působilo samotné místo, kde se exkurze konala. Zajímavé je to, že z dvaceti šesti dotazovaných odpovědělo 10, že na ně místo působilo neutrálně. Myslím si, že na základě informací, které studenti již měli, bych očekávala menší podíl neutrality. 16 respondentů označilo odpověď, že na ně místo působilo negativně, ať už věděli, co se tam v minulosti dělo, nebo nikoli.

„Když jde člověku o život, tak zvládne leccos., Těžko říci, ale dokázali to i jiní, síla života je ta nejsilnější lidská zbraň., Věřil bych, že ano, protože by to bylo jediná naděje.“⁹¹ Toto jsou ukázky odpovědí na otázku číslo 8, kde měli respondenti možnost svou odpověď zdůvodnit. V tomto případě odpověděli ano, že by dokázali v podmínkách, jaké v Terezíně za války panovaly, přežít, a to konkrétně 14 dotazovaných. 10 respondentů si myslí, že by v daných podmínkách nepřežili, svou odpověď odůvodňují například takto: *„Vzhledem k mému štěstí by mě hned první den odvezli na východ., Nedokážu si představit, jak bych zvládla místní podmínky a psychický nátlak., Mám fobii z malých prostorů, kde je hodně lidí.“⁹²* Dva studenti neoznačili ani jednu z nabízených možností a odpověděli, že neví.

Otázka číslo 9 zjišťovala, zda exkurze do Terezína podnítila zájem respondentů o navštívení dalšího takového podobného místa. Odpověď ano zvolilo 16 dotazovaných a byla například rozvinuta ještě takto: *„Je dobré se pozastavit a zamyslet nad tím, co se vlastně dělo, více si uvědomit vděčnost za to, co mám., Chci se podívat do Osvětimi, protože mě zajímá osud lidí, kteří si touto cestou museli projít., Byl jsem již v Mauthausenu a myslím si, že by tyto místa neměly být zapomenuty. Chtěl bych se podívat do Osvětimi.“⁹³* Příkladem odpovědi s možností ne, jež volilo 10 studentů, jsou tyto dodatky: *„Nechci se příliš obklopovat nepříjemnými místy., Byl jsem už v Mauthausenu a Osvětimi a nějak mi to prozatím stačilo., Bylo to určitě zajímavé, ráda si o tom někdy něco přečtu, ale další místa už asi nenavštívím.“⁹⁴*

⁹¹ Dotazník, otázka č. 8: Dokázal byste v těchto podmínkách přežít? (Zdůvodněte svou odpověď.)

⁹² Tamtéž.

⁹³ Dotazník, otázka č. 9: Podnítila exkurze do Terezína váš zájem o další podobná místa? (Zdůvodněte svou odpověď.)

⁹⁴ Tamtéž.

U otázky číslo 10 je stoprocentní odpověď všech respondentů ne, neboť otázka zjišťovala, zda je omluvitelné to, co se v Terezíně a dalších místech dělo. Za pozitivní lze považovat to, že nikdo z respondentů neuvedl, že by se tyto skutečnosti daly nějakým způsobem prominout. Na ukázkou připojuji několik uvedených odpovědí, a jelikož si myslím, že tato otázka byla velmi důležitá pro to, abychom věděli, jak dnešní generace smýšlí a jak má nastavené morální hodnoty, záměrně jich uvádím více než v předchozích otázkách.

- 1) *„Zločiny páchané na nevinných lidech jsou neomluvitelné za jakýchkoli okolností.,*
- 2) *Nikdo nemá právo zabíjet nevinné lidi.,*
- 3) *Hřízy holocaustu jsou jeden z největších šrámů lidskosti, zabíjení nevinných bez opodstatněného důvodu je nesmysl.,*
- 4) *Protože to bylo omezování svobody, na kterou má právo každý. Odsuzování lidí na základě původu je podle mě velmi omezené chování. Vyrážďování je proti lidskosti.,*
- 5) *Zacházet takto s lidmi, kteří se ničím neprovinili, je neodpuštělné.,*
- 6) *Jakékoliv masové likvidování nějaké menšiny je neomluvitelné, zvláště takto násilným a krutým způsobem.,*
- 7) *Základní práva lidí musí být zachována za jakýchkoli okolností.,*
- 8) *Omezení svobody lidí je neomluvitelné z podstaty věci.,*
- 9) *Určitě ne, naprosto s takovýmto zacházením s lidmi nesouhlasím a cítím veliký soucit se zemřelými.,*
- 10) *Nikdo nemá právo se takto chovat k sobě rovným, lidé by měli být na stejné úrovni.,*
- 11) *Neexistuje způsob, jak něco takového omluvit.,*
- 12) *Cílená vražda není omluvitelná, odebrání lidské důstojnosti komukoli není omluvitelné.,*
- 13) *Lidská práva jsou lidská práva a platí pro všechny stejně.,*

14) *Mučení nevinných lidí mi nepřijde omluvitelné.*⁹⁵

Předposlední otázka, značená číslem 11, kvantitativního šetření zjišťovala, jestli se mohou podobné události opakovat i v dnešní době. Pouze 6 respondentů si myslí, že ne a svou odpověď zdůvodňují například tak, že existuje dostatek institucí, které by tomu zamezily, nebo že dnešní společnost je natolik vyspělá, že není možné, aby se něco podobného opakovalo. Další z respondentů uvedl, že díky internetu a moderním technologiím by se o tom svět okamžitě dozvěděl a mezinárodní orgány by to již nedovolily. Zajímavostí je, že 20 dotazovaných si myslí, že je možné, aby se podobné nepravosti opakovaly, a své odpovědi proto zdůvodnila takto: *„Lidé jsou lidé, byl-li toho schopný jeden, může být i druhý., Takovéto věci se ve světě dějí a lidé jsou stále stejní, stále v nich dřímá nenávist a potenciál páchat takové zlo. 70 let není z hlediska historie nic a stačí málo a jsme tam znovu., Lidé jsou pořád stejní, propaganda funguje na skoro všechny pořád. Akorát jsme dnes možná trochu opatrnější., Jistě, vždyť se občas různě po světě podobná zvěrstva dějí. Akorát to není v Evropě, tak to nikoho nezajímá., Řekla bych ne, ale historie se opakuje. Koneckonců to, co se teď děje, jinde nebude o moc lepší.*⁹⁶

Poslední otázka číslo 12 byla otevřená a ptala se na to, co respondentům utkvělo v paměti nejvíce z celé exkurze. V podstatě se opakovaly tři odpovědi, kterými byly beseda s konkrétní pamětnicí, paní Doris Grozdanovičovou, prohlídka podzemních chodeb a Malá pevnost.

4.6 VÝSLEDKY KVANTITATIVNÍHO VÝZKUMU

Z kvantitativního šetření, kterého se zúčastnilo 26 respondentů, 15 mužů a 11 žen ve věku 17-18 let, bylo zjištěno, že hlavním impulsem pro to, aby studenti na exkurzi jeli, byl jejich zájem o historii a o samotné vyučované téma holocaust. Exkurzi absolvovali s očekáváním toho, že se dozví hlavně autentické příběhy lidí a více poznají jejich životní osudy.

Za překvapivé lze považovat, že na 10 respondentů (téměř polovina z dotazovaných) působilo místo neutrálně a nevyvolávalo v nich žádné pocity, emoce, ať už studenti předem věděli, co se v Terezíně odehrálo, nebo nikoliv. Na zbylých 16 respondentů působilo místo negativně, což by autorka práce předpokládala u více z dotazovaných.

⁹⁵ Dotazník, otázka č. 10: Je omluvitelné to, co se dělo v tomto a podobných místech? (Zdůvodněte svou odpověď.)

⁹⁶ Dotazník, otázka č. 11: Může se něco podobného opakovat i v dnešní době? (Zdůvodněte svou odpověď.)

Dále z dotazníkového šetření vyplynulo, že 14 studentů si myslí, že by v podmínkách, jaké v ghettu panovaly, přežili, a 10 si myslí opak. Exkurze studenty podnítila k tomu, že 16 z nich chce navštívit podobná místa a dozvědět se ještě více informací o této problematice.

Kvantitativní výzkum jednoznačně ukázal, že 100 % dotazovaných je přesvědčených o tom, že činy, které se nejen v Terezíně odehrály, nejsou v žádném případě omluvitelné, což dokazují také ukázky zdůvodněných odpovědí (viz výše), z čehož můžeme vyvodit morální a emoční kvality respondentů. V tomto případě je nutné zohlednit aspekt věkový a školu, jež respondenti studují, která by obecně měla rozvíjet jejich kritické myšlení.

Pro autorku diplomové práce bylo nejvíce překvapivé zjištění týkající se otázky číslo 11, a to, zda si respondent myslí, že by v dnešní době mohlo dojít k recidivě událostí druhé světové války. Převážná část dotazovaných, konkrétně 20, označila odpověď ano, tedy, že je možné, že se tyto události mohou opakovat. Svě tvrzení zdůvodňují například současnou situací s migranty přicházejícími z východních zemí nebo událostmi mimo Evropu.

4.7 BILANCE VÝSLEDKŮ KVANTITATIVNÍHO VÝZKUMU

Dotazníkovým šetřením u žáků českobudějovických škol, konkrétně Základní školy Oskara Nedbala, kteří byli ve věku 14-15 let, a studentů Gymnázia Jírovcova, jimž bylo 17-18 let autorka diplomové práce zjistila, že většina z nich se o historii zajímá a o tematice holocaustu již nějaké povědomí mají a rádi by své vědomosti ještě rozšířili, například podobnými exkurzemi, prostřednictvím kterých by navštívili respondenti kvantitativního výzkumu koncentrační tábor Osvětim. Někteří z nich si dokonce myslí, že jejich vědomosti není nutné dále rozvíjet, neboť disponují takovým množstvím, které momentálně studentům stačí, což je způsobeno například i tím, že navštívili Mauthausen nebo jiná místa související s touto problematikou.

Obecně lze z odpovědí na uvedené otázky vyvodit, že ghetto Terezín a s ním související prohlídka a informace, které byly studentům předloženy, měly horší vliv na dívky/ženy než na chlapce/muže. I když globálně místo na všechny z nich působilo negativně a vyvolávalo v nich pocity převážně soucitu kvůli tomu, co se zde dělo.

Respondenti nebyli z místa tolik překvapeni, jak autorka kvalifikační práce předpokládala, což svědčí o tom, jakými poznatky je jejich pedagogové ještě před samotnou exkurzí

vybavují. Z rozhovorů s učiteli, které autorka práce vedla, vyplývá, že na obou českobudějovických školách se tematice holocaustu velmi podrobně věnují, hovoří o ní v předmětech český jazyk a literatura, dějepis, vlastivěda, občanská výchova.

Zajímavým zjištěním z dotazníku bylo také to, že ač je věkový a i vědomostní rozdíl mezi respondenty patrný, což je samozřejmě dáno i typem školy, kterou studují, obě skupiny uvedly, že si myslí, že se podobné události mohou opakovat i v dnešní moderní společnosti, což ilustrují na případech s imigranty nebo tím, co se děje v Severní Koreji.

Jednou z velmi důležitých otázek, jež mohou také ukázat, jakými morálními hodnotami respondenti disponují, byla otázka zjišťující to, zda si studenti a žáci myslí, jestli události, které se v Terezíně a dalších místech staly, jsou omluvitelné. Všechny 100 % z dotazovaných odpovědělo, že to omluvitelné není a svou odpověď i zdůvodňovali, což je popsáno výše.

5 ZÁVĚR

První kapitola diplomové práce byla zaměřena na seznámení s projektovým vyučováním, zahrnovala krátký exkurs do dějin projektového vyučování od 19. století až po současnost v české pedagogice. Byly zde vysvětleny definice pojmu projektová výuka, rozdíl mezi projektovou výukou a metodou, dále byly popsány jednotlivé fáze projektu a co je jich nedílnou součástí a co zahrnují. Krátce byli představeni zakladatelé této formy výuky, kterými jsou v evropském kontextu John Dewey a William Heard Kilpatrick.

Ve druhé kapitole byl vysvětlen pojem exkurze. Exkurze byla rozdělena do několika hledisek, a to podle zařazení do vyučovacího procesu a podle vztahu k obsahu vyučování. Dále byly v této kapitole popsány jednotlivé fáze exkurze a to, co pro jejich naplnění musí pedagog a žáci udělat. Součástí této kapitoly byly také právní náležitosti a požadavky, které musí učitel zajistit, aby vůbec mohl exkurzi realizovat.

Ve třetí kapitole bylo blíže představeno ghetto Terezín. Nejprve byly zmíněny základní informace o místě, kde se Terezín nachází, a několik informací o prvních transportech. Dále byla kapitola zaměřena na funkci terezínského ghetta, kdy tábor sloužil jako průchozí a shromažďovací tábor, tábor decimační, tábor pro staré a jako tábor s propagandistickou funkcí. Součástí této kapitoly bylo také podrobné popsání toho, jak židovští vězni v terezínském ghettu žili, jaké byly jejich stravovací, hygienické a další podmínky. Uvedena byla rovněž židovská samospráva působící v Terezíně a její funkce a pravomoci. Prostor byl věnován i terezínské Malé pevnosti.

Čtvrtá kapitola se týkala výuky holocaustu a jejího začlenění do Školního vzdělávacího programu v příslušných školách. Autorka diplomové práce byla v kontaktu se dvěma českobudějovickými školami, a to Základní školou Oskara Nedbala a Gymnáziem Jírovcova. Na základě jejich Školního vzdělávacího programu bylo zmíněno, kdy a v jaké třídě, popřípadě ročníku je vyučování zadané tematiky realizováno. Dále byla popsána exkurze, kterou v rámci výuky o holocaustu studenti absolvovali a na jejímž základě byl uskutečněn kvantitativní výzkum žáků 9. tříd základní školy a 7. ročníku nižšího a 3. ročníku vyššího gymnázia.

Dotazníkovým šetřením u žáků českobudějovických škol, konkrétně Základní školy Oskara Nedbala, kteří byli ve věku 14-15 let, a studentů Gymnázia Jírovcova, jimž bylo 17-18 let bylo zjištěno, že většina žáků se o historii zajímá a o tematice holocaustu již

nějaké povědomí má a rádi by své vědomosti ještě rozšířili, například podobnými exkurzemi. Obecně lze z odpovědí na uvedené otázky vyvodit, že ghetto Terezín a s ním související prohlídka a informace, které byly studentům předloženy, měly horší vliv na dívky/ženy než na chlapce/muže. I když globálně místo na všechny z nich působilo negativně a vyvolávalo v nich pocity převážně soucitu kvůli tomu, co se zde dělo. Obě skupiny dotazovaných uvedly, že si myslí, že se podobné události mohou opakovat i v dnešní moderní společnosti. Jednou z velmi důležitých otázek, byla otázka zjišťující to, zda si studenti a žáci myslí, jestli události, které se v Terezíně a dalších místech staly, jsou omluvitelné. Všechny 100 % z dotazovaných odpovědělo, že to omluvitelné není.

Kvantitativní výzkum ukázal, obě skupiny dotazovaných mají představu o tom, co se v terezínském ghettu odehrávalo. Odpovědi respondentů se v dotazníku značně nelišily, i když budeme brát v potaz věkový a vzdělanostní rozdíl. Jejich odpovědi svědčí o tom, jak se na tematiku holocaustu ve vyučování příslušné školy zaměřují a jakými informacemi je vybavují pedagogové. Obě školy spolupracují s Institutem Terezínské iniciativy a budoucí exkurze mají zamluvené na dalších 10 let dopředu, což svědčí o tom, že tomuto tématu přikládají obě českobudějovické školy značnou váhu a také o zájmu studentů tyto exkurze absolvovat.

Základními metodami, které jsem v diplomové práci použila, byla metoda analyticko-syntetická spojená s následnou interpretací zjištěných faktů, metoda heuristická, metoda komparativní sloužící k porovnání zjištěných výsledků kvantitativního šetření a metoda historická, kterou bylo přístupováno k analýze literatury.

Věřím, že se diplomová práce se stane inspirací čtenářům a dobrým přínosem pro budoucí pedagogy ve výše zmiňované problematice.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

ADLER, Hans Günther. *Terezín 1941-1945: tvář nuceného společenství*. 1. vyd. Brno: Barrister, 2007. ISBN 80-736-4024-4.

BROM, Zdeněk. *Občanská výchova 7: pro základní školy a víceletá gymnázia:[nová generace]*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2013. ISBN 978-80-7238-879-0.

DUFĚK, Pavel, Martin DRNEK a Jan DVOŘÁK. *Společenské vědy pro střední školy*. Vyd. 1. Brno: Didaktis, c2010. ISBN 978-80-7358-152-7.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1620-9.

HORÁK, Josef, Milan KRATOCHVÍL a Vlastimil PAŘÍZEK. *Základy pedagogiky*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, 2001. Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-7083-534-6.

HYNDRÁKOVÁ, Anna, Helena KREJČOVÁ a Jana SVOBODOBÁ. *Prominenti v ghettu Terezín: (1942-1945)*. 1.vyd. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, 1996. ISBN 80-85270-51-X.

KASPEROVÁ, Dana. *Výchova a vzdělávání židovských dětí v protektorátu a v ghettu Terezín*. 1. vyd. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2010. ISBN 978-80-7308-327-4.

KINDLMANNOVÁ, Jana. *Cesta za žákovskými projekty: metodická příručka projektové výuky a zážitkové pedagogiky*. 1.vyd. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2013. ISBN 978 80-905502-0-9.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 978-80-210-4142-4.

KUKLÍK, Jan. *Dějepis pro gymnázia a střední školy*. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2002. ISBN 80-723-5175-3.

LAGUS, Karel a Josef POLÁK. *Město za mřížemi*. 2.vyd. Praha: Baset, 2006. ISBN 80-7340-088-X.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava a Monika STEHLÍKOVÁ. *Čítanka 9 pro základní školy a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus. ISBN 80-723-8539-9.

MARTINKOVÁ, Věra. *Čítanka 4: česká a světová literatura 1945-2006 : [pro 4. ročník středních škol]*. 1. vyd. v nakl. Fraus, (Celkově 5.). Plzeň: Fraus, 2009. Edice českého jazyka a literatury (Tripolia). ISBN 978-80-7238-895-0.

MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Didaktika: Teorie vzdělání a vyučování*. 1.vyd. Praha: SPN, 1988.

ONDŘICHOVÁ, Lucie. *Příběh Fredyho Hirsche*. 2.vyd. Praha: Sefer, 2004. ISBN 80-85924-32-3.

PARADIES, Liane a Hans Jürgen LINSER. *Differenzieren im Unterricht*. 1.vyd. Berlín: Cornelsen Scriptor, 2001. ISBN 978-3-589-23150-8.

PARKAN, František, Tomáš MIKESKA a Markéta PARKANOVÁ. *Dějepis 9: pro základní školy a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2011. ISBN 978-80-7238-694-9.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 1.vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 978-80-262-0367-4.

POLÁK, Erik: Terezín v „konečném řešení židovské otázky“. In: Terezínský rodinný tábor v Osvětimi Birkenau. Sborník z mezinárodní konference ze 7. – 8. března 1944. Praha 1944.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

ROSEMAN, Mark. *Setkání ve vile u jezera: konference ve Wannsee a konečné řešení židovské otázky*. 1. vyd. v českém jazyce. Praha: Dokořán, 2003. ISBN 80-86569-45-4.

ROSS, Carlo. *Terezín, tři roky v předpekli*. 1.vyd. Líbeznice: Víkend, 2011. ISBN 978-80-7222-787-7.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2.vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

Školní vzdělávací program Gymnázium Jírovcova

VOTOČEK, Otakar, Zdeňka KOSTKOVÁ. *Terezín*. 1.vyd. Praha: Odeon, 1980.

Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky 2005.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

ZIEGLER, Václav. *Exkurze jako inovativní metoda výuky biologie a geologie*. 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2004.

SEZNAM POUŽITÝCH INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

Do Terezína za poznáním dějin. In: *Gymji.cz* [online]. České Budějovice, 2016 [cit. 2016-04-09]. Dostupné z: <https://www.gymji.cz/clanek/do-terezina-za-poznanim-dejin-1136>

FILKOVÁ, Martina. *Terezín: vnímání daného pietního místa generací narozenou po roce 1989* [online]. Jihlava, 2013 [cit. 2016-04-05]. Dostupné z: <file:///C:/Users/Ivetka/Downloads/bp.pdf>

Important Message about LEARN NC. In: *Learnnc.org* [online]. The University of North Carolina at Chapel Hill, 2009 [cit. 2016-04-24]. Dostupné z: <http://www.learnnc.org/lp/pages/4753>

PAUZAR, Radek. *Metodika přípravy učitele střední odborné školy na exkurzi v elektroenergetických zařízeních* [online]. Brno, 2013 [cit. 2016-04-03]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/322107/pedf_m/Diplomka.pdf

Terezín. *Terezín-město Terezín* [online]. Terezín, 2010 [cit. 2016-04-05]. Dostupné z: <http://www.terezin.cz/historie-mesta-terezin/d-136455/p1=2361>

Tomíčkoví k jeho třetím narozeninám. *Yadvashem.com* [online]. Jeruzalém, 2016 [cit. 2016-04-13]. Dostupné z: http://www.yadvashem.org/yv/en/education/languages/czech/lesson_plans/tommy.asp

Slovník cizích slov. *Www.slovník-cizich-slov.abz.cz* [online]. 2005 [cit. 2016-04-02]. Dostupné z: http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?cizi_slovo=projekt&typ_hledani=prefix

Slovník cizích slov. *Www.slovník-cizich-slov.abz.cz* [online]. 2005 [cit. 2016-04-02]. Dostupné z: http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?cizi_slovo=decimovat&typ_hledani=prefix

SUCHÁ, Marie. *Projekty v matematice* [online]. Brno, 2011 [cit. 2016-04-17]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/123896/pedf_m/MASARYKOVA_UNIVERZITA_V.doc_Diplomova_prace.docKONECNA_VERZE.1.txt

SYNČÁKOVÁ, Dana. *Vlastivědná exkurze do Lednicko-valtického areálu pro žáky 1. stupně základní školy* [online]. Brno, 2008 [cit. 2016-04-17]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/123896/pedf_m/MASARYKOVA_UNIVERZITA_V.doc_Diplomova_prace.docKONECNA_VERZE.1.txt

Platné k 30. 4. 2016

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Schéma projektu	23
Obrázek 2: Vzdělávací obor, jeho průřezové téma a očekávané výstupy	23
Obrázek 3: Klíčové kompetence, které projekt rozvíjí	24
Obrázek 4: Mapa ČR – Terezín	34
Obrázek 5: Základní škola Oskara Nedbala	43
Obrázek 6: Gymnázium Jírovcova	44
Obrázek 7: Tommy se dívá na ghetto.....	45
Obrázek 8: Tomík se modlí.....	46
Obrázek 9: Žáci Základní školy Oskara Nedbala na exkurzi v Terezíně	46
Obrázek 10: Nástěnka s reflexí holocaustu	47
Obrázek 11: Beseda s paní Hanou Tvorskou na Základní škole Oskara Nedbala	48
Obrázek 12: Studenti Gymnázia Jírovcova na exkurzi v Terezíně	55
Obrázek 13: Příspěvek na webu školy o absolvované exkurzi	56

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Jídelníček terezínského ghetta	38
Tabulka 2: Učení o holocaustu v jednotlivých třídách na ZŠ v učebnicích Fraus	46
Tabulka 3: Učení o holocaustu v jednotlivých ročnících na gymnáziu.....	54

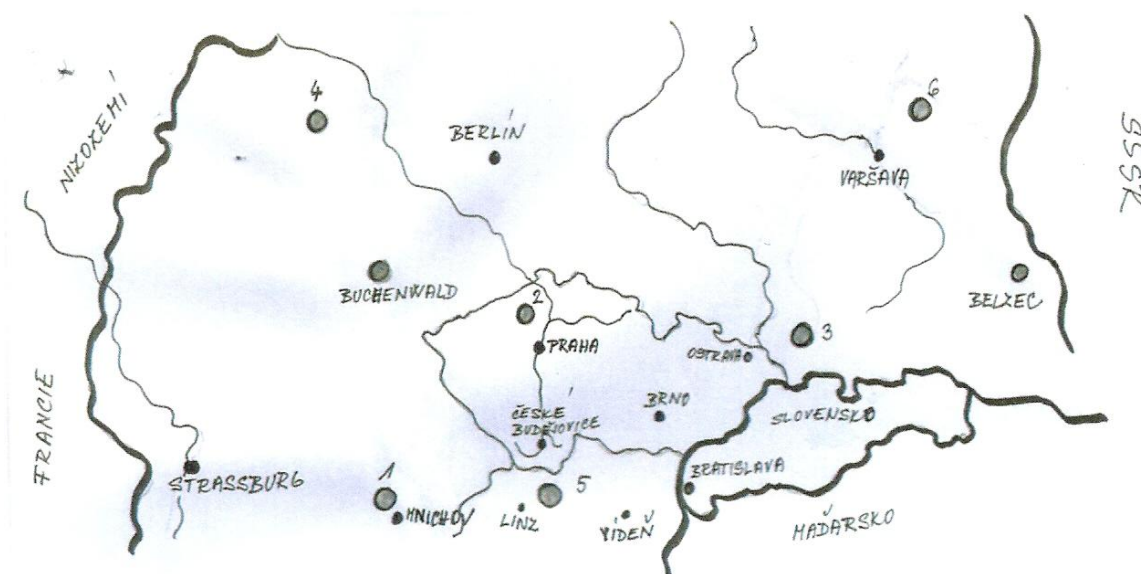
SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Zastoupení dívek a chlapců v dotazníkovém šetření	49
Graf 2: Zastoupení mužů a žen v dotazníkovém šetření	57

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Pracovní list I.....	74
Příloha 2: Program s přihláškou.....	75
Příloha 3: Pracovní list II.....	76
Příloha 4: Pracovní list III.....	77
Příloha 5: Pracovní list IV.....	78
Příloha 6: Pracovní list V.....	79
Příloha 7: Pracovní list VI.....	80
Příloha 8: Pracovní list VII.....	81
Příloha 9: Pracovní list VIII.....	82
Příloha 10: Pracovní list IX.....	83
Příloha 11: Exkurze do Terezína.....	84
Příloha 12: Beseda s paní Tvrskou I.....	85
Příloha 13: Beseda s paní Tvrskou II.....	86
Příloha 14: Ohlasy devátáků na besedu o holocaustu.....	87
Příloha 15: Projekt holocaust.....	90
Příloha 16: Dotazník.....	92

Příloha 1: Pracovní list I



- 1..... 2..... 3.....
 4..... 5..... 6.....

2) Zjistí, který den byl vypraven a jaké označení měl transport z Č. Budějovic do Terezína vypravený v dubnu 1942.

3) Židé, kteří dojeli do Terezína, dostávali čísla, která sestávala z písmen jejich transportu a přiděleného čísla. Protože už znáš, jaké označení měl transport z Českých Budějovic, vyhledej aspoň tři účastníky tohoto transportu. Přehled označení najdeš v odkazu – **vzdělávání – Terezínské album ve škole – Čísla opět tvářemi - Vybrat transportní číslo.**

4) Jaká byla povolená maximální váha zavazadel, která si mohli židé vzít do transportu?

5) V odkazu **zdroje - vzpomínky** si vyber jednoho pamětníka a pozorně si pročti jeho příběh.

6) Jméno pamětníka.....

7) Kolik mu bylo let na začátku války?.....

Příloha 2: Program s přihláškou

Exkurze do Terezína (ghetto, Malá pevnost a Magdeburská kasárna) 8.4. (pátek) 2016

Program: 5.30 - odjezd od školy

9.30 - příjezd, úvodní přednáška (- diskriminace Židů od r. 1933, hlavní funkce ghetta Terezín, dokumentární film s terezínskou tematikou)

10.30 - 11.45 – prohlídka – bývalé ghetto, - expozice Muzea ghetta a Magdeburských kasáren

11.45 – 12.15 – oběd v Magdeburských kasárnách

12.15 – 14.15 – workshop: „Školákem v protektorátu“

14.30 – 16.00 – Malá pevnost – prohlídka bývalé věznice gestapa (s průvodcem) – prohlídka Muzea Malé pevnosti

17.30 – předpokládaný odjezd

cena: 750,-Kč

V ceně je zahrnuto vstupné do všech objektů – 90,-Kč, oběd - 80,-Kč. Po uskutečnění exkurze požádá vedoucí exkurze (Mgr. Dagmar Boudová) Terezínskou iniciativu o uhrazení části nákladů (doprava). Po vyúčtování skutečných nákladů na dopravu a možném příspěvku Terezínské iniciativy bude rozdíl žákům vrácen.

Návrat kolem 21.00 – 22.00 k budově školy.

Žáci během exkurze musí dbát pokynů vyučujícího a zaměstnanců památníku. Jakýkoli problém (např. zdravotní) jsou povinni nahlásit pedagogickému dozoru. Vzhledem k tomu, že část exkurze probíhá venku (prohlídka areálu ghetta a koncentračního tábora) je nutné vhodné oblečení a obuv. Odevzdání přihlášky – do 19.2. 2016

Peníze je nutné vložit na účet žáka do školní pokladny nejpozději do 1.3. 2016. Záloha je nevratná v případě neúčasti bez udání vážného důvodu.

Závazně přihlašuji syna/dceru _____ třída _____ na exkurzi do Terezína. Podpis zákonného zástupce.

Příloha 3: Pracovní list II.

„Terezín - místo spojené s holocaustem Židů v průběhu 2. světové války“

Pracovní list I. - příprava na vzdělávací seminář v Památníku Terezín

Židé v Evropě

Židé žijí v Evropě po mnoho století. Často však byli vystaveni diskriminaci a útlaku.

Židé byli pro své odlišné náboženství obviňováni z nejrůznějších zločinů a bylo o nich v průběhu staletí rozšiřováno mnoho lží. Například byli obviňováni z toho, že zavraždili Ježíše Krista, dále z vraždění křesťanských dětí a používání jejich krve pro liturgické účely, jejich vinou se prý šířily epidemie, byla trávena voda ve studních,...

Židé byli donuceni žít v ghettech - odděleni od křesťanů.

Co je to ghetto? Jméno pochází od názvu části Benátek, zvané „geto nuovo“ („nová slévárna“), kde měli Židé nakázáno od 16. století pobývat. Od ostatního města byla tato část oddělena zdmi. Takto izolovaná sídliště však existovala ve městech a v obcích již i dříve.

Mnoho ghatt se nacházelo i v Čechách a na Moravě, např. v Praze, v Brně, v Boskovicích, v Mikulově,...

Maiselova synagoga
v pražském Židovském
Městě



Židům bylo povoleno zabývat se pouze obchodem a financemi. Často půjčovali peníze i panovníkům. Ti je buď chránili nebo vydávali napospas drancování, pogromům.

Co je to pogrom? Jedná se o násilné napadání židovských komunit (vypalování, drancování, vraždění,....).

Tato nenávisť provázela se střídavou intenzitou Židy až do 20. století.

Cesta k holocaustu

Po 1. světové válce (1914-1918) muselo Německo na základě Versailleských dohod platit reparace vítězným mocnostem, muselo snížit stavy vojska a bojové techniky. Koncem 20. let je postiženo velkou hospodářskou krizí. Mnoho lidí se ocitá bez práce a jejich rodiny žijí v bídě.

Velká část židovského obyvatelstva se řadila mezi vzdělané lidi. Byli mezi nimi advokáti, doktoři, bankéři, umělci. Měli dostatečné jmění na to, aby přežili špatná poválečná léta, většina z nich tedy netrpěla nedostatkem. To bylo některým německým občanům trnem v oku.

Této situace využívá Adolf Hitler se svými přívrženci k rozpoutání nenávisť vůči Židům, „viníkům“ za prohranou válku. Židé byli podle Hitlera spolčeni s ruskou revolucí, spoluprací se západními mocnostmi podkopali zázemí v Německu a tím vším přispěli k porážce ve válce.

A tak mnozí lidé zaslepení zlobou z těžkého života a chudoby, která zaplavila Německo, teorii nacistů o vině Židů přijímají a Židé se stávají obětními beránky.

Důležitá data 30. let dvacátého století

1933 - Hitler se v lednu stává říšským kancléřem; s výraznou pomocí vlivných hospodářských kruhů se NSDAP (Nacionálně socialistická německá dělnická strana) ujímá po volbách na jaře 1933 moci. Odpůrci vládnoucí strany - sociální demokraté, komunisté a další - jsou posíláni do koncentračních táborů.

Zjistěte jména prvních koncentračních táborů v Německu: _____

1935 - Na každoročním sjezdu NSDAP v Norimberku jsou v září přijaty zákony, které rozdělují lidi na skupiny podle rasové příslušnosti. Norimberské rasové zákony přesně stanoví, kdo má být považován za Žida, a tudíž je podřadné rasy.

Září 1938 - Mnichovská dohoda

Představitelé Anglie, Francie, Itálie a Německa podepisují dohodu o postoupení části pohraničních československých území, tzv. Sudet, německé říši. Tímto aktem měl být zachován světový mír; ve skutečnosti však byla připravena válka.

Listopad 1938 - „Křišťálová noc“

V noci z 9. na 10. listopad bylo na území říše vypáleno mnoho synagóg a židovských obchodů, zabita téměř stovka Židů a několik desítek tisíc pak uvězněno v koncentračních táborech. Byla to odpověď na atentát židovského studenta na úředníka německého velvyslanectví v Paříži.

Březen 1939 - okupace zbytku Čech a Moravy Německem; vytvoření Protektorátu Čechy a Morava.

Září 1939 - 1. září byla rozpoutána 2. světová válka.

Protektorát Čechy a Morava; vyznačené hranice zabraných území



Kromě Židů chtěl Hitler odstranit ze společnosti také další skupiny obyvatelstva: Romy, Svědky Jehovovy, mentálně postižené,....

Příloha 4: Pracovní list III.

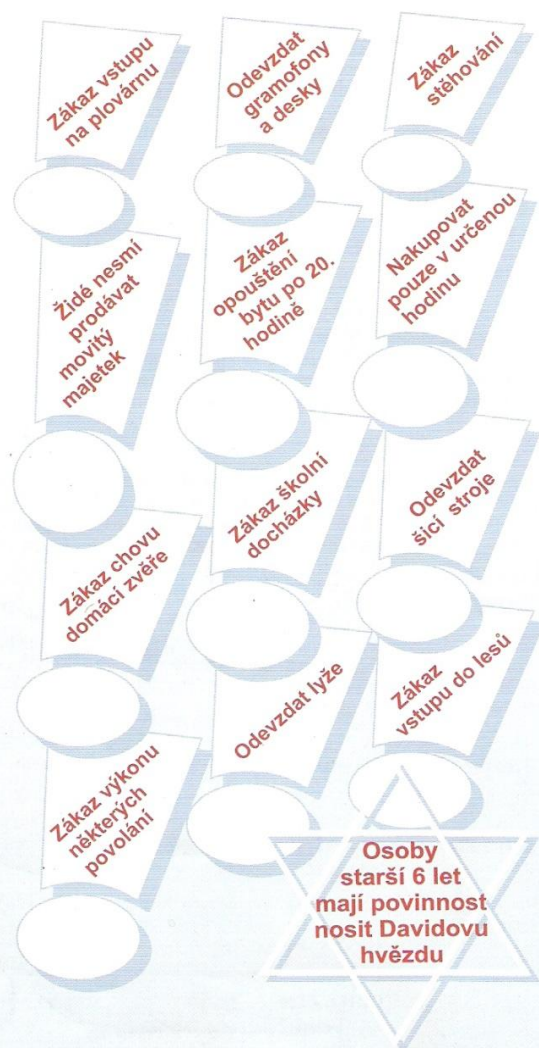
Osudy židovského obyvatelstva

v Čechách a na Moravě po září 1938

Okupace pohraničí českých zemí na podzim 1938 znamenala pro české obyvatelstvo i první setkání s realitou útlaku Židů. Ti prchají z obsazených území do vnitrozemí, kde v té době stále ještě vládne svoboda. V březnu 1939 je vytvořen Protektorát Čechy a Morava, který je prohlášen za součást Velkoněmecké říše.

Protižidovská represivní opatření začínají být uplatňována i na tomto území.

Zákazů a příkazů pro židovské obyvatelstvo bylo vydáno několik set.



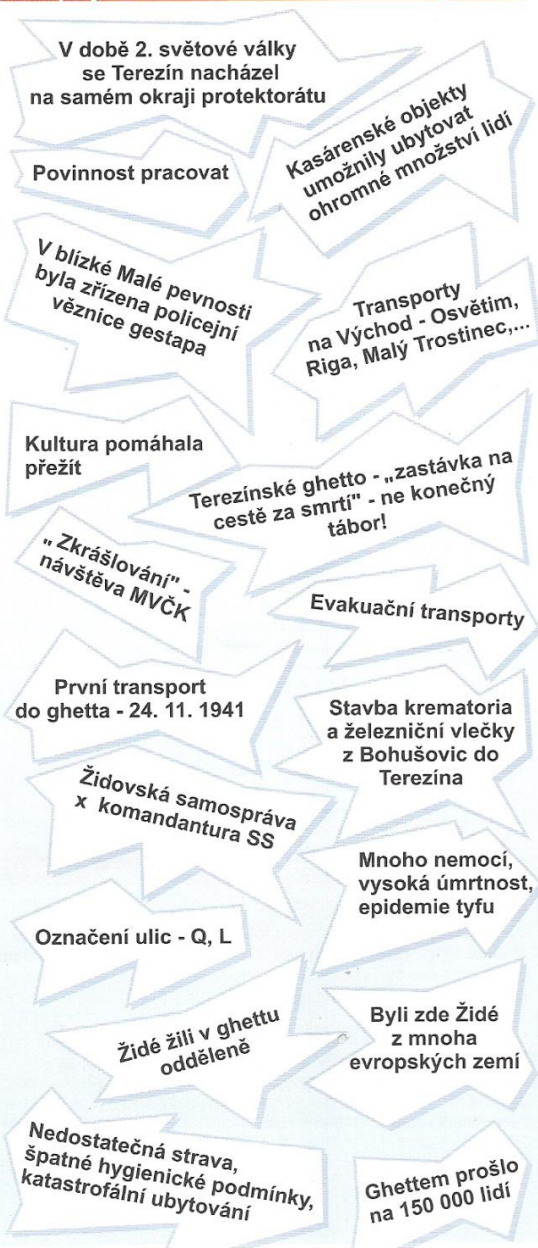
Poté, co byli Židé pomocí zákazů a příkazů v podstatě vyčleněni ze společnosti, přistoupili nacisté k dalšímu kroku. Na podzim roku 1941 je rozhodnuto o nutnosti koncentrovat Židy z protektorátu do jednoho určitého místa, jako tomu bylo i na jiných obsazených územích, např. v Polsku.

Rozhodnutí o této otázce učinil Zastupující říšský protektor Reinhard Heydrich. Za osudné místo byl vybrán Terezín.

Město Terezín

- Terezín byl založen Josefem II. roku 1780 jako vojenská pevnost.
- Terezínská pevnost byla výkvětem tehdejší pevnostní architektury. Skládala se z Hlavní a Malé pevnosti.
- Pro armádu bylo v Hlavní pevnosti postaveno několik kasárenských objektů.
- Malá pevnost měla hned od počátku funkci pevnostního vězení. Byli zde vězněni také aktéři sarajevského atentátu na Františka Ferdinanda d'Este, mezi nimi i hlavní z nich - Gavrilo Princip.
- Před 2. světovou válkou žilo v Terezíně asi 7 300 obyvatel včetně vojenské posádky.

Střípky informací o terezínském ghettu



Příloha 5: Pracovní list IV.

Galerie osobností, které se zapsaly do historie ghetta

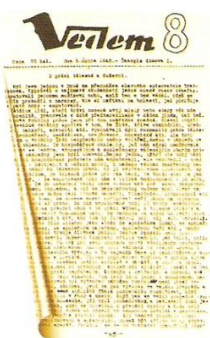


Petr Ginz

*1928 - říjen 1944

Zahynul v Osvětimi.

V ghettu řídil tento nadaný chlapec časopis Vedem. Časopis vycházel 2 roky a zachovalo se téměř 800 stran.



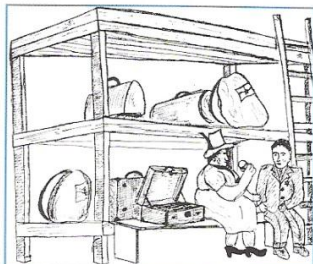
časopis Vedem

Karel Poláček

*1892 - 1945

Zahynul na pochodu smrti.

V terezínském ghettu, kam přijel transportem De roku 1943, přednášel spoluvěznům a působil jako poradce židovského soudu.



Ilustrace na námět Poláčkovy knihy „Muži v offsidu“, časopis Vedem

Pavel Haas

*1899 - říjen 1944

Zahynul v Osvětimi.

Skladatel, bratr herce Huga Haase, jeden z posledních žáků Leoše Janáčka. Komponoval i v Terezíně.

Arnošt Lustig

*1926

V ghettu Terezín byl od roku 1942. Prošel ještě dalšími koncentračními tábory (Osvětim, Buchenwald). Na jaře 1945 uprchnul z transportu smrti. Ve svých knihách, které napsal po válce, se vrací k válečným prožitkům. Žije v USA.

František Bass

*1930 - říjen 1944

Zahynul v Osvětimi.

Literárně nadaný chlapec.

Jeho starší bratr přežil hrůzy holocaustu a nyní žije v Izraeli.

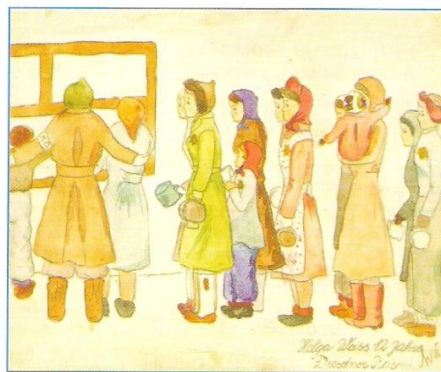
Zahrada - F. Bass
Zahrádka malá
plná růží, voní
cestička je úzká
chlapeček prochází se po ní.

Chlapeček malý, hezoučky
jak poupě rozkvétající
až poupě rozkvete
chlapeček už nebude.

Helga Weissová-Hošková

*1929

V ghettu malovala obrázky, které nám dodnes podávají svědectví o tamním životě, prošla koncentračními tábory v Osvětimi a Mauthausenu. Helga Weissová-Hošková je akademickou malířkou a žije v Praze.



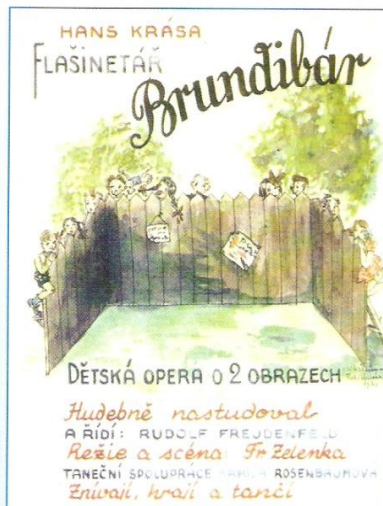
„Fronta na jídlo v Drážďanských kasárnách“

František Zelenka

*1904 - říjen 1944

Zahynul během transportu do Osvětimi.

Před válkou navrhoval jevištní výpravy a kostýmy v Národním divadle, v Městském divadle na Vinohradech, v Osvobozeném divadle. V terezínském ghettu se rovněž podílel na scénografii.



Plakát k dětské opeře Brundibár

**Terezínským ghetttem prošlo na 12 000 dětí.
Deportace na Východ přežilo asi 240 dětí.
Na 1 600 jich bylo v Terezíně osvobozeno.
Děti v Terezíně malovaly, psaly básně, hrály divadlo
a to jim pomáhalo zapomenout na hrůzy,
které je obklopovaly.**

Příloha 6: Pracovní list V.

Zkuste pomoci učebnic, encyklopedií a tohoto dvojlistu vyřešit následující úkoly

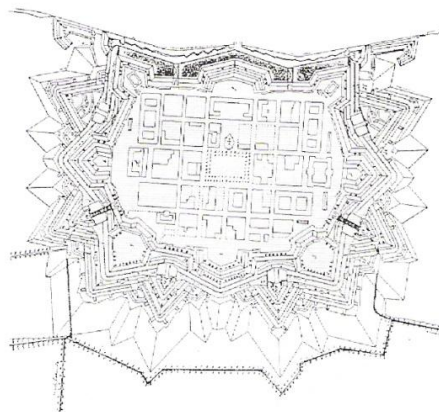
1. Pokuste se stručně vysvětlit význam následujících slov:

Tóra - _____ rabin - _____
synagoga - _____ šabat - _____
„Křišťálová noc“ - _____ antisemitismus - _____

2. Prohlédněte si mapku terezínské Hlavní pevnosti a zamyslete se nad tím, proč si nacisté vybrali právě město Terezín jako místo pro židovské ghetto (podle textů, mapky):

Důvody:

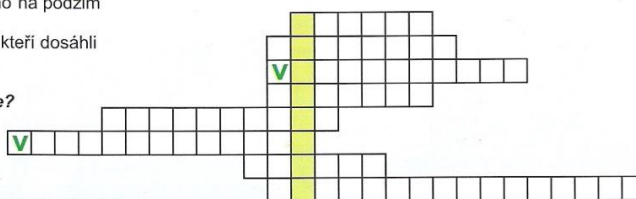
- _____
- _____
- _____



3. a) Vyřešte následující tajenku:

- Jak se nazývaly části měst, které byly vyhrazeny pro pobyt Židů?
- Napište jméno chlapce, který řídil časopis Vedem.
- Kde byly přijaty zákony, které měly zásadní význam pro osud lidí židovského původu?
- Autor mnoha knih - také vězněn v terezínském ghettu.
- Uveďte název železniční stanice, která byla původně konečnou stanicí pro transporty do Terezína (před postavením vlečky).
- Kde byla zřízena v blízkosti ghetta policejní věznice gestapa?
- Území, které bylo Československu odebráno na podzim 1938.
- Jak museli být od září 1941 označeni Židé, kteří dosáhli věku 6 let?

b) Znáte význam slova, které vyšlo v tajence?



4. Test:

- Židovské obyvatelstvo bylo již ve středověku nuceno žít:**
 - pouze na vesnici
 - v ghettech
 - ve velkoměstech
- Norimberské rasové zákony byly přijaty roku:**
 - 1933
 - 1935
 - 1939
- Na podzim roku 1938:**
 - vzniká Protektorát Čechy a Morava
 - část československého pohraničního území je připojena k německé říši
 - začíná 2. světová válka
- O vzniku ghetta je rozhodnuto na podzim:**
 - 1938
 - 1939
 - 1941
- První transport Židů přijel do Terezína:**
 - v září 1941
 - v listopadu 1941
 - v únoru 1942
- Židé v terezínském ghettu zůstávali:**
 - všichni až do konce války
 - většinou zde byli pouze dočasně, velké množství odešlo transporty na Východ jak dlouho chtěli
 - jen z Ameriky
- V ghettu byli Židé:**
 - pouze z Protektorátu Čechy a Morava
 - jen z Ameriky
 - z mnoha evropských zemí
- Malá pevnost sloužila:**
 - jako ubytovna pro jednotky SS
 - jako policejní věznice gestapa
 - jako ghetto pro Židy

Zpracovalo: Vzdělávací oddělení, Památník Terezín, 411 55 Terezín

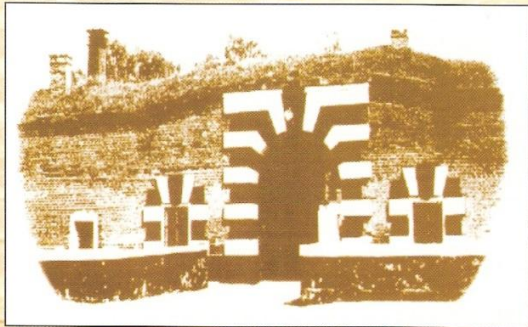
Příloha 7: Pracovní list VI.

MALÁ PEVNOST TEREZÍN

VÝVOJ REPRESIVNÍHO ZAŘÍZENÍ

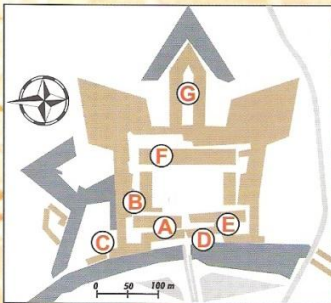
INFORMAČNÍ LIST KE VZDĚLÁVACÍMU SEMINÁŘI V PAMÁTNÍKU TEREZÍN

Terezínská pevnost se do našich dějin zapsala natrvalo jako místo, kde v období druhé světové války umíraly tisíce nevinných lidí z důvodu svého přesvědčení a nebo dokonce jen pro svůj rasový původ. V červnu 1940 vznikla v Malé pevnosti policejní věznice gestapa a v listopadu 1941 bylo v Hlavní terezínské pevnosti, tedy v samotném městě Terezín, zřízeno ghetto pro Židy.



Vchod do Malé pevnosti

Terezínská Malá pevnost vystupuje jako represivní zařízení již od počátku své existence. Stala se jedním z nejtěžších vězení pro politické odpůrce monarchie různých národností. Byl zde vězněn např. řecký revolucionář Alexandr Ypsilanti. Po vypuknutí 1. světové války byli ve zdejších celách vězněni také hlavní organizátoři sarajevského atentátu na následníka trůnu Františka Ferdinanda d'Este: Princip, Cabrimović, Stjepanović, Kranjčević, Djukić a Grabez.



Vězeňská fotografie Gavrila Principa

Plánek policejní věznice gestapa

Legenda:

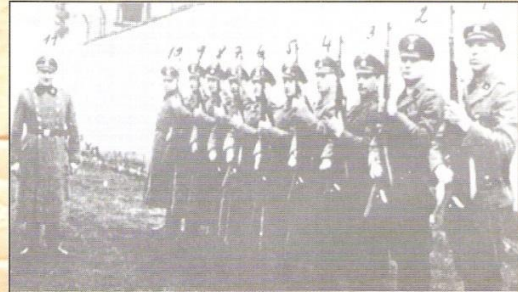
- Na správním dvoře se nacházely kanceláře věznic.
- První dvůr byl po celou dobu války využíván jako mužské oddělení. Jeho část byla od 20.3.1945 vyklizena pro vězně soudního oddělení pankrácké věznice v Praze.
- Objekt ve valech, dříve sklad, se po zřízení vězeňských cel stal součástí prvního dvora. Od března do října 1944 sloužil jako ženské oddělení. Později zde vznikla vězeňská nemocnice.
- Na druhém dvoře (od roku 1943 tzv. třetí dvůr) byli původně umístěni muži, od června 1942 ženy a od března do června 1944 vězni koncentračního tábora Flossenbürg.
- Třetí (tzv. dílenský) dvůr obývali vězni, pracující v tamějších dílnách a ve stavebním komandu.
- Objekt stál, v jehož části se nacházely cely pro tzv. prominentní vězně.
- Čtvrtý (mužský) dvůr, dobudovaný v roce 1944 pro zvýšení kapacity věznic.

Policejní věznice gestapa 1940 - 1945

Přeplnění věznic na Pankráci a na Karlově náměstí vedlo pražskou řídicí úřadovnu gestapa k hledání nových prostor a nevhodnějším objektem pro tento účel se nakonec ukázal být Terezín.

Dne 10. června 1940 byla Malá pevnost převzata gestapem a byla zde zřízena pobočka pankrácké věznice gestapa v Praze. Nikdo zřejmě netušil, že se brzy stane jedním ze symbolů nacistické perzekuce českého národa a bude přirovnávána k hitlerovským koncentračním táborem. Oficiální název zněl: Geheime Staatspolizei Staatspolizeileitstelle Prag - Polizeigeängnis Theresienstadt. Dne 10. června 1940 dorazil do Malé pevnosti i budoucí velitel věznic Heinrich Jöckel.

Tabule s názvem věznic



H. Jöckel s dozorcí v Malé pevnosti v roce 1941

Složení a počty vězňů

V letech 1940 - 1945 předaly služebny gestapa do terezínské věznic na 27 000 mužů a 5 000 žen. Jednalo se převážně o české politické vězně, ale byli zde také občané SSSR, Poláci, skupiny britských a francouzských zajatců a také osoby různých národností z evakuačních transportů smrti v samém závěru války. Malou pevností prošlo asi 1 500 Židů, převážně z území protektorátu.

Počty vězněných v jednotlivých obdobích kolísaly, měly však trvale vzestupnou tendenci. Zatímco v roce 1940 byl průměrný počet vězňů asi 150, v posledních týdnech války byla věznice přeplněna a stav dosáhl 5 500 vězňů.

Malá pevnost a její role v období heydrichiády

Po atentátu na Reinharda Heydricha dne 27. 5. 1942 se mění složení vězňů v Malé pevnosti. Nastalo masové zatýkání českých občanů a tehdy přicházejí do zdejší věznic první ženy. Postupně zde bylo vězněno např. 7 lidických žen, matek dětí do 1 roku. Do Terezína byly také přivezeny věci a dobytek z vypálených Lidic. V této době se zhoršilo chování dozorců vůči vězňům.

I v protektorátě samotném panovala velmi napjatá atmosféra. Stačilo pouhé upozornění některého německého občana, že se cítí nějakým způsobem ohrožen, a ihned docházelo k zatýkání. Tak byla v červnu 1942 dovezena do Malé pevnosti skupina 84 studentů dvou roudnických středních škol. Záminkou bylo, že chystají atentát na řídicího učitele německé obecné školy. Celou akci pak zaplatilo životem 13 studentů, 2 z nich přímo v Malé pevnosti.

Výhláška o pátrání po atentátnících



Cesty vězňů z Malé pevnosti do dalších koncentračních táborů

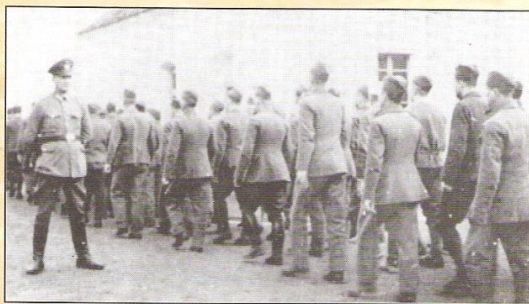
Terezínská věznice byla průchozím zařízením, vězni zde zpravidla nezůstávali dlouho. Byli odsud posíláni do jiných káznic a koncentračních táborů. Deportace směřovaly zejména do Buchenwaldu, Osvětimi, Flossenbürgu a Mauthausenu. Ženy byly zpravidla předávány do Ravensbrücku.

Pracovní nasazení

Pro nacisty měla Malá pevnost také ekonomický význam. Vězni byli využíváni jako pracovní síla. Za tím účelem byla vytvářena tzv. pracovní komanda, neboli skupiny vězňů vykonávající určitou práci. Nejprve to byla vnitřní komanda pro činnosti uvnitř věznic. V Malé pevnosti vznikly různé dílny, kde se vyráběl například pracovní nábytek pro kantýnu SS a kanceláře, rakve, drobnosti pro dozorce a zaměstnance gestapa. V tiskárně se zhotovovaly dopisnice a tiskoviny pro správu věznic. Stravování zajišťovala vězeňská kuchyně. Ženy pracovaly spíše příležitostně, např. šily a spravovaly oblečení, obdělávaly okolní pole.

Příloha 8: Pracovní list VII.

Později vznikala také venkovní komanda, která pracovala v zemědělství, průmyslu a na komunikacích. Mimo Malou pevnost pomáhali vězni např. připravovat sklepy bývalého Labsko-zámeckého pivovaru v Litoměřicích pro válečnou výrobu (Kommando Elbschloss), jiné komando upravovalo železniční trať nebo vykládalo vagony (Kommando Reichsbahn) a další.



Odchod pracovního komanda

Vězni Malé pevnosti pracovali také na výstavbě podzemních továren s označením Richard I. a II. v prostorách bývalého vápencového dolu nedaleko Litoměřic. Tzv. Kommando Richard patřilo k těm nejobtížnějším. Kromě vězňů z Malé pevnosti se na stavbě podíleli zejména vězni z koncentračního tábora Flossenbürg. V Litoměřicích vznikla v roce 1944 jeho pobočka. Tímto táborem prošlo na 18 000 osob z mnoha evropských zemí.



Pohled do Richardu I.

V takto upravených podzemních prostorách probíhala od listopadu 1944 výroba součástí tankových motorů.

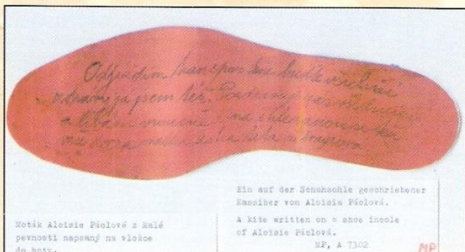
Úmrtnost byla vysoká, v důsledku epidemii, hladu a otročké práce zemřelo za necelý rok na 4 500 vězňů. Tábor byl částečně evakuován v dubnu 1945 a na počátku května rozpuštěn.

Všední život vězňů

Každodenní život vězně probíhal podle zaběhnutého řádu. Vězeň byl při nástupu do věznice nejprve přiveden na správní dvůr, kde probíhala mnohdy až několikahodinová přijímací procedura. Každý odevzdal při příchodu své doklady a cennosti, obdržel vězeňský oblek, misku, lžiči a příkrývku. Ženám byl ponecháván civilní oblek. Poté byla vězni přidělena cela.

Potravin byly přidělovány dle směrnice. Dávky se neustále zmenšovaly. Jediným přilepšením mohly být balíčky z domova, které však dozorcí mnohdy vykrádali.

Vězni byli v izolaci od svého okolí. Jediným legálním spojením s vnějším světem byl velmi omezený poštovní styk. Rozvijelo se však i ilegální spojení s okolím, a to zejména pomocí motáků, které často obsahovaly důležitá sdělení o postupech gestapa, instrukce apod. Velké množství těchto zpráv pomáhalo předávat obyvatelstvo žijící v okolí Terezína.



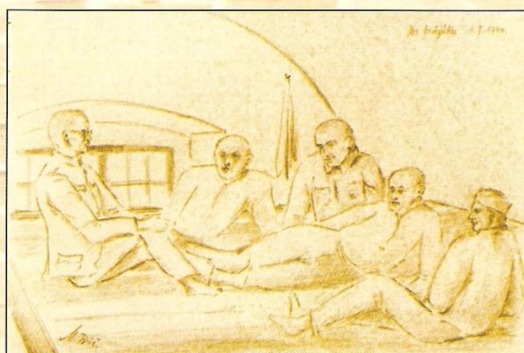
Moták Aloisie Páclové z Malé pevnosti napsaný na vložce do boty

Kultura

Na nelidské podmínky ve věznici reagovali vězni spontánní solidaritou. Průchozí charakter věznice bránil vytváření sevřených kolektivů, přesto však nezabránil duchovnímu a kulturnímu životu v celách. Příležitosti k nejtrůznějším činnostem přicházely večer po práci, kdy byly cely uzavřeny. Vězni si vyprávěli o domově, o rodinách, o svém zaměstnání, literatuře... besedy často přerůstaly až v populárně naučné a odborné přednášky. Také duchovní nepřestávali ani ve věznici plnit své poslání, vedli v celách kázání, vykládali Písmo svaté. Přiměřeně k podmínkám se zde slavily Vánoce, Velikonoce, výročí a svátky. Organizovaly se různé kulturní a zábavné programy, dokonce se i přes zákaz v celách zpívalo. Někteří vězni tajně zapisovali události prožité v Terezíně, jiní psali básně a kreslili.



Hračky, které vyrobily vězeňkyně pro své děti



Miloš Bič: Debata na cele

Umírání

Přes veškeré snahy a boj o přežití se ne všem vězňům podařilo dožít se konce války. Ubytování v přeplněných celách, nedostatečná hygiena, špatná strava a vysilující práce vedly ke zhoršování zdravotního stavu vězňů.

Nesnesitelné životní podmínky, krutost dozorců a popravu způsobily smrt stovek lidí. Ani jedno z evidovaných 2 600 úmrtí nelze považovat za přirozené.

Poslední dny věznic gestapa v Malé pevnosti

Na jaře 1945 se ve věznici v Malé pevnosti i v nedalekém ghettu objevují první případy skvrnitého tyfu, který se začal záhy hrozivě šířit. Na pomoc nemocným přišli na počátku května lékaři a zdravotníci z Prahy a z Roudnice n. Labem. Již 5. května, v den, kdy v Praze vypuklo povstání, dozorcí a strážní jednotka urychleně opustili Terezín. Vězni spolu se zdravotním personálem převzali kontrolu nad věznici. V té době již přichází do Terezína materiální a zdravotnická pomoc. V dalších dnech sem přijel početný sovětský vojenský personál s lékaři, polními nemocnicemi a mobilními odšívovacími stanicemi. Teprve koncem května se podařilo epidemii zastavit. Tato akce si však vyžádala životy nejen mnoha vězňů, ale i lékařů a zdravotníků.

A přišel mír...

Po skončení války se stal Terezín poutním místem českého národa. Již v září 1945 se konal před Malou pevností Národní pohřeb exhumovaných obětí z terezínských věznic. Až do roku 1958 byly na Národní hřbitov před Malou pevností přemisťovány také ostatky obětí z terezínského ghetta a litoměřického koncentračního tábora.

Po souzení válečných zločinců byly v ČSR ustaveny mimořádné lidové soudy, před kterými se ocitli někteří vysocí představitelé nacistického okupačního aparátu (K. H. Frank, H. Jöckel, někteří dozorcí z Malé pevnosti a další). Velitel věznice H. Jöckel byl litoměřickým mimořádným soudem odsouzen k trestu smrti. Tresty byly vykonány i na dalších pachatelích.

Příloha 9: Pracovní list VIII.

NĚKTERÉ Z OSOBNOSTÍ VĚZNĚNÝCH V POLICEJNÍ VĚZNICI GESTAPA V MALÉ PEVNOSTI



Vladislav Markvart
1924 - 1943

Student Východní průmyslové školy v Roudnici nad Labem. V roce 1942 byl v souvislosti s atentátem na Reinharda Heydricha a s přistoupením vztahu nacistů vůči českému obyvatelstvu spolu s dalšími studenty a studentkami této školy zatčen. Zatčení vyprovokoval svým udáním německý učitel Alfred Bauer, který v Roudnici působil a v roce 1942 gestapu udal studenty roudnického gymnázia a průmyslové školy s tím, že je na něj chystán atentát. Vladislav Markvart byl tedy spolu s ostatními vězňi v policejní věznicí gestapa v Malé pevnosti v Terezíně. Odtud byl transportován do Osvětimi, kde 6. 4. 1943 zahynul.



Věra Vacková-Zahourková

1925

Věra Zahourková pochází z Tábora a v době zatčení studovala na gymnáziu. Aktivně zapojena do protinacistického odboje spolu s rodiči a starším bratrem, za což byli všichni gestapem zatčeni. Nejprve uvězněna ve věznicí v Táboře, pak v květnu 1943 převezena do Malé pevnosti v Terezíně. Na cele ženského vězeňského dvora pořádala kulturní programy pro pobavení spoluvězeňkyň, zpívala a skládala básně. Věděla o písemných kontaktech z věznic přes civilního promítače Josefa Gruntoráda. V lednu 1944 odtransportována do KT Ravensbrück. Otec Jaroslav Vacek byl nacisty popraven, bratr zahynul v KT. Věra s matkou se dočkaly osvobození.



Miloš Bič
1910

Miloš Bič, doktor teologie, působil před válkou jako českobratrský farář v Domažlicích. V květnu 1940 byl za účast v odboji zatčen a do konce války prošel mnoha věznicemi, káznicemi a koncentračními tábory. V Malé pevnosti Terezín byl vězňem v letech 1943 - 1944. Po válce se stal profesorem na Komenského evangelické bohoslovecké fakultě v Praze, byl také jejím proděkanem. Podílel se na ekumenickém překladu bible. V roce 1997 vyznamenán státním vyznamenáním - Medailí I. stupně Za zásluhy.

V Malé pevnosti maloval a vytvářel oficiální i ilegální tvorbu. Jeho oficiální tvorba v dílnách spočívala především v návrzích pohyblivých hraček, podle kterých se pak ve vězeňských dílnách samotné hračky vyráběly. Z ilegální tvorby se dochovaly portréty spoluvězňů, dále vězni zachycení při různých činnostech, kresby interiérů cel a vězeňské prádelny.



Vladimír Krajina

1905 - 1993

Byl vědcem, pedagogem, politikem. Za okupace se aktivně zapojil do odboje, pracoval v odbojové organizaci Politické ústředí, po jejím rozbití byl členem organizace Ústřední vedení odboje domácího.

V lednu 1943 byl zatčen gestapem, vězňem na Pankráci a v Malé pevnosti v Terezíně. Po osvobození se stal generálním tajemníkem ČSNŠ. Pro komunisty se však stává nebezpečným oponentem. Po únoru 1948 byl zatčen, po intervenci prezidenta Edvarda Beneše propuštěn a krátce na to emigroval. V zahraničí se stal místopředsedou Rady osvobozeného Československa.



Mílada Horáková
1901 - 1950

Mílada Horáková se zapojila do protinacistického odboje, stala se členkou vedení Petičního výboru „Věrní zůstaneme“. V srpnu 1940 byla zatčena gestapem, vězněna na Pankráci a od roku 1942 v policejní věznicí gestapa v Malé pevnosti v Terezíně. V říjnu 1944 byla v Dražďanech odsouzena k 8 letům žaláře a do dubna 1945 vězněna v Aichachu u Mnichova.

Po válce byla poslankyní NS, předsedkyní Československé rady žen a místopředsedkyní Svazu osvobozených politických vězňů. Po převratu v únoru 1948 se vzdala politického mandátu a začala proti režimu bojovat. V září 1949 ji zatkl Státní bezpečnost. Horáková se stala obětí inscenovaného procesu, ve kterém byla ještě s dalšími odsouzena Státním soudem v Praze pro zločiny velezrady a vyzvědačství k trestu smrti. Přestože se na její obranu ozvala řada známých osobností v zahraničí, jako Albert Einstein, komunistický prezident K. Gottwald její žádost o milost zamítl. Poprava se uskutečnila brzy ráno v úterý 27. 6. 1950.



Karel Hiršl
1922 - 1945

Již ve svých dvaceti letech se začíná Karel setkávat s komunistickými myšlenkami.

V březnu 1944 spoluzakládá revoluční skupinu Předvoj, je jedním z jejích čelních představitelů a vydává stejnojmenný ilegální časopis. V říjnu 1944 je spolu s dalšími členy zatčen gestapem. V lednu 1945 je Karel transportován do terezínské policejní věznic. Dostává se do hromadné cely 41 na IV. dvoře, absoluje však také další výslechy v Praze, poté je vrácen zpět do policejní věznic gestapa a při poslední popravě v Malé pevnosti 2. 5. 1945 zastřelen.



Alena Divišová - Hájková
1924

Na počátku okupace ČSR byla Alena Divišová učednicí v krejčovském saloně na pražských Vinohradech. Mezi jejími přáteli bylo mnoho chlapců i děvčát povázaných podle norimberských zákonů za Židy. Spolu s dalšími kamarády se Alena rozhodla pomáhat všem, kteří se rozhodli nenastoupit do židovských transportů. Znamenalo to změnit jejich identitu - získat pro ně nové osobní doklady, jména, bydliště. Na jejich ilegální činnost gestapo upozornil konfident Holecjko

a při zatýkání došlo díky nešťastné náhodě i na Alenu Divišovou. Byla zatčena 28. 3. 1943 a přes terezínskou Malou pevnost poslána do KT Ravensbrück. S dalšími vězeňkyněmi pak byla nasazena v německé válečné výrobě. Dočkala se osvobození.



Bohuslav Grabovský
1917 - 1944

Po vzniku protektorátu odchází Bohuslav Grabovský do Polska, kde se přihlásil do Cizinecké legie. Přes Francii odjíždí do Anglie, kde prošel speciálním výcvikem. Byl pak zařazen do tříletného desantu INTRANSITIVE, jehož úkolem bylo zničit či poškodit některé z nádrží minerálních olejů v Kolině. Skupina byla vybavena instrukcemi a v noci z 28. na 29. dubna 1942 vysazena v oblasti Křivoklátska. Vysazení desantu neušlo pozornosti okupačních bezpečnostních orgánů. V období hejdrichády již gestapo o celém desantu vědělo a docházelo k postupnému zatýkání všech, kteří parašutistům jakkoliv pomohli.

V březnu 1943 byl Grabovský zatčen pardubickým gestapem a nucen ke spolupráci. Jelikož odmítl přidělované úkoly, byl na podzim 1943 uvězněn v Praze na Pankráci a poté v samotkách na I. dvoře Malé pevnosti Terezín. V říjnu 1944 byl v rámci Sonderbehandlungu bez soudu popraven.



gen. Ludvík Krejčí

1890 - 1972

Ludvík Krejčí působil v letech 1933 - 1939 jako náčelník generálního štábu československé branné moci. Na počátku března 1939 byl zbaven funkce.

V policejní věznicí gestapa v Malé pevnosti byl vězňem mezi říjnem 1941 a červencem 1942.



František Kocourek
1901 - 1942

Od dvacátých let 20. století se věnuje novinářské a reportážní činnosti. S fašismem se setkal již jako jednadvacetiletý mladý muž v Itálii. Od podzimu 1938 v rozhlase veřejně vystupuje proti Hitlerovi. Patří mezi nejpobulárnější české reportéry. V době, kdy se nacisté snaží získat pro sebe populární publicisty, aby tím napravili své renomé ve světě, nabízí Kocourkovi možnost komentovat v březnu 1939 z balkónu pražského hotelu Šroubek přehlídku wehrmachtu. Kocourek přijal a předstíráním špatné znalosti němčiny nacisty zesměšňoval. Z dalšího působení na veřejnosti je postupně odstraňován. Mikrofon ještě nějakou dobu nahrazuje přednáškami na venkově. V létě 1941 je zatčen, vyslýchán v Petschkově paláci, vězňem v policejní věznicí gestapa v Malé pevnosti v Terezíně. Odtud je transportován do Osvětimi, kde v květnu 1942 umírá.



Emil František Burian
1904 - 1959

Pocházel z umělecké rodiny, vystudoval pražskou konzervatoř. Od dvacátých let 20. století stál u zrodu několika pražských avantgardních scén. Založil divadlo D 34. Za své protifašistické názory byl v roce 1941 zatčen a vězňem v policejní věznicí gestapa v Malé pevnosti v Terezíně, poté v Dachau a v Neuengamme. V Dachau se stal členem táborového orchestru. E. F. Burian přežil šťastnou náhodou také katastrofu lodí Cap Arcona na samém konci války. Tato a další dvě lodi s téměř deseti tisíci vězni

byly nacisty poslány na moře jako teré anglickým bombardérům. Burian si zachránil život skokem do vody. Po válce se vrátil k divadlu a pracoval v rozhlase.

Příloha 10: Pracovní list IX.

Z UMĚLECKÉ TVORBY VĚŽŇŮ POLICEJNÍ VĚZNICE GESTAPA V MALÉ PEVNOSTI TEREZÍN

V Malé pevnosti se zrodila četná umělecká díla. Například skladatel Rudolf Karel zde zkomponoval některé partie opery *Tři zlaté vlasy děda Vševeda*. Výtvarníci E. Blažková, A. Bučánek, J. Brukner, S. Geisler, M. Bič, K. Štěch, K. Štípl a další jsou autory stovek portrétů spoluvězňů a výjevů z vězeňského života. Další desítky, snad i stovky vězňů, kteří by v normálním životě možná nenapsali ani jedinou báseň, se této činnosti věnovaly právě při svém věznění. Byl to důsledek vnitřního přetlaku z nahromaděného vzdoru, vzteku, zoufalství, nenávisti, hrůz, ale i nadějí, tužeb a očekávání. Stejně jako malování bylo také psaní poezie jedním z účinných ventilů, který vězňům přinášel dočasný únik ze světa, ve kterém žili. V tvorbě většiny z nich byla silným, inspirujícím zdrojem především touha po domově, po rodině a po svobodném životě. Současně je většinou zachycován také denní život uvězněných ve vši krutosti.

Všechna díla vznikala ve velice těžkých podmínkách, kdy vlastnit tužku a kousek papíru znamenalo riskovat život. Ukazují nám hrůzy války a fašismu z trochu jiného pohledu a především jsou autentickým svědectvím člověka, který tuto dobu prožíval.

Jindřich Karpíšek *Silnice*

Silnice z potu stavěná do vrchu se vine,
po ní mlčky a těžce stoupá dav,
pod ní do dálový stříbrné Labe plyne
a dřímající město svléká noci háv.

Radobýl, Máchova hora milá
demě zří obraz ponurý...
Proč sudička národu v kolebku vila
osud tak zlý, plný béd a potupy?

Co síly, námahy a utrpení
na vše prožité nerad vzpomínám.
Silnice krve a ponížení
tebe se děším, tebe proklínám.

Jindřich Karpíšek *Richardští rytíři*

Premnohou každý zná báji
v zemi co pokladů až k nevěře
tajemná hora v nitru svém tají
s Václavem svatým chrabrě rytíři.

Spí. Hlavu v dlaních opřenu,
však jednou zase přijde jejich čas,
kdy brány Blaníku se otevrou
a vlastní ku pomoci přispěchají zas.

Nad městem zla a prokletí
ponurě táhlé návrší jest
v podzemí své rytíře skrývá
jak honosně do světa hlásá zvěst.

Rozbřeskem postavy vzpřiměné
s uzlíčky stravy chudi jen kráci
s večerem seděné, hlavy skloněné,
pozvolna dolů k městu se vrací.

Nespí však. Nežijí vidinou,
nucenou práci rabů čas si krátí.
Věří, že dny poroby pomínou
svoboda a nový život se vrátí.

Často vše utichne. Vrtají jen
z Mostecká, Duchcova hrdí havíři
v koutku spí, sní krásný sen
znavení z Richardů rytíři.

Jindřich Karpíšek *Galeje*

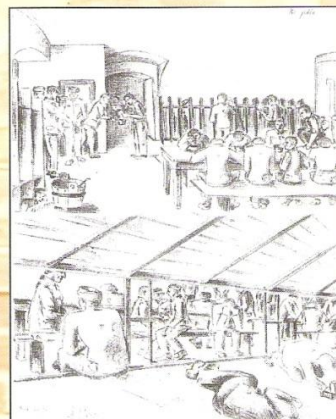
Děšivé místo v kraji znám
kam staletých stromů vedou aleje.
Prokleté místo jsou
moderních rabů galeje.

Kdo neprožil, neuvěří
o celá staletí v myslí vrací se zpět
do doby, kdy v okovech otroci
v galejích pluli v širý svět.

Dobytče více ceny má
u barbara než otrok člověk
za práci hlad a zase potupu
musíš vzít za vděk.



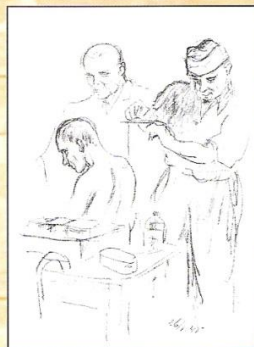
J. Kyliés
Vězni s náradím



M. Bič
Při jídle
a Před nástupem



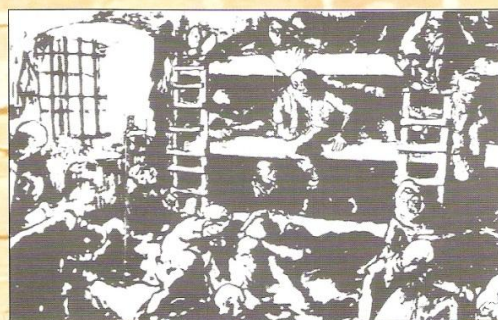
J. Kyliés
Šachový turnaj na dvanáctce



J. Kyliés
MUDr. Poňka operuje žiletkou na cele 41



S. Geisler
Portrét Jindřicha Karpíška



L. Haas
Cela na I. dvoře Malé pevnosti

Václav Kuttan *Bůh*

„Bůh je všade!“
říkal katecheta dětem.
Jeho naučení v paměť dobře vstúp si!
Dnes sedm kamarádů ti z cely vynášejí.
Dvanáct jiných se večer nevrátilo
a čísla jejich s poznámkou „gestorben“
jsou vyškrtuta z bloku.
K večeri trochu bramborových slupek.
Kamarád Sergěj stojí u zdi brány,
několik hodin, až vysilením padne.
Od těch dob už více jsme ho neuzřeli.
A v noci čtyři kamarády
pro nic za nic umlátili posti.
A ráno zas jich devět vynášeli...

Neviděli jste tu mezi námi Boha?

Zpracovalo Vzdělávací oddělení Památníku Terezín, 2004

G. design, tisk - LOOK - Hejda, look@look.cz

PAMÁTNÍK TEREZÍN
NÁRODNÍ KULTURNÍ PAMÁTNÍK
Nové kulturní památka

Příloha 11: Exkurze do Terezína

Exkurze do Terezína

Ve čtvrtek 21. 3. se vydalo 46 žáků z devátých tříd pod vedením pí učitelek D.Boudové a E.Maxové na celodenní exkurzi do Terezína. Žáci absolvovali časově náročný program, který pro ně připravili pracovníci vzdělávacího střediska muzea v Terezíně. Exkurze začala v 9.30 v přednáškovém sále muzea. Po úvodní přednášce a krátkém filmu se žáci rozdělili na dvě skupiny. Pod vedením pracovníků muzea si obě skupiny prohlédly muzeum a město Terezín, které se za II. světové války stalo ghettem, kam byli soustřeďováni židé nejen z protektorátu. Odpoledne se obě skupiny přesunuly na Malou pevnost. Ta sloužila za války jako policejní věznice gestapa a svými podmínkami se rovnala koncentračnímu táboru. V Malé pevnosti na žáky čekala nejen prohlídka, ale i workshop s názvem „Školákem v protektorátu“. Kromě jiného si žáci zkusili napsat část diktátu, který nařídilo v roce 1942 gestapo, kvůli zjištění údajných anonymních dopisů namířených proti protektorátnímu školství. V 16.30 celodenní program končil. Všichni odjízďeli bohatší o nové zážitky a poznatky. I když 21. 3. kalendářně začalo jaro, počasí tomu moc neodpovídalo. Teplota se pohybovala lehce nad nulou a dokonce i hora Říp, kolem které jsme projížděli, byla v mracích. My jsme byli teple oblečeni, jak ale muselo být vězňům v Malé pevnosti a některým obyvatelům ghetta, kteří takové možnosti neměli.

Příloha 12: Beseda s paní Tvrskou I.

Beseda s paní Tvrskou

Dne 28. 2. 2013 proběhla na naší škole beseda se vzácným hostem, paní H.Tvrskou, která je již posledním přeživším z transportu Akb, který byl vypraven z Českých Budějovic 18. dubna roku 1942 do terezínského ghetta. Z celkového počtu 909 osob židovského původu se jich dožilo konce války pouze 32. Žáci 9. tříd si doplnili své poznatky o holocaustu, získané z učebnic, vyprávěním pamětnice, která prošla terezínským ghettem, koncentračním táborem v Osvětimi, selekcí u „anděla smrti“ (doktora Mengeleho) a nakonec přežila i strašlivé podmínky v koncentračním táboře Bergen-Belsen. Žáci měli možnost zeptat se na věci a podrobnosti, které v učebnicích nenajdeme. Dvě hodiny vyčleněné na besedu utekly všem jako voda, protože paní Tvrská i přes svůj věk působí mladistvým dojmem a dokáže poutavě vyprávět, i když tato část historie lidstva bohužel patří k nejtemnějším stránkám dějin. Paní Tvrská nám všem zdůraznila, že žádný film ani kniha nikdy nemůže vyjádřit hrůzu, kterou prožívali lidé v koncentračních táborech. I tímto článkem bychom všichni chtěli ještě jednou naši pamětnici poděkovat za ochotu přijít mezi nás a vyprávět.

Příloha 13: Beseda s paní Tvorskou II.

Beseda s paní Tvorskou

Žáci 9. ročníků měli to štěstí a mohli se setkat s pamětnicí, která zažila 2. světovou válku, konkrétně s paní Tvorskou. V první části nás paní Michalcová, která doprovázela paní Tvorskou, seznámila nejprve s celkovými dějinami 2. světové války a s dějinami Židů. Dále nám vyprávěla o projektu Archa naděje, která v letošním roce slaví výročí. Co to vlastně Archa naděje je? Loď Patria, která na počátku války převážela do Izraele Židy, kteří se chtěli ukrýt před válkou, byla potopena 200 m od břehu Haify.

V druhé části už nám vyprávěla sama paní Tvorská. Je posledním člověkem na planetě, který přežil transport z Českých Budějovic. Bylo jí 14 let, když její rodině přišlo předvolání k transportu do Terezína. V průběhu války ji převezli ještě do Osvětimi a Bergen-Belsenu. Paní Hana měla to štěstí a se svojí maminkou všechna ta utrpení přežila. Zbytek její rodiny bohužel navěky zůstal v koncentračním táboře. V Terezíně pracovala na zahradě. Po určité době byla převezena v dobytčím voze do Osvětimi. Zde byly podmínky mnohem horší. Ovšem její nejhorší vzpomínka je na sladký zápach z komínů, které chrlily popel ze spálených těl. Zde se setkala s obávaným doktorem Mengelem, který ji díky bohu poslal doprava, což znamenalo záchranu života.

Později byla převezena ještě s ostatními vězeňkyněmi do Bergen-Belsenu. V Hamburku v Německu pracovala na odklizení trosk po bombardování. Naštěstí vše ustála a po skončení války se mohla ve svých 17 letech vrátit v dodávce zpět domů. I její maminka vše ve zdraví přežila. V České republice se ale neměla ze začátku nejlépe. Nic neměla, a tak jí chvíli trvalo, než se opět s maminkou postavily na nohy.

Teď má paní Tvorská skvělou a početnou rodinu. A já pouze doufám, že vám své zážitky bude moct za pár let sama vyprávět.

Kalus A., Máslová A., 9.B

Příloha 14: Ohlasy devátáků na besedu o holocaustu

OHLASY DEVÁŤÁKŮ NA BESEDU O HOLOCAUSTU

V následující hodině dějepisu zkusili žáci 9. C a 9. A odpovědět v anonymním testu na 4 otázky. Jejich odpovědi dokazovaly, že čas strávený s paní Tvorskou a Michalcovou rozhodně nebyl ztracený.

1. Co se mi vybaví při vzpomínce na besedu o holocaustu?

- jak se někdo dokázal zachovat lidsky v hrozné době
(příhoda, kdy nějaká paní dala paní Tvorské oběd
- přeživší z koncentračních táborů, Terezín, holocaust, dějiny Židů
- nejvíce na mě zapůsobilo, že chlapec, kterého znám od jeho 1 roku, tu nemusel být a že to mohlo potkat kohokoliv z nás
- Dr. Mengele, nejistota, jestli vůbec přežije
- odjezd paní Tvorské z Osvětimi – jeden ze šťastnějších momentů
- paní Tvorská vypadala mladě, sympaticky a celou tu hrůzu přežila
- obdivovala jsem paní Tvorskou, že je jí přes 80 a pořád vypadá skvěle a že je silná a dokáže se vrátit k hrozným vzpomínkám
- po vyprávění pí. Tvorské na mě dopadla tíživá atmosféra té doby
- když paní Tvorská četla svůj příběh, zapůsobil na mě smutně, dojalo mě to
- že je neuvěřitelné, že taková paní sedí opravdu přede mnou
- co je Archa naděje a kdo jsou Židé
- ztráta rodiny a přežití s maminkou
- bezmoc, beznaděj, nespravedlnost vůči Židům, hlad, těžká práce, strach
- jsem ráda, že jsem se s paní Tvorskou mohla setkat



2. Co by bylo pro mne nejhorší, kdyby to byl můj životní příběh?

- přijít o rodinu, strach, jestli přežiju, bezmoc, být bez rodičů
- životní podmínky a že bych nevěděl, co bude
- ztráta osobní svobody, rodiny a přátel, všech dosavadních jistot

- hlad a nejistota, zima, odloučení od všech svých blízkých lidí
- nemít své věci, žít v hrozných, nelidských podmínkách
- vidět trpět rodinu, vidět umírat své drahé
- hrůzy v koncentračním táboře, vidět umírat lidi zbytečně
- být otrokem bez práv, psychický nátlak, úplně všechno
- nevidět jistotu a nevědět, co bude zítra a vidět ty lidi kolem sebe a dozorce, kteří byli tak bezcitní a dělali to, co dělali
- opuštění domova, strach, jestli se něco nestalo s příbuznými
- že bych neměl svobodu
- jak se s maminkou modlily, aby byly obě vybrány na práci

3. Změnila beseda nějak můj pohled na určité události nebo chování?

- rozhodně ano, říkám si, že bych měl být rád za to, co mám
- nevěděla jsem, že to bylo tak drastické
- budu víc blízká své rodině a svým přátelům, teď vím, že koncentráky byly horší, než jsem si představovala
- budu více důvěřovat lidem, co mě mají rádi
- ne
- prohloubilo to můj názor na uprchlíky
- z této přednášky jsem si vzala hodně, budu ráda za jídlo, co mám
- každý den bych chtěl plně využít, jako by byl poslední
- asi to, že Židé jsou úplně normální lidé jako my
- doplnilo mi to mé znalosti
- nebudeme rasisti a nebudeme tak rozmazlení
- nikdy by se všichni neměli házet do jednoho pytle
- nenávidím všechny blázny, co zabíjejí lidi jen kvůli tomu, že mají jinou víru
- víc si vážít rodiny a toho, co máme
- měla jsem určitou představu o koncentračních táborech, ale tohle bylo 1000 krát horší
- určitě mám po besedě větší rozhled o některých věcech
- že žijeme v téhle dobré době
- moje problémy jsou malé v porovnání s příběhem paní Tvrské
- víc si všeho vážím, chtěla bych víc pomáhat lidem

4. Je nutné si připomínat holocaust a události s tím spojené?

- ano, aby nikdo nezapomněl
- určitě by lidé neměli zapomenout, co se dělo za hrůzy
- určitě ano, lidé by si měli připomínat, co se stalo
- ano, myslím, že aspoň část posluchačů si to vezme k srdci, a bude chtít, aby se to už nikdy neopakovalo
- ano, abychom věděli, čeho se vyvarovat
- ano a hodně, aby se to nikdy neopakovalo
- určitě je dobrý si to občas připomenout, mluví se o tom strašně málo
- určitě ano, každý národ by měl znát své dějiny
- ano, aby se tomu v budoucnu zabránilo
- ano, každý potřebuje vědět, co bylo, zvláště dnešní mládež, pro kterou je největší problém ten, že nemá nejnovější mobil, což určitě problém není
- podle mě ano, protože dnešní doba je zlá a krutá a může to být pro nás varování, jak říkala paní Tvrská, nemáme dopustit, aby se to opakovalo
- ano, abychom si vážili toho, co máme, abychom byli rádi, jak dnes žijeme a že jsme to nezažili
- určitě, protože bychom se měli poučit z chyb, ale i když máme tyto informace, tak se spousta lidí nepoučila
- čím horší to je, tím víc lidé chtějí, aby se to neopakovalo
- myslím, že ano, protože jsme se dozvěděli, co se tam dělo, bylo super, že jsme měli možnost setkat se s pamětníci, ty dvě hodiny byly velmi zajímavé
- bylo hrozné, že zemřelo tolik lidí kvůli nějakým rasovým zákonům, přitom byli slušní a normální jako ostatní
- co bylo, bylo, není to nutné

Příloha 15: Projekt holocaust

Holocaust

Mgr. Dagmar Boudová

Základní škola O. Nedbala v Českých Budějovicích

žáci 9. ročníků (14 -16 let)

Cíl: seznámit s problematikou holocaustu a přiblížit ji prostřednictvím regionálních dějin (situace v Českých Budějovicích)

Průběh projektu:

Projekt byl rozdělen do čtyř částí:

- 1) motivační část, seznámení s problematikou holocaustu, film „ Síla lidskosti“
- 2) sběr materiálů, zpracovávání informací,
 - příprava na besedu s pamětníkem a následně i na jednodenní seminář v Terezíně
- 3) beseda s paní H.Tvrskou, jednodenní seminář v Terezíně,
- 4) zhodnocení projektu samotnými žáky,
 - vytvoření nástěnky, kde se snažili vystihnout své pocity, vyjádřit své názory

ad 1) Žáci zhlédli film „Síla lidskosti“ a v následující diskusi měli kromě jiného vybrat nejpůsobivější scénu. Vybrali tu, kde sir N. Winton sedí a ostatní kolem něj stojí. Položili jsme si otázku. **Může být mezi námi někdo, kdo by tu dnes nemohl být, protože by se nenarodil, kdyby jeho prarodiče nepřežili holocaust?** Žáci odpovídali záporně a své odpovědi zdůvodňovali tím, že už je to dávno. Pak jsem požádala jejich spolužáka, jehož prarodič přežil holocaust, aby vstal. Otočili jsme vlastně scénu z filmu.

ad 2) Následovaly dvě vyučovací hodiny na téma holocaust, kdy žáci využili materiály ze seminářů z Terezína a zpracovali pracovní list (práce s www.holocaust.cz) zaměřený na transport z Českých Budějovic a události kolem budějovické synagogy. Vyvrcholením této práce byla příprava na besedu s posledním žijícím účastníkem transportu paní Hanou Tvrskou rozenou Weilovou. Žáci se seznámili stručně s jejím životopisem a připravili si otázky. Při přípravě otázek jsme si stanovili zásadu, že se nebudou ptát na to, co je dobře

známo z odborné literatury.

ad 3) Následovala beseda s paní Tvrskou. Účast na besedě byla dobrovolná, ale nebyl nikdo, kdo by se nechtěl zúčastnit, takže nakonec na besedě bylo téměř 120 žáků – z devátých tříd (i když se některé projektu původně neúčastnily). Paní Tvrská vyprávěla o svém pobytu v Terezíně, v Osvětimi, jak prošla výběrem u Mengeleho, až nakonec se dočkala osvobození v Bergen-Belsenu. Za tři týdny po besedě absolvovali žáci jednodenní seminář v Terezíně, kde si jednotlivá místa mohli spojit s konkrétním příběhem.

ad 4) Na závěr celého projektu jsme zkusili se žáky formou rozhovoru zjistit, jestli se nějak změnil jejich pohled na holocaust. Pak jsem požádala žáky, aby sami na malou kartičku napsali stručně cokoli na téma holocaust. Žáci sami vybrali z kartiček ty, na nichž se shodli, že nejlépe vyjadřují jejich názory a pocity. Z materiálů, které jsme získali během projektu (fotografie, fotografiie dokumentů...), udělali žáci nástěnku na hlavní chodbě školy. Nástěnka zaujala nejen ostatní žáky, ale i mnoho rodičů při rodičovských schůzkách. Během celého projektu jsme náhodou ve škole objevili i několik dokumentů z období okupace týkajících se Malé pevnosti v Terezíně (dopisnice vězňů).

Výstupy: pochopení obsahu pojmu holocaust, seznámení se se situací v konkrétním místě (Č. Budějovice), vysvětlení pojmu antisemitismus, poznání, jak byl uplatňován v konkrétních situacích běžného života.

Některé z nápisů žáků na nástěnce.

„Opravdu lituji lidi, kteří si tohle vše museli zažít. My všichni se proti nim máme krásně.“

„Nerovnoprávnost, nespravedlnost, umírání, chudoba, diktatura.“

„Mnohdy si lidé myslí, že zažili nebo že jsou v hrozných situacích, ale zamyslete se občas, jestli někteří lidé nezažili opravdu něco horšího, něco jménem koncentrační tábor.“

„Hrůza, hlad, chudoba, strach, zima, nemoci.“

„Je to hrozný pocit při zamyšlení nad tím, že kdyby holocaust nepřezila moje prababička, nebyl bych tu ani já.“

Příloha 16: Dotazník

Vážená paní, vážený pane,

prosím o vyplnění dotazníku, který slouží jako analýza exkurze do Terezína. Dotazník je anonymní, údaje využiji pouze pro diplomovou práci. U jednotlivých otázek zakroužkujte vždy **jednu** možnost, u těch, kde je v závorce uvedeno jinak, prosím, svou odpověď zdůvodněte.

Děkuji za Váš čas a ochotu

Iveta Vidová

- 1) Pohlaví
 - a) žena
 - b) muž

- 2) Věk.....

- 3) Škola, třída.....

- 4) Do Terezína jsem jel proto, že:
 - a) zajímám se o historii/holocaust
 - b) úcta místa a zemřelých lidí (pieta)
 - c) povinná exkurze

- 5) Co jste očekával, že uvidíte?
 - a) životní příběhy, autentické fotografie konkrétních lidí
 - b) každodenní život v ghettu
 - c) teror

- 6) Jaké pocity jste měl ihned po příjezdu?
 - a) strach, úzkost
 - b) soucit
 - c) údiv

- 7) Jakou aurou na vás místo působilo?
- a) negativní – s vědomím toho, že vím, co se tam dělo
 - b) negativní – aniž bych věděl, co se tam dělo
 - c) neutrální
 - d) pozitivní
- 8) Dokázal byste v těchto podmínkách přežít? (Zdůvodněte svou odpověď.)
- a) ano
 - b) ne
- 9) Podnítila exkurze do Terezína váš zájem o další podobná místa? (Zdůvodněte svou odpověď.)
- a) ano
 - b) ne
- 10) Je omluvitelné to, co se dělo v tomto a podobných místech? (Zdůvodněte svou odpověď.)
- a) ano
 - b) ne
- 11) Může se něco podobného opakovat i v dnešní době? (Zdůvodněte svou odpověď.)
- a) ano
 - b) ne
- 12) Co vám nejvíc utkvělo v paměti?.....