

Vzdělávání žen ve výkonu trestu odnětí svobody

Bc. Jiří Milichovský

Diplomová práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Institut mezioborových studií
akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Jiří Milichovský**
Osobní číslo: **H138233**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Vzdělávání žen ve výkonu trestu odnětí svobody**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně č. 7/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím diplomové práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na historii a možnosti vzdělávání ve výkonu trestu odnětí svobody;
- na specifika, motivaci a výsledky vzdělávání odsouzených žen;
- na možnosti sociální pedagogiky při zkvalitňování procesu vzdělávání ve výkonu trestu odnětí svobody.

Součástí práce bude empirický výzkum zaměřený na zjištění vztahu specifické sociální skupiny odsouzených žen k procesu vzdělávání během výkonu trestu odnětí svobody.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

FOUCAULT, M. Dohlížet a trestat. Praha: Dauphin, 2000.

HUNGR, P. Ženy ve vězeňské komunitě. Brno: MU, 2004.

JŮZL, M. Základy penologie a penitenciární pedagogiky. Brno: IMS, 2004.

KRAUS, B. a V. POLÁČKOVÁ. Člověk-prostředí-výchova. Brno: Paido, 2001.

PRŮCHA, J. Přehled pedagogiky. 2. vyd. Praha : Portál, 2006.

Vnitřní řád Věznice Světlá nad Sázavou 2013

Další literatura bude obsažena v Projektu diplomové práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí diplomové práce: **doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.**
Institut mezioborových studií

Datum zadání diplomové práce: **4. listopadu 2014**

Termín odevzdání diplomové práce: **31. března 2015**

V Brně dne 4. listopadu 2014


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




doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
ředitel ústavu

Prohlašuji, že

- beru na vědomí, že odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk diplomové práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – diplomovou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen připouští-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem diplomové práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji,

- že jsem na diplomové práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně 16. 3. 2015

JIRÍ MIKHOUPEK 
.....
Jméno, příjmení a podpis diplomanta

ABSTRAKT

Cílem diplomové práce je charakteristika systému vzdělávání žen ve výkonu trestu odnětí svobody. V teoretické části předkládá základní pedagogická a sociální východiska procesu vzdělávání spolu s obecnou charakteristikou trestu, trestání, teorie a praxe výkonu trestu odnětí svobody žen. V praktické části je představen kvantitativní výzkum provedený ve věznici Světlá nad Sázavou, mezi odsouzenými ženami, které zde navštěvují některý ze vzdělávacích programů. Cílem výzkumu je posouzení vlivu výchovy a prostředí na utváření a formování postojů k procesu vzdělávání ve výkonu trestu odnětí svobody.

Klíčová slova: Výkon trestu, vzdělávání, výchova, pedagogika, program zacházení.

ABSTRACT

The aim of the thesis is characteristics of the system of education of women in the service of a term of imprisonment. In the theoretical part of the thesis are presented basic educational and social starting points of the process of education with the common characteristics of punishment, penalization, theory and practice of the service of a term of imprisonment of women. In the practical part is presented quantitative research carried out in the prison Světlá nad Sázavou among convicted women who visit one of educational programs here. The aim of the research is valuation of the influence of training and environment on creating and forming of attitudes towards the process of education in the service of a term of imprisonment.

Keywords: : service of sentence, education, training, pedagogy, program of handling.

Na tomto místě bych rád poděkoval panu doc. PhDr. Miloslavu Jůzlovi, Ph.D, za metodickou pomoc, cenné rady a připomínky, které mi poskytl při zpracování této diplomové práce.

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

Jiří Milichovský

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1.1 PEDAGOGICKÁ VÝCHODISKA.....	11
1.2 SOCIÁLNÍ VÝCHODISKA.....	15
1.3 HISTORIE PEDAGOGIKY.....	17
2 VÝKON TRESTU ODNĚTÍ SVOBODY	23
2.1 ZÁKLADNÍ POJMY V HISTORICKÉM KONTEXTU.....	23
2.2 VĚZEŇSKÁ SLUŽBA ČESKÉ REPUBLIKY.....	27
2.3 VĚZNICE SVĚTLÁ NAD SÁZAVOU.....	31
3 VZDĚLÁVÁNÍ VE VÝKONU TRESTU ODNĚTÍ SVOBODY	34
3.1 HISTORICKÁ VÝCHODISKA.....	34
3.2 PRÁVNÍ LIMITY VZDĚLÁVÁNÍ VE VÝKONU TRESTU ODNĚTÍ SVOBODY.....	36
3.3 VZDĚLÁVÁNÍ ŽEN VE VÝKONU TRESTU.....	38
3.4 ŠKOLSKÉ A VZDĚLÁVACÍ STŘEDISKO SVĚTLÁ NAD SÁZAVOU.....	40
II PRAKTICKÁ ČÁST	43
4 VÝZKUM –PŘÍPRAVNÁ FÁZE	44
4.1 METODOLOGICKÁ VÝCHODISKA.....	44
4.2 STANOVENÍ VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU A DEFINICE HYPOTÉZ.....	45
4.3 VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	47
5 VÝZKUM – REALIZAČNÍ ČÁST	48
5.1 SYSTÉM ADMINISTRACE DOTAZNÍKŮ A SBĚRU DAT.....	48
5.2 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	49
5.3 OVĚŘENÍ HYPOTÉZ.....	79
5.4 SHRnutí.....	81
DISKUSE	83
ZÁVĚR	84
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	88
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	92
SEZNAM TABULEK	93
SEZNAM GRAFŮ	94

ÚVOD

„Když se člověk narodí, neumí nic.“ Dělá jen to, co mu velí vrozené reflexy a pudy. Od prvních okamžiků vnímá svoje okolí, svět kolem sebe, i když v prvních dnech a týdnech je toto vnímání jen omezené, nikoliv však nevýznamné. Vždyť tlukot matčina srdce, její hlas a doteky vnímá dítě od prvního spočinutí v její náruči. Postupně začíná vnímat obrazy a hlasy, tváře lidí a jejich emoce. A toto bude dělat celý život. Stále se bude učit něčemu novému, stále si zapamatovávat a brát si ponaučení z pokusů a chyb.

Člověk se učí žít nejenom sám se sebou, ale také s druhými lidmi kolem sebe a tam kde existuje soužití, existují také jeho pravidla. Proto každý z nás ví, co se smí a co zase ne a že pokud se dělá, to co se nesmí, musí přijít trest. Někdy bývá trestem zdvižený ukazováček, někdy máminy slzy a někdy, když je provinění opravdu veliké, přijde trest v podobě zbavení svobody. I v tomto případě ale zůstává potrestaný právoplatným členem společnosti, i v tomto případě zůstává člověkem. I nadále má svoje schopnosti, dovednosti, životní cíle, ale také potřeby a práva. I když se člověk proviní a je za to potrestán ztrátou svobody, není předem odsouzen k samotě a nevědomosti, ale může se, nebo dokonce musí, učit a vzdělávat. Neboť každý trest jednou skončí a pak přijde čas vykročit vpřed a dokázat sobě i světu, že „něco vím, něčím jsem“.

Cílem mé diplomové práce je, zaměřit se na problematiku vzdělávání žen ve výkonu trestu odnětí svobody, na jejich postoje k učení nových dovedností a znalostí. Na to, jaký vliv na jejich současný postoj ke vzdělávání měla výchova v době dětství a školní docházky, jak vnímají vzdělávání v prostředí vězení a jaké mají představy o své budoucnosti.

Práce je členěna do pěti kapitol, přičemž první tři tvoří teoretickou část. Čtvrtá a pátá kapitola představují praktickou část diplomové práce.

První kapitola je věnována teoretickým východiskům procesu vzdělávání a základním pojmům z oblasti vzdělávání a pedagogiky. Dále potom stručnému představení historických momentů a osobností pedagogiky, výchovy a vzdělávání v českých zemích, které daly pevné základy současného systému vzdělávání v České republice.

Druhá kapitola teoretické části je věnována trestu a trestání, jeho historii, Vězeňské službě České republiky a výkonu trestu odnětí svobody. Dále je zde zahrnuta charakteristika Věznice ve Světlé nad Sázavou, její stručná historie a současnost. I tato kapitola je koncipována chronologicky od historických základů, pojmů a vývojových etap až po současnou koncepci výkonu trestu odnětí svobody.

Třetí kapitola teoretické části mé diplomové práce je věnována vzdělávání ve vězeňském prostředí, jeho historii v českých zemích a jeho současnému právnímu pojetí. Součástí této kapitoly bude také stručný exkurz do historie vzdělávání žen a charakteristika Školského a vzdělávacího střediska Světlá nad Sázavou, jeho historického i současného zaměření a nabídky vzdělávacích programů.

Ve čtvrté kapitole popisují teoretické zdůvodnění výzkumného problému, výzkumných cílů, metodická východiska a stanovené hypotézy pro výzkumné šetření.

V páté kapitole představuji průběh vlastního výzkumného šetření provedeného ve Školském a vzdělávacím středisku ve věznici Světlá nad Sázavou. Dále zde předkládám získaná data sumarizovaná do tabulek a grafů opatřených popisem zjištěných skutečností a verifikaci či falzifikaci výzkumných hypotéz.

V závěru práce jsou shrnuty výsledky výzkumného šetření a nastíněn možný přínos výsledků pro penitenciární praxi současnosti.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VZDĚLÁVÁNÍ A VÝCHOVA

Jednou ze základních podmínek progresivního vývoje lidské společnosti, který podmiňuje její existenci, je vzdělávání a výchova dalších generací. Jen za předpokladu, že každá následná generace lidstva bude o něco vzdělanější a pokrokovější, lze předpokládat, že vývoj lidské společnosti bude probíhat v duchu humanitních a demokratických myšlenek. Vzdělání je jednou ze základních determinant pokrokových společenských změn, bývá například označováno za příčinu zániku třídního rozdělení společnosti.¹

1.1 Pedagogická východiska

Jedním z prvních pojmů, se kterým se setkáme v procesu rozvoje lidského vědění, je **vzdělávání** neboli edukace.² Jedná se o proces, při němž „*dochází k nějakému druhu učení a vyučování (nejen ve smyslu školní výuky, nýbrž jakéhokoliv záměrného výcviku, instruktáže aj.)*“³ S pojmem vzdělávání je úzce spojena též **výchova**, jejíž nejobecnější definování bývá uvedeno jako „*záměrné působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jeho vývoji.*“⁴ Jsou to především záměrnost a cílenost výchovy, jež ji vyhraňují od obecného „učení se“, které může probíhat v mnoha variantách, prostředích a úrovních, s různou intenzitou a směrem. Osvojování si nových poznatků, jejich ukládání do paměti a následné vybavování si zapamatovaného, je možno jen díky schopnosti člověka se učit. **Učení** je tedy procesem, při němž dochází k „*získávání zkušeností, utváření a pozměňování jedince v průběhu života. Naučení je opakem získaného. ... Životní úloha lidského učení je v získávání předpokladů pro aktivní vyrovnávání se s přírodním a společenským životním prostředím.*“⁵

¹MARSHALL, T. H. in KELLER, J. *Tři sociální světy*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2010, s. 15. ISBN 978-80-7419-031-5.

²Z angl. „education“.

³PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. Portál, 2013, s. 83. ISBN 978-80-262-0403-9.

⁴PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. Portál, 2013, s. 345. ISBN 978-80-262-0403-9.

⁵ČÁP, J., MAREŠ, J. in PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*, Praha: Portál, 2002, s. 76. ISBN 80-7178-631-4.

Vlastní proces učení může probíhat v několika formách vzdělávání, která se vzájemně doplňují a prolínají.

Jedná se o:

- **formální vzdělávání**, které probíhá zpravidla ve školách a je realizováno v některém z na sebe navazujících stupňů školního vzdělávání a vede k některé prokazatelně dosažené úrovni vzdělání,
- **neformální vzdělávání**, které probíhá v různých vzdělávacích zařízeních, (např. školách, soukromých i firemních vzdělávacích střediscích, v organizacích zájmového, sportovního či uměleckého zaměření), je organizované a dobrovolné, může být zpoplatněné a nemusí vézt ke státem uznávanému stupni vzdělání, i když bývá zakončeno certifikátem, licencí, osvědčením apod.,
- **informální vzdělávání**, které probíhá ve všech každodenních životních situacích, při téměř jakékoliv lidské činnosti. Jedná se o neúmyslné vzdělávání v průběhu celého života, jenž je neorganizované, nesystematické, nerealizované v institucích, avšak jeho úloha je pro lidský život zásadní a nenahraditelná.⁶

Vědeckým oborem, který se zabývá výzkumem v oblastech vzdělávání a výchovy je **pedagogika**. Úplný a přesný popis tohoto vědního oboru lze sestavit jen stěží, neboť každá teoretická koncepce udává jiný, nebo alespoň v některých částech poněkud odlišný, pohled na poměr a postavení jednotlivých objektů.

Mezi nejčastější charakteristiky oboru pedagogika patří, že to je „1) věda o výchově, která v sobě zahrnuje výchovu a vzdělávání, nebo 2) věda o výchově a vzdělávání, či je 3) vědou o vzdělávání, která v sobě zahrnuje i výchovu.“⁷

⁶PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014, s. 22 – 25. ISBN 978-80-247-5232-7.

⁷VALIŠOVÁ, A. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2010, s. 59. ISBN 80-247-1734-4.

Základním článkem pedagogického procesu jsou žák, osoba, na kterou působí edukační realita⁸ a dále učitel, čili **pedagog**. Osoba, jejíž název pochází antického Řecka, (pais = dítě, agein = vézti, ago = vedu) V realitě si toto lze představit jako muže, často vzdělaného otroka, jenž doprovázel dítě (v tehdejší době pouze chlapce) do školy, učil se s ním a věnoval se mu i během jiných aktivit.⁹

Vzdělávání a výchova jsou procesy, které provázejí člověka a lidskou společnost po celou dobu jejího vývoje. V průběhu historického vývoje se však částečně měnil cíl a v návaznosti na to i způsob vzdělávání a výchovy.

Ve starověké společnosti byl člověk, občan, (pouze svobodný člověk, protože otrokářská společnost neuznávala otroka jako rovnocenného člověka, otrok = mluvící nástroj) vychováván pro službu společnosti, v tehdejších případech pro městský stát („polis“). Proto se výchova soustřeďovala na období dětství, dospívání a rané dospělosti, neboť vychovávala vojáka a vůdce (v případě starověké Sparty a Atén), nebo občana, politika a rétora (antický Řím). Pokud člověk přestal, nebo z nějakého důvodu nemohl, plnit svoji předem danou úlohu ve společnosti, dostával se na její okraj a ve většině případů ztrácel naději na jakoukoliv podporu a pomoc. Byla to doba nelítostná a krutá, kde byli postižené děti odebírány matkám a vrhány z útesů a nemocní a chudí umírali hladem za branami měst.

S příchodem křesťanství přišla i morální povinnost pomáhat bližnímu svému, neboť Bůh stvořil člověka k obrazu svému¹⁰ a pomáhat člověku v nouzi bylo důkazem víry v Boha. Proto i výchova a vzdělávání změnili svoji podobu a vychovávali k lásce boží, víře v lepší (posmrtný) život.

Novověká výchova je charakteristická svým částečným odklonem od víry v Boha, jako jediného dogmatu středověké scholastiky¹¹. Výchovu a vzdělávání v moderní společnosti ovlivňovali dopady vědecko-technické revoluce, rozpad tradiční agrární společnosti, masová industrializace a rozvoj městského života. Všechny tyto novodobé změny

⁸ Edukační realita je každá taková skutečnost (prostředí, situace, proces aj.) objektivně se vyskytující v lidské společnosti, v níž probíhají nějaké edukační procesy. – Průcha, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2013, s. 64. ISBN 80-7178-631-4

⁹ JÚZL. M. *Základy pedagogiky*. Brno: IMS, 2010, s. 8, ISBN neuvedeno.

¹⁰ Obraz boží – lat. „*Imago Dei*“

¹¹ Scholastika - filozofický směr zaměřený na rozumové zdůvodnění a vysvětlení náboženských dogmat.

přinášely společenské a sociální problémy, na které musela i výchova a vzdělávání reagovat.

Pedagogika současné postmoderní doby taktéž musí odrážet současnou situaci a reagovat na celospolečenský a v mnohém i celosvětový vývoj. Obor pedagogika dnes již nezahrnuje pouze oblast vzdělávání dětí a mládeže. Edukační proces je procesem biodromálním¹², a jednotlivé etapy vzdělávacího procesu mohou být pojmenovány podle věku či vývojového období vzdělávaného člověka. Proto známe předškolní a školní pedagogiku, středoškolskou a vysokoškolskou pedagogiku, inženýrskou, celoživotní pedagogiku apod.

Oblast vzdělávání dospělých lidí v produktivním věku bývá označována jako **andragogika**. Obecně se za vzdělávání dospělých považují nejružnější druhy vzdělávání, přípravy, výcviku, pracovního školení, rekvalifikace apod., jichž se zúčastňují osoby, které již ukončily svojí vzdělávací dráhu ve formálním vzdělávacím systému.¹³

Schopnost **učení dospělých** (docilita) se postupem věku snižuje, ale téměř nikdy nezaniká. „Lze ji chápat jako předpoklad, možnost, která se dá rozvíjet z vnějšku (rodiče, učitelé apod.) i úsilím člověka samého (autoregulace učení)“.¹⁴

Strategii celoživotního vzdělávání zahrnula do národního systému vzdělávání většina zemí světa. V březnu roku 2002 přijala Evropská rada na svém zasedání v Barceloně podrobný program kroků k dosažení cílů v systému vzdělávání a odborné přípravy v Evropě. Za hlavní strategické cíle lze považovat:

- zvýšení kvality a efektivnosti systému vzdělávání a odborné přípravy,
- usnadnění přístupu všech osob k systému vzdělávání a odborné přípravy,
- otevření systému vzdělávání a odborné přípravy širšímu světu.¹⁵

¹²Biodromální - týkající se celoživotního vývoje a rozvoje

¹³ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia*. Praha: Portál, 2006, s. 96. ISBN 80-7178-944-5.

¹⁴ PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. Portál, 2013, s. 262. ISBN 978-80-262-0403-9.

¹⁵ Ústav pro informace ve vzdělávání. *Výroční zpráva MŠMT o stavu a rozvoji výchovně-vzdělávací soustavy za rok 2002*. Praha: MŠMT, 2004, s. 126. ISBN 80-211-0463-5.

1.2 Sociální východiska

S pojmy vzdělávání, výchova a pedagogika úzce souvisejí pojmy **socializace** a **enkulturace**. Jsou to procesy, během nichž se člověk učí (nebo bývá učen) žít ve společnosti, být jejím platným a prospěšným členem. Jde o jisté „zspolečensnění“ a vrůstání do své kultury, o osvojení si norem o přijímání kulturních a společenských vzorců chování a jednání.

Tento vývoj lidské osobnosti není nikterak přímý, jednoduchý a bezproblémový. Téměř v každém období lidského života může dojít (a nezdá se, že dochází) k odchýlení se od standardního vývoje a ke vzniku **deviace**. Za deviaci můžeme považovat jakékoli odchýlení se od společensky uznávané normy jak v pozitivním, tak i v negativním směru.

S pojmem deviace v sociálním kontextu úzce souvisí pojem **sociální patologie**, jenž představuje specifický druh negativního jednání a chování, které se odchyluje a neslučuje se sociálními, morálními či právními normami společnosti.

V průběhu procesu socializace dochází ke vzájemnému ovlivňování jednotlivců a **sociálních skupin**. Za sociální skupinu považujeme seskupení lidí více či méně pevně spojených určitým cílem, společnou činností a společnými zájmy. Mezi jejími členy vznikají relativně stále vztahy, sama skupina je schopna vystupovat navenek jednotně.¹⁶ Sociální skupiny lze dělit dle několika kritérií, např. velikosti, otevřenosti, způsobu vzniku apod. Mezi jednu z nejdůležitějších sociálních skupin řadíme **rodinu**, jejíž úloha v procesu socializace je nezastupitelná.

¹⁶ BURIÁNEK, J. *Sociologie*. Praha: Fortuna, 2008, s. 68. ISBN 978-80-7373-028-4.

Rodina má během svého působení na jednotlivé členy (zejména na potomky) několik funkcí:

- **biologicko-reprodukční** funkce zajišťuje reprodukční schopnosti společnosti prostřednictvím zajištění narození dostatečného počtu potomků,
- **sociálně-ekonomická** funkce zajišťuje zapojením svých členů do výrobní i nevýrobní sféry v rámci výkonu určitého povolání, svoji ekonomickou úroveň,
- **ochranná** funkce spočívá v zajišťování životních potřeb (biologických, hygienických, zdravotních) nejen dětí, ale všech členů rodiny.
- **socializačně-výchovná** funkce zajišťuje učení dítěte přizpůsobovat se životu, osvojovat si základní návyky a způsoby chování běžného ve společnosti,
- **rekreační a relaxační** funkce zajišťuje např., do jaké míry tráví její členové čas pohromadě, jakým zájmovým aktivitám se věnují. Jakým způsobem tráví dovolené apod.,
- **emocionální** funkce zajišťuje vytvoření potřebného citového zázemí, pocit lásky, jistoty a bezpečí.

V procesu socializace jedince má zásadní význam, do jaké míry se daří rodině vypořádat se s funkcemi, které má plnit. Podle schopnosti tohoto plnění potom hovoříme o rodině:

- **funkční** - všechny své funkce plní rodina přiměřeně,
- **dysfunkční** - některé své funkce nejsou plněny dostatečně, celkový život rodiny však není zásadně ohrožen,
- **afunkční**- kdy rodina nezvládá svoje základní funkce, je vnitřně rozkládána a je zásadně narušován i socializační vývoj dítěte.¹⁷

¹⁷ KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 80. ISBN 978-80-7367-383-3.

1.3 Historie pedagogiky

Jestliže jsem v předchozím textu použil myšlenku, že vzdělávání a výchova jsou „staré jako lidstvo samo“, pro současnou pedagogickou realitu má o poznání důležitější vliv období formování již částečně vědeckých teorií a myšlenek v českých zemích a zemích nám územně a vzdělaností nejbližších.

Pokud hovoříme o vzniku základních pedagogických tezí a teorií, které lze již konkrétně charakterizovat jako pokrokové, pedagogické a vědecké, hovoříme o období konce 16. a počátku 17. století. Zde nelze nejmenovat českého pedagoga celosvětového významu **Jana Amose Komenského** (1592 – 1670), moravského rodáka a člena českobratrské církve¹⁸. Komenský nežil v době poklidné a příhodné pro pedagogickou a osvětovou práci, tak jak jí známe z dob současných. Období konce 16. a počátku 17. století bylo období mocenských bojů¹⁹, náboženských nerovností a netolerance²⁰, revolučních myšlenek a okamžiků²¹, v neposlední řadě i válečných konfliktů.²²

Komenského dětství začíná v okolí Uherského Brodu, jeho další životní cesty však vedou napříč celou Evropou. Studentská léta zahájil v Německém Herbornu a Haidelberku, odkud se poté vrací do Čech, do Přerova a Fulneku, odkud posléze utíká před nebezpečím pobělohorských vojenských perzekucí, aby nakonec roku 1628 spočinul v polském Lešně. V roce 1641 odjíždí na pozvání do Londýna a o rok později do švédského Elblagu. Po návratu zpět do Lešna, (1648) je jmenován biskupem české větve jednoty bratrské. Konec třicetileté války a Vestfálský mír zmařili šance na Komenského návrat domů. Roku 1650 odjíždí na pozvání do Blatného potoka v Uhrách, jako reformátor zdejšího školského systému. Po úmrtí svého tamního ochránce Rakocziho se vrací v roce 1654 do Lešna. Ani zde však nemohl spočinout příliš dlouho. V důsledku Švédsko – polské války a vypálení Lešna v roce 1656 odchází do Amsterdamu. Zde na následky zdravotních komplikací 15. listopadu roku 1670 umírá. Jeho ostatky byly uloženy v Naardenu, v místním kostele.

¹⁸ Jednota bratrská – lat. „unitas fratrum“.

¹⁹ Nástup Habsburků – zvolení Ferdinanda I. českým králem – r. 1526.

²⁰ Rudolf II. zaručil svým „Rudolfovým“ majestátem z roku 1609 náboženskou svobodu, o jejímž dodržování však nemůže být řeč.

²¹ Nespokojenost českých stavů vyvrcholila 23. května 1618 pražskou defenestrací.

²² Odpovědí na stavovské nepokoje byla vítězná bitva Ferdinanda II. Habsburského nad českými stavy na Bílé hoře, 8. listopadu 1620 a poprava 27 českých pánů na Staroměstském náměstí v červnu 1621.

Přesto, že životní dráha Jana Amose Komenského byla plná zvrátů a změn, jeho pedagogické dílo je obdivuhodně široké. Ve svých výchozích myšlenkách a teoriích se sice odrážel od pozdně středověkých myšlenek a dogmat, ve svých praktických snahách a závěrech však definoval konkrétní prvky novověkého pedagogického uvažování a myšlení. Všude tam kde studoval, pobýval či pracoval, zdokonaloval a šířil svoje pokrokové pedagogické myšlenky.

Za názorové a pokrokové pokračovatele Komenského myšlenek lze označit anglického filozofa **Johna Locka** (1632 – 1704) a otce francouzské revoluce, spisovatele a filozofa **Jeanu Jacquese Rousseaua** (1712 – 1778).

John Locke měl ke Komenskému blíže. Jejich životní dráhy se částečně časově překrývají a oba tak mohli být svědky nejen pokrokových, ale také konfliktních okamžiků své doby. Locke na Komenského dílo volně navazoval a ve svých dílech se shodoval s jeho názorem na důležitost smyslového poznání, které ovšem nevyklučuje poznání rozumové.²³ I v jiných životních a názorových tématech vycházeli oba z podobných výchovně-pedagogických hodnot.

Oproti tomu Jean Jacques Rousseau zastával ve svých dílech jiné teoretické směry vývoje výchovy. *„Jestliže Locke chce vychovat občana, vybavit jej schopnostmi pro život občanský, a takovými dovednostmi a znalostmi, jež občanovi a jeho rodině zajistí důstojný život, potom Rousseau je v posledku typický svojí nedůvěrou v koncept občana, před nímž upřednostňuje romantizující volnost a svobodu člověka v přirozeném stavu, jež se musí stát základem výchovy pro „novou“ společnost.“*²⁴

Vedle anglické a francouzské je nutno také připomenout německou tradici pedagogických teorií, za jejíhož vrcholného představitele lze označit **Immanuela Kanta** (1724 – 1804). Kant se ve svých pedagogických myšlenkách ubíral podobným směrem jako Locke, když se ve svém uvažování zaměřoval na výchovu kriticky uvažujícího a samostatně jednáícího člověka – občana.²⁵

²³KASPER, T. KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky*. Praha: 2008, s. 39. ISBN 978-80-247-2429-4.

²⁴KASPER, T. KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky*. Praha: 2008, s. 40. ISBN 978-80-247-2429-4.

²⁵KASPER, T. KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky*. Praha: 2008, s. 72. ISBN 978-80-247-2429-4.

Jako další osobnost evropského historicko-pedagogického exkurzu nelze nezmínit **Johanna Heinricha Pestalozziho** (1746 – 1827), švýcarského vychovatele, jehož dílo nese kromě jasných pedagogických myšlenek i myšlenky a činy zcela konkrétní sociálně-pedagogické. V literatuře je označován jako „vychovatel velkého srdce“, jenž věnoval veškerý svůj um, životní sílu, dovednosti a nemalé finanční prostředky na pomoc bezprizorním dětem a sirotkům. Byl zastáncem tzv. „**industriální**“ výchovy, která měla za cíl naučit děti praktickým dovednostem, jež jim měli zaručit samostatný a důstojný život bez závislosti na dobročinnosti a milodarech.

17. a 18. století bylo obdobím „nástupu“ osvícenství²⁶. České země se staly (za vlády Habsburků) součástí Rakousko-uherské monarchie a pokrokové osvěcenské myšlenky pronikali do centralizované monarchie jen pozvolna a jen zprostředkovaně z Německa. Po smrti císaře Karla VI.(1740), který zemřel bez mužského potomka, nastupuje na Rakousko-uherský trůn jeho dcera Marie Terezie (1717 - 1780)²⁷. Ona a její následovník, syn Josef II., se zapsali do dějin tehdejší monarchie nejen reformami v oblasti koncentrace a centralizace moci²⁸, církve²⁹, tiskovým patentem, jenž zvyšoval svobodu tisku, zrušením nevolnictví atd., ale také reformami v oblasti školství. Marie Terezie byla velmi pokroková ve svých reformních myšlenkách v oblasti školství, „*neboť jí byla známa souvislost mezi stavem obecné vzdělanosti a prosperitou státu. Proto prohlašuje školu a školství za **politicum**, tedy věc státu, ne církve*“.³⁰

Na pozvání císařovny přijíždí do Vídně opat **Johan Ignác Felbiger** (1724 – 1788). S jeho pomocí vydává 6. prosince 1774 „Všeobecný školní řád pro německé normální, hlavní a triviální školy ve všech císařských dědičných zemích“. Tento řád upravoval a sjednocoval školskou problematiku ve veřejném školství. Zaváděl například povinnou školní docházku pro děti ve věku 6 – 12 let, která byla pro nemajetné zadarmo. Dále pak byla soustava rakousko-uherského základního školství rozdělena do třech typů škol.

²⁶ Osvícenství – filozofický směr, který upřednostňoval sílu významu rozumového chápání světa a odpor k náboženským dogmatům

²⁷ Díky „Pragmatické sankci o posloupnosti nejjasnějšího arcidomu rakouského“, dokumentu vydaném jejím otcem v roce 1713, jenž zajišťoval v případě přerušení mužské linie nástup ženské linie Habsburků.

²⁸ Centralizovaný poštovní úřad, soupis půdy, domů a živností, sčítání lidu, jednotná měna, sjednocení vah, Tereziánský trestní zákoník atd.

²⁹ Zrušení jezuitského řádu, založení dvorské studijní komise, kontrola státu nad filozofickou a teologickou fakultou apod.

³⁰KASPER, T. KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky*. Praha: 2008, s. 84. ISBN 978-80-247-2429-4.

Škola triviální představovala venkovskou školu o jedné až dvou třídách, kde vždy jeden učitel vyučoval náboženství a učivo trivia.³¹ Dalším typem školy byla **škola hlavní**, vždy jedna v okrese nebo obvodu, kde vyučovali 3 – 4 učitelé a katecheta³². Tito kromě náboženství a výuky trivia vyučovali také předměty zaměřené na rozvoj řemeslných a zemědělských dovedností. Třetím typem základní školy byla **škola normální** (norma či vzor). V této škole vyučoval ředitel, katecheta a 4 – 5 učitelů náboženství, učivo trivia a školy hlavní, dále také latinský jazyk, zeměpis, dějepis, přírodopis, stavitelství, mechaniku apod. Tato škola měla v náplni vzdělávání nejen dětí, ale také se podílela na vzdělávání a přípravě současných a budoucích učitelů. První byla otevřena v roce 1771 ve Vídni, další pak v roce 1775 v Praze.

Pedagogickou osobností konce 18. století v českých zemích je bezesporu **Ferdinand Kindermann** (1740 – 1801). Tento pokrokový reformátor školského systému, jenž zastával myšlenku na vzdělání jako záruku společenského blaha, propagoval výchovu tzv. „k industrii“³³ a od roku 1779 zaváděl „industriální kurzy“. Propagoval zřizování školních dílen, zahrad a polí.

Období konce 18. a počátku 19. století bylo poznamenáno na jedné straně prohlubujícím se bojem státní moci s církevní autoritou o společenský vliv a posilování rolí. Na druhé straně zvyšující se vzdělaností prostého a venkovského obyvatelstva, které již delší čas absolvovalo povinnou školní docházku. Toto mělo za následek získávání znalostí a dovedností z oblasti řemeslné, hospodářské a obchodní. Bylo to též období Napoleonských válek (1803 – 1815) a revolučních let 1848 a 1849. Toto nelehké období bylo zakončeno vydáním tzv. konkordátu³⁴, Císařského patentu č. 195 ř. z., ze dne 5. listopadu 1855, který umožnil Katolické církvi dozor a kontrolu nad školstvím v českých zemích. Tento stav trval až do roku 1869, kdy monarchie přijala „Říšský školní zákon“, navržený ministrem Hasnerem (tzv. Hasnerův zákon), který mimo jiné zaváděl obecné osmileté školy a čtyřleté učitelské ústavy s maturitou. Dalším průvodním jevem porevolučního období v českých zemích byl neustále se prohlubující rozkol mezi českým a německy mluvícím obyvatelstvem. Toto se samozřejmě projevilo i ve změnách školního

³¹ Trivium – čtení, psaní a počty.

³² Katecheta – učitel náboženství, (z řec. „katechein“ – vzdělávat)

³³ Srov. Pestalozzi „industriální výchova“ s. 19.

³⁴ Konkordát – z lat. „concordatum“ – souhlas, dohoda či úmluva.

prostředí. Začaly vznikat (vedle německých) české školy všech úrovní, nebo například česká sportovní a zájmová sdružení.

Za významné osobnosti tohoto období lze považovat zakladatele Ústavu pro učitele českých národních škol **Karla Gustava Amerlinga** (1807 – 1884) a **Gustava Adolfa Lindnera** (1828 - 1887), zakladatele časopisu „Paedagogium“ (1879) a prvního českého profesora pedagogiky a psychologie na pražské Filozofické fakultě Univerzity Karlovy.

Období počátku 20. století se neslo v duchu pokračování trendu odklonu od německého vzoru školství v českých zemích. Ani 1. světová válka, rozpad monarchie a vznik samostatného československého státu neznamenali okamžitý zásadní převrat ve školské politice. Koncepce založená na Hasnerově zákoně byla částečně pozměněna tzv. malým školským zákonem v roce 1922. Přestože se jednalo jen o nepatrný odklon od zaběhlého „pro-německého“ systému, byl to pokus, dát českému školství jasné hranice a mantinely.

Jedním z hlavních představitelů a propagátorů odklonu od německých školních tradic v českém školství byl pedagog zabývající se pedagogikou, didaktikou a psychologií **Václav Příhoda** (1889 – 1979).

„Odrakouštění“ školství od poloviny dvacátých let se neslo především v duchu amerikanizace, projevující se například pragmatismem v pokusném jednotném diferencovaném školství prosazovaném Václavem Příhodou (1889-1979). Idea a představa pracovní diferencované školy našla velkého zastávce v Tomáši Baťovi, který tomuto konceptu nejenom rozuměl, ale sám ho vyznával. Vždyť Baťovy školy práce byly právě na něm postaveny. Není proto překvapením, že zlínské pokusné měšťanské školství a střední školství, řízené a ovlivňované Baťou, Příhodou a Vránou, patřilo v Československu k nejlepším a bylo uváděno jako vzorové.“³⁵

³⁵ KOSTKA, K. *Československé a české školství v proměnách času*. Ústav pedagogiky a sociálních studií, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, Dostupné z: <http://www.zkola.cz/pedagogove/Stranky/%C4%8Ceskoslovensk%C3%A9-a-%C4%8Desk%C3%A9-%C5%A1kolstv%C3%AD-v-prom%C4%9Bn%C3%A1ch-%C4%8Dasu.aspx>

Období nástupu fašismu, zejména začátek 2. světové války v Evropě, znamenalo pro české školství opět násilnou germanizaci škol, zrušení menšinových, zejména židovských škol a 17. listopadu 1939 i uzavření všech českých vysokých škol. Po skončení války nastalo krátké období rozvoje a hledání stabilní koncepce rozvoje českého školství, které bylo ukončeno nástupem nedemokratického režimu v roce 1948. Na dlouhé období bylo potom školství přetvořeno a politicky ovlivněno ideologickou koncepcí marxisticko-leninského pojetí výchovy a vzdělávání, též označovanou jako „vědecký komunismus“.

„Socialistická pedagogika, jež znamená novou etapu vývoje vědy o výchově, zabývá se zákonitostmi a podstatou komunistické výchovy, vzdělání a vyučování v socialistické společnosti. Opírá se o pokrokové ideje, ke kterým dospěli pedagogové v minulosti“... se „stává kvalitativně novou etapou ve vývoji pedagogické teorie.“³⁶

Toto nesvobodné období potlačování všech demokratických a světově uznávaných názorů a pojetí (a nejen v pedagogice) bylo ukončeno politickými změnami v Evropě na konci 80. let 20. století. Po „sametové revoluci“ začali do systému českého školství pronikat pokrokové tendence směřující k liberalizaci a částečnému uvolnění politicky orientovaného školství. Začalo vznikat soukromé a církevní školství, které přinášelo nový, pokrokový pohled na způsob realizace vzdělávání.

Hlavní směr současného školství, představuje především problematiku stabilizace systému vzdělávání a jeho provázanost na současnost. Zejména potom na vyrovnání se s demografickými výkyvy v současné společnosti a socioekonomickou situací obyvatelstva.

³⁶CHLUP. O, *Pedagogika*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965, s. 10. ISBN neuvedeno.

2 VÝKON TRESTU ODNĚTÍ SVOBODY

Zločin a trest jsou jevy, které provázejí lidskou společnost od nepaměti. V každé etapě vývoje lidského pokolení byli vždy lidé dobří a také ti druzí, ale také vládcové a lidé poddaní. A snahou jedněch i druhých bylo, je a bude, aby právě trest vždy přicházel jako následek porušení závazných pravidel, přicházel včas, byl pokud možno spravedlivý a jeho smyslem aby byla náprava zločince a křivd jím spáchaných. Zločin nepředstavuje jen přímé ohrožení obětí, ale je také hrozbou pro vládce, neboť zákon je jeho vůlí a mocí.³⁷

2.1 Základní pojmy v historickém kontextu

Normy lidského soužití i jejich porušování byly a jsou vždy spojené právě s pojmy dobra a zla, s tím, co je pro společnost dobré a co zlé. Dodržování obecně platných norem je spojeno s etickými hodnotami každého člověka.

Etika ve smyslu přemýšlení o tom, jakými mají lidé být a posuzování lidských povahových vlastností je spojená s lidstvem od nepaměti. Polemika o tom co je a není dobré, bývá často závislá na provázanosti s mravními názory v náboženství a mnohých společných rysech různých národů.³⁸ Obvyklou hranicí mezi dobrem a zlem je prospěšnost společnosti. Dobrem je nazýváno to, o čem bezpečně víme, že je nám prospěšné a zlem to, o čem víme, že nám zabraňuje v dosažení dobra.³⁹

Morálka bývá definována jako jedna ze základních etických (filozofických) kategorií, či jako souhrn etických norem, pravidel a jim podobných způsobů jednání a chování.⁴⁰

³⁷ FOUCAULT, M. *Dohlížet a trestat*. Praha: Dauphin, 2000, s. 87. ISBN 80-86019-96-9.

³⁸ BLÁHA, A. I. *Ethika jako věda: úvod do dějin a teorie mravnosti*. Brno: Atlantis, 1990, s. 7 a 8. ISBN 80-7108-023-3.

³⁹ SPINOZA, B. *Etika*. 2. vyd., Praha: dydbuk, 2004, s. 62. ISBN 80-86862-02-X.

⁴⁰ STŘELEČEK, S. a kol. *Studie z teorie a metodiky výchovy*. Brno: Masarykova Universita, 2008, s. 60. ISBN 978-80-210-3687-1.

Vnitřní pohnutky každého z nás, které vedou, nebo by měli vést, směr našeho jednání ve smyslu dobra a zla se nazývají svědomí. **Svědomí** je jednou z nejsložitějších etických kategorií a její někdy i protichůdné determinace se projevují již v tezích starověké filozofie v podobě materialistické linie Démokrita i idealistické linie Platóna. Řekové údajně neměli pro pojem „svědomí“ odpovídající slovo, ale hojně používali slova „aidós“ (stud před druhými lidmi, obavu způsobit jim újmu) a „Aischýné“ (ostych či nesmělost, obavu ukázat se před druhými lidmi ve špatném světle)⁴¹. Náboženská etika říká, že svědomí je Bůh v nás, jež nás pobízí k dobrému a varuje před špatným.⁴²

Po celou dobu vývoje lidské společnosti, od prvopočátku kdy lze označit člověka za tvora rozumného až do současnosti, byla společenská pravidla nastavena tak, že za jejich porušení následoval **trest**. *„V celospolečenském (sociálním) kontextu je používán jako významný obranný mechanismus před chováním a jednáním, které porušuje zavedené sociální konvence, pravidla nebo normy, tedy i delikventním jednáním.“*⁴³

Trest, jeho způsob, síla i smysl, se v průběhu vývoje společnosti vyvíjel a transformoval. Od počáteční formy msty a odplaty, kdy vkládal do rukou poškozených způsob a právo na zadostiučinění, na prostředek vlády nad porobenou částí společnosti, kdy ho vládnoucí vrstva využívala jako nástroj moci.

Účelem trestu v dnešním pohledu je „chránit společnost před trestnými činy, odvracet trestné činy směřující proti právům a svobodám občanů, zabraňovat pachatelům v další trestní činnosti. Vychovávat je v řádné občany, napravovat je a současně působit výchovně i na ostatní členy společnosti.“⁴⁴

Společně s rozvojem lidské společnosti docházelo zákonitě i k posunům ve **způsobu trestu a trestání**. V počátcích vývoje lidstva, v období prvobytně-pospolné společnosti, bývalo nejtěžší formou trestu vyhnání či vyloučení. Společenství lidí jako jediné dokázalo zajistit přežití a jejím opuštěním byl jednotlivec předem *odsouzen* k zániku.

⁴¹BERŠKINOVÁ, A. Z. *Svědomí jako etická kategorie*. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1989, s. 9 a 10. ISBN 80-205-0024-3.

⁴²BLÁHA, A. I. *Ethika jako věda: úvod do dějin a teorie mravnosti*. Brno: Atlantis, 1990, s. 81. ISBN 80-7108-023-3.

⁴³SOCHŮREK, J. *Úvod do penologie*. Liberec: Technická univerzita, 2007, s. 11. ISBN 978-80-7372-287-6.

⁴⁴ČERNÍKOVÁ, V. a kol. *Sociální ochrana. Terciární prevence, její možnosti a limity*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk s. r. o., 2008, s. 27. ISBN 978-80-7380-138-0.

Středověká a feudální společnosti považovali trest za způsob odplaty a utrpení. Tomu odpovídala i jeho forma. Většinou se jednalo o tresty smrti, mučení, mrzačení a jiného krutého až drastického zacházení.

Až období novověké historie, osvícenectví, rozpad feudálního řádu a následné rozdělení společnosti na buržoazii a proletariát, přineslo posun v humanizačních tendencích v oblasti trestu a trestání. Trest přestával být mstou či odplatou a stále více se stával variantou nápravy, výchovy a šanci na znovu-začlenění pachatele do společnosti.

*„Výchova vězněného je za strany veřejné moci zároveň nevyhnutelnou opatrností v zájmu společnosti a povinností vzhledem k vězněnému“.*⁴⁵

Tak jak se postupem času měnil způsob trestu a trestání, měnil se i **způsob a účel odnětí svobody**. Zatím co v období otrokářských a feudálních kultur bylo vězení *jen čekáním na trest*, novověká a postmoderní společnost již ve větší míře přistupovala k ukládání trestů zbavujících člověka svobody. Zbavení svobody zde musíme chápat jako omezení na právech spojených s volným pohybem, suverenitou člověka a povinností vzdát se některých svých práv, požadavků a požitků, nikoliv svobody ve smyslu spravedlnosti a demokracie.

*„Cílem antických národů bylo, aby se všichni občané téže vlasti podíleli na společné moci; toto podílení se na moci nazývalo svobodou. Cílem moderních národů je zabezpečení soukromých požitků; svobodou pak jmenují instituční záruky těchto požitků.“*⁴⁶

Společně s rozvíjejícím se společenským významem trestu a trestání, docházelo v minulosti také k posunu úrovně znalostí o trestu jako takovém, o jeho dopadu na provinilce i společnost. Docházelo k prohlubování znalostí o efektivitě jednotlivých druhů trestů. Jejich délce (síle), o jejich dopadu na psychiku odsouzeného, intenzitu jeho prožívání a vnímání. Postupným rozvojem těchto znalostí a poznatků, došlo ke vzniku vědeckého oboru **penologie**.

⁴⁵FOUCAULT, M. *Dohlížet a trestat*. Praha: Dauphin, 2000, s. 373. ISBN 80-86019-96-9.

⁴⁶CONSTANT, B. in BAROŠ, J. *Komentář k Usnesení o vyhlášení LISTINY ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD*. Systém ASPI - stav k 7. 12. 2014

Tento název vznikl odvozením z lat. slov „*poena*“ (náhrada za spáchaný zločin, trest) a „*logikus*“ (nauka). V současném pojetí je penologie charakterizována jako: „*nauka o trestu a trestání a jejich účincích. Zkoumá efektivnost všech druhů trestů, ale obzvláště výkon trestu odnětí svobody*“.⁴⁷

S vědním oborem penologií velmi úzce souvisí další vědní obor a tím je **penitenciariстика**. „*Penitenciariстика – penitenciární nauka (z lat. *paenitentia* – náprava) je nauka o výkonu a účinnosti výkonu trestu odnětí svobody z hlediska obecných a zvláštních podmínek a zejména použitých metod, forem a prostředků nápravně výchovné činnosti podle stupně dosažené nápravy u jednotlivých kategorií odsouzených.*“⁴⁸

Jedním ze základních problémů aplikace pedagogických postupů ve výkonu trestu odnětí svobody je právě spojení dvou aspektů, pedagogického a penitenciárního. Speciální pedagogickou disciplínou, která se o toto pokouší, je **penitenciární pedagogika**. Ta se zabývá všemi zvláštnostmi penitenciárního působení na všechny kategorie odsouzených ve výkonu trestu.

Za její hlavní úkoly považujeme:

- využívání poznatků obecné pedagogiky a jiných vědních disciplín, které mají vztah k problémům penitenciární výchovy,
- získávání nových poznatků na základě vlastního výzkumu a praxe,
- tvorba systému výchovy, který se odvíjí od trestní politiky státu a koncepce vězeňství,
- iniciovat rozvoj trestně právní vědy a vlastním rozvojem podporovat nové právní úpravy v oblasti výkonu trestu odnětí svobody.⁴⁹

⁴⁷ČERNÍKOVÁ, V. a kol. *Sociální ochrana. Terciární prevence, její možnosti a limity*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk s. r. o., 2008, s. 10. ISBN 978-80-7380-138-0.

⁴⁸KÝR, A. *Časopis Historická penologie* č. 1. Praha: Vězeňská služba ČR. 2006, s. 4.

⁴⁹ČERNÍKOVÁ, V. a kol. *Sociální ochrana. Terciární prevence, její možnosti a limity*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk s. r. o., 2008, s. 12 a 13. ISBN 978-80-7380-138-0.

2.2 Vězeňská služba České republiky

V České republice zajišťuje v současnosti funkčnost a realizovatelnost výkonu trestu odnětí svobody **Vězeňská služba České republiky** (VS ČR), jenž byla založena v roce 1993, na základě zákona České národní rady č. 555/1992 Sb. o Vězeňské službě a justiční strážích České republiky, ze dne 17. listopadu 1992. V jejím čele stojí generální ředitel, jehož jmenuje a odvolává ministr spravedlnosti ČR. K jejím hlavním úkolům patří správa a střežení vazebních věznic, věznic, dodržování zákonem stanovených podmínek výkonu trestu odnětí svobody, eskortní činnost, zajištění pořádku a bezpečnosti v budovách soudů, státních zastupitelstev, vedení evidence osob ve výkonu trestu apod.⁵⁰

V současné době je výkon trestu odnětí svobody v České republice realizován (až na výjimky v případě nutného ošetření mimo objekty VS ČR) ve specializovaných odděleních vazebních věznic a ve **věznicích**.⁵¹

V průběhu pobytu odsouzeného na nástupním oddělení věznice odborní zaměstnanci VS ČR vypracovávají odbornou **komplexní zprávu**. V této zprávě jsou shrnuty veškeré dostupné informace o odsouzeném, zejména z hlediska psychologického a pedagogického, ale i jiné dostupné informace v podobě výpisu z rejstříku trestů, lékařských zpráv, informace z místa bydliště, školy, zaměstnání apod. Součástí zprávy je návrh na **programu zacházení**.⁵²

*„Program zacházení obsahuje konkrétně formulovaný cíl působení na odsouzeného, metody zacházení s odsouzeným směřující k dosažení cíle a způsob a četnost hodnocení.”*⁵³

⁵⁰ Zákon č. 555/1992 Sb. - o Vězeňské službě a justiční strážích České republiky, § 1 a 2.

⁵¹ Zákon 169/1999 Sb. - o výkonu trestu odnětí svobody, § 5.

⁵² Zákon 169/1999 Sb. - o výkonu trestu odnětí svobody. Komentář k § 41, odst. 1 a 2. Systém ASPI - stav k 4. 2. 2015

⁵³ Zákon 169/1999 Sb. - o výkonu trestu odnětí svobody, § 14, odst. 3.

V rámci programu zacházení jsou odsouzenému ve výkonu trestu nabídnuty varianty programů, které jsou v souladu s možnostmi věznice a jsou shledány jako vhodné. Do struktury programu zacházení spadají tyto aktivity:

- pracovní aktivity, jimiž se rozumí:
 - zaměstnávání,
 - práce potřebná k zajištění každodenního provozu věznice podle § 32. odst. 2 zákona č. 169/1999 Sb. - o výkonu trestu odnětí svobody,
 - pracovní terapie vedená pracovníkem Vězeňské služby s potřebným odborným vzděláním.
- Vzdělávací aktivity, jimiž se rozumí:
 - vzdělávání organizované či realizované středním odborným učilištěm, učilištěm a odborným učilištěm,
 - vzdělávání vedené či kontrolované zaměstnanci oddělení výkonu trestu (oddělení výkonu vazby a trestu),
 - vzdělávání v korespondenčních kursech a v síti základních, středních, vyšších odborných nebo vysokých škol České republiky.
- Speciální výchovné aktivity, jimiž se rozumí individuální a skupinová speciální pedagogická a psychologická působení vedená kompetentními zaměstnanci, zejména:
 - terapeutická (zejména sociální výcvik, psychoterapie, arteterapie, pohybová terapie),
 - sociálně právní poradenství,
 - trénink zvládnání vlastní agresivity.
- Zájmové aktivity, jimiž se rozumí nejrůznější formy individuální a skupinové zájmové činnosti organizované a vedené zaměstnanci s potřebným odborným vzděláním, které rozvíjejí v souladu s účelem výkonu trestu schopnosti, vědomosti a sociální dovednosti odsouzených.⁵⁴

⁵⁴Vyhláška č. 345/1999 Sb., kterou se vydává řád výkonu trestu odnětí svobody, § 36, odst. 1 – 6.

Současná koncepce diferencovaného přístupu k osobám ve výkonu trestu odnětí svobody vychází z historicky podložených poznatků a je jednou ze stěžejních metod koncepce vězeňského systému České republiky.

Výkon trestu by měl být diferencovaný, „protože by neměl mít stejnou formu v případě, že se jedná o obviněného nebo o odsouzeného, o chovance v polepšovně nebo o zločince: vězení pro osoby ve vyšetřovací vazbě, nápravně výchovný ústav i ústřední věznice musí v principu alespoň z části odpovídat těmto diferencím a zajišťovat trest nejen stupňovaný ve své intenzitě, ale též odlišný ve svých záměrech.“⁵⁵

Systém diferenciacie lze vnímat ze dvou pohledů, diferenciacie vnější a vnitřní. Systém **vnější diferenciacie** je podmíněn rozdílností pohlaví odsouzeného, (muži a ženy musejí být umístěny odděleně), věkem, (mladiství, trvale pracovně nezařaditelní, starší 65 let apod.), kriminální kariérou (prvotrestaní a recidivisté), ale také závažností spáchaného trestného činu. „Právo ukládající jedněm těžší tresty než druhým, nemůže dovolit, aby se jedinec odsouzený k lehčímu trestu nacházel v jednom místě spolu se zločincem odsouzeným k trestu těžšímu.“⁵⁶

Hlavním kritériem vnější diferenciacie je typ věznice určený soudem pro výkon trestu odnětí svobody.

Náš právní systém definuje čtyři typy věznic:

- **věznice s dohledem** – nejmírnější typ věznice s minimálně omezeným pohybem odsouzených jak na pracovištích, tak i v prostorách věznice a to i mimo pracovní dobu,
- **věznice s dozorem** – určené pro pachatele závažnějších typů kriminality, (recidivní chování, často úmyslný trestný čin),
- **věznice s ostrahou** – pro pachatele, kteří nesplňují kritéria pro zařazení do předešlých typů věznic z důvodů vysoké společenské nebezpečnosti,
- **věznice se zvýšenou ostrahou** – určená pro pachatele vysoce společensky nebezpečných trestných činů.

⁵⁵FOUCAULT, M. *Dohlížet a trestat*. Praha: Dauphin, 2000, s. 322. ISBN 80-86019-96-9.

⁵⁶Real, G. A. in FOUCAULT, M. *Dohlížet a trestat*. Praha: Dauphin, 2000, s. 322. ISBN 80-86019-96-9.

System **vnitřní diference** odsouzených ve výkonu trestu je stanovený vnitřním řádem, který vydává ředitel věznice. Odsouzený je na základě svého přístupu k plnění stanoveného programu zacházení, svého chování, jednání, postojů ke spáchanému trestnému činu, plnění povinností v průběhu výkonu trestu apod., zařazen do jedné ze tří přístupných skupin vnitřní diference. Zásady vnitřní diference slouží jako významný motivační činitel v rámci resocializačních aktivit ve výkonu trestu.⁵⁷

V průběhu výkonu trestu odnětí svobody odsouzeného je kladen velký důraz na dodržení základní funkce trestu a tím je náprava a převýchova. To jsou hlavní předpoklady pro znovu-začlenění odsouzeného do společnosti a zabránění **recidivy**, jíž lze v obecné rovině chápat jako návrat ke kriminálnímu chování⁵⁸.

⁵⁷ *Vnitřní řád věznice pro odsouzené zařazené k výkonu trestu do věznice s ostrahou*, Věznice Světlá nad Sázavou, 2014, čl. 30.

⁵⁸ MAREŠOVÁ, A. a kol. *Kriminální recidivy a recidivisté*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2011, s. 7. ISBN 978-80-7338-119-6.

2.3 Věznice Světlá nad Sázavou

Věznice ve Světlé nad Sázavou patří k nejmladším a nejmodernějším zařízením tohoto typu v České republice. Jednou z dalších jejích unikátností je, že se jedná o jedinou věznici v České republice, kde si odpykávají trest odnětí svobody pouze ženy. (Obr. 1)

Obr. 1: Věznice Světlá nad Sázavou⁵⁹



Její historie začíná počátkem roku 2000 v areálu bývalé školy v přírodě spravované Školským úřadem v Teplicích, kdy byl objekt, jenž přestal sloužit svému původnímu účelu a pomalu chátral, převeden pod správu Vězeňské služby. Po částečných úpravách objektů důležitých pro provoz věznice z důvodu zajištění bezpečnostních a logistických požadavků výkonu trestu odnětí svobody, zde byly počátkem listopadu 2000 ubytovány první odsouzené ženy. Počáteční projektovaná kapacita (400 ubytovacích míst) byla v průběhu následujících let 2003 – 2004 navýšena na 520. Toto navýšení bylo umožněno díky rozsáhlé rekonstrukci celého objektu věznice, modernizací technologií zabezpečení, vytápění a stravovacích provozů. Nutné bylo taky vybudováním nových budov, ochranné obvodní zdi, nového vstupního objektu apod.

⁵⁹ Tiskový servis Věznice Světlá nad Sázavou

Poslední fáze rekonstrukce proběhla v roce 2012. V jejím průběhu došlo ke zprovoznění půdních nástaveb, čímž se současná kapacita dostala na 740 míst pro odsouzené ženy. Všechny etapy modernizace věznice přinesly nejenom zkvalitnění bezpečnostních podmínek a standardizaci výkonu trestu, ale také zkvalitnění podmínek pro resocializační aktivity, jež jsou nedílnou součástí nedávno minulé, současné i budoucí koncepce vězeňského systému České republiky.

Věznice je v současné době profilována jako věznice s ostrahou. Svůj trest zde vykonávají ženy odsouzené k výkonu trestu odnětí svobody především v kategoriích ostraha, dozor a mladiství, rovněž zvýšená ostraha a dohled. Kromě toho věznice zajišťuje výkon trestu odnětí svobody specifickým skupinám odsouzených, které vyžadují zvláštní přístup. Proto byla ve věznici zřízena tato specializovaná oddělení: pro výkon trestu matek nezletilých dětí ve věznici s dohledem, dozorem, ostrahou, pro výkon trestu trvale pracovní nezařaditelných odsouzených žen ve věznici s dohledem, dozorem, ostrahou a zvýšenou ostrahou, pro výkon trestu odsouzených mladistvých žen.⁶⁰

Standardizovaný výkon trestu odnětí svobod zohledňuje nejenom mezinárodní a vnitrostátní právní rámec výkonu trestu, také humanistické trendy v penitenciaristice a v neposlední řadě i specifika průběhu výkonu trestu jednotlivých skupin odsouzených. V těchto ohledech je právě výkon trestu žen ve značné části odlišný. Nejedná se jen o specifika spojená s biologickými odlišnostmi. Jedná se o oblasti psychiky, prožívání, emoční vyrovnanosti a lability, odolnosti vůči stresovým faktorům apod.⁶¹ Proto je v případě výkonu trestu žen kladen velký důraz na potlačování negativních vlivů, jež mohou ohrožovat a narušovat proces převýchovy.

⁶⁰Tiskový servis Věznice Světlá nad Sázavou

⁶¹ČERNÍKOVÁ, V., SEDLÁČEK, V. *Základy penologie pro policisty*. Praha: Policejní akademie ČR, 2002, s. 78. ISBN 80-7251-104-1.

Z výše popsaných důvodů jsou, nejen celkový průběh výkonu trestu odnětí svobody, ale hlavně programy zacházení přizpůsobeny „ženským“ specifickým.

„Jde například o hudební kroužek a sportovní aktivity, dále o ruční práce či zahradnictví. Věznice také pořádá veřejná vystoupení včetně výjezdů mimo věznici. Praktické uplatnění výrobků v podobě oblečků a hraček pro děti z dětských domovů dodávají těmto aktivitám na opravdovosti a odsouzeným poskytují cennou pozitivní zpětnou vazbu.“⁶²

Další oblastí, ve které je program zacházení s odsouzenými ženami do jisté míry specifický, je oblast zaměstnávání. Ženy jsou zaměstnány na pracovištích vnitřní režie (kuchyň, úklid, intendantní sklad, údržba areálu věznice), ale také u několika cizích subjektů na vnitřních a vnějších pracovištích. Při vlastním výběru zájemkyně o zařazení na konkrétní pracoviště je vždy zohledňována předešlé zkušenosti před nástupem výkonu trestu odnětí svobody, případně vzdělání, které odsouzená žena nabyla, nebo její zařazení v minulých trestech odnětí svobody (prvotní je však bezpečnostní hledisko, zdravotní a způsobilost, případná kolize či soulad s programem zacházení apod.).

Mezi odsouzenými ženami není až tak složité najít odpovídající zájemkyně o pracovní místo pomocné kuchařky, uklízečky, nebo pracovnice do prádelny. Složitější je vybrat odsouzené ženy, které je možno zařadit na oddělení logistiky na pozici pomocnice do údržbářských dílen, nebo na oddělení autodopravy. Zde je nutné brát v ohledu alespoň manuální zručnost a ochotu učit se novým dovednostem v neznámém a pro ženy specifickém oboru. Zařazení do netypického oboru, pochopení a zvládnutí základních pravidel a dovedností se stává pro některé ženy nepřekonatelnou bariérou. Přes různé problematické aspekty, jež ovlivňují problematiku zaměstnávání, se daří zařadit do zaměstnání velké procento odsouzených žen.⁶³

⁶² Tiskový servis Věznice Světlá nad Sázavou

⁶³ K 5. únoru 2015 bylo ve věznici Světlá nad Sázavou zaměstnáno 58,4 % odsouzených žen. Zdroj: Tiskový servis věznice Světlá nad Sázavou

3 VZDĚLÁVÁNÍ VE VÝKONU TRESTU ODNĚTÍ SVOBODY

Vzdělání je výsadou a právem, které v současné době náleží každému z nás. Přístup k němu je téměř univerzální a garantovaný celou řadou předpisů i norem, nejen vnitrostátních, ale i mezinárodních. Nástup výkonu trestu odnětí svobody a jeho průběh jsou sice velmi specifickým obdobím v životě odsouzeného, ale neubírají nikomu žádné z práv a možností na vzdělávání jako variantu osobnostního rozvoje.

3.1 Historická východiska

Historie vzdělávání osob ve výkonu trestu (tehdy ještě trestanců) se v českých zemích datuje od období Rakousko-uherské monarchie. Osobností české historie, která stále u zrodu a zavádění prvních vzdělávacích institucí, byl kněz a vlastenecký pedagog **František Josef Řezáč** (1819 – 1879), který působil v jedné z největších trestnic v monarchii ve Svatováclavské trestnici v Praze. A právě tam, během své nelehké práce v prostředí tak silně poznamenaném negramotností a nevzdělaností, si Řezáč začal uvědomovat důležitost vzdělávání trestanců, jejich kultivace a přípravy na návrat do společnosti, ve které neměli díky převýchově a nápravě podlehnout negativním vlivům. Systém vzdělávání se v té době zaměřoval zejména na mladou populaci negramotných pachatelů a jako formu nápravy začal upřednostňovat nejen zaměstnávání, ale také vzdělávání.

Po rozpadu Rakousko - Uherska v roce 1918, si nově vzniklá Československá republika zachovávala „starý“ systém věznění i vzdělávání vězňů. Jen pozvolna rozšiřovala nabídku a možnosti získání základních znalostí, ale i vyšší formy vzdělání. Již v té době bylo umožněno vězňům získat nejen praktické dovednosti v oblasti řemeslné, ale také získat výuční list. Souběžně s pracovním zaměstnáním a vzděláváním, byla zaváděna osvětová činnost v krizových oblastech, například prevence opakovaného pachatelství, alkoholismu apod. Nedílnou součástí tehdejšího vzdělávání byla taky duchovenská služba (působila v českých věznicích až do 50. let 20. století). Válečné období 2. světové války a ani krátká doba svobody po jejím skončení, nepřinesla do systému vzdělávání ve věznicích žádnou zásadní změnu. Jen pozvolna se zlepšovala pozice vychovatelů a vzdělávatelů, povětšinou

ústavních učitelů a duchovních. Rok 1948 přinesl zásadní změny nejen ve vývoji civilní společnosti v Československu, ale také významně ovlivnili systém vzdělávání ve vězení. Forma vzdělávání se omezila pouze na politickou a osvětovou činnost a za jedinou formu „zacházení“ s vězněm byla považováno pracovní nasazení. V této složité době se ve vězení rozmohlo tzv. „samo-vzdělávání“ vězňů navzájem, neboť díky totalitní společensko-politické situaci bylo uvězněno mnoho vzdělaných lidí, kteří byli ochotni se podílet na vzdělávání ostatních vězňů. Jistý pokrok přinesl zákon č. 59/1965 Sb. o výkonu trestu, jenž ve svých ustanoveních kladl větší důraz na výchovnou funkci trestu a podporoval rozvoj základního vzdělávání. Dokonce bylo umožněno získat ve výkonu trestu odnětí svobody i střední odborné vzdělání. Období 70. a 80. let 20. století bylo obdobím rozvoje národního hospodářství a pracovní síla, kterou vězeňská populace mohla poskytnout, byla velmi potřebná. Podniky a organizace, které vězně zaměstnávaly, pociťovali nedostatek vzdělaných a kvalifikovaných pracovníků, proto se otázka vzdělávání vězňů stala otázkou širšího zájmu. Po široké a složité diskusi mezi Ministerstvem školství České republiky a Sborem nápravné výchovy byl přijat návrh na založení středního odborného učiliště zařazeného do systému českého školství. Toto bylo založeno v roce 1983. Jeho první odloučená pracoviště zahájila svou činnost ve věznicích Rýnovice, Pardubice, Libkovice, Opava a Plzeň. O něco později se podařilo zahájit výuku ve Vinařicích a Valdicích. Konec 80. let přinesl změnu nejen politického systému, ale také filozofie a praktického provádění výkonu trestu. Tyto změny se samozřejmě promítly i do systému vzdělávání a přesto, že obsáhlá amnestie Václava Havla omezila možnosti vzdělávacích středisek⁶⁴, demokratické a humanizační myšlenky začaly přímo ovlivňovat i oblasti vězeňství.⁶⁵

⁶⁴ Počet vězňů se tehdy během několika dnů snížil na méně než třetinu a téměř nebylo koho učit.

⁶⁵ JOHN, M, in. Časopis *Historická penologie* č. 3, Praha: Vězeňská služba ČR, 2010, s. 1 – 9.

3.2 Právní limity vzdělávání ve výkonu trestu odnětí svobody

Vzdělávání a právo každého člověka na získání vzdělání je jedním ze základních lidských práv, též označovaných jako práva sociální. Vzhledem k tomuto faktu je nezpochybnitelné, že se během výkonu trestu odnětí svobody odsouzený s tímto právem setkává a právem očekává jeho naplnění.

System vzdělávání osob ve výkonu trestu odnětí svobody je oblastí, ve které se ve vzájemné symbióze setkávají jak „civilní“ právní mantinely, které upravují obecně veškeré vzdělávací procesy, tak právní normy odrážející limity dané specifickým prostředím výkonu trestu. Nejobecnější právní rámce koncepce vzdělávání jsou zakotveny v mezinárodním právu, například vybraná ustanovení Evropské úmluvy o ochraně lidských práv a základních svobod.⁶⁶, Úmluva o právech dítěte (publikována pod č. 104/1991 Sb.), Mezinárodní pakt o občanských politických právech a Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech (publikovaným pod č. 120/1976 Sb.) apod.. Z vnitrostátních prvních aktů jsou potom tyto obecné zásady obsaženy například ve „školském zákoně“⁶⁷, nebo zákoně „o pedagogických pracovnících“⁶⁸. Dále jsou pak specifikovány v normách nižší právní síly, jako jsou Nařízení ministra spravedlnosti, Nařízení generálního ředitele Vězeňské služby apod.

Tyto zákonné normy vstupují v do praxe ve vztahu „*Lex specialis derogat legi generali*“.⁶⁹ Obecné a univerzální práva, povinnosti a zásady upravují „obecné“ normy. Konkrétní a speciální problematiku upravují konkrétní, „speciální“ právní ustanovení. Například v článku číslo 1, přílohy číslo 2, Evropské úmluvy o ochraně lidských práv a základních svobod se hovoří o tom, že „*nikomu nesmí být odepřeno právo na vzdělání*“.

⁶⁶Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí č. 209/1992 Sb. o Úmluvě o ochraně lidských práv a svobod.

⁶⁷ Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

⁶⁸ Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

⁶⁹ „Speciální norma má přednost před normou obecnou“

Školský zákon charakterizuje formy, cíle a metody vzdělávání. Vlastní realizaci vzdělávacího procesu ve věznici upravují již speciální, „vězeňské“ právní akty.⁷⁰

Právo na vzdělání (nejen ve výkonu trestu) nemůže být ovšem bráno jako právo absolutní v tom smyslu, že v případě, že účastník byl již ke vzdělávání v určité škole či školském zařízení přijat, má také právo jej dokončit. Tomuto právu odpovídají i příslušné povinnosti vyplývající např. z § 22 školského zákona o povinnostech žáků a studentů řádně docházet do školy a řádně se vzdělávat.⁷¹

V tomto okamžiku se dostávají do jistého „konfliktu“ dodržování nezcizitelných lidských práv s právy a povinnostmi přímo spojenými s výkonem trestu odnětí svobody. Osoby pravomocně odsouzené k tomuto druhu trestu jsou částečně omezeny na svých právech (např. právech na soukromí, na listovní tajemství, volného pohybu, právo na stávku apod.). Naopak jsou povinny přijmout jisté povinnosti (např. dodržovat předepsaný pořádek a kázeň, plnit pokyny a příkazy, podrobit se osobní prohlídce apod.)⁷²

Toto bývá někdy obtížné, ale zdárný průběh výkonu trestu není realizovatelný bez jistého autoritativního přístupu ze strany zaměstnanců a příslušníku vězeňské služby. Pokud se odsouzený(á) přihlásí na konkrétní vzdělávací program, může nejen očekávat či požadovat naplnění svých základních lidských práv, ale je jeho (její) povinností dostát svým povinnostem (upraveným zákonnými normami) a dodržovat základní pravidla mezilidského chování. Usměrnování odsouzeného slovním pokynem směřujícím k udržení kázně a pořádku nemůže být chápáno jako porušování jeho práv.⁷³

⁷⁰Zákon č. 555/1992 Sb., o Vězeňské službě a justiční strážní České republiky, zákon č. 169/1999 Sb., o Výkonu trestu odnětí svobody, vyhláška Ministerstva spravedlnosti č. 345/1999 Sb., kterou se vydává řád výkonu trestu odnětí svobody apod.

⁷¹Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (školský zákon), komentář k § 2 odst. 1., písm. h. Systém ASPI – stav k 4. 1. 2015

⁷²Orig. „*One who endorses both human rights and imprisonment as punishment for servus crimes must hold that people's rights to freedom of movement can be forfeited temporarily or permanently by just convictions of serious crimes.*“ Nickel, James, "Human Rights", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2013 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <<http://plato.stanford.edu/archives/sum2013/entries/rights-human/>>.

⁷³Usnesení krajského soudu Plzeň. Čj.: 57 Ca 166/2005 – 14 ze dne 30. 11. 2006, Výkon trestu odnětí svobody: působení na odsouzené prostřednictvím pokynů a příkazů. „*Působení na odsouzené ve výkonu trestu odnětí svobody prostřednictvím konkrétních pokynů a příkazů není rozhodováním o právech či povinnostech odsouzených v oblasti veřejné správy, nýbrž projevem „řízení“ odsouzených individuálními pokyny a rozkazy Vězeňské služby v rámci právního vztahu nuceně založeného vykonatelným rozsudkem soudu o uložení trestu odnětí svobody.*“ Systém ASPI – stav k 4. 11. 2014

3.3 Vzdělávání žen ve výkonu trestu

Jak jsem již předeslal, proces vzdělávání ve výkonu trestu je specifickou formou vzdělávacího procesu, kterou lze jen stěží adekvátně srovnávat s jeho obdobou v běžném životě „neproblémových“ lidí. K mnoha odlišnostem, které jej provázejí, se v případě výkonu trestu přidá ještě ta, že stejně jako není možné, aby vykonávali trest odnětí svobody společně muži a ženy, tak i vzdělávání striktně podléhá vnější diferenciaci.

Historie vzdělávání žen ve vězení je v našich zemích zhruba stejně tak dlouhá, jako vzdělávání mužů. Vzhledem k menšímu počtu žen ve vězení (v porovnání s mužskou populací) byla vždy realizována v menším počtu vězeňských zařízení. Její počátky lze sledovat od poloviny 19. století a jsou spojené se Svatováclavskou trestnicí v Praze a s osobností Františka Josefa Řezáče. Zde Řezáč položil základy vzdělávání v českých věznicích, i když z pohledu dnešních standardů, si lze jen stěží představit v jakých podmínkách a s jakými výsledky toto „učení se“ probíhalo. Dalším z vězeňských zařízení, ve kterém se lze s počátky vzdělávání žen setkat, byla Ženská trestnice v Řepích. Pod dohledem vězeňského personálu a řeholních sester Kongregace Milosrdných sester sv. Karla Boromejského, zde byly odsouzené ženy nejen uvězněny, ale také vyučovány a vzdělávány.

„V trestnici byl kladen důraz na praktickou výchovu, ženy se mohly učit čtení, psaní, či se dále vzdělávat. Zájem o učení mezi ženami však až do konce fungování trestnice nebyl velký. Zároveň se i zde zdůrazňuje především osobní kontakt s trestankyněmi, jenž byl považovaný za účinnější než organizovaný proslov.“⁷⁴

⁷⁴ TUČEK, J. in DOPITOVÁ, J. *Životní svět trestankyň v řepském klášteře Kongregace sv. Karla Boromejského (na přelomu 30. a 40. let 20. stol.): bakalářská práce*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2012. s. 45. Vedoucí bakalářské práce Michal Pullmann.

Ženská trestnice v Řepích nebyla jediným vězeňským zařízením v českých zemích, například „podobná věznice jako v Řepích byla zřízena ještě ve Valašském Meziříčí pro trestankyně odsouzené na více než 6 měsíců. Správa tohoto ústavu byla přenesena na Kongregaci dcer božské lásky sv. Vincenta z Pauly. Z toho všeho je patrné, že péče o ženy ve vězení byla v této době přenášena na církev a řádové sestry,“⁷⁵

Dalším z nápravných zařízení, ve kterém byly ve větším počtu umístěny ženy, byla Zemská donucovací pracovna v Pardubicích. Ve všech zařízeních bylo vzdělávání žen orientováno podobně jako u mužské části vězňů a to především na doplnění základních znalostí v oblasti jazyka, psaní, počtů, rozšíření znalostí a dovedností v praktických oborech, které mohly odsouzeným pomoci po propuštění vést soběstačný život.

Současná podoba vzdělávání žen ve výkonu trestu odnětí svobody přináší podobně jako samotný výkon trestu, jistá specifika, která jej odlišují od vzdělávání mužů. Těmito odlišnostmi jsou bezesporu biologická, psychologická, osobnostní a emocionální hlediska. Dalším specifikem je obsahová odlišnost v některých oborech a možnostech vzdělávání. Mnoho oborů a kurzů je společných, nebo podobných v celé vězeňské populaci, například doplnění základního vzdělání, jazykové či rukodělné aktivity. Ale například úklidové, šicí, pečovatelské a kosmetické vzdělávací programy, kurzy a aktivity jsou pro ženy specifické.

⁷⁵ MICHÁLKOVÁ, J. *Vliv vzdělávání na chování odsouzených žen: bakalářská práce*. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, Institut vzdělávání a poradenství, 2009, s. 23. Vedoucí bakalářské práce Oudová Drahomíra.

3.4 Školské a vzdělávací středisko Světlá nad Sázavou

Školské a vzdělávací středisko (ŠVS) ve Věznici Světlá nad Sázavou zahájilo svoji činnost nedávno, v porovnání s ostatními podobnými zařízeními v ostatních organizačních jednotkách Vězeňské služby České republiky. Bylo založeno v roce 2001, zhruba jeden rok po zřízení samotné věznice ve Světlé nad Sázavou. V počátečním období začalo realizovat svoji činnost (obdobně jako většina oddělení v tehdy vznikající věznici) v provizorních prostorách bývalé školy v přírodě. A přesto, že se toto „pionýrské“ období neslo v duchu provozních ústupků a organizačních kompromisů, již ve školním roce 2001 – 2002 bylo otevřeno několik vzdělávacích kurzů. Byly to například kurz základní školy, českého jazyka pro cizí státní příslušníky apod. V dalších školních letech se již nabídka vzdělávacích aktivit úspěšně rozrůstala o kurzy cizích jazyků, práce na PC, hygienických kurzů, kurzy šití apod.

Během rozsáhlé rekonstrukce celého objektu věznice byly zrealizovány i nové prostory ŠVS. V prostoru půdních nástaveb objektu B1 vznikly nové učebny, pracovní dílny pro výuku odborných předmětů, kabinety a nové technické a hygienické zázemí pro studující i vyučující personál. (Obr. 2)

Obr. 2: ŠVS Světlá nad Sázavou⁷⁶



⁷⁶ Vězeňská služba České republiky [online]. ©2012 [cit. 2015-01-12]. Dostupné z: <http://www.vscr.cz/veznice-svetla-nad-sazavou-93/o-nas-1628/vykon-vezenstvi-462/vzdelavani-veznenych-1054/vzdelavani-odsouzenych-5935>

Původní začlenění ŠVS Světlá nad Sázavou bylo do SOU, U a OU, Táborská ul., Praha 4. V roce 2007 byla nařízením ministra spravedlnosti zřízena Škola pro osoby ve výkonu vazby nebo trestu odnětí svobody. Tímto bylo založeno Střední odborné učiliště, Praha 4, Na Veselí 51, jako jedna z organizačních jednotek VS ČR.

V roce 2008 byla rozšířena nabídka o první dvouletý učební obor „Výroba konfekce“, a v roce 2010 byl otevřen obor „Textilní a oděvní výroba“. V roce 2012 získalo ŠVS Světlá nad Sázavou oprávnění k udělení osvědčení o profesní kvalifikaci v oborech „Šití interiérového vybavení“ a „Úpravy a opravy oděvů“.

„V roce 2012 se ŠVS Světlá nad Sázavou účastnilo projektu MŠMT Senior 2012 zaměřeného na vzdělávání osob ve věkové kategorii 50+. V rámci projektu, který koordinoval Národní ústav pro vzdělávání, vypracovala skupina řešitelů složená z učitelů školského vzdělávacího střediska a zaměstnanců oddělení výkonu trestu a vazby učební dokumentaci ke kurzu „Vzděláváním a osobnostním rozvojem proti projevům prizonizace a stárnutí“.⁷⁷

V průběhu své činnosti spolupracuje ŠVS stále i s jinými vzdělávacími subjekty, díky čemuž nabízí stále rozšiřující se nabídku vzdělávacích aktivit a projektů.

V současné době realizuje tyto studijní obory a kurzy:

- Učební obor č. 69-54-E/01 Provozní služby, 1. a 2. ročník
- Učební obor č. 31-59-E/02 Šití prádla 1. ročník
- Kurz Základní škola
- Kurz První pomoc a ošetřovatelství
- Kurz Základy obsluhy počítače
- Kurz Základy českého jazyka pro cizince
- Kurz Keramika 1 a 2
- Kurz Anglický jazyk pro začátečníky

⁷⁷Vězeňská služba České republiky [online]. ©2012 [cit. 2015-02-02]. Dostupné z: <http://www.vscr.cz/stredni-odborne-uciliste/informacni-servis-1657/novinky/vzdelavani-vekove-kategorie-50>

V prvním pololetí školního roku 2014 – 2015 studovalo nebo navštěvovalo některý z oborů či kurzů 111 odsouzených žen.

Vzhledem ke změnám, které provázejí proces vzdělávání v celorepublikovém měřítku, ať již je to ekonomická a demografická situace, či aktuální situace na trhu práce, dochází i v nabídce ŠVS k občasným změnám. Některé kurzy již nejsou otvírány, protože se nepodařilo najít dostatečné množství uchazečů a některé z důvodu ukončení spolupráce s jinými subjekty. V současné době patří mezi „nejoblíbenější“ oba studijní obory a z kurzů například kurz keramiky a práce na PC.

Snahou všech pedagogických pracovníků je, aby ŠVS nabízelo dostatečné množství studijních oborů a kurzů, ale také aby všechny aktivity byly realizovány v dostatečném materiálním zabezpečení a minimálně standardní kvalitě. Z těchto důvodů je kladen neustálý důraz nejen na rozšiřování nabídky, ale také na zkvalitňování výukových a didaktických pomůcek a vzdělávání odborného personálu.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM – PŘÍPRAVNÁ FÁZE

Každý výzkum (má-li splňovat veškeré předpoklady pro to, aby mohl být za kvalitní výzkum považován) musí vycházet z kvalitní metodologické koncepce a mít jasnou, logicky a funkčně stanovenou strukturu. Pro získání dat do výzkumu pro moji diplomovou práci jsem zvolil kvantitativní výzkumnou metodu, neboť lépe vyhovuje předpokládanému množství a objemu dat. Jako nástroj pro získání dat byl zvolen vlastní dotazník. (viz. příloha P I)

4.1 Metodologická východiska

Jeden ze základních kroků výzkumu je stanovení **výzkumného problému**, neboť je nanejvýše důležité, stanovit jasnou (alespoň v mezích dosavadních znalostí) formulaci toho, co bude předmětem výzkumu. Následný krokem je **informační příprava**, neboť bez důkladného prostudování zdrojů v podobě publikací, předešlých výzkumů, konzultací s odbornou veřejností, není možno vyvrátit nejistoty a nejasnosti v účelu, způsobu, cíli a smyslu celého výzkumu. **Příprava výzkumných metod** je dalším krokem v přípravné části. Její hlavní úlohou je stanovení metod, kterými bude hledat odpovědi na výzkumné otázky. Zdali bude použit některý z již vytvořených nástrojů (pozorovací schéma, standardizovaný dotazník apod.), nebo bude vytvořen nástroj nový. S tímto nástrojem je nutné se předem seznámit, vyzkoušet jeho použití na malém souboru (tzv. předvýzkum), ověřit jeho použitelnost, funkčnost a schopnost produkovat použitelná data. Vlastní **sběr a zpracování údajů** je již forma konkrétního použití výzkumného nástroje v hlavním výzkumu. Údaje se registrují, zapisují, nahrávají apod. Následně se zpracovávají do tabulek či grafů. Závěrečnou fází výzkumu je **interpretace údajů** a získaných dat, která jsou doposud „jen čísla či kódy“. Je nutné je vysvětlit ve vztahu k dosavadním vědomostem o tomto problému a naznačit jejich využitelnost v praxi.⁷⁸

⁷⁸GAVORA. P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 2018, s. 17. ISBN 978-80-223-2391-8.

4.2 Stanovení výzkumného problému a definice hypotéz

Nástup výkonu trestu, jeho průběh a společenské stigma, které si člověk nese sebou po jeho ukončení, jsou bezesporu významným sociálním hendikepem, který do značné míry ovlivňuje život a osobnost nejen odsouzeného, ale i velké části jeho blízkého okolí. Již v úvodu jsem připomněl, že ani v tomto složitém okamžiku nepřestává být odsouzený člověkem. I v tomto čase se může, smí a možná dokonce musí, učit a vzdělávat, aby se mohl následně poučit, změnit a vykročit vpřed.

Vězeňská služba České republiky prostřednictvím Školských a vzdělávacích středisek přispívá k možnostem vzdělávání a zvyšování vzdělání všech odsouzených. Při realizaci všech vzdělávacích aktivit je kladen velký důraz především na praktičnost a případnou potencionální užitečnost nabytých znalostí, které mohou odsouzeným po propuštění na svobodu usnadnit znovu-začlenění do společnosti.

Vzhledem ke specifčnosti realizace vzdělávání ve výkonu trestu je celý proces těžko porovnatelný s „civilním“. V celé šíři je ovlivňován celou řadou faktorů a vlivů, které jej do značné míry znesnadňují a vyhraňují.

Za tyto faktory můžeme považovat například:

- **bezpečnostní hlediska**, neboť zajištění bezpečného a nekonfliktního průběhu výkonu trestu patří mezi základní předpoklady jeho realizace,
- **legislativní hlediska**, neboť okamžikem nástupu výkonu trestu člověk ztrácí některá ze svých práv a naopak je povinen přijmout jistá omezení či povinnosti,
- **psychická, sociální a emocionální hlediska**, neboť nástupem výkonu trestu ztrácí odsouzený sociální kontakt s prostředím jemu blízkým a naopak se dostává do kontaktu s prostředím jemu (ve většině případů) neznámým, což se může projevit změnou v jeho psychické, emocionální a hodnotové rovnováze.

K těmto specifickým faktorům pevně spjatým s výkonem trestu je nutno ještě připočítat vlivy prostředí z období před nástupem do vězení, vliv nejbližšího okolí, vztahy v sociální sféře, rodinný a partnerský život apod.

Cílem tohoto výzkumného šetření je charakterizovat a posoudit některé z těchto vlivů a pokusit se o jejich specifikaci ve vztahu k procesu vzdělávání v průběhu výkonu trestu odnětí svobody.

Každý člověk se učí celý život, ale i učení se musí nejprve naučit. Toto se děje zejména v období dětství a dospívání, kdy je vliv rodiny a nejbližších jedním z nejdůležitějších vlivů, pro fixaci základních vzdělávacích návyků a potřeb.

Hypotéza č. 1: Více jak polovina z dotázaných odsouzených žen vyhledává některou ze vzdělávacích aktivit na základě dosavadních pozitivních zkušeností se vzděláváním.

Pokud jsem již připomínal, že člověk je společenský tvor a nikdy nežije „sám se sebou“, lze předpokládat, že mezilidské vztahy, komunikace a vzájemné sympatie a antipatie ovlivňují jak jeho každodenní chování a jednání, ale také jeho postoj ke většině aktivit a tím i ke vzdělávání.

Hypotéza č. 2: Pro nadpoloviční část z dotázaných jsou pozitivní mezilidské vztahy jedním ze stěžejních faktorů ovlivňujících proces vzdělávání.

Jakékoliv učení a vzdělávání dává člověku šanci. Šanci na něco lepšího, nového a změnu toho doposud neúplného a negativního. Výkon trestu se jeví nejen jako trest za provinění, ale hlavně jako právě ta šance na změnu a posun někam „výš“. Vzdělávání by mělo být a věřme, že je právě touto šancí.

Hypotéza č. 3: Větší část z dotázaných žen věří v prospěšnost vzdělávání v průběhu výkonu trestu odnětí svobody.

Aktivní přístup v oblasti vzdělávání je podobně jako pracovní návyky, morální hodnoty a respektování pravidel oblastí osobnosti člověka, ve kterých je zřejmá jeho jedinečnost. Každý má úroveň jednotlivých hodnot a limitů stanoveny individuálně v závislosti na dědičném základu i získaných kulturních a společenských vzorcích.

Hypotéza č. 4: Více jak 50% z dotázaných žen s kladným vztahem ke vzdělávání, vystupuje ve VTOS zodpovědně také v oblasti dodržování kázně a pracovní morálky.

4.3 Výběr výzkumného vzorku

Jako výzkumný vzorek bylo vybráno 100 žen, které se účastní některého ze vzdělávacích programů. Celkový počet účastnic ve školním roce 2014 – 2015 byl sice větší (111 žen), ale vzhledem k občasným absencím některých žen (i nezaviněným, např. dálková eskorta, dlouhodobá nemoc apod.) a předpokládané nízké reálné šanci na vyplnění dotazníku u některých žen (částečná či téměř úplná negramotnost atd.) bylo množství stanoveno na 100 respondentů. Ani tento počet nebyl ještě definitivní a díky předeslaným faktorům a ve dvou případech nemožnosti vyhodnotit odevzdaný dotazník, byl koncový počet adekvátně vyhodnotitelných dotazníků, 95 kusů. Domnívám se, že také díky aktivnímu osobnímu přístupu a autoritě zaměstnanců při rozdávání a sběru dotazníků byl tento počet nad očekávání vysoký.

Před zahájením vlastního výzkumu byl dotazník, v rámci předvýzkumu, předložen 5 odsouzeným ženám, jež navštěvují některý ze vzdělávacích programů ve Věznici Světlá nad Sázavou. Hlavním důvodem bylo ověření srozumitelnosti jednotlivých otázek a zaručení jisté „čitelnosti“ pro odsouzené. Předpokládal jsem, že by některé pojmy a větná spojení mohly být pro dotazované nesrozumitelné či nejasné, což by zvyšovalo časovou náročnost na vyplnění a snižovalo jistotu pochopení zamýšleného významu předkládaných otázek.

V rámci tohoto předvýzkumu nebyly dotazníky vyplňovány a ani odpovědi nebyly nijak zohledňovány v závěrečné sumarizaci výsledků. Jednalo se o ústní konzultaci formulace jednotlivých otázek, jakési okomentování dotazníku ze strany potencionálních respondentů.

Na základě tohoto pokusu bylo upraveno několik otázek a variant odpovědí. Jednalo se zejména o zkrácení a zjednodušení otázek, nahrazení několika slov a slovních spojení variantou, jíž vězeňská populace lépe a rychleji rozumí, protože jsou v rámci *vězeňského života* denně používány. Například spojení „*vzdělávací program* či *aktivita*“ byl nahrazen výrazem „*škola*“, „*aktivity programu zacházení*“ zkráceny na „*aktivity*“ apod. Z tohoto důvodu mohou některá slovní spojení a výrazy v této části práce připadat čtenáři nedokonalá.

5 VÝZKUM – REALIZAČNÍ ČÁST

Po teoretické a přípravné fázi výzkumného šetření nadešel čas na realizaci vlastního výzkumu. Tato část výzkumu není sice co do časové náročnosti nejrozsáhlejší, ale vzhledem k nestandardním podmínkám vzdělávacího procesu ve výkonu trestu odnětí svobody a překážkám, které jej doprovázejí, se jednalo o část výzkumu náročnou na organizaci a úroveň komunikace.

5.1 Systém administrace dotazníků a sběru dat

Vytištěné a zkompletované dotazníky byly předány zaměstnancům Školského a vzdělávacího střediska. Nejprve byl ve spolupráci s nimi sestaven seznam jednotlivých vzdělávacích programů a pořadí, v jakém proběhne vlastní administrace dotazníků, neboť některé programy mají výuku „téměř“ denně a některé kurzy jen jednou za sudý či lichý týden. Každý s oslovených zaměstnanců a vyučujících zařadil vyplňování dotazníků dle svého uvážení do výuky tak, aby nenarušil průběh výuky a zároveň využil tohoto „malého zpestření“ pro doplnění vyučovacího programu.

Po rozdáni dotazníků uvedli vyučující pro respondentky stručně účel tohoto výzkumu a doplnili, popřípadě i zřetelně vysvětlil způsob vyplňování. Po vyplnění, jež trvalo v průměru asi 20 minut, odevzdali dotazované ženy vyplněné dotazníky vyučujícím, kteří je společně s ostatními předali ke zpracování.

Zpracovávání probíhalo po sečtení celkového počtu dotazníků, vyřazení nevhodně vyplněných a znehodnocených exemplářů. Poté byly jednotlivé otázky a odpovědi zaznamenány, sečteny a číselně vyjádřeny v počtech a procentním poměru jednotlivých odpovědí. Následně byla data zaznamenána do tabulek dle jednotlivých otázek a pro lepší názornost graficky znázorněny v grafech.

5.2 Analýza a interpretace výsledků výzkumu

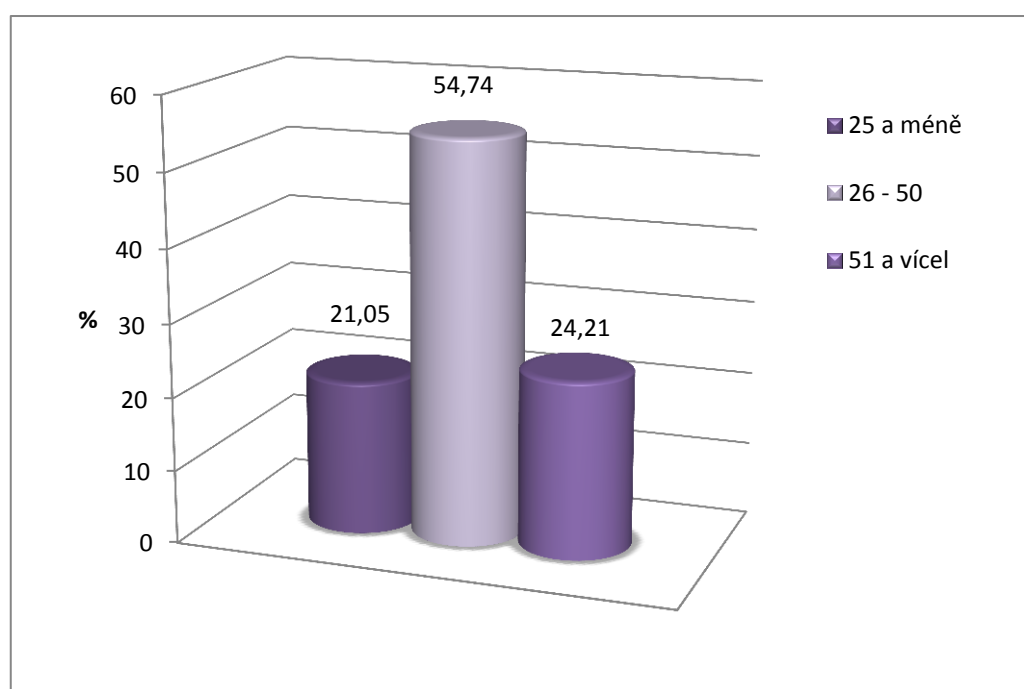
Otázka č. 1: Kolik je Vám let?

Tabulka 1: Věk respondentek (Zdroj: vlastní)

Věk respondentek	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
25 a méně	20	21,05
26 - 50	52	54,74
51 a více	23	24,21
Celkem	95	100

V odpovědích na otázku zjišťující věk respondentek, uvedlo 54,75 % žen rozmezí 26 – 50 let. 21,05 % žen bylo ve věku do 25 let a 24,21 % uvedlo jako svůj věk 51 let a více. (Tab. 1, Graf 1)

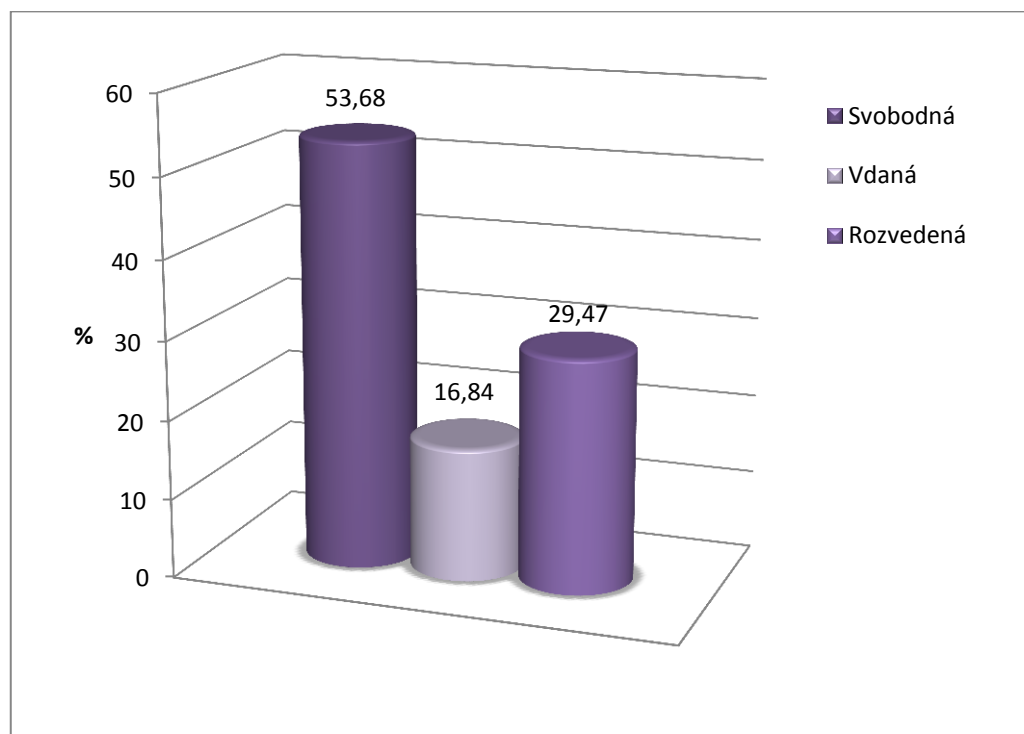
Graf 1: Věk respondentek (Zdroj: vlastní)



Otázka č. 2: Jaký je Váš rodinný stav?*Tabulka 2: Rodinný stav (Zdroj: vlastní)*

Rodinný stav	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Svobodná	51	53,68
Vdaná	16	16,84
Rozvedená	28	29,47
Celkem	95	100

Vyhodnocením odevzdaných dotazníků bylo zjištěno, že 53,68 % žen bylo svobodných a 29,47 % bylo rozvedených. Pouze 16,84 % žen bylo v době provádění výzkumu vdaných. (Tab. 2, Graf 2)

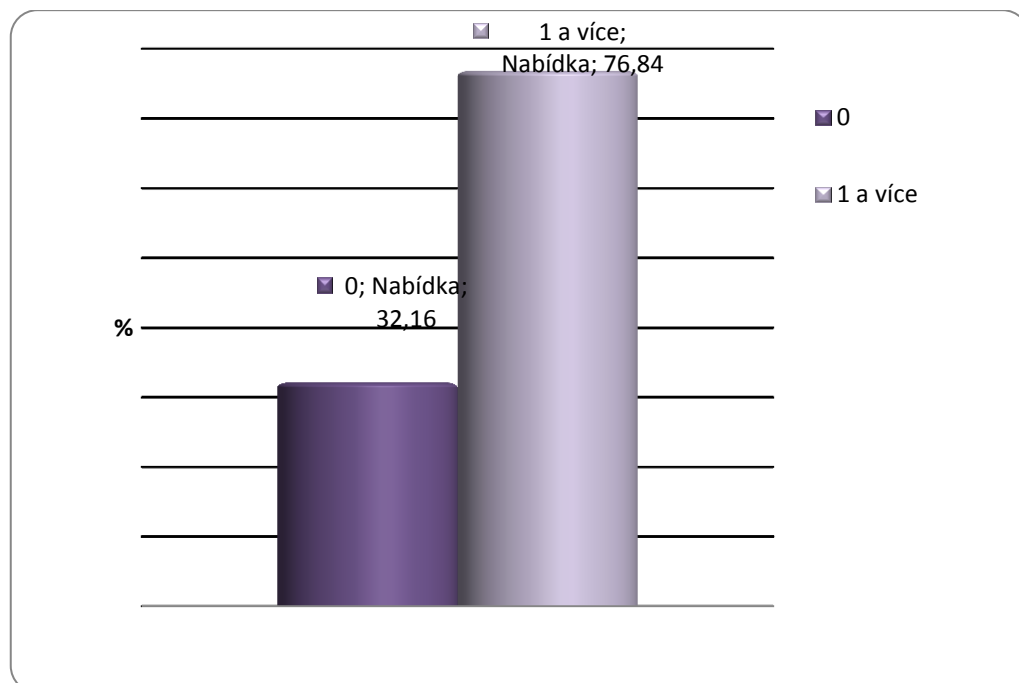
Graf 2: Rodinný stav (Zdroj: vlastní)

Otázka č. 3: Máte děti? Kolik?*Tabulka 3: Počet dětí (Zdroj: vlastní)*

Počet dětí	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
0	22	23,16
1 a více	73	76,84
Celkem	95	100,00

Z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že naprostá většina dotazovaných žen (76,84 %) mělo v době výzkumu děti. Pouze 23,16 z nich bylo bezdětných.

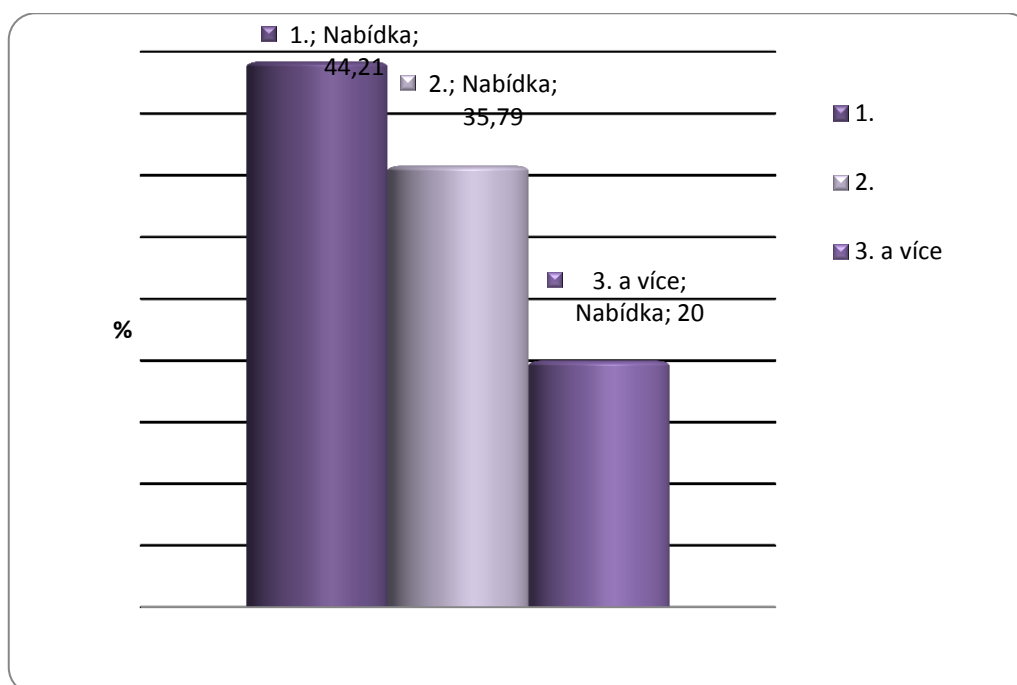
(Tab. 3, Graf 3)

Graf 3: Počet dětí (Zdroj: vlastní)

Otázka č. 4: Kolikátý v pořadí je Váš současný trest?*Tabulka 4: Pořadí trestu (Zdroj: vlastní)*

Pořadí trestu	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
1.	42	44,21
2.	34	35,79
3. a více	19	20,00
Celkem	95	100

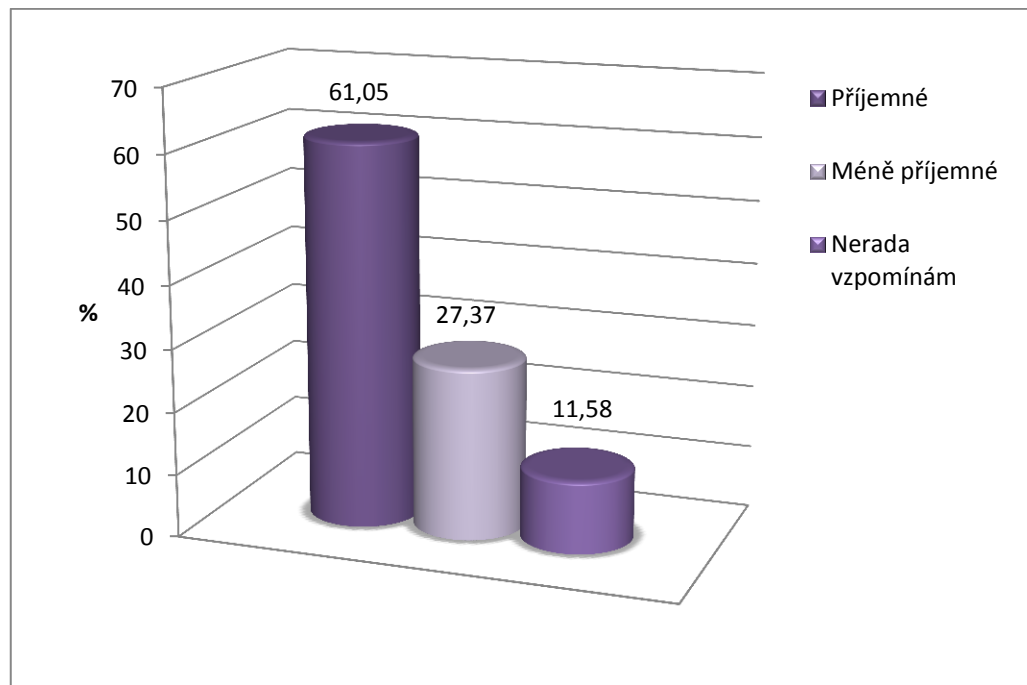
Z vyhodnocených dotazníků vyplynulo, že 44,21 % dotázaných žen bylo ve výkonu trestu poprvé. 25,79 % absolvovalo v minulosti již jeden trest a rovných 20 % dotázaných bylo ve výkonu trestu minimálně potřetí. (Tab. 4, Graf 4)

Graf 4: Pořadí trestu (Zdroj: vlastní)

Otázka č. 5: Jaké máte vzpomínky na Vaše dětství?*Tabulka 5: Dětství (Zdroj: vlastní)*

Dětství	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Příjemné	58	61,05
Méně příjemné	26	27,37
Nerada vzpomínám	11	11,58
Celkem	95	100

Příjemné vzpomínky na období svého dětství si uchovalo 61,05 % z dotázaných žen. 27,37 % žen označilo svoje dětství za méně příjemné a 11,58 žen na toto období dodnes nerada vzpomíná. (Tab. 5, Graf 5)

Graf 5: Dětství (Zdroj: vlastní)

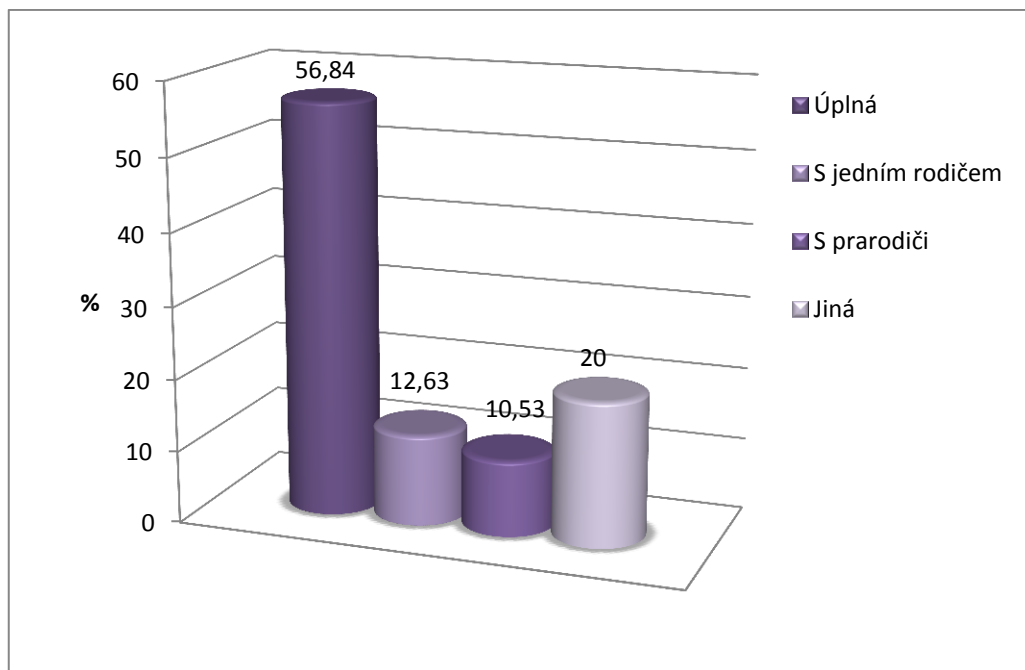
Otázka č. 6: V jaké rodině jste vyrůstala?

Tabulka 6: Rodina – forma (Zdroj: vlastní)

Rodina - forma	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Úplná	54	56,84
S jedním rodičem	12	12,63
S prarodiči	10	10,53
Jiná	19	20,00
Celkem	95	100,00

Více jak polovina z dotázaných žen vyrůstala v úplné rodině (56,84 %). 12,63 % zažilo dětství jen s jedním rodičem a 10,53 % vyrůstalo u prarodičů. Jinou variantu rodiny (náhradní, ústavní péči apod.) označilo 20 % žen. (Tab. 6, Graf 6)

Graf 6: Rodina – forma (Zdroj: vlastní)



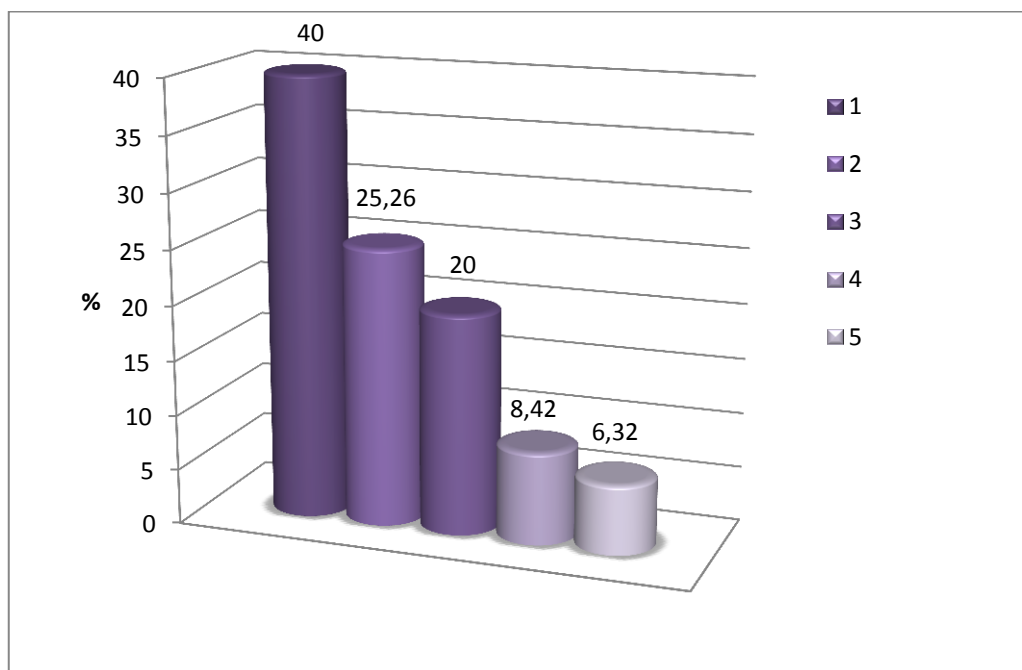
Otázka č. 7: Ohodnořte Vaši rodinu v období Vaší školní docházky číslem 1 až 5, kdy
 č. 1 znamená bezproblémová a harmonická a č. 5 problémová a konfliktní.

Tabulka 7: Rodina stup. 1 až 5 (Zdroj: vlastní)

Rodina stup. 1 - 5	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
1	38	40,00
2	24	25,26
3	19	20,00
4	8	8,42
5	6	6,32
Celkem	95	100,00

40 % dotázaných žen uvedlo, že jejich rodina byla v době jejich školní docházky bezproblémová, 25,26 % připustilo nějaké drobné prohřešky a 20 % považuje svoji rodinu za průměrně konfliktní. Dále pak 8,42 % žen považovalo svoji rodinu za téměř a 6,32 % za zcela problémovou a konfliktní. (Tab. 7, Graf 7)

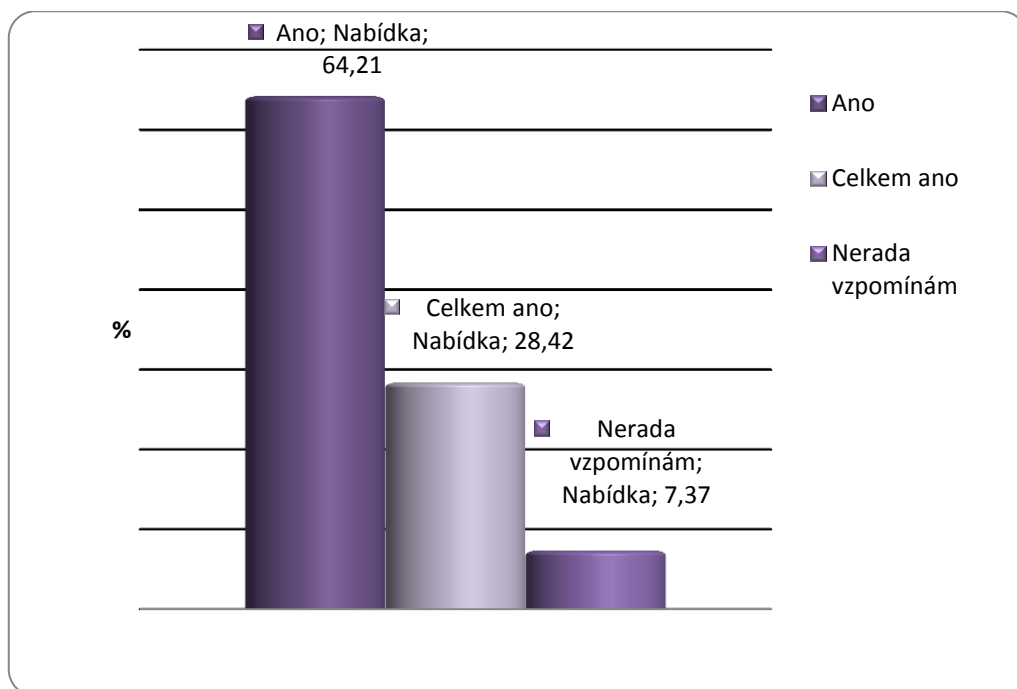
Graf 7: Rodina stup. 1 až 5 (Zdroj: vlastní)



Otázka č. 8: Navštěvovala jste školu v dětství ráda?*Tabulka 8: Obliba školy (Zdroj: vlastní)*

Obliba školy	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	61	64,21
Celkem ano	27	28,42
Nerada vzpomínám	7	7,37
Celkem	95	100

Vyhodnocením odevzdaných dotazníků bylo zjištěno, že většina dotázaných žen (64,21 %) navštěvovala v dětství školu ráda. Volbu „celkem ano“ vybralo 28,42 % žen a pouze 7,37 % dotázaných na toto období nerada vzpomíná. (Tab. 8, Graf 8)

Graf 8: Obliba školy (Zdroj: vlastní)

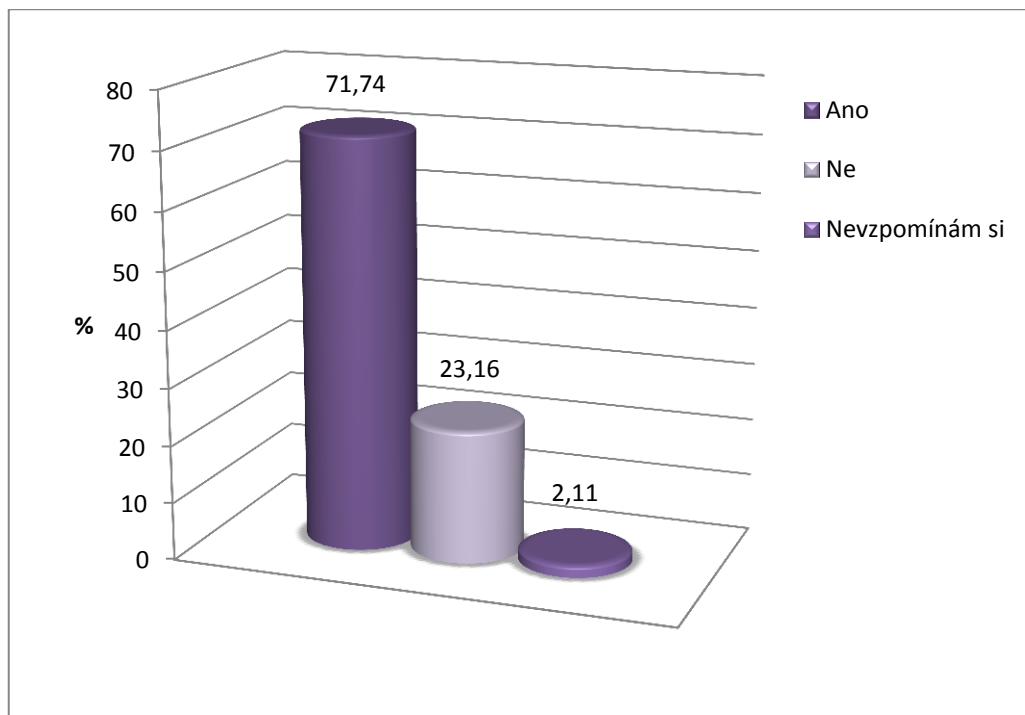
Otázka č. 9: Účastnila jste se v dětství mimoškolních aktivit? (kroužky, zájmová činnost apod.)

Tabulka 9: Mimoškolní aktivity (Zdroj: vlastní)

Mimoškolní aktivity	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	71	74,74
Ne	22	23,16
Nevzpomínám si	2	2,11
Celkem	95	100

Na otázku účasti na „mimoškolním“ životě v dětství odpověděla naprostá většina dotázaných žen kladně (odpověď „ano“ – 74,74 %), odpověď „ne“ zvolilo 23,16 % žen a konkrétně si nevzpomnělo 2,11 % dotázaných. (Tab. 9, Graf 9)

Graf 9: Mimoškolní aktivity (Zdroj: vlastní)



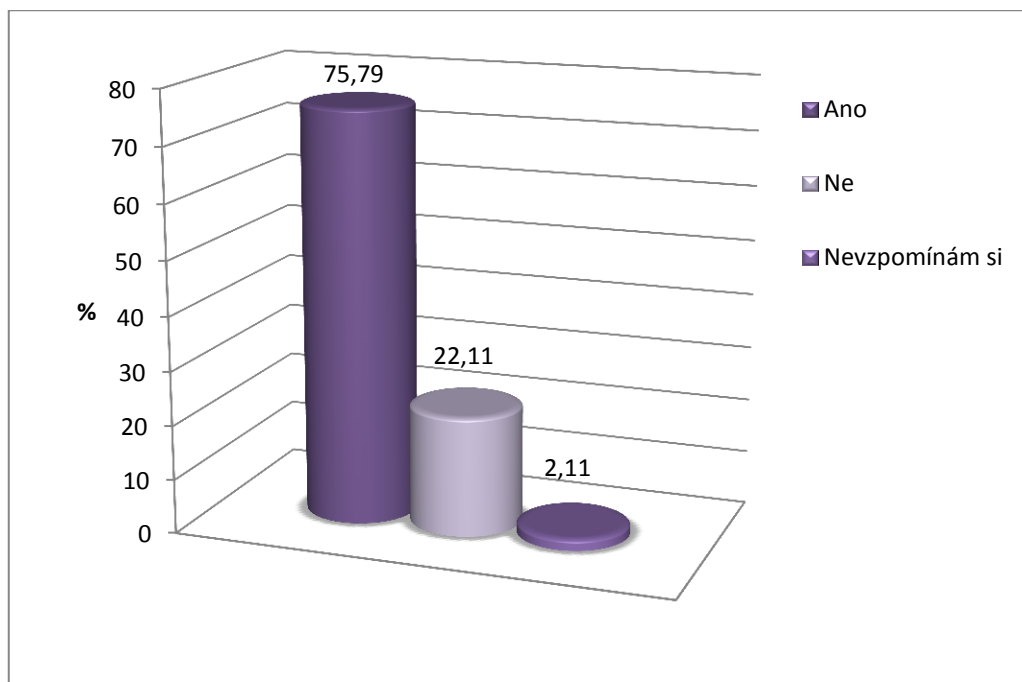
Otázka č. 10: Když si vzpomenete na svoji školní docházku, byla Vám přínosem ve vašem životě? (využila jste někdy svoje vzdělání v zaměstnání, osobním či profesním životě?)

Tabulka 10: Prospěšnost školy (Zdroj: vlastní)

Prospěšnost školy	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	72	75,79
Ne	21	22,11
Nevzpomínám si	2	2,11
Celkem	95	100

Nejpočetnější skupina dotázaných uvedla, že vnímají prospěšnost školní docházky pro svůj život (75,79 %). 22,11 % dotázaných nepovažovalo školu za nějak přínosnou a 2,11 % si nevzpomnělo, zda mu byla školní docházka nějak prospěšná. (Tab. 10, Graf 10)

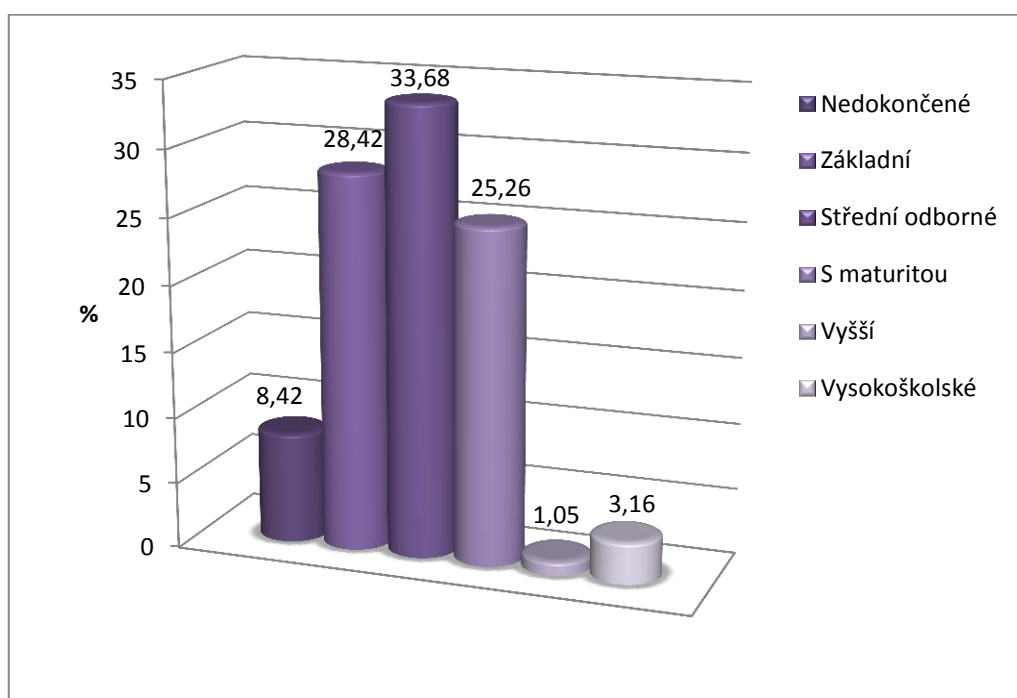
Graf 10: Prospěšnost školy (Zdroj: vlastní)



Otázka č. 11: Jaké máte nejvyšší ukončené vzdělání?*Tabulka 11: Vzdělání (Zdroj: vlastní)*

Vzdělání	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Nedokončené	8	8,42
Základní	27	28,42
Střední odborné	32	33,68
S maturitou	24	25,26
Vyšší	1	1,05
Vysokoškolské	3	3,16
Celkem	95	100,00

V dotaznících uvedlo nejvíce žen vzdělání „Střední odborné“ (33,68 %). Druhou nejpočetnější odpovědí byla varianta „Základní“ (28,42 %). 25,26 % z dotázaných mělo v době výzkumu vzdělání s maturitou a 8,42 % mělo nedokončené vzdělání. Variantu „vyšší“ udalo 1,05 % a vysokoškolské vzdělání mělo 3,16 % žen. (Tab. 11, Graf 11)

Graf 11: Vzdělání (Zdroj: vlastní)

Otázka č. 12: Máte nějaké zkušenosti se vzděláváním mimo školní docházku? Navštěvovala jste nějaký kurz, rekvalifikaci apod. před nástupem trestu, v současném trestu, nebo v minulých trestech?

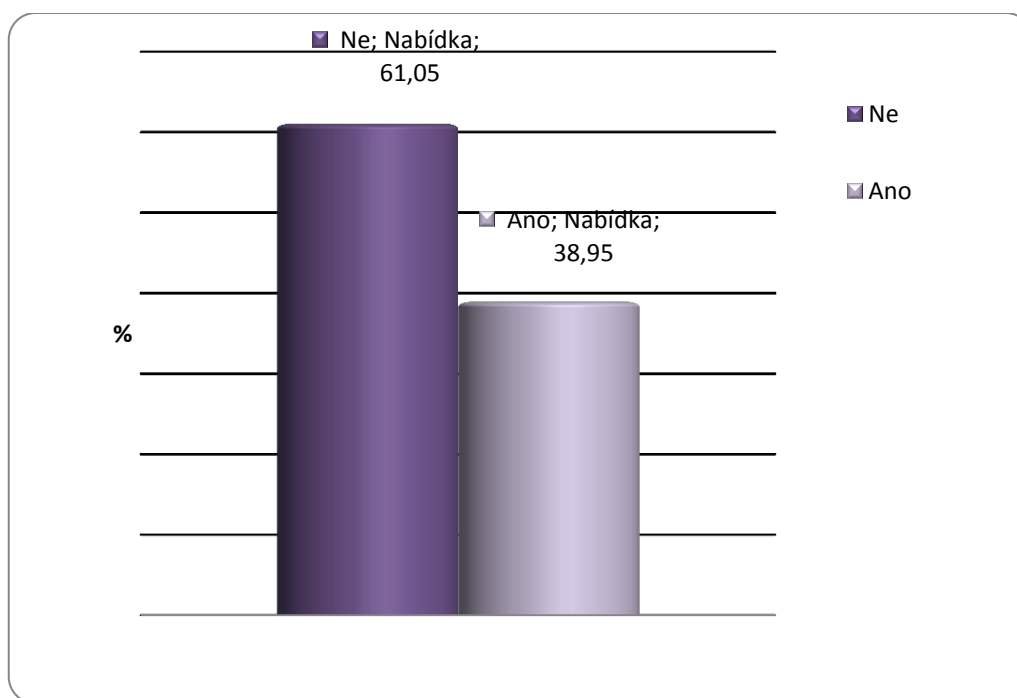
Tabulka 12: První „škola“ (Zdroj: vlastní)

První "škola"	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	58	61,05
Ne	37	38,95
Celkem	95	100,00

Z vyhodnocených dotazníků vyplývá, že 61,05 % z dotázaných žen navštěvovalo v minulosti některý z mimoškolních vzdělávacích programů, ať již to bylo před nástupem trestu, nebo v jeho průběhu. Naopak 38,95 % žen tuto zkušenost nemělo.

(Tab. 12, Graf 12)

Graf 12: První škola (Zdroj: vlastní)



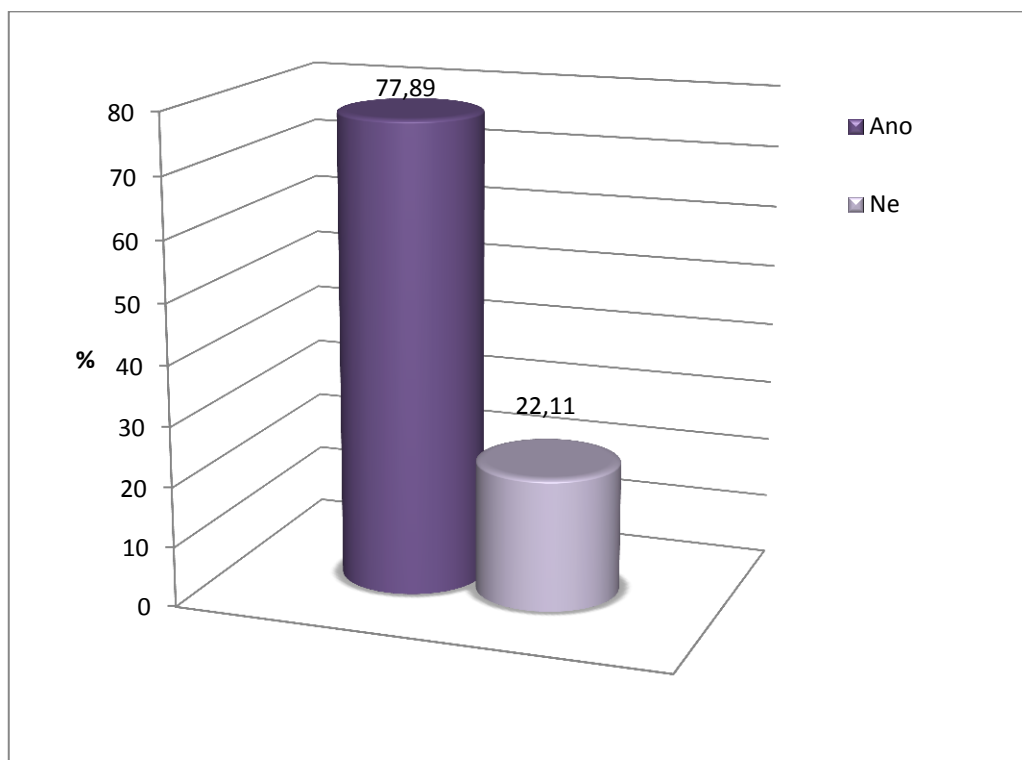
Otázka č. 13: Informujete o Vašich školních úspěších i neúspěších Vaše nejbližší mimo věznicí?

Tabulka 13: Informace rodiny (Zdroj: vlastní)

Informace rodiny	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	74	77,89
Ne	21	22,11
Celkem	95	100,00

Z vyhodnocených dotazníků odevzdaných v průběhu výzkumného šetření vyplývá, že naprostá většina dotázaných žen (77,89 %) předává informace o svých studijních úspěších a neúspěších. 22,11 % z dotázaných žen toto nepotvrdilo. (Tab. 13, Graf 13)

Graf 13: Informace rodiny (Zdroj: vlastní)



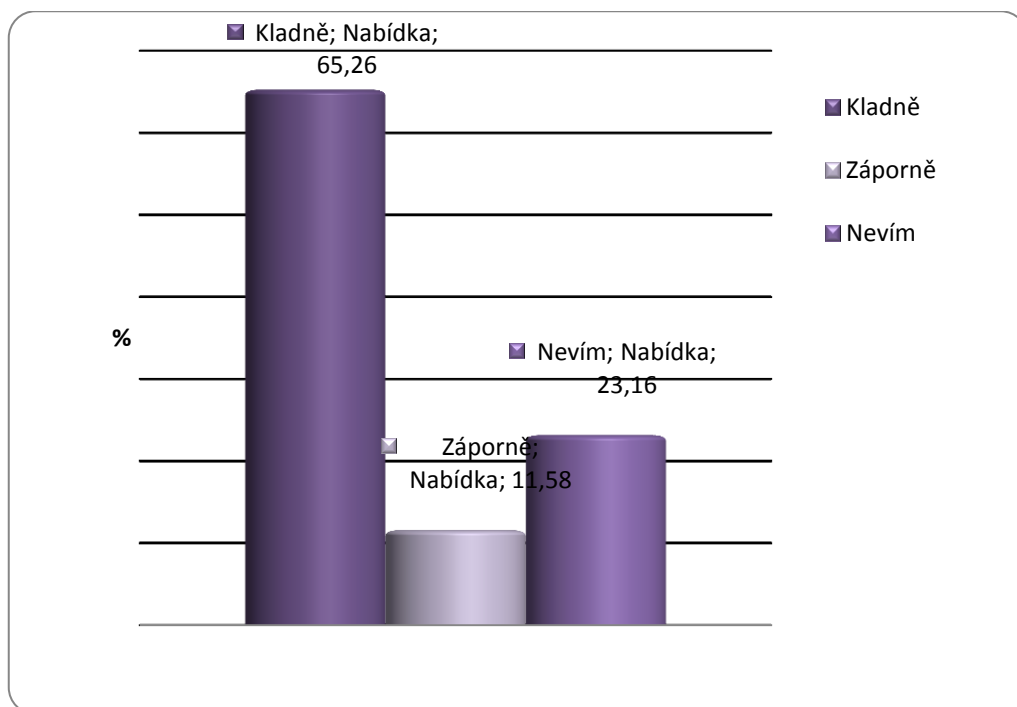
Otázka č. 14: Jak hodnotí „školu“ Vaši nejbližší mimo věznicí?

Tabulka 14: Hodnocení rodiny (Zdroj: vlastní)

Hodnocení rodiny	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Kladně	62	65,26
Záporně	11	11,58
Nevím	22	23,16
Celkem	95	100

Kladné hodnocení od nejbližších osob za navštěvování některého ze vzdělávacích programů pociťuje 65,26 % dotázaných žen. Oproti tomu 11,58 % žen vnímá záporné hodnocení a 23,16 % neví o žádné reakci. (Tab. 14, Graf 14)

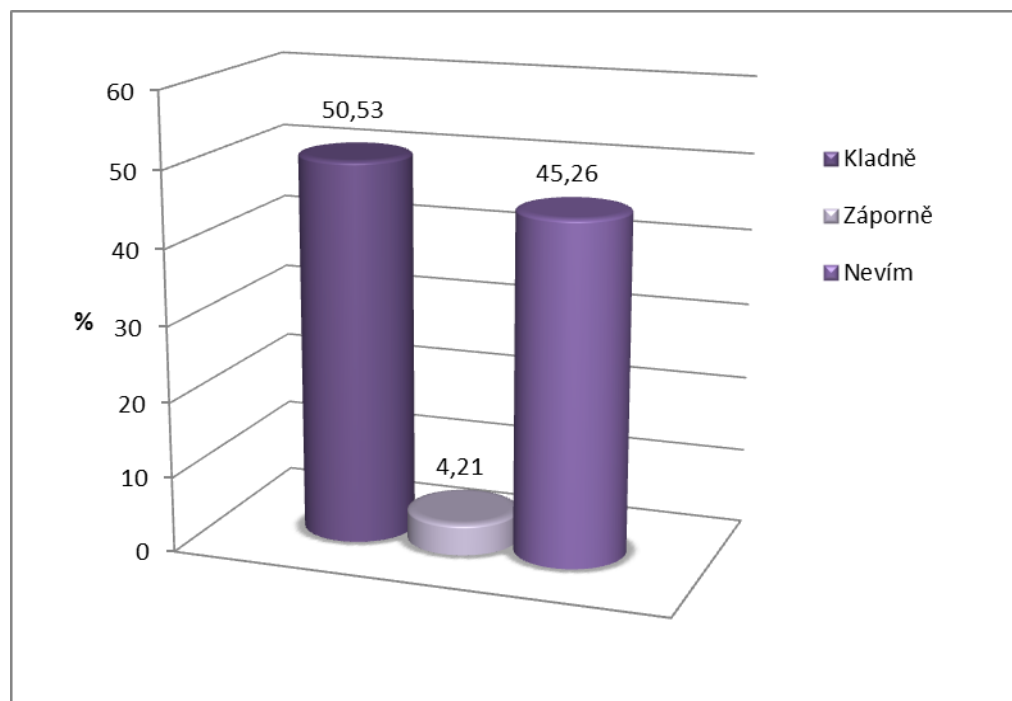
Graf 14: Hodnocení rodiny (Zdroj: vlastní)



Otázka č. 15: Jak hodnotí „školu“ ostatní ženy ve věznici?*Tabulka 15: Hodnocení okolí (Zdroj: vlastní)*

Hodnocení okolí	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Kladně	48	50,53
Záporně	4	4,21
Nevím	43	45,26
Celkem	95	100

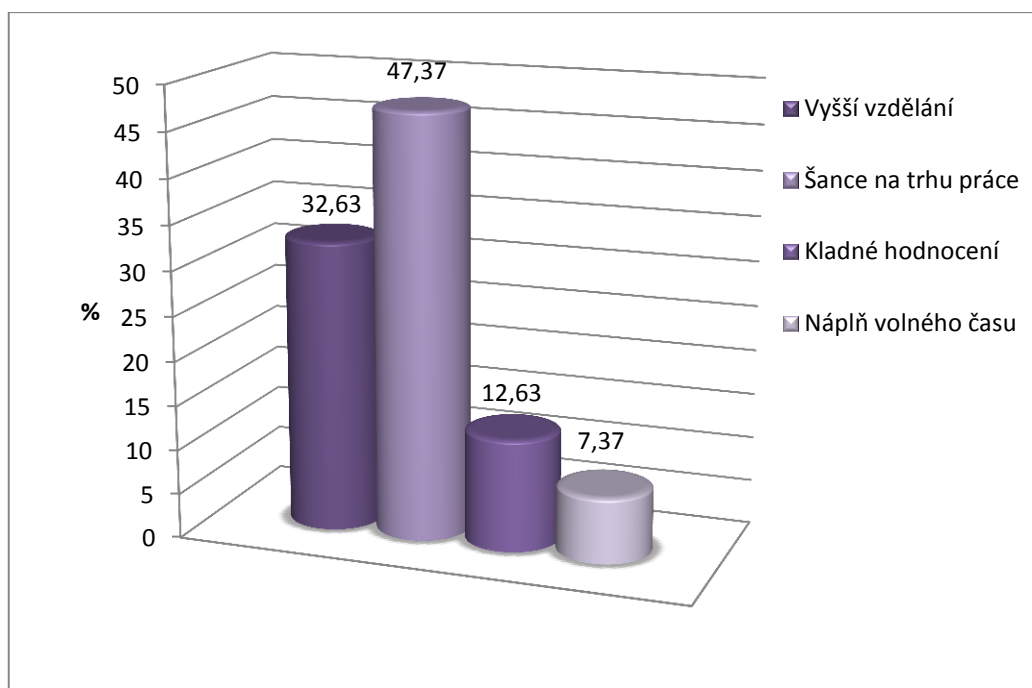
Na otázku „Jak hodnotí „školu“ ostatní ženy ve věznici?“ odpověděla téměř polovina (50,53 %) z dotázaných, že kladně. 45,26 % z dotázaných žen odpovědělo, že neví a záporné hodnocení pocítuje 4,21 % odsouzených žen. (Tab. 15, Graf 15)

Graf 15: Hodnocení okolí (Zdroj: vlastní)

Otázka č. 16: Co Vám přináší či nabízí „škola“ ve vězení?*Tabulka 16: Přínos „školy“ (Zdroj: vlastní)*

Přínos "školy"	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Vyšší vzdělání	31	32,63
Šance na zisk práce	45	47,37
Kladné hodnocení	12	12,63
Náplň volného času	7	7,37
Celkem	95	100,00

Největší část z dotázaných žen (47,37 %) pocítuje jako největší přínos vzdělávání ve vězení větší šanci na získání zaměstnání. Pro 32,63 % z žen je už šance na vyšší vzdělání dostatečným přínosem a 12,63 % očekává, že vzdělávání jim dopomůže ke kladnému hodnocení v rámci programu zacházení. 7,37 % z dotázaných využívá vzdělávání ve vězení k náplni volného času. (Tab. 16, Graf 16)

Graf 16: Přínos „školy“ (Zdroj: vlastní)

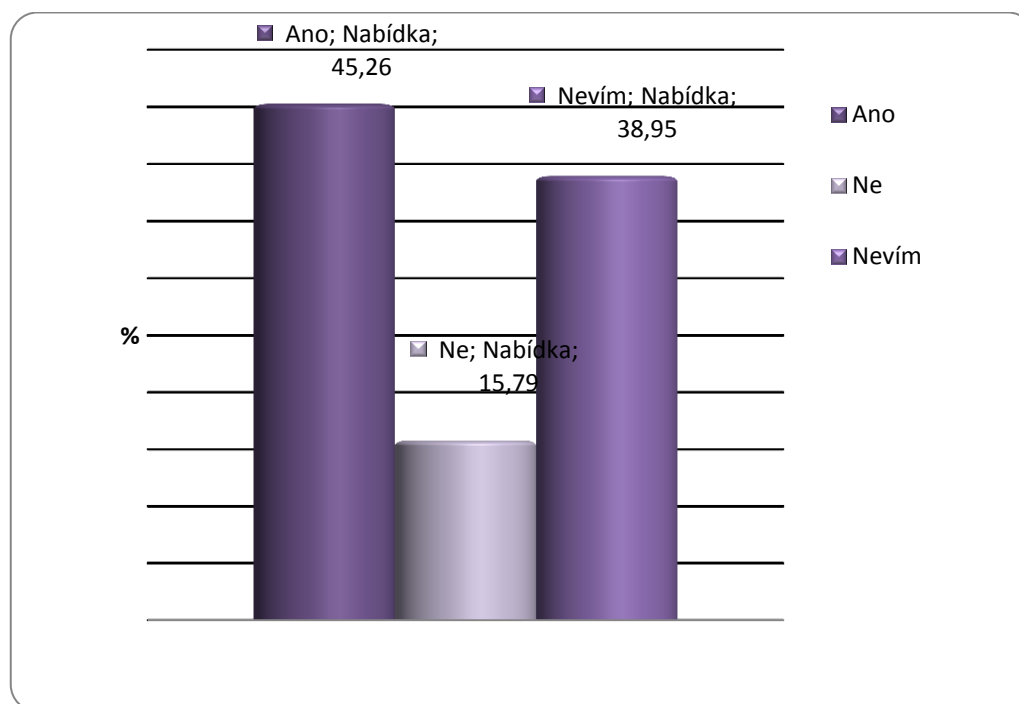
Otázka č. 17: Myslíte si, že vám bude vzdělání získané ve výkonu trestu užitečné i po jeho skončení?

Tabulka 17: Přínos vzdělání (Zdroj: vlastní)

Přínos vzdělání	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	43	45,26
Ne	15	15,79
Nevím	37	38,95
Celkem	95	100

Necelá polovina z dotázaných žen (45,26 %) se domnívá, že využijí vzdělání získané ve vězení i po ukončení trestu. Naopak 15,79 % z žen tomu nevěří a 38,95 % žen neví, zdali toto vzdělání nějakým způsobem využije. (Tab. 17, Graf 17)

Graf 17: Přínos vzdělání (Zdroj: vlastní)



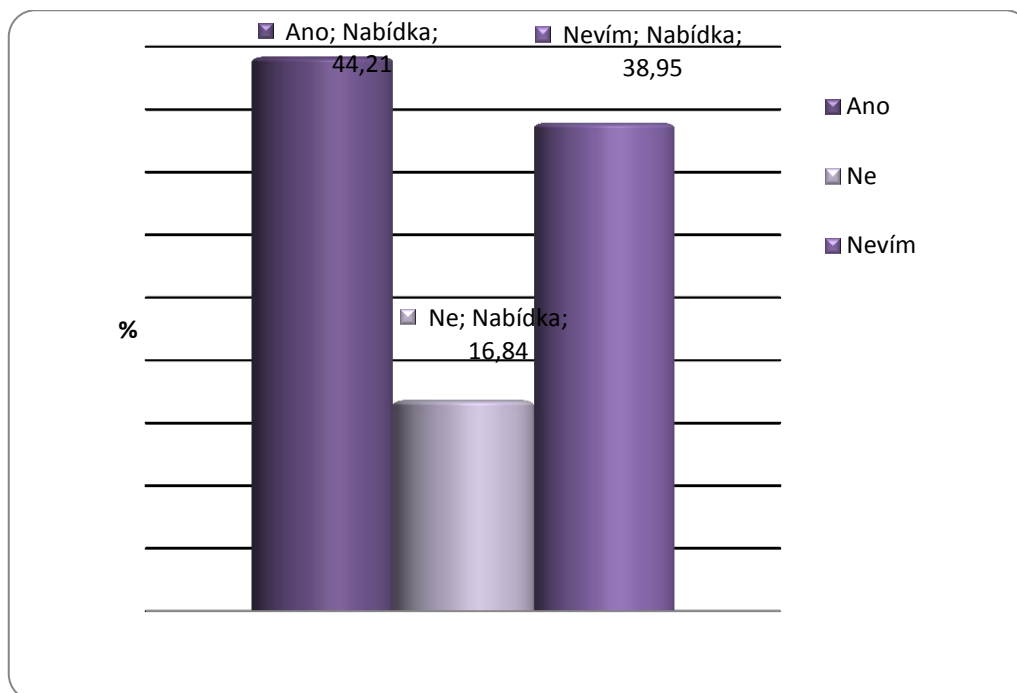
Otázka č. 18: Myslíte si, že můžete ve vzdělávání pokračovat i po skončení výkonu trestu?

Tabulka 18: Následné vzdělání (Zdroj: vlastní)

Následné vzdělávání	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	42	44,21
Ne	16	16,84
Nevím	37	38,95
Celkem	95	100

Ve svých odpovědích označilo 44,21 % z žen, že se domnívají, že budou pokračovat ve vzdělávání i po ukončení trestu odnětí svobody. 16,84 % v toto nevěří a 38,95 % z žen odpovědělo, že „neví“. (Tab. 18, Graf 18)

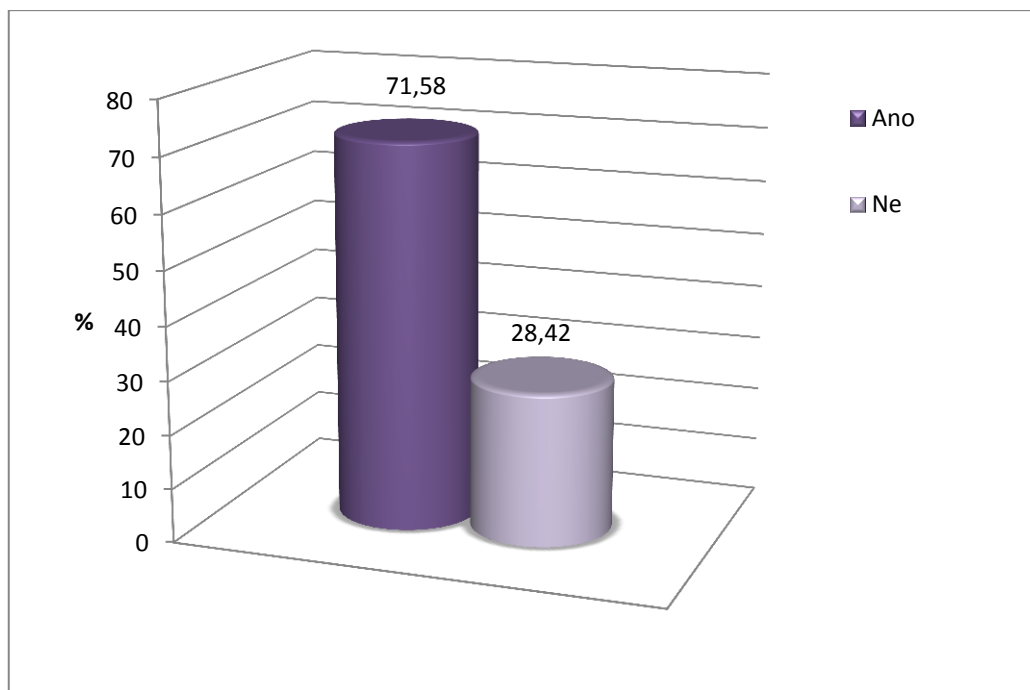
Graf 18: Následné vzdělání (Zdroj: vlastní)



Otázka č. 19: Máte mezi ženami ve vězení přátele?*Tabulka 19: Přátelství ve VTOS (Zdroj: vlastní)*

Přátelství ve VTOS	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	68	71,58
Ne	27	28,42
Celkem	95	100,00

Po vyhodnocení dotazníků bylo zjištěno, že 71,58 % dotázaných žen má mezi ostatními odsouzenými ženami přátele. Ostatní ženy (28,42 %) ve výkonu restu odnětí svobody přátele nemá. (Tab. 19, Graf 19)

Graf 19: Přátelství ve VTOS (Zdroj: vlastní)

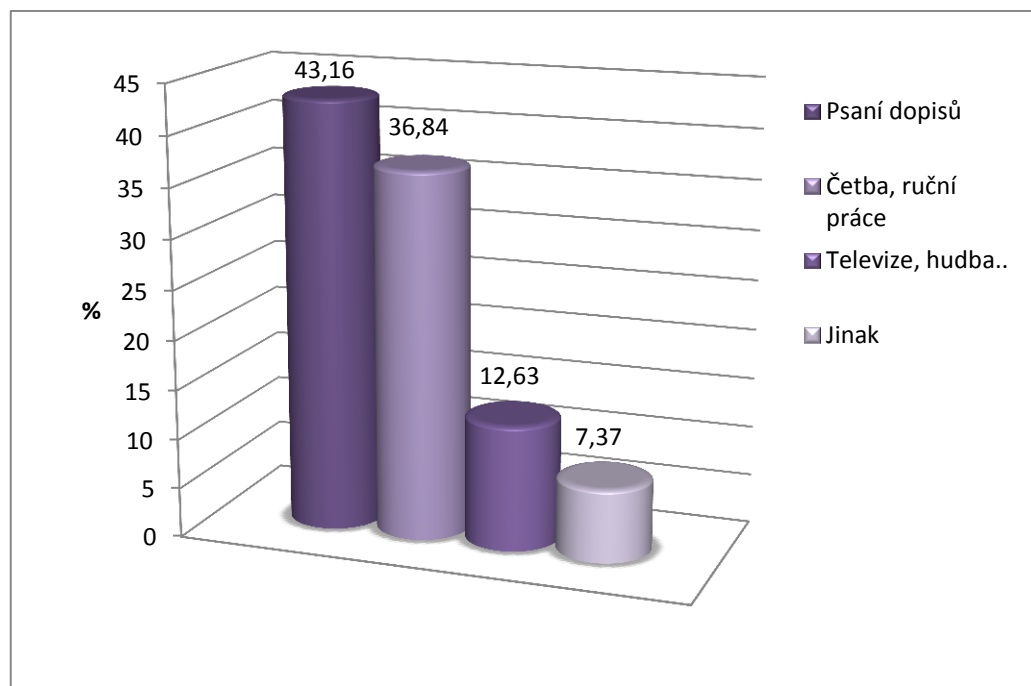
Otázka č. 20: Čím vyplňujete volný čas?

Tabulka 20: Náplň volného času (Zdroj: vlastní)

Náplň volného času	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Psaní dopisů	41	43,16
Četba, ruční práce ...	35	36,84
Televize, hudba ...	12	12,63
Jinak....	7	7,37
Celkem	95	100,00

Největší, téměř poloviční část dotázaných (43,16 %) tráví volný čas ve vězení psaním dopisů a 36,84 % četbou, ručními pracemi apod.. 12,63 % žen tráví volný čas sledováním televize a poslechem či reprodukcí hudby. Jiné využití volného času preferuje 7,37 % žen. (Tab. 20, Graf 20)

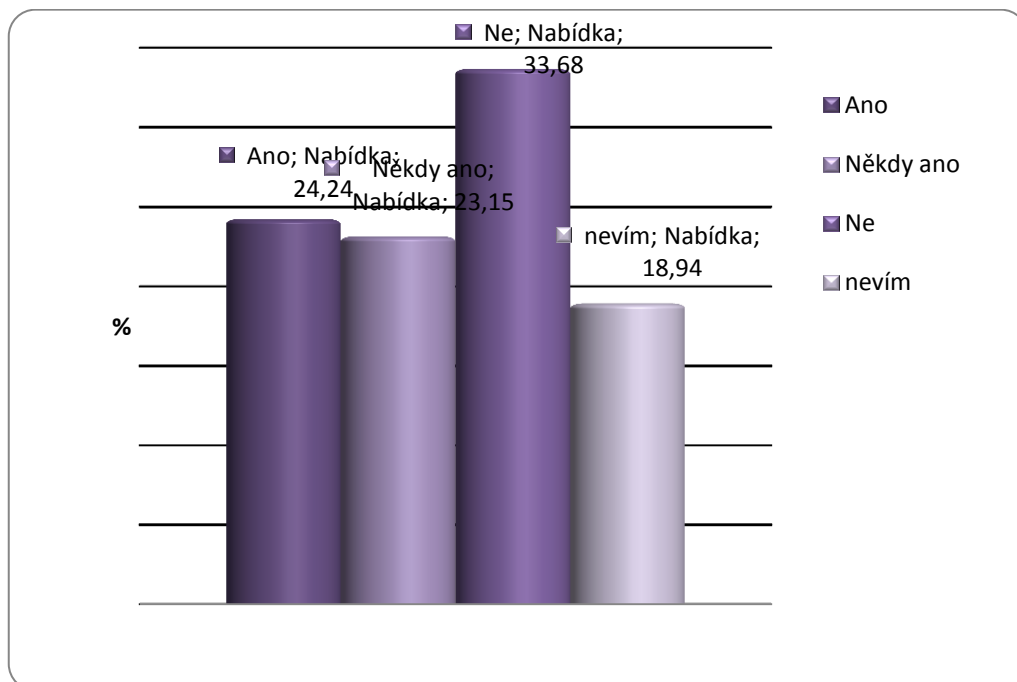
Graf 20: Náplň volného času (Zdroj: vlastní)



Otázka č. 21: Máte pocit, že je těžké dodržovat denní řád?*Tabulka 21: Denní řád (Zdroj: vlastní)*

Denní řád	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	23	24,24
Někdy ano	22	23,15
Ne	42	33,68
Nevím	8	18,94
Celkem	95	100

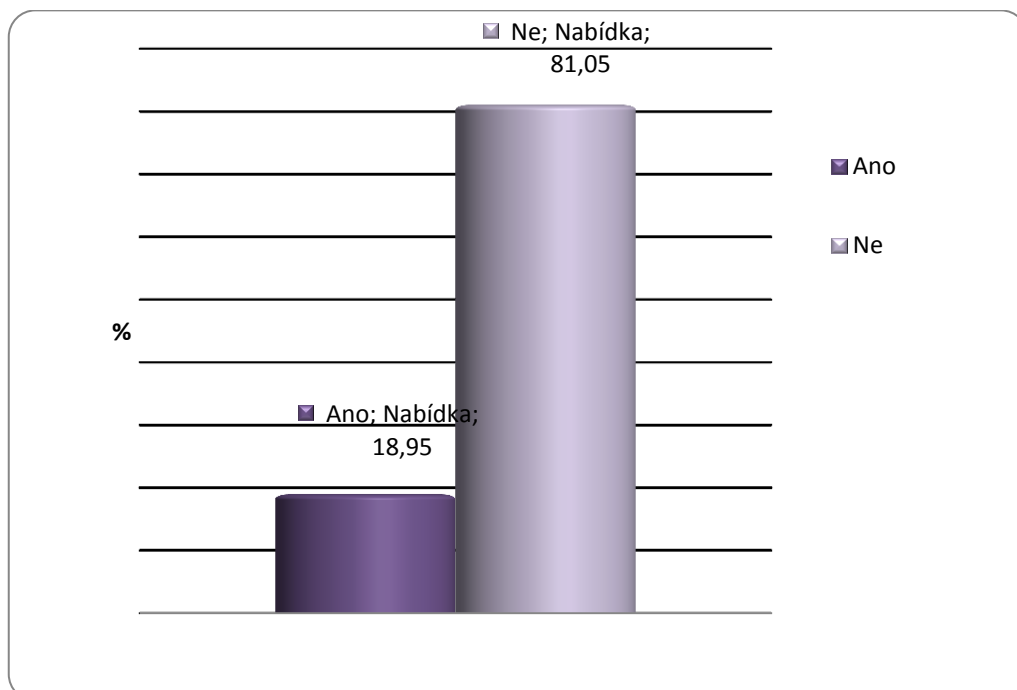
Z vyplněných dotazníků vyplývá, že 33,8 % z dotázaných žen se nedomnívá, že je dodržování denního řádu věznice nějaký problém. 24,24 % žen má opačný názor a dodržování řádu považuje za problematické. 23,15 % z dotázaných připouští občasné těžkosti s dodržováním a 18,94 % toto nedokáže posoudit. (Tab. 21, Graf 21)

Graf 21: Denní řád (Zdroj: vlastní)

Otázka č. 22: Byl Vám v průběhu trestu udělen kázeňský trest?*Tabulka 22: Kázeňský trest (Zdroj: vlastní)*

Kázeňský trest	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	18	18,95
Ne	77	81,05
Celkem	95	100

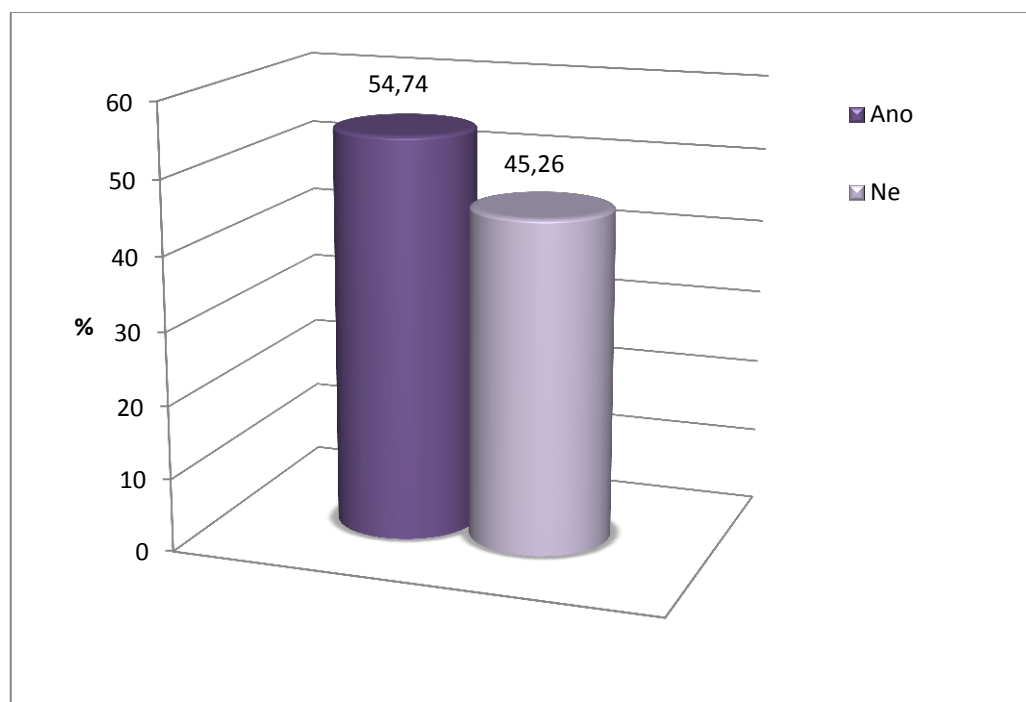
V odpovědích na otázku uděleného kázeňského trestu v průběhu výkonu trestu odnětí svobody odpověděla naprostá většina z dotázaných (81,05 %) záporně, tedy že jim nebyl udělen. Kladně odpovědělo 18,95 % z dotázaných žen. (Tab. 22, Graf 22)

Graf 22: Kázeňský trest (Zdroj: vlastní)

Otázka č. 23: Byla jste před nástupem výkonu trestu zaměstnaná?*Tabulka 23: Zaměstnaní (Zdroj: vlastní)*

Zaměstnaní	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	52	54,74
Ne	43	45,26
Celkem	95	100,00

Na otázku v dotazníku, zkoumající zaměstnanost respondentek před nástupem trestu, odpovědělo 54,74 % žen kladně, že měly zaměstnání. 45,26 % žen však nemělo zaměstnání. (Tab. 23, Graf 23)

Graf 23: Zaměstnaní (Zdroj: vlastní)

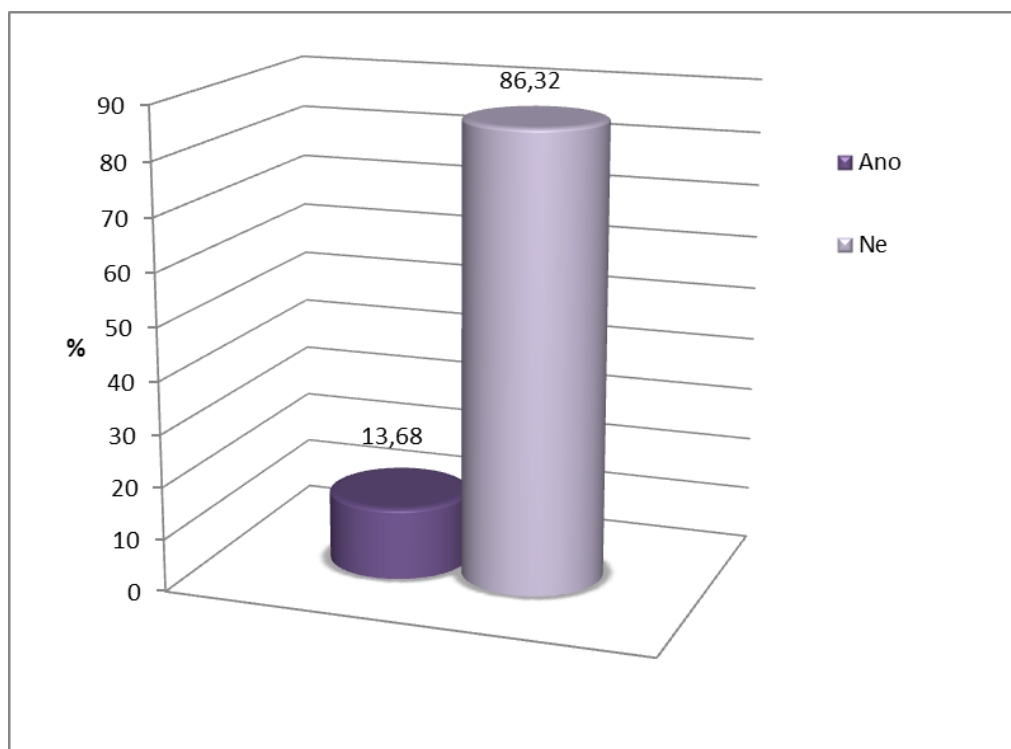
Otázka č. 24: Byla jste někdy (v průběhu trestu) vyřazena z práce, nebo z aktivity z kázeňských důvodů?

Tabulka 24: Vyřazení (Zdroj: vlastní)

Vyřazení	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	13	13,68
Ne	82	86,32
Celkem	95	100,00

Vyhodnocením vyplněných dotazníků bylo zjištěno, že většina z dotázaných žen (86,32 %) nebylo vyřazeno ze zaměstnání či vzdělávacího programu z kázeňských důvodů. 13,68 % z dotázaných žen toto již v minulosti zažila. (Tab. 24, Graf 24)

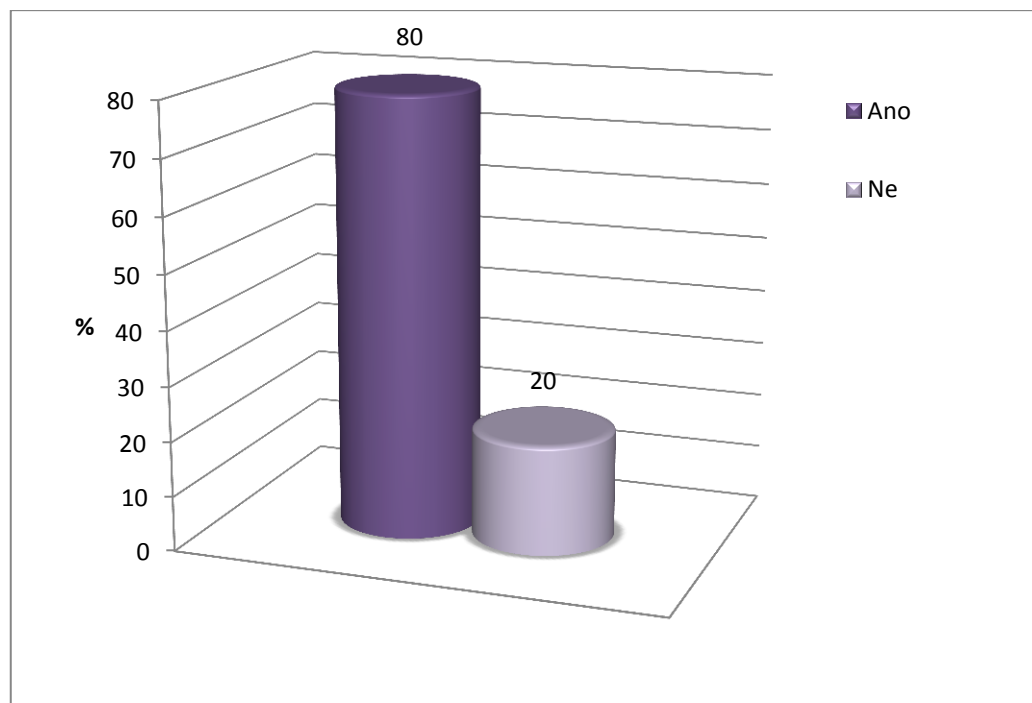
Graf 24: Vyřazení (Zdroj: vlastní)



Otázka č. 25: Pociťujete dostatek času na přípravu na vyučování?*Tabulka 25: Dostatek času (Zdroj: vlastní)*

Dostatek času	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	76	80,00
Ne	19	20,00
Celkem	95	100,00

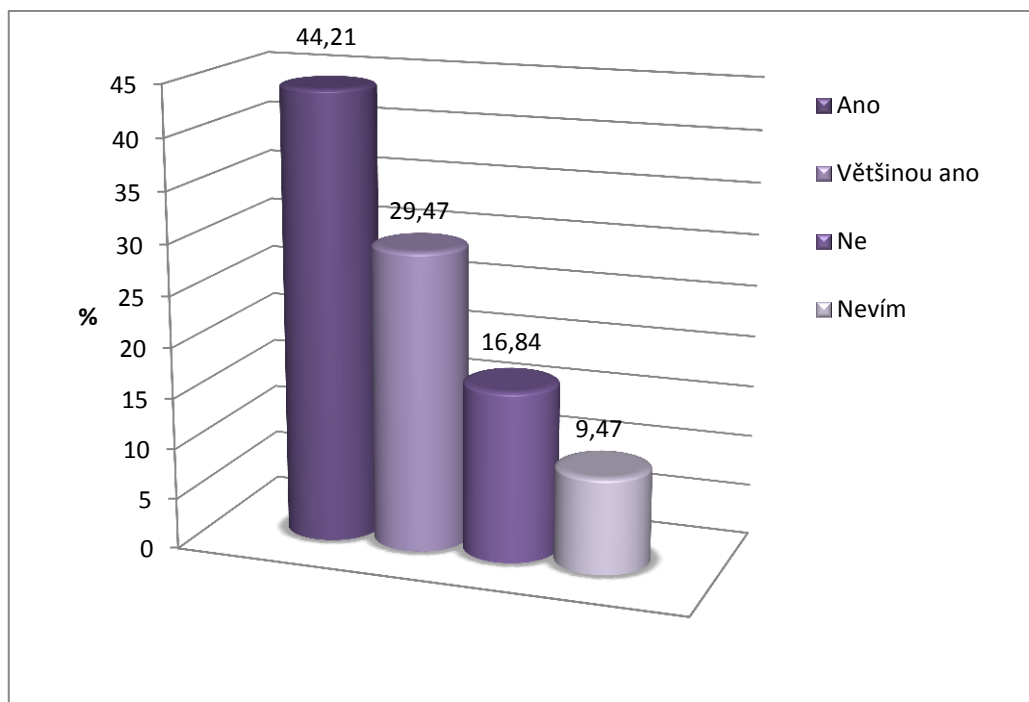
Z vyplněných dotazníků vyplývá, že čtyři pětiny dotázaných žen (80 %) pociťují množství času, který mají na školní přípravu ve vězení, za dostatečné. 20 % žen by využilo tohoto času víc. (Tab. 25, Graf 25)

Graf 25: Dostatek času (Zdroj: vlastní)

Otázka č. 26: Myslíte si, že je nabídka aktivit dostatečná?*Tabulka 26: Dostatečná nabídka (Zdroj: vlastní)*

Dostatečná nabídka	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	42	44,21
Většinou ano	28	29,47
Ne	16	16,84
Nevím	9	9,47
Celkem	95	100,00

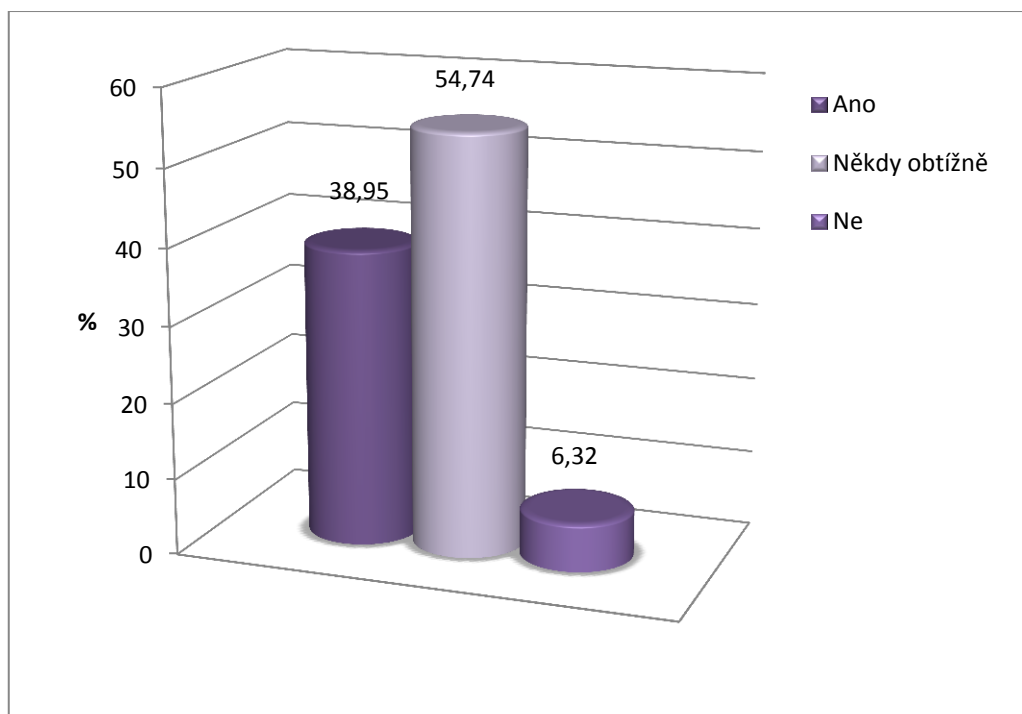
Na otázku zkoumající dostatečnost nabídky volnočasových a vzdělávacích aktivit odpovědělo kladně 44,21 % z dotázaných žen. 29,47 % z dotázaných označila nabídku za „většinou dostatečnou“ a 16,84 % za nedostatečnou. 9,47 % z dotázaných žen toto nedokázalo posoudit. (Tab. 26, Graf 26)

Graf 26: Dostatečná nabídka (Zdroj: vlastní)

Otázka č. 27: Myslíte si, že je možné skloubit zaměstnání, aktivity a „školu“?*Tabulka 27: Spojení aktivit (Zdroj: vlastní)*

Spojení aktivit	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	37	38,95
Někdy obtížně	52	54,74
Ne	6	6,32
Celkem	95	100

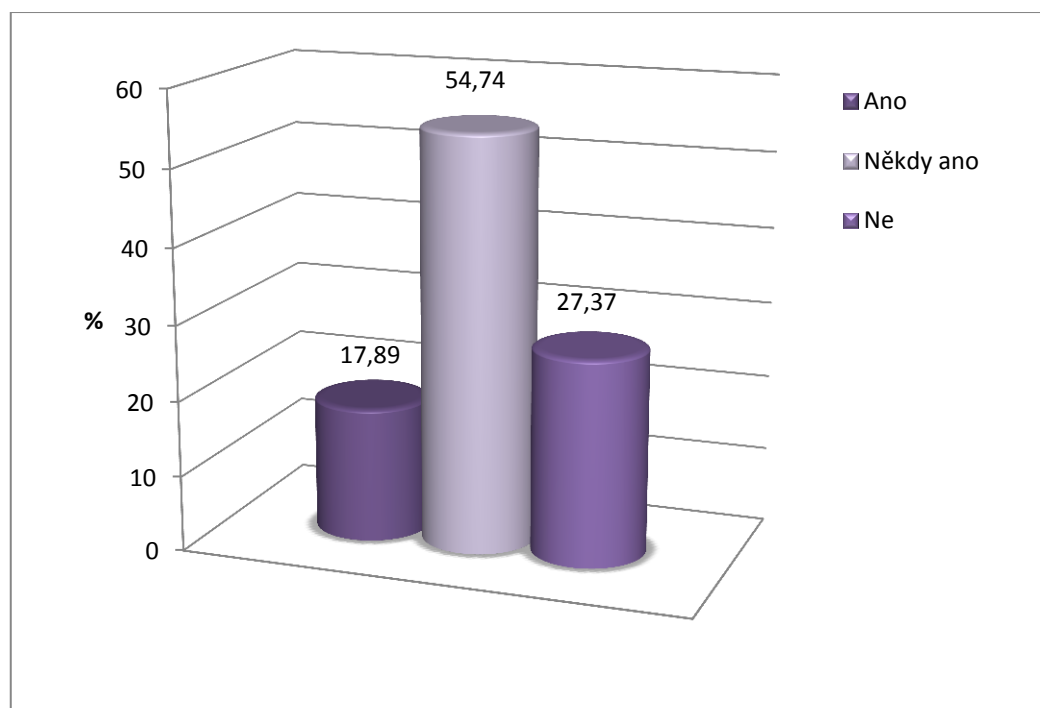
V otázce zkoumající problematiku možného skloubení zaměstnání a vzdělávacích aktivit zvolilo odpověď „někdy obtížně“ 54,74 % z dotázaných žen. Že toto možné je označilo 38,95 žen a nemožnost skloubení těchto aktivit označilo 6,32 % žen. (Tab. 27, Graf 27)

Graf 27: Spojení aktivit (Zdroj: vlastní)

Otázka č. 28: Máte pocit, že je vyučování náročné?*Tabulka 28: Obtížnost (Zdroj: vlastní)*

Obtížnost	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	17	17,89
Někdy ano	52	54,74
Ne	26	27,37
Celkem	95	100

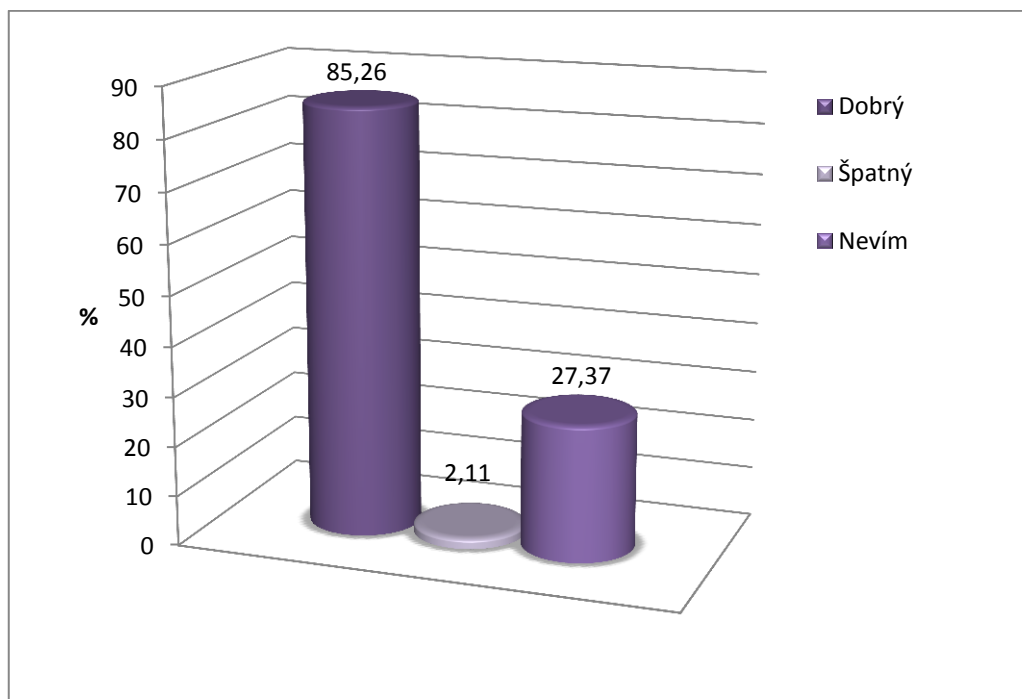
Nadpoloviční většina z dotázaných žen (54,74 %) se domnívá, že vyučování bývá „někdy“ náročné. 27,37 % žen nepovažuje vyučování za náročné a 17,89 dotázaných vnímá výuku jako náročnou. (Tab. 28, Graf 28)

Graf 28: Obtížnost (Zdroj: vlastní)

Otázka č. 29: Jaký je přístup vyučujících k Vám?*Tabulka 29: Vyučující (Zdroj: vlastní)*

Vyučující	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Dobry	81	85,26
Špatný	2	2,11
Nevím	12	12,63
Celkem	95	100

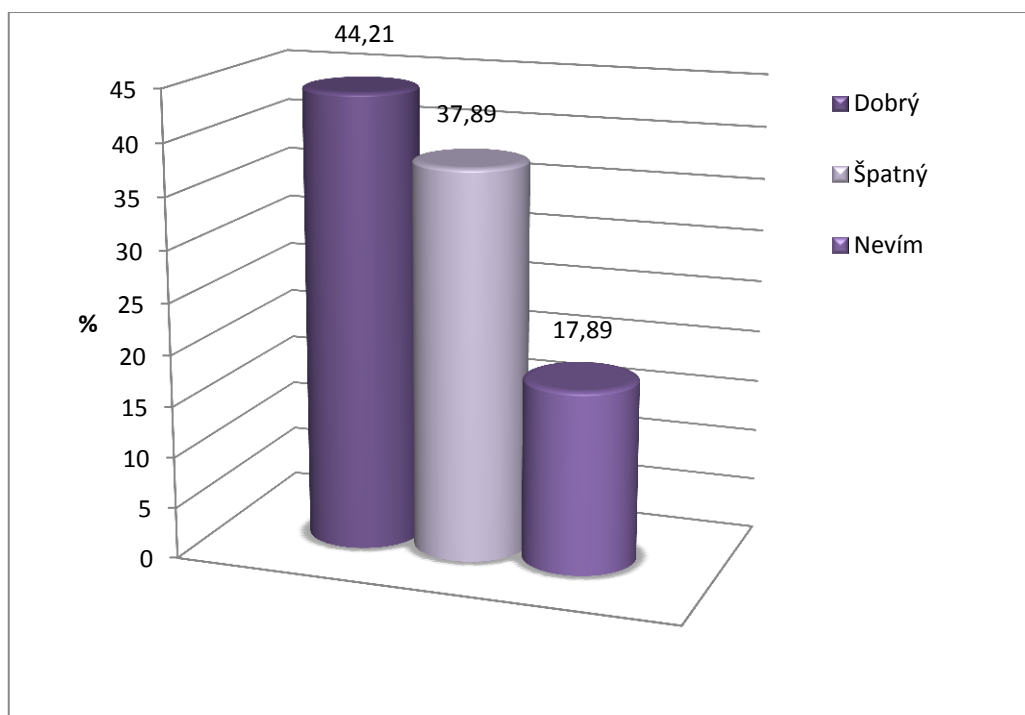
Naprostá většina dotázaných žen (85,26 %) považuje přístup vyučujících za dobrý. 12,63 % z žen nedokáže určit povahu přístupu zaměstnanců a 2,11 % vnímá tento přístup jako špatný. (Tab. 29, Graf 29)

Graf 29: Vyučující (Zdroj: vlastní)

Otázka č. 30: Jaký je, podle Vás, přístup ostatních zaměstnanců a příslušníků?*Tabulka 30: Zaměstnanci (Zdroj: vlastní)*

Zaměstnanci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Dobry	42	44,21
Špatný	36	37,89
Nevím	17	17,89
Celkem	95	100

Z vyplněných dotazníků vyplynulo, že téměř polovina dotázaných žen (44,21 %) označila přístup ostatních zaměstnanců věznice k nim jako „dobry“. 37,89 % žen vnímá přístup zaměstnanců jako špatný a 17,89 % se nedokázalo rozhodnout. (Tab. 30, Graf 30)

Graf 30: Zaměstnanci (Zdroj: vlastní)

5.3 Ověření hypotéz

Hypotéza č. 1: Více jak polovina z dotázaných odsouzených žen vyhledává některou ze vzdělávacích aktivit na základě dosavadních pozitivních zkušeností se vzděláváním.

Tato hypotéza byla **verifikována**, neboť v otázkách č. 8, 9, 10 a 12 se většina dotázaných odsouzených žen vyjádřila pozitivně ve vztahu ke vzdělávání ve školním věku. Kladně hodnotily přínos vzdělání a potvrdily zkušenosti s jiným „mimoškolním“ způsobem vzdělávání, jako jim známou alternativou vzdělávání. I odpovědi na otázku č. 11, zkoumající nejvyšší dosažené vzdělání, lze interpretovat jako kladné. Úroveň zjištěného nejvyššího dosaženého vzdělání se zásadně neodchyluje od hodnot v celospolečenském průměru.

Hypotéza č. 2: Pro nadpoloviční část z dotázaných jsou pozitivní mezilidské vztahy jedním ze stěžejních faktorů ovlivňujících proces vzdělávání.

Tato hypotéza byla **verifikována**, neboť na otázky č. 5 až 7, 13 až 15, 19 a 20 odpovídaly dotázané ženy v nadpolovičním poměru kladně ve vztahu k důležitosti pozitivních mezilidských vztahů. První část otázek zkoumala období dětství, kdy byly zkoumány vztahy v rodině, její typ a vliv na kladné pocity dítěte. Druhá část otázek byla směřována na kontakt odsouzených žen na nejbližší mimo věznic, jejich postoje a úroveň komunikace s blízkými mimo vězení. I ve třetí části otázek, které byly zaměřeny na vztah mezi odsouzenými a způsob trávení volného času, naznačují odpovědi možný pozitivní vztah mezi mezilidskými vztahy, kvalitou života a postojem ke vzdělávání.

Hypotéza č. 3: Větší část z dotázaných žen věří v prospěšnost vzdělávání v průběhu výkonu trestu odnětí svobody pro období po propuštění.

Tato hypotéza byla **falzifikována**. Ani v jedné z otázek č. 16, 17 a 18 neodpověděla nadpoloviční část dotázaných žen kladně ve smyslu důvěry v prospěch a využití získaného vzdělání po ukončení trestu odnětí svobody.

Hypotéza č. 4: Více jak 50% z dotázaných žen s kladným vztahem ke vzdělávání, vystupuje ve VTOS zodpovědně také v oblasti kázně a pracovní morálky.

Tato hypotéza byla **verifikována**, neboť ve všech otázkách č. 21 až 24 se dotazované odsouzené ženy vyjádřili kladně ve vztahu k pracovním návykům, zkušenostem a povinnostem, ve vztahu ke kázni a dodržování denního řádu ve výkonu trestu odnětí svobody.

5.4 Shrnutí

Domnívám se, že výzkumné šetření realizované v ženské věznici ve Světlé nad Sázavou splnilo svůj účel. Společně se zmapováním problematiky vlivů determinujících oblast vzdělávání žen ve výkonu trestu odnětí svobody poskytlo přehled o postojích odsouzených žen k této specifické oblasti.

V případě **hypotézy č. 1** lze usuzovat, že na základě pozitivních návyků a zkušeností, které člověk získá v období dětství a dospívání, lze očekávat i pozitivní směr a intenzitu jeho postojů a přístupů v pozdějším období. Platí to i v celospolečensky nestandardním prostředí, jakým se výkon trestu odnětí svobody jeví.

„Nemalý podíl na polarizaci postoje ke vzdělání má existence zvnitřněných „zdravých školních návyků“, které si člověk osvojuje a fixuje během dětství a dospívání.“⁷⁹

Verifikace **hypotézy č. 2** naznačila, že existence a udržování kvalitních mezilidských vztahů může být jedním z motivačních činitelů v procesu vzdělávání. Již realizované výzkumy naznačily, že kontakty s nejbližšími mimo věznici jsou pro osoby ve výkonu trestu jedním z limitujících faktorů pozitivního vnímání kvality života a

„právě kontakt s nejbližšími členy rodiny by se mohl stát tím spojovacím článkem mezi snahou společnosti o nápravu a resocializaci odsouzeného a jeho snahou o „přežití“ ve výkonu trestu odnětí svobody.“⁸⁰ To se může pozitivně či negativně promítat i do úrovně postojů ke vzdělávání.

Jedním z předpokládaných výsledků výzkumu byl pozitivně vnímaný přínos a využití získaného vzdělání v období po propuštění z výkonu trestu odnětí svobody, jak předpokládala **hypotéza č. 3**. Z vyhodnocených dotazníků ovšem vyplývá, že většina z dotázaných odsouzených žen se s tímto předpokladem neztotožňuje. Tyto výsledky mohou být ovlivněny současnou sociálně-ekonomickou situací, nejistotou na trhu práce

⁷⁹ RYNDOVÁ, J. *Vzdělávání osob se sociálním znevýhodněním: diplomová práce*. Brno: Masarykova univerzita, 2014, s. 67. Vedoucí diplomové práce Pavla Dvořáková.

⁸⁰ MILICHOVSKÝ, J. *Kvalita života žen ve výkonu trestu odnětí svobody: bakalářská práce*. Brno: Institut mezioborových studií, 2013, s. 60. Vedoucí bakalářské práce Miloslav Jůzl.

(míra nezaměstnanosti k 31. 1. 2015 byla v ČR 7,7 % obyvatel),⁸¹ nebo vlastní zkušeností z období před nástupem výkonu trestu nebo předešlých trestů (průměrný počet prvotrestaných osob se pohybuje kolem 30 % z celkového počtu odsouzených v ČR)⁸².

Hypotéza č. 4 předpokládala možnou souvislost mezi vzdělávacími, morálními a pracovními návyky. Její verifikace naznačuje, že tento vztah je opravdu možný. Pokud se jedinec, byť sociálně hendikepován, kladně projevuje v oblasti vzdělávání, lze předpokládat jeho stejně pozitivní vztah k oblasti kázně, pracovní morálky a naopak. *„Práce, kterou odsouzený přispívá k naplňování vlastních potřeb, přetváří zloděje na poslušného dělníka.“*⁸³

⁸¹ Ministerstvo práce a sociálních věcí [online]. [cit. 2015-02-20]. Dostupné z: <http://portal.mpsv.cz/sz/stat/nz/mes>,

⁸² Vězeňská služba České republiky [online]. ©2012 [cit. 2015-02-2]. Dostupné z: http://www.vscr.cz/client_data/1/user_files/19/file/spr%C3%A1vn%C3%AD/statistiky/Statistick%C3%A9%20ro%C4%8Denky/Ro%C4%8Denka%202012.pdf

⁸³ FOUCAULT, M. *Dohlížet a trestat*. Praha: Dauphin, 2000, s. 336. ISBN 80-86019-96-9.

DISKUSE

Mimo výše uvedené závěry, které byly součástí výzkumných cílů, naznačil výzkum i několik oblastí, na které nebyl původně cílen, ale z některých odpovědí lze jisté premisy odvodit. Například otázky změn ve formě a funkci rodiny v současné době. V otázce č. 6 uvedla většina dotázaných, že vyrůstaly v rodině se dvěma rodiči a že jejich rodina byla převážně harmonická (otázka č. 7). Stojí jistě za povšimnutí, že v současnosti je většina těchto žen v „produktivním věku“ (otázka č. 1), je svobodná (otázka č. 2) a mají minimálně jedno dítě (otázka č. 3). Do jisté míry tyto skutečnosti kopírují celospolečenský trend nesezdaného soužití, krize rodiny apod.. Otázkou zůstává, do jaké míry se to odvíjí od možné delikventní anamnézy a promítá do prognózy potencionální kriminality.

Další oblast pro možné pokračování ve výzkumu této specifické oblasti vzdělávání je částečně spjata s hypotézami vyhodnocenými v předešlé kapitole. Jedná se o pozitivní vzdělávací návyky, dostatečnou spokojenost s kvalitou života a možnou vzájemnou propojeností vzdělávacích, morálních a pracovních dovedností. Osoba s takto kumulovanými předpoklady potom možná snáze pozitivně reaguje na náročnost „školní“ přípravy (otázka č. 25 a 28), různorodost nabídky programu zacházení (otázka č. 26). Je schopna a ochotna snáze kombinovat vzdělávací a pracovní aktivity (otázka č. 27). Domnívám se, že všechny tyto předpoklady jsou jedny ze stěžejních faktorů, které dopomáhají řádnému, bezproblémovému a účelnému průběhu výkonu trestu odnětí svobody.

V neposlední řadě je možné si všimnout rozdílu mezi oblibou a „neoblibou“ nebo vnímán různého přístupu vyučujících, ostatních zaměstnanců a příslušníku Vězeňské služby k odsouzeným ženám. Možné zdůvodnění lze nalézt v odlišnosti pracovních zařazení jednotlivých zaměstnanců. Pro zdárný průběh výchovného a vzdělávacího procesu (i ve výkonu trestu odnětí svobody) je nutný osobní přístup pedagogů a ostatních zaměstnanců ve výchově. Na druhou stranu rozhodnost až direktivnost ze strany příslušníků a některých zaměstnanců je nedílnou součástí ba dokonce bezpodmínečnou nutností pro řádné a bezproblémové naplnění základních cílů výkonu trestu odnětí svobody. Proto lze jistou „neoblibu“ u odsouzených vůči některým zaměstnancům a příslušníkům předpokládat.

ZÁVĚR

„Když se člověk narodí, neumí nic...“, takto jsem začínal diplomovou práci, ve které jsem se tuto myšlenku pokusil rozvést a konkretizovat. Zejména ji spojit s limitující skutečností, jakou nástup výkonu trestu bezesporu je. Když se člověk narodí, nese si jen to, co získal spolu s genetickou výbavou a to, čím ho „obdařila příroda“. Zastánci environmentalismu vyzdvihují vliv okolního prostředí a potlačují dědičný základ osobnosti. Například John Locke vidí člověka jako „čistý stůl“⁸⁴ či nepopsaný list papíru. Nativisté naopak považují vliv okolního prostředí za něco méně podstatného a v některých případech i negativně působícího.⁸⁵ Ať již se přikloníme ke kterékoliv teorii, je zřejmé, že prostředí ve kterém se člověk během života pohybuje, ovlivňuje vývoj jeho osobnosti podstatným způsobem, a to jak pozitivním, tak negativním směrem.

Největší šance na zdárný vývoj osobnosti člověka, jeho morálního povědomí, návyků a postojů je, pokud se s formováním začíná co nejdříve. John Locke říká: „*Kdo si nenavykne podřizovat svou vůli rozumu druhých, dokud je mlád, sotva poslechne svůj rozum, až když dospěje*“.⁸⁶ Podobně Anton Semjonovič Makarenko radí rodičům: „...*aby na to stále pamatovali, aby se stále snažili vychovávat tak, aby se pak nemuselo nic předělávat, aby hned od začátku bylo všechno uděláno správně*“.⁸⁷ Jan Amos Komenský ve svých Didaktických spisech popisuje „*Pravdivě zajisté pověděno jest, že kdo vzroste neboje se, ten zestará nestydě se*“.⁸⁸ Ještě větší skepsi ze zanedbání morální výchovy vyjadřuje Friedrich Fröbel, který ve svém díle O výchově člověka, dokonce tvrdí že „...*to, co bylo zmeškáno ve výchově člověka v jeho chlapeckých letech vysloveně zanedbáno, nelze již nikdy napravit*“.⁸⁹

⁸⁴ Čistý stůl – „tabula rasa“ metafora doposud nepopsaného papíru.

⁸⁵ Například Jean Jacques Rousseau

⁸⁶ LOCK, J. *O výchově*. Praha: SPN, 1984, s. 96. ISBN neuvedeno.

⁸⁷ MAKARENKO, A. S. *O výchově dětí v rodině*. Praha: Dědictví Komenského, 1957, s. 14. ISBN neuvedeno.

⁸⁸ KOMENSKÝ, J. A. *Didaktické spisy*. Praha: Dědictví Komenského, 1951, s. 330. ISBN neuvedeno.

⁸⁹ FRÖBEL, F. *O výchově člověka*. Praha: SPN, 1982, s. 171. ISBN neuvedeno.

Hlavním cílem diplomové práce byla charakteristika procesu vzdělávání žen ve výkonu trestu odnětí svobody. Výzkumné šetření této specifické formy vzdělávacího procesu bylo realizováno ve Věznici Světlá nad Sázavou, na Školském a vzdělávacím středisku, které v této věznici působí již téměř 14 let. Po celou dobu svého působení jsou zde realizovány vzdělávací aktivity a projekty, které jsou prioritně zaměřeny na zvyšování vzdělanosti žen, které se vlivem vlastního provinění, ocitly ve vězení a které ani v tomto psychicky, emocionálně a sociálně vypjatém prostředí neopomíjejí vzdělávání, školu a učení se.

V první kapitole teoretické části diplomové práce jsem se pokusil představit stručný přehled základních pedagogických a sociologických pojmů a témat. Dále potom stručný historický nástin vývoje pedagogické teorie a praxe v českých a evropských zemích, jejichž společensko-kulturní vývoj se vzájemně ovlivňoval.

Druhou kapitolu práce jsem věnoval výkonu trestu odnětí svobody, jeho teoretickému zdůvodnění a historickému vývoji. Popisuji zde vlastní realizaci výkonu trestu v rámci Vězeňské služby České republiky, její strukturu a hlavní cíle jejího působení. Závěrečná část je potom charakteristikou věznice Světlá nad Sázavou, jejího vzniku, vývoje a aktuální současnosti.

Třetí kapitola je věnována vzdělávání ve výkonu trestu odnětí svobody, jeho počátkům, historii, současným podobám a právnímu vymezení v současné legislativě. Dále představuji Školské a vzdělávací středisko Světlá nad Sázavou, historii jeho vzniku a současnou nabídku vzdělávacích programů.

Praktická část diplomové práce je uvedena kapitolou metodologické teorie výzkumu. Je zde stručně nastíněn výzkumný problém a představeny výzkumné hypotézy. Dále je zde charakterizován výzkumný vzorek odsouzených žen a popsán předvýzkum.

V páté kapitole je popsána realizace výzkumného šetření, průběh administrace dotazníků odsouzeným ženám, systém instruktáže, vlastního vyplnění, sběru a vyhodnocení získaných dat. V druhé části jsou představeny sumarizované údaje sestaveny do tabulek a grafů a ve třetí části jsem provedl analýzu získaných dat a ověření platnosti výzkumných hypotéz.

V kapitole diskuze jsem se pokusil o nástin možných souvislostí, na které tento výzkum nedokázal odpovědět, neboť byl původně orientován poněkud jiným směrem, nebo tyto otázky vplynuly až v jeho průběhu.

Výsledky výzkumného šetření diplomové práce naznačily možné souvislosti vlivu prostředí na vývoj osobnosti člověka, formování jeho vztahů a postojů k procesu vzdělávání ve výkonu trestu odnětí svobody. V případě tvorby a fixace návyků v období dětství a dospívání je okamžik nástupu výkonu trestu i jeho průběh zřejmě již opožděnou šancí na změnu a nápravu. Ale v oblasti kvality aktuálního prostředí a mezilidských vztahů je toto období přinejmenším šancí na pozitivní změnu, nebo v některých případech i na teprve vytváření správných vzdělávacích návyků.

Výzkumné šetření svými výsledky a závěry zřejmě nedokáže najít odpovědi v oblasti vězeňské problematiky, kterou naznačily výsledky ověření hypotéz č. 1 a 3. Oblast utváření osobnosti v době dětství a dospívání nespadá do pravomocí Vězeňské služby České republiky. Taktéž oblast pracovního trhu, oblast nezaměstnanosti a sociálně-ekonomického stavu společnosti, nespadá do oblasti vězeňství. V této oblasti lze podporovat osvětovou aktivitu o této problematice. Celospolečensky přínosnou by se bezesporu stala podpora zaměstnavatelů v oblasti zaměstnávání propuštěných. Případné ekonomické zvýhodnění dávající osobám s „kriminálním hendikepem“ lepší postavení na trhu práce, by mohlo znamenat lepší „startovní“ podmínky propuštěných pro znovu-začlenění do společnosti.

Naopak zbývající část výzkumu poskytla výsledky, které se přímo dotýkají průběhu výkonu trestu odnětí svobody a které je možno částečně zobecnit. Kvalita mezilidských vztahů, ať již s osobami uvnitř nebo mimo vězeňské prostředí, významně ovlivňuje aktivitu a vývoj postojů odsouzených v oblastech vzdělávání, výchovy, morálního vědomí, kázně a pracovních morálky.

Domnívám se, že právě vzdělávání, výchova a prohlubování pracovních návyků, snaha o jejich vzájemnou vyváženost a provázanost mohou dopomoci ke zvýšení efektivity a účelnosti výkonu trestu a ke snížení kriminální recidivy.

„Jako nezbytná se pro následující období ukazuje nutnost vybavit vězněné osoby zejména pracovními kompetencemi, uplatnitelnými na trhu práce ve spojení s vývojem poptávky.“⁹⁰

Nemyslím si, že v okamžiku, kdy člověk dospívá, či je dospělý, je vše hotovo, předurčeno a nelze již nic ovlivnit, změnit a případně napravit. Pokud připustíme, že se člověk učí celý život, potom i výkon trestu odnětí svobody je obdobím, kde se lze učit, vzdělávat, polepšovat a měnit.

*„K učení se toho, čeho je zapotřebí, se mi žádný věk
nemůže zdát pozdní.“⁹¹*

⁹⁰ Vězeňská služba České republiky. *Východiska a záměry nové koncepce vězeňství v České republice*. Praha.: Generální ředitelství VS ČR, 2014. s. 16. Čj: VS 22/009/002/2014-50/KGR/000

⁹¹ AURELIUS AUGUSTINUS z Hippa, „sv. Augustýn“ (354 – 430 n. l.), křesťanských filozof a teolog.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Právní předpisy, zákony, vyhlášky

1. Zákon č. 1/1993 Sb., Ústava České republiky.
2. Zákon č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod.
3. Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí č. 209/1992 Sb. o Úmluvě o ochraně lidských práv a svobod.
4. Evropská vězeňská pravidla. Doporučení Rady Evropy č. R (87) 3.
5. Zákon č. 555/1992 Sb., o Vězeňské službě a justiční strážci České republiky, v platném znění.
6. Zákon č. 169/1999 Sb., o Výkonu trestu odnětí svobody, v platném znění.
7. Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (školský zákon), v platném znění.
8. Zákon č. 563/02004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v platném znění.
9. Vyhláška Ministerstva spravedlnosti č. 345/1999 Sb., kterou se vydává řád výkonu trestu odnětí svobody.

Knihy a monografie

10. BALVÍN, J. *Pedagogika, andragogika a multikultura*. Praha: Hnutí R, 2012. ISBN 978-80-86798-07-3.
11. BERŠKINOVÁ, A. Z. *Svědomy jako etická kategorie*. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1989. ISBN 80-205-0024-3.
12. BLÁHA, A. I. *Ethika jako věda: úvod do dějin a teorie mravnosti*. Brno: Atlantis, 1990. ISBN 80-7108-023-3.
13. BLATNÍKOVÁ, Š. a kol. *Problematika zabezpečovací detence*, Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2010. ISBN 978-80-7338-106-6
14. BLATNÍKOVÁ, Š. *Ženy jako pachatelky závažné trestné činnosti: psychologické a kriminologické aspekty*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2007. ISBN 978-80-7338-063-2.
15. BURIÁNEK, J. *Sociologie*. Praha: Fortuna, 2008, s. 68. ISBN 978-80-7373-028-4
16. CONSTANT, B. in BAROŠ, J. *Komentář k Usnesení o vyhlášení LISTINY ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD*. Dostupné z: Systém ASPI - stav k 7. 12. 2014

17. ČERNÍKOVÁ, V., SEDLÁČEK, V. *Základy penologie pro policisty*. Praha: Policejní akademie ČR, 2002. ISBN 80-7251-104-1.
18. ČERNÍKOVÁ, V. a kol. *Sociální ochrana. Terciární prevence, její možnosti a limity*. Plzeň, Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk s. r. o., 2008. ISBN 978-80-7380-138-0.
19. FOUCAULT, M. *Dohlížet a trestat*, Praha: Dauphin, 2000. ISBN 80-86019-96-9.
20. FRÖBEL, F. *O výchově člověka*. Praha: SPN, 1982. ISBN nevedeno
21. GAVORA. P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 2018. ISBN 978-80-223-2391-8.
22. HÁLA, V. a kol. *Morální odpovědnost a její aspekty*. Praha: Nakladatelství Filosofického ústavu AV ČR, 2013. ISBN 978-80-7007-412-1.
23. CHLUP. O. *Pedagogika*, Praha, Státní pedagogické nakladatelství. 1965. ISBN nevedeno.
24. JŮZL, M. *Penitenciariстика a penologie*. Brno: Institut mezioborových studií, 2012. ISBN 978-80-87182-24-6.
25. JŮZL. M. *Základy pedagogiky*, Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2010. ISBN nevedeno.
26. KASPER, T. KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.
27. KOMENSKÝ, J. A. *Didaktické spisy*. 1. vyd. Praha: Dědictví Komenského, 1951. ISBN nevedeno.
28. KRAUS, B., Poláčková V. *Člověk-prostředí-výchova*, Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
29. KRAUS. B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
30. LOCK, J. *O výchově*. 1. vyd. Praha: SPN, 1984. ISBN nevedeno.
31. MAKARENKO, A. S. *O výchově dětí v rodině*. Praha: Dědictví Komenského, 1957. ISBN nevedeno.
32. MAREŠOVÁ, A. a kol. *Kriminální recidivy a recidivisté*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2011. ISBN 978-80-7338-119-6.
33. MARSHALL. T. H. in KELLER. J. *Tři sociální světy*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2010. ISBN 978-80-7419-031-5.

34. MORAVCOVÁ, I. *Člověk, výchova, školství, společnost, vzdělání*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. ISBN 978-80-7194-992-3.
35. MÜHLPACHR, P. *Sociopatologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4550-7.
36. NĚMEC, J. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-191-1.
37. NOVOTNÁ, M. KREMLIČKOVÁ, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. Praha: Pedagogické nakladatelství, 1997. ISBN 80-85937-60-3.
38. PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
39. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika, 2. vydání*, Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4
40. PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5232-7.
41. PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2006, ISBN 80-7178-944-5.
42. SLOMEK, Z. *Etopedie*. Praha: Universita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-84-6.
43. SOCHŮREK, J. *Úvod do penologie*. Liberec: Technická univerzita, 2007. ISBN 978-80-7372-287-6.
44. SOCHŮREK, J. *Kapitoly z penologie III. díl*. Liberec: Technická univerzita, 2007. ISBN 978-80-7372-205-0.
45. SOJÁK, P. *Symposium sociální pedagogiky na PdF MU 2*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4945-1.
46. SPINOZA, B. *Etika. 2. vyd., Praha: dydbuk, 2004. ISBN 80-86862-02-X.*
47. STŘELEK, S. a kol. *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. Brno: Masarykova Univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-3687-1.
48. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese. 3. vydání*, Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3.
49. VALIŠOVÁ, A. a kol. *Pedagogika pro učitele*, Grada, 2010. ISBN 80-247-1734-4
50. VŠETEČKA, J. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-012-9.

Časopisy a jiné zdroje

51. KÝR, A. *Historická penologie* č. 1. Praha: Vězeňská služba ČR, 2006.
52. JOHN, M, in. *Historická penologie* č. 3. Praha: Vězeňská služba ČR, 2010.
53. MICHÁLKOVÁ, J. *Vliv vzdělávání na chování odsouzených žen: bakalářská práce*. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, Institut vzdělávání a poradenství, Praha 2009. Vedoucí bakalářské práce Oudová Drahomíra.
54. MILICHOVSKÝ, J. *Kvalita života žen ve výkonu trestu odnětí svobody: bakalářská práce*. Brno: Institut mezioborových studií, 2013. Vedoucí bakalářské práce Miloslav Jůzl.
55. Tiskový servis Věznice Světlá nad Sázavou
56. TUČEK, J. in DOPITOVÁ, J. *Životní svět trestankyň v řepském klášteře Kongregace sv. Karla Boromejského (na přelomu 30. a 40. let 20. stol.): bakalářská práce*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2012. Vedoucí bakalářské práce Michal Pullmann.
57. *Vnitřní řád věznice pro odsouzené zařazené k výkonu trestu do věznice s ostrahou*, Věznice Světlá nad Sázavou, 2014.
58. RYNDOVÁ, J. *Vzdělávání osob se sociálním znevýhodněním: diplomová práce*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. Vedoucí diplomové práce Pavla Dvořáková.

Internetové zdroje

59. KOSTKA, K. *Československé a české školství v proměnách času*. Ústav pedagogiky a sociálních studií, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, Dostupné z: <http://www.zkola.cz/>
60. Ministerstvo práce a sociálních věcí [online]. [cit. 2015-02-20]. Dostupné z: <http://portal.mpsv.cz/sz/stat/nz/mes>,
61. Nickel, James, "Human Rights", The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Summer 2013 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <http://plato.stanford.edu/archives/sum2013/entries/rights-human/>.
62. Vězeňská služba České republiky Dostupné z: <http://www.vscr.cz/>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

VS ČR	Vězeňská služba ČR
VTOS	Výkon trestu odnětí svobody
ŠVS	Školské a vzdělávací středisko

SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obr. 1: Věznice Světlá nad Sázavou.....</i>	31
<i>Obr. 2: ŠVS Světlá nad Sázavou.....</i>	40

SEZNA PŘÍLOH

PI Dotazník

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1: Věk respondentek</i>	49
<i>Tabulka 2. Rodinný stav</i>	50
<i>Tabulka 3: Počet dětí</i>	51
<i>Tabulka 4: Pořadí trestu</i>	52
<i>Tabulka 5: Dětství</i>	53
<i>Tabulka 6: Rodina – forma</i>	54
<i>Tabulka 7: Rodina stup</i>	55
<i>Tabulka 8: Obliba školy</i>	56
<i>Tabulka 9: Mimoškolní aktivity</i>	57
<i>Tabulka 10: Prospěšnost školy</i>	58
<i>Tabulka 11: Vzdělání</i>	59
<i>Tabulka 12: První „škola“</i>	60
<i>Tabulka 13: Informace rodiny</i>	61
<i>Tabulka 14: Hodnocení rodiny</i>	62
<i>Tabulka 15: Hodnocení okolí</i>	63
<i>Tabulka 16: Přínos „školy“</i>	64
<i>Tabulka 17: Přínos vzdělání</i>	65
<i>Tabulka 18: Následné vzdělání</i>	66
<i>Tabulka 19: Přátelství ve VTOS</i>	67
<i>Tabulka 20: Náplň volného času</i>	68
<i>Tabulka 21: Denní řád</i>	69
<i>Tabulka 22: Kázeňský trest</i>	70
<i>Tabulka 23: Zaměstnání</i>	71
<i>Tabulka 24: Vyřazení</i>	72
<i>Tabulka 25: Dostatek času</i>	73
<i>Tabulka 26: Dostatečná nabídka</i>	74
<i>Tabulka 27: Spojení aktivit</i>	75
<i>Tabulka 28: Obtížnost</i>	76
<i>Tabulka 29: Vyučující</i>	77
<i>Tabulka 30: Zaměstnanci</i>	78

SEZNAM GRAFŮ

<i>Graf 1: Věk respondentek</i>	49
<i>Graf 2: Rodinný stav</i>	50
<i>Graf 3: Počet dětí</i>	51
<i>Graf 4: Pořadí trestu</i>	52
<i>Graf 5: Dětství</i>	53
<i>Graf 6: Rodina – forma</i>	54
<i>Graf 7: Rodina stup. 1 až 5</i>	55
<i>Graf 8: Obliba školy</i>	56
<i>Graf 9: Mimoškolní aktivity</i>	57
<i>Graf 10: Prospěšnost školy</i>	58
<i>Graf 11: Vzdělání</i>	59
<i>Graf 12: První škola</i>	60
<i>Graf 13: Informace rodiny</i>	61
<i>Graf 14: Hodnocení rodiny</i>	62
<i>Graf 15: Hodnocení okolí</i>	63
<i>Graf 16: Přínos „školy“</i>	64
<i>Graf 17: Přínos vzdělání</i>	65
<i>Graf 18: Následné vzdělání</i>	66
<i>Graf 19: Přátelství ve VTOS</i>	67
<i>Graf 20: Náplň volného času</i>	68
<i>Graf 21: Denní řád</i>	69
<i>Graf 22: Kázeňský trest</i>	70
<i>Graf 23: Zaměstnání</i>	71
<i>Graf 24: Vyřazení</i>	72
<i>Graf 25: Dostatek času</i>	73
<i>Graf 26: Dostatečná nabídka</i>	74
<i>Graf 27: Spojení aktivit</i>	75
<i>Graf 28: Obtížnost</i>	76
<i>Graf 29: Vyučující</i>	77
<i>Graf 30: Zaměstnanci</i>	78

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dobrý den.

Dovolte mi, abych Vám v následujícím dotazníku předložil několik otázek, které jsou zaměřeny na výzkum vzdělávání žen ve výkonu trestu odnětí svobody. Dotazování je zcela anonymní a data, které mi poskytnete, budou použita pouze pro účely tohoto výzkumu. Vámi zvolené odpovědi prosím zakroužkujte.

1. Kolik je Vám let?
 - 25 a méně
 - 26 - 50
 - 51 a více

2. Jaký je Váš rodinný stav?
 - Svobodná
 - Vdaná
 - Rozvedená

3. Máte děti? Kolik?
 - Ne
 - Ano

4. Kolikátý v pořadí je Váš současný trest?
 - 1.
 - 2.
 - 3. a více

5. Jaké máte vzpomínky na Vaše dětství?
 - Příjemné
 - Méně příjemné
 - Nerada na to vzpomínám

6. V jaké rodině jste vyrůstala?
 - V úplné
 - S jedním z rodičů
 - S prarodiči
 - V jiné (ústavní péče, pěstounská rodina apod.)

7. Ohodnořte prosím Vaši rodinu v období Vaší školní docházky číslem 1 až 5, kdy č. 1 znamená bezproblémová a harmonická a č. 5 problémová a konfliktní.
 -

8. Navštěvovala jste školu v dětství ráda?
- Ráda
 - Celkem ráda
 - Nerada na to vzpomínám
 -
9. Účastnila jste se v dětství mimoškolních aktivit? (kroužky, zájmová činnost apod.)
- Ano
 - Ne
 - Nevzpomínám si
10. Když si vzpomenete na svoji školní docházku, byla Vám přínosem ve vašem životě? (využila jste někdy svoje vzdělání v zaměstnání, profesním životě?)
- Ano
 - Ne
 - Nevzpomínám si
11. Jaké máte ukončené vzdělání?
- Nedokončené základní
 - Základní škola
 - Střední odborné učiliště
 - Střední vzdělání s maturitou
 - Vyšší vzdělání
 - Vysokoškolské vzdělání
12. Máte nějaké zkušenosti se vzděláváním mimo školní docházku? Navštěvovala jste nějaký kurz, rekvalifikaci apod. před nástupem trestu, v současném trestu, nebo v minulých trestech?
- Ano
 - Ne
13. Informujete o Vašich školních úspěších i neúspěších Vaše nejbližší mimo věznicí?
- Ano
 - Ne
14. Jak hodnotí „školu“ Vaši nejbližší mimo věznicí?
- Kladně
 - Záporně
 - Nevím

15. Jak hodnotí „školu“ ostatní ženy ve věznici?

- Kladně
- Záporně
- Nevím

16. Co Vám přináší či nabízí „škola“ ve vězení?

- Vyšší vzdělání
- Šanci na získání práce
- Kladné hodnocení
- Využití volného času

17. Myslíte si, že vám bude vzdělání získané ve výkonu trestu užitečné i po jeho skončení?

- Ano
- Ne
- Nevím

18. Myslíte si, že můžete ve vzdělávání pokračovat i po skončení výkonu trestu?

- Ano
- Ne
- Nevím

19. Máte mezi ostatními ženami ve vězení přátele?

- Ano
- Ne

20. Čím vyplňujete volný čas?

- Psáním dopisů
- Četbou, ručními pracemi, aktivitami programu zacházení
- Sledováním televize, hudbou
- Jinak (jak)

21. Máte pocit, že je těžké dodržovat denní řád?

- Ano
- Někdy ano
- Ne
- Nevím

22. Byl Vám v průběhu trestu udělen kázeňský trest?

- Ano
- Ne

23. Byla jste před nástupem výkonu trestu zaměstnaná?
- Ano
 - Ne
24. Byla jste někdy (v průběhu trestu) vyřazena z práce, nebo z aktivity z kázeňských důvodů?
- Ano
 - Ne
25. Pociťujete dostatek času na přípravu na vyučování?
- Ano
 - Ne
26. Myslíte si, že je nabídka aktivit programu zacházení dostatečná?
- Ano
 - Ne
27. Myslíte si, že je možné skloubit zaměstnání, aktivity a „školu“?
- Ano
 - Někdy je to obtížné
 - Ne
28. Máte pocit, že je vyučování přiměřeně náročné?
- Ano
 - Někdy ano
 - Ne
29. Jaký je přístup vyučujících k Vám?
- Dobrý
 - Špatný
 - Nevím
30. Jaký je, podle Vás, přístup ostatních zaměstnanců a příslušníků?
- Dobrý
 - Špatný
 - Nevím

Děkuji Vám.