

Penitenciarietika a penologie

Miloslav Jůzl

Brno 2012

Obsah

Úvod

4

I. díl – Penologie a penitenciariстика

1. Penologie a penitenciariстика jako věda žalářní

2. Epistemologická východiska penitenciariстики

- 2.1 Filozofická východiska
- 2.2 Historická východiska
- 2.3 Právnícká a kriminologická východiska
- 2.4 Klasická penitenciární škola
- 2.5 Osobnost Františka Josefa Řezáče
- 2.6 Významné osobnosti českého vězeňství
- 2.7 Pedagogická východiska

II. díl – Penitenciární pedagogika

1. Filozofie penitenciární výchovy

2. Metodologie penitenciární pedagogiky

- 2.1 Předmět penitenciární pedagogiky
- 2.2 Penitenciární pedagogika v hierarchii a systému pedagogických disciplín
- 2.3 Etopedie
- 2.4 Resocializace
- 2.5 Tvořivá resocializace
- 2.6 Teorie etopedie
- 2.7 Vědecko-výzkumné metody penitenciární pedagogiky

3. Penitenciární pedagogika a jiné vědy

- 3.1 Vědy společenské
- 3.2 Vědy přírodní
- 3.3 Technické a ekonomické vědy

4. Struktura penitenciární pedagogiky

- 4.1 Aplikace struktury tradiční pedagogiky
- 4.2 Vztah sociální pedagogiky k penitenciární pedagogice

5. Výchovné cíle penitenciární pedagogiky

6. Programy zacházení s odsouzenými

- 6.1 Složky výchovy
- 6.2 Komplexní charakteristika odsouzeného
- 6.3 Vlastní (standardní) program zacházení

7. Evropská vězeňská pravidla

Literatura

Úvod

Penitenciariстика jako nauka o výkonu a účinnosti trestu odnětí svobody je poměrně mladá věda, rozvíjející se teprve během 20. století. Přestože v českých podmínkách se formovala v názorech a myšlenkách jednotlivých vězeňských expertů již po první světové válce, ucelenější pohledy na ni se začaly tvořit teprve v 60. a 70. letech minulého století. Velkou zásluhu na jejím vzniku jako autonomní odnože právních, psychologických a pedagogických věd mělo založení Penologického ústavu v roce 1967 pod vedením docenta Jiřího Čepeláka a první vydání publikace profesora Oty Novotného O trestu a vězeňství v tomtéž roce. Jedním z dalších impulzů pro vznik penitenciariстики u nás se také stalo přijetí nového zákona o výkonu trestu odnětí svobody č. 59/65 Sb. z roku 1965, na svou dobu a politické poměry velmi pokrokového.

Přestože 80. léta minulého století jsou v historii penitenciariстики chápána jako období stagnace (1980 byl zrušen Penologický ústav), v roce 1985 a následně v roce 1986 vznikla první ucelená díla Karla Nováka s názvem Penitenciární pedagogika a Základy penitenciární pedagogiky. I když v dnešní době je po téměř čtvrt století jeho dílo překonáno, nemůže se penitenciariстика v průběhu dvaceti pěti let něčím podobným pochlubit. Až koncem 90. let minulého století se objevují práce Vratislavy Černíkové a zejména v prvním desetiletí 21. století vznikají znamenitá penitenciární díla, Jana Sochůrka, Jany Paukertové, Aleše Kýry (+ Jana Uhlíka), Lubomíra Bajcury a Jaroslava Hály, našich současných předních penitenciaristů.

Je proto snahou autora představit odborné obci i široké laické veřejnosti náhled na současné penitenciární moderní koncepce a seznámit je s teorií i praxí dnešního vězeňství, v níž význačnou roli hraje penitenciární pedagogika. Z dalších disciplín využívá penitenciariстика poznatků z psychologie, sociologie, práva, kriminologie a ostatních věd. Je součástí širší nauky – penologie, jako vědy o ukládání, výkonu a účinnosti všech soudních trestů, tedy i trestu odnětí svobody a alternativních trestů. Aby orientace v těchto oborech byla komplexnější, nebude v textu chybět ani historická retrospektiva penologie a penitenciariстики, jako významné poučení z minulosti pro přítomnost i budoucnost. Zejména zde bude otázkou, kde jsou hranice mezi pedagogikou, penologií a penitenciaristikou na straně jedné a právem a kriminologií na straně druhé.

Vzhledem k tomu, že penologie a penitenciaristika jsou obory multidisciplinární, je i jejich problematika natolik rozsáhlá, že se celá „nevejde“ do jednoho učebního textu o sto padesáti stranách. Autor ji tudíž rozdělil na dvě části a čtyři díly. První část (tato) bude obsahovat 1. díl – Penitenciaristika a zároveň 2. díl – Penitenciární pedagogika. Je předpoklad, že druhá část, skládající se z Dějin vězeňství a z Penologie vyjde nejpozději za rok a zkompletuje tak široké informace o penologii a penitenciaristice. Autor si zároveň uvědomuje jistou neorganičnost tohoto strukturálního pojetí, nicméně považuje za potřebné zahájit přednášky těchto disciplín právě Penitenciaristikou a Penitenciární pedagogikou. Určitě bude potěšen, když čtenáře zaujmou alespoň některé stati, jež otevřou či rozšíří jeho penitenciární obzor.

I. díl

Penitenciariстика

1. Penologie a penitenciariстика jako věda žalářní

Během posledních dvaceti let se v českém vězeňství stále častěji ve vztahu k vězeňské problematice užívá termínu penitenciariстика. Co to však znamená, jaký je význam tohoto slova? Kromě toho se v souvislostech s vězněním a vězeňstvím vyskytuje také pojem penologie. Jaký je pak vztah mezi oběma vědami, jsou-li vůbec vědami? A které disciplíny jsou spolupracující, jaký je vztah penologie a penitenciariстики k jiným vědám? To jsou otázky, jež se otevírají v těchto skriptech.

V první řadě je třeba si ujasnit, co vlastně penitenciariстика je, čím se zabývá, jaký je její předmět a historie. V latině slovo *paenitentia* znamená nápravu. Podle Slovníku cizích slov (1971) je výklad slov *poenitentia* ve smyslu trestnost, lítost, pokání. Nejblíže výklad pro současnou penitenciariستiku je pak trestnost a náprava. Jak uvádí Kýr (2006), penitenciariстика neboli penitenciární věda je naukou o výkonu a účinnosti 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 nápravy odsouzených. Vychází z poznatků vědních oborů aplikovaných na podmínky vězeňství, především z penitenciární psychologie, pedagogiky, sociologie a práva.

Jak tedy převést slovo penitenciariстика do srozumitelné, ale přitom odborné české terminologie? Na základě uvedených charakteristik lze hovořit o penitenciariستice jako o vězeňské vědě. Termíny trestní či nápravné by byly jaksi zavádějícími. Sochůrek (2007) naopak přímo o penitenciariستice nehovoří, drží se termínu penologie jako vědy o trestu a trestání. Penitenciariстика u něho přichází na řadu až v souvislosti s penitenciární pedagogikou, případně penitenciární psychologií. Penologii chápe Sochůrek sice jako vědu o trestu a trestání, jež se zabývá jejich účinky z hlediska volby adekvátního působení – zacházení s pachatelem trestného činu, aby nedocházelo k opakování trestného činu. Ale to penitenciariстика také.

Kýrovo pojetí penologie vychází opět z latiny: *poena* – trest, *logicus* – nauka; a rozumí jí nauku o ukládání, výkonu a účinnosti všech soudních trestů, tj. spojených i nespojených s odnětím svobody, včetně alternativních trestů. Využívá poznatků trestního práva, kriminologie, psychologie, pedagogiky, sociologie, popř. dalších vědních oborů. Penologie se tedy zabývá všemi druhy trestů.

Kompromisní řešení nabízejí Mezník a kol. (1995), jenž poukazuje na skutečnost, že kriminální chování lidí není jen otázkou trestního práva, ale i řady neprávních disciplín s trestním právem souvisejících. Jedná se především o penologii. Mají totiž společné trestní sankce - tresty a ochranná opatření: zatímco trestní právo tresty ukládá, penologie jako nauka

o výkonu trestu a jeho účincích (poena = trest) je realizuje, jinými slovy se zabývá reálným výkonem trestů a ochranných opatření, v širším pojetí zahrnuje i alternativní tresty. Těžisko penologie však spočívá především ve výkonu stacionárních sankcí, zejména nepodmíněného trestu odnětí svobody, jeho účinnosti, vedlejších účinků, zacházení s pachateli atd.

Oblast penologie zaměřená na nepodmíněný trest odnětí svobody se nazývá penitenciaristika = vězeňství. Kromě toho je některými autory chápána penologie jako součást kriminologie, relativně samostatné vědy (Kuchta, 1993). Právníci tedy pojmají penologii (penitenciaristiku) jako právní vědu; zejména sledují její vazby na trestní právo a zároveň přiznávají nutnost souvisejících dalších neprávních oborů, aby jejich disciplína byla v boji s kriminalitou účinná. Jedná se zejména o kriminologii, viktimologii, kriminalistiku a tzv. forenzní (soudní) disciplíny. Patří k nim soudní lékařství, soudní psychologie, soudní psychiatrie, soudní antropologie apod. (Mezník a kol., 1995). Není snad třeba zdůrazňovat, že pouze propojením výše uvedených oborů lze dosáhnout pozitivních výsledků v prevenci a potlačování trestné činnosti, která nabývá v dnešní době jiného kvalitativního charakteru.

Jiného názoru jsou však pedagogové a psychologové. Ti penitenciaristiku aplikují do svých disciplín, nebo naopak penitenciaristika využívá ve své teorii, jejíž podstatou je zacházení s vězni, pedagogika a psychologie. Jedním z prvních odborníků, kteří u nás zavádějí pojem penitenciaristika v návaznosti na pedagogiku a psychologii ve vězeňství, byl docent Jiří Čepelák již v 70. letech. Je autorem četných statí s penitenciární problematikou. Známa je např. jeho Penitenciární psychologie z roku 1982. Jeho dalšími pokračovateli byli na příklad Miluše Urbanová a Stanislav Nečas.

S penitenciární pedagogikou se můžeme nejčastěji setkat v pracích Karla Nováka (Penitenciární pedagogika, 1985 a Úvod do penitenciární pedagogiky, 1986). V těchto pojednáních upozorňuje na užívání pojmu penitenciární již ve 20. letech v Rusku v podání ruského právníka S. V. Poznyševa, jenž sepsal dílo „Osнови penitenciarnej nauki“ (Novák, 1986). Na něho navazují další ruští penitenciaristé - I. T. Bogatyrev a dosud žijící profesor Zubkov. Vedle K. Nováka lze postavit ještě Karla Netopila s jeho třídílným pojednáním Nápravně výchovná činnost a metodika práce s odsouzenými (1985).

Kdo však zavádí ve vězeňské terminologii slovo penitenciární jako vůbec první, je francouzský ekonom, právník a politik Charles Jean Maria Lucas (1803-1889). Ve svém avantgardním díle Reformy vězeňství (De la reformé des prisons) z roku 1838, v němž označuje výchovné prvky ve vězeňství jako penitenciární pedagogiku. Již od roku 1830 se zajímal i o tresty smrti. Potvrzuje, že vznik penitenciární pedagogiky souvisí se vznikem trestně právních teorií o výchovné funkci výkonu trestu odnětí svobody (Novák, 1986).

Z dalších blízkých evropských zemí je penitenciaristika a penitenciární pedagogika rozvíjena v Polsku, ovšem pod názvem resocializační pedagogika. K jejím předním představitelům patří dnes již nestoři (bohužel již nežijící) C. Czapów a S. Jedlewski, kteří položili její základy v díle Resocializační pedagogika (Praha, 1981). Jejich následovníky jsou např. W. Ambrozik a P. Stepniak v poznaňské Univerzitě Adama Mickiewicze na katedře resocializační pedagogiky v rámci pedagogické fakulty. Rovněž na katedře pedagogiky a

psychologie Slezské univerzity v Katovicích se resocializační pedagogikou zabývá Anna Nowak a Andrzej Czerkawski nebo Adam Szecówka na Univerzitě Wroclav. Význačnou roli v rozvoji polské penitenciaristiky hraje i varšavský autor Marek Konopczyński, jenž do penitenciaristiky zavádí pojem „tvořivá resocializace“ a další polští odborníci. Centrem penitenciárních věd v Polsku je však škola polské vězeňské služby v Kaliszu, která se dlouhodobě zabývá vězeňskou (penitenciární) problematikou a jako resortní škola vychovává příslušníky vězeňské služby v Polsku.

Na Slovensku je obdobná škola v Nitře. K předním současným slovenským odborníkům na vězeňství (penitenciaristům) patří např. Jozef Chreňo, Dušan Porubec, Anton Fábry, Tibor Roman či Oto Lobodáš. Mají možnost navazovat na takové osobnosti slovenské penitenciaristiky, jakými byli Emil Tauffer, Eugen Erdéky, MUDr. Abrahám Martin Pattensyus, František Paníček a další.

V současné době se u nás penitenciární pedagogikou zabývají jednak dosud žijící Čepelákovci „potomci“ a pokračovatelé Miluše Urbanová, Alena Marešová, Zdeněk Karabec, Stanislav Nečas, Karel Netík aj. a jednak nově nastoupivší generace penitenciaristů, jež reprezentují zejména odborníci Institutu vzdělávání Vězeňské služby ČR ve Stráži pod Ralskem (Aleš Kýr, Jan Sochůrek, Květuše Sluková, Ondřej Hladík, Lubomír Bajcura, Jana Paukertová a další mladí penitenciaristé – Martin Kocanda, Gabriela Slováková) či z Policejní akademie (Vratislava Černíková), jednak odborníci působící léta v praxi, k nimž se řadí Kamila Meclová, Bohuslav Burkiewicz, Jiří Mezník, Květa Kalábová, Zuzana Kalivodová, Jiří Šebek a další, kteří měli možnost svými rozhodnutími výrazně ovlivnit další směry české penitenciaristiky. Sólovým, ale vzdělaným penitenciaristou je i Jaroslav Hála, působící nyní na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích. Jistě by se dali vypočítávat i další, kteří spolupracují s českými univerzitami, ale kmenově působí ve věznicích. Jedná se o univerzity v Hradci Králové, Pardubicích, Opavě, Zlíně, Ostravě, Brně, Liberci a další význačná vzdělanostní střediska. Jejich společným jmenovatelem jsou specializace v pedagogice – sociální nebo speciální pedagogika. Penitenciární pedagogika se v tomto případě jeví jako sjednocující platforma mnoha dalších pomáhajících disciplín.

Nezanedbatelným badatelským centrem v oblasti penologie a penitenciaristiky je též Institut pro kriminologii a sociální prevenci sídlící v Praze (součást ministerstva spravedlnosti), v němž pod vedením dr. Scheinosta pracuje dr. Alena Marešová, dr. Zdeněk Karabec a další.

Penitenciární vědy se tak u nás nadále úspěšně rozvíjejí v rámci vzájemného propojení teorie a praxe. V posledních letech se jimi zabývají i takové veličiny z vysokých škol, jako jsou Pavel Mühlpachr, Ilona Pešatová, Luboš Chaloupka a další. O penitenciaristiku je tak dobře postaráno, neboť lidstvo zatím nevymyslelo účinnější prostředek, jak zabránit páchání kriminality, než je trest odnětí svobody se všemi jeho racionálními funkcemi (izolace a zamezení páchání další trestné činnosti, náprava – resocializace a další).

2. Epistemologická východiska penitenciaristiky

Pojem epistémé je starořeckým výrazem a označuje pravé poznání a vědění. Epistemologie (epistémé), jak ji chápe významný francouzský filozof Michel Foucault (1926-1984), se užívá k označení typu myšlení a poznávání, myšlenkového diskurzu, který charakterizuje určitou dějinnou epochu. Epistémé je jakési „myšlenkové nevědění“ dané doby, tudíž určuje podobu i hranice jejího myšlení. Epistémé znamená určitý princip, který umožňuje řád věcí, s nimiž jsme ve styku. Epistémé jako určitý výkladový kulturní kód tak tvoří apriorní strukturu, jež funguje pro lidské poznání jako jakýsi vzdálený regulativní princip.

Pojem diskurs podle Foucaulta znamená určitý způsob chápání a porozumění skutečnosti v určité epoše a v oboru, jenž se charakteristickým způsobem promítá do jazyka a jeho možnosti tak podstatně ovlivňuje. Jinými slovy, ve vývoji jednotlivých historických řádů jsou skutečnosti hodnoceny jinak a jiným jazykem než např. dnes. Diskurz je tedy to, co tvoří pozadí každé promluvy, která jej nutně opakuje, pohybuje se v prostoru jím vymezeném; je to zároveň to, co nám umožňuje mluvit, co naše mluvení legitimizuje, a zároveň to, co nám tímž pohybem něco říci znemožňuje. Viz např. F. J. Řezáč – Vězenství v posavadních způsobech svých (1851); M. Foucault – Dohlížet a trestat (1975); J. Sochůrek – Kapitoly z penologie I – III (2007).

Ve Foucaultovu přístupu k filozofii výchovy (a penitenciaristika svým způsobem je výchovou je: ve struktuře pedagogika – sociální pedagogika – speciální pedagogika – etopedie – sociální práce – penitenciaristika) je třeba vyzvednout jeho základní paradigma, že sice výchova je nutná pro společnost v zájmu zachování její stability, avšak jejím negativem je potlačování individuality jedince. To znamená, že výchova je vždy disciplinace jedince, omezení jeho svobody, učinit ho konformním, všechny unifikovat a normalizovat. Tudíž ten, kdo se nechce chovat podle pravidel indoktrinovaných ve výchově, musí být „potlačen, zabit, izolován ve vězení, do psychiatrické léčebny...“ (Dolák, 2010, in Jůzl, 2010, s. 89). O to však penitenciaristice jako především pedagogické disciplíně o výkonu trestu jedince ve vězení (odnětí svobody), jde.

Součástí Foucaultovy filozofie výchovy je i názor, že naše společnost podléhá neustálé kontrole, neboť se kontrolujeme navzájem, zda nepřestupujeme normu. Proto se disciplinace snaží jedince izolovat a podrobovat neustálému či neustálé hrozbě trestu. Výchova tak potlačuje v člověku jeho svobodu, tvořivost a autonomii (Dolák, 2010, tamtéž). To však, čemu se brání společnost, lidstvo obecně (permanentní kontrole a porušování disciplinace spojené s nebezpečím sankcionování), však vyhovuje penitenciaristice, ba je pro ni dokonce nezbytné.

Vzhledem k tomu, že penitenciaristika je vědou multidisciplinární, budeme sledovat zejména její východiska **filozofická, historická, právnícká, pedagogická a terminologická**, z nichž vyplyne teoretický fundament penitenciární vědy. **Terminologická východiska** budou uvedena v druhé části tohoto čtyřdílného pojednání. Budou obsahovat pojmy a kategorie, s nimiž penologie a penitenciaristika operuje.

2.1 Filozofická východiska

Filozofická východiska penitenciaristiky by nám měla v rámci jejího poznání umožnit pochopení filozofie trestu a trestání z filozofického hlediska, zejména v názorech filozofů v průběhu staletí, jak na penitenciární vědu nahlíželi, ale především, jak ve své době chápali filozofické kategorie svobody, spravedlnosti, ale také trestu. Není pochopitelně v silách autora postupovat od jednotlivých filozofů a filozofických směrů k ostatním a vytěšňovat z jejich filozofie užší názory na uvedené filozofické kategorie směrodatné pro penitenciaristiku (a není to hlavním účelem tohoto pojednání), proto jsou uváděni jen někteří.

Platón (427-347) ve svém zásadním díle „Ústava“ nabízí známé podobenství o jeskyni. Všichni jsme podle něho jako vězni, svázaní okovy v jeskyni. Nevidíme nic, jen díky tomu, že za námi hoří ohně, aby nás zahřály, vidíme stíny svých dozorců, kteří nám nosí jídlo. Jelikož nikdy nevidíme dozorce samotné, domníváme se, že stíny dozorců jsou těmito dozorci samotnými. Pokud by se někomu podařilo osvobodit se z okovů a vylézt z jeskyně, nejdříve by oslepl hroznou realitou skutečných věcí; byl totiž zvyklý zatím jen na stíny. Tak je tomu s námi se všemi: naše nevědomost nás vězní a omezuje, teprve poznání nás může osvobodit. Tím, že poznáváme ideje pravdy a dobra, sami se teprve stáváme pravdivými a ctnostnými. Do té doby jsme byli vězni vlastní nevědomosti. Dokonce i to, že jsme jednali špatně, bylo způsobeno naší nevědomostí. V tom lze spatřovat Sokratův (učitel Platónův) etický intelektualismus, neboť dobrý je ten, kdo dobro poznal svým rozumem. Nectnost je způsobena nevědomostí (Dolák, 2012).

Aristoteles (384-322) prosazoval, aby nemravnosti a zlomyslnosti byly trestány podle zákona. Pokuty a tresty by se měly ukládat lidem neposlušným, ba nevyлéčitelné je třeba přímo vyobcovat ze společnosti. Zastával názor, že špatný člověk se dá zkrotit pouze bolestí (Netík, Netíková, Hájek, 1997). Smyslem trestu je náprava trestaných a smyslem msty je zadostiučinění trestajících.

Jedněmi z prvních filozofů zabývajících se otázkou svobody člověka na tomto světě byli stoikové. Patřil k nim bývalý propuštěný otrok **Epiktétos (50-138)**, **Lucius Annaeus Seneca (4. př. n. l. - 65 n. l.)** a císař **Marcus Aurelius (121-180)**. Etickým ideálem stoiků byla blaženost chápaná jako vyrovnanost, soulad s přírodou a lidmi. Za nejdůležitější ctnost považovali žít ve shodě s přirozeností a rozumem. Cílem morálního chování bylo pěstovat ctnost a odporovat zlu. Stoikové se domnívali, že celý svět je jedno velké vězení, v němž člověka stále něco omezuje, ale každý má šanci získat svobodu vnitřní, najít duševní klid. Tzn. neměnit věci kolem sebe, ale změnit náš postoj k nim (Dolák, 2010).

Aurelius Augustinus (412-427) svým pojetím a vztahem k penitenciaristice stojí na rozhraní teologie, filozofie, ale i práva. Vzhledem k tomu, že jeho osobnost je nejčastěji obecně spojována s filozofií, jsou jeho myšlenky zařazeny do filozofických východisek. Nicméně jeho myšlenky budou ještě uplatněny ve východiscích právnických. Ve svém stěžejním díle *De civitate Dei* (O boží obci) se Augustinus zamýšlí nad nutností upevnit moc církve podílením se na politické moci státu. Vycházel z toho, že celé dějiny lidstva jsou v důsledku hříchu prvních lidí dějiny boje dvou rozdílných systémů – obce boží a obce světské. Moc

obou je podle něho nedílnou součástí světového božího plánu s cílem pozvednout člověka k Bohu. Nevyčerpatelným zdrojem moci, spravedlnosti a dokonalosti obce boží je podle Augustina láska, víra a naděje v nebeský život po smrti. Páni zde mají uplatňovat milosrdenství a poddaní poslušnost a úctu. Také světská obec a její moc vzniká podle Augustinových názorů z vůle boží, avšak jako projev zla. V podobě Kainova zločinu je tak od základu hříšná, nespravedlivá a ovládaná nízkými lidskými pudy. Augustinus totiž pokládal moc tohoto pozemského státu za dílo ďáblovo. Přesto však má světská obec místo ve světovém božím záměru, avšak, až nadejde konec světa, každému se dostane zasloužené odplaty. Jako všechno, co vzniká z hříchu, je i stát prostředkem k tomu, aby ve srovnání s ním co nejjasněji vynikla boží milost, která slibuje vyvolenému spásu (Adamová, 2006).

Boëthius (480-524/525) byl křesťanský teolog a filozof z řad posledních Římanů a prvních filozofů středověku. Dříve uznávaný, později zatčený a obviněný z velezrady (523) strávil poslední období svého života ve vězení v Pavii. V něm hledá duchovní únik ve filozofii a ve víře v Boha (Filozofie utěšitelka), neboť lidské tělo je podle něho pouze vězením duše; dokud je v něm duše zavřená, je slabá a nemůže se povznést výše. Filozofie je Boëthiovi prostředníkem cesty k Bohu. Všechny jeho úvahy na téma dobro, blaho, láska, víra, svoboda, věčnost – míří k Bohu. Boëthius tak ukázal vězni jednu z důležitých cest, jak zvládat duševní i fyzické strasti života ve vězení. Jeho model tak překonal staletí a je stále aktuální (Jůzl, 2011).

Tomáš Akvinský (1225 -1274) zastával názor, že člověk je jednak osobností podílející se nesmrtelností své duše na transcendentnu (nadskutečném, přesahujícím smyslové i rozumové možnosti), jednak fyzickou bytostí, jež je součástí dočasné politické společnosti, které se má podřídit. Společnost má usilovat o obecné dobro, jehož podmínkou je jednota, řád a mír. Hierarchické uspořádání společnosti vyplývá z přirozené individuální nerovnosti lidí. Sociální rozpory pak má překonávat křesťanská solidarita, v jejímž zájmu se mají jednotlivci i jednotlivé stavy podrobit řádu své společnosti. V tomto směru je zapotřebí vychovávat celou křesťanskou obec a vést jednotlivce i sociální skupiny v duchu Augustinova učení. (Jůva&Jůva, 1997). Tudíž, kdo poruší stanovený řád, dostane se mu potrestání. Tomáš Akvinský částečně připouštěl svobodu rozumového poznání, pokud nebude odporovat víře.

V nesouladu se všemi předchozími filozofickými úvahami stojí florentský filozof **Niccolo Machiavelli (1469-1527)**, jenž ve svých spisech, zejména v pojednání *Vladař*, naznačuje politickou teorii, jež za hlavní princip politického jednání pokládá zachování státu a stupňování jeho moci. Všechny prostředky, které slouží tomuto cíli, jsou oprávněné, ať jsou morální či nemorální, neboť zkušenost Machiavelliho poučuje, že úspěch často zaručují prostředky právě nemorální: klam, lest, zrada, křivá přísaha, úplatek, porušení smlouvy či násilí. Lidem je proto nutno lichořit nebo je zničit, protože za malé bezpráví se budou moci pomstít. Ale z hrobu se nemstí nikdo. A proto, jestliže se na někom páchá bezpráví, musí to být tak, aby se už nemohl alespoň mstít (Störig, 2000). I to je filozofické východisko pro penitenciární vědu.

Thomas Hobbes (1588-1679) vyslovuje názor, že mravnost není člověku vrozena, nýbrž je získána až ve společenském sjednocení. Ukazuje, že vzhledem k tomu, že jsme všichni zlí a sobečtí, bojíme se sebe navzájem. Proto si dobrovolně volíme ze svého středu absolutního despotu, kterému odevzdáme všichni svou veškerou moc. Raději se všichni učiníme bezmocnými, než bychom trpěli strachem z moci těch druhých. Naše situace je potom zoufalá, ale je to stále snazší, než předchozí přirozený stav, vyznačující se agresí a chaosem. Hobbes o tom takto uvažoval pod vlivem svých zážitků z hrůz anglické občanské války. Všichni se pak v Hobbesově ideálním státě stávají vězni jediného absolutního panovníka a dělají to dobrovolně, aby si zajistili alespoň určitý klid a přežití. Hobbesův princip lze proto uplatnit i v penitenciární praxi (Dolák, 2012).

Závažné myšlenky k svobodnému jednání přináší i **René Descartes (1596-1650)**. Vychází z úvah některých filozofů na poli etiky, že Bůh, chtěl-li vytvořit dokonalý svět, musel dát člověku svobodu. Avšak tato svoboda, použije-li jí člověk nesprávně, může vést až k zlu. Descartes sám připomíná, že svobodná vůle člověku umožňuje, aby jednu představu přijal, jinou zamítl. Jenom v této činnosti vůle (nikoliv v představování) spočívá náš omyl. Na nás tedy záleží, zda myslíme a poznáváme správně či nesprávně (Störig, 2000).

Baruch (Benedikt) Spinoza (1632-1677). Podle Spinozy neexistují všeobecně platné pojmy dobra a zla. Co podporuje zachování jednotlivých bytostí, je dobro, co mu brání, je zlo. Z nauky o neexistenci svobodné vůle nevyplývá, že člověk za své jednání neodpovídá. Spinoza uvádí, že zlo, které pochází ze špatných skutků, nás neohrožuje méně, je-li nutné; nezávisle na tom, zda je naše jednání svobodné či nikoliv, jsou našimi pohnutkami naděje a strach (Störig, 2000).

Francie

Francie prošla během 17. a 18. století složitým vývojem. Po překonání vnitřní náboženské krize mezi katolíky a hugenoty, zejména za třicetileté války, došlo k velkému posílení absolutistické moci v osobnostech Bourbonů na francouzském trůně, zejména za krále Ludvíka XIV. (1643 – 1715). Ještě v 18. století byla Francie spoutána feudálním systémem s neomezenými právy privilegovaných vrstev a s bezprávným třetím stavem. Ekonomická, politická i kulturní krize Francie se stala předmětem rostoucí kritiky francouzských osvícenců týkající se všech oblastí společenského života.

Charles Louis Montesquieu (1689 – 1755)

Charles Louis de Secondant, baron de La Brede et de Montesquieu, byl francouzský filozof a spisovatel, především kritik francouzského absolutismu a společnosti své doby. Rodiče mu za křestního kmotra zvolili žebráka, aby si celý život připomínal chudobu svých bratří a měl sociální citění. Vystudoval právo, a zajímal se i o další vědy – anatomii, botaniku, fyziku a další. Později se zaměřil na člověka a humanitní studia. Věnoval se literatuře (autor známého literárního útvaru – eseje) a filozofii.

Ve své době Montesquieu ztělesňoval jako spisovatel zájem osvícenského hnutí o lidská práva. Ve své eseji Perské listy (vydáno roku 1721 v Holandsku) a v knize Duch zákonů

(1748) odsoudil barbarskou nespravedlnost francouzského trestního kodexu a vyslovil se za reformu přísných trestů, které se měly více přizpůsobit proviněním, za něž se ukládaly. Jeho díla jsou zároveň výsměchem zkorumpovanosti a církvi. Po svém zvolení do Francouzské akademie roku 1726 podnikl Montesquieu několik cest po Evropě, především po Anglii, kde ho oslovila náboženská tolerance a politická svoboda vyplývající z Lockovy teorie státu a rozdělení moci (výkonné, zákonodárné), k níž přidružuje i moc soudní. Svými myšlenkami položil základy moderního trestního práva, kriminologie a penologie.

Voltaire (1694-1778)

Vlastním jménem Francois-Marie Arouet, byl francouzský básník, spisovatel, filozof a humanista. Za svého života působil ve Francii, Anglii a Prusku a patřil k nejvzdělanějším filozofům své doby. Ve svých pracích Voltaire odsoudil svévolné pravomoci soudců, tajný soud a mučení. Požadoval, aby se cílem práva stala ochrana občana a aby všichni občané byli před zákonem rovni. Jako odpůrce absolutismu je autorem četných aforismů a citátů v duchu demokracie jednotlivým kulturám. „Svoboda začíná právem říci, že dvě a dvě jsou čtyři.“

V atmosféře narůstajících rozporů francouzské společnosti, které na sklonku 18. století vyústily ve Velkou francouzskou revoluci a pod vlivem pokrokových svobodomyšlných idejí anglických myslitelů vzniká řada koncepcí demokratické výchovy, práva a filozofie.

Denis Diderot (1713-1784)

Denis Diderot byl z Voltairových současníků jediný, jenž se s ním může měřit svou mnohostranností a obrovským tvůrčím potenciálem. Byl to francouzský materialistický filozof, prozaik, dramatik, teoretik umění, výtvarný kritik doby osvícení. Odmítal despotismus, hájil osvícenou konstituční monarchii. Útočil na tmářství své doby a bouřil se proti bezmyšlenkovitému přejímání tradic a autorit. Ve svých pracích kritizoval chaos a korupci politických institucí. Byl nepřítelem pověry a krutosti, která prostupovala francouzskou trestní justici. Své kritické názory vyslovil Diderot především v dílech Jakub Fatalista a Jeptiška, v nichž nastoluje otázky morálky, pokrytectví a společenské nespravedlnosti, čímž se dotýká soudobých poměrů. Především pak byl spolu s d'Alembertem vůdčí osobností francouzských encyklopedistů.

Jean Jacques Rousseau (1712-1778)

Rousseau se stal jedním z nejvýraznějších myslitelů 18. století. Svým požadavkem svobody a rovnosti se stal jedním z ideových předchůdců Velké francouzské revoluce. V dějinách existuje málo osobností, jejichž dílo tak výrazně ovlivnilo mnoho významných myslitelů a kteří v Rousseauových odvážných, i když někdy rozporuplných filozoficko – pedagogických idejích nacházejí zdroj k vlastním koncepcím. Jeho nejvýznamnější díla Rozprava o původu a základech nerovnosti mezi lidmi a Smlouva společenská přinášejí ostrou kritiku soudobé společnosti. Zdůrazňuje, že zákony, jež si vytvořili mocní, se zvrhly v panství libovůle, a při tom byly myšleny pro všechny. Člověk se narodil svobodný, ale všude je v okovech, a proto

je třeba zavést takové uspořádání, v němž je přirozená a nezcižitelná svoboda ve shodě s onou mírou násilí, kterou si již nelze od státního řádu odmyslet.

Základní myšlenka, prostupující celým Rousseauovým dílem, že člověk vychází z rukou přírody dobrý, a teprve společnost jej kazí, ukazuje, jak mimořádnou úlohu přisuzoval Rousseau výchově. Naznačil též, kam směřují jeho požadavky, jež na výchovu klade (výchovu požaduje přirozenou a svobodnou, jejímž cílem je vždy člověk s láskou ke svobodě a schopností za ni bojovat) a vyložil je v románu *Emil, čili o výchově*. Rousseauův odkaz upoutává dodnes nejen světovou pedagogiku, ale především filozofii, psychologii, právo, politologii a v neposlední řadě námi sledované disciplíny (Jůva&Jůva, 1997).

Kategorický imperativ věhlasného německého filozofa, představitele německé klasické filozofie, **Immanuela Kanta (1724-1804)**, můžeme rovněž zařadit do filozofických východisek penitenciaristiky. Kategorický imperativ neboli všeobecný mravní zákon je podle Kanta něčím, čím se sice řídit nemusíme, ale máme. Existence takového imperativu však má smysl jenom tehdy, když máme možnost činit mu zadost, tj. když jsme svobodni a můžeme se jím řídit. To je vlastně smysl věty: můžeš, neboť „máš“. Z hlediska svobodné vůle může docházet k paradoxním důsledkům: Někdo se dopustil krádeže, což lze chápat jako vnější jednání, které patří do říše jevů. Ale do této říše patří podle Kanta i motivy, city, volní pohnutky, které zloděje vedly k určitému jednání. Jednání člověka lze tedy vysvětlit i z psychologických hledisek – muselo se to stát, i když k tomu dojít podle mravního zákona nemělo. Kant tak vnáší do své filozofie z pohledu penitenciaristiky i psychologizující prvky, k nimž se pak penitenciární věda časem (o sto let později) také obrací (jakož např. i kriminologie a další disciplíny, zkoumající osobnost pachatele trestných činů).

V otázce „dobra a zla“ uvažuje Kant, že se má postupovat opět podle mravního zákona, který říká, že jak se má jednat – vyplývá teprve z toho, co je dobré. A dobrá je mravní vůle, neboť ve světě (i mimo něj) není myslitelné vůbec nic, co by bylo možno bez omezení považovat za dobré, kromě dobré vůle. Záleží však na vnitřních postojích. Např., kdo pomáhá druhému, protože ho má rád, nebo protože si myslí, že to společnost od něho očekává, ten sice navenek koná to, co žádá i mravní zákon, jeho jednání má legalitu. Avšak nevykonává to z povinnosti, ale z jiných pohnutek. Takovému jednání pak mravnost chybí (Störig, 2000). Kant tedy vnáší do penitenciaristiky řadu filozofických myšlenek, jež lze právem zařadit do jejich filozofických východisek.

Podnětnými mohou být pro penitenciární vědu i úvahy tehdy mladého **Arthura Schopenhauera (1788-1860)**, který polemizuje se strastmi našeho žití. Naše vůle je podle něho nekonečná, její naplnění je však omezené. Jsme zmítáni pudy a tužbami, nikdy nenacházíme trvalé štěstí ani klid, a tudíž z každé uspokojené žádosti ihned roste nová. Zrovna tak, pomine-li jedna bolest, přichází nové zlo, neboť bolest je vlastní realitou života. Slast a štěstí, to je pouze něco negativního, totiž nepřítomnost bolesti. A to, co máme, toho si nedovedeme vážít. Teprve, až to ztratíme, uvědomíme si jeho hodnotu. Tak se to týká i ztráty svobody člověka – dle výzkumů kvality života odsouzených ve výkonu trestu odnětí svobody kladou respondenti (vězeňští) svobodu na přední místo (Störig, 2000).

Michel Foucault (1926-1984)

Michel Foucault právem stojí v čele nejvýraznějších francouzských myslitelů 20. století. Svým obrovským záběrem postihuje snad všechny společenské disciplíny v době, v níž žil. V tomto pojednání se s ním seznamujeme již v úvodu této práce ve vztahu k pojmu „epistémé“; nyní je záměrem přiblížit jeho dílo jako historickou analýzu o zrodu vězení, Dohlížet a trestat, jež bylo vydáno v roce 1975 a patří k Foucaultovým pozdějším pracím.

Foucault se v něm obírá vznikem a vývojem obecně chápané instituce uvěznění, pronikající postupně celou společností. Dolák (2012) ve své nepublikované přednášce přímo uvádí, že Foucault upozorňuje na to, jak jsou vězení často užívána jenom k disciplinaci odsouzených a k jejich izolaci. Mezi potrestanými bývají podle tohoto filozofa často jen lidé, kteří jsou jiní, vybočují z průměru, jsou společností vykázáni na její okraj. Podle Foucaulta vězení slouží jako nástroj represe systému, který totalizuje vše jiné, znásilňuje svobodu jedince a neumožňuje jeho seberealizaci. Jedinec potom, aby ve společnosti obstál, musí potlačit svou individualitu, nebo bude společností „potrestán“ např. ve vězení nebo v psychiatrické léčebně. Disciplinace je podle Foucaulta hlavní formou výchovy, avšak formou, která je diktována vertikálními vztahy moci. Foucault chce společnost posunout spíše k horizontálním vztahům kamarádství, bratrství, kde by se moc a útlak nemohly tolik projevit.

Velmi zajímavé a podnětné postřehy k penitenciaristice přináší mladý český filozof, Antonín Dolák, proto je do učebního textu na závěr filozofických východisek zařazena tato jeho nedávno zpracovaná pozoruhodná esej.

Antonín Dolák (1984)

Netrestat, ale léčit

Současnou penitenciární scénu zaujal mladý český filozof, Antonín Dolák, svým pozoruhodným článkem Netrestat, ale léčit. Proto autor nabízí tuto esej čtenáři k zamyšlení v plném znění:

Člověk nemá svobodnou vůli, což dokazují mnohé výzkumy mozku: rozhodnutí něco udělat probíhá v nevědomých částech mozku mnohem dříve, než si to uvědomíme.¹ Navíc, nic se neděje bez příčiny, tedy i naše rozhodnutí musí mít vnější příčinu, kterou neovlivňujeme. Teorii prohlašující, že vše (včetně lidského jednání) ve vesmíru se děje nutně se ve filozofii říká *determinismus*.

Pocit svobodné vůle neoddělitelně patří – pro jeho spjatost s intencionalitou, tedy se zaměřeností, zacíleností mentálních stavů – do struktury lidského vědomí, je to však také základním motivátorem, aktivizátorem i regulativem lidského jednání, sloužícím často k jeho regulaci skrze pocity viny, nabádání k vlastní odpovědnosti. Jelikož předpokládáme u sebe i jiných svobodu, milujeme a nenávidíme sebe i jiné, jsme na sebe i jiné hrdí, klademe něco sobě i jiným za vinu. Tyto pocity zesilují žádoucí jednání a zeslabují naopak jednání (z nějakých důvodů) nežádoucí. Z pocitu svobodné vůle tedy plyne morálka regulující a stabilizující lidskou společnost.

Pokud však svobodní nejsme, jsou všechny tyto pocity a postoje a hodnocení z nich plynoucí falešné. Není důvodu sebe či jiné vinit nebo chválit, celá idea vězeňství či soudnictví je

¹ Viz Libet (1983) nebo Koukolík (2010), mozek jako systém zcela ovládaný fyzikálními zákony potom dobře a přesvědčivě postihuje Searle (1992), Searle (1994) a Searle (2004).

zastaralá a od základů špatná. Na to mnozí namítají, že bez pocitu svobodné vůle by se lidská společnost destabilizovala, nikdo by nic za nikoho nevinil (a tedy ani nemohl trestat nebo naopak odměňovat), zavládla by anarchie, zesílení celospolečenské agrese, sociální anomie. Proti tomu lze říci, že zájmem všech je společenská stabilita a tedy zájmem všech je pokračující existence soudů a věznic. Ty by však neměly trestat, ale pouze determinovat delikventy k nápravě. Delikventi sice nejsou za své činy odpovědní, pro společnost však představují hrozbu a je tedy zapotřebí snažit se je napravit, anebo (v nenapravitelných případech) izolovat.

Společnost by je (pokud neexistuje svobodná vůle) neměla trestat a chápat jako viníky, ale napravovat a chápat jen jako nemocné (tedy jednající proti společenským zájmům). Uvažme totiž, že jestliže není svobody, zločinec nahodile dostal „smolný“ kauzální řetězec vedoucí ho k zločinu, v tom případě je opravdu barbarské ho za jeho smůlu ještě osočovat a trestat, čímž se nespravedlivě jeho utrpení (již tak dost veliké) ještě zvyšuje. Podobně ti úspěšní a společností chápaní jako ctnostní, úspěšní a schopní, měli jen nahodilé štěstí, jejich oceňování však přispívá k celospolečenské podpoře tohoto jednání a může druhé determinovat a motivovat k podobnému jednání (nakolik jim to ovšem jejich vlastní determinace dovolují).

Kvůli idealistickým (a často náboženským) myslitelům a jejich nepodložené argumentaci operující s neempirickými entitami jako jsou „Bůh“, „duše“, „zásah Boží a Boží milost“ v laické (a často bohužel i filozofické) veřejnosti zůstává zachován názor, že filozofický problém „svobody vůle“ je nevyřešen a obecně má status dokonce „nevyřešitelného případu“. Z tohoto důvodu se v běžné právní, soudní nebo obecně etické praxi z filozoficky nepochopitelných, evolučně však bohužel naprosto pochopitelných důvodů (iluze svobody reguluje naše jednání skrze pocity viny a sebeúcty i skrze odměňování a trestání jiných lidí v komunitě) počítá s tím, že svobodní jsme, ač většina argumentů (také vědeckých, ať už se jedná o psychologii, sociologii nebo biologii, genetiku nebo neurovědy a kognitivní vědy, každá věda dodnes pracuje s kauzalitou a vysvětluje naše vědomí a „rozhodování“ jakožto účinek vnějších okolností) hovoří docela silně spíše proti svobodě lidské vůle. Na základě toho jsou „zločinci“ a jinak „nepřízpůsobiví“ lidé stále odsuzováni a trestáni, čímž se nespravedlivě zvyšuje lidské utrpení (bohužel je to evolučně funkční, viz výše).

Na to lze namítnout, že emoce jako jsou pocit viny nebo naopak hrdosti na vlastní ctnost velmi silně lidi motivují a regulují. I když zachováme takto pozměněné soudy a věznice, pro ztrátu těchto motivujících a regulujících emocí se zeslabí touha lidí být dobrými i touha lidí nebýt špatnými (pojmy „dobrý“ a „špatný“ zde předkládám pouze ve vágní podobě, myslím tím zde především pro-společenské nebo proti-společenské jednání). To je jistě pravda, ovšem silná touha lidí po stabilitě jejich komunit zůstane, a ta nadále zřejmě povede lidi k tomu, aby chválili (ač nezaslouženě, ale funkčně) dobré a napravovali (ač nezaslouženě, ale opět funkčně) delikventně jednající. Ale náprava „špatných“ už by neměla mít formu trestu, ale spíše „léčby“.

Často se operuje s tím, že deterministické učení znemožňuje „převýchovu“ či nápravu delikventů. Mohli bychom opáčit, že opak může být spíše pravdou. Zastánci svobody volby se domnívají, že delikvent spáchal svůj přečin dobrovolně a svobodně, nic ho k tomu nenutilo. Tedy je od základu zkažený, když přes to, že byl svobodný, spáchal nějaký špatný čin. Naproti tomu deterministé jeho jednání ospravedlňují různými negativními vlivy a optimisticky tvrdí, že pokud tyto špatné vlivy odstraníme a budeme delikventa determinovat pozitivněji, může se změnit. V tomto je tedy determinismus optimističtější než zastánci svobody volby. Jistě, některé genetické determinace nebo determinace z raného dětství jsou

neodstranitelné, ale v tomto se shodují jak zastánci determinismu, tak i zastánci svobodné vůle.

Mnozí namítají, že deterministická doktrína by měla pro společnost zhoubný vliv. Byl by to obrovský sociální experiment, který by nakonec utrpení lidí a nespravedlnost mohl ještě zvýšit. Důvodem by byl alibismus, který s sebou přináší. Vězni by se mohli začít bouřit, že jsou trestáni za něco, co nezpůsobili, podobně jako by byli trestáni za barvu očí. Na to však lze namítnout, že za své zločiny opravdu nemohou, ale tyto zločiny nejsou ani zdaleka tak neškodné jako je barva očí. Jistě by i oni sami chtěli uchránit sebe nebo i své děti před např. epidemií tyfu, a z tohoto důvodu by nic nenamítali proti tomu, aby nemocní a nakažení byli separováni a izolováni v nemocnicích. Podobnou hrozbu představuje pro společnost a její stabilitu zločin, proto je třeba zločince izolovat. K tomu lze ještě dodat, že většina odsouzených v těchto „raskolnikovských“ kategoriích zločinu, viny a trestu neuvažuje, proto by deterministická doktrína měla na jejich chápání vlastní situace ve věznicích jenom malý vliv.

Měla by však mít vliv na zákonodárce a celý systém vězeňství, soudnictví a policie. S delikventy by se mělo zacházet mnohem humánněji, uvážíme-li, že za své činy nemohou, měli bychom s nimi jednat s nekonečným soucitem jako s nemocnými, jako s nevědomými dětmi, které potřebují spíše pomoc, nápravu, nikoliv však tvrdý trest.

Dalším argumentem pro humanizaci celého právního systému a systému zacházení s vězni je v rámci determinismu fakt, že nikdo neví (jelikož nikdo není svobodný), kam ho kauzální řetězec přesně dovede a může se tedy poměrně snadno ve vězení ocitnout sám. Nemá vůči tomu žádnou obranu, jelikož nedisponuje svobodnou vůlí. Je tedy v jeho vlastním zájmu, aby byly věznice a soudy humánnější. Jistě však díky determinismu také platí, že můžeme ve vlastní povaze a osobnosti vyzorovat jisté pravidelnosti a povahové rysy získané determinací způsobenou především našimi geny a ranou výchovou (ve skutečnosti můžeme počítat s interakcí naší genetické výbavy a výchovy). Tedy můžeme odhadnout, jak se chování našeho organismu bude dále vyvíjet. Ale vzhledem k mnoha vnějším kauzálním vlivům (vzpomeňme na teorii chaosu ukazující známý „efekt motýlích křídel“)² je možné, že nás „smolná“ kauzalita do vězení dovede.

Podobnou argumentaci nacházíme u Cashmoreho, který diskutuje o tomto problému s McEvoyem.³ Správně uvádí, že právní systém dál nelze podpírat eticky a deontologicky, ale pouze ryze pragmaticky a utilitaristicky. „Tresty“ podle Cashmora mají dále existovat, ale mají být jinak odůvodněny. Takový právní systém by se ve svých důsledcích podle Cashmora od současného vůbec nelišil. Cashmore zde však opomíjí nutnost humanizace tohoto systému: jelikož odsouzení za své zločiny nemohou, neměli by za ně být trestáni tak tvrdě, ale jen nakolik je nutné pro ochranu zbytku společnosti a jejich vlastní nápravu.

Dále Cashmore tvrdí, že by nadále nemělo být přihlíženo k duševnímu stavu odsuzovaných, jelikož nikdo za své provinění nemůže, tedy je irelevantní, zda byl při vykonání svého činu duševně nepřičetný nebo ne. To je jistě pravda. Vyšetřování duševního stavu žalované osoby pro možné zjištění polehčujících okolností (zločin z afektu, momentální či trvalé nepřičetnosti etc.) stojí mnoho peněz za psychiatry atd., které by se tímto ušetřily. Na druhou stranu je třeba proti Cashmorovi říci, že toto šetření prováděné psychiatry a psychology by se mělo provádět dále. Nikoliv už ovšem z důvodů obhajoby u soudu, ale pro to, aby se vysledoval kauzální

² K tomuto problému i problému determinismu obecně poskytuje skvělou ilustraci film *The Butterfly Effect* z roku 2004.

³ Cashmore (2010a), Cashmore (2010b), McEvoy (2010).

řetěz, který se mohl podílet na zločinu (může jím být třeba duševní choroba). Tím by se pak snáze mohlo přijít na vhodnou léčbu či převýchovu (kauzální řetězce působící proti stávajícím kauzálním řetězcům, které „zločin“ způsobily) pachatele.

To by měl být zřejmě zásadní způsob, jak pachatele převychovávat. Nejprve je třeba vysledovat všechny kauzální vlivy, které k jeho činu vedly. Potom by byl třeba prozkoumat, zda se tyto vlivy dají nebo nedají zvrátit. Pokud se zvrátit nedají a pachatel je pro společnost nebezpečný, musí být trvale internován (samozřejmě v humánních podmínkách). Pokud se zvrátit dají, mělo by se přistoupit k hledání těch příčin, které to dovedou a k jejich urychlené aplikaci na subjekt pachatele.

Někdo by proti humanizaci soudnictví nebo vězeňství a právního systému obecně mohl namítat, že je nemožné ji provést, protože jsme determinovaní. Obecně potom tento argument zní tak, že člověk nic nemůže dělat, jelikož je determinovaný. Argument trpí jednou konfúzí: jde o to, že zaměňuje politickou nesvobodu s nesvobodou filozofickou. Jedině pokud bychom byli nesvobodní politicky (byli bychom např. daní do okovů), nemohli bychom nic dělat. Jenomže často politicky nesvobodní nejsme a naše permanentní filozofická nesvoboda naši schopnost něco dělat neničí. Jistě, ve skutečnosti jsme pouhými prostředky kauzálního působení, nejsme skutečnými subjekty (tedy prvními příčinami) našich činů, v tomto smyslu tedy skutečně nic neděláme. Ovšem jakožto prostředky (mezičlánky) kauzálních vlivů kauzálně potentní jsme, tedy můžeme i napravovat vězeňství a jiné věci, jsme-li k tomu determinováni. Je to „naše“ aktivita v tom smyslu, že je vykonávána našimi těly, naše aktivita to naopak není v tom smyslu, že bychom byli jejími skutečnými původci.

Proti tomu však lze s modifikací Hegelova kréda říci, že to, co je skutečné, je evolučně funkční, dlouhé časové trvání prověřilo, že to takto funguje, a proto není radno to měnit. Právní systém operující se svobodou vůle se ukázal být funkčním, tedy jej neměňme, nechceme-li se dočkat možných negativních výsledků. Na to je možné opáčit, že už nyní se setkáváme se zmírňováním odpovědnosti člověka u soudu a při jeho souzení z důvodů uznaných determinant, které jej ovlivňují (opilost, drogy, duševní porucha, afekt etc.). Žádné velké negativní dopady to nemělo.

Zmiňovaný názor operující s tím, že poměry by se neměly měnit, protože jsou výsledkem dlouhé evoluce, by nás totiž mohl dovést až k dogmatickému konzervativismu a k sociálnímu statismu, který lpí na reprodukci stávajícího bez možnosti změny, což by zmenšilo naši adaptabilitu a blokovalo naše nepopíratelné možnosti své současné poměry humanizovat, zlepšit.

Modifikací předchozího argumentu (jsme determinovaní, nelze s tím tedy nic dělat a pachatele musíme trestat tvrdě) je známé tvrzení, že stejně, jako je vrah determinován k vraždě, je soudce determinován k tomu, poslat ho na popravu. To je jistě pravda, jenomže to pomíjí fakt, jímž je právě racionální uvědomění si determinismu. Pokud soudci budou dále determinováni doktrínou determinismu, nebudou determinováni k tomu, vrahy na smrt posílat. Pokud jsou soudci racionálními lidmi, budou nejspíše determinovatelní racionální argumentací. Zdá se, že argumentace ve prospěch determinismu je navýsost racionální. Tedy snad bude dobře determinovat i soudce (pořád jen za předpokladu, snad naivního, že soudí a rozhodují racionálně).

Proti tomu je možné říci, že humanizace vězeňství redukuje strach lidí z vězení, přitom je to často právě tento strach, který je determinuje k nepáchání zločinů. To je pravda, jenomže už samotná izolace a převýchova, se kterou v zájmu stability společnosti determinismus počítat

musí, bude determinovat lidi k chování spíše zákonnému. Navíc, nelze trestat nevinného, a v determinismu jsou nevinní všichni. Tedy nelze zvýšené utrpení *nevinných* (protože všichni ve věznicích skutečně jsou nevinní) ve věznicích ospravedlnit tím, že to zvýší pro společnost blahodárný strach z těchto věznic u jejich potenciálních klientů, u možných vězňů.

Dále lze namítat, že humanizované vězeňství neposkytne léčeným utrpení, které je sice nespravedlivé, ale často k jejich převýchově nutné (také láskyplně vytrpíme dítě a tím mu způsobíme krátkodobou bolest, ale k jeho dlouhodobému dobru). Na to lze odvětit, že si nikdo utrpení nezasluhuje. Ale pokud je nutnou součástí léčby, mělo by se zvážit, zda jeho aplikace přinese dobro společnosti nebo i jedinci samotnému. Pokud pouze společnosti, je jeho aplikace problematická, i když z hlediska stability společnosti asi obvykle nutná, pokud přinese dobro i léčenému samotnému, je aplikace utrpení zcela neproblematická (není-li ovšem utrpení příliš velké).

Deterministická doktrína by měla vést k mnohem účinnější převýchově delikventů, než je tomu dosud. Z našeho pohledu na delikventy by měl být zcela odstraněn prvek odplaty nesoucí se v duchu starověkého „oko za oko, zub za zub“. Pokud jsou všichni nesvobodní, jsou všichni nevinní. Neměli bychom tedy nikoho trestat. Tak by se rozhodně neměli vězňit staří či nemocní lidé pro svá minulá „provinění“, jestliže jsou nyní zcela jistě neškodní. Prvek trestu by neměl hrát roli v žádné státní ani soukromé instituci, vždy by mělo jít o zařízení nápravná, nikoliv trestní, jedinci by neměli být „odsuzováni“, neměli bychom delikventy označovat jako „odsouzenec“ ani jako „trestance“, ale nanejvýše jako nemocné lidi, kteří za svou nemoc nijak nemohou.

V čem by byla deterministická převýchova účinnější než je dosavadní „trestní“ systém, který už vlastní svůj název odvozuje od nepravdivého poznání (tak je tomu s celým soudnictvím: i výrok toho nejváženějšího soudce se zakládá na omylu spočívajícím v přesvědčení o svobodné vůli odsuzovaného, samotné „vynesení rozsudku“ potom samozřejmě je nesvobodný čin konaným soudcem také)? Mělo by se začít identifikací příčin, které k činu vedly, je tedy třeba posuzovat každý případ individuálně a vždy hledat konkrétní příčiny. Dále by se pátralo, zda lze dané příčiny přebít silnějšími, utlumit je nebo zda jsou nezměnitelné. V prvním případě by se volila důsledná snaha o nápravu, v druhém případě by se ošetřující snažili utlumit delikventní jednání a v třetím případě by se neléčilo, ale daný delikvent by byl izolován, kdyby i v budoucnosti bylo riziko, že bude společnosti škodit (ale velmi důstojně, jako jsou izolováni nemocní s infekcí). Pokud by toto riziko nebylo (což je zjevné např. u starých „nacistických“ nebo „komunistických“ „zločinců“), byl by delikvent propuštěn na svobodu.

Současný způsob celého právního řádu, celého soudnictví i celého vězeňství je založen na základní nepravdě, je tedy už od základu špatný a volá po důkladné reformě, ničící mnoho ze zavedených praktik, soudních i vězeňských. Jelikož jednání soudců i dozorců vychází z mylného základního přesvědčení, je systém neefektivní a často nepomáhá zlepšit jednání delikventů. Považuje totiž všechny souhrnně a mylně za „viníky“ a podle toho s nimi i nakládá. Trestá je tam, kde by je měl léčit. Často je vystavuje šikaně, a to jak ze strany spoluvězňů, tak ze strany dozorců. Veřejné mínění i blízké okolí odsouzeného pak často opět nepravdivě odsuzuje. Odsouzený pak za nahodile smolný kauzální řetězec, který ho bez jeho přičinění přivedl k „zločinu“, trpí dále. Jelikož se často nehledají konkrétní příčiny tohoto „zločinu“, nemůže dojít ani k jejich odstranění. Jedinec je ponižovaný, často po odchodu z vězení provádí ještě horší zločiny, jelikož se ve vězení zatvrdil a získal negativní kontakty, případně vychází z vězení jako psychicky zlomený člověk. Nikdo za to nemůže, vše, co se

děje, se děje nutně a není možnost alternativní historie, ale i tento můj příspěvek má být snahou o předeterminování současného dění, tedy byl napsán nutně (nemohl být nenapsán a jeho autor na něm nenese žádnou zásluhu ani vinu, protože vlastně není autorem, jelikož nikdo nic nevykonává) a pokud tomu ostatní kauzální vlivy umožní, může něco změnit.

Není třeba snad dodávat, že determinismus by ušetřil státní pokladně peníze. Netrestali by se dále již neškodní jedinci (jako staří „nacističtí“ „zločinci“), protože by k tomu nebyl důvod. Ostatní delikventi by byli léčeni konkrétně a efektivněji (samozřejmě bez užití násilí, zato však v případě potřeby utlumit delikventa by bylo mnohem více užíváno sedativ, ponižující a primitivní hrubé síly by se nemělo užívat nikdy), tedy by bylo menší procento recidiv.

Ušetřily by se také prostředky na hledání důkazů, zda je daný „zločin“ zaviněný nebo ne, zda např. odsuzovaný či posuzovaný jednal takto z důvodů duševní nemoci, premenstruačního syndromu a měl tedy sníženou odpovědnost. Odpovědnost nemá nikdo a nikdy, není tedy třeba zjišťovat, jak moc tato *neexistující* vlastnost je veliká (není totiž z důvodu své neexistence nikdy žádná).

Jsou zde ještě konkrétní otázky ekonomické, týkající se realizace celé humanizace soudního a vězeňského systému. Jinak řečeno se ptáme, zda by stát nepřišla nová opatření draž než opatření dosavadní. K tomu je nejprve třeba říci, že i kdyby tomu tak bylo, nic to nemění na faktu, že je třeba současný systém změnit, protože je celý založený na omylu a celý je tedy nespravedlivý, protože zvyšuje utrpení nevinným (jelikož každý je nevinný, a to neustále, ať udělá cokoliv, protože ve skutečnosti nikdo nejedná, ale každý je jen vnějšími příčinami nucen jednat, tedy pouze se chovat).

Jestliže nikdo za nic nemůže, nikdo nemůže být ani za nic trestán, ačkoliv se tak v současnosti bohužel děje. Jestliže nikdo za nic nemůže, neměly by být v nikom ani systematicky vyvolávány pocity studu, zahanbení, trapnosti a viny, k čemuž se systém snaží své odsouzené dovést. Současný systém tedy nespravedlivě zvyšuje utrpení těm, kteří si ho nezasluhují. To si mnozí z nich dokonce i uvědomují, což u nich potom nevede k nápravě, ale spíše k zesilování pocitů trpkosti, hněvu, hořkosti, nenávisti a zatvrzelosti, tedy pocitů působících proti jejich možné nápravě.

Známou námitkou je tvrzení, že je možné způsobovat utrpení tomu, kdo sám dělá utrpení jiným. Tento argument by platil za podmínky, že by delikvent dělal utrpení na druhých sám a dobrovolně, ze své vůle. Jenomže tak tomu nikdy není: nikdo nic nedělá, všichni jsme jen nuceni vnějšími příčinami něco dělat. Stejně utrpení by jinak řečeno páchal na druhých lidech kdokoliv z nás, koho by ovlivňovaly stejné příčiny.

Reforma vězeňství by však, vrátíme-li se k ekonomické otázce, mnohé peníze bezesporu ušetřila. Jelikož by všichni byli léčeni individuálně a snažili bychom se přijít na konkrétní příčiny, které jejich čin způsobily, byla by větší šance, že se delikventi „uzdraví“, bude méně recidiv, které jinak v současné době čerpají velkou část z výdajů na vězeňství i soudnictví.

Sledováním konkrétních příčin u konkrétních delikventů by se také zjistilo, že někteří z nich jsou nevléčitelní. Tito by byli trvale internováni. Jistě, za svůj čin nemohou a internace způsobuje utrpení, ale z důvodu společenských zájmů (jejich volný pohyb by způsoboval ve společnosti její destabilizaci, strach a utrpení dalších lidí) je v jejich případě nezbytná. Nemusím snad dodávat, že jejich izolace by musela být pokud možno důstojná a měly by v ní být prvky, které jejich život v ní alespoň zčásti zpříjemňují. Tedy měla by jim být jejich trvalá

izolace vyvolávající v nich strast kompenzována nějakou slastí, ať už finanční či jinou. To není absurdní, pokud si uvědomíme, že za své činy nemohou.

Zmenšením počtu recidiv a trvalou izolací nevyléčitelných jedinců by se také zvětšila bezpečnost ve společnosti, bylo by méně kriminálních činů, méně strachu mezi běžným obyvatelstvem.

Jak je výše řečeno, ušetřily by se peníze za jedince, kteří se v minulosti dopustili nějakého zločinu (oni se ho samozřejmě ve skutečnosti nedopustili, ale byli k jeho vykonání dohnáni vnějšími příčinami), ale nyní je jisté nebo alespoň velmi pravděpodobné, že tento zločin už v budoucnosti nezopakují. Důvodem může být jejich nemoc, stáří nebo i to, že daný čin udělali v afektu, který může postihnout kohokoliv z nás, a proto není důvod, proč věznit je a ne třeba nás všechny. Každý člověk je totiž, jelikož je ovládaný emocemi, které nemá pod kontrolou (jelikož všichni jsme nesvobodní, tedy nikdo nemá svobodnou kontrolu naprosto nad ničím), potenciálně nebezpečný.

U těch delikventů, kde se zjistí, že jejich čin byl způsoben příčinou, která se u nich už nebude opakovat (protože je nahodilá a vnější nebo protože se jednalo o pouze momentální výchylku z normy, jako v případě již zmiňovaného afektu), by od jejich „léčby“ mělo být naprosto ustoupeno. Není k ní totiž důvod, navíc se ušetří státu peníze.

Je třeba podotknout, že pokud mluvím o „delikventech“, „nemocných“, kteří měli „spáchat“ nějaký „zločin“, mluvím pouze metaforicky. Nikdo za nic nemůže, nikdo tedy není větším delikventem než někdo jiný, všichni jsou jen pasivními objekty, tedy všichni jsou na tom stejně. Někteří však byli nahodile (protože bez záměru kohokoliv, bez záměru vlastního, bez záměru Boha či přírody nebo vesmíru) smolným (smolným pro ně i pro společnost) nutným (nemohlo se to totiž stát jinak, neexistují alternativní a paralelní historie vesmíru, alespoň v rámci nám známého vesmíru) kauzálním řetězcem determinováni k tomu, aby se chovali tak, že to škodí společnosti. Absolutně za to nemohou, je však třeba (pokud je to možné) je změnit tak, aby se už se podobně v budoucnosti nechovali.

Náš přirozený jazyk již předem počítá s lidskou svobodou, je tedy založen na omylu. Tento omyl prostupuje mnoho jazykových útvarů na mnoha jazykových úrovních (sémantických, pragmatických i gramatických, kde je člověk pojímán jako logický i gramatický subjekt, tedy aktér věty), kterými popisujeme lidské chování. Nikdo nic nemůže „spáchat“, „udělat“, „vykonat“, „vytvořit“, „provést“, „způsobit“, „zapříčinit“, nikdo nemůže být skutečným „delikventem“, „škůdcem“, „pachatelem“ apod. Všechno jsou to jen chybné pojmy plynoucí z chybného poznání. Ve skutečnosti se jen skrze některé lidi (bez jejich zásluhy, přičinění či viny) stávají činy, které způsobují utrpení jiným lidem. Je tedy třeba tyto lidi přeměnit tak, aby se to v budoucnosti už nedělo. Analogie s infekcí je nabíledni: člověk s infekcí nemůže nakazit jiné lidi schválně, nemůže ani za to, že touto infekcí trpí, ale skrze něj jsou jiní lidé bez jeho zásluhy nebo viny skutečně nakazováni. Je tedy třeba jej vyléčit, nikoliv trestat. Stejně je tomu i u lidí, kteří jsou dnes mylně označováni jako „zločinci“.

Je třeba „delikventům“ a „odsouzeným“ jejich situaci i takto vysvětlit, aby nepropadali pocitům viny, zahanbení nebo naopak dokonce hrdosti za svůj čin. Je třeba jim říci, že trpí jakousi „sociální“ „nemocí“, za kterou nemohou, kterou se však pokusíme vyléčit. Měli by být seznámeni i s prognózou a postupem jejich léčby, tedy nápravného programu. Jistě nikoliv drasticky jako v *Mechanickém pomeranči*, ale se zřetelem na jejich lidskou důstojnost a na jejich lidská práva. Pokud možno by jim mělo být utrpení způsobené léčbou kompenzováno jinak, skrze nějakou hodnotnou a důstojnou slast.

Ekonomicky tedy bude jejich léčba jistě nákladnější v tom, že se k nim musí (stejně jako doposud v nemocnici nebo v psychiatrické léčebně) přistupovat individuálně, hledat u každého z nich konkrétní příčiny, které je k činu dovedly a zkusit je odstranit. Tento postup však může být efektivnější, minimalizuje recidivy, nebude si všimát těch, kdo svůj čin v budoucnosti již pravděpodobně nezopakují a bude trvale izolovat nevléčitelné, tedy bude ve společnosti bezpečněji.

2.2 Historická východiska

Historická východiska vycházejí z historie trestání lidí od nepaměti (zde od starověku) až po současnost. V nich se odrážejí způsoby trestání s přihlédnutím k výkonu trestu odnětí svobody – vězeňství. Známy maďarský historik vězeňství, penitenciarista László Pál, jenž pracoval v 70. a 80. letech minulého století jako vedoucí penologické skupiny odboru výzkumu a informatiky Ministerstva spravedlnosti Maďarské lidové republiky (tehdejší), což byla obdoba našeho pracoviště, jež zůstalo po zrušeném Penologickém ústavu vedeného docentem Jiřím Čepelákem.

Právě László Pál předložil jako jeden z prvních autorů východního bloku nestraničské, čistě odborné a ucelené pojednání o penitenciaristice pod názvem Penitenciární pedagogika (1985), zejména o její historii. Sám Pál se inspiroval především v historických pramenech ruského právníka a penitenciaristy M. D. Šargorodského. Z jeho poznatků budou vyvozena i naše historická východiska.

Otrokářská společnost

S rozpadem prvobytné společnosti souvisí počátky sociální diference, základním společenským systémem se stalo otrokářství založené na využívání práce nesvobodných lidí (otroků), kteří byli obchodovatelným majetkem zbaveným svobody. Hlavními nástroji nadvlády vládnoucích vrstev (otrokářů) se stala armáda a další státní aparát sloužící k udržení jejich moci. Důležitou roli začínají sehrávat právo a soudnictví, což se odrazilo i ve způsobech trestání lidí a s tím spojených nových forem trestu odnětí svobody.

V otrokářské společnosti byla vězení jen místem nucené izolace jedince, neboť vězení jen „střežilo“ vězně. Trest v těch dobách byl spojován hlavně s myšlenkou odplaty a represe. Ve starověkých otrokářských rádech se nejčastěji uplatňovaly následující tresty: trest smrti, peněžité pokuty, zmrzačení těla a vyhnanství. Odnětí svobody jako racionálně uložený trest však starověk neznal. Lidé byli vězněni ve sklepeních, hladomornách apod., kde čekali obvykle na výkon trestu smrti či další tresty. Teprve až později byly zřizovány veřejné budovy sloužící svému účelu – věznění osob. Dovídáme se o tom např. z písemných pramenů z dob římských vladařů, kdy třetí římský panovník Tullus Hostilius (vládl v období let 672-640 př. n. l.) postavil v Římě první objekt zvaný „robur“ (z latiny „dub“) sloužící ke střežení provinilců mající tvar věže, ale známé jsou i sklepní prostory. Podle tohoto systému se začaly v Římě budovat další podobné vězeňské objekty, přičemž se v nich prolínaly cíle výkonu trestu odnětí svobody z hlediska bezpečnostní ostrahy, trestu smrti či prosté izolace.

Odsouzení v takových vězeních byli ponecháni sami sobě bez stravy, takže většinou, i když k trestu smrti nebyli odsouzeni, umírali hladem. Zejména s nástupem křesťanství byli mnozí křesťané takovým způsobem vězněni, a to v podstatě až do vydání ediktu milánského roku

313 n. l., kdy tímto aktem císař Konstantin povoluje svobodné vyznání křesťanské víry. První nařízení o vězeňství vydal císař Theodosius II. (408-450 n. l.) již v roce 435.

Poznámka: Vynikající německý právník a historik, Theodor Mommsen (1817-1902), ve svých Římských dějinách (1854-1856) uvádí ještě jeden zvláštní druh výkonu trestu, a tím bylo „zajetí dlužníků“. Spočívalo v povinnosti dlužníka odpracovat u věřitele dluh, který nebyl schopen zaplatit. Tento trest byl mnohem horší než ve státním vězení, neboť věřitel mohl s dlužníkem nakládat, jakkoliv se mu zachtělo.

Středověk

Složitý vývoj evropské společnosti na přelomu starověku a středověku, vpády barbarů, stěhování národů, permanentní války a postupné konstituování nových státních útvarů – to vše nebylo vždy příznivé optimálnímu vývoji středověké společnosti, za to však přispělo v duchu středověké nelítostné krutosti k zdokonalení mučení a týrání provinivších se lidí, k jejich trestání. V systému středověkých trestů zaujímá svou důležitou pozici i trest odnětí svobody, chápaný ovšem jako odplata či donucení k přiznání se. Základním společenským vztahem byl feudál a nevolník.

V souvislosti s předchozím výkladem o starověku lze pokračovat v historických východiscích trestu odnětí svobody ve středověku v plynulé návaznosti na otrokářskou společnost. Ve stopách svého předchůdce Theodosiuse krácel také císař Justinian I. (527 – 565 n. l.), jenž ve svých nařízeních o vězeňství již usměrňuje provoz a údržbu vězení:

- úprava dozoru a kontroly, zejména soudci, kteří zároveň řešili stížnosti odsouzcenců;
- způsoby zacházení s vězni;
- náklady na provoz vězení;
- projevují se základní prvky diferenciací vězňů na muže a ženy;
- oficiálně byl povolen styk vězňů s kněžími, jejichž činnost spočívala v péči o duši vězně.

Takto se ve svých počátcích, již po rozpadu Západořímské říše (476) v období raného středověku, začíná starat stát o vězně.

Pro středověk byly charakteristické především tyto druhy trestů:

- trest smrti;
- mrzačení těla;
- peněžitý trest;
- jiné tělesné tresty.

Trestní zákony z období raného feudalismu neznaly trest odnětí svobody jako trest racionální. Pouze Karel Veliký (768-814) nařizuje, aby svobodný člověk, pokud nezaplatí trest, byl zbaven svobody až do zaplacení trestu. Hlavním trestem zde však zůstávala pokuta.

V období pozdního středověku si nadále zachovávají dominantní postavení trest smrti, mrzačení těla, tělesné tresty a peněžitý trest, objevuje se však již více zákonů, umožňujících trest odnětí svobody. Řadí se k nim např. Saské zrcadlo z roku 1230, které uvádí „uvěznění“ jako samostatný druh trestu.

Také zákon anglického krále Edwarda III. (vydaný roku 1349) ukládá přísný trest uvěznění osobám, které nepracují či nebyly ochotné přijmout práci za stanovenou mzdu. A zákon z roku 1351 hrozí kládou a trestem vězení těm rolníkům, kteří se vyhýbají nuceným pracím.

Rovněž ruský zákoník z roku 1649 pamatuje na trest vězení za krádež, podvod a loupež – tvořil samostatný druh trestu.

Až s postupem času začíná v Anglii převládat názor, že není třeba provinilce ani mrzačit či brát jim život, ale odejmout jim přiměřeně svobodu, což by nemělo mít velký vliv na jejich tělesné schopnosti. A to je začátek novodobého moderního přístupu k trestu odnětí svobody.

Nicméně ke středověku ještě neodmyslitelně patří církevní vězení (klášterní a inkviziční), v nichž sehrál neblahou roli mnich Tomas de Torquemada (1420-1498) se svou krvavou inkvizicí a jenž zavedl také vězení kajícíků a tajná vězení. Dále sem patří i hradní vězení (Löwenstein, Kufstein, Josefstadt, Ilava a posléze i Špilberk), vězení dlužníků a vězení zeměpánů. Kromě toho znal středověk i temnice a vojenská vězení.

Ve středověku se vyvinul i další specifický druh vězení – galeje. V Anglii byly uzákoněny již v roce 1598 a ve Francii v roce 1776. Po jejich vzoru se využívají v dalších zemích majících mořeplavbu (Španělsko, Portugalsko, Benátky a Janov). Od počátku 18. století se začínají galeje uplatňovat i v Rusku. Lehčí galeje trvaly 2 roky, těžké do 10 let nebo až na doživotí. Místo jména měli galejníci číslo a byli drženi v řetězech.

Od galejí je pak již blízko k vyhnanství zločinců do kolonií. V Anglii se nazývalo „transporation“, ve Francii „relegation“, v Itálii „bagno“ a v Rusku „katorga“. S přepravou zločinců se započalo v Anglii za vlády anglické královny Alžběty (1558 – 1603) a znamenalo vlastně kolonizaci severoamerických kolonií a posléze i Austrálie a dalších vzdálených oblastí. Také Francie spěchala se svými odsouzcenci do Severní Ameriky, směr Kanada, posléze se hodily i Francouzská Guyana, Cayen a Nová Kaledonie, zejména pro politické vězně a další těžká provinění. Z těchto zemí nebylo prakticky úniku, navíc vězně kosily malárie, tropické horečky apod. Rusko mělo vždy dobré zkušenosti s odsunem vězňů na Sibiř, což přetrvalo od roku 1649 přes 350 let. Není bez zajímavosti, že o vyhnanství zločinců se pokusilo počátkem minulého století i Maďarsko (Uhry) jejich deportací na Dalmátské ostrovy.

Kromě důmyslných způsobů mučení a poprav středověk k penologii nikterak nepřispěl a k penitenciaristice už vůbec. Trest odnětí svobody se uplatňuje pouze sporadicky.

Přesto se v nejvyspělejších zemích Evropy na přelomu středověku a novověku objevila vězení modernějšího typu jako výsledek dobročinných společností či jednotlivců, jež se však do rozpadajícího se feudálního systému nehodila a po krátkém působení zanikla. Poprvé se objevují názory na humanizaci vězeňství a na jeho preventivní účinky, zejména u mladistvých provinilců – jako účinný nástroj předcházení zločinnosti.

Pro první prototypy moderních vězeňských objektů bylo charakteristické, že měly ráz donucovacího domova, pracovního domova, nápravného ústavu. Jejich vznik souvisel s růstem chudoby a nárůstem zločinnosti mladistvých. V těchto ústavech se již vytyčoval cíl nápravy a velká role se přisuzovala pracovním povinnostem, vzdělávání a náboženství.

První takový nápravný ústav (Workhouse) vznikl v anglickém městečku Bridewell z popudu anglického krále Edwarda VI. v roce 1553, obdobný ústav je otevřen v roce 1558 v Norimberku a v roce 1558 v Amsterdamu. Konečně v roce 1603 je zřízen v Anglii zvláštní ústav pro mládež s jednotlivými celami a diferenciací na chlapce a dívky podle amsterodamského vzoru (Svoboda, in: Jůzl, 1976).

Obdobné ústavy vznikají v první čtvrtině 17. století i v německých hanzovních městech (v Brémách, Hamburku a Gdaňsku) a v letech 1686-1687 vydává Fridrich Vilém I., zvaný Velký kurfiřt (1620-1688) edikty o zřizování káznic v Německu (Braniborsku a Prusku).

Přes všeobecnou krutost středověku se společnost v průběhu celého tisíciletí propracovává k racionálnějšímu udělování trestu odnětí svobody v duchu měnící se filozofie trestu odnětí svobody směřující od filozofie odplaty přes izolaci až k nápravě jedince. Svou pozitivní roli zde zajisté sehrává křesťanství a církev, které až na výjimku (inkvizice) vnáší do vězeňství mnoho progresivních a humánních prvků, jako bylo vzdělávání vězňů, ale především charita. A tak za završení těchto snah za působnosti církve lze považovat zřízení ústavu ve Florencii mnichem Filipem Francim v roce 1667 a zejména útulek svatého Michala posvěceným přímo papežem Klimentem XI. V Římě roku 1703, do něhož byli umístováni mladí provinilci. To byl také impuls k další diferenciaci vězňů, jež se plně rozvinula až v následujícím společenském řádu.

Novověk

Zda je zahájením novověku objevení Ameriky (1492) nebo první buržoazní revoluce usilující o nastolení nového společenského řádu - Nizozemí (1564-1579), Anglie (1641-1680) či konec třicetileté války (1618-1648), není pro historická východiska penitenciaristiky až tak rozhodující. Důležité je, že s příchodem dalšího společenského řádu a se zrušováním nevolnictví se mění nejen výrobní vztahy založené na dvou třídách – buržoazie a proletariátu, ale i přístupy k trestání zločinců a provinilců. Průlomem v již rodící se novodobé společnosti a ve vymezování se jednotlivých věd, tedy i právnických a penologických, se stalo významné pojednání O zločinech a trestech (Monaco, 1764). Vytvořil je italský ekonom, filozof a právník Cesare Beccaria (1738-1794) a inspiroval jím celou tehdejší moderní Evropu, včetně rakouské panovnice Marie Terezie. To se pozitivně odrazilo i v evropských trestních řádech.

Druhá polovina 18. a celé 19. století probíhá ve znamení celosvětových snah po zlepšení celkového stavu vězeňství. Objevují se různé názory, nové modely vězeňských systémů a také osobnosti, vězeňstvím se zabývajících. Tak se formují nové multidisciplinární vědy, jako jsou penologie, penitenciaristika, kriminologie, viktimologie, kriminalistika, a to za přispění dalších nauk, jako je psychologie, pedagogika, sociologie a sociální práce apod. O této době lze říci, že dala světovému vězeňství takové osobnosti, jako jsou John Howard, Zebulon Brockway, Alexander Maconochie, Walter Crofton, ale i např. náš František Josef Řezáč. Na základě jejich teoretických závěrů i praktických zkušeností dochází k celkové modernizaci vězeňství, zejména v Evropě, i když v řadě zemí v oblasti penologie a penitenciaristiky stále panoval tuhé středověk. Ale o těchto jménech na jiném místě textu.

V období novověku se trest odnětí svobody pod vlivem myšlenek filozofů, právníků, sociologů, psychologů a pedagogů a jeho teorie, penitenciaristika, stává trestem s výraznými prvky humanizace, dodržování zákonnosti, tedy dodržování práv a vyžadování povinností vězňů v souladu se zákonem. Tyto atributy pak umocnilo další období nastupující po době moderní – doba postmoderní.

Postmoderní doba

Doba postmoderní se formovala během posledních tří století a lze ji charakterizovat podle Bělohradského (in: Mühlpachr, 2011, s. 7) stoletími bojů za lidská práva, což se nutně odráží i v penologii a penitenciaristice:

- 18. století – boj za práva občanská,
- 19. století – boj za politická práva,
- 20. století – boj za práva sociální.

Časově lze počátky doby postmoderní sladit s počátkem 20. století, když v roce 1917 německý filozof Rudolf Pannwitz (1881-1969) charakterizuje postmoderní společnost v souvislosti s hodnocením filozoficky orientované kultury a filozofického dědictví (Dolák, in: Jůzl, 2011). V praxi však postmoderní dobu lze sledovat zhruba od počátku 60. let minulého století až do současnosti, tedy posledních 50 let. Tato doba je prostá velkými válkami, snahou lidstva být solidární na základě členství ve světových organizacích a ujednocování se na základě mezinárodních smluv v oblasti lidských práv, v oblasti irenických (mírotvorných) přístupů, vzájemné ekonomické pomoci apod. Na druhé straně se postmoderní doba vyznačuje v posledních desetiletích vleklou hospodářskou krizí (celosvětovou), což se negativně odráží víceméně v sociální patologii jednotlivých zemí. K hrozbám v postmoderní společnosti patří nadále moc, politika, terorismus, strach obecně (z čehokoliv), dále posedlost bezpečím a problémy s nadbytečnou populací – mnoho lidí se stává nepotřebnými a z toho pak plyne nezaměstnanost. Jednou z význačných hrozeb postmoderní doby je vzrůstající zločinnost jako produkt této doby a absencí trestu smrti v mnoha zemích světa. Jako nejčastější země, kde trest smrti nebyl zrušen, jsou uváděny Spojené státy americké a Čínská lidová republika, ale uplatňuje se i v řadě dalších asijských muslimských zemí.

Zrušení trestu smrti ve většině států je hlavním penologickým fenoménem postmoderní doby. Dalším rysem penitenciaristiky, zejména v Evropě, je přijetí a dodržování Listiny základních práv a svobod, Evropských vězeňských pravidel, Standardních minimálních pravidel pro zacházení s vězni a Úmluvy proti mučení a jinému krutému, nelidskému či ponižujícímu zacházení nebo trestání, k jejichž dodržování se účastnické země zavázaly a z těchto důvodů jsou také příslušnými evropskými orgány kontrolovány.

Trest odnětí svobody v postmoderní době se tedy vyznačuje ujednocením vězeňských předpisů, norem a nařízení, humanizací, demokratizací a snahou po eliminaci prizonizace.

2.3 Právníká a kriminologická východiska

Právníká východiska penologie a penitenciaristiky se opírají o trestní právo, trestní zákon a názory právníků (a posléze i kriminologů a kriminalistů), kteří vtiskli právu a trestním kodexům humánní a liberální doktríny v duchu Beccariovských tradic. Tito právníci v druhé polovině 18. století a v první polovině století 19. zřetelně stanovili, jaké tresty, za jaká provinění a v jaké délce trvání mají být uděleny včetně trestu smrti. Další zákony potom upravují výkon vazby a výkon trestu odnětí svobody.

Kromě zmiňovaného Cesare Beccari se k novodobým právníkům (z nichž se pak mnozí stali i politiky a moderní penologii a penitenciaristiku ovlivňovali i těchto pozic) se řadí všestranný rakouský myslitel Josef Sonnenfels, Angličan Samuel Rommily, William Penn a celá plejáda dalších amerických i evropských právníků i ekonomů, kteří pak položili základy nové právníko-psychologické vědy – kriminologie, jež s penologií a penitenciaristikou úzce souvisí. Z právníků se pak etablovali i první penitenciaristé, u nichž tato orientace nakonec převládala. Většina z nich se zabývala nejprve otázkami kriminality, jež sice byla v historii

lidstva konána vždy, ale povážlivě začala narůstat v průběhu 19. století v důsledku vědecko-průmyslové revoluce, jež kromě svých pozitiv přinášela i negativa v podobě rozšiřujících se sociálních patologií své doby a jejichž produktem byla právě kriminalita.

Jedním z prvních myslitelů, kteří se začali obírat problematikou kriminality, byl francouzský lékař a osvícenský filozof **Julien Offray de La Mettrie (1709-1751)**. Kriminalitu posuzoval z hlediska mechanistického materialismu. Dospěl k názoru, že je věcí výchovy naučit člověka takovému chování, jaké je nezbytné pro existenci společnosti. Další jeho myšlenkou je, že kriminální chování je chorobným projevem, který je třeba důkladně studovat a potlačovat podobným způsobem, jako v lékařství. Někteří filozofové se k názorům de La Mettrieovým dnes opět vrací (Jůzl, 1976). Je třeba zdůraznit, že penitenciaristika a zejména penitenciární pedagogika by neměla na jeho myšlenky zapomínat.

Za pozornost penitenciární vědy stojí i postřehy belgického sociologa, matematika a astronoma, **Lamberta Adolpha Jacquesa Quételeta (1796-1874)**, profesora matematiky v Bruselu a v Gentu. Quételet se vedle matematických výpočtů (zavádí např. sociální statistiku, z níž je významná tzv. morální statistika) také teorií pravděpodobnosti v etických a politických vědách. Jeho záměrem bylo řešit statistickými prostředky demografické problémy, v nichž zločinnost hrála přední roli.

Velkou osobností v oblasti kriminologie se stal italský lékař a psycholog, **Cesare Lombroso (1835-1909)**. I když názory a hlavní teorie jeho školy byly záhy zavrženy, představují počátek všech dnes rozvíjených směrů kriminologie. Lombrosův význam, při vši mylnosti jím objevené teorie o rozeném zločinci, spočívá v tom, že poukázal na nutnost studovat osobnost pachatele trestného činu, chceme-li odhalit hlubší příčiny jeho kriminálního jednání. Pokud jde o trest, sdílel Lombroso obecný názor, že účelem trestu je represe i prevence. Za důležitý moment prevence považoval zdokonalenou výchovu dětí, uznával i vliv prostředí, jehož součástí je záměrná výchova. Tím se Lombroso svým způsobem řadí k zakladatelům sociální pedagogiky. Lombroso jako jeden z prvních přistoupil k systematickému shromažďování a vyhodnocování kriminologického materiálu. V tom se stal Lombroso vzorem pro další vývoj kriminologie i penitenciaristiky, i když výsledky jeho teoretické práce neměly ten konečný efekt, jaký jim on sám přikládal (Jůzl, 1976).

Dalším představitelem italské pozitivistické školy byl profesor trestního práva, **Enrico Ferri (1856-1929)**, jenž důkladně studoval Lombrosa. Ve svých právnických pojednáních se zabývá otázkou trestní odpovědnosti. Pro trestní moc je podle Ferriho určující veřejná škoda a trest je již jen smutná nezbytnost, jejímž účelem je chránit společenský pořádek a zajistit dodržování zákonů. Vedle společenských příčin kriminality (sociálně patologické jevy) spatřuje Ferri další determinanty zločinnosti ve vlivu fyzického prostředí – jako např. klimatu, členitosti a úrodnosti půdy v dané zemi, vliv srážek a teploty, ale i denní doby (jak příznačná spojitost opět se sociální pedagogikou!). Nejvýznamnějším a trvalým přínosem Enrica Ferriho pro trestní právo a kriminologii je fakt, že se hlouběji než jeho předchůdci zaměřil na společenské podmínky zločinnosti, a zahájil tak sociologický a sociálně pedagogický směr moderní vědy o zločinu. Ke škodě osobnosti tohoto skvělého kriminologa je to, že se ve dvacátých letech minulého století stal zastáncem fašismu a sám se tak vydal na cestu světové zločinnosti (Svoboda, in: Jůzl, 1976).

Třetím ze zakladatelů italské právní školy, jež promluvila do problematiky penitenciaristiky, byl **Raffaelle Garofalo (1851-1934)**, soudní prezident ve Veroně a profesor neapolské

univerzity, který vytvořil pro vědu o zločinu název kriminologie. Také on uznával Lombrosovu teorii o rodilém zločinci, v centru jeho pozornosti však stála především obecná klasifikace zločinců; nově a obšírně i otázkami trestu. Zločinec je v Garofalově pojetí anomální, pro společenský život nehodící se člověk. Tresty, které navrhoval, byly zaměřeny především na represii (nikoliv na prevenci), na izolaci pachatele od společnosti, anebo zbavení svobody s umístěním do ústavu pro choromyslné zločince (předchůdce dnešních ústavů zabezpečovací detence). Raffaele Garofalo se stal z dnešního pohledu společenských věd spíše předchůdcem zastánců sociologického pojetí zločinu na rozdíl od pojetí právního (Svoboda, in: Jůzl, 1976).

Naopak mezi odpůrce Lombrosovy teorie o rozeném zločinci patřil neapolský profesor, novinář, politika a především kriminolog, **Napoleone Colajanni (1847-1921)**, který namítal, že domnělé kriminální znaky se vyskytují i u počestných lidí. I kdyby se u zločinců vyskytovaly častěji, jsou vyvolány především životními podmínkami, tudíž jsou pouze následkem zločinu, a nikoliv jeho příčinou. Podle Colajanniho funkce vytváří organismus, a nikoliv naopak – že by organismus vytvářel funkci.

Myšlenky uvedených italských teoretiků, jimiž byla ovlivněna rodící se penitenciární a penologická věda, vyvolaly široký ohlas v celé Evropě. Na jedné straně získali mnoho stoupenců, na druhé straně se vynořili odpůrci jejich názorů. Především Lombrosova teorie o rodilém zločinci byla odmítnuta řadou kriminologů různého zaměření, přímo v Itálii právě Colajannim (Svoboda, in: Jůzl, 1976).

Z hlediska objektivit je nasnadě připomenout i názory na zločinnost jednoho z největších myslitelů 19. století, **Karla Marxe (1818-1883)**. Marx byl přesvědčen, že kriminalita, jakožto společenský jev, je produktem kapitalistické společensko-ekonomické formace. Již před sto padesáti lety se odmítavě stavěl k trestu smrti, ani jej nepovažoval za nutný či užitečný. Jeho závěry o příčinách kriminality vycházejí ze statistik společenských poměrů jeho doby (Svoboda, in: Jůzl, 1976).

S Marxovým postojem k otázce příčin vzniku kriminality se ztotožňuje na přelomu 19. a 20. století holandský kriminolog, **Willem Adrian Bonger (1876-1940)**. Bonger byl přesvědčen, že hlavní příčinou kriminality je kapitalistické zřízení – pro své hospodářské poměry vyvolávající bídu. Úpadek morálky, alkoholismus, prostituce, ale také nenávisť k utiskovatelům – to vše souviselo přímo s ekonomickými podmínkami. A ty znemožňují vést v tomto zřízení řádný rodinný život a řádnou výchovu dětí, způsobují degeneraci chudých vrstev obyvatelstva a to je i příčinou zločinnosti. Bonger se velmi podrobně zabýval žebrotou a tuláctvím, k nimž vede zahálka, nedostatek nezbytné péče o staré a práce neschopné osoby, nízké mzdy a dlouhá pracovní doba. Žebráci a tuláci jsou většinou lidé se sníženými rozumovými schopnostmi, ale i to je vyvoláno společenskými podmínkami buržoazního státu (Svoboda, in: Jůzl, 1976). O Bongerovi tak můžeme prohlásit, že stál u zrodu teorií o bezdomovectví (homeles).

Sociologické směry v kriminologii představují dva vynikající sociologové své doby, Francouzi Tarde a Durkheim.

Gabriel Tarde (1843-1904), sociologa a sociální psycholog, proslul především svou teorií nápodoby, jež měla v jeho pojetí možnost vysvětlit veškeré společenské procesy. Rovněž se domníval, tak jako americký sociolog, **Charles Horton Cooley (1864-1929)**, že proces

modernizace povede ke stále dokonalejší rovnováze mezi společností a individuui. Sám se záhy přesvědčil o problematičnosti svých názorů. Tarde se totiž seznámil s kriminalitou v době, kdy zastával funkci vedoucího statistické služby francouzského ministerstva spravedlnosti (srovnejme s Quételetem). Příčinu kriminality rovněž spatřoval v napodobování, přičemž tvrdil, že člověku je vlastní pud, který ho nutí, aby napodoboval chování jiných lidí. Své názory dokazoval tím, že síla příkladu působí shora dolů. Trestný čin považoval Tarde ze společenského hlediska za vítězství egoismu a brutálních pudů nad společností (Svoboda, in: Jůzl, 1976).

Émile Durkheim, (1858-1917) byl významný francouzský sociolog, právem považovaný za zakladatele moderní sociologie. Hlavními problémy jeho sociologie byly věda, morálka a pedagogika (sociologie výchovy), zabýval se i otázkami dělby práce, suicidia (sebevraždy) v kontextu kolektivního vědomí a náboženství (Vavřík, 2012). Durkheim zastával názor, že společenské jevy jsou fakta, a tudíž musí být jako fakta posuzovány. Zločin však v pojetí Durkheimově je normálním, užitečným a nutným. Je dokonce jedním z činitelů obecného blaha a předpokladem zdravé společnosti. Přes toto paradoxní chápání role zločinu ve společnosti, uznával oprávněnost trestu, tedy nástroje potlačování kriminality. Durkheim byl obhájcem soudobého zřízení, ale kritizoval i jeho vady; nicméně zločinnost do souvislostí s politickým systémem nedával (Svoboda, in: Jůzl, 1976).

Belgický kriminolog, **Louis Vervaeck (1872-1943)**, zakladatel kriminalistické antropologie, založil svou teorii především na sociálních faktorech. Zastával názor, že kriminální jevy mají úzkou souvislost se sociálními neduhy společnosti, tj. se sociální patologií (Jůzl, 1976).

Jako notoričtí kritikové buržoazní společnosti vyjádřili svůj názor na kriminalitu i tzv. anarchisté, mající kořeny v 19. století. Profesor univerzity ve španělské Salamance, kriminolog **Pedro Dorado (1861-1919)**, zastával názor, že zločinec není svobodným tvůrcem svého činu, je jen obětí, a proto se mu má dostat nikoliv trestu, ale péče a ochrany. Budoucím úkolem trestních orgánů má být především zkoumání okolností, jež vedly pachatele ke zločinu a hledání prostředků k odstranění těchto okolností a příčin. Budoucnost justice nespočívá tedy ve stereotypním vynášení rozsudků, ale v pečlivém zkoumání příčin kriminality a jejich odstraňování.

Současníkem Lombrosovým byl vynikající německý kriminolog a kriminalista, **Franz Liszt (1851-1919)**, a i když nezastával zcela jeho učení o rozeném zločinci, byl přesto považován za jeho stoupence. Liszt poukazoval na to, že při studiu osobnosti pachatele má být zjišťován vliv rodinného prostředí a výchovy, jakož i další vlivy, které působily na rozvoj osobnosti pachatele trestných činů. Pokud jde o zločinnost jako společenský jev, ustupují konkrétní příčiny do pozadí, a tudíž je třeba zkoumat sociální a ekonomické poměry dané země, popřípadě jiné vlastnosti společenského života, jež by mohly vyvolávat či jinak ovlivňovat zločinnost. Liszt se mimo jiné zabýval také otázkou trestu. V jeho pojetí je trest společenskou reakcí na sociální patologie společnosti. Tak se stávalo vždy, i když byl trest vykonáván ve formě krevní msty. Tento postřeh je trvalým fenoménem dnešní doby v souvislosti s přílivem muslimského obyvatelstva do Evropy. Tím, že výkon trestu přechází na nezúčastněné státní orgány, dochází podle Liszta k objektivizaci trestu. Pro penitenciární vědu je podnětný Lisztův návrh k zamyšlení, aby délka výkonu trestu byla určována až během výkonu trestu, aby tedy soudy ukládaly tresty odnětí svobody v délce neurčitě trvání (Svoboda, in: Jůzl, 1976).

Ve výčtu osobností, jež ovlivnily svými názory nejen právní vědy, kriminologii a zejména kriminalistiku, nesmí chybět ani **Hans Gross (1847-1915)**, rakouský právník, kriminalista a kriminolog, považovaný za otce kriminalistiky. Gross v roce 1893 vydal Příručku pro vyšetřující soudce zvanou „bible kriminalistiky“, v níž vtiskl kriminalistice jednotný systém. Jeho další zásluhou je, že v psychologii spatřuje výrazný prvek výbavy trestních soudců, která se koncem dvacátého století přetransformovala ve forenzní psychologii.

Známý ruský teoretik anarchismu, kníže **Petr Kropotkin (1842-1921)**, byl také zastáncem Lombrosovy teorie a věřil, že lebky zločinců jsou utvářeny rozdílně od lebek normálních lidí (srov. frenologie jako spekulativní věda o stavbě lidské lebky v souvislosti s duševními chorobami a charakterovými rysy). Kropotkin poukazoval na bezúčelnost působení vězení, které nikoho nenapraví, spíše zkaží. Vězení člověka degraduje a demoralizuje. Kropotkin sám na své kůži pocítil útrapy petro-pavlovské pevnosti, v níž pobýval 3 roky v letech 1873-1876. Obšírně popsal záporné vlivy vězeňského života: intriky, pomlavy, násilí a udavačstvím jedné straně; na straně druhé hrubost a surovost dozorců. Člověk se stává pouhým číslem a je ponižován ohavným oděvem, nucen ke zbytečným úkonům a k homosexualitě (Svoboda, in: Jůzl, 1976). Kropotkin tak nepřímě jako jeden z prvních popsal neblahé vlivy prizonizace.

Z uvedených důvodů se proto Kropotkin zasazoval o zrušení všech trestů. Místo trestnic a káznic potřebuje člověk absolutní svobodu a láskyplné zacházení. Zločinec je člověk nemocný, jeho mozek a nervový systém vytvářejí zmatek v jeho životě, činí ho nespokojeným, snadno vzrušitelným a zlomyslným. Právě to ho přivádí do konfliktu se zákonem. Nedostatek svobody – v anarchistickém pojetí – z něho činí zločince, přičemž z něho mohl být vynálezce nebo umělec. Společenský systém dělá z lidí bestie, místo aby činil z nemocných lidí zdravou populaci. Obdobné názory sdílel i další ruský anarchista světového formátu, **Michail Bakunin (1814-1876)**, ovšem daleko radikálněji s uvolněním svobody člověka za cenu zrušení státu (vyhození ho do povětří). (Svoboda, in: Jůzl, 1976).

Kriminologické bádání se také výrazně rozvinulo v USA, zejména po první i druhé světové válce, posíleno o evropskou kriminologickou školu, když ještě před válkou odešla řada evropských kriminologů do Spojených států amerických. Tento rozvoj souvisí právě s mimořádným rozsahem a kvalitou kriminality v této zemi, v níž bylo podhoubí pro trestnou činnost ze všech zemí nejpříznivější (světová hospodářská krize, důsledky prohibice apod.). Z těchto důvodů narůstaly také pro stát obrovské škody, jež už nebyly výsledkem běžné majetkové kriminality vyvolané bídou a nízkou kulturní úrovní (charakteristické krádežemi, loupežemi a podvody), ale organizovaného zločinu a prorůstání zločinu do státní sféry.

Jeden z nejvýznamnějších amerických kriminologů, považovaný za zakladatele americké kriminologie, **Maurice Parmelee (1882-1969)**, zastával názor, že monopolistické a podvodné obchodní praktiky (srov. s dnešní dobou) napáchají nepoměrně více škod než uváděné „malé“ delikty. K dalším se řadí i sociolog a kriminolog **Edwin H. Sutherland (1883-1950)**, známý svou teorií kriminality „bílých límečků“, především pak kriminologicko-sociologickou koncepcí, jež upřednostňuje v kriminálním chování a jednání negativní vlivy společenského a přírodního prostředí před genetickou výbavou jedince. Kriminalitou mládeže se zabývali **Walter C. Reckless (1899-1988)** a **Simon Dinitz (1926-2007)**, kteří spatřovali příčiny kriminality mladistvých v nesouladu proklamovaných morálních hodnot a působení společenských sil (Svoboda, in: Jůzl, 1976).

Je chvályhodné, že přes nepříznivý režim se zabývali kriminologií i odborníci také v sovětském Rusku, i když značně omezeně. Základní koncepcí bylo načrtnutí schématu zločinnosti, zjištění jejích příčin a prostředků boje s ní, přičemž důležitý význam byl přisuzován prevenci. Ve třicátých letech byly zřízeny v SSSR tzv. kriminologické kabinety přidružené k soudům nebo i k zdravotnickým zařízením. Posléze však byly zrušeny a kriminologická činnost ustala. Teprve po XX. sjezdu KSSS (Komunistické strany Sovětského svazu) a po smrti Josefa Vissarionoviče Stalina (1879-1953) bylo započato obnovení kriminologie a vědeckého studia kriminality v SSSR. Zásahu na tom má především právník **Andrej Andrejevič Piontkovskij (1898-1973)**, který se nebál využít amerických kriminologických poznatků. Jeho následovníky byli další ruští – sovětské právníci (trestní právo) a kriminologové **Alexej Adolfovič Gercenzon (1902-1970)** a **Aron Naumovič Trajnin (1883-1957)** se snahou abstrahovat od politického režimu. (Svoboda: in: Jůzl, 1976).

Zatímco západní Evropa se přesouvala v duchu své doby přechodem z moderní společnosti do společnosti postmoderní, východní Evropa, reprezentovaná Ruskem, se vyznačovala svéráznými názory.

2.4 Klasická penitenciární škola

Již v úvodu bylo naznačeno, že vzhledem k až pozdějšímu vydělování věd jako samostatných disciplín, vychází většina nauk (penologie, penitenciaristika, kriminologie, viktimologie a další) z jedné filozofické, etické a právní myšlenkové proudě na pořadí své doby, a proto se musí o ně při svém historickém ohlédnutí o jejich autory i systémy podělit. Během celé evropské i americké historie diskutovali vědci a králové, filozofové a reformátoři, zákonodárci a státníci o podstatě trestu a jeho účincích. Jejich názory ovlivňoval vývoj trestního práva, různé koncepce spravedlnosti a měnící se reakce společnosti na porušování zákona. Různorodé ideje a praxe však měly jeden cíl – mstu, odplatu, snížení kriminality a ochranu osobní i společenské. Trestní sankce se zaměřovaly na odvetu, vypuzení, izolaci a smrt. Vycházelo se z neotřesitelné koncepce, že pachatelé trestných činů jsou nepřátelé společnosti, kteří si trest zaslouhují a jen tvrdý nekompromisní přístup jim zabrání v dalším páchání trestné činnosti. Ideologie trestání se vine celou historií lidstva.

V 18. století, v době osvícenství, se začala objevovat nová ideologie, Bylo to reformní hnutí, které zdůrazňovalo důstojnost a nedokonalost člověka, uznávalo tvrdost trestního zákona a procesu, avšak bojovalo proti krutosti trestů a proti drsným podmínkám ve vězení. Tito reformátoři často vycházeli z pokrokových idejí filozofů století 17., zejména anglických myslitelů (Locke, Hobbes, Newton, Berkeley a Hume). K předním osobnostem tzv. klasické francouzské školy (penologicko - kriminologické) patří Montesquieu, Voltaire, Diderot, Helvétius, Holbach, Rousseau a Voltaire. Anglii reprezentují především Bentham, Howard, Romilly a případně Peel, a vše umocnil italský ekonom Beccaria. S jejich názory korespondují myšlenky W. Penna, jenž zaváděl reformy v Pensylvánii. Mezi první teoretiky penologicko – právní školy patří také německý **Rudolf von Gneist (1816-1895)**.

Anglická penitenciární škola

Tak jako v celé Evropě v 17. a 18. století proběhly i v Anglii hluboké proměny. V několika revolučních vlnách se postupně mění hospodářství, sociální struktura i kultura západoevropských i středoevropských států na jejich složité cestě od pozdně feudalistických velmocí k novodobým demokratickým státním útvarům. Po úspěšné holandské revoluci v 16.

století vítězí nové zřízení v 17. století v Anglii a na sklonku 18. století přichází i americká revoluce ve znamení nezávislosti na Anglii. Postupně pak prošla revolučním hnutím v nastolení nového řádu celá Evropa. Demokratický ideál se stává podstatným znakem nové kultury i nové koncepce výchovy, práva a spravedlnosti. To vše se odrazilo v konkrétních názorech na trestní politiku, včetně řešení penologických a penitenciářských problémů.

John Locke (1632-1704) – položil základy moderní doby. Je chápán jako univerzální zakladatel osvícenství, jenž svými názory ovlivnil snad všechny příští myslitele v oblasti filozofie, práva, přírodních věd a výchovy. K jeho stěžejním dílům patří Esej o lidském rozumu a Druhé pojednání o vládě. Přímo pedagogiky se týká jeho pojednání Několik myšlenek o výchově. Nás však z pohledu penitenciaristiky zajímají především jeho úvahy o obhajobě přirozené svobody a rovnosti lidí a o jejich výchově. V té, ve svém pojednání Několik myšlenek o výchově, kromě tělesné výchovy („v zdravém těle zdravý duch“) prosazuje výchovu mravní, v níž vyžaduje pěstování kázně, disciplíny, sebeovládání, ale také osobní příklad dospělých. Zároveň odmítá tělesné tresty, které připouští je v případě vzdorovitosti jedince, při níž neznáme její původ (Jůva&Jůva, 1997). Rovněž na základě své teorie o vládě požaduje náboženskou snášenlivost – jak podnětné myšlenky pro penitenciaristiku.

Jeremy Bentham (1748 – 1832)

Jeremy Bentham byl britský právní teoretik, osvícenský filozof a radikální společenský reformátor, zakladatel a obhájce tzv. utilitarismu a kritik tehdejších lidských práv. Působil jako advokát, ale protivila se mu složitost anglického práva (jež nazýval „démon Chicane“), a proto se rozhodl věnovat se jeho reformě.

Bentham prosazoval názor, že trest by měl odstrašovat. Podle svého „hédonistického kalkulu“ tvrdil, že kdyby trest negoval veškeré požitky nebo zisk, který pachatel získal spácháním zločinu, úroveň kriminality by poklesla. Tato etická doktrína, kterou publikoval ve svém hlavním díle „Úvod do principů a morálky zákonů“, se zakládala na představě, že morálka činů je determinována prospěšností. Bentham horoval pro individuální a ekonomickou svobodu, zasazoval se o svobodu projevu, podporoval stejná práva pro muže a ženy, dokonce práva zvířete, dále zrušení otroctví a zrušení fyzických trestů, obhajoval právo na rozvod, dědickou daň apod.

Nesmírně podnětný pro penologii a penitenciaristiku je jeho návrh na vytvoření nového typu vězení, jež nazval „Panoptikon“ (1791), v němž navrhuje zejména nová opatření v zacházení s vězni v zájmu jejich i v zájmu společnosti. Ačkoli Panoptikon nebylo nikdy postaveno, inspirovalo celé generace právníků, penologů a penitenciaristů. Mimo jiné koncepcí Panoptikonu zaujala novodobého francouzského filozofa Michela Foucaulta. Rozebírá ji ve svém rozsáhlém pojednání „Dohlížet a trestat“, kde popisuje změnu trestání a proměnu instituce vězeňství v moderní době. Foucault ve svém díle přímo odkazuje na Benthamův geniální návrh vězení a dokládá, že vyjadřuje různé formy sociální kontroly vězňů.

Foucault, cituje na str. 345 svého díla Dohlížet a trestat výrok vynikajícího francouzského architekta, navrhujícího mimo jiné architekturu a stavby vězení, Louise-Pierra Baltarda (1764-1846), jenž se vyjadřuje k Panoptikonu takto: „Angličané projeví ve všech svých dílech nadání pro mechaniku...snažili se, aby jejich stavby fungovaly jako stroje podřízené činnosti jediného motoru.“

Dále na stejné straně Foucault uvádí, že jde o „konstituování vězení – stroje s celou viditelností, v níž se nalézají vězni, polapení jako ve „skleněném domě filozofa“, a s centrálním místem, ze kterého může neustálý pohled kontrolovat zároveň vězně a vězeňský personál. Okolo těchto dvou požadavků existovalo několik možných variací: benthamovský Panoptikon ve své striktní formě, ve tvaru půlkruhu, s půdorysem kříže nebo s hvězdicovým rozvržením“.

Tehdejší francouzský ministr vnitra Ducatel vyslovil i základní principy, jak má vypadat řídicí středisko tehdejší věznice v duchu Benthamova Panoptika:

„Centrální inspekční hala je pilířem celého systému. Bez centrálního bodu inspekce přestává být dohlížení zajištěné, nepřetržité a všeobecné; neboť je nemožné mít naprostou důvěru v činnost, v horlivost a v inteligenci zaměstnance, který neustále dohlíží nad celami...Architekt tedy musí soustředit všechnu svou pozornost na tento cíl; jde tu současně o otázku disciplíny a ekonomie. Čím bude dohlížení přesnější a snazší, tím méně bude třeba hledat v působení staveb záruky proti pokusům o útěk a proti komunikaci vězňů mezi sebou. Neboť dohlížení bude dokonalé, jestliže ředitel nebo vedoucí dozorce vidí, aniž by byl viděn a aniž by se hnul z místa, z centrální haly nejen přístupy do všech cel, a dokonce vnitřek většiny cel, když jsou otevřeny vnější plné dveře, nýbrž i dozorce, dohlízející nad vězni na všech poschodích...S typem kruhových či polokruhových věznic se objevila možnost sledovat z jediného centra všechny vězně v jejich celách a všechny dozorce na inspekčních galeriích.“ (Foucault, 2000, s. 346). Ducatelovy geniální myšlenky však mohly být uskutečněny až po sto padesáti letech v podobě operačních středisek a kamerových systémů.

Bentham jako velmi plodný autor vytvořil ještě celou řadu dalších prací souvisejících s právem a penologií – Úvod do principů morálky a legislativa, Pojednání o civilní a trestní legislativě, Tresty a odměny apod. Stává se základním kamenem stavby rozvíjející se příští vědy – penitenciaristiky, která nachází v jeho tvorbě i po staletích řadu podnětů pro svou disciplínu (Inciardi, 1994).

John Howard (1726 – 1790)

John Howard, přesvědčený filantropista a sociální reformátor, zasvětil celý svůj život zlepšení podmínek života vězňů. Patří bezesporu k nejvýznačnějším zakladatelům penologie a penitenciaristiky. Howard byl šerifem na anglickém šlechtickém soudu. Jeho jméno se stalo synonymem reformy nejen anglického, ale i evropského vězeňství, neboť sám na vlastní kůži pocítil, jak „chutná“ vězení (ve Francii r. 1756).

V letech 1775-1790 Howard sjezdil podstatnou část Evropy, Turecka i Ruska za účelem zjištění úrovně života vězňů v jednotlivých zemích. Bohužel všude konstatoval žalostný stav doma i v zahraničí. Ve svém díle *Stav věznic* popsal tuto neutěšenou situaci a ovlivnil tím přijetí zákona o vězeňském systému v roce 1779. Na základě tohoto zákona vznikla první káznice v Anglii, v níž se dodržovaly Howardem navržené principy reformy vězeňského systému v Anglii.

K nejzávažnějším Howardovým požadavkům na humanizaci vězeňství, jež vložil do svého pojednání *„Stav vězení v Anglii a Walesu“* patřila opatření pro udržení a zvýšení tělesného i duševního zdraví vězňů – hygiena, strava, voda, vycházky, umístění na standardně vybavených celách, pořádek, plány činnosti vězňů, zajištění dostatek práce apod. Známa je Howardova věta: „Nechte vězně pracovat a budou ctnostní.“ Howard rovněž požadoval diferenciaci vězňů a určitou vzdělanostní úroveň dozorců. Pro dodržování pravidel, pořádku a nároků vězňů doporučoval zřízení nezávislého kontrolního systému (Inciardi, 1994).

Přestože se Howard za svého života nedočkal výraznějších změn ve vězeňství (zemřel při své poslední cestě na misi v ruském v Chersonu na tyfus – když pomáhal při epidemii), dal podněty k zakládání asociací a dobročinných spolků na ochranu práv vězňů, které vznikaly až v 19. století a přispěly tak k realizaci požadovaných reforem včetně návrhu na zrušení trestu smrti. V jeho díle lze vysledovat základy příštích Evropských vězeňských pravidel. John Howard tak sestavil první ucelený, kriminálně pedagogický program (Jůzl, 1976).

Samuel Romilly (1757 – 1818)

Samuel Romilly, anglický právník - advokát, politik a reformátor věnoval všechny své síly změnám tvrdých a neadekvátních trestních zákonů, přežívajících ještě z dob alžbětinských. Díky jeho úsilí byla řada z nich zrušena, nicméně až éra viktoriánská dokázala narovnat všechny nelogické a nesmyslné trestní zákony (např. trest smrti i za kapsářství). Přispělo k tomu jeho význačné dílo *Poznámky k trestnímu právu v Anglii*, přičemž byl inspirován *Esejí o zločinech a trestech Cesara Beccarii*. Tak jako Howard, i Romilly se podílel na výstavbě první moderní anglické věznice. Vzhledem k úzkým (i rodinným) vazbám na Francii a studijnímu pobytu za Velké francouzské revoluce vydal v roce 1790 knihu *Úvahy o pravděpodobném vlivu pozdní revoluce ve Francii na Velkou Británii*, v níž se projevil jeho pozitivní vztah k francouzským encyklopedistům Diderotovi, d'Alembertovi a také k Rousseauovi (Inciardi, 1994).

William Penn (1644 – 1718)

Církevní reformátor a zakladatel Pensylvánie, původem Angličan, William Penn, se podílel v roce 1682 na radikálních změnách americké vězeňské soustavy ve výkonu spravedlnosti na území pod jeho kontrolou, jež dostalo pak podle jeho jména název Pensylvánie. Do Ameriky odešel Penn v roce 1681 pro příslušnost ke kvakerskému náboženskému hnutí, za což byl i vězněn (za zděděnou dlužní pohledávku tam od krále získal rozsáhlá území). Jedním z prvních Pennových opatření bylo omezení trestu smrti pouze za vraždy, za většinu provinění zavedl pokuty a trest odnětí svobody. Cizoložství, žhářství a znásilnění se trestalo bičováním.

Ve srovnání s popravou, mrzačením, cejchováním a dalšími krutými tresty v jiných koloniích šlo o mírné sankce.

Penn se rovněž zasloužil o postavení okresních šatlav, které měly sloužit jako místo nucených prací odsouzených pachatelů. První byla High Street Jail ve Filadelfii z roku 1682, a poté následovaly další. Ještě před úmrtím Penna však myšlenka káznic zkrachovala v důsledku jejich přeplněnosti a nevhodných podmínek. V 18. století však zapsali pensylvánští kvakeri svou republiku na první stránku dějin amerických věznic. V roce 1787 založili Filadelfskou společnost pro zmírnění bídných podmínek ve veřejných věznicích. Začali urychleně řešit podmínky v místních šatlavách, jež byly přeplněny. V roce 1776 byla otevřena nová káznice na Walnut Street, která přijímala vězně z přeplněného vězení na High Street. Pod vlivem myšlenek Johna Howarda vytvořila společnost novou strukturu káznice na Walnut Street, která se stala prvním nápravným zařízením na území USA (Inciardi, 1994).

Elizabeth Fryová (1780-1845)

K dalším kvakerům, kteří výrazně ovlivnili vývoj vězeňství počátkem 19. století, patří Angličanka Elizabeth Fryová. Dle historiků vedla po celý svůj život „křížové tažení“ za zlepšení podmínek uvězněných žen. Tato filantropka a reformátorka si za své dobročinné počínání vysloužila přezdívku „Vězeňský anděl“. Později se stala poradkyní poslanců britského parlamentu při přípravě vězeňského řádu v Anglii a Walesu (Lyons, 2004).

V barokním období, zvolna od konce 17. století, a hlavně ve století 18. si razilo cestu přesvědčení, že věznění nemá být tak surové a život vězňů má být chráněn. Vlivem francouzské osvícenské filozofie, která zdůrazňovala význam lidského rozumu, pokroku a humanity, ale i pracemi italských a anglických právníků nabývaly tyto myšlenky reálných podob (Kýr, 1999).

Myšlenky Montesquieua, Voltaira, Benthama a dalších osvícenských filozofů o trestním právu, penologii a penitenciaristice se v polovině 18. století slily do tak zvané klasické trestně právní, kriminologické a penologické školy. Klasická se nazývá pro její historický význam, jako první, logicky zformulovaný soubor idejí, na jejichž základě došlo k významným změnám v trestním právu, procesu a penologii. V základech klasické školy je položena myšlenka, že člověk je sebeurčující se bytost, která koná rozumně a důvodně, a proto za své jednání odpovídá. Jejím vrcholným představitelem se stal italský myslitel, ekonom a politik Cesare Beccaria.

Cesare Beccaria (1738-1794)

Klasická škola vznikla díky známosti Becarii s blízkými přáteli, Pietrem a Alessandrem Veri. Zatímco Alessandro byl správcem milánské věznice a měl úřední post „ochránce vězňů“, Pietro pracoval na historii práva útrpného. Beccaria zjistil, že soudci nastolují svévolnou a čistě osobní spravedlnost a v tomto duchu jsou uplatňovány i trestní sankce. Viděl, jak soudci zneužívají svou pravomoc a obohacují mlhavě napsané trestní sazby. Byl svědkem tak tyranických a brutálních trestů, jako cejchování, mrzačení, trhání končetin, krmení zvířat

odsouzení, pomalé mučení hladem, opařování, upalování, věšení, zotročení, křižování, kamenování, či stlačování až k smrti.

Roztrpčen a za pomoci svých přátel Veriových začal 24letý Beccaria psát jedno z nejvýznačnějších pojednání své doby, vydané v roce 1764 v Monaku, Esej o zločinech a trestech. Načrtl v něm liberální doktrínu trestního práva a procesu. Až poté, co bylo dílo přijato a akceptováno státní mocí, publikoval jej Beccaria pod svým jménem. Kladné ohlasy zazněly z úst Kateřiny Veliké, Marie Terezie, citovali je Thomas Jefferson, Voltaire a další. Dílo bylo publikováno v mnoha jazycích po celém světě a ovlivňovalo vytvoření a reformu trestního systému. Pojednání diskutovalo o sporných otázkách státní moci (zločin a lidská práva), které byly ve své době velice diskutovány. Po neúspěšném pobytu v Paříži odešel Beccaria do Rakouska, kde pracoval ve státních službách. Bez podpory svých přátel ale už nikdy nevytvořil nic, co by bylo hodno publikace.

Beccariova Esej o zločinech a trestech obsahuje následující hlavní momenty:

1. Jelikož trestní zákon omezuje svobodu jednotlivce, je třeba omezit dosah zákona. Funkcí zákona je sloužit potřebám dané společnosti, a ne vynucovat morálku. Zákaz nemorálních činů, jako takový, zákonitě zvyšuje úroveň kriminality.
2. Vůdčím principem výkonu spravedlnosti by se měla stát presumpce nevinny a ve všech etapách procesu trestní spravedlnosti by se měla chránit práva podezřelých, obviněných, odsouzených a potrestaných.
3. Trestní zákon by měl předem vymezit jak trestný čin, tak trest. Proto musí existovat psaný trestní zákon.
4. Trest by měl být atributivní: „Každý musí protrpět trest, který natolik zasáhne do jeho vlastních práv, nakolik zločin, který spáchal, zasáhl do práva jiných.“
5. Tvrdost trestu musí být omezená. Měl by být úměrný provinění, neměl by zacházet dále než za prevenci budoucích pachatelových trestných činů, ani za rámeč odstrašování jiných.
6. Povaha trestu by měla odpovídat povaze provinění; vhodným trestem pro drobné krádeže je pokuta, tělesný trest a nucené práce by měly být dostatečným trestem za násilné trestné činy.
7. Trest musí být určitý a sankce se musí provádět rychle a jistě.
8. Trestat by se nemělo exemplárně, ani by se nemělo trestat prostředky vynucené nápravy, protože ty mají jen malý účinek. Trest by měl navíc vycházet z objektivního kritéria zločinu a neměl by se přizpůsobovat osobnosti pachatele.

„Je lepší zločinu předcházet, než jej trestat.“ Prevence spočívá v jasném a ohraničeném zákoně, doplněném o odměny pro ctnostné. (Beccaria, in Inciardi, 1994 ss. 533-534).

Evropští právníci ve své době vysoce oceňovali Beccariovy reformistické myšlenky. Dokonce rakouská císařovna Marie Terezie se jimi nechala ovlivnit natolik, že záhy na to, po prvním vydání Beccariova díla v Monaku (1764), vychází v roce 1768 Constitutio Criminalis Theresiana (zvaný též Tereziána neboli Hrdelní řád), což byl nový trestní kodex, kterým bylo omezeno ukládání trestu smrti a v roce 1776 zrušila torturu (mučení). Zaváděný systém státních profesionálních soudů odstraňoval zvláštnosti a nedostatky v právních postupech feudálních pánů (Kýr, 1999).

Josef Sonnenfels (1732-1817)

Významným pomocníkem a rádcem císařovny Marie Terezie se stal osvícenský právník a filolog, Josef Sonnenfels, rodák z moravského Mikulova. To on a další osvícenci (Kaunic, Daun, Haukvic a Felbiger aj.) hlásali osvícenské ideje o státu, politice a společnosti, prováděli ve vládě Marie Terezie pokrokové reformy, jimiž se pyšně novodobí Habsburkové. Právě Sonnenfels, oslovený Beccariovými názory na trestní právo a spravedlivé trestání, předložil Marii Terezií ony výše zmíněné podněty k reformě rakouského soudnictví a ovlivnil je v duchu Beccariových myšlenek; položil i základy občanského zákoníku (Kýr, 1999). Příčiněním o odstranění tortury přiblížil Sonnenfels lidskou populaci v Rakousku k humánnějšímu zacházení s odsouzenými.

Heinrich Balthasar Wagnitz (1755-1838)

O vývoj německého vězeňství se zasloužil v 18. století vězeňský farář, a také církevní hodnostář, luteránský kněz, H. B. Wagnitz, působící v univerzitním městě Halle v Sasku. Wagnitz byl pod přímým vlivem jednoho z největších reformátorů své doby, angličana Johna Howarda. Své názory na vězeňství vložil do pojednání „Publikace o morální nápravě vězňů“ a „Přídavek o účelném zařízení trestnic a blázinců“.

Wagnitz si uvědomoval, že organizace a vybavení trestnic má ohromný význam na návrat odsouzených do společnosti volných lidí. Vycházel z myšlenky, že trest odnětí svobody především chrání společnost – zvyšuje její bezpečnost, a proto by se při tom nemělo zapomínat na nápravu zločince, jež také vede k jeho bezpečnosti. Takové rozlišování mezi státním účelem trestu a výkonem trestu odnětí svobody tvoří dodnes teoretický základ filozofie a koncepce trestu odnětí svobody.

Své představy o ideální organizaci trestnic a nápravných zařízení představil Wagnitz ve svém dalším spisu „Ideje a plány k nápravě policejních a kriminálních zařízení“. Wagnitz na příklad dělil hodnocení vězňů na vnější a morální. Vnější se týkalo pořádku, čistoty, disciplíny, a také šikovnosti během práce; patřilo k úkolům dozorců. Morální nápravou se zabýval Wagnitz osobně a nikdo mu v tom nesměl překážet či jej ovlivňovat. Rozhodoval o ní jen on sám.

Zajímavá byla rovněž Wagnitzova diferenciací vězňů podle stupně jejich nebezpečnosti. V celách na příklad doporučoval umístit rostliny (hrách, fazoli), neboť zastával názor, že jejich růst působí blahodárně na duše jemnějších zatracenců. Wagnitzovo dílo je stále živé a

přináší do současné penitenciaristiky další podněty. Je v historii neprávem opomíjen (Jůzl, 2011).

Beccariovi přála moderní doba v předvečer francouzské revoluce, v níž bylo možno naslouchat Beccariovým změnám a dokonce je uvádět do praxe. Jeho ideje byly vloženy do anglických, francouzských i rakouských trestních kodexů a zajisté ovlivnily i americké otce ústavy při její tvorbě.

Američtí otcové ústavy

Se vznikem amerických kolonií si mnoho trestů obvyklých ve středověké Evropě našlo cestu i do Nového světa. Absolutní trest se uplatňoval na četná provinění, stejně tak vyhnanství a tělesné tresty ve formě cejchování, bičování a mrzačení (Inciardi, 1994).

Nicméně i do USA začaly pronikat pokrokové myšlenky Beccariovy a Howardovy, jež ovlivnily i tvorbu americké Ústavy a zároveň rozhybaly reformní hnutí ve vězeňství. Zasloužil se o ně především Benjamin Franklin, jenž dal podnět k založení Pensylvánské společnosti pro zmírnění utrpení vězňů ve státních trestnicích s možností hledat pro ně nápravu. 17. září 1787, 11 let po vyhlášení nezávislosti (1776) měli Američané již svou Ústavu jako základní dokument ovlivňující veřejný i soukromý život obyvatel v USA. Základní myšlenky Ústavy vycházely z odkazu evropských osvícenských filozofů, zejména z teorie Johna Locka (1632-1704), podle níž je stát tvořen svobodnými a navzájem si rovnými jedinci, kteří by se vzdali části svých práv ve prospěch jim nadřízené moci, aby byly trvale zajištěny obecné zájmy společnosti. Do Ústavy byl vnesen rozsáhlý systém kontrolních vazeb, jež by eliminovaly vliv jednotlivých center a institucí. Avšak mezi nejdůležitější prvky Ústavy patřila opatření v legislativní, výkonné a soudní moci ve státě, vytvoření dvoukomorového zákonodárského sboru a stanovení práv jednotlivých členských států v rámci americké federace. K nejvýznamnějším otcům Ústavy patřili **Benjamin Franklin (1706-1790)**, **George Washington (1732-1792)**, **John Adams (1735-1826)**, **Thomas Jefferson (1743-1826)** a zejména mladý **James Madison (1751-1836)** a další (Vaňková, Hungr, 2002).

Americké reformní snahy se odrazily počátkem 19. století ve zřizování svérázně pojatých vězeňských systémů, jež však neměly pro svou specifickou dlouhého trvání. Vytvořily se v podstatě dva modely- prototypy vězení, jež nesly v sobě stopy jak kvakerské víry požadující intenzivní duchovní život a obrácení do sebe; tak také osvícenské myšlenky, jež přišly z Evropy. Výsledkem těchto snah byla nová vězení zřízená v Pittsburghu roku 1826 jako Western Penitentiary a od roku 1829 ve Filadelfii jako Eastern Penitentiary (Inciardi, 1994).

Ještě před tím však vznikla opět pod vlivem kvakerů Filadelfská společnost pro zmírnění bídných podmínek ve veřejných věznicích. V roce 1776 byla otevřena nová káznice na Walnut Street ve Filadelfii, která přijímala vězně z přeplněné filadelfské šatlavy na High Street, založené v roce 1686 opět kvakery. Na Walnut Street se muselo pracovat, dochází v ní k diferenciaci vězňů, dostávala se mzda (po stržení nutných výdajů na soudní výdaje, pobyt a stravu apod.), podávala se zdravá strava, strážce nenosily střelné zbraně apod. Tento prototyp věznice a způsoby zacházení se staly vzorem pro vězení v Evropě. Bohužel, tato „vzorová

věznice“ (jak byla koncem 18. století nazývána) byla postupně devastována přílivem těžkých, nenapravitelných zločinců (Inciardi, 1994).

a) Pensylvánský systém (Filadelfský neboli „komůrkový“) - 1829

Podstata tohoto vězeňského systému spočívala v úplné izolaci vězně, tzv. „Solitary system“. Práce vězně byla vyloučena a pod náboženským vlivem (čtením z Bible, jež jediná byla k dispozici) se mělo zpytovat svědomí. Vyloučení vzájemného negativního působení mezi vězni při samovazbě bylo hlavním argumentem jeho zastánců.

Kritikové samovazby se však právem ozývali s poukazem na skutečnost, že úplná izolace je proti lidské přirozenosti (člověk je tvor společenský), vede k duševním poruchám, a polepšení neřeší. Po dvouletém uplatňování pensylvánského systému totální izolace se dospělo k názoru, že tento systém je škodlivý. Z osmdesáti vězňů totiž přežili pouze dva, ostatní zemřeli nebo spáchali sebevraždu. Není bez zajímavosti, že z tohoto systému se částečně vycházelo i v bývalém Rakousku při tvorbě trestního zákona z roku 1852 a zákona o osamocení z roku 1872 (Jůzl, 1976).

b) Auburnský systém (soustava mlčení) - 1823

Druhý model, zavedený v roce 1823 ve věznici Auburn ve státě New York se nazývá auburnský neboli „Silent system“. V tomto zařízení byly zříceny cely rovněž pro jednotlivé vězně. Ve dne však společně pracovali za zachování přísného mlčení a v noci byli jednotlivě izolováni na celách. Podstatné bylo to, že došlo k rozřazení vězňů. Do jedné třídy byli zařazeni nejhůře napravitelní zločinci, ve druhé třídě se ocitli vězňové spíše zvládnutelní a konečně v poslední skupině byli zařazeni ostatní vězňové (Jůzl, 1976).

K opuštění separačního systému (Solitary system) nedošlo ani tak pro jeho destruktivní účinky při dlouhodobé izolaci, jako spíše v důsledku vylepšeného modelu auburnského. Byl též považován za ekonomicky výhodnější než pensylvánský. Těžká a vytrvalá práce a bezpodmínečná poslušnost vězňů, při níž se nesmělo mluvit, se vynucovaly pod hrozbou těžkých tělesných trestů (bičování, „sprcha“ a „vodní kúra“). V auburnské věznici byly také poprvé zavedeny pruhované oděvy vězňů a chození ve tvaru (Inciardi, 1994).

Pokud jde o výkon trestu odnětí svobody mladistvým, orientovala se v USA nápravná zařízení zcela podle evropských vzorů (viz níže spolupráce Brockway – Ruggle-Brise a věznice Elmira). Byla zde totiž vyzvednuta úloha převýchovy – resocializace, jíž se sledovala náprava mladého chovance. Délka trestu se přitom stanovila během výkonu trestu podle toho, jak náprava probíhala (Jůzl, 1976).

Pokračování anglické školy

Během 19. století, zejména v jeho druhé polovině, se s rozvojem společenských věd vytvořila tzv. „léčebná teorie“ v nápravných zařízeních, podle níž byly početné formy trestného jednání projevem různých sociálních patologických úchylek, psychických nemocí a zděděných predispozic, které by se daly napravit nebo vyléčit terapeutickým či rehabilitačním postupem.

Přestože původ těchto teorií směřuje do Ameriky, byl silně ovlivněn výše zmíněnými názory evropských právníků a kriminologů, a především novodobými penitenciaristy 19. – 20. století. Byli to Alexander Maconochie a Sir Walter Crofton. Nicméně všichni další penitenciaristé vycházeli ze základů klasické školy, jež položili Bentham a Howard.

Alexander Maconochie (1787-1860)

Alexander Maconochie byl původně zeměpisce u Anglického královského námořnictva a námořním kapitánem, který počínaje rokem 1840 velel trestanecké kolonii recidivistů na ostrově Norfolk poblíž Austrálie. Podmínky vězňů tam panovaly tak strašné, že „lidé, kteří již nemohli ani plakat nad tím, že museli žít“, a „lidé odsouzení zemřít padali na kolena a děkovali Bohu za své propuštění“ (Inciardi, 1994, s. 542). Jeho hlavní myšlenkou převýchovy vězňů bylo uplatňování progresivního systému. Maconochie požadoval takové zacházení s provinilci (již byli deportováni z rodné Anglie), které by vedlo k zbavení jejich zločineckých sklonů. Jeho progresivní systém spočíval v zavedení známek, jimiž se hodnotily morálka, disciplína a pracovní výkon. Maconochie odstranil brutalitu systému a zavedl nápravné schéma, spočívající v pěti postulátech:

- Tresty se nebudou udělovat na určitou dobu, ale každému bude stanoven konkrétní pracovní výkon, tj. nebudou ukládány časové tresty, ale úkolové tresty.
- Objem práce, kterou musí trestanec odvést, by se měl odrazit v počtu známek, které si musí zasloužit dobrým chováním, skromným způsobem života a pracovními návyky, a až poté může být propuštěn.
- Během svého pobytu ve vězení by si měl vydělat na všechno, co dostává. Výživa a veškeré požitky se budou zapisovat na zápornou stranu jeho známek.
- Pokud si to vězeň svým disciplinovaným chováním zaslouží, měl by pracovat spolu s malou skupinkou pěti dalších vězňů, přičemž celá skupina bude odpovídat za chování a práci každého jejího člena.
- V závěrečné fázi pobytu v trestní kolonii, přestože bude vězeň stále povinen zasloužit si svůj denní počet známek, měl by být hmotně zainteresován na výsledcích své práce a měl by podléhat méně tuhé disciplíně, aby se tak mohl připravit na propuštění, čehož se mu dostalo po dosažení určitého počtu známek (Inciardi, 1994). Z těchto „původních“ osadníků se pak stali obyvatelé vzdálených anglických kolonií.

Maconochieho aparát odstranil plošné uvěznění na určitou dobu a nahradil jej progresivním známkovým systémem. Jeho nadřízení však pro tento plán neměli pochopení a Maconochie byl posléze odvolán zpět do Anglie a na Norfolk se vrátily poměry do svých zajetých brutálních kolejí. Nicméně Maconochie se stal ředitelem věznice v Birminghamu. Tam se rovněž snažil uplatňovat zásadu humanismu a obnovit lidskou důstojnost vězňů pod názvem „anglický systém“. Jeden z prvních takových systémů byl později uplatněn v roce 1905 v Borstalu a byl určen pouze mladistvým provinilcům (Svoboda, in Jůzl, 1976).

John Evelyn Ruggles-Brise (1857-1935)

O rozvoj dalších borstalských systémů (anglických systémů) se zasloužil britský vězeňský správce a reformátor, John Evelyn Ruggles-Brise, chápaný jako skutečný zakladatel zmíněných systémů. V roce 1892 se stal nejprve komisařem pro vězeňství Anglie a Walesu a posléze i předsedou vězeňské komise. V této funkci působil až do roku 1921.

Rugglesovou hlavní zásluhou je právě zřízení borstalského systému, založeném na odstranění zstrašovací a tělesných trestů a věkové diferenciaci vězňů – přísné oddělení mladistvých od dospělých vězňů. Není bez zajímavosti, že Ruggles-Brise sbíral zkušenosti i ve Spojených státech amerických u samotného Zebulona Brockwaye ve věznici v Elmiře, kde se svými vědomostmi a zkušenostmi z oblasti vězeňství vzájemně obohacovali. Po návratu z USA založil věznici pro mladistvé v Bedfordu na základě borstalského systému. Lze jej považovat za otce prevence kriminality mládeže (Svoboda, in Jůzl, 1976).

Na Rugglesovy reformy navázaly ještě tři další osobnosti anglické penitenciaristiky. První z nich byl **Edmund Frederick Du Cane (1830-1903)**, architekt a vězeňský reformátor, předseda vězeňské komise, který působil na rozvoj vězeňství z hlediska architektonické koncepce věznic. Jeho zásluhou je zavádění tvořivé dekorativní činnosti vězňů ve výkonu trestu odnětí svobody (srov. dnešní pojetí tvořivé resocializace). Další výraznou postavou je **Alexander Paterson (1884-1947)**, jenž z pozice sekretáře vězeňské komise podporoval humánní režim podle borstalského vzoru. K jeho novátorským počínům patří zřizování farem při věznicích, aby se v nich vězni naučili zemědělským dovednostem. V neposlední řadě je to pak **Lionel Fox (1895-1961)**, jenž jako vězeňský komisař trvale podporoval humánní systémy borstalské, jež popsal ve svém pojednání Anglické vězení a borstalský systém. Byl zastáncem alternativních trestů a otevřených systémů.

Sir Walter Crofton (1815-1897)

Události na Norfolku a Maconochieho představy o vězeňství nezůstaly bez povšimnutí. Byl to především předseda rady ředitelů irských věznic, Sir Walter Crofton, který dále rozpracoval jeho myšlenky o tom, že pobyt ve vězení by se měl využívat k přípravě vězně na návrat do občanské společnosti. Croftonovým programem se stal tzv. irský systém, jehož hlavní zásadou bylo vychovávat vězně „přirozeným postupem“ a předpokládal čtyři fáze léčby - výchovného postupu:

1. Vězeň byl po dobu devíti měsíců až dvou let držen v přísné izolaci při monotónní práci a zpytování svědomí za pomoci Bible (viz analogii s komůrkovým filadelfským „Solitary systémem“).
2. Druhá fáze spočívala ve společné nucené práci vězňů na pevnostních a přístavních stavbách. Zde byli trestanci rozděleni do čtyř tříd (viz vnitřní diferenciaci) a na základě získávaných kladných známek byli přerazováni do vyšší nebo případně nižší třídy (na základě záporných známek). Známkový (motivační) systém umožňoval určité úlevy vězňům s možností stanovení termínu propuštění.

3. Fáze přechodná byla taková „mezifáze“ – v níž odsouzení mohli pracovat i mimo věznic a měnila místo podle pracovní příležitosti. Dozor tvořily neozbrojené hlídky a vězňové nenosili trestanecký oděv. Přednáškami a jinými aktivitami byli připravováni na civilní život. Jediným trestem bylo přeložení do předchozího stadia. Vrcholem možností pro odsouzeného v této „mezifázi“ bylo získání dovolenky.
4. Po třetí fázi následovalo už jen podmíněné propuštění na základě propustky. Avšak platnost této propustky se mohla zrušit, nedodržel-li odsouzený podmínky dočasného propuštění. Současně to představovalo jakousi první formu tzv. parole, podmíněné propuštění z výkonu trestu (Inciardi, 1994).

Po řádném absolvování všech čtyř fází a splnění všech požadovaných podmínek byl vězeň propuštěn na svobodu. Je však zřejmé, že tento systém se mohl uplatňovat u odsouzených s déletrvajícimi tresty, aby bylo možno spolehlivě posoudit jejich nápravu.

V roce 1870 podpořil Americký vězeňský kongres myšlenku známkového systému Alexandra Maconochieho i originálního irského systému Waltera Croftona. Výsledkem těchto pohledů na americké vězeňství bylo otevření prvního nápravného ústavu v USA v roce 1876. Byla to nová reformační věznice zvaná Elmira v New Yorku, kde vykonávali trest mladiství a mladí dospělí, pro něž to byl první nepodmíněný trest (prvotrestaní) ve věku od 16 do 31 let. Zde můžeme hledat kořeny diferenciaci podle věku dělené i dnes na mladistvé (do 18 let) a mladé dospělé (cca do 26 let), kteří skýtají z hlediska věku větší šance na jejich nápravu. Prvním ředitelem Elmiry se stala vynikající osobnost světové penitenciaristiky, Zebulon Brockway.

Zebulon Brockway (1827-1920)

Zebulon Brockway se stal pokračovatelem rozvoje progresivního a motivačního modelu svých evropských předchůdců na americkém kontinentu. Vězně vnitřně třídil podle dosahovaného stupně nápravy, a tudíž i on pokračoval ve vnitřní diferenciaci. Nově nastupující byl zařazen do prvního stupně. Vyššího stupně dosáhl po šesti měsících dobrého chování a úspěšných výsledků ve škole i v zaměstnání. Po šesti měsících pobytu v tomto stupni se mu naskytl možnost podmíněného propuštění. Při vážnějších prohřešcích v chování však došlo ke ztrátě kladných známek a k poklesu do nižšího stupně.

Brockway jako jeden z prvních zavedl do výuky profesory z vysokých škol, a využíval i další odborníky, jakými byli psychologové a pedagogové. Pro duševně zaostalé vězně organizoval kurzy modelování, z nichž se pak vyvinula vězeňská škola různých řemesel (viz dnešní chráněné dílny). Uvedený systém uplatňovaný v USA koncem 19. století přispěl k rozvoji celosvětového moderního vězeňství (Jůzl, 1976).

Brockway stanovil podstatné znaky úspěšného nápravného systému:

1. Samotná architektura zařízení...projekt a uspořádání by se měl podobat Auburnu, ale v modernější a upravené podobě. Deset procent cel by mohlo být postaveno na způsob pensylvánských věznic. Všude by měla být vhodná a moderní hygienická zařízení a hodně přirozeného a umělého světla.

2. Oděv by neměl degradovat, ale být jednotný, přičemž by měl odrážet příslušné postavení vězňů...měla by se udržovat přísná čistota a vězni by měli o sebe dbát.
3. Liberální denní dávka vězeňské stravy na podporu energie. Omezování stravy obecným nařízením se zavrhuje.
4. Veškeré moderní zařízení na sport, kompletně vybavená tělocvična se sprchami, prostranství pro atletiku.
5. Zařízení pro zvyšování manuálních dovedností postačující pro jednu třetinu osazenstva...K těmto speciálním manuálním dovednostem patří malování, tvorba různých tvarů z kartonu, modelování z hlíny, práce se dřevem, stříhání a pilování, tavení kovů.
6. Řemeslná výchova na základě individuálních potřeb a schopností.
7. Vojenská organizace s posádkovou hudbou, přísahou důstojníků a fiktivními zbraněmi pro řadové vězně (srov. A. S. Makarenko).
8. Slohová cvičení s učebním programem od školky po střední školu a kromě toho speciální hodiny vysokoškolských předmětů.
9. Kvalitně vybraná knihovna.
10. Vnitřní týdenní noviny namísto novin zvenku, které píší a vydávají vězni, samozřejmě při náležité cenzuře.
11. Masová zábava pro větší publikum, žádný vaudeville či kabaret, ale taková zábava, která by se líbila lidem na průměrné kulturní úrovni.
12. Možnost náboženského vyžití...přizpůsobené vyznání a zvykům jednotlivých vězňů.
13. Přesně plánované, pečlivě řízené emotivní příležitosti, ovšem nesvolávané ani pro účely kázně, rozptýlení a zejména ne pro hromadné náboženské ovlivňování, ale pro pročištění duše.

Vůbec k nejvýznamnějším americkým penitenciaristům postmoderní doby se řadí sociolog, kriminolog a psycholog **Donald Clemmer (1903-1965)**, působící ve věznici v Chesteru a posléze ve státě Illinois jako význačný vězeňský odborník (zavedl a vědecky zdůvodnil pojem prizonizace) a **James A. Inciardi (1939-2009)**, působící na Delawarské univerzitě v městě Newark ve státě Delaware, autor úctyhodného osmisetstránkového penologicko-penitenciárního pojednání *Trestní spravedlnost* (u nás vydaného v roce 1994).

Francouzská penitenciární škola

Pakliže francouzský filozof Michel Foucault provádí ve své rozsáhlém díle *Dohlížet a trestat* (1975) hlubokou filozofickou analýzu dějin světové, a zejména francouzské penitenciaristiky,

prosycené množstvím odkazů, pak má z čeho čerpat, zejména z myšlenek francouzských penitenciaristů 19. století, jež považuje za stěžejní ve vývoji vězeňství.

Reformní penitenciární snahy ve Francii však mají historicky hlubší kořeny, nežli v 19. století. Již v 17. století ovlivňuje svými názory jak církevní, tak světské reformátory, benediktinský mnich a historik, **Jean Mabillon (1632-1707)**. Je známý jednak jako zakladatel moderní paleografie (věda, zabývající se vznikem a vývojem písma, číslic, znaků apod.) a diplomatiky, jednak svým návrhem nové koncepce ústavu pro výkon trestu odnětí svobody, založené na uzavření o samotě. Mabillon vycházel z náboženského pojetí trestného činu: „Trestný čin je hříchem, proto trest za spáchaný čin musí být pokáním.“ (Pál, 1985, s. 24).

Mabillon ve svých návrzích požaduje, aby trest odnětí svobody byl vykonáván o samotě na cele, která bude spojena se zahradou, aby se mohl odsouzený v případě potřeby procházet. Kromě toho požadoval pravidelnou účast vězně na bohoslužbách, a to tak, aby bylo zajištěno pro něho takové místo, kde provinilci na sebe nebudou moci vidět. Pokud se týká stravy, ta se má střídat jako lepší kvalita s horší, s častým půstem a cely necht' jsou zároveň pracovním místem pro odsouzeného. Významným doporučením bylo, aby vedoucí činitelé věznic čas od času navštěvovali cely odsouzených a rozmlouvali s nimi, případně je těšili (Pál, 1985, s. 25).

Za nejvýznačnější postavu v dějinách francouzské i světové penitenciaristiky je považován předseda představenstva vězeňských inspektorů (generální inspektor francouzských věznic), **Charles Jean Marie Lucas (1803-1889)**, který zavádí jako první pojem penitenciaristika do penologické terminologie. Tento francouzský ekonom, právník a vězeňský reformátor, kritik poměrů ve francouzských věznicích přináší nové názory na vězeňství. Je autorem řady pojednání o penitenciární vědě, zasazoval se o zrušení trestu smrti a zavádění moderních a humánních přístupů k vězňům. Ve svém díle *Reformy vězeňství (De la réforme des prisons)* vydaném v roce 1838 v Paříži. Podtrhuje v něm výchovnou úlohu převýchovy, tudíž lze hovořit o penitenciární pedagogice, neboť měl přímý kontakt s tvrdou vězeňskou realitou (Novák, 1985, 1986).

Francouzský soudce, vězeňský reformátor **Gustave de Beaumont (1802-1866)**, patřil k průkopníkům reformy francouzského vězeňství v nově nastupujícím politickém zřízení. Spolu se svým nerozlučným přítelem Alexisem Tocquevillem navštívili Spojené státy americké, v nichž sbírali poznatky z věznic ve Filadelfii a v Auburn, jež se pak snažili uplatnit ve francouzském vězeňství.

Alexis de Tocqueville (1805-1859) byl významným francouzským politikem a publicistou, zajímajícím se především o penitenciární vědy, vězeňství a jeho reformy. Ze stáží v USA napsali s Beaumontem společné pojednání pod názvem „Penitenciární systém ve Spojených státech amerických a jeho aplikace ve Francii“. Nicméně nejvýznačnějším dílem Tocquevilleovým je *Dvousvazková Demokracie v Americe (1835, 1840)*. Návštěva Ameriky tak oba francouzské myslitele výrazně ovlivnila při koncipování francouzského vězeňství.

V roce 1833, po zhlédnutí amerických věznic se „solitary“ a „silent“ systémy si Beaumont s Tocquevillem poznamenali:

„Jejich duše jsou připravené a otevřené. Vyhlídka na propuštění je připravuje na nápravu. Zvláště přístupní jsou k víře a vzpomínky na rodinu mají neobyčejný účinek na jejich mysl... Ve Filadelfii není nic, co by vyrušovalo odsouzeného z meditací. Protože jsou pořád v izolaci, je pro ně přítomnost člověka, který si s nimi přijde promluvit, největším svátkem... Když jsme tuto věznici navštívili, jeden z vězňů nám řekl: ‚S radostí vnímám postavu strážců, když vejdou do mé cely. V létě přišel na můj dvůr cvrček a bylo to, jako kdyby to byl můj společník. Když mi do cely náhodou vletí motýl či jiný hmyz, nikdy mu neublížím.‘“ (Inciardi, 1994, s. 537).

Léon Faucher (1803-1854) je dalším dokladem toho, že do francouzského vězeňství vstupovali politikové a novináři. Faucher např. připravil časovaný režim denního řádu pro Ústav pro mladé vězně v Paříži od budíčku po večerku. Tím byly položeny základy vězeňské disciplíny obecně, z nichž se postupem času vyvinul vězeňský fenomén zvaný dnes režim (Foucault, in Jůzl, 2011). Faucherovým stěžejním penitenciárním dílem je (tak jako u Lucase) Reforma vězení z roku 1838 (Foucault, 2000).

Louis Moreau Mathurin-Christophe (1799-1883)

Tento právník a ekonom rovněž ovlivnil vývoj francouzského vězeňství, zejména v době, kdy byl generálním inspektorem francouzských věznic. Jako reformátor prosazoval americké modely „solitary a silent systém“, což po deseti letech v době evropských revolucí vedlo k ukončení jeho kariéry ve státních službách. Je zřejmé, že v polovině 19. století již byly takové penitenciární přístupy překonány.

Michel Foucault jeho jméno připomíná v souvislosti se vznikem moderního francouzského vězeňství, když uvádí, že završení formování vězeňského systému nezapočal ani Trestní zákoník z roku 1810, ani reformátor Charles Lucas, ba ani Moreau-Christophe či Faucher, ale především nově zbudovaná polepšovna v roce 1840 v Mettray (poblíž historického města Tours ve střední Francii, pozn. aut.), neboť se jednalo o disciplinární formu nejvyšší intenzity. Jednalo se o model, kde se koncentrují všechny donucovací technologie působící na chování. „Je tu klášter, vězení, škola, armáda“ (Foucault, 2000, s. 405).

Pro všechny uvedené francouzské odborníky na vězeňství 19. století jsou typické zásady humanity, práva a spravedlnosti v duchu idejí francouzské revoluce.

Na základě vzájemné výměny poznatků a zkušeností a konfrontace evropské a americké penitenciaristiky se vytvořily v Evropě systémy akceptující prvky všech uvedených koncepcí:

- a) **Smišený systém ženevský**, jenž byl hybridem režimu uzavření o samotě a režimu mlčení. Byl jakýmsi experimentem o vnitřní klasifikaci vězňů na základě charakteru spáchaného trestného činu a chování do čtyř kategorií. Ty byly rozlišovány podle závažnosti provinění od nejtěžšího po nejlehčí. V nejmírnější kategorii byli umístováni všichni napravení a mladiství vězni. K hlavním zásadám patřilo přísné

mlčení, samovazba v nejpřísnější skupině, udělování kladných i záporných známek, na jejichž základě se odsouzený pohyboval do měkčí nebo přísnější kategorie a trvalé zaměstnávání vězňů. Na druhé straně se posilovaly vazby na rodinu a občanské spolky. Za dobré chování a pracovní výsledky mohla být vězni prominuta třetina trestu (Francek, 1994).

- b) **Režim obermayerovský** nazývaný podle ředitele mnichovské věznice Obermayera, který rovněž uplatňoval metodu progresivního známkování, a principy zacházení byly blízké ženevskému systému. Oba modely byly zaváděny v první polovině 19. století.
- c) **Režim witzwilský** se vyvinul ve švýcarské věznici Witzwil, založené v roce 1895. Jejím duchovním otcem a později ředitelem se stal Otto Kellerhalls, jenž vycházel ze zásady: „Člověk napraví půdu a půda napraví člověka.“ Hlavní náplní činnosti prvotrestaných vězňů ve Witzwilu s trestem do tří let byla proto zemědělská práce. Pracovalo se na ústavních pozemcích ve skupinách po šesti až dvanácti mužích za doprovodu jednoho až dvou dozorců, kteří nejenže vězně hlídali, ale sami se podíleli na práci, v níž měli být příkladem. Součástí vězeňského hospodářství byl i chov dobytka. Vězni přes její náročnost tuto zemědělskou práci vyhledávali, neboť byla provázena výhodami, k nimž patřilo lepší ubytování a výživnější strava i mírnější režim. Uplatnění zde našla i řada řemeslníků (zedníci, truhláři, zámečníci a ševci. Navíc vězni pod 22 let jednou týdně navštěvovali školu (Hladík, Steinová, 2009).

Ve witzwilském modelu se zhlédl český právník a penitenciarista **dr. Vladimír Solnař (1899-1976)**, který měl možnost ve dvacátých letech minulého století poznat jej na vlastní oči. Jeho snahou bylo zavádět některé witzwilské prvky i do tehdejšího československého vězeňství.

V historii novodobé penitenciaristiky se můžeme ovšem setkat s řadou dalších jmen. Mnohá nebyla ještě vzpomenua, jiná naopak upadla v zapomnění. Byli to především opět Angličané, Američané a Francouzi, kteří žili a působili v době, kdy se formovalo moderní vězeňství a jež svými názory také svým způsobem ovlivnili, ať již z pozice politiků, právníků, ekonomů, kriminologů, psychologů či pedagogů aj. Tím podávají důkaz o multidisciplinárnosti penitenciaristiky jako vědy. Společným jmenovatelem pro všechny je demokratičnost, humanismus, právo a spravedlnost, jimž nahrávala doba osvícenství a přechod od feudalismu k novému společenskému zřízení. Závěrem je třeba připomenout takové myslitele, o nichž se v penitenciárních čítankách příliš nepíše, přesto se také zasloužili o rozvoj penologie a penitenciární vědy, proto zaslouží být alespoň vyjmenováni. Byli to na příklad: George Combe (1788-1858), skotský právník a frenolog; Jonas Hanway (1712-1786), anglický filantrop a cestovatel, řešil problémy separace ve vazbě; Benjamin Rush (1746-1813), velký americký humanista, lékař, pedagog a spisovatel, odpůrce trestu smrti; William Crawford (1788-1847), americký právník a politik; Frederic-Auguste Demetz (1796-1873), francouzský soudce, právník a vězeňský reformátor, zabývající se otázkami mladistvých ve výkonu trestu odnětí svobody ve věznici Mettray; Sir Joshua Jebb (1793-1863), anglický královský inženýr a generální inspektor britských věznic, jenž se rovněž orientoval na architekturu věznic a

mladistvé provinilce ve výkonu trestu odnětí svobody; Guillaume M. A. Ferrus (1784-1861), francouzský psychiatr, propagátor umístování nepřičetných vězňů do psychiatrických léčeben; N. H. Julius (1783-1862), francouzský vězeňský reformátor a zastánce amerických systémů první poloviny 19. století; Caleb Lownes (1754-1828), americký advokát a vězeňský reformátor působící v Pensylvánské vězeňské společnosti, jeden z prvních inspektorů věznice Walnut Street Jail (1796); John Haviland (1792-1852), anglický architekt působící v USA, stavitel věznic a odpůrce trestu smrti; Robert J. Turnbull (1775-1833), americký právník a publicista zabývající se vězeňskými otázkami; Richard Waux (1816-1895), americký filantrop a právník, inspektor státní penitenciární komise pro Pensylvánii. Tak bychom mohli pokračovat ve výčtu dalších, významných i méně významných penitenciaristů, z jejichž myšlenek, postojů a názorů se v průběhu 20. století vytvořila Evropská vězeňská pravidla, Minimální pravidla pro zacházení s vězni a další obecné postuláty upravující práva a povinnosti vězňů v postmoderní době.

V konečném výčtu světových penitenciaristů nesmí chybět ani jméno českého vlastence, kněze, učitele a vězeňského reformátora, Františka Josefa Řezáče. Nejvýstižnější charakteristiku jeho osobnosti, života a díla podává význačný historik penitenciární vědy, docent Jan Uhlík (1932-2011). Proto by ho jistě potěšilo, když jeho úvahy o Řezáčovi opět ožijí na stránkách tohoto pojednání.

2.5 Osobnost Františka Josefa Řezáče – nejvýznamnějšího českého penitenciaristy

Páter **František Josef Řezáč (1819-1879)** se řadí mezi nejvýraznější osobnosti české kulturní, politické a duchovní scény své neklidné doby a svým penitenciárním významem i odkazem se řadí mezi klasiky světové penologie a penitenciaristiky, jakými jsou John Howard, Jeremy Bentham, Jean Mabillon a další. Po absolvování vesnické školy ve Velikém Brázdímí a školy v Brandýse nad Labem studoval na pražském staroměstském gymnáziu. Zde byl pod vlivem význačných českých osobností, jako byli Josef Jungmann či František Jan Svoboda, či přímo jeho spolužák František Riegr. Po ukončení šestitřídního gymnázia absolvoval Řezáč ještě dvouletá filozofická studia, jež byla předpokladem pro studium na další vysoké školy. Z nich si Řezáč vybral studium teologie na arcibiskupském semináři, jež ukončil v roce 1843 a téhož roku byl vysvěcen na kněze. Doktorem filozofie se stal v roce 1848. V kněžském semináři se Řezáč seznámil s Karlem Havlíčkem Borovským, jenž se stal jeho blízkým přítelem až do jeho smrti (1856). Hluboce uznával názory českého filozofa a teologa, profesora Bernarda Bolzana, jehož výchovně vzdělávacími myšlenkami byl ovlivněn, a proto je naplňoval i v praxi, podpořen vlastními altruistickými přístupy k sociálně slabým lidem, mimo jiné i vězňům.

Svou „profesionální“ dráhu kněze zahájil v roce 1842 jako kaplan v Peruci (dnes okres Louny) a pak od roku 1847 v Hostouni u Slaného. Ještě v tomtéž roce se stal duchovním administrátorem v ústavu pro slepce u Svatého Rafaela v Praze pod Bruskou (dnes Klárov). Na základě úředních jednání bylo Františku Josefu Řezáčovi umožněno jeho působení ve Svatováclavské trestnici, jež byla založena v roce 1823 (od roku 1889 ji nahradila věznice

v Praze na Pankráci). Na návrh tehdejšího správce trestnice Jana Křtitele Heyszla (1795 – 1863) bylo zřízeno místo třetího duchovního, které obsadil právě Řezáč. Stal se pomocníkem hlavního duchovního správce, faráře Lindy a kooperátora Wiesnera.

Úloha kněží ve Svatováclavské trestnici, jež spočívala v zajišťování mší, kázání, vyučování a promluv s vězni a dále v poskytování zpovědí, zaopatřování umírajících, případně křtů, nebyla lehká, zvláště když po evropských bouřích roku 1848 se počet vězňů v ní téměř zdvojnásobil na 1300. Kromě náboženských povinností se kněží zúčastňovali příjmu nových vězňů, podíleli se na návrzích pro udělení milosti, vedli rozhovory s problémovými jedinci, rozmlouvali s nimi před propuštěním a věnovali se i postpenitenciární péči. Rok 1848 ale přinesl i krátké zatčení Řezáčovo pro jeho politické postoje jako stoupence myšlenky slovanské vzájemnosti a účastníka Slovanského sjezdu v Praze. Tak se stal osobou sledovanou a podezřelou.

V letech 1849 – 1855 pracoval Řezáč ve funkci farního kooperátora v zemské trestnici, studoval otázky vězeňství, zabýval se překlady z řečtiny a psal učebnice, spisy náboženské a literární, čímž podporoval rozvoj českého školství. V roce 1853 vykonal studijní cestu po rakouských věznicích a udělal si o jejich stavu vlastní obraz na dotvrzení své první publikace, již vydal vlastním nákladem už roku 1852 pod názvem: „Vězeňství v posavadních způsobech svých s návrhem o zdárnější trestání a polepšování zločinců“. Druhý spis o vězeňství z roku 1854 již byl ve znamení jeho orientace na další problematiku – pedagogickou a uplatňování výchovy a vzdělávání vězňů.

V roce 1853 byl Řezáč jmenován duchovním administrátorem zemské trestnice v Praze po faráři Antonínu Wiesnerovi, jenž odešel. Po té ještě zastával až do roku 1863 funkci spirituála v káznici pro kněze u Svatého Jiří v Praze na Hradčanech. Na vyšší úřady již nedosáhl pro své politické postoje a zejména pro trvalé přátelství s Karlem Havlíčkem Borovským.

Od roku 1856 se František Josef Řezáč daleko více orientuje rozvoj pedagogické problematiky, jenž odstartoval návštěvou školských zařízení v Německu. K tomu založil a redigoval časopis „Škola a život, podílel se na vybavení téměř tří set školních knihoven, přispěl k založení městského reálného gymnázia v Praze a městské vyšší školy pro dívky. Stal se i členem pražského obecního zastupitelstva, byl zvolen poslancem zemského sněmu a říšské rady za města Mladá Boleslav a Nymburk. Ještě byl požádán vládními orgány o zpracování plánu reorganizace pražské zemské trestnice. Přes jeho schválení však k vlastní realizaci nedošlo, vláda pojala jiné záměry – v roce 1889 vznikla nová věznice Praha – Pankrác. Navíc Řezáč opět upadá v nemilost, tentokrát v církevních kruzích. Proto ještě na sklonku roku 1865 odchází, značně unaven veřejnou činností, do Litně u Berouna, kde se ujímá správy farnosti. Zde pracoval až téměř do své smrti plných 14 let v roce 1879, když v Praze umírá. Je pochován v Praze na Olšanských hřbitovech a na jeho náhrobku ho i po smrti provází heslo: „Za pravdu, právo a svobodu“ jako své životní krédo a symbol trvalého přátelství s Karlem Havlíčkem Borovským (Uhlík, 1995, Doslov, str. 1 – 8).

Pomineme-li všechny jeho další činnosti pedagogické, politické, obrozenecké a buditecké, zůstane ještě mnoho myšlenek a úvah věnovaných vězeňství, jež vložil do již zmiňovaného pojednání s názvem: „Vězeňství v posavadních způsobech svých s návrhem o zdárnější trestání a polepšování zločinců“. Proto zaslouží Řezáč mimořádné pozornosti i v tomto pojednání.

Vězeňství v posavadních způsobech svých s návrhem o zdárnější trestání a polepšování zločinců

Řezáč sám v závěru svého mimořádného spisu „Vězeňství...“ uvádí, že hlavním důvodem jeho sepsání jsou nedokonalé a chybné způsoby věznění a trestání. A to v rovině lidské, křesťanské, právní i ekonomické. Vyzývá společnost na základě historických zkušeností a osvědčených praktik církve k novým přístupům k trestání, jež bychom dnes nazvali alternativními tresty. Uvádí: „...aby menší provinilci a nezavržení zločincové, v obcích buď ve svých aneb v cizích, před tváří občanů lepších trest svůj odbývali; a jenom zatvrzelci, způsobem přirozeným nepolepšitelní a společnosti vždy škodní, ať se do věznic, do žalářů tuhých a osamotnělých uzavírají.“ (Řezáč, 1995).

Řezáč sám je si vědom, že vězeňství nelze reformovat ze dne na den vládními nařízeními. Převýchovná práce se zločincem vyžaduje mnoho času, a proto je třeba vyzbrojit se především důkladnou trpělivostí. Je nutné ho vzít pod ochranu zákonů, nabídnout mu spolupráci, vytrvale na něho působit, aby se mravně vzpamatoval. Jako profesionál si František Josef Řezáč uvědomoval, že všechny zločince nejsme schopni napravit. Apeluje však na vzkříšení ducha křesťanstva, odvolává se při tom na dávné i průběžné pozitivní působení církve na vězně:

„Kýžby vlády i církve všemožně v duchu tomto lid vzdělávaly! Kýžby i obecnost jím brzy již nadchnuta a k vykonání díla takového hotovo bylo!

Státům by odpadlo břemen mnoho, obce by dokázaly mravní sílu svou, klesající nalezl by v ní vydatné podpory; a jenom tomu by trudno bylo tráti v tuhém vězení a trapné samotě, kdoby nechtěl se káti ve společnosti útrpných šlechtých bratří svých.“ (Řezáč, 1995). Vždyť, podle Řezáce, počet vězňů by se velmi ztenčil, a tudíž zacházení s nimi by bylo samozřejmě mnohem snazší.

Podstatné a zároveň pozoruhodné na tomto nadčasovém Řezáčově pojednání je, že přestože byl duchovním církve římskokatolické, neupřednostňuje v něm pouze význam duchovní péče o odsouzené, ale podává ucelený komplexní návrh reformy vězeňství, zahrnující do ní veškerou činnost „vědy žalární“. Své útlé, ale myšlenkově mimořádně nabitě dílo rozdělil do čtyř kapitol: Žalárnictví a káznictví, O povinnosti ujímati se vězňů, Dobré uspořádání trestnic čili káznic ve všech stránkách jejich a Mravní pokaženost.

Začíná stručným nástinem dějin vězeňství, v nichž, chtě – nechtě, vystupuje do popředí permanentní úloha a poslání církve. Než se do sepsání tohoto díla dal, vytvořil si teoretické i praktické předpoklady pro jeho vytvoření. To znamená, že prostudoval přístupné materiály a

zároveň zúročil své osobní penitenciární zkušenosti. Proto mohl posoudit i soudobé vězeňské systémy, jež byly i v jeho době spíše v poloze experimentu. Snaží se v nich nalézt neoptimálnější řešení, jež spatřoval v koncepci filadelfské, genfské a v kombinaci s rolnickou osadou pro mladistvé vězně v Mettray. Výsledkem mělo být humánní zacházení s vězni postavené na dvou základních principech: věznice mají vězně polepšovat – a nikoliv je kazit. Věznice má v procesu resocializace uplatňovat tři základní složky: občansko – zákonní, nábožensko – mravní a výchovatskou, zajišťující režim a kázeň (Mitáš, 2007, str. 12). To vše, s akcentem na povinnosti státu i církve ve vězeňství, rozebírá Řezáč ve svém pojednání.

Úloha církve ve vězeňství

Církvi přisuzuje František Josef Řezáč ve vězeňství důležité postavení a roli. Na jedné straně jí dává, jak tomu bylo po staletí v konfrontaci se světskou mocí, jistou autonomii a nezávislost, na druhé straně právo a povinnost zasahovat do vězeňského procesu ve vzdělávání, ovlivňování, zacházení, duchovenské a dalších penitenciárních činnostech počínaje přijímáním a výběrem vězňů, až jejich propuštěním konče. Opírá se o geniální myšlenku: „Stát povinen jest péči míti o vězně, o tělesné potřebí jeho; ani života ani zdraví nemá mu vězení vinou jeho ubírat; sice by vězeň ač ne okamžením, přece měsícem, lety umírat musel; a tudíž zákon sám, společnost sama vraždu by schvalovala. Nicméně však i církev v právu i v povinnosti k vězňům stojí.“ (Řezáč, 1995, str. 23).

Řezáč vytváří roli vězeňského faráře, co by univerzálního výchovného pracovníka se zajišťováním péče duchovenské, psychologické, pedagogické (výchovně – vzdělávací), sociální i právní, přičemž jeho hlavní poslání přece jenom spočívá v úloze kněze jako prostředníka mezi člověkem a Bohem.

Řezáč dokazuje nezbytnost působení církve ve vězeňství základní otázkou již ve druhé kapitole: „Zdá se mi, že by trestnice, jakožto domy duševně chorých obzvláštní péče zasluhovaly. Neboť nepotřebují právě tito takoví neduživci nejvíce duchovní pomoci, duchovního lékařství? Nemá právě jim svítiti světlo pravdy, a záře oživující milosti zahřívati srdce jejich? Nemají oni zvláště okoušeti smilování božího? Nestojít' vězení jejich dosti na odív a v brnění nevládném, aby lítostné oko útrpnou slzu pro ně vydalo, a ku pomoci pobloudilcům a bídníkům těmto pohlíželo? Není ovšem v obcích křesťanských nižádného, kdožby církvi popírali chtěl právo a povolání k působení duchovnímu mezi vězni, kteřížby příslušný jí obor působení ve věznicích vyměřovali. Mnozí, ať nedím, opravcové sami nechťi tomu, aby v celé své síle církev u vězňů dílo své vykonávala. Duševní potřeby zahajovati, duše před záhubou všemožnými prostředky zachraňovati, jest a má býti ve věznicích povoláním církve. Soudí – li kdo jinak, ve věci této od pravdy se uchyluje, a zřizuje – li trestnice, ničím jiným leč trestnicemi zůstanou, ješto ústavy kajícími, křesťanskými nazvati nesmí.“ (Řezáč, 1995, str. 24).

František Josef Řezáč vyzývá stát, aby, dle výroku Páně: „ Co jest (v káznicích) císařovo, dávejte císaři, a co jest božího, Bohu.“ Církvi nebránil, aby na vězně působila po svém, tj. vedla je k moudrosti, ctnosti a zbožnosti, za využití svých kněžských prostředků. Zdůrazňuje, že výchovné působení musí jít ruku v ruce stát – církev. Obírá se při tom otázkou, kdo

v minulosti více či méně přispěl k nápravě vězňů – stát či církev, čímž opět připomíná snahy církve do vězeňství zasahovat od pradávna. Jako důvod dřívějšího nesouladu či sporů koncepcí státních a církevních vidí Řezáč především v nevyrovnaných vztazích státních a církevních, nejednotnosti práva občanského s právem duchovním a časové rozdíly v převaze působení státu nebo církve.

Třetí kapitola přináší Řezáčovy návrhy na reformu soudobého vězeňství nejen v Rakousku, ale v celé Evropě. Opět bude uvedeno, jakým způsobem se na ní má podílet církev. To znamená, že podle autora se stát má starat o stránku občanskou a církev o stránku náboženskou, oba činitelé pak společně dodržovat jednotný řád, režim a výchovné principy. Z tohoto pohledu státu přisuzuje naplňování stránky občansko-zákonní (právní), do níž zahrnuje bezpečnost a zdravotní péči; církvi naopak patří vyučování a nábožná cvičení, především pak konání bohoslužeb. Hlavními prostředky k zajištění tohoto poslání má posloužit církev škola a chrám (modlitebnice) a také ústavní knihovna, jimiž má být opatřena každá káznice. Třetí stránka mající úzkou souvislost s oběma předchozími je kritériem jednání dozorce či vychovatele a jeho pracovní náplně; do níž Řezáč zahrnuje „dobré třídění aneb osamostatňování; přiměřené zaměstnání; dobrý domácí řád; správní prohlídku a řádnou kázeň.

Mezi hlavní úřední osoby zajišťující chod věznice řadí Řezáč tyto funkce:

Strážcové čili dohlédači (dnes dozorcí), lékaři, učitelé, duchovní a ředitel.

Takto sestavenému týmu profesionálů Řezáč připomíná jejich jednotné působení na vězně, jinak se nelze nadít dobrých účinků, což je dnes považováno za hlavní etopedický princip (mravní výchovy).

Řezáč úlohu učitele nejprve charakterizuje a pak mu doporučuje postupy při zacházení s vězni ve výuce, podobným způsobem se věnuje duchovnímu, jehož činnost z vlastní zkušenosti přibližuje ještě zevrubněji. Proto po nich požaduje nevšední schopnosti a neobyčejnou (kladnou) povahu.

Učitel – aby byl způsobilý pro věznici, musí být člověk vzdělaný a zběhlý v pedagogických dovednostech. Z charakterových rysů vězeňského učitele vyzdvihuje Řezáč obětavost a humanismus (lidumilnost). Naopak odmítá povrchnost, elementární znalosti, neobratnost v jednání s vězni. Horuje pro výchovné vyučování, pro pěstování rozumu, ale i cvičení dovedností a návyků, citovou výchovu, zejména u mladistvých vězňů. Podává metodické rady, jak učit čtení, psaní, počtům, kreslení a technologickému vyučování. Důraz klade na esteticko-výchovné předměty, zejména zpěv. Učitel má učit pomocí živých příkladů ze života a upevňovat tak zásady lidské morálky.

Mezi učitele řadí Řezáč i duchovní, avšak ještě kvalitativně, odborně i lidsky o stupínek výše, neboť – jde o spásu duše provinilce.

Vzdělání duchovního musí být ještě širší a hlubší nežli učitelovo, zvláště ve vědách filozofických a teologických. Náboženská věda nesmí být formální, ale má směřovat k polepšování jedince. Povinností vězeňského duchovní je též sledovat vývoj a pokrokové

tendence ve vězeňství, aby je mohl uplatňovat ve své duchovenské činnosti. Rovněž by měl být vzdělán i ve vědách právních a psychologických – po vzoru anglickém, francouzském a americkém. Duchovní by měl mít podle Řezáče povahu čistou, zbožnou a klidnou. Odmítá jak přemrštěnost, tak netečnost v jednání a v komunikaci. Musí být pozitivně naladěný, sdílný, trpělivý a empatický, přitom však laskavě přísný a zásadový. Vězeň vždy pozná přecitlivělost či chladnost, vrtkavost a neústupnost. Pevné zásady jsou vyžadovány od duchovního i v mravnosti, zbožnosti a stálosti povahy bez střídání nálad. To vše se u duchovního projevuje na základě jeho hluboké víry v Boha i v člověka. Při tom všem musí být i duchovní opatrný ve vztahu k vězňům (zločincům), nikoliv však nedůvěřivý, což trestanci rovněž brzy poznají. V závěru své charakteristiky duchovního ve vězeňství podtrhuje význam tělesného zdraví pro práci s vězni v nezdravém vězeňském prostředí, jež nebývá čisté ani voňavé.

Závěr kapitoly se nese ve znamení metodických rad duchovním ve věznicích, jejichž dodržování považuje Řezáč za cestu vedoucí ke zvýšení jejich duchovenské péče. Nejprve však upozorňuje na možné nepochopení významu duchovní služby ve vězeňství státními orgány (což může duchovnímu komplikovat jeho práci), je proto třeba zvýšit jeho prestiž, postavení a pravomoci ve věznici. Tj. nevnímat církev pouze jako služku boží, ale rovnocenného partnera nepostradatelného při převýchově vězňů a zacházení s nimi. Zrovna tak nelze, aby se duchovní povyšoval nad ostatní zaměstnance věznice. Velmi progresivní myšlenkou Řezáčovou je požadavek pořádání porad ředitele s ostatními zaměstnanci věznice ke všem jejím problémům, zejména pak k zacházení s vězni, protože, jak uvádí Řezáč: „Neboť jak možno, aby tatáž osoba ve všem všudy, rozumem i činností svou vystačila? Jak možno, aby pouhými raporty vše dobře se řídilo, aby potřebné opravy navrhovati, prováděti, a tudíž dobré účinky při vězních znamenati se mohly?“

Řezáč jako jeden z prvních penitenciaristů upozorňuje na choulostivou otázku „druhého života odsouzených“ (a pro kněze obzvláště), vedoucí k homosexualitě, klení, rouhání a sprosté mluvě, jakož i násilí mezi vězni. Pokud se s vězni bude pracovat pouze formálně, pak se jistě očekávaný výsledek nedostaví. Přestože vězení předkládá duchovnímu mnohá úskalí, je zapotřebí, aby ve své práci nepodléhal skepsi. Jeho pracovní úsilí je založeno na vyučování vězňů, na nábožném cvičení a církevní kázni, jež vede směrem k vězňům. Vyučování i nábožná cvičení probíhají buď veřejně (v chrámě či vězeňské škole) nebo soukromě (v nemocnici, pracovně, na cele v žaláři). Kázeň je obvykle spojená s nábožným cvičením – svátost pokání a modlení.

Řezáč uvádí, že původní role kněží ve vězení se omezovala především na obstarávání bohoslužebných obřadů, na zaopatřování nemocných, na přisluhování večeří Páně, na jedno týdenní kázání a jednu katechizaci – což bylo ve své době považováno za vrchol duchovní péče.

Kapitola je ukončena popsáním dvou vzorových věznic té doby v Evropě, a to trestnice Pentonvillské nedaleko Londýna a věznice Genfské, v jejichž moderních koncepcích spatřuje Řezáč příklady pro celou Evropu, zejména v duchovenské péči o vězně, k níž se přimyká vedle klasických činností kněží i vyučování náboženství, mravní a jiná výchova. Podíleli se

těž na sledování duševního stavu vězňů a podávání zpráv o něm. Přesto spatřoval Řezáč ve věznicích své doby málo kněží na velký počet vězňů.

Řezáčovo pojednání „Vězenství...“ je završeno 4. kapitolou, již nazval Mravní pokaženost. Uvádí v ní příčiny mravní zkázy (již tehdy je dělí na vnitřní a vnější), a zejména, jakými prostředky jí čelit. Obecně je spatřuje ve všeobecné vzdělanosti lidu, dále v dobrém uspořádání rodinných a občanských poměrů a v celkovém zvýšení materiálního blahobytu celé společnosti. Tyto obecné snahy Řezáč dále rozpracovává a upřesňuje, velký důraz při tom klade na zřizování spolků pro vězeňství.

Ještě za Řezáčova života došlo podle trestního zákona č. 117 z roku 1852 a na základě dalších císařských výnosů k posílení vlivu kněží zejména v krizových situacích vězňů na samotce (Uhlík, 2007, s. 166).

Svědčí o tom např. výpis z Domácího řádu (Hausordnung) pro kárance z roku 1893 zpracovaného pro tehdy nedávno otevřenou Zemskou donucovací pracovnu v Pardubicích (1891), kde paragraf 16 pamatuje na zaměstnání ve dnech svátečních:

„V neděle a svátky konají se v kapli ústavu bohoslužby, kterým přítomni mají být všichni zdraví káránci katolického náboženství a pobožně se modlití.

Mezi tím, co katoličtí káránci v kapli meškají, zůstanou vězni nekatoličtí pod dohledem v dílnách nebo ložnicích, kdež pobožnosti svého náboženství konati mají. Káráncům náboženství židovského popřeje se v sobotu hodina k modlitbě.

Ostatní čas v neděli a ve svátek ztráví káránci na dvorech v ústavu pěstujícíe přiměřené hry aneb čtouce, písíce atd. Knihy možno vypůjčiti si z knihovny ústavu.

Katoličtí káránci vykonají dle nařízení duchovního správce ústavu během roku několikrát svatou zpověď a půjdou k svatému přijímání.

Pro kárance nekatolické konati se budou bohoslužby a jiná náboženská cvičení způsobem, který smluví ředitel ústavu s duchovními správci k tomu ustanovenými.“ (Kalábová, Kaláb, 2006, s. 64).

Paragraf 10 naopak zakotvuje v denním pořádku, že „Ráno na dané znamení (v ústavě zvoncem) a sice od 1. dubna až do konce září o 5. hod. a od 1. října do konce března o 6. hod., musí káránci vstávati, čistiti svůj oděv a obuv, umýti se čistě na hlavě, obličejí a rukou, učesati si vlasy a vousy, obléci se, lůžko dle předpisu ustlati a pomodlití se ranní modlitbu. ...

...Spánek počíná devátou hodinou. Dříve než jdou spat, pomodlí se káránci. ...“ (Kalábová, Kaláb, 2006, str. 62).

František Josef Řezáč svým všestranným penitenciárním teoretickým i praktickým působením založil vpravdě klasickou českou penitenciární školu, jež nesla vždy znaky vysoké odbornosti.

Na Řezáče navázali také (a vycházejí přitom i z tradic Sonnenfelsových) dva rakouští penitenciaristé, Anton von Hye Gluneck a Victor Leitmaier.

Anton von Hye Gluneck (1807-1894)

Jeho jméno je uváděno v souvislosti s rozsáhlou reorganizací rakouského soudnictví, jež měla podstatný vliv i na vývoj rakouského vězeňství. K reformování rakouského vězeňského systému dochází na základě nových prováděcích předpisů a celosvětově prosazující se humanizace za účelem zajištění nových, účinnějších způsobů zacházení s vězni, ověřovaných během 19. století v Americe a některých státech západní Evropy. Ministr spravedlnosti byl zmocněn pověřit vrchním vedením a dozorem nad všemi trestními ústavy jednoho z úředníků ministerstva jako svého zástupce. Vyřizování veškerých záležitostí a celé činnosti, jež se týkaly správy a dozoru nad trestními ústavami, bylo dále přeneseno do působnosti vrchních státních zástupců.

Prvního prosince 1865 byl zřízen úřad generálního inspektora pro vězeňství. Stal se jím baron Anton von Hye Gluneck, který tuto funkci vykonával do poloviny roku 1867. Po něm nebylo již místo obsazeno, a ačkoliv tento úřad nebyl formálně zrušen, jeho agendu společně s ostatními záležitostmi vyřizoval na ministerstvu spravedlnosti vězeňský referát, který byl svěřen ministerskému radovi Vilému Pischovi (Kýr, 2004).

Victor Leitmaier (1850-?) je rakouský penitenciární odborník konce 19. století, o němž toho mnoho nevíme. Pouze to, že pocházel ze šlechtického rodu ve Štýrském Hradci, byl právníkem – penitenciaristou a sepsal významné penitenciární dílo pod názvem Rakouská nauka o vězeňství se zřetelem na cizozemská vězeňství – jako Příručka pro vězeňské úředníky a kandidáty na službu v trestních ústavech. Dr. Victor Leitmaier, c.k. vrchní státní zástupce, člen komise pro judičiální státní zkoušky ve Štýrském Hradci, rytíř Řádu železné koruny III. třídy, důstojník Královského srbského řádu svatého Sávy vydal své penitenciaristické dílo v roce 1890 a ovlivnil tak pozitivního ducha naší penitenciaristiky na mnoho dalších let dopředu.

Na základech českých a rakouských odborníků vyrostla celá plejáda dalších českých penitenciaristů světového významu, kteří pronikli minimálně na evropskou penitenciaristickou scénu. Prvním z nich byl JUDr. Emil Lány.

2.6 Významné osobnosti českého vězeňství

Tato subkapitola by mohla u mnohých, dosud žijících (ale už i nežijících) českých penitenciaristů, vyvolat pocit nevědky či rozhořčení, že je autor opomněl uvést do výčtu významných osobností české penitenciaristiky, jakkoliv se i oni zasloužili o její další vývoj, humanizaci či transformaci. Necht' jsou klidní, neboť i pro ně se připravuje stručný Slovník českých penitenciaristů.

JUDr. Emil Pavel Lány (1879-1945)

Emil Lány se narodil 6. července 1879 v Černilově nedaleko Hradce Králové. Studoval na gymnáziu v Hradci Králové a poté v Praze na Karlově univerzitě práva. Po vystudování vstoupil do soudní praxe v Hradci Králové. Po absolvování dobrovolné vojenské služby přijal místo jako advokátní koncipient v Praze a v roce 1910 pracoval jako advokát v Kolíně. Během první světové války působil jako rakousko-uherský důstojník zprvu zásobovací poté justiční na srbské a italské frontě. Po skončení první světové války pokračoval v advokátní praxi. V září 1920 by povolán za ministerského radu na Ministerstvo spravedlnosti ČSR a pověřen organizací a správou vězeňství. Od roku 1928 byl delegátem československé vlády v mezinárodní komisi trestní a vězeňské. Roku 1931 se stal odborným přednostou trestní sekce ministerstva spravedlnosti a od téhož roku byl členem zkušební komise pro státní zkoušky právnické na Karlově univerzitě pro obor práva trestního. V roce 1937 byl jmenován prezidentem Vrchního soudu v Praze.

Emil Lány byl členem řady odborných institucí zabývajících se vězeňstvím, přednášel v kurzech Kriminologického ústavu, zabýval se dějinami trestního práva, byl publikačně činný. Emil Lány kladl značný důraz na inspekční cesty do věznic, kde mu vězni mohli přednést svá přání a stížnosti. Dále dbal na to, aby si vězni mohli zvyšovat osobní i duševní úroveň a získávat hygienické návyky. Také se zabýval otázkou péče o propuštěné vězně. V roce 1939 odešel do výslužby. Od prvního dne německé okupace byl Emil Lány v aktivním odboji. Byl ve styku s československou vládou v Londýně a prezidentem Benešem a jako předseda demokratické (nekomunistické) odbojové organizace přípravného revolučního národního výboru spolupracoval s domácí ilegální bojovou skupinou československého důstojnictva. V červnu 1944 byl Přípravný revoluční národní výbor nacisty rozbit a Emil Lány a další představitelé byli zatčeni a uvězněni v Praze na Pankráci. Při květnovém povstání v Praze byl Emil Lány pravděpodobně zákeřně zastřelen fašisty při opouštění vězeňské brány a posléze ještě zasažen střepinou letecké bomby. JUDr. Emil Lány zemřel 5. května 1945 a byl pochován 19. května 1945 do rodinné hrobky.

Emil Lány byl svobodným zednářem, tedy členem tajné mezinárodní společnosti, která zahrnovala významné a mocné osobnosti především Evropy a USA. Důraz je kladen na dobročinnost a také na soběstačnost členů a dluhy jsou považovány za morální prohřešek. Základními hodnotami jsou úcta, přátelství, bratrská láska, trpělivost, píle, rovnost, spravedlnost.

Pro veřejnost a vězeňskou službu Emila Lányho objevili opět historičtí badatelé v oblasti penitenciaristiky, docent Jan Uhlík a doktor Aleš Kýr. Díky jim se podařilo v předním vstupu do pankrácké věznice, v místech, kde tragicky zahynul dr. Emil Lány, zřídit pietní místo s pamětní deskou tohoto významného českého penitenciaristy. Vždy, v den květnového povstání českého lidu, za organizování české vězeňské služby a význačných osobností české justice, se památce Emila Lányho přišla také poklonit nevelká skupina pamětníků oněch květnových událostí roku 1945. Nikdy mezi nimi nechyběl laskavý, staříčkový drobný pán, chodící již o holi, JUDr. Jeroným Jan Lány (1916-2006), který nikdy neopomněl v den piety zavzpomínat s laskavým úsměvem na svého otce.

V období první republiky bylo československé vězeňství na vysoké úrovni. Svědčí o tom spolupráce s Mezinárodní komisí pro trestní právo a vězeňství (CIPP Comision internationale Pénale et Penitentiare), která měla sídlo v Bernu; a československým delegátem byl právě ministerský rada JUDr. Emil Lány. Tato komise svolávala jednou za pět let kongres, který se konal v hlavním městě účastnické země. První kongres se konal v roce 1872 v Londýně a poslední byl v Berlíně v roce 1935, bohužel byl poznamenán nástupem fašismu, který měl vliv na organizaci a praktiky předválečného německého vězeňství. Česká vláda uspořádala CIPP v Praze jako předposlední desáté setkání 25. – 30. srpna 1930.

Po temném období rasové a třídní nenávisti (1939-1945, 1948-1965-1989) přišlo na kratší dobu v české penitenciaristice „předjaří“ charakteristické nárůstem odbornosti ve vězeňství, jež nastartoval na svou dobu roku 1965 zákon o výkonu trestu odnětí svobody č. 59/1965 Sb. Tento zákon umožňoval, aby s odsouzenými pracovali vychovatelé, sociální pracovníci, učitelé, speciální pedagogové a psychologové; byli to absolventi středních a vysokých škol. Odborným centrem se stal Výzkumný ústav penologický, který byl založen v roce 1967. Zakladatelem byl klinický psycholog doc. PhDr. Jiří Čepelák. Ústav poskytoval vězeňským specialistům řadu diagnostických a terapeutických metod (Herčíková, 2012).

Doc. PhDr. Jiří Čepelák (1915-1989)

Jiří Čepelák se narodil 23. ledna 1915 v Jílovicích v jižních Čechách. Studoval Reálné gymnázium v Táboře a po maturitě pokračoval ve studiu na Svobodné škole politických nauk v Praze. Původně se chtěl Jiří Čepelák stát novinářem, ale jeho plány zhatila nacistická okupace v roce 1939. V jejím průběhu pracoval jako úředník v pražské pojišťovně a připravoval se na další poválečná studia. V roce 1945 po osvobození Československa pracoval v Ústavu lidské práce a studoval na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy obor sociologie a psychologie. Doktorát filozofie získal v roce 1950. Po zrušení Československého ústavu práce (tak se v roce 1948 přejmenoval Ústav lidské práce) přešel jako vědecký pracovník do Ústavu pro péči o matku a dítě. Věnoval se zde zkoumání psychogenních poruch žen, psychoterapii a psychofarmakologii. V roce 1964 obhájil práci na téma „Psychický stav ženy v premenstru“ a byla mu udělena hodnost kandidáta věd. Od roku 1966 se začal zabývat penologií. Stal se vůdčí osobností Výzkumného ústavu penologického v resortu Ministerstva spravedlnosti, který nejen řídil, ale též prosazoval vlastní vědeckopedagogickou činností. Zdůrazňoval dodržování lidských práv v podmínkách vězeňství ve smyslu Standardních minimálních pravidel pro zacházení s vězni, vydaných OSN v roce 1958. Zabýval se zejména problematikou vězněných žen z hlediska původu a příčin jejich trestné činnosti a možnosti nápravy. Na základě soustavného a cílevědomého studia zahraniční, zvláště pak americké behavioristické psychologie, vytvářel soubor psychodiagnostických metod k využití nejen ve vězeňské populaci, ale i při provádění psychologických vyšetření uchazečů a službu ve vězeňství. Zabýval se též zkoumáním negativního vlivu vězeňského prostředí na psychiku a chování vězňů i vězeňského personálu. Se stejným zájmem přistupoval k aplikaci skupinových metod zacházení s vězni formou

skupinového poradenství, skupinové psychoterapie a realitní terapie. Prosazoval systém práce se skupinou odsouzených s využitím principu sociálního učení, a to zejména u mladistvých a věkově blízkých vězňů. Znalost psychofarmakologie mu usnadnila proniknout do problematiky vězeňské toxikomanie z hlediska aplikace diagnostických i terapeutických metod.⁴ Jeho publikační a pedagogická činnost byla velice bohatá. Přednášel penitenciární psychologii na vysokých školách v Praze, Olomouci, Bratislavě. Působil v Československé psychologické společnosti ČSAV. V roce 1975 se stal docentem. Pořádal odborné kurzy pro psychology, vychovatele a pedagogy pracující ve vězeňských zařízeních. Výzkumný ústav penologický vydával časopis „Bulletin“, kde Jiří Čepelák hodně publikoval, ale jeho nejvýznamnějším dílem je učebnice penitenciární psychologie. V roce 1980 tehdejší ministr spravedlnosti JUDr. Jan Němec zrušil Výzkumný ústav penologický, tím byla i předčasně ukončena záslužná práce Jiřího Čepeláka, rok poté odchází do důchodu. Zemřel v Praze 23. října 1989. Doc. PhDr. Jiří Čepelák, CSc. byl celý život humanistou, citlivým člověkem, vnímavým k umělecké tvorbě a poctivým ve vědě, které se plně oddal. Za jeho přínos pro rozvíjení české penologie mu v roce 1997 byla udělena „in memoriam“ Čestná plaketa Vězeňské služby České republiky (Herčíková, 2012).

Prof. JUDr. Oto Novotný, CSc.

Publikací „O trestu a vězeňství“ upozornil na rozvoj penologie v oblasti práva JUDr. Otto Novotný v roce 1967. Z této publikace čerpali své poznatky vězeňští specialisté.

Oto Novotný se narodil 31. května 1928 v Dolním Újezdě u Litomyšle. Studoval gymnázium, z kterého byl v roce 1942 vyloučen. V letech 1944-1945 byl vězněn v koncentračním táboře. Po osvobození obdržel podle zákona č. 255/1946 Sb., o účasti na národním odboji za osvobození osvědčení o účasti na národním odboji. V Praze začal studovat práva na Univerzitě Karlově, které ukončil v roce 1957. Na Právnické fakultě Univerzity Karlovy působil i po jejím dokončení a to jako odborný asistent a poté jako docent. V průběhu šedesátých let se zúčastnil kongresů, pořádaných Mezinárodním sdružením pro trestní právo (Association Internationale de Droit Pénal) se sídlem v Paříži. V tehdejší Československé socialistické republice otevřel otázku zrušení trestu smrti a k tomu připravil expertizu pro Federální shromáždění. Oto Novotný přispěl k převedení vězeňství z resortu Ministerstva vnitra do resortu Ministerstva spravedlnosti, k celostátnímu zavedení sociálních kurátorů a vzniku experimentálního střediska ambulantní nápravné péče v Praze. V roce 1967 byl jmenován ředitelem Výzkumného ústavu kriminologického při Generální prokuratuře v Praze, z této funkce byl odvolán po čtyřech letech za snahy o prosazení ústavních, trestně právních a vězeňských reforem. Od roku 1971 do roku 1989 působil na Právnické fakultě Univerzity Karlovy jako odborný pracovník, ale nesměl přednášet ani publikovat. Až v roce po revoluci v roce 1990 se stal předsedou akademického senátu, vedoucím katedry trestního práva a byl jmenován vysokoškolským profesorem. Vedl tým autorů dokumentu Českého helsinského výboru „Právo občana na bezpečnost“, obsahující kritické hodnocení realizace opatření systému proto kriminalitě. Za mimořádné zásluhy o rozvoj české penologie obdržel v roce

⁴ Historická penologie č. 2/2003, strana 4

1997 Plaketu Vězeňské služby České republiky I. stupně, v roce 1998 mu byla udělena medaile Univerzity Karlovy a v roce 1999 převzal Randovu medaili, kterou mu udělila Jednota českých právníků.

V roce 1968 bylo vězeňství převedeno z působnosti ministerstva vnitra do kompetence národních ministerstev spravedlnosti (českého a slovenského). V rámci reformy vězeňství začal rozvíjet svoji činnost Výzkumný ústav penologický, který se zabýval osobností vězněného pachatele a možnost jeho nápravy. Na počátku 80. let vyvrcholila ve vězeňství normalizační opatření, což se projevilo zrušením Výzkumného ústavu penologického a úpadkem rozvíjené odbornosti. Kontrolní činnost ve věznicích byla svěřena správě Sboru nápravné výchovy a nadále jí vykonávali okresní a krajsí dozoroví prokurátoři (Herčíková, 2012).

JUDr. Zdeněk Karabec, CSc.

Za jeho působení ve funkci generálního ředitele Vězeňské služby ČR došlo k prověrkám morální bezúhonnosti a profesionální způsobilosti příslušníků, jejich schopností pracovat ve vězeňství. Došlo k ujednocení zásadních stanovisek, byla změněna celá struktura řízení, např. novelizován řád výkonu trestu odnětí svobody. Byly novelizovány vnitřní předpisy, zejména výkon strážní a eskortní služby, způsob rozúčtování odměn odsouzených, organizace zdravotnické služby a byly připraveny návrhy na vydání nového zákona o výkonu trestu odnětí svobody a zákona o výkonu vazby. Byl zřízen Institut vzdělávání pro rekvalifikaci příslušníků a pracovníků ve vězeňství. Organizačně bylo připraveno zavedení Justiční stráže jako zcela nové složky vězeňského systému. Pro příslušníky byly vyvzorovány nové uniformy. Začalo se se zaváděním výpočetní techniky. V roce 1992 byla přijata Koncepce českého vězeňství. V neposlední řadě za jeho působení v čele Vězeňské služby došlo k reorganizaci ředitelství a byl vydán nový organizační řád s účinností od 1. ledna 1993. Došlo k zcivilnění části zaměstnanců. JUDr. Zdeněk Karabec, CSc., 14. února 2012 oslavil osmdesáté narozeniny (Herčíková, 2012).

Mgr. Kamila Meclová

Dalším významným generálním ředitelem, resp. generální ředitelkou byla plk. Mgr. Kamila Meclová. Narodila se v roce 1948 Praze. Předtím, než začala studovat psychologii na Univerzitě Karlově, pracovala v kojeneckém ústavu. Po absolvování univerzity pracovala rok jako kurátorka pro romskou problematiku při ONV Kladno. Ve vězeňství působila od roku 1976, pracovala jako psycholožka ve Věznici Vinařice a od roku 1990 jako ředitelka věznice pro ženy v Pardubicích. V roce 1995 přišla na generální ředitelství, kde působila na postu 1. náměstkyně generálního ředitele Vězeňské služby a po pěti letech se stala generální ředitelkou. V roce 2005 byla odvolána tehdejším ministrem spravedlnosti JUDr. Pavlem Němcem. Po odvolání až do roku 2010 pracovala jako ředitelka ve Věznici Světlá nad Sázavou. Prosazovala změny v parlamentu v otázkách vězeňství, které jsou nyní platné v zákoně č. 169/1999 Sb., o výkonu trestu odnětí svobody. Účastnila se mnohých mezinárodních konferencí a byla i při jednání o změně trestního práva. V lednu 2000 se jí velice dobře podařilo potlačit vzpouru v polovině českých věznic. Dala vznik oddělení pro

matky nezletilých dětí, zlepšila zacházení s mladistvými odsouzenými, zlepšila podmínky ve věznicích (Herčíková, 2012).

PhDr. Aleš Kýr

Aleš Kýr studoval na filozofické fakultě v Brně, kde složil státní zkoušky v oboru sociologie. Dalším studiem, které dokončil v roce 1979, bylo postgraduální studium na pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Titul doktora filozofie obhájil v roce 1985 na katedře sociologie v Brně. V té době již pracoval v tehdejší řídicím a administrativním centru vězeňství v Praze. Po revoluci pracoval jako ředitel sekretariátu generálního ředitele Vězeňské služby České republiky. PhDr. Aleš Kýr počátkem 90. let podporou mezinárodního kontextu nové koncepce vzdělávání českého vězeňského personálu ovlivňoval i rozvoj Institutu vzdělávání Vězeňské služby České republiky. Do roku 1994 pod záštitou Rady Evropy a Kanceláře prezidenta České republiky pravidelně jednou za dva roky Vězeňská služba České republiky pořádala konference v Kroměříži, které hostily vězeňské odborníky z několika států světa. Jako hlavní organizátor prvních konferencí se opět osvědčil Aleš Kýr. Několik let byl také spolupracovníkem Výboru proti mučení Rady Evropy (CPT) a Rady vlády České republiky pro lidská práva.⁵

V roce 1991 Aleš Kýr inicioval vznik Kabinetu dokumentace a historie Vězeňské služby České republiky. Historie českého vězeňství byla poprvé prezentována na konferenci v Kroměříži v roce 1994, kde měla velký úspěch. Díky tomu se stala základem stálé expozice v Památníku, který je umístěn ve Vazební věznici Praha – Pankrác. V roce 2000 se stal vedoucím Kabinetu dokumentace a historie, kterým je dodnes. PhDr. Aleš Kýr je nositelem pěti resortních vyznamenání Vězeňské služby České republiky (Herčíková, 2012). Dr. Kýr patří k nejvzdělanějším českým penitenciaristům.

Pedagogická východiska

Za pedagogická východiska penitenciaristiky lze považovat názory a praktické úsilí pedagogů světového významu, přičemž nebude možno opět vzpomenout všech. Společnost se totiž, pod vlivem tlaku požadavků moderní doby, musela věnovat také organizaci ústavů pro výchovu dětí toulavých, bezprizorných, žebravých i jinak zanedbaných či poškozených. Neklidná doba, zejména v průběhu různých evropských revolucí 18., 19. i 20. století, vytvářela příznivé podmínky (mnoho bezprizorných a toulavých dětí a mládeže jako produkt těchto revolucí) pro vznik těchto ústavů.

Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827)

Na prvním místě je třeba jmenovat velkého švýcarského pedagoga, Johanna Heinricha Pestalozziho, jenž je nejvýraznějším příkladem hluboce lidské a obětavé pomoci bezprizorným dětem. Ty se ve Švýcarsku objevily v důsledku neúrody a sociálních selsekých

⁵ Časopis České vězeňství č. 4/2009, strana 30

nepokojů pod vlivem revolučních myšlenek sousední Francie. Pestalozzi, humanista, filantrop a demokrat nemohl nechat bez povšimnutí nezaviněné utrpení dětí nejpotřebnějších, malých tuláků, žebráků a sirotků. Zřídil pro ně na statku v 70. letech 18. století v Neu Hofu (podobně pak pokračoval i ve Stanzu a Burgdorfu) výchovný ústav, který vedl s nevšední obětavostí a láskou (Jůzl, 1976).

„Na neuhofském statku jedli u chudého stolu všichni společně. Ke stolu byly přibírány i žebravé děti, které zakleपालy na dveře. V zimě pak nebylo snadné dostat je z vytopené světnice zpátky do mrazu a hladu. Nešťastný z osudu těchto dětí se Pestalozzi ptá: ‘Kam půjdou, co budou dělat?’ Jejich osud ho mučil tím spíše, že si dovedl představit v jejich postavení vlastního synka Jakobliho“ (Kyrášek, 1968, s. 11).

Pestalozzi respektoval lidskou důstojnost těchto dětí a snažil se je připravit pro život. K tomu účelu zavedl v ústavu i výrobní práci, z jejíhož výtěžku měl ústav kryt náklady na svou existenci. Za tehdejších výrobních podmínek však jeho pokus nutně musel skončit nezdarem, nechtěl-li přetěžovat děti, které stejně nemohly konkurovat dospělé lidské síle a nedostalo-li se mu veřejné podpory.

Ústavní výchova Pestalozziho přesáhla význam ojedinělých pokusů o pomoc nejpotřebnějších a hluboce ovlivnila jeho pedagogické dílo. Kromě toho přispěla k rozvoji etopedie a penitenciaristiky. Základním předpokladem jeho výchovné práce byla činná láska k lidem, která byla podstatou mravnosti. Proto zdůrazňoval význam mateřské a otcovské lásky pro přirozenou výchovu dětí. Pestalozziho ušlechtilý humanismus, praktická výchovná činnost i myšlenky o dětské potřebě lásky a účasti na životě, právě tak jako zdůrazňovaná úcta k dětem nejubožejším, vytvářejí ony součásti pokrokového dědictví minulosti s širokým přesahem do pedagogiky, speciální pedagogiky, etopedie a penitenciaristiky, jakož i do dalších společenských věd (psychologie, sociologie, kriminologie, právních věd apod.). A proto si zasluhují Pestalozziho myšlenky naší trvalé a vysoké pozornosti i dnes (Jůzl, 1976).

Preventivně výchovný systém Dona Bosca (1815-1888)

Ve výčtu odborníků se časem pozapomnělo, zejména v poválečných letech do roku 1989, na jméno skvělého člověka, kněze, pedagoga a vychovatele – apoštola výchovy – Dona Giovanniho Bosca. O jeho životě i díle by se dalo napsat několikadílné pojednání. My se však soustředíme na jeho pedagogicko - výchovný a penitenciární odkaz.

Itálie, jako jedna z mála evropských zemí nebyla zasažena vlnou náboženské reformace. Naopak, žila v ní silná tradice katolického pedagogického myšlení, a proto protireformační pedagogika měla právě zde (vedle Španělska) své zázemí. Usilovala při tom zároveň o modernizaci tradičních náboženských hodnot. Hledání nového výchovného modelu aplikujícího tehdejší humanizační snahy s výrazným akcentem na katolickou víru bylo charakteristické pro mnohé italské pedagogy 19. století, jako byli např. Antonio Rosmini (1797 – 1855) či Vincenzo Gioberti (1801 – 1852) a další. Mezi nimi však vyniká nad ostatními právě Don Bosco (Jůva&Jůva, 1997). V době jeho života vzniká a rozvíjí se v Itálii výchovný systém, jenž brzy našel uplatnění i jinde v Evropě a dodnes se rozvíjí v mnoha

zemích. Jednalo se o salesiánské hnutí (podle sv. Františka Saleského, 1567 – 1622, zakladatele Bratrstva kříže k vyučování chudých a charitativní činnosti).

Don Bosco jako iniciátor salesiánského hnutí vyšel z charitativní péče o sociálně slabou a delikventní mládež, které chtěl poskytnout lidsky důstojný způsob života, náboženskou výchovu a celkový rozvoj osobnosti. V roce 1844 zřizuje v Turíně, po poradě se svým přítelem a duchovním patronem, Donem Cafassem, azyl pro opuštěnou mládež, jenž nazval Oratoř svatého Františka Saleského. Tento Boscův azyl se od roku 1868 stal klášterní společností. Tu potvrdil v roce 1874 papež, čímž se salesiáni rozšířili po celém světě.

Kardinál Tomášek o Boscovi v roce 1992 poznamenal: „Svatý Jan Bosco byl vskutku vtělenou dobrotou a laskavostí. V jeho dobrotě, laskavosti a otcovské péči nebylo však nic z dobroty falešné, změkčilé a slabošsky povolné. Nezavíral oči nad chybami hochů a neustoupil od toho, co žádala povinnost. Jeho dobrota byla spojena s moudrou přísností. Byl největším dobrákem na světě, avšak vzhledem k boží urážce se stával neúprosným. Jeho dobrota byla čistě evangelní, neboť v ní byla harmonicky spojena laskavost s odpuštěním, i přísnost se soucitem a trpělivostí. Jeho dobrota měla nadpřirozený pramen, který byl patrný v každém projevu (in Jůva&Jůva, 1997).

Celá salesiánská koncepce byla založena na umění získat si srdce svěřeného chovance, čehož lze dosáhnout láskou, vyloučením tělesných a ponižujících trestů, sblížením se s vychovávaným, a především jeho přímou účastí na všech jeho činnostech, zaměstnáních a hrách. Bosco říkal: „Bez lásky není důvěry a bez důvěry není výchovy.“ Poslušnost jedince se má opírat o lásku, a nikoliv o strach. Heslem Boscovy pedagogiky bylo: „Učiňte se milovanými, abyste své svěřence naučili lépe milovat Boha. Chcete být milováni? Milujte. Avšak to nestačí. Udělejte krok další: je třeba, aby vaši chovanci byli nejen milováni, ale též cítili, že jsou milováni.“ (in Jůva&Jůva, 1997, s. 34).

Ať je tomu jakkoliv, můžeme považovat Dona Bosca za praotce moderní výchovné práce s nezletilými, mravně narušenými jedinci. V roce 1841 přijal Bosco kněžské svěcení. Ve své počínající kněžské a výchovné činnosti odhalil stinné stránky nastupující průmyslové revoluce právě v jednom z nejprůmyslovějších měst Itálie – v Turíně. Ve vznikajících chudinských a dělnických čtvrtích (zejména čtvrť Valdocco) a ve věznicích nalézal mladé chlapce, kteří kradli z hladu nebo jen z nenávisti k bohatým. Bosco zřetelně viděl, že společnost pro ně nedokáže udělat nic víc, než je zavřít. A proto se rozhodl ke svému zásadnímu životnímu rozhodnutí: „Je třeba za každou cenu zabránit tomu, aby tak mladí hoši skončili za mřížemi. Ujmu se mládeže a zachráním ji.“ (T. Bosco, 1991, s. 103).

Don Bosco zahájil neprodleně rozsáhlou výchovnou, vzdělávací a sociální činnost. Nečekal, až se chlapci k němu přihlásí, naopak, vycházel jim sám naproti. Vyšel do turínských ulic a tam sbíral chlapce bezprizorné, bez motivace k žití, bez jídla. Ve své oratoři nabízí základní sociální zázemí, řád v životě, vzdělání, práci, víru v Boha, smysl života a – lidskou lásku. Dobře při tom věděl, že tak vysoké poslání není schopen zvládnout sám. Proto vyhledával mecenáše a dobrodince, kteří by přispěli finančními prostředky pro zdar jeho humánního díla. Obracel se na církve i na samotného papeže. Jím založené Kongregace Salesiánů mu byly

výrazně ku prospěchu: Společnost svatého Františka Saleského (1859), Institut Dcer Panny Marie pomocnice (1872) a Salesiáni – spolupracovníci (1876) – laici.

Dílo Dona Bosca dosáhlo celosvětového rozmachu již za jeho života (díky misiím). Bosco umírá v Turíně 31. 1. 1888 v Turíně. Mezi svaté byl zařazen papežem Piem XI. V roce 1934. Na závěr roku, v němž se vzpomínalo sto let od jeho úmrtí, ho Jan Pavel II. prohlásil za otce a učitele mládeže.

Jeho trvalý a životný odkaz spočívá v tom, že Salesiáni se stále v celosvětovém měřítku sdružují v tzv. „provinciích“. Historickým průkopníkem salesiánského hnutí u nás se stal kněz **Ignác Stuchlý (1869 – 1953)**, zvaný „Staříček“.

Ve svém životě se Don Bosco vždy řídil hodnotami, které dnes můžeme považovat i za základní principy humánní prevence kriminality mládeže. Patří k nim především láska, pracovitost a smysl pro Boha (přičemž místo Boha si dnes můžeme „dosadit“ jakoukoliv vysokou lidskou hodnotu, nejlépe víru, pravdu apod.). Rozum, náboženství, laskavost a pracovitost jsou hodnoty, v nichž se kondenzuje Boscův preventivní systém. Mnohému z toho se naučil Bosco od své matky Markéty. Ta sice neuměla číst a psát, obohacovala jej však hlubokou moudrostí a vyrovnaností. Z toho i vyplývá, jak důležitá je primární prevence, založená na uvedených principech, důležitá jak ve škole, tak v celé společnosti. Promítá se však i do penitenciární praxe v programech zacházení s mladistvými. Vždyť sám Bosco označoval svůj výchovný systém jako preventivní a kladl ho do protikladu se systémem represivním. Boscův preventivní systém přistupoval k mladému člověku v duchu lásky a laskavosti. Vycházel z toho, že není vždy třeba konfrontovat provinilce s důsledky jeho chování, neboť to může dítě duševně traumatizovat. Proto jeho preventivní systém je založen na duchu přátelství a lásky (z latinského *praevenire* = předcházet). Dle Bosca to znamená předcházet především negativním zkušenostem mladých lidí, a naopak podporovat jejich pozitivní zkušenosti. Jeho systém byl tudíž založen na promyšlené výchovné práci nesázející na náhodu, ale důkladném poznání jedince případ od případu.

Také ve vězeňském prostředí při výchovných postupech se lze řídit Boscovým výchovným systémem a jeho principy. Určitě by přispěly k zefektivnění zacházení zejména s mladistvými, jak z hlediska výchovných postupů, tak i v hodnocení chování:

- Všechno lze stavět na živém vztahu k Bohu, který je udržován svátostmi (vězeňský duchovní).
- Zárukou srdečných vztahů a spokojenosti je rodinné klima a veselost. I to lze ve vězení vytvořit. Vychovatel organizuje společenství, důvěřuje, zodpovědně vede ke smyslu pro povinnost, k autodisciplíně, vyžaduje čestnost a upřímnost.
- Každý je apoštolem, pomáhá ostatním a buduje společenství, přičemž nepřitelem života je egoismus a individualismus.

- Jestliže chce dosáhnout vychovatel u chovanců respekt, musí si získat jejich lásku. Pak je trestem již pouhé vynechání obvyklých projevů přízně. Tento druh trestu podněcuje k ušlechtilému závodění, dodává odvahy a nikoho neponižuje.

Cílem Boscova výchovného úsilí je dosažení lidské normality, tj. počínat si za všech okolností přirozeně, rozumně, normálně. Výchovu vždy řídí rozum, který nečeká na to, až svěřenec udělá chybu. Je třeba jej stále upozorňovat na úskalí nevhodného jednání a předcházet mu (prevence). Rozum má provázet trpělivost a láska i při kárání a rozkazování. To jsou myšlenky, na něž se na dlouhá léta pozapomnělo a jimiž bychom se měli řídit i v dnešní penitenciární praxi. Vždyť kriminalita mládeže sotva kdy odpočívá a nedá si usnout ani v dnešní době (Jůzl, 2011).

Zatímco Pestalozzi a Don Bosco budovali své ústavy z lásky k bezprizorným dětem a mládeži, zakládání dalších ústavů německých filantropistů vyplývalo z jiných, utilitárních důvodů.

Johann Bernhard Basedow (1723-1790)

Basedow a jeho následovníci reagovali svou osvícenskou pedagogickou teorií filantropismu na požadavky nastupující německé buržoazie nově se tvořící německé společnosti. Snažili se oprostit výchovu od feudální zátěže a zaměřit ji více k praktickému životu. Cíl výchovy spatřovali ve spokojeném a šťastném životě osvíceného občana, užitečného vlasti a společnosti.

Podle názorů Basedowa se výchovné ideje filantropismu mohly uskutečnit jen ve škole spravované státem. Vzhledem k feudálně absolutistickému režimu v Německu se však musel omezit na to, že své názory mohl aplikovat pouze v soukromém výchovném ústavu. Založil jej v Dessavě v roce 1774 pod názvem „Filantropinum“ – školu lásky k člověku dobrých mravů. Na rozdíl od Pestalozziho uchovával Basedow mezi svými chovanci stavovské rozdíly. „Penzionistům“, tj. dětem bohatých rodičů se dostávalo veškerého vyučování za plat, naopak děti chudých rodičů „famulanti“ obsluhovaly penzionisty a byly připravovány k domácím pracem.

Všichni chovanci Filantropina nosili jednoduchý stejný, jedli stejnou, prostou stravu. Byl zaveden denní režim a opatření přispívající k utužení tělesné zdatnosti a k získání schopnosti čelit mimořádným a nepříznivým okolnostem v životě (Jůzl, 1976). Basedow je považován skauty za prvního evropského táborníka, neboť dva měsíce tábořil se svými dětmi v přírodě. Bohužel, po čtyřech letech působení Filantropinum zaniklo pro vzájemné neshody mezi pracovníky.

Joachim Heinrich Campe (1746-1818)

J. H. Campe je právem považován za vrcholného představitele osvícenského pedagogického filantropismu. Po krátkém působení u Basedowa i on založil obdobný ústav v Trittově u Hamburku. Následoval ho i **Christian Gotthilf Salzmann (1744-1811)**, jenž zřídil ústav v Schnepfenthalu. I když zařízení zřizovaná německými filantropisty se nezabývala přímo

výchovou dětí toulavých a opuštěných, pro úplnost pedagogických východisek jejich zařazení je lze považovat za relevantní. Jejich koncepce je totožná s Basedowem (Taxová, in Jůzl, 1976).

Robert Owen (1771-1858)

Anglický utopista Owen přispěl rovněž svými avantgardními přístupy i pedagogickou činností (přestože byl vlastně podnikatel) k řešení výchovně vzdělávacích systémů. V roce 1816 založil v Novém Lanarku ve Skotsku Ústav pro výchovu charakteru, jehož cílem bylo uskutečňovat všestrannou harmonickou výchovu mládeže, která by integrovala moderní vzdělání s tělesnou výchovou a etickým rozvojem jedince. Známa je jeho věta korespondující se sociální pedagogikou i penitenciaristikou: „Lidé jsou produktem podmínek svého života.“ (Hroncová, in Jůzl, 2010, s. 110). Obdobně si Owen počínal i v Americe, kde založil osadu Nová Harmonie. Vzhledem k tomu, že svými názory i praktickými kroky svých sociálních opatření předběhl dobu, nebyl nakonec úspěšný (Jůzl, 2010).

Ivan Ivanovič Beckoj (1704-1795)

V carském Rusku byl teoretikem i organizátorem ústavní výchovy Ivan Ivanovič Beckoj, kterého carevna Kateřina II. získala k naplnění svých záměrů v oblasti výchovy. V souladu s myšlenkami francouzských materialistů 18. století považoval tento vzdělaný pedagog výchovu za kořen veškerého dobra i zla ve společnosti. Ve druhé polovině 19. století zřídil Beckoj v Moskvě výchovný ústav pro opuštěné děti a sirotky. Ve své příručce „Generální plán výchovného domu“ vysvětlil své názory na rozumovou, mravní a tělesnou výchovu těchto dětí. Zdůrazňoval důslednost a přesné vymezení požadavků: „Jednou provždy zavést v tomto domově stálý zákon a přesně jej dodržovat – nikdy a za nic nebít děti.“ (Taxová, in Jůzl, 1976).

Anton Semjonovič Makarenko (1888-1939)

Stav společnosti v Rusku po první světové válce, jakož po i válce občanské měl za následek, že zemí se potulovaly četné skupiny bezprizorných dětí a mládež (bez dohledu), které nikoho neměly a nikdo je také nechtěl. Proto si obživu opatřovaly mnohdy nezákonnou cestou a trestnou činností (krádeže, loupežná přepadení apod.), jež se rozrůstala do značných rozměrů. I nová vláda si hrozbu chování bezprizorné mládeže uvědomovala, a rozhodla se ji řešit. Osloven byl tehdy již zkušený pedagog Anton Semjonovič Makarenko (Jůzl, 2010).

Makarenko vytvořil vzornou pedagogickou instituci nazvanou Pracovní kolonie Gorkého, v jejímž čele stál v letech 1920-1927. Pokračováním této kolonie bylo zřízení „Pracovní komuny Dzeržinského“. V obou institucích zavedl vojenskou organizaci. Chovanci byli seřazeni do oddílů, v jejichž čele stáli velitelé, nejvyšším orgánem byla rada velitelů, které předsedal sám Makarenko. Několik hodin denního vyučování bylo spojeno se čtyřmi hodinami výrobní práce. Organickou součástí výchovy byla rozsáhlá mimovyučovací činnost kulturní a zájmová (Jůzl, 2010).

Makarenko chápal cíl výchovy komplexně jako program lidské osobnosti. Výchozím principem je pedagogický optimismus, pedagogovo hluboké přesvědčení o účinnosti výchovy a jeho důvěra v síly vychovávaného jedince a schopnosti dosáhnout výchovných cílů. K tomu přistupuje jeho pedagogický humanismus, projevující se trvalou náročností spojenou s úctou k chovancově osobnosti, třetím principem Makarenkovy výchovné koncepce je perspektivnost. Hlavním cílem účinné výchovy a převýchovy má být výchova perspektivních cest, tj. vypěstování blízkých, středních i dlouhodobých perspektiv u každého jedince. Zdůrazňuje pedagogovu řídicí úlohu v každé výchovné situaci. Pedagogova autorita má vyplývat z hodnoty jeho práce, z jeho zásadovosti, z jeho organizačního mistrovství i z jeho kladného vztahu k chovancům (Jůva&Jůva, in Jůzl, 2010).

Mnoho pozornosti věnoval Makarenko také problematice kázně a režimu. Kázeň má podle něj své zdůvodnění. Je nutná pro kolektiv, pokud má úspěšně dosahovat svých cílů; je potřebná z hlediska optimálního vývoje jedince, a tudíž musí být postavena nad zájmy jednotlivců. Cestou k dosažení kázně je výchovný režim, hlavní výchovnou formou je kolektiv. Kolektiv vychovává silou veřejného mínění, které pedagog usměrňuje jednak přímo, jednak nepřímo.

Významným činitelem výchovy v ústavu je pro Makarenka pracovní činnost. Zamýšlel se nad pojetím pracovní výchovy, při níž zdůrazňuje tvůrčí charakter pracovních činností každého jedince, kvalitní výcvik pracovních organizačních dovedností a návyků, úlohu dlouhodobých pracovních úkolů i význam správné motivace pracovních aktivit. Práce je podle Makarenka prostředkem, který nejen vytváří společenské hodnoty, ale zároveň formuje chovancovu osobnost, vychovává ho k samostatnosti a k iniciativě a zaměřuje jeho postoje k lidem (Jůva&Jůva, in Jůzl, 2010).

Kolektiv je charakteristický radostnou atmosférou, pocitem vlastní důstojnosti, vzájemnou zdvořilostí orientační schopností jeho členů (sociální inteligence, empatie a asertivita), pocit bezpečí každého člena kolektivu a kulturnost vnějších projevů. Kolektiv vychovává silou veřejného mínění kolektivu. V jeho vytváření existují dvě fáze: Vnější, kdy Makarenko působí na kolektiv z pozice nejvyššího velitele kolonie a vnitřní, kdy se Makarenko sám stává členem kolektivu a usměrňuje jeho chod pouze prostřednictvím aktivu, tj. jádra kolektivu, které kolektiv řídí. Ve chvíli, kdy Makarenko (pedagog) pozná, že kolektiv funguje samostatně podle jeho záměrů, opouští kolektiv a zakládá další.

Aktivu věnoval Makarenko mimořádnou pozornost, především jeho výběru a výchově. Aktiv bylo třeba cílevědomě vytvářet, trvale ho zapojovat do činnosti a vždy ho respektovat. Jedině tak lze zajistit paralelně výchovné působení na kolektiv. To znamená spojení přímých výchovných podnětů pedagoga s nepřímým působením veřejného mínění navozeného aktivem. Např. ani trest, není-li ve shodě s míněním aktivu a kolektivu, by neměl být udělen.

Podle názoru některých pedagogů (např. Libor Pecha) je Makarenkova koncepce teorie a vytváření kolektivu dosud nepřekonána. Jeho pedagogické motto bylo: „V kolektivu, kolektivem a pro kolektiv“.

Makarenkovo dílo nebylo vždy přijímáno s velkým pochopením. Trvalo řadu let, než byly doceněny jeho nové pohledy na výchovný i převýchovný proces mládeže a než byl překonán argument jeho odpůrců, že vychází pouze ze zkušenosti s výchovou morálně i lidsky narušených jedinců. Ale Makarenko jako skvělý praktický psycholog měl možnost ověřit si v mezních výchovných situacích určité koncepce, principy, formy i metody výchovné práce, která dala vzniknout dílu, které má stále více obdivovatelů. Jeho pedagogický odkaz se stal nevyčerpatelným zdrojem inspirace, zvláště ve výchovných ústavech pro mládež a ve výkonu trestu odnětí svobody (Jůzl, 2010).

II. díl

Penitenciární pedagogika

Penitenciární pedagogika, tak jako všechny pedagogické disciplíny, má rovněž svou teorii, jejíž šíře bude ozřejmena v druhém díle se všemi pojmy a kategoriemi, jichž užívá i tradiční pedagogika. Půjde především o ukotvení penitenciární pedagogiky v linii pedagogika – sociální pedagogika – speciální pedagogika – etopedie – penitenciární pedagogika, v níž bude penitenciární pedagogika hrát rovnocennou roli s ostatními pedagogickými vědami.

1. Filozofie penitenciární výchovy

Filozofie výchovy obecně je utvářena a pěstována jako reflexivní nebo kritické zamyšlení nad každodenností procesu výchovy. Navazuje na dávné tradice filozofického myšlení a bádání, otevírá nové otázky a hledá na ně zdůvodněné odpovědi. Filozofie výchovy zkoumající historický vývoj popisuje inspirativní koncepce a pojetí cílů a metod výchovy a zabývá se problematikou výchovných ideálů. Jde v ní o průmět myšlenek filozofů a jejich názorů na výchovu jedince i celé společnosti do pedagogických disciplín (Jůzl, 2010). Stejnou cestou se ubírá i filozofie penitenciární výchovy, což v praxi znamená, jakým způsobem myslitelé (světoví i naši) ovlivňovali koncepce vězeňství, způsoby zacházení s vězni a trestání provinilců.

Filozofie penitenciární výchovy je hraniční disciplínou mezi filozofií, pedagogikou a později i právem (od 18. století). Vytváří tak jakousi pomyslnou křižovatku propojující zmíněné společenské vědy a poskytuje tím filozofický základ penitenciární pedagogice. To proto, že v dobách, kdy ještě neexistovala pedagogika jako samostatný obor a její nejmladší „dceřiná“ disciplína, penitenciární pedagogika, už vůbec ne, nalézaly se myšlenky o trestání zločinců, zacházení s nimi a jejich výchově a převýchově v různých penitenciárních systémech právě v úvahách filozofů a určovaly tak směr penitenciaristiky v jednotlivých etapách vývoje lidstva (Jůzl, 2010).

Je tomu již tři sta padesát let, kdy **Jan Amos Komenský (1592-1670)** sepsal sedmidílné pojednání mimořádného a nadčasového významu, *De rerum humanarum emendatione consultatia consultatia catholica* Tak jako předvídal mnohé v pedagogice, dotýkal se svými myšlenkami i speciální pedagogiky, sociální pedagogiky a jak uvidíme – i pedagogiky penitenciární, jíž položil filozofické základy ve své Všeobecné poradě o nápravě věcí lidských (in Všeticka, 1987):

„Přihlédněme nyní k tomu, co se podniklo, aby se v lidském pokolení zjednal pokoj a svornost, a to jakými způsoby a s jakým výsledkem. Prvním prostředkem bylo zřizování společností, kde se větší počet jedinců sdružuje jako údy v jedno tělo, jímž kvůli pořádku má pak vládnout hlava. Takovou společností byli původně příslušníci domácnosti v jedné rodině, pak více rodin v jedné vesnici, pak více vesnic v jedné obci, posléze více obcí v jednom kraji nebo více krajů v jednom státě. Stupňovité uspořádání v tohoto druhu je podmínkou každého dobrého řádu ve všech věcech, ale přesto samo o sobě bez jiných svazků není dost silné, aby zabránilo výchytkám. Proto byly navrhovány tresty těm, kteří přestupují zákon, poněvadž bez nich nebylo by možno zkrotit svévoli lidí zlých a nemohla by existovat žádná lidská společnost v žádném národě. A přece ani tak nelze všechno zlo a násilí potlačit a tím méně odstranit, což dostatečně dosvědčují žaláře, pranýře, šibenice a podobné prostředky, určené k zvládnutí zločinců a zločinů, které sotva kdy odpočívají.“

J. A. Komenský

Panegersie – Všeobecné probuzení

„Je záhodno poučit se z oboru idejí, co je to náprava vůbec a jaké má podstatné složky; abychom tím jasněji prozíreli, co nutně vyžaduje všeobecná náprava. Náprava je uvedení dobré věci, propadající nákaze, v původní stav. Při ní se nezbytně setkávají tři složky: předmět nápravy, činitel nápravy, prostředek nápravy. Teprve ze setkání těchto složek vyplývá úkon nápravný a moudrost k němu potřebná. Uvažme, jakého druhu musí být všechny tyto věci, aby se náprava dařila nutně.

Předmětem nápravy je dobrá věc, která se začala kazit a má být uvedena v původní stav. Vyžadují se tedy při ní tři podmínky, pro něž by si zaslouhovala nápravná péče:

1. Aby to bylo něco, co je samo v sobě dobré,
2. Ale utrpělo porušení,
3. Které je však jen počáteční, neboť:
 - Věc, která sama v sobě není dobrá, zasluhuje spíše zkázy než nápravy (např. budova na místě hnilobném, nezdravém).
 - Dobrá věc, která se začala kazit, zasluhuje nápravy, aby úplným porušením nezanikla, a tak neztratila všechnu cenu.
 - Co je méně porušeno, napravuje se snáze (např. budova, u níž se sesedá nějaká drobná část).
 - Co je příliš porušeno, napravuje se nepadno (např. budova celá na spadnutí).
 - Co je naprosto zkažené, nedá se napravit. Má-li to však být obnoveno, je třeba postavit nové dílo. Příklad: zříčená budova; ztracený život – neboť proti smrti není léku, atd.

Nepodléhat porušení je lepší než být napravován.

Ale být napraven je lepší stav, než byl dříve, je lépe než nebýt porušen.

Jestliže se poruší věci, vzniklé hned od začátku neúplně nebo chabě, pak máme příležitost, aby se při nápravě vybudovaly plněji a pevněji.

Činitel nápravy je někdo, kdo má znalost, možnost i vůli k nápravě porušené věci. Na napraviteli se požaduje trojí věc:

- znát,
- moci,
- chtít.

Odstraň jen jedno z toho, náprava nepůjde.

Prostředek nápravný je něco, co má schopnost zjednat nápravu. (Neboť každý původce činnosti potřebuje nástroje, pomocí něhož by jednal. Odtud poučka: Neužije-li se žádného prostředku nápravného, nic se nenapraví). Mohoucnost nápravného prostředku se dělí ve tři složky, to tj. ve schopnost zastavit příčiny poruchy, porušené uvést zpět v náležitou formu, nápravu ustálit.“

J. A. Komenský
Panorthosie (Všeobecná náprava)

Filozofický fundament penitenciární pedagogiky obohatili v průběhu vývoje i další myslitelé. Řadí se k nim zejména Angličané, Francouzi a Italové, kteří svými názory přispěli mimo jiné i k vzniku nové budoucí vědy – kriminologii, když soudobý trestní systém neváhali podrobit tvrdé kritice.

Patřili k nim již dříve zmiňovaní myslitelé, jako např. Thomas Moore (1478-1535), jenž spatřoval v ukládání příliš těžkých trestů za lehčí provinění (např. krádež) nepřiměřenost trestání, a tím snížení efektu trestu. Thomas Hobbes (1588-1679) vidí účel trestu v polepšení či likvidaci pachatele a v odstrašení ostatních. John Locke (1632-1704) zase vyslovuje požadavek zákonnosti a proporcionality trestů.

Francii reprezentoval především Charles de Montesquieu (1689-1755) svou kritikou svévolnosti trestního soudnictví a potřeby právní jistoty a zákonnosti, soudcovské nezávislosti a proporcionality trestů. Upozorňoval na nutnost uplatňování výchovného vlivu trestu a veřejného mínění jako důležitého nástroje v boji proti zločinnosti. Dokazoval (ve shodě s Komenským), že krutost trestů zbavuje lidi strachu z nich, protože vede k zoufalství. Dalšími kritiky soudobé společnosti ve všech jejích oblastech byli samozřejmě i Rousseau, Diderot a další francouzští encyklopedisté, jejichž myšlenky pak zúročil Charles Lucas (1803-1889), jenž poprvé ve svém díle *Reformy vězeňství* (1838) prosazuje výchovu jako důležitý prvek penitenciaristiky, a tím dává oficiální punc vzniku penitenciární pedagogiky. A tak bychom mohli vyjmenovat většinu filozofů (ale i pedagogů), kteří, ať přímo či nepřímo promlouvají jak k výchově, tak k penitenciaristice.

Významným impulzem pro filozofii penitenciární výchovy se stalo pojednání **T. G. Masaryka (1850-1937)**, *Ideály humanitní*, jež původně vznikly jako přednáška a jsou shrnuty do cyklu devíti kapitol (Úvod, Socialism, Individualism, Utilitarism, Pesimism, Evolucionism, Positivism, Nietzsche a Hlavní zásady etiky humanitní). Masaryk se v nich snaží srozumitelnou cestou přiblížit humanitní program české společnosti, v němž výchova hraje důležitou roli a na niž Masaryk pohlíží skrze filozofii a etiku (Jůzl, 2010). A to se nutně odráží i v české penitenciaristice, již do praxe uvádějí mezi oběma válkami znamenití čeští penitenciaristé Emil Lány, Vladimír Solnař, Alfréd Meissner a další.

2. Metodologie penitenciární pedagogiky

Máme-li se blíže seznámit s problematikou penitenciární pedagogiky jako se specifickým vědním oborem, je třeba zodpovědět několik základních otázek metodologické povahy, neboť specifičnost každé vědy je dána jejím předmětem a jejími metodami. Každá věda má svou specifickou oblast bádání a tento svůj předmět poznává za využití celého souboru výzkumných metod. Specifikovat svůj předmět a své výzkumné metody je jedním z hlavních úkolů penitenciární pedagogiky.

2.1 Předmět penitenciární pedagogiky

Základním metodologickým problémem penitenciární pedagogiky je odpověď na otázku, co tvoří předmět tohoto oboru. Formulace, že předmětem penitenciární pedagogiky je zkoumání, výchova a vzdělávání jedinců ve výkonu trestu odnětí svobody, jejímž cílem je příprava na civilní občanský život po jeho propuštění, v sobě skrývá celou řadu dalších otázek.

Formování osobnosti je z pohledu klasické pedagogiky determinováno řadou činitelů. Podílí se na něm dědičnost a prostředí a zároveň stále větší význam má i záměrná snaha společnosti utvářet jedince tak, aby svými kvalitami odpovídal historicky podmíněnému ideálu člověka a občana. A právě toto záměrné formování osobnosti, které se stále více stává záležitostí specifických institucí a profesionálních pedagogických odborníků, označujeme jako výchovu v protikladu k vlivům společnosti a prostředí, které bezděčně působí a které si často ani neuvědomujeme (Jůva, 1987).

Penitenciární pedagogika z tohoto pohledu však musí, aby její působení bylo efektivní, chápat a zkoumat osobnost jedince ve výkonu trestu odnětí svobody co nejkomplexněji, tj. brát v úvahu jak dědičné znaky jedince, tak prostředí, v němž vyrůstal a v němž se pak pohyboval.

Samotná výchova jako taková je dosud širokou veřejností často chápána jako záležitost dorůstajícího pokolení. Někdy k tomu i svádí etymologie slova pedagogika ze starořečtiny: pais – dítě, agein – vésti. Již u Platóna lze sledovat model komplexní výchovy vedoucích činitelů společnosti (vládců, filozofů) ideálního státu, který trvá až do třiceti pěti let. Také Jan Amos Komenský ve svém pedagogickém díle Vševýchova systematicky naznačuje celoživotní výchovu jedince od narození až do smrti. Podmínky současného světa v etapě postmoderní doby se stále rychlejšími proměnami ekonomickými, kulturními, a hlavně sociálními si vynutily pojímat výchovu jako celoživotní proces, pedagogika se stává tudíž v současném pojetí vědou o permanentní výchově, o celoživotní výchově dětí, mládeže i dospělých.

Penitenciární pedagogika se naopak zabývá jedinci ve výkonu trestu odnětí svobody přísně podle věku diferencovanými (i když na děti ve výchovných ústavech pro mládež se rovněž postupuje podle zásad penitenciární pedagogiky), a to kategorií mladistvých, mladých dospělých, dospělých a seniorů (gerontů). Penitenciární pedagogika ovšem počítá i s jinou klasifikací, o tom však dále.

Zároveň je třeba mít na zřeteli i skutečnost, že lidská společnost zahrnuje jedince jak zdravé fyzicky, tak i jedince akutně nebo chronicky nemocné a lékařské vědy řeší jak kurativu (léčení nemocných), tak i prevenci (péči o zdravé). Rovněž pedagogika se zabývá jedinci normálními, ale i jedinci dočasně nebo chronicky fyzicky nebo psychicky postiženými, kteří potřebují výchovnou péči (a to často na vysoké úrovni). Do působnosti pedagogických věd tedy patří jak výchova normálních jedinců, tak také výchova postižených jedinců, a právě výchovná činnost v mezních situacích u postižených pomáhá pedagogice hlouběji odhalit zákonitosti výchovy i adekvátní principy, formy a metody výchovy obecně platné (Jůva, 1987).

Penitenciární pedagogika musí rovněž brát v úvahu tyto okolnosti, neboť trestnou činnost páchají jak jedinci dokonale zdraví po stránce fyzické i duševní, tak i jedinci fyzicky slabí, ochablí, případně s nižším IQ či EQ (kvalita inteligence, emoční inteligence), nebo jinou psychickou poruchou, ať již příčiny jejich trestné činnosti jsou jakékoliv.

V tradičním pojetí pedagogiky se výchova spojovala obvykle s péčí o jednotlivce nebo o malé sociální skupiny. Klasická školská pedagogika chápala žákovskou třídu jako základní skupinu, jejímž formováním se zabývala. Také v současné době tvoří výchova relativně malých sociálních skupin hlavní obsah pedagogického zájmu. Formování malých a středních skupin je v mnoha směrech závislé na utváření profilu velkých skupin, jako jsou státy, národy, sociální skupiny, profesní či vrstevnické skupiny apod. Proto pedagogika zaměřuje svou pozornost stále více na celospolečenské výchovné problémy, na výchovu společnosti jako celku a na její dílčí formy, k nimž patří výchova jak školská, tak mimoškolní, zajišťovaná společenskými a zájmovými organizacemi, kulturními institucemi, hromadnými sdělovacími prostředky, ale také výchova zajišťovaná zaměstnavateli na pracovištích a výchova rodinná.

Penitenciární pedagogika pracuje s kolektivem vězněných osob – malou sociální skupinou lidí, v nichž se odrážejí sociálně patologické jevy společnosti, jež jsou determinovány ekonomickými, sociálními a politickými podmínkami, ideologií společnosti a úrovní její vědy, techniky a kultury, jakož i celým jejím způsobem života.

O výchově lze uvažovat také v různých abstrakčních rovinách. Je možné koncipovat obecný model výchovy v určité společnosti, který by se vztahoval na každého občana společnosti. Lze uvažovat i o výchově v určité oblasti – v oblasti vědecké, v oblasti technické, umělecké a v dalších. Zde se pedagogické problémy již řeší konkrétněji a dotýká se jen určitých členů společnosti. A ještě konkrétněji se řeší výchova v určitém oboru (psychologii, biologii, historii, literatuře atd.). Pedagogika tak řeší výchovu na všech úrovních. Čím konkrétnější úroveň je, tím více narůstá potřeba interdisciplinárního přístupu za vedoucí role pedagogické teorie, jejích kategorií, zákonitostí a principů (Jůva, 1987).

V penitenciární pedagogice se odráží jak obecný model výchovy akceptovatelný danou společností, tak také konkrétní pedagogické problémy zachycené v programech zacházení s odsouzenými jedinci, v nichž se nacházejí všechny složky výchovy jako základ jejich případné resocializace

Prvním úkolem pedagogiky jako vědy je popsat pedagogické jevy a klasifikovat je podle různých kritérií. Jde přitom o popis jevů minulých i současných, neboť sociální jevy, mezi něž výchova patří, je třeba zkoumat především historicky. Vědecký popis výchovných jevů je však pouze východiskem na cestě k pedagogické teorii a k její implementaci při inovaci výchovně vzdělávací praxe. Totéž se týká i aplikované pedagogické vědy, penitenciární pedagogiky, již z hlediska historie ovlivnila řada penitenciárních teorií a myšlenek klasiků penologie a penitenciaristiky, uvedených dříve.

Dalším významným krokem pedagogiky jako vědy je systematické srovnání, vyhodnocení a zobecnění pedagogických jevů. Stejně tak penitenciární pedagogika musí reagovat na penitenciární problémy, srovnávat je a vyhodnocovat i zobecňovat tak, aby se postupně dopracovala k obecným penitenciárním kategoriím, jako jsou výchovné cíle penitenciární pedagogiky, výchovné penitenciární principy, výchovné penitenciární formy, metody a prostředky, pomocí nichž se penitenciární pedagogika orientuje ve složitém procesu penitenciárních jevů a může je správně pochopit.

Takto se současně odhalují dílčí i obecné penitenciární zákonitosti a vazby, mající za následek schopnost modelovat penitenciárně pedagogický systém. Tento systém pak v penitenciární pedagogice umožňuje koncipovat projekty penitenciárních inovací v zacházení s vězněnými

osobami, plány na inovaci obsahu, principů, metod, forem a prostředků penitenciárního působení ve věznicích – speciálních institucí určených pro výkon trestu odnětí svobody.

Po vyhodnocení a shrnutí předchozích penitenciárně pedagogických úvah lze konstatovat, že předmětem penitenciární pedagogiky je tedy výchova, vzdělávání a zkoumání jedinců ve výkonu trestu odnětí svobody, neboli výchovná funkce výkonu trestu odnětí svobody a zákonitosti pedagogického působení na všechny kategorie odsouzených ve výkonu trestu odnětí svobody s přihlédnutím k věku a pohlaví jedince, k jejich fyzickým a duševním vlastnostem, dynamičnosti osobnosti, stupně penitenciárního narušení a celkové osobnosti jedince.

2.2 Penitenciární pedagogika v hierarchii a systému pedagogických disciplín

Penitenciární pedagogika je aplikovaná věda, jež je součástí penologie. Penologie začíná tam, kde končí trestní právo. Obecně lze konstatovat, že jde o multidisciplinární obor, zahrnující kriminologii, kriminalistiku, lékařské vědy (především soudní), psychiatrii, antropologii, psychologii, sociologii, právní vědy a pedagogiku (Jůzl, 2004).

Zatímco trestní právo se zabývá systémem trestně právních sankcí a zákonných předpokladů jejich ukládání, penologie jako nauka o výkonu trestu a jeho účincích se zaměřuje na reálný výkon trestů a ochranných opatření. V širším pojetí se do penologie zahrnuje i oblast alternativních trestů (Mezník a kol., 1996).

V minulosti bylo těžištěm penologie zejména zkoumání problematiky nepodmíněného trestu odnětí svobody (a v tomto duchu oživuje Jan Sochůrek penologii v souvislosti s penitenciaristikou svým dosud nepřekonaným třídílným pojednáním Kapitoly z penologie z roku 2007), jeho dopady vedlejších účinků (zejména prizonizace), zacházení s pachateli trestných činů, případně vězeňské architektury. Součástí penologie zaměřené na nepodmíněný trest odnětí svobody označujeme jako penitenciaristika (Jůzl, 2004).

Jak bylo výše uvedeno, penitenciární pedagogika se zabývá zkoumáním, výchovou a vzděláváním osob odsouzených k výkonu trestu odnětí svobody. Patří do systému speciálně pedagogických věd. Speciální pedagogika je pedagogická disciplína zabývající se výchovou a vzděláváním různě postižených jedinců. Jedná se o postižení duševní, tělesná, smyslová (zraku, sluchu a řeči), poruchy ve sféře mravní, případně postižení kombinovaná. Podle toho se rozděluje speciální pedagogika na oblasti: psychopedie, somatopedie, oftalmopedie, surdopedie, logopedie a etopedie. Přestože ve výkonu trestu se mohou ocitnout jedinci s kterýmkoliv postižením, penitenciaristiku zajímá především etopedie.

Cílem speciální pedagogiky je dosažení takového stupně socializace postiženého jedince, kam až to dovolí stupeň a rozsah jeho handicapu, tedy co největší míra zapojení do společnosti zdravých jedinců. Jde o maximální rozvoj postiženého jedince jak po stránce subjektivní, tak po stránce pracovní a společenské (Jůzl, 2004).

Základním speciálně pedagogickým principem je především neublížit!

2.3 Etopedie

Etopedie se zabývá výchovou a vzděláváním jedinců s poruchami chování. Má tedy ze všech speciálních „pedií“ k penitenciární pedagogice nejbližší. Etopedie jako samostatný vědní obor patří do sféry speciální pedagogiky a úzký vztah k ostatním oborům speciální pedagogiky: k somatopedii, oftalmopedii, surdopedii, logopedii a psychopedii. V roce 1969 se etopedie oddělila od psychopedie, a její teoretický základ vychází ze speciální pedagogiky (z nepublikované přednášky doc. Stejskala, 1992).

Souvislost etopedie s ostatními obory je podmíněna nejčastěji sociální narušeností a rozumovou narušeností, přičemž narušenost je chápána jako stav trvalých patologických projevů v různých oblastech osobnosti. Jde o následující disciplíny:

Pedagogika, z níž etopedie čerpá principy, výklad teorie výchovy (zejména výchovy mravní), z didaktiky, obecné pedagogiky a dějin pedagogiky.

Filozofie – ovlivňuje speciální pedagogiku, a tím i etopedii svými stanovisky ontologickými, gnozeologickými i metodologickými.

Vývojová psychologie – určuje požadavky na normální vývoj, zvláštnosti jednotlivých vývojových období a slouží k rozlišení toho, co je v normě a co je už mimo.

Sociální psychologie – pomáhá určovat podmínky pro všestrannou péči, formy ovlivňování a stanovení cíle na různé úrovni sociálního začlenění jedinců.

Psychopatologie napomáhá odhalovat příčiny duševních poruch jedinců a jejich symptomy.

Patopsychologie se zabývá hraničními psychickými stavy, vlastnostmi a procesy jedinců ve všech oblastech speciální pedagogiky, u osob s postižením, kdy napomáhá rozlišení mezi „ještě“ normálem a patologií. Podává analýzu psychických jevů, které mají podíl na vzniku, průběhu a důsledcích jakéhokoliv životního nedostatku.

Etika přináší pro etopedii poznání celé struktury hodnot, způsoby jejich přejímání, ukazující její význam pro jednotlivce i celou společnost (v etopedii se využívá při stanovení konečných cílů celé převýchovné práce).

Sociologie umožňuje chápat etopedické problémy v kontextu celé společnosti a svými výzkumnými metodami napomáhá k jejich řešení.

Sociologie výchovy napomáhá při odhalování patologického prostředí i příčin vzniku poruch chování.

Právo má pro etopedii význam normativní při určování některých způsobů další převýchovné práce a napomáhá při posuzování stupně nebezpečnosti nežádoucího chování jedince.

Psychiatrie a neurologie napomáhá k řešení problémů diferenciální diagnostiky a vymezení etiologie poruch, především u vad kombinovaných.

Kriminologie a penologie podávají ucelený obraz osobnosti pachatele trestných činů v kontextu s prostředím a dědičností; zkoumají příčiny a způsoby provádění trestné činnosti i způsoby následného potrestání a výchovy s konečným cílem, kterým je návrat odsouzeného po ukončení výkonu testu odnětí svobody do občanské společnosti.

Etopedie souvisí i s mnoha dalšími vědními obory, pro její uvedení do soustavy nauk však tento výčet postačí. Penitenciární pedagogika, vzhledem k úzké souvislosti s etopedií, rovněž navazuje na uvedené nauky a opírá se ve své teorii o ně. Vzájemný vztah etopedie (penitenciární pedagogiky) a jednotlivých věd se v důsledku neustálého vývoje obměňuje, a to i zásluhou rozvoje teoretické a metodologické úrovně speciální pedagogiky etopedické (Jůzl, 2004).

Úkoly a společenský význam etopedie

Hlavním úkolem etopedie je zabezpečení jejích konkrétních cílů. Úkoly se promítají do oblasti prevence, převýchovy (resocializace) a následné péče. Ke konkrétním úkolům patří:

- zabezpečení rozpadu narušených vztahů ke vzdělávání, k výchově, k práci, k lidem ve společnosti,
- vypěstování nových pozitivních hodnot a vztahů a posilování hodnot a vztahů, negace trendů, jež směřují k mravní narušenosti,
- zajištění trvalé fixace pozitivních hodnot, norem a vztahů v dalším vývoji již převychované osobnosti jedince.

Etopedie dále realizuje společenské požadavky v oblasti výchovy a převýchovy osob s poruchami chování, jež mají následující charakter:

- politický, když péče o jedince s poruchou chování je součástí školské politiky,
- pedagogický, jehož cílem je výchova slušného člena společnosti,
- psychologický, v němž se jedná o vytváření vztahu mravně narušeného jedince ke společnosti a naopak,
- zdravotní, neboť jedinec, který ztratil pozitivní postoje k výchově, ke vzdělání, k práci, k lidem, celkově ke společnosti – má větší sklony k sebepoškozování i k nezaviněným úrazům a k destruktivní činnosti,
- ekonomický, zajišťující ochranu hodnot společnosti, výchovu a přípravu osob s poruchami chování na výkon povolání.

Cíle etopedie:

Hlavním cílem etopedie je zabezpečení výchovy a převýchovy dříve mravně narušeného jedince v pokud možno všestranně a harmonicky rozvinutého člověka připraveného k úspěšnému uplatnění v životě, v rodině, v práci a ve společnosti. Při dosahování tohoto konečného cíle se řídíme reálnými možnostmi začlenění takového jedince do společnosti podle jeho stupně vlastních možností vychovatelnosti a vzdělavatelnosti.

2.4 Resocializace

Defektologický slovník (1984) uvádí, že pojem resocializace pochází z latinského slova socialis = společenský.

V dnešním pojetí slovo resocializace chápeme jako proces opětné socializace, „znovusocializaci“. Ta musí nastat u jedince, jehož je zapotřebí z pohledu všech oblastí speciální pedagogiky znovuzачlenit do společnosti, tj. socializovat jej = socializační proces.

Resocializace souvisí se socializací, což je proces, v němž si jedinec osvojuje pravidla života ve společnosti, a to výchovou, nápodobou, identifikací, vlastním stylem či ve vrstevnických skupinách.

Pojem resocializace lze pak chápat ze dvou hledisek:

1. Přírozená resocializace v širším smyslu, jež nás provází v průběhu celého života; člověk se stále přizpůsobuje a učí novým formám chování, přijímá nové normy a hodnoty, které jsou často spojovány s novým sociálním postavením. Jedná se např. o role rodičovské, profesní, politické, zdravotní apod.
2. Resocializace specifická, užívaná v užším smyslu v etopedii a penitenciaristice. Jedná se v podstatě o převýchovný proces mravně narušeného jedince, který se z hlediska

stupňů socializace týká adaptace, utility až inferiority (např. doživotní tresty odnětí svobody).

Na rozdíl od polských pedagogů, etopedů, penitenciaristů a dalších odborníků se v českých podmínkách s pojmem resocializace operuje opatrněji. Např. penitenciární pedagogika namísto „resocializační program“ užívá od poloviny devadesátých let pojem „program zacházení“, rovněž v etopedii se hovoří spíše o etopedické péči - převýchovném procesu.

Pojem nenalezneme ani v Sovákově Nárýsu speciální pedagogiky (1983), ani v Kapitolách ze speciální pedagogiky (1998) autorů pod vedením J. Pipekové. Všichni hovoří o klasických speciálně pedagogických metodách (včetně Sováka): reedukace, kompenzace a rehabilitace.

K zakladatelům resocializační pedagogiky v Polsku patří dnes již nežijící pedagogové Stanislaw Jedlewski a Czeslaw Czapów, jejichž Resocializační pedagogika u nás vyšla v roce 1981. Od té doby se resocializační pedagogika a resocializace v Polsku úspěšně rozvíjí (v současnosti např. Wieslaw Ambrozik, Marek Konopczyński či Andrzej Czerkawski).

2.5 Tvořivá resocializace

Profesor Pavel Mühlpachr (1962) ve svém pojednání Sociální pedagogika II (2011) na stranách 197-209 v kapitole 17 podává zevrubné nové pojetí resocializační pedagogiky, v níž dominantní roli hraje **tvořivá resocializační pedagogika**. Tyto nové přístupy organicky zapadají do pojetí penitenciární pedagogiky jako moderní metody znovuzarazení jedince do občanské společnosti za využití všech jeho tvůrčích, byť doposud neodhalených vloh.

„Je všem naprosto jasné, že pedagogika je věda o výchově, to je třeba ale upřesnit. Co je výchova, resocializace, resocializační výchova. Definováním těchto pojmů se přiblížíme předmětu resocializační pedagogiky. Výchovou je možné vnímat proces cíleného a vědomého ovlivňování lidského chování, lidských postojů, sociálních rolí. Cílem socializace je přizpůsobit osobu do adekvátního fungování v rolích, které jsou člověku připsány prostřednictvím vlivů jak intencionálních tak funkcionálních. Cíl výchovy je při tom velmi široký a těžko identifikovatelný, zvláště v podmínkách postmoderní společnosti. A co tedy resocializační pedagogika – je to disciplína teoretická a praktická, která se věnuje jedincům, u kterých se vyskytne defekt v socializačním procesu. Věnuje se tedy těm kategoriím osob, které vykazují z různých důvodů sociální nepřizpůsobení, sociální vykojení a antisociální chování. Patří sem i takové skupiny, kde se proces socializace a výchovy prostě nepovedl. A tito lidé jsou také vnímáni jako odchylovající se od normy (minimálně ze statistického hlediska).

Soubor pedagogických postupů, které mají resocializační charakter, má jedince opět dostat do společensky uznávaných norem následně převychovat jedince do takových projevů chování, které budou garancí optimálního zespolečnění. S tím souvisí také otázka hodnot a norem. Ambicí resocializační pedagogiky je modifikovat parametry jedince a eliminovat problematické, škodlivé, patologické prvky (jak pro jedince, tak pro společnost). Z hlediska pragmatismu je resocializace metodickým procesem převýchovy reality.

Resocializační pedagogika je vnímána jako samostatná vědecká disciplína o problematice patologického chování a jeho nápravě. Konstitovala se poměrně pozdě, je tedy mladou vědní

disciplínou, v polském prostředí je považována za specializaci speciální pedagogiky, zde taky existují starší koncepce pojetí na revalidační pedagogiku a resocializační pedagogiku. První v z nich se věnuje spíše úzdravě (má analogii s léčebnou pedagogikou) a napravuje spíše orgánová postižení, druhá jde k otázkám sociálních defektů, sociálním dysfunkcím. České prostředí si teprve konstituuje tuto disciplínu samostatně a spíše ji připojuje k pedagogice sociální. Zcela jednoznačně má však interdisciplinární charakter.

Nedílnou součástí resocializační pedagogiky je také sociální profylaxe. Je to nauka o prevenci zaměřená jak na jednotlivce, tak sociální skupiny. Má bezesporu i celospolečenskou dimenzi. Zde nesmíme opomenout, že sociálně patologické projevy mají vedle morálních, sociálních, právních, interpersonálních důsledků, dominantně důsledky ekonomické, ty se dostávají do popředí v dnešní době.

Otázka, proč se lidé odchyľují od normy, je mottem sociální patologie. Biolog řekne, že lidské chování je závislé na biologických parametrech osobnosti (genetika, dospívání, stárnutí, fyziologické mechanismy). Psycholog se zaměří na psychologickou podstatu osobnosti, regulační mechanismy osobnosti, vnitřní složky osobnosti apod. Sociolog hledá sociální determinanty deviace a pedagog se všemu tomu diví, proč je dítě tak zlé, nehodné, problematické a často to uzavře, že to s ním půjde už celý život..... v tom má ale pravdu.

Resocializační pedagogika má interdisciplinární charakter, diagnostiku a některé obecné metody práce s klientem přebírá ze sociální práce. Vstupují do ní právní disciplíny, dominuje v ní penologie, kriminologie. Nacházíme zde prvky převzaté z andragogiky a sociální pedagogiky. Zdůrazňuji, že v českých podmínkách se bude resocializační pedagogika konstituovat jako samostatná subdisciplína vycházející ze sociální pedagogiky (např. u etopedie to není tak jednoznačné sociální či speciální).

Resocializační pedagogika v přítomnosti musí analyzovat minulost a stanovit budoucnost, resp. perspektivy jedince. Resocializační pedagogika má biodromální charakter – její záběr jde přes celou životní dráhu jedince.

Resocializace byla dlouho vnímána jako převýchova, později se zformulovala teze o procesech korektivních, že jde tedy o proces korektivní socializace a nejnovějším trendem resocializační pedagogiky je vykrystalizování tzv. tvořivé socializace či tvůrčí. Tato tvořivá socializace se ale staví do protikladu s postmodernismem a postmoderním uvažování (to degraduje člověka a jeho dílo.....) Tvořivá resocializace klade důraz na ideál člověka – každý je dobrý, hledejme v něm to dobro, snahu o ušlechtilost. Jde jakoby o nalezení jiného lepšího a nadějnějšího člověka a nalezení tohoto v každém z nás. Ideálem tvořivé socializace je být tvůrcem sebe sama- překročit sebe sama a jít za hranice toho co zde již je, tedy za hranice toho patologického co je v člověku, toho negativně patologického.....

Tvořivá resocializace je kreativní resocializační činnost, která pracuje pomocí již vypracovaných metod sociotechnických a napomáhajících. Tvořivá resocializace má za pomoci těchto sociotechnických metod změnit individuální a sociální parametry identity jedince sociálně narušeného. Souvisí to s tím, co bylo a s tím co je – tento dialog jakési havarijní minulosti a reálné současnosti se označuje jako AKTUALNI STAV ZIVOTA A BYTI jedince s patologickými projevy chování.

Atributy postmoderní společnosti jsou možnou příčinou sociálního vykojení, i když s tím mnozí nemusí souhlasit. V pojetí současné tvořivé resocializace tedy dochází ke sporu

s postmodernismem. Postmodernismus se neodvolatelně podepsal na lidském osudu každého z nás, někteří tuto skutečnost nezvládli a deviovali. Postmodernismus ovlivnil všechny sociální a pedagogické vědy, a to jak v teoretických tak praktických souvislostech. Důsledkem postmodernizmu byl vznik i moderní sociální práce v posledních dvou desetiletích (i když sociální práce má svůj vědecký počátek kdesi v 80. letech 19. století, filozofický počátek v celém křesťanství). A teď trochu skepse:

Slovy Baumana: všechno v zásadě zde už bylo a to co je (existuje) nemá příliš velkého významu vůči současnému ohrožení a rostoucímu pocitu absurdity v etapě POST. Nemáme už co napravovat ani korigovat, smrt každého člověka je již ohlášena, přijde..... Nietzsche ohlásil smrt Boha. A dodatek z polských učebnic současné resocializace. Citát, kterým s oblibou začínají publikace z resocializační pedagogiky: Je možné ještě někoho vychovávat a zdokonalovat, formovat, redukovat a resocializovat ve světě označovaném post Auschwitz?

Pedagogický optimismus musí být v resocializační pedagogice dominantním principem. Tento princip sdíleli a sdílí všichni významní odborníci v oboru v polském prostředí. Marie Grzegorzewska, Stanislaw Jedlewski, Czeslaw Czapów a ze současníků Pytko, Pospiszyl, Machel, Urban. **Významný polský autor, profesor Marek Konopczynski, je tvůrcem koncepce tvořivé resocializace.** Stále více si v oboru uvědomujeme, že klasické formy resocializace či zacházení jak v institucích, tak v otevřeném prostředí se jeví jako málo konstruktivní a neefektivní. Proto je nezbytně nutné hledat nové cesty. Klasické resocializační metody jako jsou metoda přímého výchovného vlivu, nepřímého výchovného vlivu, metoda samosprávy vychovávaných jedinců, přesvědčování jako metoda resocializační práce, metoda pozitivních příkladů, situační metody, psychodrama jsou řazeny do těch výše zmíněných metod klasických. Metoda tvořivé resocializace do kategorie modernějších metod.

Mezi základní determinanty výchovného procesu patří:

- prostředí, v jakém člověk žije, praxe ukazuje, že dominuje funkcionální výchovné prostředí před intencionálním,
- autority, chápané současně jako významné osoby z blízkého i širšího okolí vychovávaného,
- psychofyzické vlastnosti společně s dědičnými předpoklady, které podmiňují vývoj a činí člověka schopným vývoje, jinými slovy nakolik se může harmonicky rozvíjet bez prvků deviace,
- vlastní aktivita člověka, která podmiňuje chuť účastnit se v procesech řídících jeho vývoj (nakolik se chce v těchto procesech účastnit).

Pokud se v uvedených skupinách činitelů objeví rušivé elementy, vývoj člověka probíhá narušeným způsobem. Mluvíme tehdy o nutnosti přijmout reedukační a resocializační opatření. Těmito procesy se zabývá speciální pedagogika, sociální pedagogika, sociální práce a především resocializační pedagogika. Předmětem zájmu resocializační pedagogiky je sociální nepřizpůsobení a věda, která negativně sociálně deviantní jevy analyzuje, klasifikuje, specifikuje je sociální patologie. Ale sociální patologie v žádné koncepci nápravy neprezentuje ani teoretické ani metodické postupy nápravy.

Resocializační pedagogika se diferencuje do tří základních dimenzí, a to na:

- Teleologii resocializační výchovy (co dosáhnout, jaké jsou cíle);
- Teorii resocializační výchovy (jakým způsobem toho dosáhnout);

- Metodika resocializační výchovy (jakými prostředky dosáhnout zamýšlených cílů, jak mají být zformulována doporučení, která určují výběr optimálních prostředků.⁶

Resocializační pedagogika v sobě obvykle zahrnuje svým rozsahem tyto složky:

- profylaxi (potencionální resocializaci, předcházení patologie v rizikových strukturách společnosti),
- resocializační činnost (aktuální, cílená, záměrná i nezáměrná v prostředí),
- postpenitenciární péči (a nemusí být vždy post – penitenciární, např. u resocializace závislostí), obecně tedy péči následnou.

Ze dvou základních možností, které lze vybrat z nabídky současných resocializačních systémů:

- resocializace prostřednictvím revalorizace patologického prostředí;
- resocializace v podmínkách institucionálních, tato druhá dominuje.

Historické studie resocializačních modelů dovolují vyčlenit státem organizovanou prevenční činnost, v jejímž rámci fungují rozdílné systémy resocializační výchovy.

1. Model disciplinárně izolační, (izolace od vlivů zevního prostředí, rozdílné formy a druhy kázeňských prostředků, spolu s fyzickým trestem)
2. Model pečovatelsko-izolační, (eliminování používání kázeňských prostředků, vytváření podmínek pro uspokojování základních potřeb, učení se řemeslu, pro práci, správné interakce mezi vychovatelem a mládeží)
3. Model terapeutický, (změna postojů vůči obklopující skutečnosti použitím psychokorekčních prostředků)
4. Model otevřený nebo polootevřený, (ochranný dozor a dohled ve formě soudně-sociálního a profesního dozoru).

Má se za to, že pedagogika se svou teorií výchovy a vzdělávání formuluje direktivy, které jsou natolik zásadní, nakolik mají pro pedagogickou praxi význam. V případě sociální pedagogiky mají moc výkonnou a mají hodnoty, které umožňují v rámci výchovy a vzdělávání řídit procesy: revalidace, resocializace, rehabilitace v aspektech nápravné činnosti (psychopedagogickou terapii, reedukaci, korekci, kompenzaci, substituci apod.), které se řídí direktivami, pravidly a zásadami zpracovanými na základě různých vědomostí o člověku, ale ve zde uvedeném výkladu, omezenými na sociální pedagogiku a příbuzných věd.

Ze seznamu pravidel, zásad a direktiv prezentujeme ty, které jsou pro organizaci resocializačního procesu nejdůležitější a které jsou běžně ustáleny (formulace podle Cz. Czapówa a S. Jedlewského).

Skupina obecných zásad:

1. reedukace
2. všestranného rozvoje
3. penitenciární péče

Skupina výchovných strategií (zásady projektování):

- strategie etiotropní

⁶ L. Pytka: Pedagogika resocjalizacyjna. Warszawa 1993, s. 10.

- strategie ergotropní
- strategie semiotropní

Skupina speciálních výchovných zásad (prováděcí normy):

- akceptování
- respektování
- formování perspektiv
- spolupráce s prostředím

Procedury systému resocializace, jak ukazuje teorie a praxe resocializace, jsou realizované působením: psychotechnickým, sociotechnickým a také kulturních vzorů (s ohledem na druh prostředků, které může vychovatel použít v procesu resocializace):

- „vlastní osobou a prostředky osobního vlivu;
- výchovnou skupinou, za kterou jsou odpovědni, a prostředky skupinového vlivu;
- hodnotami kultury a současné civilizace, kterými mohou modifikovat přesvědčení, pocity a chování osob sociálně nepřizpůsobivých.“⁷

V rámci uvedených procedur je třeba vzít v úvahu také řadu metod a technik, mezi kterými k důležitým (nezávisle na typologii) lze zařadit techniky situačního vlivu a organizování zkušeností vychovávaného jedince.

V procedurách se berou v úvahu mechanismy, které mají vliv na resocializační efektivitu závislou na:

- výchozím stavu osobnosti vychovávaného jedince, dřívějších společenských vlivech, zvláště subkulturních;
- metodické šikovnosti pedagogických pracovníků (kvalifikace a dovednosti vychovatelů), přesně postulující operační sítě v souladu s obsahem rozpoznáním diagnózy i vlastních možností;
- společenského klimatu resocializující instituce, čili souboru parametrů, které vymezují: kvalitu interpersonálních vztahů v zařízení, stupeň osobní autonomie vychovávaných jedinců a také charakter prováděné kontroly pedagogickými pracovníky (např. kontrola pečovatelská nebo represivní).“⁸

Uvedené zásady resocializačního působení v organizaci resocializačního procesu stanovují pro pedagoga resocializace „ukazatele“ správného organizování svého pracoviště a didakticko-výchovného postupování. Nicméně je třeba podtrhnout fakt, že tyto zásady mají větší význam pro organizaci procesu než pro každodenní práci vychovatelů. Ti považují obecné pedagogické zásady za vhodné pro praxi. Patří k nim ve skupině didaktických zásad:

- zásady motivace, aktivity, praktičnosti, bezprostřednosti, systematičnosti, stálosti, kolektivnosti, individualizace. Seznam takto zformulovaných zásad spisuje požadavky metodologické správnosti a metodické užitečnosti při transformování jejich obsahu na významné z hlediska resocializačních potřeb - v tomto případě vhodné metodiky (nápravné didaktiky),
- zásady formování perspektiv, respektování, akceptování, spolupráce s prostředím, optimismu, pedagogického taktu.

Práce na hledání optimálního modelu resocializace ukázaly, že nejužitečnější systémová řešení by měla vycházet z:

⁷ L. Pytka: Pedagogika resocializacyjna. WSPS. 1993, s.126.

⁸ L. Pytka: Pedagogika resocializacyjna. WSPS. 1993, s. 127

- pokud možno úplné individualizace pečovatelského, výchovného a terapeutického působení;
- fungování poraden, středisek výchovné péče v diagnostických ústavech;
- modifikované organizační struktury výhodné pro výchovnou situaci a charakter vychovávaného jedince;
- postpenitenciární pomoci jako vzoru pro budoucí činnosti;
- stanovených standardů hodnocení a kvalifikace resocializačních postupů;
- rozdílných stanovisek práce pedagogů resocializace (specializace, kvalifikace, preference způsobů působení);
- liberalizace předpisů a prostředků rozhodnutých soudem (zde se vychází z předpokladu, že trýznivost trestu spočívá ne v jeho surovosti, ale v jeho nevyhnutelnosti, která je faktorem zmenšujícím rozsah a charakter kriminální činnosti – sociální ochrana).

Metody a techniky resocializačního působení

Výchovné metody užívané v resocializačních procesech vycházejí z metod používaných v pedagogice, i když hodně pedagogů v minulosti formulovalo názor, že pokud speciální zacházení, tak také speciální metody, zásady, prostředky užívané pedagogy.

Historie resocializační výchovy a zvláště evoluce ve vývoji pedagogického myšlení směřují k seskupení „způsobů“, které pro výchovný proces vypracovala pokolení a k maximální aprobaci jejich modifikovaných seznamů.

Snah o klasifikaci seznamů metod, podle různých kritérií současně jak formálním tak i neformálním způsobem, bylo hodně. Avšak nyní zůstaly ty, které zřetelným způsobem ilustrují jejich vlastnosti. Základními kritérii jsou: čas a místo použití, užívané techniky a prostředky působení (osobní hodnoty; společenské situace; formální a neformální skupiny; kulturní prvky) z ohledu na osobu, která vychovává i je vychovávána.

Nejobecnější rozdělení je zahrnuto v způsobu používání technik osobou vychovávající, odtud skupina metod:

- 1. Přímého výchovného vlivu:** předkládání návrhů; přesvědčování; osobní příklad; vyjadřování nesouhlasu a souhlasu; zavádění sebevýchovy; školní ocenění; vyjádření názoru; uvědomování a přesvědčování; nácvik a návyky apod., ve kterých je možná bezprostřední relace a komunikace mezi vychovatelem nebo jinou osobou a vychovávaným jedincem; podle schématu *vychovatel – vychovávaný*.
- 2. Nepřímého výchovného vlivu:** obsáhlá skupina metod situačního vlivu; pozitivní a negativní posílení uvědomování důsledků chování, instruování, organizování zkušeností, které žáka učí; rovněž prvky sociotechniky, trénink, ve kterých se mezi vychovatelem a vychovávaným jedincem objevují. Dále faktory, které zprostředkovávají funkcionální výchovný vliv prostřednictvím společenské situace, sociálních skupin, kulturních tradic, zvyků, obyčejů, hodnot a norem dané společnosti. Neopomínejme pozitivní vlivy medií, které jsou klientům předkládány s edukační korekcí.
- 3. Metoda samosprávy vychovávaných jedinců.** Avšak jejich použití v praxi naráží na mnoho překážek spojených např. s trestní a civilní odpovědností vychovatele,

s pravidly resocializační instituce, s problematikou organizačních řešení. Proto se častěji zavádějí do pedagogické praxe prvky samosprávy, která do určité míry řídí činnost prostřednictvím tzv. reprezentace výchovných skupin s formální organizační strukturou.

Dnes etopedové optují (zvláště ti, kteří preferují terapeutický přístup k reedukačnímu působení) čtyři základní skupiny metod s velmi rozdílnými technikami působení. Tyto metody jsou postaveny na psychoterapeutických premisách:

- Předkládání vzorů (napodobování nebo modelování s cílem identifikace se vzorem);
- Provokace - situační nátlak (učení se nazíráním);
- Trénink - formování dynamických stereotypů na způsob instrumentálního a emocionálního tréninku;
- Přiřazování významu-emocionální náboj, manipulování s informacemi s cílem interiorizace nebo internalizace.

Uvedené způsoby mají na zřeteli dosahování cílů:

- Kreativních (utváření např. mínění, zálib);
- Optimalizujících (zvětšit, posílit, rozšířit např. citlivost, angažovanost);
- Minimalizujících (oslabit, ohraničit např. agresi, úroveň strachu);
- Korekčních (přetvořit, změnit např. postoj).

Při analýze metod a technik pedagogických působení, které mají resocializační hodnotu, si všimněme těch, které mohou být používány v každodenní výchovné práci bez zvláštních problémů a bez častokrát nedosažitelného příslušenství.

Přesvědčování jako metoda resocializační práce

Vhodnost přesvědčování v resocializačních působeních vzbuzuje mezi praktiky mnoho opodstatněných výhrad. Je to technika, která předem předpokládá bezprostřední vliv - zvláště slovní argumentace (i když nejen slovní) - vychovatele na vychovávaného jedince. Tato metoda se stává účinná teprve tehdy, když vychovatel naváže pozitivní interakci s vychovávaným jedincem. Vytvoření takového kontaktu je velmi obtížné, protože vychovávaný jedinec chápe vychovatele jako reprezentanta instituce (což je pravda), kterou neakceptuje, a svůj pobyt v resocializačním zařízení považuje za obzvláštní zlomyslnost a trest, který mu uložila společnost. Vychovatel musí v této situaci vzít v úvahu fakt, že má do činění s osobou, která si zakonzervovala mnoho názorů, které nebudou v souladu obsahem, který prosazuje. Aby přesvědčování bylo účinné, je dobré poznat zájmy, potřeby, pochybnosti, způsob myšlení - zkrátka - dosavadní životní zkušenosti vychovávaného jedince. Úspěšnost bude také záviset na způsobu argumentace pro i proti. Jeho komunikativnosti, atraktivitě, jednoznačnosti a určených hodnotách vychovatele jako člověka (jak vnitřních - pohoda ducha, rozvaha, pochopení - tak vnějších např. aparence - vzhled). Z vědeckých zkoumání tohoto tématu vyplývá, že větší úspěšnost mají působení chápána spíše jako předávání odpovídajících informací než rozhodné negování názorů, zesměšňování a kategorické požadování jejich změny.⁹

⁹ S. Mika: Skuteczność kar w wychowaniu. W-wa, 1969.

Poněvadž je mezi sociálně nepřizpůsobivými jedinci značné procento mentálně postižených (lehce nebo v hraniční intelektové normě) vychovávaných jedinců a skoro všichni jedinci ze sociokulturně nepodněného prostředí mají závažné nedostatky ve všeobecných znalostech, zapříčiněné školní zaostalostí, musí se vychovatelé řídit následujícími metodickými východisky:

- látka používaná při argumentaci musí být přizpůsobena intelektuálním možnostem vychovávaného jedince;
- během přesvědčování musí vychovatel zachovat následnost - od argumentů jednoduchých a známých k složitým s novým obsahem;
- segregovat argumenty, nejen z hlediska obtížnosti, ale také nátlak, který vyplývá z jejich systematického podávání (situační podmíněnost), tak, aby byl dotýčný stále pod tlakem přesvědčován o jejich samozřejmosti a začal pochybovat o správnosti svých názorů;
- vychovávaný jedinec musí cítit, že názory, které hlásáme, ho neohrožují;
- vychovatelé se nemusí obávat diskuse ve fóru skupiny, poněvadž skupina a nejčastěji životní situace vychovávaných jedinců (těžkosti, konflikty materiální a společenský status) napomáhá v utváření příznivých postojů s ohledem na budování hierarchie hodnot (tady má vychovatel převahu jak formální, tak morální - vědomosti, zkušenosti, autenticita, věrohodnost každodenní činnosti);
- je třeba vždy znát zdroj uváděných argumentů;
- je dobré podpořit argumentaci názory, soudy osoby, která je pro vychovávaného jedince autoritou, např. známý sportovec, herec apod.;
- vychovatel musí hledat mezi vychovávanými jedinci již přesvědčené sympatizanty se svými hlásanými pravdami, kteří vlastními slovy uvedou a posílí jeho argumentaci;
- vychovatel nesmí požadovat na vychovávaném jedinci, aby mu dal za pravdu. Posledním cílem této metody je vštípení pomocí eliminace trvalého citu, zásadních přesvědčení a korigovat již existující. V přesvědčování můžeme používat také sugesci, ale neomezovat se jí. Sugescie nám musí usnadnit přípravu „půdy“ pro hláсанé pravdy
- poněvadž necháváme vychovávanému jedinci čas na promyšlení a „vytvoření“ vhodného emocionálně-motivačního svazku.

Přesvědčování patří do skupiny metod, které usměrňují aktivitu vychovávaného jedince a které se u klasifikačních základů opírají o exponování informací.¹⁰ Vedle přesvědčování zde můžeme zmínit např.: předávání rozhodnutí, výchovné poradenství a jiné.

Metoda pozitivních příkladů

Metoda pozitivních příkladů patří do skupiny metod, které podporují a intenzifikují aktivitu vychovávaného jedince. Podle Czapówa do stejné skupiny metod patří: organizování výchovného působení, působení na disciplínu a také metoda osobního vlivu, kterou lze chápat jako osobitou variantu pozitivního příkladu, poněvadž jejím zásadním prvkem je příklad vychovatele. V práci se sociálně nepřizpůsobivou mládeží musí učitel - vychovatel svými postoji povzbuzovat mládež k činnosti, ke správnému chování. Důležité jsou zde: konsekvence, požadavky, respekt a současně pocit vychovávaných jedinců, že jejich záležitosti jsou záležitostmi vychovatele, který jim rozumí, akceptuje, respektuje jejich rozdílnost - tak, aby vychovávaní jedinci měli k vychovateli důvěru.

¹⁰ Cz. Czapów, S. Jedlewski: Pedagogika resocjalizacyjna w zarysie. W-wa. 1972.

„Interakce mezi vychovatelem a vychovávaným jedincem jsou postaveny na vzájemné závislosti. Jsou tím více pravděpodobnější, čím více jsou oběma stranami odměňované. Vychovávaní jedinci budou o to více navazovat a udržovat interakci s vychovatelem, čím více bude jeho chování v těchto interakcích pro ně odměňující“.¹¹

Praxe poměrně jednoznačně ukazuje, že na důvěře vychovávaných jedinců musí vychovatelé solidně „zapracovat“. Hodně sociálně nepřizpůsobivých jedinců jeví odstředivé tendence, které nepřejí vnitřní soudržnosti skupiny (jedinci divergující a konvergující). Tito jedinci se výrazně straní skupiny a snaží se být nezávislí, čímž se pro skupinu stávají atraktivní. V takových případech mohou určité organizační svobody vést k vytvoření neformálních antagonistických skupin. („chmatáci“, subkultura). Ne vždy je vnitřně scelená, kompaktní skupina z výchovného hlediska žádoucí, poněvadž může nastat situace, v níž skupina začíná vyvíjet činnost, která není ve shodě s očekáváními společnosti.

Cílem osobního vlivu je inspirovat vychovávané jedince k reakcím, které jsou adekvátní situaci, dokonce i nápodobou, aby se žádoucí reakce upevnily. Tyto výsledky získáváme zadáváním úkolů, společnou aktivitou, během nichž má vychovávaný jedinec možnost konfrontovat svoje chování a reakce na ně s jinými reakcemi. Taková podmínka usnadňuje pochopení závislosti mezi: svou činností, výsledkem činnosti, důsledky vykonaných úkolů, jejich oceněním (např. pochvala, odměna, prestiž, pozice ve skupině). Rozhodující význam má však, stejně jako v jiných případech, existence emocionálního pouta mezi členy skupiny. Nejlepším pojivem a stimulem pro taková pouta je projevení starostlivosti, souhlasu s různým, často nekonvenčním počínáním, zájem o osud vychovávaného jedince, o jeho úspěchy a porážky. Ze strany vychovatele to musí být vyvážené signály s velkou dávkou pedagogického taktu.

Alternativou metody pozitivních příkladů, kromě techniky osobního vlivu, může být technika kladných a záporných kulturních vzorů. Zásadní v této technice je dovedné vyhledávání a exponování takových vzorů, podle kterých se vychovávaní jedinci budou chtít identifikovat s tzv. kladným hrdinou jako pozitivním vzorem. Takový hrdina musí mít ideální vlastnosti (přehnaně), které intenzivně působí na myšlení a emoce vychovávaných jedinců - dychtících po zážitcích, změně, zábavě. Kontakt s takovým hrdinou musí být osobní a odměňující. Hrdina vystupuje často pouze ve snech mladistvých. Role vychovatele spočívá ve výběru vhodného kulturního vzoru, v tom, že vystihne očekávání, zájem jedince nebo skupiny. Utváření záporného hrdiny (jako negativního vzoru) se potvrzuje v případech zobrazení konkrétních osudů, konkrétního člověka jako výslednice chybných postojů, stanovisek, které toužíme reformovat, a tedy vzbuzujících nechuť, ironické úsměvy, očividný posměch. Důležité je zde rovněž to, že identifikace se záporným hrdinou sama o sobě představuje situaci, která nepřeje získávání odměn v podobě souhlasu, úsměvu, pochvaly, změny pozice ve skupině.

Metody situační

Situační metody patří do té skupiny metod, které spočívají ve využívání hodnot s výchovným významem, které tkví v konkrétní skutečnosti (tady a teď), v jaké se vychovávaný jedinec nachází nebo nacházet bude. Situační metody můžeme analyzovat z trojího hlediska:

1. vychovatel využívá hodnoty obsažené v náhodné situaci;

¹¹ Por. Tamtéž.

2. výchovnou situaci organizuje sám pedagog: příkazy, zákazy, pravidly, tvorbou, preparováním událostí;
3. situace výchovně ovlivňuje vychovávaného jedince bez ingerence vychovatele.

Situační metody vyplývají z teoretických základů teorie učení se, mezi nimi přední místo zaujímá instrumentální podmiňování a sociální modelování. Výchovné tlaky v tomto pojetí jsou analyzovány jako pozitivní posílení anebo negativní posílení - často ztotožňované s odměnou a trestem. Aby mohl vychovatel situaci účinně využít, musí být dobrý pozorovatel, ovládat se, chovat se přirozeně - dokonce i v obtížných situacích - předvídat vedlejší důsledky, vyplývající z událostí a také z následků s kladným i záporným znaménkem (prospěšným i škodlivým pro výchovné cíle).

Tyto metody mají za cíl podporovat a dynamizovat aktivitu vychovávaného jedince. Užitečnost a účinnost těchto metod v utváření společensky souhlasných postojů je velmi vysoká, poněvadž očekávané chování je výsledkem přirozených výchovných situací a jako takové se stává poměrně trvalou součástí chování.

Předpokládá se, že nejúspěšnější v situačních metodách by měla být technika organizování událostí, poněvadž ji organizátor může naplnit cíleně dobře volenými hodnotami např. resocializujícími a může být plně kontrolovanou událostí. Zápornou stránkou takového způsobu výchovného vlivu je zanikání situační přirozenosti a je pravděpodobné, že se vychovávaní jedinci zorientují v úmyslech vychovatele - přijímaných ostatně správně, jako sociotechnika a pokus manipulování. Přirozenější je technika, ve které vychovatel využívá hodnot, jichž si všiml a jež tkví v náhodné situaci nebo ve vzniklých situačních systémech - vytváří mnoho úspěšných následků a může být využívána také v terapeutických cílech. Nejtypičtější je technika vytvoření náhodné situace a nedostatečná reakce vychovatele - avšak v případě sociálně nepřizpůsobivých je to rizikové řešení, poněvadž je zbaveno jakékoliv kontroly vyžadované v resocializačním procesu (vychovatel se musí orientovat v důsledcích používaných metod a technik resocializačního působení a kontrolovat následky, které je možno pozorovat; verifikovat změny v postojích, chování, osobnosti svých svěřenců).

Efektivita situačních metod roste přiměřeně s uváděním vychovávaných jedinců do otevřeného prostředí. Tato jednoduchá závislost je snadno zdůvodnitelná, poněvadž vychovávaný jedinec, když vchází do otevřeného prostředí, rozšiřuje okruh zkušeností, „cvičí“ svoje vztahy vůči nim a s mírou sociálního přizpůsobení získává cenné informace o svém chování prostřednictvím společenského souhlasu nebo nesouhlasu. Podstata takových posílení je, dle mého mínění, vysoká a prospěšná, protože je trvalá.

Psychodrama jako metoda resocializačního působení

K psychodramatu J. L. Moreno¹² počítá všechny výkony tzv. výchovné strategie, která používá spontánní dramatizaci. Jiní příznivci této strategie ji dělí v závislosti na „využívání“ účastníků v průběhu její realizace na psychodrama a sociodrama. Takto chápané psychodrama je spojeno s analyzováním chování člověka a cílem je odhalení skrytých „trápení“, které tkví v osobnostní sféře. V sociodramatu je organizace průběhu akce nastavena ne na jednotlivce, ale na skupinu. Terapeut se snaží využít všechny existující a projevující se relace v průběhu

¹² Cz.Czapów: Psychodrama. 1969.

zdramatizované akce (vztahy mezi skupinami, jejich ideologií, konflikty mezi členy skupiny a skupin, lídři jako dominantní jedinci a osoby, které ustupují).

Jiní badatelé pojmají psychodrama jako metodu diagnózy a terapie, která spočívá na improvizovaném hraní - v tomto případě pacientem - stanovených rolí a zdramatizovaných událostí (využívá např. pantomimu, stínové divadlo, jiné nonverbální výrazové prostředky). Jejím cílem je odhalení všeho druhu zakamuflovaných neurotických postojů, motivů i tužeb, které jsou pro daného jedince v interpersonálních kontaktech charakteristické a významné.¹³

Při psychodramatu používá terapeut skupinu prostředků, mezi nimiž zauímají čelné místo:

- scéna, místo (kde se psychodrama hraje) obklopené kruhem členů skupiny;
- osoba, která hraje - v odborné literatuře protagonista. Protagonista hraje svoji roli pokud možno přirozeně;
- psychodramatik, který dohlíží na spojitost mezi produkovanou fabulí a chováním s životem protagonisty, vstupuje do děje, povzbuzuje ostatní členy skupiny, aby se zapojili do děje, udržuje odpovídající tempo a úroveň. Musíme mít na paměti, že v závislosti na situaci a rozvíjejících se interakcích, psychodramatik může být velmi aktivní (dokonce expanzivní) nebo krajně pasivní. Závisí to rovněž na tom, jestli v konkrétních okolnostech chce události interpretovat, rekapitulovat nebo podněcovat skupinu k verbalizaci pocitů, emocí, trénovat chování;
- psychodramatické pomocné síly - mohou to být vhodně připraveni terapeuti, kteří se zapojují do děje jako postavy ze života protagonisty. V praxi pomocnými postavami jsou členové skupiny vybraní pokaždé protagonistou nebo skupinou. (Skupina může volit s úmyslem škodit svému zvolenému členu);
- psychodramatická skupina může být co do počtu a složení členů velmi rozdílná (často jsou sestaveny z hlediska resocializačních hodnot s tajným, skrytým cílem);

Základní komplikace spočívá v tom, že je nutno aktivizovat skupinu takovým způsobem, aby její členové hráli své role v širším záběru, neboť pouze taková hra umožňuje nazírat do problémů protagonisty. Skupina se snaží zamaskovat svoje pocity v teoretické diskusi. Role psychodramatika spočívá ve využití maxima prvků takových jako: autentičnost scény, motivy kryjící se za předváděným monologem či dialogem, prostředky falšující jednoznačnost nonverbálních signálů apod. Když psychodramatik promýšlí a připravuje scénku, kterou má zahrát protagonista, musí brát v úvahu současně jak problémy, které trápí skupinu, její jednotlivé členy, tak jejich eventuální situační význam. Je to obzvláště důležité tam, kde je složení skupiny málo diferencované.

Když rozebíráme organizační průběh psychodramatického sezení, můžeme vybrat tři fáze, které však nesmí ostře oddělovat děj. Nesmí být vzhledem k sobě izolované:

- fáze úvodní, přípravná, ve které se vybírá společné téma pro skupinu a interpreti. Je vhodné si vzít jako téma událost z nedaleké minulosti, kterou prožili členové skupiny nebo jejich část (hádky, rvačka během fotbalového zápasu). Psychodramatik, který skupinu dobře nezná, vybírá témata z bezprostředního hovoru, povzbuzuje skupinu, aby mluvila o tom, co si právě myslí a cítí. Skupina vybírá scénku, kterou zahraje nebo přijme návrh psychodramatika;
- realizační fáze - scénka;

¹³ Viz A. Stankowski : Elementy terapii pedagogicznej w pracy nauczyciela - wychowawcy. 1986, s. 50 - 54.

- fáze komentování a interpretace - psychodramatik si může dovolit autoritativní projednání psychodramatického materiálu pouze v případě dobrých interpersonálních vztahů se skupinou, v opačném případě se musí vyhýbat kategorickým soudům a hodnocení událostí nechat na skupině, eventuálně ho modifikovat. Praxe ukazuje, že snadnější je korigovat hodnocení, než změnit ustálený názor na nějaké téma.

Rigorózní vnucování názoru může být příčinou odklonu skupiny od psychodramatika. Výchovné hodnoty psychodramatu jsou obsaženy v dynamickém uspořádání zdramatizovaného děje. Účastníci jsou inspirátory průběhu děje a stávají se tvůrci událostí, které je samotné inspirují k další tvůrčí činnosti. V takto chápané činnosti zásadní role tkví v osobní iniciativě chovance. Rozkvět psychodramatu jako techniky s výchovnými a terapeutickými hodnotami pozorujeme od roku 1948, kdy bylo v Americe, v zemích západní Evropy a některých asijských zemích zavedeno do pedagogické praxe škol.

Američtí pedagogové Dixon a Mann, kteří se zabývají teorií a praxí skupinových metod, vytýčili konkrétní pedagogické úkoly, jejichž realizace je zvláštním způsobem spojena se správným využitím psychodramatu. Tato doporučení vyplývají z metodické procedury vedení práce s mládeží (skupinou). Úkoly:

- pomoci dětem, aby se naučily aktivně a tvořivě žít,
- vědomé poukazování na elementy, které pomohou mládeži pochopit, že má tatáž práva, vlastnosti jako jiní lidé,
- učit správné, společensky aprobované volbě, v níž budou dominovat reálná a ne iracionální východiska,
- pomoci dětem, které následkem emocionálních poruch nenavazují úspěšné sociální kontakty;
- usnadnit jedinci pochopit zákonitosti, ke kterým dochází a které tkví v normách společenského života,
- umožnit vychovateli navazovat užší interpersonální pouto a lépe porozumět záležitostem, které jsou pro jeho svěřence důležité a také poskytnout mu konkrétní pokyny ohledně řídicí výchovné činnosti.

Výzkumy úspěšnosti aktivizujících metod ukazují na četné pozitivní efekty při realizaci uvedených úkolů. Musíme si rovněž připomenout, že psychodrama je technika velmi prospěšná pro studenty. Účast na systematicky vedených psychodramatických sezeních akademické mládeže - nezávisle na tom, jestli se tato mládež účastní buď jako hospitující, praktikující nebo jako aktivní pomocná síla - vytváří pro studenty obzvláště užitečné poznávací situace, vybavuje je instrumentálními dovednostmi (např. vedení rozhovoru, zdokonalení schopností pozorovatele apod.), rozvíjí určitý druh zvědavosti a důkladnost jako vědecko - výzkumné problémy.

Jiní badatelé si všimli, že psychodrama pomáhá v překonávání obtíží a velmi usnadňuje (dynamizuje) sebevýchovu. Mistr psychodramatu Moreno, vycházející ze svého empirického výzkumného materiálu, si všiml, že psychodrama usnadňuje adaptaci na manželský život, pozitivní řešení manželských konfliktů a také uvádí rodiče do rolí osob, které vychovávají děti.

Psychodrama může být rovněž využito jako metoda formování přesvědčení, postojů, zálib, zvláště v resocializační práci, v oblasti uvádění vychovávaného jedince do určených rolí změnou stanovisek postavených na reformovaných motivech a úsilí, poněvadž - jak tvrdí

např. C. E. Hendry a také Lippit - změna postojů v podstatě není jen výsledkem poznání nových faktů, ale spíše následkem nových vztahů vůči nim.

Nedostatek psychické rovnováhy se pojí s neadekvátností hraní životních rolí. Podle mínění např. pedagogů z Birminghamu může psychodrama značně přispět k odstranění jak uvedených neadekvátností, tak i destruktivního chování, které vzniklo z nedostatku pozitivních kontaktů s konstruktivním společenským prostředím.

Pomocí psychodramatu může vychovatel „umístit“ svoje vychovávané jedince v libovolných prostorových i časových vztazích a směřovat k zachycení toho momentu, od kterého se začaly objevovat antagonisticko-destruktivní vztahy vůči společnosti a začaly se budovat chybně vytvořené struktury. Vychovatel současně poukazuje na východiska z konfliktní situace a odvolává se přitom na reflexi a kritičnost vychovávaných jedinců. Psychodrama jako výchovnou metodu realizovanou v aspektech revalidačních, resocializačních nebo terapeutických používá nevelký počet vychovávaných jedinců.

Metody tvořivé resocializace

Tvořivá resocializace ale není alternativou ke klasické resocializační pedagogice, ale doplňuje ji o nové dimenze a kontexty. Dokáže se dívat na sociální nepřizpůsobení z jiné perspektivy. Edukace, reedukace, resocializace a depersonalizace prostřednictvím tvořivé účasti na sociokulturních aktivitách se ukazuje jako časově poslední a ne příliš využívaná cesta v pedagogice. Tvořivá resocializace je vícedimenzionální a zohledňuje všechny existenční parametry jedince ve vztahu k jeho sociálnímu fungování jako bio – psycho – socio - spirituální osobnosti a jako člena společnosti a různých sociálních skupin.

Podle Konopczynského lze vymezit pět charakteristik odlišujících tvořivou resocializaci od klasické resocializační pedagogiky. Jsou jimi:

1. tvořivá resocializace rozvíjí lidský potenciál na rozdíl od pouhé korekce sociálních a individuálních potenciálů jedince
2. sociální nepřizpůsobení prezentuje jako deficitní socializaci identity a nejen deviantních postojů jedince
3. cílem resocializace je vytvoření nových parametrů identity vychovávaného a nejenom korektivní změna přesvědčení, postojů, preferencí hodnotové orientace, chování a sociálních rolí.
4. prostředkem k dosažení cíle je rozvoj jedince a nikoliv jenom záměna negativních forem jednání za jiné prostřednictvím korekce, psychokorekce, psychomodyfikace.
5. dominantní je při tvořivé resocializaci a k dosažení výše uvedených cílů metoda dosažení těchto cílů prostřednictvím trénování autoprezentace jedince vizualizovanými parametry identity.

Jde o metodická specifika tvořivé socializace, kterou lze charakterizovat pojmy: TVOŘIVOST – RESOCIALIZACE – IDENTITA.

Metody tvořivé socializace:

- metoda resocializačního divadla – divadlo každodenního života
- resocializační metoda prostřednictvím sportu
- dramaterapie – prezentace díla již vytvořeného

- muzikoterapie, hudba zpěv, vystoupení
- výtvarné aktivity, malba, kresby, modelování
- psychodrama a sociodrama

Každá z těchto aktivit má svoje pravidla, zákonitosti, jsou to metody relativně dlouhodobé. Musí k tomu být proškolený personál, prostorové podmínky, ekonomické podmínky a taky tvořivý personál. K výraznému užití těchto metod dochází především v institucionálních podmínkách. A tak jak deviantní projev přivodil sociálně nepřizpůsobeným jedincům pocit úspěchu, štěstí v deformovaném světě jeho hodnot a norem, analogicky docházíme u těchto jedinců k dosažení pocitu potřebnosti, ocenění za výkon, ohodnocení. Stávají se partnery, jsou motivováni, poznají nové dimenze lidské účelnosti a získají či dotvoří nové podoby své vlastní osobní identity.

2.6 Teorie etopedie

Pro bližší pochopení teorie výchovy penitenciární pedagogiky je důležité znát základní pojmy a procesy výchovy a převýchovy etopedického charakteru. S odkazem na studium speciální pedagogiky a etopedie v prvním ročníku uvádíme jen nejzákladnější poznatky.

Stupně socializace

Podle míry úspěšnosti začlenění rozlišujeme v etopedii tyto stupně socializace, které ovšem platí i v penitenciární pedagogice a obecně v celé speciální pedagogice:

- a) Integrace – je celkové úspěšné zařazení jedince do společnosti, kdy si dříve postižený jedinec ani po psychické stránce již neuvědomuje svůj bývalý handicap.
- b) Adaptace je vcelku úspěšné zařazení jedince do prostředí přizpůsobeného potřebám postiženého, vyžadujícím už určité ohledy.
- c) Utilita je možnost zařazení jedince do „užitečné“ práce, kdy však potřebuje celoživotní dozor a speciálně upravené podmínky k životu, v etopedickém případě i společenskou pomoc a ochranu, nejčastěji v ústavní péči.
- d) Inferiorita je nemožnost začlenění jedince do společnosti, vyžaduje celoživotní dozor a péči.
- e) Inkluze – je forma začlenění postiženého jedince od počátku jeho postižení v „normální“ společnosti.
- f) Exkluze je opakem inkluze, kdy se jedná o sociální vyloučení jedince ze společnosti.

Osobnost jedince s poruchou chování

Jedinec, který se stává objektem etopedické péče, vykazuje řadu charakteristických znaků. Tyto znaky se odrážejí v oblasti psychologické, citové a mravní, sociální a morfologické.

- a) Psychologické (bývají nejčastější)

Intelektová úroveň jedince se nachází v nižším pásmu průměru, ale může se pohybovat od lehké formy mentální retardace až do nadprůměrného IQ. Z kognitivních procesů bývá narušena pozornost a schopnost učit se; ve volní sféře bývají nedostatky v motivační struktuře.
- b) Citové a mravní

U jedince se projevují nedostatky v chápání hodnot, případně se u něho jedná o zastávání hodnot společensky nežádoucích. Dochází k nesouladu mezi hodnotami zastávaným a prováděným chováním, kdy vzniká řada intrapsychických konfliktů.

Kromě toho lze sledovat nerozvinutí nebo utlumení citového prožívání, poruchy při vcit'ování se (empatie), při navazování citových vztahů, velká citová labilita a celková nestálost, případné neurotické chování a jednání, jehož výslednicí je souhrnná charakteristika citově nevyzrálého, podvyživeného a mravně narušeného jedince.

c) Sociální a morfologické

V této oblasti sledujeme věk narušeného jedince od jeho narození (případně i porod), přes rodinné zázemí, školní docházku a střední vzdělání, typ školy, dále pohlaví, sociální původ ve všech společenských vrstvách, nicméně převažují jedinci z rodin nekvalifikovaných členů; z hlediska sociokulturního se jedná o jedince z rodin celkově zanedbaných s nízkou úrovní bytových, rodinných i společenských poměrů. V rodině se zajímáme o sourozence, jejich pořadí narození, nejstarší, nejmladší děti v rodině, důležité je i vzdělání a věk rodičů (Jůzl, 2004).

Osoby s poruchami chování se rozlišují podle stupně závažnosti poruchy a podle příčiny převládající složky osobnosti na psychopatické osoby.

a) Podle stupně závažnosti poruchy:

- jedinci asociální,
- jedinci asociální,
- jedinci antisociální.

b) Podle příčiny převládající složky osobnost:

- jedinci neurotičtí,
- jedinci nepřizpůsobiví,
- jedinci s rozumovým deficitem a sníženými poznávacími schopnostmi.

Porucha struktury osobnosti vedoucí k poruše chování se projevuje v závislosti na převládající složce osobnosti a na podmínkách sociálního prostředí ve společensky nedostatečně přiměřeném mravním jednání. Důsledky poruch chování se projevují v různých formách sociální činnosti: ve výchově, ve vzdělání a v práci.

Podle toho, co bylo původcem vzniku poruchy chování, rozlišujeme patologické činitele vnitřní (endogenní) a patologické činitele vnější (exogenní).

Jedinci s poruchami chování jsou zařazováni do rozsáhlého systému výchovných a převýchovných zařízení a institucí, jež jsou diferencována podle závažnosti mravního narušení, věku, pohlaví, druhu navštěvované školy atd. (Jůzl, 2004).

Převýchova a převýchovný proces

Převýchova se realizuje v převýchovných zařízeních. Je to pedagogická činnost směřující k organizaci života jedince s poruchou chování s cílem vrátit jej do sociální normy. Jedná se o dvoustranný proces, který probíhá současně: ruší se staré názory, zvyky, přesvědčení, kompenzuje se nevhodné prostředí a na druhé straně se vytvářejí nové, které jsou v souladu se sociální normou.

Převýchovu lze chápat jako systém výchovného působení, zahrnující manipulaci takovými výchovnými prostředky, jež vedou k odstranění nežádoucích negativních projevů, reakcí, postojů a k vytvoření protikladných akcí, projevů a postojů, jež vyvolávají náležitě silný vnitřní konflikt a podněcují k sebevýchově. Katalyzátory (koreláty) převýchovy = ústavní a ochranná výchova.

Převýchovný proces je pedagogická činnost zaměřená na odstranění efektivity jedinců s poruchami chování. Tato činnost je záměrná, cílevědomá a řízená, má své zákonitosti, formy a metody (Jůzl, 2004).

Obsah převýchovného procesu a jeho znaky:

- je zaměřen na přetváření nežádoucích vlastností,
- jedná se vždy o dialektický proces (vývoj a vzájemné souvislosti),
- staví na znalosti jedince s poruchou chování,
- proces je zaměřen na výchovu jedince jako platného člena skupiny (kolektivu) žáků, chovanců, občanů...,
- je třeba počítat s dlouhodobým procesem,
- nová kvalita probíhá skokem,
- výchovný proces je dvoustranný, rovněž tak rehabilitace, resocializace a reintegrace.

V převýchovném procesu probíhají tři etapy mravního a sociálního vývoje jedince:

- rozvoj představ a citů,
- vytváření etických pojmů a schopnosti orientovat se v nich,
- vytváření nového mravního přesvědčení.

Cíle převýchovného procesu

Cíle převýchovného procesu vycházejí jak z cílů obecně pedagogických, tak z cílů speciálně pedagogických:

- a) Osvojování konkrétních poznatků, postojů, potřeb a zájmů.
- b) Cíl adaptační, jenž zahrnuje přizpůsobení jedince podmínkám společnosti.
- c) Cíl anticipační, jenž zahrnuje přípravu na budoucí povolání (Jůzl, 2004).

Principy převýchovného procesu

Jedná se v podstatě opět o kompilaci a průnik obecně pedagogických principů a speciálně pedagogických principů, jejichž dodržování zvyšuje efektivitu převýchovného procesu. Uplatňují se především tyto principy:

- princip cílevědomosti,
- princip přiměřenosti,
- princip jednoty a důslednosti výchovného působení,
- princip individuálního přístupu,
- vyzdvihování kladných rysů osobnosti (využívání pozitivních rysů k eliminaci nežádoucích),
- výchova v kolektivu,
- princip aktivity,
- princip zpětné vazby,
- princip motivace,
- depistáž (Jůzl, 2004).

Prostředky převýchovného procesu

Jedná se o pedagogicko-psychologické nástroje, jež využíváme v převýchovném procesu při určité metodě. Ze základních prostředků je to především hra, práce, režim a prostředí převýchovného zařízení.

Hra přináší pocit radosti, nemá charakter konečného cíle převýchovy a pomáhá učení.

Práce je hlavním prostředkem převýchovy; především práce ve prospěch skupiny a pro pocit vlastního uspokojení.

Režim – je považován za základní výchovný a převýchovný prostředek, jenž má své kořeny již v církevní výchově ve středověkých kláštrech (vzhledem k asketickému životu řeholníků). Jeho cílem je naučit osobu s poruchou chování určitému pravidelnému rytmu, vytvořit u něho dynamické stereotypy. Režim se vypracovává na 24 hodin.

Principy režimu (obecně, ale platí i v penitenciárních podmínkách):

- společenské (rovnost, dodržování norem, princip věcné zdůvodnitelnosti),
- hygienické (dodržování biologicko-psychologického profilu dne),
- pedagogické (ohled na individuální a věkové zvláštnosti, vyváženost rozumových, pohybových a emočních prvků) (Jůzl, 2004).

Formy převýchovného procesu

Mohou být skupinové, hromadné nebo individuální.

K hromadným formám převýchovného procesu se řadí výchovně vzdělávací činnost, výchovné a vzdělávací jednotky, specifické formy (ústavní shromáždění, komunity, sportovní hry, veřejně prospěšná činnost apod.), k individuálním patří speciálně výchovné postupy s psychologem, pedagogem a sociálním pracovníkem.

Metody převýchovného procesu

Jsou to výchovné postupy, jejichž pomocí se formuje mravní vědění a mravní přesvědčení, city a volní vlastnosti a jejichž prostřednictvím se chovanci učí mravně chovat, jednat – žít. Cílem těchto metod je sociální integrace osob s poruchami chování.

Pro etopedii jsou specifické tyto metody: reedukace, kompenzace a rehabilitace. Často se k nim řadí také prevence a psychoterapie.

Reedukace je zaměřena na odstranění negativních jevů v životě jedince s poruchou chování, na přijetí nové hodnotové orientace. Cílem je odstranění efektivity a sociální poruchy.

Kompenzace – pomocí jí se snažíme vše špatné u jedince nahradit dobrým, pozitivním: prostředí, city, činnosti apod.

Rehabilitace – jejím cílem je optimální zařazení do vzdělávacího a posléze i do pracovního procesu.

Prevence – jejím úkolem je včasné odhalení (a tím také předcházení) možnosti vzniku poruch chování. Preventivní postup může být jednak zdržující (vztahující se k příznaku mravní narušenosti), jednak odstraňující (eliminující), který má odhalovat psychické, biologické, situační a sociální činitele.

Prevence v etopedii = předcházení mravnímu narušení jedince a jeho sociálních vztahů. Prevenci rozlišujeme jako primární, sekundární a terciární.

Prevence primární je souborem opatření, která mají zabránit vzniku poruchy chování (např. vhodné pedagogické působení, fungující rodina, nabízení alternativy proti motivacím, jež vedou k nežádoucím formám chování apod.). Z toho vyplývá, že hlavními činiteli primární prevence jsou rodina, škola a hromadné sdělovací prostředky.

Prevence sekundární = zabránění nepříznivému vývoji poruchy již vzniklé. Opatření v sekundární prevenci jsou zaměřena na odstranění škodlivých vlivů a uskutečňují se až tehdy, když už se u jedince projeví asociální či antisociální činnost. Jedinci s poruchami chování mají většinou nízkou úroveň zájmové sféry. Důležitý je tedy rozvoj zájmové činnosti právě proto, že si ji narušený jedinec pod vedením pedagoga sám vybere, a nepokládá ji tudíž za svou povinnost. Důležitá je i tělesná výchova a společné sportovní akce.

Prevence terciární = soubor opatření vedoucích k tomu, aby poškození vyplývající z poruchy chování bylo co nejmenší (např. v problematice drogových závislostí terciární prevence působí centra DROP IN, SANANIM apod., nebo projekt LATA u mladistvých mravně narušených jedinců atd.).

Úkoly prevence ve speciální pedagogice (etopedie)

Jedná se především o prevenci postižení (defektu) a prevenci defektivitu. Prevence defektivitu je zejména záležitostí zdravotnickou, pedagogickou, sociálně právní, ekonomickou, psychologickou, technickou a politickou. Prevence je zaměřena k zamezení vzniku či růstu defektivitu a je vyjádřena speciálně pedagogickými opatřeními mimoústavního charakteru (specializované třídy pro děti s poruchou školní přizpůsobivosti, diagnostické pobyty, letní rekreačně výchovné tábory apod.).

Význam **prevence v oblasti etopedie** spočívá v dochování nedotčených lidských hodnot jedince pro společnost. Úsilí pedagogů je zaměřeno na odstranění výchovně negativních faktorů, na vytváření optimálních podmínek pro zdravý duševní a morální vývoj mladé generace. Prevence zde má těžiště v rodinné, předškolní a školní výchově.

Etopedie disponuje tímto systémem preventivních opatření:

- odstranění poruch v oblasti rodinné výchovy: výchova k rodičovství, práce sociálních pracovníků a poradenská péče,
- odstranění poruch v oblasti školní výchovy spočívající v kvalifikované pedagogické péči,
- odstranění nedostatků v profesionální přípravě a ve výchově mladé generace v příslušných výchovných institucích,
- organizace a využívání volného času, možnosti pestré nabídky zajišťované rovněž příslušnými organizacemi,
- pomoc nezletilým, kteří žijí ve špatných životních a výchovných podmínkách, zvyšování efektivity práce orgánů činných v trestním řízení a dalších orgánů zabývajících se problematikou poruch chování (Jůzl, 2004).

U **psychoterapie** jde o léčení nemocí jak somatického charakteru, tak především psychického charakteru, a to působením na centrální nervovou soustavu postiženého jedince.

Psychoterapie může být:

- individuální či skupinová,
- direktivní či nedirektivní,
- symptomatická nebo kauzální,
- povrchní nebo dlouhodobá,
- odkrývající (hloubková analýza) nebo zakrývající.

Mezi užívané psychoterapeutické prostředky patří laskavé slovo, domluva, rozhovor, sugesce, hypnóza, hra, cvičení, arteterapie, práce, další druhy terapií (Jůzl, 2004).

Metody používané v převýchově:

- depistáž (vyhledávání potencionálně mravně narušených jedinců),
- diagnostika a sekundární diferenciacie,
- reedukace, kompenzace, rehabilitace, resocializace,
- následná péče (např. postpenitenciární péče) – řadíme sem usměrňování aktivit, zvyšování aktivit, kolektivní a pracovní výchova, základy mravní výchovy,
- prevence, psychoterapie.

Metody mravní výchovy a převýchovy

Jedná se o opakované způsoby působení na jedince s cílem dosáhnout u něho změny, náprav v jeho chování. Nejčastějšími metodami jsou:

- působení kolektivu (skupiny, komunity),
- paralelní působení na jedince (jednotný výchovný tlak všech vychovatelů),

- důsledné kladení požadavků,
- přesvědčování (slovem a činem),
- organizace chování,
- stimulace chování,
- osobní příklad,
- donucení,
- pochvala (odměna) a trest (Jůzl, 2004).

Stručná retrospektiva do oblasti etopedie je důležitá pro pochopení dalších vztahů, kategorií a zákonitostí penitenciární pedagogiky.

2.7 Vědecko-výzkumné metody penitenciární pedagogiky

Při řešení penitenciární výchovné problematiky vychází penitenciární pedagogika ze dvou základních zdrojů:

- a) Z kriticky zhodnoceného dědictví penitenciaristiky a penitenciární pedagogiky, které tvoří jednak penitenciární ideje klasiků penologie, penitenciaristiky a penitenciární pedagogiky, jednak doklady o vývoji pojetí a organizace penitenciární výchovy ve společnosti a ve výchovně nápravných zařízeních;
- b) Ze současných penitenciárních zkušeností věznic a vazebních věznic a vědeckých pracovišť Institutu vzdělávání Vězeňské služby ČR (Kabinetu dokumentace a historie, Penologického oddělení vědy a výzkumu), ale také vysokých škol, zaměřených po roce 1989 zejména na katedrách pedagogiky, sociální pedagogiky na pedagogických fakultách na problematiku penologie a penitenciaristiky a samozřejmě na právnických fakultách, jakož i na Policejní akademii a dalších vzdělávacích institucích.

Úspěšné řešení penitenciárních problémů je podmíněno komplexním výzkumem, v němž se vývojové a srovnávací aspekty spojují s rozбором současného stavu a výsledků různých forem penitenciární praxe a vyúsťují v experimentální ověřování nových koncepcí, nových prostředků i nových metod a forem penitenciární pedagogiky.

Historicko-srovnávací metoda plní základní úlohu při řešení koncepčních otázek penitenciární pedagogiky (cílů, obsahu a prostředků penitenciární výchovy), ale ani při analýze penitenciárních procesů (principů, faktorů a metod penitenciární výchovy) se bez ní nemůže žádná vědecká práce obejít.

Historie poskytuje penitenciární pedagogice tři hlavní okruhy informací:

- rozvoj penitenciární výchovných koncepcí v rámci v rámci penitenciárních systémů, realizovaných v jednotlivých etapách vývoje společnosti;
- analýzu penitenciární praxe v různých nápravných a vězeňských institucích;
- výchovné ideje klasiků pedagogiky a filozofů, ideje, které většinou nebyly a ani nemohly být v daných podmínkách a ve své době uskutečněny (Jůva, 1987);
- penitenciární myšlenky a názory klasiků penitenciaristiky a filozofů.

I když neodmítáme první tři okruhy, je třeba vyzvednout především úlohu všestranného rozboru penitenciárních idejí, v nichž lze vždy nalézt i významný inspirační zdroj při hledání nových modelů penitenciární práce. Přes evidentní význam historicko-srovnávací výzkumné metody nebývá její použití v penitenciaristice tak časté, ani soustavné. A přitom každá odborná a kvalifikační práce by měla začínat především touto metodou. Přesvědčují nás o tom díla klasiků penitenciaristiky, např. Františka Josefa Řezáče nebo J. A. Inciardiho a dalších penitenciárních myslitelů. Lze jen podtrhnout, že historicko-srovnávací metoda, podrobné

komparativní studium dřívějších i současných penitenciárních koncepcí nejen v národním, ale především v celosvětovém měřítku, je jednou ze spolehlivých cest, jak urychlit vývoj penitenciaristiky, penitenciární pedagogiky a jak zvýšit jejich teoretickou úroveň.

Druhým zdrojem informací v penitenciární pedagogice a v penitenciaristice vůbec je výzkum současné penitenciární praxe ve věznicích, vazebních věznicích, ústavech zabezpečovací detence, na generálním ředitelství Vězeňské služby ČR a dalších institucích, jako jsou např. Probační a mediační služba, činnost sociálních kurátorů atd. Úkolem tohoto výzkumu je sbírat, analyzovat a zobecňovat pedagogické jevy, odhalovat zákonitosti penitenciárního procesu a dospívat ke zdůvodněným normám zajišťujícím účinnou penitenciární pedagogickou práci.

Lze zkoumat plány a koncepce, programy zacházení věznic, jejich vnitřní a vnější podmínky, personální zabezpečení, výsledky porad jednotlivých oddělení, celoroční zprávy, zprávy jednotlivých odborů generálního ředitelství, navrhované a doporučované závěry, analýzy a požadavky jednotlivých věznic, procesy osvojování a upevňování žádoucích změn chování, působení prizonizace, problematiku dlouhodobých trestů, součinnost vězeňské služby s Probační a mediační službou, efektivitu působení trestu odnětí svobody, vzdělávání vězňů, zaměstnávání vězňů, kvalitu života za mřížemi, sexuální problémy, ekonomické otázky věznic, bezpečnost věznic, stavebně technické možnosti věznic, zdravotní zabezpečení vězňů, odívání a stravování vězňů atd.

Při výzkumu současné penitenciární praxe užíváme rozličných metod, známých z klasické pedagogiky. Patří sem pozorování, rozhovor, dotazník, studium penitenciární pedagogických dokumentů (či výtvorů) dokumentujících činnost odsouzeného jedince, osobu ve výkonu vazby, v ústavu zabezpečovací detence apod., jakož i činnost vychovatele, speciálního pedagoga a dalších specialistů věznic. Dále sem řadíme experiment, důležitou metodou je analýza kazuistiky. Uvedené metody se často používají komplexně, anebo sdruženě, za využití alespoň dvou výzkumných metod, aby výsledky našeho výzkumu byly co nejobjektivnější (můžeme např. spojovat pozorování se studiem penitenciární pedagogických dokumentů, nebo pozorování s rozhovorem apod.). Také induktivně vyvozené závěry se mohou spojovat s dedukcemi z příbuzných oborů (např. z kriminologie, psychologie apod.). Tak postupně vzniká induktivně deduktivní systém o resocializace (reintegraci), převýchově jedince, který tvoří obsah penitenciární pedagogiky.

Základní metodou současné penitenciární praxe je **pozorování**. Je to akt cílevědomého a plánovitě sledování penitenciární pedagogického procesu v jeho „přirozených“ vězeňských podmínkách. Pozorování lze provádět při práci, při vzdělávání, při volnočasových aktivitách a v dalším vězeňském terénu dle záměrů výzkumníka. Výzkumníkem v těchto případech může být kterýkoliv zaměstnanec věznic, případně student vysokoškolského studia se zaměřením na penitenciaristiku, penologii, sociální pedagogiku, právní vědy apod. Předmětem pozorování může být jak jednotlivec, tak celá skupina (kolektiv odsouzených). Předpokladem úspěšného pozorování je zřetelně stanovený cíl, plán a metoda pozorování. Při výzkumu touto metodou rozlišujeme tři fáze:

- dokumentace penitenciárně pedagogických jevů (záznam pedagogického procesu za využití technických prostředků (audio, video, fotodokumentace aj. – je vhodné vyžádat si souhlas pozorovaného jedince),
- rozbor penitenciárně pedagogických jevů (srovnání, analýzy – klasifikační, faktorová a vztahová, určení kauzálních závislostí apod.),

- zobecnění – buď ve formě penitenciárních zákonitostí, nebo ve formě penitenciárních norem – principů a pravidel (Jůzl, 2010).

Metody **rozhovoru** (explorace) lze použít jak u specialistů (vychovatel, psycholog, speciální pedagog, sociální pracovník, lékař), tak se zaměřením na vězně (zjišťujeme subjektivní postoje k pojetí, obsahu, koncepcce věznice, ubytování, stravování, vztahům, programům zacházení apod. – námětů, obzvláště ve vězení, se nachází neustále dostatek). Rozhovor může být individuální nebo kolektivní, řízený (podle předem připravených a promyšlených otázek), nebo improvizovaný (který bývá často cennější, neboť v penitenciárním prostředí umožňuje těsnější kontakt s pokusnou osobou; hlavně využíváme jejího emocionálního přístupu a spontaneity k probíranému problému).

S rozhovorem těsně souvisí i použití dotazníku (ankety) jako výzkumné metody, kterým se můžeme v mnoha otázkách obrátit k většímu počtu respondentů (především vězňům) a tam, kde by konkrétní osobě při rozhovoru mohly být kladené otázky nemilé. V dotazníku se skrývá do jeho anonymity. Výhoda dotazníku spočívá v tom, že penitenciárnímu výzkumníkovi umožňuje v krátkém čase podchytit velký počet případů a statisticky je zpracovat – ale i to zpracování bývá náročné! Vážným problémem zůstává věrohodnost odpovědí respondentů, což bývají většinou opět odsouzené osoby, dotazníky nevyplňují řádně, píšou do nich vulgarismy a věci nesouvisející (ale i to může být výzkum). Respondenty je proto vhodné písemnou formou či osobně zainteresovat na výsledcích výzkumu. Dotazníková metoda poskytuje četné možnosti v různých složkách penitenciární pedagogiky. Penitenciární pedagogika jí hojně využívá při zjišťování dat v oblasti prevence, sociálních a životních situací, při zkoumání efektivity programů zacházení a dalších penitenciárně výchovných jevů (Jůzl, 2010).

Významným zdrojem informací v penitenciárním výzkumu je **studium penitenciárně pedagogických dokumentů**. Jedná se o konkrétní materiály, které dokumentují činnost vězňených osob, dále výchovných pracovníků i celé věznice. Jde o tři základní skupiny materiálů:

- a) Práce odsouzených, zachycující jejich písemné projevy, výkresy, umělecké a technické výtvary v rámci volnočasových aktivit programů zacházení, výsledky pracovní činnosti apod.
- b) Materiály, jež dokladují práci vychovatele (specialistů), tzn. plány, programy zacházení a jejich inventury, obsahově metodické přípravy aktivit, pedagogické deníky, poznámky o vězňených osobách, záznamy o práci kroužků atd.
- c) Doklady o činnosti věznice jako celku, což obnáší plány, závěrečné zprávy, časový rozvrh dne, režim, záznamy z porad, zprávy z kontrol nadřízených orgánů, kontrolních výborů (např. CPT, Helsinský výbor, Amnesty International apod.), (Jůzl, 2010).

Při **experimentu** se zkoumají záměrně navozené penitenciární jevy v předem připravených a přesně kontrolovaných podmínkách. V penitenciárně pedagogickém výzkumu se zdůrazňuje přirozený pokus zinscenovaný tak, že se zkoumaná osoba (odsouzený) cítí v přirozených podmínkách a nevnímá pokusnou situaci (v kulturní místnosti, na světnici – na cele, v koupelně apod.). Nejlepší formou penitenciárně pedagogického výzkumu je srovnání průběhu a výsledků penitenciární práce v paralelních skupinách – v kolektivech vězňů (v nichž byla např. zavedena nová koncepce programů zacházení, nová metoda nebo nové pomůcky, nástroje apod.) a ve skupinách (kolektivech vězňů) kontrolních, v nichž se

postupuje tradičním způsobem. Důležitou podmínkou regulérnosti takového experimentu je shodná úroveň srovnávaných skupin i výchovných pracovníků (Jůzl, 2010).

Kazuistika (případová studie; casus = z latiny případ) slouží v penitenciární pedagogice k ilustraci nebo vyvození určitých teoretických závěrů, pracovních hypotéz apod. Kazuistika se považuje za metodu s funkcí heuristickou (nalézající), ilustrační a verifikační (dokumentační, ověřovací). Kazuistika z hlediska metodologického se řadí k metodám kvalitativního výzkumu, neboť pomocí jí se dostáváme do nitra osobnosti, jejích pocitů a prožitků. Dobře se uplatňuje právě v bádání v penitenciaristice a penitenciární pedagogice. Kazuistika obsahuje anamnézu, diagnózu, prognózu a návrhy na opatření v dalším zacházení s jedincem ve výkonu trestu odnětí svobody, v nichž v určitém časovém období provádíme inventuru, zda naše opatření jsou nastavena správným směrem.

Anamnéza (z řečtiny anamnesis = rozvzpomínání) nebo také předchorobí již není otázkou pouze medicínskou, ale i psychologickou, pedagogickou a sociální. Je souborem všech údajů a okolností, jež vedly k danému stavu, handicapu, postižení, celkovému stavu osobnosti apod. A to je pro penitenciární pedagogiku nesmírně důležité. V případě penitenciární anamnézy se jedná o názory a zjištění (ještě v civilním životě na svobodě) učitelů, vychovatelů, lékařů, psychologů apod., kteří se k dotyčnému jedinci jakkoli vyjadřovali a hodnotili jej z různých úhlů pohledu. Budoucí následující odborník si tak může vytvořit výchozí představu o jevech a okolnostech, jež zapříčinily jedincův současný stav. Penitenciární pedagogika se však zajímá i o další druhy anamnézy. Jsou to:

- **Anamnéza osobní**, zahrnující veškeré dosavadní poznatky o jedinci, podávající adekvátní obraz jeho současného stavu – od porodu, výchovu v rodině, prodělané nemoci, školní docházku a její výsledky, účast v partách, absolvovaný výchovný ústav, sexuální start atd.
- **Anamnéza rodinná**, zahrnující poznatky o rodině, rodičích, sourozencích, kolikátý je v pořadí sourozenců, podnětnost, vzdělání a zaměstnanost rodičů a řada dalších údajů...
- **Anamnéza kriminální** je průvodcem kriminální cestou zkoumaného jedince – zkoumá příčiny jeho trestné činnosti, počátek páchání trestné činnosti, kolikrát byl souzen, kolikrát byl ve výkonu trestu odnětí svobody apod. (Jůzl, 2010).

Diagnóza (z řečtiny dia = skrz, naskrz; gnosis = poznání) je stanovení (rozpoznání) patologie, postižení či vady jedince, tj. jeho stavu zjištěného na základě studia jeho anamnézy a vlastního zkoumání a pozorování jeho osobnosti.

Prognóza (z řečtiny pro = před; gnosis = poznání) je předpověď, která se snaží na základě objektivních nálezů stanovit, zda je možné očekávat nápravu, zlepšení daného stavu jedince nebo zhoršující se tendenci.

Návrhy na opatření – jsou to individuální kroky podle povahy, stupně a délky trvání nežádoucího jevu, v případě penitenciární pedagogiky o stupeň narušení, recidivu, sociální poměry a zázemí, věk, charakter trestné činnosti apod. V každém případě se v nich musí odrazit fáze (období) adaptační, v němž se jedinec přizpůsobuje a zvyká si na nové podmínky, je trvale sledován. V penitenciaristice je odsouzený tak nejprve zařazen do tzv. nástupního oddělení, kde setrvává podle okolností několik týdnů (recidivista méně, prvotrestaný více), kde je seznámen se svými právy a povinnostmi, učí se znát potřebné předpisy, je s ním sestaven program zacházení, celkově se domestikuje.

Další fází je fáze průběžná, kdy jedinec se již přizpůsobil novým požadavkům a novému penitenciárnímu prostředí a plní pokyny podle předpisů a požadavků vychovatele. Zda se včlenil se do kolektivu ostatních odsouzených a snaží se v něm nalézt svou roli.

V předposlední fázi se vyhodnocuje, zda se stav jedince ve výkonu trestu odnětí svobody zlepšil nebo zhoršil, zda se stabilizoval atd. V případě konstatování neúspěchu je třeba provést revizi programu zacházení a uplatňovat kázeňskou pravomoc.

Konečná fáze jedince ve výkonu trestu odnětí svobody by měla konstatovat zlepšený stav, nebo spíše „úspěšné zvládnutí výkonu trestu“, v níž se odsouzený dostává do výstupního (dříve předpropouštěcího) oddělení, kde je důsledně a intenzivně připravován na podmínky civilního života přednáškami, zvýšenou sebeobslužnou činností, kontakty s vnějším světem atd. (Jůzl, 2010).

Součástí kvalitní kazuistiky bývá pravdivý příběh, který demonstruje příčiny případu, který zkoumáme. Pro penitenciární pedagogiku to jsou cenná zjištění, neboť se autenticky seznamujeme často se smutnými příběhy jedinců, jejichž dosavadní cesta končí ve věznicích s trestem odnětí svobody. Nikoho pak nepřekvapí, že za mřížemi se ocitají lidé s trpkými osudy již od dětství, anebo naopak lidé z prostředí nadstandardního, avšak citově podvyživení, bez lásky a rodinných vztahů (Jůzl, 2010).

Vědecká práce v oboru pedagogických věd (a penitenciární pedagogika je vědou pedagogickou) v sobě synteticky spojuje výsledky zkoumání realizovaného za využití nejrůznějších metod. Na druhé straně poskytuje obraz o vývoji daného problému a o jeho řešení, přináší srovnávací analýzu současného přístupu ke zkoumané problematice, jak se odráží v odborné literatuře a zkoumá na základě studia příbuzných vědeckých oborů různé filozofické, biologické, psychologické, sociologické i penitenciární a další aspekty zkoumaného problému, jež musí věda řešit.

Na druhé straně vědecká práce přináší nové výsledky indukované z živého penitenciárního procesu prostřednictvím pozorování, experimentu, rozhovoru, dotazníku, rozboru pedagogických dokumentů a měření výkonů. Tento široký přístup ke zkoumané problematice pak umožňuje odborníkům dospívat k teoretickým zobecněním jednak ve formě pedagogických zákonitostí, jednak ve formě zdůvodněných pedagogických norem, ovlivňujících další vývoj pedagogické a penitenciární praxe (Jůva, 2001).

3. Penitenciární pedagogika a jiné vědy

Předmět pedagogiky – výchova – je jev sociální. Penitenciární pedagogika, jakožto součást pedagogiky (a speciální pedagogiky, etopedie), se zabývá konkrétní specifickou oblastí výchovy, tj. výchovným působením na jedince ve výkonu trestu odnětí svobody. Jedná se tedy rovněž o jev sociální, naplňující cíle, obsah, složky výchovy, pedagogické principy atd. pedagogiky jako takové, i když je limitována délkou trestu odsouzeného. Z povahy předmětu pedagogiky vyplývá, že se řadí mezi vědy společenské, penitenciární pedagogika i se svými specifiky rovněž.

Komplexnost a specifičnost penitenciární výchovné problematiky vede k těsnému sepětí penitenciární pedagogiky s vědami přírodními, společenskými a technickými. Tyto vědy pomáhají penitenciární pedagogice svými rozbory a závěry řešit řadu aspektů penitenciárního procesu a penitenciární pedagogika jim naopak poskytuje systémovou analýzu výchovy a vzdělávání jedinců ve výkonu trestu odnětí svobody a přináší jim další podněty k jejich

specifickému výzkumu některých otázek edukačního procesu ve společnosti. Tím máme na mysli, že penitenciární pedagogika úzce souvisí se společenskými disciplínami, jejichž poznatků se rovněž v aplikované verzi využívá ve věznicích vůči vězněným osobám, ale na druhé straně přesahuje obvodové zdi věznice směrem k Probační a mediační službě, soudům, lékařům, psychiatrům a psychologům, sociálním pracovníkům a sociálním kurátorům a řadě dobrovolníků, pracujících v sociálních službách poskytujících životní pomoci jedincům po propuštění z výkonu trestu odnětí svobody a jejich orientaci v civilním životě.

Těsná spolupráce různých vědeckých disciplín (interdisciplinární přístup) je příznačná pro soudobé vědecké bádání v mnoha oblastech a je zvláště výrazná u takových oborů, ve kterých jsou zkoumané jevy složitě podmíněny faktory přírodními i sociálními, jako je tomu právě ve vědách pedagogických (Jůzl, 2010). A jestliže konstatujeme, že ve vědách pedagogických, tak potom i v penitenciární pedagogice.

3.1 Vědy společenské

Edukace je obdobně jako jiné společenské jevy determinována ekonomickou úrovní dané společnosti a odpovídající politickou organizací i ideologickou koncepcí. Pojetí světa, člověka a hodnotový systém vyjádřený v určité ideologii jako odraz adekvátní ekonomické, sociální a politické úrovně dané společnosti modifikuje jak cíl a obsah, tak i principy, metody a formy penitenciární pedagogiky.

Filozofie

Proto se penitenciární pedagogika těsně stýká s filozofií a s penitenciárními koncepcemi z dané filozofie vyvozenými. Sledujeme-li dějiny filozofie v souvislosti s dějinami výchovy, uvědomujeme si, že mnohé významné systémy zákonitě vyústily v koncepční řešení otázek nejen samotných čistě pedagogických, ale i penitenciárních. V části „Penitenciaristika a penologie“ ve stati filozofická východiska penitenciaristiky jsou uváděna jména filozofů starověku, jako jsou Platón a Aristoteles, Epiktétos či Marcus Aurelius.

Středověk uvádí Aurelius Augustinus, na něhož navazují Boëthius, Tomáš Akvinský a završuje Niccolo Machiavelli, i když ten ve svém pozdním středověku spíše inklinuje k novověku. Ten otevírají Thomas Hobbes, René Descartes a Benedikt Spinoza. K penitenciaristice se nepřímou vyjadřují i francouzští filozofové, encyklopedisté a materialisté v čele s filozofem Charlesem L. Montesquieuem, dále Voltairem, Diderotem či Rousseauem. Filozofické přístupy k penologii a penitenciaristice završují představitelé německé klasické filozofie Kant a Schopenhauer jako nástup doby moderní a dobu postmoderní reprezentuje Michel Foucault, svými názory ji obohacují i Masaryk a zcela nově Antonín Dolák (Jůzl, 2012).

Psychologie

Psychologie odhaluje obecné zákonitosti lidského duševna – psychických procesů a vlastností, kterých je nutno dbát při edukaci, poskytuje rozbor specifických psychologických zvláštností jednotlivých věkových údobí i psychologických aspektů edukačního procesu. Zvláště blízký vztah k speciální pedagogice (etopedii) má klinická psychologie. Sepětí pedagogiky s psychologií lze sledovat již od starověku v systémech Platónových a Aristotelových, četná psychologická zdůvodnění nacházíme v díle Komenského, Herbarta, Ušinského či Makarenka aj. (Jůzl, 2010).

K penitenciární pedagogice má nejbližší penitenciární psychologie, která stejně jako penitenciární pedagogika řeší problémy penitenciární výchovy. Penitenciární pedagogika využívá penitenciární psychologie a kooperuje s ní v těchto oblastech:

- a) Zkoumání osobnosti odsouzeného z hlediska jeho individuálních zvláštností, vývoje osobnosti, etiogeneze delikventního jednání a prognózy dalšího sociálního chování. Na základě těchto poznatků lze indikovat adekvátní pedagogické prostředky umožňující individuální přístup k odsouzenému, stanovení správného programu zacházení a konkrétních výchovných cílů.
- b) Zkoumání individuálně psychologických a sociálně psychologických problémů života ve věznici. Jedná se o problematiku individuálních a skupinových vztahů, vztahů mezi odsouzenými i vůči výchovnému personálu. Dále se jedná o problematiku např. skupinové dynamiky při formování kolektivu, etap přesvědčování a různých druhů terapií, zejména arteterapie a ergoterapie.
- c) Zkoumání psychologických aspektů procesu penitenciární výchovy, kdy penitenciární psychologie dává odpověď na tak vážné problémy, jakými jsou např. vliv forem a metod výchovné a převýchovné práce na vědomí odsouzených apod.
- d) Zkoumání psychopatologických kategorií odsouzených, čímž umožňuje pochopení některých projevů odsouzených, volbu adekvátních prostředků působení na ně. Zabráňuje se tím vzniku situací, kdy je odsouzený pro nepochopení jeho psychického stavu zbytečně a neadekvátně trestán, a tudíž se pedagogické prostředky míjejí účinkem. V závažných případech pak psychologie umožňuje včasný zásah psychiatra či celého lékařského týmu.
- e) Psychokorektivní působení na odsouzené. Penitenciární psychologie používá celou škálu psychologických nástrojů (forem a metod) psychokorektivního působení na jedince (jedná se např. o osobní rozhovory, skupinové poradenství, individuální nebo skupinovou psychoterapii aj.), jež mají své pevné místo v celkovém jednotném resocializačním procesu.
- f) Zkoumání psychologických základů prostředků penitenciární výchovy a převýchovy. Jedná se zejména o účinnost a pedagogickou efektivnost těchto prostředků včetně jejich dovedného zacházení s nimi (Novák, 1986).

Psychologové začínají do penitenciaristiky a penologie pronikat koncem 19. století zejména v USA, když se o uplatňování psychologických poznatků v penitenciaristice snaží americký vězeňský reformátor Zebulon Brockway (1827-1920), první ředitel nově zřízené věznice v Elmire v USA. Věděl, že jedině hluboká znalost duše vězně může napomoci jeho resocializaci a návratu do civilní společnosti v jeho specifickém penitenciárním systému.

Zakladatelem penitenciární psychologie u nás byl docent Jiří Čepelák (1915-1989), jeho pokračovatelkou se stala dr. Miluše Urbanová (1939).

V současné době se v souvislosti s penitenciární psychologií stále častěji užívá pojmu **forenzní psychologie**. Jedná se o aplikovanou psychologii, která na základě psychologických principů zkoumá a odhaluje příčiny trestných činů jedince a snaží se porozumět kriminálnímu chování. Jejimi významnými představiteli současnosti jsou Ludmila Čírtková, Iva Wittnerová, Jiří Mezník a další. Forenzní psychologie se těsně navazuje na právní vědy, a v důsledku toho z ní vychází další členění forenzní psychologie na:

- kriminalistickou psychologii,
- soudní psychologii v užším smyslu,

- penitenciární a postpenitenciární psychologii,
- kriminologickou psychologii (Čírtková, 2004).

Právní vědy

Novák (1986) ve svém Úvodu do penitenciární pedagogiky ještě užívá pojmu penitenciární právo, které svými normami vytváří právní rámce penitenciární výchovy, jejíž problematiku řeší penitenciární pedagogika. V tom případě by se jednalo (v té době o zákon č. 59/1965 Sb.) především o zákon o Vězeňské službě ČR č. 555/1992 Sb., dále o zákon o výkonu trestu odnětí svobody č. 169/1999 Sb. a o zákon o výkonu vazby č. 293/1992 Sb., zákon u Probační a mediační službě č. 257/2000 Sb. včetně jejich výkladu a komentářů, řádů a dalších nařízení či právních úprav. Takto lze za penitenciární právo považovat speciální odvětví práva, jehož náplní je právní obsah výkonu trestu odnětí svobody. Její řešení má zajistit realizaci požadavků a cílů penitenciární politiky. Penitenciární právo se zabývá především tvorbou a úpravou právních norem výkonu trestu odnětí svobody, jejich analýzou, interpretací a aplikací. Nejen zákonná úprava výkonu trestu, ale i nižší normy jsou součástí penitenciárního práva. Penitenciární právo se však podle Nováka (1986) neuzavírá jen do okruhu právních předpisů, pojmů a konstrukcí, snaží se také vymezit na základě zkušeností a experimentů nejúčinnější prostředky zacházení s odsouzenými. Zde lze nacházet styčné plochy obou společenských disciplín, penitenciární pedagogiky a penitenciárního práva, které musí problémy penitenciaristiky řešit společně. Právní rámec penitenciární činnosti musí respektovat požadavky penitenciární výchovy a ponechat pro ni dostatečný prostor; výsledky bádání a zkoumání penitenciární pedagogiky naopak budou přispívat k ovlivňování tvorby právních norem působících v oblasti výkonu trestu odnětí svobody.

Podstatné je však trestní právo, trestní zákon a trestní kodexy. V současné době je to trestní zákon č. 40/2009 Sb., nahrazující trestní zákon č. 140/1961 starý téměř 50 let, což však proti rakouskému trestnímu zákonu č. 117 s téměř stoletou platností je krátká doba.

Trestní zákony na našem území od dob Rakouska:

- 1787 – trestní zákon za císaře Josefa II.,
- 1803 – trestní zákon vydaný císařem Františkem I.,
- 1852 – trestní zákon č. 117 vydaný císařem Františkem Josefem,
- 1950 – trestní zákon komunistického režimu č. 86/ 1950 Sb. – vydržel nejkratší dobu 11 let,
- 1961 – trestní zákon č. 140/1961 Sb.
- 2009 – trestní zákon č. 40/2009 Sb.

V průběhu 225 se tak na našem území „vystřídalo“ šest trestních zákonů, z toho tři za Rakouska, tři v době moderní a postmoderní.

Jedním z významných současných právníků, který dokázal propojovat problematiku právních norem s penitenciaristikou, je JUDr. Zdeněk Karabec (1932), bývalý generální ředitel Vězeňské služby ČR a současně velký vzdělanec a odborník, vědecký pracovník Ústavu pro kriminologii a sociální prevenci.

Kriminologie

S právními vědami a s penologií a penitenciaristikou úzce souvisí kriminologie. Jedná se rovněž o multidisciplinární nauku zabývající se kriminalitou. Předmětem jejího zkoumání je kriminalita, pachatel, oběť a kontrola kriminality.

Kriminologie je tedy věda o kriminalitě – zločinnosti, o jejích pachatelích a obětech. Její multidisciplinarita spočívá ve faktu, že své poznatky čerpá ze sociologie, psychologie,

psychiatrie, kriminalistiky, viktimologie, pedagogiky, trestního práva, lékařských věd, logiky, statistiky apod. Penitenciariстика a penitenciární pedagogika proto s kriminologií, vzhledem k popsané charakteristice, intenzivně spolupracuje. Vztah obou multidisciplinárních věd geniálně propojil již v roce 1967 náš přední kriminolog, profesor Oto Novotný (1928) ve své publikaci O trestu a vězeňství.

Viktimologie

Viktimologie je, stručně vyjádřeno, věda o obětech trestného činu. Od dob Cesare Beccarii (18. století) trestní kodexy často dokonale řeší, jak naložit s pachatelem trestného činu spíše ve vztahu pachatel – společnost. Na oběť trestného činu se často nebral ohled a jak oběť, či její pozůstalí, se museli se škodou nebo újmou, byť se i s tou nezvratnou (vražda, smrt oběti), nějak vyrovnat. Maximálně byli odkázáni do mezí občansko-právního charakteru. Až tedy v rámci naplňování svého poslání začala alespoň Probační a mediační služba řešit částečně narovnání vztahů mezi pachatelem a obětí a určité náhradě, anebo finanční vyrovnání se mezi nimi.

Viktimologie se chápe jako součást kriminologie, zabývající se oběťmi trestných činů, zároveň i jejich typologií a předpoklady stát se obětí trestného činu. To je pro penitenciariстика a penitenciární pedagogiku důležitý poznatek, neboť i v penitenciární praxi je třeba oddělovat slabší jedince, již skýtají díky své tělesné schránce, možnost možného napadávání či násilí na něm páchaným silnějšími a agresivnějšími osobami ve výkonu trestu odnětí svobody. Tento proces, kdy se člověk stává obětí trestného činu, se nazývá viktimizací. Viktimologie v sobě obsahuje především komplexní zkoumání osobnosti oběti, vztahy mezi obětí a pachatelem (pokud jsou), jakou roli hraje oběť v procesu viktimizace, dále se zajímáme o oběť z hlediska odhalování, vyšetřování a soudního projednávání; důležitou součástí viktimologie je hlavně pomoc oběti, možnosti jejího odškodnění a rehabilitace. Neodmyslitelnou složkou viktimologie musí být i snaha společnosti ochránit občana před viktimizací, tj. eliminovat rizikové faktory vtahující řádného člověka do role oběti trestného činu, jinými slovy zajišťovat prevenci kriminality a důsledně s ní bojovat všemi legitimními prostředky. To je také pro penitenciariстика a penitenciární pedagogiku kapitální úkol – v rámci programů zacházení s osobou ve výkonu trestu odnětí svobody připravit jedince na občanský život tak, aby v něm nepáchal trestnou činnost, pochopil, že zdroje své obživy je zapotřebí získávat pouze poctivou prací a tím také vytvářet prostředky pro materiální i duchovní zajištění své rodiny. V tom spatřuje viktimologie velkou souvislost s penitenciariстикou a penitenciární pedagogikou. Jedním z průkopníků české viktimologické teorie vhodně propojené s penologií a penitenciariстикou, je Jan Sochůrek.

Sociologie

Sociologie umožňuje svými teoretickými závěry lépe porozumět sociální determinaci penitenciárních a výchovných procesů, zvláštnostem a zákonitostem sociálních prostředí, v nichž se výchova uskutečňuje i sociálním faktorům, které působí na rozvoj jedince. Sociologická orientace novodobého pedagogického myšlení na přelomu 19. a 20. století vedla přímo ke vzniku sociologické pedagogiky, k níž přispěli Němci Paul Barth a Paul Natorp, Francouz Emile Durkheim a Polák Florjan Znaniecki, kteří ze spojitosti řady věd (psychologie, sociologie, pedagogiky, právních a lékařských) přispěli ke vzniku mezioborových a multidisciplinárních nauk, mezi nimiž zaujímá své postavení právě i penitenciární pedagogika (Jůzl, 2011, in Kraus, Jůzl, Tannenbergerová, 2011).

Sám Novák přiznává ještě v roce 1986, že sociologie není u nás ve větší míře pěstována, proto pro ni nemá v penitenciární pedagogice uplatnění, navzdory tomu však po ní volá. Specifičnost penitenciárního prostředí a postpenitenciárního prostředí, vliv sociálně patologických jevů společnosti, to vše je třeba zkoumat v úzkých souvislostech sociologie s penitenciaristikou a penitenciární pedagogikou.

Při řešení penitenciární problematiky napomáhá penitenciární pedagogice i **logika**, jako věda o zákonitostech i forem správném myšlení a správném vyjadřování svých myšlenek. Logika umožňuje penitenciární pedagogice správně sestavovat programy zacházení a správně je dialekticky propojovat, jakož i organizovat penitenciární působení.

Vedle logiky, případně kybernetiky vstupuje do spolupráce s penitenciární pedagogikou i **matematika, informatika a výpočetní technika**. Tyto disciplíny povahy spíše přírodních věd se svými modely kvantitativní analýzy, kvantifikace společenských jevů a využívání informačních systémů jej jedním ze základních předpokladů výzkumné penitenciární práce. Vězeňská služba již řadu let využívá možností Vězeňského informačního systému, který jí výrazně usnadňuje penitenciární působení (VIS).

Sociální práce

Sociální práce je považována za „vědecky fundovanou odbornou disciplínu, která speciálními pracovními metodami zajišťuje provádění péče o člověka na profesionálním základě.“ Sociální práce je významnou součástí pomoci, která je obviněným i odsouzeným poskytována již během výkonu vazby nebo výkonu trestu (Sochůrek, 2007, s. 46).

V minulosti se tato pomoc omezovala pouze na administrativní zařizování těch záležitostí, které si vězeň sám nemohl vyřídit v důsledku vlastního uvěznění, nebo se omezovala na získávání dat, korespondenci se soudy, dětskými domovy, zaměstnavateli apod. Tato situace se začala postupně měnit v 80. letech minulého století, zejména větší účastí sociálních pracovníků při práci s vězni krátce před propuštěním. V současné době jsou odsouzení jedinci vedeni sociálními pracovníky k co největší samostatnosti při řešení své sociální situace, k „rehabilitaci jeho sociálních schopností.“ (Černíková, in Sochůrek, 2007, s. 46). Vězeňská služba je zvláštní druh sociální práce.

Historie

Penitenciární pedagogika by se rovněž neobešla bez historie, která umožňuje vysvětlovat penitenciární pedagogické jevy v hlubších souvislostech s ekonomickým, sociálně politickým a kulturním vývojem společnosti. Uplatňuje se zejména v dějinách národní i světové penitenciaristiky v souvislostech s dějinami filozofie a s dějinami pedagogiky. Zkoumá vývoj penitenciárně pedagogických koncepcí a nápravně výchovných zařízení v konkrétním historickém kontextu (např. české vězeňství v období třídní nenávisti letech 1948-1965 apod.). Historii penologie a penitenciárních věd u nás založil docent Jan Uhlík (1932-2011), vedle něho působil a v současné době zároveň pokračuje vedoucí Kabinetu dokumentace a historie, doktor Aleš Kýr (1947), jenž v oblasti historického zkoumání udělal koncepčně i publikačně nejvíce; jeho důstojným nástupcem se jeví historik, doktor Ondřej Hladík (1976) a nelze ani vynechat jejich spolupracovníci, Alenu Kafkovou (1951).

V roce 1992 právě dr. Kýr dal podnět k založení Kabinetu dokumentace a historie, v letošním roce 2012 si proto připomínáme 20. výročí jeho vzniku. Od té doby můžeme sledovat systematické odborné bádání na poli historie penologie a penitenciaristiky. Tato činnost je

dokladem nezbytnosti historické analýzy problému v každé kvalifikační práci a v penitenciariistice obzvláště. Činnost Kabinetu dokumentace a historie je ilustrována odborným časopisem Historická penologie, v němž Kabinet zúročuje výsledky své práce a jehož duchovním otcem je opět dr. Kýr.

Vzhledem k tomu, že se penitenciární pedagogika zabývá především otázkami mravní výchovy, etopedie, resocializace a reintegrace, navazuje ve své koncepci také na četné problémy **etiky** (věda o morálce), vědy o podstatě, vývoji a kategoriích mravnosti, k níž se přimyká i axiologie, věda (součást filozofie) jako teorie hodnot. Rovněž **estetika** (nauka o kráse), věda o obecných estetických vztazích člověka ke skutečnosti a o umění jako nejkoncentrovanějším vyjádření těchto vztahů. Etika, estetika, ale také právní vědy napomáhají penitenciární pedagogice především při řešení cílů, úkolů a obsahu mravní, právní a estetické výchovy.

V penitenciární praxi to znamená z hlediska mravní výchovy uplatňování režimu, kázeňské praxe a speciálně výchovných postupů, z hlediska estetické výchovy celkovou estetizaci věznic, estetizaci na světnicích (celách), kulturních místnostech, projevuje se však i v odívání a stolování vězňů, v činnostech ve volnočasových aktivitách odsouzených, ale také v estetice mezilidských vztahů.

Nejzávažnějším problémem se však jeví právní výchova. Odsouzení znají velmi dobře svá práva a rovněž řadu paragrafů trestního zákona. Problémy nastávají ne ve znalosti jejich povinností, ale v jejich plnění. Téměř každý program zacházení s vězněným jedincem obsahuje formulaci „upevňování právního vědomí“. Právním vědomím se rozumí všeobecné znalosti o právu, ale také představy o jeho platnosti a oprávněnosti, které, zvláště u odsouzených ve výkonu trestu odnětí svobody (ale i u osob jinak trestaných), mohou být chápány od platné ideje práva značně rozdílně. Právní vědomí lze dělit na společenské, skupinové a individuální. V penitenciární praxi to znamená, že právní vědomí je zde uplatňováno ve všech třech rovinách:

- individuální právní vědomí je vtěleno do individuálního programu zacházení s vězněným jedincem. Bývá obvykle orientováno na paragrafy spojené s násilím, krádežemi apod.;
- skupinové právní vědomí se soustřeďuje na znalosti práv a povinností vězněných osob, dodržování řádu o výkonu trestu či vazby, na režim a časový rozvrh dne, na vnitřní vztahy mezi odsouzenými navzájem a na vztahy mezi odsouzenými a vězeňským personálem;
- celospolečenské právní vědomí – jde o permanentní působení na vězněného jedince tak, aby se jeho představy o právu a spravedlnosti dostaly do shody s právem ve společnosti zavedeným a obecně uznávaným a dodržovaným. Jedná se tak o přípravu vězněné osoby na její budoucí život v civilní občanské společnosti, a to tak, aby nepáchal trestnou činnost, živil se legitimním způsobem a rádně se staral o sebe a o svou rodinu.

3.2 Přírodní vědy

Penitenciární pedagogika řeší výchovné a převýchovné problémy jedince ve výkonu trestu odnětí svobody, v první řadě však člověka jako takového. Ze tří základních stránek, které determinují vývoj jedince (somatické, psychické a sociální) vyplývá spojení penitenciární pedagogiky i s biologií a s lékařskými vědami co by přírodními vědami.

Biologie

Biologie poskytuje penitenciární pedagogice analýzu stavby a činnosti lidského organismu, analýzu zákonitostí jeho vývoje i zvláštnosti jednotlivých vývojových stadií (obecná a vývojová anatomie a fyziologie) a seznamuje se stavbou a funkcemi lidské nervové soustavy (neurofyziologie). Součástí biologie je také genetika jako věda o dědičnosti a proměnlivosti. Do této nauky vstoupil se svými představami již vzpomínaný italský lékař Cesare Lombroso, když vytvořil v 19. století teorii rodilého zločince. Další výzkumy však prokázaly nevěrohodnost jeho teorie. Pro penitenciární pedagogiku jsou otázky této přírodní vědy nesmírně důležité, neboť na základě jejich znalostí si lze vytvořit somatický obraz vězněné osoby, endogenní příčiny poruch chování apod.

Lékařské vědy

Biologie je základem studia lékařských věd. Proto z dalších penitenciárních disciplín je důležitý i vztah penitenciární pedagogiky k lékařským vědám, zejména k psychiatrii. U řady odsouzených osob se vyskytují odchylky od psychické normy (deviace). Jedná se o osoby s neurózami, s psychickými poruchami (např. po častém užívání alkoholu a drog), psychopaty, o osoby s organickým poškozením mozkové tkáně, o osoby agresivní, nezvladatelné, osoby schizofrenické apod. Velké množství potíží způsobují jedinci s psychopatickými poruchami chování. Výchovné působení na tyto osoby je efektivnější ve spolupráci vychovatel – psycholog – speciální pedagog s lékaři-psychiatry. Závažnost a složitost této problematiky si čím dál více vynucuje zrod speciálního odvětví psychiatrie – penitenciární psychiatrie (Novák, 1986). Dnes, po čtvrt století od Novákových prognóz můžeme konstatovat, že vězeňská služba v této oblasti učinila velký krok kupředu zřizováním specializovaných oddělení pro jedince s psychickými poruchami, že s nimiž pracují týmy specialistů a pro osoby obzvláště nebezpečné v důsledku jejich psychického narušení a psychické nemoci byl vytvořen ústav zabezpečovací detence v Brně a v Opavě.

Vychovatel, psycholog i speciální pedagog úzce spolupracuje s dalšími lékaři ve věznicí nebo s externími specialisty. Jedná se o medicínské problémy sebepoškozování, simulace, agravace (záměrné, úmyslné zveličování zdravotních potíží) aj. Proto penitenciární pedagog (vychovatel, speciální pedagog, sociální pedagog) musí být v této problematice dobře orientován, být s lékaři v permanentním kontaktu, vzájemně se informovat a zdravotní problémy neprodleně řešit.

Specifickým úskalím je držení hladovky jako zvláštního druhu sebepoškozování, jež může mít řadu různých příčin. V tomto případě je nutné mít „hladovějícího“ neustále na zřeteli a v případě nutnosti jej převést do nemocnice k dalším lékařským opatřením. Většinou však hladovky odsouzených bývají manifestační a sledují dílčí osobní cíle. Pokud jde o hromadné vystoupení „hladovkářů“, pak je třeba hledat hlubší příčiny jejich protestu a provést účinné zásahy k jeho ukončení.

Ještě jedním důvodem je návštěva lékaře – je prozaický; jedinec si potřebuje zpestřit nudu vězeňského prostředí „popovídáním“ si s lékařem a hlavně se sestrou.

Lékařské vědy, těsně spjaté s biologií, přinášejí tak penitenciární pedagogice teorii somatických a psychických postižení, nemocí a jejich příčin, analýzu hygienických aspektů jak vězeňského prostředí, tak jednotlivce, a pomáhají tudíž při koncepci a řešení kvality života odsouzených v otázkách zajištění zdravotní péče (včetně péče o chrup). Současná preventivní orientace lékařství, usilující o předcházení nemocem a úrazům hygienickým životním prostředím ve věznicích, zvyšování bezpečnosti práce odsouzených, opatření vůči osobám s HIV pozitivním či s jeho příznaky, TBC, diabetes melitus (žloutenka) a dalším životu nebezpečným onemocněním. Lékařské vědy se stále více sblížují s penitenciaristikou při

řešení společného úkolu – zachovat jedince zdravého ve výkonu trestu odnětí svobody a vést jej k aktivnímu zdraví (k čemuž slouží např. i vycházky a tělesné a sportovní aktivity).

3.3 Technické a ekonomické vědy

Jak penologie, tak penitenciaristika a penitenciární pedagogika mají svůj vztah také k **technickým vědám**. Vazba techniky a penitenciární pedagogiky je mnohostranná. Na koncepci penitenciárního prostředí jako součásti komplexního řešení životního prostředí (v současné době i ve věznicích velmi ostře sledovaném, zejména „vězeňskými“ ekology a kontrolními orgány) se stále více podílí architektura, jež se týká jak exteriérů, tak interiérů. Vězeňská architektura má svůj vývoj a zajisté by stálo za to se jí více věnovat z hlediska historie. K předním architektům a stavitelům, zabývajících se budováním věznic, patřili Angličané Edmund Frederick Du Cane, Joshua Jebb a John Haviland, jenž stavěl věznice v USA. Obecný model moderní věznice však navrhl v roce 1791 anglický právník a penolog, Jeremy Bentham (1748-1832), jemuž dal název Panoptikon. Jednalo se o kruhovou stavbu univerzálního charakteru, v níž by efektivně a bezpečně probíhal život odsouzcenců za mřížemi a dozorce měl možnost sledovat veškeré dění ve věznici. Přestože se nepostavily nikdy stejné typy věznic podle Benthamova zaměření, tvořivé snahy architektů byly natolik ovlivněny, že podle tohoto modelu byla např. postavena v roce 1878 plzeňská věznice Bory.

V současné době snad u nás neexistují architektonicky dvě stejné věznice. Některé si jsou podobné, zvláště ty, jež byly budovány za první republiky a pak také ty, které se stavěly v 70. letech minulého století. Některé jsou hybridem dávné minulosti a nedávné současnosti (např. Valdice, Mírov, Pankrác a další), přičemž dominantou zůstává jejich původní stará architektura. Důležité z hlediska penitenciaristiky je také stavebně technické zabezpečení věznic, při němž se využívá nejnovějších poznatků vědy a elektrotechniky.

Z hlediska technických věd uplatňovaných v penitenciární pedagogice je výuka technických předmětů ve školských vzdělávacích střediscích (např. v Plzni, Valdicích, Pardubicích, Světlé nad Sázavou, Všehrdech atd.), ale i pracovní náplně odsouzených.

Ekonomické vědy v současné postmoderní společnosti hrají v penitenciaristice mimořádně důležitou roli a jsou trvalým zdrojem nelady v českém vězeňství. Na jedné straně nezadržitelně narůstající počty vězňů (v době psaní tohoto textu – červenec 2012 – téměř 24.000), na druhé straně absence finančních prostředků vyžaduje radikální řešení české penitenciární scény. To je však dnes úkolem politiků, penitenciaristů, ekonomů, pedagogů, právníků a dalších zodpovědných odborníků. Problém bude spočívat v jiné trestní politice, v jiné vězeňské koncepci, ve větší efektivnosti a intenzifikaci výchovné a převýchovné práce, větším uplatňování alternativních trestů apod. Jednou z hlavních ekonomických podmínek však budou investice do vzdělávání vězeňského personálu.

Penitenciární pedagogika zajisté nepohrdne vztahem k dalším společenským, přírodním i technickým vědám, není ovšem účelem tohoto textu za každou cenu je dále vyjmenovávat. Šlo pouze o to, abychom pochopili penitenciární pedagogiku v těch nejširších souvislostech a uvědomili si tak její multidisciplinaritu.

4. Struktura penitenciární pedagogiky

Široký okruh penitenciárně pedagogických problémů nelze řešit v rámci jediné penitenciární disciplíny. Bohatství nejrozmanitějších penitenciárních problémů, pokud mají být konkrétně

analyzovány a objasněny, vyžaduje, abychom je zkoumali jako relativně samostatné otázky. Proto k penitenciární pedagogické problematice můžeme přistupovat z různých hledisek. Můžeme bádát, jak se pojetí penitenciaristiky a penitenciární pedagogiky vyvíjelo v rámci národním i světovém (vývojové hledisko). Lze hledat odpověď na otázku, jaký relativně stálý penitenciární systém existuje v určité době a v určitém teritoriu a v určité kultuře a jak se v něm uplatňuje penitenciární výchova a převýchova (systematické hledisko). Můžeme zkoumat, jaké jsou rozdíly v penitenciárních koncepcích v různých ekonomických, sociálně politických a kulturních systémech (srovnávací hledisko). Lze se zabývat tím, co je pro penitenciární výchovu v určité společnosti obecně platné a co je specifické pro penitenciární pedagogiku v jednotlivých typech věznic (typ věznice A – s dohledem, typ věznice B – s dozorem, typ věznice C – s ostrahou, typ věznice D – se zvýšenou ostrahou), věznice pro mladistvé, věznice pro ženy, věznice pro dlouhodobé tresty, věznice pro doživotní tresty, dále věznice se specializovanými odděleními, v nichž jsou umístováni osoby deviantní, drogově závislí, psychopatičtí, senioři, tělesně slabí a nemocní atd. (diferenciální hledisko). Podle těchto hledisek i podle některých dalších hledisek se vytvořila v penitenciární pedagogice řada dílčích vědeckých subdisciplín, které lze dělit do několika skupin.

4.1 Aplikace struktury tradiční pedagogiky

Penitenciární pedagogika ve velké míře opisuje ve svém složení strukturu pedagogických věd klasické pedagogiky.

Dějiny penitenciární pedagogiky

Základním oborem penitenciární pedagogiky jsou **dějiny penitenciaristiky, dějiny penologie a dějiny penitenciární pedagogiky**, které zkoumají vývoj penitenciární výchovy jako specifického společenského jevu, vývoj penitenciárních idejí a koncepcí, vyjádřených čelnými filozofy, právníky, pedagogy a penitenciaristy, i vývoj vězeňských zařízení, jejich pojetí, organizace a řízení. Lze je dělit na všeobecné dějiny a dějiny národní. Do těchto dějin je třeba počítat i všechny monografické studie o významných penitenciaristech. K současným nejvýznamnějším penitenciárním historikům, jak už bylo uvedeno výše, patří docent Jan Uhlík (1932-2011), jenž vytvořil rozsáhlé dílo *Historie věznění a vězeňství v Čechách* (2006) a monografii o největším českém penitenciaristovi: F. J. Řezáč – reformátor vězeňství a školství 19. století (1997). Pokračovatelem je dr. Aleš Kýr (1947), k jehož tvorbě patří řada význačných odborných článků k dějinám českého a československého vězeňství publikovaných v jím založeném odborném časopise *Historická penologie* a v resortním časopise *České vězeňství*. K jeho dalším zásluhám patří zřízení Památníku Pankrác v pankrácké vazební věznici, pořádání mezinárodních penitenciárních konferencí, výstav, přednášek, odborného poradenství atd. Jeho nástupcem je dr. Ondřej Hladík (1976).

Ve spojitosti s dějinami penitenciaristiky a penitenciární výchovy se vyděluje u nás stále málo zkoumaný obor – **srovnávací penitenciaristika** a penitenciární pedagogika, která se zaměřuje na srovnávací analýzu penitenciárních koncepcí a systémů v různých zemích. Srovnávací penitenciaristika se u nás začala úspěšně rozvíjet v 90. letech minulého století, kdy čeští penitenciaristé, opět zásluhou dr. Kýry, začali vyjíždět do zahraničí a své poznatky pak měli možnost publikovat v časopise *České vězeňství*. Tak vznikla řada informací o vězeňství v Německu, v Dánsku, v Holandsku, Švédsku, Anglii, Polsku, Rakousku, Norsku, Maďarsku, na Slovensku a v dalších zemích. První podněty k výměnným stážím přišly z Německa, především z Bavorska, Saska, Dolního Saska a Braniborska, další poznávací stáže se

odehrávaly v Holandsku, Anglii, Francii, Norsku, Rakousku, ale také např. v Kanadě. Trvalým partnerem výměnných stáží se stalo Polsko a Slovensko. Česká vězeňská služba pak úspěšně realizovala řadu podnětů „pochycených“ v zahraničí. K dalšímu prohlubování zahraničních poznatků pak přispěly mezinárodní konference konané v evropských zemích, řešení společných grantů, jichž se zástupci českého vězeňství zúčastňovali a mohli pak obohatit i srovnávací penitenciariistiku a penitenciární pedagogiku. K předním osobnostem, jež podporovaly vzájemné zahraniční vztahy, patřil dnes již nežijící dr. Bernhard Wydra (1938-2009), ředitel vězeňské školy v bavorském Straubingu, a Hans Uwe Worliczka (1942), ředitel věznice v bavorském Niederschönfeldu. K nim se připojila řada dalších zahraničních odborníků z evropských zemí, až vznikl řetězec vzájemně propojených penitenciaristů jednajících na vysoké úrovni.

Obecná penitenciární pedagogika

Další subdisciplínu penitenciární pedagogiky lze nazvat **obecnou penitenciární pedagogikou**, která usiluje o systematizaci a interpretaci základních penitenciárně pedagogických jevů a zákonitostí a o vyvození obecně platných penitenciárně výchovných norem. Obecná penitenciární pedagogika tak abstrahuje od věku chovance, od instituce, v níž resocializace probíhá i od konkrétních programů zacházení s vězněnou osobou. Předkládá tak závěry pro všechny dílčí penitenciárně pedagogické subdisciplíny, a proto jí přísluší jakási integrační a koordinační role v rámci celé penitenciární pedagogiky. Obsah obecné penitenciární pedagogiky je tvořen dvěma problémovými okruhy:

- a) **Metodologická (vědoslovná) část** obecné penitenciární pedagogiky se zabývá problémy spjatými s pojetím penitenciární pedagogiky jako vědy, řeší předmět a metody penitenciární pedagogiky, vztah penitenciární pedagogiky k jiným vědním oborům, systém penitenciárně pedagogických věd i úlohu a poslání penitenciární pedagogiky ve společnosti.
- b) **Všeobecná teorie penitenciární výchovy** zkoumá v obecné rovině základní penitenciární pedagogické kategorie, analyzuje penitenciární cíle výchovy a převýchovy (její stránky a složky), dosah penitenciárního působení v rozvoji jedince, činitele výchovného a převýchovného procesu, tj. vychovatelovu osobnost, osobnost jedince ve výkonu trestu odnětí svobody, výchovné prostředky, výchovné principy, metody penitenciární výchovy, formy penitenciární výchovy a její organizaci v penitenciárním prostředí.

Penitenciární didaktika

Ať chceme či nechceme, k obecné penitenciární pedagogice se těsně přimykají další subdisciplíny, mezi nimiž hraje největší roli **didaktika**, bez níž se neobejde žádná pedagogická nauka, tudíž ani penitenciární pedagogika ne. Didaktika je teorie vzdělávání a vyučování. Řeší cíle a obsah vzdělání a vyučování, vyučovací (didaktické) principy, vyučovací metody, organizaci vyučování a plánování (Jůva, 1987). Vše, co platí o didaktice v klasické pedagogice, platí v penitenciární pedagogice dvojnásob. Penitenciární pedagogika se totiž nezabývá pouze výchovou a převýchovou jedinců ve výkonu trestu odnětí svobody, ale i jejich vzděláváním. Za mřížemi totiž končí osoby s nedokončeným základním vzděláním, s neukončenou speciální školou (dříve zvláštní i pomocnou), nebo pouze se základním vzděláním, s neukončeným středním vzděláním (většinou nedoučen či bez maturity), následují středoškoláci a pak i vysokoškoláci, kteří se dříve dostávali za mříže

zřídka. Statistiky stále hovoří nemilosrdně o faktu, že ve věznicích je naprostá převaha osob se základním vzděláním, popř. nedokončeným základním, speciálním či středním vzděláním. Z toho pohledu pak didaktika je v penitenciární praxi nesmírně důležitá: aplikuje se na dozdělení jedinců, na jejich zaučení nebo doučení, na získání profese ve školském vzdělávacím středisku Vězeňské služby ČR, na uplatňování programů zacházení v části vzdělávací. Své místo má didaktika i v několikaleté tradici vysokoškolského vzdělávání vězňů ve Vazební věznici v Brně, jež probíhá za splnění přísných podmínek ze strany odsouzených. Penitenciární didaktika musí respektovat zvláštnosti vězeňského prostředí a osobnost odsouzeného. Z tohoto pohledu se více uplatňují principy, formy a metody z oblasti speciální pedagogiky a její součásti – etopedie, jež byla stručně popsána v předchozích státech. Ve vzdělávání vězňů lze postupovat formou hromadnou (kolektivní) nebo individuální. K aktuálním problémům penitenciární didaktiky patří otázka modernizace výuky vězňů, a to jak obsahové, tak metodické za využití moderní didaktické techniky. Vězeňská služba disponuje kvalitní výbavou edukační technologie, především zásluhou dlouholetého ředitele Středního odborného učiliště Vězeňské služby v Praze, PaedDr. Martina Váni (1955), jenž z tohoto učiliště vybuodoval moderní penitenciární vzdělávací instituci. Jejími součástmi jsou tzv. školská vzdělávací střediska (ŠVS), jež jsou dislokována v těchto věznicích:

- ŠVS Heřmanice (Ostrava),
- ŠVS Pardubice,
- ŠVS Plzeň,
- ŠVS Rýnovice (Jablonec nad Nisou),
- ŠVS Světlá nad Sázavou (ženy),
- ŠVS Valdice (Jičín),
- ŠVS Všehrady (Chomutov, mladiství).

Penitenciární didaktika aplikovaná v programech zacházení s odsouzenými, se odráží v **teorii penitenciární výchovy** podle jednotlivých složek výchovy a podle jednotlivých penitenciárně pedagogických položek, jež jsou v programech zacházení zakomponovány, což bude předmětem zkoumání v následující kapitole.

Penitenciární pedagogika, vzhledem k svému poslání a postavení v systému pedagogických věd, a vzhledem k věkovému složení odsouzených rovněž využívá poznatků z **pedagogiky dospělých** (andragogiky), jež se stává pro penitenciární pedagogiku stále významnější, neboť se orientuje na poznatky a zákonitosti výchovy a vzdělávání dospělých a zároveň je respektuje s přihlédnutím k stavu jejich poznávacích procesů, zdravotních obtíží, zakořeněných stereotypů, ochoty či neochoty se podřídit režimu a spolupráci atd. (Šigut, 2010). Pro penitenciární pedagogiku jsou tak znalosti teorie andragogiky velmi důležité.

Ve výčtu penitenciární pedagogických subdisciplín nelze vynechat ani **speciální pedagogiku**, která je nosným pilířem celé penitenciární pedagogiky, o níž však již bylo výše popsáno několik stránek, zejména o jejím nejtěsnějším sepětí s etopedií.

4.2 Vztah sociální pedagogiky k penitenciární pedagogice

Profesor Blahoslav Kraus (1943), zakladatel moderní české sociální pedagogiky, shrnuje její zaměření ve svém pojednání *Základy sociální pedagogiky následovně* (2008, s. 40):

- k objektu výchovy – na rozdíl od pojetí individualistické výchovy zdůrazňuje působení sociální pedagogiky na celé skupiny (profesní, politické, zájmové, etnické apod.). Penitenciární pedagogika se rovněž zaměřuje při zachování

individuálního přístupu k jedinci a při respektování zvláštností jeho osobnosti především na pachatele trestných činů odsouzených ve výkonu trestu odnětí svobody obecně, dále na jednotlivé kolektivy odsouzených v jednotlivých věznicích jako na celé sociální skupiny;

- k formám a podmínkám výchovy, kdy se sociální pedagogika zabývá především výchovou v mimoškolních institucích včetně rodiny a všímá si role lokálního prostředí. Penitenciární pedagogika se soustřeďuje na výchovu v mimořádně složitém prostředí a pro normálního jedince nezvyklých podmínkách, jakým vězení je – jedná se o lokální prostředí se specifickými životními podmínkami, i když se vězeňská služba snaží, aby byly vyjma omezení na svobodě pro jedince co nejpříjemnější;
- k cílům výchovy, kdy sociální pedagogika zdůrazňuje především společenské potřeby s orientací na spolupráci, altruistické jednání, na demokratizaci a humanizaci, což je pro penitenciární pedagogiku významné z hlediska stanovení svých cílů výchovy, jimž bude věnována samostatná kapitola;
- k metodám výchovy – sociální pedagogika upřednostňuje nepřímé výchovné postupy, ale penitencární pedagogika si počíná v tomto směru přímočařeji, i když nepřímých výchovných metod se také nezříká;
- ve smyslu sociální pomoci se pojem sociální chápe ve smyslu solidarity s těmi, kteří se dostali do znevýhodněné situace (z důvodů ekonomických, etnických, zdravotních apod.), a jde pak o výchovné přístupy jako doplněk celkové péče o tyto specifické okruhy populace. Obdobnou situaci řeší penitenciární pedagogika, která se zabývá podobnou klientelou.

Kraus dále srovnává i přístupy slovenské autorky Zlatice Bakošové (1955), která sociální pedagogiku vnímá jako obor, jehož cílem je:

- objasňovat vztahy výchovy a prostředí,
- zabývat se výchovou a právními nároky na výchovu,
- chápat výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím,
- zabývat se odchylkami sociálního chování (Bakošová, 2005, in Kraus, 2008, s. 40).

Penitenciární pedagogika postupuje rovněž v těchto intencích, aplikovaných do penitenciárního prostředí: objasňuje vztahy vytvářející se ve specifickém prostředí „mezi zdmi“, a to mezi vězeňským personálem a vězni, mezi vězni samými a zprostředkovaně mezi vězni a vnějším prostředím civilního světa (sociální pracovníci). Penitenciární pedagogika se zabývá výchovou i převýchovou a opírá se o práva a povinnosti vězňů, o řády o výkonu trestu odnětí svobody i výkonu vazby; jde o celé právní rámce penitenciární pedagogiky. Z hlediska pomoci všem věkovým kategoriím lze chápat penitenciární pedagogiku jednak jako specifickou sociální pomoc vězňům všech věkových kategorií od patnácti let výše, jednak jako pomoc všem členům společnosti zahrnující všechny věkové kategorie od narození až do věku kmetského, jíž rozumíme snahu penitenciární pedagogiky vracet do této společnosti pokud možno napravené jedince. Tím se naplňuje i poslední postulát Bakošové, neboť penitenciární pedagogika se zabývá jedinci konkrétními odchylkami sociálního chování.

Penitenciární pedagogika byla doposud chápána jako obor spíše aplikovaný, praktický, nežli teoretický. V poslední době, kdy se u nás penitenciaristice věnují vysoké školy a jejich příslušné katedry a ve spolupráci s Institutem vzdělávání Vězeňské služby ČR a předními českými penitenciaristy, se postupně vytváří základ pro rozvoj teorie penitenciární pedagogiky.

Pro pochopení souvislostí mezi sociální a penitenciární pedagogikou je třeba připomenout, že ani jedna z těchto pedagogických nauk nemá u nás příliš hlubokou tradici, tak jako např. v Německu nebo v Polsku (Kraus, 2008). V posledních desetiletích však obě disciplíny zaznamenaly příznivý rozvoj a zaujaly v systému pedagogických věd pevné místo. Jejich společné jmenovatele lze zkoumat jednak z širšího pojetí, jednak z užšího. Kraus ve svém pojednání uvádí tyto názory:

a) Širší pojetí

Podle Haškovce je vlastně celá pedagogika svým zaměřením sociální, Klíma vidí její prostor pouze v oblasti primární prevence, přičemž jde o obor, který se soustřeďuje na otázky pomoci při vytváření životního způsobu jednotlivců, usnadňování socializace a enkulturace a na zdroje, obsahy, formy a řešení konfliktní interakce a komunikace mezi jedincem (sociální skupinou) a společností.

Kraus s Poláčkovou ve své studii *Člověk, prostředí, výchova* (2001) rovněž uvádějí značně široké pojetí, když o sociální pedagogice hovoří jako o vědním oboru transdisciplinární povahy, který se zaměřuje na roli prostředí ve výchově, a to nejen v souvislosti s problémy rizikových, potenciálně deviantně jednajících, ohrožených a nějak znevýhodněných skupin, ale v souvislosti s celou populací. Sociální pedagogika by měla pak podle této koncepce vytvářet soulad mezi potřebami jedinců a společnosti, tj. přispívat k optimálnímu způsobu života v dané době a v daných společenských podmínkách.

Miroslav Cipro (1918-2003) je názoru, že úkolem teorie i praxe sociální pedagogiky má být spíše prevence nežli represe, což je v současnosti o to těžší, že mnohdy nezodpovědné jednostranné zdůrazňování a prosazování práva na svobodu jedince není provázeno stejným důrazem a povinností respektovat svobodu druhých.

Širší pojetí sociální pedagogiky se plně vztahuje i na pojetí penitenciární pedagogiky, kterou lze aplikovat na všechna uvedená pojetí zmíněných autorů, zejména Ciprovo pojetí, ale i Krausovo s Poláčkovou je penitenciární pedagogice velmi blízké.

b) Užší pojetí

Užší pojetí sociální pedagogiky podává charakteristika v *Pedagogickém slovníku* (1995, s. 203) autorů Průchy, Mareše a Walterové, když sociální pedagogiku představuje aplikované odvětví pedagogiky zabývající se výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže a dospělých. Je rovněž zaměřena na výchovu a pomoc rodinám s problémovými dětmi, na skupiny mládeže ohrožené drogami, na jedince propuštěné z vazby či výkonu trestu odnětí svobody.

Rovněž Matouškův *Slovník sociální práce* (2003) uvádí na straně 210, že „Jedná se o odbornou disciplínu, která se zabývá rozpoznáváním sociálních činitelů ohrožujících vývoj člověka a uplatňováním postupů, jež vyžadují jejich nepříznivé působení.“ Podobně úzce specificky vymezují obor sociální pedagogiky i další autoři, jako např. Z. Moucha (1993), který spojuje obsah sociální pedagogiky s ústavní výchovou a náhradní rodinnou péčí, J. Klapilová (1996) naopak definuje sociální pedagogiku především jako teorii životní pomoci ohrožené mládeži, Z. Bakošová vkládá přímo do sociální pedagogiky svou teorii životní pomoci.

Rovněž v užším pojetí se sociální pedagogika střetává s penitenciární pedagogikou svým přístupem k výchovnému (a převýchovnému) působení. Nejblíže je společnému pojetí Matoušek, etoped Moucha i definice v *Pedagogickém slovníku*.

K širšímu pojetí sociální pedagogiky se podle Krause přiklání J. Dočkal (1999), podle něhož se sociální pracovník zaměřuje na psychosociální problémy, patologii, problémy marginálních skupin apod., ale především na obecnější řešení problému, jak vytvářet soulad mezi individuálním a společenským a rozvíjet vhodné životní způsoby zdravé i ohrožené populace, tedy nejen odstraňovat negativní, ale zároveň posilovat pozitivní. Krausovo pojetí významně zasahuje do penitenciární pedagogiky, navíc Kraus ve svých teoriích nikdy nevynechává problémy výchovné penitenciární a postpenitenciární péče.

Kraus tvrdí, že v každém případě zahrnuje současná sociální pedagogika dvě dimenze: sociální a pedagogickou. Tzn., že sociální dimenze je dána sociálním rámcem, společenskými podmínkami v konkrétní společnosti. Společnost (stát) produkuje jisté podmínky a okolnosti, jimiž často komplikuje optimální socializaci jedince či různých sociálních skupin, takže nastávají určité rozpory. Sociální pedagogika s těmito objektivně danými podmínkami a rozpory počítá, akceptuje je a snaží se hledat východiska a řešení pro optimální rozvoj osobnosti, tj., zabývá se měnícím se prostředím, ve kterém výchovný proces probíhá.

Pedagogická dimenze spočívá v tom, jak prosazovat a realizovat ony společenské nároky, žádané cíle, požadavky, minimalizovat vznikající rozpory, a to pedagogickými prostředky. Sociální pedagogika vstupuje do interakčních a socializačních teritorií, ve kterých jsou procesy výchovy a organizace podmínek rozhodující, a také tam, kde „standardní“ výchovné postupy selhávají, kde má co činit s jedinci či skupinami potencionálně deviantními.

Také obě Krausovy dimenze sociální pedagogiky jsou v souladu s dimenzemi penitenciární pedagogiky, neboť i v penitenciaristice se řeší rozpory mezi jednotlivci (či marginálními skupinami) a společností procesem jejich resocializace a reintegrace. Kde jinde, než v rigorózních pedagogických podmínkách penitenciárního prostředí, kde je proces výchovy a převýchovy a organizace těchto předepsaných podmínek jasně vymezen a dodržován, by měly být výsledky uplatňování penitenciární pedagogiky úspěšné? A přesto recidiva a častá návratnost do výkonu trestu nás uvádějí do strážlivého stavu úvah o efektivnosti penitenciární pedagogiky, která sama o sobě není samospasitelná, ale bez níž by situace ve společnosti byla podstatně složitější. Příčin je více, zejména v trestním zákonu a sociálních patologiích současné společnosti.

Sociální pedagogika pojednává o tom, jak optimalizovat a usměrňovat životní situace a procesy, a to s akcentem na vnitřní potenciál jedince a jeho individualitu, Hlavním tématem, které prolíná celým obsahem oboru, je rozvoj sociální kreativity, aktivizace sil každého vychovávaného. Současně k základnímu obsahu patří rozvíjení životního způsobu, tj. jeho kultivace a optimalizace s ohledem na individuální předpoklady jedince a minimalizaci rozporů mezi ním a společenskými podmínkami. Penitenciární pedagogika se všemožně snaží o celkovou kultivaci každého jedince ve výkonu trestu odnětí svobody; podporují se jeho tvůrčí aktivity, předkládá se mu zdravý a pozitivní životní způsob prostřednictvím programů zacházení. Velkým příslibem do budoucna je tzv. tvořivá resocializace, která využívá veškerého duchovního potenciálu jedince k jeho znovuzачlenění do společnosti a naznačuje tak nové penitenciární metody a přístupy.

Většina autorů vychází z širšího pojetí disciplíny sociální pedagogiky. V tomto smyslu se sociální pedagogika zaměřuje na každodennost života jedince, na zvládání životních situací bez ohledu na věk, akcentuje ochranu jedince před rizikovými vlivy a iniciuje takové změny

v sociálním prostředí, které se snaží uvádět do souladu individuální zájmy a potřeby jedince s možnostmi společnosti. Sociální pedagogika tedy plní dvě základní funkce, preventivní (profylaktickou) a terapeutickou (kompenzační)

a) Oblast prevence je pro sociální pedagogiku především vhodným prostorem pro její koncepční vývoj. Vychází se především z teoretické analýzy těch oblastí rozvoje osobnosti, kde je dominujícím faktorem působení prostředí, tedy rodiny, v různých typech lokalit, vrstevnických skupin, společenských organizací, různých hnutích apod. Na základě této analýzy lze navrhnout určité pedagogické zásahy, které budou přispívat k neutralizaci ohrožujících činitelů. Prakticky by se měly zabývat utvářením životního průběhu zdravé populace (primární prevence), ale současně vyhledávat lidi s potenciálně patologickým jednáním (sekundární prevence). Jedná se zejména o činnost středisek prevence, protidrogových center, linek důvěry apod.

Oba typy prevence jsou pro penitenciární pedagogiku velmi důležité, neboť bez nich by počty vězněných osob mohly být ještě větší. Zejména sekundární prevence hraje důležitou roli v systému prevencí, neboť je hranicí, kdy se potenciálně ohrožená osoba buď vrátí do normálního života (resp. zůstane v něm), anebo překročí onen pomyslný práh a ocitne se za mřížemi.

b) Sociálně pedagogická kompenzace, terapie – máme jí na mysli výchovné působení v oblasti potřeb člověka a jejich uspokojování s cílem vyrovnávat nedostatky, které způsobily negativní vlivy prostředí. Jde o specifické přístupy k lidem, kteří již jsou z hlediska fungování společnosti vážným problémem (trestaní, nepřizpůsobiví nebo jinak deviantně jednající jedinci), ale také k osobám společensky znevýhodněným (nezaměstnaní, zdravotně postižení, sociálně slabí apod.). Tyto problémy se řeší v nápravných zařízeních, výchovných ústavech, léčebnách apod., ale také např. formou náhradní rodinné výchovy. Kompenzační činnost probíhá v propojení sociální pedagogiky s dalšími disciplínami (psychoterapie, sociální práce, etopedie aj.), podstatný je vždy pedagogický akcent (Kraus, 2005, ss. 46-47).

Kompenzační činnost probíhá i v rámci penitenciární pedagogiky, která na základě komplexní charakteristiky odsouzeného volí specifické výchovné postupy, kompenzuje jeho nežádoucí aktivity příznivými volnočasovými aktivitami podle jeho vlastního výběru, nebo dokonce aktivitami vzdělávacími, což má pak oboustranný přínos jak pro odsouzenou osobu, tak pro společnost po jejím propuštění.

Profesor Kraus dále, s odvoláním na N. Huppertze a E. Schinzlera (1995), předkládá jimi stanovené funkce, jež naplňuje sociální pedagogika:

- pedagogická (výchovná snaha o optimální rozvoj osobnosti a utváření zdravého životního způsobu) – což je závažný problém, který řeší i penitenciární pedagogika;
- profylaktická (činnosti a programy přispívající k prevenci různých deviací); rovněž penitenciární pedagogika hledá co nejúčinnější programy, doslova každému odsouzenému jedinci „šité na míru“ ve shodě s jeho individualitou, zahrnující veškeré složky výchovy;
- kompenzační (aktivity směřující k vyrovnávání deficitů, např. z málo podnětného prostředí). Tato funkce je totožná s funkcí penitenciární pedagogiky a je v souladu s předchozí funkcí profylaktickou, i když o ideálním prostředí vězení se hovořit nedá. Přesto jsou věznice, které se snaží prostředí natolik estetizovat vnitřně i

vnějšími úpravami, aby se co nejvíce eliminovaly obvyklé symptomy vězení, jež se vybavují každému člověku;

- korekční (činnosti týkající se populace umístěné ve věznicích, ústavech, domovech); tato funkce penitenciární pedagogiky je zřetelně totožná s funkcí sociální pedagogiky a je přesně pro ni vymezena;
- tutoriální (pomoc těm, kteří se ocitli na okraji společnosti, a jejich ochrana, např. právní); tato funkce je po skončení působení penitenciární pedagogiky chápána především jako postpenitenciární péče za pomoci sociálních pracovníků, sociálních kurátorů, ale také policie, různých nestátních organizací, charitativních spolků, podnětné rodiny apod.
- strukturální (ovlivňování procesů, díky nimž se lidé začleňují do sociálních vrstev, např. v oblasti pracovní kvalifikace). Penitenciární pedagogika úzkostně dbá, aby se jedinec ve výkonu trestu zařadil do procesu práce, ale aby byl pro některé činnosti kvalifikován – vyučen nebo alespoň zaučen, a aby byl doveden, což mu umožní ve spolupráci s Úřady práce mobilnější pohyb na trhu práce a zároveň zúží možnost jeho návratu do vězení;
- distributivní (pomoc uprchlíkům a přistěhovalcům a práce s nimi); v českých věznicích se permanentně pohybuje cca na 1500 cizinců, což je vážný sociální a penitenciární problém, vyžadující respektování jejich jazyka, náboženského vyznání, tradic apod. Vězeňská služba si, i díky penitenciární pedagogice, dokázala s tímto problémem v průběhu posledních dvaceti let poradit.

Specifika sociální pedagogiky ve srovnání s tradiční pedagogikou můžeme podle Krause (2008, s. 49) hledat ve vztahu k:

- objektu výchovy, klade se důraz nikoliv na jedince, ale na sociální skupiny (profesní skupiny, různé komunity, minority, vrstevnické skupiny apod.; jedince jako objekt výchovného ovlivňování pojímá v širších souvislostech prostředí, ve kterém žije. Objektem výchovy penitenciární pedagogiky jsou osoby odsouzené k výkonu trestu odnětí svobody, jež se orientuje na kolektiv odsouzených jako specifickou sociální skupinu, přitom však respektuje zvláštnosti osobnosti každého jednotlivce.
- k cílům výchovy, preferuje orientaci na altruistické jednání, filantropické cítění, spolupráci a vzájemnou pomoc, především však pomoc „slabším“ a směřuje k demokratizaci a humanismu. Přestože ve výkonu trestu odnětí svobody panují poněkud tvrdší nároky na kázeň, pořádek a dodržování režimu, neznamená to, že by přístupy penitenciární pedagogiky nebyly humánní a demokratické. Rovněž militantní pojetí je dávno minulostí. Nicméně jde o trest a disciplína je vyžadována, tak jako i povinnosti odsouzených. Na druhé straně se striktně dodržují jejich práva a nároky vězňů, motivované výhodami, jež umožňuje řád o výkonu trestu odnětí svobody.
- metodám a prostředkům – upřednostňuje postupy, kterými vychovávaného neusměrňuje přímo, ale prostřednictvím podmínek, prostředí, využíváním interpersonálních vazeb, režimu, který v jeho prostředí platí, apod. To platí také v plné míře o penitenciární pedagogice, kdy kromě výše zmiňovaného intencionálního působení jsou využívány i možnosti funkcionální výchovy pedagogicky adaptovaného penitenciárního prostředí.

Obecně lze uzavřít, že předmětem sociální pedagogiky jsou sociální aspekty výchovy a vývoje osobnosti. Orientuje se na výchovu, která intervenuje do procesu socializace,

především u ohrožených a sociálně znevýhodněných skupin dětí, mládeže, ale i dospělých. Rodině a škole pomáhá řešit krizové situace a předcházet vzniku dysfunkčních procesů. Jejím cílem je výchova ke svépomoci a snaha o zlepšení společenských podmínek, ve kterých vychovávaný žije (Hroncová, Hudecová 2001, in Kraus, 2008).

Pokud se však strategie sociální pedagogiky v občanském životě mívá účinkem, nastupuje trest v uplatnění všech jeho forem (alternativní tresty, trest odnětí svobody apod.). Při jeho výkonu, zejména trestu odnětí svobody, se výchova a převýchova rovněž orientují na znovuzaražení jedince do občanské společnosti, v níž bude muset dodržovat její pravidla morálky a nepáchat další trestnou činnost.

Aktuální úkoly sociální pedagogiky, jež úzce souvisí s pedagogikou penitenciární:

- popisovat a analyzovat prostředí (jak společensko-kulturní, tak prostředí přírodní), jež člověka obklopuje, zachycovat jeho proměnlivost a vlivy na člověka;
- zkoumat, jak poskytovat pomoc v adaptaci na stále náročnější životní podmínky zejména těm, kteří se projevují rizikovým chováním;
- reflektovat globální problémy společnosti (generační, etnické, multikulturální, ekologické, problémy technizace atd.);
- přispívat k utváření zdravého životního stylu (důrazem na zájmovou orientaci, nabídkou hodnotného využívání volného času, programů zaměřených na prevenci, rozvoj správné komunikace a orientace v mezilidských vztazích, na zvládání náročných životních situací a podporu sociální kreativity);
- rozpracovat formy a specifické metody sociálně výchovné činnosti;
- vyvíjet maximální snahu o uplatnění poznatků v praxi – jak v rámci specifické profese sociálního pedagoga, tak v působení učitelů a dalších výchovných pracovníků (Kraus, 1998, in Kraus, 2008, s. 50). Lze pouze dodat, že ve výkonu trestu odnětí, v penitenciární pedagogice, se bude jednat o tým vychovatelů, speciálních pedagogů, psychologů a sociálních pracovníků, kteří jsou schopni vytvořit jednotný trvalý tlak na jedince, směřující k jeho nápravě.

Jedním z nejzávažnějších úkolů sociální pedagogiky je pomoc při hledání identity a vnitřního zakotvení v této rychle se měnící postmoderní době, pomoci těm, kteří tomuto tempu nestačí, nejsou vybaveni dostatečnou flexibilitou, nezvládají úkoly před ně stavěné, a proto selhávají. Takových lidí přibývá. Je tedy nutné naučit je ovládat strategie pro zvládání těžších životních situací, prohrávat, ale nezůstat definitivně poraženi. Stejně důležité je učit se aktivní účasti na společenském životě (Jedlička, Klíma, Kořa, 2005, in Kraus, 2008). Pro tento proces učení se v nových sociálních situacích se objevují další termíny jako sociálně výchovná činnost nebo sociální (prosociální výchova). Je zřejmé, že hledání vlastní identity (zejména v krizi identity) je také úkolem penitenciární pedagogiky, jež rovněž operuje s kategoriemi sociální a prosociální výchova. A je také logické, že sociální pedagogika předchází pedagogiku penitenciární. Jednak je podstatně výhodnější po ekonomické stránce, jednak přináší celkový společenský efekt pro společnost i pro potenciálně ohrožené jedince, jichž přibývá.

Sociální výchova může probíhat nejen ve škole, ale i ve všech dalších výchovných institucích (včetně rodiny, dětských domovů) a situacích ve volném čase, včetně prostředí neziskových a charitativních institucí. Samostatnou kapitolu tvoří sociálně výchovná práce se seniory, s prekriminální a kriminální klientelou a postpenitenciární péče (Jones, 2003, in Kraus, 2008). A to je opět hlavní náplní penitenciární pedagogiky.

Aktuální problémy sociální pedagogiky (dle Krause, 2008, s. 50).

- vlastní výchovná činnost (spojená především s ovlivňováním volného času),
- sociálně výchovná práce v nejrůznějších výchovných zařízeních, včetně škol,
- činnost reedukační, resocializační (včetně penitenciární a postpenitenciární péče),
- činnosti poradenské a depistážní,
- management a organizování volnočasových aktivit,
- vědeckovýzkumná činnost (v rámci resortních institucí, vysokých škol, občanských sdružení apod.).

Profesor Kraus patří mezi autory, kteří od počátku své sociálně pedagogické koncepce pamatovali vždy na výchovné problémy 20.000 vězňů plus minus 4.000. Jejich výchovným a převýchovným otázkám se věnuje penitenciární pedagogika, kterou profesor Kraus vždy vnímal jako partnera sociální pedagogiky, a proto v ní lze nalézt mnoho styčných ploch a dá se i konstatovat, že svými teoretickými přístupy posunul penitenciární pedagogiku svým způsobem kupředu.

Počet dílčích penitenciárně pedagogických subdisciplín je rozsáhlý a svým způsobem připomíná systém věd pedagogických (klasické pedagogiky), věd lékařských, právních nebo technických. Všechny penitenciárně pedagogické disciplíny ještě nejsou stejně rozpracovány, jako penitenciární pedagogika sama. Tradičně dobře jsou zpracovány např. dějiny penitenciaristiky a penitenciární pedagogiky, absentuje však systematická srovnávací penitenciární pedagogika, je třeba hlouběji rozpracovat jednotlivé složky výchovy v teorii penitenciární pedagogiky v návaznosti na programy zacházení s odsouzenými a více respektovat zákonitosti andragogiky v penitenciárním procesu.

Při komparaci penitenciární pedagogiky s ostatními pedagogickými disciplínami jasně vysvětluje, že nejbližší jí jsou doposud tradičně speciální pedagogika, avšak v současné době jí vyváženě konkuruje sociální pedagogika. Je to logické vyústění rozvoje penitenciární pedagogiky, reagující na požadavky a problémy současné společnosti, již charakterizujeme jako společnost postmoderní (srov. Mühlpachr a kol., Sociální pedagogika II, 2011).

Tak jako všechny jevy společnosti (ať pozitivní či negativní) mají svou odezvu ve všech vědách, tak i ve vědách pedagogických, a tudíž i v penitenciární pedagogice. Proto se nabízí otázka, zda v penitenciaristice a v systému jejích funkcí, pod tlakem společenských změn a nastupující převahou sociální pedagogiky ve vztahu k penitenciární pedagogice neuvažovat o univerzální funkci sociální pedagog, který by kumuloval funkci vychovatele, speciálního pedagoga a sociálního pracovníka, tak, jak je tomu např. v Norsku (zjištěno na stáži v norských věznicích a v norské škole KRUS v Oslo již v roce 2001). To jsou ale úvahy, jež si musí česká vězeňská služba na základě výzkumů vyřešit sama.

5. Výchovné cíle penitenciární pedagogiky

Výchovný cíl je jednou ze základních pedagogických kategorií. Chceme-li poznat výchovnou koncepci v kterékoliv společnosti, musíme především zkoumat výchovné cíle, které si daná společnost z těch či oněch důvodů klade. Z výchovných cílů tak vyplývají adekvátní výchovné prostředky, principy, formy a metody.

Výchovný cíl je kategorie historická, neboť se mění s epochou, se společenským zřízením, se státem, národem i třídou, ideologií a kulturou. Jiné jsou antické výchovné cíle, jiné jsou výchovné cíle středověké. Jiné cíle si kladla pedagogika Lockova, jiné např. Deweyova a jiné např. alternativní škola. Tyto výchovné cíle se jednak odrážejí v jednotlivých pedagogických disciplínách a jednak také ve složkách výchovy.

Vzhledem k tomu, že penitenciární pedagogika se postupně vytváří v průběhu 19. století v souvislosti s rozvojem dalších společenských věd, a je tudíž poměrně mladou pedagogickou disciplínou, můžeme stopy jakýchsi „výchovných cílů“, jež měly po staletí pouze odstrašující a odplatný charakter, vysledovat pouze z historie trestů, trestání a náznaků penitenciariistiky. Ve způsobu trestání provinilců a zločinců se vždy odrážela jednak vyspělost společnosti, jednak i kulturní úroveň těch, kterým bylo trestání a zacházení s vězni bezprostředně svěřeno (Jůzl, 2004). Výkon trestu odnětí svobody se stal jedním z důležitých úseků boje společnosti proti kriminalitě (zločinnosti, trestné činnosti). Během celých staletí, již od počátku existence trestního práva a státního donucení vedli filozofové a právníci spor o tom, zda účelem trestu má být zastrašení samotného pachatele trestného činu a jeho následné odrazení od dalšího provádění trestné činnosti (osobní zastrašení) nebo zda má varovat i ostatní členy společnosti před pácháním trestné činnosti, tj. účelem byla generální prevence – všeobecné zastrašení.

Tak se z písemných pramenů dovídáme, že vězení starověku byla pouze místem nucené izolace jedince, které jen střežilo vězně. Bylo spojeno s představou, že trest je aktem pomsty a represe. Podle zákoníků starověku, např. indický zákoník Manu, babylonský Chammurabiho kodex, řecké zákony Solónovy a Drakónovy či římský zákon dvanácti desek (Pál, 1985, in Jůzl, 2004) se ve starověkých otrokářských státech nejčastěji aplikovaly trest smrti, peněžité pokuta, mrzačení těla a vyhnanství. Lidé byli vězněni v různých podzemních sklepech, jeskyních, hladomornách či ve věžích a čekali tam na trest smrti či další tresty. Trest odnětí svobody jako racionálně uložený trest se tehdy neznal, a tudíž se ani neaplikoval. Z toho vyplývá, že o výchově a jejích výchovných cílech z hlediska potřeb penitenciární praxe nemůže být ani pomyšlení (Jůzl, 2004).

Pro období středověku – feudalismus byly charakteristické obdobné tresty jako ve starověku, neboť lidstvo si hlavu pokrokem v tomto směru hlavu příliš nelámalo, snad jenom „vylepšilo“ svou krutost (v níž se určitý pokrok doby projevil). V raném feudalismu nadále platily za hlavní druhy trestů opět trest smrti, mrzačení těla, tresty peněžité a další újmy. Totéž platilo i v období rozvinutého feudalismu, přesto se však již objevuje v některých zákonech používání trestu odnětí svobody, jak o tom svědčí např. Saské zrcadlo z roku 1230, jež uvádí uvěznění jako samostatný druh trestu. Rovněž zákon anglického krále Edwarda III., jednoho z nejúspěšnějšího krále Anglie (1312-1377), vydaný v roce 1349, kromě jiného hrozil zavřením a přísným trestem vězení těm osobám bez výdělku, které nebyly ochotny přijmout práci za mzdu. To už bylo výchovné! Rovněž zákon z roku 1351 zvaný „Status of Labourers“ určoval kládu a trest vězení rolníkům, vyhýbajícím se robotě (Jůzl, 2004). V pozdním středověku pak lidstvo pokročilo téměř k vrcholu dokonalosti mučení, týrání a věznění provinilců. Michel Foucault uvádí své rozsáhlé filozoficko-penologické pojednání Dohlížet a trestat (1975) podrobným popisem drastického nelidského týrání a popravu pachatele královraždy, které se uskutečnilo ještě v polovině 18. století!

Středověk tedy rovněž neznal výchovné penitenciární cíle, přestože plejádu druhů středověkých vězení lze diferencovat na:

- církevní vězení, jež zahrnovala klášterní vězení a vězení inkvizice. Vězení inkvizice se dělila dále na vězení kajčnicků a tajná vězení. Ve vězení kajčnicků byli provinilci připravováni na známý proces „auto da fé“ – náboženský obřad upálení (zejména kacířů a čarodějnic) v duchu idejí dominikánského mnicha Tomasa Torquemady (1420-1498) podepřené dalšími dominikány Heinrichem Kramerem

(1430-1505) a Jakobem Sprengerem (1436-1495), kteří s požehnáním papeže Inocence VIII. vydávají neblaze proslulý návod, jak s kacíři a čarodějnicemi naložit, zvaný Malleus maleficium – Kladivo na čarodějnice a vydané v roce 1486.

- hradní vězení (týkalo se především středověkého trestu odnětí svobody určeného šlechtě,
- vězení dlužníků, jež se rozšířilo (už od dob Říma) v Itálii, Francii, Anglii a v Německu a bylo určené skutečně lidem, kteří byli zadluženi,
- panská vězení – stalo se účinným prostředkem šlechty při potlačování nepokojů, odmítání roboty, ale i v boji s lesním a polním pychem a další neposlušností, bývala spojena s mučením a mrzačením,
- galeje, jež byly zvláštním druhem trestu odnětí svobody, kdy se provinilců a jejich síly využívalo při námořní plavbě na galérách, lodích s plachtami a vesly,
- temnice, jejichž vznik si vynutila potřeba způsobená nárůstem počtu zločinců a jejichž podstata spočívala v existenci špinavých temných sklepů na radnicích, obohacených o mučicí nástroje,
- vojenská vězení, jehož „výchovným cílem“ byla alespoň práce a byla určena k trestu odnětí svobody vojáků s lehčím proviněním (krádeže apod.), dělila se na hradní kazemata (srov. hrad Špilberk v Brně) a na veřejné budovy k tomuto účelu zřízených,
- vyhnanství zločinců do kolonií – uplatňovalo se v Anglii už za vlády královny Alžběty (1558-1603), posléze ve Francii, Itálii a jinde, Rusko bylo známo svými vyhnanstvími na Sibiř již od roku 1649 (Pál, 1985, in Jůzl, 2004).

O výchovných penitenciárních cílech, tak jako ve starověku, nelze ani ve středověku uvažovat.

Až teprve s rozvojem moderního vězeňství, kdy jeho počátky můžeme zachytit již v 16. století v Anglii a v Holandsku, především však v průběhu 18. a hlavně 19. století, můžeme zaznamenat výchovně penitenciární cíle. Bylo tomu tak v ústavu pro tuláky, žebráky a prostitutky v roce 1553 pod názvem Workhouse v městečku Bridewell, anebo v Amsterdamu v roce 1585 v nápravně trestném ústavu pro mravně narušenou mládež. Hlavními prostředky výchovy bylo zaměstnávání prací, vzdělávání, účast na náboženských obřadech a kulturní činnost. Výchovné cíle jsou již zřetelně dány. V 17. a 18. století je určovala především církev a v tomto duchu je i určovala: vzdělávací, pracovní, náboženské a estetickovýchovné. Tak se v průběhu doby sladily výchovně penitenciární cíle s cíli klasické pedagogiky, které dnes podle profesora Jůvy (1987) lze dělit takto:

Cíle individuální a sociální

Jsou základní alternativou v zaměření pedagogické práce. Pojmeme individuální výchovný cíl rozumí pedagogika takové zaměření výchovy, které usiluje pouze o osobní rozvoj jedince, o

jeho prospěch a uplatnění. Takovou orientaci výchovy nacházíme např. u Locka, Rousseaua nebo Spencera a je příznačná i pro individualistickou pedagogiku 20. století.

Sociálním cílem naopak rozumíme takové zaměření v přípravě jedince, které má zajistit, aby se člověk svým působením stal co nejprospěšnější společností a aby byl schopen uvědoměle, kvalifikovaně a odpovědně plnit své sociální funkce.

Penitenciární pedagogika v rámci svých programů zacházení usiluje o naplnění obou výchovných cílů. Jednak musí sama určit cíle individuální, spočívající v jednotlivých složkách výchovy a převýchovy: ve vzdělávání, speciálně výchovných postupech (Mravní výchova), v pracovní výchově, ve výchově estetické a tělesné, jakož i v dalších složkách výchovy. Jednak se musí řídit požadavky a potřebami společnosti, a tudíž akceptovat její výchovné cíle, přičemž v případě propuštěného jedince jde o to, aby se neprodleně zapojil do společenského procesu práce, přestal páchat trestnou činnost a řádně se staral o sebe a o svou rodinu, a tak přestal být společností nebezpečným.

Zdůrazňováním společenských penitenciárních cílů nepopíráme cíle individuální. Tím, že se jedinec ztotožní se svou nápravou a novým postavením v občanském životě – splnění cíle individuálního, naplní se i cíl společenský. Zde můžeme spatřovat další úzký vztah mezi penitenciární pedagogikou a sociální pedagogikou, neboť prostřednictvím splnění individuálních cílů penitenciární pedagogiky je možno plnit společenské cíle pedagogiky sociální. Jde tudíž o to, abychom vyváženě dosáhli jednoty cílů jak sociálních, tak individuálních a v důsledku toho také jednoty v penitenciární přípravě jedince pro jeho plnění společenských cílů i pro jeho osobní život na svobodě.

Cíle obecné a specifické

Při každé konkrétní výchovné činnosti (při výchově v určitém jazyce, v určité vědě, v určitém pracovním oboru, v určitém umění nebo sportu) vždy sledujeme jednak obecné cíle, tj. cíle společné veškeré výchově (jako je všestranný rozvoj jedince, utváření jeho vztahu neskutečnosti – ke společnosti, k lidem a k hodnotám, formování jeho charakteru i adekvátních forem chování), jednak specifické cíle, tj. osvojení konkrétních vědomostí, dovedností a návyků a utváření konkrétních postojů, potřeb a zájmů. Již J. J. Rousseau zdůrazňoval, že každé výchově je společná výchova člověka. J. F. Herbart rozlišoval výchovné cíle nutné (rozvoj jedincova charakteru, jeho aktivity a zájmů) a cíle možné, dané specifickou potřebou určitého povolání nebo určitého oboru.

Penitenciární pedagogika usiluje o harmonické spojení obecných výchovných cílů, zaměřených k resocializaci a k utváření nových hodnot osobnosti jedince a cílů specifických, spjatých jak s jeho profesí (stávající či budoucí), tak s jeho novou sociální rolí (za předpokladu, že resocializace a reintegrace bude úspěšná). To má své významné důsledky v sestavování programů zacházení, zejména v oblasti vzdělávání, pracovních aktivit a speciálně výchovných postupů.

Cíle materiální a formativní

Významnou alternativu v zaměření výchovné činnosti tvoří cíle materiální a formativní. Materiální koncepce výchovy se orientuje na osvojení konkrétní učební látky, tj. na osvojení konkrétních vědomostí, dovedností a návyků, potřebných ke zvládnutí určitých teoretických i praktických úkolů. Formativní orientace výchovy znamená její zaměření na rozvoj schopností, učební látka se chápe jako prostředek jedincova formativního rozvoje (např. matematické učivo je prostředkem rozvoje logického usuzování, latinský jazyk se chápe jako

nástroj k rozvoji filologického citění a jazykového rozvoje, zpěv a hra na hudební nástroj se pojmá jako rozvoj hudebnosti a estetického vkusu). Formativní koncepce vychází z psychologické teorie transferu (přenosu) schopností při osvojování nových analogických vědomostí a dovedností. Průkopníkem formativní orientace výchovy byl na prahu 19. století demokratický švýcarský pedagog J. H. Pestalozzi, který podrobil kritice tradiční jednostrannou materiální orientaci výchovy a koncipoval ideál formativního rozvoje každého jedince.

Současná penitenciární pedagogika se snaží integrovat obojí zaměření, a tím překonat jednostrannost dosavadních tradičních výchovných systémů. Kromě výuky vědomostí a dovedností a upevňování mravních návyků má penitenciární pedagogika zájem na komplexním rozvoji jedince, na rozvoji jeho vloh, jež se pod správným vedením mění ve schopnosti. I to je v penitenciární praxi možné a žádoucí. Proto je vítána i tzv. tvořivá resocializace, pomocí níž se odhalují další v jedinci ve výkonu trestu odnětí svobody jeho další, dosud neodhalené možnosti, mající pozitivní vliv na jeho resocializaci. V penitenciární praxi je totiž využitelný každý pozitivní prvek osobnosti odsouzeného, jenž se na základě zmiňovaného transferu dá rozvíjet v jeho prospěch. Na to by měl pamatovat každý vychovatel či speciální pedagog při vedení svých aktivit a permanentně spojovat cíle materiální s cíli formativními.

Cíle adaptační a anticipační

Podle zaměření výchovy k přítomnosti a k budoucnosti můžeme hovořit o cílech adaptačních a anticipačních. Adaptací rozumíme v pedagogickém procesu uzpůsobení jedince stávajícím podmínkám, tj. stávající výrobě, ekonomii, technice, vědě i kultuře. V minulosti to byla základní orientace výchovy, neboť vývoj společnosti byl relativně pomalý. Anticipací rozumíme naopak přípravu jedince na podmínky budoucí společnosti, do které jedinec vstoupí a které má svou aktivní činností vytvářet a přetvářet. Pouhá výchovná adaptace skrývá vždy nebezpečí pedagogického konzervatismu. Jedinec může být takto pojatou výchovou natolik konformován se soudobou vědou, technikou a kulturou, že přestává být schopen vidět nové přístupy, natož je aktivně prosazovat. Tyto problémy již spatřovala i renesanční pedagogika a další avantgardní pedagogické koncepce.

Anticipační zřetel vystupuje do popředí v etapě postmoderní společnosti, kdy se podstatně zrychluje tempo společenského vývoje, převratně se mění výrobní technologie a v této souvislosti i celý životní způsob společnosti. Současná výchova se proto nemůže spokojit s pouhou adaptací jedince stávajícím podmínkám, ale musí anticipovat pravděpodobné podmínky příštích desetiletí a jedince na ně všestranně připravit. Pedagogika zde vychází z oprávněného předpokladu, že další rozvoj současné společnosti může uskutečnit jen pro to dostatečně připravený jedinec.

Pro penitenciární pedagogiku jsou oba cíle nesmírně významné. Jednak je nutné jedince pro výkon trestu náležitě připravit, adaptovat ho na nové, pro něho doposud nepoznané a nezvyklé podmínky. Děje se tak na nástupním oddělení, kde se odsouzená osoba postupně adaptuje na penitenciární prostředí, než se zařadí do kolektivu ostatních odsouzených. Zde se také připravuje její komplexní charakteristika a tvoří spolu s ní program zacházení, který bude v průběhu výkonu trestu plnit.

Zároveň s adaptačními cíli se již na nástupním oddělení stanoví u odsouzeného i cíle anticipační, tj. plánuje se jeho příprava na občanský život. Obecně platí, čím delší trest, tím důkladnější stanovení anticipačních cílů. I když praxe bývá jiná, penitenciární pedagogika se snaží o to, aby se jedinec do výkonu trestu neměl zájem již vracet. Proto do anticipačních cílů řadí především vzdělávací a pracovní aktivity, jich využije po propuštění. Jedná se konkrétně o studium jazyků, práci na PC, prohlubování vědomostí svého profesního oboru, vyučení, zaučení, informace právního, ekonomického a sociálního charakteru apod.

Cíle teoretické a praktické

Významným problémem při posuzování jakékoliv výchovy je vztah cílů teoretických a praktických. Každá výchova má sledovat jak cíle teoretické, jejichž těžiště spočívá v systému vědomostí, tak cíle praktické, jejichž podstata je založena na zvládnutí kvalitních dovednostech a návycích, neboť konečnou výslednicí výchovné práce je vždy úspěšná a pro společnost i jedince prospěšná činnost. Pedagogika odmítá jak jednostranný teoretismus v zaměření výchovy, projevující se podceňováním nebo přímo odmítáním praktických cílů, tak výchovný praktikismus, který vede ke snižování úlohy teorie a k přehlížení systematického teoretického vzdělání. Od svého počátku zdůrazňuje pedagogika spojení výchovy se životem, se všemi formami praxe (s praxí výrobní, technickou, vědeckou, kulturní atd.) jako jeden z typických znaků postmoderní výchovy. Od takové výchovy se očekává, že mu umožní získat nové vědomosti, dovednosti, návyky a postoje, které mu praxi – v nejširší míře pojatou – usnadní a zkvalitní.

O spojení cílů teoretických i praktických usiluje rovněž penitenciární pedagogika, jednak z důvodů vnitřních, jednak z důvodů vnějších. Teoretická příprava probíhá u mnohých odsouzených prostřednictvím školských vzdělávacích programů ve školských vzdělávacích střediscích nebo prostřednictvím programů zacházení. Teoretická výuka se snoubí s praktickou výukou spojenou s formováním postojů a morálně volných vlastností jedince. To je opět z hlediska cílů anticipačních pro něho velmi důležité.

Cíle autonomní a heteronomní

Autonomním cílem rozumíme cíl, který si při výchově stanoví sám vychovávaný jedinec. Heteronomní cíle jsou určovány jinými činiteli, jako je stát, skupina, pedagog nebo rodiče. Problém vztahu autonomních a heteronomních cílů existuje jak při výchově mládeže, tak při výchově dospělých a autonomnost nebo interiorizace (zvnitřnění) heteronomních cílů hraje z hlediska výchovného úspěchu významnou roli. Výchova (zvláště výchova dospělých) se totiž někdy chápe jako příprava jedince ve směru cílů, které si sám klade, pro něž se sám rozhoduje. Toto pojetí platí ve větší míře jenom při výchově zájmové.

Při výchově jedinců organizované a zajišťované státem, při výchově v kterékoliv organizaci stejně jako při výchově profesionální vystupují do popředí také cíle heteronomní, tj. představa státu, organizace nebo pracoviště o optimálním profilu jedince, kterého má být výchovou dosaženo. O efektu výchovy však vždy rozhoduje ta okolnost, nakolik se jedinec s heteronomními výchovnými cíli ztotožní, nakolik je přijme za své na základě toho, zda nabude přesvědčení o jejich správnosti a vhodnosti. Interiorizace (zvnitřnění – přijetí za své, ztotožnění) výchovných cílů na základě jejich všestranné motivace je jedním z rozhodujících momentů při výchově jak mládeže, tak dospělých.

Pro penitenciární pedagogiku jsou tyto cíle obzvláště významné. Autonomní cíle si stanoví odsouzený ve spolupráci s vychovatelem sám a vtěluje se do programu zacházení, který společně sestavují na nástupním oddělení. Jde o pestrou nabídku aktivit obsahující všechny složky výchovy, z nichž si odsouzená osoba vybere podle vlastního zájmu a motivace pro jejich zdárné plnění. O programech zacházení, jež jsou podstatou penitenciární pedagogiky, bude hovořeno dále.

Heteronomní cíle penitenciární pedagogiky vycházejí z celkové filozofie trestu odnětí svobody, jsou dány zákonem o výkonu trestu odnětí svobody č. 169/1999 Sb. ve znění pozdějších úprav a řádem o výkonu trestu odnětí svobody. Základním heteronomním cílem, v tomto pojednání již několikrát citovaným, je připravit jedince pro občanskou společnost po odpykání trestu tak, aby se vyvaroval další trestné činnosti a pochopil, že prostředky pro obživu svou a případně své rodiny se zaopatřují poctivou prací a aby už nikdy neměl zájem vrátit se do výkonu trestu odnětí svobody. Tomu jsou také podřízeny heteronomní cíle směřující k nápravě, resocializaci jedince. Heteronomním cílem je např. zaměstnávání odsouzených, jejich vzdělávání, udržování - příp. rozvoj vnějších sociálních vztahů, eliminace prizonizace apod.

Po shrnutí a analýze výchovných penitenciárních cílů se nabízí otázka, kterých stránek jedince ve výkonu trestu odnětí svobody se výchova a převýchova týká. V historii pedagogiky se setkáváme s různými výchovnými modely, které často postihovaly jen některé stránky osobnosti. Tak spartská výchova nebo výchova rytířská rozvíjely převážně jen fyzickou stránku, středověká výchova pěstovala především náboženské cítění, Sokrates, Montaigne nebo Pestalozzi vyzvedali nejvýše morální aspekt výchovy, herbartovská pedagogika rozvíjela převážně intelekt a pragmatická pedagogika viděla dominantu ve výcviku činnosti. Vývoj pedagogického myšlení však přes všechny jednostrannosti směřoval k ideálu všestranného harmonického rozvoje osobnosti. K této představě měla v některých směrech blízko již antická koncepce gymnasticko-múzické výchovy, usilující o kalokagathii – ideál krásy a dobra; k představě harmonického rozvoje těla i ducha se opět vrátila renesance, tento cíl byl vyjádřen i v klasické formulaci Komenského rozvíjet „všechny, ve všem, všestranně“. A ke Komenskému se hlásí plně i současná pedagogika. Jestliže ideál všestranného rozvoje jedince býval omezen, vytváří současná společnost materiální i kulturní podmínky pro uskutečnění této nejvyšší mety tisíciletého snažení demokratických pedagogických myslitelů.

Pokud se týká penitenciární pedagogiky, i ta byla v počátcích svého vzniku spíše jednostranná, zaměřená pouze na pracovní výchovu. Postupně se však během 19. století, kdy již vznikají promyšlené penitenciární teorie, připojila i výchova náboženská a vzdělávání vězňů. Pokud se týká estetickovýchovných aktivit nebo aktivit sportovních, ty se v penitenciární praxi začínají rozvíjet mnohem později. Velkým krokem pro všestranný harmonický rozvoj vězňového jedince bylo přijetí zákona č. 59/1965 Sb. Do výchovně nápravné činnosti vstupují specialisté, kteří s odsouzenými systematicky pracují. Plně se však princip harmonického všestranného rozvoje vězňových osob začíná uplatňovat až po roce 1989, a především v souladu s již připomínaným zákonem o výkonu trestu odnětí svobody č. 169/1999 Sb.

6. Programy zacházení s odsouzenými jedinci

Program zacházení s odsouzeným jedincem tvoří jádro penitenciární pedagogiky. Je v podstatě aplikací složek výchovy do penitenciární praxe uplatňovaných v procesu resocializace a reintegrace vězněné osoby. Ještě v nedávné minulosti se místo kategorie „program zacházení“ užívalo pojmu „resocializační program“. O resocializaci již bylo v tomto skriptu popsáno několik stránek v souvislosti se speciální pedagogikou a etopedií. Sestává spojením slůvek re - znovu a socializace, jako procesu začleňování jedince do společnosti. Vzhledem k tomu, že socializace nebývá ve vývoji osobnosti jedince ukončena, jedná se o permanentní proces jejího rozvoje jak osobní individuality, tak sociálního charakteru, díky němuž člověk jako kulturní bytost může fungovat ve složitém systému lidské společnosti (Doňková, 2010).

Počátkem roku 2000 se však penitenciární odborníci shodli na tom, že pojem „resocializace“ v penitenciární praxi není ani adekvátní průběhu a zejména výsledku tzv. resocializace, tudíž ani odpovídajícím způsobem adekvátní. Proto byl nahrazen v souladu s Evropskými vězeňskými pravidly pojmem „program zacházení“ s vězni. Vycházelo se při tom z faktu, že ne každý vězeň po propuštění je zcela nebo i vůbec resocializován, o čemž svědčí jeho návratnost do výkonu trestu odnětí svobody (recidiva). Přesto se resocializace, obecně užívané i v jiných zemích v penitenciární praxi, nelze zříkat. Stále platí, že zde existuje vztah mezi programy zacházení, jejichž výsledkem by měla být resocializace vězněného jedince, ale vždy se to nezdaří (dáno vnitřními – endogenními i vnějšími – exogenními vlivy).

Programy zacházení s odsouzenými jsou tedy základem jejich zamýšlené resocializace. Ze zákona o výkonu trestu odnětí svobody vyplývá, že při sestavování programu zacházení musíme mít na zřeteli individuální přístup k vězněné osobě, správně ji motivovat a využívat jejich zájmů, dovedností a schopností.

Stále však bude totiž platit, že existuje část pachatelů trestných činů, která nehodlá (a někdy také nemůže) respektovat obecně platné normy civilní občanské společnosti. Mnozí lidé, jako výsledek některých patologických jevů společnosti, budou hledat v trestné činnosti východisko ze svého složitého sociálního postavení nebo i z jiných důvodů.

Kromě toho se v poslední době stále více v odborné penitenciární veřejnosti uvažuje o pojmu reintegrace (např. dr. Slováková).

6.1 Složky výchovy

Komplexnost výchovy všestranně rozvinuté osobnosti je v systému současné výchovy zajištěna pěti základními složkami výchovy. Přes nejednotnost názorů českých pedagogů se v naší pedagogice ustálily tyto složky výchovy (Jůva, 1987, in Jůzl, 2010):

- výchova rozumová,
- výchova mravní,
- výchova pracovní,
- výchova estetická,
- výchova tělesná.

a) Výchova rozumová (vědecká, jazyková, příp. světonázorová)

Cílem rozumové výchovy je orientovat jedince v přírodních a společenských vědách, rozvíjet ho v jazycích jako komunikačním nástroji, utvářet jeho názor na svět a zároveň zdokonalovat

jeho poznávací procesy. Rozumová výchova poskytuje jedinci soubor vědomostí a dovedností v mateřském jazyce i v cizích jazycích, v matematice, v přírodních vědách a ve vědách společenských. Při osvojování těchto oborů poznává jedinec zákonitosti vývoje přírody, společnosti a člověka.

Na základě poznání těchto dílčích zákonitostí se utváří syntetický pohled na svět, jeho světový názor s jeho rovinou gnozeologickou, ontologickou a axiologickou, což spadá pod oblast královny věd – filozofie a etiky. Současně osvojování faktů a zákonitostí se u jedince rozvíjejí jeho poznávací procesy a schopnosti (vnímání, představy, myšlení a fantazie).

Proces rozumového rozvoje začíná v rovině vědomostí, dovedností a schopností; jeho vyústěním jsou však jedincovy postoje k světu, který ho obklopuje, k lidem i k hodnotám, jeho zájmy a potřeby, jeho charakterové rysy i sociální chování. S intelektuálním rozvojem se rozvíjí i emoční inteligence (Jůzl, 2010).

Složce rozumové výchovy odpovídají v penitenciární pedagogice **vzdělávací aktivity**.

Ve výkonu trestu odnětí svobody se nachází podle statistik populace nevzdělaná, málo vzdělaná, nedovzdělaná, ale také osoby se středním, nebo dokonce vysokoškolským vzděláním. Stále však v penitenciární praxi platí, že čím vyšší vzdělání, tím menší počet odsouzených. Proto do programu zacházení tato složka právem náleží.

b) Výchova mravní

Mravní výchova rozvíjí jedince v oblasti mravních jevů, norem a ideálů. Obsah mravní výchovy byl a je určován morálními názory společnosti, v níž se výchova koná, morálním kodexem, který daná společnost přijímá jako závaznou normu pro svůj život.

V souvislosti s mravní výchovou je třeba také vysvětlit pojem morálky, který spolu s filozofií, právem a vědou i uměním je jednou ze základních forem společenského vědomí. **Morálkou** tedy rozumíme soubor historicky se měnících norem, které usměřňují chování lidí k sobě navzájem a ve společnosti jako celku. Na rozdíl od právních norem, které rovněž usměřňují vztahy lidí, avšak mají donucovací sankci státu, opírají se morální normy o sílu veřejného mínění a o vnitřní přesvědčení jedince. Mravnost, opírající se o veřejné mínění a o vnitřní přesvědčení, však zahrnuje prostor mnohem větší než právo. Morálka vždy anticipuje, předchází právo.

Cílem mravní výchovy je utvářet a dosáhnout u jedince vnitřního mravního (právního a politického) přesvědčení a adekvátních forem chování v duchu daného morálního kodexu. Termínem mravní přesvědčení rozumíme poznání takové určité mravní normy, které je provázeno mravním citovým prožitkem a vede k jedincovu ztotožnění se s danou normou. Mravní přesvědčení je stimulem jedincova morálního chování, vede k adekvátnímu chování a jednání. Tvorba takových přesvědčení je ústředním úkolem mravní výchovy. Soubor jedincových přesvědčení utváří jeho svědomí, které ho v životních situacích vede k určitému chování a zároveň mu umožňuje hodnotit chování jiných lidí. Cesta od elementárních morálních zkušeností k mravnímu přesvědčení je obtížná a dlouhá. Při výchově mravních přesvědčení lze rozlišit tři základní etapy:

- V první etapě získává jedinec nejrozmanitější morální podněty. Jde o vlastní morální zkušenosti ze styku s jinými lidmi, o příklady, pokyny a poučení, které dostává od pedagogických pracovníků, především však rodičů (včetně morálních podnětů zprostředkovaných vědeckými nebo uměleckými díly).
- Srovnáváním těchto podnětů se u jedince vytvářejí vlastní morální názory, tj. souborné povědomí o morálních normách, o tom, že je společnost zachovává a že je také po něm vyžaduje. Tato druhá etapa tvorby morálních názorů však ještě neznamená konání morálních činů.
- V průběhu této etapy se morální názory dále obohacují zkušenostmi a dalším výchovným působením, které jedinec začíná sám podrobovat myšlenkové kritice a je pro ně získáván citově. Tak dorůstá mravní vědomí jedince do třetí etapy – etapy mravních přesvědčení, které se stávají trvalým stimulem jedinceova mravního jednání, a to i v těch situacích, kdy není pod tlakem veřejného mínění, nebo pod kontrolou, kdy jeho činy nejsou hodnoceny jinými. Tak se utvoří jeho morální vědomí, které se stává charakteristickým rysem dané osobnosti (Jůzl, 2010).

c) Výchova pracovní

Cílem pracovní (a technické) výchovy je seznámit jedince s vědeckými principy soudobé techniky a výroby, rozvinout jeho dovednosti a návyky v zacházení s nejdůležitějšími pracovními nástroji a stroji a vypěstovat u něho jeho pracovní kulturu, tj. naučit ho správné organizaci, racionalizaci a efektivnosti pracovních činností i jeho ekonomické myšlení a konání.

Význam pracovní výchovy spočívá v tom, že jedinci umožňuje orientaci ve stále složitějším výrobním systému současné společnosti, usnadňuje mu jeho pracovní adaptaci a začleňuje ho do povolání na základě společenské potřeby i jeho osobních sklonů. Význam pracovní výchovy se v současné době ještě více umocňuje v souladu s restrukturalizací výroby v České republice, s rušením naší tradiční výroby, nezaměstnaností na jedné straně a na druhé straně s možností rekvalifikací a přechodem lidí k jiným pracovním resortům a na jiné pracovní pozice.

S pracovní výchovou je také spojeno pěstování a rozvoj morálně volných vlastností jedince potřebných při práci (vytrvalost, přesnost, odpovědnost, pracovitost, houževnatost, vytrvalost, apod.). Přemýšlením o práci se rozvíjejí i kognitivní procesy jedince (zejména myšlení, soudy a úsudky, ale také vnímání, představivost a fantazie), (Jůzl, 2010).

d) Výchova estetická

Estetická výchova rozvíjí jedince v oblasti umění a krásy. Klade si za cíl vychovávat adekvátní vnímání, chápání, citové prožívání a hodnocení umění a krásy, seznámit jedince s významnými uměleckými díly a s vývojem umění jako důležitého kulturního jevu, rozvíjet v jedinci vytříbený estetický vkus.

Podle prostředků estetickovýchovné činnosti můžeme rozlišit estetickou výchovu uměleckými prostředky neboli výchovu uměleckou (patří sem výchova literární, výtvarná, hudební,

divadelní, filmová, taneční atd.) a uměleckou výchovu mimouměleckými prostředky (estetikou prostředí, přírody, práce, hry a tělovýchovných – pohybových činností). V estetické výchově rozlišujeme její dvě stránky:

- aktivní, kdy jedinec sám vytváří kulturní hodnoty či aktivity (hra na hudební nástroj, výtvarné činnosti, fotografování apod.),
- receptivní, kdy sice jedinec nevytváří kulturní hodnoty či aktivity, ale může je intenzivně svými receptory (analyzátoři) vnímat a angažovaně prožívat, tudíž nikoliv pasivní stránka estetické výchovy.

Obdobně jako složky předcházející se estetická výchova uskutečňuje jak ve škole, tak v mimoškolních podmínkách (působením nejrozmanitějších kulturních institucí, hromadných sdělovacích prostředků či v rámci zájmové umělecké činnosti), ale i v rodině. Nepochybně sem však patří prostředí vězeňské se svými specifiky (Jůzl, 2010).

e) Tělesná výchova

Cílem tělesné výchovy je rozvíjet a upevňovat zdraví jedince (zajištěním dostatečného pohybu, vhodné životosprávy a osvojení si návyků osobní i společenské hygieny), rozvíjet a upevňovat jeho tělesnou zdatnost, tj. pěstovat pružnost a ladnost pohybů, posílit a otužit organismus a zároveň rozvíjet morálně volní vlastnosti, což platí ve velké míře, jak bylo naznačeno i o pracovní výchově, jako jsou odvaha, rozhodnost, sebeovládání, ukázněnost a houževnatost umění prohrávat apod.

Tělesná výchova se neomezuje jenom na speciální předmět nebo zájmové, tělovýchovné, sportovní a branné činnosti, ale proniká jako princip veškerou výchovnou práci. Hygienických a zdravotních zřetelů musí dbát každý pedagog, tedy i vychovatel v penitenciární praxi. Jednak jde o hygienu pedagogického (penitenciárního) prostředí, což znamená kvalitu ovzduší, osvětlení, adekvátní teplotu apod., jednak o hygieničnost vlastní edukační (penitenciární) práce, což zase obnáší časté střídání činností, předcházení nadměrné únavě, hygienu a bezpečnost práce, hygieničnost evaluace atd. (Jůzl, 2010).

Jednotlivé složky výchovy existují izolovaně jen při vědecké abstrakci. V praxi se neustále prolínají, doplňují, integrují. Nemíjí jednoduché určit, která z nich je nejdůležitější, neboť působí v dialektické jednotě. Avšak dominantní je přece jenom výchova rozumová, která se odráží ve všech ostatních složkách, jenže ty se zpětně promítají do výchovy rozumové. V penitenciární praxi toto platí rovněž, můžeme, tak jako v pedagogice tradiční, uvažovat o dalších složkách výchovy, jako je např. výchova právní, politická, ekonomická, environmentální (ekologická) apod. Výslednicí komplexního výchovně vzdělávacího procesu je charakter osobnosti, který se projevuje odpovídajícím sociálním chováním, kvalitní emoční inteligencí.

6.2 Komplexní charakteristika (zpráva) odsouzeného

Aby bylo možné sestavit s odsouzeným jedincem kvalitní a vůči jeho osobnosti adekvátní program, je nutné ho co nejlépe poznat. K tomu nám slouží tzv. komplexní charakteristika odsouzeného, která zahrnuje názory, poznatky a celkovou diagnostiku odsouzeného jedince, k níž jsme dospěli na základě jeho pozorování na nástupním oddělení a na základě

dokumentace, která jej provází od počátku jeho kriminální kariéry. K odsouzenému se vyjadřuje celý tým vězeňských odborníků počínaje vychovatelem na nástupním oddělení, vězeňským lékařem konče. Nezastupitelnou úlohu hrají také rozhovory s odsouzeným.

Obsahem komplexní charakteristiky je konkrétně formulovaný cíl působení na odsouzeného, resp., čeho chceme u konkrétního jedince prostřednictvím působení programu před jeho propuštěním dosáhnout. K tomu se volí i adekvátní metody zacházení s ním a pravidelné vyhodnocování programu zacházení, případně inventura a úprava plnění programu, neboť ne každý odsouzený jedinec je schopen či ochoten program plnit.

Vzhledem k tomu, že osobnost člověka je dána fyzickými i psychickými dispozicemi – dynamičností osobnosti, inteligencí, charakterem atd. (Doňková, 2010), zpracovávají komplexní charakteristiku odborníci a specialisté věznic, přičemž zohledňují všechny zvláštnosti osobnosti odsouzeného, věk, závislosti, choroby, kriminální kariéru a její příčiny, rodinné vazby, zájmy a schopnosti, vzdělání, projevy chování atd. Konfrontují je pak s dalšími spisovými materiály, které odsouzeného provázejí. Všichni dbají na zhodnocování rizik a potřeb jedince, motivují jej k řešení problémů, na jeho případnou závislost na návykových látkách. Již zde také dochází k rozlišení (dle Čepeláka) osobnosti odsouzeného na typ:

- prosociální,
- asociální,
- antisociální,
- pseudosociální.

Vychovatel na nástupním oddělení – je klíčovým posuzovatelem odsouzeného, neboť je s ním v neustálém běžném denním styku, tudíž má velké možnosti jej nejlépe poznat. On to je, kdo sestavuje spolu s odsouzeným jedincem za respektování připomínek dalších expertů věznic. Zajímá se i o takové podrobnosti, zda je odsouzený kuřák, zda a jakého je vyznání atd.

Sociální pracovník, jenž se soustředí na sociální situaci (rodina, děti, vyživovací povinnosti, finanční zabezpečení apod.) odsouzeného, na jeho způsobilost k právním úkonům, pomoc při zajištění jeho životní situace po propuštění atd.

Psycholog – zpracovává psychologickou diagnostiku, podchycuje výsledky anamnézy a jejich souvislosti s trestnou činností, analyzuje osobnost z hlediska intelektových schopností, emoční stability, hodnotové orientace, motivace pod. Důležité je rozpoznání postojů jedince k jeho trestné činnosti a ztotožnění se s trestem. Psycholog stanoví i speciálně výchovné postupy s odsouzeným.

Speciální pedagog se zabývá osobností odsouzeného jedince z pohledu pedagogického (penitenciárně), tj. analyzuje jeho kriminální kariéru a její startovací mechanismy, motivaci k trestné činnosti apod. Posuzuje sociální vazby odsouzeného z hlediska vztahů s kriminálně závadovými osobami, násilné jednání, sklony k extremismu. Speciální pedagog vychází z dosavadního životního stylu odsouzeného, jeho vztahu k práci, vzdělání, zájmům, schopnostem, morálním hodnotám apod. Podle toho ovlivňuje zařazení odsouzeného do pracovního procesu a do systému penitenciárního vzdělávání. Speciální pedagog je po vychovateli další rozhodující osobností v působení na odsouzeného jedince v průběhu penitenciární praxe.

Lékař (většinou vězeňský), jenž stanoví důležité zdravotní skutečnosti o odsouzeném. Mezi ně patří chorobopis, zdravotní klasifikace, dieta, pracovní omezení, uložení ochranného léčení atd. Důležité je zjištění aktuálního zdravotního stavu odsouzeného jeho vztahu k návykovým látkám, případně další zkušenosti s nimi (Černá, 2012).

K jednotlivým charakteristikám celkové komplexní zprávy o odsouzeném jedinci (sociální posouzení, psychologické posouzení, pedagogické posouzení a zdravotní charakteristika) se však mohou vyjádřit i ostatní zaměstnanci věznice, kteří mohou mít neocenitelné postřehy o odsouzených. Jejich diagnostická výhoda spočívá v tom, že odsouzený před nimi nic nepředstírá a chová se přirozeně, takový, jaký v podstatě je. Patří sem především dozorcí, zdravotní sestry, mistři, k nimž je odsouzený přidělen na práci, ale i strážníci a další pracovníci věznice.

6.3 Vlastní (standardní) program zacházení

Cíle programů zacházení s pachateli, které se soustředí na osobnost odsouzených jedinců, jsou nejlépe dosažitelné v případě zaměření se na specifické problémy spojené s jejich chováním. Může se jednat o problémy, které vyvrcholily v době spáchání trestného činu nebo o problémy, které jsou důsledkem zkušeností získaných během pobytu ve vězení. Programy zacházení s pachateli tak mají dvojí funkci:

- nabízejí odsouzeným možnost ověřit si, zda oni sami jsou schopni podstoupit konfrontaci se svými předchozími i současnými problémy,
- dávají větší prostor vězeňskému personálu pro porozumění vzorových prvků chování odsouzených.

Programy zacházení s pachateli trestných činů odsouzených na doživotí mohou být účinné pouze v případě, že tito odsouzení jsou určitým způsobem motivováni a ochotni tyto programy akceptovat. Tak jako citové ochabnutí může mít svůj vrchol na počátku trestu, může nastat období, kdy existují nejvhodnější podmínky a odsouzení jsou schopni programy přijímat.

Zacházení s pachateli nelze příliš zobecňovat, protože odsouzení mají své specifické potřeby závislé na jejich věku, délce trestu, intenzitě a kvalitě kontaktů a výjimečnosti své vlastní osobnosti. Může tedy být zachován jednotný přístup k problémům existujícím dané skupiny vězňů, programy samotné ale mají být zpracovány pro každého jedince zvlášť.

Programy zacházení vycházející z celkového chování odsouzeného jedince se mohou stát žádoucí motivací psychologickou i sociologickou, která ovlivňuje jejich pozitivní přizpůsobivost v rámci vězeňského prostředí. Tyto programy by neměly být zaměřeny pouze na změny chování odsouzeného (to většinou nejde předem dost dobře odhadnout a definovat), mohou však být počátkem pozitivnější komunikace mezi odsouzenými a vězeňským personálem.

Principy zohledňující specifickou odsouzených platí i při sestavování programů zacházení s dalšími zvláštnostmi odsouzených, jako jsou mladiství, mladí dospělí, cizinci, geronti, sexuální devianti, psychopati, závislí odsouzení (Jůzl, 2004).

Jak bylo již dříve předesláno, program zacházení obsahuje následující aktivity, jež korespondují s výše uvedenými složkami výchovy a závisí na vnitřních i vnějších podmínkách (možnostech) věznice.

Vnější podmínky:

- věznice lokalizovaná ve městě, na venkově nebo mimo obec (ve volné přírodě),
- věznice stará nebo novější,
- stavebně technické vybavení a zabezpečení,
- celková rozloha věznice,
- další podmínky.

Vnitřní podmínky:

- typ věznice,
- personální zabezpečení,
- estetizace věznice,
- specializovaná oddělení,
- další podmínky.

Principy penitenciární pedagogiky

Penitenciárně pedagogické principy nebo také principy penitenciární pedagogiky jsou pravidla či zásady, jejichž uplatňování a dodržování podmiňuje efektivitu výchovně vzdělávacího procesu. Principy penitenciární pedagogiky vycházejí z principů tradiční pedagogiky, na nichž pracoval již J. A. Komenský a které mají obecnou platnost v celém poli výchovně vzdělávacího působení na mládež i dospělé. Dále se principy penitenciární pedagogiky přibližují i principům speciální pedagogiky. Jejich skloubením a s přihlédnutím ke specifičnosti penitenciárního prostředí lze uvést tyto principy, jež pro penitenciární pedagogiku zkompletoval Jůzl (2004):

- princip cílevědomosti spojený s principem pedagogických perspektiv,
- princip vědeckosti,
- princip jednoty teorie a praxe,
- princip aktivity,
- princip názornosti,
- princip uvědomělosti,
- princip emocionálnosti,
- princip všestranného výchovného zaměření,
- princip výchovy v kolektivu,
- princip jednotnosti výchovně vzdělávacího působení,
- princip motivace,
- princip důslednosti,
- princip zpětné vazby,
- princip přísné spravedlnosti,
- princip humánnosti,
- princip pedagogického optimismu.

a) Vzdělávací aktivity – výchova rozumová

Hlavním cílem vzdělávacích aktivit je napomáhání snazšímu zařazení jedince do společnosti po propuštění z výkonu trestu odnětí svobody. Tyto aktivity jsou zaměřeny na dokončení základního vzdělání, na vyučení nebo zaučení se v oboru. Tyto možnosti se uskutečňují na Středním odborném učilišti, učilišti a odborném učilišti Vězeňské služby ČR, které je zařazeno v síti škol České republiky. Jak jsme již uvedli, vyučení v oborech probíhá na školských vzdělávacích střediscích ve vybraných věznicích, tudíž ne všichni odsouzení mají tuto možnost.

Většina vzdělávacích aktivit probíhá prostřednictvím programů zacházení, podle nabídky a možností dané věznice. Vzdělávací aktivity mohou probíhat formou kurzů, přednášek, osvětové činnosti apod. Jedná se o právní výchovu, výuku jazyků (angličtina, němčina, španělština a další), seznámení se a práce na počítači, výuka mateřského jazyka (pravopis, stylistika, základní znalosti literatury české i světové), výuka matematiky, občanské nauky, historie atd. Zajišťují je buď erudovaní pracovníci věznice, přizvaní odborníci, ale také vězňové sami nebo může jít o sebevzdělávání (např. angličtina pro samouky). Nabídky vzdělávacích aktivit může být nepřeberné množství, záleží na zájmu a požadavcích odsouzených, na možnostech a iniciativě věznice. Vrcholem vzdělávacích aktivit je vysokoškolské studium, organizované podle přísných kritérií, praktikované u nás ve Vazební věznici v Brně (Černá, 2012).

b) Speciálně výchovné aktivity – mravní výchova

Speciálně výchovnými aktivitami se rozumí individuální a skupinová pedagogická a psychologická péče. Patří sem různé druhy terapií, zejména arteterapie, ergoterapie a další, ale také tréninky na zvládání vlastní agresivity, sociálně právní poradenství, skupinové poradenství, rozhovory s psychologem nebo se speciálním pedagogem. Významným prvkem jsou i tzv. abreaktivní rozhovory (odlehčující v tenzi), případně logoterapie. Speciálně výchovné aktivity do určité míry představují nedirektivní metody výchovy, založené na dobrovolnosti vytváření soustavy motivačních prvků. Může jich být podle zaměření a proškolení vězeňských specialistů mnohem více.

Speciálně výchovné postupy zahrnují klasické metody speciální pedagogiky, jako jsou kompenzace a rehabilitace, dále se uplatňují prvky rodinné výchovy a pastorační a duchovní činnosti. Zejména role duchovního, nezávislé osoby, často integrující v sobě jak kněze, tak psychologa, vychovatele, pedagoga a sociálního pracovníka nebo i rodiče, je v penitenciární praxi nezastupitelná. Postupným vytrvalým tlakem těchto aktivit může docházet ke změnám v hodnotové orientaci odsouzeného, k inhibici (potlačování) nežádoucích projevů chování a ke změně celkového mravního profilu.

c) Pracovní aktivity – pracovní výchova

Známá jsou slova anglického průkopníka moderní penitenciaristiky, Johna Howarda (1726-1790): „Nechte vězně pracovat a budou ctnostní“. Tato poněkud nadsazená věta však je návodem k jedné z hlavních aktivit programu zacházení a tou je práce.

Osvojení si návyku pracovat patří k nejdůležitějším předpokladům pro správnou sociální adaptaci, ale také anticipaci vězňů. Proto je práce v systému zacházení s vězni po celou dobu výkonu trestu odnětí svobody jak v minulosti, tak i v současnosti, chápána jako významný prvek resocializace. Práce rozvíjí psychomotorické i manuální dovednosti jedince a vede i k utváření morálně volných vlastností (sebekázeň, houževnatost, preciznost). Práce

představuje pro odsouzeného také jednu z možností, jak se vyvarovat jednotvárnému a někdy nudnému průběhu výkonu trestu. Jeví se též vhodným prostředkem k uspokojování potřeb a zájmů mnoha jedinců. Po dobu pracovní směny je odsouzený mimo ubytovnu (a někdy dokonce i mimo věznici) a i to je jedna z možností vyhnout se stresu nebo případným konfliktům vznikajícím v důsledku přeplněnosti ubytovaných na celách. Pracovní aktivity také přispívají ke snížení psychického napětí a nelze přehlédnout ani ekonomické důvody. V případě, že vězeň má možnost a chce pracovat, má také možnost plnit své dluhy a pohledávky.

Zákon o výkonu trestu odnětí svobody přímo ukládá odsouzenému povinnost pracovat, pokud je do práce zařazen. Evropská vězeňská pravidla o zacházení s vězni považují práci vězňů za nejdůležitější sociální a integrační činitel. Nezaměstnanost vězňů naopak patří k největším rizikům možného sociálně reintegračního neúspěchu.

Pracovní aktivity lze rozdělit takto:

Práce potřebné k zajištění chodu věznice ve vnitřním provozu (údržba, úklid, knihovna, prádelna, kuchyně, lůžková část ošetřovny atd.).

Práce a zaměstnávání ve výrobních provozovnách podnikatelských subjektů.

Práce ve středisku hospodářské činnosti provozované příslušnou věznicí.

Pracovní terapie jako terapeutická aktivita odborně vedená zaměstnanci vězeňské služby, v rámci níž vykonávají pomocné práce např. v kuchyni, v zahradě, při úklidech apod. (Černá, 2012).

d) Volnočasové (zájmové) aktivity

Volnočasové aktivity jsou důležitou složkou programu zacházení. Mnohdy bývá, pokud nelze uplatnit aktivity pracovní, nosnou částí programu. Volnočasové aktivity lze rozdělit z hlediska estetické výchovy a z hlediska tělesné výchovy – jako neodmyslitelných složek v systému výchovy. Jejich smyslem je jednak naučit se vhodným způsobem trávit volný čas a po propuštění navodit pozitivní změnu životního stylu. Tyto aktivity také napomáhají k udržení psychické i tělesné kondice odsouzeného a snižují jeho prizonizační tenzi. Jde o uspokojování zájmů, koníčků a libůstek odsouzeného, na což má právo a je to v penitenciární praxi vítáno

Volnočasové aktivity estetickovýchovného charakteru

Volnočasové aktivity tohoto charakteru naplňují všechny cíle estetické výchovy a přinášejí odsouzenému duševní i fyzické uspokojení, neboť si je zvolil sám. Podle teorie estetické výchovy půjde o stránku aktivní a o stránku receptivní.

Aktivní stránka představuje aktivní podíl jedince na vytváření kulturních hodnot a estetickovýchovných aktivit: je to účast a činnosti v různých kroužcích – řezbářských, modelářských, hudebních, pěveckých, čtenářských, výtvarných; dále kroužky šití, vyšívání, drhání, pletení, práce s dřevem, kamenem, kovy; kroužky chovatelské (akvarijní rybičky), pěstitelské (pokojové rostliny i venkovní), keramické, dramatické atd. Vždy záleží na vychovateli a dalších zaměstnancích, čemu sami rozumějí a dovedou, aby pak mohli účastníky aktivit usměrňovat a poradit jim nebo zapojit do vedení kroužků sami odsouzené.

Těchto aktivit je nepřeberné množství, je jen třeba zapojit fantazii a využít schopností a někdy až uměleckých dovedností vězňů. Z hlediska motivace je vhodné pak z jejich výtvorů pořádat výstavy a soutěže nebo jejich díly vyzdobit kulturní místnosti, chodby apod. Větší aktivizace nastávají v době svátků, především církevních (Velikonoce, Vánoce).

Kromě činnosti ve spoustě kroužků je třeba také připomenout oblíbené stolní hry, karetní hry, křížovky apod.

Receptivní stránka zahrnuje sledování televizních pořadů a videa, poslech audia, ale také živých vystoupení hudebních skupin, hereckých vystoupení nebo sledování divadelní hry v podání vězňů – herců. Jde o to, i když se jedinec přímo aktivně nepodílí na vytváření umění a krásy, přesto může být silně citově angažován ve svém prožívání, a tudíž nelze hovořit o stránce „pasivní stránce“.

Volnočasové aktivity sportovního a tělovýchovného charakteru

Tento typ aktivit je ve vězeňství vždy vítána i v celosvětovém měřítku, což je patrné i z mnohých zahraničních, zejména amerických filmů. Vychází se z několika faktorů, jež přispívají k inhibici nežádoucí agresivity, nudy nebo nekalých záměrů některých vězňů. Z nabídky věznic mají velký úspěch kondiční cvičení v posilovnách, pingpongové stoly a hra na nich, stolní fotbal atd. Na otevřeném prostranství a tam, kde to je možné, tak na hřišti, jsou v oblibě míčové hry – fotbal, kopaná, volejbal, nohejbal, košíková apod. Názory, že v posilovně si vězni „pěstují svaly“ proti dozorcům, neobstojí; vždy je třeba mít na mysli utlumení jejich přebytečné energie.

I vězeňská služba se snaží naplňovat cíl tělesné výchovy, jejímž výsledkem je pohybově a tělesně kultivovaná osobnost jedince, jež chápe pohybové aktivity jako nezbytnou součást svého životního stylu. Proto sportovní a tělovýchovné aktivity podporuje organizováním dlouhodobých i krátkodobých turnajů (je dobré je opět spojovat u „příležitostí“) s oceněním vítěze. K nim patří oblíbená hra v šachy, ping-pong a řada dalších dle zájmu odsouzených, ale také vychovatele.

Tak jako u estetickovýchovných aktivit, tak i u sportovních rozlišujeme stránku aktivní (jedinec sám provozuje sportovní aktivity), tak stránku receptivní, zejména u sledování sportovních televizních pořadů. U mladistvých odsouzených se volnočasové a zájmové aktivity mimořádně podporují (Jůzl, 2004).

e) Oblast utváření vnějších vztahů (výchova rozumová, mravní, pracovní a citová)

Tato součást programu zacházení bývá někdy označována jako **extramurální**. Jedná se o oblast jednak udržování, jednak utváření vztahů a kontaktů se světem „mimo zdi“ – proto extramurální. Cílem je posilování a udržování vztahů s rodinou a osobami blízkými, což přispívá k uspokojování základních psychických potřeb odsouzených. Pokud odsouzený přišel do výkonu trestu z funkční rodiny, je třeba jeho vztahy s tímto prostředím udržovat, a to hlavně v zájmu úspěšného návratu do společnosti. V případě, kdy však rodina mívá přímý vliv na spáchanou trestnou činnost, měl by vychovatel posoudit míru vlivu takové rodiny na narušování resocializace.

Ve věznicích se však nachází také odsouzení, kteří jsou osamělí bez jakýchkoliv vnějších vztahů. Zde pak sehrávají důležitou roli dobrovolníci. Do věznic pravidelně docházejí za účelem pastoračních návštěv duchovní všech registrovaných církví. K nepřímým kontaktům

patří i sledování televizních pořadů a četba denního tisku. Odsouzení mají k dispozici i vězeňskou knihovnu (Černá, 2012).

Minimální program zacházení

Minimální program zacházení je uplatňován u těch odsouzených, kteří si nevybrali žádnou z předkládaných alternativ programů věznice. Skládá se z aktivit, které jsou pedagogicky a organizačně řízeny či vedeny pracovníky věznice v celkovém rozsahu přibližně dvaceti hodin týdně, garantem bývá speciální pedagog.

Minimální program (jakož ale i standardní) zahrnuje většinou následující aktivity:

- pracovní činnost pro věznicí,
- sebeobslužné činnosti (teorie a praxe praní, žehlení, údržba oděvu, domácí práce aj.)
- sociální dovednosti související s bezproblémovým životem,
- právní minimum,
- základy zdravotní hygieny, tělovýchovné činnosti,
- možnost uplatňování své případné záliby (Černá, 2012).

7. Evropská vězeňská pravidla

Po druhé světové válce zaznamenává vězeňství rychlý progresivní vývoj. Odborníci – právníci, pedagogové, psychologové, lékaři, kriminologové a další přicházejí v jednotlivých zemích s novými humanizačními prvky, jichž na konec bylo tolik, že vyvstala nezbytná nutnost ujednotit je a jít společnou „penitenciární“ cestou. Popud ke sjednocení vězeňských snah dal Kongres Spojených národů, který v roce 1955 přijímá tzv. Standardní minimální pravidla pro zacházení s vězni. Tato pravidla nebyla určena k tomu, aby detailně popisovala modelový systém penitenciárních ústavů. Snažila se pouze v obecné shodě se současnými názory a s hlavními prvky nejadekvátnějších systémů vyložit to, co je všeobecně akceptováno jako dobrá zásada a praxe v zacházení s vězni a ve vedení ústavů.

S ohledem na velkou rozmanitost právních, sociálních, ekonomických a geografických podmínek ve světě je evidentní, že ne všechna pravidla jsou vhodná pro použití ve všech zainteresovaných zemích. Měla by však sloužit k tomu, aby stimulovala stálou snahu překonávat praktické obtíže při jejich použití u vědomí toho, že reprezentují jako celek minimální podmínky, které Spojené národy přijaly jako vhodné. Na druhé straně zahrnují tato pravidla oblast, v níž se názory stále vyvíjejí. Nejsou tedy určena k tomu, aby vylučovala jiné experimenty a postupy, jsou-li ve shodě s textem Pravidel jako celkem. Pro centrální vězeňskou správu bude vždy ospravedlnitelné, schválí-li odchylky od Pravidel v duchu posunutí vězeňství dopředu.

První část Pravidel obecně zahrnuje práci ústavů a týká se všech kategorií vězňů, kriminálních nebo civilních, usvědčených nebo dosud nevyslechnutých včetně vězňů, kteří podléhají bezpečnostním opatřením a nápravným opatřením, která byla nařízena soudem. Druhá část obsahuje pravidla, použitelná pouze pro speciální kategorie, o nichž se pojednává v každé části. Snahou Pravidel není regulovat práci ústavů určených pro mladé lidi. Kategorie mladých vězňů by měla zahrnovat všechny mladé lidi, kteří spadají pod pravomoc soudů pro mladistvé. V našich podmínkách se jedná o mladistvé od patnácti do osmnácti let a pak o

mladé dospělé do dvaceti šesti let – u nichž je větší předpoklad pro úspěšnou resocializaci. Trestní zákon č. 40/2009 Sb. dokonce hovoří o dětech do osmnácti let (Jůzl, 2004).

Pravidla z roku 1955 úzce navazují na Všeobecnou deklaraci lidských práv a základních svobod vyhlášenou Valným shromážděním OSN 10. 12. 1948. Rozšířenou v příštích letech o další články v Římě a ve Štrasburku, jenž je sídlem Rady Evropy. Rada Evropy má mimořádný zájem na „sladění“ evropského vězeňství a vyvíjí v tomto směru četné aktivity, které pronikají i do českého vězeňství. Výsledkem jejich snah jsou Evropská vězeňská pravidla z roku 1991, k nimž se hlásí většina evropských zemí. V neposlední řadě je třeba uvést též mezinárodní Úmluvu proti mučení a jinému krutému, nelidskému či ponižujícímu zacházení nebo trestání, jež byla vyhlášena Valným shromážděním OSN v roce 1975 (Výbor CPT). Česká republika přijala za své všechny uvedené dokumenty upravující stav ve vězeňství a od 90. let minulého století je realizuje a respektuje (Jůzl, 2004).

Plné znění posledních úprav Evropských vězeňských pravidel je součástí tohoto pojednání.

RADA EVROPY

VÝBOR MINISTRŮ

Doporučení Rec (2006) 2

Výboru ministrů členským státům

k Evropským vězeňským pravidlům.

(Schváleno Výborem ministrů dne 11. ledna 2006 na 952. zasedání náměstků ministrů)¹

Výbor ministrů, v souladu s ustanovením článku 15. b Statutu Rady Evropy, s ohledem na Evropskou úmluvu o lidských právech a precedenční právo Evropského soudu pro lidská práva,

dále pak se zřetelem na práci prováděnou Evropským výborem pro zamezení mučení a nelidského nebo ponižujícího zacházení nebo trestání, zejména pak norem, jež tento Výbor zpracoval ve svých všeobecných zprávách,

s opětným důrazem na skutečnost, že nikdo nesmí být zbaven svobody s výjimkou případů, které nelze řešit jinak a v souladu se zákonným postupem,

s důrazem na to, že výkon trestu a zacházení s vězni vyžadují brát zřetel na požadavky bezpečnosti, zabezpečení a kázně, zároveň se zajištěním takových podmínek ve věznicích, které neporušují lidskou důstojnost a které uvězněným nabízejí smysluplné pracovní činnosti i programy zacházení, čímž je připraví na jejich opětovné začlenění do společnosti,

vzhledem k tomu, že Výbor považuje za důležité, aby členské státy Rady Evropy i nadále aktualizovaly a dodržovaly společné principy týkající se jejich vězeňské politiky,

dále pak vzhledem k tomu, že dodržování těchto společných principů posílí mezinárodní spolupráci v této oblasti,

¹ Při schvalování tohoto doporučení a u aplikace článku 10.2c Jednacího řádu pro zasedání náměstků ministrů

si zástupce Dánska vyhradil právo pro svou vládu dodržovat, popř. nedodržovat, pravidlo č. 43, odstavec 2, přílohy k tomuto doporučení, neboť jeho vláda zastává názor, že požadavek, aby vězni v samovazbě byli denně navštěvováni zdravotnickým personálem, vyvolává vážné etické obavy ohledně případné role takového personálu, který by se prakticky jako jediný vyjadřoval ke způsobilosti vězně pro další samovazbu.

u vědomí významných společenských změn, které měly v průběhu posledních dvou desetiletí dopad na důležitý vývoj v oblasti vězeňství v Evropě,

s opětým vyjádřením své podpory normám obsažených v doporučeních Výboru ministrů Rady Evropy, týkajících se konkrétních aspektů vězeňské politiky a praxe, zejména pak doporučení č. R (89) 12 o výchově a vzdělávání ve věznicích, č. R (93) 6 o vězeňských a kriminologických aspektech boje s přenosnými chorobami včetně AIDS a souvisejícími zdravotními problémy ve věznicích, č. R (97) 12 o vězeňských pracovnících zabývajících se realizací sankcí a opatření, č. R (98) 7 o etických a organizačních aspektech zdravotní péče ve věznicích, č. R (99) 22 o přeplněných věznicích a nárůstu vězeňské populace, č. Rec (2003) 22 o podmíněném propuštění (o propuštění na podmínku), a č. Rec (2003) 23 o přístupu vězeňské správy k odsouzeným na doživotí a jiným dlouhodobým trestům, se zřetelem na Standardní minimální pravidla OSN pro zacházení s vězni, s ohledem na to, že doporučení č. R (87) 3 Výboru ministrů k Evropským vězeňským pravidlům je třeba podstatně přepracovat a aktualizovat, aby odráželo vývoj, k němuž došlo ve vězeňské politice, ukládání trestů a celkovém řízení vězeňských systémů v Evropě, doporučuje vládám členských států, aby

- se ve své legislativě, politice a praxi řídily pravidly obsaženými v příloze k tomuto doporučení, které nahrazuje doporučení č. R (87) 3 Výboru ministrů k Evropským vězeňským pravidlům,
- zajistily překlad tohoto doporučení a doprovodného komentáře k jeho textu a zabezpečily jeho co možná nejširší distribuci, zejména mezi soudními orgány, vězeňskými pracovníky a jednotlivými vězni.

2

Příloha k doporučení Rec (2006) 2

První část

Základní principy

1. Se všemi osobami zbavenými svobody bude zacházeno tak, aby byla respektována jejich lidská práva.
2. Osobám zbaveným svobody budou ponechána veškerá práva, která jim nebyla zákonně odňata uložením výkonu trestu nebo vazby.
3. Omezení ukládaná osobám zbaveným svobody budou v nezbytně minimálním rozsahu a úměrná legitimnímu účelu, pro který byla uložena.
4. Vězeňské podmínky, které porušují lidská práva vězňů, nelze ospravedlnit nedostatkem prostředků.
5. Život ve vězení se musí co možná nejvíce přibližovat pozitivním aspektům života '6Ea svobodě.
6. Výkon trestu bude zajišťován tak, aby umožnil osobám zbaveným svobody jejich opětné začlenění do svobodné společnosti.
7. Je nutno podporovat spolupráci s externími sociálními službami a co možná nejvíce i zapojení občanských sdružení do vězeňského života.
8. Vězeňští pracovníci vykonávají důležitou veřejnou službu a jejich přijímání, zaškolení i pracovní podmínky jim musí umožnit udržování vysoké úrovně jejich péče o uvězněné osoby.
9. Ve všech věznicích musí probíhat pravidelné státní inspekce a nezávislé kontroly.

Rozsah a působnost

- 10.1 Evropská vězeňská pravidla se vztahují na osoby, jejichž vazbu nařídil soudní orgán nebo jež byly usvědčujícím rozsudkem zbaveny svobody.
- 10.2 V zásadě pouze osoby, jejichž vazbu nařídil soudní orgán nebo jež byly usvědčujícím rozsudkem zbaveny svobody, by měly být drženy ve věznicích, to jest v institucích vyhrazených pro vězně těchto dvou kategorií.
- 10.3 Tato pravidla se rovněž vztahují na osoby:

- a) které mohou být drženy ve věznici z nějakého jiného důvodu, nebo
- b) jejichž vazbu nařídil soudní orgán nebo osoby zbavené svobody na základě usvědčujícího rozsudku a které mohou být z nějakého jiného důvodu uvězněny jinde.

3

10.4 Všechny osoby drženy ve věznicích nebo uvězněné způsobem uvedeným v bodě 10.3.b se pro účely těchto pravidel považují za vězně.

11.1 Děti mladší 18 let by neměly být drženy ve věznici pro dospělé, ale v zařízení speciálně navrženém pro tento účel.

11.2 Pokud jsou i přesto děti výjimečně drženy ve věznicích pro dospělé, musí se na ně vztahovat zvláštní předpis, který bude brát v potaz jejich postavení a potřeby.

12.1 Osoby trpící duševní chorobou a osoby, jejichž psychický stav se neslučuje s pobytem ve věznici, by měly být drženy v zařízení speciálně navrženém pro tyto účely.

12.2 Pokud jsou i přesto takové osoby výjimečně drženy ve věznici, musí se na ně vztahovat zvláštní předpis, který bude brát v potaz jejich postavení a potřeby.

13. Tato pravidla musí být uplatňována nestranně. Nelze diskriminovat na základě pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, náboženství, politického nebo jiného přesvědčení, národnostního nebo sociálního původu, příslušnosti k národnostní menšině, podle majetku, narození nebo jiného postavení.

Druhá část

Podmínky pro výkon trestu

Příjem

14. Nikdo nesmí být přijat nebo držen ve věznici jako vězeň bez platného nařízení o výkonu vazby nebo trestu, v souladu s národním právem.

15.1 Při příjmu se neprodleně zaznamenají následující údaje o každém vězni:

- a) údaje o vězňově totožnosti;
- b) důvody pro umístění a kompetentní orgán, který o umístění rozhodl;
- c) den a hodina přijetí;
- d) soupis osobního majetku vězně, který bude dán do úschovy v souladu s pravidlem č. 31;
- e) veškerá viditelná zranění a stížnosti na předchozí špatné zacházení;
- f) při dodržení požadavků na důvěrnost lékařských informací veškeré údaje o zdravotním stavu vězně, jež jsou relevantní pro dobrý tělesný i duševní stav vězně nebo jiných osob.

4

15.2 Všichni vězni budou při příjmu poučeni v souladu s pravidlem č. 30.

15.3 Ihned po příjmu bude oznámeno umístění vězně do vazby nebo výkonu trestu v souladu s pravidlem č. 24.9.

16. Co možná nejrychleji po příjmu:

- a) musí být údaje o zdravotním stavu vězně při přijetí doplněny lékařským vyšetřením v souladu s pravidlem č. 42;
- b) musí být stanovena příslušná úroveň ostrahy pro vězně v souladu s pravidlem č. 51;
- c) musí být stanoveno bezpečnostní riziko, které tento vězeň představuje, v souladu s pravidlem č. 52;
- d) musí být vyhodnoceny veškeré dostupné údaje o sociální situaci vězně pro řešení bezprostředních osobních sociálních potřeb vězně;
- e) v případě vězňů odsouzených k výkonu trestu musí být přijata opatření na realizaci programů v souladu s osmou částí těchto pravidel.

Umístění a ubytování

17.1 Pokud je to možné, musí být vězni umístěni ve věznici co nejbližší jejich domova nebo místa jejich sociální rehabilitace.

17.2 Při umístování se také musí brát zřetel na potřeby probíhajícího trestního vyšetřování a bezpečnosti a na nutnost zajistit odpovídající režim pro všechny vězně.

17.3 Je-li to možné, musí se s vězňem projednat jejich původní umístění a následné přeložení z jedné věznice do druhé.

18.1 Ubytování zajišťované pro vězně, zejména pak veškeré prostory určené pro spaní, musí respektovat lidskou důstojnost a co možná nejvíce potřebu soukromí, a musí odpovídat zdravotnickým a hygienickým požadavkům s patřičným ohledem na klimatické podmínky, zejména s ohledem na plošnou výměru, počet metrů krychlových vzduchu, osvětlení, vytápění a větrání.

18.2 Ve všech prostorách, v nichž mají vězni žít, pracovat nebo se shromažďovat, je třeba dodržovat tyto podmínky:

a) musí mít dostatečně velká okna, aby vězni mohli za normálních okolností

při denním světle číst nebo pracovat. Okna musí být konstruována tak, aby umožnila přístup čerstvého vzduchu s výjimkou případů, kdy existuje dostatečně efektivní klimatizační zařízení;

b) umělé osvětlení musí odpovídat uznávaným technickým normám;

c) musí být zaveden poplachový signalizační systém, který umožní vězňům neprodleně kontaktovat personál.

5

18.3 Konkrétní minimální požadavky v záležitostech uvedených v bodě 1 a 2 musí být stanoveny v národní legislativě.

18.4 V národní legislativě musí být zakotveny mechanismy, jimiž se zajistí, že tyto minimální požadavky nebudou nedodržovány v důsledku přeplnění věznic.

18.5 S výjimkou případů, kdy je to považováno za výhodné, aby se dělili o ubytování s jinými vězni, se v noci vězni zpravidla umísťují do samostatných cel.

18.6 Ubytování může být společné, pouze pokud je pro tento účel vhodné, a musí být pro něj vybírání takoví vězni, kteří jsou vhodní a schopni umístění ve společných celách.

18.7 Je-li to možné, musí být vězeň nejprve dotázán, zda souhlasí s umístěním ve společných prostorách pro spaní.

18.8 Při rozhodování o umístění vězně v konkrétní věznici nebo v konkrétním oddělení věznice je třeba brát patřičný zřetel na nutnost umístit:

a) neodsouzené vězně odděleně od vězňů odsouzených k výkonu trestu;

b) muže odděleně od žen;

c) mladé dospělé vězně odděleně od starších vězňů.

18.9 Je možno učinit výjimku u požadavků na oddělené umístění ve smyslu bodu 8, aby vězni měli možnost se společně účastnit organizovaných činností, tyto skupiny však musí být v noci vždy odděleny, pokud nesouhlasí se společným umístěním a pokud správa věznice není přesvědčena, že je to v nejlepším zájmu všech zúčastněných vězňů.

18.10 Ubytování všech vězňů musí probíhat v podmínkách s minimálními restriktivními bezpečnostními opatřeními, která však odpovídají riziku jejich případného útěku, sebepoškození, apod.

Osobní hygiena

19.1 Všechny části každé věznice musí být stále udržovány v dobrém technickém stavu a čistotě.

19.2 Při přijetí vězně do věznice musí být celý nebo jiné ubytovací prostory, do nichž je vězeň přidělen, čisté.

19.3 Vězni musí mít volný přístup k hygienickým zařízením, která jsou zdravotně nezávadná a respektují právo na soukromí.

19.4 Musí být zajištěno vhodné zařízení, aby se každý vězeň mohl vykoupat nebo osprchovat při teplotě odpovídající klimatickým podmínkám, a to pokud možno denně, nejméně však dvakrát týdně (v případě potřeby i častěji) v zájmu všeobecné hygieny.

19.5 Vězni musí dodržovat osobní hygienu a udržovat své ošacení i prostory pro spaní v čistotě a pořádku.

6

19.6 Vězeňská správa musí dát vězňům k dispozici potřebné prostředky pro tuto činnost, včetně toaletních potřeb a čisticích prostředků.

19.7 Hygienické potřeby žen je třeba zajistit speciálním opatřením.

Oděv a lůžkoviny

20.1 Vězňům, kteří nemají dostatečné vlastní ošacení, musí být poskytnuto oblečení odpovídající klimatickým podmínkám.

20.2 Takový oděv v nich nesmí vyvolávat pocit ponížení nebo degradace.

20.3 Všechny části oděvu musí být udržovány v řádném stavu a v případě potřeby vyměněny.

20.4 Pokud vězeň obdrží povolení opustit věznici, nesmí být nucen mít na sobě oděv, ze kterého je patrné, že se jedná o vězně.

21. Každý vězeň musí mít k dispozici vlastní lůžko a vhodné vlastní lůžkoviny, které musí být udržovány v dobrém stavu a které musí být vyměňovány v takovém časovém intervalu, aby byla zajištěna jejich čistota.

Stravování

22.1 Vězňům musí být poskytována strava s přihlédnutím k jejich věku, zdravotnímu a tělesnému stavu, náboženskému přesvědčení, kulturním zvyklostem a charakteru vykonávané práce.

22.2 Požadavky na stravu, včetně jejího minimálního kalorického a proteinového obsahu, musí být stanoveny v národní legislativě.

22.3 Jídlo musí být připravováno i podáváno při dodržování hygienických pravidel.

22.4 Denně se musí podávat tři jídla s rozumně stanoveným časovým intervalem.

22.5 Každý vězeň musí mít stálý přístup k čisté pitné vodě.

22.6 Lékař nebo diplomovaná sestra musí nařídit změnu stravy u konkrétního vězně, pokud je to nutné z lékařských důvodů.

Právní poradenství

23.1 Všichni vězni mají nárok na právní poradenství a vězeňská správa jim poskytne přiměřené možnosti, které jim umožní přístup k takovému poradenství.

23.2 Vězni mohou konzultovat jakoukoli právní záležitost s právním poradcem, kterého si sami zvolí na své vlastní náklady.

7

23.3 Pokud existuje zavedený systém bezplatné právní pomoci, vězeňská správa s ním musí seznámit všechny vězně.

23.4 Konzultace a jiná komunikace včetně korespondence týkající se právních záležitostí mezi vězni a jejich právními poradci, musí být považovány za důvěrné.

23.5 Soudní orgán může ve výjimečných případech povolit omezení takového důvěrného styku, aby se zabránilo vážnému zločinu nebo zásadnímu porušení bezpečnosti ve věznici.

23.6 Vězni musí mít přístup k dokumentům nebo jim musí být umožněno mítv držení dokumenty související s jejich soudním řízením.

Styk s vnějším světem

24.1 Vězňům musí být dovoleno komunikovat co možná nejčastěji, písemně, telefonicky nebo jinými formami komunikace s jejich rodinami, jinými osobami a zástupci externích organizací, a přijímat návštěvy těchto osob.

24.2 Na komunikaci a návštěvy se mohou vztahovat omezení a kontroly nezbytné s ohledem na potřeby probíhajícího trestního vyšetřování, udržování pořádku, bezpečnosti, zabránění trestných činů a ochrany obětí trestných činů, přitom však tato omezení, včetně konkrétních omezení nařízených soudním orgánem, musí umožňovat přijatelnou minimální úroveň styků.

24.3 V národní legislativě budou vyjmenovány národní a mezinárodní orgány a představitelé, na které se nesmí vztahovat omezení komunikace ze strany vězňů.

24.4 Návštěvy musí být organizovány tak, aby měli vězni možnost udržovat a rozvíjet rodinné vztahy co možná nejnормálnějším způsobem.

24.5 Vězeňská správa musí napomáhat vězňům při udržování dostatečných kontaktů s vnějším světem a k tomuto účelu jim poskytnout příslušnou sociální podporu.

24.6 Veškeré informace obdržené o úmrtí nebo vážné chorobě blízkého příbuzného musí být vězni neprodleně sděleny.

24.7 Pokud to okolnosti umožňují, měl by vězeň získat povolení opustit věznici, buď s eskortou nebo sám, z důvodu návštěvy nemocného příbuzného, účasti na pohřbu nebo z jiných humanitárních důvodů.

24.8 Vězni musí být dovoleno informovat svou rodinu okamžitě po nástupu do výkonu trestu nebo přemístění do jiného ústavu a o vážné chorobě nebo zranění, které případně utrpí.

24.9 Po přijetí vězně do věznice, úmrtí nebo vážném onemocnění nebo vážném zranění vězně nebo při prevozu vězně do nemocnice, musí vězeňská správa, pokud ji vězeň nepožádal, aby tak neučinila, neprodleně informovat

8

manžela/manželku nebo partnera/partnerku vězně, anebo – pokud je vězeň svobodný – nejbližšího příbuzného a případně další osobu, jejíž jméno vězeň dříve uvedl.

24.10 Vězni musí mít možnost získávat pravidelné informace o veřejných záležitostech předplacením a četbou novin, časopisů nebo jiných publikací, poslechem rozhlasu nebo sledováním televizních přenosů s výjimkou jednotlivých případů, kdy soudní orgán vydal v tomto ohledu konkrétní zákaz na určité časové období.

24.11 Vězeňská správa musí zajistit účast vězňů ve volbách, referendu a účast na dalších aspektech veřejného života, pokud národní legislativa toto jejich právo neomezuje.

24.12 Vězňům musí být dovoleno komunikovat se sdělovacími prostředky s výjimkou případů, kdy existují závažné důvody pro zákaz s ohledem na udržení bezpečnosti, veřejný zájem nebo ochranu integrity obětí, ostatních vězňů nebo pracovníků věznice.

Vězeňský režim

25.1 Režim uplatňovaný u všech vězňů musí nabízet vyvážený program činností.

25.2 Tento režim musí umožňovat, aby všichni vězni trávili tolik hodin mimo své cely denně, kolik je zapotřebí pro dostatečné zajištění lidské a společenské interakce.

25.3 Tento režim musí také zajišťovat sociální potřeby vězňů.

25.4 Je nutno věnovat zvláštní pozornost potřebám vězňů, kteří byli vystaveni tělesnému, psychickému nebo sexuálnímu zneužití.

Práce

26.1 Práce vězňů musí být považována za pozitivní prvek vězeňského režimu a nikdy nesmí být používána jako trest.

26.2 Vězeňská správa musí usilovat o zajištění užitečné práce v dostatečném rozsahu.

26.3 Práce musí mít pokud možno takovou povahu, aby udržovala nebo zvyšovala schopnost vězňů si po propuštění vydělávat na obvyklé živobytí.

26.4 V souladu s pravidlem č. 13 nesmí při přidělování druhu práce docházet k diskriminaci podle pohlaví.

26.5 Vězňům, kterým by to prospělo, zejména pak mladým vězňům, je nutno poskytovat práci, jejíž součástí je odborný výcvik.

26.6 V rámci podmínek odpovídajících racionálnímu výběru práce, možnostem
9

vězeňské správy a požadavkům na pořádek a disciplínu ve vězeňských ústavech by vězni měli mít možnost si zvolit druh práce, kterou chtějí vykonávat.

26.7 Organizace a metody práce ve vězeňských ústavech se musí způsobem organizace a metodami co nejvíce podobat obdobné práci ve společnosti mimo vězení, aby se vězni připravili na podmínky normálního života v zaměstnání na svobodě.

26.8 Přestože snaha o finanční zisk z výrobní činnosti ve vězeňských ústavech může znamenat cenný přínos pro zvyšování kvality a relevance výcviku, zájmy vězňů nesmí být tomuto účelu podřízeny.

26.9 Práci pro vězně zajistí vězeňská správa buď ve svých vlastních prostorách nebo ve spolupráci se soukromými podnikateli uvnitř nebo vně vězeňského ústavu.

26.10 Ve všech takových případech musí být za práci vězňů vyplacena odpovídající mzda.

26.11 Vězni musí mít možnost vydat alespoň část svých výdělků za povolené předměty osobní spotřeby a část svých výdělků zasílat svým rodinám.

26.12 Vězni by měli být motivováni, aby část svých výdělků ukládali jako úspory, které jim budou vyplaceny v okamžiku jejich propuštění na svobodu, nebo které mohou být použity pro jiné povolené účely.

26.13 Vězni musí být dostatečně chráněni zavedenými předpisy týkajícími se bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, které musí odpovídat podmínkám, v nichž pracují občané na svobodě.

26.14 Je třeba přijmout opatření zabezpečující odškodnění vězňů v případě pracovního úrazu nebo nemoci z povolání, a to za stejných podmínek, jaké jsou stanoveny v národní legislativě pro občany pracující na svobodě.

26.15 Maximální počet denních a týdenních pracovních hodin vězňů se stanoví v souladu s místními předpisy nebo zvyklostmi při zaměstnávání pracovníků na svobodě.

26.16 Vězni musí mít v týdnu nejméně jeden den pracovního klidu a dostatečný čas pro vlastní vzdělávání a jiné činnosti.

26.17 Pokud je to možné, budou pracující vězni pojištěni v rámci státního systému sociálního zabezpečení.

Cvičení a rekreační činnosti

27.1 Pokud to počasí dovoluje, musí mít všichni vězni možnost vykonat nejméně jednu hodinovou procházku denně nebo cvičit na volném prostranství.

27.2 Pro případ špatného počasí je třeba zajistit náhradní možnost pro cvičení vězňů.

10

27.3 Řádně organizované činnosti pro rozvoj fyzické zdatnosti a zajištění dostatečných možností pro cvičení a rekreační činnosti musí tvořit nedílnou součást vězeňského režimu.

27.4 Vězeňská správa musí tyto činnosti umožnit zajištěním vhodných prostor, zařízení a náradí.

27.5 Vězeňská správa musí zorganizovat speciální činnosti pro vězně, kteří je potřebují.

27.6 Musí být zajištěny možnosti pro rekreační činnosti, ke kterým patří sport, hry, kulturní vyžití, koníčky a jiné volnočasové aktivity, a pokud je to možné, bude vězňům dovoleno, aby je sami organizovali.

27.7 Vězňům musí být umožněn v průběhu cvičení a rekreačních činností vzájemný kontakt.

Vzdělávání

28.1 Každý vězeňský ústav musí usilovat o to, aby všichni vězni měli přístup ke vzdělávacím programům, které budou co možná nejkomplexnější a budou uspokojovat jejich individuální potřeby a brát v potaz jejich ambice.

28.2 Je nutno prioritně připravit programy pro vězně, kteří jsou negramotní nebo neumějí počítat a pro vězně, kteří nemají základní nebo odborné vzdělání.

28.3 Zvláštní pozornost je nutno věnovat vzdělávání mladých vězňů a vězňů se speciálními potřebami.

28.4 Výchovu a vzdělávání je třeba pokládat za součást vězeňského režimu, přičemž vzdělávání by mělo požívat tentýž status jako pracovní činnost, vězni však nesmí být finančně či jinak znevýhodněni za svou účast na vzdělávacích programech.

28.5 Každý vězeňský ústav musí dát vězňům k dispozici knihovnu, která bude dostatečně vybavena širokým spektrem rekreačních i vzdělávacích zdrojů, knih a jiných médií.

28.6 Všude, kde je to možné, je třeba zajišťovat činnost vězeňské knihovny ve spolupráci s veřejnými knihovnami.

28.7 Výchova vězňů by v rámci možností měla být:

a) integrována do veřejného výchovně vzdělávacího systému dané země, aby vězni po propuštění mohli bez potíží pokračovat ve svém vzdělávání a odborném výcviku,

b) zajišťována pod záštitou externích výchovně vzdělávacích institucí.

Svoboda myšlení, svědomí a víry

29.1 Právo vězňů na svobodu myšlení, svědomí a víry musí být respektováno.

11

29.2 V rámci možností musí být vězeňský režim zorganizován tak, aby vězni měli možnost praktikovat své náboženství a víru, zúčastňovat se bohoslužeb nebo náboženských setkání konaných schválenými zástupci takových církví nebo náboženských směrů, přijímat soukromé návštěvy takových zástupců církve nebo náboženského vyznání a mít možnost vlastnit knihy a literaturu týkající se jejich náboženství nebo vyznání.

29.3 Vězni nesmí být nuceni, aby praktikovali určité náboženství nebo vyznání, účastnili se bohoslužeb nebo náboženských setkání nebo jiných náboženských aktivit nebo aby přijímali návštěvy zástupců jiných církví nebo náboženského vyznání.

Informovanost

30.1 Při příjmu, a kdykoli je to nutné i později, musí být všichni vězni informováni písemně i ústně v jazyce, kterému rozumějí, o předpisech upravujících vězeňskou kázeň a o svých právech a povinnostech ve věznicích.

30.2 Vězňům musí být dovoleno mít v držení písemnou verzi poskytnutých in-formací.

30.3 Vězni musí být informováni o veškerých soudních řízeních, jichž se účastní, a pokud jsou odsouzeni k výkonu trestu, i o době výkonu trestu a možnostech předčasného propuštění.

Majetek vězňů

31.1 Veškerý majetek, který si vězni dle vězeňského řádu nesmějí ponechat, se při přijetí do vězeňského ústavu uloží do bezpečné úschovy.

31.2 Vězeň, jehož majetek se uloží do bezpečné úschovy, musí podepsat seznam těchto věcí.

31.3 Musí být přijata opatření, aby byl tento majetek uchován v dobrém stavu.

31.4 Pokud se uzná za nezbytné některý předmět z vězňova majetku zničit, vyhotoví se o tom záznam a vězni se toto sdělí.

31.5 Při splnění požadavků na hygienu, pořádek a bezpečnost musí mít vězni možnost nakoupit či jinak získat zboží, včetně potravin a nápojů, pro svou osobní potřebu za ceny, které nebudou výrazně vyšší, než jsou ceny na svobodě.

31.6 Pokud si vězeň přinese nějaké léky, rozhodne lékař, jak s nimi bude na-loženo.

31.7 Pokud je vězňům dovoleno mít v držení svůj majetek, vězeňská správa přijme opatření, která pomohou zajistit jeho bezpečnou úschovu.

12

Přemísťování vězňů

32.1 Jsou-li vězni převáženi nebo odváženi z věznice nebo přemísťováni na jiná místa, jako jsou například soud nebo nemocnice, musí být co nejméně vystavováni zrakům veřejnosti. Je nutné učinit vhodná opatření, aby byla zajištěna jejich anonymita.

32.2 Je zakázána přeprava vězňů dopravními prostředky s nedostatečným větráním nebo osvětlením nebo způsobem, který by je vystavoval zbytečné tělesné újmě nebo ponížení.

32.3 Přeprava vězňů musí být zajišťována na náklady veřejné správy a v souladu s jejími platnými předpisy.

Propouštění vězňů

33.1 Každý vězeň musí být neprodleně propuštěn, jakmile vyprší datum uvedené na nařízení o výkonu trestu, nebo jakmile soud či jiný orgán nařídí jeho propuštění.

33.2 Musí být zaznamenány datum a čas propuštění.

33.3 Každý vězeň musí mít možnost využít opatření, jejichž cílem je napomoci mu při návratu do svobodné společnosti po propuštění.

33.4 Při propuštění musí být vězni vráceny všechny jeho předměty a peníze, které byly vzaty do bezpečné úschovy, kromě povolených srážek finančních prostředků nebo povoleného zasílání takového majetku mimo vězeňský ústav, nebo s výjimkou těch předmětů, které musely být zničeny z hygienických důvodů.

33.5 Vězeň musí při navrácení věcí podepsat příjemku.

33.6 Pokud je propuštění projednáno předem, musí být vězni v souladu s pravidlem č. 42 nabídnuto lékařské vyšetření, a to v co možná nejbližším termínu před propuštěním.

33.7 Musí být přijata taková opatření, aby byli vězni při propuštění podle potřeb vybaveni nezbytnými doklady a průkazy totožnosti, a aby jim byla poskytnuta pomoc při hledání vhodného ubytování a zaměstnání.

33.8 Při propuštění by měli být vězni rovněž vybaveni prostředky na živobytí pro první období, vhodným a dostatečným oblečením s ohledem na podnebí a na roční dobu a dostatečnými finančními prostředky umožňujícími dopravu do cíle jejich cesty.

Ženy

34.1 Kromě konkrétních ustanovení, která se v těchto pravidlech vztahují na vězenkyně, musí vězeňská správa věnovat zvláštní pozornost potřebám žen, jako

13

jsou například jejich fyzické, profesní, sociální a psychické potřeby při rozhodování, jež ovlivňuje některý aspekt jejich umístění ve věznici.

34.2 Zejména je nutno vyvinout zvláštní úsilí, aby byl zajištěn přístup ke speciálním službám pro vězenkyně, které mají potřeby uvedené v pravidle č. 25.4.

34.3 Vězenkyním musí být umožněno porodit dítě mimo vězeňský ústav, pokud se však dítě narodí ve věznici, musí vězeňská správa zajistit veškerou nezbytnou podporu i vybavení.

Umístění dětí

35.1 Pokud jsou ve výjimečných případech umístěny ve věznici pro dospělé děti mladší 18 let, musí vězeňská správa zajistit, aby – kromě služeb přístupných všem vězňům – měli mladiství vězni přístup k sociálním, psychologickým a vzdělávacím službám, duchovenské péči a rekreačním programům nebo podobným programům, jež mají k dispozici mladiství na svobodě.

35.2 Každý mladistvý vězeň, na kterého se vztahuje povinná školní docházka, musí mít přístup k takovému vzdělání.

35.3 Mladistvým vězňům propuštěným z vězení musí být poskytnuta i další pomoc.

35.4 Pokud jsou mladiství umístěni ve věznici, musí být zařazeni do té části vězeňského ústavu, která je oddělena od částí věznice využívaných dospělými vězni s výjimkou případů, kdy se má za to, že by to nebylo v zájmu mladistvého vězně.

Děti

36.1 Děti smí pobývat ve věznici s rodičem, pouze pokud je to v nejlepším zájmu daného dítěte. Nesmí s nimi být zacházeno jako s vězni.

36.2 Pokud je dětem povoleno pobývat ve věznici s rodičem, musí být přijato speciální opatření na zajištění dětského zařízení personálně zajištěného kvalifikovanými pracovníky, kam bude dítě umístěno v době, kdy se rodič zabývá aktivitami, jichž se dítě nemůže zúčastnit.

36.3 Musí být vyčleněno speciální ubytování pro zajištění potřeb těchto dětí.

Cizí státní příslušníci

37.1 Vězni, kteří jsou cizími státními příslušníky, musí být neprodleně informováni o svém právu obracet se na diplomatické nebo konzulární představitele státu, jehož jsou příslušníky; je nutno jim poskytnout přiměřené možnosti pro komunikaci s těmito úřady.

14

37.2 Vězni, kteří jsou státními příslušníky států bez diplomatického nebo konzulárního zastoupení v zemi, jakož i uprchlíci nebo vězni bez státní příslušnosti, musí mít podobným způsobem možnost komunikovat s diplomatickým zástupcem státu, který je pověřen ochranou jejich zájmů, nebo s národními nebo mezinárodními organizacemi, jejichž úkolem je chránit zájmy těchto osob.

37.3 Vězeňská správa musí v plném rozsahu spolupracovat s představiteli diplomatických a konzulárních úřadů v zájmu těch uvězněných cizích státních příslušníků, kteří mohou potřebovat zvláštní pomoc.

37.4 Vězňům pocházejícím z cizích zemí je nutno poskytnout konkrétní informace o právní pomoci.

37.5 Vězně pocházející z cizích zemí je nutno informovat o možnosti, že mohou požádat o to, aby byl výkon jejich trestu převeden do jiné země.

Etnické nebo jazykové menšiny

38.1 Je nutno učinit speciální opatření pro zajištění potřeb vězňů, kteří patří k etnickým nebo jazykovým menšinám.

38.2 Pokud je to možné, je třeba, aby odlišné skupiny mohly i ve vězení praktikovat své kulturní zvyklosti.

38.3 Jazykové potřeby je nutno zajišťovat pomocí kvalifikovaných tlumočnicků a poskytováním psaných materiálů v těch jazycích, kterými se hovoří v konkrétní věznici.

Třetí část

Zdraví

Zdravotní péče

39. Vězeňská správa musí zajistit ochranu zdraví všech vězňů ve své péči.

Organizace zdravotní péče ve vězení

40.1 Zdravotní péče ve věznicích bude zajišťována v těsné spolupráci s veřejným zdravotnictvím v určité oblasti nebo v celonárodním měřítku.

40.2 Zdravotní koncepce ve věznicích bude začleněna do celonárodní zdravotní koncepce a bude s ní slučitelná.

40.3 Vězni musí mít přístup ke zdravotnickým službám dostupným v zemi bez diskriminace z důvodu jejich právního postavení.

15

40.4 Zdravotní služby ve věznicích musí usilovat o zjišťování a léčbu tělesných nebo duševních chorob nebo postižení, kterými mohou vězni trpět.

40.5 Veškeré nezbytné lékařské, chirurgické a psychiatrické služby včetně služeb dostupných na svobodě musí být pro tyto účely zajišťovány i pro vězně.

Lékařský a zdravotnický personál

41.1 Každé vězení musí mít k dispozici služby alespoň jednoho kvalifikovaného odborného lékaře.

41.2 Je nutno přijmout opatření, aby byla kdykoli v nutných případech neprodleně zajištěna pomoc kvalifikovaného lékaře.

41.3 Pokud ve věznici nepracuje lékař na plný úvazek, musí být zajištěny pravidelné návštěvy externího lékaře.

41.4 V každé věznici musí být vhodně vyškolení pracovníci v oblasti zdravotní péče.

41.5 Každý vězeň musí mít k dispozici služby kvalifikovaného stomatologa a očního lékaře.

Povinnosti lékařského personálu

42.1 Lékař nebo diplomovaná sestra, která je podřízenou tohoto lékaře, se musí dostavit ke každému vězni co nejdříve po jeho příjmu a musí jej vyšetřit s výjimkou případů, kdy to evidentně není nezbytně nutné.

42.2 Lékař nebo diplomovaná sestra, která je podřízenou tohoto lékaře, musí na žádost vyšetřit vězně při jeho propouštění a musí vždy vězně vyšetřit v případě potřeby.

42.3 Při lékařském vyšetření vězně musí lékař nebo diplomovaná sestra, která je podřízenou tohoto lékaře, zejména dbát na následující:

a) dodržování běžných pravidel důvěrnosti lékařských informací,

b) diagnostikování tělesných nebo duševních chorob a podniknutí veškerých nezbytných kroků pro jejich léčbu a pokračování stávající léčby,

c) sepsání zápisu a nahlášení příslušným orgánům jakýchkoli příznaků toho, že na vězni mohlo být spácháno násilí,

d) rozpoznání abstinčních příznaků, jež jsou důsledkem užívání drog, léků nebo alkoholu,

e) rozpoznání psychického nebo jiného stresu způsobeného zbavením svobody,

f) izolování vězňů s podezřením na infekční a nakažlivé nemoci po období trvání infekce a poskytnutí vhodné léčby,

16

g) zajištění, aby vězni s virem HIV nebyli izolováni pouze z tohoto důvodu,

h) zjištění tělesných nebo psychických potíží, které by po propuštění mohly být překážkou pro opětné začlenění do společnosti,

i) stanovení, zda jsou vězni způsobilí pracovat a vykonávat tělesná cvičení,

j) dbát na dohody se společenskými organizacemi ohledně pokračování nezbytné lékařské a psychiatrické léčby po propuštění, pokud vězni k takovým dohodám dají souhlas.

43.1 Lékař musí pečovat o tělesné a duševní zdraví vězňů a musí přijmout – v podmínkách a s četností odpovídající zdravotnickým normám života ve svobod-

né společnosti – všechny nemocné vězně, všechny ty, kteří se hlásí jako nemocní nebo zranění a každého vězně, na kterého je zaměřena zvláštní pozornost.

43.2 Lékař nebo diplomovaná sestra, která je podřízenou tohoto lékaře, musí věnovat speciální pozornost zdravotnímu stavu vězňů umístěných v samovazbě, musí tyto vězně denně navštěvovat a poskytnout jim okamžitou lékařskou pomoc i léčbu na žádost těchto vězňů vězeňského personálu.

43.3 Lékař je povinen podat zprávu řediteli věznice v každém případě, kdy usoudí,

že tělesné nebo duševní zdraví vězně by bylo vážně ohroženo pokračováním pobytu ve vězení nebo jinými okolnostmi věznění včetně režimu samovazby.

44. Lékař nebo jiný kompetentní orgán musí provádět pravidelné kontroly a získávat informace i jinými vhodnými prostředky a poskytovat řediteli rady, pokud jde o:

a) množství, kvalitu, přípravu a podávání stravy a vody,

- b) hygienu a čistotu vězeňského ústavu a vězňů,
- c) sanitární zařízení, topení, osvětlení a větrání vězeňského ústavu,
- d) vhodnost a čistotu oděvů a lůžkovin vězňů.

45.1 Ředitel věznice posoudí zprávy a rady předložené lékařem nebo jiným kompetentním orgánem podle pravidel č. 43 a 44; souhlasí-li s doporučeními lékaře, podnikne okamžité kroky k jejich realizaci.

45.2 Pokud doporučení lékaře nespadá do kompetence ředitele věznice nebo pokud s nimi ředitel nesouhlasí, předá ředitel doporučení lékaře neprodleně spolu s osobní zprávou nadřízenému orgánu.

Poskytování zdravotní péče

46.1 Nemocní vězni s potřebou odborné léčby budou převezeni do specializovaného¹⁷ zařízení nebo do civilní nemocnice, pokud taková léčba není dostupná ve vězeňském zařízení.

46.2 Pokud má vězeňská služba své vlastní nemocniční zařízení, musí být do-statečně personálně zabezpečeno a vybaveno, aby vězni, kteří budou v tomto zařízení umístěni, získali odpovídající péči a léčbu.

Psychické zdraví

47.1 Pro pozorování a léčbu vězňů trpících psychickými poruchami nebo nenormálními stavy, kteří se však nekvalifikují podle ustanovení pravidla č. 12, musí být k dispozici specializované věznice nebo oddělení s lékařským dozorem.

47.2 Vězeňská lékařská služba musí zajišťovat psychiatrickou léčbu všech vězňů, kteří tuto léčbu potřebují, a musí věnovat zvláštní pozornost předcházení sebevražd.

Jiné záležitosti

48.1 Vězni nesmí být vystaveni žádným experimentům bez jejich vlastního souhlasu.

48.2 Jsou zakázány experimenty na vězních, jejichž výsledkem by mohlo být tělesné zranění, psychický stres nebo jiná újma na zdraví.

Čtvrtá část

Pořádek

Obecný přístup k udržování pořádku

49. Pořádek ve věznici musí být udržován se zřetelem k požadavkům na bezpečnost a kázeň, přičemž musejí být zajištěny takové životní podmínky pro vězně, které respektují lidskou důstojnost a které jim nabídnou kompletní program činností podle pravidla č. 25.

50. Při zabezpečení požadavků na pořádek a bezpečnost musí mít vězni možnost projednávat záležitosti týkající se obecných podmínek výkonu trestu a musí být motivováni k tomu, aby o těchto záležitostech hovořili s vězeňskou správou.

18

Bezpečnost

51.1 Bezpečnostní opatření vztahující se na jednotlivé vězně musí být v minimálním nezbytném rozsahu, aby byla zajištěna i jejich bezpečná vazba.

51.2 Bezpečnost zajišťovaná fyzickými překážkami a jinými technickými prostředky musí být doplněna dynamickou bezpečností zajišťovanou bdělými pracovníky se znalostí vězňů, nad kterými vykonávají dozor.

51.3 Co možná nejrychleji po příjmu musí být u vězně stanoveno:

- a) riziko, které by v případě útěku představoval pro společnost,
- b) riziko, že se pokusí o útěk samostatně nebo s vnější pomocí.

51.4 Každý vězeň musí být vězněn v takových bezpečnostních podmínkách, které odpovídají výše uvedenému stupni rizika.

51.5 Úroveň nezbytného zabezpečení bude pravidelně prověřována po celou dobu vězňova výkonu trestu.

Osobní bezpečnost

52.1 Co možná nejrychleji po příjmu musí být u vězně stanoveno, zda představuje osobní bezpečnostní riziko pro ostatní vězně, vězeňský personál nebo jiné osoby pracující ve věznici nebo pro návštěvníky věznice, nebo zda u vězně existuje pravděpodobnost sebepoškození.

52.2 Musí být zavedeny postupy pro zajištění osobní bezpečnosti vězňů, vězeňských pracovníků i všech návštěvníků a sníženo na minimum riziko násilí a jiných událostí, jež by mohly ohrozit jejich osobní bezpečnost.

52.3 Musí být podniknuto veškeré možné úsilí, aby měli všichni vězni možnost se plně účastnit každodenních činností se zajištěnou osobní bezpečností.

52.4 Vězni musí mít možnost kdykoli kontaktovat vězeňské pracovníky, a to i v noci.

52.5 Vězeňské ústavy musí dodržovat národní legislativu týkající se zdraví a bezpečnosti.

Zvláštní opatření pro maximální bezpečnost

53.1 Zvláštní opatření pro maximální bezpečnost budou uplatňována pouze za výjimečných okolností.

53.2 V případě, že taková opatření budou uplatňována vůči vězňům, musí být dodržovány jasně stanovené postupy.

53.3 Charakter takových opatření, jejich trvání i důvody pro jejich uplatnění musí být stanoveny v národní legislativě.

19

53.4 Uplatnění takových opatření musí být v každém jednotlivém případě schváleno kompetentním orgánem, a to pro konkrétní časové období.

53.5 Každé rozhodnutí o prodloužení schváleného časového období podléhá novému souhlasu ze strany kompetentního orgánu.

53.6 Výše uvedená opatření mohou být uplatňována vůči jednotlivcům, nikoli vůči skupinám vězňů.

53.7 Každý vězeň, vůči němuž budou uplatňována taková opatření, musí mít právo podat stížnost podle podmínek stanovených v pravidle č. 70.

Osobní prohlídky a kontroly

54.1 Musí být zavedeny podrobné postupy, kterými se budou řídit pracovníci věznice při provádění prohlídek:

a) veškerých míst, kde jsou vězni ubytováni, kde pracují a shromažďují se,

b) vězňů,

c) návštěvníků a jejich osobních věcí,

d) pracovníků věznice.

54.2 Situace, ve kterých je nutno provádět takové prohlídky, i charakter těchto prohlídek bude stanoven v národní legislativě.

54.3 Vězeňský personál bude vyškolen pro provádění prohlídek takových způsobem, aby zjistil a zabránil veškerým pokusům o útěk a ukrytí propašovaných věcí, aby však zároveň respektoval důstojnost prohlížených osob a aby nedošlo k poškození jejich osobních věcí.

54.4 Prohlížené osoby nesmějí být v průběhu prohlídek ponižovány.

54.5 Prohlídky osob mohou vykonávat pouze pracovníci stejného pohlaví.

54.6 Vězeňský personál nesmí provádět žádné interní fyzické prohlídky vězňů.

54.7 Vyšetření intimních částí těla spojené s osobní prohlídkou smí provádět pouze lékař.

54.8 Vězni musí být přítomni u prohlídky jejich osobního majetku s výjimkou případů, kdy to neumožňuje vyšetřovací metoda nebo kdy by to pro pracovníka věznice představovalo potencionální riziko.

54.9 Musí být dodržena rovnováha mezi povinnostmi chránit bezpečnost návštěvníků

a povinností chránit jejich soukromí.

54.10 Postupy pro kontroly osob navštěvujících věznici z titulu své profese, jako jsou například právní zástupci, sociální pracovníci, lékaři apod., musí být předmětem konzultací s jejich profesními sdruženími, aby byla zajištěna rovnováha mezi potřebami bezpečnosti a právem na zajištění profesní mlčenlivosti.

20

Trestné činy

55. Údajný trestný čin spáchaný ve vězení musí být vyšetřován stejně, jako by byl vyšetřován na svobodě a v souladu s národní legislativou.

Disciplína a trest

56.1 K disciplinárním opatřením je nutno se uchýlit až po vyčerpání jiných prostředků.

56.2 Kdykoli je to možné, musí vězeňská správa pro řešení sporů s vězni a mezi vězni využívat institutu narovnání a mediace.

57.1 Za kázeňský přestupek je možno považovat pouze chování, které pravděpodobně představuje ohrožení pořádku a bezpečnosti.

57.2 V národní legislativě bude stanoveno následující:

- a) činy nebo opomenutí na straně vězňů, které představují kázeňské přestupky,
- b) postupy, jež musí být dodržovány při projednávání kázeňských přestupků,
- c) typy a trvání trestů, jež mohou být uloženy,
- d) kompetentní orgány pro ukládání takových trestů,
- e) přístup k institutu odvolacího řízení.

58. Každé údajné porušení kázeňských pravidel vězně musí být neprodleně nahlášeno kompetentnímu orgánu, který jej vyšetří bez zbytečného odkladu.

59. Vězni obvinění z kázeňského přestupku musí:

- a) být neodkladně informováni, podrobně a v jazyce, kterému rozumí, o povaze obvinění vznesených proti nim,
- b) mít dostatek času i možností pro vypracování své obhajoby,
- c) mít možnost se obhajovat osobně nebo prostřednictvím právní pomoci, pokud je to v zájmu spravedlnosti,
- d) mít možnost vyžadovat přítomnost svědků, vyslechnout je, nebo požadovat, aby byli vyslechnuti jejich jménem,
- e) musí jim být zajištěna bezplatná pomoc tlumočníka, pokud nerozumí nebo nehovoří jazykem používaným při projednávání přestupku.

60.1 Veškeré tresty ukládané po usvědčení z kázeňského přestupku musí být v souladu s národní legislativou.

21

60.2 Tvrdost trestu bude úměrná kázeňskému přestupku.

60.3 Jsou zakázány kolektivní a tělesné tresty, potrestání umístěním v neosvětlené cele a všechny další formy nehumánních nebo ponižujících trestů.

60.4 Součástí trestu nesmí být naprostý zákaz styků s rodinou.

60.5 Trest samovazby může být uložen pouze ve výjimečných případech a na určitou dobu, která musí být co možná nejkratší.

60.6 V rámci trestu se nikdy nesmí používat omezovací prostředky.

61. Vězeň, který je usvědčen z kázeňského přestupku, musí mít možnost se odvolat ke kompetentnímu a nezávislému nadřízenému orgánu.

62. Žádný vězeň nesmí vykonávat funkci s disciplinární pravomocí.

Dvojití potrestání

63. Vězeň nesmí být nikdy potrestán dvakrát za tentýž čin nebo chování.

Použití síly

64.1 Vězeňský personál nesmí vůči vězňům používat sílu s výjimkou sebeobrany nebo v případě pokusů o útěk nebo při projevech aktivního či pasivního fyzického odporu vůči zákonnému pořádku a vždy pouze po vyčerpání všech jiných prostředků.

64.2 Síla může být použita pouze v minimálně nezbytné míře a po co možná nejkratší dobu.

65. Musí být zavedeny podrobné postupy pro použití síly včetně stanovení následujícího:

- a) různé typy síly, která může být použita,
- b) okolnosti, za kterých může být použit určitý typ síly,
- c) pracovníci, kteří jsou oprávněni používat různé typy síly,
- d) stupeň kompetence požadovaný před použitím síly,
- e) zprávy, které je nutno vypracovat po použití síly.

66. Pracovníci, kteří přicházejí do přímého styku s vězni, musí být vyškoleni v metodách, které umožňují minimální užití síly při zvládnání agresivních vězňů.

67.1 Pracovníci jiných orgánů na ochranu práva se smí účastnit zvládnání vězňů ve věznicích pouze za mimořádných okolností.

22

67.2 Mezi vězeňskou správou a každým jiným orgánem na ochranu práva musí být uzavřena formální smlouva, pokud takový vztah není upraven v národní legislativě.

67.3 V takové smlouvě bude stanoveno následující:

- a) okolnosti, za kterých mohou pracovníci jiných orgánů na ochranu práva vstoupit do věznice za účelem zvládnutí konfliktní situace,
- b) rozsah kompetencí, které budou mít jiné orgány na ochranu práva během své přítomnosti ve věznici a jejich vztah k řediteli věznice,
- c) různé typy síly, které mohou používat pracovníci těchto orgánů,
- d) okolnosti, za kterých může být použit určitý typ síly,
- e) úroveň kompetencí požadovaných před použitím síly,
- f) zprávy, které musí být vypracovány po použití síly.

Omezovací prostředky

68.1 Použití řetězů a okovů je zakázáno.

68.2 Pouta na ruce, svěrací kazajky a jiné obdobné tělesně omezující prostředky se nesmí používat s výjimkou následujících okolností:

- a) v nevyhnutelném případě jako preventivní opatření proti útěku během převozu za podmínky, že jsou odstraněny, když je vězeň předveden před soud nebo správní orgán, ledaže by tento orgán rozhodl jinak,
- b) na příkaz ředitele, selžou-li ostatní opatření pro zvládnutí vězně, aby si nemohl sám ublížit nebo nemohl ublížit jiným osobám nebo způsobit vážné škody na majetku; v těchto případech musí ředitel okamžitě informovat

lékaře a podat o tom zprávu nadřízenému vězeňskému orgánu.

68.3 Omezovací prostředky nelze použít déle, než je nezbytně nutné.

68.4 Způsob používání omezovacích prostředků musí být stanoven v národní legislativě.

Zbraně

69.1 S výjimkou operativních nouzových stavů nesmí být vězeňský personál ozbrojen v rámci areálu věznice.

69.2 Nošení jiných nezakrytých zbraní včetně obušků osobami, které jsou ve styku s vězni, je v rámci areálu věznice zakázáno s výjimkou případů, kdy jsou při zvládnání konkrétní události nezbytné pro zajištění bezpečnosti.

69.3 Pracovníci věznice nesmí být ozbrojeni zbraněmi, pokud nebyli vyškoleni pro jejich použití.

23

Žádosti a stížnosti

70.1 Vězni, individuálně nebo jako skupina, musí mít dostatek příležitostí pro předkládání žádostí nebo stížností řediteli věznice nebo jinému kompetentnímu orgánu.

70.2 Pokud se jeví jako vhodná mediace, měla by se použít jako první řešení.

70.3 Pokud je žádost zamítnuta nebo stížnost nepřijata, budou důvody vězni sděleny a vězeň musí mít právo se odvolat k nezávislému orgánu.

70.4 Vězni nebudou potrestáni z důvodu předložení žádosti nebo podání stížnosti.

70.5 Kompetentní orgán se musí zabývat písemnými stížnostmi příbuzných vězně, pokud má důvod se domnívat, že došlo k porušení jeho práv.

70.6 Právní zástupce ani organizace zabývající se životními podmínkami vězňů nemůže podat stížnost jménem vězně, pokud s tím tento vězeň nesouhlasí.

70.7 Vězni mají nárok na právní poradenství týkající se stížností a odvolacích postupů a na právní pomoc, pokud je to v zájmu spravedlnosti.

Pátá část

Vedení věznice a personál

Práce ve věznici jako veřejná služba

71. Věznice musí být řízeny orgány státní správy nezávisle na vojenských a policejních orgánech a orgánech činných v trestním řízení.

72.1 Věznice musí být řízeny se zřetelem k etickému kodexu uznávajícímu závazek zacházet se všemi vězni humánně a s respektem pro důstojnost, která je vlastní každému člověku.

72.2 Pracovníci věznice musí dávat jasně najevo svou znalost účelu vězeňství. Vedení věznice musí vést pracovníky v jejich úsilí o co možná nejlepší dosažení tohoto účelu.

72.3 Povinnosti personálu obsahují více než pouhý výkon dozorcí činnosti a musí přihlížet k potřebě umožnit opětné začlenění vězňů do společnosti po vykonání trestu odnětí svobody prostřednictvím programů pozitivní péče a pomoci.

72.4 Vězeňský personál musí pracovat na vysoké profesionální i osobní úrovni.

73. Jednou z největších priorit vězeňské správy musí být dodržování pravidel týkajících se vězeňského personálu.

24

74. Zvláštní pozornost je nutno věnovat řízení vztahů mezi dozorcí a vězni v jejich péči.

75. Personál se musí vždy chovat a vykonávat své povinnosti tak, aby ovlivnil vězně svým dobrým příkladem a aby si získal jejich respekt.

Výběr vězeňského personálu

76. Vězeňský personál bude pečlivě vybírán a řádně zaškolen na průběžné bázi hned po přijetí, bude odměňován jako odborný personál a bude mít postavení, které si získá respekt v civilní společnosti.

77. Při výběru nových pracovníků musí klást vězeňská správa velký důraz na požadavek jejich bezúhonnosti, lidskosti, profesionální způsobilosti i vhodnosti jejich osobnosti pro složitou práci, kterou budou muset vykonávat.

78. Pracovníci mají být zpravidla zaměstnáváni na plný úvazek jako profesionální vězeňský personál s právním statutem státních úředníků a mají tak mít zabezpečeny veškeré jistoty, pracovní a sociální, jejichž požívání pak závisí pouze na jejich korektním chování, efektivitě práce, na jejich tělesných a mentálních schopnostech a na přiměřeném stupni vzdělání.

79.1 Odměna za práci má být dostatečná, aby přitahovala do této služby a zabezpečovala udržení schopných a vhodných pracovníků.

79.2 Je třeba stanovit různé výhody a upravit podmínky služby s ohledem na náročný charakter jejich práce, jakožto orgánu na ochranu práva.

80. Kdykoli bude nutné přijmout pracovníky na částečný úvazek, musí se na ně vztahovat výše uvedená kritéria v odpovídajícím rozsahu.

Výcvik vězeňských pracovníků

81.1 Před nastoupením do služby musí personál projít výcvikem týkajícím se jejich obecných a konkrétních povinností a musí absolvovat teoretické i praktické zkoušky.

81.2 Vedení věznice zajistí, že si v průběhu své pracovní kariéry budou všichni zaměstnanci udržovat a zdokonalovat své znalosti a profesionální způsobilost účastí v kurzech při zaměstnání a že jejich profesní rozvoj bude zajišťován ve vhodných časových intervalech.

25

81.3 Personál, který pracuje se specifickými skupinami vězňů, jako jsou například cizí státní příslušníci, ženy, mladiství nebo duševně nemocní vězni apod., musí absolvovat speciální školení zaměřené na jejich specializovanou práci.

81.4 Školení všech pracovníků musí obsahovat i vzdělávání v oblasti mezinárodních a regionálních dokumentů a norem týkajících se lidských práv, zejména Evropské úmluvy o lidských právech a Evropské úmluvy o zamezení mučení a nelidského nebo ponižujícího zacházení nebo trestání, včetně používání Evropských vězeňských pravidel.

Řízení věznice

82. Personál musí být vybírán a jmenován do služby na základě rovnosti, bez diskriminace z důvodů, jako jsou například pohlaví, rasa, barva pleti, jazyk, náboženství, politické či jiné přesvědčení, národnostní či sociální původ, spojení s národnostní menšinou, narození, majetkové či jiné postavení.

83. Vězeňská správa musí zavést systém organizace a řízení, který:

a) zajistí řízení věznic na permanentně vysoké úrovni, jež bude odpovídat mezinárodním a regionálním dokumentům o lidských právech,

b) umožní dobrou komunikaci mezi věznicemi a mezi různými kategoriemi personálu v jednotlivých věznicích a vhodnou koordinaci všech oddělení uvnitř i vně věznic, která zajišťují služby pro vězně, zejména s přihlédnutím k péči o vězně a jejich opětovnému začlenění do společnosti.

84.1 Každá věznice musí mít ředitele, který bude mít odpovídající kvalifikaci pro tuto funkci vyplývající z jeho charakteru, administrativních schopností, odpovídajícího profesního výcviku a zkušeností.

84.2 Ředitelé věznic budou pracovat na plný úvazek a veškerý svůj čas budou věnovat svým oficiálním povinnostem.

84.3 Vězeňská správa zajistí, aby byla každá věznice permanentně řízena ředitelem, jeho náměstkem nebo jiným pověřeným představitelem.

84.4 Pokud ředitel odpovídá za více věznic, v každém z těchto vězení musí vždy pracovat jeho pověřený zástupce.

85. Muži a ženy musí mít ve vězeňském personálu rovnoměrné zastoupení.

86. Vedení věznice musí vytvořit takové podmínky, aby probíhaly konzultace

26

s pracovníky věznice týkající se obecných záležitostí a zejména záležitostí týkajících se jejich pracovních podmínek.

87.1 Je nutno přijmout opatření, jejichž cílem bude motivovat co možná nejlepší komunikaci mezi vedením věznice, ostatními pracovníky, externími organizacemi a vězni.

87.2 Ředitel, vedení věznice a většina ostatních pracovníků vězeňského ústavu musí hovořit jazykem většiny umístěných vězňů nebo jazykem, kterému většina vězňů rozumí.

88. Pokud existují soukromě spravované věznice, musí se na ně vztahovat veškerá Evropská vězeňská pravidla.

Odborný personál

89.1 V rámci možností je třeba zařadit mezi vězeňské pracovníky dostatečný počet odborníků, jakými jsou psychiatři, psychologové, sociální pracovníci, učitelé, mistři odborného výcviku, učitelé tělesné výchovy a sportovní instruktoři.

89.2 V rámci možností je třeba motivovat vhodné pracovníky na částečný úvazek a dobrovolníky, aby přispívali k činnostem vykonávaným s vězni.

Informovanost veřejnosti

90.1 Vězeňská správa musí průběžně informovat veřejnost o účelu vězeňství a o práci vykonávané vězeňským personálem, aby u veřejnosti přispěla k lepšímu pochopení role, kterou mají vězňovnice ve společnosti.

90.2 Vězeňská správa by měla motivovat občany, aby v případě potřeby přispívali svou dobrovolnou prací k činnostem ve věznicích.

Výzkum a hodnocení

91. Vězeňská správa musí podporovat programy na provádění výzkumné a hodnotící činnosti týkající se účelu vězeňství, jeho role v demokratické společnosti a míry, v jaké naplňuje tento svůj účel.

27

Šestá část

Inspekce a kontroly

Státní inspekce

92. Ve věznicích musí být pravidelně prováděny inspekce ze strany státních orgánů za účelem zjištění, zda jsou řízeny v souladu s požadavky zakotvenými v národní a mezinárodní legislativě a také s ustanoveními těchto pravidel.

Nezávislé kontroly

93.1 Podmínky uvěznění a zacházení s vězni musí být kontrolovány nezávislým orgánem nebo orgány, jejichž zjištění musí být zveřejňována.

93.2 Tento nezávislý kontrolní orgán nebo orgány musí být motivovány, aby spolupracovaly s mezinárodními organizacemi, které jsou ze zákona oprávněny k návštěvám věznic.

Sedmá část

Neodsouzení vězňů

Postavení neodsouzených vězňů

94.1 Pro účely těchto pravidel se pod pojmem neodsouzený vězeň rozumí vězeň, jehož výkon vazby byl nařízen soudním orgánem před soudním procesem, usvědčením nebo uložením trestu.

94.2 Některé státy se mohou rozhodnout, že za neodsouzené vězně budou považovat ty vězně, kteří byli usvědčeni a kterým byl uložen výkon trestu, avšak o jejichž odvolání dosud nebylo pravomocně rozhodnuto.

Přístup k neodsouzeným vězňům

95.1 Režim uplatňovaný u neodsouzených vězňů nesmí být ovlivněn možnostmi, že mohou být v budoucnu usvědčeni z trestného činu.

95.2 Účelem pravidel v této části je poskytnout další ochranu neodsouzeným vězňům.

95.3 Při jednání s neodsouzenými vězni se musí vězeňská správa řídit pravidly, která se vztahují na všechny vězně a musí umožnit neodsouzeným vězňům, aby se účastnili různých činností stanovených v těchto pravidlech.

28

Ubytování

96. Pokud je to možné, musí mít neodsouzení vězni možnost ubytování v samostatných celách s výjimkou případů, kdy by jim společné ubytování s jinými neodsouzenými vězni mohlo být ku prospěchu nebo v případech, kdy soud konkrétně nařídil, jakým způsobem by měl být ubytován konkrétní neodsouzený vězeň.

Oděv

97.1 Neodsouzeným vězňům musí být dovoleno nosit jejich vlastní oděv, pokud je vhodný pro vězeňské podmínky.

97.2 Neodsouzení vězni, kteří nemají vlastní vhodný oděv, musí být vybaveni ošacením, které nesmí být stejné jako stejnokroje, které nosí odsouzení vězni.

Právní poradenství

98.1 Neodsouzení vězni musí být výslovně poučeni o svém právu na právní poradenství.

98.2 Pro neodsouzené vězně musí být zajištěno veškeré potřebné vybavení, aby mohli vypracovat svou obhajobu a sejít se se svým právním zástupcem.

Styk s vnějším světem

99. S výjimkou případů, kdy v konkrétní věci uložil soudní orgán konkrétní zákaz na určité období, neodsouzení vězni:

- a) musí mít možnost přijímat návštěvy a komunikovat s rodinnými příslušníky a jinými osobami stejným způsobem jako odsouzení vězni,
- b) mohou přijímat další návštěvy a mít další přístup k jiným formám komunikace,
- c) musí mít přístup ke knihám, novinám a jiným zpravodajským médiím.

Práce

100.1 Neodsouzeným vězňům musí být nabídnuta příležitost pracovat, práce se však od nich nesmí vyžadovat.

100.2 Pokud se neodsouzený vězeň rozhodne pracovat, musí se na něj vztahovat veškerá ustanovení pravidla č. 26, včetně ustanovení o odměně za práci.

29

Přístup k režimu pro odsouzené vězně

101. Pokud neodsouzený vězeň požádá, aby mu bylo umožněno zařazení do režimu pro odsouzené vězně, vězeňská správa musí této žádosti pokud možno vyhovět.

Osmá část

Cíle režimu pro odsouzené vězně

102.1 Kromě pravidel, která se vztahují na všechny vězně, musí být režim pro odsouzené vězně vytvořen tak, aby jim umožnil vést odpovědný život bez zločinnosti.

102.2 Uvznění je v důsledku odnětí svobody trestem samo o sobě a režim pro odsouzené vězně tudíž nesmí ještě zhoršovat utrpení, které je dáno samotnou podstatou uvznění.

Realizace režimu pro odsouzené vězně

103.1 Režim pro odsouzené vězně musí být zahájen co nejdříve po přijetí osoby do věznice se statutem odsouzeného vězně, pokud již nebyl zahájen dříve.

103.2 Co možná nejdříve po příjmu musí být u odsouzených vězňů vypracovány zprávy týkající se jejich osobní situace, plánů výkonu trestu navrhovaných pro každého z nich i strategie přípravy na jejich propuštění.

103.3 Odsouzení vězni budou motivováni k tomu, aby se podíleli na vypracování svých individuálních plánů pro výkon trestu.

103.4 Pokud je to možné, musí tyto plány zahrnovat následující:

- a) práci,
- b) vzdělávání,
- c) další činnosti,
- d) přípravu na propuštění.

103.5 Součástí režimu pro odsouzené vězně mohou být také sociální práce, lékařská a psychologická péče.

103.6 Nedílnou součástí celkového režimu pro odsouzené vězně musí být i systém propustek z vězení.

103.7 Pokud s tím vězeň souhlasí, může být zařazen do programu restorativní justice a odčinění svých trestných činů.

103.8 Je nutno věnovat zvláštní pozornost zajištění vhodných plánů pro výkon trestu a režimů pro doživotně odsouzené a jiné vězně s dlouhodobými tresty.

30

Organizační aspekty umístování odsouzených vězňů

104.1 Pokud je to možné a se zřetelem na požadavky pravidla č. 17, je nutno použít samostatné věznice nebo samostatná oddělení ve věznici pro řízení různých programů pro konkrétní kategorie vězňů.

104.2 Musí být zavedeny postupy pro vytvoření a pravidelné hodnocení individuálních plánů výkonu trestu pro vězně a po projednání příslušných zpráv, je nutno zajistit komplexní konzultace mezi příslušným personálem a vězni.

104.3 Takové zprávy budou vždy obsahovat i zprávy pracovníků, kteří mají bezprostředně na starosti konkrétního vězně.

Práce vykonávaná odsouzenými vězni

105.1 Program systematické práce musí přispívat k plnění cílů režimu pro odsouzené vězně.

105.2 Od odsouzených vězňů, kteří ještě nedosáhli běžného důchodového věku, se může požadovat práce, za předpokladu jejich tělesné i duševní způsobilosti, o které rozhodne lékař.

105.3 Pokud se od odsouzených vězňů požaduje práce, musí podmínky takové práce odpovídat normám i kontrolním mechanismům, které se uplatňují ve svobodné společnosti.

105.4 Pokud se odsouzení vězni účastní v pracovní době vzdělávacích nebo jiných programů v rámci svého naplánovaného režimu, získají finanční odměnu stejně, jako kdyby vykonávali práci.

105.5 Část výtěžku odsouzených vězňů nebo úspory z výtěžku mohou být použity pro účely odškodnění, pokud to nařídí soud a pokud s tím daný vězeň souhlasí.

Vzdělávání odsouzených vězňů

106.1 Hlavní součástí režimu pro odsouzené vězně bude představovat program systematického vzdělávání, včetně odborného výcviku, s cílem zdokonalovat celkovou úroveň vzdělání vězňů i jejich vyhlídky na vedení zodpovědného života bez zločinnosti.

106.2 Všichni odsouzení vězni musí být motivováni k účasti na programech vzdělávání a odborného výcviku.

106.3 Vzdělávací programy pro odsouzené vězně musí být speciálně upraveny podle předpokládané délky jejich pobytu ve vězení.

31

Propouštění odsouzených vězňů

107.1 Odsouzeným vězňům musí být v předstihu zajišťována pomoc před propuštěním zaváděním postupů a speciálních programů, jež jim umožní přechod ze života ve vězení do občanský bezúhonného života ve společnosti.

107.2 Pro vězně s delšími tresty je vhodné vytvořit podmínky pro jejich postupnou přípravu na návrat do života ve společnosti.

107.3 K tomuto cíli mají sloužit zejména předpropouštěcí režimy organizované ve vězeňském ústavu, popřípadě formou podmíněného propuštění spojeného s nějakou formou kontroly kombinované s účinnou sociální podporou.

107.4 Vězeňská správa musí úzce spolupracovat se sociálními službami a zařízeními, která pomáhají všem propuštěným vězňům najít místo ve společnosti, zejména ve vztahu k rodinnému životu a zaměstnání.

107.5 Odpovědným zástupcům orgánů státní péče musí být umožněn přístup do vězeňského ústavu a k vězňům, aby se mohli podílet na přípravě vězňů na propuštění a na procesu jejich sociální reintegrace.

Devátá část

Aktualizace pravidel

108. Evropská vězeňská pravidla musí být pravidelně aktualizována.

32

Literatura:

Adamová, K. Světla a stíny středověkého práva. Praha: Havlíček Brain Team, 2006. ISBN 80-903609-4-7

Ambrozik, W., Stepniak, P. Služba wiezienna wobec problemów resocjalizacji penitenciarnej. Gadki, Borówiec: Wolumin, 2004. ISBN83-88536-20-6

Bajcura, L. Zacházení s vězni a tvorba standardizovaných programů. Disertační práce. Praha: Pedagogická fakulta Karlovy univerzity, 2008.

Bargel, M., Mühlpachr, P. Inkluze versus exkluze – dilema sociální patologie. Brno: IMS Brno, 2010. ISBN 978-80-87182-12-3

Beneš, M. Andragogika. Praha: Eurolex Bohemia, 2003.

Bertrand, Y. Soudobé teorie vzdělávání. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7128-216-5

Boëthius, A. M. Filozofie utěšitelka. Překlad a předmluva J. Hruša, 1942. Olomouc: Votobia, 1995. ISBN 80-7198-021-8

Czapów, C., Jedlewski, S. Resocializační pedagogika. Praha: SPN, 1981.

- Cipro, M. Slovník pedagogů. Praha: Miroslav Cipro, 2001. ISBN80-338-6334-7.
- Coyle, A. Řízení věznic v čase změn. Praha: Příloha časopisu České vězeňství č. 1/2004.
- Čepelák, J. Penitenciární psychologie. Praha: VŠ SNB, 1982.
- Černá, L. Vztah penologie a penitenciaristiky. Diplomová práce. IMS Brno, 2012.
- Černíková, V., Makáriušová, V. Úvod do penologie. Praha: Sociálně právní institut Most, 1997.
- Černíková, V., Sedláček, V. Základy penologie pro policisty. Praha: Policejní akademie, 2005. ISBN 80-7251-104-1
- České věznice. Praha: Generální ředitelství Vězeňské služby ČR, 2006.
- Čírtková, L. Forenzní psychologie. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čermák, 2004. ISBN 80-86473-86-4
- Defektologický slovník. 1984. Praha: SPN.
- Dolák, A. Filozofické interpretace pojmu paradigma a jejich uplatnění v sociální pedagogice. Brno, IMS Brno, 2010.
- Dolák, A. Netrestat, ale léčit. Brno: IMS Brno, 2011.
- Doňková, O. Vývojová psychologie. Brno: IMS Brno, 2010.
- Evropská vězeňská pravidla, poslední aktualizované vydání, 2006.
- Fábry, A. Penológia. Bratislava: Univerzita Komenského, 2000. ISBN 80-7160-140-3
- Foucault, M. 2000. Dohlížet a trestat. Praha: Dauphin. ISBN 80-86019-96-9
- Hála, J. Teorie a praxe vězeňství. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 1999.
- Hála, J. Bolest a naděje vězení. Praha: Triton, 2007. ISBN 978-80-7387-013-3
- Herčíková, V. Nejvýznamnější osobnosti českého vězeňství. Bakalářská práce. IMS Brno, 2012.
- Hupková, I. Kriminalita mládeže a preventívno-výchovné posobenie. Zborník príspevkov z pracovnej porady. Bratislava: Národné osudové centrum, 1997.
- Hupková, I.: Kultúrno-osvetová práca a jej možnosti v prevencii kriminality. Prečo je nutné a jako možno realizovať prevenciu na pode kultúrno-osvetových zariadení. In: Ondrejkošič et al.: Zborník z medzinárodnej konferencie. O kriminalite mládeže. Bratislava: MVSR a IUVENTA, 200, s. 195 – 204. ISBN 80-88893-65-8
- Inciardi, J. A. Trestní spravedlnost. Praha: Victoria Publishing, 1994. ISBN 80-85605-30-9

- Jůva, V. Pedagogika. Praha: SPN, 1987.
- Jůva, V. sen., Jůva, V. jun. Stručné dějiny pedagogiky. Brno: Paido, 1997. ISBN80-85931-43-5
- Jůzl, M. Otázky estetické výchovy morálně defektních jedinců. Rigorózní práce. Filozofická fakulta UJEP Brno, 1976.
- Jůzl, M. Sociálně pedagogická role církve v penitenciární praxi. Brno: IMS Brno, 2011. ISBN 978-80-87182-03-1
- Jůzl, M. Základy pedagogiky. Brno: IMS Brno, 2010. ISBN 978-80-87182-02-4
- Jůzl, M. Základy penologie a penitenciární pedagogiky. Brno: IMS Brno, 2004.
- Jůzl, M., Olejníček, A. Penologie a penitenciární pedagogika. Brno: IMS Brno, 2004
- Kalábová, K., Kaláb, V. Historie zemské donucovací pracovny a věznice pro ženy v Pardubicích. Praha: Vězeňská služba České republiky, 2006.
- Kalhous, Z. Obst, O. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X
- Konopczynski, M. 2009. Metody twórczej resocjalizacji. Warszawa: Wydawnictwo naukowe PWN. ISBN 978-83-01-14852-2
- Kraus, B. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3
- Kraus, B., Jůzl, M., Tannebergerová, M. Teorie výchovy. Brno: IMS Brno, 2011. ISBN 978-80-87182-04-8
- Kýr, A. Historická penologie 3/2003, Praha: IV VS – Kabinet dokumentace a historie, 2003.
- Kýr, A. Historická penologie 1/2006. Praha: IV VS – Kabinet dokumentace a historie, 2006.
- Kýr, A., Tomášek V. Památník Pankrác. Praha: Vězeňská služba České republiky, příloha časopisu České vězeňství č. 4/1999.
- Kyrášek, J. J. J. Pestalozzi, ze života a díla. Praha: SPN, 1968.
- Letáková, M. a kol. Zborník príspevkov k dejinám väzeneštvä na Slovensku. Príloha časopisu Zvesti ZV JS SROV. Bratislava: Leopoldov, 1998.
- Lyons, L. Historie trestu. Praha: Svojtka&Co., 2004, ISBN 80-7352-021-4
- Machalová, M. Psychológia vo vzdelávaní dospelých. Bratislava:Gerlach Print, s. r. o., 2006. ISBN 80-89142-07-9
- Mitáš, V. Duchovenská služba v penitenciární prostředí. Praha: Občanské sdružení Vězeňská duchovenská péče a Institut vzdělávání Vězeňské služby České republiky, 2007.

- Maňák, J. Nárýs didaktiky. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně, 1998. ISBN 80-210-1661-2
- Mezník, J., Kalvodová, V., Kuchta, J. 1995. Základy penologie. Brno: Vydavatelství MU v Brně - Právnická fakulta. ISBN 80-210-1248-X
- Mühlpachr, P. a kol. Sociální pedagogika II. Brno: IMS Brno, 2011.
- Novák, K. 1986. Úvod do penitenciární pedagogiky. Praha: VŠ SNB.
- Novák, K., Štrunc, P. 1985. Penitenciární pedagogika. Praha: Správa sboru nápravné výchovy.
- Paukertová, J. Penologie a penitenciaristika. Stráž pod Ralskem: IV VS, 2007.
- Pospiszyl, I., Konopczyński, M. Resocjalizacja – w strone środowiska otwartego. Warszawa: Pedagogium, 2007. ISBN 83-922456-1-X
- Slovník cizích slov. Praha: SPN, 1971.
- Sochůrek, J. Kapitoly z penologie I. Liberec: Technická univerzita, 2007. ISBN 978-80-7372-203-6
- Sochůrek, J. Kapitoly z penologie II. Liberec: Technická univerzita, 2007. ISBN 978-80-7372-204-3
- Sochůrek, J. Kapitoly z penologie III. Liberec: Technická univerzita, 2007. ISBN 978-80-7372-205-0
- Störig, H. Malé dějiny filozofie. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2000. ISBN 80-7192-500-2
- Šigut, Z. Kvalita života seniorů. Brno: IMS Brno, 2010.
- Šigut, Z. Úloha marketingu ve vzdělávání dospělých. In: Sociální pedagogika v teorii a praxi. Brno: IMS Brno, 2010. ISBN 978-80-87182-01-7
- Taxová, J. Výchovné problémy dětských domovů. Praha: SPN, 1967.
- Uhlík, J. František Josef Řezáč – reformátor vězeňství a školství 19. století. Příloha časopisu České vězeňství č. 2/1997. Praha: VS ČR, 1997.
- Uhlík, J. Historie věznění a vězeňství v Čechách. Praha: IV VS Stráž pod Ralskem, 2006.
- Vaňková, Z., Pavel, H. Teorie práva. Brno: IMS Brno, 2008.
- Vavřík, M. Základy sociologie. Brno: IMS Brno, 2012. ISBN
- Všetečka, J. Všenáprava obrazem. Praha: Polygrafia, 1987.

Zákon o výkonu trestu č. 59/1965 Sb.

Zákon o výkonu vazby č. 293/1993 Sb.

Zákon o výkonu trestu odnětí svobody č. 169/1999 Sb.