

# Vandalismus jako patologický problém české společnosti

Bc. Jarmila Kaplanová

---

Diplomová práce  
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

  
INSTITUT  
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Jarmila KAPLANOVÁ**  
Osobní číslo: **H128144**  
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Vandalismus jako patologický problém české společnosti**

### Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS "Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách" (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovědního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím diplomové práce.

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

- na pokračování a prohloubení vlastní bakalářské práce Kaplanová, J. Vandalismus, vandalství – projev mladé generace, Brno: IMS, 2012;
- na příčiny a rizika pramenící z vandalismu se zaměřením zejména na sociokulturní dispoziční vztahy s problémy české společnosti (benevolence společnosti k vandalismu, vč. opomíjení tohoto sociálně patologického jevu, krize rodiny, sociálně patologické jevy, kriminalita, chudoba, sociální exkluze, společenská tolerance alkoholu, stárnutí populace a neúcta ke stáří, ekologické problémy jako ohrožení životního prostoru člověka, změny hodnotového žebříčku a další);
- na řešení a prevenci vandalismu se zaměřením zejména na úlohu rodiny, školy a mimoškolních aktivit;
- na řešení a prevenci vandalismu prostřednictvím výchovy, a to zejména ekologické výchovy;
- na možnosti sociální pedagogiky při nápravě tohoto stavu.

Součástí práce bude empirické šetření event. realizovaný výzkum (kvantitativní, kvalitativní, smíšený) zaměřený na tento jev, přičemž bude proveden kontrolní výzkum prostřednictvím stěžejních otázek z provedeného výzkumu v rámci vlastní bakalářské práce, s rozšířením na aktuálně řešené téma (např. vliv ekologické výchovy v prevenci vandalismu apod.).

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

- Čáp, J., Mareš, J. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2007.  
Fischer, S., Škoda, J. Sociální patologie. Praha: Grada, 2009.  
Horká, H., Hrdličková, A. Výchova pro 21. století. Brno: Paido, 1998.  
Horká, H. Teorie a metodika ekologické výchovy. Brno: Paido, 1996.  
Jemelka, P. Úvod do ekologické problematiky. Brno: Masarykova univerzita, 2003.  
Kraus, B., Hroncová, J. Sociální patologie. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010.  
Kraus, B., Poláčková, V. et al. Člověk – prostředí – výchova. Brno: Paido, 2001.  
Lazarová, B. První pomoc při řešení výchovných problémů. Praha: STROM, 1998.  
Martínek, Z. Agresivita a kriminalita školní mládeže. Praha: Grada, 2009.  
Matoušek, O., Kroftová, A. Mládež a delikvence. Praha: Portál, 2003.  
Pávková, J. a kol. Pedagogika volného času. Praha: Portál, 2008.  
Rybář, R. a kol. Člověk – společnost a výchova k hodnotám. Brno: Masarykova univerzita, 2011.  
Quesnell, D. M. Co si myslíme, čemu věříme a kdo jsme. Praha: Academia, 2002.  
Sochůrek, J. Úvod do sociální patologie. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2009.  
Další literatura bude obsažena v Projektu diplomové práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Alena Plšková**  
Katedra sociální pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **30. listopadu 2012**

Termín odevzdání diplomové práce: **31. března 2014**

V Brně dne 30. listopadu 2012

  
prof. PhDr. Pavel Mühlpachr, Ph.D.  
vedoucí ústavu



  
doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.  
vedoucí katedry



# PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

JARMILOU KAPLANOVÁ  
.....  
Jméno, příjmení studenta

V Brně ..... 10.3.2014

.....  
Podpis

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

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

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

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

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

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

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce Vandalismus jako patologický problém české společnosti se zabývá vandalismem jako sociálně patologickým jevem, a to ve vztahu k člověku a k současným problémům české společnosti. Práce v teoretické části charakterizuje pojem vandalismus, jeho projevy, biologické a sociokulturní příčiny. Vymezuje klíčové problémy současné české společnosti, se zřetelem na jedince, rodinné, školní a volnočasové prostředí a dává je do vztahu s vandalismem. Zabývá se ekologickou výchovou v prevenci vandalství. Pojednává o prevenci v rámci rodiny, školy, volnočasových aktivit, odborného poradenství, sociální práce. Navrhuje optimální řešení prostřednictvím resocializační pedagogiky, utváření zdravého životního stylu, komunitního přístupu, práce, arteterapie, psychoterapie a sociální pedagogiky. V praktické části se práce zabývá výzkumem vztahu, postoji a názory dětí a mládeže a dospělé populace k vandalismu.

**Klíčová slova:** Vandalismus, sociální patologie, sociálně patologické jevy, člověk, společnost, agresivita, rodina, škola, volnočasové aktivity, graffiti (sprejerství), ekologická výchova, prevence, pedagogicko-psychologické poradenství, psychoterapie, resocializační pedagogika, sociální práce, sociální pedagogika, sociální exkluze, narcismus, výzkum, děti a mládež, dospělá populace, práce, zdravý životní styl.

## **ABSTRACT**

The diploma thesis Vandalism as a Pathological Problem of the Czech Society deals with vandalism as a socially pathological phenomenon related to humans and to current problems of the Czech society. In its theoretical part the thesis specifies the term 'vandalism', as well as its symptoms and biological and socio-cultural causes. The thesis defines key problems of the contemporary Czech society with regards to individuals and to family, school and leisure time environments and relates them to vandalism. It discusses the role of environmental education in vandalism prevention. The thesis further deals with family, school and leisure time prevention, counselling and social work. It suggests optimum solutions making use of re-socialization pedagogy, healthy lifestyle development, community approach, work, art therapy, psychotherapy and social pedagogy. The practical part of the thesis is devoted to a survey of attitudes and opinions of children, youth and adults in relation to vandalism.

**Keywords:** Vandalism, social pathology, socially pathological phenomena, humans, society, aggressivity, family, school, leisure time activities, graffiti (graffiti spraying), environmental education, prevention, educational and psychological counselling, psychotherapy, re-socialization pedagogy, social work, social pedagogy, social inclusion, narcissism, survey, children and youth, adult population, work, healthy lifestyle.

Děkuji mé vedoucí diplomové práce paní PhDr. Aleně Plškové za velmi užitečnou metodickou pomoc, odborné rady a trpělivost, které mi poskytla při jejím zpracování.

Děkuji také manželovi a svým dětem, kteří mě po celou dobu studia podporovali. Jejich pomoci si nesmírně vážím.

*„Zlo vandalismu se šíří v anonymním prostředí.“*

*P.G. Zimbardo*

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



## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>11</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>14</b>
<b>1 VANDALISMUS JAKO PATOLOGICKÝ PROBLÉM ČESKÉ SPOLEČNOSTI</b> .....	<b>15</b>
1.1 VYMEZENÍ POJMU A PROJEVY VANDALISMU.....	15
1.2 VANDALISMUS JAKO SOCIÁLNĚ PATLOGICKÝ JEV A VÝCHOVNÝ PROBLÉM .....	17
1.3 VANDALISMUS JAKO PROJEV AGRESIVITY V CHOVÁNÍ JEDINCE.....	22
1.4 PŘÍČINY VANDALISMU .....	24
1.5 FENOMÉM GRAFFITI – VANDALISMUS NEBO UMĚNÍ.....	28
<b>2 PROBLÉMY SOUČASNÉ ČESKÉ SPOLEČNOSTI</b> .....	<b>30</b>
2.1 VYMEZENÍ A CHARAKTERISTIKA KLÍČOVÝCH PROBLÉMŮ .....	31
2.2 JEDINEC, SKUPINOVÁ IDENTITA JEDINCE A IDENTITA SKUPINY .....	39
2.3 RODINNÉ, ŠKOLNÍ A MIMOŠKOLNÍ PROSTŘEDÍ .....	42
2.4 OPOMÍJENÝ PROBLÉM VANDALISMUS A BENEVOLENCE SPOLEČNOSTI .....	47
2.5 SOUVISLOST A VZTAH VANDALISMU S PROBLÉMY SPOLEČNOSTI .....	48
<b>3 EKOLOGICKÁ VÝCHOVA V PREVENCI VANDALISMU</b> .....	<b>49</b>
3.1 POJEM A VÝZNAM EKOLOGICKÉ VÝCHOVY .....	50
3.2 CÍLE, ÚKOLY A OBSAH EKOLOGICKÉ VÝCHOVY.....	51
3.3 EKOLOGICKÁ VÝCHOVA V RODINNÉM, ŠKOLNÍM A MIMOŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ .....	53
3.4 KOOPERACE EKOLOGICKÉ VÝCHOVY A VÝCHOVY MRAVNÍ, ESTETICKÉ, TĚLESNÉ, PRACOVNÍ .....	56
3.5 ÚLOHA A VLIV EKOLOGICKÉ VÝCHOVY V PREVENCI A ŘEŠENÍ VANDALISMU .....	59
<b>4 PREVENCE A ŘEŠENÍ VANDALISMU</b> .....	<b>61</b>
4.1 ÚLOHA SPOLEČNOSTI A RODINY .....	62
4.2 ÚLOHA ŠKOLY A VOLNOČASOVÝCH AKTIVIT .....	64
4.3 ÚLOHA ODBORNÉHO PORADENSTVÍ, SOCIÁLNÍ PRÁCE .....	69
4.4 NÁVRHY NA ZPŮSOBY PREVENCE A OPTIMÁLNÍHO ŘEŠENÍ VANDALISMU .....	75
4.5 MOŽNOSTI SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY V PREVENCI A ŘEŠENÍ VANDALISMU .....	86

<b>II</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>92</b>
<b>5</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>93</b>
5.1	CÍLE, METODY VÝZKUMU A STANOVENÍ HYPOTÉZ .....	93
5.2	VÝBĚR RESPONDENTŮ .....	94
5.3	ANALÝZA A PREZENTACE DOSAŽENÝCH VÝSLEDKŮ .....	98
5.5	OVĚŘENÍ HYPOTÉZ .....	128
	<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>132</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>134</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>139</b>
	<b>SEZNAM GRAFŮ</b> .....	<b>140</b>
	<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>142</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>143</b>

## ÚVOD

Postmoderní společnost a člověk 21. století jsou plni rozporů a protikladů. Společnost touží být moderním, pulsujícím, životodárným organismem, který funguje bez jediné chybičky. Touží být tvořena kultivovanými, uvědomělými, sebevědomými, ukázněnými, kreativními a hodnoty vytvářejícími lidmi. Zcela se nabízí přirovnání společnosti k ženě, koneckonců obě jsou ženského rodu, obě chtějí být emancipované, svobodné, nezávislé, soběstačné, vzdělané, milované a obdivované. V soudobém společenském uspořádání je však společnost plna patologické racionality a individualismu, hédonismu a orientace na ekonomickou prosperitu. Na pomyslný piedestal je stavěn úspěch bez vlastního přičinění, majetek, peníze. Někde v ústraní se choulí všeobecně sdílené morální hodnoty, empatie, altruismus, obyčejná lidská slušnost, ochota, porozumění.

Společnost tvoří lidé a jací jsou lidé, taková je společnost a naopak, jaká je společnost, takoví jsou lidé. Lidé se svými vrozenými pudy, touhou po moci, lidé stále ještě konzumního ražení, ale také lidé s geneticky podmíněnými emocemi, inteligencí, schopnostmi, znalostmi, dovednostmi a postoji. Lidé toužící po úspěchu a štěstí v soukolí hektického koloběhu života.

Všechny tyto faktory dostávají společnost a člověka do tenze, se kterou si neumí poradit. Místo toho, aby se moderní společnost léčila a vyléčila ze sociálně patologických jevů, stávají se tyto jejím chronickým onemocněním. Ve spojení s dalšími negativními jevy, typu nezaměstnanost, sociální exkluze, mezigenerační konflikty, krize hodnot, se stávají nevléčitelnou civilizační nemocí.

Mezi sociálně patologické jevy, a tedy patologii společnosti, patří vandalismus. Tak jak se kapacity v oboru sociálních a psychologických věd věnují podrobně ostatním sociálně patologickým jevům, např. kriminalitě, alkoholismu, šikaně, tak se okrajově zabývají vandalismem. Jak se domnívám, je vandalismus neprávem opomíjen a tento nezáměr o hledání jeho příčin, řešení a prevenci vede k jeho pevnému zakořenění a bujení ve společnosti. Vždyť jistě každý z nás, aspoň jednou denně, vidí kolem sebe něco poškozeného, zničeného, a to ne zubem času, ale rukou člověka – zastávku autobusu, lavičku, vývěsku, sedadlo v tramvaji, fasádu domu.

S vandalismem se, díky své profesi úředníka veřejné správy, setkávám denně a již téměř 22 let. Troufám si proto tvrdit, že tento závažný sociálně patologický jev je společností

skutečně opomíjen, někdy i bagatelizován a benevolence k němu je, oproti jiným negativním jevům, pro mě nepochopitelná.

Ano, slýcháme v masmédiích o neznámých pachatelích, kteří zdemolovali hřbitovní náhrobky, posprejovali nově opravenou fasádu památkově chráněného domu či zlámali koruny mladých stromků aleje podél silnice. Dokážeme při těchto zprávách slovně tvrdě odsoudit pachatele a držíme pěsti policii, aby je vypátrala a soudcům spíláme za uložení nízkých trestů. Ale to je asi tak vše k čemu jsme odhodláni.

Právě ona netečnost společnosti mi umožnila zpracovat tuto práci. Práci, která má být nápomocna rodičům, pedagogům, vychovatelům, při chronické léčbě společenské nemoci zvané vandalismus.

Diplomová práce je zaměřena na pokračování a prohloubení mé vlastní bakalářské práce a jejího výzkumu Vandalismus, vandalství - projev mladé generace, kterou jsem se prezentovala při ukončení bakalářského studia oboru Sociální pedagogika v roce 2012. Obor Sociální pedagogika, díky svému interdisciplinárnímu zaměření, je ideálním odrazovým můstkem a současně bezednou studnicí faktů, vědomostí, znalostí, ke studiu vandalismu jako sociálně patologického jevu. Sociální pedagog, který získal znalosti z oboru sociální pedagogiky, psychologie, sociální psychologie, práva, sociologie, filozofie, metodologie, je tak ideálním badatelem, výzkumníkem a troufám si říct i atakujícím soupeřem vandalismu.

Práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část je strukturovaná do čtyř kapitol. V první kapitole vymezím pojem a projevy vandalismu, zaměřím se na vandalismus jako sociálně patologický jev, výchovný problém a zejména jako projev agresivity v chování jedince, na hledání příčin jeho vzniku. Krátce také pojednám o otázce sprejerství – graffiti.

V druhé kapitole se zaměřím na vandalismus ve vztahu s problémy současné české společnosti. Vymezím klíčové problémy, kterými jsou sociální exkluze, nezaměstnanost, krize rodiny, konflikty, změna hodnotového žebříčku. Zaměřením se také na problematiku identity jedince, která k bádání o vandalismu jistě patří. Podrobněji se zaměřím na rodinné, školní a mimoškolní prostředí, které se svými současnými problémy může být příčinou vandalismu.

Třetí kapitolu věnuji ekologické výchově. Budu hledat odpověď na otázku, zda ekologická výchova, která spolu s výchovou mravní, estetickou, tělesnou, pracovní, přispívají

ke zmenšení rizika vandalského chování či snad může být ekologická výchova zásadním činitelem při řešení a prevenci vandalismu.

Prevenčí a řešení vandalismu v obecné rovině, ale také svými konkrétními návrhy řešení vandalismu, možnostmi sociální pedagogiky v prevenci a řešení vandalismu, se budu věnovat ve čtvrté kapitole.

V praktické části, ve které jsem si vytýčila cíl výzkumu kvantitativní metodou dotazníku, budu zjišťovat vztah společnosti, v tomto případě zastoupenou částí populace z řad dětí a mládeže ve věku 11-17 let a dospělé populace o průměrném věku 45 let, k vandalismu. Ve výzkumu zopakují některé stěžejní otázky mé bakalářské práce, zejména týkající se reakcí při setkání s vandalismem, benevolence k vandalismu či důvodů k vykonání vandalského činu. Pomocí těchto otázek budu srovnávat vývoj za poslední tři roky, tj. zda u veřejnosti dochází ke vzrůstu, poklesu nebo stagnaci zájmu o tento sociálně patologický jev, zda se u mládeže objevily nové důvody k vandalskému chování nebo nadále přetrvávající důvody tradiční tzn. nuda a agresivita. Nověji budu zkoumat otázky ekologické výchovy ve vztahu k vandalismu. K cílům praktické části patří ověření hypotéz.

Vzhledem k tomu, že práce je dostupná široké veřejnosti, má možnost se více lidí seznámit se závažností tohoto patologického jevu. Mým cílem a ambicí je oslovit laickou i odbornou veřejnost a vyvolat ve společnosti rozsáhlý diskurz na toto téma.



## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 VANDALISMUS JAKO PATOLOGICKÝ PROBLÉM ČESKÉ SPOLEČNOSTI

## 1.1 Vymezení pojmu a projevy vandalismu

*„Vandalismus je patologický jev charakteristický logicky nezdůvodnitelným ničením různých věcných hodnot, obvykle jen pro radost z ničení a s tím spojenou zábavou a pocitem překonání životní stereotypie.“<sup>1</sup>*

Název vandalismus se odvozuje od starogermánského kmene Vandalů, kteří vešli do dějin tím, že v roce 455 zpustošili Řím. Zničeny byly materiální statky, čímž bylo jméno kmene Vandalů předurčeno k používání i v dnešní moderní době. Avšak samotný název vandalismus, chápaný v současné podobě jako ničení věcných hodnot, vytvořil Henri Grégoire během Francouzské revoluce, když pojmem Vandalisme popsal chování republikánské armády.

Encyklopedický význam slova vandalismus podává encyklopedie Universum: *„Vášnivé pustošení, ničení přírody, kulturních objektů a společenských objektů vůbec (soch, parků, hřbitovů, telefonních budek, zaparkovaných automobilů atd.), vystupuje jako projev agrese, motivovaný nenávisť k určitým společenským skupinám a symbolům určitého statutu nebo vůči společnosti vůbec, objevuje se často u lidí sociálně vykořeněných, žijících na okraji společnosti, případně příslušníků různých gangů, trpících komplexem bezmocnosti a vědomím, že je společnost odmítá.“<sup>2</sup>*

Definici vandalismu lze nalézt v Psychologickém slovníku autorů Hartl a Hartlová: *„primitivní ničení kulturních hodnot, potěšení z ničení; v zásadě projev skupinového protestu, provokace, upozornění na sebe; spontánní reakce po fotbalovém zápase i jako akt zvůle, msty, rasové nesnášlivosti.“<sup>3</sup>*

Další definici vandalismu přináší Fischer a Škoda, podle nichž je vandalismus *„logicky nezdůvodnitelné poškozování a ničení veřejného a soukromého majetku či věcných hodnot.“<sup>4</sup>*

---

<sup>1</sup> HLADÍLEK, Miroslav. *Sociálně patologické jevy a výchova*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského s.r.o., 2004, s. 14

<sup>2</sup> *Universum: všeobecná encyklopedie*. Praha: Odeon, 2002, s. 540

<sup>3</sup> HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000, s. 664

<sup>4</sup> FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možností ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, 2009, s. 55

Zimbardo tvrdí, že „vandalismus a sprejersství lze vyložit jako snahu jedince o veřejnou známost ve společnosti, které je odosobňuje, která jim nedává žádnou legitimní možnost projevu pro osobní uznání. Vandalismus může být snahou ovlivnit vlastní destruktivní činností to, co se nezdá být možné změnit konstruktivně.“<sup>5</sup> Vandalismus tak je „projevem potřeby sebepotvrzení u osob v situaci společenských outsiderů. Tyto osoby potřebují na sebe upozorňovat.“<sup>6</sup>

Vandalismus se navenek projevuje ničením hodnot materiálních, které jsou veřejně dostupné, jako např. lavičky, odpadkové koše, zařízení dětských hřišť, dřeviny v parcích, zastávky veřejné hromadné dopravy, automaty na jízdenky, hřbitovní náhrobky nebo vybavení veřejných budov. Tyto hodnoty materiální mohou nabývat podob hodnot duchovních, a to v případě, že jsou ničeny např. historické budovy, sochy, tzv. Boží muka ve volné krajině aj. Od vandalismu nejsou ušetřeny ani civilizační vymoženosti, např. prostředky hromadné veřejné dopravy, z nichž nejvíce tramvaje a vlaky, a to nejen jejich vnitřní vybavení, tj. sedačky, ale i jejich vnějšek označovaný graffiti. Ničením věcí dochází nejen k finančním škodám, ne zanedbatelným, ale i k trvalým škodám či ztrátám na kulturních hodnotách.<sup>7</sup>

### Druhy vandalismu

Zimbardo dělí vandalismus na:

- „hrabivý – rozbíjení automatů – cíl získat vhozené mince;
- taktický – cílem je upoutat pozornost;
- ideologický – upozornit na vlastní postoje nebo požadavky;
- mstivý – má podobu odplaty za skutečnou nebo domnělou křivdu, odplata za něco (např. vězeň, kterému není vyhověno v jeho žádosti, ničí zařízení cely);
- hravý – např. sázka o to, kdo rozbije více oken, pouličních lamp apod.;
- zlostný – jako výraz zloby nebo závisti (např. ničení drahých aut).“<sup>8</sup>

<sup>5</sup> ZIMBARDO, Philip G. *Moc a zlo: sociálně psychologický pohled na svět*. Praha: Moravia, 2005, s. 52

<sup>6</sup> FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, 2009, s. 56

<sup>7</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 12. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>8</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 18. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

## 1.2 Vandalismus jako sociálně patologický jev a výchovný problém

„Sociální patologie (z latinského *pathos* = utrpení, choroba) označuje negativní, škodlivé, rizikové a společensky nežádoucí jevy a chování. Sociálně patologickým jevem je tedy vandalismus, který ve smyslu jeho úvodního vymezení, je nutno zařadit k jevům jednoznačně negativním, škodlivým, rizikovým, společensky nežádoucím a navíc jevům hojně vyskytovaným.“<sup>9</sup>

Otcem pojmu sociální patologie je anglický sociolog Herbert Spencer (1820 – 1903), který jej zavedl v 19. století. Pojem byl rozšířen i do české společnosti, a to v 1. polovině 20. století, díky významnému českému sociologovi, zakladateli brněnské sociologické školy, Arnoštovi Inocencovi Bláhovi.

Sociálně patologické jevy lze charakterizovat chováním jedince, které se vyznačuje nezdravým životním stylem, nedodržováním nebo porušováním sociálních norem, legislativy a etických hodnot. To vše vede k poškozování zdraví jedince a prostředí, ve kterém žije a pracuje, tedy celé společnosti.<sup>10</sup>

### Teoretická východiska sociálně patologických jevů

Vzhledem k tomu, že studium sociálně patologického chování má svoji více než 120 letou historii, lze pro vysvětlení příčin sociálně patologických jevů nalézt mnoho teorií, počínaje nejstaršími teoriemi, a to biologickými, vznikajícími v 19. století, přes teorie psychologické, sociologické, až po novější polyetiologické teorie vznikající v průběhu 80. let 20. století.

Ve svém pojednání o těchto teoriích se budu věnovat těm, které, dle mého mínění, s vandalismem souvisí. Nesmím však opomenout vůbec nejstarší teorii, a to biologickou teorii italského lékaře a kriminologa C. Lombrosa (1835 – 1909). Lombroso založil svoji teorii „zločinného člověka“ na měřitelných tělesných a duševních znacích jedince, tzv. prediktech. Takovým prediktem byl, mimo jiné, např. tvar lebky. Své závěry Lombroso opíral o analýzu vlastních rozsáhlých výzkumů vězňů.<sup>11</sup>

<sup>9</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 6. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>10</sup> BARGEL, Miroslav a Pavel MÜHLPACHR. *Inkluze versus exkluze – dilema sociální patologie*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 41

<sup>11</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 14-15

K výkladu sociálně deviantního chování, z biologického přístupu, přispěla i Kretschmerova typologie osobnosti, založená na přiřazení určitých psychických vlastností, včetně tendence páchat trestnou činnost, ke třem základní typům osobnosti – astenická, pyknická a atletická. Na tuto typologii dále navázal W. H. Sheldon (1898 – 1977), který vytvořil klasifikaci lidských typů a aplikoval ji na deviantní chování, přičemž neopomenul vliv vrozeného temperamentu. Jím klasifikovaný lidský typ meziformní se vyznačuje jednáním bez zábran, agresivitou, výbušností, bezohledností a citovou labilitou. Avšak i typ ektomorfní může mít sklony k sociálně patologickému chování, a to díky možné absenci sebeovládání.<sup>12</sup>

Vznik deviantního chování kombinací individuálních biologických faktorů a vlivů vnějšího prostředí vysvětloval svojí teorií E. Ferri (1856 – 1929). Podle Ferriho se nelze na zločin dívat jako na izolovaný čin, ale jako na výsledek vrozených vlastností, příležitostných a nahodilých podnětů a jako na produkt fyzického a sociálního prostředí. Stanovil pět kategorií zločinců – rozený zločinec, duševně nemocný zločinec, zločinec ze zvyku, zločinec z afektu a příležitostný zločinec.<sup>13</sup>

Kategorie zločinců podle Ferriho se, dle mého úsudku, dá plně použít i na pachatele vandalských činů, které lze nejčastěji zařadit k typům zločinec z afektu a příležitostný zločinec.

Psychologické teorie se opírají zejména o učení Sigmunda Freuda. Z Freuda vychází teorie R. L. Jenkinse, který stanovil 3 základní typy špatně uspořádané struktury psychiky osobnosti:

- Typ I. nesocializovaný jedinec – neposlušný, používá násilí, má destruktivní sklony
- Typ II. socializovaný agresivní – není tak zjevně agresivní, rád se pohybuje v anonymním prostředí, představitel záškoláctví, krádeží
- Typ III. úzkostný – na vnitřní konflikty dokáže reagovat pouze neuroticky, má záchvaty úzkosti a strachu.<sup>14</sup>

Psychoanalytik J. Bowlby vysvětloval delikventní chování z hlediska rané socializace, ve které se vytváří postoje vůči normám a hodnotám.<sup>15</sup>

<sup>12</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 15

<sup>13</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 16

<sup>14</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 16-17

<sup>15</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 17



Někteří autoři vznik a rozvoj sociálně patologického chování spojovali s morálkou a vývojem morálního života. Např. podle L. Kohlberga odpovídá uvažování většiny delikventů předkonvenční morální úrovni, tedy první, nejnižší, úrovni. Avšak samotný fakt nízké morální úrovně nemusí nutně vést k deviantnímu chování.<sup>16</sup>

Teorie osobnosti ve vztahu k negativní deviaci vysvětluje Eysenckův model osobnosti člověka. Eysenck vychází z poznatků extraverte, introverte, emoční lability a emoční stability. Např. tedy emocionálně stabilní extravert je více předurčen k delikventnímu chování z důvodu své bezstarostnosti, lehkomyšlnosti a naopak extravert emočně nestabilní z důvodu impulzivity, vzrušivosti, agresivity.<sup>17</sup>

Sociologické teorie zdůrazňují souvislost sociálně patologického chování s vlivem společnosti. Podle těchto teorií je negativní deviace jev, který vzniká jako produkt patologického sociálního prostředí, ve kterém jedince žije.<sup>18</sup>

Nejstarší sociologickou teorií je teorie sociální anomie E. Durkheima (1858 – 1917). Durkheim jako stěžejní viděl sociální solidaritu, díky které se lidé sjednocují.<sup>19</sup> „*Pokud stávající solidarita není v souladu s existující dělbou práce, dochází k nárůstu patologických jevů a ty mohou vyústit v anomii.*“<sup>20</sup>

Anomie je stav, kdy přestávají platit normy a pravidla soužití, dochází k jejich rozkladu. Na tuto teorii navázal v 1. polovině 20. století R. K. Merton, který tvrdí, „*že sociální deviace není výsledkem patologické osobnosti, ale je produktem struktury společnosti a její kultury.*“<sup>21</sup>

Teorie sociální dezorganizace je spojována se sociální ekologií. Lidská společnost je živým organismem, který se od ostatních živých forem liší uměle vytvořenými normami a hodnotami, které ekologické procesy limitují. Společnost se však diferencuje, dochází k vytváření odlišných hodnot a norem u různých vnikajících subkultur. Střetáváním odlišných subkultur dochází k snižování vnitřní a vnější sociální kontroly. Proces sociální kontroly je narušen a dochází k sociální dezorganizaci.<sup>22</sup>

---

<sup>16</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 18

<sup>17</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 18

<sup>18</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 17-19

<sup>19</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 17-19

<sup>20</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 19

<sup>21</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 19

<sup>22</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 20

Teorie kulturního přenosu, představována E. H. Sutherlandem (1883 – 1950) vychází z toho, že kriminální jednání je naučené v procesu komunikace s druhými.<sup>23</sup>

Do sociologických teorií patří dále teorie sociální kontroly a etiketizační teorie, na kterých v podkapitole 2.4. demonstřuji svoji tezi o vandalismu jako opomíjeném problému v české společnosti a o benevolenci společnosti k němu.

Nejmladšími z teorií vysvětlují sociálně patologické chování jsou polyetiologické teorie, které vznikaly během 80. let 20. století. Představitelé těchto teorií, manželé Glueckovi, zdůrazňují vznik patologického chování jako důsledek příčin bio-psycho-sociální povahy. Hlavní příčiny delikvence jsou duševní zaostalost, charakterová nestálost, deficitní rodinné prostředí a zlí přátelé.<sup>24</sup>

### Další sociálně patologické jevy mající souvislost s vandalismem

- **Divácké násilí** – jedná se o násilí páchané diváky sportovních utkání, zvláště pak fotbalových. „*Otevírá se prostor pro vandalismus, přejímající na půdě násilí na fotbalových stadionech zejména podobu nezdůvodnitelného ničení, které v „taktické“ podobě slouží k upozornění na sebe či jiné a ve „zlostné“ formě nepřiměřeně reaguje na stres či frustraci.*“<sup>25</sup> Společnost by měl varovat fakt o zvyšujícím se výskytu agrese a s ním spojeného vandalismu na fotbalových stadionech a vysoký stupeň tolerance vůči negativním společenským jevům. Podíl diváků, kteří schvalují výtržnosti na stadionech a nebo se jich přímo účastní je 22%, přičemž v kategorii mladistvých diváků je tolerance k výtržnosti 54%.<sup>26</sup> Tento vysoký podíl tolerance plně koresponduje s mým výzkumem (2011) na vzorku 239 respondentů z řad mladé populace (11-21 let), ze kterého vyplynulo, že 55 % dotázaných má k vandalským činům apatický a benevolentní vztah.<sup>27</sup>
- **Sprejerství** – je některými odborníky považováno za vandalismus, jinými nikoliv. Sochůrek uvádí sprejerství jako specifický druh vandalismu. V zásadě jsou splněny znaky ničení hodnot, zároveň ale chybí znak logické nezdůvodnitelnosti.<sup>28</sup> Podrobněji

<sup>23</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 20

<sup>24</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 22-23

<sup>25</sup> SEKOT, Aleš. *Úvod do sociální patologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2010, s. 102

<sup>26</sup> SEKOT, Aleš. *Úvod do sociální patologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2010, s. 102

<sup>27</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 92. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>28</sup> SOCHŮREK, Jan. *Vybrané kapitoly ze sociální patologie*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001, s. 10

se sprejerství – graffiti věnuji v podkapitole 1.5 Fenoménu graffiti – vandalismus nebo umění.

- **Závislost na alkoholu (alkoholismus)** – alkohol je spouštěčem pro vandalské chování, proto s vandalismem velmi úzce souvisí. Alkohol patří mezi psychoaktivní drogy s psychotropními účinky, které ovlivňují psychiku člověka, ovlivňují smyslové vnímání a prožívání okolní reality i sebe sama. Psychotropní látky působí na nervový systém a způsobují změny ve vnímání, náladě, vědomí a chování. To se projevuje nejen rozjařeností, radostí, ale zejména také zvýšeným sebevědomím, uvolněním a odstraněním vnitřních zábran, agresivitou, ztrátou sebekontroly. Vnitřní zábrany a sebekontrola, které ve střízlivém stavu nedovolují porušování norem chování, jsou uvolněny, odstraněny a nic tedy nebrání k projevům vandalského chování, k páchání vandalismu. Vše je ještě více umocněno členstvím ve skupině, partě, kde se mládež nejčastěji také setkává s alkoholem, s jeho společnou konzumací. Ve skupině je třeba na sebe upoutat pozornost zvýšeným sebevědomím, agresivitou, což vandalismus umožňuje a vede, v očích ostatních členů skupiny, k uznání, respektu, obdivu druhým pohlavím nebo posunu na vyšší pozici.

### **Vandalismus jako výchovný problém**

Mazánková vidí vandalismus jako výchovný problém a řadí jej, spolu s delikvencí, kriminalitou a sprejerstvím, do poruch sebepojetí spojených s poškozujícím životním stylem.<sup>29</sup> Současně vandalismus definuje jako „*svévolné neracionální ničení věcí, jehož skrytým účelem je vybití nahromaděného napětí a agresivity.*“<sup>30</sup>

Dle klasifikace Martínka, lze vandalismus zařadit do poruch chování s protispolečenskými rysy. Jedná se o závažnou poruchu chování u dětí a dospívajících. Kromě zlovolného ničení majetku se projevuje dále krádežemi, lhaním, útekami z domova, krutostí ke zvířatům, žhářstvím. Tato porucha chování se častěji objevuje u chlapců než u děvčat, a to v poměru cca 5:1. Na jejím vývoji se podílí jak dědičnost, tak prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá. Mezi vlivy prostředí patří např. rozvrat rodiny, lhostejná, zanedbávající, surová a agresivní výchova, kriminální chování rodičů.<sup>31</sup>

<sup>29</sup> MAZÁNKOVÁ, Libuše. *Typologie výchovných potíží*. Brno: Institut mezioborových studií, 2007, s. 31

<sup>30</sup> MAZÁNKOVÁ, Libuše. *Typologie výchovných potíží*. Brno: Institut mezioborových studií, 2007, s. 31

<sup>31</sup> MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada, 2009, s. 106

Vandalské chování svým charakterem lze zařadit do kategorie antisociálního chování, „*kteřé označuje všechna protispolečensky zaměřená jednání bez ohledu na věk, původ a intenzitu činu, která poškozují svými důsledky společnost i jedince. Chování antisociální – protispolečenské, se dostává do rozporu nejen s morálkou, ale především s normami práva. Vyznačuje se agresivitou, destruktivní činností, delikvencí*“<sup>32</sup>

### 1.3 Vandalismus jako projev agresivity v chování jedince

„*Intenzita a formy agresivního jednání mají vzrůstající tendenci a posouvají se poměrně velmi rychle do nižších věkových kategorií.*“<sup>33</sup>

Agresivita je definována jako „*útočnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresii*“<sup>34</sup> a lze ji chápat jako charakteristický znak osobnosti jedince. V širším vymezení ji pak lze definovat jako dispozici k agresivnímu chování, přičemž každý jedinec je vybaven určitou mírou agresivity. Při vysoké míře agresivity jedinec jedná v různých situacích agresivně, naopak člověk s nízkou mírou agresivity je schopen ve vypjatých chvílích řešit problémy kompromisem, dohodou, smírem.<sup>35</sup>

Projevem agresivity v chování jedince je agrese a Palovčíková ji definuje jako „*chování, které záměrně a cíleně směřuje ke způsobení negativních důsledků a k poškození jiné osoby a má tendenci vyvolávat odpovídající reakci, nejčastěji rovněž agresivní.*“<sup>36</sup>

U vandalismu se jedná o agresi vůči neživému předmětu, přičemž cílem je zejména uspokojení potřeb agresora – předvést se před vrstevníky, ukázat svoji moc, stát se členem delikventní skupiny a získat v ní prestiž apod.

Vykopalová upozorňuje na nutnost rozlišovat individuální agresi, která je páchána jedincem jako příslušníkem neformální sociální skupiny a společenskou agresi, což je násilné jednání velkých sociálních skupin orientovaných na organizovanou zločinnost.<sup>37</sup>

Agresivní chování lze vysvětlovat mnoha teoriemi, avšak z pohledu vandalismu či jiného delikventního jednání se, dle mého názoru, jako zásadní jeví Freudova psychoanalytická

<sup>32</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 21. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>33</sup> VYKOPALOVÁ, Hana. *Sociálně patologické jevy v současné společnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001, s. 12

<sup>34</sup> MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada, 2009, s. 9

<sup>35</sup> MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada, 2009, s. 9

<sup>36</sup> PALOVČÍKOVÁ, Geraldina. *Sociální psychologie II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, s. 63

<sup>37</sup> VYKOPALOVÁ, Hana. *Sociálně patologické jevy v současné společnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001, s. 12

koncepte agrese – agresivní chování je zaměřeno destruktivně, přičemž Freud popsal tři typy destruktivity:

*„1. pohnutky vycházející z krutosti,*

*2. sadismus a*

*3. ten, o kterém říká:, „Ani tam, kde se vynoří“ (chápej tím destruktivita) „bez sexuálního cíle ve slepém záchvatu ničivé zuřivosti, nemůžeme nepozorovat, že uspokojení tohoto pudu je provázáno mimořádně vysokým stupněm narcistické rozkoše, která pochází z toho, že JÁ přitom zažije splnění svých hlubokých tužeb po všemohoucnosti.“<sup>38</sup>*

Oprostím-li se u tohoto Freudova výroku od sexuálního cíle spojeného s rozkoší, pak mi nezbyvá než konstatovat, že tato jeho charakteristika se na vandaly přesně hodí.

Sochůrek sice tvrdí, že tato charakteristika se hodí pouze na specifický druh vandalismu, kterým je sprejerství, a tedy sprejery,<sup>39</sup> ale já se neubráním domněnce, že charakteristika vandala, jako takového, je naplněna.

#### **Dalšími teoriemi, jimiž je vysvětlována agrese jsou:**

- **Frustrační teorie agrese** - nahromaděné napětí souvisí s frustrací, což je psychický stav způsobený zablokováním cesty k cíli. Frustrace nevede vždy k agresi, ale každá frustrace způsobuje napětí, důsledkem čehož může být reakce agresivní, ale i neagresivní.<sup>40</sup> Agresivní reakce je zaměřená buďto na samotnou překážku nebo na náhradní cíl. Takovým náhradním cílem může být věc, zvíře, jiný člověk, příp. sám frustrovaný jedinec. V případě vandalismu se tedy jedná o věc, kterou jedinec zničí.
- **Teorie sociálního učení** – agrese je naučeným chováním v průběhu socializace prostřednictvím sociálního učení. Agresivní chování je upevňováno a posilováno v případě, že vede k dosažení cíle.<sup>41</sup> *„Podle této teorie jsou nejdůležitějšími zdroji modelů agresivního chování rodina a subkulturní vlivy.“<sup>42</sup>*

<sup>38</sup> SOCHŮREK, Jan. *Vybrané kapitoly ze sociální patologie*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001, s. 10

<sup>39</sup> SOCHŮREK, Jan. *Vybrané kapitoly ze sociální patologie*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001, s. 10

<sup>40</sup> PALOVČÍKOVÁ, Geraldina. *Sociální psychologie II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, s. 113

<sup>41</sup> PALOVČÍKOVÁ, Geraldina. *Sociální psychologie II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, s. 65

<sup>42</sup> VYKOPALOVÁ, Hana. *Sociálně patologické jevy v současné společnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001, s. 14



- **Teorie sociálního vlivu** – agresivita je determinována sociálně, přičemž jedinec je ovlivňován a donucován sociálním prostředím.<sup>43</sup>
- Teorie multikauzality agresivního chování – agrese má více příčin a dochází k ní v situacích, kdy je podnětům, které vyvolávají agresi vystaven jedinec s vrozenou nebo naučenou predispozicí k agresivnímu chování.<sup>44</sup>

## 1.4 Příčiny vandalismu

Příčiny vandalismu, jako projevu chování zejména mladé generace, jsou „větší společenské napětí, hospodářská nejistota a povolení všeobecné kázně. Děti problémy nevnímají rozumem. Záchvaty agresivity a vandalství si své potíže ventilují. Nepochybně svou roli hraje i spousta násilí ve filmech, rodinné krize a neexistující žebříček životních hodnot.“<sup>45</sup> Tyto příčiny jsou vnějšího charakteru, tj. sociokulturní dispozice, ale příčinami jsou i vnitřní, tj. biologické, dispozice.

### Vnitřní příčiny (biologické dispozice)

Vnitřní příčiny spočívají v osobnosti pachatele a představují vyšší predispozice k páchání delikventních činů. Predispozice mohou být dědičné, vrozené a získané a mají tendenci se projevit v sociálně patologickém prostředí. Jedinec s těmito predispozicemi se tedy může, ale nemusí, stát vandalem či pachatelem jiné trestné činnosti. Pravděpodobnost jeho selhání je však vyšší než u jedince bez těchto predispozic.<sup>46</sup>

Osobnostní predispozice stabilního charakteru jsou:

- biologické determinance – heredita, dědičnost, přítomnost některých látek v krvi (nízká hladina cukru), vysoká hladina testosteronu, snížený metabolismus serotoninu, temperament, psychické poruchy a nemoci, vliv pohlaví a věku – testosteron vede k vyšší agresivitě u mužů;
- naučené projevy chování – např. působení agresivního otce v rodině, genderové stereotypy, které zpodobňují „ideálního“ jedince mužského pohlaví jako schopného fyzické obrany.<sup>47</sup>

<sup>43</sup> VYKOPALOVÁ, Hana. *Sociálně patologické jevy v současné společnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001, s. 14

<sup>44</sup> PALOVČÍKOVÁ, Geraldina. *Sociální psychologie II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, s. 65

<sup>45</sup> Vandalismus. *Aktuality.sk* [online]. [cit. 2013-11-05]. Dostupné z: <http://referaty.aktuality.sk/vandalismus/referat-18298>

<sup>46</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 37

<sup>47</sup> PALOVČÍKOVÁ, Geraldina. *Sociální psychologie II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, s. 66

### Vnější příčiny (sociokulturní dispozice)

Vnější příčiny vzniku vandalismu, resp. všeobecně kriminálního chování, se nachází v sociálním prostředí, ve kterém jedinec žil či žije, a které na něho působilo či působí. Jde především o vliv rodiny, školy, závadových skupin a další vlivy sociálního mezoprostředí a makroprostředí.<sup>48</sup>

Za dominantní kriminogenní činitel je považována dysfunkční rodina. „*Ak sa stretnú endogénne anomálie so sociálnopatologickým prostredím v rodine, dieťa alebo mladistvý sa citovo a charakterovou narúša, osvojuje si asociálne správanie, stáva sa postupne ťažko vychovávateľným maladaptabilným nielen v rodinnom, ale aj v školskom prostredí.*“<sup>49</sup>

Dysfunkční rodina neplní žádnou svoji funkci, ani zásadní a nezastupitelnou emocionální funkci. Dochází k emoční deprivaci a subdeprivaci, které jsou charakterizovány jako stav citového strádání, způsobený nedostatečnými citovými podněty, vztahy a vazbami k jiným lidem, zejména rodičům.<sup>50</sup>

K citovému strádání vedou nesprávné typy výchovy, a to např.:

- výchova represivní – tj. výchova tvrdými tresty;
- výchova preferující jiné dítě v rodině, která vyvolává žárlivost mezi sourozenci;
- výchova hostilní, přičemž jde o „*nepřátelské chování vůči dítěti, které rodiči, jež dítě vychovává, připomíná druhého expartnera;*“<sup>51</sup>
- výchova autoritářská, při níž je dítě často drezurováno, ukázněno nepřiměřenými tresty; s touto výchovou se lze setkat u rodičů, kteří mají na dítě málo času.<sup>52</sup>

Citová deprivace vznikající v dysfunkční rodině a nesprávné typy výchovy „*jsou spouštěčem pro problémové chování dítěte, pro chování sociálně patologické. Ničením věcí ukazuje dítě svůj vzdor a protest, svým způsobem se rodičům mstí. Nezbytné pro motiv pomsty je však vykonání vandalského činu ve školním prostředí, kde je pravděpodobnost objasnění vandalského činu větší než v anonymitě ulice. Dítě usiluje o zjištění pachatele vandalismu, protože tak je teprve pomsta rodičům plně vykonána.*“<sup>53</sup>

<sup>48</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 39

<sup>49</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 39

<sup>50</sup> KOHOUTEK, Rudolf. *Vývoj a výchova dítěte v rodině*. Brno: CERM akademické nakladatelství s.r.o., 1998, s. 6

<sup>51</sup> KOHOUTEK, Rudolf. *Vývoj a výchova dítěte v rodině*. Brno: CERM akademické nakladatelství s.r.o., 1998, s. 6

<sup>52</sup> KOHOUTEK, Rudolf. *Vývoj a výchova dítěte v rodině*. Brno: CERM akademické nakladatelství s.r.o., 1998, s. 7

<sup>53</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 31. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

Možnou příčinou vandalismu, který je projevem agresivity v chování, může být „výchovná slepota rodičů“, kterou Martínek s agresivitou spojuje. *„Jedná se o situace, kdy rodiče odmítají jakoukoliv spolupráci, nevidí v chování svého dítěte naprosto žádný problém a nic řešit nechtějí. Svádějí vinu za chování svého potomka na školu, spolužáky, většinou tvrdí, že doma se dítě chová zcela normálně, potíže s ním mají pouze ve škole, která je od toho, aby nezvladatelné chování jejich dítěte vyřešila; rodiče se za ně zbavují odpovědnosti. Nejsou schopni přijmout jakoukoliv výtku vůči jejich výchově, mají pocit, že vše dělají správně a pro blaho svého potomka.“*<sup>54</sup>

*„Naprostou katastrofou jsou situace, kdy rodič dokonce své dítě k agresivitě nabádá – dítě je vedeno v představě, že současný svět je jen o konkurenci, a pokud jedinec nemá „ostré lokty“, nemůže v této silné konkurenci obstát.“*<sup>55</sup>

Mezi další příčiny vandalismu, jako specifického typu agresivního chování, řadím, v rámci rodinného prostředí, neuspokojenou bazální jistotu dítěte. *„Pro optimální psychický vývoj dítěte je důležitá pevná citová vazba mezi ním a matkou. Vazba je pro dítě nenahraditelná, znamená pro něj bezpečí, ochranu, syčení podněty. Děti s neuspokojenou bazální jistotou v raném věku, reagují ve školním prostředí agresivně bez důvodu, upozorňují na sebe za každou cenu, mají problémy s hyperaktivitou. Narušení bazální jistoty je příčinou poruch chování – opoziční vzdor, lhaní, sklon k užívání návykových látek, únik do part a skupin se závadovým chováním, neschopnost dodržovat pravidla v chování daná společností.“*<sup>56</sup>

V neposlední řadě příčin vandalismu, vznikajících v rodinném prostředí, zařazují s odkazem na Matouška a Kroftovou, neuvědomělé rodičovské povzbuzování dítěte do delikventního chování.<sup>57</sup> *„Rodičem, který nevědomky povzbuzuje dítě k chování, které mu „naoko“ zakazuje, bývá většinou matka. Dítě se ztotožňuje nejen s chováním rodiče, ale také s jeho skrytými sklony a přáními, které rodič sděluje opominutím, nedůsledností, tolerancí. Výsledkem jsou mezery v superegu – svědomí dítěte je v několika málo ohledech nedostatečně vyvinuté, což vede k jeho přesvědčení, že něco, co by mělo být zakázané, považuje za dovolené.“*<sup>58</sup>

<sup>54</sup> MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada, 2009, s. 16-17

<sup>55</sup> MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada, 2009, s. 16-17

<sup>56</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 32. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>57</sup> MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2003, s. 44

<sup>58</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 32. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

Škola patří, po rodině, k základním činitelům výchovy a socializace. Zároveň však může svým konáním stimulovat psychodeprivační a kriminogenní prvky. Kriminální subkultury mládeže vznikají ze sociálně znevýhodněných vrstev společnosti resp. z odpadlíků výchovně vzdělávací soustavy.<sup>59</sup> „Vyššie riziko zlyhania majú žiaci pochádzajúci z dysfunkčných rodín, neprospeievajúci v škole, s vyšším potenciálom agresivity a vlastnými subkulturami.“<sup>60</sup>

Delikventní žáci se nedokáží resp. se nechtějí podrobit pravidlům školní docházky, vytváří si vlastní hodnotové preference, mezi něž pravidelná docházka do školního zařízení nepatří, často narušují vyučovací proces, chovají se agresivně vůči učitelům a spolužákům. Negativní odezva na jejich chování ze strany školy a spolužáků vede delikventy k záškoláctví a vyhledávání závadových skupin.<sup>61</sup>

Vliv závadových skupin na páchaní vandalismu a dalších sociálně patologických jevů či přímo trestných činů je závažný, protože ¾ trestných činů mládeže je pácháno ve skupinách,<sup>62</sup> přičemž u vandalství je vliv závadové skupiny ještě větší, protože 96 % případů vandalství je pácháno v partách.<sup>63</sup>

Na děti pocházející z dysfunkčních rodin je vliv závadových skupin velmi významný, protože pro tyto děti je potřeba kladného přijetí skupinou mnohem silnější než u jedinců pocházejících z funkčních rodin, přičemž spáchání trestného činu, a tedy i spáchání vandalského činu, je vstupenkou pro přijetí do takovéto, z pohledu společnosti, závadové skupiny.<sup>64</sup>

*„Pro vznik vandalského chování je v popředí negativní vliv vrstevnických skupin, které jsou svým uzpůsobením nátlakové – aby se jedinec ve skupině prosadil a nezůstal outsiderem, musí se nátlaku podřídit chováním vyžadovaným skupinou, tzn. chováním nespolečenským, porušujícím normy. Vandalismus a vandalské chování se tak stává prostředkem k získání respektu, prestiže, uznání u vrstevníků a postavení v delikventní vrstevnické skupině.“<sup>65</sup>*

<sup>59</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 40

<sup>60</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 40

<sup>61</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 40

<sup>62</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 41

<sup>63</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 13. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>64</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 41

<sup>65</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 36. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

Mezi další sociální vlivy mezoprostředí a mikroprostředí, které se spolupodílejí na vzniku sociálně patologického chování patří:

- negativní vliv masmédií, s vysokou prezentací brutality, která vede k otupování citlivosti vůči zločinu;
- nedostatky v legislativě a anomický stav v české společnosti;
- posun hodnot směrem k hédonismu;
- ekonomická krize a nárůst nezaměstnanosti, což je příčinou ekonomických problémů rodiny;
- regionální vlivy, zejména na sídlištích s vysokou anonymitou, nízkou sociální kontrolou a nedostatkem možností na smysluplné trávení volného času;
- rozpad tradičních norem slušného chování.<sup>66</sup>

## 1.5 Fenomén graffiti – vandalismus nebo umění

*„Většina lidí považuje graffiti právem za vandalismus, protože se s ním setkávají živelně na fasádách domů, nejen nově postavených, ale i nově zrekonstruovaných historických budovách, vně a uvnitř dopravních prostředků, z toho nejvíce na vlacích či prostředcích městské hromadné dopravy, v podchodech, vestibulech vlakových nádraží nebo na jízdnicích řádech autobusů. Není se proto čemu divit, že lidé graffiti, ve všech jeho podobách, tedy i v pojetí „výtvarného umění“, vnímají negativně a odsuzují ho, jako každý jiný sociálně patologický jev.“<sup>67</sup>*

Vznik graffiti, jako subkultury, lze datovat do 60. a 70. let 20. století ve Spojených státech amerických. V Evropě se graffiti objevilo v 80. letech 20. století. Zemí sprejerů v Evropě se stala Francie, městem Paříž. Nejprve bylo graffiti bráno jako svérázná forma pop-art a jeho studiu se dokonce věnovaly univerzity. Přibývaly však materiální škody a tolerance veřejnosti, a to i té umělecké, klesala a dnes je sprejerství v zemi galského kohouta chápáno zejména jako vandalismus. V České republice bylo možné se s prvními graffiti setkat kolem roku 1989.<sup>68</sup>

<sup>66</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 41

<sup>67</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 23. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>68</sup> DUBSKÝ, Josef a Lukáš URBAN. *Sociální deviace*. Praha: Policejní akademie České republiky, 2005, s. 73-75

V české společnosti začínají s graffiti zpravidla chlapci ve věku 12-14 let, kteří touží proniknout do subkultury graffiti. Jsou označovány za toye – amatéry, čmáraly, proto nemají v subkultuře příliš velkého uznání. Své tagy, podpisy, umisťují všude, kde je to jen trochu možné, hlavně však viditelné.<sup>69</sup> Toto je první krok k vandalskému jednání.

*„Mezi motivy proč začít s graffiti lze zařadit dobrodružství, napětí, zahánění nudy, šance zviditelnit se u vrstevníků, upoutat na sebe pozornost, někam patřit, získat image rebela tolik obdivovaný mladými slečnami. Tyto motivy koneckonců patří k etiologii vandalismu jako takového.“*<sup>70</sup>

Pohled na fenomén graffiti je ambivalentní. Část společnosti ho chápe jako nový ucelený životní styl, další část jako rebelství a vzdor proti normám, konvencím, představovaným betonovou šedí. Pro méně tolerantní společnost je graffiti vandalismem a neúctou k cizímu majetku.<sup>71</sup>

*„Sami „grafitáři“ ve sprejích vidí nástroj nekonvenčního, osobitého projevu a plnohodnotného výtvarného vyjádření svých pocitů s úctou k jistým pravidlům. Tento rozměr má asi nejbližší k tzv. graffiti (street, pop) artu – pouličnímu výtvarnému umění. Někteří jedinci, ale na pravidla skutečně zapomenou a v jejich podání se už začne jednat pouze o egoistické zviditelňování svých nálad a okamžitých pocitů, o individuální exhibici. Vyspělejší sprejeři, které stres, noční honičky, schovávání se nebo výslechy na policejních stanicích už omrzely, provozují graffiti jako obchodně výdělečný umělecký směr a tvoří na objednávku a za peníze.“*<sup>72</sup>

Také já rozlišuji graffiti na vandalismus a umění. *„Právě ony nesmyslné klikyháky na ještě nezaschlých fasádách nově opravených domů, ovšem pro své autory jedinečné výkřiky, pro mě bez obsahu, pro autory s nábojem poselství světu, jsou u mne oním vandalstvím. Pak tu však vidím i jiné graffiti. Barevné obrazce, někde i s texty hlubokých myšlenek.“*<sup>73</sup>

<sup>69</sup> DUBSKÝ, Josef a Lukáš URBAN. *Sociální deviace*. Praha: Policejní akademie České republiky, 2005, s. 73-79

<sup>70</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 24-25. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>71</sup> DUBSKÝ, Josef a Lukáš URBAN. *Sociální deviace*. Praha: Policejní akademie České republiky, 2005, s. 73-79

<sup>72</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 24-25. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>73</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 24-25. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

## 2 PROBLÉMY SOUČASNÉ ČESKÉ SPOLEČNOSTI

Současnou společnost, tedy nejen tu českou, v prvních letech druhého desetiletí 21. století, označují filozofové jako postmoderní. „*Postmoderní společnost je typem sociální organizace společnosti označující duchovní a společenské klima současné společnosti.*“<sup>74</sup>

Postmodernismus přináší názory na současný stav modernizace a ukazuje její důsledky, které nepřináší jen pozitiva či pokrok, ale zejména rizika, hrozby a zvláště pak proměny člověka.<sup>75</sup> Tyto proměny člověka však „*nejsou jen humanizující, obohacující hodnotu lidství, ba právě naopak.*“<sup>76</sup>

Múhlpachr charakterizuje postmoderní societu mimo jiné jako:

- permissivní – je dovolováno více než v tradičních společnostech; lze spatřovat např. v toleranci k alkoholu, benevolenci k vandalismu;
- ludickou – hravou, čímž se práce nestává již základní hodnotou života; proto tak výrazná tolerance k vandalismu, jehož výsledkem je ničení výtvorů lidské práce;
- postmoralistní – přežití morálky a morálních hodnot; zde opět odpovídá apatickému vztahu společnosti k vandalismu;
- alibistickou – pro nikoho není problémem zdůvodnit a ospravedlnit cokoli; proto také např. vandalismus, alkoholismus, netomanie, násilí na seniorech a mnohé jiné sociálně patologické jevy jsou ospravedlňovány právě současným stavem klimatu společnosti;
- postedukační – přežití výchovy mottem „život je nejlepší učitel;“ účast v deviantní skupině tak učí právě např. vandalismu.<sup>77</sup>

---

<sup>74</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 29

<sup>75</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 14

<sup>76</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 14

<sup>77</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 14

## 2.1 Vymezení a charakteristika klíčových problémů

### Sociální exkluze

Sociální exkluze je závažným problémem moderních a postmoderních společností, který se nevyhnul ani české společnosti. Po roce 1989 se tento jev v české společnosti zabydlel, postupně rozrůstal tak, jak se rozevíraly ekonomické nůžky mezi jednotlivými společenskými třídami, mohutněl, až se v našich podmínkách 21. století zakořenil, a to, jak se domnívám, zřejmě hodně hluboko.

Sociální exkluze je vyloučení jedinců, ale i různých skupin např. etnických (Rómové), věkových (senioři), náboženských či subkultur extremistických, graffiti, ze života společnosti jako takové. Sociální exkluze, vyloučení, vzniká jako důsledek nedostatku finančních prostředků (nezaměstnaní, bezdomovci, matky samoživitelky, senioři), nedostatečného vzdělání, absence finanční, právní, občansko společenské či jazykové gramotnosti a také jako důsledek diskriminace např. věkové, rasové, pohlaví.

*„Sociální exkluze považujeme za významný faktor těch sociálních patologií, které jsou spojovány s nedostatečným příjmem, majetkovou nerovností, odcizením a nepřátelstvím mezi skupinami ve společnosti, některými společensky nekonformními kulturními návyky atd.“*<sup>78</sup>

V situaci sociální exkluze nabývají nezaměstnanost, chudoba nebo konflikty, podoby sociálně patologických jevů, které spolu s dalšími sociálně patologickými jevy, jako např. suiciditou, alkoholismem, prostitucí, šikanou, stalkingem, mobbingem, násilím, agresivitou, samozřejmě i vandalismem, představují velké nebezpečí, protože hrozí rezignace lidí různých věkových kategorií.<sup>79</sup> Právě tato rezignace prohloubí u jedince sociální vyloučení a jeho případná resocializace a návrat do běžné „normální“ společnosti tzv. sociální inkluze, je velmi obtížná. Zde však není na vině pouze sociálně vyloučený jedinec, ale také tzv. „normální společnost“, která sociálně vyloučeného, díky chybám při vnímání a posuzování v rámci sociální percepce, jako např. předsudkům, stereotypům, uměle udržuje v prostředí sociální exkluze.

<sup>78</sup> BARGEL, Miroslav a Pavel MÜHLPACHR. *Inkluze versus exkluze – dilema sociální patologie*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 30

<sup>79</sup> BARGEL, Miroslav a Pavel MÜHLPACHR. *Inkluze versus exkluze – dilema sociální patologie*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 44



## Nezaměstnanost

*„Práce je důležitou podmínkou důstojné existence člověka, přináší mu nejen materiální prospěch, ale současně mu dává pocit seberealizace a společenské užitečnosti. Vřazuje člověka do řádu sociálních vztahů, uspokojuje jeho potřeby ctižádosti, sebeuplatnění a sebeúcty. Náhlá, neočekávaná ztráta práce je v naší kultuře velkým zásahem do života lidí, je dokonce traumatizujícím existenciální zážitkem.“*<sup>80</sup>

Dlouhodobá nezaměstnanost má nežádoucí vliv nejen na jednotlivce, ale i na celou společnost. Zvyšuje se výskyt sociálně patologických jevů, zejména alkoholismus, tabakismus, lékové závislosti, suicidita, zločinnost. Nezaměstnanost také doprovází ztráta úcty k autoritám. Nezaměstnanost má zejména zásadní vliv na mladého člověka, protože absence pracovní činnosti se v tomto věku podílí na diskontinuitě vývoje osobnosti. Ale také ztráta zaměstnání u starší věkové kategorie je zásahem do osobnosti již vyzrálého jedince. Projevují se pocity bezradnosti, strachu, psychická tenze, nejistota, ztráta sebedůvěry a rezignace na společenskou aktivitu.<sup>81</sup>

Nezaměstnanost je spojena se stresem, vyšší úrovní negativních pocitů, s nižším životním uspokojením, větší emocionální nestabilitou. Rozvíjí se pocity podřadnosti, ztráty sebedůvěry. Jsou ohroženy hodnoty jedince a jeho morálka.<sup>82</sup>

## Krize rodiny

Krizi rodiny, jako nejpálčivějšímu klíčovému problému české společnosti, se podrobněji věnuji v podkapitole 2.3. Rodinné, školní a mimoškolní prostředí.

O rodině se hovoří, že se nachází v krizi. Na rodině a jejích funkcích se objevují prvky charakteru patologického jevu, které jsou příznakem rozkladu a rozpadu. Mezi takové prvky patří např. neposlušnost dětí, záškoláctví, abúzus alkoholu, domácí násilí, toxikomanie, kriminalita vyúsťující až ve vzájemné vraždy rodinných příslušníků. Nejtragičtějšími prvky tohoto rozkladu však jsou nechuť rodičů mít děti, nízká porodnost, odklad narození prvního dítěte kvůli kariéře a celková propast mezi rodiči a dětmi.<sup>83</sup>

<sup>80</sup> BUCHTOVÁ, Božena, Josef ŠMAJS a Zdeněk BOLELEOUCKÝ. *Nezaměstnanost*. Praha: Grada, 2013, s. 49

<sup>81</sup> BUCHTOVÁ, Božena, Josef ŠMAJS a Zdeněk BOLELEOUCKÝ. *Nezaměstnanost*. Praha: Grada, 2013, s. 82-85

<sup>82</sup> KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk - prostředí - výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 165

<sup>83</sup> HARDY, Mária, Pavel MÜHLPACHR a Terézia DUDÁŠOVÁ. *Sociální patologie rodiny*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 25

*„Rodí se děti nevychovaných a neodpovědných rodičů, které zůstanou rovněž nevychovány a jako takové založí rodiny, ze kterých vyroste další generace neodpovědných a nevychovaných jedinců, a tak to půjde stále dokola.“*<sup>84</sup>

Krise rodiny přináší snižování sociální hodnoty rodiny. Základními ukazateli sociální hodnoty rodiny jsou schopnost rozvíjet důvěru vůči světu a životu, schopnost rozvíjet sociální vztahy a společné dobro a schopnost posilovat mezigenerační spojenectví.<sup>85</sup>

Jednou ze základních změn, kterými rodina prochází je zvyšování počtu seniorské populace. Tím s zvyšují nároky na rodinu, ve které senior žije, a to hlavně v té rodině, kde je senior odkázaný na pomoc členů rodiny. Zvyšuje se možnost výskytu nevhodného chování až násilného chování, které je pro seniora destruktivní. Syndrom týrání, zneužívání a zanedbávání (syndrom nevhodného zacházení, elder abuse and neglect – EAN) označuje závažné nevhodné jednání se seniory. Jde o patologii podmíněnou sociálně, poruchami interpersonálních a komunitních vztahů.<sup>86</sup>

*„Zdravie spoločnosti je podmienené duševným a emocionálným zdavím jednotlivcov, ktorí dorastajú do svojich sociálnych úloh v rámci rodiny.“*<sup>87</sup>

Filozofové dnes hovoří o barbarizaci našeho kulturního a společenského prostoru. Sociální vztahy jsou dehumanizovány, což začíná počmáranými stěnami graffiti, glorifikací pseudohodnot a končící dýkou, kterou syn vráží do srdce své matky.<sup>88</sup>

### **Změny hodnotového žebříčku a krize hodnot**

*„Mluvíme-li o hodnotách, máme na mysli buď všechno, co přináší uspokojení, co uspokojuje naše potřeby a zájmy nebo máme na mysli hodnoty v užším slova smyslu, základní kulturní kategorie, které odpovídají našim vyšším tendencím, normám a ideálům, zvláště sociálním, mravním a estetickým.“*<sup>89</sup>

Hodnotami, jakožto filozofickou, sociologickou či společenskou kategorií, se zabývá axiologie – nauka o hodnotách.

<sup>84</sup> ROZUM, Zdeněk. Rodina jako neúčinnější činitel prevence asociálního chování dětí a mládeže. In: *Sborník referátů ze semináře Mládež a sociálně negativní jevy*. Praha: Policejní akademie České republiky, 1996, s. 83

<sup>85</sup> HARDY, Mária, Pavel MÜHLPACHR a Terézia DUDÁŠOVÁ. *Sociální patologie rodiny*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 74-75

<sup>86</sup> HARDY, Mária, Pavel MÜHLPACHR a Terézia DUDÁŠOVÁ. *Sociální patologie rodiny*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 312

<sup>87</sup> HARDY, Mária, Pavel MÜHLPACHR a Terézia DUDÁŠOVÁ. *Sociální patologie rodiny*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 26

<sup>88</sup> HARDY, Mária, Pavel MÜHLPACHR a Terézia DUDÁŠOVÁ. *Sociální patologie rodiny*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 26

<sup>89</sup> KUČEROVÁ, Stanislava. *Člověk-hodnoty-výchova*. Prešov: ManaCon, 1996, s. 65

Pojem hodnoty není definován jednoznačně. „V sociálně psychologickém pojetí je to subjektivní ocenění nebo míra důležitosti, kterou jedinec přisuzuje určitým věcem, jevům, symbolům, jiným lidem aj. Hodnoty (hodnotové orientace) jsou osvojovány v procesu socializace a enkulturace.“<sup>90</sup>

„Některé hodnoty jsou sdíleny celými skupinami nebo celou společností. Určité hodnoty (např. morální), mají trvalou „absolutní“ platnost, jiné jsou proměnlivé a mají krátkodobé trvání. Z pedagogického hlediska jsou důležité: hodnotové systémy mládeže; vzdělání jako společenská hodnota, tj. význam, který společnost přisuzuje roli vzdělání pro život jedince a pro rozvoj společnosti; hodnoty a postoje jako součást cílů obsahů školní edukace vymezovaných ve vzdělávacích programech.“<sup>91</sup>

Kučerová klasifikuje hodnoty takto:

- **přírodní** – patří sem hodnoty vitální, životní, kterými jsou např. zdraví, tělesné blaho, uspokojení smyslů a jsou výrazem tendence uchovat život jedince i druhu; a hodnoty sociální – družnost, vzájemnost, láska k druhému a od druhého, být uznáván, oceňován a jsou výrazem mezilidských vztahů a citů;
- **civilizační** – jež jsou výsledkem společenské organizace, komunikace, výroby a směny a společenského akumulovaného poznání, např. kolektivní zkušenost, věda a technika, prostředky šíření informací;
- **duchovní** – morálka, mravnost, sebeuvědomění, sebevyjádření, pravda; odpovídají potřebě jednoty sebe a druhých, sebe a přírody, sebe a světa.<sup>92</sup>

Kraus uvádí sedm hodnotových orientací mládeže, které vyplynuly z výzkumů P. Saka z 90. let 20. století:

- 1) **globální** – zdraví, mír, životní prostředí;
- 2) **reprodukční** – rodina, děti;
- 3) **hedonistická** – zájmy, záliby, přátelství;
- 4) **profesně – rozvojová**;<sup>93</sup>

<sup>90</sup> KRÁTKÁ, Jana. *Aktuální otázky teorie výchovy: teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, s. 16

<sup>91</sup> KRÁTKÁ, Jana. *Aktuální otázky teorie výchovy: teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, s. 16

<sup>92</sup> KUČEROVÁ, Stanislava. *Člověk-hodnoty-výchova*. Prešov: ManaCon, 1996, s. 72-73

<sup>93</sup> KRAUS, Blahoslav. *Teorie výchovy*. Brno: Institut mezioborových studií, 2006, s. 17

5) **liberální** – svoboda, demokracie;

6) **materiálně - egoistická**;

7) **sociálně - hodnotová** – být užitečný druhým, společenská aktivita.<sup>94</sup>

Lorenzová uvádí, že žijeme v době, která přinesla hodnotový relativismus.<sup>95</sup> „*Hodnoty již nedokáží v podobě norem regulovat naše jednání, ztrácejí smysluplnost, významnost; neplatí žádná hodnotová hierarchie, zmizel závazný řád, každý si dnes může dělat co chce, zachvátila nás krize hodnot, lidé podléhají trivializovaným modelům sebeuskutečnění.*“<sup>96</sup>

Aby bylo možné tento proces devalvace hodnot v postmoderní společnosti zvrátit, je třeba zařadit do výchovy i výchovu k hodnotám. Otázkou však zůstává, zda si česká společnost, inklinující ke korupci, etnocentrismu, rasismu, netoleranci, sociální exkluzi nepřizpůsobivých skupin i jedinců či benevolenci k některým sociálně patologickým jevům, tzn. i k vandalismu, vůbec přeje takové zařazení výchovy k hodnotám do předškolní, školní, ale i mimoškolní výchovy a vzdělávání.

Každý jednotlivec nebo skupina mají své hodnoty posazeny odlišně. Jejich hodnotový žebříček preferuje hodnoty různě; jedni preferují jako nejvyšší hodnotu peníze, majetek, klientelismus, druzí naopak zdraví, štěstí, lásku, jiní sdílí hodnoty altruismu, prosociálnosti, empatie nebo hodnoty ekologické.

Výsledky opakovaných průzkumů veřejného mínění, prováděné Sociologickým ústavem Akademie věd České republiky, zaměřené na hodnotovou orientaci české společnosti, ukazují, že nejdůležitějšími hodnotami jsou rodina, přátelé, zdraví a práce.<sup>97</sup>

Zdá se tedy, že v české společnosti by, podle preferovaných hodnot, neměla být krize hodnot klíčovým problémem. Opak je však pravdou, protože vyvstává další otázka, proč při preferenci hodnot jako jsou rodina, přátelé, zdraví a mít práci se zhoršuje chování lidí a ve společnosti narůstá agresivita.

<sup>94</sup> KRAUS, Blahoslav. *Teorie výchovy*. Brno: Institut mezioborových studií, 2006, s. 17

<sup>95</sup> LORENZOVÁ, Jitka. Hodnoty, jedinec a výchova v globalizovaném světě. In: *Sborník příspěvků z konference Rozvoj české společnosti v Evropské unii*. Praha: MATFYZPRESS, 2004, s. 41

<sup>96</sup> LORENZOVÁ, Jitka. Hodnoty, jedinec a výchova v globalizovaném světě. In: *Sborník příspěvků z konference Rozvoj české společnosti v Evropské unii*. Praha: MATFYZPRESS, 2004, s. 41

<sup>97</sup> RYBÁŘ, Radovan. *Člověk – společnost a výchova k hodnotám*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, s. 117

### **Narcismus: skrytá dimenze soudobé společnosti**

*„Neklinický narcismus představuje osobnostní rys, který na jedné straně vede k dravosti a výkonnosti v pracovním životě, ale současně často i k patologickému jednání ve sféře osobní.“<sup>98</sup>*

Od 60. let 20. století využívají někteří sociologové neklinický narcismus k popisu tehdejší společnosti a interpretují ho jako vlastnost společenského života. V sociologických teoriích tak narcismus nepředstavuje pouze jeden ze sociálních jevů, ale klíčovým způsobem určuje podobu a charakter soudobých západních společností.

Počátkem 80. let 20. století je narcismus chápán jako porucha osobnosti. Jeho definice je tvořena těmito ukazateli: velikášské pocity důležitosti, fantazírování o sobě samém, pocit vlastní speciálnosti a privilegovanosti, pocit oprávněnosti, potřeba pozornosti, vykořisťovatelské chování, nedostatek empatie, povýšenecké chování a závistivost.

Z dosavadních výzkumů je známo, že narcismus se vyskytuje především mezi mladými lidmi, přičemž znepokojující charakteristikou je, že tito mají větší sklon k různým druhům agrese a násilí. Velký vliv na to, zda se u jedince projeví narcistické rysy, má zázemí rodiny, přičemž narcisté častěji pocházejí ze vztahově neuspokojivého a disharmonického rodinného prostředí.<sup>99</sup>

Český pilotní výzkum neklinického narcismu, který proběhl v roce 2010 u mladé české populace ve věku 15 až 29 let, naznačil souvislost narcismu a pocitu méněcennosti. Narcisté sice svým velikášstvím působí sebevědomě, ale ve skutečnosti jsou velmi citliví na jakoukoliv kritiku vůči své osobě. Pokud jsou tedy negativně hodnoceni, je aktivováno jejich zranitelné a citlivé sebepojetí a narcisté se začnou nevědomě bránit agresí, zlobou či rozhořčením, což vede k sociálně patologickému násilnickému chování.<sup>100</sup>

Kromě násilnického chování vůči druhé osobě se výzkum zabýval další delikventní aktivitou, a to sociálně patologickým jevem – vandalismem.

<sup>98</sup> SOUDKOVÁ, Šárka a František BARTOŠ. *Narcismus: skrytá dimenze soudobé společnosti*. Praha: Národohospodářský ústav Josefa Hlávky, 2012, s. 3

<sup>99</sup> SOUDKOVÁ, Šárka a František BARTOŠ. *Narcismus: skrytá dimenze soudobé společnosti*. Praha: Národohospodářský ústav Josefa Hlávky, 2012, s. 5-6, 12

<sup>100</sup> SOUDKOVÁ, Šárka a František BARTOŠ. *Narcismus: skrytá dimenze soudobé společnosti*. Praha: Národohospodářský ústav Josefa Hlávky, 2012, s. 16

K opakovanému vandalismu se přiznalo 13 % mladých, kteří se potýkali v partnerství s fyzickým násilím a 7 % majících zkušenosti s ostatními druhy partnerského násilí. Přestože je badateli stále tvrzeno, že vandalismus je obecně spíše mužskou záležitostí, výzkum neklinického narcismu ukázal, že podíl žen, které mají opakovanou zkušenost s vandalismem je signifikantně vyšší.

K experimentálnímu vandalismu, tedy jediné zkušenosti s tímto patologickým jevem, se přiznává v průměru 11 % mladých lidí, kteří nemají zkušenost s partnerským násilím a okolo 20 % mladých, kteří zkušenost s partnerským násilím mají. Avšak např. mezi muži, kteří jsou sami pachateli fyzického násilí, má jednorázovou zkušenost s vandalismem celých 44 % z nich.<sup>101</sup>

*„Na vandalismus můžeme v souvislosti s partnerským násilím nahlížet jako na projev přítomných majetnických a destruktivních tendencí a zejména snahu o dokazování si moci nad něčím (či nad někým).“<sup>102</sup>*

Také sprejerství bylo podrobena zkoumání v souvislosti s neklinickým narcismem. Mladí muži, kteří se označili za pachatele partnerského násilí, se v 43 % přiznali k opakovanému sprejerství. Ti, kteří se označili za pachatele sexuálního násilí, svoji zkušenost s opakovaným sprejerství přiznali v 37 %. Mezi pachateli psychického násilí se pak vyskytlo 31 % sprejerů. Naopak mladí lidé nemající zkušenost s partnerským násilím, přiznávají podíl na sprejerství okolo 20 % u mužů a 3 % mezi ženami. Vyšší podíl sprejerů mezi násilníky lze opět vysvětlovat, stejně jako u vandalismu jako takového, jako projev majetnických a vlastnických sklonů nárokovat si právo na něco (prostory, které budou posprejovány) a někoho (partnera/partnerku).<sup>103</sup>

Narcistické rysy lze pozorovat u 17 % české populace, proto ho lze jednoznačně označit za skrytou dimenzi soudobé společnosti.<sup>104</sup>

---

<sup>101</sup> SOUDKOVÁ, Šárka a František BARTOŠ. *Narcismus: skrytá dimenze soudobé společnosti*. Praha: Národohospodářský ústav Josefa Hlávky, 2012, s. 72

<sup>102</sup> SOUDKOVÁ, Šárka a František BARTOŠ. *Narcismus: skrytá dimenze soudobé společnosti*. Praha: Národohospodářský ústav Josefa Hlávky, 2012, s. 72

<sup>103</sup> SOUDKOVÁ, Šárka a František BARTOŠ. *Narcismus: skrytá dimenze soudobé společnosti*. Praha: Národohospodářský ústav Josefa Hlávky, 2012, s. 73

<sup>104</sup> SOUDKOVÁ, Šárka a František BARTOŠ. *Narcismus: skrytá dimenze soudobé společnosti*. Praha: Národohospodářský ústav Josefa Hlávky, 2012, s. 5

### Konfliktové sociální situace

Konflikt neboli neshoda, rozpor, střet, střetnutí či válka, je starý jako lidstvo samo, proto nejsou novodobým problémem společnosti, ale opět v demokratickém prostředí české společnosti nabývají na významu a jsou zdrojem mnohých sociálně patologických jevů, tedy i vandalismu.

Konflikt je situace, kdy proti sobě působí dvě stejně velké síly s protichůdnými účinky. Jedná se o střet protikladných názorů, postojů, motivů, ale také přání. Základní rozlišení konfliktů je na konflikty intrapersonální, kdy aktérem je jen jedna osoba a protichůdné síly se tedy střetávají uvnitř samotné osobnosti a na konflikty interpersonální, ve kterých se střetávají protikladné názory dvou nebo více osob (do této skupiny patří i konflikty skupinové a meziskupinové).<sup>105</sup>

Palovčíková vymezuje zdroje interpersonálních konfliktů takto:

- osobnostní zdroje vycházející z vlastností osobnosti, a to zejména autoritářství, egoismus, agrese, násilí, nezodpovědnost, prolhanost, nesnášenlivost;
- strukturální zdroje související se strukturou sociální skupiny nebo organizace a v případě, že mezi členy není shoda o cílech, normách apod. je tak vytvořen prostor pro konflikt;
- komunikační zdroje, které stojí v pozadí konfliktů nejčastěji a souvisí s chybným či zkresleným přenosem informací.<sup>106</sup>

Mezi novodobější konfliktní situace se řadí mobbing, bossing, staffing, které jsou současně závažnými sociálně patologickými jevy, na jejichž výskyt reagovala i naše legislativa. Mobbing, v překladu znamená napadnout, vulgárně vynadat, vrhnout se na ... . Jedná se o situace mezi stejně postavenými pracovníky, kdy agresor či agresoři útočí na oběť systematicky, cílevědomě, opakovaně. Útoky jsou latentní, dlouhodobé, rafinované a působí spíše na psychiku a somatické zdraví oběti. V případě, že útoky jsou vedeny nadřazeným směrem k podřízenému hovoří se o tzv. bossingu, přičemž vedoucí pracovník vykonává psychické týrání z pozice moci.<sup>107</sup>

<sup>105</sup> PALOVČÍKOVÁ, Geraldina. *Sociální psychologie II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, s. 109

<sup>106</sup> PALOVČÍKOVÁ, Geraldina. *Sociální psychologie II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, s. 110

<sup>107</sup> BARGEL, Miroslav a Pavel MÜHLPACHR. *Inkluze versus exkluze – dilema sociální patologie*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 85-87

## 2.2 Jedinec, skupinová identita jedince a identita skupiny

*„Specifickým rysem osobnosti je vědomí vlastního já, na němž závisí rozvoj sebepojetí, vymezení vlastní identity i uchování její kontinuity v čase. Identitu lze chápat jako prožívání a uvědomování sebe sama, své jedinečnosti a odlišnosti od ostatních, tj. vědomí toho kdo jsem a jaký jsem.“*<sup>108</sup>

Ego, vědomí Já, se začíná utvářet kolem třetího roku věku dítěte. Dítě začíná poprvé uplatňovat svoji vůli prvním vzdorem. Jedná se o období negativismu,<sup>109</sup> které se již v tomto útlém věku projevuje např. rozbíjením hraček. Samozřejmě to však ještě neznamená, že z dítěte automaticky vyroste vandal, tedy jedinec charakterizovaný chováním antisociálním. Roli zde hraje socializace jedince, protože *„osobností se člověk nerodí, nýbrž stává se jí v průběhu svého života v procesu zvaném socializace.“*<sup>110</sup>

*„Socializací (zespolečenšťováním) rozumíme proces postupného přetváření jedince (individua) z původního biopsychického organismu novorozence v kultivovanou a do společnosti začleněnou osobnost, která se tak stává biopsychosociální jednotkou.“*<sup>111</sup>

Vlastní identita je výsledkem zkušenosti se sebou samým. Zkušenost se vytváří prostřednictvím smyslových vjemů, emočních prožitků, na základě sebeprožívání, uvažování o sobě, a pod vlivem interakce s jinými lidmi, v konfrontaci s jejich reakcemi a postoji.<sup>112</sup>

Vágnerová rozlišuje tři základní složky o představě sebe sama:

- **tělesná identita** – vnímání svého těla, jeho přijmutí či odmítnutí;
- **psychická identita** – souhrn individuálních duševních procesů, vlastností, uvědomění vlastních myšlenek, postojů, citů, projevů chování apod;
- **sociální identita** – příslušnost k určitým sociálním skupinám a role v nich získaných, vč. míry prestiže jednotlivých rolí.<sup>113</sup>

<sup>108</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2007, s. 252

<sup>109</sup> VÍZDAL, František. *Základy psychologie*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, s. 149

<sup>110</sup> VÍZDAL, František. *Základy psychologie*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, s. 149

<sup>111</sup> VÍZDAL, František. *Sociální psychologie I*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 39

<sup>112</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2007, s. 253

<sup>113</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2007, s. 253-254



„Člověk se nerodí s pocitem vlastního já, ale vytváří si jej v průběhu svého života. Děje se tak v interakci s vnějším prostředím, zejména s jeho sociální složkou.“<sup>114</sup> Sociální složka tedy zahrnuje interakci s druhými lidmi, zejména skupinovou interakci. Jedinec si svoji sociální identitu zvyšuje, příp. snižuje, v rámci sebehodnocení, a to prostřednictvím vlastního hodnocení skupin, ke kterým patří, ale i tím, jak jeho samotného hodnotí druzí.<sup>115</sup>

Pokud jedinec není schopen vytvořit si přiměřenou individuální identitu, řeší zvládání zátěžových situací např. identifikací a posiluje si tak vlastní sebevědomí, snižuje pocity nejistoty a méněcennosti ztotožněním s někým, koho obdivuje.<sup>116</sup> „V partách se uskutečňuje více než 75 % trestných činů. Typické je vandalství, jen 4 % vandalů jedná samostatně, zbývajících 96 % činů probíhá v partách.“<sup>117</sup> Proto je identifikace ideální v prostředí malých sociálních skupin, ke kterým se party, vrstevnické skupiny, řadí.

Vznik vandalského chování lze u jedince v rámci vytváření identity umístit do období dospívání, které je zahájeno pubescencí mezi 11-15 rokem života a ukončeno adolescencí mezi 15-20 rokem života. Podle vývojových stádií osobnosti E. H. Eriksona se jedná o fázi období hledání a vytváření vlastní identity tj. identita proti konkluzi rolí.

Mladiství prožívají obrovské změny v pohlavním dospívání, hormonální systém ovlivňuje nejen vnější tělesné znaky, ale zejména působí na psychiku jedince, který si hledá svůj způsob života, utváří si vztah ke světu. V příznivém případě získává odpověď na své otázky kdo je, jak se na něj dívají druzí. V nepříznivém případě však podléhá a podřizuje se vůdčím osobnostem různých sociálních skupin a toto může vyústit až ve ztrátu vlastní identity.<sup>118</sup>

Nenalezení adekvátní identity souvisí s deficitní komunikací. Dítě v agresivní postmoderní společnosti nemá možnost nalézt svoji vlastní identitu, sociální roli a sociální status. Mladistvý s neukotvenou identitou je ohrožen masmediálními socializačními vzory. Hrdinové akčních filmů jsou etiketizováni jako ti nejschopnější. Komunikačním paradigmatem jsou síla, násilí, nonrealismus.<sup>119</sup>

<sup>114</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2007, s. 259

<sup>115</sup> ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 172

<sup>116</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2007, s. 270

<sup>117</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 13. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>118</sup> ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 215

<sup>119</sup> HARDY, Mária, Pavel MÜHLPACHR a Terézia DUDÁŠOVÁ. *Sociální patologie rodiny*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 26

Janoušek uvádí teorii sociální identity H. Tajfela a J. C. Turnera, podle níž sebepojetí zahrnuje osobní identitu a sociální identitu. Osobní identita pak představuje např. vlastnosti osobnosti a sociální identita, stejně jako u Vágnerové, opět příslušnost k nějaké skupině.<sup>120</sup>

*„Teorie sociální identity předpokládá, že významná část sebepojetí lidí, co jsou a jakou mají hodnotu, se odvozuje od jejich skupinové příslušnosti.“*<sup>121</sup>

*„Ve skupinové identitě jedince a identitě skupiny je rozlišena identita o sobě, identita pro sebe a identita pro jiné.“*<sup>122</sup>

Skupinová identita jedince „o sobě“ značí přímou vázanost jedince na určitou skupinu, identita skupiny „o sobě“ vypovídá o vzájemných vztazích jejích členů či o skupinových činnostech.<sup>123</sup> Jedinec je na skupinu vázán stejným chováním, v případě vandalismu vandalským chováním, resp. delikventním chováním. Skupinovou činností tak je delikventní chování s doprovodnými sociálně patologickými jevy typu alkoholismus, drogová závislost, divácké násilí.

Skupinová identita jedince a identita skupiny „pro jiné“ ukazuje jak se jedinec a skupina jeví jiným jedincům a skupinám.<sup>124</sup> Na této identitě „pro jiné“ lze prezentovat vztah jiných jedinců a skupin resp. společnosti k vandalismu a dalším sociálně patologickým jevům. Ukazuje se zde zejména, jak společnost vandalismus, resp. jedince a skupiny páchající vandalismus, přijímá, zda je k těmto činům benevolentní, tolerantní nebo je naopak odsuzuje a jak je odsuzuje. Z mého kontrolního výzkumu, provedeného v roce 2013, v rámci této diplomové práce, na vzorku 207 respondentů z řad mladé generace (11-17 let), vyplynulo, že jich 72 % v případě, že stali svědky vandalského konání, nic neudělalo, věc je nezajímala, dokonce projevíli náznak sympatií k vandaloovi. Tento výsledek znamená nárůst benevolence a apatičnosti k vandalismu o 17 % oproti mému výzkumu z roku 2011.

---

<sup>120</sup> JANOUŠEK, Jaromír. Skupinová identita jedince a identita skupiny v procesu globalizace. In: *Sborník příspěvků z konference Rozvoj české společnosti v Evropské unii*. Praha: MATFYZPRESS, 2004, s. 182

<sup>121</sup> JANOUŠEK, Jaromír. Skupinová identita jedince a identita skupiny v procesu globalizace. In: *Sborník příspěvků z konference Rozvoj české společnosti v Evropské unii*. Praha: MATFYZPRESS, 2004, s. 182

<sup>122</sup> JANOUŠEK, Jaromír. Skupinová identita jedince a identita skupiny v procesu globalizace. In: *Sborník příspěvků z konference Rozvoj české společnosti v Evropské unii*. Praha: MATFYZPRESS, 2004, s. 184

<sup>123</sup> JANOUŠEK, Jaromír. Skupinová identita jedince a identita skupiny v procesu globalizace. In: *Sborník příspěvků z konference Rozvoj české společnosti v Evropské unii*. Praha: MATFYZPRESS, 2004, s. 184

<sup>124</sup> JANOUŠEK, Jaromír. Skupinová identita jedince a identita skupiny v procesu globalizace. In: *Sborník příspěvků z konference Rozvoj české společnosti v Evropské unii*. Praha: MATFYZPRESS, 2004, s. 184

Skupinová identita jedince a identita skupiny „pro sebe“ vypovídá o vlastní autoreflexi, která vzniká na základě evidence vlastní identity jak je vnímána druhými. Tzn. vnitřní komunikace se sebou samým/samými, vcítění se do sebe sama/samých, introspektivní poznávání sebe sama/samých, sebeuvědomování, sebehodnocení, jednání a prožívání. Janoušek však připouští i možnost vzniku identity „pro sebe“, a to na základě diferenciacie identity „o sobě“ v ní samotné. Podrobnější analýzu však dále neuvádí.<sup>125</sup>

## 2.3 Rodinné, školní a mimoškolní prostředí

### Rodinné prostředí

*„Rodinné prostředí je prvním a základním životním prostředím člověka, které zároveň odráží problém doby. Organizace rodinného života je jakýmsi sociologickým modelem dané kultury a vztahy mezi manželi, mezi rodiči a dětmi i mezi sourozenci navzájem do značné míry vyjadřují zvláštnosti dané třídy, kultury, morálky, doby, tradice a rasy.“*<sup>126</sup>

Krizy rodiny přináší snižování sociální hodnoty rodiny. Základními ukazateli sociální hodnoty rodiny jsou schopnost rozvíjet důvěru vůči světu a životu, schopnost rozvíjet sociální vztahy a společné dobro a schopnost posilovat mezigenerační spojenectví.<sup>127</sup>

Nedostatečnou rodinnou komunikaci lze považovat jednoznačně za prvek sociálně patologického jevu. Komunikace jako taková je proces sdělování významů mezi lidmi, je nezbytnou součástí sociální interakce což je oboplné a vzájemné působení a ovlivňování lidí mezi sebou navzájem. Při komunikaci dochází k výměně informací.

Komunikaci dělíme na verbální slovní – mluvené slovo a psaná řeč a na neverbální neslovní – pohledy, gesta, mimika, dotyky, pohyby.

Ve vývoji dítěte hraje nezastupitelnou úlohu řeč a jazyk jako prostředek verbální komunikace a právě vývoj řeči a jazyka začíná a probíhá v rodině. Už od narození dítěte je nutné, aby s dítětem bylo dostatečně komunikováno, jak verbálně, přestože zprvu ještě nerozumí významu slov, tak stejnou měrou neverbálně, a to zejména dotyky, pohledy z očí do očí, hlazením. Vytváří se tak pevná vazba mezi dítětem a rodičem, zpravidla matkou. Tato vazba je nenahraditelná a vede k uspokojení bazální jistoty dítěte, což pro něj

<sup>125</sup> JANOUŠEK, Jaromír. Skupinová identita jedince a identita skupiny v procesu globalizace. In: *Sborník příspěvků z konference Rozvoj české společnosti v Evropské unii*. Praha: MATFYZPRESS, 2004, s. 184

<sup>126</sup> KOHOUTEK, Rudolf. *Vývoj a výchova dítěte v rodině*. Brno: CERM akademické nakladatelství s.r.o., 1998, s. 3

<sup>127</sup> HARDY, Mária, Pavel MŮHLPACHR a Terézia DUDÁŠOVÁ. *Sociální patologie rodiny*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 74-75

znamená bezpečí a sycení podněty. Naopak nedostatečná komunikace vede k neuspokojení bazální jistoty, což má za následek citovou emoční deprivaci. Dítě citově strádá, citové strádání vede k emoční labilitě, opoždění vývoje řeči a rozumového vývoje, k tělesnému a duševnímu strádání a také k agresivitě, která je jednou z příčin sociálně patologických jevů.

Rozvoj komunikace bych zařadila do funkcí rodiny, tudíž rodina s nedostatečnou rodinnou komunikací by mohla být považována za rodinu dysfunkční či afunkční. Dítě z rodiny s nedostatečnou rodinnou komunikací hledá oporu, uplatnění, pochopení, bezpečí, respekt a uznání ve skupinách vrstevníků. Vzhledem k tomu, že nefunkční rodina neplní žádné své funkce, tzn. i funkci socializačně-výchovnou a funkci emocionální, nemůže si dítě v tomto prostředí osvojit společensky žádoucí pravidla, vzory a normy chování, nemá potřebné citové zázemí, pocit lásky, bezpečí a jistoty, proto hledá ono uplatnění a pochopení ve skupině vrstevníků stejně postižených. Tyto skupiny stejně postižených vrstevníků vytváří skupiny závadové, s rizikovým chováním, s chováním sociálně patologickým.

### **Školní prostředí**

Škola, stejně jako celá společnost, prochází transformací. Je tedy logické, že i škola řeší podobné, ne-li stejné problémy jako společnost. Dotýkají se jí problémy ekonomické, sociální, společenské, právní, ale také problémy např. související s lokálním prostředím. Navíc škola čelí kritice používaných vzdělávacích či výchovných programů, učebních a výchovných stylů, kritice osobnosti učitelů. Je jí vytýkáno, že projevuje malý zájem o prevenci sociálně patologických jevů.<sup>128</sup> Tuto výtku považuji za oprávněnou, protože ve svém výzkum z roku 2011 jsem zjistila, že pouze 29 % žáků a studentů o sociálně patologickém jevu vandalismus slyšelo od pedagogů či výchovných poradců. Poněkud příznivější výsledek vyvstal z kontrolního výzkumu v roce 2013, který je součástí této diplomové práce. Ve škole, v rámci výuky, zejména občanské výchovy na základní škole a volitelných předmětů typu enviromentální výchovy na středních školách, byli žáci seznámeni s problematikou vandalismu v 43 % (56 % žáků základních škol a 34 % studentů středních škol). Tento výsledek zřejmě souvisí s všeobecnou benevolencí české společnosti k vandalskému chování, protože Metodické doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, jako rizikové chování vandalismus uvádí, ale školy tento

<sup>128</sup> KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 95

problém žákům vysvětlují jen okrajově. Nasvědčuje tomu i druhá část mého výzkumu z roku 2011, kde jsem prostřednictvím rozhovoru se školními metodiky prevence zjišťovala jaké preventivní programy školy využívají. Jedná se zejména o programy zaměřené na drogové závislosti, kyberšikanu, právní vědomí, trestnou činnost páchanou na dětech, problematiku vztahů a vzájemné komunikace.<sup>129</sup>

Nástupem do školní docházky ztrácí dítě své výlučné postavení v rodině a škola se k němu staví jako k jednomu z mnoha, žádá po něm aby se „ukáznilo“. Děti si velmi brzo začínají ve třídě vytvářet vlastní „subkulturu“ a v ní ještě další „sub-subkulturu“, které se vyznačují zvláštním jazykem, zvyklostmi a rituály. Tyto „sub-subkultury“ (podskupinky) mohou být zárodkem asociálních part, a to dle Matouška už i na prvním stupni základní školy. Jejich vzniku napomáhá např. neangažovanost učitele, jeho preferování nebo zatracování některých dětí.<sup>130</sup>

Segregace málo nadaných a více zlobivých dětí, tedy rizikovějších, vede až k jejich sociální exkluzi v rámci školního prostředí, což je dále navázáno na záškoláctví, lhaní, krádeže, vandalismus, šikanu.<sup>131</sup>

Dochází tak k „*sebenaplňující se prognóze, kdy žáci (studenti), vyplní negativní očekávání svými špatnými výkony.*“<sup>132</sup>

„*Osobnost učitele a jeho výchovný styl ve velké míře ovlivňuje osobnost dítěte, jeho chování a způsob přijímání pravidel. Stejně jako v rodině, tak i ve škole, vede nesprávný výchovný styl u mládeže ke vzdoru, protestu, odporu. Tento vzdor je dáván najevo prostřednictvím agrese vůči věcem dostupným ve školním prostředí – žáci ničí vybavení školní třídy (lavice, židle), školní pomůcky (ať již v majetku spolužáků nebo v majetku školy), hygienické zázemí nebo šatny (stržená splachovadla, vytrhané vodovodní baterie, popsané nebo rozkopené dveře) a také samotnou budovu školy (rozbitá okna, posprejovaná fasáda) či majetek samotného učitele (propíchané pneumatiky nebo utržené stěrače na osobním automobilu).*“<sup>133</sup>

<sup>129</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 85. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>130</sup> MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2003, s. 75

<sup>131</sup> MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2003, s. 75

<sup>132</sup> MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2003, s. 76

<sup>133</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 34. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

Kraus a Poláčková uspořádali ty jevy, jimiž se škola jeví jako problematický činitel:

- není pro žáka, ale pro sebe samu;
- nerozvíjí individuální schopnosti, ale plní školní osnovy;
- zatěžuje žáky nepřiměřeným nároky;
- stresuje žáky orientací na výkon;
- zanedbává vývojové potřeby žáků;
- zastráší, demoralizuje;
- nemá dost učitelů, kteří by pracovali sami na sobě.<sup>134</sup>

*„Děti v tradičních školách soutěží v reprodukci znalostí, nesoutěží ve schopnosti spolupracovat ani ve schopnosti nalézat vlastní řešení reálných problémů společnosti. Žáci jsou sice ve školách vedeni ke kázni (což není u rizikových dětí zanedbatelné), ale i k nesamostatnosti, k závislosti na autoritě učitele, která se však u rizikových dětí snadno zvrátí v odpor k učitelově autoritě.“<sup>135</sup>*

### **Mimoškolní prostředí**

Na děti a mládež nepůsobí pouze rodina a škola, ale také mimoškolní prostředí, a to jednak institucionálně zajištěné volnočasové aktivity, neformální hnutí vytvořená na základě společné ideologie, jednak vrstevnické skupiny či mládežnické subkultury. Také toto mimoškolní prostředí se potýká s problémy, které stejně jako v rodině či škole, odráží problémy celé společnosti. Proto také mimoškolní prostředí, vedle rodiny a školy, zařazují k problémům české společnosti.

Rizikové pro společnost jsou delikventní subkultury:

- bázová subkultura mládeže mužského pohlaví;
- konfliktně orientovaná subkultura velkých organizovaných part;
- subkultura drogově závislých;
- subkultura „profesionálních zlodějů“, u kterých převládá utilitárně motivovaný zločin<sup>136</sup>

<sup>134</sup> KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 9

<sup>135</sup> MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2003, s. 71

<sup>136</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 254

- subkultura střední společenské vrstvy, která se opírá zejména o selhání ve škole;
- ženská delikventní subkultura, opírající se o sexuální chování.<sup>137</sup>

Matoušek uvádí pro fungující společnost jako rizikové tyto subkultury:

- stabilní a integrované skupiny, které vznikají v prostředí, kde jsou delikventní normy akceptovány i dospělými;
- neintegrované a nestabilní skupiny obvykle násilnického charakteru tzv. subkultura násilí;
- drogová subkultura ;
- subkultura rasistická a extrémistická;
- subkultura pseudonáboženská.<sup>138</sup>

*„Dítě, které nemá přiměřené zájmy, svého koníčka, nudí se, snadněji podlehne negativním vlivům asociálních jedinců a part. Naopak dítě, které má svůj oblíbený sport, hudbu, tanec, věnuje se modelářství, rybaření nebo jiné zájmové činnosti, nebude pravděpodobně z nudy rozbíjet v parcích sochy, přepadat důchodce, týrat a šikanovat mladší a slabší spolužáky nebo ubližovat zvířatům.“*<sup>139</sup>

*„Kromě nesporně kladného přínosu volnočasových aktivit v prevenci rizikového chování mladé generace, však v důsledku mezilidských vztahů v rámci daného kolektivu existují reálně jevy, které mohou být hrozbou, např.: šikana, tlak vrstevnické skupiny k antisociálnímu jednání aj. Dospělý by svým jednáním s ostatními měl ukazovat a dokazovat, že konflikty lze řešit bez agrese a ubližování druhým.“*<sup>140</sup>

Vrstevnické skupiny jsou nezastupitelných činitelem v socializaci. Avšak stejně jako dysfunkční rodina působí problémově na své členy, působí i patologicky vliv vrstevnických skupin na jedince. Jedná se zejména o závadové vrstevnické skupiny, vyznávající své hodnoty v asociálním či antisociálním chování. Pro vandalské chování jsou takové skupiny příznačné.

<sup>137</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 254

<sup>138</sup> MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2003, s. 84-89

<sup>139</sup> PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2008, s. 38

<sup>140</sup> PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2008, s. 55

## 2.4 Opomíjený problém vandalismus a benevolence společnosti

*„Domnívám se, že přístup veřejnosti k problematice vandalství a vandalského chování je ambivalentní. Část veřejnosti odmítá vandalismus a požaduje tvrdé postihy pro pachatele v duchu přísloví „ohýbej proutek dokud je mladý“, druhá část veřejnosti je k projevům vandalského chování apatická, nevšímavá, příp. tento problém bagatelizuje.“<sup>141</sup>*

Tento přístup k vandalismu a vandalskému chování lze vysvětlit některými teoriemi sociálně patologických jevů.

K vysvětlení lze použít např. teorii sociální anomie R. K. Mertova, který tvrdí, že sociální deviace není výsledkem patologické osobnosti, ale je produktem struktury společnosti a její kultury. Kultura ve společnosti vytváří institucionalizované vzory chování a vymezuje legitimní prostředky a způsoby jednání, které vedou k dosažení cílů.<sup>142</sup>

Pokud tedy není vandalské chování výsledkem patologické osobnosti, ale produktem společnosti, je v případě benevolentní společnosti chápán vandalismus jako vzor chování. Tento vzor chování je však v rozporu se sociální realitou, protože přeci jenom je vandalismus v prostřední české legislativy trestným činem výtržnictví. Výsledkem je tedy anomie. Norma sice existuje, ale její porušování je společností tolerováno.

Teorie kulturního přenosu zdůrazňuje přenos určitých norem v rámci kultury dané společnosti, které mohou vést až k deviantnímu chování. Proces kulturního přenosu je spojován zejména s rodinou. Jedinec se stává deviantem tak, že od narození přijímá vzory chování od svých rodičů. Tyto kriminogenní vzorce se objevují převážně v nižších společenských vrstvách.<sup>143</sup> Společnost, která je benevolentní k vandalismu, vytvořila normu, která tento jev toleruje. Vandalismus je tak sice deviantním chováním, ale v pozitivním významu, protože deviantní neznamena, oproti sociální patologii, vždy pouze negativní.

Benevolenci společnosti k vandalismu velmi dobře vysvětluje teorie sociální kontroly. Tato teorie předpokládá, že porušování norem je přirozené. Příčinou deviantního chování je absence sociální kontroly, selhávání kontrolních mechanismů.<sup>144</sup> Pakliže je společností

---

<sup>141</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 61. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>142</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 19

<sup>143</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 20-21

<sup>144</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 21



tolerován vandalismus, jde jednoznačně o selhání sociální kontroly. Z pohledu vnitřní kontroly jedinec nemá výčitky vůči svému chování, protože je společností tolerováno. Z pohledu vnější kontroly není udělována negativní sankce, ale sankce v podobě odměny, což je zvnitřněná benevolence a apatičnost k vandalskému chování.

Podle etiketizační teorie je důležité, jak společnost reaguje na určité chování, v tomto případě vandalské chování. Deviantním jednáním se jednání stává až ve chvíli kdy začne vyvolávat odmítavou reakci, takže např. něco ukrást ještě neznamená být zlodějem.<sup>145</sup> Česká společnost sice „naoko“ vandalismus odsuzuje, ale jsou to jen plané výkřiky a vyvolaná odmítavá reakce je typická pro české prostředí tzn. navenek je vandalismus odsuzován, ale nikdo se vážně jeho řešením nezabývá.

## 2.5 Souvislost a vztah vandalismu s problémy společnosti

Jak vyplývá z předchozího pojednání podkapitol 2.1 – 2.4 je souvislost a vztah vandalismu s problémy společnosti zcela jednoznačná. Pokud se ve společnosti vyskytuje patologie v rodině, která je základním, primárním, socializačním činitelem a také ve škole, která je druhým nejvýznamnějším socializačním činitelem, nelze očekávat, že společnost jako taková bude prosta problémů. Ba naopak, z chorobného prostředí rodiny či školy, vychází dospělí jedinci, kteří nedokáží zdravě řešit jakékoliv problémy, nedokáží pozitivně komunikovat, nemají osvojené prvky prosociálního chování.

Příkladem může být teorie sociální dezorganizace při vzniku delikventního chování u mladistvých v rámci subkultur. Mladiství se dopouštějí nežádoucího chování nejčastěji jako členové party. V rámci party dochází k předávání norem určité subkultury, určité skupiny (vrstevnické, sousedské, příbuzenské, gangů). Dezorganizované prostředí takto pomáhá produkovat a zachovávat kriminální tradice, které se jako kulturní vzorce přenášejí z generaci na generaci. Proto jsou jedinci narození v sociálně dezorganizované zóně vystaveni tlakům jednat delikventně.<sup>146</sup> A protože společnost jako taková nedokáže čelit dezorganizaci prostředí, dostává se do bludného kruhu ekonomických, sociálních, vztahových, genderových, mezigeneračních a dalších problémů.

<sup>145</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 22

<sup>146</sup> KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 20

### 3 EKOLOGICKÁ VÝCHOVA V PREVENCI VANDALISMU

Všeobecně je výchova záměrným, cílevědomým působením na vychovávaného, přičemž cílem je formovat žádoucí vlastnosti, názory, postoje či hodnotové orientace osobnosti.

*„V posledních desetiletích se povážlivě zvyšuje problematické chování dětí a mladistvých. Stoupá počet trestných činů, násilí, vandalismu, šikanování, psychiatrických onemocnění, sebevražd, závislosti na alkoholu a jiných drogách.“<sup>147</sup>* Tento proces by, vedle např. výchovy mravní, etické, estetické, pracovní, které jsou výchovami tradičními, mohla snad zvrátit výchova ekologická (environmentální), která nabývá v současném světě, který se vyznačuje ohrožením životního prostoru člověka, na významu.

Ohrožení životního prostoru člověka se týká ohrožení prostředí přírodního, jako je voda, vzduch, fauna, flora, půda, prostředí společenského, zastoupeného zejména mezilidskými vztahy, sociální interakcí a komunikací a prostředí kulturního, které vytvořil sám člověk svojí činností přinášející pro budoucí generace kulturní bohatství ve formě umění, vědy, norem jednání a chování. Přírodní prostředí je pro člověka primárním prostředím bez něhož by nemohl žít a přežít. Pokud je přírodní prostředí narušeno, nemá to za následek jen hladomor, civilizační choroby či ztrátu pocitu bezpečí vůči povodním, ale dochází také k defektnímu narušení člověka formou frustrace z neuspokojování jeho základních potřeb. Pokud nejsou tyto základní potřeby uspokojeny, člověk není schopen navazovat zdravé společenské vztahy, zdravou mezilidskou komunikaci a posléze vytvářet ono kulturní prostředí, resp. je schopen pro vyrovnání se s frustrací použít vandalismu k dosažení svého cíle. Kulturní prostředí je tak násilím ničeno a tedy ohroženo. Člověk se tak pohybuje v bludném kruhu, jehož vzniku sám dal podnět.

Narušení přírodního prostředí nepřináší pouze uvedené stavy frustrace, ale zasahuje také do biochemických procesů v organismu. To má nepříznivý vliv např. na psychický vývoj dětí. Při zvýšené hladině olova v organismu dochází ke zhoršení soustředění a stoupá pohybový neklid, který je rodiči, učiteli, chápán jako zlobení a nekázeň dítěte, které je poté za toto nežádoucí chování trestáno.<sup>148</sup> Tím se otupuje jeho emoční citlivost, což v budoucnu může bezpochyby vést k patologickému chování zastoupené vandalismem.

---

<sup>147</sup> ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 248

<sup>148</sup> ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 70-71

### 3.1 Pojem a význam ekologické výchovy

Pojem ekologie, z řeckého oikos (dům, obydlí), pochází od německého zoologa E. Haeckela. „*Ekologie je vědní obor, který se zabývá vztahy mezi jednotlivými organismy a jejich prostředím a mezi organismy navzájem.*“<sup>149</sup>

„*Při výchově jde o rozvíjení a kultivaci mnohostranných poznávacích, hodnotících a prakticko-přetvářecích (tvůrčích) vztahů člověka ke světu.*“<sup>150</sup>

Ve výchově se prolínají hlediska vědní, mravní, právní, estetická, pracovní, zdravotní, ekonomická aj. Uplatňují se v ní všelidské hodnoty jako je pravda, dobro, spravedlnost, užitek, zdraví. Mnohostranné vztahy člověka ke světu zahrnují odpovědnost, tvořivost, kritické myšlení, sebereflexi apod. Všechny uvedené aspekty jsou východiskem koncepce ekologické výchovy.<sup>151</sup>

Ekologická výchova usiluje „*o výchovu člověka moudrého (ekologicky gramotného) s patřičnou úrovní etického a estetického profilu, člověka starostlivého, laskavého, citlivého, tolerantního, odpovědného.*“<sup>152</sup>

Ekologická výchova vede k ekologické kultuře osobnosti. Jde o souhrn poznatků, přesvědčení a hodnot, které člověka směřují k šetrnému vztahu k přírodě. Avšak osvojení ekologické kultury neznamena jen poznat zákonitosti vývoje přírody, ale i společnosti, pochopit jejich vzájemnou souvislost, uvědomit si hodnotu přírody a nutnost harmonie ve vztazích člověka k přírodě a co zejména, člověka k člověku.<sup>153</sup>

Její význam spočívá v tom, že v procesu výchovy respektuje celistvost rozvíjení osobnosti, vede k sebereflexi v jednání, k diskuzi o vlastním obrazu světa a přehodnocování návyků a činností.<sup>154</sup>

Význam ekologické výchovy lze rozdělit do 3 dimenzí:

- **ekologickém poznání** – člověk si osvojí poznatky a informace o aktuálním stavu přírody, ekologických trendech a vývoji, ale také o formách myšlení a tradicích týkajících se životního prostředí;<sup>155</sup>

<sup>149</sup> HORKÁ, Hana. *Teorie a metodika ekologické výchovy*. Brno: Paido, 1996, s. 8

<sup>150</sup> HORKÁ, Hana. *Teorie a metodika ekologické výchovy*. Brno: Paido, 1996, s. 7

<sup>151</sup> HORKÁ, Hana. *Teorie a metodika ekologické výchovy*. Brno: Paido, 1996, s. 7

<sup>152</sup> HORKÁ, Hana a Andrea HRDLIČKOVÁ. *Výchova pro 21. století*. Brno: Paido, 1998, s. 38

<sup>153</sup> HORKÁ, Hana. *Teorie a metodika ekologické výchovy*. Brno: Paido, 1996, s. 7

<sup>154</sup> HORKÁ, Hana a Andrea HRDLIČKOVÁ, A. *Výchova pro 21. století*. Brno: Paido, 1998, s. 43

<sup>155</sup> ROŠOVÁ, Viera a Gabriel BIANCHI. *Environmentálna výchova v rodine a škole*. Bratislava: Goethe-Institut, 1993, s. 5-6

- **ekologická uvědomělost** – v ní jsou zachycené emoce, normativní orientace a hodnotové struktury;
- **ekologické chování** – pozitivní chování v každodenních situacích, které nezatěžuje prostředí.<sup>156</sup>

V rámci ekologie se lze setkat také s pojmem kulturní ekologie, která jak se domnívám, kromě pozitivních stránek, souvisí i s vandalismem. Kulturní ekologie studuje vztahy mezi kulturním chováním člověka a jevy prostředí.

Člověk je existenčně zakotven v pozemské přírodě, ale současně vytvořil, jako jediný pozemský druh, systém, který je k přírodě existenčně antagonistický – lidskou kulturu. Lidská kultura s sebou přináší řadu problémů, mezi nimi i možnost nevratné destrukce přírodní rovnováhy.<sup>157</sup>

Vandalismus sice přímo nevede k destrukci přírodní rovnováhy, protože to co jiný vandalsky zničí, jsme schopni nahradit. Ty neživé věci, které jsou vandaly ničeny, jsou vlastně výtvoři lidské kultury (sochy, dopravní prostředky aj.) a člověk je tak jediným živým tvorem, který nejenže vytváří krásno, ale je schopen toto krásno destruktivně, barbarsky, vandalsky zničit.

### 3.2 Cíle, úkoly a obsah ekologické výchovy

Cíle ekologické výchovy:

- Odpovědnost vůči přírodě, kultuře a příštím generacím – základním etickým principem je odpovědnost vůči příštím generacím, kterým je třeba životní prostředí předat celistvé, neporušené. Svoboda člověka představuje nejen volnost, ale přináší s sebou i odpovědnost. Svoboda končí tam, kde začíná svoboda druhého člověka, ale také tam, kde dochází k ničení přírody. Je nedůstojné člověka, aby byl ničitелеm, vandalem, životního prostředí, svého životního prostoru.<sup>158</sup>

<sup>156</sup> ROŠOVÁ, Viera a Gabriel BIANCHI. *Environmentálna výchova v rodine a škole*. Bratislava: Goethe-Institut, 1993, s. 5-6

<sup>157</sup> JEMELKA, Petr. *Úvod do ekologické problematiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2003, s. 36

<sup>158</sup> HORKÁ, Hana a Andrea HRDLÍČKOVÁ. *Výchova pro 21. století*. Brno: Paido, 1998, s. 43-44

- Překonání primitivního, omezeného antropocentrismu – lidé mají etické povinnosti ke svému druhu, z nichž vyplývá, že jejich základní potřeby mají určitou prioritu. Tato priorita ke svému druhu však neznamena absenci povinnosti k ostatním přírodním druhům, ekosystémům, k planetě Zemi. Naopak, ostatní přírodní druhy i sama planeta Země, jsou právě oním uspokojovatelem nejzákladnějších lidských potřeb - potřeby jídla, pití.
- Znalosti a porozumění životnímu prostředí, včetně vlivů lidské činnosti, odhalování souvislostí, vztahů, podmíněnosti – znalost přírodních procesů je jednou ze základních znalostí člověka, který ať chce či nechce, je součástí přírody, je součástí životního prostředí, je součástí Země a na těchto procesech je závislý.
- Změna hodnotové orientace, kvality života, nový životní styl – základní hodnotou se stává příroda a nenarušený vztah k ní. Převažují hodnoty nemateriální jako je spravedlnost, pravda, tolerance, spolupráce, sounáležitost, čestnost, právo, soucit, láska, nad hodnotami materiálními zastoupenými např. kariérismem jdoucím tzv. „přes mrtvoly“.<sup>159</sup>

Ve smyslu vyjmenovaných cílů patří podle Krause mezi hlavní úkoly ekologické výchovy:

- změna konzumní hodnotové orientace;
- prezence zdravého životního stylu;
- vysvětlení globálních problémů;
- zvýšení pocitu osobní zodpovědnosti za životní prostředí;
- seznámit se s principy trvale udržitelného rozvoje;
- zvýšení zájmu o věci veřejné.<sup>160</sup>

---

<sup>159</sup> HORKÁ, Hana a Andrea HRDLIČKOVÁ. *Výchova pro 21. století*. Brno: Paido, 1998, s. 43-44

<sup>160</sup> KRAUS, Blahoslav. *Teorie výchovy*. Brno: Institut mezioborových studií, 2006, s. 25

### 3.3 Ekologická výchova v rodinném, školním a mimoškolním prostředí

Ekologickou výchovu lze chápat jako všestrannou přípravu pro využívání ekologických principů v různých lidských činnostech a situacích. Jde u ní o vytváření racionálních, odpovědných, aktivních a citlivých vztahů k přírodě, k prostředí umělému a samozřejmě i k ostatním lidem. Takto se ekologická výchova týká celé populace.

Dítě mezi 3 - 5 rokem života už velmi přesně rozlišuje mezi živou bytostí a neživými předměty. Používá při tom biologická kritéria – „může to jíst“ , mentální kritéria – „bojí se to“ a interaktivní kritéria. Tuto schopnost je třeba již v raném období využít na vytváření motivace k přiměřenému zacházení se živými tvory a živými systémy a v rámci odpovídající výchovy vést tak k ochraně přírody.<sup>161</sup>

V rámci výzkumu ekologického uvědomění u mládeže mezi 11 - 18 věkem, provedeným v roce 1992 Szagubem a Mesenhollem bylo zjištěno, že koherentnost emocionálního postoje k ničení životního prostředí roste s věkem. Jde o dobrý předpoklad pro připravenost konat ve prospěch ochrany životního prostředí a tedy i životního prostoru člověka.<sup>162</sup>

#### Ekologická výchova v rodině

Přirozeným, důvěrným a primárním prostředím pro ekologickou výchovu by se měla stát rodina. Výchova jako taková je součástí socializace, přičemž primární socializace probíhá právě v rodině.

Dítě si prostřednictvím socializace osvojuje lidské formy jednání, chování, jazyk, poznatky, hodnoty a normy. Vstupuje do sociálního prostředí, do sociálních vazeb a sociálních rolí a začíná proces kultivace člověka. To vše se děje hlavně sociálním učením, přičemž pro ekologickou výchovu lze úspěšně využít sociální učení kladným a záporným upevňováním, napodobováním a identifikací, působením příkladů, vzorů a ideálů.<sup>163</sup>

Těžištěm ekologické výchovy v rodině jsou rodiče. Pokud však sami rodiče nebyli ekologickou výchovou dotčeni, nelze od nich očekávat, že sami budou ve výchovném procesu používat prvků a principů ekologické výchovy. Proto se ekologická výchova, jak jsem již zmínila v úvodu této podkapitoly, týká celé populace, nikoliv jen dětí a mládeže.

<sup>161</sup> ROSOVÁ, Viera a Gabriel BIANCHI. *Environmentálna výchova v rodine a škole*. Bratislava: Goethe-Institut, 1993, s. 42

<sup>162</sup> ROSOVÁ, Viera a Gabriel BIANCHI. *Environmentálna výchova v rodine a škole*. Bratislava: Goethe-Institut, 1993, s. 42

<sup>163</sup> KRAUS, Blahoslav a Petr SÝKORA. *Sociální pedagogika 1*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, s. 16

Rodič však nemusí projít složitým procesem ekologické výchovy, aby mohl její prvky ve své výchově použít. Nápomocny mu mohou být literatura, internet, vhodné a věku dítěte adekvátní televizní pořady, sama příroda a zásahy člověka do ní.

### **Ekologická výchova ve školním prostředí**

Pedagogické působení ekologickou výchovou se u žáků nabízí prostřednictvím přírodovědné výuky (učební předměty jako přírodopis, biologie apod.). Je to způsobeno zejména tím, že ekologie, jako taková, nabízí přírodovědný úhel pohledu. Avšak, jak jsem již uvedla v podkapitolách 3.1 a 3.2, jedná se v případě ekologické výchovy (nebo také environmentální výchovy, z anglického environment = prostředí) o komplexnější výchovně vzdělávací přístup, proto by ekologická výchova neměla být jen doménou přírodovědné výuky, kde se ekologická výchova stává spíše ekologickým vzděláváním. Pokud má ekologická výchova zůstat vedle vzdělávání i nezastupitelnou složkou výchovy ve školním prostředí je třeba, aby byla zařazována jako součást výchovy občanské, rodinné či estetické. Právě občanská výchova je svým mnohooborovým obsahem a multidimenzionálním přístupem vhodným učebním předmětem, kde se ekologická (environmentální) výchova může uplatit v celé své šíři kultivace jedince.<sup>164</sup>

Občanská výchova směřuje k postupnému formování a rozvíjení občanského profilu žáků, seznamuje je s postavením jednotlivce ve struktuře společenských vztahů, otevírá cestu k sebepoznání, rozvíjí pozitivní životní hodnoty. Pomáhá utvářet vztah žáků k celku a prostřednictvím ekologické výchovy i k životnímu prostředí.

Občanská výchova formuje vnitřní postoje, žádoucí modely chování, rozvíjí schopnost odpovědného jednání za kvalitu svěřené práce, za chování vůči jiným lidem, ostatním živým bytostem. Podporuje společensky prospěšné aktivity a zdravé sebevědomí.<sup>165</sup>

V rámci platných osnov občanské výchovy jsou pro uplatnění ekologické výchovy doporučena témata:

- Naše škola, naše obec – život ve škole, péče o prostředí školy i obce, zásady správné životosprávy bez tabakismu, užívání alkoholu a jiných drog.<sup>166</sup>

<sup>164</sup> JEMELKA, Petr. *Úvod do ekologické problematiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2003, s. 54-58

<sup>165</sup> JEMELKA, Petr. *Úvod do ekologické problematiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2003, s. 54-58

<sup>166</sup> JEMELKA, Petr. *Úvod do ekologické problematiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2003, s. 65-72

- Náš region, naše vlast – přírodní krásy a bohatství, přírodní zdroje a hospodaření s nimi.
- Kulturní dědictví – kultura hmotná a duchovní, kulturní instituce, masmédiá, multikulturní výchova.
- Majetek, vlastnictví a hospodaření – majetek a další životní hodnoty, kvalita života, konzumní styl a jeho nebezpečí, životní prostředí jako složka kvality života.
- Živost ve společnosti – efektivní mezilidská komunikace, asertivita, význam lidské spolupráce.
- Člověk a morálka – všelidské mravní hodnoty, mravní rozhodování, odpovědnost, svědomí, morálka v osobním a veřejném životě.
- Člověk a lidská práva – důstojnost člověka, sociální nerovnosti, konkrétní lidská práva.
- Globální problémy lidstva – vztah kultury a přírody, dějinná odpovědnost člověka za osud planety Země, důsledky lidských zásahů do přírody, devastace prostředí.
- Člověk a dospívání – volnočasové aktivity v prevenci sociálně patologických jevů.
- Člověk a citový život – citové vztahy člověka k živým bytostem, k přírodě jako celku.
- Člověk a rodinný život – uplatňování zdravého životního stylu rodiny.
- Člověk a pracovní život – pracovní prostředí jako součást životního prostředí.
- Člověk a občanský život – význam pravidel občanského soužití.
- Člověk a právo – úloha práva v životě společnosti, právo jako nástroj péče a ochrany prostředí.
- Stát a právo – součinnost státní správy a samosprávy v oblasti péče o životní prostředí.
- Stát a hospodaření – lidské potřeby a spotřeba.
- Nadnárodní společenství – formy spolupráce v oblasti ochrany a tvorby životního prostředí.
- Životní perspektivy – kvalita života a funkční životní prostředí, význam řešení ekologické krize a globálních problémů pro budoucnost jednotlivce a společnosti, hledání smyslu lidského života, význam životní zkušenosti, náhražkové životní aktivity jako negativum v rozvoji osobnosti.<sup>167</sup>

---

<sup>167</sup> JEMELKA, Petr. *Úvod do ekologické problematiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2003, s. 65-72



### Ekologická výchova v mimoškolním prostředí

Mimoškolní instituce a organizace mohou v ekologické výchově působit jednorázově, příležitostně – výstavy, televizní pořady, akce a kampaně k významným a aktuálním příležitostem (např. Den Země), besedy, exkurze, tématické návštěvy chráněných území či naopak devastovaných území apod., ale zejména průběžně, a to prostřednictvím zájmové činnosti<sup>168</sup> – např. kroužky přírodovědné, chovatelské, ekologické (při centrech volného času nebo ekologických sdruženích).

Mezi typická ekologická sdružení věnující se práci s dětmi a mládeží v oblasti ochrany přírody, ekologie, dobrovolnictví, patří Hnutí Brontosaurus, které vzniklo již v roce 1974. K dalším významným institucím působícím v ekologické výchově patří sítě ekologických poraden či center ekologické výchovy (v Brně např. VERONICA, Lipka), Český svaz ochránců přírody atd.

### 3.4 Kooperace ekologické výchovy a výchovy mravní, estetické, tělesné, pracovní

Aby ekologická výchova, přinášející celkovou kultivaci člověka a jeho harmonizaci, dostála svému obsahu, je nemyslitelná bez dalších složek výchovy, které s ní plně kooperují, vzájemně se prolínají a doplňují. Jsou jimi:

- **mravní výchova** – morální systém autoregulace osobnosti, pozitivní rysy osobnosti jako jsou svědomitost, ukázněnost, ohleduplnost atd., kulturní vztah ke složkám životního prostředí;
- **estetická výchova** – smysl pro krásu, vkus, emocionální vztah k prostředí, rozvoj duchovních potřeb, láska k umění;
- **tělesná výchova** – péče o tělesné a duševní zdraví;
- **pracovní výchova** – pracovní dovednosti, kultura práce, hospodárnost, racionalizace, péče o pracovní prostředí.<sup>169</sup>

<sup>168</sup> KVASNIČKOVÁ, Danuše. *Environmentální informace a osvěta*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 1998, s. 22

<sup>169</sup> HORKÁ, Hana a Andrea HRDLÍČKOVÁ, A. *Výchova pro 21. století*. Brno: Paido, 1998, s. 39

## Mravní výchova

Mravní výchova jednou z nejdůležitějších složek výchovy a považuji ji za základ výchovy. Nezpochybnitelná důležitost mravní výchovy tkví v jejím významu pozitivního ovlivňování člověka v procesu vývoje osobnosti. Přestože mravní normy nemají charakter vynutitelných právních norem, má jejich dodržování silnou pozici ve veřejném mínění, které dokáže velmi razantně člověka označkovat a vyloučit tak ze společnosti.

*„Cílem mravní výchovy je autonomní, vnitřně integrovaná, svobodná a zodpovědná osobnost, která uvědoměle mravně jedná na základě svého vnitřního přesvědčení a v souladu se společensky přijatými mravními normami (za účasti svědomí jako vnitřního regulátora jednání a chování).“*<sup>170</sup>

Na společné základy mravní a ekologické výchovy, a tedy na jejich společný úkol v utváření morálního přesvědčení jedince ve vztahu k lidem, prostředí, životnímu prostředí, životnímu prostoru či společnosti, ukazuje obsah mravní výchovy, kterým jsou:

- mravní normy – pravidla, způsoby hodnocení;
- společenské návyky – společenské chování, poprosit, poděkovat, respekt k druhému, k autoritě;
- mravní vztahy a postoje k sobě samému, k lidem, partnerské vztahy, vztah k přírodě, kultuře, hodnotám;
- vlastnosti – cílevědomost, zodpovědnost, sebeovládání;
- hodnotový systém – pravda, láska, přátelství, svoboda, práce, rodina, život, zdraví, krása, vzdělání, poznání;
- vzorce chování respektující mravní normy;
- mravní vědomí – rozumem osvojené mravní normy a pravidla;
- mravní cítění – dobro, skromnost, empatie;
- mravní přesvědčení – cit, vůle;
- mravní jednání a chování.<sup>171</sup>

---

<sup>170</sup> KRÁTKÁ, Jana. *Aktuální otázky teorie výchovy: Teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, s. 21

<sup>171</sup> KRÁTKÁ, Jana. *Aktuální otázky teorie výchovy: Teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, s. 21-22

Úspěšná mravní výchova je odvislá na zákonitostech morálního vývoje jedince, přičemž mravní vývoj probíhá v několika stádiích. Pro potřeby vysvětlení mravního vývoje použijí Kohlbergovu teorii mravního vývoje, která má 3 stádia, přičemž každé stádium v sobě obsahuje ještě 2 období:

I. Stádium prekonvenční (předškolní věk) – nejprve převládá egocentrismus, posléze individualismus:

1. období je zaměřeno na trest a poslušnost, chování se utváří posilováním žádoucího a utlumováním nežádoucího
2. období individualistické účelovosti a výměny – „správný čin se musí vyplatit“.

II. Stádium konvenční (mladší a střední školní věk, 7-11 let) – jednání i hodnocení se podřizuje skupině, autoritě. Protože má v tomto období značný význam veřejné mínění, chová se dítě rozdílně pod veřejnou kontrolou a bez ní:

1. období se vyznačuje plněním požadavků autority a konformitou
2. období je obdobím respektu k společenskému uspořádání a dodržování pravidel a již funguje svědomí.

III. Stádium postkonvenční (od 12 let věku a výše) - jednání směřuje k nalezení vztahu k platným pravidlům, smyslu pro povinnost a zákonnost:

1. období – společenská úmluva, smysl pro spravedlnost a zákonnost
2. období – univerzální etické zásady.<sup>172</sup>

### **Estetická výchova**

Doménou estetiky a estetické výchovy je krásno. Proto ani estetickou výchovu nelze od ekologické oddělit, protože krásno se nachází nejen v umění, ale také, a to v hojně míře, v přírodě.

*„Estetická výchova napomáhá rozvíjet činnost smyslových orgánů, rozvíjí myšlení, řeč fantazii, volní stránku a zájmy člověka, je prostředkem obohacování poznání, napomáhá utváření estetického vztahu člověka ke skutečnosti a estetizaci životního stylu.“<sup>173</sup>*

---

<sup>172</sup> KRÁTKÁ, Jana. *Aktuální otázky teorie výchovy: Teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, s. 23

<sup>173</sup> KRÁTKÁ, Jana. *Aktuální otázky teorie výchovy: Teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, s. 107

### **Tělesná výchova**

Tělesná výchova v oblasti výchovné plní úkol překonávat překážky a přispívá k vytváření pozitivních charakterových a volních vlastností – spravedlnost, čestnost, statečnost, skromnost, vytrvalost, zodpovědnost, ukázněnost.<sup>174</sup>

### **Pracovní výchova**

Výchova prací patří k nejstarším složkám výchovy. Má velmi zásadní význam při utváření a vývoji osobnosti. Práce rozvíjí nejen manuální zručnost, dovednost a schopnosti, ale má význam i při vytváření morálního uvědomění. Práce je také nevyčerpatelným zdrojem eliminace agresivního chování, čímž ji lze plně využít v prevenci i řešení vandalismu.

Podle dosavadních poznatků je vztah dětí k práci, alespoň v počátcích jejich vývoje, kladný. Motivací k práci je potřeba činnosti, zvědavost, úsilí o dosažení vyššího statusu, snaha o posílení jistoty a sebehodnocení. Fyzická práce často probíhá ve skupinách, čímž se jedinec učí spolupráci, pomoci.<sup>175</sup>

*„Vlastní zkušenost námahy a úsilí při fyzické práci je důležitou podmínkou k tomu, aby mladistvý pochopil její náročnost a naučil se vážit této práce i těch, kdo ji vykonávají.“*<sup>176</sup>

Tato vlastní zkušenost by měla vést k poznání, že vandalství nebude nijak prospěšné společnosti, ba naopak bude ukázáno pohrdání lidmi, společností a její kulturou. A v konečném důsledku pohrdáním sám sebou.

## **3.5 Úloha a vliv ekologické výchovy v prevenci a řešení vandalismu**

Ekologickou výchovu jednoznačně zařazují ke způsobům prevence a řešení vandalismu.

V rámci ekologické výchovy dochází k osvojování etických principů jednání a chování – netrápit, neničit, neznečišťovat prostředí, odmítat chamtivost, sobectví, neshášenlivost a co je nejpodstatnější odmítat vandalismus.<sup>177</sup>

<sup>174</sup> KRAUS, Blahoslav. *Teorie výchovy*. Brno: Institut mezioborových studií, 2006, s. 24

<sup>175</sup> ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 291

<sup>176</sup> ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 289

<sup>177</sup> HORKÁ, Hana a Andrea HRDLÍČKOVÁ. *Výchova pro 21. století*. Brno: Paido, 1998, s. 36

Etické principy jednání a chování jsou doplňovány osvojením estetické hodnoty přírody na základě schopnosti vnímat krásu, zachovávat čistotu, pořádek. Naučení se úcty k přírodě rozvíjí empatii, citlivost, jemnost, vkus, takt.

Ekologická výchova vede k využití citového zaujetí pro vše živé i neživé. Pomáhá pochopit, že každá složka životního prostředí má svou funkci a hodnotu. Prosazuje šetrnost, hospodárnost, pokoru, porozumění.<sup>178</sup>

Schopnost vnímat krásu, zachovávat čistotu a pořádek, být citlivý, tak vylučuje devastaci věcí, které vandalsky zničené mají dalece ke kráse a vkusu. Všechna poznání, která ekologická výchova přináší, přispívají svým dílem k vyloučení patologického, vandalského, chování.

---

<sup>178</sup> HORKÁ, Hana a Andrea HRDLIČKOVÁ. *Výchova pro 21. století*. Brno: Paido, 1998, s. 36

## 4 PREVENCE A ŘEŠENÍ VANDALISMU

„V prevencii ide o praktickú činnosť, založenú na vedecky uplatňovaných opatreniach, ktoré smerujú k posilňovaniu a ochrane komplexnej sociálnej vyváženosti a je ju nutné uskutočňovať vo všetkých etapách života človeka.“<sup>179</sup>

Prevence sociálně patologických jevů je směřována zejména do oblastí:

- drogová závislost, alkoholismus a tabakismus;
- kriminalita a delikvence;
- netomanie, závislost na televizi;
- gambling;
- záškoláctví;
- šikanování, vandalismus a jiné formy násilného chování;
- xenofobie, rasismus, intolerance.

Prevence je realizována ve třech rovinách:

- 1) **primární prevence** je určena celé populaci, zejména té části, která není riziková a ani narušená;<sup>180</sup> „Dôležitou zložkou primárnej prevencie je včasné vyhľadavanie rizikových faktorov a snáh o intervenciu u rizikových osob vrátanie sociálnej reintegrácie.“<sup>181</sup>
- 2) **sekundární prevence** je zaměřena na rizikové jedince a skupiny, u kterých je zvýšená pravděpodobnost, že se stanou nositeli závadové činnosti, ale i na ty, u nichž je vyšší pravděpodobnost, že se stanou jejich oběťmi;
- 3) **terciární prevence** usiluje o léčení a zabránění recidivy u těch, kteří jsou již sociálně patologickými jevy zasaženi. Zabývá se sociálním prostředím pachatelů, příčinami a podmínkami vzniku závadového jednání.<sup>182</sup>

---

<sup>179</sup> HARDY, Mária, Pavel MÜHLPACHR a Terézia DUDÁŠOVÁ. *Sociální patologie rodiny*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 156

<sup>180</sup> PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2008, s. 41

<sup>181</sup> HARDY, Mária, Pavel MÜHLPACHR a Terézia DUDÁŠOVÁ. *Sociální patologie rodiny*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 156

<sup>182</sup> PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2008, s. 41

## 4.1 Úloha společnosti a rodiny

Rodina je nejdůležitějším článkem společnosti. Je zodpovědná za výchovu a péči budoucí generace. V každé rodině může dojít k závažným problémům, které mohou vyústit až do vzniku sociálně patologických jevů. Některé rodiny zvládnou krizi sami nebo s pomocí širší rodiny, přátelů a odborných služeb. Často je rodina odkázána na intenzivní pomoc a podporu, spolupráci sociálních pracovníků a dalších institucí. Podpoře rodiny a prevenci sociálně patologických jevů je potřeba, v dnešní hektické době, věnovat velkou pozornost. Úlohou státu by proto měla být maximální podpora rodiny, aby se sociálně patologické jevy co nejvíce eliminovaly. Pokud se rodina dostane do složité sociální situace, mají všechny postupy, procedury a služby směřovat k tomu, aby rodina zůstala spolu a nadále vytvářela harmonické prostředí pro vývoj dětí a stabilní a bezpečné prostředí pro všechny své členy.

Rodina, prostřednictvím rodičů, sourozenců, prarodičů, působí na dítě od nejútlejšího věku. Vliv rodiny na dítě je nenahraditelný, proto zdravá a fungující rodina, ve které vládne vzájemné porozumění, akceptace, přejícnost, odpuštění, kde základem je manželství, šťastné a harmonické prostředí, je nejlepší prevencí před patologickými jevy.<sup>183</sup>

Potřeba sociální interakce je specifickou potřebou člověka. Člověk potřebuje žít ve společnosti lidí, cítit sounáležitost a přijetí. Nevyřešené spory a konflikty v rodinné komunikaci vytváří pocity křivdy, nedocenění, vztek a lítost. Členové rodiny se navzájem vzdalují, odcházejí od sebe k televizoru, počítačovým hrám, k alkoholu, drogám. Úloha rodiny v prevenci sociálně patologických jevů může proto spočívat v konceptu pevného objetí jako životní formy, čili konceptu obnovy lásky v rodině (výchova láskou). Podstatou této koncepce je obnovení a fixace pozitivních vazeb mezi jednotlivými členy rodiny a cílem je naučit se řešit své konflikty, neodcházet v půli nedořešeného konfliktu a být ve vztahu s druhým aktivní.<sup>184</sup> „Výchova láskou zavrhuje tresty odnětí lásky, které v konečném důsledku neumožní vzájemné porozumění a zároveň vedou k nadměrné snaze dítěte být takový, jakého ho rodiče chtějí mít – perfekcionismus, důraz na výkon.“<sup>185</sup>

<sup>183</sup> HARDY, Mária, Pavel MÜHLPACHR a Terézia DUDÁŠOVÁ. *Sociální patologie rodiny*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 127

<sup>184</sup> HARDY, Mária, Pavel MÜHLPACHR a Terézia DUDÁŠOVÁ. *Sociální patologie rodiny*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 142-143

<sup>185</sup> HARDY, Mária, Pavel MÜHLPACHR a Terézia DUDÁŠOVÁ. *Sociální patologie rodiny*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 143-144

Následné pocity selhání, ztráty sebedůvěry a sebelásky po nesplnění očekávaného výkonu vedou k poruchám chování, poruchám nálad a různým formám sociálně patologického chování,<sup>186</sup> přičemž je zde již jen krůček k vandalskému jednání, obdivovaného vrstevníky, jako náhražky lásky, pocitu jistoty a akceptace v rodině.

Úlohou rodiny je rozvíjet, v rámci primární socializace, sociálně zralou osobnost. Aby tomuto úkolu rodina dostála, musí se jednat o rodinu funkční, která plní všechny své funkce, jednak vůči svým příslušníkům, ale také ve vztahu ke společnosti. Těmito funkcemi jsou:

- **funkce biologicko-reprodukční** – děti jsou pokračováním života rodiny, a tím i společnosti;
- **funkce socializačně-výchovná** – vývoj a rozvoj osobnosti, začleňování do společnosti;
- **funkce ekonomicko-zabezpečovací** – rodiče jsou povinni zabezpečit a uspokojit základní životní potřeby svých dětí a vůbec celé rodiny, zajistit zdravý a plnohodnotný vývoj; v rámci společnosti je pak rodina mikroekonomickou jednotkou, která má k dispozici určité finanční a materiální prostředky, kterými disponuje a více či méně přispívá ke stabilitě ekonomického systému společnosti;
- **funkce odpočinková a regenerace tělesných a duševních sil** – v postmoderní společnosti nabývá na významu a rodina se stává místem klidu a uspokojení po náročném zvládnání pracovních a školních povinností.<sup>187</sup>

K rozvoji sociálně zralé osobnosti by měl, kromě funkční rodiny, pomáhat výchovný styl, který rodiče uplatňují. Tímto výchovným stylem musí být demokratický výchovný styl. Rodič udílí méně příkazů, podporuje iniciativu, působí příkladem nikoliv tresty a zákazy, hodně s dítětem diskutuje. Vytváří se příznivá citová atmosféra, důvěra a spolupráce mezi členy rodiny, které jednotliví členové rodiny mohou dále přenášet do dalších sociálních interakcí s ostatními lidmi.<sup>188</sup> Hlavní charakteristikou demokratického výchovného stylu je: „*Pojďme si o tom promluvit.*“<sup>189</sup>

<sup>186</sup> HARDY, Mária, Pavel MÜHLPACHR a Terézia DUDÁŠOVÁ. *Sociální patologie rodiny*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 144

<sup>187</sup> KRÁTKÁ, Jana. *Aktuální otázky teorie výchovy: teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, s. 82

<sup>188</sup> KRÁTKÁ, Jana. *Aktuální otázky teorie výchovy: teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, s. 83

<sup>189</sup> Styly výchovy. *Prevention-smart parents* [online]. [cit. 2011-12-28]. Dostupné z: <http://prevence.sananim.cz/node/126#Democratic>



## 4.2 Úloha školy a volnočasových aktivit

*„Škola je významná výchovná instituce, specializovaná a organizovaná, s přesně vymezenou strukturou, cílem, obsahem, metodami, formami a prostředky výchovy. V souladu s naplňováním požadavku harmonického rozvoje člověka se podílí na rozvoji a uplatnění jeho poznání, vytváření vědomostí, dovedností, schopností, návyků, sklonů a zájmů, čímž přispívá k jeho socializaci.“*<sup>190</sup>

Současně je škola institucí, od které se očekává, že naučí děti sociálnímu chování.<sup>191</sup>

V rámci socializační (výchovné) funkce plní škola nároky společnosti, spočívající v předávání kultury. Příprava mladé generace, v stále ještě konzervativním institucionalizovaném školním prostředí, musí reagovat na rychlé změny života. Úlohou školy v edukační funkci je její zaměření na utváření sociálních dovedností, které pomohou mládeži vzdorovat různým nástrahám moderního světa, mezi něž patří např. gambling, netomanie, alkoholismus, na vypěstování větší zodpovědnosti za jednání své i druhých, na posilování altruistických tendencí.

K důležitým funkcím, a tedy i úlohám školy patří:

- **výchovná funkce** – součást socializačního procesu; přenos kulturních vzorců chování a hodnot; formování vlastností, citů, vůle, charakteru; kultivace osobnosti;
- **vzdělávací funkce** – osvojování si kultury (jazyk, věda, umění); vzdělání činí z člověka kultivovanou osobnost, která se vyznačuje tím, že věci ví, zná a rozumí jim;
- **socializační funkce** – zprostředkování norem společnosti; sociální formování; přijímání norem a imunizace vůči nepříznivým vlivům;
- **legitimizační funkce** – vzdělání je nástrojem legitimizace existujících sociálních nerovností;
- **integrační funkce** – podpora postojů, které umožňují sociální kontakt a komunikaci nejen uvnitř školního života, ale i v sociálním životě širšího společenství; žáci se učí respektovat odlišnosti a individualitu ostatních lidí;
- **ochranná funkce** – poskytnutí příznivého a bezpečného prostředí;<sup>192</sup>

<sup>190</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 224

<sup>191</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 225

<sup>192</sup> LACA, Slavomír. *Sociální pedagogika*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 90-93

- nástroj sociální politiky – společnost požaduje po škole, aby připravila děti a mládež pro fungování na trhu práce a současně má potlačit návyky, které jsou ve společnosti přítomné, avšak ze sociálního hlediska nežádoucí (užívání drog, tabakismus aj.).<sup>193</sup>

*„Škola je po rodině dalším z klíčových subjektů zajištění prevence rizikového chování dětí a mládeže, prevence vandalismu. Největší úloha a zátěž v prevenci je kladena do oblasti základního a středního školství. Probíhá zde především prevence primární a v interdisciplinární spolupráci s odborníky, a to psychology, psychiatry, terapeuti, speciálními pedagogy, koordinátory prevence, pedagogicko-psychologickými poradnami, speciálními poradenskými centry, neziskovými organizacemi aj., státními orgány, veřejnou správou, také prevence sekundární.“*<sup>194</sup>

Škola realizuje primární a sekundární prevenci sociálně patologického a rizikového chování žáků na základě státem stanovené politiky vzdělávání, výchovy a prevence v školských zařízeních a řídí se těmito dokumenty:

- Školský zákon, prováděcí vyhlášky a další navazující právní normy;
- Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže;
- Národní strategie protidrogové politiky (v současnosti pro období let 2010-2018);
- Strategie prevence kriminality ČR;
- Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže pro období 2013-2018;
- Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních;
- Metodický pokyn k prevenci a šíření šikanování u žáků škol a školských zařízeních;
- dokumenty např. občanských sdružení a neziskových organizací zabývajících se rizikovým chováním mladé generace, psychologická a sociálně pedagogická odborná literatura, semináře, apod.

---

<sup>193</sup> LACA, Slavomír. *Sociální pedagogika*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 90

<sup>194</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 46. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

Primární prevence rizikového chování u žáků v působnosti Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy se zaměřuje prioritně na předcházení rozvoje patologie, která směřuje k rizikovým projevům v chování dětí a mládeže:

- interpersonální agresivní chování – agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimédií, násilí, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofonie;
- delikventní chování – vandalismus, krádeže, sprejerství a další trestné činy a přečiny;
- záškoláctví a neplnění školních povinností;
- závislostní chování – užívání všech návykových látek, netolismus, gambling;
- rizikové sportovní aktivity, prevence úrazů;
- rizikové chování v dopravě, prevence úrazů;
- spektrum poruch příjmu potravy;
- negativní působení sekt;
- sexuální rizikové chování.<sup>195</sup>

Kromě státem předepsané politiky prevence rizikového chování dětí a mládeže, může škola svojí vlastní kreativitou a postojem přispět k prevenci sociálně patologických jevů, tedy i vandalismu, těmito způsoby:

- schopnost empatie – podstatou je vytvoření zdravého klimatu školy; pomoc a porozumění ve stresových situacích;
- zaměření na problém – opatření, kterými škola vyřeší negativní okolnosti vzniku sociálně patologických jevů, např. zvládnutí šikany;
- školní výchovný program – zařazení do výchovy prvků ke zvládnutí náročných situací, výchova k prosociálnosti, kázní, sebevědomí, autonomii;
- organizace školy – systémová a praktická opatření jak rizikové chování minimalizovat, např. pomocí pravidel, která podporují dobrou docházku, minimalizovat problém záškoláctví.<sup>196</sup>

<sup>195</sup> Strategie primární prevence 2013-2018. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2012-12-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/28077>

<sup>196</sup> KYRIACOU, Chris. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál 2005, s. 17

Nejefektivnějším preventivním programem proti kriminalitě je výchova v raném dětství. Např. ve Spojených státech amerických předškolní programy Head Start zaměřené na děti ze znevýhodněných komunit, přispěly ke zlepšení výsledků pozdější školní docházky a byly úspěšné při snižování kriminality mládeže.

Účinnost těchto programů zvyšuje školní úspěch a sebehodnocení žákům, které jim umožní zastávat společenské role, které jim získají respekt dospělých a žáci pak méně odolávají negativnímu tlaku vrstevníků při spoluúčasti na závadovém chování, snižuje se riziko záškoláctví, sociální exkluze, tzn. faktorů, které na cestě ke kriminalitě hrají významnou roli.<sup>197</sup>

V rámci školy lze také realizovat školní sociální práci, při níž jde o výrazně výchovnou činnost. Kraus v této souvislosti uvádí, že v realizaci školní sociální práce se má uvažovat o sociálním pedagogovi a dále cituje program Bakošové v působení sociálního pedagoga, jako nositele školní sociální práce:

1. zajištění solidarity se žáky, kteří jsou na okraji pozornosti
2. podpora autority učitelů
3. posílení demokracie ve škole a třídách
4. ochrana před mediálním násilím
5. zajištění dozoru ve škole
6. práce s agresory
7. práce s oběťmi šikany a násilí
8. společná analýza šikany s žáky
9. koordinace a řízení práce s rodiči
10. koordinace a řízení spolupráce s policií, sociálními pracovníky, psychology, lékaři.<sup>198</sup>

*„Práce sociálního pedagoga ve škole by se měla vyznačovat empatií, pochopením problémů žáků, autentickým vystupováním, uměním naslouchat, navozovat atmosféru důvěry a zbavovat žáky strachu při svěřování se s problémy.“*<sup>199</sup>

<sup>197</sup> KYRIACOU, Chris. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál 2005, s. 43

<sup>198</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 115

<sup>199</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 115

Významné je vytváření podmínek k vhodným volnočasovým aktivitám, které pomáhají utlumovat jiné aktivity patologického charakteru, čímž může docházet ke snižování deviantního chování. Jedná se především o rozvoj tvůrčích kulturních a sportovních aktivit, které přinášejí pozitivní prožitky a tlumí konzumní aktivity.

Volnočasové aktivity jsou ovlivněny dosaženou úrovní sociálního, mentálního a psychického zrání. Současně jsou stimulem dalšího vývoje jedince a posunem v hodnotové orientaci. Realizace zájmů prostřednictvím volnočasových aktivit patří do sociálního učení.

Člověk si neosvojí vždy společensky žádoucí zásady, např. u mladistvých delikventů dochází k identifikaci se společensky nevhodným vzorem a k vytváření nežádoucích rysů a způsobů jednání. Úlohou volnočasových aktivit je naplňování volného času smysluplnými aktivitami, které nemají jen uspokojovat osobní zájmy, ale také poskytovat prostor pro získávání sociálních zkušeností, posilování odpovědnosti a kultivaci emocí.

Úkolem volnočasových aktivit by měla být kultivace emocí a citů a strukturace sociálních zkušeností. Nedostatečně rozvinuté emoce a city se negativně projevují ve stoupající kriminalitě, přitažlivost sekt, rostoucí konzumaci drog. K rozvoji emoční inteligence by mělo přispět volnočasové pozitivní využívání multimédií.<sup>200</sup>

*„V celé oblasti volnočasových aktivit je zásadním prostředkem ovlivňování hra, jejímž prostřednictvím lze provádět preventivní působení nenásilnou formou. Hrou lze především rozvíjet schopnost kooperace v týmu, interpersonální vztahy, sociální komunikaci, altruismus, empatii, osvojit si pravidla, vyzkoušet různé sociální role, naučit se zdravému sebeprosazování, vstřícnosti, laskavosti.“<sup>201</sup>*

Funkce volného času:

- **kompence** – neúspěchy ve škole nebo práci lze vykompenzovat ve volném čase aktivitou, která je jedinci blízká, umí ji; patří sem i vybití vzteku a hněvu např. sportovní činností oproti vybití vzteku prostřednictvím vandalského ničení;
- **komunikace** – učení se komunikovat s ostatními lidmi, sociální interakce;
- **regenerace, rekreace** – obnovení psychických a fyzických styl, utváření zdravého životního stylu;<sup>202</sup>

<sup>200</sup> KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Prostředí-člověk-výchova*. Brno: Paido, 2001, s. 164-170

<sup>201</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 50. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>202</sup> KRAUS, Blahoslav a Petr SÝKORA, P. *Sociální pedagogika I*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, s. 52-55

- **kontemplace** – zastavení se, rozjímání, uklidnění
- **vzdělávání a poznávání nového** – získávání nových znalostí, poznatků
- **kultivace** – zdokonalování sebe sama.

Je žádoucí pedagogické ovlivňování volného času, a to z důvodu, že neorganizovaný volný čas se může stát základem pro vznik patologického jednání. Dochází k úrazům, experimentováním s drogami, šikaně, krádežím, agresivitě vůči příslušníkům jiných etnik, vandalismu.

Vypěstování si celoživotního smysluplného a aktivního trávení volného času má preventivní hodnotu.<sup>203</sup>

### 4.3 Úloha odborného poradenství, sociální práce

*„Vlastním smyslem poradenské činnosti je intervence, zákrok, vedení, pomoc, tedy víceméně cílevědomá aktivita směřující ke změně něčeho, k nápravě, rehabilitaci, úpravě, reorientaci.“*<sup>204</sup>

#### Školní poradenská pracoviště

Odborné poradenství na školách provádí výchovní poradci, školní metodici prevence, školní psychologové a školní speciální pedagogové.

Výchovní poradci pracují na všech typech základního, středoškolského a speciálního školství. Výchovný poradce vyhledává a ve spolupráci s ředitelem školy, ostatními pedagogy (zejména třídními učiteli), rodiči, pedagogicko-psychologickými poradnami, speciálně-pedagogickými centry a středisky výchovné péče, pečuje o žáky jejichž psychický a sociální vývoj, výchova a vzdělávání vyžadují zvláštní pozornost.

Školní metodici prevence se realizují v oblasti prevence sociálně patologických jevů u žáků.<sup>205</sup>

<sup>203</sup> KRAUS, Blahoslav a Petr SÝKORA, P. *Sociální pedagogika I.* Brno: Institut mezioborových studií, 2009, s. 52-55

<sup>204</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství.* Praha: SPN, 1992, s. 16

<sup>205</sup> KOLEKTIV AUTORŮ. *Kapitoly ze speciální pedagogiky.* Brno: Institut mezioborových studií, 2008, s. 26-27

Za hlavní cíl činnosti školních psychologů je považováno snižování rizika vzniku výchovných a výukových problémů a negativních jevů ve vývoji žáka. Zároveň poskytují odborné vedení pedagogických pracovníků a jsou jim nápomoci ve zkvalitňování podmínek jejich vzdělávací práce. V neposlední řadě zajišťují pedagogům prevenci syndromu vyhoření.

Speciální pedagogové pečují o žáky se zvláštními vzdělávacími potřebami, jedná se např. o žáky se specifickými poruchami učení (dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie), žáky s tělesným nebo mentálním postižením, žáky s poruchami chování aj.<sup>206</sup>

Mezi odborné poradenství ve školním prostředí lze jednoznačně zařadit profesi sociálního pedagoga, přestože tato profese není stále ještě ustanovena v katalogu prací.

Bakošová vymezila následující úlohy sociálního pedagoga ve školním prostředí:

- prevence sociálně patologických jevů;
- řešení pedagogických situací;
- práce s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí a s rómskými dětmi;
- práce s nadanými a talentovanými žáky
- vzdělávání učitelů;
- ochrana práv učitelů;
- tvorba školských dokumentů;
- výchovné poradenství;
- preventivní aktivity;
- realizace volnočasových aktivit.<sup>207</sup>

Oproti tomu Lorenzová a Poláčková vymezují úlohy sociálního pedagoga takto:

- sociální výchova, mimovyučovací aktivity, podpora sociálního učení s důrazem na vytvoření prosociálního chování žáků;
- sociální poradenství;
- multikulturní výchova.<sup>208</sup>

---

<sup>206</sup> KOLEKTIV AUTORŮ. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: IMS, 2008, s. 26-27

<sup>207</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 236-237

<sup>208</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 237

Ať již použiji vymezení úloh sociálního pedagoga ve školním prostředí podle Bakošové či podle Lorenzové a Poláčkové, má sociální pedagog svoje opodstatněné místo v rámci výchovy a vzdělávání žáků, učitelů i rodičů, v široké oblasti prevence sociálně patologických jevů, výchovných problémů a rizikového chování žáků. Stejně tak může být sociální pedagog zdatným vychovatelem sociálních dovedností, sociální gramotnosti nebo rádcem v krizových situacích. Veškeré tyto kompetence může sociální pedagog vykonávat i díky svému vysokoškolskému vzdělání, které absolvuje v široké škále vyučovacích předmětů psychologie, sociální pedagogiky, speciální pedagogiky, didaktiky, sociologie, psychiatrie, sociopatologie, práva, filozofie, metodologie, managementu, teorie výchovy, sociální psychologie.

### **Specializovaná poradenská zařízení**

Mezi specializovaná poradenská zařízení patří pedagogicko-psychologické poradny, speciálně-pedagogická centra a střediska výchovné péče.

Pedagogicko-psychologické poradny jsou zaměřeny na komplexní psychologickou, speciálně pedagogickou a sociální diagnostiku dětí a mládeže a jejich činnost je řízena platnou legislativou České republiky. Cílem diagnostiky je zjištění příčin poruch učení, chování a dalších problémů souvisejících s vývojem osobnosti. Poradny se také zaměřují na profesní orientaci žáků. Další velkou oblastí služeb, které poradny plní je oblast poradenská, psychokorektivně terapeutická a preventivní (školní neúspěšnost, negativní jevy v sociálním vývoji žáků, rozvoj prosociálních forem chování, rozvoj osobnosti, sebepoznání).

Speciálně-pedagogická centra poskytují poradenskou činnost pro děti a mládež tělesně a duševně hendikepované. Stejně jako činnost pedagogicko-psychologických poraden, je i činnost speciálně-pedagogických center regulována platným právním řádem.

Centra provádějí depistáž, zabezpečují komplexní speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku, poskytují poradenství rodičům, pedagogům a široké veřejnosti při začleňování postižených dětí do společnosti.<sup>209</sup>

---

<sup>209</sup> KOLEKTIV AUTORŮ. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: IMS, 2008, s. 27-29



Střediska výchovné péče mají také svůj základ v legislativě České republiky. Spolupracují se školami, středisky sociální prevence, pedagogicko-psychologickými poradnami, speciálně-pedagogickými centry, odbory sociálně právní ochrany dětí. Poskytují okamžitou pomoc již při prvních náznacích výchovných problémů s cílem předcházet závažnějším výchovným poruchám.<sup>210</sup>

*„Vedle pedagogicko-psychologických poradenských služeb zřizovaných státem se rozvíjí síť soukromých poradenských služeb zajišťovaných nestátními neziskovými organizacemi. Jejich úloha spočívá převážně v prevenci, která je zajišťována nejen poradenstvím, metodickou činností, pomocí dětem v nouzi, ale zejména vytvářením výukových programů, zážitkových aktivit, volnočasových aktivit a nabídek alternativního způsobu života jako způsobu odklonu dětí a mládeže od sociálně patologického chování. Neziskové organizace nabízí svoji pomoc jak mladé generaci, tak rodičům, školám a školským zařízením.“*<sup>211</sup>

### **Sociální práce**

Sociální práce je přímým, záměrným a připraveným kontaktem sociálního pracovníka s klientem (jednotlivcem), skupinou nebo komunitou, za účelem stanovení sociální diagnózy a provádění sociální terapie. Dochází k sociálně výchovnému působení a ovlivnění nebo usměrnění klientů ke změně postojů a své sociální situace. Sociální práce také zahrnuje sociálně technická opatření a jejich organizaci, odborné použití nálezů, posudků a rozhodnutí z jiných oblastí a spolupráci s dalšími odborníky v oblasti péče o člověka.<sup>212</sup> Sociální pracovník na poskytnutí sociální péče spolupracuje s psychology, psychiatry, právníky, pedagogy, sociálními pedagogy, lékaři apod.

Sociální preventivní práce spočívá v předcházení vzniku dysfunkčních procesů, tzn. narušení rovnováhy a harmonického vývoje jedinců, malých i velkých sociálních skupin. Sociální prevence má včas odstraňovat příčiny nežádoucích společenských situací.

Sociální práce kurativní zmírňuje, neutralizuje a odstraňuje vzniklé důsledky negativních sociálně dysfunkčních procesů, a to opět v oblasti jednotlivců, skupin a komunit.<sup>213</sup>

---

<sup>210</sup> KOLEKTIV AUTORŮ. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: IMS, 2008, s. 27-29

<sup>211</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 56. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>212</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 111

<sup>213</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 111

Sociální práce, ve prospěch klientů, disponuje metodami:

- **případová sociální studie** – sociální diagnóza se opírá o teorém, že sociální problém vzniká z narušených vnitřních a vnějších vztahů a postojů klienta k okolí; sociální terapie staví na pomoci sociálně výchovným působením za předpokladu, že klient není psychiatrickým pacientem;
- **behaviorální sociální práce** – chování působící pozitivní změny v okolí bude jedinec opakovat i v budoucnu; jestliže změny způsobené chováním jsou nežádoucí, je pravděpodobné, že se chování nebude opakovat; pokud se pozitivní chování stupňuje je posilováno a naopak, pokud se chování mění v rizikové, závadové, je trestáno;
- **realitní terapie** – cílem je, aby klienti jednali realisticky, odpovědně, aby hodnotili své chování jako správné nebo nesprávné v souladu s platnými společenskými a právními normami. Delikventi mají totiž nerealistické sebehodnocení, mylné představy o příčinách svého neadekvátního chování. Terapie je založena na principu reality a responsibility ve spojení s etickým aspektem.
- **práce se skupinou** – sociální práce s klientem obsahuje práci s jeho sociálním prostředím, tzn. rodinou a skupinami, jichž je klient členem; probíhá psychosociální působení na skupinu lidí s nějakým společným znakem s cílem, aby se stali celistvou osobností a mohli se společensky bezproblémově vyvíjet;
- **práce s komunitou** – je výrazně sociologicky zaměřená; pomáhá lidem v konkrétních problémových životních situacích v určitém územním celku; respektuje biologické, psychologické, kulturní, sociální, etnické a ekologické potřeby členů komunity.<sup>214</sup>

Otázkou však zůstává co je v dané společnosti normální, v jakém okamžiku jsou narušeny dysfunkční procesy, jaké jsou pozitivní či jaké jsou žádoucí změny v chování.

„Společenská pravidla nebo společenské normy jsou nezbytnou součástí života člověka a celé společnosti.“<sup>215</sup> Tato pravidla určují přiměřené, přijatelné, chtěné a žádoucí vzorce chování. Je přirozené, že se setkáváme s množstvím způsobů chování v různých situacích, u kterých dochází k odchýlkám od norem. Je to způsobeno biologickou a psychosociální jedinečností každého člověka a sociálními faktory. Normy se mohou lišit, jak mezi

<sup>214</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 120-123

<sup>215</sup> FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, 2009, s. 19

kulturami, tak subkulturami jedné společnosti. To, co je u jedné skupiny obyvatel normální, může být u druhé skupiny považováno za abnormální, deviantní.

Tyto otázky řeší konformita a normalita. Konformitu lze definovat jako přizpůsobivost se psaným i nepsaným společenským pravidlům a normám. Vymezení norem a normality je odvislé od aktuální úrovně v konkrétní společnosti.

Teoretická východiska pojetí normality:

- **statistické pojetí normality** – je závislé na četnosti a intenzitě posuzovaného jevu a lze ho použít tehdy, pokud je možné posuzovaný společenský jev kvantifikovat, např. počet požitých dávek za stanovené období;
- **sociokulturní pojetí normality** – co je v dané společnosti a kultuře obvyklé;
- **mediální norma** – vliv médií může být pozitivní, ale i negativní; masmédiá mohou nežádoucím způsobem ovlivňovat zejména postoj k násilí a násilí je pak prezentováno jako běžná součást života dané společnosti, jako něco normálního;
- **norma skupiny** – sociální skupiny se mohou ve svém pohledu na normálnost jevů a chování lišit; normy s pojetí abnormality mohou mít tyto skupiny vymezeny profesně, etnicky, generačně, nábožensky, v souvislosti se zdravotním postižením nebo specifickými životními zkušenostmi; příkladem může být subkultura vězňů, ve které jsou vydírání, šikana a agrese považovány za standardní oproti netrestaným, kteří tyto jevy považují za patologické formy chování;
- **funkční pojetí** – pokládá za normální to, co vytváří optimální fungování jedince a skupiny ve společnosti; v souvislosti s funkčním pojetí vyvstává otázka co je optimální fungování jako uspokojování individuálních potřeb a zájmů jedince; v české společnosti jsou např. jedinci, kteří za optimální fungování společnosti považují nadprůměrné bohatství dosažené nelegitimními prostředky (tunelování), což u ostatních vyvolání patologické fungování společnosti.<sup>216</sup>

<sup>216</sup> FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možností ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, 2009, s. 19-26

#### 4.4 Návrhy na způsoby prevence a optimálního řešení vandalismu

V prevenci vandalismu by se měla uplatňovat především prevence primární a sekundární. Prevence, která zajistí, že vyvíjející se osobnost, mladý člověk, „*vůbec nedozraje do fáze, kdy k uspokojování svých potřeb použije hrubou sílu k vandalskému ničení, devastování, kdy jeho bažením se nestane vandalství,*“<sup>217</sup> ale naopak se z něj stane dospělá mravně autonomní osobnost, která se bude samostatně, uvědoměle, svobodně a disciplinovaně chovat.

#### Resocializační pedagogika

Resocializační pedagogika je vědní disciplína, s interdisciplinárním (spolupráce s jinými disciplínami např. psychologií, právem, sociální prací, penologií) a biodromálním charakterem (zájem o celou životní dráhu jedince), o problematice patologického chování a jeho nápravě. Patologickým chováním je vandalství, proto lze resocializační pedagogiku, jako subdisciplínu sociální pedagogiky, plně aplikovat na řešení tohoto sociálně patologického jevu, a to jak v prevenci terciární, tak sekundární. Resocializační pedagogika se věnuje jedincům a skupinám, u kterých se vyskytl defekt v socializačním procesu, kteří vykazují sociální nepřizpůsobivost, sociální vykojení a antisociální chování. Resocializace má jedince navrátit opět do režimu společensky uznávaných hodnot, převychovat, znovu optimálně zespolečenštit.

Resocializační pedagogika má za úkol eliminovat problematické, škodlivé a patologické prvky v chování a jednání jedince, skupin, potažmo celé společnosti. Jde o celospolečenskou dimenzi této vědní disciplíny, protože sociálně patologické jevy mají vedle morálních, sociálních, právních a interpersonálních důsledků, obrovské ekonomické důsledky.<sup>218</sup> V případě vandalismu není o značných ekonomických důsledcích žádných pochyb.

Resocializační pedagogika v sobě obsahuje profylaxi – předcházení patologie v rizikových strukturách společnosti; resocializační činnost – aktuální, cílená, záměrná, nezáměrná; postpenitenciární péče – péče následná.<sup>219</sup>

<sup>217</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 42. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>218</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 197-198

<sup>219</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 199

V rámci resocializační pedagogiky lze využívat metody přesvědčování; pozitivního příkladu (osobní příklad a vliv, organizování výchovného působení, ocenění, technika záporných a kladných kulturních vzorů, pozitivního vlivu médií s edukační korekcí, aj.); situační (instrumentální podmiňování, sociální modelování, organizování událostí); psychodramatu.

Nejnovějším trendem resocializační pedagogiky je tvořivá socializace. Je to kreativní činnost, která za pomoci nápravných metod mění individuální a sociální parametry identity sociálně narušeného jedince. Tvořivá resocializace rozvíjí lidský potenciál; sociální nepřizpůsobení prezentuje jako deficitní socializaci identity nikoliv jen jako deviantní postoj jedince; vytváří nové parametry identity vychovávaného nikoliv pouze korektivní změny postojů, chování, sociálních rolí, preferencí hodnotové orientace.<sup>220</sup>

Metody tvořivé resocializace jsou:

- resocializační divadlo – divadlo každodenního života;
- sportovní aktivita;
- dramaterapie – prezentace díla již vytvořeného;
- muzikoterapie – hudba, zpěv;
- výtvarné aktivity – malba, kresba, modelování;
- psychodramata a sociodramata.

Tyto metody se uplatňují zejména v institucionálních podmínkách.<sup>221</sup>

*„A tak jak deviantní projev přivodil sociálně nepřizpůsobivým jedincům pocit úspěchu, štěstí v deformovaném světě jeho hodnot a norem, analogicky docházíme u těchto jedinců k dosažení potřebnosti, ocenění za výkon, ohodnocení. Stávají se partnery, jsou motivováni, poznají nové dimenze lidské účelnosti a získají či dotvoří nové podoby své vlastní identity.“<sup>222</sup>*

<sup>220</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 202-208

<sup>221</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 209

<sup>222</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 209

### Utváření zdravého životního stylu, výchova k zdravému životnímu stylu

*„Zdravý životní styl je tou nejlepší nespécifickou prevencí, ve které jde o celkové formování osobnosti připravené na všechny složitosti a nástrahy současného světa a života a schopné jim odolávat. Zdravý životní styl posiluje také odpovědnost za vlastní jednání a za utváření optimálního modelu života s duchovním a mravním rozměrem.“*<sup>223</sup>

Životní styl je široký komplex činností a s nimi spjatých norem, hodnot, postojů a návyků, které jsou pro každého jednotlivce individuálně specifické a vystihují jeho osobitost. Životní styl každého jedince je zasazen do společenského kontextu, je ovlivněn historickým vývojem, tradicemi, kulturou a ekonomickou úrovní společnosti.

Znaky životního stylu jsou

- kognitivní hodnocení sebe samého a svého postavení ve světě – osobní životní filozofie;
- způsob prožívání – kvalita a intenzita prožitků;
- vztah k práci, odpočinku a pohybové aktivitě – kompenzační seberealizace;
- zvládání sociálních interakcí – dostatek interakce s druhými lidmi pro pocit bezpečí, důvěry a posilování citové autonomie;
- ego úroveň – osobností vybavení pro zvládání náročných životních úkolů.

Zdravý životní styl se soustřeďuje na:

- životní rytmus – vyvážený poměr mezi prací a odpočinkem, fyzickou a psychickou zátěží;
- pohybový režim – pravidelný pohyb, fyzická námaha;
- duševní aktivita – rozvoj zájmů, další vzdělávání, duševní hygiena;
- životospráva a racionální výživa – pro zachování zdraví, tělesné a duševní výkonnosti;
- zvládání náročných životních situací – schopnost řešit konflikty, zvládat stresové situace, překonávat frustrace.<sup>224</sup>

---

<sup>223</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 172

<sup>224</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 170

Výchova ke zdravému životnímu stylu znamená rozvíjet tělesné, psychické a duchovní kultury osobnosti.

Tělesná kultura zahrnuje kromě rozvoje návyků osobní hygieny, životosprávy, také ovládnání touhy po škodlivých požiticích (drogy, cigarety, alkohol).

Psychická kultura osobnosti se konkretizuje do žádoucích rysů, stylů, hodnotových orientací a do socializovaných potřeb. V současné společnosti se klade důraz na odpovědnost, sebeovládání, prosociálnost, reflexi a sebereflexi, kreativitu, sociální zdatnost.

Duchovní kultura osobnosti zahrnuje nejen estetické, literární a vědecké zájmy, ale zahrnuje především mravní vyspělost osobnosti, citlivost svědomí a duchovní dimenzi bytí.<sup>225</sup>

Charakteristika zdravého životního stylu bezprostředně souvisí s oblastí prevence sociálně patologických jevů a rizikového chování. Výchovu ke zdravému životnímu stylu a zdravý životní styl tedy jednoznačně řadím k prevenci vandalismu, a to prevenci primární, sekundární a terciární v rámci resocializace.

Zdravý životní styl ve své dimenzi zvládnání sociálních interakcí, ego úrovně a zejména zvládnání náročných životních situací rozvíjí mravní, morální, sebevědomou, kultivovanou, emocionálně ukotvenou osobnost, která je schopna se s náročnými životními nástrahami vypořádat v rámci společenských norem a pravidel. Takováto osobnost svoje životní problémy a krize nebude řešit pudově, zkratkovitě, labilně, agresivně vůči okolí, tedy nepoužije pro vyřešení své frustrace vandalského chování.

Výchova ke zdravému životnímu stylu má své těžiště zejména ve škole, avšak za úzké spolupráce rodiny. V rámci České republiky je, v mateřských, základních a středních školách, realizován od roku 1992 evropský program Světové zdravotnické organizace (WHO) Škola podporující zdraví.<sup>226</sup>

---

<sup>225</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 170-171

<sup>226</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 171

Klíčové kompetence, kterými se člověk podporující zdravý životní styl vyznačuje:

- chápe holistické pojetí zdraví, pojmům podpory zdraví a prevence nemocí, rozumí pojetí zdraví/nemoci jako výsledku vzájemně se ovlivňujících složek lidské bytosti (biologické, psychické, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální) a interakce jedince s prostředím;
- uvědomuje si, že zdraví je hodnotou prioritní, reflektuje svůj systém hodnot a přesvědčení a dává je do souvislosti se zdravím svým a druhých lidí, společnosti a přírody;
- umí řešit problémy, dokáže volit nejvhodnější varianty, organizuje a plánuje svůj život, je připraven na změnu, počítá s osobním rozvojem a celoživotním vzděláváním;
- odpovídá za vlastní chování a způsob života, dovede se chovat způsoby, kterými zlepšuje zdraví a snižuje rizika, realisticky zvažuje svoje osobní možnosti a omezení;
- je duševně odolný, ovládá zásady a techniky duševní hygieny, umí si poradit se stresem, posiluje duševní odolnost vůči nepříznivým událostem, negativním vlivům a škodlivým závislostem;
- ovládá zdravou komunikaci, spolupráci, používá ji v rodině, na pracovišti, v komunitě;
- spolupodílí se aktivně na tvorbě podmínek a prostředí pro zdraví všech, svými silami se aktivně podílí na tvorbě podmínek a prostředí pro zdraví svoje, rodiny, komunity, společnosti, lidstva, přírody, planety.<sup>227</sup>

Výchovu ke zdravému životnímu stylu lze realizovat v rámci vzdělávací soustavy i v rámci environmentální (ekologické) výchovy, kde se ve vzdělávací části „Člověk a zdraví“ zaměřuje na problematiku vlivu prostředí na zdraví.<sup>228</sup>

Své místo najde výchova ke zdravému životnímu stylu i v rámci občanské výchovy, rodinné výchovy nebo v přírodovědných předmětech. Také široká oblast volnočasových aktivit nabízí nenásilnou formou zakomponování prvků zdravého životního stylu do výchovy, ať již se jedná o různé přírodovědecké kroužky, sportovní aktivity, táborovou činnost, ale i zájmy umělecké.

---

<sup>227</sup> Co je program Škola podporující zdraví?. *Zdravé město Mladá Boleslav* [online]. [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: <http://www.zmmb.cz/stranky/12-co-je-program-skola-podporujici-zdravi>

<sup>228</sup> KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 171



## Komunitní přístup

Komunitní práce směřuje k vyvolání a podpoře změn, které mají vést ke zlepšení situace daného společenství a jeho životních podmínek. „*Jde především o aktivizaci všech členů komunity, aby se sami podíleli na řešení problémů. Jsou to totiž právě oni, kdo nejlépe vědí, co je nejvíc trápí (zdravotní péče, sociální služby, etnické napětí, možnosti využívání volného času, vzdělávání, životní prostředí, sociálně patologické jevy apod.)*.“<sup>229</sup>

Komunitní pomoc (svépomoc a spolupráce), která si klade náročné cíle např. vyřešení vysoké kriminality či špatných podmínek pro využívání volného času, se neobejde bez pomáhajících profesionálů, bez kontaktu s komunálními politiky (obecní samosprávy), novináři, významnými představiteli lokality a institucemi (např. školy, zdravotnická zařízení, občanská sdružení).<sup>230</sup>

Komunitní práce vyžaduje účast všech členů komunity, je třeba aktivizovat občany všech věkových kategorií, aby hráli významnou roli v dění ve vlastním bydlišti, aby se identifikovali s komunitou a byli hrdí na to, kde žijí. Aby komunita žila a pracovala ku prospěchu celého lokálního prostředí je třeba sladit potřeby lidí a reálně dostupné zdroje a vyrovnávat napětí v konfliktních názorech.<sup>231</sup>

Jen komunita spolupracujících a aktivních členů může ovlivnit a eliminovat výskyt sociálně patologických jevů na svém území a přispět svým dílem k ozdravení společnosti. Domnívám se, že je třeba, ač žijeme ve společnosti prosazující a vychovávající individuality, v anonymním prostředí velkých panelových sídlišť, kde soused nezná souseda a je nám jedno, kdo právě zrovna teď rozbíjí pouliční osvětlení, obnovit kooperaci lidí a život v místě bydliště proměnit z života vedle sebe na život spolu.

Role komunity je také důležitá při integraci do společného života s minoritami nebo marginalizovanými skupinami. Tento aspekt je, v dnešním multikulturním světě, nanejvýš potřebný pro vzájemné dobré a bezpečné soužití.<sup>232</sup>

Komunitní přístup je zejména doménou prevence primární a v případě výskytu sociálně patologických jevů typu vandalismu, může být tato prevence značně účinná. Při zapojení

<sup>229</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 195

<sup>230</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 195

<sup>231</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 195

<sup>232</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 194

odborníků z řad psychologů, terapeutů, sociálních pedagogů nebo sociálních pracovníků do činnosti komunity, lze v rámci komunitního přístupu realizovat prevenci sekundární a za této odborné pomoci i prevenci terciární jako formu resocializace členů komunity, u kterých se patologické a deviantní chování a jednání vyskytlo.

Iniciátory dění v komunitě mohou být vůdci s přirozenou autoritou a iniciativní občané, ale je vhodnější, aby tuto činnost inicioval a koordinoval profesionální pracovník. Je to zejména proto, že komunitní pracovník má řadu funkcí, je současně animátorem (podněcuje k tvořivosti a činorodosti lidí, ke kritickému myšlení a schopnosti hledat nová řešení), konzultantem (navrhuje a konzultuje řešení), trenérem (učí, jak řešit problémy a konflikty), mediátorem (při řešení sporů kontaktuje účastníky a snaží se nalézt mezi nimi konsenzus), facilitátorem (zprostředkovává co nejproduktivnější projednávání důležitých témat, řídí diskuze), katalyzátorem (usměřňuje diskuze, vybírá nejpřínosnější myšlenky a návrhy řešení), koordinátorem (koordinuje práci a podporuje spolupráci). Všechny uvedené funkce komunitního pracovníka v sobě slučuje sociální pedagog.

Komunitní přístup velmi úzce souvisí s komunitním plánováním. Komunita musí být schopna zformulovat své problémy, cíle, pojmenovat prostředky, jimiž lze změny zrealizovat, vypracovat časový plán, vyčíslit finanční prostředky. Výsledkem těchto činností je projekt, se kterými se komunita uchází o získání grantu.<sup>233</sup>

V České republice je komunitní život podporován přes nejrůznější granty a dotace, přičemž v popředí zájmu jsou projekty řešící sociálně patologické jevy v dané lokalitě, kriminalitu, podporující volnočasové aktivity, zdravý životní styl, sportovní vyžití nebo zaměřené na životní prostředí. Základním stavebním kamenem pro projekty jsou všichni členové komunity bez omezení věku, rasy, náboženství, tělesného či duševního handicapu.

### **Práce, terapie prací**

*„Práce je činnost specifická a má podstatný význam pro jedince, pro malou skupinu (zvláště rodinu a pracovní skupinu) i pro celou společnost. Práce jedince přispívá k dosahování společných cílů, k uspokojování potřeb jedince i druhých lidí.“*<sup>234</sup>

<sup>233</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 196-197

<sup>234</sup> ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 288

Pokud nezasahují rušivé podmínky, přejímá dítě a mladistvý ve svém vývoji model člověka, který pracuje, chápe práci jako nezbytnou součást života, do určité míry ji hodnotí kladně, získává v ní uspokojení. To je zásadní moment ve formování kladného postoje k práci.<sup>235</sup>

V tomto ohledu považují práci jako součást prevence i terapie patologického jednání. Přestože v postmoderní společnosti dochází k devalvaci hodnoty práce, zůstává práce nadále „*nositelkou a tvořitelkou materiálních a duchovních hodnot.*“<sup>236</sup>

Čáp a Mareš uvádí, že děti a mladiství mají přinejmenším v některém období svého vývoje pozitivní postoj k fyzické práci. Práce je činnost se zjevnými, názornými výsledky, proto přináší člověku uspokojení. Děti se často pokouší o pracovní výkony, které vyžadují značnou fyzickou sílu a dovednost jen proto, aby sobě i druhým ukázali svoji dospělost. Pokud nastanou při fyzické práci nějaké překážky, které jsou viditelné, hmatatelné, dokáže se s nimi dítě lépe vyrovnat, než se skrytými překážkami duševní práce. Materiální výsledky fyzické práce usnadňují kontrolu a sebekontrolu, uspokojení z činnosti, povzbuzení. Rozvíjí se sebepoznání, sebehodnocení, posuzování svých vlastních možností. Na pozadí fyzické práce se formuje charakter, zejména volní vlastnosti. Fyzická práce probíhající ve skupinách přináší jedinci přesvědčení o přednostech spolupráce, vzájemné pomoci.<sup>237</sup> Uvedené charakteristiky přínosu práce pro vývoj a rozvoj jedince v uvědomělosti, pro společnost prospěšnou, osobnost, předurčují práci nejen jako zásadní činitel prevence rizikového chování a výchovy, ale také zásadním činitelem reedukace a resocializace v případě patologického selhání člověka.

Samotný život i umělecká díla, kromě modelu pracujícího člověka, přináší i negativní modely člověka nepracujícího, který se dostává do hluboce frustrujících situací v souvislosti s náplní a smyslu života i vztahu k lidem. Záleží na společnosti, výchově, vychovatelích, osobách nejbližších, aby nezralá mladá osobnost neupadla do neadekvátního, obdivného postoje k takovým negativním modelům.<sup>238</sup> Práce v tomto ohledu se pak nestává prevencí, ale příčinou sociálně patologických jevů.

---

<sup>235</sup> ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 288

<sup>236</sup> KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012, s. 45. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií

<sup>237</sup> ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 288-289

<sup>238</sup> ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 288

## Arteterapie

*„Arteterapie je teoreticky usměrněné působení na člověka jako celek v jeho fyzických, psychických danostech, v jeho uvědomělých i neuvědomělých snaženích, sociálních a ekologických vazbách, plánované ovlivňování postojů a chování pomocí umění a z umění odvozenými technikami, s cílem léčby nebo zmírnění nemoci a integrování nebo obohacení osobnosti.“*<sup>239</sup>

Sociálně patologické jevy jsou nemocí jedince a společnosti, proto terapeutickou metodu arteterapie zařazují do kategorie možného řešení vandalismu. Domnívám se totiž, že právě „léčba uměním“, jak se arteterapie ve zkratce nazývá, přispěje k „léčbě“ vandalismu díky své tvořivosti, kreativitě a vytváření povětšinou „laických“ uměleckých děl“, což je přímým opakem vandalského ničení kulturních hodnot společnosti.

Arteterapii lze aplikovat jako individuální a skupinovou. Individuální arteterapie je vhodná pro klienty s projevy agresivního chování, psychotickými projevy, se znaky negativního manipulativního jednání nebo autoritativní vůdce. Skupinová arteterapie podporuje jedince s totožnými nebo podobnými problémy, tito se mohou při léčbě vzájemně podporovat, cítit sounáležitost, vnímat zpětnou vazbu členů skupiny.

K individuálním cílům arteterapie patří sebeprožívání, sebevnímání, sebehodnocení, růst osobní svobody, rozvoj fantazie, nadhled, celkový rozvoj osobnosti. Sociálními cíli jsou vnímání, přijetí, ocenění a uznání hodnoty jiných lidí, navázání kontaktů, kooperace, komunikace, společné řešení problémů, zkušenost, reflexe vlastního fungování ve skupině, vytváření sociální podpory.<sup>240</sup>

Arteterapie snižuje agresivní napětí, napomáhá socializaci, podporuje integraci osobnosti. U všech věkových skupin se podílí na znovuvybudování narušených přirozených dispozic člověka – kreativitu, spontanietu, schopnost komunikace se sebou samým, s druhými lidmi, s prostředím a na smysluplném prožívání života.

Arteterapie je s úspěchem aplikována zejména u dětí, které mají specifické problémy – školní neúspěšnost, porucha pozornosti, problémy s chováním a delikvencí, emocionální poruchy.<sup>241</sup>

<sup>239</sup> ŠICKOVÁ-FABRICE, Jaroslava. *Základy arteterapie*. Praha: Portál, 2002, s. 31

<sup>240</sup> ŠICKOVÁ-FABRICE, Jaroslava. *Základy arteterapie*. Praha: Portál, 2002, s. 61

<sup>241</sup> LÖRINCOVÁ, Linda, Lenka MÁDROVÁ a Diana PAVLJUK. *Volnočasové aktivity pro děti*. Boskovice: Albert, 2009, s. 36

Děti s poruchami pozornosti potřebují činnost, která by je zbavila strachu, pomohla by jim bezpečně ventilovat napětí a zlost. V tomto je neužitečnější hlína a jiné materiály odolávající tlaku.<sup>242</sup>

U adolescentů pomáhá arteterapie budovat sociální zručnosti, altruismus, empatii, rozvíjí zdravou sexualitu. Obraz adolescenta, jako sebe samého, se formuje ke zdravé sebekritičnosti, proces dospívání je doprovázen schopností reflektovat změny ve svém fyzickém i psychickém já. Práce arteterapeuta je zaměřena na pomoc klientovi nalézt vlastní identitu.<sup>243</sup>

### Řešení v oblasti sprejství

Dubský a Urban uvádí „základní teorémy anti-graffiti prevence:

1. *Graffiti bylo, je a bude! Nelze ho násilím vytlačit z našeho života a přehlížet jako celek jenom proto, že se většinové společnosti nelíbí, nemá o něm informace nebo oněm nechce déle přemýšlet.*
2. *Zkušenost preventistů zní: „Těžko se proti nim bojuje, ale dohodnout se s nimi dá.“*
3. *Jenom tvrdá represe (kriminalizace) nepomůže. Ani ten nejtvrdší trest nenahradí v krátké době škodu způsobenou na majetku.*
4. *Vždy je racionálnější starat se o příčiny, než jenom trestat důsledky.*
5. *Zamysleme se sami nad sebou a nad svým bezprostředním okolím. Je ve své podstatě nějaký rozdíl mezi počítačovým pařanem a sprejerem?*
6. *Hodnoty a produkty vysoké kultury a reakce si zasluhují úctu, ale pokud se jim ve školách, v rodině a na veřejnosti nevěnuje dostatečná pozornost, není náhodou, že si takový postoj některé skupinky dětí a mladistvých vyloží po svém. Přetvářku a povrchní mentorování dospělých pozná mládež velmi rychle.*
7. *Asi každý pedagog spatřuje v osvětě, vzdělávání a komunikaci tu nejlepší správu věcí veřejných. Kde není komunikace, problémy se neřeší. Pouze se demonizují a jejich skutečné řešení je odkládáno na neurčito. Pravidlo efektivní komunikace zní: „Naslouchat musí obě strany, nejenom jedna. Předsudky musí jít stranou.“<sup>244</sup>*

<sup>242</sup> LÖRINCOVÁ, Linda, Lenka MÁDROVÁ a Diana PAVLJUK. *Volnočasové aktivity pro děti*. Boskovice: Albert, 2009, s. 36

<sup>243</sup> ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava *Základy arteterapie*. Praha: Portál, 2002, s. 62-65

<sup>244</sup> DUBSKÝ, Josef a Lukáš URBAN. *Sociální deviace*. Praha: Policejní akademie České republiky, 2005, s. 78

8. *Co je a není kvalitní graffiti se určuje velmi složitě. Zvlášť lidem mimo subkulturu. Přesto bychom se o to za pomoci writerů měli pokusit. Větší shovívavost k umělecky zdařilým graffiti se totiž vyplácí. Napomáhá komunikaci se subkulturou, přístupu k elitě, názorovým vůdcům, kteří se mohou stát důležitým komunikačním kanálem. Rozlišujeme graffiti art od obyčejných čmáranic! Z veřejných diskuzí totiž vyplývá, že dobré a nápadité graffiti umístěné na dobrém místě většinou společnosti nevadí. To, co vzbuzuje pohoršení, jsou tagy na historických památkách, metru, soukromých fasádách. Snažme si najít cestu alespoň k těm sprejerům, kteří mají výtvarné ambice!*
9. *Komunikace je velmi důležitá, ale vyvarujme se „romantizujících přístupů“ a „pseudotolerance“. Trestný čin nebo přestupek byl přece spáchán!“<sup>245</sup>*

Zastávám názor, že uvedené teorémy nejsou jen prevencí graffiti, jako specifického typu vandalismu, ale lze je aplikovat i na prevenci vandalismu, což doporučuji realizovat, a to nejen v praxi sociálních pedagogů, ale také sociálních pracovníků, kurátorů mládeže, školních metodiků prevence, pedagogů, terapeutů.

## **Psychoterapie**

Psychoterapie je častá metoda pro eliminaci agresivity. Využívá se režimového přístupu, úpravy prostředí, ve kterém nejčastěji dochází k agresivnímu chování, realizuje se sociální výcvik, individuální poradenství a intervence v krizových situacích.<sup>246</sup>

Poruchy chování jsou spojené s kognitivními deficity nebo zkreslením a proto se kognitivně behaviorální terapie jeví jako přirozený způsob řešení poruch. Terapeuti vidí význam kognitivní reprezentace událostí a zážitků při rozvoji poruch chování, fobií a potíží při učení. Tyto poruchy jsou důsledkem obecného deficitu v kognitivních schopnostech. Poruchy chování a antisociální chování je případem nedostatečně kontrolovaného chování, charakterizovaného nedostatečnou schopností řešit problémy. Také deprese je spojována se zkreslujícími kognitivními procesy, a to např. ve snížené schopnosti sebeovládání, nízké sebeúcty, pocitu bezmocnosti a beznaděje.<sup>247</sup>

---

<sup>245</sup> DUBSKÝ, Josef a Lukáš URBAN. *Sociální deviace*. Praha: Policejní akademie České republiky, 2005, s. 78

<sup>246</sup> FISCHER, Slavomír a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, 2009, s. 57

<sup>247</sup> RONENOVÁ, Tammie. *Psychologická pomoc dětem v nesnážích*. Praha: Portál, 2000, s. 69-71, 93

Výzkumy prokázaly, že kognitivně behaviorální terapie vede méně často k recidivě, naopak výrazněji generalizuje nové, žádoucí schopnosti, dovednosti a návyky než farmakoterapie, neverbální metody nebo čistě behaviorální terapie.

Téměř ideální kognitivně behaviorální přístup je nácvik odolnosti vůči stresu a byl vytvořen pro terapii zvládnání úzkosti, vzteku a bolesti.<sup>248</sup>

Agresivní a antisociální chování jsou nejčastější problémy, které jsou řešeny terapeuticky. Při léčbě agresivních poruch se používají metody nácviku řešení problémů, zvládnání vzteku, nácvik sociálních dovedností, asertivního jednání, sebeinstruktáže.<sup>249</sup>

Terapie na zlepšování sebeovládání se uplatňuje u agresivity, neposlušnosti a rušivém chování. Nápravným typem sebeovládání se docílí korektivní funkcí procesu sebeřízení. Uplatňuje se proces sebeřízení zaměřený na dosažení homeostázy.

Při reformativním typu sebeovládání se jedinec zaměřuje na změnu „běžných“ způsobů chování, tj. změnu zvyků, životního stylu, aby zvládl nové, žádoucí, typy jednání.

Prožitkový typ sebeovládání je zaměřen na emoce a prožitkové sebeovládání, vede ke zlepšení schopnosti jedince být vnímavý a uvědomovat si své pocity a podněty z okolí.<sup>250</sup>

Přirozeným a účinným způsobem, jak se vypořádat s problémy, je léčba rozhovorem s jinými lidmi, v němž může sdělit klient své těžkosti a obdržet radu, jak se s nimi vypořádat. Také terapie hrou je přirozeným způsobem řešení problémů a terapeutický přístup klade důraz na použití hry jako prostředku komunikace.<sup>251</sup>

#### 4.5 Možnosti sociální pedagogiky v prevenci a řešení vandalismu

Pojetí sociální pedagogiky, jako vědní disciplíny, jejíž historie, v evropském kontextu, sahá do 2. poloviny 19. století, je co do jednotlivých zemí a jejich představitelů velmi obsáhlé, avšak nejednotné. Tehdejší společnost trpěla obrovským množstvím sociálních problémů, např. zneužívání dětí jako levné pracovní síly, a to zejména v průmyslu, za kterým do měst hromadně migrovalo venkovské obyvatelstvo. Migrace však lidem

<sup>248</sup> RONENOVÁ, Tammie. *Psychologická pomoc dětem v nesnážích*. Praha: Portál, 2000, s. 69-71, 93

<sup>249</sup> RONENOVÁ, Tammie. *Psychologická pomoc dětem v nesnážích*. Praha: Portál, 2000, s. 98

<sup>250</sup> RONENOVÁ, Tammie. *Psychologická pomoc dětem v nesnážích*. Praha: Portál, 2000, s. 115-117

<sup>251</sup> ELLIOT, Julian a Maurice PLACE. *Dítě v nesnážích*. Praha: Grada, 2002, s. 19, 22

s sebou nepřinášela kýžené bohatství, ale naopak nejistotu, bídu, bezdomovectví. Toto prostředí se stalo živnou půdou pro výskyt sociálně patologických jevů, jako je např. kriminalita, prostituce, chudoba, suicidita, doprovázené dalšími negativními jevy, jako jsou negramotnost, absence vzdělání. Na pozadí těchto událostí a v návaznosti na filantropismus a pietismus se sociální pedagogika začala rozvíjet jako způsob výchovy a pomoc člověku, kterého prostředí zásadním způsobem ovlivňuje a utváří ho.

Základy sociální pedagogiky položil švýcarský pedagog Johann Henrich Pestalozzi (1746-1827) teoretickými pracemi o výchově a výchovnou činností v ústavech pro chudé a sirotky, které zakládal. Jeho činnost tak lze, z dnešního pohledu, chápat jako sociální práci. Za samotného otce sociální pedagogiky je považován německý pedagog Paul Natorp (1854-1924), který pojímá člověka jako součást prostředí, přičemž člověka nelze od prostředí izolovat a prostředí a člověk jsou na sobě závislí. Natorp zdůrazňoval, „že veškerý lidský obsah vzdělávání vychází ze společnosti, jež má být společné a oporou dané společnosti. Cílem výchovy je pak zušlechťování člověka – jeho socializace.“<sup>252</sup>

Socializace je, vedle prostředí, stěžejním tématem, kterým se sociální pedagogika zabývá, protože člověk socializovaný tzn. kultivovaný, mravně, morálně a ukázněně vrostlý do společnosti není potencialem pachatelem sociálně patologických jevů, tedy i vandalismu.

Mezi další pojetí sociální pedagogiky vzešla z německého prostředí, patří pojetí Paula Bartha (1858-1922), který vidí výchovu jako činitele kulturní historie národa a dokonalosti jedince. Pojetí Paula Bergmanna (1862-1946) vychází z požadavku stavět cíle výchovy na empirických základech, a to zkoumáním společenského prostředí. Požadoval také, aby rodina a výchovné prostředí byly podrobeny společenské kontrole, která by měla zamezit nežádoucímu rozvoji osobnosti dítěte.<sup>253</sup>

Další německý pedagog Hermann Nohl (1879-1960) rozšířil pojetí sociální pedagogiky o sociálně výchovnou péči v praxi a o problematiku profylaxe. Problémy v životě člověka nejsou jen důsledek jeho selhání a neschopnosti je řešit, ale i podmínek, ve kterých člověk žije, proto je nutné se těmito podmínkami a prostředím zabývat. Současně je však třeba toto prostředí pro žádoucí rozvoj člověka zlepšovat.<sup>254</sup> Dle mého názoru, toto pojetí sociální pedagogiky plně koresponduje s možností prevence a řešení vandalismu, protože

<sup>252</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 41

<sup>253</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 13

<sup>254</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 14



znalost a následné kladné ovlivňování sociokulturních dispozic v podobě např. rodinného a školního prostředí, vrstevnických skupin, volnočasových aktivit, subkultury, tedy souhrnně prostředí, je jednou ze zásadních faktorů eliminace vandalského jednání.

V moderním pojetí chápe sociální pedagogiku Klaus Mollenhauer (1928-1998) jako systém společenské pomoci v konfliktních společenských situacích. Johannes Schilling (1940) pojímá výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím, stírá hranice mezi sociálními a vzdělávacími institucemi, ukazuje na propojení sociální pedagogiky a sociálně práce, které je pro Německo typické. Objektem sociální práce tak již nejsou jen problémové skupiny obyvatel, ale celá populace a sociální práce se ve svých postupech pedagogizuje.<sup>255</sup> V Schillingově pojetí tedy chápu sociální práci jako primární prevenci sociálně patologických jevů orientovanou na celou populaci, tzn. rozvoj, posilování a fixaci pro společnost žádoucího chování a jednání, vyloučení rizikových faktorů vzniku vandalismu, náhrada negativních aktivit ve volném čase za aktivity zabezpečující rozvoj a uchování kladných osobnostních vlastností, prosociálního chování, empatie, zdravého životního stylu apod.

W. Noack uvádí jako prostor působnosti sociální pedagogiky nejnověji ve volném čase, pedagogice zážitku, sociokulturní práci, práci s mládeží, s rodinou, se seniory, v ústavní výchově, práci se zdravotně postiženými, ve školní sociální pedagogice.<sup>256</sup> Uvedená pole působnosti sociální pedagogiky v moderním pojetí jsou opět zásadním příspěvkem k prevenci a řešení vandalismu.

Polská sociální pedagogika tradičně, díky představitelům Heleně Radlinské ((1879-1954) a Stanislawu Kawuly (1939), spojuje výchovu s prostředím. Kawula se zabývá úlohou a rolí školního prostředí v lokálním prostředí, spoluprací rodiny školy, které mají kooperovat na řešení výchovných problémů.<sup>257</sup> Kawulovo pojetí sociální pedagogiky opět ukazuje na možnosti tohoto vědního oboru v oblasti prevence a řešení vandalismu, který jakožto sociálně patologický jev je doménou především mladé generace.

Sociální pedagogika, se kromě socializace, prostředím, prevencí, zabývá také samotnou delikvencí, terapií či rodinnou výchovou. V tomto směru nemohu neuvést významného ruského sociálního pedagoga Antona Semjonoviče Makarenka (1888-1939), který s delikventní a bezprizorní mládeží sám aktivně pracoval. Při práci s touto mládeží

<sup>255</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 41

<sup>256</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 42

<sup>257</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 45

používal jako výchovný prostředek a terapii práci. Ve výchově využíval dalších sociálně pedagogických prostředků, a to sociální interakci, zejména v oblasti vztahů v kolektivu nebo režimová opatření v oblasti utváření kázně.<sup>258</sup> Také já považuji práci za jeden ze stěžejních prostředků výchovy a terapie sociálně patologických jevů, o čemž jsem již pojednala v předchozí podkapitole 4. 4 Návrhy na způsoby prevence a optimálního řešení vandalismu.

Česká sociální pedagogika nemá tak velkou tradici, přestože lze její počátky datovat také do 2. poloviny 19. století, a to ve spojení s profesorem filozofie a pedagogiky Gustavem Adolfem Lindnerem (1828-1887), který vyzdvihoval společenské poslání výchovy. K dalšímu rozvoji sociální pedagogiky přispěl významný sociolog, zakladatel brněnské sociologické školy, Arnošt Inocenc Bláha (1879-1960). Bláha zkoumal problém prostředí na rozvoj osobnosti v díle *Sociologie dětství*, přičemž předmětem jeho zájmu bylo zjišťování vlivů společenského prostředí na jedince a sociální pedagogiku označil za disciplínu, která má v praxi bránit rušivým vlivům a co nejpříznivěji prostředí organizovat.

Sociální pedagogika v českém prostředí se začala vyvíjet v pojetí zkoumání vlivu prostředí na výchovu. K nestorům tohoto vědního oboru patří Karel Galla (1901-1987), v jehož výkladu má být celá pedagogika sociální, protože ji chápe jako vzdělávání širokých sociálních vrstev, dále jeho žák Blahoslav Kraus (1943), který se ve svém díle plně věnuje vlivu prostředí na výchovu.<sup>259</sup>

Skutečný rozmach sociální pedagogiky u nás nastává po roce 1989. Široké pojetí sociální pedagogiky nastavuje Jiří Haškovec, který stejně jako Galla, dochází k závěru, že celá pedagogika by měla být sociální. Toto pojetí zastává i Petr Klíma, ale zároveň vidí prostor pro rozvoj sociální pedagogiky v primární prevenci. Jde o pomoc při vytváření životního způsobu jednotlivců, usnadňování socializace a enkulturace, řešení konfliktní interakce a komunikace mezi jedincem či sociální skupinou a společností. Podílel se mimo jiné na vzniku nízkoprahových programů jako prevence sociálně patologických jevů a zavedení streetworku do českých poměrů.<sup>260</sup>

---

<sup>258</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 23

<sup>259</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 11-12

<sup>260</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 43

Široké pojetí sociální pedagogiky zastává Kraus, který definuje sociální pedagogiku jako vědní obor transdisciplinární povahy, se zaměřením „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.“<sup>261</sup>

K širšímu pojetí sociální pedagogiky přispěl také Jan Dočkal, podle kterého se má sociální pedagogika zaměřovat na psychosociální problémy, patologii, problémy marginálních skupin, vytvářet soulad mezi individuálním a společenským, rozvíjet vhodné životní způsoby zdravé i ohrožené populace tzn. nejen odstraňovat negativní, ale posilovat pozitivní.<sup>262</sup>

Vedle širokého pojetí sociální pedagogiky, existuje ještě její užší vymezení, které Kraus cituje z Pedagogického slovníku: „představuje sociální pedagogika 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 aj.“<sup>263</sup>

V uvedeném širokém pojetí sociální pedagogiky se značí její obrovská možnost a schopnost vyniknout v prevenci vandalismu, ať již v prevenci primární, sekundární nebo terciární. Sociální pedagogika je schopna v primární prevenci využít svých znalostí tradičního pojetí vzájemného ovlivňování výchovy prostředím a prostředím výchovou, v sekundární prevenci svých znalostí sociálně patologického chování a sociálně patologického prostředí a v terciární prevenci využít své vazby a znalostí spolupracujících disciplín, např. psychologie, psychologické diagnostiky a poradenství, práva, sociální práce, speciální pedagogiky apod., k nápravě konkrétního sociálně patologického chování, odstranění příčin, reedukaci a resocializace.

Sociální pedagogika neustrnula ve svém tradičním pojetí výchova-prostředí, ale v postmoderní společnosti nabídla svoji inovativní podobu.

---

<sup>261</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 43

<sup>262</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 44

<sup>263</sup> KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 44

Bakošová inovaci sociální pedagogiky spatřuje v její zaměřenosti na pomoc prostřednictvím výchovy, životní pomoci dětem, mládeži a dospělým; na prevenci; na rozvoj sociálních kompetencí všech věkových kategorií; na resocializaci; orientaci na zdraví. S inovací teorie sociální pedagogiky úzce souvisí inovace jejích cílů. Objektem výchovy je stále člověk a sociální skupiny, ale utvářející či přetvářející se osobnost je směřována k prožití plnohodnotného života, ke kooperaci ve vztazích, k vzájemné multikulturní toleranci ve vlastní zemi. Důraz je kladen zejména na utváření kultivované osobnosti, která je vzdělaná, citlivá, otevřená, taktní, příjemná, svědomitá a uctívá.<sup>264</sup>

*„V konečném cíli nám jde o výchovu vzdělané a kultivované osobnosti, která využije svých poznatků k humánním cílům. Pokud se vzdělání stane nástrojem vlastních výhod a egoistických přání, touhy po moci a majetku, devaluje osobnost a je nežádoucím projevem, založeném na chytračení.“*<sup>265</sup>

Inovace v obsahu sociální pedagogiky spočívá v přípravě člověka pro život, jejímž předmětem je výchova návyků, dovedností a postojů, výchova k všelidským hodnotám, k respektování právních norem, výchova ke kooperujícímu jednání, k úctě k lidem a k lidskému životu, výchova k zodpovědnému vztahu k práci a ke schopnosti zvládat překážky, výchova ke zdravému životnímu stylu, výchova k multikulturnímu jednání, výchova k manželství, rodičovství a rodově citlivému jednání.<sup>266</sup>

---

<sup>264</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 47

<sup>265</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 47

<sup>266</sup> MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 48

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 PRAKTICKÁ ČÁST

### 5.1 Cíle, metody výzkumu a stanovení hypotéz

#### Cíle výzkumu

Cílem mého výzkumu bylo zjistit, zda vandalismus je vnímán společností jako škodlivý jev, tzn. jev sociálně patologický a zda vadí méně než jiné sociálně patologické jevy, např. krádeže, šikana, gambling aj., vyskytující se v české společnosti. Dalším cílem bylo potvrdit či vyvrátit můj názor o benevolenci a apatičnosti společnosti k vandalskému chování. Dále jsem zkoumala důvody k vandalskému jednání, se zvláštním zřetelem na požívání alkoholu. Zajímala jsem se také o vliv ekologické výchovy na eliminaci tohoto patologického chování.

V neposlední řadě cílem výzkumu byla konfrontace s mým výzkumem provedeným v roce 2011, a to prostřednictvím položením stěžejních otázek ve stejném znění i v tomto výzkumu.

K cílům praktické části patřilo ověření hypotéz, které jsem si stanovila.

#### Metody výzkumu

Pro analýzu zkoumaných otázek a ověření hypotéz jsem zvolila kvantitativní metodu nestandardizovaného anonymního dotazníku. Dotazník je sled písemných otázek, na který respondenti písemně odpovídají. Zjišťovala jsem některá tvrdá data – věk, pohlaví, ale zejména měkká data, kterými jsem problém vandalství zkoumala. V dotazníku jsem použila kombinaci otázek uzavřených, a to alternativních a výběrových, s otázkami polouzavřenými a otázkami otevřenými. Z této kombinace otázek lze vytěžit co nejvíce informací, které následně sytí jednotlivé hypotézy.

Zvlášť jsem sestavila dotazník pro děti a mládež a zvlášť pro dospělé, přičemž některé otázky byly shodné pro obě kategorie populace.

Dotazník je velmi rozšířenou metodou zkoumání v sociálně pedagogických vědách. Za relativně krátkou dobu lze získat obrovská množství dat od respondentů. Rizikem této metody jsou neúplně vyplněné dotazníky, jejich malá návratnost či zkreslené odpovědi vlivem nepochopení otázek či úmyslného zkreslení samotnými respondenty.

### Stanovení hypotéz

Pro svůj výzkum jsme si stanovila 7 hypotéz:

- **Hypotéza č. 1** – Čím vyšší výskyt požívání alkoholu u mladé generace, tím větší pravděpodobnost výskytu jejich vandalského chování.
- **Hypotéza č. 2** – Čím více se mladá generace nudí a chová agresivně, tím větší pravděpodobnost jejich vandalského chování.
- **Hypotéza č. 3** – Ekologická výchova většinou přispívá k prevenci vandalismu.
- **Hypotéza č. 4** – Děti a mládež považují vandalismus za méně škodlivý jev než krádeže, šikany, gambling, závislost na alkoholu a drogách.
- **Hypotéza č. 5** – Dospělí považují vandalismus za méně škodlivý jev než krádeže, šikany, gambling, závislost na alkoholu a drogách.
- **Hypotéza č. 6** – Děti a mládež jsou k projevům vandalismu apatičtější a benevolentnější, než k projevům záškoláctví, krádeží, šikany, gamblingu.
- **Hypotéza č. 7** – Dospělí jsou k projevům vandalismu apatičtější a benevolentnější než k projevům záškoláctví, krádeží, šikany, gamblingu.

### 5.2 Výběr respondentů

V roce 2013 jsem provedla, kvantitativní metodou nestandardizovaných dotazníků, výzkum u žáků 2. stupně základní školy a studentů střední školy, včetně výzkumu u dospělé populace z řad rodičů.

Školy se nachází v městě Brně. Výzkumu na školách se zúčastnilo celkem 207 respondentů ve věku od 11 do 17 let, kteří tvořili výchozí celkový výzkumný soubor mladé generace. Pro potřeby analýzy některých otázek byl tento soubor dále rozdělen na dílčí výzkumné soubory, a to dle typu školy a pohlaví.

Z řad dospělé populace se výzkumu účastnilo 85 rodičů dětí z uvedeného výzkumného souboru mladé generace. Věk dospělé populace se pohyboval od 35 do 55 let, průměrný věk respondentů tedy činil 45 let.

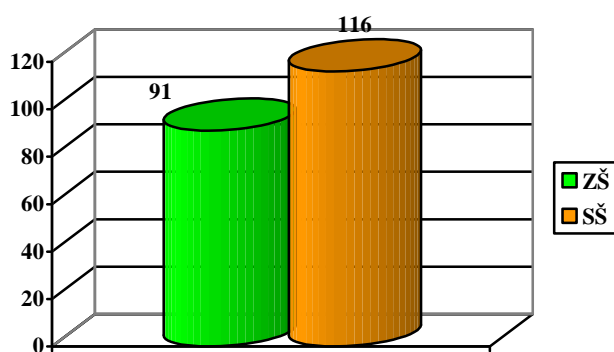
Žáky základní školy, studenty střední školy a jejich rodiče, jakožto zástupce dospělé populace, jsem vybrala záměrně, protože cíl výzkumu a hypotézy se týkal společnosti v celém jejím věkovém spektru, tedy dětí i dospělých.

V souladu se stanovenými cíli empirické části diplomové práce, jsem nejprve sestavila dotazníky s otázkami, z jejichž odpovědí bych mohla, co možná nejlépe, charakterizovat vztah a postoje k vandalismu a pomocí nichž bych mohla verifikovat či falzifikovat stanovené hypotézy. Část otázek v dotaznících, zvláště sestaveného pro školní mládež a zvláště pro rodiče, byla totožně položena oběma kategoriím populace. Prostřednictvím těchto dotazníků jsem provedla předvýzkum, abych zjistila jestli jsou otázky přehledné a srozumitelné. Předvýzkumu se účastnilo 20 respondentů z řad dětí a 20 respondentů z řad dospělé populace. Dotazníky jsem poté opravila do konečné podoby.

Následně jsem kontaktovala školní metodiky prevence s žádostí o provedení výzkumu. Všichni oslovení žádosti vyhověli. Dotazníky jsem distribuovala do škol, školní metodici prevence zajistili jejich rozdělení a vyplnění v rámci školního vyučování a předání dotazníků pro rodiče. Poté jsem si, po dohodě termínu, vyzvedla vyplněné dotazníky ve školách.

Mým záměrem bylo provedení výzkumu nejen v městě Brně, jako zástupce velkoměsta, ale také v menších obcích v okolí Brna, což se mi však nepodařilo. Oslovené základní školy, příp. obecní úřady, neprojevily o provedení výzkumu zájem. Porovnání postojů a vztahu k vandalismu, mezi městským a venkovským obyvatelstvem, by jistě bylo zajímavým a podnětným výsledkem celého výzkumu.

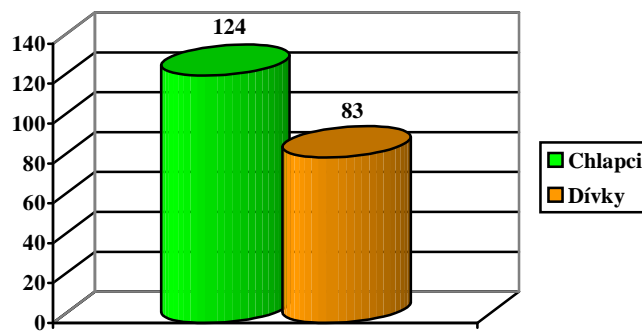
Součástí výzkumu bylo i porovnání výsledků analýzy některých otázek nynějšího výzkumu s mým výzkumem z roku 2011, proto byly stěžejní otázky v dotazníku položeny ve stejném znění.



Graf 1. Zastoupení respondentů podle typu školy

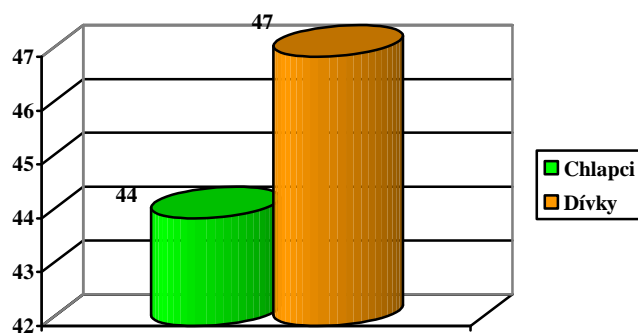
Graf 1. znázorňuje zastoupení respondentů podle typu školy. Počet dětí ze základních škol, účastnících se výzkumu, bylo celkem 91 (44 %), ze střední školy se účastnilo celkem 116 (56 %) studentů.





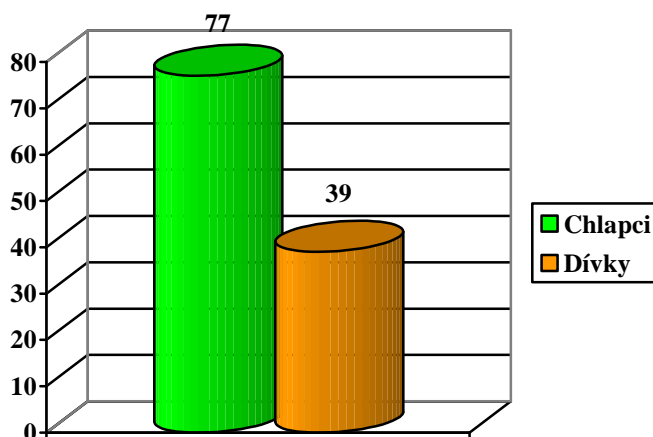
*Graf 2. Zastoupení respondentů podle pohlaví  
– mladá generace*

Graf 2. znázorňuje počet respondentů podle pohlaví. Výzkumu se účastnilo 124 (60 %) chlapců a 83 dívek (40 %) z celkového počtu 207 dotazovaných z kategorie mladá generace.



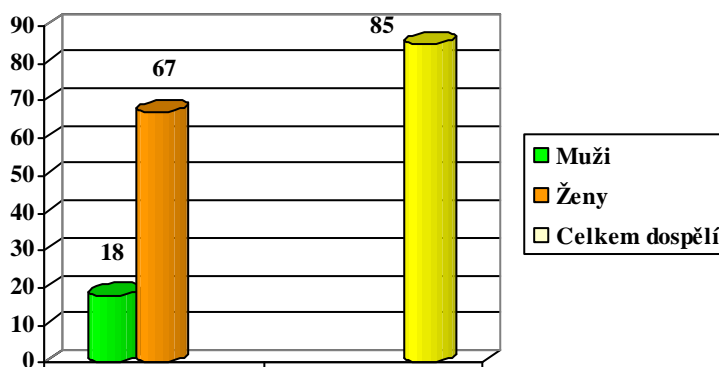
*Graf 3. Zastoupení respondentů podle pohlaví  
a typu školy – základní škola*

Graf 3. znázorňuje počet respondentů podle pohlaví a typu školy – základní škola. Výzkumu se na základních školách účastnilo 44 chlapců (48 %) a 47 (52 %) dívek z celkového počtu dotazovaných na základních školách.



*Graf 4. Zastoupení respondentů podle pohlaví  
a typu školy – střední škola*

Graf 4. znázorňuje počet respondentů podle pohlaví a typu školy – střední škola. Výzkumu se na střední škole účastnilo 77 chlapců (66 %) a 39 (34 %) dívek z celkového počtu dotazovaných na střední škole.



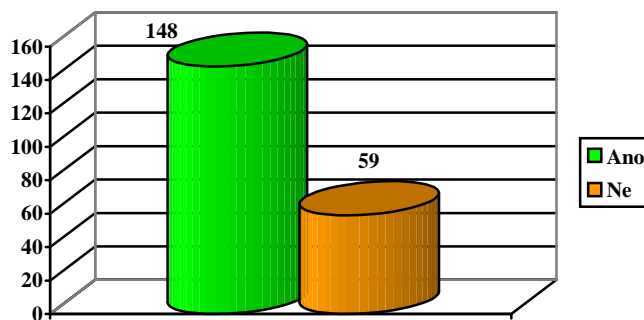
*Graf 5. Zastoupení respondentů podle pohlaví  
– dospělá populace*

Graf 5. znázorňuje počet respondentů kategorie dospělé populace. Výzkumu se účastnilo 18 (21 %) mužů a 67 (79 %) žen z celkového počtu 85 dotazovaných z kategorie dospělých.

### 5.3 Analýza a prezentace dosažených výsledků

Kategorie populace - děti a mládež

Otázka č. 1 – Považuješ vandalismus za škodlivý jev?

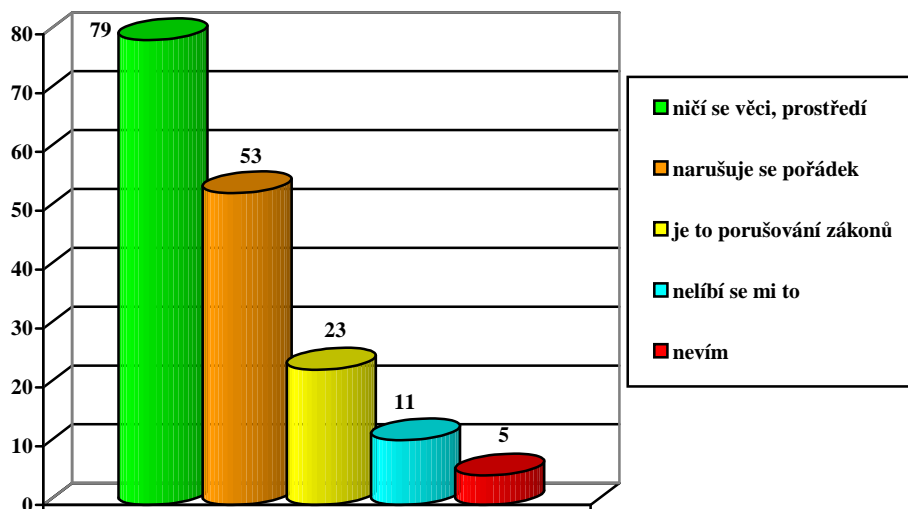


Graf 6. Škodlivost vandalismu

Na otázku č. 1 odpovědělo všech 207 respondentů, z toho 148 respondentů (71 %) uvedlo odpověď ano tzn., že považují vandalismus za škodlivý jev a 59 (29 %) dotázaných nepovažuje vandalismus za škodlivý jev. To, že téměř 1/3 vzorku mladé generace ve věkové skupině 11-17 let nepovažuje vandalismus za škodlivý jev je, dle mého názoru, závažnou informací, protože právě vandalismus, jako sociálně patologický jev, patří typicky k projevům mladé generace. Tento výsledek si vysvětluji zvláště tím, že ve věku 11 - 17 let nabývají na významu, vedle rodičů, další lidé, tzv. „druzí významní“, v životě jedince, a to vrstevníci a vrstevnické skupiny. Vrstevnické skupiny mají u jedince s vytvářející se identitou velmi silný vliv a do pozadí se dostává vliv rodičů, vychovatelů, pedagogů. Pokud je dítě ovlivňováno vrstevníky se závadovým chováním nebo je členem vrstevnické skupiny se závadovým chováním, považuje sociálně patologické jevy za běžnou součást svého života. Zároveň se domnívám, že se zde objevuje náznak selhávání výchovy v rodině a ve škole.

Otázka č. 1 byla stanovena jako polouzavřená, přičemž respondenti měli ke své striktní odpovědi ANO nebo NE uvést vlastními slovy zdůvodnění, proč považují či nepovažují vandalismus za škodlivý jev.

### Proč je vandalismus škodlivý jev?



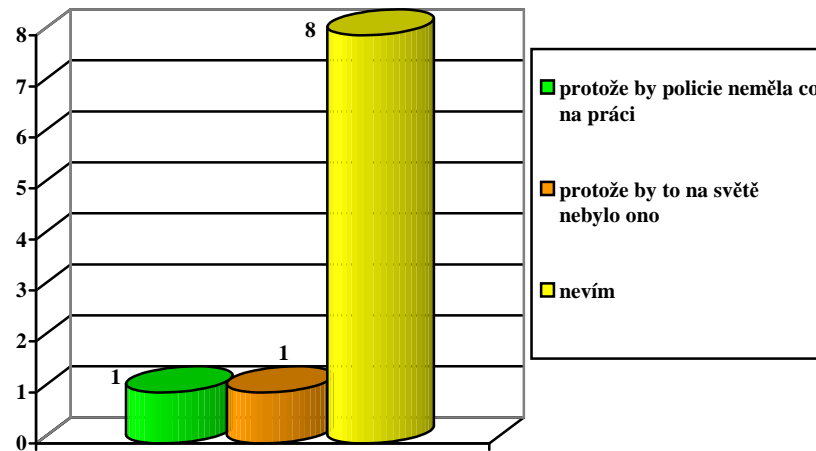
Graf 7. Důvody škodlivosti vandalismu

Ze 148 respondentů, odpovídajících ANO, uvedlo jako důvody škodlivosti vandalismu, že se ničí věci a prostředí 79 (53 %) dotazovaných, narušuje pořádek 53 (36 %) dotazovaných, jde o porušování zákona 23 (16 %) dotazovaných. Jen 11 (7 %) respondentů jako důvod vandalismu uvedlo svůj subjektivní pocit, a to že se jim nelíbí.

5 (3 %) dotazovaných pak nedokázalo upřesnit důvody škodlivosti vandalismu a použili tedy obligátní odpovědi nevím.

Z analýzy vyplývá, že 12 % respondentů uvedlo více jak jeden důvod škodlivosti vandalismu. Vzhledem k tomu, že otázka byla pro respondenty k uvedení důvodů otevřená, domnívám se, že spektrum uváděných důvodů není příliš rozsáhlý ve vztahu k závažnosti tohoto sociálně patologického jevu. S tímto bezprostředně souvisí fakt, že jen 12 % respondentů uvedlo více jak jeden důvod škodlivosti vandalismu, ač by těchto důvodů školní mládež, pod vlivem prevence a preventivních programů prováděných v rámci školy, mohla uvést mnohem více. Současně je tedy třeba si položit otázku, zda se primární prevence věnuje dostatečně vandalismu a neopomíná ho na úkor jiného rizikového chování a jednání. Přestože jsem výzkum prováděla prostřednictvím nestandardizovaného dotazníku a co do počtu na nepříliš obsáhlém vzorku mladé generace, troufám si odpovědět na položenou otázku ne.

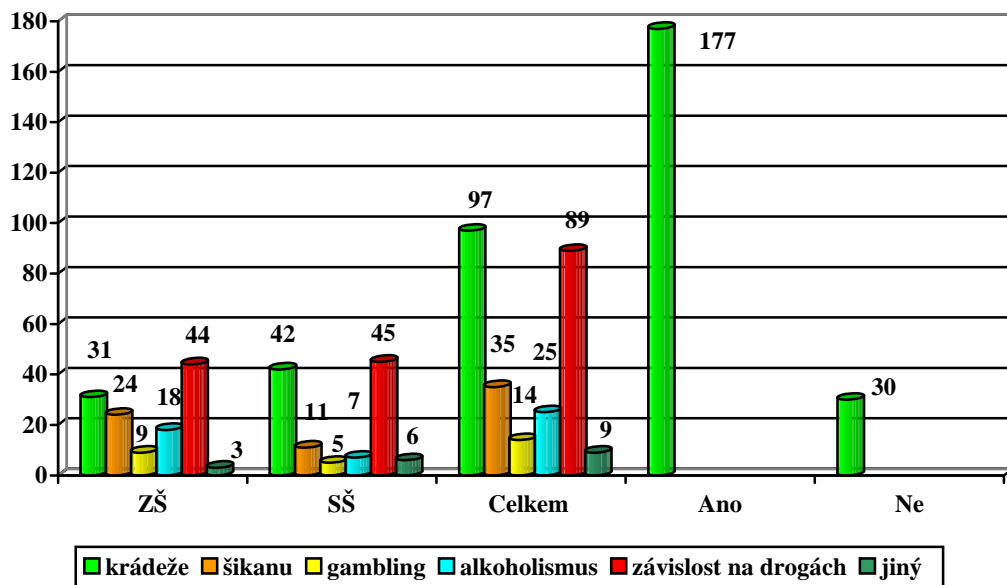
**Proč není vandalismus škodlivý jev?**



Graf 8. Důvody neškodlivosti vandalismu

Ze 59 respondentů, odpovídajících NE svoji odpověď zdůvodnilo pouze 10 (17%) dotazovaných, přičemž 8 (13 %) opět použilo obligátní odpovědi nevím. Je škoda, že žáci nebyli schopni slovy vyjádřit svůj názor nebo aspoň subjektivní pocit. Jejich zdůvodnění by byla pro tuto práci přínosem a pootevřenými dveřmi pro další výzkum vandalismu.

**Otázka č. 2 – Považuješ vandalismus za méně škodlivý jev než ...**



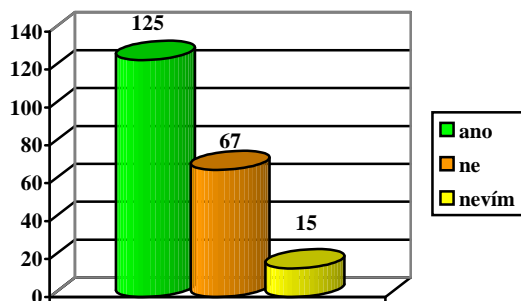
Graf 9. Větší škodlivost jiných sociálně patologických jevů než vandalismu

Na otázku č. 2 odpovědělo všech 207 respondentů, přičemž 177 (86 %) považovalo vandalismus za méně škodlivý jev než ostatní sociálně patologické jevy a 30 (14 %) respondentů nepovažovalo vandalismus za méně nebezpečný než uvedené patologické jednání; z toho 97 (56 %) respondentů uvedlo, že vandalismus je méně škodlivý než krádeže, 35 (18 %) respondentů uvedlo jeho menší škodlivost než šikana, 14 (10 %) dotazovaných uvedlo jeho menší škodlivost než gambling, 25 (14 %) respondentů označilo vandalství za méně škodlivé než závislost na alkoholu a 89 (50 %) respondentů uvedlo, že vandalismus je méně škodlivý než závislost na drogách. 9 (5 %) dotazovaných nespécifikovalo žádný patologický jev, který je více škodlivý než vandalismus.

48 % respondentů uvedlo více jak jeden sociálně patologický jev, který je více škodlivý než vandalismus.

86 % respondentů považuje vandalismus za méně škodlivý jev než jmenované sociálně patologické jevy, což potvrzuje benevolenci k tomuto patologickému projevu chování.

### Otázka č. 3 – Vadí ti vandalismus?



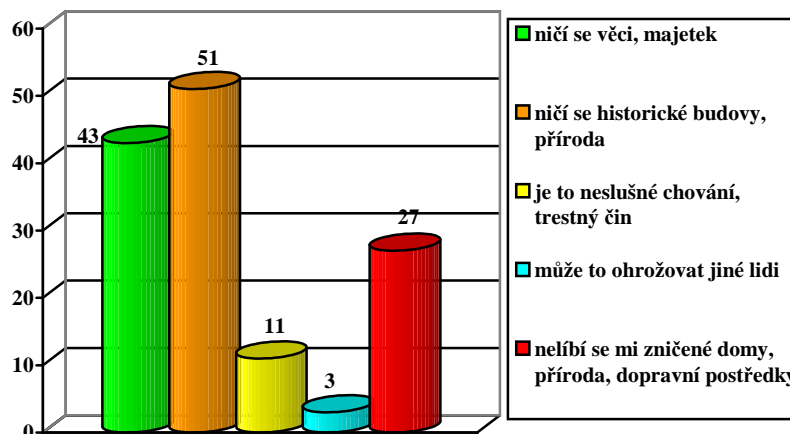
Graf 10. Vadí ti vandalismus?

Na otázku č. 3 odpovědělo všech 207 respondentů, z toho 125 (60 %) respondentů uvedlo, že jim vandalismus vadí a 67 (32 %) dotázaným vandalismus nevadí. Otázka č. 3 neměla variantu odpovědi „nevím“, přesto tuto možnost ručně dopsalo 15 (8 %) respondentů.

To, že 1/3 vzorku mladé generace ve věkové skupině 11-17 let vandalismus nevadí, plně koresponduje s výsledky analýzy otázky č. 1. Jedná se opět, dle mého názoru, o závažné zjištění, na jehož základě se dá vysvětlit ona apatičnost a benevolence, příp. ambivalentní přístup, veřejnosti k tomuto sociálně patologickému jednání.

Otázka č. 3 byla stanovena jako polouzavřená, přičemž respondenti měli ke své striktní odpovědi ANO nebo NE uvést vlastními slovy zdůvodnění proč jim vandalismus vadí či nevadí.

### Proč vandalismus vadí v případě odpovědi ANO?

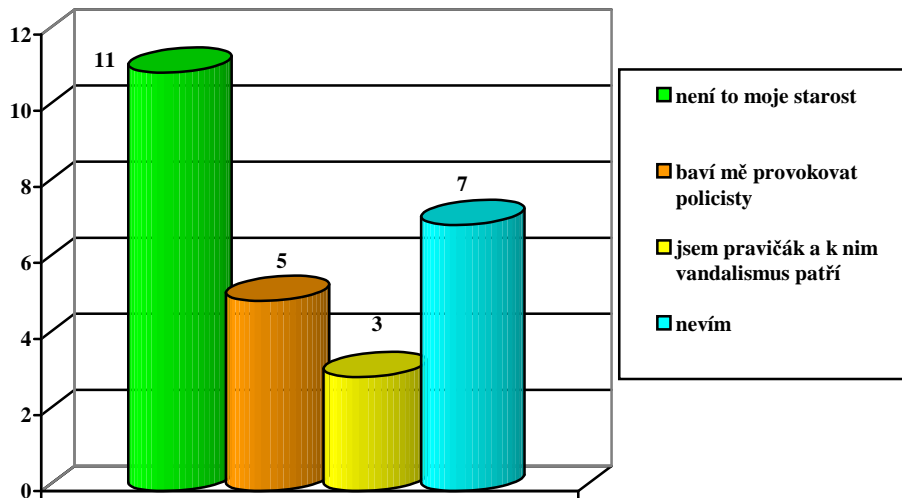


Graf 11. Odůvodnění proč vandalismus vadí

Ze 125 respondentů, odpovídajících ANO, uvedlo jako důvody proč jim vadí vandalismus, že se ničí věci a majetek 43 (34 %) dotazovaných, dále uvedlo, že jde o ničení historických budov a přírody 51 (41 %) dotazovaných, že se jedná o neslušné chování a trestný čin uvedlo 11 (9 %) respondentů z řad dětí a mládeže. 3 (2 %) dotazovaných uvedlo, že vandalismem mohou být ohroženi jiní lidé. Stejně jako u otázky č. 1, také zde vyjádřili respondenti svůj subjektivní pocit, a to že se jim nelíbí zničené domy, příroda nebo dopravní prostředky, a takto se vyjádřilo 25 (20 %) dotazovaných. Z analýzy vyplývá, že pouze 6 % respondentů uvedlo více jak jeden důvod proč jim vandalismus vadí.

Vzhledem k tomu, že otázka byla pro respondenty k uvedení důvodů otevřená, domnívám se, že spektrum uváděných důvodů není příliš rozsáhlé ve vztahu k závažnosti tohoto sociálně patologického jevu. S tímto bezprostředně souvisí fakt, že jen 6 % respondentů uvedlo více jak jeden důvod proč jim vandalismus vadí, ač by těchto důvodů školní mládež, pod vlivem prevence a preventivních programů prováděných v rámci školy, mohla uvést mnohem více. Výsledky opět korespondují s výsledky analýzy otázky č. 1.

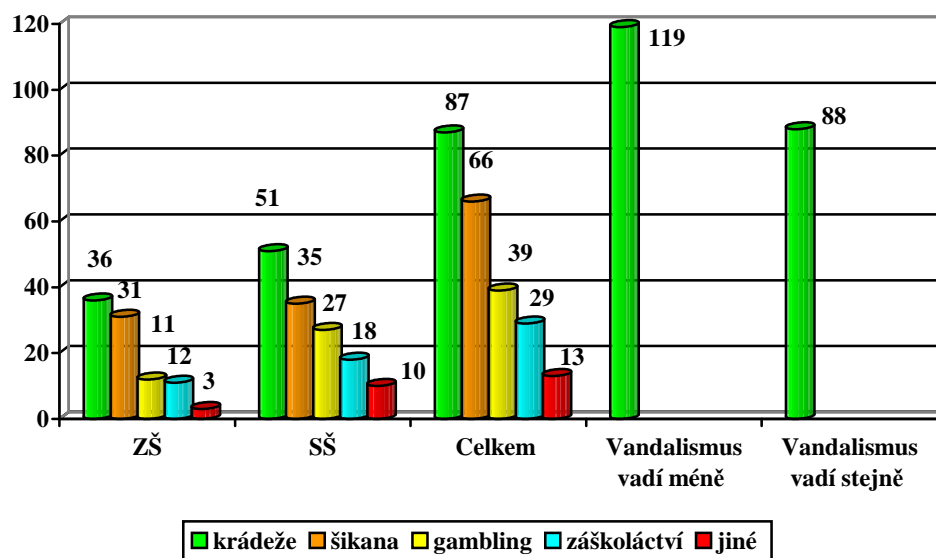
**Proč vandalismus nevdí**



*Graf 12. Odůvodnění proč vandalismus nevdí*

Ze 67 respondentů, odpovídajících NE svoji odpověď zdůvodnilo pouze 39 dotazovaných, přičemž 7 (10 %) opět použilo obligátní odpovědi nevím. Je škoda, že žáci nebyli schopni slovy vyjádřit svůj názor nebo aspoň subjektivní pocit. Jejich zdůvodnění by byla pro tuto práci přínosem a otevřenými dveřmi pro hlubší výzkum.

**Otázka č. 4 – Vadí ti vandalismus méně než ...**



*Graf 13. Vandalismus vadí méně než jiné sociálně patologické jevy*



Na otázku č. 4 odpovědělo všech 207 respondentů, přičemž 119 (57 %) dotazovaným vandalismus vadí méně než ostatní sociálně patologické jevy a 88 (43 %) dotazovaným vadí vandalismus stejně jako uvedená patologické jednání; z toho 87 (73 %) respondentů uvedlo, že vandalismus vadí méně než krádeže, 66 (55 %) respondentů uvedlo, že vadí méně než šikana, 39 (38 %) dotazovaným vadí méně než gambling a 29 (24 %) dotazovaným vadí méně než záškoláctví. 13 (6 %) dotazovaných nespecifikovalo žádný patologický jev, který jim vadí více než vandalismus.

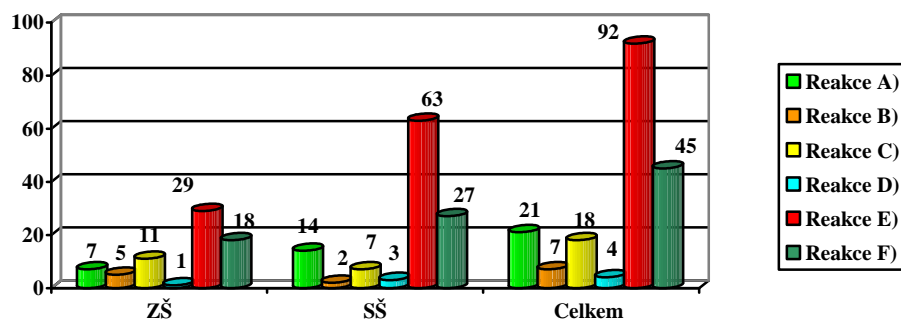
90 % respondentů uvedlo více jak jeden sociálně patologický jev, který vadí více než vandalismus.

57 % respondentům vadí vandalismus méně než jmenované sociálně patologické jevy, což potvrzuje benevolenci k tomuto patologickému projevu chování.

**Otázka č. 5 – Byl(a) jsi svědkem vandalství? Pokud ano, jaká byla tvá reakce?**

*Tab. 1. Reakce dětí a mládeže, jako svědků, na vandalství*

Reakce		ZŠ		SŠ		Celkem ZŠ + SŠ	
		Počet	%	Počet	%	Počet	%
A) upozornil(a) jsem vandala na jeho špatné chování		7	10	14	12	21	11
B) oznámil(a) jsem to třídnímu učiteli		5	7	2	2	7	4
C) řekl(a) jsem o tom rodičům		11	15	7	6	18	10
D) oznámil(a) jsem to na policii		1	1	3	3	4	2
E) nic jsem neudělal(a)		29	41	63	54	92	49
F) jiná reakce	nejsem „udavač“, abych žaloval(a)	5	7	4	3	9	5
	přidání se k vandalovi	3	4	7	6	10	5
	sympatie s vandalem a jeho konáním	3	4	10	9	13	7
	nezajímá mě to	7	10	6	5	13	7



Graf 14. Reakce dětí a mládeže, jako svědků, na vandalství

Na otázku č. 5 odpovědělo celkem 187 respondentů, z toho 71 (78 %) žáků základní školy a 116 (100 %) účastníků z řad středoškolské mládeže.

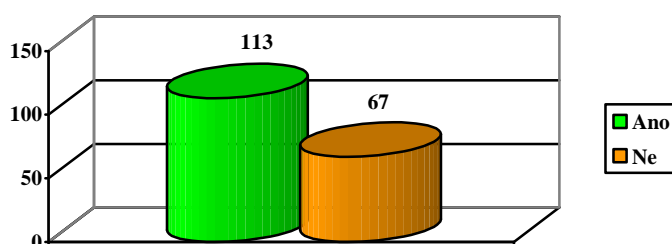
Přehled všech reakcí je uveden v tabulce 1. a znázorněn graficky v grafu 13.

Z analýzy vyplývá, že pouze 50 (27 %) respondentů reagovalo na čin vandala uvědomělým způsobem, tj. upozornili vandala na jeho špatné chování, oznámili to třídnímu, řekli svým rodičům či dokonce oznámili policii. Drtivá většina respondentů, a to 134 (72 %), naopak ve věci nic neudělala, vandalské jednání je nezajímalo a dokonce projevíli jisté sympatie k vandalovi.

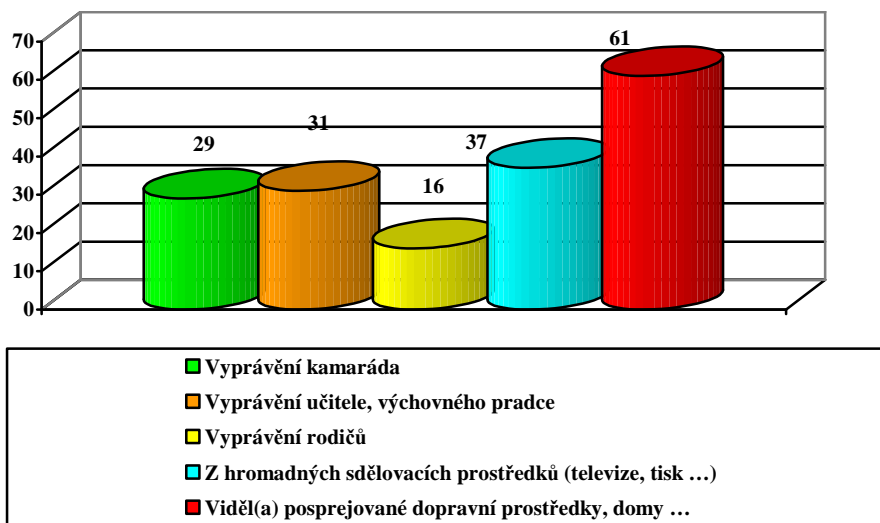
Stejnou otázku jsem položila ve svém výzkumu v roce 2011 a lze tedy porovnat získaná data mezi nimiž je rozdíl dvou roků. Z porovnání vyplývá, že se zvýšil podíl těch, kteří ve věci nic neudělali, a to z 50 % respondentů v roce 2011 na 72 % respondentů v roce 2013.

Tento výsledek odpovídá mému předpokladu o apatičnosti a benevolenci k vandalskému.

#### Otázka č. 6 – Setkal(a) jsi se zprostředkovaně s projevem vandalství?



Graf 15. Zprostředkované setkání s vandalismem



Graf 16. Způsob zprostředkovaného setkání s vandalismem

Na otázku č. 6 odpovědělo 180 respondentů, z toho 113 (63 %) uvedlo odpověď ano tzn., že se zprostředkovaně s projevem vandalismu setkali.

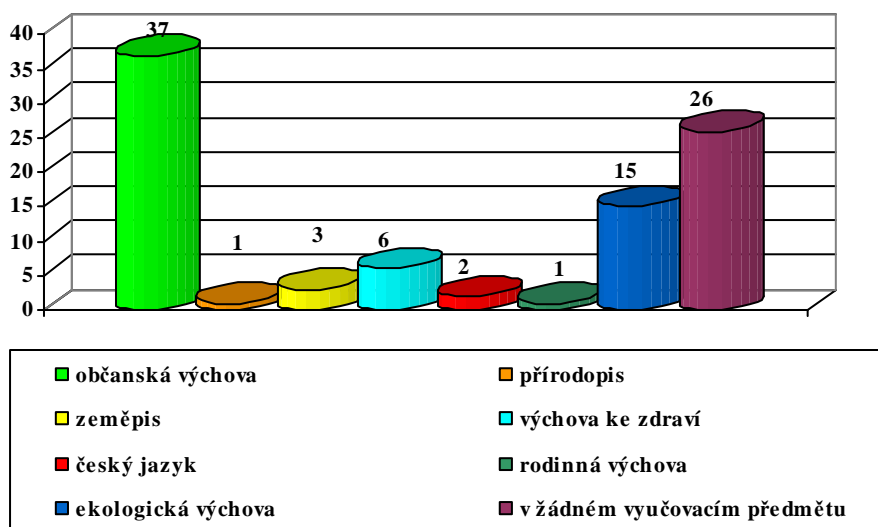
Přehled zprostředkovaných setkání s vandalismem je znázorněn graficky v grafu 16.

Z analýzy vyplývá, že 65 % respondentů se s projevy vandalismu zprostředkovaně setkalo ve více jak jednom z uvedených případů.

Je pro mě překvapující výsledek zprostředkovaného setkání prostřednictvím učitelů a výchovných poradců. Pouze 31 (27 %) žáků a studentů uvedlo, že o vandalismu slyšeli od pedagogů a výchovných poradců. Potvrdil se vliv masmédií na mladou generaci, protože 37 (33 %), tj. 1/3 respondentů uvedla, že se s vandalismem setkali prostřednictvím masmédií. Tento vliv však musí být výchovný, jen tak budou masmédiá plnit úlohu v prevenci rizikového chování dětí a mládeže.

Tuto otázku jsem položila i ve svém výzkum v roce 2011. Při srovnání analýzy této otázky z roku 2011 a nyní musím konstatovat, že došlo k poklesu zprostředkovaného setkání s vandalismem o 7 %, poklesu informací o vandalismu ze strany učitelů a výchovných poradců o 2 % a také poklesu informovanosti z médií, a to o 10 %.

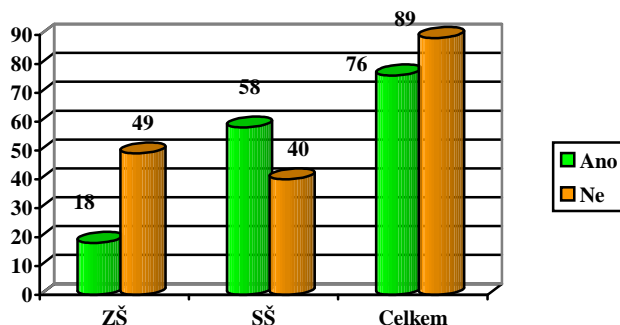
Otázka č. 7. V jakém vyučovacím předmětu jsi byl(a) seznámen(a) s projevy a nebezpečím vandalismu?



Graf 17. Seznámení se s vandalismem ve školní výuce

Na otázku č. 7 odpovědělo 91 respondentů; občanská výchova se stala zdrojem seznámení se s projevy a nebezpečím vandalismu pro 37 (41 %) dotazovaných, 1 (1 %) respondent získal informace v hodině přírodopisu, 3 (3 %) respondenti v hodinách zeměpisu, výchova ke zdraví obohatila informacemi o vandalství 6 (7 %) dotazovaných, 2 (2 %) respondenti se dozvěděli o projevech a nebezpečí vandalismu v českém jazyce, 1 (1 %) respondent v rodinné výchově a 15 (16 %) žáků bylo s vandalstvím seznámeno v ekologické výchově.

Stejně jako u otázky č. 6, je i v tomto případě pro mě překvapující, a to z důvodu dostatečně sofistikované a v praxi škol uplatňované prevence rizikového chování dětí, jak se aspoň domnívám, že 26 (29 %) dotazovaných uvedlo, že s projevy a nebezpečím vandalismu nebylo seznámeno v žádném vyučovacím předmětu.

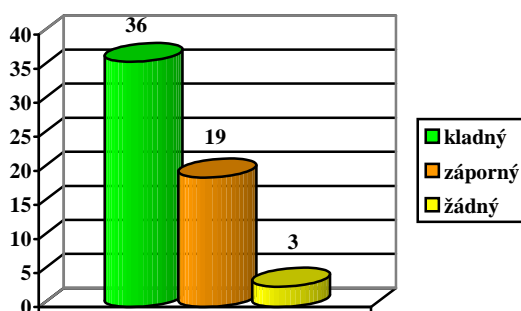
**Otázka č. 8. – Je ekologická výchova součástí tvé školní výuky?**


*Graf 18. Ekologická výchova jako součást školní výuky*

Na otázku č. 8 odpovědělo celkem 165 (75 %) respondentů z celkového výzkumného souboru dětí a mládež, z toho 67 (74 %) žáků ZŠ a 98 (84 %) studentů SŠ.

Ekologická výchova není součástí školní výuky u 49 (73 %) žáků ZŠ a naopak je součástí studia 58 (59 %) žáků SŠ. Nižší podíl ekologické výchovy u žáků základní školy si lze vysvětlit tím, že ekologická výchova je vyučována sice na 2. stupni ZŠ, ale ve vyšších ročnících, příp. zkrácením u respondentů, kteří ekologickou výchovu chápali jako samostatně vyučující předmět, přičemž na úrovni základního školství bývá ekologie vyučována v rámci jiných předmětů.

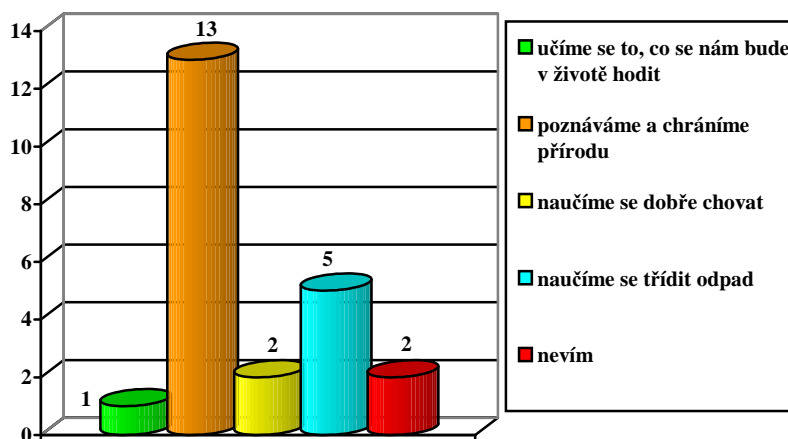
Vyšší podíl zastoupení ekologické výchovy na střední škole je dáno tím, že např. ekologická výchova (environmentální výchova) bývá jako povinně volitelným předmětem.

**Otázka č. 9 – Jaký je tvůj vztah k ekologické výchově**


*Graf 19. Vztah k ekologické výchově*

Na otázku č. 9 odpovědělo 58 respondentů, z toho 36 (62 %) respondentů uvedlo, že mají k ekologické výchově kladný vztah a 19 (33 %) dotázaných přiznalo záporný vztah. Otázka č. 9 neměla variantu odpovědi „žádný“, přesto tuto možnost ručně dopsali 3 (5 %) respondenti.

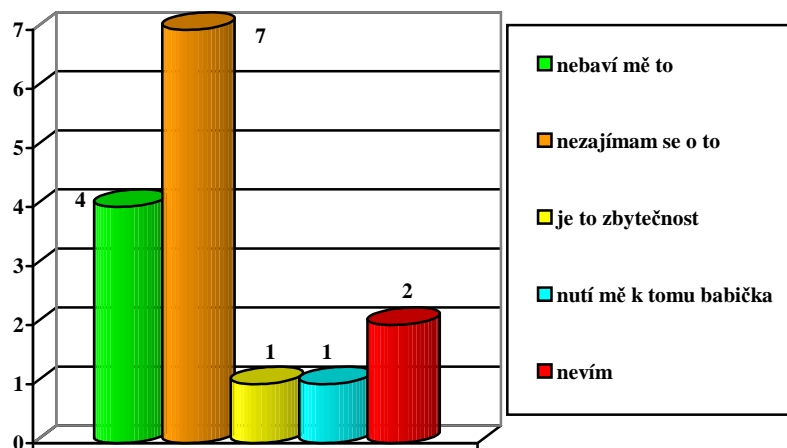
Otázka č. 9 byla stanovena jako polouzavřená, přičemž respondenti měli ke své striktní odpovědi ANO nebo NE uvést vlastními slovy zdůvodnění svého kladného či záporného vztahu k ekologické výchově.



Graf 20. Důvody kladného vztahu k ekologické výchově

Z 36 respondentů, majících kladný vztah k ekologické výchově, zdůvodnilo tento vztah 23 (64 %) dotázaných, z toho 13 (57 %) uvedlo, že důvodem je poznávání a ochrana přírody, 5 (22 %) uvedlo, že důvodem je naučit se třídít odpad. Pouze 2 (9 %) respondenti svůj kladný vztah k ekologické výchově zdůvodňují tím, že se naučí dobře chovat.

Vzhledem k tomu, že otázka byla pro respondenty k uvedení důvodů otevřená, domnívám se, že spektrum uváděných důvodů kladného vztahu k ekologické výchově není příliš rozsáhlý, a to v souvislosti se celospolečenskou tendencí, resp. nutností prosazování ekologie a ekologických znalostí do všech sfér lidského konání (např. legislativa, ekonomika, ochrana přírodních zdrojů, obnovitelné zdroje, úspora energií, šetrné nakupování, ochrana přírody a krajiny, třídění odpadů, ekologické zemědělství, ochrana ovzduší apod.).

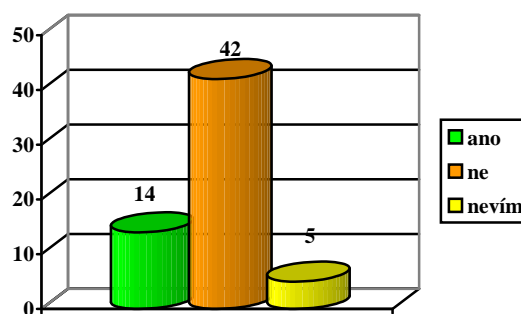


Graf 21. Důvody záporného vztahu k ekologické výchově

Z 19 respondentů, přiznávajících záporný vztah k ekologické výchově, zdůvodnilo tento vztah 15 (79 %) dotázaných, z toho 7 (47 %) uvedlo, že se o ekologii nezajímá, 4 (27 %) uvedli, že ekologická výchova je nebaví.

Příčiny záporného vztahu k ekologické výchově lze hledat zejména v rodině a ve škole.

**Otázka č. 10 – Myslíš si, že ekologická výchova může přispět k prevenci vandalismu?**

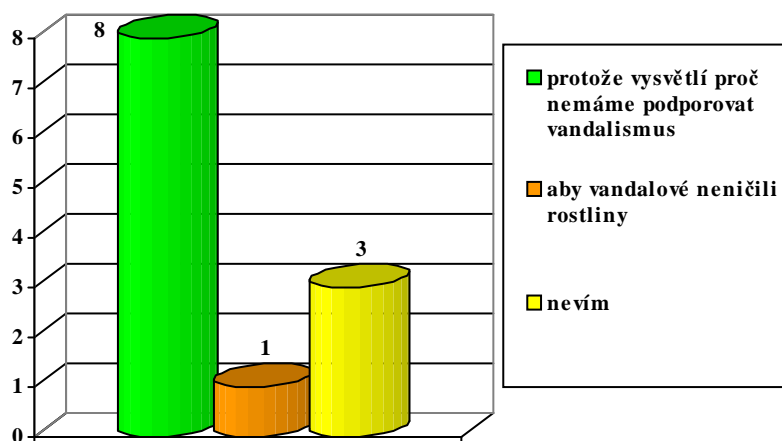


Graf 22. Může přispět ekologická výchova k prevenci vandalismu?

Na otázku č. 10 odpovědělo 61 respondentů, z toho 14 (23 %) respondentů se domnívá, že ekologická výchova může přispět k prevenci vandalismu a 42 (69 %) dotázaných si nemyslí, že ekologická výchova může přispět k prevenci vandalského chování. Otázka

č. 10 neměla variantu odpovědi „nevím“, přesto tuto možnost ručně dopsalo 5 (8 %) respondentů.

Otázka č. 10 byla stanovena jako polouzavřená, přičemž respondenti měli ke své striktní odpovědi ANO nebo NE uvést vlastními slovy zdůvodnění proč si myslí, že ekologická výchova může či nemůže přispět k prevenci vandalismu.

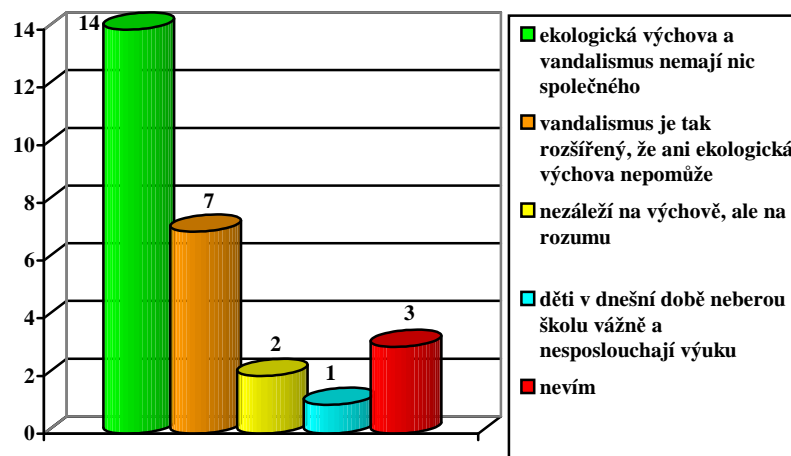


Graf 23. Zdůvodnění přispění ekologické výchovy k prevenci vandalismu

Ze 14 respondentů, domnívajících se, že ekologická výchova může přispět k prevenci vandalismu, zdůvodnilo tuto domněnku 12 (86 %) dotázaných, z toho 8 (67 %) uvedlo, že ekologická výchova přispívá k prevenci vandalismu tím, že vysvětluje proč nemáme vandalismus podporovat. Dalším důvodem přispění ekologické výchovy k vandalismu byla výchova vandalů, aby neničili rostliny.

Vzhledem k tomu, že otázka byla pro respondenty k uvedení důvodů otevřená, domnívám se, že spektrum uváděných důvodů proč může ekologická výchova přispět k prevenci vandalismu je velmi úzké, a to opět v souvislosti se celospolečenskou tendencí, resp. nutností prosazování ekologie a ekologických znalostí do všech sfér lidského konání a prováděnou primární prevencí sociálně patologických jevů na škole. Velmi zúžené spektrum důvodů také přičítám faktu, že pouze 23 % respondentů se domnívá, že ekologická výchova může přispět k prevenci vandalismu.

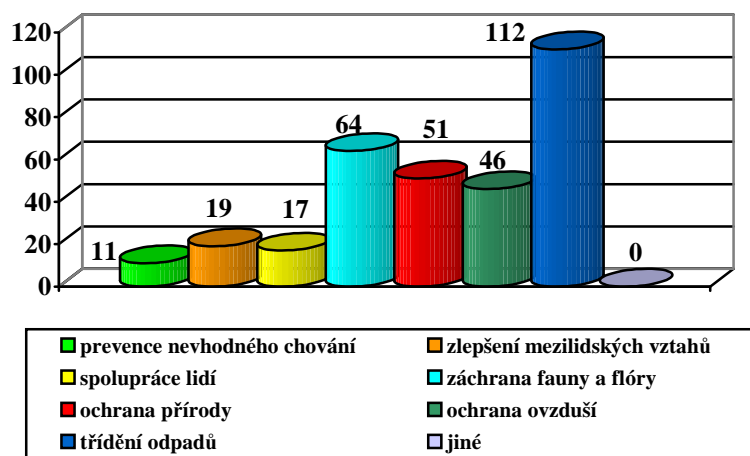




Graf 24. Zdůvodnění proč ekologická výchova nemůže přispět k prevenci vandalismu

Ze 42 respondentů, kteří se domnívají, že ekologická výchova nemůže přispět k prevenci vandalismu, zdůvodnilo tuto domněnku 27 (64 %) dotázaných, z toho 14 (52 %) uvedlo, že ekologická výchova a vandalismus nemají nic společného a 7 (26 %) uvedlo, že vandalismus je tak rozšířený, že ani ekologická výchova nepomůže v jeho prevenci. Dalšími uvedenými důvody k nepřispění ekologické výchovy v prevenci vandalismu jsou, že nezáleží na výchově, ale na rozumu, nebo že děti neberou školu vážně a nespouštějí výklad látky ve výuce.

#### Otázka č. 11 – V čem vidíš prospěšnost ekologické výchovy?



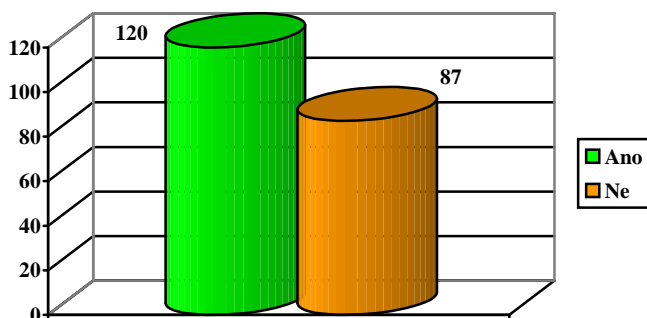
Graf 25. V čem spočívá prospěšnost ekologické výchovy

Na otázku č. 11 odpovědělo 188 respondentů, přičemž drtivá většina z nich spatřuje prospěšnost ekologické výchovy v činnostech jednoznačně vykazujících souvislost s ekologií jako takovou, tzn. prospěšnost vidí 112 (60 %) dotazovaným v třídění odpadů, 51 (27 %) v ochraně přírody, 64 (34 %) v záchraně fauny a flóry, 46 (24 %) v ochraně ovzduší. Důvody prospěšnosti ekologické výchovy pro zlepšení vztahů mezi lidmi jsou v menšině, tzn. prospěšnost vidí 19 (9 %) respondentů ve zlepšení mezilidských vztahů, 17 (8%) respondentů ve spolupráci lidí. Pouze 11 (5 %) dotazovaných vidí prospěšnost ekologické výchovy v prevenci nevhodného chování, do kterého vandalismus zařazují.

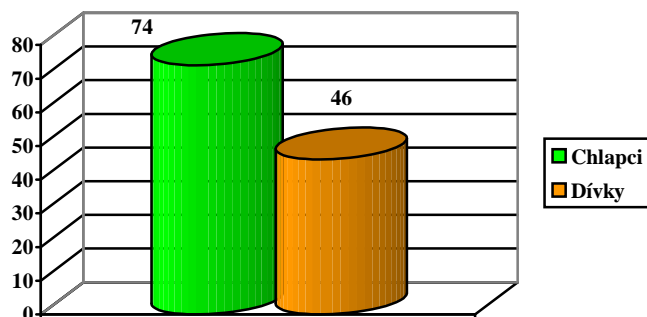
67 % respondentů uvedlo více jak jeden důvod prospěšnosti ekologické výchovy.

Z analýzy jednoznačně vyplývá, že u mladé generace je ekologická výchova z 60 % spojována s tříděním odpadů, než s prevencí sociálně patologických jevů.

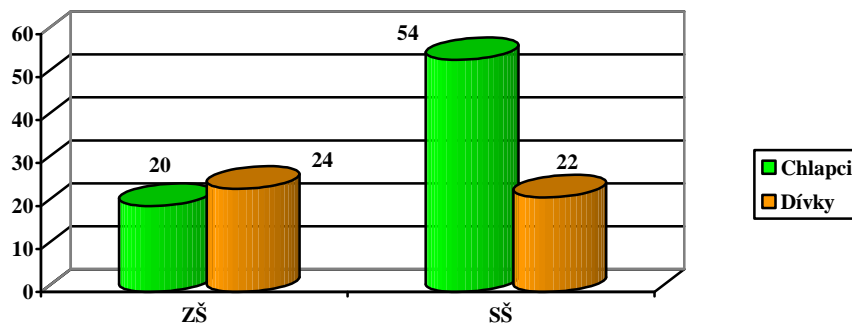
**Otázka č. 12 – Sám(a) jsi něco vandalsky poškodil(a)?**



Graf 26. Počet respondentů



Graf 27. Respondenti podle pohlaví



Graf 28. Respondenti podle pohlaví a typu školy

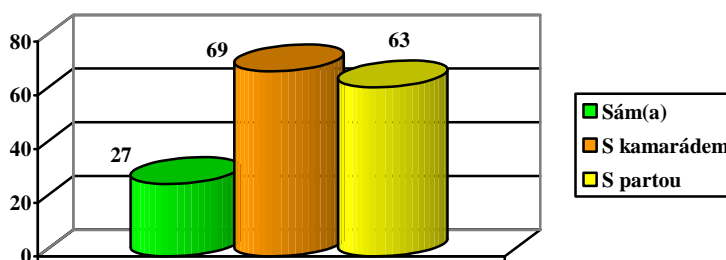
Na otázku č. 12 odpovědělo 207 respondentů, z toho 120 (58 %) uvedlo odpověď ano tzn., že sami něco vandalsky poškodili. Zjištěný výsledek odpovídá tomu, že vandalismus a vandalství je projevem mladé generace.

Současně byl zjištěn mírný nárůst těch, kteří vandalismus spáchali, a to o 2 %, oproti mému výzkumu z roku 2011.

Mnohem důležitější je však zjištění, že zbývajících 87 (42 %) dětí a mladistvých se vandalismu nedopustilo. Přestože se jedná o méně než polovinu dotazovaných domnívám se, že jde o zjištění stále ještě pozitivní, na které by měli navázat rodiče, pedagogové, vychovatelé z volnočasových aktivit, sociální pedagogové, psychologové, sociální pracovníci, aby skrze své výchovné působení a primární prevenci sociálně patologických jevů, vštěpovali mladé generaci žádoucí společenské normy, morálku a kázeň.

V kategorii pohlaví se k vandalskému činu přiznalo 74 (62 %) chlapců a 46 (38 %) dívek, což je výsledek konstantní ve vztahu k mé analýze z roku 2011.

#### Otázka č. 13 – S kým jsi byl(a) při poškozování věci?



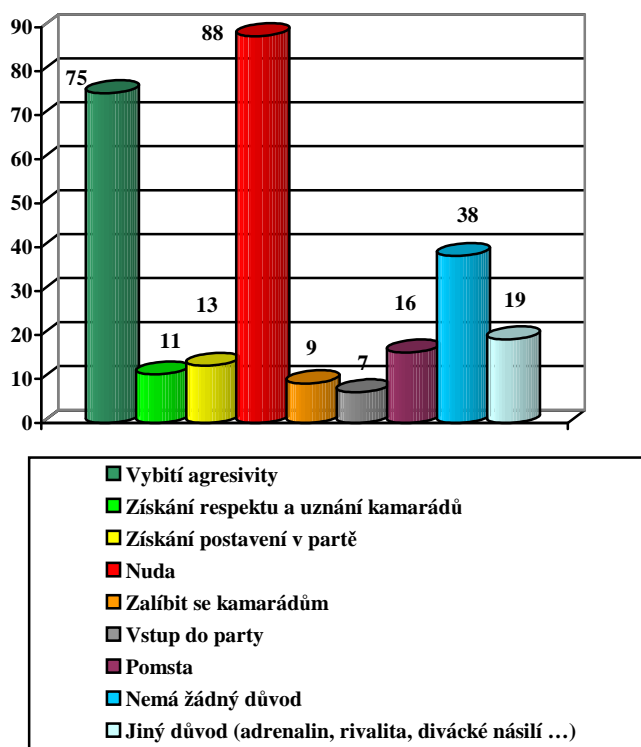
Graf 29. S kým probíhalo poškozování věci

Otázka č. 13 byla koncipována jako uzavřená a odpovědělo na ni 120 (100 %) respondentů, kteří něco vandalsky poškodili, z toho 27 (23 %) uvedlo, že při vandalském konání byli sami, 69 (58 %) uvedlo, že se na vandalství podíleli spolu s kamarádem a 63 (53 %) respondentů uvedlo, že vandalismus spáchali v partě. Tento výsledek dokládá tvrzení odborníků, že vandalismus je páchan společně ve skupinách a mají na něj významný vliv vrstevnické skupiny.

Současně byl zjištěn, oproti výsledkům mého výzkumu v roce 2011, pokles páchání vandalismu jednotlivcem, a to o 3 %, naopak nárůst páchání vandalismu s kamarádem, a to o 7 % a nárůst vandalství v partách o 2 %.

Z analýzy otázky č. 13 lze dále konstatovat, že 34 % respondentů se na poškozování věci podílelo ve více jak jedné z nabízených možností.

**Otázka č. 14 – Jaký jsi měla(a) důvod k poškození věci (vandalskému činu)?**



Graf 30. Důvod k poškození věci

Tab. 2. Důvody mladé generace k poškození věci

Důvod	ZŠ		SŠ		Celkem ZŠ + SŠ		
	Počet	%	Počet	%	Počet	%	
vybití agresivity	14	32	61	80	75	63	
získání respektu a uznání kamarádů, zalíbit se jim	7	16	4	5	11	9	
získání postavení partě	9	20	4	5	13	11	
nuda	31	70	58	76	89	74	
zalíbit se kamarádům	4	9	5	7	9	8	
vstup do party	7	16	0	0	7	6	
pomsta	9	20	7	9	16	13	
nemá žádný důvod	20	45	18	24	38	32	
jiný důvod	adrenalin	0	0	1	1	1	1
	rivalita	0	0	2	3	2	2
	divácké násilí (fotbalové utkání)	0	0	4	5	4	3
	uvolnění vzteku, naštvanost, vyprovokování	2	5	3	4	5	4
	„chtělo se mi“, „baví mě to“	2	5	5	7	7	6

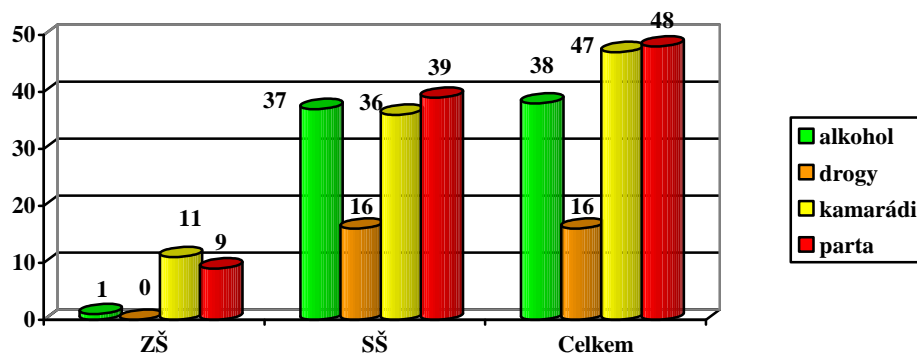
Na otázku č. 14 odpovědělo 120 (100 %) respondentů, kteří vandalský čin vykonali, z toho 44 (100 %) ze souboru ZŠ a 76 (100 %) ze souboru SŠ.

V celém výzkumném souboru mladé generace převažují k vykonání vandalského činu dva motivy, a to agresivita, kterou přiznalo 75 (63 %) respondentů a nuda u 89 (74 %) respondentů.

Třetí nejčastější odpovědí bylo, že děti nemají žádný důvod k vandalismu, přesto tak činí. Takto odpovědělo 38 (32 %) dotazovaných z celého výzkumného vzorku.

S věkem narůstá agresivita dětí. Pokud motivem k vandalismu byla u 14 (32 %) žáků ZŠ agresivita, tak na SŠ byl tento motiv již u 61 (80 %) studentů. Nárůst agresivity si lze vysvětlit např. požíváním alkoholu, které je středoškolské mládeži mnohem bližší než žákům základní školy.

Z analýzy otázky č. 14 lze dále konstatovat, že u 90 % respondentů se na vandalismu podílí více jak jeden z uvedených motivů.

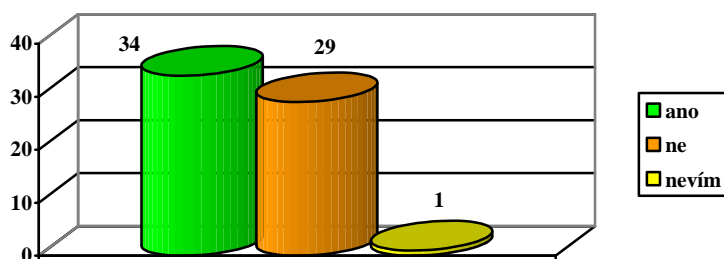
**Otázka č. 15 – Co tě povzbudilo k vandalskému ničení?**


Graf 31. Co povzbudilo k vandalství

Na otázku č. 15 odpovědělo 120 respondentů, což je 100 % těch, kteří se k vandalskému činu přihlásili v otázce č. 12. Největším povzbuzením k vykonání vandalského činu byl vliv party, a to u 48 (40 %) respondentů, vliv kamarádů u 47 (39 %) respondentů, vliv alkoholu u 38 (32 %) dotazovaných a vliv drog u 16 (13 %) respondentů.

24 % respondentů uvedlo více jak jeden důvod povzbuzení k vandalskému ničení.

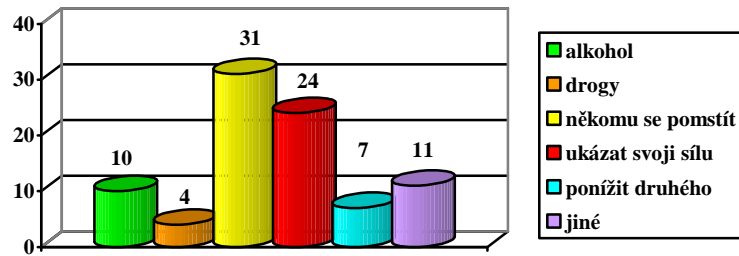
Vliv alkoholu a drog se projevuje více u středoškolské mládeže, než u žáků základní školy, přičemž vliv drog se u dětí ze základní školy neprojevil vůbec a vliv alkoholu pouze v jednom případě. Vliv kamarádů a party, jako důvod povzbuzení k vandalskému chování zůstává nadále prvořadý, jak u dětí ze základní školy, tak u studentů střední školy.

**Otázka č. 16 – Spáchal(a) bys vandalský čin bez povzbuzení alkoholem?**


Graf 32. Spáchání vandalského činu bez vlivu alkoholu

Na otázku č. 16 odpovědělo pouze 64 respondentů, z nichž 34 (53 %) dotazovaných by vandalský čin spáchalo i bez povzbuzení alkoholem a 29 (45 %) dotazovaných by vandalský čin bez povzbuzení alkoholem nespáchalo.

**Otázka č. 17 – Co je důvodem tvého agresivního chování?**

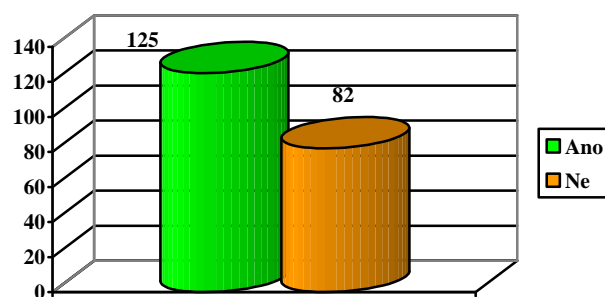


*Graf 33. Důvody agresivního chování mladé generace*

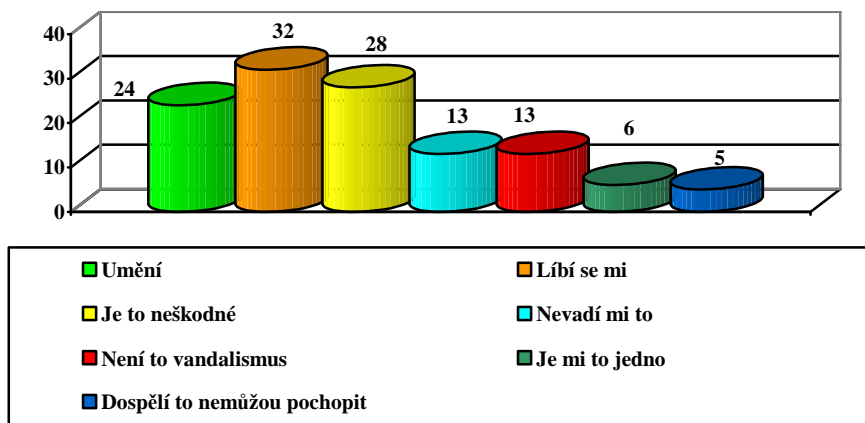
Na otázku č. 17 odpovědělo pouze 64 respondentů, z nichž 31 (48 %) uvádí jako důvod svého agresivního chování někomu se pomstít, 24 (38 %) dotazovaných uvádí důvod agresivity ukázat svoji sílu, 10 (16 %) přičítá svoji agresivitu alkoholu, 7 (11 %) uvádí důvod k agresivitě ponížit druhého a 4 (6 %) přičítá agresivní chování užíváním drog.

11 (17 %) respondentů uvádí jiné důvody k agresivnímu chování, než jim byly nabídnuty dotazníkem. Mezi tyto důvody mladá generace řadí špatnou náladu, smutek, zklamání v lásce a vrozenost.

**Otázka č. 18 – Považuješ projevy graffiti (např. na prostředcích veřejné dopravy, fasádách budov, atd.) za vandalství?**



*Graf 34. Jsou graffiti projevem vandalství?*



Graf 35. Důvody proč nejsou graffiti vandalstvím

Na otázku č. 18 odpovědělo všech 207 respondentů, z toho 125 (60 %) respondentů uvedlo, že graffiti za vandalismus považují a 82 (40 %) respondentů uvedlo, že graffiti za vandalismus nepovažují.

U odpovědi NE jsem provedla analýzu důvodů, proč respondenti nepovažují graffiti za vandalismus. Tato analýza je obsahem grafu 35. Zjistila jsem, že nejčastěji byli respondenty voleny odpovědi, že graffiti se respondentům líbí, a to v 32 (39 %) případech, že graffiti je neškodné, a to v 28 (34 %) případech, že je graffiti umění, a to v 24 (29 %) případech.

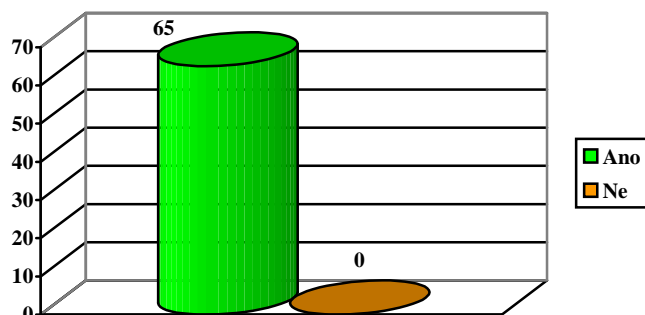
13 (16 %) respondentů nepovažuje graffiti vůbec za vandalismus a stejnému počtu dotazovaných graffiti nevdí.

Tuto otázku jsem položila i ve svém výzkumu v roce 2011. Při srovnání analýzy otázky z roku 2011 a nynější analýzy jsem zjistila, že postoj ke graffiti jako vandalství je konstantní. V roce 2011 považovalo graffiti za vandalství 59 respondentů a v roce 2013 60 % dotazovaných. Nyní však posílil důvod, proč není graffiti vandalstvím, „líbí se mi“ o 10 % a objevil se nový důvod proč není graffiti vandalstvím, a to že „je neškodné“ v 28 (34 %) případech. Důvod, že graffiti je umění zůstává vůči roku 2011 konstantní.



**Kategorie populace – dospělí**

**Otázka č. 1 – Považujete vandalismus za škodlivý jev?**

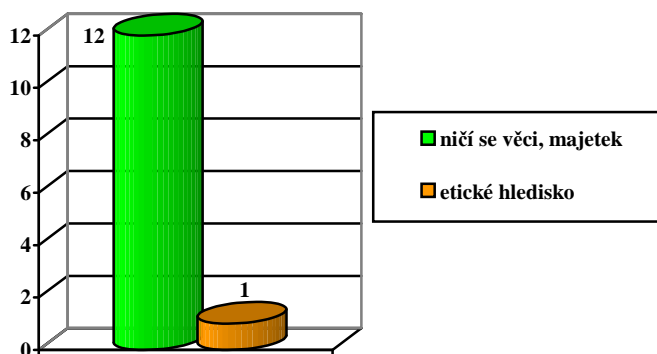


*Graf 36. Škodlivost vandalismu*

Na otázku č. 1 odpovědělo 65 (76 %) respondentů z 85 dotazovaných, a to odpovědí ANO. Odpověď NE nebyla ani v jednom případě vyplněna.

Otázka č. 1 byla stanovena jako polouzavřená, přičemž respondenti měli ke své striktní odpovědi ANO nebo NE uvést vlastními slovy zdůvodnění proč považují či nepovažují vandalismus za škodlivý jev.

**Proč je vandalismus škodlivý jev?**

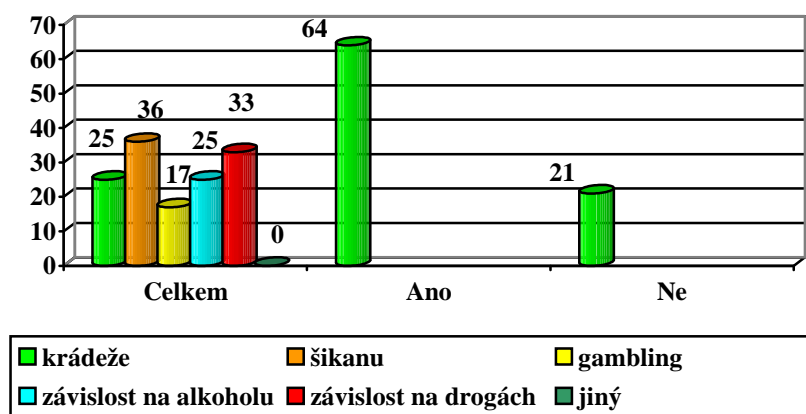


*Graf 37. Důvody škodlivosti vandalismu*

Z 65 respondentů, odpovídajících ANO, uvedlo jako důvody škodlivosti vandalismu, že se ničí věci a majetek 12 (18 %) a etické hledisko 1 (2 %). 82 % respondentů neuvvedlo důvod proč považují vandalismus za škodlivý jev. Tento výsledek je pro mě překvapující, protože se domnívám, že dospělá populace je již schopna, ať již objektivně, tak subjektivně, plně vyjádřit svůj názor a zvážit škodlivost vandalismu.

V porovnání s analýzou stejné otázky položené mladé generaci musím tedy konstatovat, že tato byla schopna pestřeji zdůvodnit škodlivost vandalismu, přestože pod vlivem primární prevence prováděné ve školách také nebyla schopna pojmut různorodost důvodů.

**Otázka č. 2 – Považujete vandalismus za méně škodlivý jev než ...**

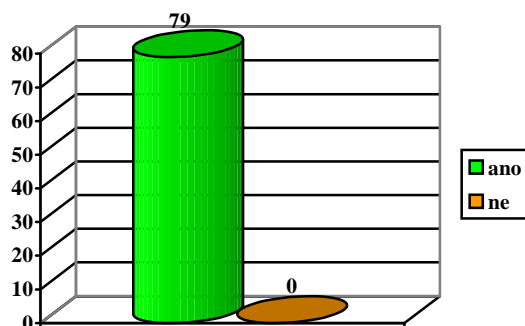


*Graf 38. Větší škodlivost jiných sociálně patologických jevů než vandalismus*

Na otázku č. 2 odpovědělo všech 85 respondentů, přičemž 64 (75 %) dotazovaných považovalo vandalismus za méně škodlivý jev než ostatní sociálně patologické jevy a 21 (25 %) respondentů nepovažovalo vandalismus za méně nebezpečný než uvedené patologické jednání; z toho 25 (39 %) respondentů uvedlo, že vandalismus je méně škodlivý než krádeže, 36 (56 %) respondentů uvedlo jeho menší škodlivost než šikana, 17 (27 %) dotazovaných uvedlo jeho menší škodlivost než gambling, 25 (39 %) respondentů označilo vandalství za méně škodlivé než závislost na alkoholu a 33 (52 %) respondentů uvedlo, že vandalismus je méně škodlivý než závislost na drogách. Nikdo z dotazovaných nespécifikoval jiný patologický jev, který je více škodlivý než vandalismus.

75 % respondentů považuje vandalismus za méně škodlivý jev než jmenované sociálně patologické jevy, což potvrzuje benevolenci k tomuto patologickému projevu chování.

Otázka č. 3 – Vadí Vám vandalismus?

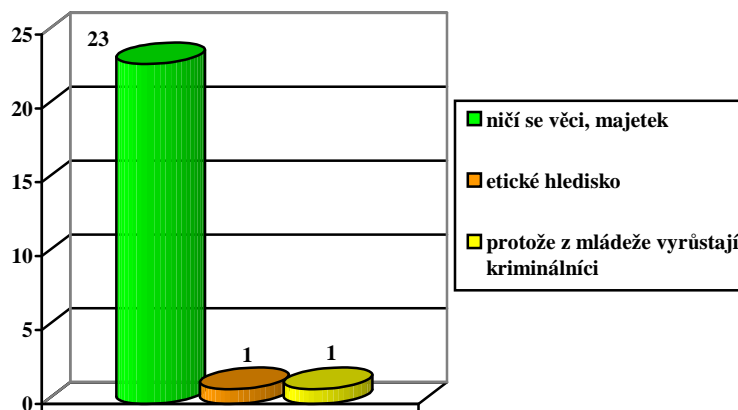


Graf 39. Vadí vandalismus?

Na otázku č. 3 odpovědělo 79 (93 %) respondentů z 85 dotazovaných, a to odpovědí ANO. Odpověď NE nebyla ani v jednom případě vyplněna.

Otázka č. 3 byla stanovena jako polouzavřená, přičemž respondenti měli ke své striktní odpovědi ANO nebo NE uvést vlastními slovy zdůvodnění proč jim vandalismus vadí.

**Proč vandalismus vadí v případě odpovědi ANO?**

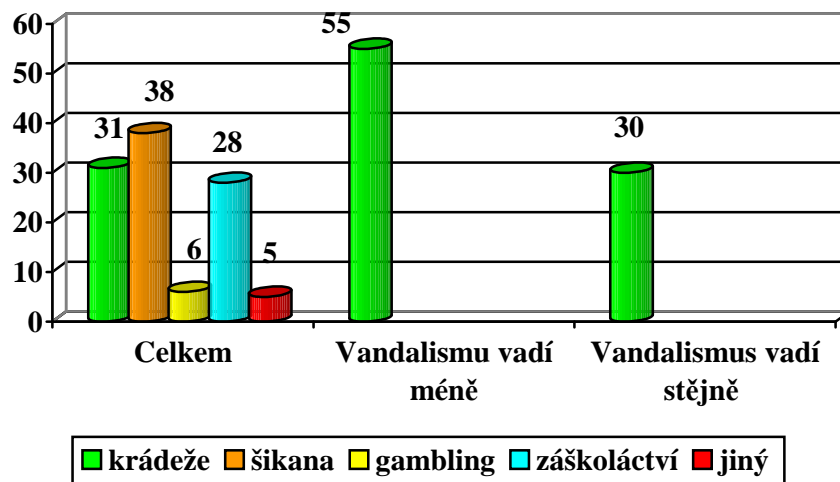


Graf 40. Odůvodnění proč vandalismus vadí

Ze 79 respondentů, odpovídajících ANO, uvedlo jako důvody proč jim vadí vandalismus, že se ničí věci a majetek 23 (29 %) dotazovaných, etické hledisko 1 (1 %) dotazovaný dospělý a „protože z mládeže vyrůstají kriminálníci“ 1 (1%) dotazovaný dospělý. Tento výsledek, stejně jako zjištění v otázce č. 1, je pro mě překvapující, protože se domnívám, že dospělá populace je již schopna, ať již objektivně, tak subjektivně, plně vyjádřit svůj názor a postoj proč jim vandalismus vadí.

V porovnání s analýzou stejné otázky položené mladé generaci musím konstatovat, že tato byla schopna pestřeji zdůvodnit proč jim vandalismus vadí, přestože i ona, ač pod vlivem primární prevence prováděné ve školách, také nebyla schopna pojmut různorodost důvodů.

**Otázka č. 4 – Vadí vám vandalismus méně než ...**



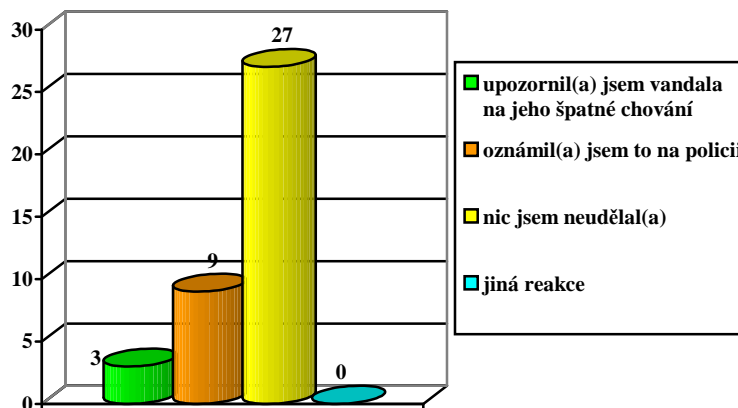
Graf 41. Vandalismus vadí méně než jiné sociálně patologické jevy

Na otázku č. 4 odpovědělo všech 85 respondentů, přičemž 55 (65 %) vadil vandalismus méně než ostatní sociálně patologické jevy a 30 (35 %) dotazovaným vadí vandalismus stejně jako uvedená patologická jednání; z toho 31 (36 %) respondentů uvedlo, že vandalismus vadí méně než krádeže, 38 (45 %) respondentů uvedlo, že vadí méně než šikana, 6 (7 %) dotazovaným vadí méně než gambling a 28 (33 %) dotazovaným vadí méně než záškoláctví.

5 (6 %) dotazovaných nespécifikovalo žádný patologický jev, který jim vadí více než vandalismus.

65 % respondentů považuje vandalismus za méně škodlivý jev než jmenované sociálně patologické jevy, což potvrzuje benevolenci k tomuto patologickému projevu chování.

**Otázka č. 5 – Byl(a) jste svědkem vandalství? Pokud ano, jaká byla vaše reakce?**

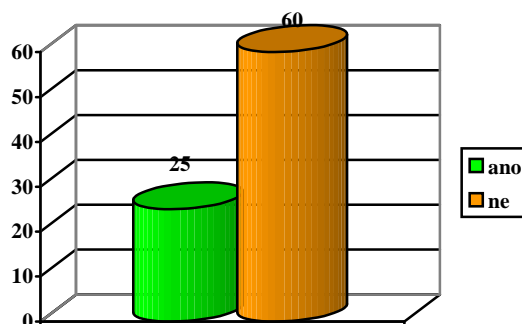


*Graf 42. Reakce dospělých, jako svědků, na vandalství*

Na otázku č. 5 odpovědělo celkem 39 respondentů. Z analýzy vyplývá, že pouze 12 (31 %) respondentů reagovalo uvědomělým způsobem, tj. upozornili vandala na jeho špatné chování nebo čin oznámili na policii. Většina respondentů, a to 27 (69 %), naopak ve věci nic neudělala. Tento poměr v reakcích je stejný jak u dospělé populace, tak u mladé generace.

Výsledek ukazuje stanovený předpoklad benevolence a apatičnosti k vandalismu.

**Otázka č. 6 – Myslíte si, že ekologická výchova může přispět k prevenci vandalismu?**

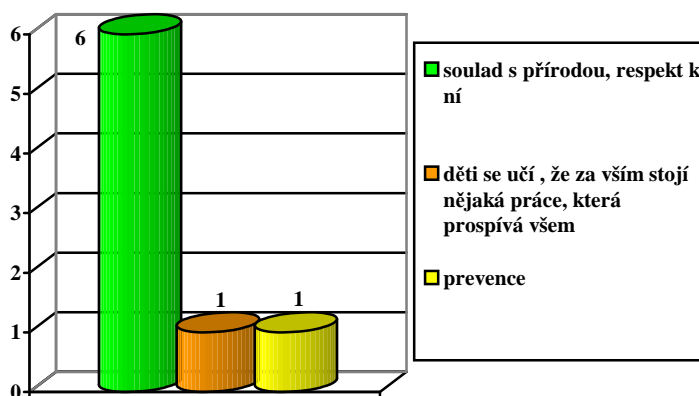


*Graf 43. Může přispět ekologická výchova k prevenci vandalismu?*

Na otázku č. 6 odpovědělo všech 85 respondentů, z toho 25 (30 %) respondentů se domnívá, že ekologická výchova může přispět k prevenci vandalismu a 60 (70 %)

dotázaných si nemyslí, že ekologická výchova může přispět k prevenci vandalského chování.

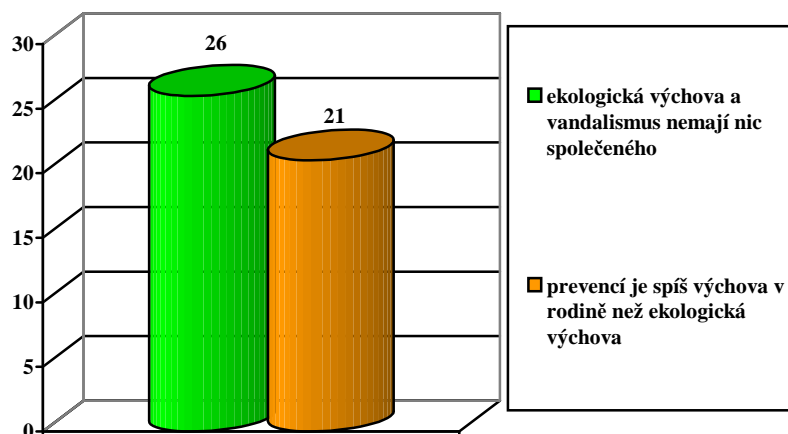
Otázka č. 6 byla stanovena jako polouzavřená, přičemž respondenti měli ke své striktní odpovědi ANO nebo NE uvést vlastními slovy zdůvodnění proč si myslí, že ekologická výchova může či nemůže přispět k prevenci vandalismu.



*Graf 44. Zdůvodnění přispění ekologické výchovy k prevenci vandalismu*

Z 25 respondentů domnívajících se, že ekologická výchova může přispět k prevenci vandalismu, zdůvodnilo tuto domněnku pouze 8 (32 %) dotázaných, z toho 6 (75 %) uvedlo, že ekologická výchova přispívá k prevenci vandalismu tím, že učí souladu s přírodou a respektu k ní. Dalším důvodem přispění ekologické výchovy k vandalismu je, že děti učí poznat hodnotu práce.

Vzhledem k tomu, že otázka byla pro respondenty k uvedení důvodů otevřená, domnívám se, že spektrum uváděných důvodů proč může ekologická výchova přispět k prevenci vandalismu je velmi úzké, a to v souvislosti se celospolečenskou tendencí resp. nutností prosazování ekologie a ekologických znalostí do všech sfér lidského konání a prováděnou primární prevencí sociálně patologických jevů ve škole. U dospělé populace bych však předpokládala fundovanější odpovědi. Velmi zúžené spektrum důvodů také přičítám faktu, že pouze 30 % respondentů se domnívá, že ekologická výchova může přispět k prevenci vandalismu.

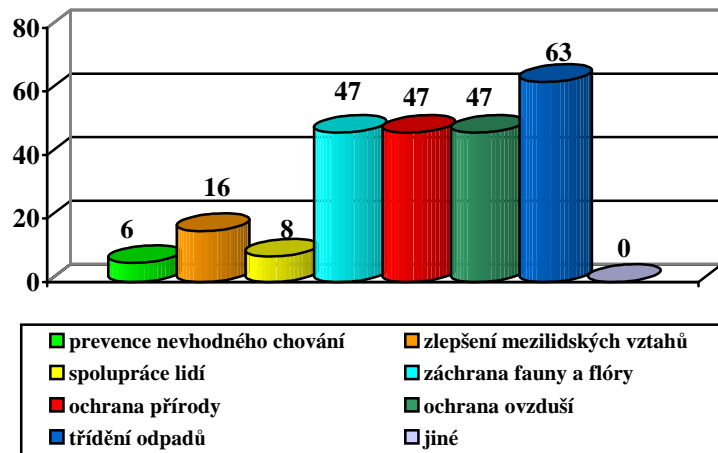


*Graf 45. Zdůvodnění proč ekologická výchova nemůže přispět k prevenci vandalismu*

Z 60 respondentů, kteří se domnívají, že ekologická výchova nemůže přispět k prevenci vandalismu, zdůvodnilo tuto domněnku 47 (78 %) dotázaných, z toho 26 (55 %) uvedlo, že ekologická výchova a vandalismus nemají nic společného a 21 (45 %) uvedlo, že prevencí vandalismu je výchova v rodině nikoliv ekologická výchova.

Vzhledem k tomu, že otázka byla pro respondenty k uvedení důvodů otevřená, domnívám se, že spektrum uváděných důvodů proč nemůže ekologická výchova přispět k prevenci vandalismu je velmi úzké, a to opět v souvislosti se celospolečenskou tendencí resp. nutností prosazování ekologie a ekologických znalostí do všech sfér lidského konání. Navíc bych u dospělé populace předpokládala fundovanější a propracovanější odpovědi.

Otázka č. 7 – V čem vidíte prospěšnost ekologické výchovy?



Graf 46. Důvody prospěšnosti ekologické výchovy

Na otázku č. 7 odpovědělo všech 85 dospělých respondentů, kteří stejně jako v kategorii populace děti a mládež, spatřují prospěšnost ekologické výchovy v činnostech jednoznačně vykazujících souvislost s ekologií jako takovou, tzn. prospěšnost vidí 63 (74 %) dotazovaným v třídění odpadů, 47 (55 %) v ochraně přírody, 47 (55 %) v záchraně fauny a flóry a 47 (55 %) v ochraně ovzduší. Důvody prospěšnosti vandalismu pro zlepšení vztahů mezi lidmi jsou v menšině, tzn. prospěšnost vidí 16 (19 %) respondentů ve zlepšení mezilidských vztahů, 8 (9 %) respondentů ve spolupráci lidí.

Pouze 6 (7 %) dotazovaných vidí prospěšnost ekologické výchovy v prevenci nevhodného chování, do kterého vandalismus zařazují.



## 5.4 Ověření hypotéz

- **Hypotéza č. 1 – Čím vyšší výskyt požívání alkoholu u mladé generace, tím větší pravděpodobnost výskytu jejich vandalského chování.**

Hypotézu č. 1 sytí otázky č. 15, 16 a 17 dotazníku určeného pro žáky. Z provedeného výzkumu a analýzy otázky č. 15 vyplývá, že alkohol povzbudil mladou generaci k vandalskému ničení ve 32 %. Vliv alkoholu byl převýšen vlivem „parta“ ve 40 % a vlivem „kamarádi“ ve 39 %. Z analýzy otázky č. 16 vyplývá, že 53 % respondentů by vandalský čin spáchalo i bez povzbuzení alkoholem. Z analýzy otázky č. 17 vyplývá, že důvodem agresivního chování, které je bezprostředně spjato s vandalství, je alkohol pouze v 10 %.

**Hypotéza se nepotvrdila.**

- **Hypotéza č. 2 – Čím více se mladá generace nudí a chová agresivně, tím větší pravděpodobnost výskytu vandalského chování.**

Hypotézu č. 2 sytí otázky č. 13, 14 a 15 dotazníku určeného pro žáky. Z provedeného výzkumu a analýzy otázky č. 13 vyplývá, že 69 (58 %) respondentů spáchalo vandalský čin společně s kamarádem a 63 (53 %) respondentů spáchalo vandalský čin v partě. Agresivita jedince narůstá vlivem agresivních závadových vrstevnických skupin a vlivem davu, přičemž partu lze, v případě páchaní vandalského činu, za takový malý dav považovat. Z analýzy otázky č. 14 vyplývá, že 63 % respondentů mělo k vandalskému činu jako důvod vybití své agresivity a 73 % respondentů vandalstvím zahánělo nudu. Z analýzy otázky č. 15 vyplývá, že k vandalskému ničení povzbudil vliv „parta“, a to ve 40 % případů, vliv „kamarádi“, a to ve 39 % případů a vliv „alkohol“ ve 32 % případů. Jak jsem již vysvětlila, agresivita jedince narůstá vlivem agresivních závadových vrstevnických skupin a vlivem davu, přičemž partu lze, v případě páchaní vandalského činu, za takový malý dav považovat. Dále agresivita narůstá vlivem alkoholu, po jehož požití jsou odstraněny morální zábrany a nebrání tak již nic vandalskému jednání.

**Hypotéza se potvrdila.**

➤ **Hypotéza č. 3 – Ekologická výchova většinou přispívá k prevenci vandalismu.**

Hypotézu č. 3 sytí otázky č. 10 a 11 z výzkumu u dětí a mládeže a otázky č. 6 a 7 z výzkumu u dospělé populace (rodičů). Z provedeného výzkumu u mladé generace a analýzy otázky č. 10 vyplývá, že 42 (69 %) respondentů se nedomnívá, že ekologická výchova může přispět k prevenci vandalismu a z analýzy otázky č. 11 vyplývá, že pouze 5 % respondentů vidí prospěšnost ekologické výchovy v prevenci nevhodného chování, mezi které vandalismus zařazují. Z provedeného výzkumu u dospělé populace a analýzy otázky č. 6 vyplývá, že 60 (70 %) respondentů se nedomnívá, že ekologická výchova může přispět k prevenci vandalismu a z analýzy otázky č. 7 vyplývá, že pouze 7 % respondentů vidí prospěšnost ekologické výchovy v prevenci nevhodného chování, tedy i vandalismu.

**Hypotéza se nepotvrdila.**

➤ **Hypotéza č. 4 – Děti a mládež považují vandalismus za méně škodlivý jev než krádeže, šikanu, gambling, závislost na alkoholu a drogách.**

Tuto hypotézu sytí otázky č. 2, 4 dotazníku určeného pro žáky. Z provedeného výzkumu a analýzy otázky č. 2 vyplývá, že 177 (86 %) respondentů považuje vandalismus za méně škodlivý jev než sociálně patologické jevy, tzn. krádeže, šikanu, gambling, závislost na alkoholu a závislost na drogách. Z analýzy otázky č. 4 vyplývá, že 119 (57 %) respondentům vadí vandalismus méně než patologická jednání krádeže, šikana, gambling, záškoláctví.

**Hypotéza se potvrdila.**

Obecně vplynulo, že 71 % dětí a mládeže považuje vandalismus za škodlivý jev, avšak při jeho srovnání s jinými sociálně patologickými jevy je považován za méně škodlivý.

➤ **Hypotéza č. 5 – Dospělí považují vandalismus za méně škodlivý jev než krádeže, šikanu, gambling, závislost na alkoholu a drogách.**

Tuto hypotézu sytí otázky č. 2, 4 dotazníku určeného pro dospělou populaci. Z provedeného výzkumu a analýzy otázky č. 2 vyplývá, že 64 (74 %) dospělých respondentů považuje vandalismus za méně škodlivý jev než sociálně patologické jevy, tzn. krádeže, šikanu, gambling, závislost na alkoholu a závislost na drogách. Z analýzy

otázky č. 4 vyplývá, že 55 (65 %) dospělých respondentů vadí vandalismus méně než patologická jednání krádeže, šikana, gambling, záškoláctví.

#### **Hypotéza se potvrdila.**

Obecně vyplynulo, že 76 % dospělé populace považuje vandalismus za škodlivý jev, avšak při jeho srovnání s jinými sociálně patologickými jevy je považován za méně škodlivý.

#### **➤ Hypotéza č. 6 – Děti a mládež jsou k projevům vandalismu apatičtější a benevolentnější než k projevům záškoláctví, krádeží, šikany a gamblingu.**

Tuto hypotézu sytí otázky č. 2, 4 a 5. Z provedeného výzkumu a analýzy otázky č. 2 vyplývá, že 177 (86 %) respondentů považuje vandalismus za méně škodlivý jev než sociálně patologické jevy, tzn. krádeže, šikanu, gambling, závislost na alkoholu a závislost na drogách. Z analýzy otázky č. 4 vyplývá, že 119 (57 %) respondentům vadí vandalismus méně než patologická jednání krádeže, šikana, gambling, záškoláctví. Z analýzy otázky č. 5 vyplývá, že 134 (72 %), tj. více jak 2/3 respondentů, kteří se stali svědky vandalství, ve věci nic neudělalo, pouze 50 (27 %), tj. méně než 1/3 respondentů, reagovalo uvědomělým způsobem tzn. upozornili vandala na jeho špatné chování, oznámili to třídnímu učiteli, řekli to svým rodičům nebo čin oznámili na policii.

#### **Hypotéza se potvrdila.**

Obecně vyplynulo, že 71 % mladé generace považuje vandalismus za škodlivý jev, avšak při jeho srovnání s jinými sociálně patologickými jevy je považován za méně škodlivý a vadí 60 % dětí, ale opět při srovnání s ostatním patologickým chováním vadí méně. Ze všech těchto ukazatelů lze jednoznačně potvrdit apatii a benevolenci společnosti k vandalství.

#### **➤ Hypotéza č. 7 – Dospělí jsou k projevům vandalismu apatičtější a benevolentnější, než k projevům záškoláctví, krádeží, šikany a gamblingu.**

Tuto hypotézu sytí otázky č. 2, 4 a 5 dotazníku pro rodiče. Z provedeného výzkumu a analýzy otázky č. 2 vyplývá, že 64 (74 %) dospělých respondentů považuje vandalismus za méně škodlivý jev než sociálně patologické jevy, tzn. krádeže, šikanu, gambling, závislost na alkoholu a závislost na drogách. Z analýzy otázky č. 4 vyplývá, že 55 (65 %) dospělých respondentů vadí vandalismus méně než patologická jednání krádeže, šikana,

gambling, záškoláctví. Z analýzy otázky č. 5 vyplývá, že 27 (69 %), tj. 2/3 respondentů, kteří se stali svědky vandalství, ve věci nic neudělalo, pouze 12 (31 %), tj. 1/3 respondentů, reagovalo uvědoměným způsobem tzn. upozornili vandala na jeho špatné chování nebo čin oznámili na policii.

**Hypotéza se potvrdila.**

Obecně vyllynulo, že 76 % dospělé populace považuje vandalismus za škodlivý jev, avšak při jeho srovnání s jinými sociálně patologickými jevy je považován za méně škodlivý a 93 % dospělých vandalismus vadí, ale opět při srovnání s ostatním patologickým chováním vadí méně. Ze všech těchto ukazatelů lze jednoznačně potvrdit apatii a benevolenci společnosti k vandalství.

## ZÁVĚR

Sociálně patologické jevy byly a jsou závažným problémem každé společnosti, ať už se jedná o společnost tradiční, moderní, rizikovou, konzumní, hyperkonzumní, stejně jako společnost současnou, postmoderní. Čím je však společnost vyspělejší, tím rafinovanější jsou její patologické jevy, které spolu s ostatními negativními společenskými jevy samu společnost a člověka oslabují.

Vandalismus, jako sociálně patologický jev, však zůstává ve své podstatě stále stejným. Jeho podstatou je ničení, destrukce, na kterou potřebujete vždy jen hrubou sílu. Nemusíte být žádný génius, stačí silné paže, tvrdé dlaně a agresivní touha ničit. Toto stačilo kmenu Vandalů v roce 455 při zničení Říma, toto stačí o tisíc a půl let později, v roce 2014, partě mladistvých chlapců, kteří demolují např. telefonní budku. Jeho rafinovanost však spočívá v působení na lidi. Ti na jedné straně vandalům sice spílají, ale sami proti nim nic nečiní. Není přece třeba nutně vlastní silou bránit vandalovi v jeho konání, stačí nebyt lhostejný a naopak projevit zájem o věci veřejné i jen tím, že vandalské řádění ohlásím na policii nebo si s vlastním potomkem promluvím o jeho problémech, které neřešeny by mohly vést právě k vandalskému chování.

Společnost by se měla k tomuto patologickému problému postavit přímo, člověk by měl opustit svoji ulitu apatičnosti a benevolence. Naše česká společnost není přece tak bohatá, aby si mohla dovolit opakovaně vynakládat finanční prostředky na odstranění následků vandalství. Má své jiné, život ohrožující problémy jako jsou kriminalita, domácí násilí, mezigenerační rozpory, sociální exkluze nezaměstnaných, bezdomovců, etnických menšin.

Vandalismus je nejrozšířenější patologický jev a současně nejvíce tolerovaný. Je třeba změnit tento pohled na něj. Jsem toho názoru, že tomu značnou měrou přispěje i tato má práce, ve které jsem si dala za cíl shromáždit fakta a poznatky o vandalství, což se mi, jak se domnívám, v první kapitole podařilo. Tento souhrn a vymezení, popis a analýza problémů současné české společnosti v druhé kapitole práce, je nezbytné pro pochopení vandalismu a slouží tak jako stavební kameny pro hledání způsobů jeho prevence a řešení. O vlivu ekologické výchovy, spolu s výchovou mravní, estetickou, tělesnou a pracovní, jsem vnitřně přesvědčena a v teoretické části jsem o tom podala důkazy. Je však pravdou, že v praktické části, ve výzkumu, jsem zjistila úplný opak. Mladá generace se v 69 % a dospělá populace v 70 % domnívají, že ekologická výchova nepřispívá vůbec k prevenci vandalismu.

Prevenici a vlastní návrhy řešení vandalismu jsem vysvětlila ve čtvrté kapitole, včetně možností oboru Sociální pedagogika, čímž jsem splnila další cíl bádání. Je třeba se plně věnovat prevenci primární, a to zejména v prostředí rodiny a školy. Společnost musí vytvářet takové podmínky, aby rodina a škola mohly plnit všechny své funkce a mohly se tak plně soustředit na výchovu morálního člověka. Společnost, rodina, škola, volnočasové aktivity, odborné poradenství, všechny tyto instituce musí spolu vzájemně kooperovat. Resocializační pedagogiku, utváření zdravého životního stylu, komunitní přístup, lidskou práci, arteterapii a činnost sociálního pedagoga, to vše považuji za vhodné způsoby prevence a optimálního řešení vandalismu.

Jsem přesvědčena, že nelehký úkol, který jsem si vytýčila na začátku svého bádání, jsem splnila. Přesto mi však zůstává nedořešena otázka porovnání postojů a vztahu k vandalismu mezi městským a venkovským obyvatelstvem, což by jistě bylo zajímavým a podnětným výsledkem výzkumu. Důvodem k nevyřešení této otázky byl nezájem venkovských respondentů ke spolupráci na výzkumu.

Tato práce by mohla být využita školními metodiky prevence, výchovnými poradci, vychovateli volnočasových aktivit, k poznání co to je vandalismus, návodem kde hledat jeho příčiny, k osvětě a prevenci mezi mladou generací, jejich rodiči a další dospělou populací. Pro svoji veřejnou dostupnost může práce sloužit jako podklad masmédiím, politické reprezentaci, zástupcům obecních samospráv, ekologickým organizacím, k veřejné debatě o problematice vandalismu.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- (1) BARGEL, Miroslav a Pavel MÜHLPACHR. *Inkluze versus exkluze - dilema sociální patologie*. 1. vyd. Institut mezioborových studií, 2010, 184 s. Sociopedie (Institut mezioborových studií). ISBN 978-80-87182-12-3.
- (2) BUCHTOVÁ, Božena, Josef ŠMAJS a Zdeněk BOLELOUCKÝ. *Nezaměstnanost*. 2. přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2013, 187 s. ISBN 978-80-247-4282-3.
- (3) Co je program Škola podporující zdraví?. *Zdravé město Mladá Boleslav* [online]. [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: <http://www.zmmb.cz/stranky/12-co-je-program-skola-podporujici-zdravi>
- (4) ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
- (5) DUBSKÝ, Josef a Lukáš URBAN. *Sociální deviace*. Vyd. 1. Praha: Policejní akademie České republiky, 2005, 90 s. ISBN 80-725-1202-1.
- (6) ELLIOT, Julian a Maurice PLACE. *Dítě v nesnázích: prevence, příčiny, terapie*. 1. vyd. Praha: Grada, 2002, 206 s. Psyché (Grada Publishing). ISBN 80-247-0182-0.
- (7) FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 218 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2781-3.
- (8) HARDY, Mária, Pavel MÜHLPACHR a Terézia DUDÁŠOVÁ. *Sociální patologie rodiny: k otázkám sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2011, 340 s. ISBN 978-80-87182-17-8.
- (9) HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 80-717-8303-X.
- (10) HLADÍLEK, Miroslav. *Sociálně patologické jevy a výchova*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského s.r.o., 2004, 211 s.
- (11) HOŁYST, Brunon. *Wandalizm: aspekty socjologiczne, psychologizne i prawne*. Vyd. 1. Warszawa: Państwowe Wydawn. Nauk., 1984, 216 p. ISBN 83-010-5006-3.
- (12) HORKÁ, Hana. *Teorie a metodika ekologické výchovy*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1996, 75 s. ISBN 80-859-3133-8.

- (13) HORKÁ, Hana a Alena HRDLIČKOVÁ. *Výchova pro 21. století: koncepce globální výchovy v podmínkách české školy*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1998, 101 s. ISBN 80-859-3154-0.
- (14) JANOUSEK, Jaromír. Skupinová identita jedince a identita skupiny v procesu globalizace. In: *Rozvoj české společnosti v Evropské unii: (příspěvky z konference konané ve dnech 21. - 23. 10. 2004)*. Vyd. 1. Praha: Matfyzpress, 2004, 218 s. ISBN 80-867-3235-5.
- (15) JEMELKA, Petr. *Úvod do ekologické problematiky*. 2. rozš. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2003, 72 s. ISBN 80-210-3103-4.
- (16) KAPLANOVÁ, J. *Vandalismus, vandalství - projev mladé generace*. Brno, 2012. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií. Vedoucí práce Alena Plšková.
- (17) KOHOUTEK, Rudolf. *Vývoj a výchova dítěte v rodině*. 1. vyd. Brno: CERM, 1998, 17 s. ISBN 80-720-4105-3.
- (18) KOLEKTIV AUTORŮ. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Institut mezioborových studií, 2008, 224 s.
- (19) KRAUS, Blahoslav. *Teorie výchovy*. Brno: Institut mezioborových studií, 2006, 30 s.
- (20) KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 215 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- (21) KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2001, 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
- (22) KRAUS, Blahoslav a Petr SÝKORA. *Sociální pedagogika I*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, 63 s.
- (23) KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, 325 s. ISBN 978-80-7435-080-1.
- (24) KRÁTKÁ, Jana. *Aktuální otázky teorie výchovy: teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi: kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 144 s. ISBN 978-80-210-5727-2.



- (25) KUČEROVÁ, Stanislava. *Člověk-hodnoty-výchova: kapitoly z filosofie výchovy*. Vyd. 1. Prešov: ManaCon, 1996, 227 s. ISBN 80-85668-34-3.
- (26) KVASNIČKOVÁ, Danuše. *Environmentální informace a osvěta: manuál k zákonu č. 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí*. 1. vyd. Editor Alena Vališová, Milan Rymeš. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 1998, 218 s. ISBN 80-721-2048-4.
- (27) KYRIACOU, Chris. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Vyd. 1. Překlad Dagmar Tomková. Praha: Portál, 2005, 151 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8945-3.
- (28) LACA, Slavomír. *Sociální pedagogika*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, 211 s.
- (29) LORENZOVÁ, Jitka. Hodnoty, jedinec a výchova v globalizovaném světě. In: *Rozvoj české společnosti v Evropské unii: (příspěvky z konference konané ve dnech 21. -23. 10. 2004)*. Vyd. 1. Praha: Matfyzpress, 2004, 218 s. ISBN 80-867-3235-5.
- (30) LÖRINCOVÁ, Linda, Lenka MÁDROVÁ a Diana PAVLJUK. *Volnočasové aktivity pro děti*. Vyd. 1. Boskovice: Albert, 2009, 95 s. ISBN 978-80-7326-160-3.
- (31) MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 152 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2310-5.
- (32) MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992, 223 s. Knižnice psychologické literatury. ISBN 80-042-5236-2.
- (33) MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence*. Vyd. 2., Praha: Portál, 2003, 340 s. ISBN 80-7178-771-X.
- (34) MAZÁNKOVÁ, Libuše. *Typologie výchovných potíží*. Brno: Institut mezioborových studií, 2007, 46 s.
- (35) MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, 252 s.
- (36) PALOVČÍKOVÁ, Geraldina. *Sociální Psychologie II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, 146 s.

- (37) PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008, 221 s. ISBN 978-80-7367-423-6.
- (38) RONENOVÁ, Tammie. *Psychologická pomoc dětem v nesnázích: kognitivně-behaviorální přístupy při práci s dětmi*. Vyd. 1. Překlad Petr Možný. Praha: Portál, 2000, 159 s. ISBN 80-717-8370-6.
- (39) ROISOVÁ, Viera a Gabriel BIANCHI. *Environmentálna výchova v rodine a škole*. Bratislava: Goethe-Institut, 1993, 95 s.
- (40) ROZUM, Zdeněk. Rodina jako neúčinnější činitel prevence asociálního chování dětí a mládeže. In: *Mládež a sociálně negativní jevy: sborník referátů ze semináře*. Vyd. 1. Praha: Policejní akademie České republiky, 1996, 126 s. ISBN 80-85981-22-X.
- (41) RYBÁŘ, Radovan a kol. *Člověk - společnost a výchova k hodnotám*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 198 s. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity, sv. 154. ISBN 978-80-210-5713-5.
- (42) SEKOT, Aleš. *Úvod do sociální patologie*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010, 193 s. ISBN 978-802-1052-611.
- (43) SOCHŮREK, Jan. *Vybrané kapitoly ze sociální patologie*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001, 81 s. ISBN 80-7083-495-1.
- (44) SOUDKOVÁ, Šárka a František BARTOŠ. *Narcismus: skrytá dimenze soudobé společnosti*. Praha: Národohospodářský ústav Josefa Hlávky, 2012, 99 s. Studie (Národohospodářský ústav Josefa Hlávky), 7/2012. ISBN 978-80-86729-77-0.
- (45) Strategie primární prevence 2013-2018. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2012-12-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/28077>
- (46) Styly výchovy. *Prevention-smart parents* [online]. [cit. 2011-12-28]. Dostupné z: <http://prevence.sananim.cz/node/126#Democratic>
- (47) ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. *Základy arteterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 167 s. ISBN 80-717-8616-0.
- (48) *Universum: všeobecná encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Odeon, 2002, 795 s. ISBN 80-207-1117-1.

- (49) VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. 2. dotisk Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007, 356 s. ISBN 978-80-246-0841-9.
- (50) Vandalismus. *Aktuality.sk* [online]. [cit. 2013-11-05]. Dostupné z: <http://referaty.aktuality.sk/vandalismus/referat-18298>
- (51) VÍZDAL, František. *Základy psychologie*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009, 186 s.
- (52) VYKOPALOVÁ, Hana. *Sociálně patologické jevy v současné společnosti*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001, 154 s. ISBN 80-244-0337-4.
- (53) ZIMBARDO, Philip G. *Moc a zlo: sociálně psychologický pohled na svět*. Překlad Václav Břicháček a Lucie Čermáková. Praha: Moraviapress, 2005, 199 s. Knihovna Ceny Nadace Dagmar a Václava Havlových VIZE 97, sv. 7. ISBN 80-861-8180-4.

## **SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

EAN elder abuse and neglect, syndrom týrání, zneužívání a zanedbávání seniorů

SŠ střední škola

WHO World Health Organization, Světová zdravotnická organizace

ZŠ základní škola

## **SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1. Zastoupení respondentů podle typu školy

Graf 2. Zastoupení respondentů podle pohlaví – mladá generace

Graf 3. Zastoupení respondentů podle pohlaví a typu školy – základní škola

Graf 4. Zastoupení respondentů podle pohlaví a typu školy – střední škola

Graf 5. Zastoupení respondentů podle pohlaví – dospělá populace

Graf 6. Škodlivost vandalismu

Graf 7. Důvody škodlivosti vandalismu

Graf 8. Důvody neškodlivosti vandalismu

Graf 9. Větší škodlivost jiných sociálně patologických jevů než vandalismus

Graf 10. Vadí vandalismus

Graf 11. Odůvodnění proč vandalismus vadí

Graf 12. Odůvodnění proč vandalismus nevadí

Graf 13. Vandalismus vadí méně než jiné sociálně patologické jevy

Graf 14. Reakce dětí a mládeže, jako svědků, na vandalství

Graf 15. Zprostředkované setkání s vandalismem

Graf 16. Způsob zprostředkovaného setkání s vandalismem

Graf 17. Seznámení se s vandalismem ve školní výuce

Graf 18. Ekologická výchova jako součást školní výuky

Graf 19. Vztah k ekologické výchově

Graf 20. Důvody kladného vztahu k ekologické výchově

Graf 21. Důvody záporného vztahu k ekologické výchově

Graf 22. Může přispět ekologická výchova k prevenci vandalismu?

Graf 23. Zdůvodnění přispění ekologické výchovy k prevenci vandalismu

Graf 24. Zdůvodnění proč ekologická výchova nemůže přispět k vandalismu

Graf 25. V čem spočívá prospěšnost ekologické výchovy

Graf 26. Počet respondentů

Graf 27. Respondenti podle pohlaví

Graf 28. Respondenti podle pohlaví a typu školy

Graf 29. S kým probíhalo poškozování věci

Graf 30. Důvody k poškození věci

Graf 31. Co povzbudilo k vandalství

Graf 32. Spáchání vandalského činu bez vlivu alkoholu

Graf 33. Důvody agresivního chování mladé generace

Graf 34. Jsou graffiti projevem vandalství?

Graf 35. Důvody proč nejsou graffiti vandalstvím

Graf 36. Škodlivost vandalismu

Graf 37. Důvody škodlivosti vandalismu

Graf 38. Větší škodlivost jiných sociálně patologických jevů než vandalismus

Graf 39. Vadí vandalismus?

Graf 40. Odůvodnění proč vandalismus vadí

Graf 41. Vandalismus vadí méně než jiné sociálně patologické jevy

Graf 42. Reakce dospělých, jako svědků, na vandalství

Graf 43. Může přispět ekologická výchova k prevenci vandalismu?

Graf 44. Zdůvodnění přispění ekologické výchovy k prevenci vandalismu

Graf 45. Zdůvodnění proč ekologická výchova nemůže přispět k prevenci vandalismu

Graf 46. Důvody prospěšnosti ekologické výchovy

## **SEZNAM TABULEK**

Tab. 1. Reakce dětí a mládeže, jako svědků, na vandalství

Tab. 2. Důvody mladé generace k poškození věci

## **SEZNAM PŘÍLOH**

- P I Dotazník pro děti a mládež
- P II Dotazník pro dospělé populaci
- P III Fotografie následků vandalského chování



# PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO DĚTI A MLÁDEŽ

## DOTAZNÍK

Milí žáci, milé žákyně,

jmenuji se Jarmila Kaplanová a jsem studentkou magisterském studia oboru sociální pedagogika na Institutu mezioborových studií Brno, Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Pro zpracování své diplomové práce na téma „Vandalismus jako patologický problém české společnosti“, provádím výzkum o vandalismu a ráda bych zjistila právě Váš názor k tomuto jevu.

Prosím Vás o vyplnění tohoto dotazníku a prosím, abyste odpovídali pravdivě, upřímně, dle svého přesvědčení a názorů.

**Dotazník je zcela anonymní** a Vaše odpovědi budou použity **pouze pro účely mého výzkum pro diplomovou práci.**

Děkuji Vám za ochotu a Váš čas, který vyplnění dotazníku věnujete.

Bc. Jarmila Kaplanová

**Instrukce k vyplnění dotazníku:** Udělej křížek u odpovědi, která je dle Tebe správná nebo doplň Tvoji pravdivou odpověď.

Základní škola: .....

Třída:..... Věk: ..... Chlapec Děvče

1. Považuješ vandalismus za škodlivý jev?

Ano a z jakého důvodu? (doplň) .....

Ne a z jakého důvodu? (doplň) .....

2. Považuješ vandalismus za méně škodlivý jev Ano Ne než

krádeže šikanu závislost na hracích automatech závislost na alkoholu

závislost na drogách jiný jev (doplň): .....

3. Vadí ti vandalismus?

Ano a z jakého důvodu? (doplň) .....

Ne a z jakého důvodu? (doplň) .....

4. Vadí ti vandalismus méně než

krádeže šikana závislost na hracích automatech záškoláctví

jiný jev (doplň): .....

vandalismus mi vadí stejně jako uvedené jevy

5. Byl(a) jsi svědkem vandalství? Pokud ano, jaká byla tvá reakce?

upozornil(a) jsem vandala na jeho špatné chování  řekl(a) jsem o tom rodičům

oznámil(a) jsem to třídnímu učiteli  oznámil(a) jsem to na policii  nic jsem neudělal(a)

jiná reakce (doplň): .....

6. Setkal(a) jsi se zprostředkovaně s projevem vandalismu?  Ano  Ne

V případě odpovědi Ano, doplň o jaké setkání se jednalo (např. z vyprávění kamaráda, učitele, výchovného poradce, rodičů, z televize, viděl/a jsem něco poškozené atd.): .....

7. V jakém vyučovacím předmětu jsi byl(a) seznámen(a) s projevy a nebezpečím vandalismu? (doplň): .....

8. Je ekologická výchova součástí tvé školní výuky?  Ano  Ne

9. Jaký je tvůj vztah k ekologické výchově?

Kladný a proč? .....

Záporný a proč? .....

10. Myslíš si, že ekologická výchova může přispět k prevenci vandalismu?

Ano a proč? .....

Ne a proč? .....

11. V čem vidíš prospěšnost ekologické výchovy?

prevence nevhodného chování  zlepšení mezilidských vztahů  spolupráce lidí

záchrana fauny a flóry  ochrana přírody  ochrana ovzduší  třídění odpadů

jiné (doplň): .....

12. Sám(a) jsi něco vandalsky poškodil(a)?  Ano  Ne

13. S kým jsi byl(a) při poškozování věci?  sám/a  s kamarádem  s partou

14. Jaký jsi měl(a) důvod k poškození věci (vandalskému činu)?

vybít si svoji agresivitu  z nudy  abych se zalíbil(a) kamarádům

abych si získal(a) respekt a uznání kamarádů  abych se dostal(a) do party

abych získal(a) postavení v partě  abych se pomstil(a)  neměl(a) jsem žádný důvod

jiný důvod (doplň): .....

15. Co tě povzbudilo k vandalskému ničení?  alkohol  drogy  kamarád/i  parta

jiné (doplň): .....

16. Spáchal bys vandalský čin bez povzbuzení alkoholem?  Ano  Ne

17. Co je důvodem tvého agresivního chování?

alkohol  drogy  někomu se pomstít  ukázat svoji sílu  ponížit druhého

jiné (doplň): .....

18. Považuješ projevy graffiti (např. na prostředcích veřejné dopravy, fasádách budov, atd.) za vandalství?  Ano  Ne

V případě odpovědi Ne, doplň co si o graffiti myslíš: .....

.....

# PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO DOSPĚLOU POPULACI

## DOTAZNÍK

### Vážení rodiče,

jmenuji se Jarmila Kaplanová a jsem studentkou magisterském studia oboru sociální pedagogika na Institutu mezioborových studií Brno, Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Pro zpracování své diplomové práce na téma „Vandalismus jako patologický problém české společnosti“, provádím výzkum o vandalismu a ráda bych zjistila právě Váš názor k tomuto jevu.

Prosím Vás o vyplnění tohoto dotazníku a prosím, abyste odpovídali pravdivě, upřímně, dle svého přesvědčení a názorů.

**Dotazník je zcela anonymní** a Vaše odpovědi budou použity **pouze pro účely mého výzkumu pro diplomovou práci.**

Děkuji Vám za ochotu a Váš čas, který vyplnění dotazníku věnujete.

Bc. Jarmila Kaplanová

**Instrukce k vyplnění dotazníku:** Udělte křížek u odpovědi, která je dle Vás správná nebo doplňte Vaši pravdivou odpověď.

Věk .....  Muž  Žena

1. Považujete vandalismus za škodlivý jev?

Ano a z jakého důvodu? (doplňte) .....  
.....

Ne a z jakého důvodu? (doplňte) .....  
.....

2. Považujete vandalismus za méně škodlivý jev než  Ano  Ne než

krádeže  šikanu  závislost na hracích automatech  závislost na alkoholu

závislost na drogách  jiný jev (doplňte): .....

3. Vadí Vám vandalismus?

Ano a z jakého důvodu? (doplňte).....  
.....

Ne a z jakého důvodu? (doplňte) .....  
.....

4. Vadí Vám vandalismus méně než

krádeže šikana závislost na hracích automatech záškoláctví

jiný jev (doplňte): .....

vandalismus mi vadí stejně jako uvedené jevy

5. Byl(a) jste svědkem vandalství? Pokud ano, jaká byla Vaše reakce?

upozornil(a) jsem vandala na jeho špatné chování oznámil(a) jsem to na policii

nic jsem neudělal(a) jiná reakce (doplňte): .....

6. Myslíte si, že ekologická výchova může přispět k prevenci vandalismu?

Ano a pro? .....

Ne a proč: .....

7. V čem vidíte prospěšnost ekologické výchovy?

prevence nevhodného chování zlepšení mezilidských vztahů spolupráce lidí

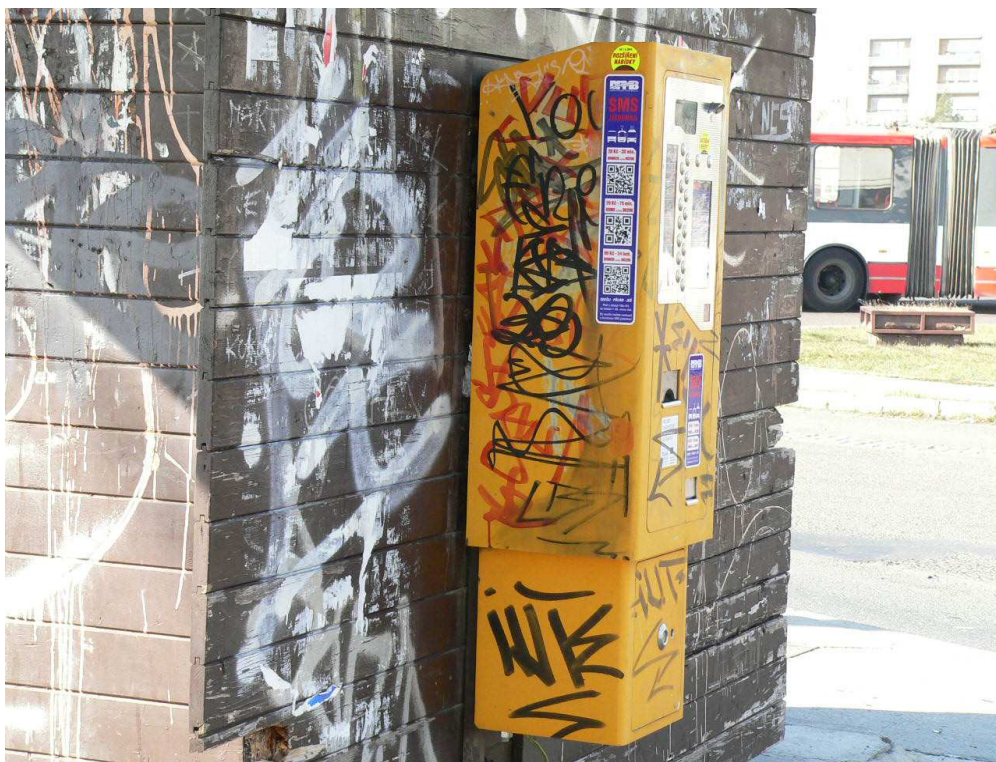
záchrana fauny a flóry ochrana přírody ochrana ovzduší třídění odpadů

jiné (doplňte): .....

## PŘÍLOHA P III: FOTOGRAFIE NÁSLEDKŮ VANDALSKÉHO CHOVÁNÍ (ZDROJ: VLASTNÍ PROFESNÍ FOTOARCHIV)



Fotografie 1 Zastávky jsou oblíbeným terčem vandalů



Fotografie 2 Jízdenkové automaty jsou oblíbeným terčem vandalů





Fotografie 3 Takto rozježděný trávník je také vandalismus



Fotografie 4 Ani stromy nezůstávají ušetřeny nájezdu vandalů





Fotografie 5 Ničení odpadkových košů se stalo „folklórem“ vandalů

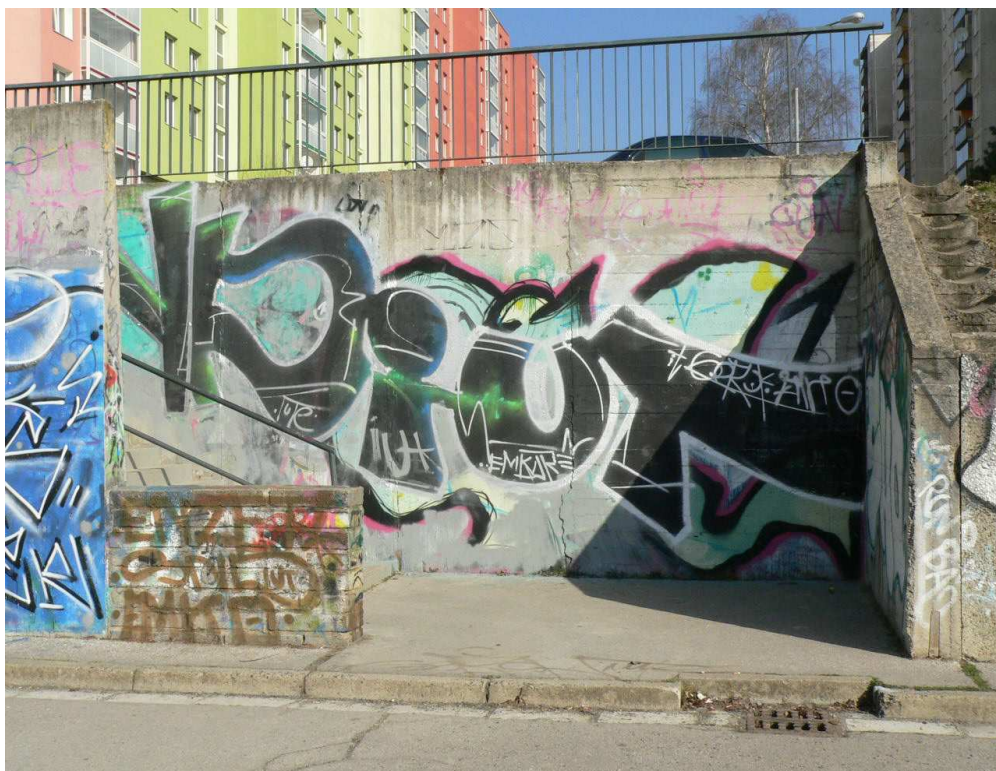


Fotografie 6 Ničení odpadkových košů se stalo „folklórem“ vandalů



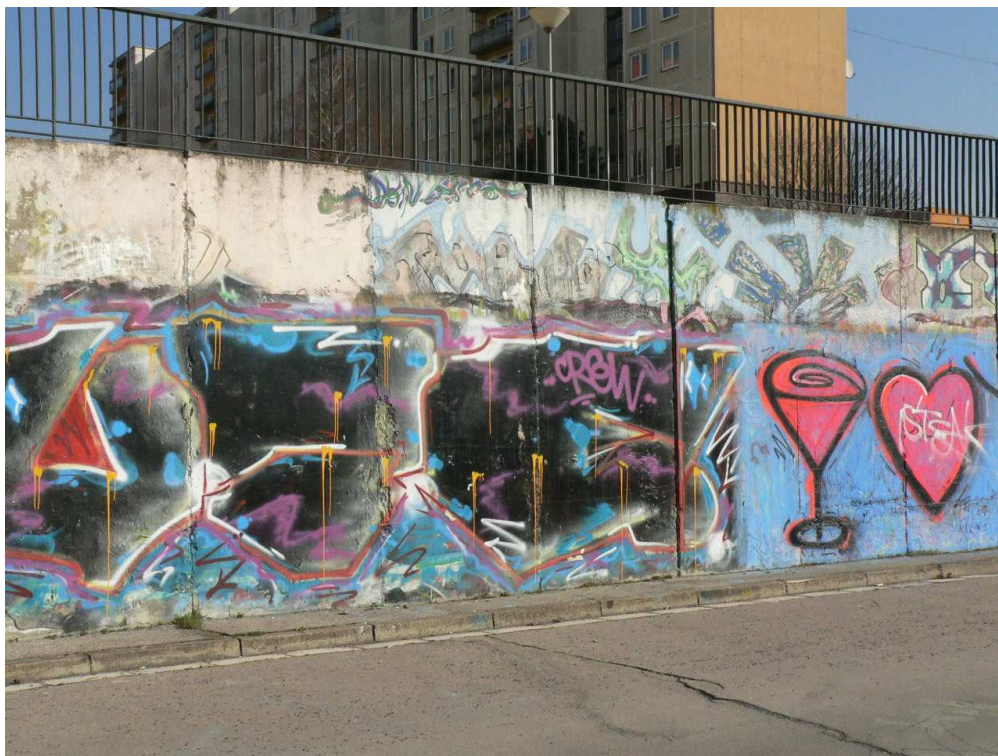


Fotografie 7 Graffiti – vandalismus nebo umění?



Fotografie 8 Graffiti – vandalismus nebo umění?





Fotografie 9 Graffiti – vandalismus nebo umění?



Fotografie 10 Graffiti – vandalismus nebo umění?





Fotografie 11 Graffiti – vandalismus nebo umění?



Fotografie 12 Graffiti – vandalismus nebo umění?