

# Nebezpečné pronásledování ve virtuálním prostředí

Michal Kučera

---

Bakalářská práce  
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2017/2018

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Michal Kučera**  
Osobní číslo: **H15244**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Nebezpečné pronásledování ve virtuálním prostředí**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti ochrany soukromí ve virtuálním prostředí, psychologických, zdravotních, sociálních a právních aspektů patologického pronásledování.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:  
Rozsah příloh:  
Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007, 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
- ČÍRTKOVÁ, Ludmila. *Policejní psychologie*. 2. rozšířené vydání. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2015, 318 s. ISBN 978-80-7380-581-4.
- ČÍRTKOVÁ, Ludmila. *Moderní psychologie pro právníky: [domácí násilí, stalking, predikce násilí]*. Praha: Grada, 2008, 150 s. Psyché. ISBN 978-80-247-2207-8.
- ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998, 268 s. ISBN 80-85931-48-6.
- KAPPL, Miroslav. *Konstruktivismus v sociální práci s komunitou: [vybrané kapitoly z teorií a metod sociální práce, sv. 3]*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009, 66 s. Texty k sociální práci. ISBN 978-80-7041-767-6.
- ATKINSON, Rita L. *Psychologie*. Praha: Portál, 2003, xxii, 751 s. ISBN 80-7178-640-3.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Eva Šalenová**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **11. ledna 2018**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2018**

Ve Zlíně dne 11. ledna 2018

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



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE


Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 užit své dílo – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ..... 27.2.18



<sup>1)</sup> 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;

<sup>2)</sup> Vysoká škola nejprůběžně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomová, bakalářská a rigorózní práce odečítané uchazečem k obhajobě musí být těm nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k prohlídce 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 požičovat na své náklady výtisky, 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 znění některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

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

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o znění některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 69 Školní dílo:

(1) Škola nebo školství či vzdělávací zařízení mají na obvyklých podmínkách právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Copírní-li autor zároveň díla udělit svolení bez výhradního důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nabrzení obdobného projevů jeho vůle v soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 změně nadotčeno.

(2) Nemá-li sjednání jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s výslovnými zájmy školy nebo školství či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školství či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z vydělnů jin doručeno v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložil, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží ke výši vydělnů doručeno žákem nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Bakalářské práce se věnuje problematice stalkingu ve virtuálním prostředí.

Cílem této práce je zjistit jakou zkušenost mají studenti vysoké školy oboru sociální pedagogika právě s tou problematikou.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je především zaměřena na historii, vznik a vývoj sociální pedagogiky, virtuální prostředí, stalking a jeho formy.

Praktická část se věnuje dotazníkovému šetření, výsledkům tohoto šetření a zhodnocení získaných dat pro závěrečná doporučení.

Klíčová slova: sociální pedagogika, sociální pedagog, virtuální prostředí, stalking

## **ABSTRACT**

This bachelor thesis deals with stalking in the virtual environment.

The goal of this work is to find out what experience the students of the college of social pedagogy have with virtual stalking.

This thesis is divided into the theoretical and practical part. The theoretical part is primarily focused on the history, the origin and development of social pedagogy, the virtual environment, stalking and its forms.

The practical part is devoted to the questionnaire survey, the results of this survey and the evaluation of the data obtained for the final recommendations.

Key words: social pedagogy, social pedagogue, virtual environment, stalking

Děkuji touto cestou Mgr. Evě Šalenové za odborné vedení mé bakalářské práce, za její pomoc, cenné rady a připomínky, které mi po celou dobu psaní mé práce ochotně poskytovala.

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

## OBSAH

<b>OBSAH</b> .....	<b>8</b>
<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>10</b>
<b>1 VZNIK A VÝVOJ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY V ČESKÉ REPUBLICE</b> .....	<b>11</b>
1.1 PREHISTORIE ČESKÉ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY .....	11
1.2 VZNIK A VÝVOJ SOCIÁLNÍ PEDAGOGICKY V ČR .....	13
1.3 ČESKÁ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA V SOUČASNOSTI .....	15
<b>2 SOCIÁLNÍ PEDAGOG</b> .....	<b>19</b>
2.1 PROFIL SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA .....	19
2.2 KOMPETENCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA .....	20
<b>3 VIRTUÁLNÍ PROSTŘEDÍ</b> .....	<b>26</b>
<b>4 DEFINICE STALKINGU</b> .....	<b>28</b>
4.1 HISTORICKÉ POZADÍ STALKINGU .....	29
4.2 DRUHY STALKINGU .....	30
4.3 PACHATELÉ STALKINGU .....	32
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>34</b>
<b>5 METODIKA A CÍLE PRÁCE</b> .....	<b>35</b>
5.1 CÍL PRÁCE .....	35
5.2 STANOVENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A HYPOTÉZ .....	35
5.3 POJETÍ A METODA VÝZKUMU .....	36
5.4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU .....	37
5.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT .....	37
5.6 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ .....	38
5.7 VÝSLEDKY VYHODNOCENÍ DAT .....	44
5.8 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....	48
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>51</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>52</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>55</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>56</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>57</b>



## ÚVOD

Téma bakalářské práce je „Pronásledování ve virtuálním prostředí“. Tedy z toho vyplývající kontext se sociální pedagogikou. Věnujeme se i specifikování možností sociálního pracovníka v preventivních aktivitách, jeho úloze ve vztahu k obětem, jež mohou být zasaženy virtuálním prostředím a konkrétně i stalkingem, kterým se v rámci dané práce také budeme zabývat.

Důvod výběru tohoto tématu je ten, že se jedná o téma velmi aktuální a do budoucna bude mít problém virtuálního prostředí v kontextu s prací sociálního pracovníka mnohem výraznější rozměr, než je tomu nyní. Přičemž v zahraničí je toto téma mnohem více zkoumané, než je tomu například na území České republiky nebo Slovenské republiky.

V rámci předložené práce se v první kapitole věnujeme vzniku a vývoji sociální pedagogiky v České republice, respektive jednotlivým sférám jako je prehistorie české sociální pedagogiky, následně i vzniku a vývoji sociální pedagogiky na území České republiky a také tomu, na jaké úrovni je zde sociální pedagogika dnes.

Práce dále logicky navazuje na informace o sociálním pedagogovi, tedy o jeho osobnostním profilu a kompetencích. Třetí kapitola se věnuje virtuálnímu prostředí a čtvrtá kapitola nám udává teoretické poznatky o negativním fenoménu, který se v současnosti ve společnosti objevuje a to je tzv. fenomén stalking. V rámci něj se zabýváme jeho historií, druhy a pachateli, kteří jej konají.

V další části naší práce se věnujeme metodice a cíli práce. Hlavním cílem bakalářské práce bylo zhodnotit současnou situaci týkající se problematiky stalkingu ve virtuálním prostředí u studentů vysoké školy v oboru sociální pedagog.

Na základě analýzy dat získaných dotazníkovým šetřením byla zpracována doporučení aplikovatelná do praxe pro výkon práce sociálního pedagoga.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

# 1 VZNIK A VÝVOJ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY V ČESKÉ REPUBLICE

Předložená první kapitola této bakalářské práce uvádí celistvý pohled rešeršného charakteru na základě studia odborné literatury. Věnovali jsme pozornost zejména literatuře domácí. Konkrétně se kapitola zabývá vznikem a vývojem sociální pedagogiky v České republice. Dělíme ji na tři podkapitoly, přičemž první uvádí tzv. predhistorický vývoj, následně jde o historický vývoj a poslední prezentuje sociální pedagogiku v České republice v současnosti.

## 1.1 Prehistorie české sociální pedagogiky

Prvopočátky české sociální pedagogiky se spojují se jménem významného pedagoga českého původu Lindnera. Představoval myšlenkový proud zastoupený na území dnešních Čech J. A. Komenským, který mimo jiné zdůrazňoval společenský charakter výchovy. Výchovu vnímal jako přípravu člověka pro život ve společnosti (Határ, 2010).

Jako první zdůrazňoval význam sociologie pro pedagogiku. V posledním Lindnerově díle, které po jeho smrti uspořádal a vydal v roce 1888 jeho žák a tehdy jediný pokračovatel Klika *Paedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním*, jasně vyzdvihoval společenské poslání výchovy. „Člověk - jednatel je jedinou buňkou v organizmu společnosti (Hroncová a kol., 2007).

Lindnerovo dílo je svým způsobem v naší pedagogice průkopnické. Právem můžeme o jeho pojetí výchovy a jeho pedagogice hovořit jako o sociální. Vytvořil ve svém díle dostatečný myšlenkový prostor pro soustavnou koncepci sociální pedagogiky (Přadka, 1983).

Ještě v období před vznikem první republiky sílily reformní nálady, jako snahy vypořádat se se vším starým a zaběhlým. Po novém výchovném systému volalo mnoho protihbertovsky orientovaných pedagogů. Průkopníkem nových idejí byl i Mrazík. Svoji pozornost zaměřil i na sociologii výchovy jako protiváhu dotehdy výlučně předkládaného intelektualizmu, individuální a sociální momenty považoval za součást výchovy (Hroncová a kol., 2007).

A. I. Bláha se o sociálních otázkách výchovy zmínil na stránkách *Sociologické revue* už v roce 1911. Uvažoval o vztahu sociologie a pedagogiky. Zabýval se také problematikou prostředí a jeho vlivu na rozvoj osobnosti vyplývající z jeho *Sociologie dětství*. Nedá se

však hovořit o zásadním díle sociální pedagogiky. Toto období je chudé na výrazné osobnosti v této oblasti (Hroncová a kol., 2007).

Vývoj pedagogiky a dalších společenských věd byl během vojny přerušeny. Povojnová situace návaznost na původní tradici nepřinesla. Sociální pedagogika jako pedagogická disciplína nebyla dále z ideologických důvodů rozvíjená (Procházka, 2012).

Společně se sociologií byla potlačena i sociální pedagogika. Ojedinělým dílem v tomto čase byla *Pedagogika* Chlupa, ve které se snažil sociální pedagogiku alespoň vymezit. Bylo to v roce 1948 (Hroncová a kol., 2007).

Zásadním přelomem pro další osud sociální pedagogiky je do jisté míry i vydání slovenského překladu *Sociální pedagogiky* Wroczyńskiego v roce 1968. Zde autor předkládá ucelenou koncepci polské sociální pedagogiky. Tento podnět však musel čekat ještě pár desetiletí, dokud se ujal.

Během celých 70. a 80. let bychom jen těžce hledali práce sociálně-pedagogického zaměření. Objevily se jen ojedinělé pokusy o vzkříšení této disciplíny, resp. aspoň použití tohoto pojmu. Pokračovala situace z období 1. republiky v tom smyslu, že vznikaly práce mající z dnešního pohledu charakter sociální pedagogiky. Ke konstatování oboru však nedošlo (Procházka, 2012).

I když samostatná sociálně-pedagogická díla v tomto období nevznikala, mnoho prací mělo tématicky blízko k této problematice. To znamená, že vznikla na pomezí pedagogických a jiných věd - hlavně sociologie. V roce 1965 vydal Loukotka monografii *Pedagogika a sociologie*. O rok později vyšla práce V. Grulichy *Výchova a společnost*. Z pedagogického úhlu pohledu se v tomto období věnoval sledování sociálních faktorů ovlivňujících prospěch žáků Hinthaus. Za velmi podnětný můžeme pokládat sborník *Dítě a jeho sociální prostředí* (1974), podobně jako sborník *K sociálním výzkumům dětí a mládeže* (1976). *Kapitoly ze sociologie výchovy* Hájka reprezentujícího sociologické hledisko vyšli v roce 1975. V 70. letech je možné pozorovat určité úsilí o konstituci sociální pedagogiky jako teoretické disciplíny. Zaslouženě se této úlohy zhostil Baláž ve studii *Sociální pedagogika v systému pedagogických věd* (1978). Směr Baláže byl zřejmý i v jeho dalších dílech *Rozvoj společnosti a výchova* (1978) a *Sociální aspekty výchovy* (1981).

Úlohou a problémem sociální pedagogiky se v tomto období zabíral i Ústav experimentální pedagogiky SAV v Bratislavě pod vedením Baláže a také Ústav v pedagogiky v Praze. Jak uvádí Kraus, kromě Baláže se k sociální pedagogice jako jediný

český pedagog v tom čase hlásil Přadka. Společně s ním se snažili sociální pedagogiku vzkřísit a pěstovat.

Charakteristiku tématu a literatury sociální pedagogiky a hraničních problémů oboru zpracoval v příspěvku *K sociálním otázkám výchovy* (1979) Kraus. V 80. letech byla časopisecká literatura, která řešila otázky sociálně-pedagogického zastoupení statí *Sociální prostředí jako výchovný činitel* (1985) také od Krausa. Více sociálně-pedagogických příspěvků se objevuje až od 90. let (Hroncová a kol., 2007).

## **1.2 Vznik a vývoj sociální pedagogiky v ČR**

Základy sociální pedagogiky pod vlivem, německé a polské sociální pedagogiky, ale i české a slovenské sociologie výchovy položili v 70. letech Baláž a Přadka. Zkoumali otázky vztahu výchovy a prostředí. Až 90 léta znamenají pro pohled na sociální pedagogiku zásadní zlom. Jak uvádí M. Procházka „...naplnili se objektivní a subjektivní podmínky pro rozvoj sociální pedagogiky jako relativně samostatné vědy.“ (Procházka, 2012).

Od devadesátých let nastali v české společnosti zásadní společenské změny. Souvisí s tím dynamický rozvoj ve všech oblastech společenského a politického života. Nový přístup k sociálním skutečnostem si vyžadoval řešení teoretických i praktických problémů v sociální oblasti. Jak uvádí P. Klíma, ve společnosti došlo k výraznému posunu v chápání a významu pojmu „sociální“ v souladu s tím, jak se zásadně měnilo postavení člověka - jedince ve společnosti. Přehledný, lineární, autoritativně uspořádaný vztah jedinec - společnost se měnil na cirkulární a symetrický vztah a komunikaci. Na vývojový proces socializace bylo pohlíženo z hlediska procesů autonomie a individualizace, z hlediska jeho dominantního podílu na spoluvytváření sociálního světa.

Podnětným činem, který v tomto období přispěl k rozvoji sociální pedagogiky v ČR, bylo založení *Sociálně pedagogické společnosti* v Praze koncem roku 1992. Stalo se tak na první sociálně pedagogické konferenci s mezinárodní účastí, která nesla název *Paradigma změny - změna paradigmatu* (Hroncová a kol., 2007).

Vzdělávací instituce koncipující se jako sociálně – pedagogické předcházely někdy z určitých důvodů postupně k vzdělávacím standardům sociální práce. Zřejmě pro srozumitelnější, stabilnější a ucelenější koncept tohoto oboru. I podle M. Přadky se sociální pedagogika vyučovala na školách v úzkém kontaktu se sociální prací.

Zvyšovalo to však jen tlak na obor sociální pedagogiky od dynamicky rozvíjejícího se oboru sociální práce (Hroncová a kol., 2007).

Mezi první fakulty, které začaly s vyučováním sociální pedagogiky, patřily Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, Karlovy univerzity v Praze, Univerzity Palackého v Olomouci a Univerzity Hradec Králové. Postupně se začalo s vyučováním sociální pedagogiky i na ostatních vysokých školách. Po revoluci se více autorů pokusilo vytvořit teoretické podklady vznikajícího vědního oboru. Kromě vymezení předmětu sociální pedagogiky, její síly, obsahu, metodiky, bylo také potřebné zpracování sociálně – pedagogických odkazů, o které by se mohla opřít (Hroncová a kol., 2007).

B. Kraus v roce 1996 uvádí, že termín sociální pedagogika se používal nejméně ve čtyřech možných významech. Sociální pedagogika dle něj definovala hlavně přístup k výchovnému procesu, který byl z hlediska sociální pedagogiky vnímaný jako sociální jev (Procházka, 2012).

Podle M. Hradečné sociální pedagogika překračuje dimenze omezené školou. Zahrnuje jako makrosociální hlediska výchovy povahu, společnost, celkový kulturní a společenský stav společnosti s hodnotovým systémem. Stejně tak mikrosociální hlediska týkající se hlavně nejbližšího životního prostředí jedince – rodiny, školy a sociálních skupin (Procházka, 2012).

Ve snaze vymezit sociální pedagogiku uvedli Průcha, Walterová a Mareš v roce 1995 v *Pedagogickém slovníku* definici, podle které „...sociální pedagogika aplikuje odvětví pedagogiky, které se zabývá výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže a dospělých. Dále je také zaměřená na výchovu a pomoc rodinám s problémovými dětmi, na skupiny mládeže ohrožené drogami, na osoby propuštěné z vazby“ (Hroncová a kol., 2007).

V. Poláčková koncem devadesátých let uvádí, že „...sociální pedagogika je interdisciplinární vědní obor, který integruje a rozvíjí poznatky věd o člověku a společnosti do edukačního, preventivního a reedukačního působení.“ Analyzuje dynamické vztahy mezi jednotlivcem a prostředím a usiluje o jejich optimalizaci. Zkoumá propojení bio-psycho-sociálních jevů ovlivňujících sociální integraci a zvládání životních situací jedincem. Zaměřuje se na každodennost života jedince jako sociokulturní bytosti, rozvíjí jeho zodpovědnost za vlastní rozhodnutí a vede jej k hledání vlastních životních cest. V roce 2011 definují spolu s Krausem sociální pedagogiku tak, že by měla vytvářet

soulad mezi potřebami jednotlivců a společnosti, což znamená přispívat k optimálnímu způsobu života v dané době a v daných společenských podmínkách (Procházka, 2012).

Sociální pedagogika v ČR zaznamenala v devadesátých letech prudký rozvoj. Vzniklo mnoho publikací i odborných článků, ve kterých se autoři věnovali vymezení předmětu, obsahu a cílů tohoto oboru. Snažili se vymezit terminologii. Dalšími důležitými úkoly pro vývoj sociální pedagogiky v nadcházejícím období, jak uvádí Kraus, je objasnění vzájemných vztahů s ostatními obory, vymezení okruhu problémů, kterým by měla být věnována pozornost. Důležité je i zpracování profese sociálního pedagoga, možnosti jeho uplatnění v praxi (Hroncová a kol., 2007).

Podle S. Klapilové jednou z nejvýznamnějších úkolů sociální pedagogiky je zaměření na prostředí, které člověka obklopuje a zachycuje jeho proměnlivost. Za nejdůležitější prostředí považuje sociální prostředí, které však v současné podobě podléhá dramatickým změnám. Základní změnou je podle autorky hlavně změna životní filozofie přinášející svobodu myšlení, jednání, podnikání, bádání, co vyžaduje změnu k samostatnosti člověka v tomto prostředí, potřebu tvořivé iniciativy a spoléhání se na vlastní síly. V dalších letech se obor snaží přizpůsobovat měnícím se podmínkám a reagovat na aktuální problémy. K rozvoji vědy přispívají erudované kapacity v tomto oboru, jejich činnost a vzdělávání pokračovatelů v oblasti sociální pedagogiky (Hroncová a kol., 2007).

### ***1.3 Česká sociální pedagogika v současnosti***

V současnosti je sociální pedagogika v Čechách dynamicky se rozvíjejícím oborem, který má své zázemí v teoretickém rozpracování a v zastoupení odborných pracovišť. Jak uvádí Kraus „... zatímco v devadesátých letech byly pro sociální pedagogiku určitým hlediskem, v současnosti je natolik teoreticky rozpracovaná, že se může poměrně zřetelně deklarovat jako pedagogická disciplína, která má svůj předmět zájmu, cíle, funkci a tím i obsah.“ (Hroncová a kol., 2007).

Z. Bakošová vnímá sociální pedagogiku jako obor, jimž hlavním cílem je v současnosti objasňovat vztahy výchovy a prostředí, zabývat se výchovou a právními nároky na výchovu, odchylkami sociálního chování a chápat výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím (Bakošová, 2005).

Oblast sociální pedagogiky je v současnosti zastoupena významnými vědeckými a pedagogickými kapacitami. Podle Procházky mezi osobnosti, které napomáhají utvářet

obor sociální pedagogiky a propagovat její potřebnost na veřejnosti patří Kraus, Poláčková, Hradečná, Klapilová, Semrád, Sekera a mnoho jiných.

Podle Z. Bakošové právě tito autoři pomáhají udržovat kontinuitu sociální pedagogiky a reagovat přitom na nové podmínky. K autorům, kteří utváří teorii v nových společenských poměrech, řadí Žumárovou, Klímu, Sekotu, Němce, Knotovou a Chudého, kteří patří k mladší generaci sociálních pedagogů v ČR. Důležité je také vzpomenout Spoustu, Lorenzovou, Stašovou, Gulovou, Hladíka, Faltýskovou a další. K českým autorům sociální pedagogiky patří i Prokop a Bendl, kteří se zabývají sociálními otázkami školského prostředí.

Významné místo mezi představiteli české sociální pedagogiky zaujímá také Kraus z Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové, kde působí od roku 1973 dodnes. Věnuje se sociální pedagogice, sociální patologii a sociologii výchovy. Je autorem a spoluautorem více monografií, učebních textů a středoškolských učebnic. Publikuje také vědecké a odborné statě v různých časopisech a sbornících v Čechách i v zahraničí.

Mimo sociální otázky rodiny a školy se zaměřuje na profesi sociálního pedagoga. V souvislosti se sociálním pedagogem zabývá tím, jaký je význam a poslání této profese, charakteristikou pracovní činnosti, požadavky na výkon profese a uplatněním v praxi.

Současná sociální pedagogika má podle Krause dvě dimenze. Prostředí tvoří sociální dimenzi sociální pedagogiky. Je daná sociálním rámcem, společenskými podmínkami v konkrétní společnosti. Sociální pedagogika se zabývá měnícím se prostředím, ve kterém výchovný proces probíhá. Pedagogická dimenze spočívá v tom, jak prosazovat a realizovat společenské nároky, žádoucí cíle, požadavky, minimalizovat vznikající rozpory a to pedagogickými prostředky. Sociálně – pedagogické těžiště podle Krause spočívá v prevenci a terapii sociálně – patologických jevů.

Jako stále aktuálnější téma se podle Krause jeví pojetí sociální pedagogiky reflektující společenské přeměny, především v souvislosti s převratným rozvojem komunikačního systému, digitalizací, medializací našeho života, ale i v důsledku postupující sociální diferenciaci, globalizace, problémů etnických a sociálních. Tyto procesy nemůžou probíhat, aniž by ovlivňovaly proces výchovy. Stále více se uplatňuje vnímání člověka jako součást prostředí, ve kterém se nachází.



Za aktuální témata sociální pedagogiky považuje Kraus sociální podmíněnost výchovného procesu, výchovu jako součást socializace, vztahy mezi prostředím a výchovou, charakteristiku konkrétních prostředí, působení médií na výchovný proces, způsob života a jeho utváření, životní a výchovné situace, krizové situace a jejich řešení, profesi sociálního pedagoga, práci sociálního pedagoga v terénu, sociálně – výchovné působení v minoritách a rizikových skupinách, probaci a mediaci, pomoc a dobrovolnictví a metody sociálně – výchovného působení.

Rozpracováním aktuálních témat sociální pedagogiky se věnují současné sociálně – pedagogické pracoviště. Další autorkou, která se zabývá sociální pedagogikou a přispěla k jejímu rozvoji je Poláčková. Působí na Filozofické fakultě Karlovy univerzity v Praze. Prezentuje se také jako autorka odborných studií o volném čase. Do české sociální pedagogiky v nových společenských podmínkách se zapsala zpracováním projektu studia sociální pedagogiky pro magisterské studium, který se od roku 1997 realizuje na Katedře pedagogiky Filozofické fakulty Karlovy univerzity.

Podle Poláčkové se sociální pedagogika zaměřuje na každodenní život jedince, analyzuje jeho životní situace a navozuje také změny v sociálním prostředí, které minimalizují rozpor mezi jedincem a společností. Akcentuje sociální výchovu, pomoc ohroženým skupinám dětí a mládeže, výchovně – vzdělávací práci s marginálními skupinami dětí a dospělých.

Česká sociální pedagogika se podle Klapilové v současné době zaměřuje v první řadě na oblast prostředí a jeho vliv na utváření osobnosti, pedagogizaci prostředí, prevenci a terapii sociálních deviací jedinců a sociálních skupin. Klapilová má svoje působiště na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Je známá odbornými příspěvky z problematiky rodinného prostředí, ale také vysokoškolskými skripty *Kapitoly ze sociální pedagogiky* z roku 1996. Podle jejího pohledu se sociální pedagogika zabývá jedinci, sociálními skupinami, které mají těžkosti s adaptací a bez pomoci specifických výchovných postupů jí nejsou schopni. Úlohu sociální pedagogiky vidí v poskytování pomoci při adaptaci na náročné životní podmínky těm jedincům a sociálním skupinám, které se vyznačují rizikových chováním. Vidí potřebu v rozvíjení poradenské činnosti.

Semrád se v oblasti sociální pedagogiky věnuje hlavně příčinám kriminality dětí a mládeže, sociální tvořivosti, hodnotové orientaci dětí a mládeže, volnému času. V současné době působí na Katedře sociální pedagogiky na Univerzitě Hradec Králové a současně přednáší na Masarykově ústavu a ČVUT v Praze.

Sekera působí jako docent na Ostravské univerzitě. Žumárová působí na Katedře sociální pedagogiky Hradec Králové. Zaměřuje se hlavně na specifika trávení volného času v rodině s akcentem na multigenerační pohled.

Výraznou osobností hlavně terénní práce v oblasti sociální pedagogiky byl Klíma. Založil českou *Sociálně-pedagogickou společnost* a také *Nadaci pro systematická studia, výzkum a modely řešení sociálně-patologických jevů*. Byl zakladatelem a redaktorem časopisu *Éthum*. V devadesátých letech definuje obor sociální pedagogiky jako aplikovaný, který přenáší koncepci jiných vědních disciplín, integruje je s jejich vlastními poznatky a přizpůsobuje je praxi v životě (Bakošová, 2008).

Sociální pedagogiku je také možno vnímat jako obor prakticky – empirický, který zahrnuje systém vztahující se na všechny problematické subjekty a v neposlední řadě hlavně jako obor preventivní, jehož úlohou je předcházet deviantním jevům.

## 2 SOCIÁLNÍ PEDAGOG

V předložené druhé kapitole naší bakalářské práce uvádíme základní informace o sociálním pedagogovi, jeho osobě resp. osobnostním profilu a jeho kompetencích, kterými může disponovat a další jiné základní informace o jeho osobě.

### 2.1 *Profil sociálního pedagoga*

Je na místě uvést, že sociální pedagog se nachází mezi dvěma dimenzemi působení.

V první řadě je sociální pedagog na poli působnosti sociálně – pedagogické práce, která je zaměřená na sociální poradenství a sociální intervenci. V druhé řadě jde o sociálního pedagoga na místě, kde tato profese bývá spjata s vychovatelstvím a primární prevencí.

Při formulaci profese sociálního pedagoga je důležité začít od toho, zda se jedná o absolventa bakalářského, nebo magisterského vysokoškolského studijního oboru sociální pedagogiky, či oboru pedagogika se studijní specializací sociální pedagogika. V každém případě jde o odborně vzdělaného pracovníka.

Dále je potřebné si při definování profese sociálního pedagoga odpovědět na dvě základní otázky. A to jaké funkce má profese sociálního pedagoga a s jakou klientelou v rámci své profese pracuje? Pole působnosti sociálního pedagoga je velmi široké a proměnlivé, proto je náročné najít společného jmenovatele, který by profesi sociálních pedagogů v současné společnosti jasně a zřetelně definoval. I přesto je možné najít společné funkční znaky, které jsou pro tuto profesi typické.

Tuggener (1995) uvádí dvě základní funkce na poli působnosti sociálního pedagoga. Jedná se o funkci integrační a rozvojovou. Funkce integrační obsahuje především defenzivní moment. Jde o to zeslabit, nebo úplně odstranit sociální segregaci osoby, která je psychicky, sociálně ale i psychosociálně na překážku a potřebuje proto odbornou pomoc a podporu.

Na druhé straně funkce rozvojová obsahuje především moment prevence a týká se prakticky celé populace. Jde obzvlášť o zabezpečení adekvátního vývoje osobnosti ve směru správného životního způsobu a plnohodnotného naplnění volného času. Jde právě o zajištění hodnotného trávení volného času a jeho optimálních podmínek pro realizaci nejvhodnějšího životního způsobu. Sociální pedagog se věnuje práci s klienty ve velkém věkovém rozmezí.

„Charakteristiku profese sociálního pedagoga můžeme brát ve velmi širokém spektru. Uplatňuje se jak s dětmi a mladistvými, tak i s rodinou. Aktuálně narůstá i práce s dospělými a se seniory. Sociální pedagog je specializovaný odborník, který je vybavený prakticky i teoreticky. Hlavní uplatnění může najít především tam, kde je životní způsob klienta destruktivní a jeho uspokojování potřeb ne kreativní, i tam kde má klient problémy s utvářením identity“ (Kraus – Poláčková, 2001, s. 33-34).

## **2.2 Kompetence sociálního pedagoga**

Profesi sociálního pedagoga definujeme jako komplex odborných znalostí z osobitých směrů, které jsou spojené uskutečňováním preventivních, intervenčních a výchovných činností. Tímto přináší výrazný akcent na etické a osobnostní kvality a jeho přirozenou autoritu. Jestliže se snažíme popsat profesi sociálního pedagoga, přímo ji spojujeme s pojmem profesní kompetence, které můžeme chápat jako pokus o definici profesní kvality. Důležité je právě slovo „kvalita“. Zde cítíme jeden z podstatných předpokladů vedoucích k respektu této profese. Především jde o uznání společenského postavení a prestiže, vnímání sociálního pedagoga jako vysokoškolsky vzdělaného profesionála, odborného konzultanta a partnera sociálních pracovníků, vychovatelů a pedagogů při zavádění změn a rozvoje jednotlivců i skupin. „Pojem profesní kompetence zahrnuje celé spektrum podmínek, předpokladů pro jejich naplnění. Nejčastěji sem zahrnujeme vědomosti, zručnosti, postoje a zkušenosti, které vždy v originální kombinaci sociální pedagogové uplatňují při své činnosti. Existuje celá řada různých pohledů na strukturu a klasifikaci profesních kompetencí, ale nejednotně je vymezován i samostatný pojem kompetence (Procházka, 2012, s. 75).

Klíčové kompetence v pracovním procesu poprvé popsal profesor Dieter Mertens v roce 1974. O těchto kompetencích hovoří v kontextu s managementem nároků ve světě práce, protože právě klíčové kompetence nám umožňují vyrovnávat se s danou skutečností. Současně tento autor předložil jejich seznam do následujícího:

1. Základní kompetence: základní myšlenkové operace jako předpoklad kognitivního zvládnutí nejrůznějších situací a požadavků.
2. Horizontální kompetence: získávat informace, porozumět jim, zpracovat a chápat jejich specifika.
3. Rozšiřující prvky: základní vědomosti v rovině fundamentálních kulturních technik a vědomostí důležitých pro určité povolání.

4. Dobové faktory: doplňovat mezery ve vědomostech vzhledem k novým poznatkům (např. moderní dějiny a literatura, počítání s množinami, ústava) (Procházka, 2012, s. 75).

Z uvedeného je zřejmé, že klíčové kompetence nejsou doposud přesně vymezené a chybí jejich zařazení do obsahu činností sociálního pedagoga. Také bychom chtěli zaměřit pozornost na to, jak vidí kompetence B. Kraus, který uvádí, že jedinec musí „splňovat požadavky, které v sobě zahrnují určitou výbavu vědomostí, jisté spektrum praktických (sociálních) zručností a určitou profesionálně – etickou identitu“.

Pokud jde o vědomosti, tak ty se dále dělí na všeobecné a speciální. Mezi obecné vědomosti řadíme vědomosti společensko – vědního základu, tím je myšleno např. psychologie, všeobecná pedagogika, sociologie a jiné. Na druhé straně jsou tu vědomosti z oblasti biomedicínské jako je somatopedie, zdraví a choroba a jiné. Podle všeho také z oblasti sociální politiky, práce a práva.

Speciální vědomosti se týkají především poznatků ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času. Pokud jde o tuto vědomost, zaměřuje se, jak už název určuje, na vědomosti daného oboru, zaměření.

Co se týká zručností, důležitým základem je výbava v sociální komunikaci a diagnostice. Sociální pedagog musí umět vést dokumentaci a umět využívat metody sociálně - pedagogické prevence a léčby. Také musí poznat, jak řešit problémy asertivně musí umět tvořit projekt apod. K těmto dvěma předcházejícím kompetencím je třeba připojit ještě jednu a to určité vlastnosti osobnosti a to nejen psychické. Stejně důležité jsou i fyzické předpoklady. Jako speciální požadavky na psychiku, které je možné uvést, je vnímání pro různé životní události, celková vyrovnanost jedince, emocionální stabilita, schopnost sebekontroly. „ Velmi podstatné jsou také morální požadavky. Nejvíce se cení vlastnosti projevující se ke klientovi – empatie, trpělivost, vlídnost a sociální kompetence“ (Kraus, 2008, s. 200).

Důležitá je i realita, jaký může sociální pedagog být. Kompetence, které jsme vzpomněli, jsou všechny kladné, co nejvíc vyhovující klientovi, se kterým sociální pedagog pracuje. V dnešní době se potkáme i s takovým sociálním pedagogem, který vykazuje nežádoucí znaky.

- Velmi přísný sociální pedagog, který je nekompromisní a trestá okamžitě a nekompromisně. Své klienty bere jako bytosti nezbedné a zlomyslné.

- Shovívavý typ, který je opakem předešlého typu. Klient má úplnou volnost a svobodu, která bývá časem zneužívaná.
- Lhostejný typ je takový, který vidí svoji profesi jako každou jinou a to vede k tomu, že svoji práci vykonává rutinně.
- Pedantní pracovník je takový, který svoji práci bere velmi vážně a vyžaduje, aby bylo všechno do detailu splněné bez jakékoli odchylky a je to osoba, která neustále moralizuje a poučuje (Kraus, 2008, s. 201).

Těmto typům osobnosti by se měl každý pedagog vyvarovat. Když ví, že ke specifickému typu směřuje, měl by se snažit s tím něco dělat nebo změnit zaměření. Může se totiž stát, že klientovi spíše uškodí, než pomůže.

Podle Bakošové (2005) by sociální pedagog měl mít všeobecné a specifické kompetence. Všeobecné kompetence sociálního pedagoga se zakládají na pomoci dětem, mládeži a dospělým v situaci vyrovnávání se s nedostatky socializace a hledání možnosti zlepšení kvality života dětí, mládeže a rodin prostřednictvím výchovy, vzdělávání, prevence a poradenství.

Specifické kompetence sociálního pedagoga následně rozděluje na kompetence vychovatelské, reedukační, poradenské, preventivní, manažerské. Sociální pedagog je v nejširším slova smyslu vychovatel a vědecký pracovník, proto musí mít v první řadě vychovatelské kompetence. Je důležité, aby poznal zákonitosti výchovného procesu, charakteristiky prostředí, metody výchovy apod. Důležité také je, aby tyto znalosti uměl použít ve své práci. Měl by být sám příkladem v přístupu, jak se vyrovnat s překážkami a podporovat a pomáhat ostatním při sebevýchově.

S výchovnými kompetencemi úzce souvisí kompetence reedukační. Jestliže je sociální pedagog dobře vybavený výchovnými kompetencemi, velmi lehce diagnostikuje odklon od normy a může včas začít intervenci, kdy by měl využívat především metody podpory a pomoci, které jsou považované za efektivní jako metody represivní.

Velmi výrazné jsou u sociálních pedagogů i poradenské kompetence. Sociální pedagog může v oblasti školy plnit poradenskou funkci ve vztahu k dětem a mládeži (např. při začleňování se do kolektivu, v případě rodinných problémů, při řešení šikany, záškoláctví apod.). Ve vztahu k učitelům (pomoc začínajícím učitelům, předcházení syndromu vyhoření, organizování dalšího vzdělávání učitelů apod.). Ve vztahu k rodičům (rady, jak komunikovat s dítětem, nabízí pomoc v případě rodinných problémů, zprostředkuje odbornou pomoc apod.).

Uvedené kompetence může sociální pedagog realizovat i v jiných rezortech a institucích. Preventivní kompetence zasahují především do oblasti primární a sekundární prevence. V oblasti primární prevence sociální pedagog usiluje o organizování různých především volnočasových aktivit, o optimální rozvoj jedince a sociálních skupin. Cílem je předejít problémům. V oblasti sekundární prevence pracuje s jedinci nebo skupinami, jejichž vývoj je určitým způsobem narušený. Cílem je udržení nebo obnovení žádoucího společenského chování. Manažerské kompetence jsou žádoucí k tomu, aby sociální pedagog dokázal poskytovat a koordinovat účinnou pomoc tomu, kdo ji potřebuje. Za tímto účelem by měl umět přistupovat k problémům interdisciplinárně, měl by umět spolupracovat s jinými odborníky, institucemi (Procházka, 2012, s. 77).

V osobnostních kompetencích je do značné míry popsán i charakter profese tak, jak se uplatňuje ve vztahu k druhým osobám, tedy ke klientům. Profese sociálního pedagoga je vždy spojená s organizační jednotkou, ve které se realizuje a kde jsou zabezpečené konkrétní profesionální aktivity. Pro situaci, aby sociální pedagog mohl zvládat tyto činnosti, je důležité mít schopnost sehrát úlohu realizátora a spoluorganizátora pracovních procesů. „A v tomto směru je význam a autorita dané profese sycená vzdělaností“ (Procházka, 2012, s. 78).

Nesmíme zapomenout na fakt, že pouze jedinec, který je oborově vzdělaný a zkušený sociální pedagog, může pomáhat a inspirovat své klienty. Například právě sociální pedagog může klientovi naznačit, jak se sám profesně a životně orientovat, může klienta dovést ke změně životních podmínek. Vystihnout profesní kompetence je nelehkým úkolem. Východiskem je především skutečnost, v jaké profesní oblasti se může sociální pedagog realizovat. Jde hlavně o cíle a funkce, ve kterých se může sociální pedagog při vykonávání svých úloh angažovat. Z tohoto hlediska můžeme hovořit o určitých profesních kompetencích, kterými jsou:

- Kompetence oborová – jde o osvojení vědeckých základů ze svého oboru, které sociálnímu pedagogovi pomůžou při orientování se v problémech a najít vhodné východiska.
- Kompetence psychologicko – poradenská – jde o to, aby sociální pedagog uměl vytvořit příznivé podmínky pro poradenskou činnost. Aby zvládal správným směrem motivovat klienty ke spolupráci, také aktivizovat jejich proces sebevýchovy, vytvářet příznivé sociální, emociální a pracovní klima a jiné.

- Kompetence komunikativní – ve vztahu ke klientovi jde o to, porozumět mu, umět řešit situace pro klienty a pro vlastní práci, ke kolegům, nadřízeným i jiným sociálním partnerům.
- Kompetence organizační a řídicí – musí zvládat projektovat a plánovat svou činnost a umět udržet určitý pořádek a pravidla ve své práci.
- Kompetence diagnostická a intervenční – tato kompetence je důležitá proto, aby byl pedagog schopen porozumět svému klientovi, jak myslí, cítí, koná a proč a jaké to má příčiny, jak se dá klientovi pomoci.
- Kompetence reflexe vlastní činnosti – je velmi důležitá, je to vlastně zpětná vazba pro sebe samotného. Je důležité umět ze zjištěných skutečností vyhodnotit důsledky. Tím je myšleno, změnit své chování, přístupy a zaužívané metody“ (Procházka, 2012, s. 78-79).

Jen ve zkratce je třeba vzpomenout, jak vidí kompetence například Z. Bakošová (2008) a B. Kraus (2001). Jsou popsány v knize M. Procházky *Kompetence sociálního pedagoga* (2012). Jsou zde vnímány v pěti oblastech:

- Kompetence výchovně – vzdělávací – jde především o skutečnost, že je schopen se angažovat v oblastech výchovy, sebevýchovy a vzdělávání. Důležité je, že musí porozumět výchovnému procesu, mít schopnost charakterizovat prostředí, které se podílí na utváření osobnosti. Podstatné je, aby se pedagog sám uměl vypořádat s překážkami a pomáhat ostatním při sebevýchově, aby klienta vedl správným směrem.
- Kompetence poradenská – spočívá v tom, že si sociální pedagog dokáže zvolit správný poradenský přístup, umí také řídit rozhovor. Tím s klientem vyvodí vhodné řešení jeho případu.
- Kompetence preventivní - profese sociálního pedagoga zasahuje především do prevence primární a sekundární. V primární prevenci jde o organizaci volnočasových aktivit. Při sekundární prevenci sociální pedagog pracuje s jedinci, kteří se už rizikově chovají.
- Kompetence manažerská – je potřebná k tomu, aby sociální pedagog dokázal poskytovat a správně koordinovat účinnou pomoc těm, kteří ji potřebují. Měl by k problémům přistupovat interdisciplinárně, umět použít poznatky z jiných oblastí. Důležitá je i práce s jinými odborníky a institucemi.



- Kompetence reedukační – pedagog je schopen být sociální oporou pro jedince, kteří to potřebují a zvládne zasáhnout a cíleně pomoci. V praxi dokáže lehce určit odklon od normy a včas začne intervenci. Měl by používat nepřímé působení, jelikož nepřímá výchova je považována za efektivnější než metoda přímá (Procházka, 2012).

Jak je vidět, sociální pedagogika není jasná ani co se týká profesních kompetencí. Ale je víc než jasné, že všechny kompetence, které jsme vzpomněli, jsou pro tuto profesi velmi důležité. Těmito kompetencemi by měly disponovat všechny pomáhající profese v rámci sociální pedagogiky.

### 3 VIRTUÁLNÍ PROSTŘEDÍ

Žijeme dnes ve světě, který nám dává možnost zkušeností v různých typech prostředí. Reálné prostředí můžeme charakterizovat jako běžně zažívanou realitu, realitu fyzického světa, všech předmětů a jevů, které můžeme smysly vnímat a které mají svou hmotnou strukturu a reprezentaci v této realitě.

Virtuální prostředí, tedy virtualita, je pomocí zakódovaných souborů v počítači vytvořené prostředí, prostředí internetu, kde si lidé vytvářejí novou sociální realitu přes sociální sítě, různé fóra, blogy.

Typickým znakem tohoto virtuálního prostředí je, že se v něm jedinec nenachází bezprostředně, jako je tomu v reálném prostředí. Musí se na něj připojit přes počítač, nebo jiné zařízení s přístupem na internet. Na druhé straně jsou tyto zařízení v našich životech už tak běžné a virtuální prostředí navštěvujeme tak často, že hranice mezi těmito světy se nenávratně stírají.

Šmahel (2003) definuje specifika virtuálního prostředí následovně:

- *Prostředí bez zábran*

Z mnohých výzkumů vyplývá, že lidé mají v prostředí internetu méně zábran, jsou ve svých projevech odvážnější než v realitě.

- *Anonymita internetu*

Zde je nutné poznamenat, že tato vnímaná skutečnost není celkem pravdivá. Lidé mají často pocit, že je na internetu nemůže nikdo odhalit. Často nevystupují pod svým jménem, nezveřejňují o sobě všechny informace, nebo některé informace záměrně mění. Počítačovní odborníci i vzdělaní nadšení laici dokáží bez větších problémů kohokoli vypátrat.

- *Projekce a přenos ve virtuálním prostředí*

Tento fenomén souvisí i se samotnou formou internetové interakce. Nejčastěji se lidé stále dorozumívají psaným textem. Již existují i mnohé jiné možnosti komunikace (přes videohovory, videokameru). Při této komunikaci jsme ochuzeni o mnoho podnětů, které při běžné komunikaci vnímáme (jedná se především o neverbální projevy, řeč těla, tón hlasu atd.). Máme tendenci domýšlet si, co bylo asi tou či onou větou myšleno. Také své přátele na sociálních sítích vybíráme podle intuitivního cítění a neznáme je osobně.

Z psychoanalýzy je známo, že velkou úlohu zastává nevědomí. To nás táhne ke člověku, který s námi nějakým způsobem „rezonuje“, ukazuje nám naši vlastní charakteristiku, která potvrzuje správnost naší existence. Je v nás velmi silná tendence k tomu, že vnímáme jen ty informace, které chceme vnímat tak, aby primárně potvrzovaly naše vlastní přesvědčení.

Ještě v devadesátých letech 20. století panovalo v odborných kruzích velké nadšení z internetu a možností virtuálního prostředí. Mnozí vědci tehdy hovořili o nové etapě ve vývoji lidstva, dokonce až o „osvobození ducha od hmoty“ (napr. Stone, 1991; Fisher, 1997; Stahlová, 1997, podřa: Petrjánošová, 2010).

Už o dvacet let později se však diskurz změnil – stouplo množství výzkumů věnovaných virtuálnímu prostředí, tím pádem se postupně zmenšovala fascinace něčím novým, nepoznaným, neomezeným a vědci se stali kritičtějšími. Nelze popřít, že virtuální prostředí má na lidskou psychiku a životy obrovský vliv – velká část našich pracovních i osobních životů se odehrává online. Doposud se zdá, že trend ve využívání internetu ke komunikaci, vyhledávání informací, k zábavě i řešení obchodních a pracovních záležitostí je stále silnější (Petrjánošová, 2010).

V současné době je virtuální prostředí každodenním útočištěm mnohých z nás. Často žijeme mnohem aktivněji právě v něm, což vytváří podhoubí pro stalkeri a virtuální nebezpečí, ohrožení lidí, jejich identity a bezpečnosti mimo - ale i v online sféře.

## 4 DEFINICE STALKINGU

Poslední kapitola v rámci teoretické části bakalářské práce se věnuje stalkingu. Mohli bychom říci, že každému z nás je příjemné, když nám někdo lichotí, obdivuje nás. Ale i zájem má své hranice, které jsou překročeny ve chvíli, kdy se příjemná náklonnost mění na nepřetržité obtěžování, nebezpečné pronásledování, které nazýváme anglickým slovem stalking.

Tak jako lovec stopuje a loví svoji kořist, tak vytrvale stalker obtěžuje, uhání a pronásleduje svou oběť. Anglický výraz „stalking“ byl v minulosti používán jako označení stopování lovné zvěře s úmyslem chytit ji a zabít (Čírtková, Vitoušová, 2007).

V současnosti je tento termín mnohými autory označován jako pronásledování – lov na člověka. Podle Voňkovéj (2010) jde o vytrvalé obtěžování druhé osoby, které narušuje její soukromí, osobní svobodu, bezpečnost a lidskou důstojnost. Ve všeobecnosti snižuje kvalitu života pronásledované osoby, ve vážnějších případech poškozují duševní, tělesné zdraví, ba dokonce může ohrožovat život. Jedná se o sérii incidentů považované za trestný čin.

Bran (2006) pronásledování uvádí jako stále více a více se vyskytující jev, který je synonymem pro zvláštní, šílenou, nebo strašidelnou fascinaci někým, nebo něčím.

Pinals (2007) definuje stalking jako konstanci chování, které je opakovaně zaměřeno na konkrétního jedince, je nevídané a vyvolává obavy. Ať chceme nebo ne, stalking stále víc a víc zasahuje do našich životů. Nemusí se jednat jen o obtěžování bývalým partnerem, manželem, nebo náhodným pronásledovatelem. S tímto jevem se můžeme setkat i v drogové a dětské psychiatrii, kde při svěřeni dítěte do péče provádí rodič stalking druhému rodiči, kterému bylo dítě do péče svěřeno z malicherné pomsty.

Dále jsou to adolescenti, kteří vyhledávají náhodné oběti, kdy jsou motivováni krádežemi, fyzickým násilím, pobavením nad reakcí pronásledovaných. Tu se stává součástí stalkingu šikana, následně kyberšikana (Pavlovský, 2009).

Nepřiměřené chování se může odehrát i v obchodních vztazích například mezi advokátem a klientem, zaměstnaneckých vztazích, profesionálních vztazích, sousedských vztazích. Jako podnět k obtěžování slouží předešlé osobní střetnutí oběti a stalkera či neodbytné pocity vedoucí k hlubší touze poznat osobu z povrchních kontaktů (Čírtková, 2008).

Stalking s podobou násilí a posednutím jako hlavním znakem Buskotte (2008) považuje z kriminologického hlediska za velmi nebezpečný fenomén. Podotýká, že pachatel dokáže pronásledovaného pomocí psychoteroru dovést až k nervovému kolapsu či něčemu horšímu.

Visinger (2009) dodává, že cílem psychického týrání oběti je snaha vyvolat obavy o svůj život nebo život blízkých, navoděním totální ztráty soukromí. Stalking jako trestný čin má i svoje právní definice, které se v každém státě liší. V USA se pro legislativní účely používají různé definice, ale jejich jádro je vždy založené na těchto znacích:

- nechtěná fyzická blízkost, pronásledování spolu s vyhrožováním,
- přímé či nepřímé vyhrožování,
- výhrůžky byly namířené proti konkrétní osobě, jí blízké osobě a vyvolaly odůvodněný strach (Čírtková, 2008).

#### **4.1 Historické pozadí stalkingu**

O stalkingu se často diskutuje z hlediska trestního práva, kriminologie, kriminální psychologie. Jeho podstata však pramení z psychiatrie, kde se už v osmnáctém století Pinel a jeho žák Esquirol zajímali o takzvanou erotománii, přesněji patologickou vazbu na jinou osobu připomínající erotickou náklonnost, obdiv. Dávali ji do souvislosti s jinými monomániemi a to kleptománií či pyrománií. V dvacátém století to byl Kretchmer, který jako první použil pojem „erotické pobláznění“. Podnětem bylo zřejmě pobláznění z jedné francouzsky, která trpěla představou, že se do ní zamiloval francouzský král Jiří IV. Každý den se pohybovala v okolí Buckinghamského paláce. Jen malý pohyb za závěsy považovala za projev lásky od krále. Francouzský psychiatr De Clérambaut upozornil, že motivem pronásledování vůbec nemusí být náklonnost, erotická touha, ale pýcha a pocit moci nad obětí (Johnson, 2007).

V druhé polovině dvacátého století je stalking více spojovaný s kriminalitou. Z psychiatrického problému se nechtěná pozornost přemísťuje z léčebných zařízení do soudních síní. Stalking je označován jako zločin devadesátých let dvacátého století. Na začátcích se pozornost vztahovala jen k prominentům. Jedním z takových případů byl atentát na prezidenta R. Regana, který byl obdivovatelem herečky Jodie Foster. Motivem atentátníka byla snaha získat si její přízeň. Výzkumy z této oblasti však potvrdily, že pronásledování se netýká jen celebrit, ale týká se i běžné populace (Buskotte, 2008).

Do širšího povědomí veřejnosti se fenomén stalking dostal roku 1989, kdy posednutý fanoušek Robert Bardo zastřelil herečku Rebeccu Schaeffer. Díky nestandardní medializaci toho případu se šokovaná veřejnost dožadovala řešení problému. Následně v roce 1990 byl v Kalifornii přijat první antistalkingový zákon. Do roku 1993 podobnou právní úpravu přijali i ostatní státy v USA (Pinals, 2007).

V polovině devadesátých let následovala Austrálie, Velká Británie. Prvními evropskými státy byla Belgie, Nizozemí, Rakousko, Německo. Stalking byl uznaný jako trestný čin (Čírtková, Vitoušková, 2007). Vzhledem k pokroku doby, rozvoji moderních technologií, které nám ulehčují život – komunikační prostředky, sociální sítě, je stále lehčí nahlížet do soukromí lidí, sledovat jejich pohyb a vetřít se jim do života.

## **4.2 Druhy stalkingu**

Chování pronásledovatelů k obětem je různorodé. Stalkeři využívají ilegální ale i legální způsoby – k tomu stačí obyčejné dárky, telefonáty dopisy. Tyto napohled neškodné metody navazování kontaktu samy o sobě ještě stalking neznamenají. Co je důležité, je celkový soubor těchto aktivit. Zda se opravdu jedná o pronásledování, je možné určit pomocí charakteristiky znaků, které Čírtková (2008) vidí v typických způsobech chování stalkerů, kde zařazuje:

### *Pokusy o kontakt s obětí pomocí komunikačních prostředků*

Jeden z nejjednodušších způsobů obtěžování je možné realizovat prostřednictvím mobilních telefonů, pevných linek. Patří sem již vzpomínané dopisy, dárky, posílání emailů, SMS zpráv. Obyčejně frekvence snahy o kontakt překračuje hranici, obtěžování trvá celý den, celou noc. V jednom z případů pronásledovaná dostala během jedné hodiny osmnáct erotických zpráv. Telefonní teror je, když volající mlčí, používá vulgarismy místo slov. Promyslenějším způsobem je zanechávání písemných vzkazů jako jsou textové zprávy, zprávy na vozidle, v práci apod. Lístičky většinou obsahují výhrůžky, ale i slova obdivu a lásky.

### *Slídění, vyhledávání fyzické blízkosti*

Stalker špehuje svou oběť v jejím přirozeném prostředí, v okolí bydliště i na pracovišti pokud je to možné. Uplatňuje tak svoji moc a vzbuzuje oprávněné obavy (Zbořilová, 2009).

### *Přemlouvání, psychické útoky, nátlak*

V tomto případě pachatel osočuje svoji oběť, zahrává si s její reputací. Šíří lži pomocí letáků, zveřejňuje telefonní číslo oběti ve smyslu nabízení sexuálních služeb na internetu. Vystavuje hanlivé nápisy v oblasti bydliště a pracoviště oběti. V mnohých případech se dokonce uchyluje k poškozování majetku, propichováním pneumatik na autě apod. (Čírtková, 2008).

### *Pokus o kontakt přes třetí osobu*

Tento způsob je označován jako „stalking by proxy“. Stalker velmi šikovně manipuluje se svým okolím či okolím oběti. Dokonce má schopnost přesvědčit příbuzné, že samotná oběť je pronásledovatelem. Okolí tak nevědomě pomáhá stalkerovi s informacemi, co má oběť v plánu (Stalking by proxy institute, 2014).

### *Fyzické násilí*

Použití násilí posunuje stalking z lehčích případů do skupiny závažnějších kauz. Pronásledovatel útočí kopanci, údery, kousáním, někdy se situace vyhroťte do útoku se zbraní. Výjimečně se setkáváme i s využitím automobilu jako nástroje pro ohrožení života. K nejkrutějším způsobům ublížení patří, když útočník prozradí svůj úmysl oběti dopředu a potom sleduje, odpočítává čas, kdy k činu dojde.

Do kategorie stalkingu pomocí komunikačních prostředků také zařazujeme:

### *Kyberstalking*

První tento název použil Deirmenjian v roce 1999. Charakterizoval jej jako stalking v kybernetickém prostoru. V přeneseném slova smyslu pronásledování pomocí internetu. Řadíme sem:

- hanlivé zprávy týkající se oběti v mnohých chatovacích místnostech,
- zavírání počítače, vyhrožování přes internet, krádež elektronických dat,
- posílání obtěžujících emailů,
- nechtěné prezentování oběti v internetovém prostoru,
- šíření pomluv poškozujících dobrou pověst oběti a její rodiny.

Dalo by se říci, že internet je pro slídiče synonymem neomezených možností špehování. Velkou pozornost vzbudil případ, kdy pachatel zavěsil jménem oběti žádost na jednu

stránku, ve které si přeje být znásilněná více muži. Poté se jich několik pokusilo vniknout do jejího soukromí (Čírtková, 2008).

Pro kyberstalking je především charakteristické, že pachatel svou oběť zná i osobně. Buď ví heslo k počítači, nebo ví emailovou adresu oběti. Kybernetičtí stalkeři využívají specifika on-line prostředí a svou dobrou znalost informatiky k tomu, aby svou oběť mohli trýznit. Obzvláště se tak zneužívá domnělá anonymita internetu (Jirovský, 2007).

Je tedy otázkou, kam se posunuje naše vnímání vlastní identity v rámci virtuálního prostředí, jak ovlivňuje zvyšující se tendence chování vymezované jako kybernetický stalking (Lyndon, 2014).

Internetové pronásledování je jedním z nejlákavějších způsobů špehování, které umožňují lehkou dostupnost a možnost obtěžovat někoho na velkou vzdálenost (Šámal a kol., 2010). Dostat se k informacím, které nejsou o nás, ale jsou využitelné pro nás, je v tomto moderním světě velmi jednoduché. Zde stalking nezůstává jen písmenky na papíře, scénářem z amerických filmů, ale je to skutečný příběh lidí. Je však nesmírně důležité vědět, kdy se opravdu jedná o stalking, či naopak pracuje jen představivost.

### **4.3 Pachatelé stalkingu**

Stalkeři pocházejí ze všech inteligenčních úrovní a sociálních vrstev. Můžou to být osoby s psychologickými problémy, osoby s nízkou sociální adaptací. Nemusí mít žádné předchozí zkušenosti s kriminální činností. Psychologické studie se více méně přikládají k závěru, že pronásledování je více ovlivněné osobností pachatele než situačními faktory. Jak se uvádí v anglické literatuře, chování oběti je spouštěčem nebezpečného pronásledování jen v ojedinělých případech. Za problém je považována osobnost pachatele. Jedním ze základních problémů v chování stalkerů je nejistá vazba „insecure attachment“. Projevuje se ambivalencí v citové oblasti, agresivitou, nejistotou a neschopností řešit závislost v mezilidských vztazích. Tuto charakteristickou příčinu je v praxi velmi těžké změnit pomocí terapeutických zásahů, když byla vytvořena v raném dětství pronásledovatele interakcí matky a dítěte (Meloy, 2007).

Psychologické studie poukazují na rozdíly v mužských pachatelích a ženských pachatelích. Jednou z dimenzí v zásadních rozdílech je jejich přístup k řešení problémů „problem solving skills“. Ženy se ve všeobecnosti dokáží lépe vyrovnávat se vztahovými problémy



a stalking si vybírají kontrolovaně a promyšleně. Muži se uchylují k pronásledování, protože nedokážou problémy ve vztahu řešit jiným způsobem (Čírtková, 2008).

Pro stanovení prognózy chování a trestné posuzování stalkerů, se osvědčila takzvaná „vícerozměrná klasifikace“, která pro znalecké zkoumání pronásledovatele kombinuje několik hledisek současně (Válková, 2010).

Hodnocení probíhá ve třech úrovních. První rovina je psychopatologická, kde můžeme rozlišit psychicky zdravé stalkery, psychotické stalkery a stalkery omezené ovládacími a rozpoznávacími schopnostmi. V motivační rovině jsou analyzované psychopatologické symptomy ovlivňující soudnost stalkera a schopnost se ovládat. K pozitivním emocím patří podpora, láska, usmíření. Negativní jsou hněv, žárlivost, pomsta, moc. Za hlavní motivy považujeme lásku, pomstu i narcismus. Poslední je rovina vztahů. Pro stanovení prognózy rozlišujeme, zda je oběť stalkera cizí osoba, bývalý partner, známá osoba (Venzlaff, Foerster, 2009).

Musíme si však uvědomit, že pachatel stalkingu je často člověk, který se schovává ve virtuálním prostředí za různé falešné identity. V takovém případě je jen velmi obtížné zjistit o koho se jedná a pomoci nám mohou hlavně orgány činné v trestním řízení (v případě závažnějšího ohrožení života, soukromí a zdraví člověka).

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

## 5 METODIKA A CÍLE PRÁCE

V první části naší práce jsme se zaměřili na teoretická východiska, které jsme systematicky uspořádali do jednotlivých kapitol. V této části věnujeme pozornost samotné metodologii. Zaměříme se na popis našeho výzkumu, vymežíme hlavní cíl i dílčí cíle, které jsou pro práci velmi důležité. Dále formulujeme hypotézy a analyzujeme získaná kvantitativní data. V neposlední řadě uvedeme doporučení naší práce pro praxi v sociální pedagogice.

### 5.1 Cíl práce

Cílem naší bakalářské práce je zhodnotit současnou situaci týkající se problematiky stalkingu ve virtuálním prostředí u studentů vysoké školy u oboru sociální pedagog. Na základě analýzy dat získaných dotazníkovým šetřením byla zpracována doporučení aplikovatelná do praxe pro výkon práce sociálního pedagoga.

Na základě stanoveného hlavního cíle jsme si následně stanovili dílčí výzkumné cíle:

- Zjistit zda je v rámci studia sociální pedagogiky kladen dostatečný důraz na problematiku stalkingu ve virtuálním prostředí.
- Zjistit zda sami studenti již řešili problém pronásledování ve virtuálním prostředí.
- Zjistit, zda si studenti zvládnou pomoci oběti virtuálního stalkingu.
- Zjistit s jakou formou virtuálního stalkingu se studenti nejčastěji setkávají.
- Zjistit míru informovanosti studentů sociální pedagogiky o pojmu virtuální stalking.

### 5.2 Stanovení výzkumných otázek a hypotéz

V první řadě jsme si stanovili hlavní cíl naší bakalářské práce, poté jsme definovali dílčí výzkumné cíle, následně definujeme výzkumné otázky a hypotézy.

Hypotézy tvoří jádro klasických (kvantitativně orientovaných) výzkumů. Vědec by ve výzkumu neměl usilovat o dokazování hypotéz, ale pouze o jejich falzifikaci, tj. hledání faktů svědčících o jejich neplatnosti (Chráska, 2007, s. 17).

Konkrétní výzkumné otázky a hypotézy jsme stanovili následovně:

**1. Je v rámci studia oboru sociální pedagogiky kladen dostatečný důraz na problematiku stalkingu ve virtuálním prostředí?**

H1: Studenti prezenční formy studia sociální pedagogiky si myslí, že obor se virtuálním stalkingem zabývá dostatečně, zatímco studenti kombinované formy studia sociální pedagogiky si myslí opak.

**2. Řešili již studenti oboru sociální pedagogika problematiku stalkingu ve virtuálním prostředí?**

H2: Studenti starší 30 let se setkali s obětí virtuálního pronásledování, zatímco studenti mladší 30 let se s obětí virtuálního pronásledování nesetkali.

H3: Ženy se stávají obětí stalkingu častěji než muži.

### ***5.3 Pojetí a metoda výzkumu***

Naším záměrem bylo získat co největší počet dat, proto jsme zvolili kvantitativní pojetí výzkumu.

Vědecký výzkum je systematické, kontrolované, empirické a kritické zkoumání hypotetických výroků o předpokládaných vztazích mezi přirozenými jevy (Chráska, 2007, s. 12).

Kvantitativní způsoby šetření se zaměřují na změření jistého počtu proměnných u vzorku lidí. Data jsou potřebná pro zkoumání vztahu mezi proměnnými. Nejde jen o popis proměnných a jejich rozložení (Punch, 2008)

V naší bakalářské práci jsme pro sběr dat využili dotazníkové šetření, kde respondenti odpovídali na 13 uzavřených otázek a vybírali z uvedených možností. Dotazníky byly rozeslány studentům oboru sociální pedagogika.

Dotazník se v úvodu zaměřuje na zjištění obecných údajů jako je pohlaví, věk, forma studia. Otázky 4. až 7. zjišťují povědomí respondentů o virtuálním stalkingu a dále zjišťujeme, zda se studovaný obor sociální pedagogika virtuálním stalkingem dostatečně zabývá. Otázky 8. až 13. se zaměřují na oběť a pomoc oběti virtuálního stalkingu.

Všichni respondenti byli v úvodu dotazníku srozuměni, že jejich odpovědi jsou zcela anonymní a výsledky budou sloužit pro zpracování mé bakalářské práce na téma Stalking ve virtuálním prostředí.

#### **5.4 Charakteristika výzkumného vzorku**

Jednotlivé dotazníky jsme rozeslali na vyplnění osobám, které byly starší 20 let. Jednalo se o studenty oboru sociální pedagogiky.

Celkem bylo odesláno 130 dotazníků, přičemž se nám vrátilo vyplněných 90. Návratnost vyplněných dotazníků je tedy 69,2 %.

Základní výzkumný soubor je tvořen studenty prezenční a kombinované formy studia na vysoké škole. Výběrový soubor tvoří studenti prezenčního a kombinovaného studia oboru sociální pedagogiky na vysoké škole. Dotazníky byly distribuovány ke studentům v elektronické podobě. Anonymita dotazníkového šetření byla samozřejmostí.

#### **5.5 Způsob zpracování dat**

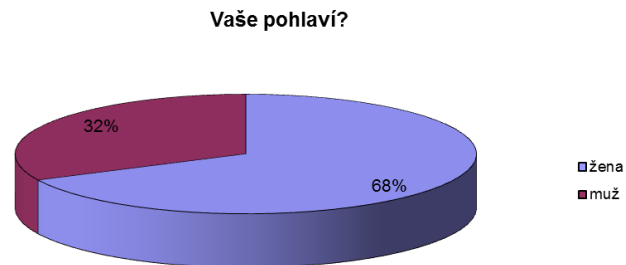
Informace, které jsme získali z vyplněných dotazníků, jsme čárkovací metodou zapsali do tabulky četností, která byla přenesena do číselné formy. Poté jsme vytvořili tabulky a grafy, které jsou jednotlivě okomentovány.

Data byla vzhledem k charakteru stanovených hypotéz vyhodnocena pomocí statistického testu nezávislosti – chí kvadrátu. Všechny hypotézy byly testovány při hladině významnosti  $\alpha = 0,05$ . Riziko neoprávněného zamítnutí nulové hypotézy je 5 %.

V této kapitole naší bakalářské práce prezentujeme popisnou statistikou konkrétní výsledky, které jsme získali díky realizaci našeho dotazníkového šetření. Uvádíme je ve formě grafů sestavených v programu Microsoft Excel spolu s textovým komentářem.

## 5.6 Interpretace výsledků

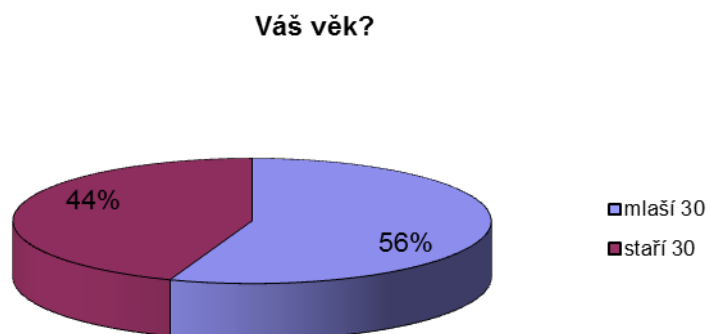
### 1. Vaše pohlaví?



Obr. 1. Pohlaví (vlastní výzkum)

Z uvedeného grafu je patrné, že do dotazníkového šetření se zapojilo 68 % žen a 32 % mužů.

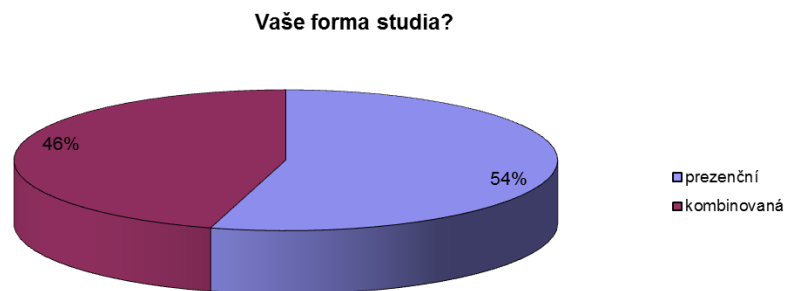
### 2. Váš věk?



Obr. 2. Věk (vlastní výzkum)

Co se týká věkového složení, na otázky odpovídalo 56 % lidí, kteří byli mladší než 30 let a 44 % lidí starších 30 let.

### 3. Forma studia?

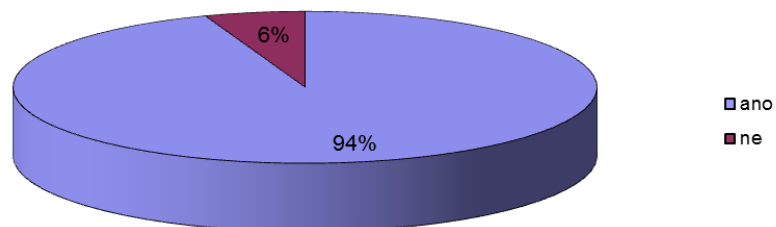


*Obr. 3. Forma studia (vlastní výzkum)*

Zjistili jsme, že 54 % respondentů aktuálně studuje prezenční formu studia sociální pedagogiky na vysoké škole a 46 % respondentů studuje kombinovanou formu studia sociální pedagogiky na vysoké škole.

### 4. Víte, co pojem virtuální stalking znamená?

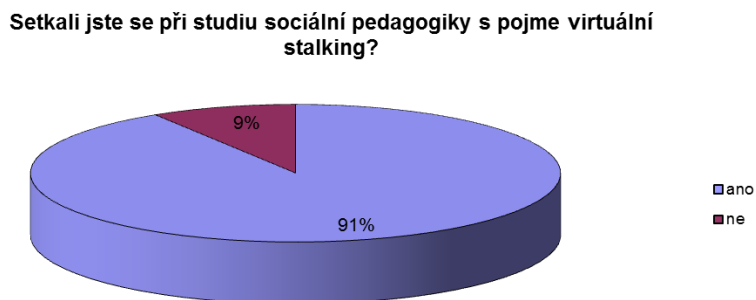
**Víte, co pojem virtuální stalking znamená?**



*Obr. 4. Význam pojmu virtuální stalking (vlastní výzkum)*

Na otázku, zda respondenti ví, co znamená pojem virtuální stalking odpovědělo 94 % studentů, že ví, co pojem virtuální stalking znamená. Pouze 6 % dotazovaných studentů nevědělo, co tento pojem znamená.

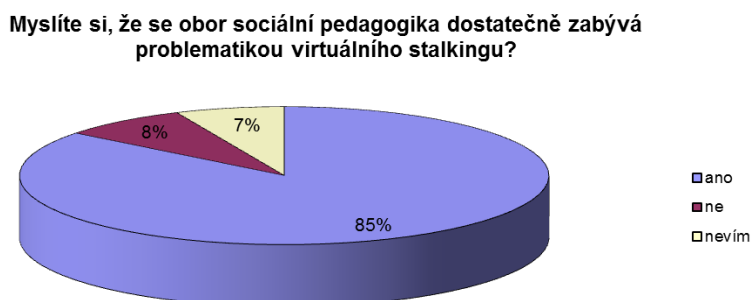
## 5. Setkali jste se při studiu sociální pedagogiky s pojmem virtuální stalking?



Obr. 5. Setkání s pojmem virtuální stalking (vlastní výzkum)

Při studiu se s pojmem virtuální stalking nesetkalo pouze 9 % dotazovaných, ostatních 91 % respondentů se s tímto pojmem v rámci studia sociální pedagogiky již setkali.

## 6. Myslíte si, že se obor sociální pedagogika dostatečně zabývá problematikou virtuálního stalkingu?



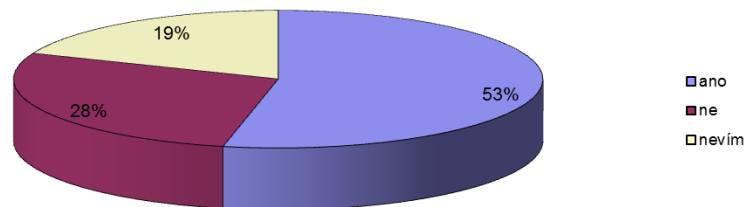
Obr. 6. Důraz na virtuální stalking (vlastní výzkum)

Ukázalo se, že 85 % dotazovaných má za to, že je virtuální stalking v rámci studia probírán dostatečně, což je pozitivní v tom slova smyslu, že vystudovaný sociální pedagog bude nápomocen při řešení situace oběti virtuálního stalkingu. 8 % lidí si myslí, že virtuální stalking není dostatečně probírán a 7 % lidí uvedlo, že neví.



## 7. Myslíte si, že po ukončení studia byste vzhledem k získaným znalostem dokázali pomoci oběti virtuálního stalkingu?

Myslíte si, že po ukončení studia byste vzhledem k získaným znalostem dokázali pomoci oběti virtuálního stalkingu?

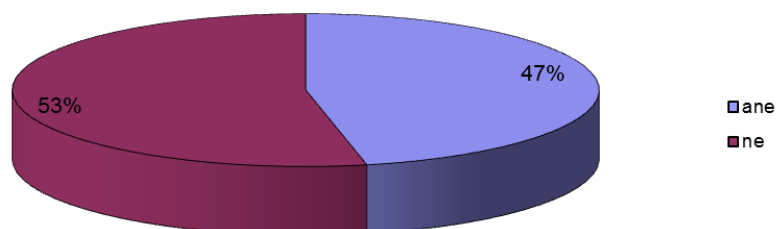


Obr. 7. Schopnost pomoci obětem (vlastní výzkum)

Většina respondentů konkrétně tedy 53% odpovědělo, že na základě získaných znalostí studovaného oboru, by dokázali pomoci oběti virtuálního stalkingu. Toto číslo je vzhledem k dané problematice uspokojivé. V teoretické části jsme uvedli kompetence sociálního pedagoga, jež se v rámci oboru probírají, a kterými by měl sociální pedagog disponovat, jsou předpokladem pro řešení a pomoc člověku v tíživé situaci. 28 % studentů odpovědělo záporně a nemyslí si tedy, že by jim znalosti sociální pedagogiky byli jakkoli nápomocné při řešení problému oběti stalkingu. Pouze 19% lidí si nejsou jisti.

## 8. Setkali jste se již s obětí virtuálního stalkingu?

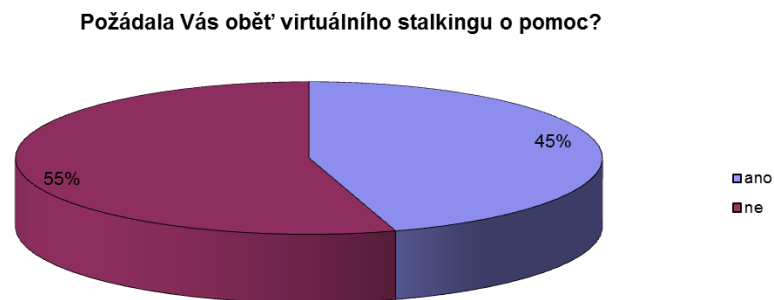
Setkali jste se s obětí virtuálního stalkingu?



Obr. 8. Setkání s obětí virtuálního stalkingu (vlastní výzkum)

Z odpovědí vyplynulo, že 47 % respondentů se již setkalo s obětí virtuálního stalkingu a 53% respondentů se s obětí nesetkalo.

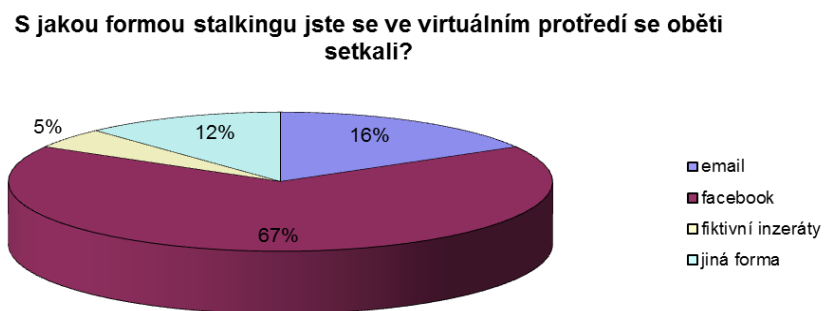
## 9. Požádala Vás oběť virtuálního stalkingu o pomoc?



Obr. 9. Žádost o pomoc při řešení virtuálního stalkingu (vlastní výzkum)

Na tuto otázku, zda někoho z respondentů požádala oběť virtuálního stalkingu o pomoc odpovědělo 45 % dotazovaných kladně a 55 % záporně.

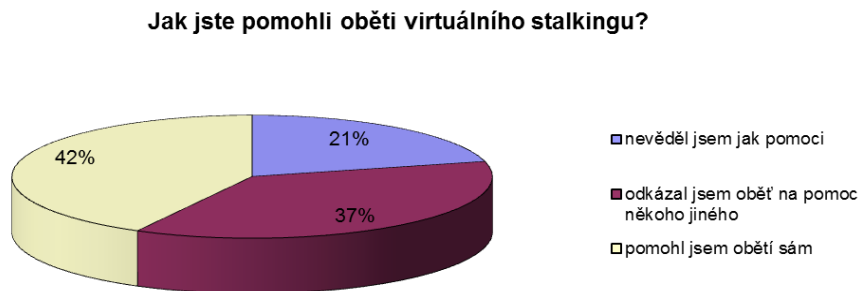
## 10. S jakou formou stalkingu ve virtuálním prostředí se oběti setkali?



Obr. 10. Forma virtuálního stalkingu (vlastní výzkum)

Z grafu vyplývá, že 67 % lidí se setkalo s virtuálním stalkingem prostřednictvím sociální sítě Facebook, 16 % respondentů vybralo možnost email, 5 % respondentů se setkalo s obětí, která byla obtěžována formou vystavování fiktivních inzerátů a 12 % respondentů vybralo poslední možnost, tedy jinou formu.

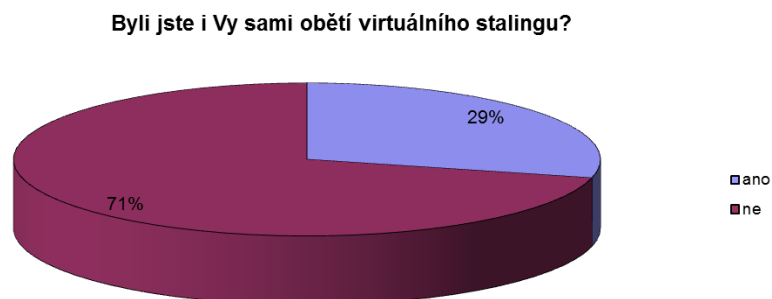
## 11. Jak jste pomohli oběti virtuálního stalkingu?



*Obr. 11. Způsob pomoci (vlastní výzkum)*

Respondeti, které oběť požádala o pomoc při řešení virtuálního stalkingu odpovídali na otázku, jak oběti pomohli takto: 21 % respondentů nevědělo jak oběti pomoci, 37 % respondentů odkázalo oběť na pomoc někoho jiného a 42 % respondentů pomohlo oběti samo.

## 12. Byli jste i Vy sami obětí virtuálního stalkingu?



*Obr. 12. Oběť virtuálního stalkingu (vlastní výzkum)*

Do dotazníku jsme zařadili otázku, kdy jsme zjišťovali, zda sami dotazovaní byli oběti virtuálního stalkingu. 29 % respondentů odpovědělo, že ano, 71 % respondentů odpovědělo, že obětí virtuálního stalkingu nebyli.

### 13. Pokud jste byli obětí virtuálního stalkingu, dokázali jste si sami pomoci?



Obr. 13. Schopnost si pomoci (vlastní výzkum)

Zjistili jsme, že 62 % respondentů si pomohlo samo. Myslíme si, že jim mohlo pomoci, že se v rámci studia virtuálním stalkingem zabývali. 38% dotazovaných obětí pomohl někdo jiný.

## 5.7 Výsledky vyhodnocení dat

V této části jsme se zaměřili na zodpovězení stanovených výzkumných otázek a ověření platnosti hypotéz.

### 1. Je v rámci studia oboru sociální pedagogiky kladen dostatečný důraz na problematiku stalkingu ve virtuálním prostředí?

**H1:** Studenti prezenční formy studia sociální pedagogiky si myslí, že obor se virtuálním stalkingem zabývá dostatečně, zatímco studenti kombinované formy studia sociální pedagogiky si myslí opak.

Touto hypotézou předpokládáme, že existuje vztah mezi formou studia a důrazem na virtuální stalking ve výuce.

Data k této hypotéze jsme získali otázkami 3 a 6. Nejdříve jsme sestavili tabulku četností.

Tab. 1 Důraz na problematiku virtuálního stalkingu (vlastní výzkum)

	Dostatečný důraz	Nedostatečný důraz	$\Sigma$
Prezenční forma studia	45	4	49
Kombinovaná forma studia	32	9	41
$\Sigma$	77	13	90

Zda je hypotéza platná, či nikoli jsme testovali pomocí statistického testu chí – kvadrát. Stanovili jsme si tedy nulovou a alternativní hypotézu.

$H_0$ : Mezi formou studia a důrazem na virtuální stalking ve výuce **není závislost**.

$H_A$ : Mezi formou studia a důrazem na virtuální stalking ve výuce **je závislost**.

Hypotézu jsme testovali při hladině významnosti 0,05. Z toho vyplývá, že riziko neoprávněného odmítnutí nulové hypotézy představuje 5 %.

Testové kritérium  $\chi^2$  vypočítat podle zjednodušeného vzorce:

$$\chi^2 = \frac{n \cdot (ad - bc)}{(a+b)(c+d)(a+c)(b+d)}$$

Když jsme dosadili hodnoty z tabulky do uvedeného vzorce, vyšla nám hodnota  $\chi^2 = 3,42$

Následně jsme určili stupně volnosti podle vzorce  $f = (r - 1) \cdot (s - 1)$ , kde písmeno „r“ je počet řádků a písmeno „s“ označuje počet sloupců v tabulce. Výsledkem je stupeň volnosti 1.

Poté jsme v tabulkách našli kritickou hodnotu testovaného kritéria pro hladinu významnosti 0,05 a počet stupňů volnosti 1, což je  $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$ .

Přišli jsme na to, že vypočítaná hodnota  $\chi^2$  je **menší** než hodnota kritická, proto **přijímáme nulovou hypotézu** a odmítáme hypotézu alternativní. S jistotou 95 % můžeme říci, že mezi formou studia a důrazem na virtuální stalking ve výuce **není závislost**.

## 2. Řešili již studenti oboru sociální pedagogika problematiku stalkingu ve virtuálním prostředí?

**H2:** Studenti starší 30 let se setkali s obětí virtuálního pronásledování, zatímco studenti mladší 30 let se s obětí virtuálního pronásledování neseťkali.

Tato hypotéza předpokládá, že existuje vztah mezi věkem a tím, zda se oběti setkali s obětí virtuálního stalkingu.

Data k této hypotéze jsme získali otázkami 2 a 8. Opět jsme sestavili tabulku četností.

Tab. 2 Řešení pronásledování ve virtuálním prostředí (vlastní výzkum)

	Setkali	Neseťkali	$\Sigma$
Starší 30 let	27	13	40
Mladší 30 let	15	35	50
$\Sigma$	42	48	90

Zda je hypotéza platná, či nikoli jsme opět testovali pomocí statistického testu chí – kvadrát. Hypotézu jsme testovali při hladině významnosti 0,05.

I zde jsme stanovili nulovou a alternativní hypotézu.

$H_0$ : Mezi věkem a tím, zda se oběti setkali s obětí virtuálního stalkingu **není závislost**.

$H_A$ : Mezi věkem a tím a tím, zda se oběti setkali s obětí virtuálního stalkingu **je závislost**.

Testové kritérium  $\chi^2$  jsme taktéž počítali podle vzorce pro čtyřpolní tabulku:

$$\chi^2 = \frac{n \cdot (ad - bc)}{(a+b)(c+d)(a+c)(b+d)}$$

Opět jsme dosadili hodnoty z tabulky vzorce, vyšla nám hodnota  $\chi^2 = 12,555$

Následně jsme určili stupeň volnosti podle vzorce  $f = (r - 1) \cdot (s - 1)$ , kde písmeno „r“ je počet řádků a písmeno „s“ označuje počet sloupců v tabulce. Výsledkem je stupeň volnosti 1.

Poté jsme v tabulkách našli kritickou hodnotu testovaného kritéria pro hladinu významnosti 0,05 a počet stupňů volnosti 1, což je  $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$ .

Přišli jsme na to, že vypočítaná hodnota  $\chi^2$  je větší než hodnota kritická, proto **přijímáme alternativní hypotézu** a odmítáme hypotézu nulovou. S jistotou 95 % můžeme říci, že mezi věkem a tím, zda se oběti setkali s obětí virtuálního stalkingu **je závislost**.

**H3:** Ženy se stávají obětí stalkingu častěji než muži.

Tato hypotéza předpokládá, že existuje vztah mezi pohlavím a četností výskytu virtuálního stalkingu u oběti.

Data k této hypotéze jsme získali otázkami 1 a 10. Opět byla sestavena tabulka četností.

Tab. 3 Oběti stalkingu ve virtuálním prostředí (vlastní výzkum)

	Ano	Ne	$\Sigma$
Muži	3	26	29
Ženy	23	38	61
$\Sigma$	26	54	90

Zda je hypotéza platná, či nikoli jsme zase testovali pomocí statistického testu chí – kvadrát. Hypotézu jsme testovali při hladině významnosti 0,05.

Byla stanovena nulová i alternativní hypotéza.

H<sub>0</sub>: Mezi pohlavím a četností výskytu virtuálního stalkingu u oběti **není závislost**.

H<sub>A</sub>: Mezi pohlavím a četností výskytu virtuálního stalkingu u oběti **je závislost**.

Testové kritérium  $\chi^2$  jsme opět počítali podle vzorce pro čtyřpolní tabulku:

$$\chi^2 = \frac{n \cdot (ad - bc)}{(a+b)(c+d)(a+c)(b+d)}$$

Po dosažení hodnot do vzorce je  $\chi^2 = 9,397$

Určili stupně volnosti podle vzorce  $f = (r - 1) \cdot (s - 1)$ , kde písmeno „r“ je počet řádků a písmeno „s“ označuje počet sloupců v tabulce. Výsledkem je stupeň volnosti 1.

Poté jsme v tabulkách našli kritickou hodnotu testovaného kritéria pro hladinu významnosti 0,05 a počet stupňů volnosti 1, což je  $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$ .

Přišli jsme na to, že vypočítaná hodnota  $\chi^2$  je větší než hodnota kritická, proto **přijímáme alternativní hypotézu** a odmítáme hypotézu nulovou. S jistotou 95 % můžeme říci, že mezi pohlavím a četností výskytu virtuálního stalkingu u oběti je **závislost**.

### ***5.8 Shrnutí výsledků výzkumu a doporučení pro praxi***

V rámci bakalářské práce bylo naším hlavním cílem zjistit, jakou zkušenost mají studenti sociální pedagogiky vysokoškolského studia s problematikou virtuálního stalkingu. Zajímalo nás, zda je v rámci studia sociální pedagogiky na vysoké škole kladen dostatečný důraz na problematiku stalkingu ve virtuálním prostředí a zda tento problém již sami studenti řešili. Abychom dostali o dané problematice co nejvíce informací, zvolili jsme kvantitativní pojetí výzkumu a potřebná data jsme získali prostřednictvím dotazníkového šetření. Rozdali jsme 130 dotazníků, kde jsme slibovali anonymitu odpovědí. Dotazníky byly rozdány vysokoškolským studentům sociální pedagogiky. Vyplněných dotazníků se nám vrátilo 90 a návratnost tedy činila 69,2 %. Do našeho výzkumného šetření se zapojilo 61 žen a 29 mužů starších dvaceti let. Z tohoto počtu bylo 40 lidí starších třiceti let a 50 respondentů bylo mladších třiceti let. Zapojili se studenti kombinované formy studia, konkrétně 41 i prezenční formy studia, konkrétně 49.

Na základě stanoveného hlavního cíle i dílčích cílů bakalářské práce byly stanoveny výzkumné otázky a hypotézy. Platnost hypotéz jsme testovali pomocí statistického testu chí – kvadrát při hladině významnosti 0,05. Stanovili jsme 3 hypotézy, které jsme ověřovali. Z výpočtu jsme 1 hypotézu vyvrátily a 2 potvrdily.

První hypotézou jsme předpokládali, že studenti prezenční formy studia sociální pedagogiky mají za to, že na problematiku stalkingu ve virtuálním prostředí je kladen dostatečný důraz nežli studenti kombinované formy studia. Touto hypotézou jsme měli za to, že existuje vztah mezi formou studia a důrazem na virtuální stalking ve výuce. Na základě výpočtu můžeme s jistotou 95% říci, že mezi formou studia a důrazem na virtuální stalking ve výuce není závislost. Velmi pozitivním faktem je to, že 77 respondentů má za to, že při studiu sociální pedagogiky se virtuálním stalkingem věnovali dostatečně. 85 studentů z 90 vědělo, co pojem virtuální stalking znamená a 82 respondentů se s tímto pojmem při studiu oboru setkali. Informovanost studentů je tedy skutečně vysoká.

Druhou hypotézou jsme předpokládali, že se studenti starší 30 let setkali s obětí virtuálního pronásledování, zatímco studenti mladší 30 let se s obětí virtuálního pronásledování neseťkali. Předpokládali jsme, že existuje vztah mezi věkem a tím, zda se oběti setkali



s obětí virtuálního stalkingu. Opět jsme zkoumanou hypotézu testovali dle testu chí-kvadrát a s jistotou 95% můžeme říci, že mezi věkem a tím a tím, zda se oběti setkali s obětí virtuálního stalkingu je závislost. Z celkového počtu 90 respondentů 42 z nich odpověděli, že již řešili problém virtuálního stalkingu, z čehož 27 respondentů bylo starších 30 let. 19 respondentů oběť virtuálního stalkingu požádala o pomoc. Zajímalo nás, zda studenti sociální pedagogiky dokáží pomoci oběti virtuálního stalkingu. 8 sociálních pedagogů dokázalo oběti pomoci, 7 respondentů odkázalo na pomoc někoho jiného a 4 respondenti nevěděli, jak pomoci. To, že si sociální pedagogové věděli rady při pomoci oběti v této problematice pokládáme za velmi pozitivní fakt.

Naším dílčím cílem bylo také zjistit, s jakou formou stalkingu se studenti sociální pedagogiky nejčastěji setkávají. Nejčastěji se respondenti setkávali s virtuálním stakingem prostřednictvím sociální sítě Facebook.

Třetí hypotéza předpokládala, že ženy se stávají obětí stalkingu častěji než muži. Zajímalo nás, zda existuje vztah mezi pohlavím a četností výskytu virtuálního stalkingu u oběti. Dle výpočtu jsme přišli na to, že s jistotou 95 % můžeme říci, mezi pohlavím a četností výskytu virtuálního stalkingu u oběti je závislost. Osobně bylo obětí stalkingu ve virtuálním prostředí 26 respondentů, z toho bylo 23 žen a 3 muži. 16 dotazovaných byli schopní si pomoci sami.

Každý člověk se snaží v dnešní době patřit do virtuální sféry, nebo alespoň většina, nakolik se velké množství potřebných věcí a dějů odehrává právě tam. Právě ve virtuální sféře realizujeme různé platby, ukazujeme své fotografie, komunikujeme s přáteli, vytváříme si různé vztahy a množství podobných věcí a procesů.

Z realizované praktické části této práce a z našeho dotazníkového šetření bychom rádi pro praxi v oblasti virtuálního stalkingu uvedli následující návrhy a doporučení:

- rozšířit znalosti studentů oboru sociální pedagogika v oblasti stalkingu ve virtuálním nebezpečí, aby byli lépe připraveni pomoci lidem, kteří se s tímto problémem potýkají,
- průběžně doplňovat vzdělávání sociálních pedagogů v oblasti virtuálního stalking, seznamovat je s aktuálními trendy v oblasti virtuálního stalkingu, aby dokázali pomoci lidem, kteří se na ně s tímto problémem obrátí,

- 
- upozornit veřejnost na negativní vlivy virtuálního prostředí, tedy i virtuální stalking, a předcházet tak možným problémům,
  - zvýšit povědomí veřejnosti o stalkingu, aby věděli, kam se v případě potřeby mohou obrátit či jak tento problém mohou sami vyřešit
  - chránit si více soukromí, hlavně na sociální síti Facebook, neboť právě zde nejvíce dochází ke vzniku a realizaci virtuálních podvodů a napadnutí stalkerem.

## ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsme se věnovali problematice stalkingu ve virtuálním prostředí a zjišťovali povědomí studentů vysoké školy oboru sociální pedagogika o této problematice.

V teoretické části této práce jsme se věnovali vzniku a vývoji sociální pedagogiky v České republice, jejím historickým a současným aspektům.

Následně jsme se v dalším bodě teoretické části práce věnovali profilu sociálního pedagoga a kompetencím sociálního pedagoga. Dále jsme se zabývali pojmy virtuálního prostředí, stalkingu a formami virtuálního stalkingu, přičemž tyto kapitoly byly výchozím bodem pro poznání stavu dané problematiky a na základě těchto poznatků jsme se následně provedli realizaci našeho průzkumu v oblasti virtuálního stalkingu.

Z realizovaného dotazníkového průzkumu vyplývá, že virtuální stalking je v dnešní době velmi rozšířen, neboť téměř polovina dotazovaných se již setkala s obětí virtuálního stalkingu. Předpokládáme, že toto číslo může v budoucnu ještě narůstat. Právě proto je nutná, aby sociální pedagog byl v problematice virtuálního stalkingu dobře proškolen.

Do budoucna je tedy vhodné studenty oboru sociální pedagogika připravit na situace, kdy se na ně oběť virtuálního stalkingu obrátí s žádostí o pomoc, aby oběti dokázali, co nejlépe pomoci.

Studenti oboru sociální pedagogika je tedy nutné již v průběhu studia dobře obeznámit s problematikou virtuálního stalkingu, formami virtuálního stalkingu a tím, jak tento problém řešit. Budou muset i po ukončení studia sledovat aktuální nové formy virtuálního stalkingu a připravit se na to jakým způsobem s obětí tento problém řešit.

Sociální pedagog je tedy nezbytný element v tom, aby upozornil veřejnost na hrozby virtuálního stalkingu a zajistil tak prevenci v této oblasti.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. ATKINSON, Rita L. *Psychologie*. Praha: Portál, 2003. 751 s. ISBN 80-7178-640-3.
2. BAKOŠOVÁ, Z. et al. 2005. *Sociálna pedagogika*. Bratislava: SPN, 2005. 168 s. ISBN 80-10-00485-5.
3. BAKOŠOVÁ, Z. 2008. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. 3. vyd. Bratislava: FF UK, 2008. 223 s. ISBN 978-80-96-9944-0-3.
4. BRAN, N. 2006. *Stalking and love*. London: Reaktion Books, 2006. 160 s. ISBN 978-1-86189-289-8.
5. BUSKOTTE, A. 2008. *Z pekla ven. Žena v domácím násilí*. Brno: Computer Press, 2008. 176 s. ISBN 978-80-251-1786-6.
6. ČÍRTKOVÁ, Ludmila. *Moderní psychologie pro právníky: Domácí násilí, stalking, predikce násilí*. Praha: Grada, 2008. 150 s. Psyché. ISBN 80-85931-48-6.
7. ČÍRTKOVÁ, L. 2008. *Moderní psychologie pro právníky*. Praha: Grada, 150 s. ISBN 978-80-247-2207-8.
8. ČÍRTKOVÁ, Ludmila. *Policejní psychologie*. 2. rozšířené vydání. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2015. 318 s. ISBN 978-80-7380-581-4.
9. ČÍRTKOVÁ, L. – VITOUŠOVÁ, P. 2007. *Pomoc obětem (a svědkům) trestných činů: příručka pro pomáhající profese*. Praha: Grada, 2007. 192 s. ISBN 978-80-247-2014-2.
10. HATÁR, C. 2010. *Sociálny pedagóg v systéme sociálno-edukačného poradenstva, prevencie a profylaxie*. Nitra: PF UKF, 2010. 97 s. ISBN 978-80-8094-664-7.
11. HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – KRAUS, B. et al. 2007. *Dejiny sociálnej pedagogiky*. Banská Bystrica: PF UMB, 2007. 212 s. ISBN 978-80-8083-436-4.
12. CHRÁSKA, M. 2007. *Metody pedagogického výzkumu – základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
13. JOHNSON, N. 2007. *Clerambaul code*. UK: Kindle Edition, 2007. 301 s. ISBN 978-1-84753-040-0.
14. KAPPL, Miroslav. *Konstruktivismus v sociální práci s komunitou: vybrané kapitoly z teorie a metod sociální práce*, sv. 31. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. 66 s. ISBN 978-80-7041-767-6.
15. KLAPILOVÁ, S. 2000. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. 2. vyd. Olomouc: UP, 2000. 63 s. ISBN 80-7076-669-8.

16. KRAUS, B. 1996. *Pohled na současnou sociální pedagogiku*. In *Pedagogika*. 1996, č. 2, s. 117-123. ISSN 3330-3815.
17. KRAUS, B. – POLÁČKOVÁ, V. et al. 2001. *Člověk, prostředí, výchova*. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
18. KRAUS, B. 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
19. PAVLOVSKÝ, P. a kol. 2009 *Soudní psychiatrie a psychologie*. Praha : Grada, 2009, s. 232. ISBN 978-80-247-2618-2.
20. PETRJANOŠOVÁ, M. 2010. *Konštruovanie identity vo virtuálnych prostrediach internetu*. Dizertačná práca. Bratislava: FF UK, 2010. 145 s.
21. PINALS, D.A. 2007. *Stalking: Psychiatric Perspectives and Practical Approaches*. New York: Oyford University Press, 2007. 80 s. ISBN 978-0-19-518984-1.
22. PROCHÁZKA, M. 2012. *Sociální pedagogika*. Praha. Grada Publishing, 2012. 208 s. ISBN 978-80-247-3470-5.
23. PŘADKA, M. 1983. *Vybrané problémy vztahu výchovy a prostředí*. Brno: UJEP, 1983. 173 s.
24. PUNCH, Keith, 2008. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-381-9.
25. ŠÁMAL, P a kol. *Trestní zákon, komentář – díl II*. 6 vyd. Praha: C. H. Beck 2010, 2528 s. ISBN 978-80-7400-0102.
26. ŠMAHEL, D. 2003. *Psychologie a internet: děti dospělými, dospělí dětmi*. Praha: Triton, 2003, s. 39. ISBN 80-7254-360-1.
27. VISINGER, R. 2009. Jak postihovat stalking? Zamyšlení nad novou právní úpravou. *Trestněprávní revue*. ISSN 1213-5313, 2009, roč. 8, č. 11, s. 331–336.
28. TUGGENER, H. *Sociální pedagog-profesní model*. In.: *Éthum*, 1994/95, č. 8/9, s. 47-54.
29. VÁLKOVÁ, H. 2009. Česká podoba stalkingu podle § 354 TrZ v širších ne jen trestněprávních souvislostech. In *Trestněprávní revue*. ISSN 1213-5313.2009, roč. 8, č. 9, s. 257–263.
30. VENZLAFF, U. – FOERSTER, K. *Psychiatrische Begutachtung: In Praktisches Handbuch für Ärzte und Juristen*. 5. neu bearb. und erw. Aufl. München: Elsevier, Urban & Fischer, 2009. ISBN 978-3-437-22901-5, 3-437-22901-X.

31. VOŇKOVÁ, J. 2010. *Vaše právo!: první právní pomoc ženám, obětem domácího násilí*. Praha: proFem, 2010. 92 s. ISBN 978-80-903626-9-7.
32. ZBOŘILOVÁ, K. 2009 Stalking pohledem jeho obětí. In *Psychologie pro praxi*. ISSN 1803-8670, 2009, roč. 54, č. 3–4, s. 27–39.

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obr. 1. Pohlaví.....	38
Obr. 2. Věk.....	38
Obr. 3. Forma studia .....	39
Obr. 4. Význam pojmu virtuální stalking .....	39
Obr. 5. Setkání s pojmem virtuální stalking .....	40
Obr. 6. Důraz na virtuální stalking .....	40
Obr. 7. Schopnost pomoci obětem.....	41
Obr. 8. Setkání s obětí virtuálního stalkingu .....	41
Obr. 9. Žádost o pomoc při řešení virtuálního stalkingu .....	42
Obr. 10. Forma virtuálního stalkingu.....	42
Obr. 11. Způsob pomoci .....	43
Obr. 12. Oběť virtuálního stalkingu.....	43
Obr. 13. Schopnost si pomoci.....	44

**SEZNAM TABULEK**

<i>Tab. 1 Důraz na problematiku virtuálního stalkingu (vlastní výzkum) .....</i>	45
<i>Tab. 2 Řešení pronásledování ve virtuálním prostředí (vlastní výzkum) .....</i>	46
<i>Tab. 3 Oběti stalkingu ve virtuálním prostředí (vlastní výzkum) .....</i>	47



## **SEZNAM PŘÍLOH**

**Příloha PI** Dotazníkové šetření

# **Příloha P I: DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ**

## ***Příloha 1*** *Dotazníkové šetření*

### **Dotazníkové šetření**

Vážený pane/paní/slečno,

v rámci realizace mé práce, jejíž název je "Nebezpečné pronásledování ve virtuálním prostředí", kterou realizuji na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně bych Vás rád požádal o vyplnění předloženého dotazníku.

Osobně Vám zaručuji, že Vaše údaje ani odpovědi nebudou v žádné formě zneužity a zůstanou v anonymitě. Dotazníkové šetření obsahuje třináct otázek, u kterých je již definována odpověď.

Velmi pěkně Vám předem děkuji za vyplnění a věřím, že Vaše odpovědi přinesou kýžený výsledný efekt v rámci tvorby mé práce a řešení zkoumané problematiky.

Děkuji za Váš čas a ochotu.

S pozdravem Michal Kučera

## **Dotazník**

**1. Vaše pohlaví?**

- a) Muž
- b) Žena

**2. Váš věk?**

- a) Méně než 30
- b) Více než 30

**3. Vaše forma studia?**

- a) Prezenční forma studia
- b) Kombinovaná forma studia

**4. Víte, co pojem virtuální stalking znamená?**

- a) Ano
- b) Ne

**5. Setkali jste se při studiu sociální pedagogiky s pojmem virtuální stalking?**

- a) Ano
- b) Ne

**6. Myslíte si, že se obor sociální pedagogika dostatečně zabývá problematikou virtuálního stalkingu?**

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

**7. Myslíte si, že po ukončení studia byste vzhledem k získaným znalostem dokázali pomoci oběti virtuálního stalkingu?**

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

**8. Setkali jste s obětí virtuálního stalkingu?**

- a) Ano
- b) Ne

**9. Požádala Vás oběť virtuálního stalkingu o pomoc?**

- a) Ano

b) Ne

**10. S jakou formou stalkingu ve virtuálním prostředí se oběti setkali?**

- a) Email
- b) Facebook
- c) Fiktivní inzeráty
- d) Jiná forma

**11. Jak jste pomohli oběti virtuálního stalkingu?**

- a) Nevěděl jsem jak pomoci
- b) Odkázal jsem oběť na pomoc někoho jiného
- c) Pomohl jsem oběti sám

**12. Byli jste i Vy sami obětí virtuálního stalkingu?**

- a) Ano
- b) Ne

**13. Pokud jste byli obětí virtuálního stalkingu, dokázali jste si sami pomoci?**

- a) Pomohl mi někdo jiný
- b) Pomohl jsem si sám