

## **Sociální distance k lidem s postižením u učitelů základních škol**

### **Social distance to people with disabilities by the primary and secondary school teachers**

Michal Vostrý

Fakulta zdravotnických studií, Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem

Centrum pro sociální inovace a inkluzi ve vzdělávání při Pedagogická fakultě, Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem

---

**Recenzent/Review:** prof. PhDr. Jiří Škoda, Ph.D.

Pedagogická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně, ČR

---

**Submitted/Odoslané: 14. 07. 2019**

**Accepted/Prijaté: 05.08.2019**

---

**Abstract:** The aim of the research is to find out the level of social distance of primary school teachers towards people with disabilities. People with physical disabilities, sensory disabilities and mental disabilities were considered the basic categories of people with disabilities. The research carried out so far shows a clear relationship between the type of disability and the degree of social distance. Our goal, however, was to verify this premise for primary school teachers as they have a great potential to transfer their attitudes and values to their pupils. Social distance can then be a predictor of positive changes in its pupils. Material and methodology: 447 teachers from elementary schools in the Czech Republic participated in the research, regardless of their qualifications.

The Bogardus scale of social distance, which was already used by Pančocha (2013) or Zilcher (2019), was used as a research tool. The resulting data was subsequently analyzed by the Statgraphics Centurion program. The results were compared in the context of further research, whether the social distance to people with disabilities is similar to that of the majority population, or if the teachers have stratified their social distance. Results: The initial assumption was that primary school teachers will have results different from the majority population. However, the distribution of attitudes, in this case social distance, is broadly identical. There are statistically significant differences between social distance to individuals with disabilities. The highest

level of social distance is recorded for people with intellectual disabilities. We explain the results primarily by the prevalence of people with disabilities in the population, but also generally by the most demanding social integration of this part of our population.

**Key words:** Attitudes, disability, inclusive education, social distance, teachers.

**Abstrakt: Cíl:** Cílem výzkumného šetření je zjistit, jakou mají úroveň sociální distance učitelé základních škol vůči lidem s postižením. Za základní kategorie lidí s postižením byly brány osoby s tělesným postižením, smyslovým postižením a mentálním postižením. Z doposud realizovaných výzkumů se poukazuje na jasný vztah mezi typem postižení a mírou sociální distance. Naším cílem však bylo ověřit tuto premisu i u učitelů základních škol, neboť právě ti mají velký potenciál přenosu svých postojů a hodnot ke svým žákům. Právě sociální distance může pak být prediktorem pozitivních změn i u jejich žáků. **Soubor a metodika:** Výzkumu se účastnilo 447 učitelů ze základní škol v České republice, bez ohledu na aprobaci. Za výzkumný nástroj byla využita aplikovaná Bogardusova škála sociální distance, která byla využita již Pančochou (2013) či Zilcherem (2019).

Výsledná data byla následně analyzována programem Statgraphics Centurion. Výsledky byly porovnávány v kontextu dalších výzkumů, zdali sociální distance vůči lidem s postižením je obdobná, jako je tomu u majoritní populace, případně jestli mají učitelé rozvrstvení své sociální distance rozdílné. **Výsledky:** Původním předpokladem bylo, že učitelé základních škol budou mít výsledky rozdílné od majoritní populace. Rozložení postojů, v tomto případě sociální distance, je však rámcově totožné. Existují statisticky významné rozdíly mezi sociální distancí vůči osobám s jednotlivým typem postižení. Nejvyšší míru sociální distance vykazují učitelé vůči osobám s mentálním postižením. **Závěr:** Výsledky výzkumného šetření ukazují, že učitelé na základních školách vykazují statisticky nejvíce významnou sociální distanci vůči osobám s mentálním postižením, a naopak nejmenší k osobám s tělesným postižením. Výsledky vysvětlujeme primárně prevalencí osob s tělesným postižením v populaci, avšak také obecně největší náročností sociální integrace této součásti našeho obyvatelstva.

**Klíčová slova:**

Inkluzivní vzdělávání, postoje učitele, sociální distance, znevýhodnění.

---

## Úvod

S vývojem humanitních věd v 19. a následně 20. století se zásadním způsobem měnil paradigmatický pohled na člověka, obzvláště pohled na člověka s postižením. Zároveň se za posledních několik dekád výrazně mění přístup k lidem s postižením v sociální práci, speciální pedagogice a v dalších pomáhajících profesích. Základní model, který stále přetrvává primárně v medicínských oborech, je tzv. individuální model (někdy též medicínský), následuje funkční model postižení, sociální a až následně jsou tzv. integrované modely postižení (Zilcher, 2019, 2013, Pančocha, 2013). K aktuálnějšímu přístupu patří model sociální, kdy po kritice medicínského modelu postižení se od 70. let minulého století vyvíjí nové interpretace postižení. V roce 1990 Oliver označuje nově vznikající paradigma jako sociální model postižení. Podle daného přístupu není postižení či handicap primárně způsobeno indispozicemi jedince, poruchami či jeho postižením, ale naopak daný handicap vychází ze společnosti. Černá tvrdí, že *„postižení je naopak důsledkem strukturálních handicapujících vlivů ze strany společnosti, jejíž směr vývoje určuje schopnost, způsobnost, výkon a normalita“* (2009, s. 83). Z výše zmíněného vychází, že člověk s postižením může žít

plnohodnotný život, aniž by silně pociťoval handicap ze své jinakosti za předpokladu, že primární změny se nebudou očekávat na straně jedince, ale na straně prostředí a společnosti. Pokud se společnost a prostředí dostatečně přizpůsobí potřebám a limitům jedinců s postižením, poté se odstraní bariéry, které působí lidem handicap. Schopnost účastnit se různých společenských aktivit a zastávat sociální role závisí na přístupnosti různých prostředí. Paradigmatická změna k sociálnímu modelu postižení je dle Pančochy (2013) spojena s rozvojem inkluzivního vzdělávání a rozvojem inkluzivní společnosti, a to právě z důvodu respektování jinakosti, či absence invencí k „normalizaci“ všech s odlišnostmi. Dnes se hovoří ještě o dalším posunu k modelu občanskému. Sociální model postižení však nemůže zastřešovat veškeré situace, dle kterých můžeme na osoby s postižením nahlížet, proto se aktuálně přikláníme spíše k integrovaným modelům postižení. V současné odborné literatuře jde nalézt dva základní modely, které spadají mezi integrované modely postižení. Jedním z nich je tzv. Nagiho procesuální model postižení, jehož inovovaná verze je charakterizována pěti základními dimenzemi, které Nagi nazývá: *patologie, vada, funkční omezení, postižení* a poslední dimenze *společenské bariéry* (Nagi, 1991).

Tento model dále rozpracovává např. Pančocha (2013). Druhým, pro nás důležitějším modelem je biopsychosociální model dle ICF, respektive MKF – *Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví* (World Health Organization, 2001), která byla schválena roku 2001 Světovým zdravotnickým shromážděním, je základem k hodnocení funkčních schopností, psychosenzomotorického potenciálu osob s disabilitou, včetně externích (sociálních) prvků (Švestková, Hoskovcová, 2010). MKF mimo jiné vymezuje novou definici pro disabilitu: „*Disabilita je snížení funkčních schopností na úrovni těla, jedince nebo společnosti, která vzniká, když se občan se svým zdravotním stavem (zdravotní kondicí) konfrontuje s bariérami prostředí*“ (MKF, 2008). Výše zmíněná definice je typickým příkladem integrovaného modelu, neboť zahrnuje jak koncept medicínského modelu (zdravotní stav, úroveň těla, úroveň jedince), tak koncept funkčního modelu (funkčních schopností...), tak model sociální (snížení schopností společnosti, když se občan konfrontuje s bariérami prostředí). Právě postoje společnosti k osobám s postižením jsou právě v integrovaných modelech postižení pomyslnou alfou a omegou vedoucí ke změně kvality života osob s postižením

(Zilcher, 2019a). Právě dle výše zmíněného spadá výzkum do řešení problematiky vymezené v MKF pod e455, respektive pod „individuální postoje odborníků“, mezi které bezpochyby učitelé na základních školách patří (Švestková, Hoskovcová, 2010; Godeau, et al, 2010). Právě postoje učitelů k lidem s postižením mají klíčový význam pro přípravu následujících generací, pro které bude diverzita jedinců ve společnosti, případně inkluzivní společnost, zcela běžným jevem jejich každodenního života. (Macdonald, Macintyre, 1999).“ Avšak pro vytvoření inkluzivní society je důležité vytváření i inkluzivního prostředí ve školách (přípravenost učitelů, metodická podpora, propracovanější úloha asistentů pedagoga, intenzivní spolupráce s rodiči a poradenskými zařízeními apod.). Výzkumy dokazují, že pro úspěšné inkluzivní vzdělávání, obzvláště pokud školu navštěvují žáci s potřebou podpůrných opatření, je více než důležité, pokud se průběžně kultivují postoje k inkluzivnímu vzdělávání a jinakosti u všech pedagogických i nepedagogických pracovníků školy, a to včetně ředitele (Avramidis, Norwich, 2002; Forlin, Earle, Loremann &, Sharma, 2011).

### **Základní metodologická východiska**

Cílem výzkumného šetření je zjistit, jakou mají úroveň sociální distance učitelé

základních škol vůči lidem s postižením. Základní soubor byl složen ze všech učitelů základních škol v České republice. Výzkumný vzorek byl selektován dostupným výběrem učitelů Ústeckého kraje. Prostřednictvím e-mailu ředitelům škol byli osloveni všichni učitelé základních škol v Ústeckém kraji. Celkem 459 respondentů vyplnilo zasláný dotazník. Z tohoto množství bylo 12 dotazníků neúplně či chybně vyplněných. Pro zpracování dat byly tyto dotazníky vyřazeny, takže výzkumný soubor činil  $N = 447$  respondentů, jejichž dotazníky byly zpracovány a získaná data postoupena statistické analýze. Samotný výzkum byl realizován za využití výzkumného nástroje na bázi Bogardusovy škály sociální distance, která byla optimalizována pro potřeby v českém prostředí (Pančocha, 2013).

Položky nástroje se zaměřovaly (1) na pocity při sdílení bazénu s člověkem s tělesným, mentálním či smyslovým postižením, (2) přátelství potomka respondenta, (3) pozvání na večeři, (4) kdyby chodil do stejné třídy s potomkem,

(5) hodnocení, zda je lepší jeho integrace do hlavního vzdělávacího proudu, (6) rušení ostatních žáků ve třídě, (7) hodnocení mít kolegu či nadřízeného, (8) zbytečné vynakládání zdrojů při péči a (9) obsluha v restauraci. Pro analýzu dat jsme nejprve pracovali s hypotézou, zda data mají normální rozdělení. Postupovali jsme tak, že jsme nejdříve využili Shapiro-Wilkova testu normality, kdy tato hypotéza šla zamítnout pro všechny případy. Nadále jsme tedy postupovali za pomoci neparametrických statistických metod. V našem případě konkrétně Kruskal-Walisova ANOVA a následnou post-hoc analýzou.

### **Výsledky**

Na základě výsledků z Kruskal-Walisova ANOVA testu vychází, že existuje statisticky významný rozdíl v sociální distanci učitelů základních škol k jednotlivým typům osob s postižením viz tabulka číslo 1.

Tabulka 1 - *Výsledky Kruskal-Wallisova ANOVA testu týkající se míry sociální distance učitelů k lidem s postižením*

ANOVA Table

| Source         | Sum of Squares | Df   | Mean Square | F-Ratio | P-Value |
|----------------|----------------|------|-------------|---------|---------|
| Between groups | 6444,46        | 2    | 3222,23     | 338,51  | 0,0000  |
| Within groups  | 12736,2        | 1338 | 9,51886     |         |         |
| Total (Corr.)  | 19180,7        | 1340 |             |         |         |

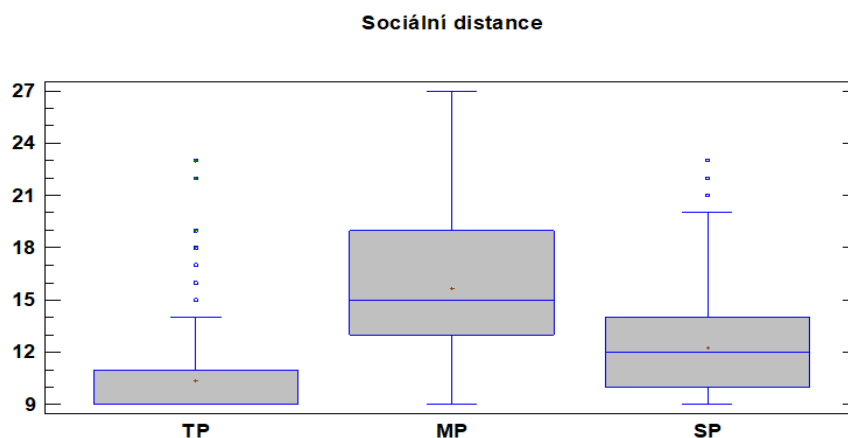
Jelikož výsledky ANOVA testu ukazují statisticky významně odlišnou míru sociální distance učitelů k osobám s postižením, bylo dále přistoupeno k post-hoc analýze, která byla provedena metodou Dunnové. Jejím cílem je zjistit, jak se liší míra sociální distance učitelů k jednotlivým analyzovaným typům postižení viz tabulka číslo 2.

Tabulka 1 - Výsledky post-hoc analýzy ukazující rozdíly v míře sociální distance učitelů k osobám s konkrétním typem postižení

| Comparison | Sigmal  | Sigma2  | F-Ratio  | P-Value |
|------------|---------|---------|----------|---------|
| TP / MP    | 2,17212 | 3,88967 | 0,311846 | 0,0000  |
| TP / SP    | 2,17212 | 2,95109 | 0,541752 | 0,0000  |
| MP / SP    | 3,88967 | 2,95109 | 1,73724  | 0,0000  |

Vzhledem k tomu, že pozorovaná hladina významnosti (P-Value) u všech provedených post-hoc analýz je rovna nule, můžeme učinit závěr, že míra sociální distance učitelů základních škol je statisticky významně odlišná k osobám se všemi sledovanými typy postižení.

Obrázek 1 - Kvartilový graf rozložení míry distance učitelů k osobám s jednotlivými typy postižen



Kvartilový graf ilustruje statisticky významné rozdíly v míře sociální distance. Nejvyšší míru sociální distance vykazují učitelé k osobám s mentálním postižením. Statisticky významně nižší míru sociální distance mají k osobám se smyslovým postižením a statisticky významně

nejnižší míru sociální distance mají k osobám s tělesným postižením. Znamená to, že osoby s tělesným postižením jsou učiteli základních škol vnímány nejpozitivněji, naopak osoby s mentálním postižením nejvíce negativně.

### **Diskuze**

Globálním cílem sociální práce, speciální pedagogiky, ani dalších pomáhajících profesí, není a nemůže být vždy jen snaha o léčbu a rehabilitaci jedinců s postižením či zdravotním znevýhodněním. V praxi se setkáváme s velkým počtem osob s postižením, jejichž stav je již ireparabilní a je tudíž nutné pracovat na jejich sociální rehabilitaci, jejíž nezbytným předpokladem je jak pomoc odborníků, tak vstřícný přístup celé společnosti. Postoje lidí vůči lidem s postižením jsou brány jako základní bariéra k sociální integraci osob s postižením (Zilcher, Svoboda, 2019a). Náš výzkum poukazuje na poměrně vysokou míru sociální distance k lidem s postižením u učitelů základních škol, což pokládáme za alarmující zjištění. Konfrontujeme-li výsledky výzkumu sociální distance učitelů a sociální distance běžné „neučitelské“ populace vůči osobám s postižením (blíže viz Zilcher, Svoboda, 2019a), zjistíme pouze statisticky nevýznamné rozdíly.

U běžné populace lze vysvětlení hledat v nepřilíš častých stycích s postiženými osobami, což podle Allportovy kontaktní teorie vede k utvoření vyšší sociální distance. Nicméně učitelé základních škol

by měli být schopni se žáky s postižením pracovat, znají je, čímž by mělo docházet ke snižování jejich sociální distance nejen podle Allportovy kontaktní teorie, ale např. i podle teorie plánovaného chování (Ajzen, Fishbein, 2005; Avramidis, Norwich, 2002). Naskýtají se proto dvě základní možnosti interpretace. Buď učitelé stále nemají takovou úroveň znalostí a zkušeností s lidmi s postižením, proto se jejich sociální distance vůči těmto osobám rovná běžné populaci, nebo si představují lidi s postižením jako své žáky, kdy žáci s mentálním a smyslovým postižením potřebují daleko intenzivnější podporu ve vzdělávání, než například žáci s postižením tělesným (Zilcher, Chytrý, Kežovská, 2016; Urton, Wilbert, Hennemann, 2014). Druhou nastíněnou interpretaci by potvrzovaly i výsledky výzkumu, který byl orientován na schopnosti a potřeby pedagogů v inkluzivním vzdělávání. V tomto výzkumu právě práci se žáky s mentálním a smyslovým postižením učitelé charakterizují jako nejvíce náročnou, na kterou jsou nejméně připravení. (Brownell, Pajares, 1999; Cairns, McClatchey, 2013; Svoboda, Zilcher, 2019).

### **Závěr**

Problematika postojů určitých skupin populace k osobám s různým typem postižení není záležitostí pouze psychologickou, ale prolíná se celým spektrem profesí od medicínských oborů (například dětská neurologie či pediatrie) (srov. Eagly, Chaiken, 1993; Forlin, et al., 2010; Vignes et al., 2009) po další obory spadající do okruhu pomáhajících profesí (Fichten, Schipper, Cutler, 2005; Zilcher, Svoboda, 2019b). Stejně tak se tímto tématem zabírají speciální pedagogové, psychiatři, sociologové či experti na sociální práci (Jorm, Oh, 2009; Požár, 2009). Právě pozitivní postoje lidí k osobám s postižením bourají mezi lidmi bariéry a vytvářejí prostředí pro aktivní participaci osob s postižením na životě society, což vytváří sociální inkluzi (Zilcher, 2018). V tomto ohledu výsledky našeho výzkumu nejsou příliš pozitivní, neboť učitelé základních škol vykazují míru sociální distance vůči osobám s postižením prakticky totožnou, jako je tomu u běžné populace, na což ve svých pracích upozorňují další čeští, ale i zahraniční odborníci (blíže viz Pančocha, 2013). Vysoká míra sociální distance vůči osobám s postižením byla zaznamenána i u učitelů 1. stupně základních škol, kde by byl naopak očekáván postoj nejvstřícnější (Zilcher, Svoboda, 2019b). Nejmenší míra sociální distance, tedy nejpozitivnější

postoje, byly u vzorku učitelské populace zjištěny vůči osobám s tělesným postižením. Důvodů může být hned několik, u učitelů bude hrát roli nesporně i fakt, že osoby s tělesným postižením nemají obvykle sníženou úroveň kognitivních schopností.

Již vyšší míru sociální distance vykazují učitelé vůči osobám se smyslovým postižením a nejvyšší míru sociální distance pak vůči osobám s mentálním postižením. U těchto skupin osob lze předpokládat, že učitelé mají problémy s tím, jak efektivně podporovat žáky se smyslovým či mentálním postižením při výuce (Svoboda, Zilcher, 2019, Zilcher, Říčan, 2014), což může mít následně vliv i na míru jejich sociální distance vůči takto postiženým osobám. Vhodným doporučením pro efektivnější podporu těchto žáků může být vytváření přijímacího a inkluzivního prostředí na základních školách (Zilcher, 2013; Zilcher, Svoboda, 2018; Zilcher, 2019b). Takové prostředí můžeme definovat „z pohledu didaktického jako vrchol individualizace ve vzdělávání, z pohledu školní kultury je to vize plně komunitní školy a z pohledu školní politiky nastavené takové prostředí, které respektuje jakékoliv zvláštnosti a podporuje rovnost všech, a to ve všech možných situacích“ (Zilcher, Svoboda, 2019a). Právě inkluze ve vzdělávání může



v dlouhodobém horizontu modifikovat postoje celé společnosti (Zilcher, Svoboda, Kežovská, Říčan, 2017). Z výsledků této výzkumné studie vyplývá vhodnost dalšího zkoumání postoje učitelů, jejich sociální distance k osobám se znevýhodněním a sledování vlivu těchto atributů na žáky, které daní učitelé vyučují. To by v důsledku mohlo vést i potvrzení předpokladu, že učitel, jakožto odborník pracující s veřejností (byť žákovskou), může být hybatelem změn ve společnosti.

#### Literatura:

1. Ajzen, I., & Fishbein, M. (2005). The influence of attitudes on behavior. In D. Allbarracín, B. T., Johnson, M. P. Zanna (Eds.), *The handbook od attitudes* (pp. 173-221). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
2. Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration / inclusion: a review of the literature. *European Journal Of Special Needs Education*, 17(2), 129-147.
3. Brownell, M. T., & Pajares, F. (1999). Teacher efficacy and perceived Access in Mainstreaming students with learning and behavior problems. *Teacher Education and Special Education*, 22, 154-164.
4. Cairns, B., & McClatchey, K. (2013). Comparing children's attitudes towards disability, *British Journal of Special Education*, 40(3), 124-129.
5. Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). The nature of attitudes. In A. H. Eagly & S. Chaiken (Eds.). *The psychology of attitudes*. Fort Worth, TX: Hartcourt Brace College. p. 21
6. Fichten, C. S., Schipper, F., & Cutler, N. (2005). Does volunteering with children affect attitudes toward adults with disabilities? A prospective study of unequal contact. *Rehabilitation Psychology*, 50, 164-173.
7. Forlin, C., Earle, C., Loremann, T., & Sharma, U. (2011). The sentiments, attitudes, and concerns about Inclusive Education Revised (SACIE-R) Scale for measuring pre-service teachers' perceptions about inclusion. *Exceptionality Education International*. 21(3), 50-65,
8. Godeau, E., Vignes, C., Sentenac, M., Ehlinger, V., Navarro, F., Grandjean, H., & Arnaud, C. (2010). Improving attitudes toward children with disabilities in school context: a cluster randomized

- intervention study. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 52(10), 531-542
9. Jorm, A. F., & Oh, E. (2009). Desire for social distance from people with mental disorders. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 43(3), 183-200
10. Macdonald J. D. & Macintyre, P. D. (1999) A rose is a rose: effects of label change, education, and sex on attitudes toward mental disabilities. *Journal on Developmental Disabilities*. 6, 15–31. ISSN 1188-9136.
11. Pančocha, K. (2013). *Postižení jako axiologická kategorie sociální participace*. Brno: Masarykova univerzita.
12. Požár, L. (1997). *Psychológia osobnosti postihnutých*. Bratislava: Univerzita Komenského.
13. Svoboda, Z., Zilcher, L. (2019). Potřeby učitelů v kontextu rozvoje inkluzivního vzdělávání. In: *Vzdělávání dospělých 2018 – transformace v éře digitalizace a umělé inteligence*, s. 337-345. Česká andragogická společnost ISBN: 978-80-906894-4-2
14. Švestková, O., & Hoskocová, S. (2010). Nové přístupy k náhledu na občana se zdravotním postižením a Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví [Online]. *E-Psychologie*, 4(4), 27-40. Retrieved from [http://e-psycholog.eu/pdf/svestkova\\_et al.pdf](http://e-psycholog.eu/pdf/svestkova_et al.pdf).
15. Urton, K., Wilbert, J., & Hennemann, T. (2014). Attitudes towards inclusion and self-efficacy of principals and teachers. *Learning disabilities: A Contemporary Journal*, 12(2), 151-168.
16. Vignes, C., Godeau, E., Sentenac, M., Coley, N., Navarro, F., Grandjean, H., & Arnaud, C. (2009). Determinants of students' attitudes towards peers with disabilities. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 51(6), 473-479.
17. Zilcher, L. (2013). Analýza didaktických přístupů v inkluzivním vzdělávání. In: Sborník kol. autorů (Eds.), *QUAERE, vol. III*. Hradec Králové: MAGNANIMITAS, 2013, s. 2012-2021.
18. Zilcher, L., Chytrý, V., Kežovská, M. (2016). Inclusive education in the view of the Czech Republic principals. In *Transformations in cultural, social and educational*

- activity. *Challenges towards contemporary Europe*. Siedlce : Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach, 2016, s. 189-211.
19. Zilcher, L., Říčan, J. (2014). Multicultural Education as a Way to Inclusion. In: RABENSTEINER, P., RABENSTEINER, G. (Eds.). *Internationalization in teacher education Vol. 6*. Klagenfurt. s. 192-207.
20. Zilcher, L., Svoboda, Z. (2018). Proinkluзивní změny na školách formou strategického plánování. *Inkluzivní vzdělávání v souvislostech*. Plzeň: FPE ZČU
21. Zilcher, L., Svoboda, Z. (2019a). *Inkluzivní vzdělávání: Efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada.
22. Zilcher, L., Svoboda, Z. (2019b). Sociální distance učitelů vůči osobám se znevýhodněním. In. *Vzdělávání dospělých 2018 – transformace v éře digitalizace a umělé inteligence*, s. 445-453. Praha: Česká andragogická společnost, ISBN: 978-80-906894-4-2
23. Zilcher, L., Svoboda, Z., Kežovská, M., Říčan, J. (2017). Řízení rozvoje inkluзивní školy. *Aktuální přístupy*

*managementu vzdělávání*, Praha: Centrum školského managementu PedF UK v Praze.