

Analýza pohledu a postojů žáků v projektu Školy pro budoucnost

**Příloha č. 2 výzkumné zprávy projektu Školy pro
budoucnost**

Jana Dlouhá, Laura Henderson
Červen 2022

Zpráva je výstupem projektu Školy pro budoucnost, č. CZ.07.4.68/0.0/0.0/19_068/0001445 realizovaného v rámci programu 07 Operační program Praha – pól růstu ČR (číslo výzvy: 07_19_068, název výzvy: OPPPR_51. výzva SC 4.2 – Rozvoj vzdělávání v Praze I).

Kontakt na zpracovatele

RNDr. Jana Dlouhá, Ph.D.

Univerzita Karlova, Centrum pro otázky životního prostředí

José Martího 2/407

162 00 Praha 6

Email: jana.dlouha@czp.cuni.cz

Organizace zapojené do projektu Školy pro budoucnost:

Společnost pro kreativitu ve vzdělávání (SPKV)

UUUL – dětské muzeum

Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy

Grafická úprava a sazba:

Jiří Dlouhý

Obsah celého díla je licencovaný pod licencí CC BY ND – Uvedení autora a žádná odvozená díla.

Vydavatel: Univerzita Karlova, Centrum pro otázky životního prostředí

ISBN: 978-80-87076-33-0



Obsah

Art based výzkum	4
Minulost	5
Současnost	7
Budoucnost	9
Celkový obraz	12
Výsledky použití nových nástrojů pro získání zpětné vazby od žáků	14
Dotazník „Aktivizace žáků a jejich sounáležitost s programem“ (hvězda)	14
Dotazník „Participace žáků“	17
Dotazník vlivu	20
Shrnutí výsledků a využitelnosti nových hodnotících nástrojů	23
Použitelnost hodnotících nástrojů optikou učitelů a konzultantů kreativity	24
Překážky bránící žákům v zapojení	26
Reference	27



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Praha – pól růstu ČR



spkv SPOLEČNOST PRO KREATIVITU
VE VZDĚLÁVÁNÍ
education



UNIVERZITA KARLOVA
Centrum pro otázky
životního prostředí



Zde představujeme část výzkumné zprávy projektu Školy pro budoucnost, kde jsou předloženy výsledky analýzy pohledu žáků. Metody této analýzy jsou podrobně popsány v hlavní části této zprávy (Dlouhá, Henderson, 2022a), jež poskytuje obraz o hlavních dopadech kreativního vzdělávání na žáky, především z pohledu učitelů a konzultantů kreativity (KK), a tento dopad vyhodnocuje pomocí kvalitativních metod.

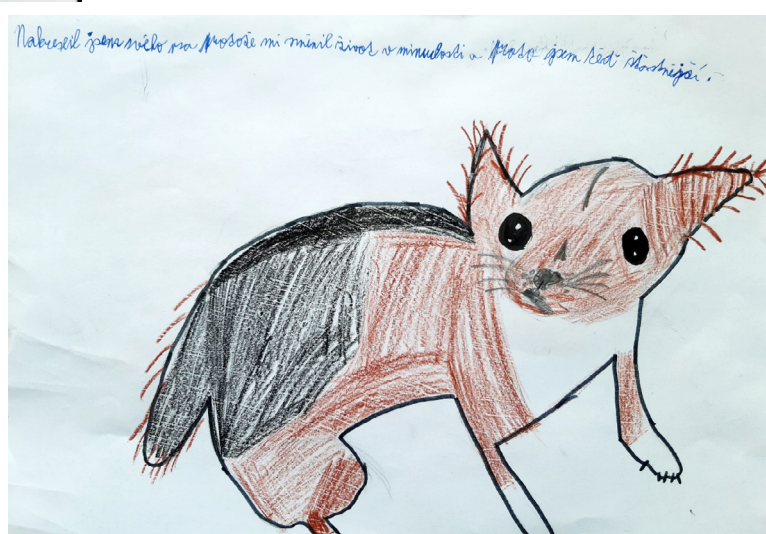
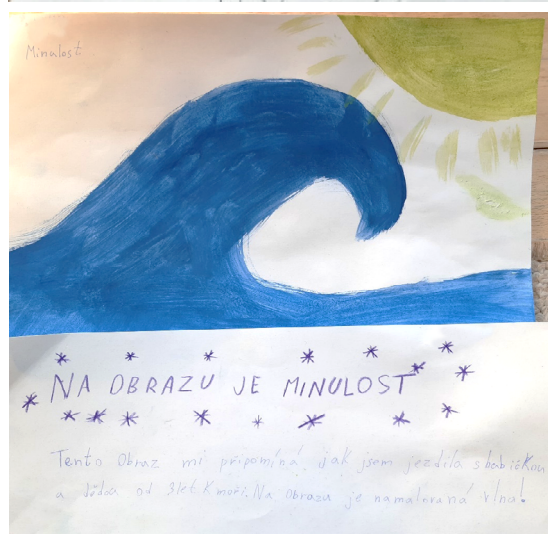
Art based výzkum

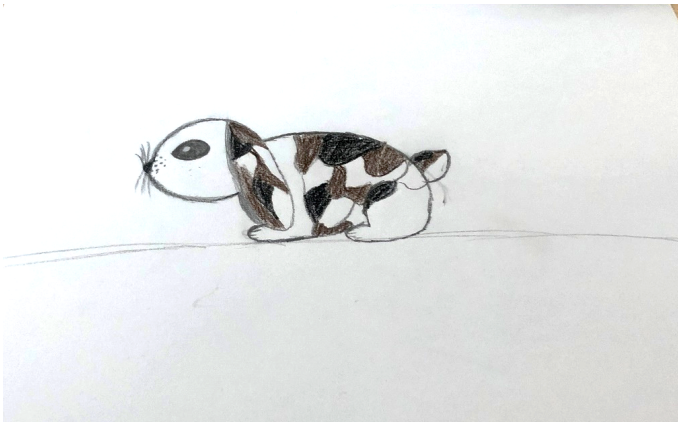
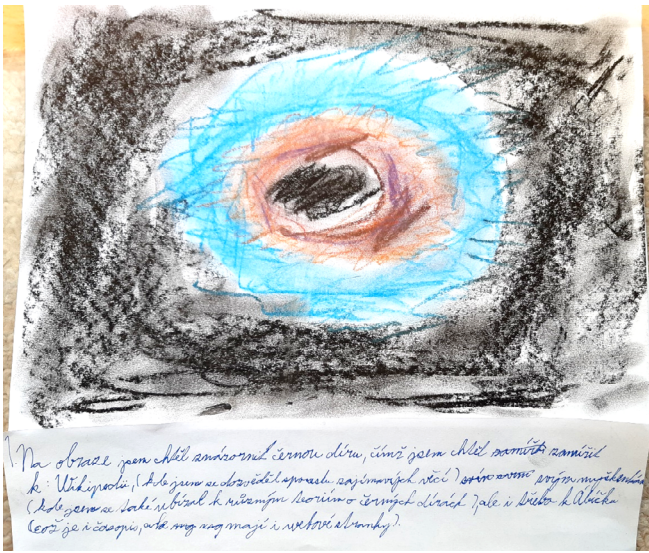
Protože inovace ve vzdělávání, které program přinášel, měly působit na žáky z různých (v hlavní části zprávy zmíněných) hledisek, bylo cílem výzkumu toto působení ověřit přímo v dialogu s touto cílovou skupinou, a/nebo k tomuto cíli využít různé formy jejich reflexe projektu a vlastní situace v jeho rámci. K získání této zpětné vazby v prvním cyklu projektu navrhli výzkumníci metodu založenou na analýze uměleckých projevů žáků. Ti měli tvořit obrázky k tématům Minulost, Současnost, Budoucnost, které byly poté vyhodnoceny z hlediska námětů, jež se na nich objevovaly. Nejčastěji velmi explicitně zobrazovaly každodenní zkušenosti žáků – jejich rodinu, školu, zájmy... Někdy však nemohla být interpretace takto přímočará – aby nebyla zatížena předsudky výzkumníků, byly uspořádány focus group se žáky, které proběhly buď online formou nebo fyzicky. Ty pak přinesly důležité doplňující informace – děti při nich byly pravděpodobně více uvolněné, než když „měly za úkol“ kreslit.



Minulost

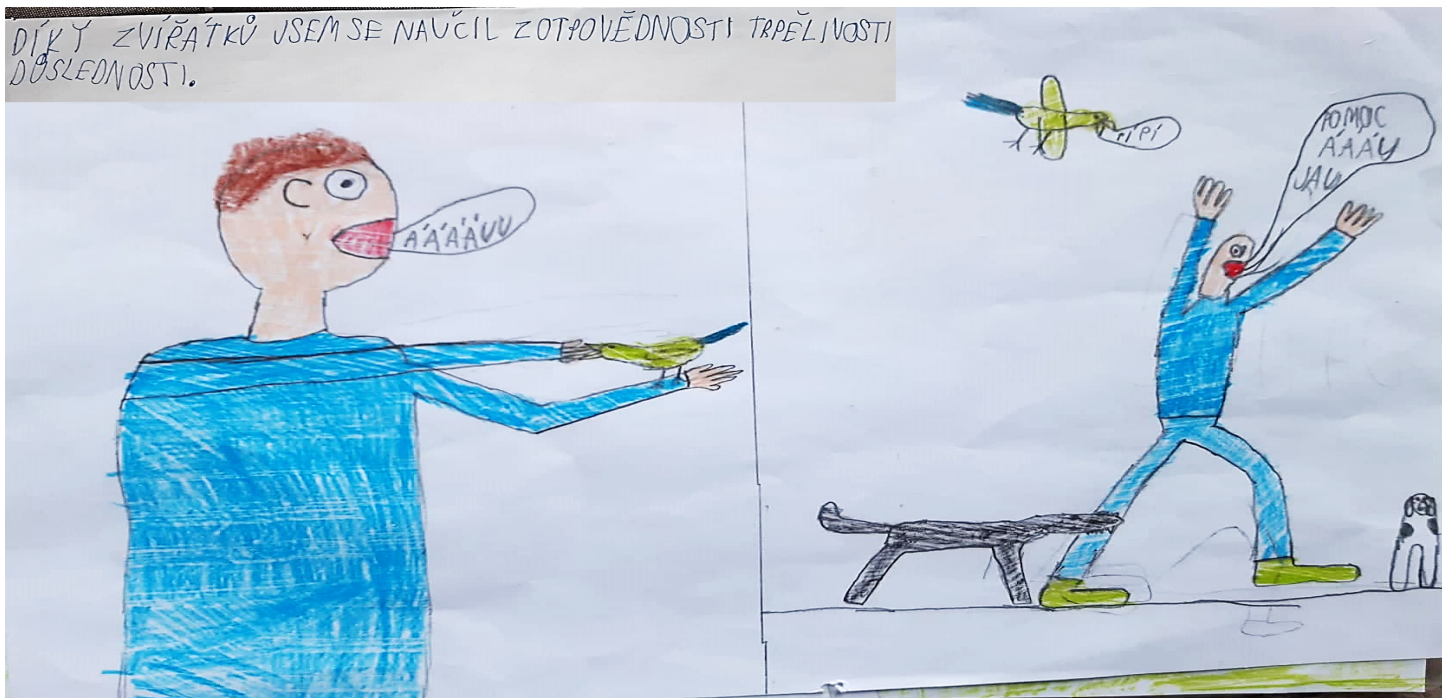
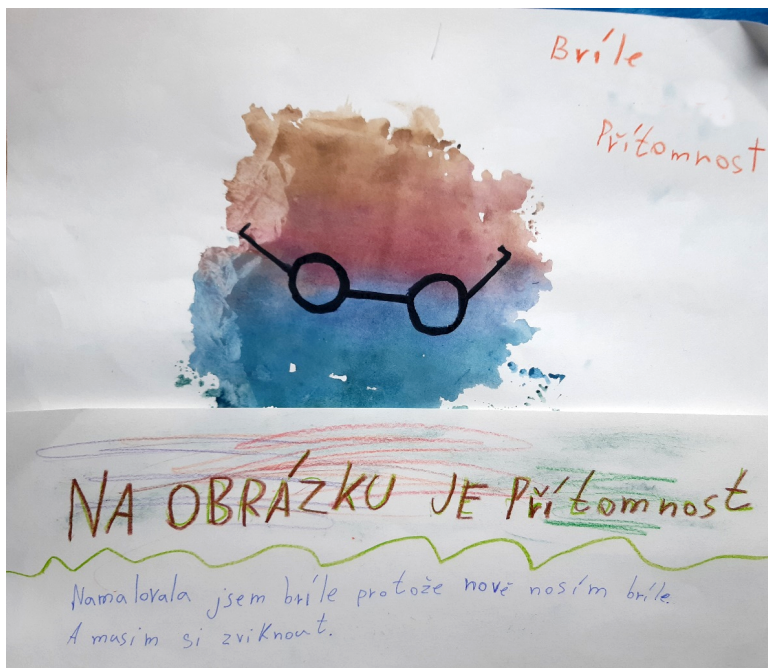
Svou minulost si žáci často idealizovali – objevovaly se náměty rodinné, z okruhu přátel a (domácích) zvířat, cestování či zájmů a koníčků. V některých případech však minulost přinesla krizi, nějaký neúspěch nebo selhání, byla spojena se strachem, například s tématem smrti. Takto se minulé zážitky exponovaly na pozadí současné (v době tvorby obrázků) situace, kdy probíhala první vlna COVIDu spojená s uzavřením škol.

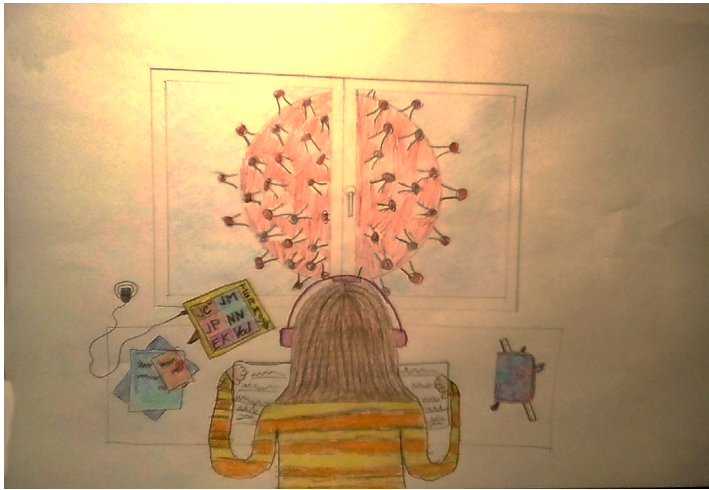




Současnost

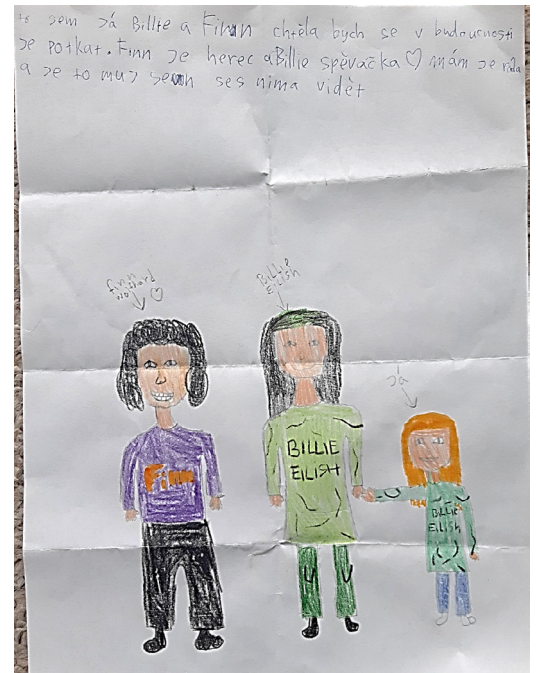
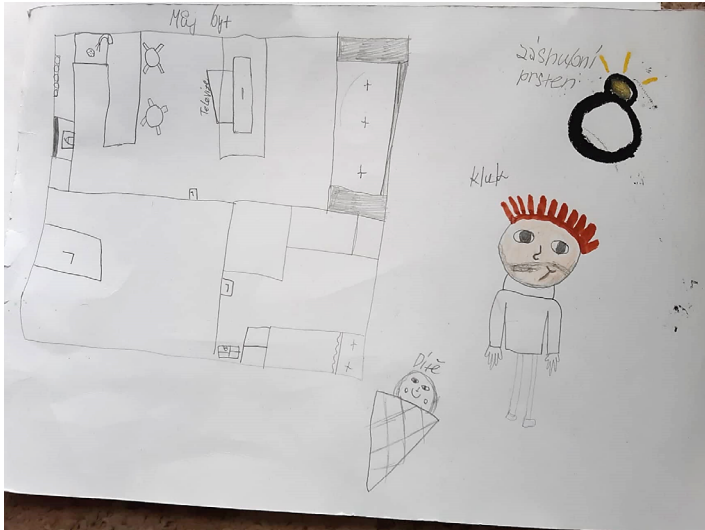
Také v současnosti se objevovala témata každodenního života, zde se však již častěji objevují hrozby zdravotní, související s COVIDem, a dokonce i rizikem války a destrukce. Tato témata hrozby jsou častější ve vyšších ročnících (u mladších lze najít téma chaosu, nehody, ale i koronavirové situace).



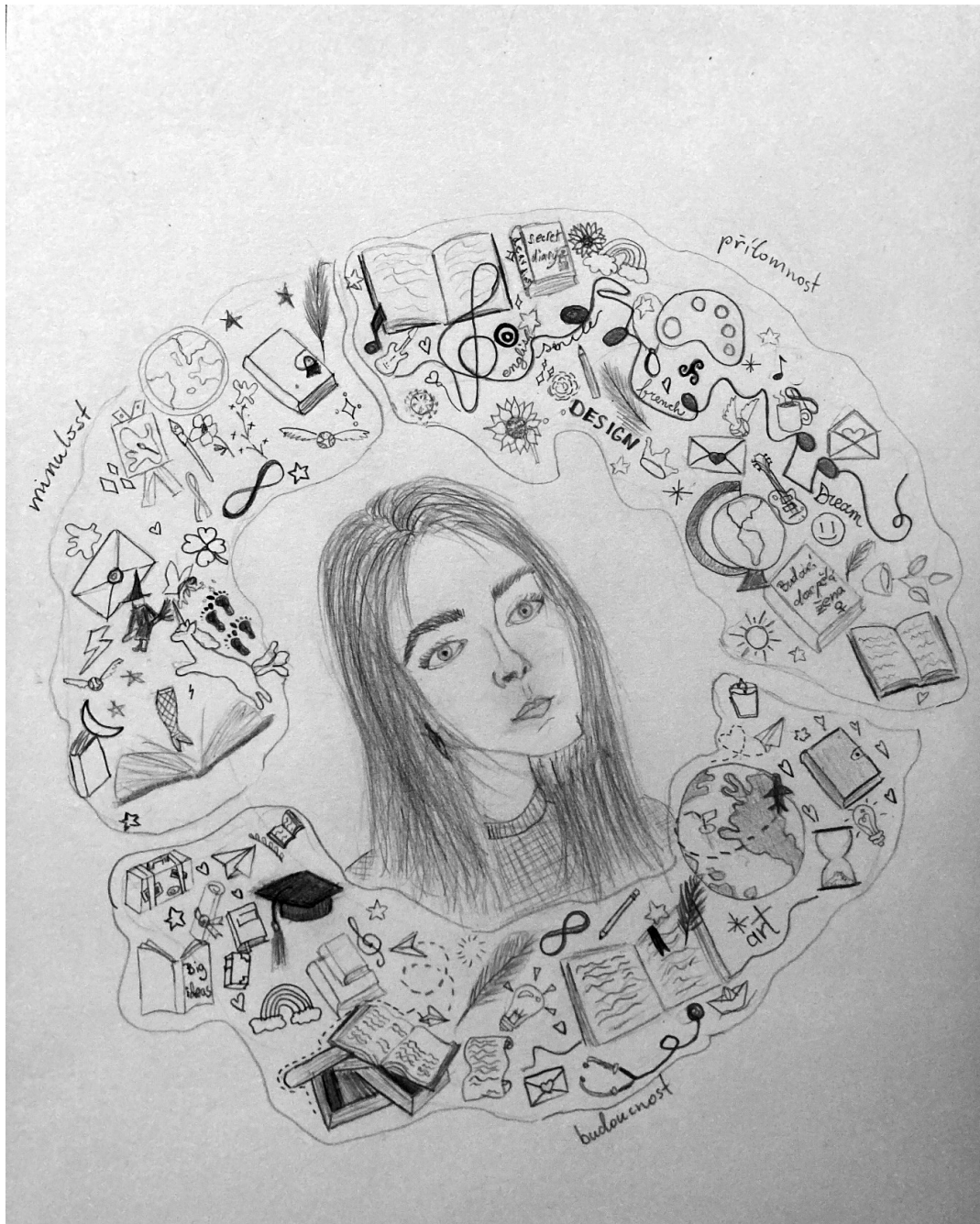
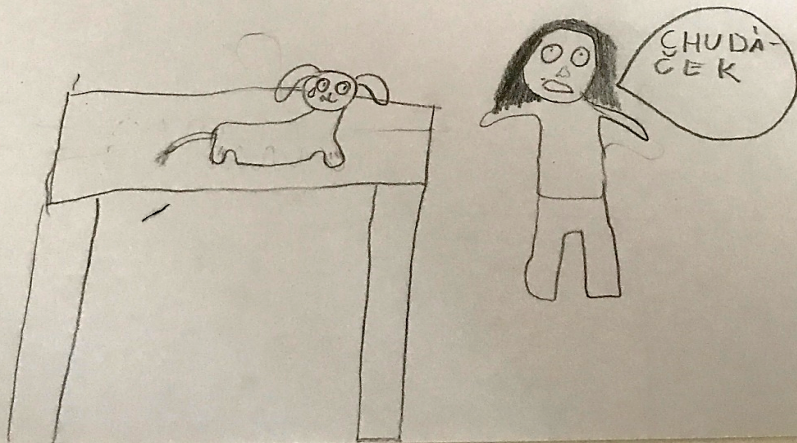


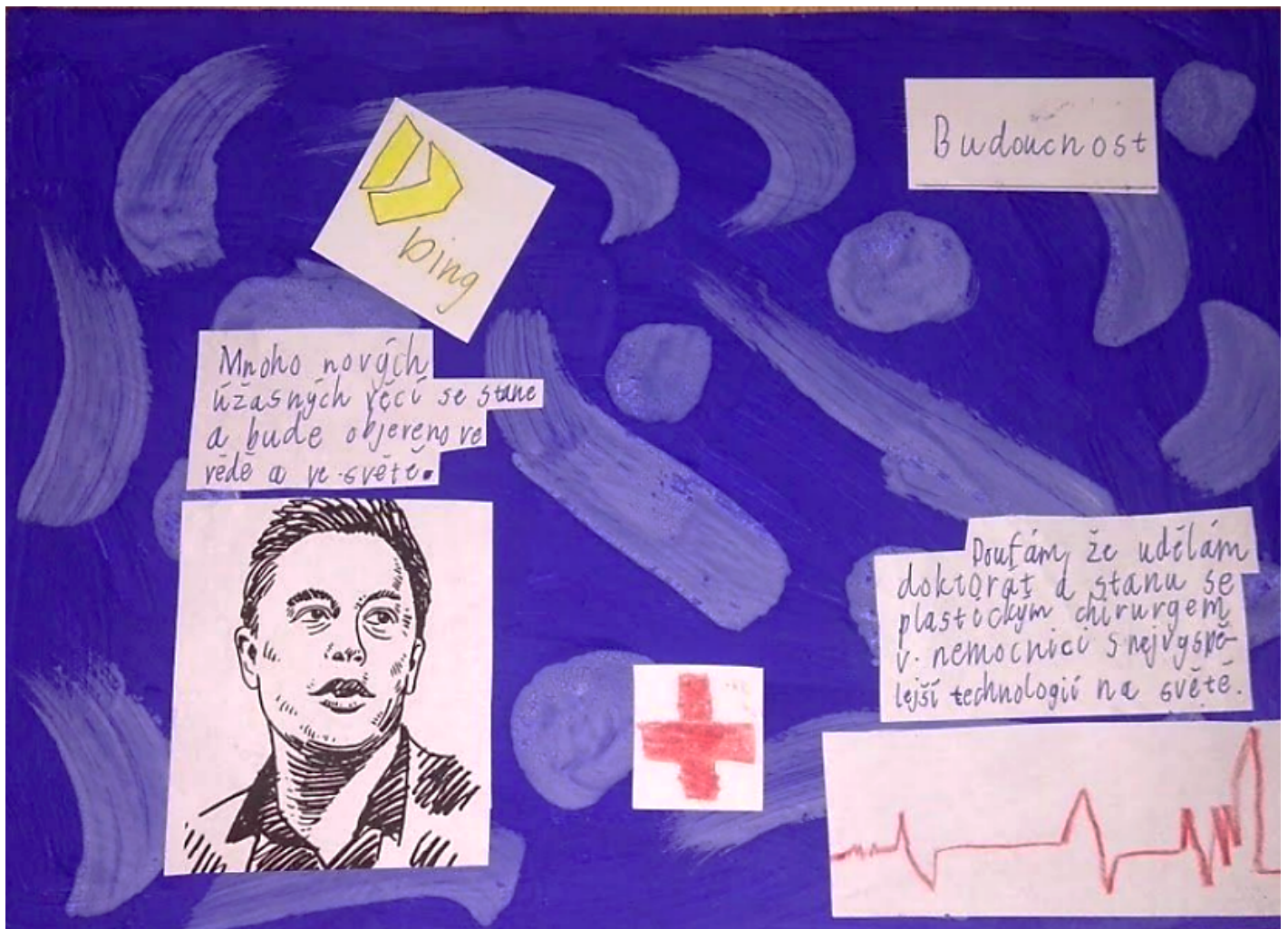
Budoucnost

V budoucnosti se téma (zdravotních) rizik sice také objevovalo, obrázky ale často zobrazovaly témata (budoucí) každodennosti - vytoužené povolání a úspěch, rodinný život a jeho zajištění (bohatství, bydlení) - a to i v nižším věku. Žáky zajímaly hry a sport, technologie, ale i knížky, příroda a například „krása“.



VETERINA (MOJE ŽAMNESTNANÍ)



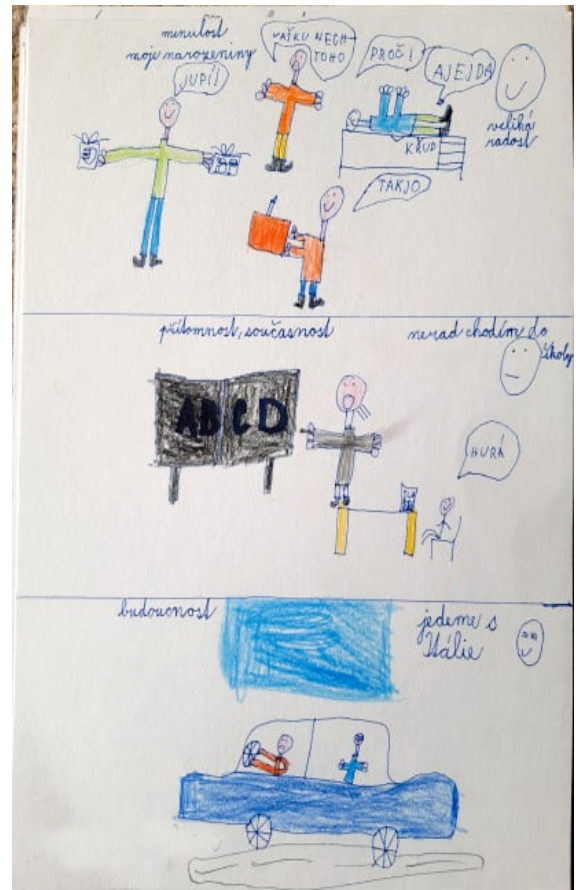


Celkový obraz

Obrázky lze interpretovat tak, že se za dané situace žákům ukazovalo poměrně omezené pole možností, jak se svým životem (na základě předchozích zkušeností) naložit, přičemž ideálem byl většinou stav PŘED koronavirovou situací. Díky tomu se (i v následném dialogu se žáky v rámci focus group) projevila i jistá existenciální dimenze – témata rodiny, kamarádů, přírody lze interpretovat jako návrat k tradičním jistotám, a nově se například objevilo téma smrti a zániku přírody (žáci 3. třídy v 9 případech popisovali, jaká domácí zvířata jim umřela). Mezi tématy nejvíce rezonovala ta, na která škola běžně zapomíná, klade na ně malý důraz (či jsou nevhodná pro školní prostředí) – hra, smyslové vjemy, touha po zážitcích nebo třeba něčí „idol“. Došlo i na „objevy“ (stojí za to je zaznamenat) – žák 3. třídy se vyjádřil ke sportu takto: „...je těžký zabrat, ale když zabereš a skončí to tak je to prima, na to jsem přišel náhodou, jak máš ty dobré a špatné nálady, tak na to přijdeš, ale chce to čas, na prvním tréninku to nepoznáš...“ - a jeho spolužačka zvolila nadsázku: „...dělám za sport gaučing. Protože si odpočinu, si ráda ležím a odpočinu si...“

Přestože „...společným tématem bylo sebeuvědomění – cosi podstatného se děje na časové ose minulost – přítomnost – budoucnost“, nepřispěla tato část výzkumu k hlubšímu pochopení sledovaných fenoménů. Představovala spíše příležitost zachytit zvláštní stav mysli žáků uprostřed nejtěžší koronavirové situace. Za těchto okolností byl „...čas reflektovat, co se děje, vnitřně: pocity a vlastním postojem k tématu či dění“, protože „...tento druh přemýšlení je podstatný – schopnost se orientovat v sobě samých a v postoji k tomu, co nás obklopuje, se jinak děti nenaučí...“ (vyjádření KK v 7. třídě). Více o reflexi koronavirové situace viz hlavní část výzkumné zprávy (Dlouhá, Henderson, 2022a).





Výsledky použití nových nástrojů pro získání zpětné vazby od žáků

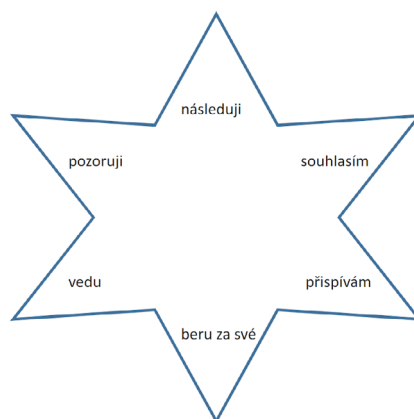
Ve druhé fázi projektu vznikly nové nástroje, které měli použít žáci sami – jednalo o dotazníky, vhodné ke kvantitativnímu hodnocení pokroku ve sledovaných oblastech, a dále world café s tvorbou myšlenkových map (přehled nástrojů viz (Demlová et al. 2022)). Cílem výzkumu s pomocí těchto nástrojů bylo soustředit se na vybrané fenomény popsané teoreticky v dokumentu Henderson, Dlouhá (2022); jejich analýzou ve výpovědích konzultantů kreativity a učitelů se zabývá hlavní část výzkumné zprávy (Dlouhá, Henderson, 2022a). Zde šlo o to, získat přímou zpětnou vazbu od žáků – zachytit tak jejich vnímání své vlastní situace v různých fázích projektu. V analýze této zpětné vazby se pak mělo ukázat, do jaké míry má projekt dopad na žáky, jak je v dané oblasti rozvíjí, případně jak celý program sami žáci hodnotí. Výsledky (tentokrát) kvantitativní povahy měly poskytnout srovnatelnou („objektivní“) informaci napříč všemi projekty.

Nástroje byly v průběhu 2. fáze programu pilotně testovány: cíle i způsob jejich použití byly komunikovány KK, kteří je pak ve třídách rozdali žákům instruovali je, jak s nimi pracovat. Níže uvádíme několik typů dotazníků, které vyplňovali sami žáci: týkaly se jejich aktivizace, participace, vlivu; dále kritériální tabulky, jež vyplňovali učitelé: hodnotili tak kompetence a vysoce funkční prostředí; a nakonec i nástroj kvalitativního hodnocení – myšlenkové mapy.

Identifikované jevy jsou pozorované z pohledu žáků, učitelů a konzultantů. Ne všechny výzkumné nástroje se osvědčily, především díky tomu, že ti, kdo s nimi měli pracovat, je nepřijali za své – k hodnocení určitých fenoménů tak ne vždy bylo možné použít všechny navržené nástroje. Například konzistentní informaci o kompetencích k SDGs se (pravděpodobně pro malé porozumění konceptu kompetencí) nepodařilo získat.

Dotazník „Aktivizace žáků a jejich sounáležitost s programem“ (hvězda)

Tento nástroj byl vyvinut na základě Rosenblattovy (2010) pyramidy angažovanosti, která popisuje míru zapojení lidí do hnutí za sociální změnu. Model pyramidy, zde vyjádřený pomocí hvězdy, jsme zvolili pro jeho jasnou strukturu a přístupnost, aby žáci mohli určit a vyjádřit svůj stupeň angažovanosti. V tomto dotazníku se žáci vyjadřovali, do jaké míry jsou samostatně schopni přispět v rámci jejich třídního projektu, i jak (na druhé straně) pouze následují vedení ze strany učitele a umělce.

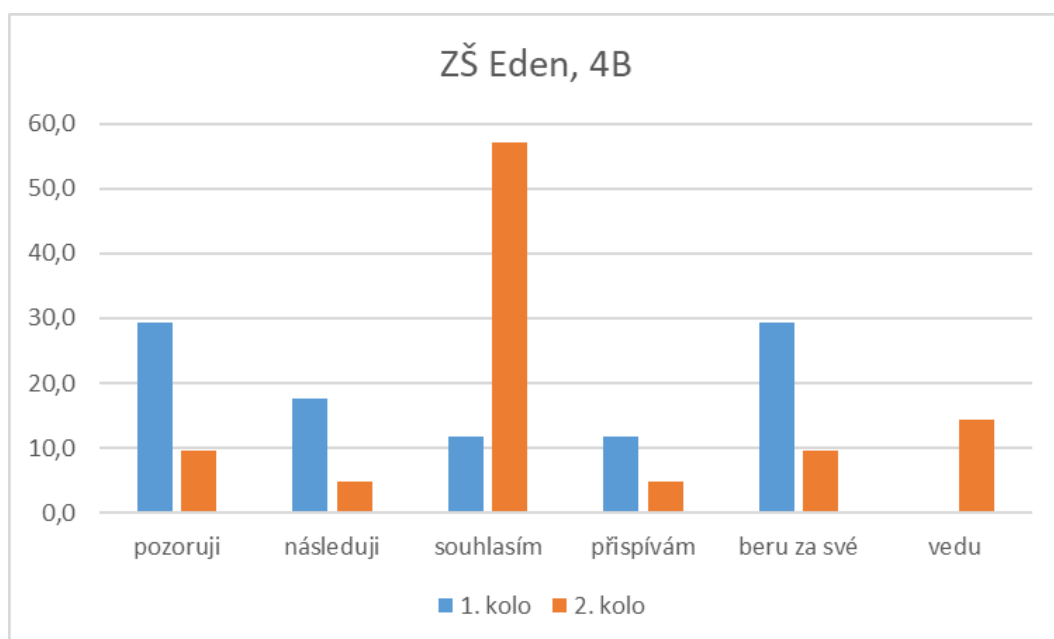
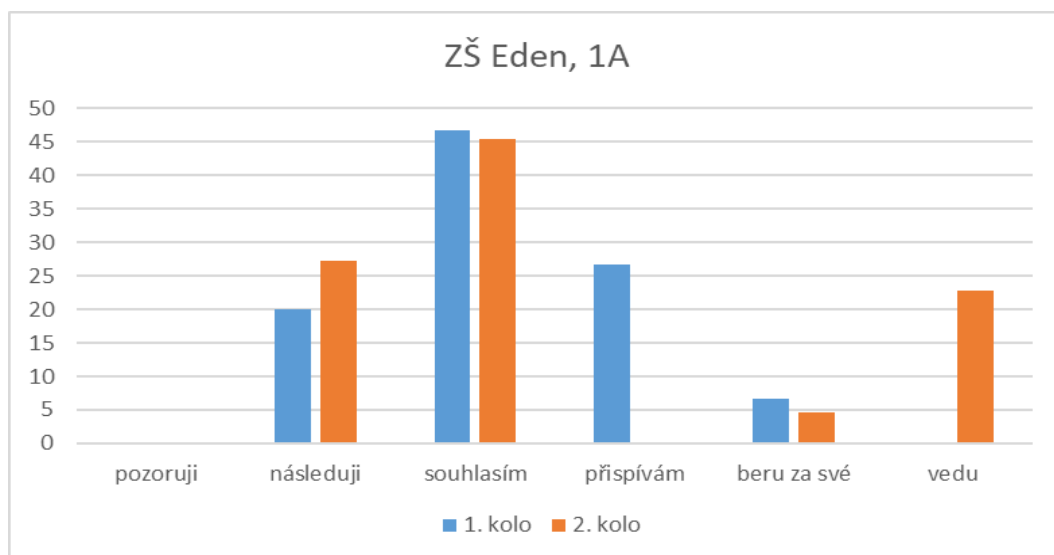


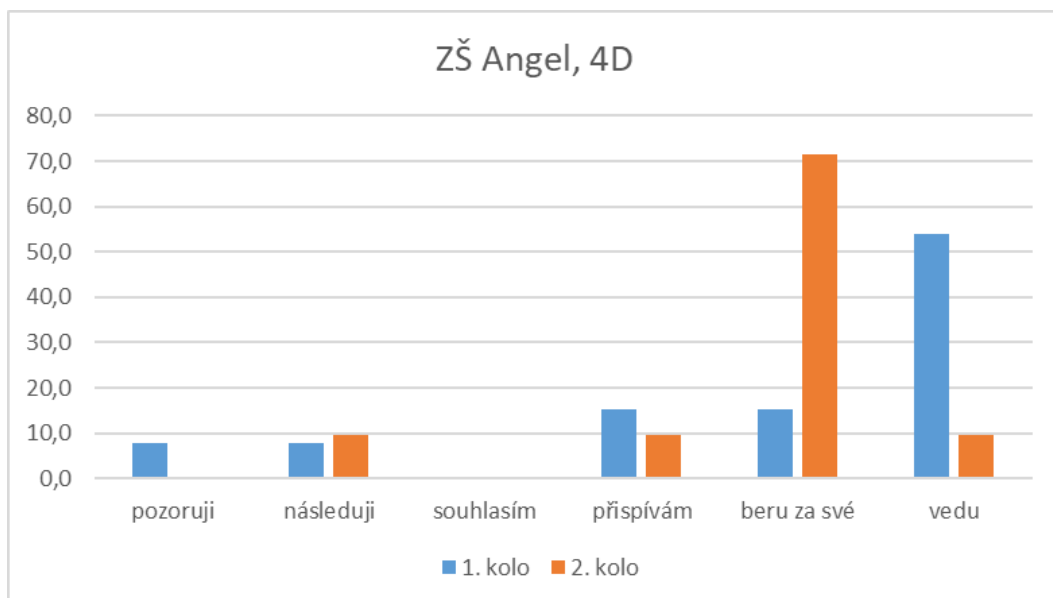
Otázka zněla: **Do jaké míry se cítím být v projektu aktivní? Vnímám zodpovědnost za projekt?** Možné odpovědi, vyjadřující míru zapojení, byly:

- pozoruji,
- následuji,
- souhlasím,
- přispívám,
- беру за své,
- vedu.

Aby žáci hned nevypozorovali hierarchii odpovědí (tedy nesnažili se zatrhnout odpovědi považované za „žádoucí“ ze strany učitelů), byly možné odpovědi uspořádány formou hvězdy.

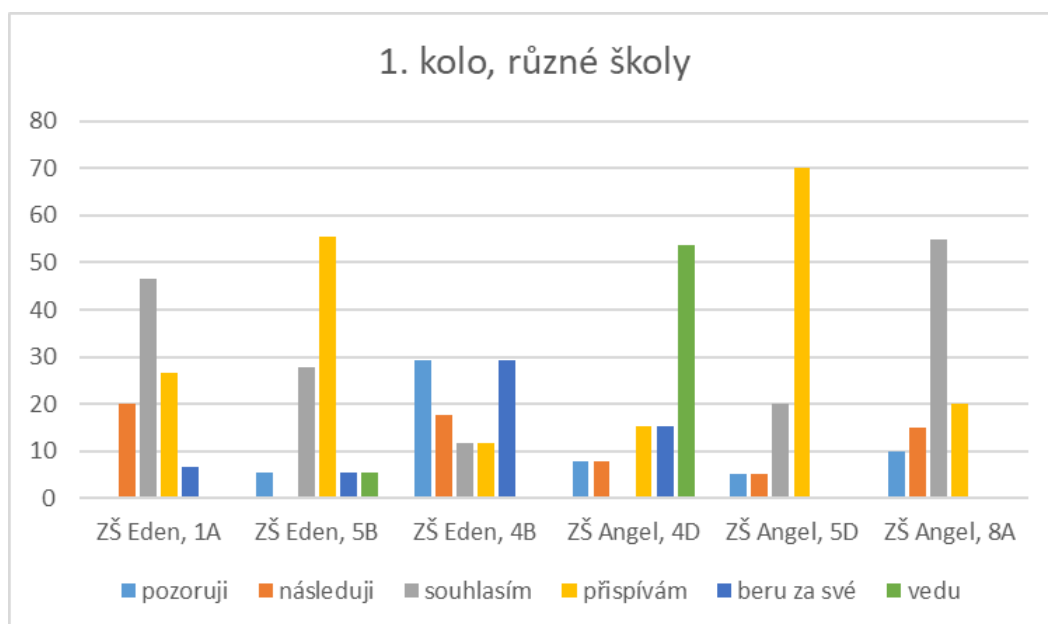
Žáci byli dotazováni na začátku a v průběhu/na konci projektů; výsledek – srovnání odpovědí žáků v těchto dvou fázích projektu - ukazují následující grafy (uváděna jsou % z celkového počtu odpovědí).





Zvláště ve vyšších ročnících došlo k posunu názorů žáků, a to směrem k větší samostatnosti při rozhodování.

Na následujícím obrázku je srovnání odpovědí různých škol v prvním kole dotazování – ukazující variabilitu postojů žáků.



Dotazník „Participace žáků“

Dotazník byl vyvinut na základě Lundy modelu (2007) a vycházel z Národního rámce pro participaci dětí a mladých lidí na rozhodování, zejména dle Formuláře zpětné vazby pro děti a mládež, který vypracovala Irská vláda (Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth, 2021). Sleduje, jaké možnosti (ze svého pohledu) mají žáci vyjádřit svůj názor a ovlivnit projekt. Žáci odpovídají na otázky:

- Názor:** Mám prostor pro to, abych si udělal/a vlastní názor – nic mě nenutí přijmout názory druhých?
- Zapojení:** Nebojím se zapojit, vyjádřit vlastní názor, vyzkoušet nové věci – nevadí, když udělám chybu?
- Vyjádření:** Víím, kdy a jakým způsobem se mohu vyjádřit.
- Respekt:** Mám pocit, že mé názory a nápady jsou respektovány a mají na projekt vliv?

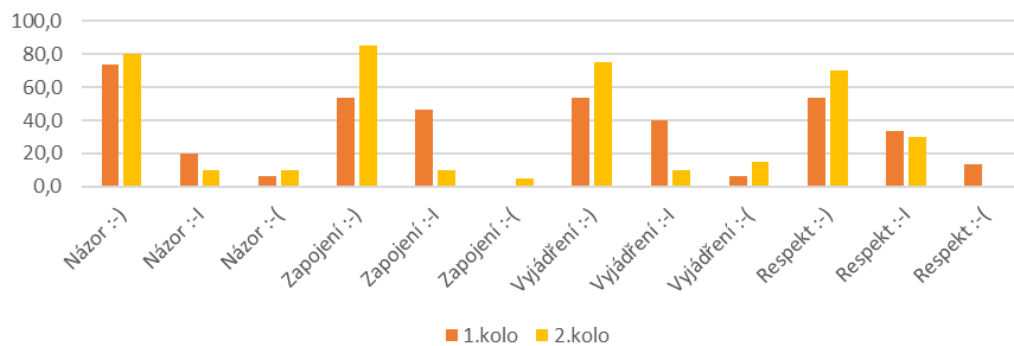
Pro každou otázku byly 3 možnosti odpovědí, které žáci vyjadřovali zvolením příslušného „smajlíka“:

- Ano :-)
- Nevím / ani ano ani ne :-|
- Ne :-(

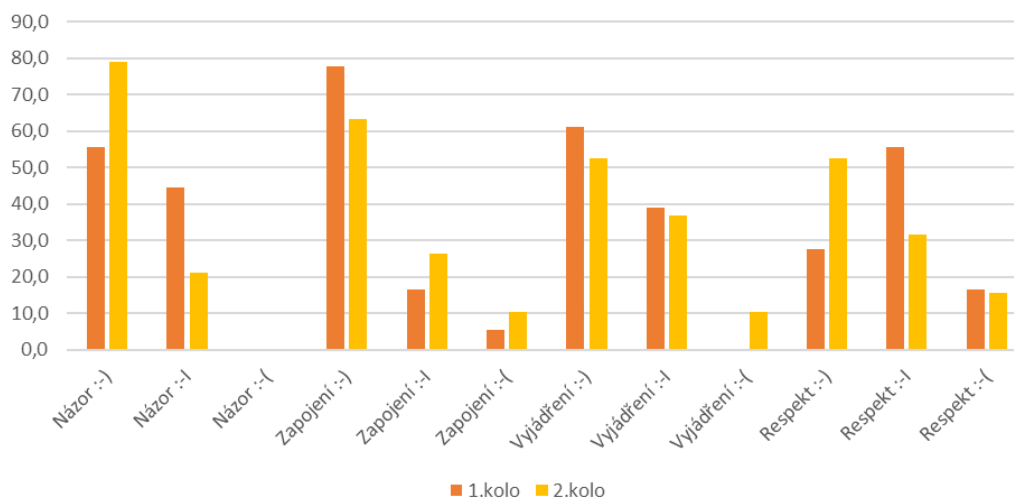
Kromě toho mohli žáci svou volbu komentovat v otevřené otázce.

Ohledně participace se podařilo získat úplné odpovědi z 5 škol, neúplné z dalších 3 - výsledky (v grafech - viz níže) vyjadřují % odpovědí, přičemž počet respondentů se pohyboval od 10 do 25 a někdy se značně lišil i mezi jednotlivými koly (až o 11 odpovědí).

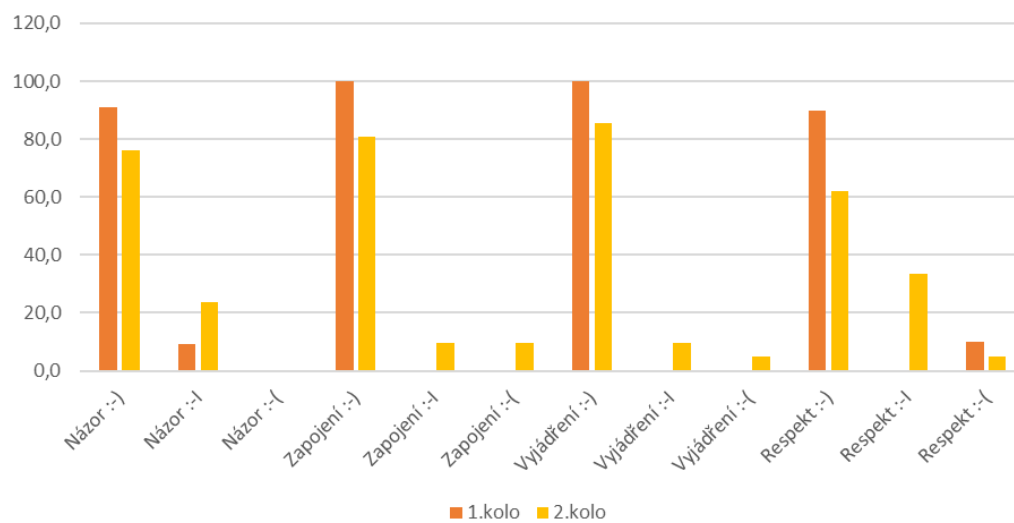
ZŠ Eden 1A

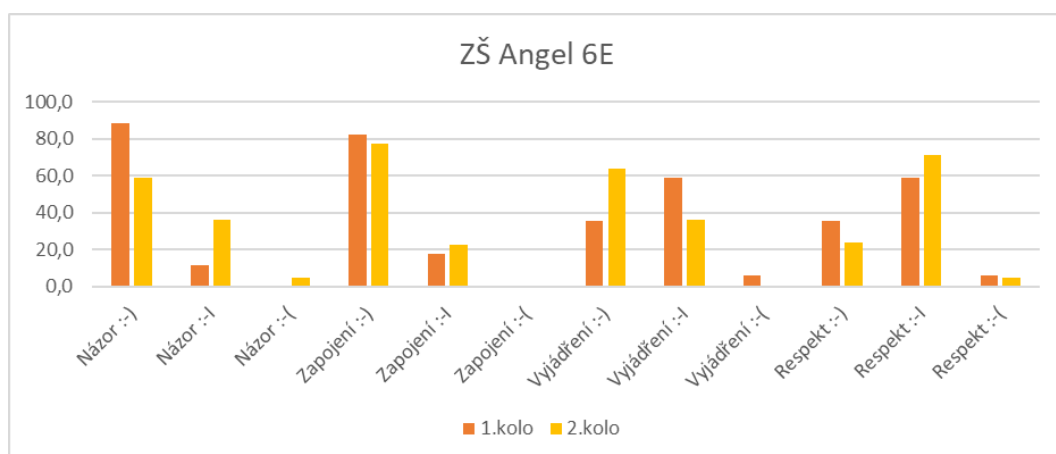
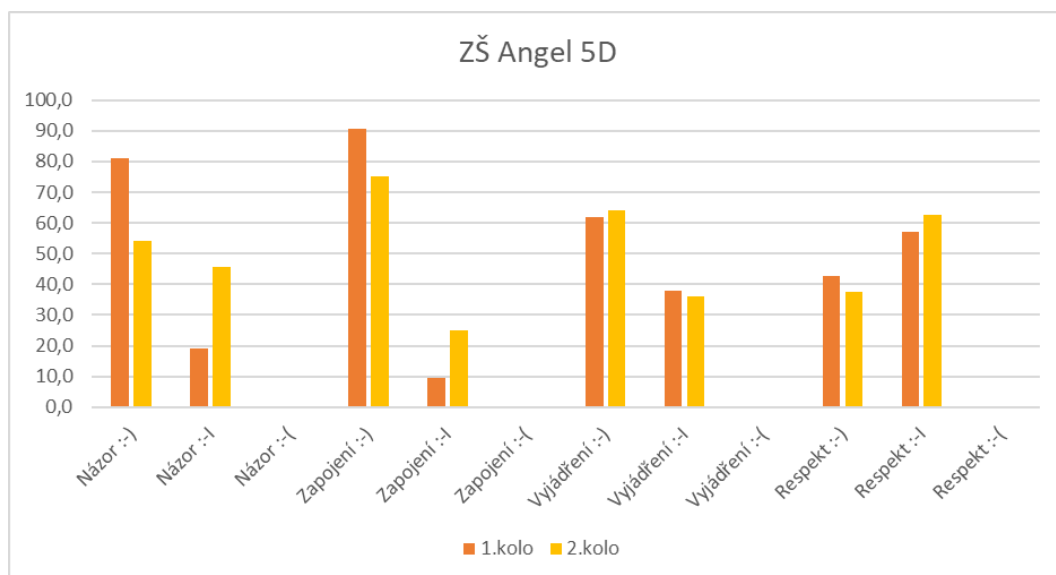


ZŠ Eden 4B



ZŠ Angel 4D





Zdá se, že žáci měli od počátku pocit určitého vlivu, ten se v některých třídách v průběhu projektu zvyšoval. Nebylo tomu tak ale vždy; v některých třídách byla vnímaná možnost participace žáků po skončení projektů zdánlivě nižší (alespoň v některých aspektech). Zde je ovšem potřeba diskutovat jednak o spolehlivosti metody (různý počet respondentů v jednotlivých kolech), ale i o tom, zda žáci hned zpočátku plně pochopili otázku a/nebo v průběhu projektu získali kritičtější názor na své možnosti zapojení. Hodnoty blížíící se 100 % již v úvodní fázi projektu (týkající se jejich participace) by mohly svědčit o spíše formálním vyplnění tohoto prvního dotazníku, navíc výrazně menším počtem žáků (ZŠ Angel 4D – 1. kolo 10 respondentů, 2. kolo 21 respondentů).

Zajímavou informaci přinesly odpovědi v komentářích k tomuto dotazníku. Jako pozitivní feedback lze vnímat tyto poznámky:

- Někdy jsem stydlivější se zapojením, ale projekt mi pomáhá to překonat.
- Když někdo něco navrhne, je to pro projekt dobré.
- Dřív jsem se bála říct můj názor, ale když jsem pracovala s umělcem

tak jsem si uvědomila, že můžu říct vlastní názor.

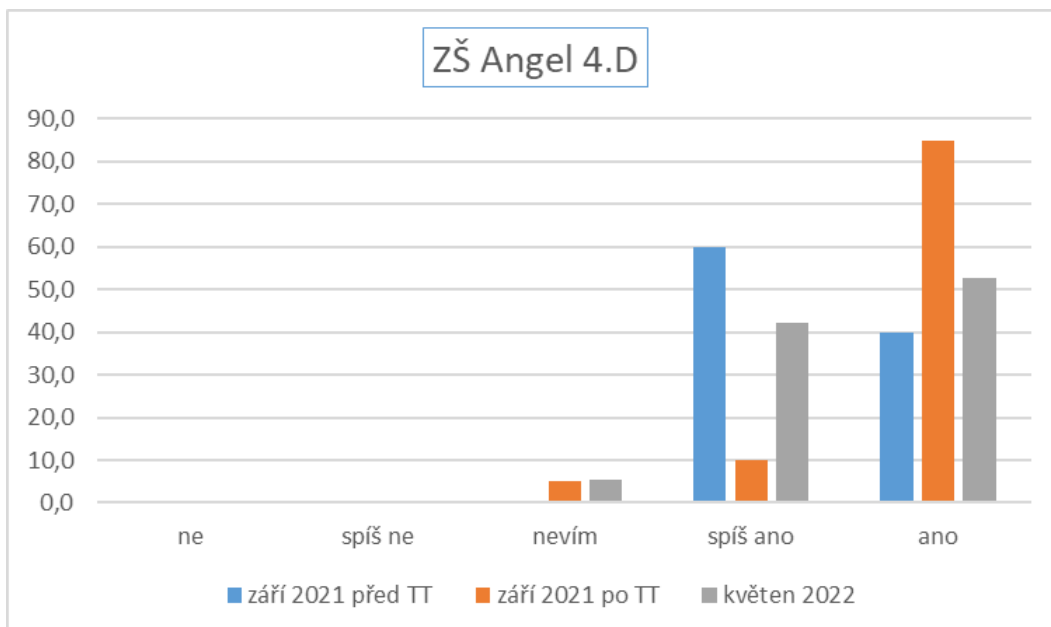
- Když udělám chybu tak se z toho dá udělat něco jiného.
- Myslím si, že by se měl zapojovat každý – je to větší sranda.
- Vždy jsme zkoušeli kompromis, většinou se povedlo.

Naopak u těchto komentářů by se měli učitelé zamyslet, jak pomoci některým svým žákům se zapojením:

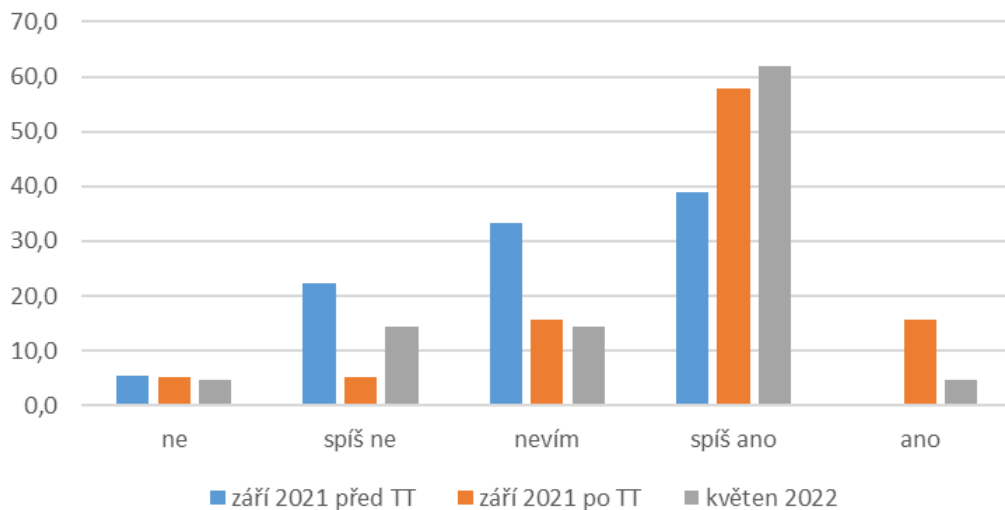
- Stydím se sdělit vlastní názor nahlas. Nejsem průbojný.
- Občas vím a někdy nevím (kdy a jakým způsobem mohu vyjádřit můj názor).
- Přijmu vše (názory) od ostatních.
- Měl jsem problém přijmout názor druhých.
- Moc mi to nejde (nevím, kdy a jakým způsobem mohu vyjádřit můj názor).

Dotazník vlivu

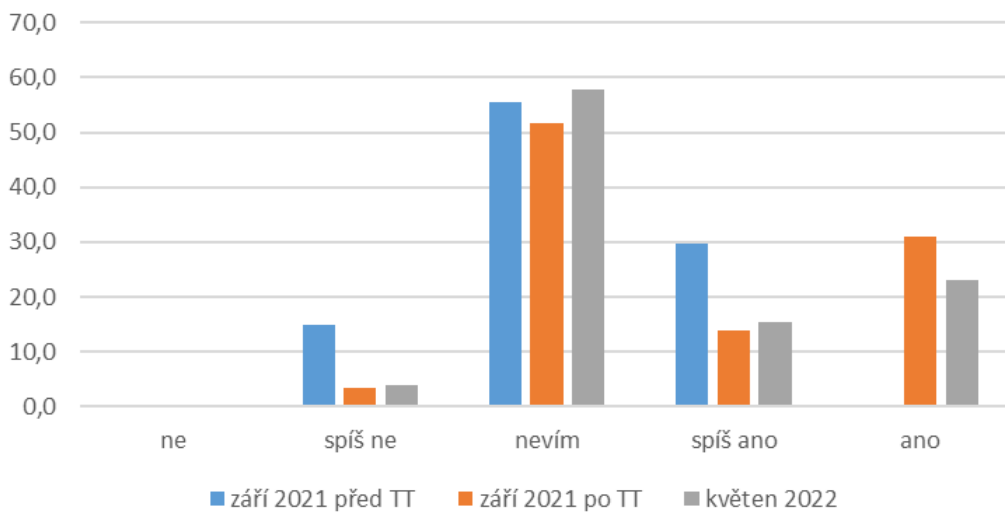
Dotazník vlivu odpovídal na jedinou otázku „**Myslíš si, že můžeš něco změnit ve světě kolem sebe?**“ – rozvinout schopnost realizovat tuto změnu bylo i hlavním cílem projektů Think tanku (TT), pro něž byla tato zpětná vazba navržena. Dotazník tak vyplňovali jen ti žáci, kteří se zapojili do aktivit těchto projektů – a to před samotnými aktivitami, po nich, a s větším odstupem času od aktivit (po závěrečné události - představení projektů v DOXu). Výsledky jsou udávány v % odpovědí z celkového jejich počtu (tento počet odpovědí kolísal od 14 do 29, v rámci jedné třídy však odchylka byla max. 3 odpovědi mezi různými fázemi), viz grafy níže.

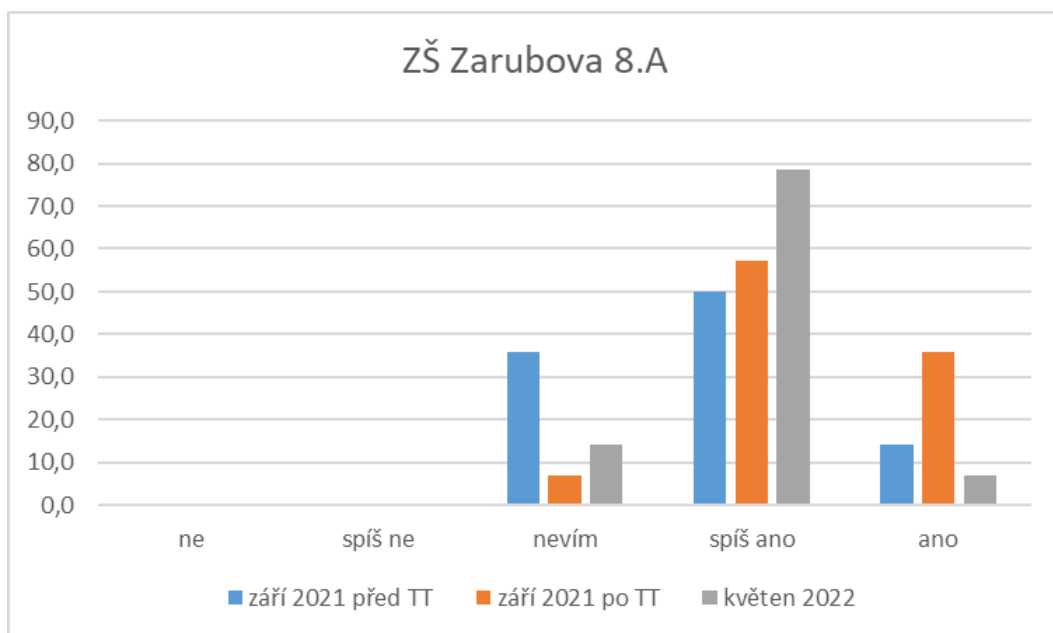


ZŠ Stross 8.A



ZŠ Zarubova 6.A





Je patrné, že zapojení do Think tanku se ve všech třídách projevilo větším sebevědomím co se týče vlastního vlivu na svět kolem, především ihned po skončení aktivity. Po několika měsících tento dopad TT dosti často přetrval, a to především v kategorii „spíš ano“, zatímco v kategoriích „ne“ a „spíš ne“ se sebevědomí v nejhorším případě vrátilo k hodnotám před realizovanými aktivitami.

Reálně ovšem žáci prostřednictvím Think tanku dění ve svém nejbližším okolí ovlivnili, jen o tom ne vždy v době vyplňování dotazníku věděli. Například žáci 8.A ze ZŠ Zárubova namalovali obrovské graffiti s nápisem „Pane starosto, chceme lavičky pro naše babičky“. Jejich nástěnná malba s tímto vzkazem místnímu starostovi přitáhla pozornost médií (fotka vyšla v deníku Metro) a starosta pak na jejich výzvu reagoval - navrhl



schůzku a přislíbil, že bude o tomto problému se žáky diskutovat. Současně jim ale někdo jejich graffiti téměř okamžitě přemaloval. Dotazníkové šetření bylo provedeno před schůzkou se starostou a poté, co byla jejich malba přemalována. Můžeme předpokládat, že žáci byli mírně frustrovaní a výsledek šetření tak ukázal mnohem menší přesvědčení o jejich vlastním vlivu. Až následně pak starosta na setkání dětem přislíbil řešení problému podle jejich návrhu.

Shrnutí výsledků a využitelnosti nových hodnotících nástrojů

Při použití nově navržených kvalitativních metod hodnocení pohledu žáků se ukázalo, že:

- **Art based výzkum** je sice zajímavá, ale příliš náročná metoda – vyžaduje hlubší pochopení smyslu takto zaměřené tvorby ze strany žáků, pro správnou interpretaci „díla“ by pak měl sloužit následný dialog. Bez důkladné zkušenosti jde o časově náročnou metodu s nejistým výsledkem.
- Ve třídách se nejlépe osvědčilo použití **myšlenkových map** (podrobně viz hlavní část výzkumné zprávy (Dlouhá, Henderson, 2022a)). K ochotě používat tento nástroj hodnocení přispělo i úvodní školení ohledně užívání myšlenkových map, kde byly představeny jako velmi kreativní možnost, jak si utřídit zkušenosti a poznatky. Při tvorbě myšlenkových map jsou všichni zúčastnění nuceni se nad projekty zamyslet do větší hloubky – což je nakonec přínosné i z hlediska analýzy takto získané zpětné vazby od žáků. Ta ovšem může být poměrně náročná, zvláště při externím hodnocení více projektů. Nástroj může dobře sloužit pro společné hodnocení toho, co se v projektu (ne) povedlo a co účastníkům přinesl.

Použití **nástrojů typu dotazník** pro kvantitativní hodnocení zajišťovali konzultanti kreativity; dotazníky vyplňovali žáci; vyhodnocení prováděli výzkumníci. Něco se zřejmě „ztratilo v překladu“ a získané informace jsou tak do jisté míry omezené – zde je shrneme takto:

- V průběhu projektů byl do určité míry dokumentován posun názorů žáků směrem k větší samostatnosti při rozhodování (dotazník **Aktivizace žáků a jejich sounáležitost s programem**, který v obou kolech vyplnilo jen 5 tříd z 22). Po zkušenostech s hodnocením pomocí „hvězdy“ se však ukázalo, že je nutné se vrátit zpět k Rosenblattově (2010) pyramidě angažovanosti. I když by mohla být pyramida jako hodnotící nástroj „návodná“ (hierarchické uspořádání poukazuje na ty způsoby zapojení, kterým učitel pravděpodobně dává přednost), je na druhé straně přehlednější a učitelé i žáci jí lépe rozumí. Metodika hodnocení dopadů kreativního vzdělávání (Demlová et al., 2022) už jako vhodný nástroj uvádí pouze tuto pyramidu.
- V případě **participace žáků** očekávané výsledky získány nebyly, ačkoli tato participace je hlavní „vlajkovou lodí“ celého programu. Srovnatelné výsledky byly získány pouze z 5 tříd, a ty posun neprokázaly (vnímané zapojení žáků však bylo vysoké od samého počátku). Je ovšem možné, že by bylo spíše potřeba hodnotit individuální

posun u jednotlivých žáků, ne posun celé třídy. Metodické otázky tohoto typu hodnocení je ještě potřeba dořešit.

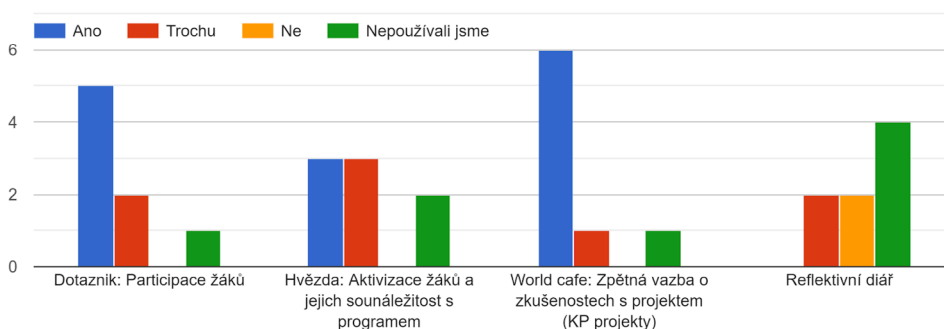
- Nejlépe prokazatelné výsledky, co se týče posunu žáků ve vnímání vlastního vlivu na dění okolo sebe, poskytl **dotazník vlivu**. Ten vyplňovaly všechny třídy zapojené do aktivity Think tanku – realizující projekty, na které byl kladen důraz a byly do něj zapojeny nejvíce aktivní třídy. Ukázalo se, že Think tank měl značný okamžitý dopad, který přetrval (v určité míře) několik měsíců.
- Použití dotazníků, které byly vytvořeny graficky, takže je žáci mohli snadno a hravou formou vyplňovat, obecně naráželo v našem případě na překážky, především neochotu žáků podávat touto formou zpětnou vazbu. Celkově byly dotazníky uplatněny v poměrně malém počtu tříd, což neumožnilo vyhodnotit program jako celek.

Další výzkum by tak měl ověřit, za jakých podmínek lze pracovat právě s těmito snadno využitelnými nástroji, které umožňují rychlé vyhodnocení – to by pak teprve následně bylo doplněno o přímé, otevřené odpovědi. Nástroje jsou totiž velmi vhodné i pro samotné učitele k sebehodnocení – ověří si tak, jak jsou naplňovány stanovené cíle projektů. Tuto metodu lze doporučit pro rychlou zpětnou vazbu co se týče úspěšnosti realizovaných aktivit. Dotazníkové šetření může být použito i k externímu hodnocení – umožňuje sledovat pokrok žáků ke stanoveným cílům a v tomto ohledu vyhodnotit i celkový dopad projektů. Dává velmi názorné výsledky a je (oproti kvalitativnímu vyhodnocení) z hlediska analýzy snadné.

Použitelnost hodnotících nástrojů optikou učitelů a konzultantů kreativity

Zdali byly výše představené nástroje užitečné pro získání zpětné vazby od žáků, bylo jednou z otázek samostatného dotazníku – ten na závěr projektu vyplnili hlavně konzultanti kreativity, kteří s těmito nástroji pracovali. Získali jsme tak odpovědi od 7 respondentů (1 odpovídal 2x). Zde byla převaha odpovědí „Ano“, případně „Trochu“. Reflektivní diář vyplňovali pouze učitelé – odpovědi „Nepoužívali jsme“ se tak ve výpovědích KK objevily především u tohoto nástroje (reflektivní diář nebyl nový nástroj; analýza jeho záznamů viz hlavní část výzkumné zprávy).

Pomohly vám následující nástroje získat zpětnou vazbu ohledně jednotlivých žáků a třídního kolektivu?



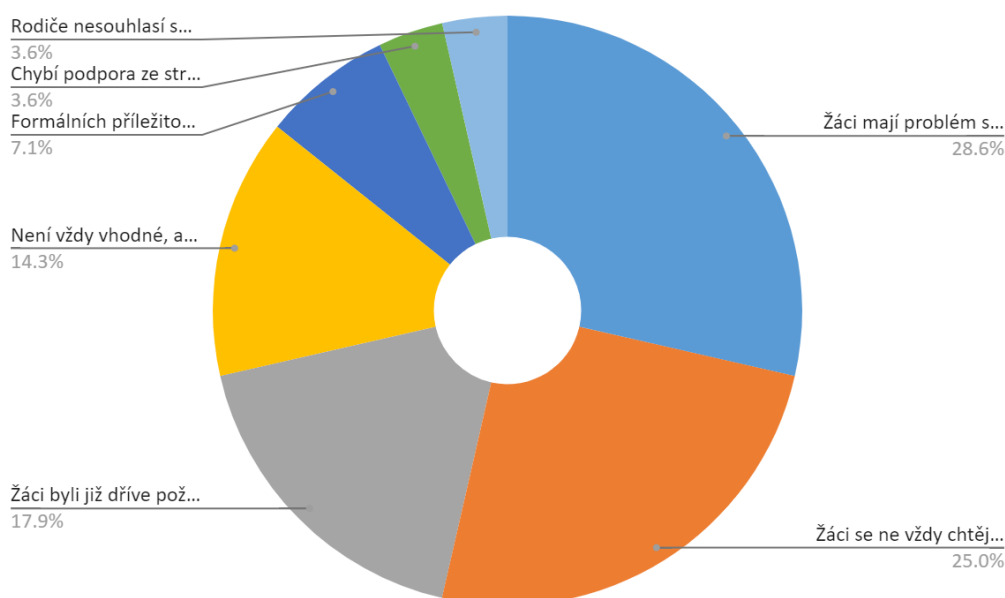
KK současně navrhli použití dalších nástrojů, které znali ze své praxe – zde uvádíme ty, se kterými mají zkušenosti:

- Používám mapy pokroku, sdílení v kruhu.
- Používám řízený rozhovor, šest klobouků (Bonova metoda), pochval a zeptej se...
- Ve škole používáme různé formy sebehodnocení a např. vrstevnické učení.
- Používám brainstorming na základě události, faktů, prožitků – emocí... nástroj bezprostřední zpětné vazby.
- Používám ústní komunikaci v rámci třídy, osobní konfrontaci názorů, brainstorming učitel-žák, žák-žák.

Překážky bránící žákům v zapojení

Mini dotazník čerpající z práce Kennan a Dolan (2017) byl zařazen do evaluačního formuláře 2. cyklu s cílem zjistit, co učitelé, umělci a KK považují za překážky, které žákům brání v tom, aby využívali svůj hlas a podíleli se na rozhodování. Četnost zjištěných problémů je uvedena níže v sestupném pořadí (dle četnosti odpovědí):

- Žáci mají problém sdělit své názory.
- Žáci se ne vždy chtějí účastnit rozhodování.
- Žáci byli již dříve požádáni o názory a ze zkušeností nevěří, že jejich názory budou brány vážně.
- Není vždy vhodné, abychom se žáků ptali na jejich názory.
- Formálních příležitostí k dialogu s žáky není dostatek.
- Chybí podpora ze strany ředitelů škol.
- Rodiče nesouhlasí s účastí žáků na rozhodování.



Existují dobré důkazy o tom, že projekt Školy pro budoucnost podporoval žáky při překonávání mnoha z těchto překážek, zejména vytvářením bezpečnějšího prostoru a různých způsobů vyjadřování názorů a rozhodování a budováním důvěryhodného prostředí, protože dospělí respektovali rozhodnutí žáků. Doklady o tom přináší hlavní část výzkumné zprávy.

Reference

- Demlová, Z., Dlouhá, J., Henderson, L. (2022). Hodnocení vlivu kreativního vzdělávání na rozvoj participace a kompetencí žáků. Metodika pro projekt Školy pro budoucnost. COŽP UK, Praha. ISBN: 978-80-87076-32-3.
- Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth (2021). National Framework for Children and Young People's Participation in Decision-making. Government of Ireland. Online https://hubnanog.ie/wp-content/uploads/2021/04/5587-Child-Participation-Framework_report_LR_FINAL_Rev.pdf
- Dlouhá, J., Henderson, L. (2022a). Kreativita ve vzdělávání - jak ovlivňuje procesy učení a jejich výsledky. Výzkumná zpráva projektu Školy pro budoucnost. COŽP UK, Praha. ISBN: 978-80-87076-31-6.
- Henderson, L., Dlouhá, J. (2022). Východiska a teoretické koncepty projektu Školy pro budoucnost. Příloha 1 výzkumné zprávy projektu Školy pro budoucnost. COŽP UK, Praha. ISBN: 978-80-87076-34-7
- Kennan, D., & Dolan, P. (2017). Justifying children and young people's involvement in social research: Assessing harm and benefit. *Irish Journal of Sociology*, 25(3), 297–314.
- Lundy, L. (2007). 'Voice' is not enough: Conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal*, 33(6), 927–942. <https://doi.org/10.1080/01411920701657033>
- Rosenblatt, G. (2010). The Engagement Pyramid: Six Levels of Connecting People and Social Change. Idealware.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Praha – pól růstu ČR



spkv SPOLEČNOST PRO KREATIVITU
VE VZDĚLÁVÁNÍ
education



UNIVERZITA KARLOVA
Centrum pro otázky
životního prostředí



