

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Přírodovědecká fakulta

Katedra rozvojových a environmentálních studií

Srovnání globálního rozvojového vzdělávání ve státech

Evropské unie

Diplomová práce

Bc. Eliška Šertlerová, DiS.

Vedoucí práce: Mgr. Simona Šafaříková, Ph.D.

Olomouc 2018

## Bibliografická identifikace

**Jméno a příjmení autorky:** Bc. Eliška Šertlerová, DiS.

**Název diplomové práce:** Srovnání globálního rozvojového vzdělávání ve státech Evropské unie

**Pracoviště:** Katedra rozvojových a environmentálních studií

**Vedoucí diplomové práce:** Mgr. Simona Šafaříková, Ph.D.

**Rok obhajoby diplomové práce:** 2019

### **Abstrakt:**

Diplomová práce identifikuje pozici globálního rozvojového vzdělávání ve vybraných státech Evropské unie v rámci případových studií a porovnává jednotlivé státy v pěti tematických oblastech. Výzkumná část identifikuje specifika vybraných členských států Evropské unie a posuzuje přednosti a výzvy, které je v oblasti globálního rozvojového vzdělávání doprovází. Dále představuje a hodnotí konkrétní příklad spolupráce visegrádských států na mezinárodní úrovni v oblasti globálního rozvojového vzdělávání, kterým jsou společné regionální semináře států Visegrádské skupiny, konající se pod záštitou North-South Centra Rady Evropy.

### **Klíčová slova:**

globální rozvojové vzdělávání, globální vzdělávání, aktéři globálního rozvojového vzdělávání, mezinárodní spolupráce, Evropská unie, Visegrádská skupina, visegrádské státy, případové studie, Česká republika, Maďarsko, Polsko, Slovensko

## Bibliographical Identification

**Author's First Name and Surname:** Bc. Eliška Šertlerová, DiS.

**Title of the Master's Thesis:** Comparison of Global Education in European Union

**Department:** Department of Development and Environmental Studies

**Supervisor:** Mgr. Simona Šafaříková, Ph.D.

**Year of the Master's Thesis Defence:** 2019

### **Abstract:**

The diploma thesis in case studies identifies the position of global development education in selected countries of the European Union and compares these states in five thematic areas. The research of the diploma thesis identifies the specifics of selected EU member states and introduce the strengths and challenges that are important to the global development education. It also presents and evaluates a specific example of cooperation between the Visegrad countries at the international level in global development education in case of regional seminars of the Visegrad Group under the auspices of the North-South Centre of the Council of Europe.

### **Key words:**

global development education, global education, actors of global development education, international cooperation, European Union, Visegrad Group, Visegrad countries, case studies, Czech Republic, Hungary, Poland, Slovakia

## Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem zadanou diplomovou práci vypracovala sama a veškerou použitou literaturu uvedla v seznamu literatury.

V Olomouci dne 4. 12. 2018

.....

Podpis

## Poděkování

Tato diplomová práce by nemohla vzniknout bez podpory, které se mi po osobní i obsahové stránce dostalo z mého okolí, a které si nesmírně vážím. Jmenovitě děkuji své vedoucí práce, Mgr. Simoně Šafaříkové, Ph.D. za obsahové připomínky a celkovou pomoc se směřováním práce od samého počátku. Děkuji též svým kolegům z Českého fóra pro rozvojovou spolupráci a jeho členských organizací za doporučení k obsahu a odborné konzultace. Za textovou korekturu a věcné připomínky děkuji Lence Martinákové. A v neposlední řadě patří velké poděkování mé rodině za podporu v osobní rovině a Univerzitě Palackého v Olomouci za podporu ve studijní rovině po celou dobu studia.

## **OBSAH**

Seznam zkratk .....	9
Seznam tabulek .....	12
Seznam příloh .....	12
1 Úvod.....	13
2 Cíle a metody diplomové práce.....	15
3 Východiska a souvislosti globálního rozvojového vzdělávání .....	17
3.1 Terminologie .....	17
3.2 Kontext globálního rozvojového vzdělávání a jeho přínos .....	18
3.3 Cíle globálního rozvojového vzdělávání .....	21
3.4 Přínosy a limity globálního rozvojového vzdělávání .....	22
3.5 Principy globálního rozvojového vzdělávání .....	23
3.6 Témata globálního rozvojového vzdělávání.....	24
3.7 Aktéři globálního rozvojového vzdělávání na národních úrovních.....	26
3.8 Mezinárodní východiska globálního rozvojového vzdělávání .....	30
3.9 Aktéři formující globální rozvojové vzdělávání na mezinárodní úrovni.....	32
3.9.1 Organizace spojených národů (OSN) .....	32
3.9.2 Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD).....	34
3.9.3 Evropská unie (EU) .....	35
3.9.4 CONCORD .....	36
3.9.5 Global Education Network Europe (GENE) .....	37
3.9.6 North-South Centre Rady Evropy.....	38
4 Výzkumná část práce .....	41
4.1 Cíle a metody diplomové práce .....	41
4.2 Formulace výzkumného problému a výzkumné otázky .....	43
4.3 Typ výzkumu .....	44

4.4	Metody výběru výzkumného vzorku .....	47
4.5	Metoda získávání kvalitativních dat .....	48
4.6	Metoda zpracování a fixace kvalitativních dat .....	50
4.7	Etická pravidla výzkumu .....	53
4.8	Průběh výzkumu a jeho reflexe .....	55
5	Případové studie GRV ve visehradských státech.....	57
5.1	Případová studie globálního rozvojového vzdělávání v České republice .....	57
5.1.1	Organizační struktura a hlavní aktéři.....	58
5.1.2	Financování globálního rozvojového vzdělávání a osvěty .....	61
5.1.3	Zakotvení globálního rozvojového vzdělávání v národních dokumentech.....	63
5.1.4	Zapojení České republiky na mezinárodní úrovni .....	65
5.2	Případová studie globálního rozvojového vzdělávání v Maďarsku .....	67
5.2.1	Organizační struktura a hlavní aktéři.....	67
5.2.2	Financování globálního rozvojového vzdělávání a osvěty .....	69
5.2.3	Zakotvení globálního rozvojového vzdělávání v národních dokumentech.....	70
5.2.4	Zapojení Maďarska na mezinárodní úrovni.....	71
5.3	Případová studie globálního rozvojového vzdělávání v Polsku .....	72
5.3.1	Organizační struktura a hlavní aktéři.....	72
5.3.2	Financování globálního rozvojového vzdělávání a osvěty .....	74
5.3.3	Zakotvení globálního rozvojového vzdělávání v národních dokumentech.....	76
5.3.4	Zapojení Polska na mezinárodní úrovni .....	77
5.4	Případová studie globálního rozvojového vzdělávání na Slovensku.....	78
5.4.1	Organizační struktura a hlavní aktéři.....	79
5.4.2	Financování globálního rozvojového vzdělávání a osvěty .....	81

5.4.3 Zakotvení globálního rozvojového vzdělávání v národních dokumentech.....	82
5.4.4 Zapojení Slovenska na mezinárodní úrovni.....	83
6 Mezinárodní semináře Visegrádské skupiny .....	85
6.1 Regionální seminář států Visegrádské skupiny v Praze roku 2017 .....	86
6.2 Navazující hodnotící seminář států Visegrádské skupiny ve Varšavě roku 2018.....	89
7 Výsledky výzkumu a diskuze .....	90
7.1 Výsledky analýzy dat případových studií.....	90
7.1.1 Terminologie a význam globálního rozvojového vzdělávání.....	90
7.1.2 Organizační struktura a hlavní aktéři.....	92
7.1.3 Financování globálního rozvojového vzdělávání a osvěty .....	94
7.1.4 Zakotvení globálního rozvojového vzdělávání v národních dokumentech.....	98
7.1.5 Zapojení na mezinárodní úrovni .....	100
7.2 Zhodnocení Visegrádských seminářů.....	101
7.2.1 Naplňování deklarovaných cílů semináře.....	103
7.2.2 Proces přípravy seminářů a práce v akční skupině.....	106
7.2.3 Obsah diskutovaný během seminářů .....	108
7.2.4 Průběh a realizace samotných seminářů .....	110
7.2.5 Evaluace a práce s výsledky evaluačních šetření.....	112
7.2.6 Celkový přínos seminářů v oblasti globálního rozvojového vzdělávání na národních úrovních .....	113
8 Závěr .....	117
Seznam použité literatury .....	120
Přílohy.....	132

## SEZNAM ZKRATEK

ADA	Austrian Development Agency – Rakouská rozvojová agentura
AKÜ	Estonian Roundtable for Development Cooperation – Estonská národní platforma
CONCORD	European Confederation of Relief and Development NGOs – Evropská konfederace humanitárních a rozvojových nestátních neziskových organizací
Coordination SUD	Solidarité Urgence Développement, Francouzská národní platforma
ČR	Česká republika
ČRA	Česká rozvojová agentura
ČRDM	Česká rada dětí a mládeže
ČŠI	Česká školní inspekce
DAC	Development Assistance Committee – Výbor OECD pro rozvojovou spolupráci (OECD-DAC)
DANIDA	Danish International Development Agency, Dánská rozvojová agentura
DEAR	Development Education and Awareness Raising
DG DEVCO	Directorate-General for International Cooperation and Development – Generální ředitelství pro mezinárodní spolupráci a rozvoj
EHP/EEA	Evropský hospodářský prostor – European Economic Area
EK	Evropská komise
EU	Evropská unie
EUR	Euro
FoRS	České fórum pro rozvojovou spolupráci
GENE	Global Education Network Europe
GRV	Globální rozvojové vzdělávání

HAND	Hungarian Association of NGOs for Development and Humanitarian Aid – Národní platforma rozvojových a humanitárních neziskových organizací v Maďarsku
HND	Hrubý národní důchod
IFP-FIP/FORUS	International Forum of National NGOs Platforms – Mezinárodní fórum národních NNO platforem
KEHYS	Kehitysyhteistyjärjestöjen EU-yhdistys Kehys ry, Finská národní platforma
MDGs	Millennium Development Goals – Rozvojové cíle tisíciletí
MEN	Ministerstwo Edukacji Narodowej – Ministerstvo národního vzdělávání
MNiSW	Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego – Ministerstvo vysokého školství a vědy
MŠ	Ministerstvo školství
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
MŠVVaŠ	Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu – Ministerstvo školství, vědy, výzkumu a sportu
MZV	Ministerstvo zahraničních věcí
MZVaEZ	Ministerstvo zahraničních věcí a evropských záležitostí – Ministerstvo zahraničních věcí a evropských záležitostí
MŽP	Ministerstvo životního prostředí
NATO	North Atlantic Treaty Organization – Severoatlantická aliance
NIDV	Národní instituce pro další vzdělávání
NNO	Nestátní neziskové organizace
NSC	North-South Centre Rady Evropy
NÚV	Národní ústav pro vzdělávání
OBESSU	Organising Bureau of European School Student Unions – platforma sdružující středoškolské unie v Evropě
ODA	Official Development Assistance – Oficiální rozvojová pomoc

OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development – Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
OSN	Organizace spojených národů
(P)MVRO	Platforma mimovládnych rozvojových organizácií – Platforma mimovládnych rozvojových organizací
PLN	Polský zlotý
PPZRS	Platforma podnikatelů pro zahraniční rozvojovou spolupráci
PS GRV	Pracovní skupina ke globálnímu rozvojovému vzdělávání
RVUR	Rada vlády pro udržitelný rozvoj
SAMRS	Slovenská agentúra pre medzinárodnú rozvojovú spoluprácu – Slovenská agentura pro mezinárodní rozvojovou spolupráci
SDGs	Sustainable Development Goals – Cíle udržitelného rozvoje
SIDA	Swedish International Development Agency
SŠ	Střední škola
UNDP	United Nations Development Programme – Rozvojový program OSN
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu
UNFPA	United Nations Population Fund – Populační fond OSN
UNHCR	The UN Refugee Agency – Úřad vysokého komisaře OSN pro uprchlíky
UNICEF	United Nations Children’s Fund – Dětský fond OSN
ÚPVII	Úřad místopředsedy vlády pro investice a informatizaci
V4	Visegrádská čtyřka
VMEGS	Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
VŠ	Vysoká škola
ZRS	Zahraněční rozvojová spolupráce
ZŠ	Základní škola

## **SEZNAM TABULEK**

Tabulka č. 1: Terminologie v rámci států V4.....	91
Tabulka č. 2: Srovnání financování GRV ve státech V4 v období 2011–2015.....	95
Tabulka č. 3: Přehled finančních prostředků z EEA a Norských fondů v období 2014–2020.....	97
Tabulka č. 4: Výše ODA poskytovaná státy V4 v letech 2016–2017.....	101
Tabulka č. 5: Zastoupení aktérů na regionálních seminářích v Praze a Varšavě.....	104

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1: Seznam zdrojů použitých v případových studiích.....	132
---	-----

# 1 ÚVOD

Fráze o životě v globalizovaném světě slýcháme všude kolem nás a stala se z nich v podstatě klišé, a přesto každým dalším dnem jen nabývají na významu a intenzitě. Události a témata se kolem nás míhají nezadržitelným tempem a je velmi těžké udržet s nimi krok a obstát v nástrahách, která s sebou přinášejí. Denně slýcháme, jak všechno se vším souvisí, ale dokážeme skutečně v praxi rozlišit co a s čím? A pokud nedokážeme, kdo je ten, kdo nám v tomto ohledu může být nápomocen? Dle průzkumu veřejného mínění, které si České fórum pro rozvojovou spolupráci (FoRS) nechalo vypracovat agenturou NMS Market Research (2014, s. 1-3), se ukazuje, že pro většinu populace České republiky jsou problémy rozvojových zemí velmi abstraktní, vzdálené a nijak je nespojují s vlastními životy. Více než polovina dotázaných ani rámcově netuší, kam směřují finanční prostředky, které Česká republika vydává na rozvojové a humanitární aktivity. Zároveň však projevuje zájem se o těchto aktivitách a možnostech vlastního zapojení a ovlivnění situace dozvědět více, což je pozitivní a zcela zásadní postoj. Jeden z nástrojů, jak široké veřejnosti tato témata přiblížit, představují aktivity a metody globálního rozvojového vzdělávání.

Témata globálního rozvojového vzdělávání, jako třeba klimatická změna, migrace či pracovní podmínky ve světě, by neměla být otevírána jen v rámci některých školních předmětů, ale tak jako by měla prostupovat celou výuku, tak by měla vystupovat i nad její rámec a seznamovat s tématy širokou veřejnost. Otevírání těchto velkých globálních témat a aktivit zaměřených na porozumění příčinám, důsledkům a souvislostem se daří v různých zemích Evropské unie s různou mírou úspěšnosti. Tato diplomová práce se věnuje mapování stavu globálního rozvojového vzdělávání ve státech Evropské unie se zaměřením na případové studie států Visegrádské skupiny, tedy České republiky, Maďarska, Polska a Slovenska, a popisuje jejich osobitý přístup ke globálnímu rozvojovému vzdělávání. Zdůvodnění zaměření diplomové práce na státy Visegrádské skupiny je blíže vysvětleno v kapitole věnující se metodologii výzkumu.

Cílem diplomové práce je identifikovat pozici globálního rozvojového vzdělávání ve vybraných státech a v rámci případových studií porovnat jednotlivé státy v pěti tematických oblastech. Diplomová práce ve své výzkumné části také identifikuje specifika vybraných členských států Evropské unie a posuzuje přednosti a výzvy, které je v oblasti globálního rozvojového vzdělávání doprovází.

Práce se dělí do dvou částí, a to na teoretická východiska a výzkumnou část. Teoretická východiska mají za cíl uvést čtenáře do kontextu globálního rozvojového vzdělávání. V první řadě je čtenář zasvěcen do základní terminologie, cílů, principů a témat, která globální rozvojové vzdělávání diskutuje, a následně se zevrubně seznamuje s nejdůležitějšími aktéry globálního rozvojového vzdělávání, jejich rolí a odpovědností v oblasti implementace globálního rozvojového vzdělávání. V dalších podkapitolách diplomová práce čtenáře seznámí se základními východisky a důležitými procesy na mezinárodní úrovni. V této části je pozornost věnována hlavně stěžejním strategickým dokumentům, mezinárodním aktérům a důsledkům, které z mezinárodní agendy vyplývají pro jednotlivé státy.

Ve druhé polovině diplomové práce je čtenáři představena metodologie výzkumu. Formou obsahové analýzy a případových studií výzkum zpracovává postavení globálního rozvojového vzdělávání v členských státech Visegrádské skupiny, a to v oblasti práce s pojmem globálního rozvojového vzdělávání, způsobu a výše financování těchto aktivit, stejně jako postavení globálního rozvojového vzdělávání v národních strategických dokumentech a zapojení těchto států na mezinárodní úrovni.

Posléze se diplomová práce zaměřuje na představení a zhodnocení konkrétního příkladu spolupráce visegrádských států na mezinárodní úrovni v oblasti globálního rozvojového vzdělávání, kterým jsou společné regionální semináře států Visegrádské skupiny. Ty se pravidelně konají pod záštitou North-South Centra Rady Evropy a mají za cíl mapovat stav globálního rozvojového vzdělávání, vzájemně sdílet dobrou praxi a diskutovat aktuální výzvy, se kterými se státy potýkají. Souvisejícím cílem seminářů je vzájemná podpora, inspirace a formování systematické spolupráce. Pro účely diplomové práce byly sledovány a z hlediska přínosu analyzovány dva regionální semináře konající se v letech 2017–2018 v Praze a ve Varšavě.

Výsledky výzkumného šetření jsou následně posuzovány s teoretickými východisky a zasazovány do kontextu zbylých států Evropské unie.

## 2 CÍLE A METODY DIPLOMOVÉ PRÁCE

Diplomová práce se věnuje porovnání globálního rozvojového vzdělávání (GRV) v členských státech Evropské unie (EU) se zaměřením na země Visegrádské skupiny, jejichž výběr je blíže zdůvodněn v kapitole metodologie výzkumu. **Cílem diplomové práce je identifikovat pozici globálního rozvojového vzdělávání ve vybraných státech a v rámci případových studií porovnat jednotlivé státy v pěti tematických oblastech rozepsaných níže.**

První část diplomové práce je věnována teoretickým východiskům, která čtenáře postupně uvedou do základní užívané terminologie a kontextu globálního rozvojového vzdělávání. Ve výzkumné části jsou následně na základě dostupné literatury blíže popsány **případové studie čtyř států sdružených ve Visegrádské skupině**, tedy České republiky, Maďarska, Polska a Slovenska. Případové studie se nejprve zaměřují na definování pojmu globálního rozvojového vzdělávání v kontextu zkoumané země a dále vymezují aktuální řešená témata a identifikují hlavní aktéry odpovědné za koncepční ukotvení a implementaci GRV. Dále se zaměřují na vývoj a aktuální podobu legislativního ukotvení a taktéž zajištění financování celého procesu. Data vyplývající z analyzování příslušných dokumentů jsou následně ve výzkumné části vzájemně porovnávána dle tematických okruhů. Práce s dokumenty je blíže popsána v metodologii výzkumu a samotný seznam těchto dokumentů je nad rámec seznamu literatury uveden také v samostatné příloze č. 1.

Následně se diplomová práce věnuje **představení a analyzování konkrétního příkladu spolupráce zemí Visegrádské skupiny na mezinárodní úrovni**, a to dvou mezinárodních seminářů visegrádských zemí, jakožto praktického příkladu spolupráce mezi státy za účelem pravidelného sběru dat o situaci v dalších státech, reflexe vývoje GRV, sdílení dobré praxe a přípravy budoucích strategií spolupráce.

Výzkumná část v závěru představuje a diskutuje oblasti, které jsou pro státy společné či ve kterých se naopak zásadně odlišují a věnuje se diskuzi o využití stávajících a nových zkušeností aktérů v těchto státech za účelem zvýšení kvality, efektivity a objemu GRV. Tato opatření jsou zasazena do kontextu Evropské unie s odkazem na implementaci obdobných strategií v dalších zemích a uvedení příkladů dobré praxe. V závěru jsou shrnuty hlavní výstupy v oblasti specifik a výzev v globálním rozvojovém vzdělávání v členských státech EU se zaměřením na země Visegrádské skupiny. Závěr

zároveň navrhuje možná opatření. Cíle a metodologii diplomové práce podrobně představují kapitoly ve výzkumné části práce.

Diplomová práce je jednotná ve formě odkazování, přičemž čísla stran nejsou uváděna pouze u přímých citací, nýbrž i u parafrázovaných textů, kde je tento údaj dostupný. Hlavní motivací autorky je v tomto případě snaha o usnadnění procesu dohledání originálních textů případnými dalšími badateli či badatelkami, kteří by na výsledky této diplomové práce či její části chtěli navázat, dále doplnit či naopak rozporovat ve svých vlastních pracích. Celý text je v tomto ohledu jednotný.

### 3 VÝCHODISKA A SOUVISLOSTI GLOBÁLNÍHO ROZVOJOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Kapitola *Východiska a souvislosti globálního rozvojového vzdělávání* se věnuje základnímu uvedení do tématu a zaznamenání současného stavu řešené problematiky. V úvodu ozřejmuje použití terminologického tvaru *globální rozvojové vzdělávání* a dále stručně zachycuje vize, cíle, principy a témata globálního rozvojového vzdělávání a odpovídá na otázku, proč bychom vůbec měli globálnímu rozvojovému vzdělávání věnovat pozornost a co nám může nabídnout. Kapitola se také věnuje vymezení hlavních aktérů, kteří jsou s tématem úzce spjati, a přínosu, který jim i dalším zúčastněným nabízí.

#### 3.1 Terminologie

Tato kapitola čtenáře stručně seznámí s nejčastěji se vyskytujícím názvoslovím a vymezí jednotné využívání těchto pojmů pro zbytek diplomové práce.

V České republice se pro aktivity zabývající se vzděláváním o problémech dnešního globalizovaného světa užívá pojem *globální rozvojové vzdělávání* (Global Development Education), čímž se Česká republika terminologicky odlišuje od dalších členských států Evropské unie, které častěji užívají kratšího pojmu *globální vzdělávání* (Global Education), *rozvojové vzdělávání* (Development Education), *globální učení* (Global Learning<sup>1</sup>), *vzdělání k udržitelnému rozvoji* (Education for Sustainable Development) či jiných obdobných ekvivalentů (FoRS, 2015, s. 12).

V posledních letech se můžeme stále častěji setkat s příklonem k používání pojmu *vzdělávání ke globálnímu občanství* (Global Citizenship Education či Education for Global Citizenship), který je dnes rozšířen hlavně ve státech západní Evropy, ale pomalu nalézá své místo i v dalších státech, včetně ČR. Tento koncept cílí na odstranění chápání světa ve smyslu bohatý sever–chudý jih, jak tomu bývalo dříve, klade tudíž důraz na propojení celého světa a odpovědnost každého jedince za jeho směřování (FoRS, 2017). Vzdělávání ke globálnímu občanství má daleko více zdůrazňovat potřebu zkoumat problémy z globální perspektivy a zamýšlet se nad příčinami i důsledky, ať už žijeme kdekoliv a živíme se jakkoliv. Nezaměřuje se pouze na výuku o palčivých problémech a příležitostech rozvojových zemí, ale klade velký důraz na propojenost

---

<sup>1</sup> Překlad pojmu *Global Learning* do českého jazyka není zcela jednotný, v této diplomové práci je užíváno překladu *globální učení* na základě diskurzu užívaného organizacemi Českého fóra pro rozvojovou spolupráci.

všech bytostí a jejich činů navzájem. Cílem není pouze vyložit žákům poutavě probíranou látku či zasadit globální témata do škol, ale také participativní přístup studentů, kteří budou motivováni měnit svět kolem sebe k lepšímu. Tento přístup vyzývá k aktivní změně a holistickému pohledu na situaci (OXFAM, 2015, s. 5-6).

Na následujících stránkách diplomové práce budou všechny ekvivalenty tohoto pojmu, které se liší v drobných nuancích v jednotlivých členských státech Evropské unie, sjednoceny pod pojem *globální rozvojové vzdělávání*, a to s ohledem na prostředí, ve kterém tato diplomová práce vzniká a taktéž s ohledem na případové studie České republiky a Slovenské republiky, kde je tento pojem běžně používán.

### **3.2 Kontext globálního rozvojového vzdělávání a jeho přínos**

Následující kapitola čtenáři nastíní základní podstatu globálního rozvojového vzdělávání z pohledu definic rozličných autorů a představí čtenáři přínos a limity GRV, ze kterých vychází následující kapitoly diplomové práce.

Globální rozvojové vzdělávání je proces celoživotního vzdělávání a nabývání nových vědomostí a dovedností, který napomáhá porozumět aktuálním globálním tématům a uvědomit si souvislosti, podobnosti a odlišnosti ve světě kolem nás. Jinými slovy bychom mohli říct, že GRV je proces, který nás učí, jak žít a porozumět současnému globalizovanému světu a uvědomovat si důsledky, které náš každodenní život představuje pro další obyvatele a přírodu na planetě Zemi (Nádvorník, 2010, s. 3).

Neexistuje jednotná definice globálního rozvojového vzdělávání. Následující odstavce představují příklady možného chápání kontextu GRV. Níže citované jsou vybrány s ohledem na další kapitoly diplomové práce, které odkazují na postoje a aktivity právě níže uvedených autorů a institucí. Nejedná se však o vyčerpávající výčet.

Jedna z nejčastěji užívaných definic vychází z *Maastrichtské deklarace* (2002, s. 1), která je evropským strategickým rámcem pro zkvalitnění a posílení globálního rozvojového vzdělávání do roku 2015 a definuje GRV jako „*vzdělání, které otevírá lidem oči a mysl vůči realitě světa a probouzí je, aby do světa vnesli větší spravedlnost, rovnost a lidská práva pro všechny. Globální vzdělávání zahrnuje rozvojové vzdělávání, vzdělávání v oblasti lidských práv, vzdělávání k udržitelnosti, vzdělávání*

*k míru a předcházení konfliktům a interkulturní vzdělávání, stejně jako vzdělávání ke globálnímu občanství.<sup>2</sup>“*

Později na tuto definici navazuje a rozpracovává ji North-South Centre, které vydává příručku pro pedagogy pro porozumění a implementaci GRV<sup>3</sup> (Silva, 2010, s. 9-12), které chápe globální rozvojové vzdělávání jako „vzdělávací perspektivu, která vyplývá ze skutečnosti, že současní lidé žijí a komunikují ve stále globalizovanějším světě. Proto je pro vzdělávání důležité, aby žáci měli příležitost a kompetence reflektovat a sdílet svůj vlastní názor a roli v rámci globální propojené společnosti a aby pochopili a diskutovali složité vztahy sociálních, ekologických, politických a ekonomických otázek za účelem nalezení nových způsobů myšlení a jednání.<sup>4</sup>“

Krom těchto dvou nejčastěji citovaných definic můžeme ukázat i příklady chápání globálního rozvojového vzdělávání na národních úrovních. Vzhledem k tomu, že definice GRV z pohledu jednotlivých visegrádských států budou rozpracovány v případových studiích, uvedme v této kapitole příklad jiné země EU, například Irska, které je v oblasti GRV velice aktivní.

Irish Aid (O'Loughlin, Wegimont, 2015, s. 15) definuje globální rozvojové vzdělávání jako „proces zaměřený na zvýšení povědomí a porozumění v rychle se měnícím, vzájemně závislém a nerovném světě, v němž žijeme. Snaží se zapojit lidi do analýzy, úvah a akcí k místnímu a globálnímu občanství a participaci. Jedná se o podporu lidí v porozumění a jednání takovým způsobem, aby přeměňovali sociální, kulturní, politické a ekonomické struktury, které ovlivňují život jich samých i dalších lidí, na osobní, komunitní, národní a mezinárodní úrovni.<sup>5</sup>“

---

<sup>2</sup> Vlastní překlad originální citace: Global Education is education that opens people's eyes and minds to the realities of the world, and awakens them to bring about a world of greater justice, equity and human rights for all. - Global Education is understood to encompass Development Education, Human Rights Education, Education for Sustainability, Education for Peace and Conflict Prevention and Intercultural Education; being the global dimensions of Education for Citizenship.

<sup>3</sup> Příručka není přeložena do českého jazyka, originální název zní *Global Education Guidelines: A Handbook for Educators to understand and implement Global Education*.

<sup>4</sup> Vlastní překlad originální definice „Global education is an education perspective which arises from the fact that contemporary people live and interact in an increasingly globalised world. This makes it crucial for education to give learners the opportunity and competences to reflect and share their own point of view and role within a global, interconnected society, as well as to understand and discuss complex relationships of common social, ecological, political and economic issues, so as to derive new ways of thinking and acting.”

<sup>5</sup> Vlastní překlad originální definice “GE is an educational process aimed at increasing awareness and understanding of the rapidly changing, interdependent and unequal world in which we live. It seeks to engage people in analysis, reflection and action for local and global citizenship and participation. It is about

Globální rozvojové vzdělávání provádí interaktivní formou zúčastněné složitými a těžko pochopitelnými problémy a tématy, které spojují lidstvo napříč státy a kontinenty, jako je například nakládání s odpady, dostupnost vody, potravinová bezpečnost, udržitelný turismus a mnohé další. Důležitou roli hraje holistický přístup, skrze který GRV pojímá témata komplexně a zahrnuje jak jejich ekonomickou, sociální, politickou, environmentální a kulturní dimenzi, tak i aspekty psychologické a spirituální. Neopomenutelnou přidanou substancí je práce s hodnotami, etickými aspekty a životními prioritami jednotlivců i skupin obyvatel, stejně jako institucí, států a dalších subjektů. GRV rozvíjí schopnost kritické reflexe vlastních postojů a podporuje aktivní zapojení občanů do řešení aktuálních výzev na lokální i globální úrovni (NaZemi, 2012b).

Zárodky tohoto vzdělávacího procesu můžeme spatřovat již v konceptu tzv. globálního myšlení, který představili autoři Sampson a Smithev v 50. letech 20. století (1957, in Hanus et al., 2017, s. 359-381) a který byl v systematictější podobě rozvíjen od 80. let 20. století, cílí na přijetí zodpovědnosti za svět kolem nás, uvědomění si vzájemné propojenosti sledu příčin a důsledků žití v globalizovaném světě a schopnost přetvořit ideje v pozitivní činy, které podpoří udržitelný způsob žití a důstojné životní podmínky pro všechny (Mimra, Hruška, 2012, s. 9-10).

Globální rozvojové vzdělávání nemá stanovené pevné hranice svých aktivit a skýtá velký prostor pro vlastní nápady, inovativní postupy a kreativitu. Nejčastěji se zaměřuje na žáky a pedagogy základních škol (ZŠ), středních škol (SŠ) a vysokých škol (VŠ), dále pak na vedení škol, rodiče, širokou laickou i odbornou veřejnost a opomenuty nesmí zůstat ani ministerstva a další složky státní správy, které pomáhají tvořit celý legislativní rámec a obecný diskurs ve společnosti.

Nejčastěji bývají témata globálního rozvojového vzdělávání předávána pedagogům skrze specializované kurzy, semináře či odborné konzultace, jejichž cílem je profesní rozvoj a podpora pedagoga, stejně jako praktický trénink výukových metod na menší skupině účastníků a výměna zkušeností s dalšími pedagogy. Pedagogové následně předávají nově nabyté vědomosti žákům a v případě potřeby se mohou kdykoliv obrátit na partnerské neziskové organizace. Důležitou roli hrají také metodické materiály pro

---

supporting people in understanding, and in acting to transform the social, cultural, political and economic structures which affect their lives and others at personal, community, national and international levels.”

práci s tématem ve výuce, které vytvářejí nejčastěji neziskové organizace za podpory příslušných ministerstev či zahraničních partnerů. Jako velmi efektivní se ukazuje dlouhodobá systematická spolupráce se školami, kterým se postupně daří z jednorázových akcí přecházet k začlenění globálních témat do výuky, a to ve formě průřezového tématu, jdoucího napříč výukovými předměty. A jak vyplývá již ze samotného názvu, pro globální témata je zcela nezbytná i mezinárodní výměna příkladů dobré praxe, díky kterým se od sebe mohou státy nejen Evropské unie inspirovat (FoRS, 2015, s. 3-6).

Globálnímu rozvojovému vzdělávání je samozřejmě věnována pozornost nejen v evropském, ale také celosvětovém kontextu. Vzhledem k rozsahu a zaměření diplomové práce je však tato rovina zmíněna jen velmi okrajově, a to v následujících kapitolách, zvláště pak v souvislosti s činností Organizace spojených národů (OSN), se zvláštním zřetelem na Organizaci OSN pro vzdělání, vědu a kulturu (UNESCO) a v souvislosti s činností OECD.

### **3.3 Cíle globálního rozvojového vzdělávání**

Následující kapitola blíže rozpracovává cíle globálního rozvojového vzdělávání, které již byly nastíněny na předchozích stranách.

Cílem globálního rozvojového vzdělávání je přijetí odpovědnosti za svět, ve kterém jedinec i celá společnost žije, a to nejen na lokální, ale také na globální úrovni. Během procesu učení dochází k otevírání zásadních globálních témat ze současného světa. Témata jsou podrobována kritické analýze a diskuzi. Zpravidla se snaží na jedno téma nahlížet z více úhlů pohledu a ukázat zúčastněným, že situace nikdy není černobílá a vyžaduje komplexní řešení. Důležitý není jen výsledek učebního procesu, ale i samotný proces, během kterého účastníci získávají vědomosti a dovednosti, jak pracovat s informacemi, vyhledávat je z odpovídajících informačních zdrojů, ověřovat jejich pravdivost a nezájatost, kriticky je posuzovat a číst souvislosti mezi řádky. Je-li globálně vzdělávací proces úspěšný, vychovává jedince a skupiny obyvatel, kteří si uvědomují důsledky svého jednání a usilují o odpovědný a udržitelný způsob života, ať již na osobní úrovni či formou veřejného podílení se na životě komunity, města či státu, ve kterém žijí (Varianty – Člověk v tísní, 2018).

Na národní a nadnárodní úrovni lze říci, že cílem GRV je podpora společnosti, ve které všichni lidé žijí v důstojných podmínkách a jednají nejen s ohledem

na své zájmy, ale i s ohledem na druhé lidi a přírodu. Při vstupu do Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) se státy mimo jiné zavazují k přijímání opatření na snižování globálních nerovností a chudoby, podporu udržitelného rozvoje a poskytování pomoci rozvojovým zemím. Globální rozvojové vzdělávání je pak nástrojem, který státům pomáhá občanům komunikovat důležitost plnění těchto závazků a představovat nástroje, jimiž lze změny dosáhnout (OECD, Asia Society, 2018a, s. 10-17).

### **3.4 Přínosy a limity globálního rozvojového vzdělávání**

Tato kapitola se věnuje smyslu a přínosu globálního rozvojového vzdělávání ve formálním i neformálním vzdělávání na úrovni individuální i globální a krátce představí i kritické ohlasy, které však s ohledem za zaměření práce nejsou blíže diskutovány.

V důsledku úzkých vazeb mezi jednotlivými zeměmi se svět stal globalizovaným systémem vzájemně propojených příčin a důsledků. Životy lidí v jedné části světa jsou ovlivněny děním na druhé straně planety, což vede k mnoha pozitivním i negativním konsekvencím. Mezi pozitivními aspekty globalizovaného světa můžeme jmenovat rozšíření obzorů, rychlý přístup k informacím, technickým inovacím či schopnosti reagovat a řešit vzdálené problémy. Mezi negativa můžeme řadit například rostoucí propast mezi bohatými a chudými jednotlivci i státy, nucenou migraci, vykořisťování slabších či rostoucí individualismus. Jednou z příčin těchto negativních jevů může být právě naše nízká schopnost či neochota vidět souvislosti mezi činy jednotlivých aktérů jako například států, jednotlivců či nadnárodních korporací. Z tohoto důvodu globální rozvojové vzdělávání cílí na podporu angažovanosti občanské společnosti, přijetí odpovědnosti nadnárodních korporací a vlád za své rozhodování a jednání nebo například na zasazení globálních témat do výuky, za účelem diskutování těchto velkých politických, sociálních i etických otázek a probuzení schopnosti každého jedince vyvolat změnu (Silva, 2010, s. 15-18).

Zcela zásadní je uvědomění si síly a dopadu každého jednotlivého činu a každého životního rozhodnutí a jeho provázanost s dalšími činy a akcemi jiných subjektů, ať už jde o nákup bot, používání automobilu, přístup k migraci či nakládání s vodními zdroji nebo odpadovým materiálem (Varianty – Člověk v tísni, 2018). Dnešní školy již nevychovávaly žáky pouze pro budoucí povolání, nýbrž stojí před daleko těžším úkolem, a tím je naučit žáky myslet kriticky a v souvislostech, dokázat třídit

informace, umět konfrontovat vlastní názory s novými trendy a také reagovat na změny. Právě GRV může být pomyslným prvním krokem na cestě k odpovědnému bytí, ve kterém se jedinci snaží o ekonomický a sociální rozvoj společnosti, který je v souladu s respektováním limitů životního prostředí a práv druhých (FoRS, 2015, s. 3-6).

Zjednodušeně řečeno lze odstavce výše shrnout do tvrzení, že hlavním přínosem GRV je schopnost jedince kriticky se zamýšlet nad světem a prostředím, ve kterém žije a schopnost měnit svět kolem sebe k lepšímu. Můžeme se však setkat i s kritickými ohlasy ohledně způsobu implementace GRV na školách. Gallayová (Andreotti, Cílek, Mesík a kol., 2014, s. 10-18) například upozorňuje na stereotypizaci, které se ve výuce, byť s dobrým úmyslem, dopouštíme, a ve snaze hovořit o globálních tématech ještě prohlubujeme propast mezi „námi“ (kteří se učíme) a „nimi“ (o nichž se učíme). Mezi příklady jmenuje třeba učení se z paměti skupin tzv. rozvinutých a rozvojových států či riziko nadšených studentů a dobrovolníků, kteří vyprávěním o své zahraniční praxi z Afriky, Asie (aj.) v dobré víře mnohdy naopak podporují stereotypy, proti kterým se snaží vystupovat. Tuto tezi potvrzují a příklady z praxe doplňují v publikaci *Globálne vzdelávanie: kontext a kritika* (2014) mnozí další autoři. Andreotti (2012, s. 1-3) doplňuje, že každý má přirozeně tendenci se cítit nadřazený, upřednostňovat vlastní vizi světa, hledat rychlá řešení či zachraňovat bezmocné, což může mít pro výuku a diskusi globálních témat mnoho neblahých dopadů. Jediné řešení spatřuje v přiznání si této kolektivní slabosti a její kritické reflexi v životě i výuce.

### **3.5 Principy globálního rozvojového vzdělávání**

Následující kapitola čtenáře seznamuje s principy globálního rozvojového vzdělávání. Definování základních principů GRV je zcela zásadní, neboť vysvětlují a obhajují existenci celého globálního rozvojového vzdělávání a odpovídají na otázku, proč se vlastně globálními tématy zabývat. Společná shoda též pomáhá tvořit mezinárodní diskurs. Následující principy vycházejí z konsenzu českých neziskových organizací sdružených ve FoRS – Českém fóru pro rozvojovou spolupráci. Jsou však natolik univerzální, že dokáží postihnout konsenzus platný i za hranicemi ČR. Principy GRV se v jednotlivých státech EU liší jen v drobných nuancích, proto v této kapitole není s ohledem na rozsah práce věnován větší prostor porovnávání výčtu principů ve více členských státech EU. Zároveň v oblasti principů GRV nikdy není uváděn vyčerpávající výčet, proto diplomová práce chápe níže uvedené principy jako univerzální představení

řady z nich. Dle aktualizované Strategie GRV ČR na období 2016–2017<sup>6</sup> jsou těmito principy (MZV ČR, 2016, s. 13):

- **globální zodpovědnost** – zodpovědnost za sebe a za svět, ve kterém žijeme,
- **participace** – účast na řešení problémů a konfliktů,
- **partnerství** – spolupráce a rovnocenné partnerství mezi aktéry, státními i nestátními,
- **solidarita** – solidarita s lidmi žijícími v obtížných podmínkách a ochota jim pomoci,
- **vzájemná propojenost** – vnímání současného světa jako celku a hledání souvislostí mezi místním, regionálním i celosvětovým děním,
- **otevřenost a kritické myšlení** – otevřený a kritický přístup k informacím a názorům, schopnost morálního úsudku a rozhodnutí na základě informovaného postoje,
- **sociální spravedlnost** – aktivní podpora dodržování lidských práv a prosazování rovných příležitostí pro všechny,
- **udržitelný rozvoj** – přizpůsobení životního stylu potřebě zachování a zlepšení kvality životního prostředí pro příští generace.

Zasazení principů do denní agendy a výuky se věnují jednotliví aktéři, kteří jsou představeni níže v kapitole *Aktéři globálního rozvojového vzdělávání na národních a mezinárodních úrovních*.

### 3.6 Témata globálního rozvojového vzdělávání

Témata, která zahrnuje globální rozvojové vzdělávání, nelze jednoduše shrnout do výčtu témat či pomyslného seznamu globálních problémů, neboť by tento výčet nikdy nemohl být kompletní. Pro globální rozvojové vzdělávání je nepostradatelná schopnost reagovat na aktuální světové problémy, otevírat v danou chvíli diskutované otázky a hledat na ně odpovědi. Proto se i jedno téma může ve svém výkladu v průběhu let měnit a být podáváno v mnoha odlišných podobách na základě toho, jak se mění přístupy, přibývají výzkumy, vyplouvají na povrch nové skutečnosti či se aktualizují

---

<sup>6</sup> V roce 2018 nemá Česká republika dosud platnou navazující národní strategii, principy jsou tak popsány dle poslední schválené aktualizace národní strategie pro období 2016–2017. Schválení aktuálně vznikající návazné strategie pro další období se předpokládá ke konci roku 2018.

databáze a data. V následující kapitole jsou tedy uvedeny příklady tematických okruhů a příkladů témat GRV, nejedná se však o vyčerpávající výčet.

V této kapitole budou představena témata globálního rozvojového vzdělávání tak, jak jsou definována (1) vybraným státem Visegrádské skupiny, (2) vybraným členským státem EU mimo Visegrádskou skupinu, (3) vybraným mezinárodním aktérem. Ze států Visegrádské skupiny bude prezentována Česká republika a témata definovaná v *Národní strategii globálního rozvojového vzdělávání aktualizované pro období 2016–2017*, neboť v českém prostředí diplomová práce vzniká a je zde tedy i největší potenciál dalšího využití zaznamenaných dat a informací pro účely dalších badatelů. Z dalších členských států EU budou uvedena témata rakouské národní strategie. Tato země byla vybrána z důvodu geografické blízkosti, existence národní strategie GRV a věnování značné pozornosti tématům a aktivitám GRV aktéry státní správy i neziskového sektoru v zemi. Na mezinárodní úrovni budou představeny tematické okruhy Dětského fondu OSN (UNICEF) jako významného hráče v oblasti vzdělávání nad rámec Evropské unie.

Česká *Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání aktualizovaná pro období 2016–2017* (MZV ČR, 2016, s. 6-7) definuje tři hlavní okruhy globálních rozvojových témat: 1) *Globální problémy*, kam řadíme aktuální výzvy jako problémy klimatické změny, chudobu a nerovnosti, populační růst či podvýživu; 2) *Lidská práva*, kam řadíme například rovnost pohlaví, obhajobu lidských práv či boj proti předsudkům a stereotypům; a 3) *Globalizační problémy*, kam lze řadit globalizovanou výrobu a spotřebu, mezinárodní migraci, existenci daňových smluv a rájů či problémy nadnárodních korporací a institucí. Česká republika je v tomto ohledu velmi specifická. Nejenže mnohé členské státy EU vůbec národní strategií GRV nedisponují, ale dokonce ani ty státy, které národní strategii GRV vypracovanou mají, do ní mnohdy nezahrnují kapitolu o tématech GRV.

Příkladem může být právě národní strategie Rakouska (*Strategy: Global learning in the Austrian education system*), která v kapitole tematické dimenze GRV konstatuje, že svět je třeba nahlížet jako celek a tomuto konceptu jednoho světa je třeba uzpůsobit i výuku a osvětu. Koncept jednoho světa je založen na spatřování rozmanitosti, rozdílnosti a sounáležitosti. Globální rozvojové vzdělávání se tedy vždy musí věnovat klíčovým problémům dneška, ať už jde o sociální a ekonomické nerovnosti ve světě, násilí vůči jednotlivcům i národům nebo ekologické hrozby. V tomto úhlu pohledu pak lze téměř každý obsah výuky vztáhnout k jeho globálnímu přesahu, a tudíž

by výčet témat GRV v národní strategii byl příliš omezující, zavádějící a hlavně neaktuální (Austrian Strategy Group Global Learning, 2009, s. 9-10).

Naproti tomu UNESCO (2015b, s. 25) ve svém konceptu vzdělávání ke globálnímu občanství, na který se postupně orientují mnohé státy EU, definuje tři velké tematické okruhy GRV, které zahrnutí celkem 9 oblastí. Prvním okruhem je *informační a kritická gramotnost*, jež zahrnuje komunikaci na úrovni globálních systémů a struktur, stejně jako problémy ovlivňující interakci a propojení jednotlivých komunit, národů, samospráv a dalších velkých aktérů. Druhým okruhem je *sociální propojení a respekt k rozmanitosti*. Do této oblasti se řadí práce s identitou, úctou, rozdíly a společnými prvky nás všech a mnohé další. Třetím okruhem je *etická zodpovědnost a angažovanost*, kam spadají diskuze o eticky správném jednání a přijímání opatření ke změně svého chování.

Na základě výše uvedeného lze tedy konstatovat, že paleta témat je natolik široká, že na ni nepanuje jednoznačná shoda, a více než výčet témat, je důležitý cíl, ke kterému tematické oblasti a hlavně aktivity GRV směřují. Všichni aktéři se shodují, že neexistuje jednotný výčet témat a důležitá je hlavně schopnost reakce na aktuální dění ve světě, otevírání diskuze a schopnost kritického zamyšlení se nad propojenými nádobami příčin a důsledků a schopnost vztažení získaných informací o aktuálních palčivých tématech do souvislostí na lokální i globální úrovni.

### **3.7 Aktéři globálního rozvojového vzdělávání na národních úrovních**

Globálnímu rozvojovému vzdělávání se na národních úrovních věnuje celá řada aktérů, kteří vzájemně spolupracují na tvorbě systematického a strategického začleňování GRV do legislativních norem, existujících, vznikajících či teprve plánovaných národních strategií a akčních plánů, vzdělávacích programů a kurikul a dalších podpůrných materiálů. Tito aktéři pomáhají formovat diskurs, kultivovat diskuzi a rozšiřovat povědomí o globálních tématech, a to jak na úrovni škol, tak i na úrovni institucí a povědomí široké veřejnosti.

Níže jsou představeni hlavní aktéři globálního rozvojového vzdělávání v členských státech EU. Na úrovni jednotlivých států se pak tito aktéři liší v pracovní agendě, míře zapojení či se mohou vyskytovat i jiní aktéři nad rámec níže uvedených. Detailnějšímu náhledu na činnost jednotlivých aktérů a jejich vzájemnému porovnání napříč vybranými státy se věnují případové studie a výsledky výzkumné části. Výčet je

vytvořen na základě dat CONCORD, Evropské konfederace humanitárních a rozvojových nestátních neziskových organizací, vyplývajících z reportu *Global Citizenship Education: How much do we care?* (Saleniece, 2018, s. 39-118) a pouze v případě uvedení konkrétních příkladů je odkazován na jiné, níže uvedené zdroje.

### **Hlavními aktéry GRV na národní úrovni zpravidla jsou:**

#### **Ministerstva**

Hlavními koordinátory GRV bývají zpravidla Ministerstvo zahraničních věcí (MZV) a Ministerstvo školství. Těmto ministerstvům pak dle tematických oblastí poskytují podporu další odpovědná ministerstva, například Ministerstvo životního prostředí (MŽP) v oblasti environmentální či ekvivalenty k českému Ministerstvu pro místní rozvoj na úrovni komunální politiky. V kontextech jednotlivých zemí se pojmenování ministerstev a jejich agenda v drobných nuancích liší. Například pro Ministerstvo školství Česká republika užívá delšího názvu *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* (MŠMT ČR, 2018), Slovensko zase *Ministerstvo školství, vědy, výzkumu a sportu* (MŠVVaŠ, 2018) a Polsko *Ministerstvo národního vzdělávání* (MEN, 2018) a také *Ministerstvo vysokého školství a vědy* (MNiSW, 2018). Na následujících stranách je s výjimkou případových studií jednotlivých zemí užíváno zkráceného označení Ministerstvo školství.

Ve většině států EU je globální rozvojové vzdělávání financováno Ministerstvem zahraničních věcí. Je tomu tak například v Belgii, České republice, Finsku, Itálii, Rumunsku a mnoha dalších státech. Výjimečně je pak GRV většinou financováno Ministerstvem školství, což můžeme pozorovat například v Litvě. Ministerstvo školství ve většině zemí zastává spíše roli podpůrnou, pomáhá tvořit kurikula a osvětové programy na školách či koordinuje a financuje podporu pedagogů formou kurzů, tvorbou metodik, zajišťování vzdělávacích pobytů či zasazení globálních témat do formálního vzdělávání (Saleniece, 2018, s. 39-118).

Pod mnohá ministerstva spadají rozvojové agentury, mající zpravidla na starosti vypisování dotačních titulů, nakládání s rozpočtem na GRV a osvětové kampaně či evaluaci projektů. Rozvojové agentury visegrádských států jsou blíže popsány v případových studiích, mezi dalšími příklady lze uvést *Austrian Development Agency* (ADA, Rakousko), *Danish International Development Agency*

(DANIDA, Dánsko), *Irish Aid* (Irsko) nebo například *Swedish International Development Agency* (SIDA, Švédsko) (Saleniece, 2018, s. 27-33).

### **Národní platformy**

Platformy zastřešují organizace občanské společnosti, v některých případech i univerzity, výzkumná centra či další specifické subjekty, a vystupují jednotným hlasem směrem k vládním institucím a ministerstvům na základě domluvených strategií spolupráce s neziskovým sektorem či formou memorand o spolupráci. Zároveň vytváří pro své členské organizace prostor pro sdílení zkušeností a plánování konkrétních aktivit a projektů. Na mezinárodní úrovni jsou důležitým prvkem, jenž spojuje jednotlivé neziskové organizace a další subjekty s dalšími zahraničními platformami a uskupeními a mnohdy fungují jako hlavní komunikační koordinátor mezinárodních témat na národní úrovni a naopak. Pro organizace občanské společnosti je též cenné napojení národních platform na mezinárodní hráče jako např. Evropskou unii, Organizaci spojených národů a další (Saleniece, 2018, s. 39-118). Platformy států Visegrádské skupiny jsou blíže představeny v případových studiích níže v textu. Z dalších států Evropské unie lze jmenovat například platformy *Globale Verantwortung* (Rakousko), *AKÜ* (Estonsko), *KEHYS* (Finsko), *Coordination SUD* (Francie), *Dóchas* (Irsko) či *Bond<sup>7</sup>* (Velká Británie) (CONCORD, 2018c)

### **Organizace občanské společnosti**

Organizace občanské společnosti bývají hlavními implementátory GRV na mateřských, základních, středních a vysokých školách, poskytují pedagogům své know-how, metodické materiály a organizují rozličné kurzy, konference či kulaté stoly pro pedagogy i zástupce institucí. Bývají v úzkém spojení se vzdělávacími institucemi, zpravidla podřízenými Ministerstvu školství či Ministerstvu zahraničních věcí, a národními platformami.

### **Přímo řízené subjekty a vzdělávací a výzkumné instituce**

Tato skupina aktérů je velmi rozličná a nejvíce nejednotná, co do výčtu zapojených subjektů. Pod přímo řízenými subjekty lze spatřovat například instituce spadající pod výše zmíněné ministerstva. Jsou to zpravidla vládní instituce, nejčastěji

---

<sup>7</sup> V době vzniku této diplomové práce je Velká Británie v procesu jednání o vystoupení z Evropské unie, avšak zatím je stále platným členem EU, a tudíž je v následujícím textu běžně uváděna mezi členskými státy.

napojeny na Ministerstvo školství, které se věnují přípravě a revizi kurikul, školních osnov, učebních plánů a dalším činnostem. Mezi konkrétními příklady můžeme uvést český *Národní ústav pro vzdělávání* nebo *Národní institut dalšího vzdělávání* (MZV ČR, 2016, s. 14-15), chorvatský *Institut sociálního výzkumu* či německou vládní instituci *Engagement Global* (Saleniece, 2018, s. 49-68). Pod výzkumné instituce členské státy řadí i výzkumné ústavy, univerzity věnující se výzkumu v oblasti GRV a další podobné subjekty. Příkladem mohou být velmi aktivní univerzity jako *University of Tallin* (Estonsko), *University of Sofia* (Bulharsko) či *University of Limerick* (Irsko) a mnohé další.

I přesto, že hlavní cílovou skupinou, na kterou jsou aktivity GRV zaměřeny, jsou žáci mateřských, základních, středních a vysokých škol, vzdělávací aktivity mají ve svém důsledku dopad na daleko širší skupiny obyvatelstva. Mezi důležité zapojené skupiny patří například (FoRS, 2015, s. 3-6):

**Děti a mladí lidé**, kterým GRV pomáhá pochopit komplexnost světa kolem nich a hledat souvislosti mezi tématy, regiony, státy, světadíly a vztahovat si velká globální témata ke svému vlastnímu životu a každodennímu jednání. Důležitá je práce s pochybováním a bouráním stereotypů, která bývá spojena s podporou mladých ve vytváření vlastních postojů, umění naslouchat druhým a respektování jiných úhlů pohledu. Tito mladí lidé získávají šanci stát se sebevědomými občany, kteří dokáží myslet v souvislostech a nebojí se postavit bezpráví, vyvracet stereotypy a skrze respekt a empatii rozvíjet společnost, ve které žijí. Žáci základních a středních škol se s globálními tématy setkávají převážně ve výuce. Některé školy promítají globální témata do občanské výchovy, jiné mají specializované předměty, věnující se okolnímu světu. Další školy využívají spolupráce s neziskovými organizacemi a přejímají připravené balíčky s aktivitami pro jednorázové lekce. U starších žáků na středních a vysokých školách již převažuje zájem o osvětové akce, přednášky mimo školu, výstavy či konference.

**Pedagogové a vedení škol**, na jejichž bedrech leží těžký úkol připravit studenty na rychle se měnící život v globalizovaném světě a schopnost v něm obstát. GRV může být pro pedagogy nástrojem, jak přinášet globální témata do výuky poutavou a zapamatovatelnou formou a motivovat žáky k aktivní participaci a zapálení pro věc. Pro samotné pedagogy je pak GRV spojeno s posilováním vlastních kapacit a odbornosti či navazováním partnerství s dalšími zapojenými pedagogy, školami či institucemi.

**Společnost jako celek**, neboť GRV přispívá k posilování aktivního občanství, posilování společenské odpovědnosti a budování klíčových kompetencí, podporujících vzájemný respekt a tvorbu mírových, demokratických a odpovědných procesů.

### **3.8 Mezinárodní východiska globálního rozvojového vzdělávání**

Jak bylo výše uvedeno, témata globálního rozvojového vzdělávání reflektují mnohé problémy spojené s rychle se globalizujícím světem, rostoucí nerovností mezi státy, mizejícími zdroji či chudobou, postihující vybrané skupiny států či obyvatel. Tato témata jsou společná i pro zahraniční rozvojovou spolupráci (ZRS) a potažmo i humanitární práci, která se snaží o prevenci těchto negativních jevů a efektivní řešení již vzniklých situací. Východiska globálního rozvojového vzdělávání tak do značné míry korelují s vývojem a postupnou systematizací rozvojové spolupráce a vzrůstající potřebou o výše uvedených problémech hovořit, kriticky je reflektovat a porozumět jejich příčinám a důsledkům. Vývoji v pojetí rozvojové spolupráce a posléze i GRV na mezinárodní úrovni se věnují následující odstavce.

Historie počátku první systematictější spolupráce mezi tzv. rozvojovými a rozvinutými zeměmi můžeme pozorovat již od 50. let 20. století. Vyspělé země se dlouhodobě snaží reagovat na globální problémy a redukovat chudobu a nerovnosti ve světě skrze rozvojovou spolupráci. Rozvojová spolupráce v historii vystřídala mnohé podoby od jednostranné pomoci až po posilování kapacit a tvorbu strategických partnerství s rozvojovými zeměmi. Víra v účinnost rozvojové spolupráce procházela optimistickými i skeptickými obdobími a nejednou se dobrý úmysl pomoci rozvojovým zemím stal rukojmím politických roztržek, a to hlavně během studené války. Základní ideje však přetrvávají napříč časovými obdobími a těmi jsou: důraz na dodržování lidských práv, vzájemná solidarita a tolerance (Stojanov a kol., 2012).

Pro ideální fungování rozvojové spolupráce je však zcela zásadní porozumění a informovanost občanů v dárcovských zemích, a to nejen o důvodech vynakládání prostředků ze státního rozpočtu na řešení problémů v jiné části světa, ale také porozumění souvislostem mezi životy lidí v dárcovských a v přijímajících státech a míře jejich vzájemné propojenosti a vzájemné odpovědnosti. Globální rozvojové vzdělávání se od druhé poloviny 80. let 20. století postupně začíná stávat nedílnou součástí vzdělávacích politik a postupně se mu dostává stále větší pozornosti na poli mezinárodních institucí, a

dokonce začínají vznikat první samostatné mezinárodní instituce věnující se GRV a též první národní strategie. Od poloviny 90. let 20. století byl na vlády i společnost ze strany vzdělávacích institucí vyvíjen velký tlak na změnu vnímání rozvojových zemí a užívaného diskurzu. Rozvojové státy nadále nemohou být vnímány jako pouzí příjemci pomoci a osoby zde žijící jako pasivní, trpící bytostí, je třeba prosazovat partnerství a otevřený dialog. Tento trend je v GRV patrný dodnes a pro pochopení skutečného dopadu globálních problémů je zcela zásadním východiskem (MZV ČR, 2016, s. 5-17).

Globální rozvojové vzdělávání se jako samostatné výzkumné téma začalo rozšiřovat v 50. letech minulého století, kdy Samson a Smith (1957, in Hanus et al., 2017, s. 359-381) zveřejnili studii vycházející z dotazníkových šetření a zkoumající rozdíly mezi jedinci s vysoce rozvinutým globálním myšlením a méně rozvinutým globálním myšlením. Na výsledky studie navázali a rozšířili je další autoři, jako například Hett (1993, in Hanus et al., 2017, s. 359-381) či Cant (2004, in Hanus et al., 2017, s. 359-381), a slouží jako základ výzkumných šetření dodnes. Průlomovými a dodnes velmi citovanými a uznávanými autory se v 90. letech stávají Pike a Selby (1994, in Hanus et al., 2017, 359-381), kteří vycházejí z myšlenky tzv. globální výchovy. Globální výchova vnímá svět jako nesmírně rozdílný a zároveň úzce provázaný systém, který je definován mnoha rozličnými problémy, kulturami a názory, a přesto tak podobný v základních hodnotách, které by měl dodržovat každý z nás a na nichž se většina shodne. Výsledky výzkumů se přes své specifičnosti shodují na důležitosti rozvíjení globálního myšlení, které se následně pozitivně odráží ve vyšší toleranci a respektu ke kulturním odlišnostem, schopnosti pracovat v mezinárodním prostředí, uzavírání mezinárodních obchodů a kritickém přijímání a ověřování informací (Hanus et al. 2017, s. 359-381).

Jako příklad výzkumu, vycházejícího z výše zmíněných konceptů lze uvést dotazníkové šetření Hanuse a kol. (2017, s. 359-381), kteří porovnávali globální myšlení žáků vybraných evropských zemí (Česká republika, Finsko, Maďarsko, Německo, Nizozemsko, Srbsko). Ve výzkumu jednoznačně nejlépe obstáli žáci z Finska, kde se na školách věnuje globálně rozvojovým aktivitám velký prostor, a naopak nejhůře obstáli žáci z Maďarska a České republiky, kteří byli názorově spíše národně orientováni. Zatímco ve Finsku lze do kategorie žáků, kteří přemýšlí plně v globálních souvislostech a s ohledem na dříve zmíněné principy GRV, řadit 7 % studentské populace, v ČR a Maďarsku takto smýšlí

jen 0,5 % studentstva. Prostor pro další vzdělávání v oblasti GRV je tedy zcela nepopiratelný ve všech státech.

### **3.9 Aktéři formující globální rozvojové vzdělávání na mezinárodní úrovni**

Tato podkapitola je věnována základnímu vymezení nejdůležitějších aktérů na mezinárodním poli. Paleta hráčů, jež ovlivňují směr a trendy GRV na nadnárodní úrovni, je samozřejmě mnohem širší, avšak s ohledem na rozsah diplomové práce budou níže představeni jen ti skutečně největší aktéři, kterými je na globální úrovni Organizace spojených národů (OSN), Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD) a Evropská unie (EU). S ohledem na zacílení diplomové práce na státy Evropské unie se zvláštní pozorností upřenou na státy Visegrádské skupiny bude dále prostor věnován právě činnosti Evropské unie. V této části pak bude i krátce představena činnost některých aktérů v rámci EU, o nichž se bude hovořit ve výzkumné části diplomové práce. Jsou to CONCORD – Evropská konfederace humanitárních a rozvojových nestátních neziskových organizací, North-South Centre Rady Evropy (North-South Centre) a GENE (Global Education Network Europe), evropská síť ministerstev, agentur a dalších odpovědných institucí v rámci GRV v Evropě.

#### **3.9.1 Organizace spojených národů (OSN)**

OSN dlouhodobě apeluje na vzdělávání k odpovědnosti a udržitelnému rozvoji. Tyto snahy se zprvu promítly do velmi ambiciózního programového dokumentu *Agenda 21*, který vstoupil v platnost v roce 1992 na světové *Konferenci OSN o životním prostředí a rozvoji* v Rio de Janeiro (UN DESA, 1992) a následně byl záměr znovu potvrzen v roce 2002 na *Světovém summitu o udržitelném rozvoji* v Johannesburgu. Rozsahem a dopadem se však největší agendou na mezinárodním poli stalo přijetí *Rozvojových cílů tisíciletí* (Millennium Development Goals či zkráceně MDGs), k nimž se v roce 2000 během *Summitu tisíciletí* v New Yorku přihlásilo 189 zemí (OSN, 2000a). Vzdělávání je zastoupeno pod MDG 2, jehož cílem je zpřístupnit plné základní vzdělání všem chlapcům a dívkám. Témata globálního rozvojového vzdělávání však prostupují i zbylých sedm rozvojových cílů tisíciletí, jimiž jsou (MDG 1) vymýcení extrémní chudoby a hladu, (MDG 3) prosazování rovnosti pohlaví a posílení role žen, (MDG 4) snížení dětské úmrtnosti (MDG 5) zlepšení zdraví matek, (MDG 6) boj proti HIV/AIDS, malárii a

dalším nemocem, (MDG 7) zajištění trvalé udržitelnosti životního prostředí a (MDG 8) vytvoření globálního partnerství pro rozvoj (OSN, 2000b, s. 1).

Zájem veřejnosti o globální a rozvojová témata rostl, což se promítlo i do podpory financování těchto rozvojových, osvětových a vzdělávacích činností. Specializovaná agentura OSN UNESCO dokonce vyhlásila roky 2005–2014 za *Dekádu UNESCO pro rozvojové vzdělávání k udržitelnému rozvoji* (MZVaEZ SK, 2012, s. 1-2). Po roce 2015 bylo třeba navázat na dosavadní *Rozvojové cíle tisíciletí* a zhodnotit dosažených úspěchů a příležitostí pro zlepšení v dalších letech. Výsledkem je rozpracovaná *Agenda 2030*, jež navazuje na předchozích 8 cílů a nově přichází s konceptem detailnějších 17 *Cílů udržitelného rozvoje* (Sustainable Development Goals či zkráceně SDGs), platných do roku 2030. Agenda 2030 má ambice být komplexním plánem vztahujícím se na všechny státy a všechny osoby (OSN, 2015, s. 14-28). Pro globální rozvojové vzdělávání je stěžejní SDG 4 – Kvalitní vzdělání, jehož cílem je „zajistit rovný přístup k inkluzivnímu a kvalitnímu vzdělání a podporovat celoživotní vzdělávání pro všechny“ a obzvláště pak dílčí cíl 4.7, ve kterém se státy zavazují „do roku 2030 zajistit, aby všichni studenti získali znalosti a dovednosti potřebné k podpoře udržitelného rozvoje, mimo jiné prostřednictvím vzdělávání o udržitelném rozvoji a trvale udržitelném způsobu života, o lidských právech, genderové rovnosti, dále pomocí podpory kultury míru a nenásilí, globálního občanství i docenění kulturní rozmanitosti a příspěvku kultury k udržitelnému rozvoji.“ (IC OSN, 2015<sup>8</sup>)

V návaznosti na SDG 4 pak byla v květnu 2015 přijata tzv. deklarace z Incheonu<sup>9</sup>, jež vstoupila ve známost jako vize *Vzdělávání 2030* a koncem roku 2015 byla rozpracována do podoby akčního rámce. Na koordinaci spolupracovala Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu (UNESCO) společně s Dětským fondem OSN (UNICEF), Světovou bankou, Populačním fondem OSN (UNFPA), Rozvojovým programem OSN (UNDP), UN Women a Úřadem vysokého komisaře OSN pro uprchlíky (UNHCR). Deklarace z Incheonu pokládá kvalitní vzdělávání za základní cíl, jehož musí být dosaženo pro naplnění všech ostatních SDGs. Vyzdvihuje důležitost vzdělávání jako

---

<sup>8</sup> Zdroj není uveden včetně stran, neboť primárním zdrojem, na který se odkazují další autoři a dokumenty, tvoří přímo webové stránky Informačního centra OSN v České republice, nikoliv textový dokument.

<sup>9</sup> Deklarace z Incheonu byla přijata na Světovém vzdělávacím fóru v Jižní Koreji, jehož se účastnilo 1600 zástupců 160 států. Deklarace je výsledkem participativního procesu odpovědných ministerstev, rozvojových agentur, organizací občanské společnosti, pedagogů, soukromého sektoru a studentů samotných (UNESCO, 2015a).

principu, jenž působí současně na úrovni jednotlivce, komunit i globálně a zasahuje do sociální, ekonomické, politické i environmentální roviny. Vzdělávání dokáže měnit společnost a stát se univerzálním nástrojem společenské změny. Podporuje rozvoj a staví na lidských právech a důstojnosti, spravedlnosti, inkluzi a ochraně, vzájemných odlišnostech a zároveň sdílené odpovědnosti za okolní svět. Má-li být dosaženo dalších SDGs, které apelují na snížení chudoby a nerovností, je vzdělání a osvěta naprosto nepostradatelným nástrojem rozvoje. *Vize Vzdělávání 2030* není pouze teoretický koncept, ale navrhuje konkrétní kroky v oblasti implementace, monitoringu, koordinace i financování vzdělávání (UNESCO, 2015a, s. 14-35).

### **3.9.2 Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD)**

OECD je mezivládní organizace sdružující 35 států vyznačujících se vysokou ekonomickou vyspělostí a sdílenými demokratickými hodnotami. Výbor OECD pro rozvojovou spolupráci (Development Assistance Committee, DAC) je mezinárodním fórem sdružujícím 22 z těchto států, které jsou zároveň největšími dárci rozvojové pomoci<sup>10</sup> (OECD, 2018b). Podoba rozvojové spolupráce se v průběhu let měnila a hledala svou ideální podobu. Zprvu byl při hodnocení dopadu kladen velký důraz na objem finančních prostředků, postupně se však státy začaly více zajímat o efektivitu vynaložených prostředků a informování občanů o souvislostech globálních problémů právě skrze vzdělávací aktivity a osvětu. Konsenzus se proměnil a vlády si uvědomily, že je třeba nejen poskytovat finance, za které se vystaví školy, nakoupí vakcíny či opraví studny, ale také vzdělávat občany o příčinách a globálních dopadech lokálních aktivit, aby se snížila pravděpodobnost opakování stejné situace v budoucnosti, a to nejen v zemích, kde se projekty implementují, ale i v rozvinutých zemích (Hendé Djakoualno, Bláha, 2011, s. 6-8). Jedním z užívaných nástrojů jsou právě aktivity globálního rozvojového vzdělávání a osvěty v členských státech EU. Cílem OECD-DAC je zlepšení a zefektivnění vládních politik v oblasti poskytování rozvojové pomoci, což je neproveditelné bez porozumění a podpory občanů v této oblasti.

Trvající diskuze o efektivnosti pomoci vyústila v roce 2005 v přijetí *Pařížské deklarace o efektivnosti rozvojové pomoci* (OECD, 2005), v roce 2008 byla setkání završena podpisem *Akční agendy z Akry* (OECD, 2008), a diskuze vyvrcholily vznikem

---

<sup>10</sup> Česká republika je členem OECD od roku 1995, do elitního klubu dárců OECD-DAC byla přijata v roce 2013.

*Globálního partnerství pro efektivní rozvojovou spolupráci* (OECD, 2011). Všechny výše jmenované dokumenty jsou zásadní nejen pro rozvojovou spolupráci, ale i aktivity GRV, neboť je spojuje kladení důrazu nejen na rozvojovou spolupráci jako takovou, ale také na důležitost vzdělávání a osvěty o globálních a rozvojových tématech v dárcovských zemích, které rozvojovou spolupráci zasazují do kontextu a uvádí témata do souvislostí. Při této příležitosti OECD-DAC pravidelně vydává pro dárcovské země evaluační zprávy, publikace a metodiky pro šíření globálních témat veřejnosti (MZV ČR, 2016, s. 7).

### **3.9.3 Evropská unie (EU)**

Evropská unie velmi aktivně podporuje globálně rozvojové aktivity ve svých členských státech. Jedním z průlomových dokumentů se v roce 2005 stal *Evropský konsenzus o rozvoji* (Michel, 2006), k němuž byl v roce 2007 přijat dodatek vztahující se ke globálnímu rozvojovému vzdělávání, tzv. *Evropský konsenzus o rozvoji: příspěvek k rozvojovému vzdělávání a zvyšování informovanosti* (DEEEP, 2007). Ten obsahoval kromě již dříve vytyčených hlavních výzev v boji proti globální chudobě a potřebě podpory udržitelného rozvoje také konkrétní strategie, jak výsledků dosáhnout. Jedním z hlavních cílů bylo právě zvýšení povědomí široké veřejnosti o příčinách a následcích globální chudoby (MZVaEZ SK, 2012, s. 2-3).

Evropská unie také hraje také velmi důležitou roli ve financování aktivit GRV, a tedy v jejich faktické existenci, neboť Evropská komise (EK) je jedním z největších donorů podporujících organizace občanské společnosti formou grantových výzev. Již od roku 1979 Evropská komise skrze Generální ředitelství pro mezinárodní spolupráci a rozvoj (Directorate-General for International Cooperation and Development, DG DEVCO) finančně podporuje činnost organizací občanské společnosti v oblasti globálního rozvojového vzdělávání a osvěty.

*Development education and awareness raising (DEAR)* je program Evropské komise, jehož hlavním cílem je informování občanů EU o otázkách rozvoje, mobilizování k boji proti chudobě, podpora kritického myšlení skrze přemýšlení o globálních tématech a podpora postojových změn. Program DEAR podporuje zpravidla organizace občanské společnosti a jejich projekty v oblasti aktivizace uvědomělé a kriticky smýšlející občanské společnosti. Program též cílí na podporu dialogu mezi tvůrci

politik a odborníky z dalších oblastí, podporou rozvoje kapacit těchto vládních institucí i neziskových organizací. Program DEAR se zaměřuje na dvě oblasti dopadu:

1. Globální učení, podporu znalostí a kompetencí pro zapojení do rozvojových otázek ve formálním i neformálním vzdělávacím systému;
2. Tvorbu kampaní a advokační činnost za účelem zapojení občanů do prosazování udržitelnějších politik.

Projekty financované v rámci programu DEAR cílí na širokou paletu aktérů od studentů a pedagogů přes mládež, spotřebitele, zástupce vlád a místních samospráv až na novináře a soukromý sektor (DG DEVCO, 2018). Projekty podpořené z DEAR probíhají v Evropě, dopady jsou však patrné i v rozvojových zemích právě díky prohlubování znalostí občanů o globálních souvislostech a podpoře posilování odpovědné společnosti i vlád. Konkrétní příklady projektů z visegrádských států jsou součástí případových studií.

### **3.9.4 CONCORD**

CONCORD je evropská konfederace nevládních organizací zabývajících se rozvojovou spoluprací, humanitární pomocí a globálním rozvojovým vzděláváním. Sdružuje 28 národních platform, 23 mezinárodních sítí a 4 přidružené členy. Tito dohromady zastupují více než 2 600 nevládních organizací a jsou podporováni miliony občanů po celé Evropě. V rámci platformy je silně znatelný prvek participace, která prostupuje přípravu, jednání a komunikaci společných výsledků. CONCORD byl založen národními platformami v roce 2003 za účelem posílení dopadu aktivit evropských rozvojových nevládních organizací vůči evropským institucím.

Členové CONCORD spolupracují na celé škále témat obsažených ve společné strategii na období 2016–2022. Jejím cílem je evropská politika, která podporuje udržitelný rozvoj, řeší příčiny nerovností a dodržuje lidská práva a demokratické hodnoty. CONCORD podporuje angažovanou občanskou společnost, která se nebojí apelovat na své zástupce ve vládách i institucích EU (CONCORD, 2018a).

Členské organizace jsou zastoupeny v tematických pracovních skupinách, tzv. HUBech:

- HUB 1: Udržitelný rozvoj a koherence politik,
- HUB 2: Financování rozvoje,

- HUB 3: Podpora rozvoje občanské společnosti,
- HUB 4: Vzdělávání ke globálnímu občanství a angažovanosti.

Pro potřeby globálního rozvojového vzdělávání a osvěty je tak zcela zásadní existence **HUB 4**, ve které se sdružují jak platformy, tak i konkrétní organizace jednotlivých členských států a společně diskutují témata na evropské úrovni. Díky Agendě 2030 se informování o globálních tématech a aktivní zapojení občanů v evropských zemích stalo ještě aktuálnější než kdy dříve, a právě GRV je klíčovým nástrojem při podpoře kritického myšlení a vytváření aktivní občanské společnosti. HUB 4 usiluje o politiky EU, které jsou v souladu s SDG 4.7 a snaží se o globální vzdělávání, včetně systematické a stabilní finanční podpory. Mezi diskutovaná témata v roce 2018 patří například podoba DEAR call, který pravidelně vypisuje Evropská komise a jehož obsah diskutuje se zainteresovanými aktéry, včetně zástupců CONCORD. Mezi konkrétními aktivitami HUB 4 lze uvést například sběr podnětů a připomínek pro komunikaci s Evropskou komisí o podobě dotační výzvy DEAR, sledování přípravy Víceletého finančního rámce EU a zahrnutí globálního rozvojového vzdělávání do tohoto plánování či tvorbu analýz a sběr kvalitativních i kvantitativních dat v oblasti GRV. Výsledkem je například dříve zmíněný report *Global Citizenship Education: How much do we care*. Důležité je též vytváření prostoru pro pravidelná osobní setkání zástupců HUB 4 a výměnu zkušeností, příkladů dobré praxe a společného plánování aktivit a kampaní (CONCORD, 2018b).

### **3.9.5 Global Education Network Europe (GENE)**

Global Education Network Europe, zkráceně GENE, je síť evropských ministerstev, agentur a dalších národních orgánů odpovědných za podporu, financování a tvorbu politik v oblasti globálního rozvojového vzdělávání. Svou činnost GENE zahájila v roce 2001, kdy byla založena 6 státy, a od té doby se rozšířila až do počtu dnešních 40 ministerstev, agentur a dalších národních orgánů z 25 států EU. Členové sítě se pravidelně scházejí u kulatých stolů a vytvářejí prostor pro sdílení národních strategií a učení se navzájem. Z visegrádských států jsou ve strukturách GENE zapojeni zástupci České rozvojové agentury z České republiky, Slovak Aid ze Slovenska a Ministerstva zahraničních věcí z Polska, kteří zatím hostili *Kulaté stoly* v letech 2011 (Slovensko) a 2012 (Polsko). Maďarsko se prozatím členem nestalo.

GENE dále nabízí svým členům možnost vzájemného hodnocení naplňování GRV v členských státech, poradenství, školení a podporu budování kapacit a proaktivních politik na národních úrovních. Členové též mají možnost vstupovat do společných projektů či přicházet s vlastními nápady podpory (GENE, 2018a).

Proces vzájemného hodnocení globálního rozvojového vzdělávání (tzv. *peer review*<sup>11</sup>) vychází z doporučení Maastrichtského kongresu (2002), kde byla uznána přidaná hodnota mezinárodních peer reviews jako nástroje posilování kapacit členských států a strategického učení. GENE je v procesu vzájemného hodnocení odpovědná za koordinaci, poptávku a financování však zajišťují ministerstva a agentury hodnocených států. Peer reviews v důsledku posilují kapacity jak tvůrců politik v hodnocených státech, tak i odborníků v hodnotících institucích a poskytují možnost mezinárodního srovnání dílčích politik. Z visegrádkých států do této chvíle podstoupily peer review Česká republika (2008), Polsko (2009) a Slovensko (2014) (GENE, 2018a). Výstupy a zásadní doporučení jednotlivým visegrádkým státům jsou představena v rámci případových studií..

### 3.9.6 North-South Centre Rady Evropy

European Centre for Global Interdependence and Solidarity of the Council of Europe, zkráceně North-South Centre (NSC), bylo v roce 1989 ustaveno Radou Evropy. V rámci úmluvy mezi Evropskou unií a Radou Evropy pomáhá North-South Centre prosazovat a monitorovat situaci v oblasti globálního rozvojového vzdělávání v nových členských státech EU, tedy těch, jež se připojovaly k Evropské unii od roku 2004<sup>12</sup>. Dnes však činnost North-South Centra pokrývá daleko širší paletu aktivit i zapojených členských států a nalezneme mezi nimi i kandidátské země do EU jako například Albánii, Makedonii, Černou horu či Srbsko (North-South Centre, 2018a). Mezi hlavní oblasti působnosti North-South Centra patří právě globální rozvojové vzdělávání, dále

---

<sup>11</sup> Böhm a Píbilová (2012, s. 4) definují peer review jako „proces zpětné vazby, ve kterém se organizace otevře názorům zvenčí a pozve k diskusi nad svými strategickými otázkami partnera z jiné organizace. Partner, který se může, ale nemusí pohybovat v podobné oblasti činnosti, tak může vnést do diskuse v hostující organizaci nový pohled, nastavit zrcadlo. Zároveň však i partner odchází s novou inspirací pro svou práci. Právě ve vzájemnosti pomoci na růstu odborných kapacit a v efektivitě zapojování lidí z praxe spočívají dvě hlavní výhody peer review.“

<sup>12</sup> Jako nové členské státy EU, či zkráceně EU13, bývají souhrnně označovány ty státy, jež se k EU připojily od roku 2004. Nejprve se v roce 2004 připojilo 10 států, a to Česká republika, Estonsko, Kypr, Litva, Lotyšsko, Maďarsko, Malta, Polsko, Slovensko, Slovinsko. V roce 2007 se pak EU rozšířila o Bulharsko a Rumunsko a posledním příchozím státem se v roce 2013 stalo Chorvatsko. Mezi kandidátskými zeměmi se dále nachází Albánie, Černá hora, Makedonie, Srbsko a Turecko (Evropská unie, 2018).

pak zapojení mladistvých a žen do rozhodovacích procesů a téma migrace (North-South Centre, 2017b).

Od roku 2002 proběhly již tři evropské kongresy o globálním rozvojovém vzdělávání. V roce 2002 proběhl *1. evropský kongres o globální výchově v Evropě*, kde NSC přijalo *Maastrichtskou deklaraci na zkvalitnění a podporu globální výchovy v Evropě do roku 2015*, která aktivně vyzývá k monitorování globálního rozvojového vzdělávání na národní úrovni, podporuje vznik národních hodnotících zpráv, realizaci regionální výměny zkušeností mezi evropskými státy a stanovení společných politických priorit. To vše v souladu s naplňováním miléniových cílů (MDGs) a výchovou k udržitelnému rozvoji. Zástupci vlád se zavázali k větší spolupráci jak na národních úrovních, tedy napříč rezorty a odpovědnými ministerstvy, tak na mezinárodní úrovni, tedy mezi státy EU a partnerskými zeměmi. V roce 2012 se v Lisabonu konal 2. evropský kongres a na něj na podzim roku 2015 navázal 3. evropský kongres v Záhřebu, jehož cílem bylo stanovení priorit v GRV po roce 2015 (MZV ČR, 2016, s. 7). Poslední kongres formuloval zcela zásadní doporučení, jak pro tvorbu národních koncepcí, akčních plánů a revizi kurikul, tak i pro sjednocení postupů v rámci monitoringu a evaluací a nastavení procesu sjednocování kvality GRV v rámci EU (FoRS, 2017, s. 32-36).

V návaznosti na Agendu 2030 (OSN) pro udržitelný rozvoj, přijatou v roce 2015, dnes agenda NSC kopíruje tři velké oblasti pokrývající čtyři cíle z SDGs (North-South Centre, 2017b):

- Globální rozvojové vzdělávání, zahrnující SDG 4 (kvalitní vzdělání);
- Spolupráci mladých, zahrnující SDG 16+17 (silné instituce a budování partnerství pro naplnění cílů);
- Zplnomocnění žen, zahrnující SDG 5 (genderová rovnost).

V roce 2008 NSC vydalo velmi komplexní publikaci *Global Education Guidelines*, která slouží jako průvodce globálním rozvojovým vzděláváním pro pedagogy a pomáhá čtenářům lépe pochopit celý koncept GRV a metody, jak jej začlenit do výuky ve formálním i neformálním vzdělávání a jak jej prosazovat na úrovni institucí a dialogů na národní úrovni. Tento průvodce GRV vychází z potřeb aktérů mít společný univerzální nástroj, který pomůže zakotvit dosavadní porozumění konceptu GRV a jeho nástrojům, včetně přenesení teorie do praxe (Silva, 2010, s. 4).

V rámci GRV organizuje North-South Centre evropské kongresy, národní a regionální odborné semináře a osobní i online kurzy na posilování kapacit členských států EU. Česká republika spadá do Visegrádské skupiny (North-South Centre, 2017b).

**Visegrádská skupina**, někdy též označována jako Visegrádská čtyřka či zkráceně V4, odkazuje na spolupráci čtyř států střední Evropy, a to České republiky, Slovenska, Polska a Maďarska. Její počátky historicky spadají až do 14. století, kdy byl uzavřen pakt o spolupráci tehdejší uherským králem Karlem I. Robertem, českým králem Janem Lucemburským a polským králem Kazimírem III. Velikým. Hovoříme-li však dnes o vzniku Visegrádské skupiny, datujeme její založení až k únoru roku 1991, kdy došlo k obnovení spolupráce mezi zeměmi reprezentovanými maďarským premiérem Józsefem Antallem, československým prezidentem Václavem Havlem a polským prezidentem Lechem Wałęsą (Gyárfášová, Mesežnikov, 2016, s. 7-9).

Když byla skupina v roce 1991 založena, jejím hlavním cílem byla krom vzájemné podpory v přechodu na demokratické fungování společnosti a kapitalistický trh podpora vstupu a začlenění visegrádských států do Evropské unie a Severoatlantické aliance (NATO). Po vstupu visegrádských států do EU v roce 2004 se vzájemná spolupráce prohlubuje, avšak důležitou roli hraje také založení Mezinárodního visegrádského fondu v roce 2000, a tím i podpora partnerských projektů a spolupráce. Dnes je skupina aktivní převážně v navazování spolupráce v dílčích odvětvích a tématech jako bezpečnost, energie, vzdělávání či věda a výzkum za účelem vytvoření jednotného hlasu, který bude prosazován v rámci EU (Gyárfášová, Mesežnikov, 2016, s. 7-9).

V roce 2017 proběhl na území České republiky již druhý ročník regionálního semináře ke globálnímu rozvojovému vzdělávání se zaměřením na země Visegrádské čtyřky a hosty z dalších zemí. Součástí výstupů z regionálních seminářů jsou i doporučení pro jednotlivé aktéry na národní úrovni. Spolu s hodnotícími zprávami GENE se jedná o důležitý podklad v diskuzích o dalším směřování GRV (North-South Centre, 2017a).

Regionální semináře North-South Centra pro Visegrádskou skupinu budou blíže popsány ve výzkumné části práce.

## 4 VÝZKUMNÁ ČÁST PRÁCE

Teoretická východiska popsána na stranách výše poskytla čtenáři základní vhled do problematiky globálního rozvojového vzdělávání, ozřejmila základní názvosloví, cíle, principy a témata globálního rozvojového vzdělávání a představila důležité aktéry na národní i mezinárodní úrovni. Druhá polovina práce je věnována samotnému výzkumnému šetření a blíže představí čtenáři zvolené výzkumné cíle a metody práce, podrobněji vysvětlí realizaci výzkumu a shrne nejdůležitější výzkumy, které podrobí diskuzi. Metodologie výzkumné části se zakládá převážně na terminologii a pojetí výzkumu dle Michala Miovského (2006), dále je doplněna o postřehy autorů Strausse a Corbinové (1999) a Hendla (2005).

### 4.1 Cíle a metody diplomové práce

Diplomová práce se věnuje porovnání globálního rozvojového vzdělávání v členských státech Evropské unie se zaměřením na státy Visegrádské skupiny. Cílem diplomové práce je identifikovat pozici globálního rozvojového vzdělávání ve vybraných státech Evropské unie a porovnat jednotlivé státy v pěti tematických oblastech, které jsou blíže popsány v následujících kapitolách. V první polovině diplomové práce byla blíže představena teoretická východiska, jejichž cílem bylo zachycení kontextu globálního rozvojového vzdělávání v členských státech EU. Čtenář byl uveden do užívané terminologie a posléze byl seznámen se základními cíli, principy a tématy globálního rozvojového vzdělávání tak, jak jsou vnímána hlavními aktéry, věnujícími se globálně rozvojovým aktivitám na národní i mezinárodní úrovni. Všechny tyto oblasti jsou v rámci teoretických východisek vymezeny pouze s ohledem na konsenzus států Evropské unie a nezahrnují aspekty mimo tuto oblast. Zvláštní pozornost je pak věnována visegrádským státům.

Teoretická východiska se zaměřila nejprve na národní úroveň a důležité aktéry a posléze i na mezinárodní vlivy formující globální rozvojové vzdělávání v rámci EU. V této kapitole diplomová práce čtenáři představila stěžejní strategické dokumenty a závazky, které z mezinárodní agendy vyplývají pro jednotlivé státy.

Na základě dostupné literatury jsou níže popsány případové studie čtyř států sdružených ve Visegrádské skupině, tedy České republiky, Maďarska, Polska a Slovenska. Česká republika byla vybrána jako případová studie ze dvou důvodů. V první

řadě celá diplomová práce vzniká v prostředí České republiky a vychází z konsenzu daného místa a chápání globálního rozvojového vzdělávání. Navíc je práce psána v českém jazyce, čímž se její výsledky stávají s největší pravděpodobností využitelné právě v místním prostředí. V druhé řadě zaměstnání autorky diplomové práce v národní platformě České fórum pro rozvojovou spolupráci a intenzivní zapojení skrze pracovní skupinu *GRV a osvěta* do oblasti globálního rozvojového vzdělávání nabízí možnost využití výsledků diplomové práce po jejím vypracování. Státy Maďarsko, Polsko a Slovensko pak byly vybrány za případové studie, neboť spolu s Českou republikou tvoří Visegrádskou skupinu, která v oblasti globálního rozvojového vzdělávání dlouhodobě usiluje o spolupráci, vzájemné sdílení dobré praxe a společné směřování. Státy pojí též společná historie, která dnes formuje i vývoj globálního rozvojového vzdělávání a jeho stávající podobu.

Případové studie se nejprve zaměřují na definování pojmu globálního rozvojového vzdělávání v kontextu zkoumané země a dále vymezují aktuální řešená témata a identifikují hlavní aktéry odpovědné za koncepční ukotvení a implementaci GRV. Dále se mapování situace na základě odborné literatury ve vybraných zemích zaměřuje na vývoj a aktuální podobu legislativního ukotvení a taktéž zajištění financování celého procesu.

Data vyplývající z analyzování příslušných dokumentů jsou následně ve výzkumné části vzájemně porovnávána dle tematických okruhů: (1) Terminologie a význam GRV, (2) Organizační struktura a hlavní aktéři, (3) Financování GRV a osvěty, (4) Zakotvení GRV v národních dokumentech, (5) Zapojení na mezinárodní úrovni.

Následně se diplomová věnuje představení a posouzení konkrétního příkladu spolupráce visegrádských států na mezinárodní úrovni. Pro účely diplomové práce jsou sledovány a z hlediska přínosu posuzovány dva regionální semináře konající se v letech 2017–2018 v Praze a ve Varšavě pod záštitou North-South Centra, na kterých se podílí zástupci odpovědných ministerstev a jejich přímo řízených institucí, národních platform, pedagogů i mezinárodních organizací. Rozbor dvou mezinárodních seminářů zemí Visegrádské skupiny je představením praktického příkladu spolupráce mezi státy za účelem pravidelného sběru dat o situaci v dalších státech, reflexe vývoje GRV, sdílení dobré praxe a přípravy budoucích strategií spolupráce.

Výzkumná část v závěru představuje a diskutuje oblasti, které jsou pro státy společné či ve kterých se naopak zásadně odlišují a věnuje se diskuzi o využití stávajících a nových zkušeností aktérů v těchto státech za účelem zvýšení kvality, efektivity a objemu GRV. Tato opatření jsou zasazena do kontextu Evropské unie s odkazem na implementaci obdobných strategií v dalších zemích a uvedení příkladů dobré praxe. V závěru jsou shrnuty hlavní výstupy v oblasti specifik a výzev v globálním rozvojovém vzdělávání v členských státech EU se zaměřením na země Visegrádské skupiny. Závěr zároveň navrhuje možná opatření.

## 4.2 Formulace výzkumného problému a výzkumné otázky

Dle Strausse a Corbinové (1999, s. 21-27) je správné naformulování výzkumného problému a výzkumné otázky nejobtížnější částí celého výzkumu. Výzkumný problém musí být pro badatele nejen zajímavý z osobního hlediska a přínosu, ale má také sledovat určitý cíl či změnu, které chce badatel dosáhnout. Jedním ze způsobů identifikace výzkumného problému, které Strauss a Corbinová vyzdvihují, je osobní doporučení na probádání dané oblasti, profesní zkušenost či vycházení z výsledků jiného výzkumu. Základní vize této diplomové práce začala vznikat v čase, kdy byla v České republice otevřena diskuze o hlavním koordinátorovi globálního rozvojového vzdělávání na úrovni ministerstev a zainteresovaní aktéři diskutovali přínosy a limity zařazení agendy GRV pod Ministerstvo zahraničních věcí či naopak Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. V pracovní skupině Českého fóra pro rozvojovou spolupráci začal vznikat materiál, jenž měl za cíl prozkoumat, jaká ministerstva jsou hlavními koordinátory v rámci dalších států Evropské unie. Ukázalo se, že existuje poměrně málo dokumentů, které by se sběru těchto dat systematicky věnovaly a pravidelně informace aktualizovaly.

Tento fakt byl pro mě podnětem a výchozím bodem pro zacílení diplomové práce. Zároveň je v tuto chvíli nutné zmínit, že celá diplomová práce je vedena pouze zájmem autorky a není nijak spojena a nevyjadřuje stanoviska Českého fóra pro rozvojovou spolupráci. S ohledem na rozsah diplomové práce bylo třeba téma výzkumu zúžit ze všech států Evropské unie na vybraný vzorek, a naopak tematicky rozšířit oblast zájmu krom zaznamenání hlavního koordináčního ministerstva i na další důležité oblasti. V rámci diplomové práce jsem se tedy rozhodla zaměřit na **aktuální stav globálního rozvojového vzdělávání ve vybraných státech Evropské unie** a v rámci případových

studií zaznamenat, jak jednotlivé státy tomuto tématu rozumí a jak s ním pracují v rámci své země i v rámci spolupráce s dalšími státy.

Po stanovení výzkumné oblasti zájmu je třeba specifikovat výzkumnou otázku. Dle Strausse a Corbinové (1999, s. 21-27) by měl výzkumník teprve na základě stanovení výzkumné otázky volit výzkumné metody a ne naopak, zároveň však autoři uvádějí, že v praxi se mnohdy postupuje v opačném pořadí a badatelé si pokládají otázky tak, aby vedly ke kvalitativnímu či kvantitativnímu výzkumu dle jejich specializace.

Dle autorů je v počátečním stádiu výzkumu otázka položena celkem široce a postupně se profiluje v průběhu výzkumu. Tou nejobecnější otázkou v tomto případě může být: *Jaká jsou specifika globálního rozvojového vzdělávání v členských státech Evropské unie?* Ta se v průběhu rešerše literatury specifikovala na stávající výzkumnou otázku: *Jaká je pozice globálního rozvojového vzdělávání ve státech Visegrádské skupiny a čím jsou tyto státy v oblasti globálního rozvojového vzdělávání specifické?* Zodpovězení této otázky se věnuje srovnání případových studií jednotlivých států, načež má čtenář základní představu o specifických globálního rozvojového vzdělávání v jednotlivých státech i o jejich vzájemném srovnání. Na to diplomová práce navazuje a podrobuje sledováním dva konkrétní příklady spolupráce v rámci těchto zemí, konkrétně mezinárodní Visegrádské semináře, konající se v České republice a v Polsku v letech 2017 a 2018. Dílčí výzkumnou oblastí je tedy otázka: *Jaké přínosy a limity spolupráce visegrádských států lze pozorovat na základě konkrétního příkladu spolupráce?* Této oblasti se věnuje druhá polovina výzkumu, která hodnotí oba semináře v konkrétních oblastech, mapujících jak přípravu, tak i samotný průběh a evaluaci obou setkání.

### 4.3 Typ výzkumu

Diplomová práce je založena na **kvalitativním výzkumu**. Dle Strausse a Corbinové (1999, s. 10) kvalitativním výzkumem rozumíme „*jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace*“. Miovský (2006, s. 13-28) dodává, že kvalitativní výzkum je způsob sběru dat, při němž dochází k prohlubování znalostí výzkumníka o daném tématu na základě interpretace získaných dat a nevyužívá kvantifikace a statistického zpracování sebraných dat. Zpravidla se užívá pro získání takových informací, které není možné vyjádřit statistickými údaji. Může jít o zachycení jedinečných zkušeností a výpovědí, vyjádření

názorů k danému tématu, zachycení nálad, prožitků, postojů a dalších subjektivních jevů, ve kterých se projevuje lidská jedinečnost a originalita.

Tento typ výzkumu je vhodné použít v případech, kdy se chceme dozvědět více o jevu, který zatím dobře neznáme, nebo naopak získat nové informace či názory na jevy dobře známé (Strauss, Corbinová, 1999, s. 10-20). Mezi hlavními přednostmi kvalitativního výzkumu lze zmínit jeho schopnost prostoupit do velkých detailů ve zkoumaném tématu, hledat příčiny a souvislosti a získávat neotřelé pohledy na věc. Naopak jednou z nevýhod kvalitativního výzkumu je omezená schopnost výsledky generalizovat či přenést do jiného prostředí. Dva výzkumníci mohou ze stejného výzkumného prostředí získat zcela rozdílná data, což svědčí o značné proměnlivosti a specifčnosti prostředí i vlivu výzkumníka na celý proces výzkumu (Hendl, 2005, s. 45-63).

V kontextu výzkumu diplomové práce jde o snahu zmapovat situaci ve vybraných státech EU v oblasti globálního rozvojového vzdělávání. Jednou z předností, pro kterou jsem si zvolila kvalitativní zpracování dat, je možnost holistického pohledu na vybranou problematiku a zohlednění souvislostí mezi proměnnými. Druhou výhodou je možnost jít ve výzkumu do hloubky a získat autentické záznamy a informace.

Kvalitativní přístup je specifický také rolí výzkumníka, který je nedílnou součástí výzkumu a do značné míry celý proces spoluutváří a ovlivňuje jeho průběh. Vždy dochází k částečnému zkreslení a interpretaci získaných informací. Tuto skutečnost je třeba mít na paměti a snažit se zkreslení výsledků výzkumu eliminovat na minimální možnou míru (Miovský, 2006, s. 13-28). Například při tvorbě a posuzování případových studií může dojít ke zkreslení dat s ohledem na příslušnost autorky práce k jedné z posuzovaných zemí, zde České republice. V tomto případě lze předpokládat větší přehled autorky v české literatuře, znalost jednotlivých aktérů i dokumentů a schopnost dohledat podrobnější informace. Tomuto jevu jsem se snažila předejít hlavně rešerší dostupné literatury ještě před zahájením samotného výzkumu i adresným oslovením zástupců dalších národních platforem s prosbou o doporučení vhodných informačních zdrojů. V případě posuzování Visegrádských regionálních seminářů zase může dojít ke zkreslení dat díky zapojení autorky diplomové práce do příprav seminářů či riziku subjektivního hodnocení. Tento jev nelze v plné míře eliminovat, a proto je níže ve výzkumu reflektováno autorčino uvědomění si této situace a práce s ní.

Diplomová práce využívá dva typy kvalitativního výzkumu, a to případové studie a analýzu dokumentů označovanou též jako obsahovou analýzu. Dle Miovského (2006, s. 92-98) je **případová studie** jedním z nejvíce rozšířených typů kvalitativního výzkumu, který se velmi úzce zaměřuje na jeden jev nebo objekt a ten analyzuje. V tomto případě jsou těmito zkoumanými objekty státy Visegrádské skupiny. Případové studie se využívají například pro rozpracování vybraného konkrétního příkladu za účelem bližšího vysvětlení obecně známé informace v praxi či naopak k zaznamenání velmi ojedinělých a specifických situací. V kontextu této diplomové práce se jedná o detailní zhodnocení velmi úzce definované oblasti zájmu, a to čtyř vybraných států.

Případová studie umožňuje komplexní prozkoumání daného případu a zohlednění kontextu, souvislostí a specifických proměnných, v tomto případě přístupu České republiky, Maďarska, Polska a Slovenska a tématu globálního rozvojového vzdělávání v pěti tematických oblastech. Může být také nástrojem porovnání poznání na obecnější úrovni s jeho fungováním na jednotkách případů.

**Analýza dokumentů** může v širším pojetí označovat prozkoumání jakékoliv dokumentace relevantní pro výzkumný cíl a tematickou oblast. Nicméně v tomto širokém pojetí nebude pojem v diplomové práci užíván. Pro účely této diplomové práce definujeme analýzu dokumentů jako samotnou strategii výzkumu, při které dochází k analýze obsahu již existujících dokumentů, ke kterým nebyly výzkumníkem vytvořeny vlastní vstupní údaje, a nebyla sesbírána vlastní data (Miovský, 2006, s. 98-103). Tato diplomová práce analyzuje převážně oficiální národní strategie, příslušnou legislativu, publikace zainteresovaných aktérů, stejně jako internetové zdroje a webové stránky. Plný výčet těchto dokumentů pro jednotlivé státy Visegrádské skupiny je součástí samostatné přílohy č. 1.

V kapitole popisující regionální semináře analýza dokumentů vychází také z obsahu poznámek a zápisů z jednání pracovních skupin, jakožto i dokumentace z průběhu seminářů samotných. Jednání pracovní skupiny FoRS, stejně jako pracovní skupiny tvořené zástupci národních platforem visegrádských států a North-South Centra, probíhala v letech 2017 a 2018, vždy s přibližně šestiměsíčním předstihem před konáním samotného semináře a s frekvencí osobního setkání či online hovoru přibližně jednou za měsíc. Výstupem těchto příprav byl tzv. *concept note*, tedy pracovní dokument, zachycující aktuální stav řešené problematiky v jednotlivých státech. Během regionálních seminářů pak na tyto dostupné informace navazovaly expertní

debaty, popsané níže v textu, a následným výstupem byl závěrečný report a společná doporučení pro jednotlivé aktéry. Všechny tyto dokumenty jsou blíže popsány v kapitolách níže.

Během analýzy dokumentů dochází k procesu selekce, řazení dle priorit a souvislostí a parafrázi textu, kontext však není výzkumníkem libovolně interpretován, a tudíž by výsledky analýzy dokumentů měly být v maximální možné míře objektivní a nezkrácené. Vlastní interpretace je až obsahem analýzy výsledků výzkumu a kritické reflexe. Úskalím analýzy dokumentů může být fakt, že zpravidla nevíme, za jakých okolností byla vstupní data vytvořena, a nemáme tudíž jistotu, že obsahují všechny proměnné, nejsou příliš zkrácené či naprosto chybné (Miovský, 2006, s. 98-103).

#### 4.4 Metody výběru výzkumného vzorku

Ve výzkumné části diplomové práce se věnuji případovým studiím vybraných států Evropské unie. Státy byly vybrány **metodou záměrného výběru**, někdy též označovaného jako **účelový výběr vzorku**. Metoda záměrného výběru se zakládá na selekci zkoumaných objektů, které splňují určitá stanovená kritéria (Miovský, 2006, s. 135-138). V kontextu diplomové práce zkoumané objekty podléhají následující specifikaci:

- vybraný objekt je legitimně uznaný stát,
- stát se nalézá na území Evropy,
- stát je členským státem Evropské unie,
- stát systematicky pracuje s pojmem globálního rozvojového vzdělávání,
- stát je v oblasti globálního rozvojového vzdělávání napojen na Českou republiku jakožto na prostředí, ve kterém diplomová práce vzniká a v němž bude zohledňovat výsledky výzkumu.

Na základě výše zmíněných kritérií byly pro účely případové studie vybrány čtyři státy, a to Česká republika, Maďarsko, Polsko a Slovensko. Česká republika byla vybrána jako případová studie, neboť v jejím prostředí diplomová práce vzniká, a tudíž má i největší potenciál využití výsledků výzkumu, navázání další badatelské činnosti na získané výsledky či sdílení těchto dat s aktéry v oblasti globálního rozvojového vzdělávání. Maďarsko, Polsko a Slovensko pak byly vybrány za případové studie, neboť spolu s Českou republikou spadají do států Visegrádské skupiny, která v oblasti

globálního rozvojového vzdělávání dlouhodobě usiluje o spolupráci, vzájemné sdílení dobré praxe a společné směřování. Státy pojí též společná historie, která dnes formuje i vývoj globálního rozvojového vzdělávání a jeho stávající podobu.

#### 4.5 Metoda získávání kvalitativních dat

Tato diplomová práce využívá **textové dokumenty jako hlavní zdroj kvalitativních dat**. Práce dokumenty analyzuje, shromažďuje z nich potřebné informace, avšak u případových studií vychází ze vstupních dat, která vznikla již před samotným zahájením výzkumu a nevyžadovala participaci výzkumníka. U textových dokumentů pro posouzení Visegrádských regionálních seminářů k participaci na vzniku dokumentace docházelo. Tato metoda s sebou nese četné přínosy i rizika. Velmi specifická je role výzkumníka, který nemůže nikterak ovlivnit podobu primárních dat, v tomto případě například legislativy, národních koncepcí, podoby a množství informací na webových stránkách jednotlivých aktérů či správnosti překladu originálních textů do anglického jazyka v případě, kdy stránka uživateli nabízí možnost volby jazyka, ve kterém se bude na dané doméně pohybovat. Tento fakt lze považovat za limit, ale i přednost, neboť snižuje riziko zkreslení výzkumníkem. Každý další výzkumník, který by chtěl výsledky ověřit tak bude mít díky daným primárním dokumentům stejnou výchozí pozici (Miovský, 2006, s. 189-190).

V rámci **sběru dat pro případové studie** dochází k předvýběru literatury, která je následně posuzována u všech čtyř případových studií tak, aby byly výsledky porovnatelné. Jedná se převážně o studium:

- národních strategií zahraniční rozvojové spolupráce, a pokud existují, i národních strategií globálního rozvojového vzdělávání, potažmo obdobných dokumentů;
- hodnotících zpráv jednotlivých států v oblasti ZRS a GRV;
- strategických dokumentů příslušných ministerstev a jimi přímo řízených institucí;
- publikací aktérů věnujících se GRV na národní i mezinárodní úrovni;
- hodnotících zpráv a analýz mezinárodních aktérů, například GENE, North-South Centra, CONCORD a dalších;
- webových stránek zapojených aktérů.

U následně analyzovaných **visegrádských seminářů** dochází ke sběru a analýze dat na základě informací z:

- přípravných zpráv (tzv. concept notes), což jsou podkladové dokumenty, vznikající před konáním samotného semináře na základě spolupráce zástupců národních platforem a North-South Centra. Jednotlivé platformy do přípravných zpráv zachycují aktuální stav GRV a výhledy na národních úrovních. North-South Centre dokument doplňuje o obecná východiska GRV a cíle daného semináře.
- poznámek a zápisů autorky diplomové práce z přípravných schůzek s pracovní skupinou ke GRV v rámci FoRS či online hovorech s pracovní skupinou zástupců platforem V4 a North-South Centra k plánování obsahu a logistiky akce.
- reportů, které shrnují základní poznatky a výstupy, jež byly na seminářích diskutovány a odsouhlaseny. Tento report je psán vybraným účastníkem již během semináře a zachycuje hlavní poznatky z expertních debat, skupinových cvičení i práce v menších skupinách a závěrečná shrnutí. Následně formou komentářů a připomínek mohou report doplnit i další členové pracovní skupiny zástupců platforem a North-South Centra. Finální podoba je veřejně přístupná na webových stránkách North-South Centra a je předkládána Radě Evropy.

V této fázi se autorka soustředí na analýzu dat získaných z výše uvedených zdrojů a jejich posouzení v následujících pěti oblastech vybraných s ohledem na pokrytí procesu přípravy i hodnocení obsahu a deklarovaných cílů:

- Naplňování deklarovaných cílů semináře;
- Proces přípravy seminářů a práce v akční skupině;
- Obsah diskutovaný během seminářů;
- Průběh a realizace samotných seminářů;
- Evaluace a práce s výsledky evaluačních šetření;
- Celkový přínos seminářů v oblasti globálního rozvojového vzdělávání na národních úrovních.

Hodnocení jsou proložena možnými náměty na zlepšení a doporučeními pro konání dalších regionálních seminářů. Tato data jsou rozvedena o vlastní zkušenosti a postřehy z procesu přípravy, průběhu i evaluace mezinárodních seminářů, kterých jsem

měla možnost se účastnit jako zástupce Českého fóra pro rozvojovou spolupráci, které zastupovalo české aktéry v rámci přípravy a evaluace seminářů. Postřehy jsou obsahem převážně osobních poznámek a zápisů z přípravných a evaluačních setkání či online hovorů. Doplnující metodou sběru dat je samozřejmě **pozorování**, a to během samotného konání obou regionálních seminářů. Během prvního mezinárodního semináře, který se konal v Praze v červnu roku 2017, bylo České fórum pro rozvojovou spolupráci hlavním koordinátorem po stránce obsahové i logistické a spolupracovalo s vybranými zástupci z North-South Centra a dalších států Visegrádské skupiny. V rámci přípravy navazujícího semináře ve Varšavě v roce 2018 byla hlavní koordinační platformou polská Grupa Zagranica a FoRS tvořil partnera v koordinační skupině za Českou republiku.

#### **4.6 Metoda zpracování a fixace kvalitativních dat**

Zpracováním a fixací dat rozumíme tu část výzkumu, ve které informace sbíráme, třídíme dle předem určeného vzorce a následně podrobujeme analýze za účelem získání nových dat. Tři základní fáze, tedy získávání, zpracování a analyzování dat, nemusí jít nutně v této posloupnosti a mohou se u jednotlivých zkoumaných objektů lišit a prolínat (Miovský, 2006, s. 195-204).

Na počátku tohoto procesu se věnujeme jak samotnému sběru dat, tak i procesu jejich zachycení a uchovávání. V případě této diplomové práce je fixace dat celkem bezproblémová, neboť vychází z veřejně přístupných textových dokumentů, a tudíž není třeba pořizovat žádné nahrávky, prepisy ani jiné běžně užívané techniky pro fixaci dat. Je třeba pouze určit, jaký typ dokumentu má být do zkoumaných dokumentů zahrnut a jaká kritéria jsou pro nás důležitá. V první fázi vyhledávání textových dat pro případové studie se jednalo hlavně o následující dokumentaci:

- zákony a další legislativa zahrnující zahraniční rozvojovou spolupráci, globální rozvojové vzdělávání a osvětu;
- národní strategie a akční plány GRV;
- memoranda, strategie spolupráce mezi odpovědnými aktéry;
- publikace, metodiky a brožury věnující se GRV v daném kontextu;
- hodnotící zprávy, peer reviews či záznamy o zapojení států na mezinárodní úrovni;
- statistiky a finanční zprávy o GRV z národních i nadnárodních zdrojů;
- webové stránky zainteresovaných subjektů.

Pro případové studie České republiky a Slovenské republiky mohly být informace zpracovávány ze zdrojů v národních jazycích, doplněné o zahraniční zdroje v anglickém jazyce. V rámci případových studií Maďarska a Polska byly využívány pouze anglické zdroje, a to převážně oficiální překlady původních dokumentů národních aktérů či přímo zahraniční zdroje, například reporty GENE či CONCORD. V případě potřeby vycházet z internetových zdrojů, například aktuálních informací na webových stránkách příslušných ministerstev, jsem vycházela z verze domény přepnuté do anglického jazyka, která většinou poskytovala stručnější verzi informací z původních národních jazyků či překlad textů ve stejném rozsahu.

Ve druhé fázi výzkumu jsou již data zpracovávána a redukována na námi požadovaný obsah a rozsah. Velký objem dosud probádaných informačních zdrojů je třeba redukovat a systematicky rozdělit do tematických kategorií a subkategorií. Terminologie se v této fázi výzkumu liší v závislosti na autorech. Hendl (2005, s. 211-213) například tento proces nazývá kategorizací systémů, Miovský (2006, s. 209) zase procesem kódování textu.

Dle Strausse a Corbinové (1999, s. 70) je třeba v rámci prvního kroku, kterým je **otevřené kódování**, informace rozdělit do menších tematických oblastí či kategorií, které bude následně snazší spolu porovnat.

U případových studií jsem rozdělila informace z výše jmenovaných zdrojů dle příslušnosti k daným státům a rozřadila je do jedné z následujících pěti kategorií, které byly předem ustanoveny na základě konzultací s vedoucí diplomové práce tak, aby pokrývaly co nejširší spektrum témat a zároveň odpovídaly rozsahu a možnostem diplomové práce:

1. *Terminologie a význam GRV*, kam byly informace čerpány převážně z národních strategií a dalších národních dokumentů, případně definicí užívaných organizacemi občanské společnosti;
2. *Organizační struktura a hlavní aktéři*, kam byly využívány jak národní tak mezinárodní zdroje literatury;
3. *Financování GRV*, kam byly přiřazovány zpravidla údaje z mezinárodních finančních analýz CONCORD a GENE, národních hodnotících zpráv Aidwatch v případě České republiky a Slovenska či obdobných dokumentů;

4. *Zakotvení GRV v národních dokumentech*, kam bylo třeba zařadit informace z odpovídající legislativy, národních strategií ZRS či přímo GRV a obdobných dokumentů;
5. *Zapojení státu na mezinárodní úrovni* – data pro tuto kategorii byla zpravidla čerpána z dokumentace mezinárodních organizací a struktur.

Tyto tematické okruhy byly vybrány tak, aby pokryly co nejširší paletu témat a zahrnuly všechny důležité proměnné a jejich vliv na vznik a vývoj GRV v kontextu dané země. Vzhledem k rozsahu práce se případové studie blíže nezabývají například hlubším zkoumáním aktivit a kompetencí jednotlivých aktérů, odůvodněním zodpovědnosti rozdílných ministerstev nad tématem, uvedením příkladů dobré praxe na konkrétních projektech či ukázkami spolupráce rozdílných aktérů. Tato a další témata mohou být námětem dalších diplomových prací, které mohou data dále rozpracovat a prohloubit.

Po dokončení případových studií máme u každého jednoho státu zaneseny informace o výše uvedených pěti tematických oblastech. Zatím však nevíme, zda se vzájemně shodují, zcela rozporují či spolu vůbec nesouvisí. V následující fázi výzkumu bylo třeba texty všech čtyř případových studií podrobit **kódování textu**, v rámci čehož výzkumník zpracovává a třídí data do drobnějších segmentů na základě obsahových podobností. Dle Strausse a Corbinové (1999, s. 70) je prvním krokem v analýze dokumentů otevřené kódování, které výzkumníkovi pomůže informace rozčlenit do kapitol, jak bylo popsáno výše. Poté následuje proces **axiálního kódování**, které pomůže informace v těchto popsanych kategoriích nově přeskupit tak, aby výzkumník získal zcela nová data.

Pro výzkumníka přitom není důležité, zda si informace v daném kódu odporují, či jsou shodné, důležité je, zda se věnují stejné oblasti. Stejně tak není důležité, zda je označení kódů formálně správné, spisovné aj. Kódy slouží pouze jako pracovní pomůcka výzkumníkovi (Miovský, 2006, s. 209).

Z jednotlivých kódů se posléze skládají dohromady tzv. tematické trsy. **Metoda vytváření trsů** je založena na utřídění kódů do větších celků, které jsou propojeny na základě společného znaku, jakým může být například společné místo, časový údaj nebo jako v případě této diplomové práce třeba společný aktér, společná činnost či jiná tematická oblast. Data zařazená do stejného trsu pak lze vzájemně lépe porovnávat a analyzovat. Na podobné bázi funguje i **metoda kontrastů a srovnávání**, jejíž prvky jsou

v rámci porovnávání dat z případových studií do analýzy neodmyslitelně zahrnuti. Tato metoda klade důraz na hledání odlišností a vzájemné porovnávání více subjektů v rámci jedné tematické oblasti, zde například oblasti financování GRV (Miovský, 2006, s. 219-223).

V rámci analýzy případových studií pracuji s číselně označeným řádkováním textů a pracovními názvy kódů, například „výše ODA<sup>13</sup>“, „koordinátor GRV na ministerské úrovni“ či „peer review“. Každý jeden záznam v diplomové práci zároveň nese číselné (např. *PSI.124 „výše ODA“*, což znamená *případová studie č. 1, řádek 124, kód „výše ODA“*) a barevné označení, které je zaneseno v tzv. tabulce kódů, která umožňuje lepší orientaci a vyhledání všech kódů vyskytujících se v textu. Počet a obsah jednotlivých kódů se v průběhu práce s textem zásadně mění, některé věty a odstavce jsou zahrnuty do více kódů a v každém mají jiný význam. Některé kódy musí být pro svůj obsahový rozsah rozděleny do drobnějších segmentů.

V průběhu kódování dat se vyskytla také potřeba **editace a doplnění některých informací** v původních textech případových studií, aby bylo možné kód porovnat ve všech čtyřech případech a následně se znovu vrátit ke kódování.

V rámci procesu analýzy kódovaného textu, jejíž výsledky jsou obsahem kapitoly č. 7 *Výsledky výzkumu a diskuze*, dochází k hledání souvislostí mezi dostupnými informacemi a **propojování kódů do společných trsů a kategorií**. Každá tematická oblast je následně rozpracována a popsána v samostatné podkapitole, která již není pouhou sumou jednotlivých částí předchozích dokumentů, ale obsahuje rozvinutí souvislostí a interpretací problematiky dané oblasti.

## 4.7 Etická pravidla výzkumu

Kvalitativní výzkum je zatěžkán mnoha etickými otázkami, které si výzkumník musí položit a objasnit ještě dříve, než se pustí do samotného výzkumu. V případě této diplomové práce je mnoho z eticky sporných situací eliminováno již samotnou povahou i tématem výzkumu. Jak bylo nastíněno na stránkách výše, výzkum se nezaměřuje na interakci s respondenty, rozhovory či práci v komunitě, které jsou vysoce citlivé na etické otázky. Stejně tak nezpracovává citlivé či utajované informace, které kladou na výzkumníka daleko přísnější pravidla vedení výzkumu a nutnost eliminovat negativní

---

<sup>13</sup> ODA – Oficiální rozvojová pomoc.

dopady na respondenty. Výzkum také nezahrnuje situace vyžadující poskytnutí informovaných souhlasů s účastí na výzkumu, nepracuje s osobními údaji ani finančními či jinými odměnami za participaci dalších osob na výzkumu. Veškeré zpracovávané informace jsou veřejně přístupné.

Některé etické otázky si však musí položit a zodpovědět každý výzkumník. V prvé řadě by měl mít výzkumník dopředu vyjasněn důvod, přínos a rozsah sběru dat. V opačném případě je jejich sběr považován nejen za zbytečný, ale také za neetický. Dále musí mít výzkumník jasně vymezenou a obhájenou míru zasahování do soukromí svých respondentů. Právo osob být chráněné musí mít vždy přednost před zájmem výzkumníka se dané informace dozvědět (Miovský, 2006, s. 76-77). V případě této diplomové práce se nejedná přímo o respondenty, ale například o pracovníky národních platform, kteří byli pro účely případových studií osloveni s prosbou o sdílení některých dokumentů a podkladů.

Dalším důležitým prvkem je dodržení zásady reprodukovatelnosti výzkumu, o které hovoří Strauss a Corbinová (1999, s. 187-195). Výzkumník je zavázán nakládat s informacemi dle svého nejlepšího vědomí a svědomí, vždy pracovat s nejaktuálnějšími dostupnými zdroji, v adekvátním množství a neupravovat informace tak, aby seděly do požadovaného výsledku, nýbrž kriticky a objektivně zaznamenat všechny důležité zdroje. Každý další badatel by tak měl mít možnost výzkum ověřit či na něj navázat. Výběr primárních dokumentů pro potřeby obsahových analýz i hodnocení mezinárodních seminářů byl součástí diskuze jak s vedoucí diplomové práce, tak s kolegy, kteří mají zkušenost v oblasti globálního rozvojového vzdělávání.

K etickému sporu či dokonce střetu zájmů může dojít také v případě, kdy je osoba výzkumníka v blízkém vztahu s některým z respondentů, zadavatelů či donorů výzkumu (Miovský, s. 276-292). V kontextu této diplomové práce lze tímto vztahem označit například vztah mezi výzkumníkem a jednou z hodnocených národních platform (jmenovitě Českého fóra pro rozvojovou spolupráci), které je zároveň zaměstnavatelem v celém období plánování, realizace i evaluace výzkumu. Výzkumník může být v tomto směru ovlivněn pozitivně i negativně, a to například v diskurzu a názvosloví, které užívá, v dokumentech, se kterými pracuje a ke kterým má přístup, i v pohledu na činnost a přínosy dalších aktérů, projektů a souvislostí. V rámci výzkumu je třeba tuto situaci mít na paměti a podrobovat zaznamenané výsledky kritické reflexi. K ovlivnění může dojít i v opačném případě, neboť postup, výsledky i samotná kvalita výzkumu, spojené se

jménem výzkumníka mohou pozitivně či negativně dopadnout na organizaci, s níž je v úzkém kontaktu.

V rámci výzkumu bylo těmto situacím předcházeno například v komunikaci s dalšími národními platformami, které byly osločovány výhradně jménem výzkumníka a osobním emailem a nikde nebyla výslovně uvedena spojitost s některým z aktérů (zde národní platformy FoRS) pracujících taktéž v oblasti GRV. V průběhu osobních setkání a Skype hovorů koordinační skupiny pro přípravu podkladových materiálů k mezinárodním seminářům byli další účastníci seznámeni, že podklady budou posléze využity v diplomové práci, avšak v podobě, ve které nebude nikdo osobně jmenován či jinak spojován s konkrétními přínosy, pasážemi textu a dalšími identifikačními znaky. Veškeré konzultace k diplomové práci byly vedeny pouze jménem výzkumníka a nikdy nebyly zaštitěny pod hlavičkou FoRS.

#### **4.8 Průběh výzkumu a jeho reflexe**

Výzkumné šetření probíhalo v rozmezí let 2017 a 2018, nejednalo se však o dlouhodobý a permanentní sběr dat. Časová náročnost sběru dat je v tomto případě dána v první řadě časovým odstupem v konání jednotlivých mezinárodních seminářů států Visegrádské skupiny pořádaných North-South Centrem. Celý koncept diplomové práce vznikl na území České republiky, pouze jeden mezinárodní seminář se konal ve Varšavě v Polsku.

Zpracování dat k případovým studiím a posouzení Visegrádských regionálních seminářů probíhalo současně. Příprava podkladových dokumentů na první seminář zemí Visegrádské skupiny se časově prolíná s tvorbou teoretických východisek a posléze tvorba případových studií s přípravami podkladových materiálů na druhý seminář Visegrádské skupiny. Data byla posléze zpracována pro případové studie i zhodnocení přínosu mezinárodních seminářů současně.

Při tvorbě diplomové práce jsem se setkala s četnými dilematy ohledně obsahu výzkumu a popsání své role v rámci probíhajícího výzkumu, a to hlavně v oblasti příprav visegrádských seminářů. Jako základní limit jakéhokoliv kvalitativního sběru dat spatřuji nevyhnutelné částečné zkreslení výsledků, které je způsobeno interpretací výsledků výzkumníkem.

Působení výzkumníka na interpretaci dat nelze zcela eliminovat, je tedy nezbytné být si tohoto jevu vědom a reflektovat jej. Riziko subjektivního hodnocení seminářů jsem se snažila eliminovat určením přesných oblastí, které budu posuzovat a při následném zhodnocení jsem u každého výroku uvedla konkrétní příklady jako podklad mého tvrzení, proč je daná přednost či daný nedostatek v hodnocení zmíněn. V rámci tvorby případových studií pak vždy existuje riziko nezahrnutí všech souvislostí, ať již z důvodu omezeného rozsahu diplomové práce, nedostupnosti či nezahrnutí všech relevantních zdrojových dokumentů či jejich absence v anglickém jazyce, což může ve výsledku způsobit zkreslení. Rizikům spojeným se zdroji informací jsem se snažila předejít rešerší literatury, průběžnými konzultacemi obsahu s kolegy i vedoucí diplomové práce.

V případě analýzy dokumentů pro jednotlivé státy Visegrádské skupiny vidím jako limitující omezený počet zdrojů v anglickém jazyce pro některá dílčí podtémata a omezenou pluralitu zdrojů k jednotlivým podtématům. V některých případech tak informace o přínosu a aktivitách jednotlivých aktérů, iniciativ či projektů vychází ze zdrojů právě onoho aktéra, který může mít na svou vlastní činnost nekritický pohled.

Dalším limitem výzkumu může být metoda výběru výzkumného vzorku, v tomto případě metoda záměrného výběru výzkumného vzorku. Čím více kritérií pro výběr zařadíme, tím méně států je dokáže naplnit. V případě této diplomové práce tedy dochází k výběru čtyř států z členů Evropské unie a výsledky nelze zcela zobecnit a hovořit tak o konsenzu na úrovni EU, neboť jsou velmi specifické pro vybraný výzkumný vzorek, v tomto případě Visegrádskou skupinu států.

Za pozitivní aspekt tvorby celé diplomové práce považuji hlavně skutečnou využitelnost dat v praxi, ať již v české národní platformě či ve zkrácené anglické verzi jako podklad k diskuzi obsahu dalších navazujících visegrádských seminářů.

## 5 PŘÍPADOVÉ STUDIE GRV VE VISEGRÁDSKÝCH STÁTECH

Následující kapitola čtenáři představí případové studie jednotlivých států sdružených do Visegrádské skupiny, tedy České republiky, Maďarska, Polska a Slovenska. Každá případová studie mapuje pět shodných tematických oblastí, které čtenáři pomohou vytvořit si základní představu o pozici globálního rozvojového vzdělávání v daném státě.

V úvodu každé případové studie je čtenář uveden do kontextu GRV, včetně specifického názvosloví jednotlivých států. Druhý okruh se věnuje základnímu představení organizační struktury a představení hlavních aktérů, kteří v zemi pomáhají formovat globální rozvojové vzdělávání na rozhodovací i implementační úrovni. Třetí okruh ozřejmuje financování globálního rozvojového vzdělávání, včetně jeho vývoje a předpokládaných trendů. Čtvrtý okruh je věnován zakotvení GRV v národních dokumentech, včetně procesu, který vzniku těchto dokumentů předcházela a vysvětlení pozice jednotlivých aktérů při jejich tvorbě a implementaci. Poslední, pátý okruh stručně představuje zapojení států na mezinárodní úrovni v oblasti globálního rozvojového vzdělávání, spolupráci s dalšími státy a mezinárodními organizacemi.

### 5.1 Případová studie globálního rozvojového vzdělávání v České republice

Následující kapitola se blíže věnuje globálnímu rozvojovému vzdělávání v České republice. V oficiálních dokumentech, zvláště pak v Národní strategii globálního rozvojového vzdělávání ČR 2010–2017, je jednotně užíváno výrazu *globální rozvojové vzdělávání* (Global Development Education), čímž Česká republika vyniká mezi dalšími evropskými státy. Ty zpravidla užívají slovního spojení *globální vzdělávání* (Global Education), *rozvojové vzdělávání* (Development Education), *globální učení* (Global Learning) či stále populárnějšího *vzdělávání k udržitelnému rozvoji* (Education for Sustainable Development) (FoRS, 2015, s. 12).

Jak bylo stručně nastíněno již v úvodu, v posledních letech se můžeme stále častěji setkat s příklonem k užívání pojmu *vzdělávání ke globálnímu občanství* (Global Citizenship Education či Education for Global Citizenship), který je dnes rozšířen hlavně ve státech západní Evropy, ale pomalu nalézá své místo i v dalších státech, včetně ČR. Tento koncept cílí na odstranění chápání světa ve smyslu bohatý sever-chudý jih, jak

tomu bývalo dříve, a klade důraz na propojení celého světa a odpovědnost každého jedince za jeho směřování (FoRS, 2017, s. 32-36). Vzdělávání ke globálnímu občanství se nezaměřuje pouze na výuku o palčivých problémech a příležitostech rozvojových zemí, ale klade velký důraz na propojenost všech bytostí a jejich činů navzájem. Cílem není pouze vyložit žákům poutavě probíranou látku či zasadit globální témata do škol, ale participativní přístup studentů, kteří budou motivováni měnit svět kolem sebe k lepšímu. Tento přístup vyzývá k aktivní změně a holistickému pohledu na situaci (OXFAM, 2015, s. 5-6).

Definice globálního rozvojového vzdělávání v České republice je zakotvena v *Národní strategii globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011-2015* (MZV ČR, 2016, s. 5), ve které je definováno jako „*proces, který přispívá k pochopení rozdílů a podobností mezi životy lidí v rozvojových a rozvinutých zemích a usnadňuje porozumění ekonomickým, sociálním, politickým, environmentálním a kulturním procesům, které je ovlivňují. Rozvíjí dovednosti a podporuje vytváření hodnot a postojů tak, aby lidé byli schopni a ochotni aktivně se podílet na řešení lokálních a globálních problémů. Globální rozvojové vzdělávání směřuje k přijetí zodpovědnosti za vytváření světa, kde mají všichni lidé možnost žít důstojný život.*“. Tato definice přetrvala i v nadcházející verzi národní strategie, která byla aktualizována pro roky 2016-2017. Navazující národní strategie nebyla dosud schválena. Česká verze pojmu GRV vznikla spojením dvou užívaných termínů, a to globální vzdělávání a rozvojové vzdělávání, hlavním důvodem byla zažitost tohoto slovního spojení mezi pedagogickými pracovníky z dřívějších let. Pojem má vyjadřovat jak rozvojový, tak globální přesah těchto aktivit.

### **5.1.1 Organizační struktura a hlavní aktéři**

Následující kapitola stručně představí hlavní odpovědné struktury a jejich aktivity v oblasti globálního rozvojového vzdělávání v České republice, stejně jako vzájemnou provázanost a spolupráci napříč sektory. Rozdělení kompetencí a rolí mezi aktéry GRV, popsané v rámci teoretických východisek v kapitole „*Aktéři globálního rozvojového vzdělávání na národních úrovních*“, je zcela klíčové. Koordinace a spolupráce jednotlivých aktérů napomáhá vytvářet příznivé prostředí, ve kterém je možné otevřeně prosazovat pozitivní systémové změny, utvářet dlouhodobě stabilní a bezpečné legislativní a finanční procesy, stejně jako podporovat růst občanské a politické angažovanosti.

V českém kontextu jsou hlavními odpovědnými aktéry na státní úrovni Ministerstvo zahraničních věcí, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a Česká rozvojová agentura (ČRA). Další nezbytné články organizační struktury tvoří podřízené subjekty MŠMT, vzdělávací instituce, neziskové organizace a další níže představení aktéři. V následující podkapitole jsou kompetence těchto aktérů vymezeny dle Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání (MZV ČR, 2016, s. 13-17) a hodnotící zprávy Aidwatch, kterou pravidelně vydává České fórum pro rozvojovou spolupráci (FoRS, 2017, s. 32-40).

V České republice je hlavním rozhodovacím orgánem **Ministerstvo zahraničních věcí**, které odpovídá za koncepční a koordinační postavení zahraniční rozvojové spolupráce (ZRS) České republiky, včetně globálního rozvojového vzdělávání, které je její součástí. Ministerstvo zahraničních věcí skrze globální rozvojové vzdělávání seznamuje občany s aktivitami České republiky v zahraničí, představuje hlavní cíle v oblasti zahraniční rozvojové spolupráce a poukazuje na dosažené úspěchy i přetrvávající výzvy zahraničních projektů a jednání. MZV také cílí na zvyšování povědomí o globálních problémech a souvislostech skrze podporu osvětových aktivit.

MZV v České republice koordinuje tvorbu národní strategie a akčního plánu, včetně pravidelného vyhodnocování. Spolu s Českou rozvojovou agenturou rozhoduje o přidělování finančních prostředků, určených na ZRS a GRV a taktéž ve spolupráci s ČRA reprezentuje českou pozici na evropských a celosvětových jednáních. Ministerstvo zahraničních věcí také pravidelně pořádá setkání expertní pracovní skupiny ke GRV, ve které jsou zastoupeni delegáti dalších odpovědných ministerstev, institucí, neziskového sektoru a dalších aktérů, kteří společně diskutují probíhající koncepční změny a potřebné kroky (MZV ČR, 2016, s. 13-17).

Za realizaci a financování projektů bilaterální ZRS, včetně projektů globálního rozvojového vzdělávání, je odpovědná **Česká rozvojová agentura**, která je podřízeným orgánem Ministerstva zahraničních věcí. Spolu s MZV a MŠMT participuje na přípravě koncepčních dokumentů a zároveň zprostředkovává přenos informací mezi občanským sektorem, neziskovými organizacemi, vzdělávacími institucemi a MZV.

**Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy** je hlavním koordinačním orgánem mateřských, základních, středních a vysokých škol, včetně mezinárodních výměn mezi těmito institucemi. V oblasti globálního rozvojového vzdělávání se MŠMT

ve spolupráci se svými přímo řízenými subjekty věnuje zasazování globálních témat do formálního vzdělávání, například skrze tvorbu školních kurikul, aktualizaci rámcových vzdělávacích programů a školních osnov. Úzce spolupracuje s Národním ústavem pro vzdělávání (NÚV) a Národním institutem pro další vzdělávání (NIDV) jako svými přímo řízenými institucemi (MZV ČR, 2016, s. 13-17).

**Národní ústav pro vzdělávání** je přímo řízená organizace MŠMT, jež pomáhá rozvíjet vzdělávání a poskytuje poradenství a možnosti dalšího vzdělávání pro pedagogické pracovníky. V oblasti vzdělávání pokrývá celou paletu činností od poskytování informací o dostupných oborech na školách až po získávání a uznávání kvalifikací na území ČR. Pro potřeby této diplomové práce je však stěžejní spolupráce s MŠMT v oblasti přípravy a aktualizace rámcových vzdělávacích programů a přípravy kurikulárních dokumentů pro předškolní, základní a střední vzdělávání (NÚV, 2018). Dle aktualizované Národní strategie GRV pro roky 2016–2017 NÚV zodpovídá za zasazení cílů globálního rozvojového vzdělávání do rámcových vzdělávacích programů, školních kurikul a osnov. V rámcových vzdělávacích programech nalezneme principy globálního rozvojového vzdělávání v průřezovém tématu *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech (VMEGS)*. Poslední návrh revize je datován k únoru 2018, avšak doposud nevstoupil v platnost. Klíčovým bodem návrhu revize je hlavně potřeba ponechat VMEGS jako průřezové téma zasahující do výuky napříč vyučovanými předměty a provedení celkové revize obsahu výuky tak, aby podporovala kroky vedoucí k udržitelnému rozvoji (Miléřová, Skalická, 2018, s. 25-30).

**Národní institut dalšího vzdělávání** je taktéž přímo řízenou institucí MŠMT. NIDV se věnuje převážně dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků, včetně vedení škol, předškolních, základních a středních škol, pro které připravuje například semináře, odborné kurzy a tematické přednášky. Krom formálního vzdělávání se však NIDV zaměřuje také na začlenění témat a principů GRV do nabídky dalšího vzdělávání pro pracovníky zájmového vzdělávání a mimoškolních aktivit s dětmi a mládeží.

Témata globálního rozvojového vzdělávání se mnohdy promítají do diskuzí o klimatických změnách a environmentálních problémech v rámci vzdělávacích institucí i mimo ně. V oblasti environmentální výchovy a výchovy k udržitelnému rozvoji MŠMT úzce spolupracuje s **Ministerstvem životního prostředí (MŽP)** (MZV ČR, 2016, s. 13-17).

Kontrolu kvality a efektivitu vzdělávacích programů zajišťuje **Česká školní inspekce** (ČŠI). V oblasti GRV pak sleduje hlavně způsob a intenzitu začlenění témat globálního rozvojového vzdělávání do školních osnov a metody výuky, které jsou využívány. První celorepublikové šetření ČŠI k začleňování GRV do výuky proběhlo na základních a středních školách v roce 2016 a jako pozitivní hodnotilo hlavně širokou paletu výukových metod a počet zapojených škol. Do budoucna doporučilo hlavně kladení důrazu nejen na environmentální, ale více i na globální a rozvojová témata (ČŠI, 2016, s. 24-25). Další důležité orgány tvoří **Rada pro ZRS** a **Rada vlády pro udržitelný rozvoj (RVUR)**, které se vyjadřují k důležitým strategickým dokumentům. V rámci RVUR je za participaci na procesech GRV odpovědný hlavně Výbor pro vzdělávání k udržitelnému rozvoji, který se zasazuje o ukotvení principů výchovy k udržitelnému rozvoji v rámci odpovídající dokumentace, a to v souladu s naplňováním cílů *Strategického rámce udržitelného rozvoje* (MŽP, 2010) a na ně navazujících cílů strategického rámce *Česká republika 2030* (Úřad vlády ČR, 2017).

**Vysoké školy** jsou v České republice hlavními institucemi podporujícími výzkum a vývoj v oblasti globálního rozvojového vzdělávání. Zpravidla úzce spolupracují s **nestátními neziskovými organizacemi (NNO)**, které realizují vzdělávací aktivity v rámci škol, ale také osvětové akce pro veřejnost či formální setkání pro zástupce státní správy. Mnohé neziskové organizace a vzdělávací instituce jsou sdruženy v **Českém fóru pro rozvojovou spolupráci (FoRS)**, které je platformou 40 organizací občanské společnosti působících v oblasti rozvojové spolupráce, humanitární pomoci a globálního rozvojového vzdělávání. FoRS koordinuje aktivity GRV v rámci neziskového sektoru, a to jak v oblasti monitoringu aktivit jednotlivých aktérů, tak v oblasti budování kapacit a evaluací. FoRS je taktéž součástí expertní skupiny pod MZV věnující se nově vznikající strategii GRV po roce 2017 (FoRS, 2018).

Do oblasti mimoškolních aktivit pro děti a mládež pak témata globálního rozvojového vzdělávání přináší například **Česká rada dětí a mládeže (ČRD)**, jež zastřešuje na sto sdružení dětí a mládeže (MZV ČR, 2016, s. 13-17).

### **5.1.2 Financování globálního rozvojového vzdělávání a osvěty**

Financování globálního rozvojového vzdělávání v České republice můžeme rozdělit do dvou oblastí: financování v rámci programu Zahraniční rozvojové spolupráce ČR a financování zahraničními donory, nejčastěji Evropskou komisí.

V ČR realizují valnou většinu globálně-rozvojových a osvětových projektů neziskové organizace. Mohou žádat o dotace, které pravidelně vypisuje Česká rozvojová agentura (ČRA). Od roku 2011 lze pozorovat nárůst objemu finančních prostředků poskytnutých tuzemskými ministerstvy a institucemi ze 457 093 EUR v roce 2011, přes trvalý růst až do vrcholu 809 472 EUR v roce 2014 a posléze úpadek na 570 387 EUR v roce 2015 (Saleniece, 2018, s. 27). V tuto chvíli činí objem finančních prostředků, poskytovaných Ministerstvem zahraničních věcí v rámci dotačního titulu GRV a osvěta 15 milionů Kč na základě střednědobého výhledu financování dvoustranné ZRS<sup>14</sup>. Navyšování finančních prostředků se minimálně do roku 2019 zatím nepředpokládá. Kromě toho ČRA pravidelně vypisuje dotační řízení v rámci projektu trilaterální spolupráce, ze kterých je možné čerpat finanční prostředky na pokrytí spolufinancování projektů, které získaly granty od jiných, nejčastěji zahraničních donorů. Trilaterální spolupráce tak umožňuje českým aktérům větší zapojení na mezinárodní úrovni, navazování nových partnerství a budování vlastních kapacit (FoRS, 2017, s. 32-36).

Na poli čerpání zahraničních dotací byl pro Českou republiku zásadní vstup do Evropské unie, která otevřela dveře nejen přístupu k finančním prostředkům jako takovým, ale také k budování partnerství, společným přeshraničním projektům a výměně zkušeností. V rámci zahraničních poskytovatelů dotací je nejvýznamnějším donorem Evropská komise (EK), která podporuje hlavně velké projekty, jež spojují nestátní neziskové organizace a místní samosprávy napříč zeměmi, a dodávají tak projektům přidanou hodnotu výměny zkušeností a podpory členských států navzájem (FoRS, 2015, s. 10-12). Z dalších zahraničních zdrojů mohou české NNO využít například Visegrádského fondu (Visegrad group, 2018), který financuje mimo jiné aktivity v rámci vzdělávání, vědy a výzkumu. V srpnu 2017 Island, Lichtenštejnsko a Norsko podepsalo s ČR novou smlouvu o spolupráci, díky níž mohou české subjekty žádat o dotace také v rámci Evropského hospodářského prostoru (EHP, anglicky EEA) a Norských fondů, ve kterých je na období 2014–2021 vyhrazeno pro ČR celkem 184,5 mil. EUR, a to i na oblast výzkumu, vzdělávání, podporu občanské společnosti, lidských práv nebo ekologických témat (EEA Grants – Norway Grants, 2018a).

---

<sup>14</sup> Z důvodů rozdílných informačních zdrojů nejsou v tomto případě částky převedeny do jedné měny a jsou uváděny dle přesných částek v originálních zdrojích.

České fórum pro rozvojovou spolupráci každoročně vydává zprávu, hodnotící zahraniční rozvojovou spolupráci za předchozí období, tzv. Aidwatch zprávu (2017). V poslední hodnotící zprávě z roku 2017 v závěrečných doporučeních FoRS apeluje na zajištění udržitelného a pravidelně se navyšujícího financování GRV projektů a výzkumu v oblasti GRV a osvěty, které mu zajistí možnost strategického plánování a potřebného rozvoje.

### **5.1.3 Zakotvení globálního rozvojového vzdělávání v národních dokumentech**

Ač má GRV v České republice mnohem delší historii, zásadním milníkem se stává tvorba a přijetí *Národní strategie Globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011–2015* (dále jen Strategie GRV 2011–2015), která se stává hlavním koncepčním dokumentem a určuje vývoj GRV dodnes. V předchozích letech byly některé z dnešních principů GRV obsaženy v koncepčních dokumentech, jimiž jsou například stále platná *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* (MŠMT, 2014a) či *Koncepce podpory mládeže pro období 2014–2020* (MŠMT, 2014b), které však nezachází do větších detailů a popisují spíše obecně potřebu podpory aktivního občanství, výchovy k udržitelnému rozvoji a demokratickému způsobu vládnutí.

Tvorbu Národní strategie GRV 2011–2015 koordinovalo Ministerstvo zahraničních věcí, které vytvořilo expertní skupinu složenou z odborníků státní správy, neziskového sektoru, přímo řízených institucí MŠMT, pedagogických institucí a vysokých škol. Poprvé tak byl zakotven význam pojmu globální rozvojové vzdělávání, jeho vizí, cílů, principů a hlavních aktérů. Dle Českého fóra pro rozvojovou spolupráci měla strategie GRV 2011–2015 i své limity, například ve formě nedostatečně definovaných měřitelných indikátorů kvality či slabého dopadu na reálné začlenění GRV do vzdělávacího procesu na všech úrovních vzdělávání (FoRS, 2015, s. 6-9). Přesto se jednalo pro Českou republiku o zcela zásadní posun kupředu. V návaznosti na tuto strategii vstoupila v platnost aktualizovaná Národní strategie GRV ČR na období 2016–2017 a zároveň byl uveden v platnost Akční plán, který rozpracovává dílčí úkoly globálního rozvojového vzdělávání a zahrnuje i dříve chybějící měření indikátorů kvality a další zásadní body. Za plnění cílů Národní strategie GRV a Akčního plánu GRV odpovídá Ministerstvo zahraničních věcí, situaci sleduje skrze pracovní skupinu pro přípravu Národní strategie GRV (MZV ČR, 2016, s. 23 a FoRS, 2017, 32-36).

V době vzniku této diplomové práce pracuje Ministerstvo zahraničních věcí ve spolupráci s expertní skupinou na přípravě navazující strategie po roce 2017 s předpokládanou platností až do roku 2030, která bude reflektovat propojení s Agendou 2030 a dalšími koncepcemi, například Agendou vzdělávání k udržitelnému rozvoji. Schválení navazující strategie po roce 2017 je v případě shody aktérů a schválení výsledné podoby předpokládáno ke konci roku 2018.

Celý proces nově vznikající národní strategie je v souladu s doporučeními OECD-DAC, uvedených v hodnotící zprávě Zahraniční spolupráce ČR, ve které Českou republiku vyzývá k prohlubování a systematizování spolupráce občanské společnosti a odpovědných ministerstev a institucí na poli rozvoje globálního rozvojového vzdělání a osvěty (OECD, 2016, s. 69).

Principy GRV jsou také součástí průřezových témat kurikula pro ZŠ a SŠ (převážně v dříve zmíněném tématu *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*, částečně pak také v tématech *Environmentální výchova a Multikulturní výchova*) a jsou obsaženy v *Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR* (MŠMT, 2015), jenž je zastřešujícím dokumentem kritérií vzdělávací politiky ČR. Povědomí o globálních a rozvojových tématech pomáhají šířit hlavně nestátní neziskové organizace skrze své osvětové a globálně rozvojové projekty v ČR, které jsou finančně podporovány z velké části z programů MZV (respektive České rozvojové agentury) a Evropské komise. Stejně jako v dalších evropských státech i v ČR pokračuje trend spojování globálního rozvojového vzdělávání a osvětových programů, které mají mnoho společných cílů a shodují se, že pro dlouhodobou pozitivní změnu ve společnosti je třeba aktivních a kriticky smýšlejících občanů, zároveň je však třeba informovat o globálních tématech již od útlého věku.

V posledních letech pokračuje systematizace výukových a metodických materiálů ke GRV a snaha o tvorbu přehledných portálů, kam budou mít přístup jak aktéři státní správy, tak i organizace občanské společnosti a pedagogové. Přehled seminářů, publikací a metodik vydává každoročně České fórum pro rozvojovou spolupráci a je pravidelně publikován a aktualizován na společných stránkách, které spravují jeho členské organizace<sup>15</sup> (NaZemi, 2012a). Metodickou podporu pedagogů

---

<sup>15</sup> Společný web o globálním rozvojovém vzdělávání na stránkách [www.globalnirozvojovevzdelavani.cz](http://www.globalnirozvojovevzdelavani.cz) spravuje organizace NaZemi, na jeho obsahu se pak podílí převážně organizace sdružené v Českém fóru pro rozvojovou spolupráci zabývající se aktivitami globálního rozvojového vzdělávání.

zajišťuje rovněž metodický portál Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, spravovaný jeho přímo řízenou organizací – Národním ústavem pro vzdělávání, který krom velkého množství publikací a metodik nabízí i možnost výměny zkušeností pedagogů nejen s globálním rozvojovým vzděláváním. Na tomto metodickém portálu nalezne návštěvník potřebné informace pod průřezovým tématem *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*, které se obsahově prolíná s tématy a cíli globálního rozvojového vzdělávání (NÚV, 2018 a MZV ČR, 2016, s. 9).

#### **5.1.4 Zapojení České republiky na mezinárodní úrovni**

Česká republika je zapojena do dění na mezinárodní úrovni jak v rámci ministerských pozic, tak v rámci spolupráce neziskových organizací, platforem a sítí. Na úrovni neziskových organizací tvoří důležitou platformu CONCORD, sdružující evropské národní platformy a sítě. Česká republika má v CONCORD zastoupení skrze České fórum pro rozvojovou spolupráci, které je jednou ze zakládajících organizací této konfederace. FoRS má své zastoupení ve všech pracovních skupinách, včetně HUB 4, který se věnuje globálnímu rozvojovému vzdělávání. Zástupci FoRS v CONCORD se kromě obousměrného sdílení informací mezi evropskou konfederací a členskými organizacemi v ČR účastní pravidelných osobních setkání pracovní skupiny, dodávají tematické vstupy a potřebná data o GRV za Českou republiku a sdílí zkušenosti s dalšími státy (CONCORD, 2018b).

Na ministerské úrovni je globální rozvojové vzdělávání diskutováno hlavně na půdě GENE, evropské sítě ministerstev, agentur a dalších aktérů odpovědných za GRV na národních úrovních. Česká republika je zde zastoupena Českou rozvojovou agenturou, MŠMT a v neposlední řadě MZV, jejich zástupci se účastní jednání, kulatých stolů, konferencí a přípravy zpráv vzájemného hodnocení (GENE, 2018a). Česká republika se v roce 2008 zapojila do procesu vzájemného hodnocení globálního rozvojového vzdělávání, kterému se od roku 2002 systematicky věnuje GENE a jehož výsledkem je národní zpráva o globálním rozvojovém vzdělávání pro ČR, tzv. peer review. Procesu hodnocení se aktivně účastnili zástupci komise zastupující čtyři státy Evropské unie ve spolupráci se zástupci GENE a za ČR zástupci Ministerstva zahraničních věcí, České rozvojové agentury, Ministerstva školství a národní platformy FoRS.

Peer review mělo pro Českou republiku velký význam, neboť jedním z jeho hlavních doporučení byl apel na přijetí národní strategie GRV. Hodnotící zpráva „*doporučuje posílit národní úsilí na tomto poli a učinit kroky, které povedou k přijetí národní strategie globálního vzdělávání v České republice...Hlavní aktéři v České republice by měli usilovat o nalezení koncepčního ujasnění odpovídajícího národnímu kontextu, aniž by byla potlačena různorodost.*“ (O'Loughlin, Wegimont, 2008, s. 28-29). Dále zpráva apeluje na posílení spolupráce mezi MZV a MŠMT a podporu dlouhodobého a systematicky se navyšujícího financování, které zemi umožní hladké začlenění GRV do vzdělávacího systému (O'Loughlin, Wegimont, 2008, s. 25-30).

Projekty globálního rozvojového vzdělávání českých neziskových organizací mají ve světě velmi dobré jméno. Dokazuje to například prestižní ocenění GENE – *Global Education Innovation Award*, které podporuje inovace v globálním rozvojovém vzdělávání a oceňuje projekty, jež přinášejí pozitivní změny a ovlivňují veřejné mínění a konání na místní i celosvětové úrovni. GENE tímto podporuje iniciativy, které inovativně vyzývají k tvořivosti, aktivní účasti, tvorbě dalších inovací nebo zapojení veřejné sféry (GENE, 2018b, s. 11).

V roce 2017 se tohoto prestižního ocenění dostalo české organizaci Glopolis s projektem *Menu pro změnu*, který seznamuje žáky s problémy globálních potravinových systémů a následně jim pomáhá hledat řešení a pořádat vlastní osvětové akce pro veřejnost. Do projektu se zapojilo na 180 tisíc žáků v 550 školách a 9 zemích EU (Glopolis, 2018, s. 6-15). Ve stejném roce dostal projekt i *Ocenění za naplňování cílů udržitelného rozvoje OSN*, tzv. Cenu SDGs (Asociace společenské odpovědnosti, 2017, s. 16). V roce 2018 stejné ocenění získala organizace NaZemi se svým projektem *Skauti NaZemi*, který podporuje skautská hnutí v sedmi zemích, jež následně aktivně vystupují na podporu lidských práv, rovnosti a podpory dialogu ve společnosti (GENE, 2018c).

Česká republika se spolu s dalšími státy zavázala poskytovat ze státního rozpočtu oficiální rozvojovou pomoc ve výši 0,7 % hrubého národního důchodu. Do prostředků vykazatelných jako oficiální rozvojová pomoc spadají i veškeré náklady na aktivity globálního rozvojového vzdělávání a osvěty. Pro státy, které do Evropské unie přistoupily až po roce 2002, byl tento závazek snížen a do roku 2030 má ODA dosáhnout minimální výše 0,33 % ODA/HND. K závazku 0,7 % ODA/HND se Česká republika zatím ani vzdáleně nepřibližuje a zatím je vzdálena i nižší hranici 0,33 % ODA/HND

(FoRS, 2017, s. 4-5). Objem rozvojové pomoci ČR a její podíl na HND dokonce klesl z 0,14 % v roce 2016 na 0,13 % v roce 2017 (OECD, 2018c).

## **5.2 Případová studie globálního rozvojového vzdělávání v Maďarsku**

Následující kapitola se věnuje bližšímu představení globálního rozvojového vzdělávání v Maďarsku. Zde se pro globálně rozvojové aktivity užívá pojmu *globální vzdělávání* (Global Education), v některých dokumentech na úrovni ministerstev však lze spatřit i *vzdělávání ke globální odpovědnosti* (Global Responsibility Education). Neziskové organizace při zakotvení globálního rozvojového vzdělávání vychází z definice dle Maastrichtské deklarace (2002, s. 1), která definuje globální rozvojové vzdělávání jako „*vzdělání, které otevírá lidem oči a mysl vůči realitě světa a probouzí je, aby do světa vnesli větší spravedlnost, rovnost a lidská práva pro všechny...*“. Vládní instituce se v oficiálních dokumentech odkazují až na navazující definici North-South Centra, které tuto definici rozvíjí a chápe globální rozvojové vzdělávání jako „*vzdělávací perspektivu, která vyplývá ze skutečnosti, že současní lidé žijí a komunikují ve stále globalizovanějším světě. Proto je pro vzdělávání důležité, aby žáci měli příležitost a kompetence reflektovat a sdílet svůj vlastní názor a roli v rámci globální propojené společnosti, a aby pochopili a diskutovali složité vztahy sociálních, ekologických, politických a ekonomických otázek, za účelem nalezení nových způsobů myšlení a jednání.*“. Více prostoru bylo těmto definicím věnováno v úvodní kapitole diplomové práce. Všichni národní aktéři se však shodují, že základními stavebními kameny je otevřené myšlení, kritický přístup, globální solidarita a vzájemná zodpovědnost (Saleniece, 2018, s. 72-74).

### **5.2.1 Organizační struktura a hlavní aktéři**

Následující kapitola čtenáři představí hlavní aktéry globálního rozvojového vzdělávání v Maďarsku a jejich kompetence a odpovědnost za jeho systematický rozvoj.

Maďarská občanská společnost, včetně organizací občanské společnosti a neziskových organizací, se v posledních letech potýká s velkou nedůvěrou veřejnosti i politických činitelů, což do velké míry komplikuje vznik národní strategie globálního rozvojového vzdělávání a vytvoření akčního plánu i podporu globálnímu rozvojovému vzdělávání jako takovému. Tento trend, narážející na velký kontrast mezi aktivními organizacemi občanské společnosti a naproti tomu neúměrně nízké podpoře vládního

sektoru, je patrný již z hodnotící zprávy *European Development Education Monitoring Report "DE Watch"* (Krause, 2010, s. 28) a dnes jej potvrzuje i finanční analýza *CONCORD Global Citizenship Education in Europe: How much do we care?* (Saleniece, 2018, s. 72-74). V Maďarsku je tak zcela zásadní otevírat témata globálního rozvojového vzdělávání a přiblížit lidem i politickým činitelům, z jakého důvodu se tato témata týkají každého jedince a proč by se jim měl stát věnovat i na národní úrovni a koncepčně je uchopit.

Nejdůležitějšími ministerstvy v koordinaci aktivit globálního rozvojového vzdělávání je Ministerstvo zahraničních věcí a obchodu, Ministerstvo lidských zdrojů a Ministerstvo národního hospodářství.

Hlavním koordinátorem globálního rozvojového vzdělávání v Maďarsku je **Ministerstvo zahraničních věcí a obchodu**, které je odpovědné za financování globálně rozvojových a osvětových aktivit. Většina finančních prostředků je formou vypisování dotačních titulů přerozdělována neziskovým organizacím na osvětové kampaně, vzdělávací aktivity pro pedagogy a na rozvoj kapacit organizací a institucí (Saleniece, 2018, s. 28).

**Ministerstvo lidských zdrojů** reguluje a dohlíží na vzdělávací systém základních, středních a vysokých škol, a tudíž nese zodpovědnost za budování lidských zdrojů pro maďarskou ekonomiku. Zodpovídá za pedagogickou, profesní a vzdělávací činnost, včetně rozdělení rozpočtu mezi jednotlivé úrovně vzdělávání. Ministerstvo lidských zdrojů je také odpovědné za vypracování kvalifikačních požadavků či akreditace výukových programů (Evropská komise, 2018a).

Dalším významným ministerstvem je **Ministerstvo národního hospodářství**. Jeho cílem je mimo jiné zajistit efektivní využívání fondů Evropské unie a podporovat rozvoj hospodářství schopného uspět v rámci jednotného trhu Evropské unie i v globalizované ekonomice (Evropská komise, 2018b).

Ministerstva vzájemně spolupracují skrze **Výbor pro mezinárodní rozvoj** (Intra Committee on International Development), jehož hlavní složku tvoří tři výše zmíněná ministerstva a další partneři jako národní platforma neziskových organizací a dalších subjektů HAND, zástupci dalších vzdělávacích institucí či soukromého sektoru. V dubnu 2018 maďarský parlament hlasoval o podobě Národních kurikul (National Core

Curriculum) a v tuto chvíli začíná proces adaptace nových kurikul v rámci formálního vzdělávání.

Důležitým hráčem v oblasti globálního rozvojového vzdělávání v Maďarsku je **národní platforma rozvojových a humanitárních neziskových organizací HAND** (Hungarian Association of NGOs for Development and Humanitarian Aid), která sdružuje na 15 neziskových organizací usilujících o efektivní, transparentní a udržitelný přístup k zahraniční rozvojové spolupráci a humanitární pomoci. Mezi státy V4 se jedná o nejmenší národní platformu, což odráží i míra zapojení globálního rozvojového vzdělávání v celkové agendě a konaných aktivitách platformy a jejích členů. HAND aktivně spolupracuje s příslušnými ministerstvy a institucemi, stejně jako s dalšími partnery. Globální rozvojové vzdělávání má v platformě své místo od jejího založení v roce 2003, avšak samostatná pracovní skupina ke globálnímu rozvojovému vzdělávání (dále PS GRV) vzniká až roku 2007. Hlavním cílem PS GRV je nyní prosazení vzniku Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání. Maďarská vláda v prosinci roku 2016 přijala *Koncepci globálního rozvojového vzdělávání*, jejíž vznik byl iniciován národní platformou HAND již v roce 2007 (North-South Centre, 2018c, s. 8). Nyní národní platforma HAND usiluje o vznik samostatné národní strategie a integraci globálních témat do školních kurikul, které v roce 2018 prochází rozsáhnou revizí. Výzvou také zůstává zapojení dalších neziskových organizací mimo platformu HAND implementujících globálně rozvojové aktivity na školách (North-South Centre, 2018b, s. 6-7).

### **5.2.2 Financování globálního rozvojového vzdělávání a osvěty**

Následující kapitola stručně představí tuzemské a zahraniční finanční možnosti, kterých Maďarsko využívá pro podporu globálního rozvojového vzdělání a osvěty. Maďarsko stejně jako někteří další členové tzv. nových členských států Evropské unie označuje jako svůj hlavní zdroj financování dotační tituly mimo svou vlastní zemi. V případě Maďarska je hlavním donorem globálně rozvojových aktivit Evropská unie. Podíl domácích dotací pro neziskový sektor je méně významný (Saleniece, 2018, s. 21-24).

Do roku 2015 mělo Maďarsko diverzifikované zdroje podobně jako další visehrádské státy. Finanční prostředky byly mezi neziskové organizace a další implementátory rozdělovány formou tuzemských dotací, v případě Maďarska přímo ze

státního rozpočtu, a formou podpory od zahraničních donorů, nejčastěji skrze program DEAR Evropské komise. V Maďarsku neexistuje samostatný dotační titul pro globální rozvojové vzdělávání a osvětu, ze kterého by bylo možné kofinancovat projekty podpořené Evropskou komisí či jiným zahraničním donorem. Nicméně dofinancování projektů podpořených Evropskou komisí je možné ze státního rozpočtu. Celková výše finančních prostředků se mění z roku na rok a nevykazuje kontinuitu a systematičnost. Do roku 2011 nejsou zveřejněna přesná data ani statistiky. V roce 2012 činí objem prostředků v rámci tuzemských dotací enormně nízkých 6 686 EUR, poté nečekaně 17x převyšuje svou hodnotu a v roce 2013 dosahuje 114 912 EUR. Nicméně o rok později opět klesá na pouhých 15 134 EUR a končí v roce 2015 s rozpočtem 30 645 EUR (Saleniece, 2018, s. 28)

Maďarské nevládní neziskové organizace využívají primárně prostředků ze zahraničních dotačních titulů. Nejvíce prostředků poskytuje Evropská komise skrze program DEAR, ve kterém mají maďarské NNO možnost vstupovat do konsorcií jako partnerská organizace nebo koordinátor. Stejně jako ostatní státy Visegrádské skupiny i Maďarsko podepsalo novou smlouvu o spolupráci s Islandem, Lichtenštejnem a Norskem, díky čemuž může čerpat prostředky z EEA a Norských fondů, a to až do výše 214 milionů EUR v období 2014–2021. Maďarsko tyto prostředky využívá hlavně ve třech tematických oblastech: posílení občanské společnosti, posílení kompetencí v klimaticky odpovědném podnikání a adaptování na klimatické změny (EEA Grants – Norway Grants, 2018d). V oblasti vzdělávání, vědy a výzkumu pak mohou nevládní organizace i instituce vstupovat do grantových výzev Visegrádského fondu (Visegrad fund, 2018).

### **5.2.3 Zakotvení globálního rozvojového vzdělávání v národních dokumentech**

Podle mezinárodních průzkumů veřejného mínění je v Maďarsku podpora implementace a financování aktivit v rozvojových zemích daleko nižší než v ostatních členských státech EU. Maďarské organizace věnující se zahraniční rozvojové spolupráci si uvědomují závažnost situace a nutnost získání politické podpory a podpory veřejnosti v této oblasti. Jako zásadní nástroj k vzájemnému porozumění veřejné podpory vidí právě vzdělávání o globálních tématech a osvětové kampaně. Maďarská společnost se polarizuje a je třeba stimulovat solidaritu a participaci občanů v globálních výzvách. Zvyšování povědomí navíc může podpořit silnější vazby mezi obcemi, organizacemi a

komunitami a formovat povědomí o vzájemné propojenosti a odpovědnosti občanů v Maďarsku a v rozvojových zemích.

Strategie ZRS a humanitární pomoci na období 2014–2020 poukazuje na specifické postavení mladých lidí ve společnosti. Jsou to právě mladí lidé, kteří jsou díky vlivu nových médií informovaní o globálních problémech a výzvách, řada z nich je dobrovolnickky zapojena v neziskových organizacích. Je však třeba s těmito informacemi pracovat, formovat je a propojovat s dalšími souvislostmi. Tato snaha by se měla promítnout také do rámcových vzdělávacích programů, školení pro pedagogy, tvorby nových výukových materiálů, a hlavně do financování osvětových programů (MZV HU, 2014, s. 15-16).

#### **5.2.4 Zapojení Maďarska na mezinárodní úrovni**

Z visegrádských zemí je Maďarsko jediným státem, který zatím není zapojen do sítě ministerstev a agentur GENE, a tudíž ani do procesu vzájemného hodnocení GRV programů, tzv. peer reviews. Stejně jako zbylé národní platformy je však i HAND členem CONCORD, včetně aktivního členství v pracovní skupině ke globálnímu rozvojovému vzdělávání HUB 4 (CONCORD, 2018a). HAND je zároveň s českou platformou FoRS členem Mezinárodního fóra národních NNO platforem IFP-FIP/FORUS, které sdružuje 64 národních platforem z celého světa a tvoří největší prostor pro sdílení a budování kapacit NNO na světě. FORUS jako platforma není primárně orientován na téma globálního rozvojového vzdělávání, pro své členy však nabízí širokou škálu nástrojů pro sdílení dobré praxe v oblastech, které si členské organizace zvolí. Rovněž skrze program podpory kapacit platforem podporují samotnou existenci a zkvalitňování služeb, které národní platformy mohou nabídnout svým členským organizacím v oblastech, kterým se jejich členské organizace věnují (IFP – FIP, 2018).

Z visegrádských zemí je Maďarsko také státem s nejnižším plněním závazku OECD pro poskytování oficiální rozvojové pomoci, která byla stanovena ve výši 0,7 % ODA/HND a pro nově příchozí státy dočasně snížena na 0,33 % ODA/HND. Maďarsko zaznamenalo za poslední rok pokles z 0,17 % na 0,11 % ODA/HND, čímž se opět vzdálilo od společně ustanoveného cíle (OECD, 2018c).

### 5.3 Případová studie globálního rozvojového vzdělávání v Polsku

Následující kapitola se věnuje bližšímu uvedení do kontextu globálního rozvojového vzdělávání v Polsku. Polsko globálně rozvojové aktivity zastřešuje pojmy *rozvojové vzdělávání* (Development Education) a *vzdělávání k udržitelnému rozvoji* (Education for Sustainable Development). V oficiálních dokumentech však obdobně jako Maďarsko a Slovensko užívá slovního spojení *globální vzdělávání* (Global Education), které chápe jako součást vzdělávání občanské společnosti a vzdělávání obecně. Globální rozvojové vzdělávání je chápáno jako přidaná hodnota vzdělávacího procesu, neboť pomáhá lidem v uvědomění si existence globálních jevů a vzájemných závislostí. Hlavním cílem je připravit jedince i občanskou společnost na výzvy, kterým lidstvo čelí. Vzájemnými závislostmi jsou myšleny vzájemné vazby a přenos kulturních, ekologických, ekonomických, sociálních, politických a technologických systémů (Polish Aid, 2015a).

#### 5.3.1 Organizační struktura a hlavní aktéři

Tato kapitola čtenáři stručně představí hlavní instituce a organizace odpovědné za formování globálního rozvojového vzdělávání v Polsku na úrovni státní správy, neziskových organizací i dalších subjektů. V Polsku se globálnímu rozvojovému vzdělávání věnuje široká škála organizací, institucí a ministerstev. Mezi nejdůležitější aktéry patří Ministerstvo zahraničních věcí (MZV PL), Ministerstvo národního vzdělávání (MEN) a Centrum pro rozvoj vzdělávání.

Polsko je v rámci Evropské unie unikátní v míře spolupráce napříč ministerstvy a institucemi, včetně vypisování společných grantových výzev pod hlavičkou MZV, MEN a Ministerstva vědy a vyššího vzdělávání. Do mezisektorové pracovní skupiny formující konsenzus globálního rozvojového vzdělávání pak spadá ještě Ministerstvo životního prostředí, Centrum pro rozvoj vzdělávání a národní platforma Grupa Zagranica (GENE, 2017, s. 50-51).

**Ministerstvo zahraničních věcí** je klíčovým hráčem v oblasti tvorby politik, institucionální podpory a financování, stejně jako v oblasti zvyšování povědomí o zahraniční rozvojové spolupráci, humanitární pomoci a globálním rozvojovém vzdělávání. GRV je v Polsku součástí zahraniční rozvojové spolupráce a tímto je zakotveno v programu zahraniční rozvojové spolupráce na období 2016–2020. Program

ZRS je doplněn o roční akční plán, jenž jmenuje rozvojové priority a indikativní plány finančních objemů na dané období (GENE, 2017, s. 50-51). Nad rámec toho se Ministerstvo zahraničních věcí také aktivně podílí na vydávání tematických publikací, podporu GRV v mediálním prostoru, koprodukcí podpůrných programů v rádiu a v kinematografii či účasti na mezinárodních setkáních a tematických konferencích. Ve spolupráci s neziskovými organizacemi pak zástupci MZV organizují veřejné osvětové akce, přednášky či participují v procesu přípravy revize školních kurikul (MZV PL, 2018b).

**Ministerstvo národního vzdělávání** koordinuje globální rozvojové vzdělávání a osvětové aktivity v rámci formálního vzdělávání na základních a středních školách a spolupodílí se na financování těchto aktivit spolu s MZV. Zásadním krokem začlenění GRV do formálního vzdělávání se stalo v roce 2009 zapojení neziskových organizací do revize kurikul pro základní a střední školy, které dokázaly do nových struktur včlenit základní mechanismy integrace globálního rozvojového vzdělávání a jeho systematickou podporu (Hartmeyer, Wegimont, 2016, s. 91-96).

Pod MNV spadá také **Centrum pro rozvoj vzdělávání** podporující vzdělávání pedagogů a podporu kapacit vzdělávacích institucí v začleňování témat GRV do výuky, včetně početných kurzů, workshopů a vzdělávacích fór pro pedagogy a místní zastupitele. Příkladem může být dvouletý projekt, jenž započal v roce 2016 a proškolil již 16 regionálních a na 260 školních koordinátorů GRV. Cílem bylo podpořit kapacity regionů a škol ve schopnosti samostatně implementovat GRV do školních a veřejných aktivit (GENE, 2017, s. 50-51).

V oblasti neziskového sektoru hraje významnou roli **Grupa Zagranica**, platforma 55 polských nevládních organizací zapojených do rozvojové spolupráce, podpory demokracie, humanitární pomoci a globálního rozvojového vzdělávání, která usiluje o vybudování silné občanské společnosti, efektivně podporuje rozvoj v méně rozvinutých částech světa a je institucionálně a finančně stabilní. Grupa Zagranica se zasazuje o silnější postavení polských nevládních organizací vůči dalším aktérům a aktivně jim pomáhá budovat vnitřní kapacity a zvyšovat efektivitu projektových aktivit (Grupa Zagranica, 2018). V rámci platformy existuje aktivní pracovní skupina ke GRV, která se zabývá především obhajobou začlenění globálně rozvojových témat do formálního vzdělávacího systému, o čemž vyjednává s MZV a MŽP. Dále pak pracuje na přípravě analýzy učebních osnov pro střední a vyšší odborné

školy (North-South Centre, 2017a, s. 7). Nové učební osnovy pro základní školy vstoupily v platnost v roce 2017, osnovy pro následující úroveň vzdělávání pak na začátku roku 2018 (North-South Centre, 2018c, s. 20).

**Neziskové organizace** jsou hlavními implementátory globálně rozvojových aktivit na školách a osvětových akcí pro širokou veřejnost (Grupa Zagranica, 2018). Dalším neopomenutelným hráčem na poli implementace GRV je **Středisko pro rozvoj vzdělávání** v rámci MEN, které koordinuje **Polskou síť učitelů** uvádějících GRV do školní praxe. Spolupracují s organizacemi občanské společnosti, jež jim poskytují potřebné znalosti, dovednosti a materiály pro výuku (North-South Centre, 2017a, s. 7). Mnoho témat, jako je migrace či jiná globální témata, je však stále velice těžké otevírat a organizace i pedagogové musí hledat nové a neotřelé způsoby komunikace s žáky i veřejností, aby byl dialog vůbec možný (North-South Centre, 2018c, s. 7-8).

### **5.3.2 Financování globálního rozvojového vzdělávání a osvěty**

Tato kapitola čtenáři blíže představí financování globálního rozvojového vzdělávání v Polsku. Globální rozvojové vzdělávání a osvěta jsou v Polsku financovány ze dvou základních zdrojů v rámci tuzemských a zahraničních dotačních titulů.

Co se týče tuzemských dotačních titulů, globální rozvojové vzdělávání je financováno převážně z prostředků polské rozvojové agentury Polish Aid, jež spadá pod Ministerstvo zahraničních věcí. Projektové žádosti mohou podávat nejen neziskové organizace, ale také univerzity, výzkumné ústavy či regionální orgány. Celkově bylo v rámci tuzemských dotačních titulů přerozděleno 439 142 EUR v roce 2011, posléze objem lehce narůstal. K prvnímu krácení došlo v roce 2014, kdy částka klesla na 495 001 EUR, nicméně poté opět prudce vzrostla až na 595 879 EUR v roce 2015 (Saleniece, 2018, s. 28).

Od roku 2009 vyhlašuje Ministerstvo zahraničních věcí pravidelnou výzvu *Global Education* ve spolupráci s Ministerstvem národního vzdělávání a Ministerstvem vědy a vyššího vzdělávání (Hartmeyer, Wegimont, 2016, s. 91-96). Jen ve výzvě *Global Education 2016* pak bylo podpořeno 14 projektů s celkovým rozpočtem 1 479 757 PLN (přibližně 346 677 EUR). Rozpočet v roce 2016 byl navýšen téměř o polovinu na 2 705 000 PLN (přibližně 623 904 EUR) (GENE, 2017, s. 8-23).

V rámci tohoto dotačního titulu je vyhrazen speciální projekt malých grantů určený pouze neziskovým organizacím pracujícím v obcích a městech do 500 000 obyvatel za účelem posílení jejich kapacit v oblasti GRV, a tedy posílení globálních témat mimo velká města. V rámci podpory projektů zahraniční rozvojové spolupráce má být vždy 10 % z ceny projektu určeno na globálně vzdělávací a osvětové aktivity o daném tématu (Hartmeyer, Wegimont, 2016, s. 91-96). V červnu roku 2018 vyhlásilo MZV grantovou výzvu, která umožní neziskovým organizacím rozšířit své aktivity, ale také pomoci pedagogům implementovat nové školní osnovy z roku 2017 do praxe, včetně částečného začlenění globálních témat do výuky (North-South Centre, 2018c, s. 7-8).

Na poli zahraničních dotačních titulů je pro polské žadatele nejvýznamnějším donorem Evropská komise, zvláště pak program DEAR, který dává polským organizacím možnost získání značných finančních prostředků, stejně jako možnost vstupování do přeshraniční spolupráce v rámci velkých konsorcií, žádajících o společný projekt. Evropská komise v posledních výzvách upřednostňuje právě projekty velkých konsorcií, které spojují organizace napříč více státy. Polské neziskové organizace získávají významný podíl finančních prostředků na své aktivity právě z těchto zahraničních dotačních titulů, zvláště pak z programu Evropské komise, jejíž podpora globálně rozvojových a osvětových aktivit dokonce převyšuje výši finančních prostředků, které poskytuje Polsko v rámci domácích dotačních titulů (Saleniece, 2018, s. 21-24).

Mezi další silné donory spadá i Visegrádský fond, podporující přeshraniční spolupráci v oblasti vzdělávání, vědy a výzkumu. Visegrádský fond každoročně přerozdělí přibližně 8 milionů EUR na projekty ve střední a východní Evropě (Visegrad Fund, 2018).

Dne 20. prosince 2017 podepsalo Polsko novou dohodu o spolupráci s Islandem, Lichtenštejnskem a Norskem, díky které mohou organizace vstupovat do grantových výzev EEA a Norských fondů. Skrze EEA a Norské fondy může Polsko realizovat projekty také v oblasti environmentální výchovy a klimatické změny, rozvoje občanské společnosti, vzdělávání či sociálního dialogu a důstojné práce, a to až do výše 809 milionů EUR v období 2014–2021 (EEA Grants – Norway Grants, 2018c)

### 5.3.3 Zakotvení globálního rozvojového vzdělávání v národních dokumentech

Globální rozvojové vzdělávání jako soubor otázek a souvisejících témat je přítomno ve formálním vzdělávacím systému v Polsku od roku 2010. Předtím bylo většinou součástí neformálního vzdělávání (North-South Centre, 2018c, s. 20). V Polsku není dodnes GRV ukotveno v oficiální Národní strategii globálního rozvojového vzdělávání, jako je tomu v případě České republiky a Slovenska. Pojetí globálního rozvojového vzdělávání v oficiálních dokumentech vychází z konsenzu, jenž byl ustaven v letech 2010–2011 mezisektorovou pracovní skupinou tvořenou zástupci odpovědných ministerstev, neziskového sektoru, univerzit a vzdělávacích institucí. Dle ní má globální rozvojové vzdělávání nezastupitelné místo ve vzdělávacím systému, neboť nad rámec běžných znalostí a dovedností poukazuje na vzájemnou globální závislost, hledá příčiny současných problémů globálního společenství a propojuje je s dalšími související problémy. Dle konsenzu ustaveného touto mezisektorovou skupinou má GRV za cíl seznámit společnost se situací v chudších částech světa a ukázat na vzájemnou závislost obyvatel v Polsku a v rozvojových zemích. Globální rozvojové vzdělávání by mělo vést k osobnímu zapojení do boje proti chudobě a k zapojení do procesu budování globální společnosti založené na zásadách solidarity, rovnosti a spolupráce (Polish Aid, 2015a).

Na základě výše zmíněného konsenzu v roce 2011 vstoupilo v platnost *Memorandum o porozumění o rozvoji globálního vzdělávání v Polsku*, pod které se podepsalo Ministerstvo zahraničních věcí (MZV), Ministerstvo národního vzdělávání (MEN) a národní rozvojová platforma neziskových organizací Grupa Zagranica. Přijetí Memoranda o porozumění bylo výsledkem dlouhého procesu spolupráce v rámci mezisektorové pracovní skupiny neziskových organizací, ministerstev a vládních institucí, pedagogů, akademických pracovníků a dalších odborníků. Podpisem memoranda o porozumění se podtrhuje závazek MZV na podporu rozvoje a systematickou podporu globálního rozvojového vzdělávání v Polsku. Zároveň je důkazem velkého pokroku na MZV v oblasti podpory realizace globálně vzdělávacích aktivit. Memorandum se skládá z deklarovanych opatření zaměřených na šíření GRV v Polsku v rámci formálního i neformálního vzdělávání (Polish Aid, 2015b).

Globální rozvojové vzdělávání je aktuálně zakotveno v *Zákoně o rozvojové spolupráci* z roku 2011, který poskytuje alespoň rámcové ukotvení GRV (MZV PL, 2011, s. 1-6). Ministerstvo zahraničních věcí pak každoročně vydává *Akční plán rozvojové spolupráce* na nadcházející rok, který se věnuje i směřování globálního

rozvojového vzdělávání. Stávající Akční plán rozvojové spolupráce na rok 2018 prosazuje jako hlavní priority GRV osvětu o vzájemné globální závislosti. Ve spolupráci s dalšími ministerstvy dále cílí na začlenění principů GRV do školních osnov a kurikul a zvláštní pozornost chce věnovat osvětovým aktivitám ve městech s počtem obyvatel menším než 500 000, čímž má dojít k rozšíření tématu i mezi dosud nezahrnuté posluchače a výraznému multiplikačnímu efektu. Již během vypisování výzev „Global Education 2017“ a následné „Global Education 2018“ MZV úzce spolupracovalo s Ministerstvem národního vzdělávání (MZV PL, 2018a, s. 17-18).

Ze strany neziskových organizací je však stále velká motivace k vytvoření samostatné národní strategie GRV. V současnosti Polsko prochází reformou systému formálního vzdělávání, včetně nových učebních osnov. Ty jsou však napsány natolik široce, že neposkytují GRV tématům téměř žádný prostor (North-South Centre, 2017a, s. 7).

#### **5.3.4 Zapojení Polska na mezinárodní úrovni**

V roce 2009 si Polsko nechalo vypracovat hodnotící studii, mapující stávající situaci v oblasti globálního rozvojového vzdělávání a hodnotící potenciální prostor pro další rozvoj a posílení agendy, tzv. peer review. Polsko tímto oslovilo GENE, evropskou síť ministerstev, agentur a dalších institucí odpovědných na celostátní úrovni za globální rozvojové vzdělávání, jež obdobná hodnocení vypracovává i pro další evropské státy. Výsledkem se v roce 2009 stal národní report shrnující základní informace o stavu globálního rozvojového vzdělávání a obsahující strategická doporučení pro jednotlivé národní aktéry. Hodnocení vzešlo z iniciativy Odboru pro rozvojovou spolupráci MZV ve spolupráci s Ministerstvem národního vzdělávání.

Proces hodnocení však není jen expertní prací GENE, ale v první řadě participativním procesem, do něhož je zapojena celá řada národních aktérů. V Polsku se hlavními partnery GENE stalo Ministerstvo zahraničních věcí a Ministerstvo národního vzdělávání, dále se na procesu sběru dat podílelo Ministerstvo pro vědu a vysokoškolské vzdělávání, Ministerstvo životního prostředí, Středisko pro rozvoj vzdělávání, Varšavské univerzity, Akademie speciální pedagogiky a mnoho nevládních organizací (Polish Aid, nedatováno). Peer review ocenilo strategický přístup a vizi odpovědných ministerstev, stejně jako dlouhodobý přístup neziskových organizací ke globálnímu rozvojovému vzdělávání. GENE dále vyzdvihuje úspěchy MZV při vytváření základů pro

systematickou finanční podporu GRV formou pravidelných ročních dotačních titulů a podporuje probíhající reformu kurikula v Polsku. V závěru bylo Polsku doporučeno další posílení, podpora a rozvoj nových nástrojů GRV (O'Loughlin, Wegimont, 2009).

V roce 2017 polská organizace *Salesian Missionary Voluntary Service* vyhrála prestižní cenu GENE – *Global Education Innovation Awards* za mimořádný přínos globálnímu rozvojovému vzdělávání v oblasti inovativních metod a aktivit, které dokáží zapojit rozličné skupiny obyvatel napříč více státy Evropské unie. Polský projekt *Youth for the World, Villages of the World – the Global Education Park* je jedinečný, neboť jednotlivce, skupiny i školní třídy provádí skutečným parkem o rozloze více než tři hektarů, který z leteckého pohledu tvoří obrovskou mapu světa. V tomto parku účastníci zakusí život v různých koutech světa od africké vesnice po mongolskou jurtu a mohou se zapojit do řady workshopů a aktivit (GENE, 2018b, s. 18).

Polsko je též skrze sekretariát platformy Grupa Zagranica a její členské organizace zapojeno v evropské konfederaci CONCORD a do její pracovní skupiny *HUB 4 – Global Education and Awareness Raising*, kde se aktivně zapojuje například do přípravy podoby nové grantové výzvy Evropské komise, tzv. DEAR call, sbírání podnětů k nové podobě Víceletého finančního rámce EU, přípravě osvětových kampaní před volbami do Evropského parlamentu a dalším tématům (CONCORD, 2018b).

V oblasti plnění závazků ODA Polsko, stejně jako zbylé státy Visegrádské skupiny, značně zaostává. V roce 2017 výše ODA dosáhla 0,13 % ODA/HND, což ani zdaleka nedosahuje přislíbené výše 0,33 % ODA/HND pro nově přistupující státy, natož plné výše závazku 0,7 % ODA/HND. V případě Polska se jedná o pokles z 0,15 % ODA/HND v roce 2016 (OECD, 2018c).

#### **5.4 Případová studie globálního rozvojového vzdělávání na Slovensku**

Následující kapitola se věnuje uvedení do kontextu globálního rozvojového vzdělávání na Slovensku. Slovensko nepoužívá spojení obou pojmů, tedy globální rozvojové vzdělávání, ale pouze kratší pojem *globální vzdělávání* (Global Education), který chápe poslední Národní strategie globálního vzdělávání<sup>16</sup> (MZVaEZ

---

<sup>16</sup> Volný překlad citace do ČJ z originálního slovenského znění „Globálne vzdelávanie zdôrazňuje globálny kontext v učení (sa). Prostredníctvom neho dochádza k zvyšovaniu povedomia o globálnych témach, ktoré sa týkajú každého jednotlivca, k rozvoju jeho kritického myslenia v týchto témach a k hlbšiemu porozumeniu realít života v globalizovanom svete. Témy globálneho vzdelávania poskytujú priestor na zmenu postojov jednotlivca a posilňujú uvedomenie si vlastnej úlohy v spoločnosti. Motivuje ľudí

SK, 2012, s. 1) jako vzdělávání, které *“zdůrazňuje globální kontext učení (se), prostřednictvím kterého dochází ke zvyšování povědomí o globálních tématech, týkajících se každého jednotlivce, k rozvoji jeho kritického myšlení a hlubšímu porozumění životní reality globalizovaného světa. Témata globálního vzdělávání poskytují prostor pro změnu postojů každého jedince a posilují uvědomění si vlastní role ve společnosti. Motivuje lidi k zodpovědnosti a vychovává směrem k osvojení si hodnot a praktik aktivního globálního občana.”*

#### **5.4.1 Organizační struktura a hlavní aktéři**

Globálnímu rozvojovému vzdělávání se na Slovensku věnuje celá řada aktérů. Mezi hlavními můžeme jmenovat Ministerstvo zahraničních věcí a evropských záležitostí (MZVaEZ), Slovenskou agenturu pro mezinárodní rozvojovou spolupráci (SAMRS/Slovak Aid), Ministerstvo školství, vědy, výzkumu a sportu (MŠ), národní platformu mimovládních rozvojových organizací (MVRO) a také další organizace občanské společnosti, jež nejsou sdruženy v platformě MVRO. V následující podkapitole budou vymezeny kompetence jednotlivých aktérů dle slovenské Národní strategie GRV 2012–2016 (MZVaEZ SK, 2012, s. 5-7) a slovenské národní hodnotící zprávy Aidwatch 2017 (Sliacka a kol., 2017, s. 48-52).

Globální rozvojové vzdělávání je na Slovensku z velké části koordinováno a implementováno **Ministerstvem školství**, které zodpovídá za tvorbu strategických dokumentů a navenek vystupuje jako konzultant během procesu postupně probíhající vzdělávací reformy. Ministerstvo školství zvolna přebírá koordinační roli od MZVaEZ a do budoucna lze předpokládat, že se stane hlavním koordinátorem GRV na národní úrovni.

Protože témata globálního rozvojového vzdělávání do značné míry pokrývají globální Agendu 2030 a pomáhají tak naplnit mezinárodní závazky, hraje v implementaci GRV důležitou roli také **Ministerstva zahraničních věcí a evropských záležitostí**, které vystupuje jako koordinátor GRV na úrovni vysokých škol a rozhoduje o výši poskytnutých grantů pro neziskový sektor. Pod MZVaEZ je zřízena Slovenská agentura pro mezinárodní rozvojovou pomoc (**SAMRS**), vystupující pod označením **SlovakAid**. Ta dlouhodobě podporuje projekty, které začleňují globální témata do výuky na vysokých

---

k zodpovednosti a vychováva smerom k osvojeniu si hodnôt a praktík aktívneho globálneho občana.“ (Národná stratégia pre globálne vzdelávanie, 2012)

školách. Co se týče implementace Agendy 2030 na národní úrovni, odpovídá za ni **Úřad místopředsedy vlády pro investice a informatizaci (ÚPVII)**, který tvoří institucionální a strategický rámec implementace v oblastech životního prostředí, rozvoje regionů či chudoby, jež následně spadají dle témat pod jednotlivá ministerstva. Pro GRV je důležitý **SDG 4 (rovnost ve vzdělávání)**, jež tematicky spadá pod MŠ a je naplňován neziskovými organizacemi a jejich projekty.

Advokační roli zastává národní **Platforma mimovládních rozvojových organizací (P)MVRO**, tedy platforma, jež aktuálně sdružuje 29 organizací občanské společnosti zabývajících se rozvojovou spoluprací, humanitární pomocí, globálním rozvojovým vzděláváním a udržitelným rozvojem. Národní platforma se soustředí na advokační činnost jak ve směru k vládním strukturám ve snaze prosadit podporu pro rozšiřování aktivit GRV, tak i vůči široké veřejnosti skrze značné množství osvětové činnosti a kampaní. V roce 2007 byla pod touto platformou založena pracovní skupina ke globálnímu rozvojovému vzdělávání, která se spolupodílela na tvorbě národní strategie GRV, jež vstoupila v platnost v roce 2012, a na plnění akčního plánu k této strategii. MVRO je zároveň aktivní v přípravě akčního plánu pro nadcházející období. S MVRO spolupracuje velké **množství neziskových organizací a organizací občanské společnosti**, které platformu využívají jako místo výměny zkušeností a názorů. Spolupráci však navazuje i mnoho subjektů, které nejsou členy platformy, ale spolupracují na tvorbě kampaní, osvětových akcí a budování koalicí na základě společných témat (North-South Centre, 2018b, s. 6-7). Obdobně jako v České republice i na Slovensku spravují místní neziskové organizace pod záštitou organizace **Člověk v tísni (Občianske združenie Človek v ohrození)** souhrnný web pro pedagogy a další zájemce o témata GRV, kde najdou odkazy na platnou legislativu, metodickou podporu a aktuální informace o poskytované podpoře pro pedagogy (OZ Člověk v ohrození, 2018).

V posledních dvou letech koordinace mezi neziskovým sektorem, Ministerstvem školství a Ministerstvem zahraničních věcí a evropských záležitostí značně poklesla, včetně setkání expertní skupiny, kterou tvoří zástupci všech relevantních aktérů zapojených do procesů GRV a jež dohlíží na tvorbu a plnění Národní strategie GRV 2012–2016 a akčního plánu. Důvod není národní platformou explicitně zmíněn s výjimkou poukázání na celkově nižší popularitu a podporu aktivit neziskového sektoru jako celku ze strany veřejnosti i politických činitelů a tím pádem posun agendy GRV na okraj zájmu. Vzhledem k potřebě navázat na poslední strategii však lze do

budoucná předpokládat obnovení komunikace a zapojení se ve zrychleném režimu do tvorby nové Národní strategie na další období (North-South Centre, 2018b, s. 6-7).

#### **5.4.2 Financování globálního rozvojového vzdělávání a osvěty**

Následující kapitola čtenáři ozřejmí financování globálního rozvojového vzdělávání na Slovensku, které můžeme sledovat ve dvou rovinách v závislosti na tom, zda jsou finance čerpány z domácích či zahraničních zdrojů.

Na území Slovenska je hlavním poskytovatelem dotací MZVaEZ, které rozhoduje o přidělení finančních prostředků na realizaci projektů a následně skrze SlovakAid dochází k přidělení dotací na konkrétní témata a aktivity. Ve velmi omezené míře mohou organizace čerpat finance také z Generálního ředitelství spravedlnosti a spotřebitelů, jež podporuje hlavně projekty proti projevům nenávisti a kriminalitě, nebo ze zdrojů Generálního ředitelství pro výzkum a inovace. Oproti podpoře SlovakAid jde však o zanedbatelné částky (Sliacka a kol., 2017, s. 48-52).

Ze zahraničních donorů je pak největším poskytovatelem dotací Evropská komise, jež pravidelně vypisuje dotační výzvy v rámci programu DEAR – Development Education and Awareness Raising (Capacity4Dev, 2018) a cílí převážně na velké sdílené projekty, o něž si organizace žádají v koalici s dalšími partnery. Jen v roce 2016 bylo z programu DEAR podpořeno 16 projektů v rámci členských organizací platformy MVRO (Sliacka a kol., 2017, s. 48-52). Slovenské neziskové organizace získávají vyšší podíl finančních prostředků ze zahraničních dotačních titulů, z nichž nejvýznamnější tvoří program Evropské komise, oproti financím v rámci tuzemských dotačních titulů slovenských ministerstev (Saleniece, 2018, s. 21-24). Mezi další tradiční zahraniční donory spadá například Visegrádský fond (Visegrad group, 2018), jež aktivně podporuje oblast vzdělávání, vědy a výzkumu. V listopadu 2016 bylo podepsáno nové memorandum o porozumění mezi Slovenskem a Islandem, Lichtenštejnskem a Norskem o možnosti využívání prostředků z EEA a Norských fondů, na něž je v období 2014–2021 pro Slovensko vyhrazeno celkem 113 milionů EUR, které je mimo jiné možné čerpat na oblasti posilování sociálního dialogu, posilování občanské společnosti, kulturní spolupráci či odpovědné instituce (EEA Grants – Norway Grants, 2018b).

Část finančních prostředků organizace získávají skrze firemní a individuální dárcovství, nejedná se však o významné částky (Sliacka a kol., 2017, s. 48-52).

### 5.4.3 Zakotvení globálního rozvojového vzdělávání v národních dokumentech

Z pohledu koncepčního zakotvení se postavení GRV na Slovensku vyznačuje velkou nejistotou. Již od roku 2004, kdy vznikl nový systém oficiální rozvojové spolupráce Slovenska, bylo globální rozvojové vzdělávání považováno za jeho nedílnou součást. V roce 2007 vstoupil v platnost *Zákon o oficiální rozvojové pomoci*, který Slovensko zavazoval k jeho aktivní podpoře a systematickému začleňování do vzdělávacích procesů. Stejně tak je podpora GRV a osvěty vyjádřena ve *Střednědobé strategii oficiální rozvojové pomoci Slovenské republiky na roky 2009–2013* (MZVaEZ SK, 2012, s. 3) a následně v *Programovém prohlášení vlády SR na období 2010–2014* (Úrad Vlády Slovenskej republiky, 2010, s. 50). Již řadu let se však hovoří o velké reformě vzdělávacího systému, která je všemi vládami posledních období deklarována jako absolutní priorita, avšak stále se přísliby nedaří uvést v proces implementace konkrétních opatření (MVRO, 2018).

Tvorbu Národní strategie koordinovala od roku 2010 MVRO a dále se na procesu podíleli zástupci MŠ, MZVaEZ, Státního pedagogického ústavu a Metodicko-pedagogického centra. Poslední *Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání* byla platná mezi lety 2012–2016 a od té doby není zřejmé, zda a případně v jaké podobě bude existovat navazující koncepční dokument (MVRO, 2018).

V tuto chvíli tedy globální rozvojové vzdělávání existuje v jakémisi koncepčním vakuu, které sice nezamezuje školám ani organizacím občanské společnosti konat dílčí aktivity, kampaně či vydávat metodické podpůrné materiály, zároveň však neumožňuje s tématy pracovat systematicky a dlouhodobě je začleňovat do výuky a vzdělávacích kurikul obecně (Sliacka a kol., 2017, s. 48-52). Neziskové organizace aktuálně spolupracují na začlenění tématu migrace a uprchlictví do učebních osnov. I přes skutečnost, že většinová populace se k tématu uprchlictví nevyjadřuje negativně a Slovensko ani není cílovou zemí těchto osob, téma ve společnosti silně rezonuje a je třeba jej bedlivě sledovat (GENE, 2017, s. 33).

V tuto chvíli je tedy implementace témat globálního rozvojového vzdělávání do výuky do značné míry v rukou aktivních pedagogů, kteří se tématům věnují nad rámec své výuky a přípravu činí ve svém volném čase, a v rukou PMVRO a jejich členských organizací, které školám nabízejí metodickou podporu a navázání spolupráce. V hodnotící zprávě PMVRO Aidwatch 2017 (Sliacka a kol., 2017, s. 52) nalezneme mezi

hlavními doporučeními právě budování finančních nástrojů pod hlavičkou Ministerstva školství, začlenění globálního rozvojového vzdělávání do školních osnov anebo zhodnocení účinnosti poslední Národní strategie skrze GENE Peer Review.

#### **5.4.4 Zapojení Slovenska na mezinárodní úrovni**

Následující odstavce stručně zaznamenávají zapojení Slovenska v oblasti globálního rozvojového vzdělávání na mezinárodní úrovni v rámci mezinárodních uskupení a vzájemné spolupráce.

Slovensko chápe zvyšování kvality vzdělávacího systému a tlak na reformu vzdělávacího systému jako akt, který je v souladu s mezinárodními závazky, například naplňováním Agendy 2030. Platforma MVRO pravidelně v komunikaci s veřejností i státní správou vyzdvihuje propojenost domácí agendy globálního rozvojového vzdělávání s mezinárodními závazky Slovenska, například vůči plnění Cílů udržitelného rozvoje. Vzdělávání je věnována pozornost v rámci SDG 4, obzvláště pak SDG 4.7, jenž odkazuje na potřebu zajistit žákům získání potřebných znalostí a dovedností k podpoře udržitelného rozvoje skrze vzdělávání o globálních tématech, jakými jsou lidská práva, kultura míru a nenásilí či genderová rovnost a další. Osvěta a budování informované a globálně odpovědné společnosti jsou zakotveny i v závazcích, které pro Slovensko a další státy vyplývají z členství v OECD-DAC či Evropské unii.

Co se týče plnění mezinárodních závazků v rámci ODA, i zde Slovensko, stejně jako ostatní státy Visegrádské skupiny, velmi zaostává za přislíbenou částkou (Sliacka a kol., 2017, s. 48-52). V letech 2016 i 2017 slovenská ODA činí pouhých 0,12 % ODA/HND oproti mezinárodnímu závazku 0,7 % ODA/HND, který v těchto dnech plní státy jen velmi ojediněle (OECD, 2018c).

Slovenská platforma MVRO je spolu s dalšími visegrádskými národními platformami zapojena do struktur evropské konfederace CONCORD, včetně pracovní skupiny ke globálnímu rozvojovému vzdělávání HUB 4 (CONCORD, 2018b).

V roce 2013 se Slovensko zapojilo do vzájemného hodnotícího procesu GENE, který mapuje základní trendy v institucionálním zakotvení, v systematičnosti financování a podpory občanské společnosti a v politické sféře v těchto tématech. V závěru hodnotící komise oceňuje velký pokrok v kvalitě projektů, angažovanosti rozličných ministerstev a dalších aktérů a systematické uchopení dříve izolovaných

nahodilých projektů do propracované a strukturované koncepce GRV. Hlavně politickou participaci vidí hodnotící zpráva jako potenciál dalšího růstu a rozvoje, který byl na Slovensku v oblasti GRV v posledních letech dosažen, a představuje kroky a konkrétní opatření, jak tuto snahu dále podpořit (O'Loughin, Wegimont, 2013, s. 47-53).

Stejně jako Česká republika i Slovensko slaví úspěch, neboť získalo prestižní ocenění *Global Education Innovation Awards*, které pravidelně uděluje GENE, v roce 2017 i v roce 2018. O první triumf se zasloužila slovenská vzdělávací instituce Sokratov inštitút, která každoročně vybere 20 studentů, kteří mají zájem měnit svoje okolí a vzdělávat společnost, a po dobu jednoho roku je intenzivně školí, provádí kurzy a workshopy, aby tito studenti nadále mohli konat veřejné vzdělávací akce ve svých i dalších městech (GENE, 2018b, s. 23). V roce 2018 si cenu odnesla slovenská divize české organizace Člověk v tísni (Člověk v ohrožení), který ve svém projektu *Svet medzi riadkami* odhaluje, co znamená globální rozvojová žurnalistika, a pomáhá budoucím novinářům nahlédnout mezi řádky svých vlastních článků a odhalit skryté postoje, stereotypy a podprahové informace, které jsou předávány čtenáři (GENE, 2018c a OZ Člověk v ohrožení, 2018).

## 6 MEZINÁRODNÍ SEMINÁŘE VISEGRÁDSKÉ SKUPINY

Následující kapitola se věnuje představení konkrétního příkladu spolupráce výše popsaných států Visegrádské skupiny, tedy České republiky, Maďarska, Polska a Slovenska, na mezinárodní úrovni v oblasti globálního rozvojového vzdělávání a jejich spolupráci s dalšími aktéry na mezinárodní úrovni během těchto regionálních setkání.

### **Visegrádské regionální semináře o globálním rozvojovém vzdělávání**

North-South Centre pravidelně koordinuje národní a regionální semináře o globálním rozvojovém vzdělávání napříč Evropou. Mezi regionální skupiny spadá krom Visegrádské skupiny také baltská skupina (Estonsko, Litva, Lotyšsko), balkánská skupina (Albánie, Chorvatsko, Černá hora, Srbsko, Makedonie) a skupina jihovýchodní Evropy a středozemního moře (Rumunsko, Bulharsko, Kypr, Malta, Slovinsko). V minulosti země Visegrádské skupiny hostily již čtyři společné regionální semináře v Praze v letech 2011 a 2017, v Budapešti v roce 2013 a navazující seminář ve Varšavě v roce 2018, jenž přímo vychází z předcházejícího pražského setkání a hodnotí jeho dopady (North-South Centre, 2018a).

Semináře dávají rozdílným aktérům zabývajícím se globálním rozvojovým vzděláváním na úrovni vzdělávacích institucí, institucí občanské společnosti, vlády, samospráv i mezinárodních organizací možnost výměny zkušeností, diskutování aktuálních palčivých témat, dosažených úspěchů i příležitostí k dalšímu úsilí, stejně jako sdílení dobré praxe v jednotlivých zemích. Ač se jedná o regionální semináře, jedním z neopomenutelných cílů je i sledování trendů a dobré praxe na evropské i globální úrovni. Z tohoto důvodu se seminářů zpravidla účastní i zástupci jiných regionálních uskupení či zástupci vyšších pozic v mezinárodních organizacích (North-South Centre, 2017c, s. 2).

Důvodem těchto pravidelných setkání je společné přesvědčení států a jejich národních aktérů, že vzdělání musí v dnešní době umět reagovat na potřeby našich společností a zlepšit kompetence lidí čelit výzvěm blízké budoucnosti. Skrze školství stát zlepšuje znalosti, rozvíjí sociální dovednosti, přenáší hodnoty a kultivuje postoje svých žáků a budoucích ekonomicky aktivních členů společnosti. Globální rozvojové vzdělávání klade nároky na budování spravedlivějšího a udržitelnějšího světa. Právě během těchto setkání mají aktéři možnost sdílet vzájemné úspěchy, příklady dobré praxe i strategie komunikace směrem k vládám i veřejnosti.

Semináře pomáhají účastníkům posilovat roli GRV napříč státy a tvořit konsenzus, v němž globální rozvojové vzdělávání tvoří nezbytný nástroj budování globálně odpovědné společnosti. Aktéři si uvědomují, že k budování silné a odpovědné občanské společnosti je nezbytné podporovat a rozvíjet kritické myšlení, které je základním stavebním kamenem udržitelného rozvoje. Pouze informovaná a angažovaná občanská společnost může aktivně měnit stávající zaběhlé politické a společenské systémy. Je to právě porozumění příčinám a souvislostem, které lidem pomáhá hledat nové cesty a nová, udržitelnější řešení. Aby byla diskutovaná doporučení účinná a podobné semináře smysluplné, nesmí být diskuze omezena pouze na omezený počet zainteresovaných aktérů. Naopak, doporučení musí být srozumitelná a vysvětlitelná i široké veřejnosti (North-South Centre, 2017a, s. 2-4).

Velký regionální seminář zemí Visegrádské skupiny hostila Česká republika a konal se v Praze v červnu roku 2017. V tomto období byl ve všech státech EU cítit zvýšený tlak na neziskový sektor, a tedy i na obhajobu nepostradatelnosti globálního rozvojového vzdělávání jako potřebného a nezbytného nástroje. Jako výstup z tohoto semináře byla formulována doporučení a konkrétní kroky jednotlivým aktérům, tedy (1) obecná doporučení všem aktérům, (2) doporučení vládě, odpovědným ministerstvům a resortům, (3) doporučení univerzitám a akademickým institucím, (4) doporučení školám, (5) doporučení organizacím občanské společnosti a (6) doporučení mezinárodním organizacím se zaměřením na North-South Centre, GENE a CONCORD. Zároveň bylo ustanoveno zhodnocení těchto doporučení na dalších hodnotících setkáních, jež se budou konat v roce 2018 a 2019 v dalších státech Visegrádské skupiny. Datum návazného hodnotícího semináře posléze připadlo na květen roku 2018 ve Varšavě v Polsku (North-South Centre, 2017a, s. 13-15).

## **6.1 Regionální seminář států Visegrádské skupiny v Praze roku 2017**

Regionální seminář Visegrádské skupiny organizovaný v Praze v roce 2017 spadá do série pravidelných seminářů North-South Centre konajících se v nových členských státech Evropské unie.

Seminář vznikl na základě strategických doporučení z 3. evropského kongresu ke globálnímu rozvojovému vzdělávání, který se konal pod vedením North-South Centre v Záhřebu v roce 2015 (North-South Centre, 2015), a na doporučení Rady Evropy ke

vzdělávání k vzájemné globální závislosti a solidaritě<sup>17</sup> (OHCHR, 2011). V rámci strategických doporučení z 3. evropského semináře o GRV se státy zaměřily na kroky v pěti tematických oblastech:

1. Podpora vzniku a plnění národních strategií globálního rozvojového vzdělávání;
2. Zasazení GRV do vzdělávacích osnov a kurikul na národní a lokální úrovni;
3. Profesionální rozvoj pedagogů;
4. Rozvoj kvality GRV, monitoringu a evaluace;
5. Podpora osvěty a výzkumu v oblasti GRV.

Celý proces je též v souladu s naplňováním Agendy 2030 se zaměřením na SDG 4.7, který byl detailněji vysvětlen výše. Ten cílí na zajištění systematického a kontinuálního vzdělávání, které žákům poskytne znalosti a dovednosti nezbytné k podpoře udržitelného rozvoje a povede žáky k porozumění globálním tématům, jimiž jsou například lidská práva, genderová rovnost a posílení role žen ve společnosti, kulturní rozmanitost a vzájemný respekt, spojitost mezi lokálními a globálními aktivitami a jejich dopady či odpovědnost jedince za bytí na planetě Zemi a jeho možnost ovlivňovat svět kolem sebe (IC OSN, 2015).

Seminář vznikl za podpory Evropské komise a příprava byla koordinována zástupci North-South Centre a FoRS – Českého fóra pro rozvojovou spolupráci (Česká republika) ve spolupráci s dalšími třemi národními platformami organizací občanské společnosti, jmenovitě HAND – Maďarské asociace NNO pro rozvojovou spolupráci a humanitární pomoc (Maďarsko), Grupa Zagranica (Polsko) a MVRO – Platformy mimovládních rozvojových organizací (Slovensko). Seminář vytvořil půdu pro setkání 55 účastníků z řad odpovědných ministerstev, lokálních autorit, organizací občanské společnosti, pedagogů, rozvojových agentur, místních samospráv a zástupců mezinárodních organizací (North-South Centre, 2017a, s. 15).

Cílem visehradského semináře byla diskuze úspěchů a výzev pro zlepšení přijímání opatření z předcházejících seminářů, diskutování stávajícího postavení GRV

---

<sup>17</sup> Doporučení členským státům přijatá v roce 2011 Radou ministrů (Recommendation CM/REC 2011/4) zdůrazňují potřebu jednoty v prosazování společných hodnot, jimiž jsou obhajoba lidských práv či dobrého vládnutí. Kladou důraz na osvětu a aktivizaci občanské společnosti a návaznost na předchozí strategická doporučení. Členské státy jsou vyzývány k aktivní podpoře a začlenění globálních témat do výuky, osvětových činností a rozhodovacích procesů a vzájemné spolupráci mezi jednotlivými aktéry jak v rámci států, tak i na evropské a globální úrovni.

v jednotlivých státech a hledání společných témat a oblastí, které státy spojují a ve kterých se mohou vzájemně obohatit a spolupracovat.

Další přidanou hodnotou semináře byla účast zástupců z dalších členských států EU, kteří přinášeli příklady dobré praxe z jednání s odpovědnými vládními strukturami i posilování povědomí mezi širokou veřejností, a též zástupců z mezinárodních organizací, kteří představili nástroje, jež mohou jednotliví aktéři využít pro zlepšení dopadu svých aktivit na národní i nadnárodní úrovni. Důležité je nejen sdílení témat, která aktuálně rezonují na národních úrovních, ale také příležitost k tvorbě a rozvíjení vzájemné spolupráce a společných akcí jak v rámci Visegrádské skupiny, tak mimo ni (North-South Centre, 2017a, s. 2).

Během pražského semináře byla pozornost věnována třem tématům, jimž odpovídaly i tři pracovní skupiny, jichž byli účastníci součástí:

1. Tvorba politik a rozvoj kurikul;
2. Profesionální rozvoj pedagogů a kvalitní podpora;
3. Osvěta a pedagogické nástroje.

Semináře zakládají na participativním přístupu zúčastněných, a to jak ve fázi přípravy, která není primárně založena na idejích North-South Centra, nýbrž na zkušenostech a expertíze členských států a jejich národních koordinátorů, tak i v průběhu celého semináře. Seminář značnou část času vyhrazuje diskusi, workshopům a práci v menších skupinách, jejichž výstupy jsou následně opět diskutovány v rámci širší skupiny účastníků. V průběhu dvou dnů bylo užito rozličných metod od expertních vstupů účastníků z ministerstev a mezinárodních organizací až po práci v rámci dílčích pracovních skupin, které krom účastníků tvořil vždy také facilitátor a reportér, který zaznamenával dění ve skupině a tvořil zápis pro další využití. Následně se díky rotačnímu systému účastníků facilitátoři a reportéři skupin, jichž se primárně neúčastnili, seznámili s výsledky práce dalších pracovních skupin a doplnili své postřehy k těmto tématům. Výsledná podoba a nápady k dílčím tématům pak byly opět představeny během společného sdílení mezi všemi účastníky a doplněny o nové poznatky. Vzniklá doporučení a závěry tak skutečně odrážejí širokou paletu zkušeností, nápadů a společných vizí (North-South Centre, 2017a, 2-14).

## **6.2 Navazující hodnotící seminář států Visegrádské skupiny ve Varšavě roku 2018**

Navazující hodnotící seminář států Visegrádské skupiny sdružil na 30 účastníků z České republiky, Maďarska, Polska a Slovenska, aby společně zhodnotili míru naplňování doporučení, jež byla sestavena na předcházejícím semináři v Praze v roce 2017. Řady účastníků tvořili zástupci formálního i neformálního vzdělávání, národních platforem, odpovědných ministerstev a jim přímo podřízených institucí (zpravidla MZV či MŠMT), neziskových organizací a North-South Centra.

Cílem setkání je pravidelné monitorování situace v oblasti globálního rozvojového vzdělávání ve státech Visegrádské skupiny a posuzování krátkodobých i dlouhodobých trendů v oblasti komunikace mezi zapojenými aktéry na národních úrovních, advokační činnost a financování přístupu ke vzdělávání či společným cílům. Účastníci mají možnost se průběžně seznamovat a vzájemně inspirovat dosaženými úspěchy a konzultovat případné výzvy s dalšími aktéry. V rámci setkání mohli účastníci využít panelové diskuze o stávajících trendech v GRV či jednu z interaktivních forem jako tzv. *World cafe* či *Open Space*, hodnotit posun v oblastech (1) Policy making a tvorbě kurikul, (2) Profesionálního rozvoje pedagogů a podpory kvality, (3) Zvyšování povědomí a pedagogické nástroje (North-South Centre, 2018c).

## 7 VÝSLEDKY VÝZKUMU A DISKUZE

Následující část diplomové práce v první podkapitole shrnuje výsledky analýzy dat případových studií v pěti tematických oblastech a podrobuje je diskuzi, v druhé podkapitole se poté věnuje zhodnocení dvou Visegrádských regionálních seminářů ve vybraných oblastech a navrhuje doporučení pro další obdobná setkání.

### 7.1 Výsledky analýzy dat případových studií

Následující část diplomové se věnuje porovnání případových studií České republiky, Maďarska, Polska a Slovenska, se kterými se čtenář seznámil v předchozích kapitolách. Každá případová studie je rozčleněna do pěti tematických oblastí: (1) Terminologie a význam GRV v daném státě, (2) Organizační struktura a hlavní aktéři, (3) Financování GRV a osvěty, (4) Zakotvení GRV v národních dokumentech, (5) Zapojení státu na mezinárodní úrovni. Na následujících stranách diplomové práce jsou jednotlivé tematické oblasti porovnány a popsány napříč státy. U jednotlivých kategorií je zpravidla také stručně uvedeno, jak se tento stav liší oproti dalším členským státům Evropské unie s odkazem na konkrétní příklady. Níže zmíněná stanoviska a názory vycházejí z případových studií popsaných v předchozích kapitolách a v případě, že odkazují na nové informace, jsou citovány níže v textu.

#### 7.1.1 Terminologie a význam globálního rozvojového vzdělávání

V následujících odstavcích diplomová práce seznamuje čtenáře s používanou terminologií a porozuměním významu GRV. Zatímco v oblasti terminologie nalezneme mnohé odlišnosti mezi státy, v oblasti porozumění významu GRV se od sebe státy zásadně neodlišují.

Terminologie se ve visegrádských státech odlišuje. Česká republika užívá na všech úrovních pojmu *globální rozvojové vzdělávání* (Global Development Education). Maďarské organizace občanské společnosti operují s pojmem *globální vzdělávání* (Global Education) a ministerstva se naopak přiklání k užívání pojmu *vzdělávání ke globální odpovědnosti* (Global Responsibility Education). Polsko shodně s Maďarskem užívá jednotného pojmu *globální vzdělávání* a Slovensko užívá obou již dříve zmíněných termínů, a to *globální vzdělávání* i *globální rozvojové vzdělávání*, přičemž první z pojmů je užíván v oficiálních dokumentech.

Jak bylo uvedeno v případových studiích, i mezi visegrádkými státy dochází ke stále častějšímu užívání pojmu *vzdělávání ke globálnímu občanství* (Global Citizenship Education), ale zatím se tyto tendence nepromítly do oficiálních vládních dokumentů a užívají se spíše v diskurzu některých organizací občanské společnosti.

**Tabulka č. 1: Terminologie v rámci států V4**

Stát	Ministerstva a agentury	Organizace občanské společnosti
ČR	Globální rozvojové vzdělávání	Globální rozvojové vzdělávání
Maďarsko	Vzdělávání ke globální odpovědnosti	Globální vzdělávání
Polsko	Globální vzdělávání	Globální vzdělávání
Slovensko	Globální vzdělávání	Globální vzdělávání Globální rozvojové vzdělávání

Zdroj: Vlastní analýza případových studií

Ve snaze porovnat terminologii s dalšími státy EU se badatel setká s opravdu pestrou škálou pojmů. V tomto ohledu neexistuje ani v anglickém jazyce sjednocující pojem užívaný například pro komunikaci na mezinárodní úrovni. Autoři proto v dokumentech zpravidla ozřejmují šíři užívaných pojmů a následně na základě prostředí, ve kterém publikace vzniká, či z dalších popsanych důvodů, volí jeden z mnoha užívaných výrazů. Mezi nejčastěji užívané pojmy v dalších členských státech EU patří dle studie CONCORD (Saleniece, s. 39-118) *Global Education* (př. Bulharsko), *Global Learning* (př. Rakousko), *Development Education* (př. Finsko), *Education for Sustainable Development* (př. Dánsko), *Global Citizenship Education* (př. Itálie), *Global Development Education* (př. Řecko), *Citizenship Education* (př. Malta) a mnohé další. Důležité je také zmínit, že ani dva státy se shodnou terminologií nemusí následně pojem GRV definovat stejně a rozumět jím stejný obsah.

Z mezinárodních organizací lze uvést jako příklad CONCORD či UNESCO, jež ve svých podkladech hovoří o *Global Citizenship Education*, oproti tomu North-South Centre nejprve užívalo pojmu *Development Education* a od roku 2002 vychází z definice Maastrichtské deklarace a užívá termínu *Global Education*.

Při pohledu na situaci ve visegrádkých státech z té nejširší perspektivy lze spatřovat společný zájem o globální rozvojové vzdělávání jako takové. Žádný ze jmenovaných čtyř států nerozporuje důležitost GRV aktivit na oficiální úrovni, kam

můžeme řadit například zmínky v národních strategiích, akčních plánech a dalších oficiálních dokumentech či v pozicích a stanoviscích odpovědných ministerstvech. Pro úplnost obrazu je však nezbytné zmínit, že tento názor mnohdy nesdílejí jednotliví příslušníci politických stran, a to převážně populisticky orientovaných. Všechny jmenované státy se potýkají s určitým tlakem ze strany těchto politických hnutí a jejich příznivců na omezení aktivit, jejichž výsledky směřují či jsou přímo vykonávány v zahraničí či o těchto aktivitách formou vzdělávání a osvětových akcí informují na území jednotlivých států. Velký tlak je vyvíjen převážně na neziskové organizace, někdy též na školy samotné. Tyto tenze jsou často politickými činiteli dávány do úzké spojitosti s tématem migrace, náboženské a kulturní tolerance a dalšími tématy, které aktivity globálního rozvojového vzdělávání pokrývají.

Při bližším pohledu na definice, ze kterých státy vycházejí, lze vyčíst například společnou shodu na základních hodnotách, jichž má být GRV nositelem. Zde lze pozorovat propojení v hodnotách odpovědnosti jedince za svět, ve kterém žije, důraz na toleranci, solidaritu a rovnost jednotlivců i států v základních lidských právech a svobodách bez ohledu na barvu pleti, zemi původu, gender a mnohé další aspekty. Státy se shodují na důležitosti vzdělávacího procesu, který přispívá k pochopení globálních podobností a rozdílností ve světě, stejně jako vzájemného propojení mezi příčinami a důsledky globálních jevů. Velký důraz státy kladou na přijetí odpovědnosti každého jedince a aktivní prosazování respektujícího a udržitelného způsobu života jedince i fungování celé společnosti. Všechny státy též kladou velký důraz na propojenost světa a holistický pohled při hledání strategií spolupráce.

### **7.1.2 Organizační struktura a hlavní aktéři**

Následující odstavce čtenáři představí organizační strukturu ve visegrádských státech a hlavní aktéry ovlivňující podobu GRV. Oproti předchozí kapitole plné diverzity je oblast mapující organizační strukturu a hlavní aktéry v tomto ohledu poměrně jednotná a liší se pouze v drobných nuancích. Popsané struktury jsou následně srovnány s dalšími státy EU.

Když státy Visegrádské skupiny hovoří o organizační struktuře a důležitých aktérech, do jednoho v první řadě zmiňují **Ministerstvo zahraničních věcí** a jeho agentury, které jsou hlavním finančním donorem a koordinátorem ve všech čtyřech státech a odpovídají za ukotvení GRV v národních dokumentech a za šíření osvěty o

globálních problémech. Pod MZV je v České republice, Polsku a Slovensku zformována *expertní pracovní skupina* sdružující aktéry z oblasti vzdělávacích institucí, neziskových organizací, ministerstev a jejich přímo řízených subjektů, výzkumných institucí a dalších subjektů, které se společně podílejí na tvorbě diskurzu GRV, na zakotvení témat do oficiálních dokumentů a na dalších aktivitách. Stejnou funkci plní v Maďarsku *Výbor pro mezinárodní rozvoj* fungující pod záštitou tří hlavních ministerstev ve spolupráci s dalšími aktéry.

Dalším významným ministerstvem je ve všech čtyřech státech **Ministerstvo školství**<sup>18</sup> a jeho přímo řízené instituce, které hrají zásadní roli ve formálním vzdělávání, tvorbě kurikul, vzdělávacích strategií a školních osnov. V Maďarsku tutéž roli a oblast pokrývá *Ministerstvo lidských zdrojů* dohlížející na základní, střední i vysoké vzdělání, včetně rozpočtu a udělování akreditací. Slovenské Ministerstvo školství má oproti dalším visegrádkým státům výrazně silnější pozici i v oblasti koordinace aktivit GRV včetně tvorby strategických dokumentů a postupně přebírá celkovou koordinaci a záštitu nad oblastí GRV od Ministerstva zahraničních věcí. V České republice byla taktéž během roku 2017 vedena diskuze nad touto možností, avšak k praktickému posílení kompetencí MŠMT zatím stát nepřikročil. Další jmenovaná ministerstva popisována v případových studiích jsou již specifická pro jednotlivé visegrádké státy, a proto v této kapitole nejsou zahrnuta.

Na úrovni implementace tvoří základní stavební jednotku **organizace občanské společnosti**, které jsou ve všech čtyřech státech hlavním implementátorem GRV v neformálním vzdělávání a šíření osvěty. V tomto ohledu je ve všech případových studiích vyzdvihnuta role **národních platform**, tedy FoRS (Česká republika), HAND (Maďarsko), Grupa Zagranica (Polsko) a MVRO (Slovensko), které tvoří pomyslný článek mezi odpovědnými ministerstvy a konkrétními organizacemi. Tyto platformy jsou organizacemi využívány převážně pro tvorbu společných stanovisek vůči vládním strukturám, sdílení dobré praxe a koordinaci společných projektů a aktivit. V České republice a na Slovensku pak členské organizace těchto platform utvořily a spravují speciální web o globálním rozvojovém vzdělávání s odkazy na důležité dokumenty a publikace, proběhlé i nadcházející akce a mnohé další aktuality.

---

<sup>18</sup> V České republice Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, v Polsku Ministerstvo národního vzdělávání a na Slovensku Ministerstvo školství, vědy a výzkumu.

V této kapitole jsou popsáni pouze aktéři na národních úrovních. Aktérům, kteří jsou státy jmenováni jako stěžejní pro formování GRV na mezinárodní úrovni je věnován prostor v další kapitole zaměřené na mezinárodní přesah aktivit GRV.

Výše popsané trendy v zásadě kopírují obraz v dalších členských státech EU (Saleniece, 2018, s. 11-37). Prioritní ministerstva visegrádkých států jsou plně v souladu s dalšími státy EU, kde ve většině zemí převládá vůdčí role Ministerstva zahraničních věcí a jeho agentur (Belgie, Chorvatsko, Estonsko, Finsko, Irsko, Itálie, Rumunsko aj.) v těsném závěsu s Ministerstvem školství a jeho přímo řízených organizací, které sice v žádné zemi není hlavním donorem, ale zpravidla odpovídá za koordinaci v oblasti formálního vzdělávání. Další ministerstva už jsou specifická pro jednotlivé členské státy stejně jako jejich přímo řízené organizace a další specifické subjekty. Na důležitosti organizací občanské společnosti jako implementátora též panuje všeobecná shoda, nad rámec těchto aktérů však v dalších státech EU mnohem zřetelněji zaznívá silná role univerzit a výzkumných institucí v implementaci GRV na své půdě i ve vedení vlastních projektů.

### 7.1.3 Financování globálního rozvojového vzdělávání a osvěty

V následujících odstavcích je čtenář seznámen s financováním GRV v rámci visegrádkých států a následně jsou tyto trendy srovnány s dalšími členskými státy EU, což je doplněno konkrétními příklady.

Pro všechny státy Visegrádké skupiny jsou stěžejní dva zdroje příjmů, a těmi jsou (1) financování v rámci tuzemských dotačních titulů a (2) zahraniční dotace. V rámci tuzemských dotací označují Česká republika, Maďarsko, Polsko i Slovensko jako hlavního donora **Ministerstvo zahraničních věcí**, potažmo jeho **rozvojové agentury**. V případě České republiky se jedná o *Českou rozvojovou agenturu (CzechAid)*, v případě Slovenska o *Slovenskou agenturu pro mezinárodní rozvojovou spolupráci (SlovakAid)* a v případě Polska o *Oddělení rozvojové spolupráce (Development Cooperation Department, užívající značku Polish Aid)*. Ministerstva zahraničních věcí poskytují největší objem prostředků organizacím občanské společnosti, které za ně zpravidla organizují osvětové akce pro veřejnost, realizují programy na školách či vytvářejí podpůrné materiály pro pedagogy. Organizace si o prostředky žádají formou podávání projektů v rámci vypsaných otevřených výzev. Česká republika a Slovensko mají samostatný dotační titul pro GRV a samostatný pro osvětové aktivity. V Maďarsku

neexistuje samostatný dotační titul a prostředky jsou formou dotací přerozdělovány přímo ze státního rozpočtu. Polské organizace občanské společnosti mohou žádat o prostředky skrze samostatný dotační titul spolu s univerzitami, výzkumnými organizacemi či regionálními orgány.

Druhým jmenovaným donorem v oblasti ministerstev v České republice, Polsku a na Slovensku je Ministerstvo školství či jeho přímo řízené agentury a instituce, které zpravidla odpovídají za implementaci GRV ve formálním vzdělávání, začleňují GRV do školních kurikul, vzdělávacích osnov a dalších systémových opatření v rámci vzdělávacích institucí. V České republice Ministerstvo školství disponuje vlastními prostředky, které přerozděluje svým přímo řízeným organizacím, v Polsku a na Slovensku se dokonce podílí na přípravě a vypisování dotačních titulů. Dále formou rozličných kurzů, výměnných pobytů či školení pro pedagogy podporují rozvoj kapacit pedagogů.

V rámci tuzemských dotačních titulů poskytuje v absolutních číslech největší objem prostředků Česká republika a Polsko. V přepočtu na obyvatele však Polsko zaostává a Česká republika je v čele pomyslného žebříčku, který je však ve srovnání s dalšími státy stále velmi nízko. Zcela nejnižší financování v absolutních číslech i v přepočtu na obyvatele uvádí Maďarsko, které se navíc vyznačuje velkými výkyvy a nesystematičností.

**Tabulka č. 2: Srovnání financování GRV ve státech V4 v období 2011–2015**

Stát	Rok	Financování GRV, EUR	Populace v mil., 2015	GRV v EUR /obyvatele
<b>ČR</b>	2011	457,093		
	2012	504,987		
	2013	617,864		
	2014	809,472		
	2015	570,387	10,54	1,48
<b>Maďarsko</b>	2011	nedostupná data		
	2012	6,686		
	2013	114,912		
	2014	15,134		
	2015	30,645	9,86	0
<b>Polsko</b>	2011	439,142		
	2012	571,071		
	2013	540,397		

	2014	540,397		
	2015	595,879	38	0,02
<b>Slovensko</b>	2011	nedostupná data		
	2012	nedostupná data		
	2013	nedostupná data		
		100,000 (+ 50,000 EUR		
	2014	kofinanc DEAR projektů)		
		130,000 (+ 50.000 EUR		
	2015	kofinanc DEAR projektů)	5,42	0,02

Zdroj: Vlastní analýza případových studií na základě finanční studie CONCORD

V oblasti rozložení financování aktivit globálního rozvojového vzdělávání označují Maďarsko, Polsko i Slovensko jako svůj hlavní zdroj financí zahraniční dotační tituly. Podíváme-li se na srovnání s dalšími zeměmi, uvidíme, že tento trend je společný mnoha novým členským státům Evropské unie. Dle průzkumu financování GRV, který pro období 2011–2015 zaznamenal CONCORD, až polovina členských států EU závisí na zdrojích z **Evropské unie** (Saleniece, 2018, s. 6 a s. 21-24). Zahraniční dotační tituly označuje za svůj hlavní zdroj financování globálního rozvojového vzdělávání a osvěty také Bulharsko, Chorvatsko, Kypr, Estonsko, Řecko, Lotyšsko, Lichtenštejnsko, Malta či Slovinsko. Pro všechny tyto státy jsou nejvýznamnější finanční prostředky Evropské komise, další zahraniční zdroje tvoří spíše menší částky. Oproti tomu pro státy, které jsou již delší dobu součástí Evropské unie, se vyznačují spíše silným financováním aktivit GRV v rámci domácích dotačních titulů, které tvoří hlavní zdroj finančních prostředků pro neziskové organizace. Mezi těmito státy můžeme spatřovat například Rakousko, Belgie, Dánsko, Finsko, Irsko, Itálie, Lucembursko, Portugalsko a Španělsko. Česká republika se nepřiklání ani k jednomu zdroji financování jako k zásadně důležitějšímu pro fungování neziskových organizací.

Podíváme-li se blíže na schopnost visehradských států získávat finance z dotačních programů Evropské komise, vidíme zde velký pokrok České republiky, Polska a Maďarska, které dle výzkumu TRIALOG získaly mezi lety 2004–2013 až 60 % celkových finančních prostředků rozdělených mezi nově přichozí státy Evropské unie (Badan, Sutrop, 2014, s. 12). Jedním z důvodů této úspěšnosti může být právě fakt, že vlády těchto států vypisují programy trilaterální spolupráce, skrze které mohou organizace dofinancovat úspěšné projekty podpořené z Evropské komise.

Při snaze srovnat financování GRV aktivit napříč státy EU je však třeba zdůraznit, že tato finanční analýza by měla čtenáři sloužit spíše pro představu, neboť každý jeden stát započítává do kategorií v rámci sběru dat trochu jiné položky, a proto se například aktivity, které jeden stát vykazuje jako financování GRV, u jiného státu, který je taktéž vykonává, nemusí do součtu promítnout.

V případových studiích se státy shodují na důležitosti financování z Evropské komise nejen pro finanční prostředky samotné, ale i pro možnost vstupovat do velkých mezinárodních konsorcií, které organizacím pomáhají budovat vlastní kapacity, předávat si zkušenosti a navazovat užší spolupráci se zahraničními partnery.

Všechny visegrádské státy dále využívají financování z **Visegrádského fondu**, který finančně podporuje aktivity v oblasti vzdělání, vědy a výzkumu a který každoročně alokuje pro státy střední a východní Evropy přibližně 8 milionů EUR. Zde nejsou finanční prostředky jako v případě EEA a Norských fondů předem vyhrazené pro konkrétní stát, nýbrž jsou přidělovány projektům na základě podaných žádostí, které jsou většinou podávány v mezinárodních konsorciích visegrádských států, čímž se opět prohlubuje vzájemná spolupráce.

Mezi lety 2016–2017 také všechny státy podepsaly nové smlouvy v rámci **Evropského hospodářského prostoru a Norských fondů**, který pro rozmezí let 2014–2021 alokoval pro tyto státy částky uvedené v tabulce níže. Tyto prostředky nejsou úzce zaměřeny na aktivity GRV, nýbrž pokrývají širokou škálu témat od vzdělávání, vědy a výzkumu, přes podporu občanské společnosti a lidských práv až po ekologická témata a mnohá další.

**Tabulka č. 3: Přehled finančních prostředků z EEA a Norských fondů v období 2014–2020**

<b>Stát</b>	<b>Celková alokovaná částka z EEA a Norských fondů pro období 2014–2021</b>
<b>ČR</b>	184, 5 milionů EUR
<b>Maďarsko</b>	214 milionů EUR
<b>Polsko</b>	809 milionů EUR
<b>Slovensko</b>	113 milionů EUR

Zdroj: Vlastní analýza případových studií na základě dat EEA a Norských fondů

Národní platformy FoRS (Česká republika) a MVRO (Slovensko) navíc za účelem sledování objemu a kvality vynaložených prostředků v rámci rozvojové spolupráce, humanitární pomoci a globálního rozvojového vzdělávání vydávají pravidelné podrobné hodnotící zprávy Aidwatch, které byly popsány v rámci případových studií. Na nadnárodní úrovni pak souhrnnou hodnotící zprávu Aidwatch vydává CONCORD. V této zprávě jsou zahrnuty stručné reporty vytvořené zástupci všech členských států, tedy včetně Maďarska a Polska.

#### **7.1.4 Zakotvení globálního rozvojového vzdělávání v národních dokumentech**

V odstavcích níže jsou čtenáři představeny základní synergie a odlišnosti v zakotvení GRV v národních dokumentech a způsoby implementace těchto aktivit. Globální rozvojové vzdělávání se ve visehradských státech formovalo již delší čas, pro potřeby tohoto shrnutí se však zásadními milníky stává zakotvení GRV do samostatné strategie či jiného oficiálního dokumentu.

V České republice tento přelomový okamžik nastává v roce 2011 přijetím první *Národní strategie Globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011–2015*, která formuje postavení pojetí GRV včetně stanovení cílů, principů, aktérů a jejich rolí dodnes. Na tuto strategii navazuje aktualizovaná verze z roku 2016 rozpracovaná o Akční plán GRV, který nově zahrnuje i měřitelné indikátory naplňování strategie. Od roku 2017 pracuje expertní pracovní skupina při MZV na nové národní strategii pro období 2018–2030, jejíž dokončení a předání ke schválení je předpokládáno do konce roku 2018.

Na Slovensku se první snahy o ukotvení GRV datují již k začátku milénia, velkým krokem bylo obsažení principů GRV v *Zákoně o oficiální rozvojové pomoci z roku 2007* a následně v *Střednědobé strategii oficiální rozvojové pomoci Slovenské republiky na roky 2009–2013*. Zásadním milníkem se však stává rok 2010, kdy expertní pracovní skupina začíná připravovat oficiální národní strategii, která následně vstoupila v platnost jako *Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání na období 2012–2016*. Do této chvíle nebyl schválen navazující dokument a není jisté, kdy jeho schválení lze předpokládat.

V Maďarsku je situace naopak nejslabší ze všech visehradských států. Globálnímu rozvojovému vzdělávání je věnován krátký prostor ve *Strategii ZRS a humanitární pomoci na období 2014–2020*, avšak téma ve stávající okamžik nemá

podporu ani ze strany vlády ani veřejnosti a získává jen velmi omezené financování, které tento kruh dále prohlubuje.

Ani Polsko nedisponuje oficiální národní strategií či akčním plánem ke GRV. To je zakotveno v *Zákoně o rozvojové spolupráci* z roku 2011, ke které MZV každoročně vydává *Akční plán rozvojové spolupráce*, kde je kladen důraz i na principy GRV a osvětu. Nicméně zásadnějším dokumentem je od roku 2010 *Konsenzus o GRV*, jenž byl ustaven v letech 2010–2011 mezisektorovou pracovní skupinou a dle níž má globální rozvojové vzdělávání nezastupitelné místo ve vzdělávacím systému. Na tento konsenzus v roce 2011 navázalo *Memorandum o porozumění o rozvoji globálního vzdělávání v Polsku* podepsané odpovědnými ministerstvy a národní platformou Grupa Zagranica.

Všechny visegrádské státy chápou globální rozvojové vzdělávání jako celoživotní proces, který se prolíná do všech forem vzdělávání, tedy formálního vzdělávání, neformálního vzdělávání i osvěty. Začleňování témat do formálního vzdělávání se ve visegrádských státech jeví jako nejslabší oblast a má tedy velký potenciál pro zlepšování v budoucích letech. Státy aplikují témata do školních předmětů spíše minimálně, neboť GRV je chápáno jako průřezové téma, které by nemělo být součástí konkrétního vybraného předmětu, nýbrž by se mělo dle témat prolínat do více předmětů napříč základním i středním vzděláváním. Témata GRV se do školních osnov a kurikul promítají spíše okrajově. V České republice, Maďarsku a Polsku například v době vzniku této diplomové práce probíhá intenzivní snaha o začlenění principů a témat GRV do průřezových témat revidovaných kurikul pro ZŠ a SŠ.

Dle případových studií kladou visegrádské státy největší důraz na oblast neformálního vzdělávání a jako hlavního implementátora těchto aktivit označují organizace občanské společnosti.

Aktivity GRV ve všech státech cílí na rozličné aktéry od žáků, pedagogů a vedení škol až po širokou veřejnost. Tomu jsou uzpůsobeny i formy, kterými jsou témata k cílovým skupinám šířena. Některá témata se prolínají do školních osnov a žáci se s nimi seznamují v rámci standardních předmětů. Jindy jsou součástí externích programů a kurzů ze strany neziskových organizací, které mohou školy a univerzity využívat či na základě poskytnutých materiálů a metodik samy vyučovat. Dále lze jmenovat možnosti využití vzdělávacích online kurzů a metodik pro pedagogy. V České republice například metodický portál pro pedagogy zajišťuje Ministerstvo školství, obdobný souhrnný web

pak spravují neziskové organizace v České republice a na Slovensku. Mnohé vzdělávací kurzy a semináře pro pedagogy mají oficiální akreditaci ministerstev. Občané visegrádských států mají též možnosti navštěvovat mnohé výstavy, školení, přednášky a další podobné akce určené převážně pro širokou veřejnost.

Státy též shodně uvádějí velkou roli organizací občanské společnosti v tvorbě a sdílení podkladových materiálů pro pedagogy, nejčastěji metodiky práce s konkrétními tématy či rovnou šablony s konkrétním postupem a aktivitami do vyučovacích hodin.

### **7.1.5 Zapojení na mezinárodní úrovni**

Tato poslední hodnocená oblast v rámci případových studií se věnuje mezinárodnímu přesahu GRV a nejdůležitějším aktérům a iniciativám, které visegrádské státy hodnotí jako své významné zahraniční partnery.

Stejně jako u aktérů na národní úrovni, tak ani na mezinárodní úrovni nedochází k velkým rozdílům mezi jmenovanými subjekty. Případové studie za nejdůležitějšího aktéra označují Evropskou unii, potažmo pak **Evropskou komisi**, která je největším zahraničním donorem všech výše uvedených států. Jak je rozepsáno podrobněji níže v podkapitole ke zhodnocení financování GRV aktivit, prostředky z programu DEAR jsou pro státy naprosto zásadní a tvoří velkou část z celkového rozpočtu. Mezi dalšími zahraničními partnery všechny státy shodně označují **North-South Centre**, které se formou pravidelných online kurzů, regionálních odborných seminářů, mezinárodních konferencí, tvorbou publikací a celkovou tvorbou diskurzu GRV výrazně podílí na budování kapacit GRV a vytváření bezpečného prostředí pro diskuzi. Posledním společným jmenovatelem všech visegrádských států, který byl zahrnut do případových studií, je evropská konfederace **CONCORD**, jejíž hodnotu státy popisují hlavně v oblasti tvorby odborných stanovisek a možnosti ovlivňování dění na evropské úrovni skrze zapojení do pracovních skupin a jejich výborů a komisí. Další velkou motivací pro zapojení do této struktury státy vidí v přístupu k odborným stanoviskům, studiím a dalším expertním dokumentům, které CONCORD pravidelně vydává.

Dalším důležitým aktérem, který se promítl do případových studií, je **OECD**, které mimo jiné sleduje plnění závazku ODA jednotlivých států. Ty se zavázaly poskytovat ze státního rozpočtu oficiální rozvojovou pomoc ve výši 0,7 % ODA/HND. Pro státy, které do Evropské unie přistoupily až po roce 2002, byl tento závazek snížen a do roku 2030 má ODA dosáhnout minimální výše 0,33 % ODA/ HND. Jak vyplývá

z tabulky, plnění závazku ODA, a to ani snížené hranice, nedosahuje žádný z visegrádkých států.

**Tabulka č. 4: Výše ODA poskytovaná státy V4 v letech 2016–2017**

<b>Stát</b>	<b>Výše ODA v %, 2016</b>	<b>Výše ODA v %, 2017</b>
<b>ČR</b>	0,14	0,13
<b>Maďarsko</b>	0,17	0,11
<b>Polsko</b>	0,15	0,13
<b>Slovensko</b>	0,12	0,12

Zdroj: Vlastní analýza případových studií na základě dat OECD

S výjimkou Maďarska jsou státy součástí sítě ministerstev a agentur **GENE**, kterou označují jako velmi důležitého partnera v budování kapacit na vládní úrovni i na úrovni formálního a neformálního vzdělávání a posouvání diskurzu ve zkoumaných státech. Česká republika, Polsko i Slovensko již v historii podstoupily proces vzájemného hodnocení, který ve všech případech vedl k zásadním posunům v ukotvení GRV v národních dokumentech a celkovému provázání spolupráce mezi zainteresovanými aktéry.

Ve vztahu k mezinárodním organizacím také nedochází u dalších členských států k výraznější odchylce od výše popsaných aktérů. Výjimku tvoří **OSN**, zvláště pak **UNESCO**, které mnohé státy hodnotí jako velmi důležitého aktéra v oblasti ovlivňování politik, tvorbě diskurzu globálního rozvojového vzdělávání, publikování odborných stanovisek a publikací i finanční podpory projektů. Mezi visegrádkými státy se však UNESCO mezi zmiňované aktéry výrazněji nepromítlo.

## **7.2 Zhodnocení Visegrádkých seminářů**

V předchozích kapitolách byl čtenář nejprve uveden do tématu globálního rozvojového vzdělávání a posléze byl blíže seznámen s pojetím této problematiky ve čtyřech konkrétních státech, a to v rámci případových studií České republiky, Maďarska, Polska a Slovenska. Tyto případové studie byly následně v jednotlivých tematických oblastech porovnány a zhodnoceny v rámci kapitoly *Výsledky analýzy dat případových studií*. V návaznosti na bližší prozkoumání pojetí GRV ve státech Visegrádké skupiny si tato diplomová práce klade za cíl představení a

zhodnocení konkrétního příkladu vzájemné spolupráce těchto států na mezinárodní úrovni.

Jako příklad spolupráce Visegrádské skupiny v oblasti GRV byly zvoleny regionální semináře pořádané North-South Centrem, jejichž cíle, priority i samotný průběh měl čtenář možnost zhlédnout v kapitole č. 6 *Mezinárodní semináře Visegrádské skupiny*. Tato závěrečná podkapitola je věnována zhodnocení dvou regionálních seminářů, které se konaly v Praze v roce 2017 a ve Varšavě v roce 2018. Jak bylo uvedeno v dřívějších kapitolách věnujících se metodologii práce, hlavními hodnocenými textovými dokumenty byly předběžné podkladové zprávy (tzv. concept notes), autorčiny poznámky a zápisy z přípravných koordinačních setkání pracovní skupiny v rámci FoRS a pracovní skupiny zástupců národních platforem a North-South Centra a oficiální závěrečné reporty ze seminářů doplněné o postřehy z pozorování během vlastního konání seminářů. Semináře jsou následně hodnoceny v pěti tematických oblastech uvedených v odstavcích níže.

Tato kapitola nehodnotí pouze oficiální výstupy Visegrádských regionálních seminářů, nýbrž je psána z pohledu účastníka obou seminářů, a to ve fázi příprav, samotné realizace i následné evaluace zmíněných seminářů. Jak již bylo uvedeno v metodologické části výzkumné práce, skrze působení v české národní platformě FoRS jsem měla možnost být součástí akční pracovní skupiny podílející se na přípravě, realizaci a evaluaci obou konaných seminářů, přičemž v případě semináře v Praze roku 2017 byla Česká republika koordinátorem celého procesu a v případě semináře ve Varšavě v roce 2018 partnerem. Následující odstavce postupně hodnotí oba semináře v následujících tematických oblastech vybraných s ohledem na pokrytí procesu přípravy i hodnocení obsahu a deklarovaných cílů:

- Naplňování deklarovaných cílů semináře;
- Proces přípravy seminářů a práce v akční skupině;
- Obsah diskutovaný během seminářů;
- Průběh a realizace samotných seminářů;
- Evaluace a práce s výsledky evaluačních šetření;
- Celkový přínos seminářů v oblasti globálního rozvojového vzdělávání na národních úrovních.

Hodnocení jsou proložena možnými náměty na zlepšení a doporučeními pro konání dalších regionálních seminářů. Vzhledem k zapojení autorky diplomové práce do další komunikace s North-South Centrem i po skončení těchto seminářů a velmi pravděpodobnému zapojení české národní platformy do příprav dalších regionálních seminářů mohou být výsledky sdíleny s koordinační skupinou zástupců národních platform a North-South Centra, a to nejlépe ve formě zkrácené verze v anglickém jazyce.

Následující odstavce lze brát pouze jako jeden možný úhel pohledu a nejsou určeny k zobecňování. Níže popsané vnímání seminářů může sloužit dalším výzkumníkům jako vstupní data pro navazující výzkum, který může tuto oblast podrobit porovnání s pojetím seminářů ze strany dalších zainteresovaných osob a rozšířit jej například polostrukturovanými rozhovory se zástupci vybraných skupin účastníků a na základě těchto dat vytvořit doporučení pro přípravu, průběh a zhodnocení dalších regionálních seminářů.

### **7.2.1 Naplňování deklarovaných cílů semináře**

Regionální semináře North-South Centre si kladou za hlavní cíl vytvoření prostoru pro diskuzi aktérů z různých států a sfér, které spojuje jejich zaměření na aktivity globálního rozvojového vzdělávání. Mezi nejdůležitější aktéry, kteří se semináře v Praze a ve Varšavě účastnili, patřili následující:

- **vzdělávací instituce a výzkumné organizace** – např. Univerzita Karlova (ČR), Institut globální odpovědnosti, Centrum pro občanské vzdělávání (PL), Maďarský institut pro výzkum a rozvoj (MAD), pedagogové ZŠ, SŠ, VŠ aj.
- **organizace občanské společnosti** – např. ARPOK, NaZemi, Diakonie, Charita ČR, INEX-SDA, Varianty – Člověk v tísni (ČR), Nadace rozvoje vzdělávání (PL), Nadace pro Afriku (MAD), Nadace Pontis (SK), zástupci FoRS, HAND, MVRO, Grupa Zagranica aj.
- **odpovědná ministerstva a další vládní struktury** – např. MZV, MŠMT, ČRA, Úřad vlády, NÚV, NIDV (ČR), SlovakAid, Svaz měst a obcí (SK) aj.
- **mezinárodní instituce** – GENE, CONCORD, Rada Evropy

- **zástupci zemí nad rámec visegrádkých států** – Lithuanian Youth Centre, OBESSU – platforma sdružující středoškolské unie v Evropě (Itálie).

V tomto ohledu lze konstatovat, že semináře plní své poslání, neboť se již řadu let tato setkání uskutečňují a debaty mezi aktéry probíhají. V tuto chvíli mají na regionálních seminářích největší zastoupení organizace občanské společnosti, jedním z doporučení by tak mohlo být zapojení více zástupců z řad odpovědných ministerstev a dalších vládních struktur, kteří mají rozhodovací pravomoci.

**Tabulka č. 5: Zastoupení aktérů na regionálních seminářích v Praze a Varšavě**

<b>Zástupci</b>	<b>Praha, 2017</b>	<b>Varšava, 2018</b>
<b>Vládní instituce</b>	6 osob (10,91 %)	2 osoby (7,1 %)
<b>Mezinárodní organizace</b>	4 osoby (7,27 %)	2 osoby (7,1 %)
<b>Lokální a regionální autority</b>	2 osoby (3,64 %)	2 osoby (7,1 %)
<b>Organizace občanské společnosti a vzdělávací instituce</b>	43 osob (78,18 %)	22 osob (78,6 %)
<b>Celkem</b>	55 osob	28 osob

Zdroj: Vlastní analýza na základě dat závěrečných reportů North-South Centre 2017 a 2018

Z tabulky výše je patrné nižší zastoupení zástupců státní správy ve Varšavě, což je způsobeno hlavně absencí zástupců z MZV ČR, MŠMT a ČRA (Česká republika), kteří byli účastni v Praze. Naopak ve Varšavě se účastnili pouze dva polští zástupci vládních institucí. Taktéž zástupci CONCORD a GENE a účastnili pouze prvního pražského semináře, nikoliv však navazujícího, který hodnotil dosažený posun v naplňování doporučení. Zástupci vládních institucí dalších států měli mizivé či žádné zastoupení jak na semináři v Praze, tak na semináři ve Varšavě. Má-li být dosaženo většího zastoupení těchto aktérů, je nezbytné, aby agenda seminářů byla v souladu s prioritami a agendou ministerstev a dalších vládních složek, a tudíž se dostala do oblastí jejich zájmu, čehož se národní platformy snaží dosáhnout hlavně intenzivním dialogem s odpovědnými ministerstvy, memorandy o spolupráci, zastoupením v expertních pracovních skupinách či zvaním na své pořádané akce v této oblasti. Dalším možným podnětem může být rozšíření záběru zvaných hostů o další aktéry, kteří přímo globální rozvojové vzdělávání neimplementují, avšak zásadním způsobem ovlivňují jeho podobu. V tomto bodě vidím prostor pro rozšíření pozvání například na zástupce:

- médií, která přitom mnohdy s organizacemi občanské společnosti spolupracují a na vnímání GRV mohou mít velký vliv;
- politických stran, (1) které mají globálně vzdělávací či osvětové aktivity zahrnuté ve svých volebních programech, (2) nemají zatím vyhraněný názor či nemají dostupné informace o GRV, anebo dokonce (3) mají zcela odlišný názor na přínos GRV;
- Evropského parlamentu či Rady Evropy nad rámec North-South Centra, které pod Radu Evropy spadá. Tito mohou disponovat značnou expertízou a mohou být právě těmi osobami, jejichž příspěvky přitáhnou pozornost kolegů ze státní správy jednotlivých zemí;
- donorských organizací, jakými jsou například DG DEVCO, Visegrádský fond, Norské fondy, či rozličných národních nadací podporujících oblast vzdělávání či neziskových organizací obecně. Během pražského semináře byli čtyři zástupci nadací přítomni, nikoliv však ve Varšavě. S tímto faktem se nikterak nepromyslelo během varšavského semináře a důvody tudíž nejsou známé, což lze vnímat jako výzvu do přípravy dalšího semináře, kde by tato skupina neměla být opomenuta.

Tento výčet dalších možných hostů není rozhodně vyčerpávající a má za cíl pouze poukázat na velmi úzké zaměření seminářů, a tedy i zvaných účastníků a velmi širokou škálu možností ve zvaní hostů, a tím pádem i možnosti získání zcela nových úhlů pohledu na diskutovanou problematiku. Navíc má-li být změna diskutována i s těmi, kterých se pak během implementace dotýká nejvíce, ke zvážení připadá i daleko větší zapojení pedagogů a možnost účasti přímo žáků ze základních, středních a vysokých škol. V rámci příprav pražského semináře například členská organizace FoRS zvaly pedagogy ze svých partnerských škol, ale i přes konání semináře v Praze nebyl o akci velký zájem. Jedním ze zmiňovaných zdůvodnění byl netlumočený program v anglickém jazyce a obava z práce v malých skupinách vyžadující interakci v cizím jazyce, druhým důvodem byly časové kapacity pedagogů. Jedním z bodů, které zatím nebyly diskutovány a mohou být v rámci dalších příprav otevřeny, je tedy možnost tlumočení seminářů, a tudíž jejich otevření vícero účastníkům<sup>19</sup>.

---

<sup>19</sup> Zdroj: vlastní pozorování, komunikace v rámci pracovní skupiny FoRS a pracovní skupiny zástupců národních platforem a North-South Centra.

Velké procentuální zastoupení organizací občanské společnosti může být formováno i jejich koordinační rolí v celém procesu. K diskuzi se tedy nabízí otázka, zda s ohledem na cíle semináře a snahu o větší zapojení ministerských struktur nekoordinovat celý proces skrze expertní pracovní skupiny ustanovené pod odpovědnými ministerstvy (většinou MZV), které byly popsány v diplomové práci výše a jejichž členy jsou zástupci všech národních aktérů. Tento krok by mohl vést k většímu zapojení státních struktur.

### 7.2.2 Proces přípravy seminářů a práce v akční skupině

Mezinárodní semináře ke globálnímu rozvojovému vzdělávání se konají v mnoha regionálních uskupeních a jedním z těchto uskupení je právě Visegrádská skupina tvořena Českou republikou, Maďarskem, Polskem a Slovenskem.

Jako jeden z pozitivních aspektů procesu přípravy regionálních seminářů lze vnímat poměrně **velkou autonomii** národních aktérů a prostor k promítnutí vlastního pojetí a vizí do příprav semináře. I přesto, že North-South Centre tyto regionální semináře oficiálně zaštiťuje, není direktivním orgánem formujícím podobu a obsah semináře. Hlavním koordinátorem přípravy seminářů je vždy národní platforma států, která daný seminář hostí. V případě České republiky proces přípravy koordinovalo České fórum pro rozvojovou spolupráci a v rámci navazujícího semináře ve Varšavě polská národní platforma Grupa Zagranica. Za podobu *concept notes*, aktivit během semináře, zvaní hostů i podobu výsledného reportu však odpovídají všechny národní platformy.

Do dokumentu vznikajícího v předstihu před samotným seminářem každá platforma přispívá obsahovým příspěvkem mapujícím aktuální stav GRV v dané zemi. Například v rámci FoRS byl obsah tohoto příspěvku konzultován a upravován v rámci pracovní skupiny ke GRV a osvětě a výsledek tak byl v souladu s míněním členských organizací, které jsou hlavními implementátory GRV. Taktéž zvaní hostů v rámci České republiky stejně jako navrhování změn k programu, obsahu debat i formátu celé akce probíhalo po domluvě v této interní pracovní skupině. Navrhované změny byly po diskuzi s koordinátorem zapracovávány do programu a výsledná podoba semináře tak byla výsledkem shody národních platform, nikoliv šablony North-South Centra, která by byla shodná pro všechny regionální semináře. V tomto bodu bych v přípravách dalších seminářů shledávala jako přínosné, více se zaměřit na priority ministerstev či nejlépe v této fázi již oslovit vybrané zástupce s nabídkou zapojení se do procesu příprav.

Dále lze ocenit **velkou míru spolupráce a participace národních aktérů** sdružených v akční pracovní skupině, kde je každá národní platforma zastoupena jedním až dvěma zástupci či zástupkyněmi a dále zástupci ze strany North-South Centra. Na národních úrovních pak existují obdobné akční pracovní skupiny tvořené zástupci členských organizací či jiných subjektů národních platform, které pomáhají tvořit obsah semináře a zajišťují šíření informací o jeho konání k dalším subjektům na národních úrovních. Pokud by organizace v tomto ohledu chtěly postoupit o krok dále, nabízelo by se **zvážení zapojení aktérů** z řad odpovědných ministerstev a jejich přímo řízených institucí, vzdělávacích institucí, členů mezinárodních struktur a dalších aktérů již v rámci této přípravné fáze. V tuto chvíli je konsenzus tvořen převážně zástupci neziskových organizací a nemusí tak nutně odpovídat potřebám dalších aktérů, kteří se následně účastní až semináře v jeho již zformované podobě.

Nespokojenost s obsahovou stránkou programu či absence dalších témat nebyla účastníky z řad ministerstev v rámci evaluačních dotazníků reflektována, nicméně právě nízká účast zástupců ministerstev či vysílání zástupců z nižších pozic může být spatřováno jako indikátor nevhodně nastaveného programu či pro ministerstva nezajímavých témat. Zapojení těchto aktérů by do přípravy mohlo vnést nové úhly pohledu a nová témata nebo by minimálně v předstihu mohly být identifikovány potřeby a oblasti zájmu těchto aktérů, které by se mohly promítnout do programu a obsahu debat. Následně by tak mohla být i samotná účast na seminářích pro zástupce těchto institucí a ministerstev poutavější, což se může promítnout do vyšší účasti těchto subjektů na seminářích, a tedy i na váze, která je celé akci přikládána. Samozřejmě zde mohou být i jiné proměnné, které negativně ovlivňují zastoupení těchto subjektů, například časová náročnost, vzdálenost či nízká priorita GRV v rámci pracovní agendy a další.

North-South Centre podporuje přípravu semináře i **finančním příspěvkem** národní platformě, která seminář v daném roce hostí. Díky této finanční podpoře může koordinační platforma například navýšit úvazky svých zaměstnanců o čas potřebný ke koordinaci akce, v případě pražského semináře o 0,2 úvazku pro jednu osobu, zajistit kvalitní moderaci akce, facilitaci jednotlivých bloků programu či vyhotovení následného reportu. S ohledem na omezený rozpočet akce a cíl celého semináře, kterým je sdílení v rámci společenství těchto států, je pochopitelné, že mnohé náklady nesou národní platformy. V případě možnosti poskytnutí alespoň částečné kompenzace i dalším národním platformám, které jsou do příprav nyní zapojené zpravidla nad rámec své běžné

pracovní agendy, by mohl vzniknout prostor pro daleko intenzivnější dialog, častější koordinační hovory a například i pro hlubší zamyšlení se nad celým konceptem a přinášení inovativních nápadů. V praxi šlo tento finanční deficit pozorovat hlavně v personálním vyčerpání partnerských platforem, což vedlo ke zpoždění domluvených termínů v rámci příprav, nízkému počtu reakcí a komentářů k vytvářeným programům a velkému tlaku na koordinátora, co se týká nutnosti vícekrát se připomínat s domluvenými úkoly.

Jak bylo výše naznačeno, odpovědnost za hladký proces semináře se z velké části dělí mezi North-South Centre a národní platformu země, která seminář v daném roce hostí. V některých oblastech jsou **role obou subjektů** velmi dobře vyjasněny a není pochyb, kdo za danou činnost nese odpovědnost, avšak v některých oblastech, jako jsou například dodržování termínů zadaných úkolů, zpracování podnětů a komentářů či finalizace podkladové dokumentace, není tato role jednoznačně vymezena. V žádné dokumentaci není explicitně vymezeno, za kterou činnost odpovídá národní platforma a za kterou North-South Centre, což může následně zpomalovat proces přípravy celého semináře, případně je nutno tyto úkony definovat před každým seminářem individuálně. Existence takto vymezené dělby úkolů by mohla vést k efektivnějšímu pracovnímu nasazení a úspoře času na každém dalším semináři.

Na základě vlastního pozorování a zapojení v obou pracovních skupinách jsem tuto skutečnost spatřovala například v rámci příprav pražského semináře, kde docházelo k drobným nedorozuměním, například ohledně zvaní hostů, kdy po dlouhou dobu nebylo jasné, zda budou hosté zvaní jménem North-South Centre formou jednotné pozvánky či si každá platforma upraví pozvánku do svého národního jazyka a pozve zástupce své země osobně. V rámci přípravy varšavského semináře panovala chvílemi podobná nejistota, kdy nebylo zcela zřejmé, kdo je odpovědný za hlídání termínů pro zasílání vstupních dat, zpracování podnětů do programu či svolávání společných hovorů. To vedlo opět ke zpoždění příprav.

### **7.2.3 Obsah diskutovaný během seminářů**

Podoba celého semináře včetně výběru obsahu jednotlivých bloků, metody práce ve skupině, výběru externích zahraničních hostů i hostů na národních úrovních je koordinována v rámci pracovní skupiny zástupců národních platforem a North-South Centre. Konsenzus organizací občanské společnosti se tak logicky promítá do podoby

programu. To nemusí být nutně spatřováno jako slabina, neboť právě neziskové organizace tvoří ústředí, jež je v kontaktu jak s žáky, pedagogy, řediteli škol a výzkumných institucí, tak i se zástupci ministerstev a státní správy, donorů či dalších zainteresovaných aktérů. I zde však může dojít k zaměření pozornosti na určitou výše globálního rozvojového vzdělávání, které se organizace blíže věnují na úkor témat, která by byla poutavá pro aktéry z řad dalších výše uvedených institucí. V rámci pražského semináře mělo vzhledem k místu konání početné zastoupení české osazenstvo, a to i z řad příslušných ministerstev.

Hned v úvodu představili kontext GRV zástupci North-South Centra za mezinárodní úroveň, české MZV a MŠMT z pozice ministerstev, zástupce české organizace Člověk v tísni za organizace občanské společnosti a za státy mimo Visegrádskou skupinu promluvila zástupkyně Litvy (North-South Centre, 2017d). Dle vlastního zhodnocení z pohledu účastníka semináře se úvodní proslovy vyznačovaly spíše formálním projevem, nicméně pro Českou republiku zazněla zásadní informace z úst zástupce MZV, a to připsání důležitosti podpoře vzniku navazující strategie GRV po roce 2017 a zmínka, že GRV je nadále důležitou součástí agendy MZV, potažmo České rozvojové agentury. V kontextu polemizování o možném převedení koordinační role na MŠMT se jednalo o důležitý výrok.

V následujícím bloku zástupci jednotlivých zemí představovali stávající proces vzniku, implementace či snah o prosazení národních strategií GRV. Tato debata byla účastníky hodnocena jako velmi přínosná, a to hlavně příspěvek České republiky, která má ze všech států nejpevnější postavení a legislativní ukotvení. Další státy tak věnovaly diskuzi nad tímto příspěvkem velký prostor, zvláště pak zástupce organizací občanské společnosti zajímalo, jak navazovat kontakty s příslušnými ministerstvy. Tento fakt byl jedním z důvodů, proč byl na navazující seminář ve Varšavě zařazen blok o české zkušenosti s procesem příprav první národní strategie, doporučení a poučení. Tento blok navštívili hlavně zástupci platforem a účastníků ze státní správy.

Jedním z výstupů evaluačního dotazníku po konání pražského semináře byl zájem o větší míru sdílení příkladů dobré praxe napříč státy. V odpovědi na tuto potřebu byl na varšavský seminář zařazen blok ke sdílení dobré praxe, který obsahoval například již výše zmíněnou diskuzi k zavádění národní strategie, dále například k práci s místními samosprávami, představení vznikajícího konceptu měřitelných indikátorů GRV či

naplánování společného projektu v rámci výzvy Visegrádského fondu. Tento blok byl účastníky hodnocen jako velmi přínosný.

#### **7.2.4 Průběh a realizace samotných seminářů**

Regionální semináře jsou zpravidla situovány v hlavních či velkých městech, která jsou účastníkům snadno přístupná a mohou být jak jednodenní, jak tomu bylo v případě navazujícího semináře ve Varšavě, tak vícedenní, což byl příklad pražského semináře, pro který byly vyhrazeny dva dny.

Semináře spojují aktéry zabývající se GRV na úrovni vzdělávacích institucí, institucí občanské společnosti, vlády, samospráv i mezinárodních organizací. Zúčastnění aktéři byli krátce představeni v předchozích odstavcích. Semináře poskytují možnost výměny zkušeností, diskutování aktuálních palčivých témat, dosažených úspěchů i příležitostí k dalšímu úsilí, stejně jako sdílení dobré praxe v jednotlivých zemích.

Tomuto cíli je uzpůsoben i program a metody skupinové práce, které jsou v rámci seminářů využívány. Velký důraz byl kladen na práci v menších skupinách, ve kterých se setkávají zástupci výše zmíněných sfér a také různých států. Zatímco v Praze byla přibližně polovina času věnována panelovým diskuzím a polovina práci ve skupinách, seminář ve Varšavě byl s výjimkou jednoho úvodního panelu založen pouze na skupinové práci. Jedním z používaných formátů byl tzv. *World café*, během kterého se účastníci napříč zeměmi a institucemi, které reprezentují, rozdělili do skupin a intenzivně pracovali na tématu, které si zvolili jako to, ve kterém mají největší expertízu. Každý se předem zapsal do jednoho z následujících témat: (1) *policy making a tvorba kurikul*, (2) *profesionální rozvoj pedagogů a podpora kvality*, (3) *zvyšování povědomí a pedagogické nástroje*. Tato skupina vytvořila spolu s facilitátorem a reportérem základ pro následující diskuzi. Po určité době došlo k prostřídání skupin. Facilitátor a reportér zůstali na stanovišti a přišla k nim jiná skupina, která v debatě navázala na předchozí debatu, a protože již nejde o jejich primární expertízu, mohli díky svému odstupu od tématu přinášet zcela inovativní nápady či klást nové otázky. Stejně tomu bylo i u třetí skupiny. Každý tak navštívil všechna diskutovaná témata. Následně došlo ke shrnutí informací a zaznamenání nejdůležitějších závěrů, které byly představeny a diskutovány se všemi. Výsledkem této debaty během semináře v Praze bylo naformulování doporučení jednotlivým aktérům. Závěry všech tří skupin vytvořily soubor

doporučení, která jsou níže rozepsána. Z těchto doporučení ve stejném formátu navazovala debata ve Varšavě, jejímž cílem bylo závěrečná doporučení zhodnotit a diskutovat, nakolik se je daří uvést do praxe.

Mezi přednostmi tohoto způsobu debaty spatřuji především velmi intenzivní způsob zapojení všech zúčastněných, participaci a navození uvolněné atmosféry, která může být přínosem pro diskuzi. Lidé se mohou vzájemně inspirovat k dalším podnětům, klást si otázky či společně rozporovat dříve zmíněné. Naopak možným rizikem může být neochota některých přítomných k zapojení se do podobného neformálního způsobu práce. Podobné způsoby práce se skupinou též kladou velké nároky nejen na znalosti a ochotu účastníků se zapojit, ale také na schopnosti facilitátora skupinu v diskuzi řídit a směřovat k výsledkům. Též z pohledu časové koordinace jednotlivých fází debat se jedná o mnohem náročnější formát, než jakým by byla například expertní diskuze s dotazy na závěr.

Jak bylo zmíněno výše, tento způsob diskuze vyžaduje schopnost účastníků nejen debatět v anglickém jazyce porozumět, ale také své názory vyjádřit a obhájit před skupinou, což může být pro některé účastníky limitující. Přítomní účastníci tento fakt v evaluačních dotaznících nereflektovali, nicméně mohl být důvodem neúčasti dalších osob, stejně jako je možné, že tuto skutečnost nemusí být účastníkům příjemné přiznat v rámci evaluačních dotazníků, čímž se zkreslí data. Na základě osobní zkušenosti založené na pozorování během obou seminářů, v malých skupinách zpravidla hovoří někteří aktivní jedinci, ale mnohem větší část skupiny poslouchá či se doptává na drobné detaily. V tomto ohledu tedy ze svého pohledu považuji jazykovou bariéru za významnější faktor, než vyplývá z dat evaluačních dotazníků.

Ač se jedná o regionální semináře, zpravidla se jich účastní zástupci vybraných zemí a mezinárodních organizací, v případě pražského semináře se jednalo například o zástupce GENE a CONCORD, a zástupci zemí, jež mají s GRV letitou zkušenost a mohou ostatní státy inspirovat. V Praze v roce 2017 to například byli zástupci Litvy, Rakouska či Itálie. Toto propojení regionální a globální roviny se jeví jako velice přínosné a pro státy motivující. Tato oblast by zároveň mohla být podrobena hlubšímu prozkoumání například formou navazujícího výzkumu, jehož výsledky by mohly pomoci lépe uchopit roli těchto externích hostů a způsob jejich zapojení do regionálních seminářů.

### **7.2.5 Evaluace a práce s výsledky evaluačních šetření**

Po samotném semináři následuje zhodnocení procesu semináře a dochází k formulaci doporučení k procesu přípravy na další rok. Samotný sběr dat ke zpětné vazbě probíhá s odstupem přibližně jednoho až dvou týdnů od konání semináře a data jsou sbírána a vyhodnocována North-South Centrem a sdílena k diskuzi v rámci akční skupiny. Účastníci semináře mají možnost se vyjádřit k procesu předcházejícímu samotnému semináři, způsobu a intenzitě předávaných informací, samotnému průběhu akce jak po logistické, tak i obsahové stránce a mohou navrhnout doporučení pro zlepšení v dalším semináři. Ti, kdo byli zapojeni do příprav, navíc hodnotí proces přípravy v rámci koordinační skupiny. Pozitivně lze hodnotit již samotnou existenci pravidelného evaluačního procesu, která může být nahlížena jako snaha organizačních struktur posouvat podobu regionálních seminářů dále a hledat inspiraci pro možné zlepšení v dalších letech. North-South Centre sbírá data za pomoci online evaluačních dotazníků, což může být spojeno s mnohými výhodami i nedostatky.

Mezi přednostmi lze jmenovat například nižší byrokratickou zátěž či snazší následné zpracování dat. Účastníkům je v případě online průzkumu obratem zaslána zpráva obsahující jejich odpovědi, které mají možnost i zpětně upravit či se k nim v budoucnu vrátit. Díky časovému rozestupu mezi seminářem a sběrem dat k evaluaci má účastník prostor získat odstup a utřídit si své dojmy. Zároveň je třeba konstatovat, že tento způsob sběru dat i časový odstup s sebou může nést některé nástrahy. Není například možné zajistit, aby zpětnou vazbu vyplnil každý účastník, a tudíž aby byl vzorek maximálně vypovídající. Tento jev lze minimalizovat například podmíněným proplacením nákladů spojených s dopravou a ubytováním skrze vyplnění zpětné vazby, k tomuto kroku však North-South Centre nepřistupuje a dává přednost dobrovolnému vyplnění zpětné vazby, přičemž i její nevyplnění chápe jako podnět k zamyšlení pro další semináře. Dalším rizikem spojeným s časovým odstupem hodnocení semináře může být ztráta bezprostředních dojmů a reakcí, které by mohly být zachyceny v případě vyplnění evaluačních dotazníků na závěr konaných seminářů, například co se týče prvních dojmů z panelových diskuzí, práce ve skupinách, celkové koordinace na místě, schopnosti dobrat se k výsledkům v rámci diskuzí a jiné.

Výše v textu byly již zmíněny některé závěry a reakce na ně v rámci semináře ve Varšavě. Šlo například o poskytnutí většího prostoru pro sdílení příkladů dobré

praxe, dále se v evaluaci často objevoval apel na zajištění profesionálních facilitátorů namísto vybraných zástupců z řad organizací občanské společnosti. Tento bod se v rámci semináře ve Varšavě s ohledem na omezený rozpočet nepodařilo naplnit a práce byla opět facilitována zástupci z řad účastníků. Posledním často zmiňovaným bodem byl požadavek na krácení času diskuze v malých skupin v rámci World café a posílení expertních debat. V reakci na tento podnět a s ohledem na nižší počet účastníků tak byl program varšavského semináře shrnut do jednodenního setkání namísto dvoudenního, jako tomu bylo v Praze. Do Varšavy byla na apel účastníků pozvána zástupkyně Rady Evropy, která představila koncept globálních kompetencí *Reference Framework on Competences for Democratic Culture*.

Zástupci sdružení v akční skupině získávají od North-South Centra stručný přehled nejčastěji zmiňovaných bodů, přístup ke kompletním datům však nemají. Zpracovaná data zůstávají v rámci akční pracovní skupiny a nejsou dále sdílěna účastníkům semináře ani nikde zpřístupněna. Zajímavé výsledky by mohlo přinést uveřejňování zpracovaných anonymizovaných dat na přístupném místě, ať již na intranetu, či sdíleném online úložišti, kde by se i realizátoři z dalších regionálních skupin mohli vzájemně inspirovat z doporučení kolegů, kteří se mohou potýkat se stejnými překážkami.

### **7.2.6 Celkový přínos seminářů v oblasti globálního rozvojového vzdělávání na národních úrovních**

Na základě dvoudenního intenzivního sdílení informací a zkušeností během regionálního semináře v Praze v roce 2017 vznikla řada doporučení, jejichž cílem bylo stanovení konkrétních kroků a aktivit, které v případě jejich splnění pomohou rozvoji globálního rozvojového vzdělávání na národní i mezinárodní úrovni. Závěrečná doporučení byla rozdělena do skupin dle aktérů, jimž byla určena.

Hlavními skupinami, za nimiž doporučení mířila, byly (North-South Centre, 2017a, s. 12-15):

- policy officers, lidé s rozhodovacími pravomocemi ve směřování GRV na národních úrovních a pracovníci odpovědných ministerstev,
- univerzity a akademické instituce,
- školy, převážně tedy ředitelé, učitelé a donoři,

- organizace občanské společnosti,
- North-South Centre, GENE, CONCORD a další mezinárodní instituce, a
- další relevantní aktéři.

Mezi klíčové závěry, na nichž se shodli zástupci všech výše zmíněných aktérů, patří potřeba vést společný dialog v rámci skupin, které sdružují aktéry z rozličných prostředí. Změny od rozhodovacích struktur (tzv. top-down) a změny vycházející z výuky samotné (tzv. bottom-up) musí probíhat současně. Dle teorie změny neexistuje jeden aktér, který by měl hlavní rozhodovací pravomoc a mohl zásadně změnit situaci ve prospěch podpory GRV. Změna přichází ve chvíli, kdy alespoň 10 % populace přijme tyto aktivity za své. Zbylých 90 % je poté bude následovat a upevní konsenzus. Z tohoto důvodu je nezbytné podpořit pedagogy a zasadit globální témata do školních kurikul za systematické finanční a metodické podpory akademické půdy. Vzdělávací instituce se zároveň potřebují seznámit a adaptovat na inovativní metody výuky, jakými mohou být například tzv. hackatony, veřejné komunitní akce či pro-action café, které vtáhnou žáky do tématu poutavou formou, a navíc motivují k vlastní pro-aktivitě (North-South Centre, 2017a, s. 12-15).

V rámci semináře ve Varšavě se státy jednotně shodly, že doporučení vidí jako velmi přínosná, avšak nejsou je schopni v tomto rozsahu adaptovat do své agendy, případně se některým dílčím bodům věnují, avšak nikoliv pro jejich zanesení v závěrečném reportu, ale proto, že se shodují s jejich běžnou pracovní agendou. Systematicky tak s doporučeními nepracuje žádný z aktérů, přesto se všichni shodují, že je důležité mít tato společná stanoviska zaznamenána, vracet se k nim například během podobných mezinárodních dialogů a brát je jako dlouhodobý cíl, ke kterému státy směřují, ač se jeho naplňování aktuálně detailně nevěnují.

Další doporučení byla rozčleněna a přiřazena jednotlivým výše zmíněným aktérům. Existence těchto doporučení může být pro další dialog na mezinárodní úrovni důležitá a mít velkou váhu, neboť závěry vycházejí z intenzivní dvoudenní debaty, jíž byli přítomni zástupci všech důležitých aktérů GRV, a jedná se tedy o konsenzus, na němž jsou aktéři dále ochotni pracovat na národních úrovních a spolupracovat na mezinárodní úrovni. V tomto ohledu je dokument poměrně ojedinělý. Důležitou roli v ochotě implementovat doporučení může mít i záštita North-South Centra a přítomnost zástupců GENE při jejich tvorbě. A v neposlední řadě lze vyzdvihnout, že doporučení

vznikala již s vědomím jejich evaluace v následujícím roce, což se promítlo i do jejich podoby.

Naopak z možných nástrah lze jmenovat velkou ambicióznost a rozsah závěrečných doporučení, kterých je celkem 43, stejně jako jejich příliš obecnou podobu. Doporučení mohou být chápána jako příliš obecná, popisující ideální stav, avšak neposkytující návod, jak tohoto ideálního stavu dosáhnout. Příkladem mohou být pasáže z doporučení nabádající ovlivnit DG DEVCO, zajistit spolupráci odpovědných ministerstev či vytvořit příznivé prostředí pro pedagogy k zavádění inovativních metod, avšak nepopisující, jakými prostředky a nástroji má být této změny dosaženo. Jedním z nástrojů, který by mohl pomoci závěrečná doporučení ze semináře lépe uchopit, je například jejich přepis do tzv. SMART<sup>20</sup> cílů (NIDM, 2012, s. 1). Jedná se o metodu stanovení cílů, ve které je výsledný zapsaný cíl velmi konkrétně a jasně definovaný, čehož dosáhne, je-li 1) konkrétní, 2) měřitelný, 3) dosažitelný, 4) relevantní a 5) časově ohraničený.

Další oblastí, která může aktérům usnadnit implementaci, je určení organizace, orgánu či uskupení, které bude dohlížet na implementaci těchto doporučení do praxe. V tuto chvíli jsou doporučení čistě na dobrovolné bázi a neexistuje žádný subjekt, který by se jejich naplňování věnoval a podporoval jednotlivé subjekty v dalších krocích. I z tohoto důvodu se zdá implementace 43 doporučení jako velmi ambiciózní. Jak bylo výše zmíněno, státním se v tuto chvíli nedaří doporučení začlenit do denní agendy jednotlivých aktérů a závěry diskuze pražského semináře tak zůstávají jakýmsi pomyslným dlouhodobým cílem, ke kterému se státy upínají. Jako přínos bych hodnotila výběr řekněme 2-3 stěžejních doporučení pro daného aktéra v konkrétním státě a intenzivní práce na jejich dosažení ve zmíněném roce. Důležité je zmínit i fakt, že nejvíce doporučení je směřováno k ministerským strukturám jednotlivých států, které však poměrově mají na regionálních seminářích nejnižší zastoupení. Ministerstva zpravidla vysílají své zástupce na vyšších pozicích odpovědné za agendu globálního rozvojového vzdělávání, avšak rozhodovací pravomoci a schopnost skutečně implementovat odsouhlasená doporučení mohou být v kompetenci výše postavených úředníků.

---

<sup>20</sup> SMART je metoda stanovení cílů, která pomáhá zajistit schopnost zadavatele těchto cílů dosáhnout. Pojmenování vychází z počátečních písmen jednotlivých slov tvořících v anglickém jazyce tuto zkratku, tedy s (specific, specifický), M (measurable, měřitelný), A (achievable, dosažitelný), R (relevant, relevantní), T (timely, časově ohraničený). V případě, že si osoba či skupina osob dokáže stanovit konkrétní a jasně definovaný cíl, zvyšuje se i pravděpodobnost jeho splnění (NIDM, 2012, s. 1).

Jak se ukázalo během navazujícího hodnotícího semináře, výše zmíněné obavy se staly skutečností. Státy v posledním roce dosáhly některých změn, které jsou popsány v rámci případových studií, úspěchy však nebyly založeny na cílené snaze naplnit ustanovená doporučení. Ukázalo se, že státy se orientují spíše na národní úroveň, věnují se oblastem v rámci své denní agendy, či reagují na přímé změny ve svých státech. K částečnému naplnění doporučení může dojít i přesto, avšak pravděpodobně nelze tuto zásluhu připsat implementaci ustanovených doporučení. Výše navržená opatření by mohla některým negativním jevům předejít.

## 8 ZÁVĚR

Diplomová práce se věnovala mapování stavu globálního rozvojového vzdělávání v členských státech EU, se zaměřením na státy Visegrádské skupiny. V první polovině práce uvedla čtenáře do kontextu teoretických východisek GRV na národní i mezinárodní úrovni a následně blíže představila aktuální stav GRV v jednotlivých státech Visegrádské skupiny, tedy České republiky, Maďarska, Polska a Slovenska. Každý stát byl posuzován v pěti tematických oblastech, které se orientovaly na (1) terminologii a význam GRV, (2) organizační strukturu a hlavní aktéry na národní úrovni, (3) financování GRV, (4) zakotvení GRV v národních dokumentech a (5) na zapojení států na mezinárodní úrovni.

Mezi hlavními závěry případových studií lze jmenovat velkou diverzitu v první oblasti věnující se terminologii, a to jak mezi Visegrádskými státy, tak v rámci celé EU, která se v tomto ohledu nevyznačuje jednotností ani k ní zatím nesměřuje. Naopak v oblasti jmenovaných aktérů panuje mezi visegrádskými státy jednota, všechny shodně označují za nejdůležitějšího koordinátora Ministerstvo zahraničních věcí a jeho rozvojové agentury s úzkou spoluprací s Ministerstvem školství a jeho přímo řízenými institucemi. Dalšími neopomenutelnými aktéry jsou organizace občanské společnosti, národní platformy, univerzity a další subjekty. Tento trend plně koreluje se stavem ve zbylých státech EU. V oblasti financování se visegrádské státy orientují spíše na zahraniční zdroje, což je společné i pro další státy přistupující do EU po roce 2004 a naopak v kontrastu se zakládajícími členskými státy či těmi, které jsou v Unii už delší dobu (tedy vstoupily před rokem 2004) a kteří mají zpravidla silné tuzemské dotační tituly, z nichž financují převažující část aktivit. Co se týká ukotvení GRV v národních dokumentech, je pozice všech států Visegrádské skupiny spíše slabá. V jediné České republice se očekává v dohledné době přijetí navazující národní strategie GRV. Další státy se tomuto cíli spíše vzdalují, čímž dochází k prohlubování rozdílu mezi novými státy EU a zakládajícími členy, kteří mívají v GRV silnou pozici. Na mezinárodní úrovni panuje jednoznačná shoda mezi Visegrádskými státy o důležitosti spolupráce s Evropskou komisí, CONCORD, North-South Centre a OECD, s výjimkou Maďarska považují státy V4 za velký přínos své zapojení do struktur GENE, zvláště pak do procesu vzájemného hodnocení, tzv. peer reviews, jejichž výsledkem jsou podrobné reporty a doporučení pro další postup. Zmiňovaní aktéři jsou považováni za důležité také dalšími členskými státy EU, které nad rámec těchto ještě vyzdvihují roli UNESCO.

Druhá část výzkumu diplomové práce seznámila čtenáře s vybraným příkladem spolupráce visegrádkých států na mezinárodní úrovni. Za tímto účelem byly vybrány a v šesti tematických oblastech posouzeny dva regionální semináře konané pod záštitou North-South Centra v Praze a ve Varšavě v letech 2017–2018, které vytvořily prostor pro diskuzi všech významných aktérů na národní i mezinárodní úrovni. Během prvního semináře konaného v Praze v roce 2018 vznikla doporučení aktérům GRV od policy makerů a zástupců státní správy přes akademické instituce, organizace občanské společnosti až po zástupce mezinárodních organizací. Na tato doporučení navazoval o rok později seminář ve Varšavě, jehož cílem bylo zhodnocení stavu naplňování těchto doporučení a diskuze palčivých témat a dobré praxe. V závěru se aktéři shodují, že vzniklá doporučení se nedaří plně přenést do denní agendy jednotlivých aktérů, ať již pro jejich přílišnou obecnost, vyžadování řešení napříč spektrem aktérů či přílišnou ambicióznost, co do obsahu i počtu doporučení. I přes tuto skutečnost však aktéři hodnotí stanovená doporučení jako významná a reflektují je jako dlouhodobé cíle, k nimž se státy chtějí ubírat.

Nejdůležitější závěry této diplomové práce budou ve formě krátkého dokumentu přeloženy do anglického jazyka a sdíleny s pracovní skupinou zástupců platform visegrádkých států při příležitosti příprav navazujícího semináře, jenž je plánován na rok 2019. Práce též může sloužit jako podklad dalším studentům projevujícím zájem o téma globálního rozvojového vzdělávání. Výzkumníkům, kteří by podobné téma v budoucnu zpracovávali či na tento výzkum navazovali vlastní výzkumnou prací v podobném rozsahu, bych doporučila zaměření pouze na jednu část výzkumu, tedy pouze na případové studie či poukázání na konkrétní případy spolupráce, kterým se můžou věnovat více do hloubky. Tato práce s ohledem na rozsah stále poskytuje pouze základní přehled dění ve vybraných státech. Pro obdobné či navazující diplomové práce by tato data mohla sloužit jako výchozí soubor informací, které mohou být ověřeny například expertními rozhovory se zástupci výše jmenovaných aktérů z řad odpovědných ministerstev, neziskových organizací, národních platform, pedagogů či žáků.

Další oblastí, která by v rámci dalších výzkumných šetření mohla být prohloubena, je financování globálně rozvojových aktivit. Jak vyplývá z výsledků výzkumu, tato oblast je v čase velice proměnlivá ať již na národních úrovních, v porovnání států mezi sebou i v celkovém směřování financování GRV a osvětové činnosti v rámci EU. Výzkum v oblasti detailnějšího pozorování příčin těchto

změn v jednotlivých státech a popsání strategií vyrovnávání se se zvyšujícím se tlakem na veřejné rozpočty by mohl přinést cenná data.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ANDREOTTI, Vanessa. Editor's preface: HEADS UP. *Critical Literacy: Theories and Practices* [online]. 2012(6:1), 1-3 [cit. 2018-12-03].
2. ANDREOTTI, Vanessa, Václav CÍLEK, Juraj MESÍK, et al. *Globálne vzdelávanie: kontext a kritika* [online]. 1. Zvolene: Technická univerzita vo Zvolene, 2014 [cit. 2018-12-03]. ISBN 978-80-228-2677-8. Dostupné z: [http://www.sokratovinstitut.sk/sites/default/files/globalne\\_vzdelavanie.pdf](http://www.sokratovinstitut.sk/sites/default/files/globalne_vzdelavanie.pdf)
3. ASOCIACE SPOLEČENSKÉ ODPOVĚDNOSTI. *Ceny SDGs: Ocenění za naplňování Cílů udržitelného rozvoje OSN poprvé v Česku* [online]. Praha: Asociace společenské odpovědnosti, 2017 [cit. 2018-10-26]. Dostupné z: [http://www.spolecenskaodpovednostfirem.cz/wp-content/uploads/2017/10/Brozura\\_Ceny-SDGs2017\\_online.pdf](http://www.spolecenskaodpovednostfirem.cz/wp-content/uploads/2017/10/Brozura_Ceny-SDGs2017_online.pdf).
4. AUSTRIAN STRATEGY GROUP GLOBAL LEARNING. *Strategy: Global Learning in the Austrian education system* [online]. Vienna and Salzburg: The Austrian Federal Ministry for Education, Arts and Culture, 2009 [cit. 2018-09-30]. Dostupné z: <http://www.komment.at/media/pdf/pdf64.pdf>.
5. BADAN, Oana Raluca a Mirjam SUTROP. *A Decade of EU13 Civil Society Participation in European Development Education and Awareness Raising Projects* [online]. Vienna: Trialog, 2014 [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: [http://www.trialog.or.at/images/doku/trialog\\_study\\_eu13\\_ec\\_dear\\_final.pdf](http://www.trialog.or.at/images/doku/trialog_study_eu13_ec_dear_final.pdf)
6. BÖHM, Jan a Inka PÍBILOVÁ. *Metodika Peer review nejen pro organizace sdružené ve FoRS*. [online]. Praha, 2012. [cit. 2018-11-10] Dostupné z: [http://www.fors.cz/wp-content/uploads/2014/02/Metodika\\_Peer\\_Review\\_SIRIRI\\_WEB6.3..pdf](http://www.fors.cz/wp-content/uploads/2014/02/Metodika_Peer_Review_SIRIRI_WEB6.3..pdf).
7. CAPACITY4DEV. Project/programme info: About DEAR. *Development Education and Awareness Raising Programme* [online]. Capacity4Dev, 2018 [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <https://europa.eu/capacity4dev/dear/news/about-dear>.
8. CONCORD. *Who we are: Our story* [online]. Brussels: CONCORD Secretariat aisbl, 2018a [cit. 2018-06-24]. Dostupné z: <https://concordeurope.org/who-we-are/>.
9. CONCORD. *Global Citizenship Education & People Engagement* [online]. Brussels: CONCORD Secretariat aisbl, 2018b [cit. 2018-06-24]. Dostupné z: <https://concordeurope.org/what-we-do/global-citizenship/>.

10. CONCORD. *Our members* [online]. Brussels: CONCORD Secretariat aisbl, 2018c [cit. 2018-09-30]. Dostupné z: <https://concordeurope.org/who-we-are/our-members/>.
11. ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Tematická zpráva: Vzdělávání v globálních a rozvojových tématech v základních a středních školách* [online]. 1. Praha: Česká školní inspekce, 2016 [cit. 2018-03-23]. Dostupné z: [http://www.csicr.cz/html/TZ\\_globalni\\_rozvoj\\_temata/html5/index.html?&locale=CSY&pn=1](http://www.csicr.cz/html/TZ_globalni_rozvoj_temata/html5/index.html?&locale=CSY&pn=1).
12. DEEEP. *Evropský konsensus o rozvoji: příspěvek k rozvojovému vzdělávání a zvyšování informovanosti* [online]. Brussels: Development Education Exchange in Europe Project, 2007 [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: [https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/publication-development-education-for-the-european-consensus-200806\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/publication-development-education-for-the-european-consensus-200806_en.pdf).
13. DG DEVCO (DIRECTORATE GENERAL FOR INTERNATIONAL COOPERATION AND DEVELOPMENT). Development education and awareness raising. *International Cooperation and Development* [online]. Brussels, 2018 [cit. 2018-06-24]. Dostupné z: [https://ec.europa.eu/europeaid/general\\_en](https://ec.europa.eu/europeaid/general_en).
14. EEA GRANTS – NORWAY GRANTS. *Where we work: Czech Republic* [online]. Brussels: EEA Grants – Norway Grants, 2018a [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <https://eeagrants.org/Where-we-work/Czech-Republic>.
15. EEA GRANTS – NORWAY GRANTS. *Where we work: Slovakia* [online]. Brussels: EEA Grants – Norway Grants, 2018b [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <https://eeagrants.org/Where-we-work/Slovakia>.
16. EEA GRANTS – NORWAY GRANTS. *Where we work: Poland* [online]. Brussels: EEA Grants – Norway Grants, 2018c [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <https://eeagrants.org/Where-we-work/Poland>.
17. EEA GRANTS – NORWAY GRANTS. *Where we work: Hungary* [online]. Brussels: EEA Grants – Norway Grants, 2018d [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <https://eeagrants.org/Where-we-work/Hungary>.
18. EVROPSKÁ KOMISE (EUROPEAN COMMISSION). Ministry of Human Capacities. *Research and Innovation Observatory – Horizon 2020 Policy Support Facility* [online]. European Commission, 2018a [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <https://rio.jrc.ec.europa.eu/en/organisations/ministry-human-capacities>.

19. EVROPSKÁ KOMISE (EUROPEAN COMMISSION). Ministry for National Economy (MNE). *Research and Innovation Observatory – Horizon 2020 Policy Support Facility* [online]. European Commission, 2018b [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <https://rio.jrc.ec.europa.eu/en/organisations/ministry-national-economy-mne>.
20. EVROPSKÁ UNIE. *Official website of the European Union: About the EU* [online]. Brusel: Communication department of the European Commission, 2018 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: [https://europa.eu/european-union/about-eu/countries\\_en#28members](https://europa.eu/european-union/about-eu/countries_en#28members).
21. FORS (ČESKÉ FÓRUM PRO ROZVOJOVOU SPOLUPRÁCI). *Aidwatch 2017: Česká zahraniční rozvojová spolupráce a humanitární pomoc: s jakou vizí je dále rozvíjet?* 1. Praha: FoRS – České fórum pro rozvojovou spolupráci, 2017. ISBN 978-80-906446-0-1.
22. FORS (ČESKÉ FÓRUM PRO ROZVOJOVOU SPOLUPRÁCI). *Globální rozvojové vzdělávání: Proč je nezbytné pro českou společnost a udržitelný rozvoj*. Praha: FoRS – České fórum pro rozvojovou spolupráci, 2015.
23. FORS (ČESKÉ FORUM PRO ROZVOJOVOU SPOLUPRÁCI). *O nás* [online]. Praha, 2018 [cit. 2018-06-28]. Dostupné z: <http://www.fors.cz/sdruzeni-fors/struktura/#.WzTKldUzb3g>.
24. GENE (GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE). *A GENE Report: The State of Global Education in Europe 2017* [online]. 1. Global Education Network Europe, 2017 [cit. 2018-06-24]. ISBN 978-1-911607-08-3. Dostupné z: <https://gene.eu/wp-content/uploads/State-of-Global-Education-2017-low-res.pdf>.
25. GENE (GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE). *Global Education Network Europe: Networking Ministries and Agencies* [online]. Dublin, 2018a [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <https://gene.eu/>.
26. GENE (GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE). *Global Education Innovation Award* [online]. Amsterdam: Global Education Network Europe, 2018b [cit. 2018-10-26]. Dostupné z: [http://gene.eu/wp-content/uploads/GENE\\_2017\\_Award.pdf](http://gene.eu/wp-content/uploads/GENE_2017_Award.pdf).
27. GENE (GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE). *The 2018 Global Education Innovation Awardees* [online]. Global Education Network, 2018c [cit. 2018-10-26]. Dostupné z: <https://gene.eu/awardees-2018/>.

28. GLOPOLIS. *Výroční zpráva 2017* [online]. Praha: Glopolis, 2018 [cit. 2018-10-26]. Dostupné z: <https://1url.cz/HMe0w>.
29. GRUPA ZAGRANICA. *Co robimy: Edukacja Globalna* [online]. Poland, 2018 [cit. 2018-06-23]. Dostupné z: <http://zaganica.org.pl/co-robimy/edukacja-globalna>.
30. GYÁRFÁŠOVÁ, Olga a Grigorij MESEŽNIKOV. *25 Years of the V4 as Seen by the Public* [online]. Bratislava: Institute for Public Affairs, 2016 [cit. 2018-10-13]. Dostupné z: <http://www.visegradgroup.eu/documents/other-articles/key-findings25-years-of-160601>.
31. HANUS, Martin, Dana ŘEZNÍKOVÁ, Miroslav MARADA a Tine BÉNEKER. Globální myšlení žáků: srovnání vybraných evropských zemí. In: *Geografie 122/3*. Česká geografická společnost, 2017, s. 359–381.
32. HARTMEYER, Helmuth a Liam WEGIMONT. *Global Education in Europe Revisited: Strategies and Structures Policy, Practice and Challenges*. 2. Münster, New York: Waxmann, 2016. ISBN 978-3-8309-3527-8.
33. HENDÉ DJAKOUALNO, Lukáš a Pavel BLÁHA. *Background report: Oficiální rozvojová pomoc (ODA)* [online]. Model OSN – XVI. ročník. Praha: Asociace pro mezinárodní otázky, 2011 [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.amo.cz/wp-content/uploads/2016/01/PSS-Ofici%C3%A1ln%C3%AD-rozvojov%C3%A1-pomoc-GA.pdf>.
34. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. 1. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
35. IFP – FIP. *NGO Platforms* [online]. International Forum of National NGO Platforms, 2018 [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <http://ifp-fip.org/en/sections/platforms/>.
36. INFORMAČNÍ CENTRUM OSN. *Cíle udržitelného rozvoje (SDGs): 4. Zajistit rovný přístup k inkluzivnímu a kvalitnímu vzdělání a podporovat celoživotní vzdělávání pro všechny* [online]. Praha: UNIC, 2015 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: <http://www.osn.cz/sdg-4-zajistit-rovny-pristup-k-inkluzivnimu-a-kvalitnimu-vzdelani-a-podporovat-celozivotni-vzdelavani-pro-vsechny/>.
37. KRAUSE, Johannes. *European Development Education Monitoring Report: “DE Watch”* [online]. Bruxelles: European Multi-Stakeholder Steering Group on Development Education, 2010 [cit. 2018-12-03]. Dostupné z: [https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene\\_OtherPublications-DEWatchReport.pdf](https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene_OtherPublications-DEWatchReport.pdf)

38. MAASTRICHTSKÁ DEKLARACE: *The Maastricht Global Education Declaration: A European Strategy Framework For Improving and Increasing Global Education in Europe to the Year 2015* [online]. Maastrich, 2002 [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: [https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene\\_EuropeanPolicyFrameworks-TheMaastrichtDeclaration2002.pdf](https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene_EuropeanPolicyFrameworks-TheMaastrichtDeclaration2002.pdf).
39. MEN (MINISTERSTWO EDUKACII NARODOWEJ). *Kontakt z urzędem* [online]. Varšava, 2018 [cit. 2018-09-30]. Dostupné z: <https://men.gov.pl/pl/ministerstwo/kontakt-z-urzedem>.
40. MICHEL, Louis. *The European Consensus on Development* [online]. Brussels: European Communities, 2006 [cit. 2018-03-26]. ISBN 92-79-01254-1. Dostupné z: [https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/publication-the-european-consensus-on-development-200606\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/publication-the-european-consensus-on-development-200606_en.pdf).
41. MILĚŘOVÁ, Jana a Petra SKALICKÁ. *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech: podkladová studie pro průřezové téma* [online]. Praha: Národní ústav vzdělávání, 2018 [cit. 2018-10-13]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/3221/>.
42. MIMRA, Robert a Jiří HRUŠKA. *Jak globálně vzdělávat: Katalog materiálů a nástrojů psaných v češtině určených pro globální rozvojové vzdělávání a multikulturní výchovu se zvláštním zřetelem k tématu fairtrade*. Praha: Ekumenická akademie Praha, 2012. ISBN 978-80-904405-7-9.
43. MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
44. MNiSW (MINISTERSTWO NAUKI I SZKOLNICTWA WYKSZEGO). *Main page: Ministry* [online]. Varšava, 2018 [cit. 2018-09-30]. Dostupné z: <https://www.nauka.gov.pl/en/ministry/>.
45. MŠMT (MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY). *Koncepce podpory mládeže na období 2014–2020* [online]. Praha: MŠMT, 2014a [cit. 2018-10-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/33599/>.
46. MŠMT (MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* [online]. Praha: MŠMT, 2014b [cit. 2018-10-14]. Dostupné z: [http://www.msmt.cz/uploads/Strategie\\_2020\\_web.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf).

47. MŠMT (MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY). *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015–2020* [online]. Praha: MŠMT, 2015 [cit. 2018-10-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-3>.
48. MŠMT (MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY). *Základní informace* [online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2018-09-30]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/zakladni-informace>.
49. MŠVVAŠ (MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VEDY, VÝSKUMU A ŠPORTU). *Organizácie rezortu* [online]. Bratislava: MŠVVAŠ, 2018 [cit. 2018-09-30]. Dostupné ze: <https://www.minedu.sk/>.
50. MVRO (PLATFORMA MIMOVLÁDNYCH ROZVOJOVÝCH ORGANIZÁCIÍ). *Globálne vzdelávanie* [online]. MVRO, 2018 [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <http://www.mvro.sk/sk/globalne-vzdelavanie>.
51. MZV ČR (MINISTERSTVO ZAHRANIČNÍCH VĚCÍ ČR). Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání 2011–2015 aktualizovaná pro období 2016–2017 a Akční plán. *Ministerstvo zahraničních věcí ČR* [online]. 2016 [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: [https://www.mzv.cz/jnp/cz/zahranicni\\_vztahy/rozvojova\\_spoluprace/dvoustranna\\_zrs\\_cr/sektory\\_projekty/podpora\\_zrs/index.html](https://www.mzv.cz/jnp/cz/zahranicni_vztahy/rozvojova_spoluprace/dvoustranna_zrs_cr/sektory_projekty/podpora_zrs/index.html).
52. MZV HU (MINISTRY OF FOREIGN AFFAIRS HUNGARY). *International Development Cooperation Strategy and Strategic Concept for International Humanitarian Aid of Hungary 2014–2020* [online]. Hungary, 2014 [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <http://nefe.kormany.hu/download/3/93/c0000/International%20Development%20Cooperation%20and%20Humanitarian%20Aid%20Strategy%20of%20Hungary-v%C3%A9gleges.pdf>.
53. MZV PL (MINISTRY OF FOREIGN AFFAIRS OF POLAND). *Development Cooperation Act* [online]. Polish Aid, 2011 [cit. 2018-10-14]. Dostupné z: <https://www.polskapomoc.gov.pl/Development,Cooperation,Act,252.html>.
54. MZV PL (MINISTRY OF FOREIGN AFFAIRS OF POLAND). *2018 Development Cooperation Plan* [online]. Warsaw: Ministry of Foreign Affairs, 2018a [cit. 2018-10-14]. Dostupné z: <https://polskapomoc.gov.pl/Framework,documents,2796.html>.

55. MZV PL (MINISTRY OF FOREIGN AFFAIRS, REPUBLIC OF POLAND). Global education. *MFA* [online]. Poland, 2018b [cit. 2018-06-23]. Dostupné z: [https://www.msz.gov.pl/en/foreign\\_policy/polish\\_aid/global\\_education/](https://www.msz.gov.pl/en/foreign_policy/polish_aid/global_education/).
56. MZVaEZ SK (MINISTERSTVO ZAHRANIČNÝCH VECÍ A EURÓPSKÝCH ZÁLEŽITOSTÍ). *Národná stratégia pre globálne vzdelávanie na obdobie rokov 2012–2016* [online]. 2012 [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <https://www.mzv.sk/documents/30297/2649510/National+Strategy+for+Global+Education+for+2012+-+2016>.
57. MŽP (MINISTERSTVO ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ). *Strategický rámec udržitelného rozvoje ČR* [online]. 1. Praha: Rada vlády pro udržitelný rozvoj a Ministerstvo životního prostředí, 2010 [cit. 2018-03-18]. ISBN 978-80-7212-536-4. Dostupné z: [https://www.vlada.cz/assets/ppov/udrzitelny-rozvoj/Strategicky\\_ramec\\_udrzitelneho\\_rozvoje.pdf](https://www.vlada.cz/assets/ppov/udrzitelny-rozvoj/Strategicky_ramec_udrzitelneho_rozvoje.pdf).
58. NÁDVORNÍK, Ondřej. *Zpráva o globálním rozvojovém vzdělávání v České republice v letech 2008–2010*. Praha: České fórum pro rozvojovou spolupráci – FoRS, 2010. ISBN 978-80-904395-3-5.
59. NAZEMI. *Globální rozvojové vzdělávání: Definice a principy* [online]. NaZemi, 2012a [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: <https://www.globalnirozvojovevzdelavani.cz/co-je-grv/definice-a-principy.html>.
60. NAZEMI. *Globální rozvojové vzdělávání* [online]. NaZemi, 2012b [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: <https://www.globalnirozvojovevzdelavani.cz/>.
61. NMS MARKET RESEARCH. *Výsledky průzkumu veřejného mínění*. In: *Průzkum veřejného mínění* [online]. Praha: České fórum pro rozvojovou spolupráci, 2014, s. 1-3 [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: <http://www.fors.cz/pruzkum-verejneho-mineni/#.W5k3Us4zb3g>.
62. NIDM (NÁRODNÍ INSTITUT DĚTÍ A MLÁDEŽE). *Průřezové metody: SMART* [online]. Praha: NIDM, 2012 [cit. 2018-11-07]. Dostupné z: [http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA5-funkcni\\_vzdelavani/Dokumenty/Pedagog=manazer\\_B.pdf](http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA5-funkcni_vzdelavani/Dokumenty/Pedagog=manazer_B.pdf).
63. NORTH-SOUTH CENTRE. *3rd European Congress on Global Education: Education for a Global Citizenship Unity in Diversity: Strategic Recommendations* [online]. Strasbourg: Council of Europe, 2015 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/168070ee52>.

64. NORTH-SOUTH CENTRE. *Report: Visegrad Global Development Education Regional Seminar* [online]. Strasbourg: Council of Europe, 2017a [cit. 2017-01-27]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/report-gde-visegrad-regional-seminar-june-2017/168073491c>.
65. NORTH-SOUTH CENTRE. What we do: The work of the North-South Centre develops around four priority areas [online]. Strasbourg: Council of Europe, 2017b [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/north-south-centre/what-we-do>.
66. NORTH-SOUTH CENTRE. *Visegrad Global Development Education Regional Seminar: Concept note* [online]. Strasbourg: Council of Europe, 2017c [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/168070ee3b>.
67. NORTH-SOUTH CENTRE. *Visegrad Regional Seminar on Global Development Education: Programme* [online]. Prague: North-South Centre, 2017 [cit. 2018-12-04]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/programme-gde-visegrad-regional-seminar-june-2017/168073491d>
68. NORTH-SOUTH CENTRE. *Global Education Resources: National and regional seminars on Global Education* [online]. Strasbourg: Council of Europe, 2018a [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/north-south-centre/global-education-resources>.
69. NORTH-SOUTH CENTRE. *Concept Note: Visegrad Regional Seminar on Global Development Education Follow – up meeting* [online]. Warsaw: NSC, 2018b [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/concept-paper-gde-visegrad-regional-seminar-follow-up-meeting-2018/16807bbdb>.
70. NORTH-SOUTH CENTRE. *Report: Visegrad Regional Seminar on Global Development Education Follow – up meeting* [online]. Warsaw: NSC, 2018c [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/visegrad-regional-seminar-2018-report/16808b6e76>.
71. NÚV (NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ) [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2018 [cit. 2018-12-03]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/>
72. O'LOUGHLIN, Eddie a Liam WEGIMONT. *Globální vzdělávání v České republice: Evropský proces vzájemného hodnocení globálního vzdělávání. Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice* [online]. Amsterdam: GENE, 2008 [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: [http://fors.cz/user\\_files/narodni\\_zprava.pdf](http://fors.cz/user_files/narodni_zprava.pdf).

73. O'LOUGHLIN, Eddie a Liam WEGIMONT. *Global Education in Poland: The European Global Education Peer Review Process, National Report on Poland* [online]. Amsterdam: Global Education Network Europe, 2009 [cit. 2018-06-24]. Dostupné z: [https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene\\_NationalReport-Poland.pdf](https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene_NationalReport-Poland.pdf).
74. O'LOUGHLIN, Eddie a Liam WEGIMONT. *Global Education in Slovakia: The European Global Education Peer Review Process, National Report on Slovakia* [online]. Amsterdam and Dublin: Global Education Network Europe, 2013 [cit. 2018-09-30]. Dostupné z: [https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene\\_NationalReport-Slovakia.pdf](https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene_NationalReport-Slovakia.pdf).
75. O'LOUGHLIN, Eddie a Liam WEGIMONT. *Global Education in Ireland: The European Global Education Peer Review Process, National Report on Ireland* [online]. Amsterdam and Dublin: Global Education Network Europe, 2015 [cit. 2018-09-30]. Dostupné z: [https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene\\_NationalReport-Ireland.pdf](https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene_NationalReport-Ireland.pdf).
76. OECD (ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT). *The Paris Declaration on Aid Effectiveness* [online]. OECD, 2005 [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/dac/effectiveness/34428351.pdf>.
77. OECD (ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT). *The Accra Agenda for Action* [online]. OECD, 2008 [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/dac/effectiveness/34428351.pdf>.
78. OECD (ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT). *The Busan Partnership for Effective Development Co-operation* [online]. Busan: OECD, 2011 [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/dac/effectiveness/49650173.pdf>.
79. OECD (ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT). *OECD Development Co-operation Peer Reviews: Czech Republic 2016* [online]. Paris: OECD Publishing, 2016 [cit. 2018-10-14]. ISBN 978-92-64-26493-9. Dostupné z: [https://read.oecd-ilibrary.org/development/oecd-development-co-operation-peer-reviews-czech-republic-2016\\_9789264264939-en#page2](https://read.oecd-ilibrary.org/development/oecd-development-co-operation-peer-reviews-czech-republic-2016_9789264264939-en#page2).

80. OECD/ASIA SOCIETY. *Teaching for Global Competence in a Rapidly Changing World* [online]. 2018a [cit. 2018-01-27]. ISBN 9789264289024. Dostupné z: [http://www.oecd-ilibrary.org/education/teaching-for-global-competence-in-a-rapidly-changing-world\\_9789264289024-en](http://www.oecd-ilibrary.org/education/teaching-for-global-competence-in-a-rapidly-changing-world_9789264289024-en).
81. OECD (ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT). *Development Co-operation Directorate* [online]. Paris: OECD, 2018b [cit. 2018 – 04 – 02]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/dac/>.
82. OECD (ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT). *NET Official Development Assistance from DAC and other countries in 2017: Preliminary data for 2017* [online]. OECD, 2018c [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/development/financing-sustainable-development/development-finance-data/ODA-2017-complete-data-tables.pdf>.
83. OHCHR (THE OFFICE OF THE UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR HUMAN RIGHTS) 23. *Committee of Ministers Recommendation CM/Rec (2011) 4 to member states on education for global interdependence and solidarity* [online]. Geneva: OHCHR, 2011 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: [http://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/23CommitteeofMinistersRecommendationCMRec\(2011\)4tomemberstatesoneducationforglobalinterdependenceandsolidarity\(2011\).aspx](http://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/23CommitteeofMinistersRecommendationCMRec(2011)4tomemberstatesoneducationforglobalinterdependenceandsolidarity(2011).aspx).
84. OSN (UNITED NATIONS). *United Nations Millennium Declaration: Resolution adopted by the General Assembly* [online]. A /RES/55/2. United Nations, 2000a [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <http://www.un.org/millennium/declaration/ares552e.pdf>.
85. OSN (UNITED NATIONS). *The Millenium Development Goals* [online]. UN Department of Public Information, 2000b [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <http://www.un.org/en/mdg/summit2010/pdf/List%20of%20MDGs%20English.pdf>.
86. OSN (UNITED NATIONS). *Transforming the World: The 2030 Agenda for Sustainable Development* [online]. A/RES/70/1. United Nations, 2015 [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: [http://www.un.org/en/content/dam/secure-dam/asset-manager/original/media\\_image/transforming\\_the\\_world.pdf](http://www.un.org/en/content/dam/secure-dam/asset-manager/original/media_image/transforming_the_world.pdf).
87. OXFAM. *Education for Global Citizenship: A guide for schools* [online]. United Kingdom: Oxfam House, 2015 [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: <http://www.oxfam.org.uk/education/resources/education-for-global-citizenship-a-guide-for-schools>.

88. OZ ČLOVEK v OHROZENÍ. *Globálne vzdelávanie* [online]. Slovensko: Človek v ohrození, 2018 [cit. 2018-10-25]. Dostupné z: <http://www.globalnevzdelavanie.sk/>.
89. POLISH AID. National report on global education in Poland. *Polish aid* [online]. Poland, nedatováno [cit. 2018-06-23]. Dostupné z: <https://www.polskapomoc.gov.pl/National,report,on,global,education,in,Poland,974.html>.
90. POLISH AID. Global Education. *Polish aid* [online]. Poland, 2015a [cit. 2018-06-23]. Dostupné z: <https://www.polskapomoc.gov.pl/Global,Education,165.html>.
91. POLISH AID. The Memorandum of Understanding on the Development of Global Education in Poland. *Polish aid* [online]. Poland, 2015b [cit. 2018-06-23]. Dostupné z: <https://www.polskapomoc.gov.pl/The,Memorandum,of,Understanding,on,the,Development,of,Global,Education,in,Poland,1181.html>.
92. SALENIECE, Ilze. *Global Citizenship Education in Europe: How much do we care?* [online]. Brussels: CONCORD, 2018 [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: [https://concordeurope.org/wp-content/uploads/2018/03/CONCORD\\_GCE\\_FundingReport\\_2018\\_online.pdf?2c156e&2c156e](https://concordeurope.org/wp-content/uploads/2018/03/CONCORD_GCE_FundingReport_2018_online.pdf?2c156e&2c156e).
93. SILVA, Miguel Carvalho Da. *Global Education Guidelines: A Handbook for Educators to Understand and Implement Global Education* [online]. 2. Lisbon: North-South Centre of the Council of Europe, 2010 [cit. 2018-10-13]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/168070eb85>.
94. SLIACKA, Mária a kolektiv. *AidWatch 2017: Slovenská zahraničná rozvojová spolupráca a humanitárna pomoc: Ako pomáhať efektívnejšie?* [online]. Bratislava: Platforma mimovládnych rozvojových organizácií, 2017 [cit. 2018-11-07]. Dostupné z: <http://www.mvro.sk/old/sk/aktuality/572-aidwatch-2017>.
95. STOJANOV, Robert a kolektiv autorů. Rozvojová spolupráce. *Rozvojovka* [online]. 2012 [cit. 2018-01-28]. Dostupné z: <http://www.rozvojovka.cz/rozvojova-spoluprace>.
96. STRAUSS, Anselm a Juliet CORBINOVÁ. *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. 1. Boskovice: Albert, 1999. ISBN: 80-85834-60-X.

97. UN DESA (UNITED NATIONS DIVISION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT). *AGENDA 21: United Nations Conference on Environment & Development* [online]. Rio de Janeiro: United Nations Division for Sustainable Development, 1992 [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>.
98. UNESCO. *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4* [online]. ED – 2016/WS/28. Incheon: UNESCO, 2015a [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656E.pdf>.
99. UNESCO. *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*. France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2015b. ISBN 978-92-3-100102-4.
100. ÚRAD VLÁDY SLOVENSKEJ REPUBLIKY. *Programové vyhlásenie vlády SR na obdobie rokov 2010–2014: Zahraničná politika* [online]. Úrad vlády Slovenskej republiky, 2010 [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: [http://www.vlada.gov.sk/data/files/18\\_programove-vyhlasenie-2010.pdf](http://www.vlada.gov.sk/data/files/18_programove-vyhlasenie-2010.pdf).
101. ÚŘAD VLÁDY ČR. *Strategický rámec Česká republika 2030*. [online] Praha: Úřad vlády České republiky, Odbor pro udržitelný rozvoj, 2017. [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: [https://www.vlada.cz/assets/ppov/udrzitelny-rozvoj/CR-2030/Strategicky\\_ramec\\_Ceska\\_republika\\_2030-compressed-1.pdf](https://www.vlada.cz/assets/ppov/udrzitelny-rozvoj/CR-2030/Strategicky_ramec_Ceska_republika_2030-compressed-1.pdf).
102. VARIANTY – ČLOVĚK v TÍSNI. Globální rozvojové vzdělávání: Chceme, aby každý byl zodpovědný za svět, ve kterém žije. *Varianty*, 2018. [online]. Člověk v tísní [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: <https://www.varianty.cz/globalni-rozvojove-vzdelavani>.
103. VISEGRAD FUND. *Results* [online]. Bratislava: International Visegrad Fund, 2018 [cit. 2018-06-24]. Dostupné z: <https://www.visegradfund.org/archive/results/small-grants/>.
104. VISEGRAD GROUP. *Aims and Structure: The Visegrad Group Today* [online]. 2018 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: <http://www.visegradgroup.eu/about/aims-and-structure>.

## PŘÍLOHY

### Příloha č. 1: Seznam zdrojů použitých v případových studiích

#### Případová studie České republiky:

1. ASOCIACE SPOLEČENSKÉ ODPOVĚDNOSTI. *Ceny SDGs: Ocenění za naplňování Cílů udržitelného rozvoje OSN poprvé v Česku* [online]. Praha: Asociace společenské odpovědnosti, 2017 [cit. 2018-10-26]. Dostupné z: [http://www.spolecenskaodpovednostfirem.cz/wp-content/uploads/2017/10/Brozura\\_Ceny-SDGs2017\\_online.pdf](http://www.spolecenskaodpovednostfirem.cz/wp-content/uploads/2017/10/Brozura_Ceny-SDGs2017_online.pdf).
2. CONCORD. *Global Citizenship Education & People Engagement* [online]. Brussels: CONCORD Secretariat aisbl, 2018b [cit. 2018-06-24]. Dostupné z: <https://concordeurope.org/what-we-do/global-citizenship/>.
3. ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Tematická zpráva: Vzdělávání v globálních a rozvojových tématech v základních a středních školách* [online]. 1. Praha: Česká školní inspekce, 2016 [cit. 2018-03-23]. Dostupné z: [http://www.csicr.cz/html/TZ\\_globalni\\_rozvoj\\_temata/html5/index.html?&locale=C&SY&pn=1](http://www.csicr.cz/html/TZ_globalni_rozvoj_temata/html5/index.html?&locale=C&SY&pn=1).
4. EEA GRANTS – NORWAY GRANTS. *Where we work: Czech Republic* [online]. Brussels: EEA Grants – Norway Grants, 2018a [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <https://eeagrants.org/Where-we-work/Czech-Republic>.
5. FORS (ČESKÉ FÓRUM PRO ROZVOJOVOU SPOLUPRÁCI). *Globální rozvojové vzdělávání: Proč je nezbytné pro českou společnost a udržitelný rozvoj*. Praha: FoRS – České fórum pro rozvojovou spolupráci, 2015.
6. FORS (ČESKÉ FÓRUM PRO ROZVOJOVOU SPOLUPRÁCI). *Aidwatch 2017: Česká zahraniční rozvojová spolupráce a humanitární pomoc: s jakou vizí je dále rozvíjet?* 1. Praha: FoRS – České fórum pro rozvojovou spolupráci, 2017. ISBN 978-80-906446-0-1.
7. FORS (ČESKÉ FORUM PRO ROZVOJOVOU SPOLUPRÁCI). *O nás* [online]. Praha, 2018 [cit. 2018-06-28]. Dostupné z: <http://www.fors.cz/sdruzeni-fors/struktura/#.WzTKldUzb3g>.
8. GENE (GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE). *Global Education Network Europe: Networking Ministries and Agencies* [online]. Dublin, 2018a [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <https://gene.eu/>.

9. GENE (GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE). *Global Education Innovation Award* [online]. Amsterdam: Global Education Network Europe, 2018b [cit. 2018-10-26]. Dostupné z: [http://gene.eu/wp-content/uploads/GENE\\_2017\\_Award.pdf](http://gene.eu/wp-content/uploads/GENE_2017_Award.pdf).
10. GENE (GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE). *The 2018 Global Education Innovation Awardees* [online]. Global Education Network, 2018c [cit. 2018-10-26]. Dostupné z: <https://gene.eu/awardees-2018/>.
11. GLOPOLIS. *Výroční zpráva 2017* [online]. Praha: Glopolis, 2018 [cit. 2018-10-26]. Dostupné z: <https://1url.cz/HMe0w>.
12. MILÉŘOVÁ, Jana a Petra SKALICKÁ. *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech: podkladová studie pro průřezové téma* [online]. Praha: Národní ústav vzdělávání, 2018 [cit. 2018-10-13]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/3221/>.
13. MŠMT (MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY). *Koncepce podpory mládeže na období 2014–2020* [online]. Praha: MŠMT, 2014a [cit. 2018-10-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/33599/>.
14. MŠMT (MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* [online]. Praha: MŠMT, 2014b [cit. 2018-10-14]. Dostupné z: [http://www.msmt.cz/uploads/Strategie\\_2020\\_web.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf).
15. MŠMT (MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY). *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015–2020* [online]. Praha: MŠMT, 2015 [cit. 2018-10-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-3>.
16. MZV ČR (MINISTERSTVO ZAHRANIČNÍCH VĚCÍ ČR). *Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání 2011–2015 aktualizovaná pro období 2016–2017 a Akční plán. Ministerstvo zahraničních věcí ČR* [online]. 2016 [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: [https://www.mzv.cz/jnp/cz/zahranicni\\_vztahy/rozvojova\\_spoluprace/dvoustranna\\_z\\_rs\\_cr/sektory\\_projekty/podpora\\_zrs/index.html](https://www.mzv.cz/jnp/cz/zahranicni_vztahy/rozvojova_spoluprace/dvoustranna_z_rs_cr/sektory_projekty/podpora_zrs/index.html).

17. MŽP (MINISTERSTVO ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ). *Strategický rámec udržitelného rozvoje ČR* [online]. 1. Praha: Rada vlády pro udržitelný rozvoj a Ministerstvo životního prostředí, 2010 [cit. 2018-03-18]. ISBN 978-80-7212-536-4. Dostupné z: [https://www.vlada.cz/assets/ppov/udrzitelny-rozvoj/Strategicky\\_ramec\\_udrzitelneho\\_rozvoje.pdf](https://www.vlada.cz/assets/ppov/udrzitelny-rozvoj/Strategicky_ramec_udrzitelneho_rozvoje.pdf).
18. NAZEMI. *Globální rozvojové vzdělávání: Definice a principy* [online]. NaZemi, 2012a [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: <https://www.globalnirozvojovevzdelavani.cz/co-je-grv/definice-a-principy.html>.
19. NÚV (NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ) [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2018 [cit. 2018-12-03]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/>
20. O'LOUGHLIN, Eddie a Liam WEGIMONT. *Globální vzdělávání v České republice: Evropský proces vzájemného hodnocení globálního vzdělávání. Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice* [online]. Amsterdam: GENE, 2008 [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: [http://fors.cz/user\\_files/narodni\\_zprava.pdf](http://fors.cz/user_files/narodni_zprava.pdf).
21. OECD (ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT). *OECD Development Co-operation Peer Reviews: Czech Republic 2016* [online]. Paris: OECD Publishing, 2016 [cit. 2018-10-14]. ISBN 978-92-64-26493-9. Dostupné z: [https://read.oecd-ilibrary.org/development/oecd-development-co-operation-peer-reviews-czech-republic-2016\\_9789264264939-en#page2](https://read.oecd-ilibrary.org/development/oecd-development-co-operation-peer-reviews-czech-republic-2016_9789264264939-en#page2).
22. OECD (ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT). *NET Official Development Assistance from DAC and other countries in 2017: Preliminary data for 2017* [online]. OECD, 2018c [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/development/financing-sustainable-development/development-finance-data/ODA-2017-complete-data-tables.pdf>.
23. OXFAM. *Education for Global Citizenship: A guide for schools* [online]. United Kingdom: Oxfam House, 2015 [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: <https://www.oxfam.org.uk/education/resources/education-for-global-citizenship-a-guide-for-schools>.
24. SALENIECE, Ilze. *Global Citizenship Education in Europe: How much do we care?* [online]. Brussels: CONCORD, 2018 [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <https://concordeurope.org/wp->

[content/uploads/2018/03/CONCORD\\_GCE\\_FundingReport\\_2018\\_online.pdf?2c156e&2c156e](https://www.concordeurope.org/content/uploads/2018/03/CONCORD_GCE_FundingReport_2018_online.pdf?2c156e&2c156e).

25. ÚŘAD VLÁDY ČR. *Strategický rámec Česká republika 2030*. [online] Praha: Úřad vlády České republiky, Odbor pro udržitelný rozvoj, 2017. [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: [https://www.vlada.cz/assets/ppov/udrzitelny-rozvoj/CR-2030/Strategicky\\_ramec\\_Ceska\\_republika\\_2030-compressed-1\\_1\\_.pdf](https://www.vlada.cz/assets/ppov/udrzitelny-rozvoj/CR-2030/Strategicky_ramec_Ceska_republika_2030-compressed-1_1_.pdf).
26. VISEGRAD GROUP. *Aims and Structure: The Visegrad Group Today* [online]. 2018 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: <http://www.visegradgroup.eu/about/aims-and-structure>.

### **Případová studie Maďarska:**

1. CONCORD. *Who we are: Our story* [online]. Brussels: CONCORD Secretariat aisbl, 2018a [cit. 2018-06-24]. Dostupné z: <https://concordeurope.org/who-we-are/>.
2. EEA GRANTS – NORWAY GRANTS. *Where we work: Hungary* [online]. Brussels: EEA Grants – Norway Grants, 2018d [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <https://eeagrants.org/Where-we-work/Hungary>.
3. EVROPSKÁ KOMISE (EUROPEAN COMMISSION). Ministry of Human Capacities. *Research and Innovation Observatory – Horizon 2020 Policy Support Facility* [online]. European Commission, 2018a [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <https://rio.jrc.ec.europa.eu/en/organisations/ministry-human-capacities>.
4. EVROPSKÁ KOMISE (EUROPEAN COMMISSION). Ministry for National Economy (MNE). *Research and Innovation Observatory – Horizon 2020 Policy Support Facility* [online]. European Commission, 2018b [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <https://rio.jrc.ec.europa.eu/en/organisations/ministry-national-economy-mne>.
5. IFP – FIP. *NGO Platforms* [online]. International Forum of National NGO Platforms, 2018 [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <http://ifp-fip.org/en/sections/platforms/>.
6. KRAUSE, Johannes. *European Development Education Monitoring Report: “DE Watch”* [online]. Bruxelles: European Multi-Stakeholder Steering Group on Development Education, 2010 [cit. 2018-12-03]. Dostupné z: [https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene\\_OtherPublications-DEWatchReport.pdf](https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene_OtherPublications-DEWatchReport.pdf)
7. MAASTRICHTSKÁ DEKLARACE: *The Maastricht Global Education Declaration: A European Strategy Framework For Improving and Increasing Global*

- Education in Europe to the Year 2015* [online]. Maastrich, 2002 [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: [https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene\\_EuropeanPolicyFrameworks-TheMaastrichtDeclaration2002.pdf](https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene_EuropeanPolicyFrameworks-TheMaastrichtDeclaration2002.pdf).
8. MZV HU (MINISTRY OF FOREIGN AFFAIRS HUNGARY). *International Development Cooperation Strategy and Strategic Concept for International Humanitarian Aid of Hungary 2014–2020* [online]. Hungary, 2014 [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <http://nefe.kormany.hu/download/3/93/c0000/International%20Development%20Cooperation%20and%20Humanitarian%20Aid%20Strategy%20of%20Hungary-v%C3%A9gleges.pdf>.
  9. NORTH-SOUTH CENTRE. *Concept Note: Visegrad Regional Seminar on Global Development Education Follow – up meeting* [online]. Warsaw: NSC, 2018b [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/concept-paper-gde-visegrad-regional-seminar-follow-up-meeting-2018/16807bbdb>.
  10. NORTH-SOUTH CENTRE. *Report: Visegrad Regional Seminar on Global Development Education Follow – up meeting* [online]. Warsaw: NSC, 2018c [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/visegrad-regional-seminar-2018-report/16808b6e76>.
  11. OECD (ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT). *NET Official Development Assistance from DAC and other countries in 2017: Preliminary data for 2017* [online]. OECD, 2018c [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/development/financing-sustainable-development/development-finance-data/ODA-2017-complete-data-tables.pdf>.
  12. SALENIECE, Ilze. *Global Citizenship Education in Europe: How much do we care?* [online]. Brussels: CONCORD, 2018 [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: [https://concordeurope.org/wp-content/uploads/2018/03/CONCORD\\_GCE\\_FundingReport\\_2018\\_online.pdf?2c156e&2c156e](https://concordeurope.org/wp-content/uploads/2018/03/CONCORD_GCE_FundingReport_2018_online.pdf?2c156e&2c156e).
  13. VISEGRAD FUND. *Results* [online]. Bratislava: International Visegrad Fund, 2018 [cit. 2018-06-24]. Dostupné z: <https://www.visegradfund.org/archive/results/small-grants/>.

### **Případová studie Polska:**

1. CONCORD. *Global Citizenship Education & People Engagement* [online]. Brussels: CONCORD Secretariat aisbl, 2018b [cit. 2018-06-24]. Dostupné z: <https://concordeurope.org/what-we-do/global-citizenship/>.
2. CONCORD. *Our members* [online]. Brussels: CONCORD Secretariat aisbl, 2018c [cit. 2018-09-30]. Dostupné z: <https://concordeurope.org/who-we-are/our-members/>.
3. EEA GRANTS – NORWAY GRANTS. *Where we work: Poland* [online]. Brussels: EEA Grants – Norway Grants, 2018c [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <https://eeagrants.org/Where-we-work/Poland>.
4. GENE (GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE). *A GENE Report: The State of Global Education in Europe 2017* [online]. 1. Global Education Network Europe, 2017 [cit. 2018-06-24]. ISBN 978-1-911607-08-3. Dostupné z: <https://gene.eu/wp-content/uploads/State-of-Global-Education-2017-low-res.pdf>.
5. GENE (GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE). *Global Education Innovation Award* [online]. Amsterdam: Global Education Network Europe, 2018b [cit. 2018-10-26]. Dostupné z: [http://gene.eu/wp-content/uploads/GENE\\_2017\\_Award.pdf](http://gene.eu/wp-content/uploads/GENE_2017_Award.pdf).
6. GRUPA ZAGRANICA. *Co robimy: Edukacja Globalna* [online]. Poland, 2018 [cit. 2018-06-23]. Dostupné z: <http://zagranica.org.pl/co-robimy/edukacja-globalna>.
7. HARTMEYER, Helmuth a Liam WEGIMONT. *Global Education in Europe Revisited: Strategies and Structures Policy, Practice and Challenges*. 2. Münster, New York: Waxmann, 2016. ISBN 978-3-8309-3527-8.
8. MZV PL (MINISTRY OF FOREIGN AFFAIRS OF POLAND). *Development Cooperation Act* [online]. Polish Aid, 2011 [cit. 2018-10-14]. Dostupné z: <https://www.polskapomoc.gov.pl/Development,Cooperation,Act,252.html>.
9. MZV PL (MINISTRY OF FOREIGN AFFAIRS OF POLAND). *2018 Development Cooperation Plan* [online]. Warsaw: Ministry of Foreign Affairs, 2018a [cit. 2018-10-14]. Dostupné z: <https://polskapomoc.gov.pl/Framework,documents,2796.html>.
10. MZV PL (MINISTRY OF FOREIGN AFFAIRS, REPUBLIC OF POLAND). *Global education. MFA* [online]. Poland, 2018b [cit. 2018-06-23]. Dostupné z: [https://www.msz.gov.pl/en/foreign\\_policy/polish\\_aid/global\\_education/](https://www.msz.gov.pl/en/foreign_policy/polish_aid/global_education/).
11. NORTH-SOUTH CENTRE. *Report: Visegrad Global Development Education Regional Seminar* [online]. Strasbourg: Council of Europe, 2017a [cit. 2017-01-27].

- Dostupné z: <https://rm.coe.int/report-gde-visegrad-regional-seminar-june-2017/168073491c>.
12. NORTH-SOUTH CENTRE. *Report: Visegrad Regional Seminar on Global Development Education Follow – up meeting* [online]. Warsaw: NSC, 2018c [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/visegrad-regional-seminar-2018-report/16808b6e76>.
  13. O'LOUGHLIN, Eddie a Liam WEGIMONT. *Global Education in Poland: The European Global Education Peer Review Process, National Report on Poland* [online]. Amsterdam: Global Education Network Europe, 2009 [cit. 2018-06-24]. Dostupné z: [https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene\\_NationalReport-Poland.pdf](https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene_NationalReport-Poland.pdf).
  14. OECD (ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT). *NET Official Development Assistance from DAC and other countries in 2017: Preliminary data for 2017* [online]. OECD, 2018c [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/development/financing-sustainable-development/development-finance-data/ODA-2017-complete-data-tables.pdf>.
  15. POLISH AID. National report on global education in Poland. *Polish aid* [online]. Poland, nedatováno [cit. 2018-06-23]. Dostupné z: <https://www.polskapomoc.gov.pl/National,report,on,global,education,in,Poland,974.html>.
  16. POLISH AID. Global Education. *Polish aid* [online]. Poland, 2015a [cit. 2018-06-23]. Dostupné z: <https://www.polskapomoc.gov.pl/Global,Education,165.html>.
  17. POLISH AID. The Memorandum of Understanding on the Development of Global Education in Poland. *Polish aid* [online]. Poland, 2015b [cit. 2018-06-23]. Dostupné z: <https://www.polskapomoc.gov.pl/The,Memorandum,of,Understanding,on,the,Development,of,Global,Education,in,Poland,1181.html>.
  18. SALENIECE, Ilze. *Global Citizenship Education in Europe: How much do we care?* [online]. Brussels: CONCORD, 2018 [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: [https://concordeurope.org/wp-content/uploads/2018/03/CONCORD\\_GCE\\_FundingReport\\_2018\\_online.pdf?2c156e&2c156e](https://concordeurope.org/wp-content/uploads/2018/03/CONCORD_GCE_FundingReport_2018_online.pdf?2c156e&2c156e).

19. VISEGRAD FUND. *Results* [online]. Bratislava: International Visegrad Fund, 2018 [cit. 2018-06-24]. Dostupné z: <https://www.visegradfund.org/archive/results/small-grants/>.

#### **Případová studie Slovenska:**

1. CAPACITY4DEV. Project/programme info: About DEAR. *Development Education and Awareness Raising Programme* [online]. Capacity4Dev, 2018 [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <https://europa.eu/capacity4dev/dear/news/about-dear>.
2. CONCORD. *Global Citizenship Education & People Engagement* [online]. Brussels: CONCORD Secretariat aisbl, 2018b [cit. 2018-06-24]. Dostupné z: <https://concordeurope.org/what-we-do/global-citizenship/>.
3. EEA GRANTS – NORWAY GRANTS. *Where we work: Slovakia* [online]. Brussels: EEA Grants – Norway Grants, 2018b [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <https://eeagrants.org/Where-we-work/Slovakia>.
4. GENE (GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE). *A GENE Report: The State of Global Education in Europe 2017* [online]. 1. Global Education Network Europe, 2017 [cit. 2018-06-24]. ISBN 978-1-911607-08-3. Dostupné z: <https://gene.eu/wp-content/uploads/State-of-Global-Education-2017-low-res.pdf>.
5. GENE (GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE). *Global Education Innovation Award* [online]. Amsterdam: Global Education Network Europe, 2018b [cit. 2018-10-26]. Dostupné z: [http://gene.eu/wp-content/uploads/GENE\\_2017\\_Award.pdf](http://gene.eu/wp-content/uploads/GENE_2017_Award.pdf).
6. GENE (GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE). *The 2018 Global Education Innovation Awardees* [online]. Global Education Network, 2018c [cit. 2018-10-26]. Dostupné z: <https://gene.eu/awardees-2018/>.
7. MVRO (PLATFORMA MIMOVLÁDNÝCH ROZVOJOVÝCH ORGANIZÁCIÍ). *Globálne vzdelávanie* [online]. MVRO, 2018 [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <http://www.mvro.sk/sk/globalne-vzdelavanie>.
8. MZVaEZ SK (MINISTERSTVO ZAHRANIČNÝCH VECÍ A EURÓPSKÝCH ZÁLEŽITOSTÍ). *Národná stratégia pre globálne vzdelávanie na obdobie rokov 2012–2016* [online]. 2012 [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <https://www.mzv.sk/documents/30297/2649510/National+Strategy+for+Global+Education+for+2012+-+2016>.

9. NORTH-SOUTH CENTRE. *Concept Note: Visegrad Regional Seminar on Global Development Education Follow – up meeting* [online]. Warsaw: NSC, 2018b [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/concept-paper-gde-visegrad-regional-seminar-follow-up-meeting-2018/16807bbdb>.
10. O'LOUGHLIN, Eddie a Liam WEGIMONT. *Global Education in Slovakia: The European Global Education Peer Review Process, National Report on Slovakia* [online]. Amsterdam and Dublin: Global Education Network Europe, 2013 [cit. 2018-09-30]. Dostupné z: [https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene\\_NationalReport-Slovakia.pdf](https://gene.eu/wp-content/uploads/Gene_NationalReport-Slovakia.pdf).
11. OECD (ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT). *NET Official Development Assistance from DAC and other countries in 2017: Preliminary data for 2017* [online]. OECD, 2018c [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/development/financing-sustainable-development/development-finance-data/ODA-2017-complete-data-tables.pdf>.
12. OZ ČLOVEK v OHROZENÍ. *Globálne vzdelávanie* [online]. Slovensko: Človek v ohrození, 2018 [cit. 2018-10-25]. Dostupné z: <http://www.globalnevzdelavanie.sk/>.
13. SALENIECE, Ilze. *Global Citizenship Education in Europe: How much do we care?* [online]. Brussels: CONCORD, 2018 [cit. 2018-06-25]. Dostupné z: [https://concordeurope.org/wp-content/uploads/2018/03/CONCORD\\_GCE\\_FundingReport\\_2018\\_online.pdf?2c156e&2c156e](https://concordeurope.org/wp-content/uploads/2018/03/CONCORD_GCE_FundingReport_2018_online.pdf?2c156e&2c156e).
14. SLIACKA, Mária a kolektiv. *AidWatch 2017: Slovenská zahraničná rozvojová spolupráca a humanitárna pomoc: Ako pomáhať efektívnejšie?* [online]. Bratislava: Platforma mimovládnych rozvojových organizácií, 2017 [cit. 2018-11-07]. Dostupné z: <http://www.mvro.sk/old/sk/aktuality/572-aidwatch-2017>.
15. ÚRAD VLÁDY SLOVENSKEJ REPUBLIKY. *Programové vyhlásenie vlády SR na obdobie rokov 2010–2014: Zahraničná politika* [online]. Úrad vlády Slovenskej republiky, 2010 [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: [http://www.vlada.gov.sk/data/files/18\\_programove-vyhlasenie-2010.pdf](http://www.vlada.gov.sk/data/files/18_programove-vyhlasenie-2010.pdf).
16. VISEGRAD GROUP. *Aims and Structure: The Visegrad Group Today* [online]. 2018 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: <http://www.visegradgroup.eu/about/aims-and-structure>.