

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Katedra studií občanské společnosti



Bc. Tomáš Brabenec

**Španělská rozvojová spolupráce a rozvojové vzdělávání
realizované nestátními neziskovými organizacemi ve Valencii**

Diplomová práce

Vedoucí práce: **Dr. Dana Moree**

Praha 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval samostatně a s použitím pramenů a literatury řádně citovaných a uvedených v seznamu literatury. Práci jsem nevyužil k získání jiného nebo stejného titulu. Souhlasím s tím, že tato diplomová práce může být zveřejněna v elektronické knihovně FHS UK a může být využita i jako studijní text.

V Praze dne 14. září 2011

Tomáš Brabenec

Poděkování

Na tomto místě bych rád poděkoval zejména vedoucí práce Dr. Daně More za podporu a odborné vedení. Dále bych chtěl poděkovat Miroslavu Žídkovi a Carlosovi Arturo Guerra Parrovi za pomoc s přepisy rozhovorů a Veronice Seidlové, Lence Hýbnerové a Janě Brabencové za pomoc s pročitáním a korekturami práce.

Chtěl bych tímto poděkovat také všem respondentům za jejich čas a ochotu spolupracovat při vzniku této práce.

1. Úvod	7
1.1. Cíle práce a výzkumné otázky	9

TEORETICKÁ ČÁST

2. Španělská rozvojová spolupráce a rozvojové vzdělávání.....	11
2.1. Mezinárodní historicko-politický rámec realizace rozvojového vzdělávání ve Španělsku	11
2.2. Institucionální předpoklady realizace mezinárodní rozvojové spolupráce ve Španělsku	13
2.2.1. Administrativní členění Španělska, jako geograficko-správní rámec realizace rozvojové spolupráce a vzdělávání	13
2.2.2. Legální rámec realizace rozvojové spolupráce a vzdělávání ve Španělsku	14
2.2.3. Institucionálně-organizační rámec realizace rozvojové spolupráce a vzdělávání	15
2.2.4. Aktéři Španělské rozvojové spolupráce	20
2.3. Rozvojové vzdělávání a osvěta (RV)	24
2.3.1. Teoretické vymezení rozvojového vzdělávání	24
2.3.2. Historie a vývoj rozvojového vzdělávání ve Španělsku	27
3. Dílčí závěr	31

EMPIRICKÁ ČÁST

4. Výzkum.....	33
4.1. Cíl výzkumu.....	33
4.2. Výzkumná metoda	33
4.3. Výběr vzorku.....	35
5. Výsledky výzkumu.....	38
5.1. Jaké NNO zaměřené na realizaci rozvojového vzdělávání ve školách (realizátoři) působí ve Valencii?	38
5.1.1. Délka působení valencijských NNO v oblasti rozvojového vzdělávání	39
5.1.2. Geografická organizace rozvojově-vzdělávacích NNO	41
5.1.3. Vzájemná spolupráce rozvojově-vzdělávacích NNO ve Valencii a její hodnocení	43
5.1.4. Lektóři rozvojově-vzdělávacích programů ve školách.....	52
5.1.5. Cílové skupiny valencijských NNO	54
5.2. Jaká jsou témata, cíle a metody realizátorů rozvojového vzdělávání ve Valencii?	55
5.2.1. Témata rozvojového vzdělávání	56
5.2.2. Cíle rozvojového vzdělávání	60
5.2.3. Prostředky a metody rozvojového vzdělávání ve Valencii.....	62
5.2.4. Zdroje inspirace rozvojově-vzdělávacích aktivit	64
5.3. Jak valencijské nestátní neziskové organizace hodnotí své působení v oblasti rozvojového vzdělávání?	66
5.4. Jaká je celková situace v oblasti rozvojové spolupráce a rozvojového vzdělávání ve Španělsku?	70
5.4.1. Financování NNO ve Valencii	70
5.4.2. Problémy NNO ve Valencii	71
5.4.3. Početnost NNO ve Španělsku.....	74
5.4.4. Historické souvislosti a odpovědnost za rozvoj globálního Jihu	75
5.4.5. Efektivita rozvojové spolupráce	77
6. Diskuse a závěr	78

Abstrakt

Předkládaná diplomová práce se snaží českého čtenáře seznámit s koncepty rozvojové spolupráce a rozvojového vzdělávání ve Španělsku, se zaměřením na praktickou realizaci rozvojového vzdělávání neziskovými organizacemi ve Valencii.

V teoretické části jsou postupně předkládána základní historicko-politická východiska obou konceptů a čtenář je seznamován s institucionálními předpoklady jejich realizace ve Španělsku.

Empirická část obsahuje výsledky analýzy rozhovorů s představiteli neziskových organizací ve Valencii, které realizují praktické rozvojově-vzdělávací aktivity na základních a středních školách. Text je doplněn názornými grafy a tabulkami a obsahuje ukázky typických odpovědí respondentů, které napomáhají pochopení a interpretaci textu.

Závěrečná část obsahuje diskusi o použitých metodách výzkumu a kritické zhodnocení výsledků, které byly předkládány v empirické části.

Klíčová slova

- nestátní nezisková organizace
- rozvojová spolupráce
- rozvojové vzdělávání
- rozvojové země
- (globální) Sever
- (globální) Jih
- globalizace
- solidarita
- odpovědné občanství

Abstract

The present thesis tries to Czech readers familiar with the concepts of development cooperation and development education in Spain, focusing on the practical implementation of development education by NGOs in Valencia.

In the theoretical part are gradually presented the basic historical and political bases of both concepts and the reader is acquainted with the institutional prerequisites for their implementation in Spain.

The empirical part contains the results of the analysis of interviews with representatives of NGOs in Valencia, which realize the practical development educational activities in elementary and secondary schools. The text is supplemented with illustrative graphs and tables, and includes examples of typical responses of respondents which contribute to the understanding and interpretation of the text.

The final section includes a discussion of applied research methods and critical evaluation of the results that were presented in the empirical part.

1. Úvod

Globalizace, světová nerovnováha, konzumní styl života, hlad a chudoba, nespravedlivé obchodní vztahy, spravedlivý obchod a odpovědná spotřeba, rovnost pohlaví, ozbrojené konflikty, migrace a multikulturalismus, ochrana lidských práv, mezinárodní solidarita... To jsou jen některá z témat, která jsou v současném světě skloňována s čím dál větší intenzitou a naléhavostí.

Sociální nerovnosti a nespravedlnost lemují dějiny lidstva už od jeho počátků. Bývalo pravidlem, že mocnější a silnější, zpravidla i bohatší, ovládali a diktovali těm, kteří takové štěstí nemívali. Bylo jen otázkou času, kdy naakumulované pocity bezpráví a čím dál větší sociální propast mezi hrstkou vyvolených a masami těch méně šťastných explodují a vyvolají vzpoury, povstání a revoluce. Sílicí napětí a radikální společenské změny, spojené s (byť mnohdy jen chvilkovým) uvolněním a změnou oscilovaly ve víceméně pravidelných intervalech.

Během věků se amplitudy poroby a sociálních bouří postupně zmenšovaly, až západní společnost dospěla do společenského uspořádání, kterému se dnes říká demokratický právní sociální stát. V našem geografickém prostoru, kde panují víceméně konsolidované společenské poměry a fungují mechanismy bránící masovému sociálnímu vyloučení, se nyní cítíme do značné míry bezpečně a spokojeně. Běžně nám nepřijde na mysl, že by se měl někdo pro nějakou významnou sociální nespravedlnost zásadně bouřit či vyvolávat hromadné nepokoje.

Ze stavu obecné spokojenosti čas od času procitneme při událostech, kdy do námi hýčkaného „spravedlivého“ bohatého světa pronikne akt násilí ze světa „jiného“. Zpravidla ovšem jen nechápavě kroutíme hlavami a obracíme svůj hněv proti domnělému nepříteli kdesi daleko za zdmi našeho „zlatého zámku“. Jen někteří si začínají pomalu a zlehka uvědomovat, že nepřítel se nenachází jenom za zdmi zámku, ale my sami ohrožujeme samu podstatu naší existence a zámeckého zřízení.

Ten zámek, představující západní svět, kde byly sociální nerovnosti minulosti výrazně redukovány, dnes tvoří jen malou část celého panství. Zámek ani podzámčí už dnes nejsou geograficky oddělená území vzájemně inertních národních států, kde si každý řeší jen „svoje“ problémy. Jsou to dvě strany téže mince. Dnes jsme my všichni na Severu¹

¹ v této práci používaná označení Sever a Jih jsou užívána v dnes již široce přijímaném významu (globální) Sever = ekonomicky rozvinuté průmyslové státy Severní Ameriky a Evropy; (globální) Jih = rozvojové státy Afriky, Asie a Latinské Ameriky, dříve označované pojmem země třetího světa.

součástí onoho pomyslného zlatého zámku přepychu a marnotratnosti, ke kterému jen občas dolehnou ony výkřiky zoufalství, případně nenávisti z podzámčí.

Patřím k lidem, kteří se, ač trvale žijící v bezpečí za silnými zdmi zámeckého opevnění, čas od času do podzámčí vypraví a zjišťují skutečnou podstatu věcí. Vracejí se bohatší o poznání jak pošetilí jsme my – „panstvo“ – ve svém počínání, když neochvějně věříme, že náš svět je jasně určený a nedotknutelný, a to, co se děje za našimi zdmi, se nás týká jen okrajově nebo vůbec. Toto své poznání se pak snaží předávat dál, protože si jsou vědomi, že zvětšující se propast mezi zámkem a podzámčím musí nutně vést k tomu, že jistoty a nedotknutelnost zámeckých pánů vezmou jednou za své jako mávnutím kouzelného proutku a zlatý zámek skončí v troskách a popelu...

Potud pohádková alegorie. Realita současného světa bohužel pohádková není a hrozby, jichž jsme často sami byť pasivními původci, jsou až mrazivě skutečné. Ohlédneme-li se do nedávné minulosti, povšimneme-li si různých projevů extremismu a kolektivního násilí a hlavně najdeme-li dost odvahy poctivě pátrat po příčinách těchto jevů, nutně dojdeme k závěru, že za těmito akty stojí v první řadě obrovské sociální rozdíly mezi námi a zbytkem dnešního světa. Náboženský fundamentalismus, nacionalismus a další ideologie jsou v takovém podhoubí už jen obratným nástrojem v rukou různých skupin či jednotlivců k ovládnutí mas frustrovaných, kteří mnohdy nejsou schopni sami uspokojovat ani své základní životní potřeby.

Při několika mých zahraničních cestách mne vždy znovu a znovu překvapovalo, jak zvláště jsme si my lidé, přes všechny možné odlišnosti, v některých aspektech tak podobní a blízcí. Potkal jsem bezpočet inteligentních a schopných lidí s excelentními představami a vizemi, jež by v případě jejich realizace mohly učinit spokojenými nejen jejich majitele, ale celé komunity lidí. Problém však je v tom, že sociogeografické prostředí, v němž žijí, jim kvůli omezeným zdrojům či podpoře dává jen malou naději na jejich uskutečnění.

Je to už několik let, co mě tyto úvahy, podnětené mou přirozenou touhou cestovat, přivedly až k okruhu lidí, kteří se zabývají tzv. rozvojovou spoluprací a (globálním) rozvojovým vzděláváním. Zjistil jsem, že tyto aktivity, které se jednak snaží podpořit lokální komunity na Jihu v jejich snahách o důstojný život a sebeřízení vlastního konání, jednak mají svůj informativní a apelativní protipól na Severu, mohou být a jsou vykonávány systematicky a cíleně.

Osobně sdílím přesvědčení, že rozvojové vzdělávání má v tomto smyslu zcela zásadní postavení, protože ono vytváří společenskou náklonnost solidárním aktivitám v dnešním zmenšeném světě a do budoucna může být prvkem otevření se „zámeckých

pánů“ problémům jejich současníků a počátkem skutečné, nikoli jen deklarované, spolupráce a solidarity.

Do problematiky rozvojové spolupráce a vzdělávání v ČR jsem během let víceméně pronikl, ale zajímalo mne, jak jsou tyto koncepty realizovány v jiných zemích. Zcela výjimečnou příležitostí jsem ucítil v souvislosti se studiem Občanského sektoru na Fakultě humanitních studií UK v Praze. Má slabost pro hispánský svět mne, jako studenta Karlovy univerzity, přivedla prostřednictvím výměnného studijního programu Erasmus až do španělské Valencie a zde s definitivní platností uzrála myšlenka o tématu mé diplomové práce.

1.1. Cíle práce a výzkumné otázky

Hlavním cílem mé práce je zejména objasnit koncepty rozvojové spolupráce a rozvojového vzdělávání obecně, se zaměřením na formy a způsoby jejich realizace ve Španělsku. Předpokládám, že čtenáři mají o tématu jistou představu, nicméně snažil jsem se text vystavět tak, aby i zcela neinformovaní o něm mohli získat základní povědomí, a na něm pak budovat další poznání specifik realizace obou konceptů ve Španělsku.

Celou tematiku bych rád představil prostřednictvím zodpovězení následujících výzkumných otázek:

- 1) Jaké jsou institucionální předpoklady pro realizaci rozvojové spolupráce a rozvojového vzdělávání nestátními neziskovými organizacemi ve Španělsku? Jakou roli hraje rozvojové vzdělávání v oficiálním vzdělávacím systému Španělska?
- 2) Co je ve Španělsku chápáno pod pojmem „rozvojové vzdělávání“?
- 3) Jaké NNO zaměřené na realizaci rozvojového vzdělávání ve školách (realizátoři) působí ve Valencii?
- 4) Jaká jsou témata, cíle a metody realizátorů rozvojového vzdělávání ve Valencii?
- 5) Jak valencijské nestátní neziskové organizace hodnotí své působení v oblasti rozvojového vzdělávání?
- 6) Jaká je celková situace v oblasti rozvojové spolupráce a rozvojového vzdělávání ve Španělsku?

Odpověď na první část výzkumné otázky č. 1 jsem se snažil předložit v prvních dvou třetinách teoretické části této práce. Institucionálními předpoklady v tomto smyslu chápu mezinárodní historicko-politický rámec realizace obou konceptů, geograficko-správní

rámec, legální a institucionálně-organizační rámec jejich realizace. Stejně jsou nazvány podkapitoly objasňující všechny uvedené realizační rámce rozvojové spolupráce a vzdělávání.

Odpověď na druhou část výzkumné otázky č. 1 a zároveň část odpovědi na výzkumnou otázku č. 2 pak čtenář najde ve třetí třetině teoretické části práce, v kapitole věnované rozvojovému vzdělávání a osvětě, která popisuje historický vývoj konceptu rozvojového vzdělávání, jeho současné chápání a jeho roli v oficiálním vzdělávacím systému Španělska.

V teoretické části jsem vycházel především z dostupné literatury, právních dokumentů a relevantních webových stránek. Tyto prameny jsem studoval a ve vztahu k prvním dvěma výzkumným otázkám podroboval následné analýze. Její výsledky jsem se snažil verbalizovat tak, aby měl čtenář po přečtení této části práce jasnou představu o teoretických východiscích, na nichž je postavena praktická realizace rozvojového vzdělávání neziskových organizací ve Valencii, o níž pojednává empirická část této práce.

Metodologické aspekty empirické části práce jsou podrobněji popsány v jejím úvodu. Tato část se snaží v jednotlivých kapitolách odpovědět na zbývající výzkumné otázky. Zároveň je v kapitole o tématech, cílech a metodách možno identifikovat druhou část odpovědi na výzkumnou otázku č. 2 z perspektivy samotných realizátorů rozvojového vzdělávání ve Valencii.

Analýza přepisů dvaceti rozhovorů vychází z metodologických principů zakotvené teorie a je postavena na kódování a kategorizaci jednotlivých výroků do tematických skupin a konkrétních témat.

TEORETICKÁ ČÁST

2. Španělská rozvojová spolupráce a rozvojové vzdělávání

2.1. Mezinárodní historicko-politický rámec realizace rozvojového vzdělávání ve Španělsku

Abychom našli odpověď na první část výzkumné otázky č. 1 je třeba se nejprve tázat, jak a kdy se koncept rozvojové spolupráce ve Španělsku objevil, jaké historické souvislosti stojí za jeho inkorporací do jeho veřejných politik, a jaké postavení Španělsku v mezinárodních agendách rozvojové spolupráce náleží.

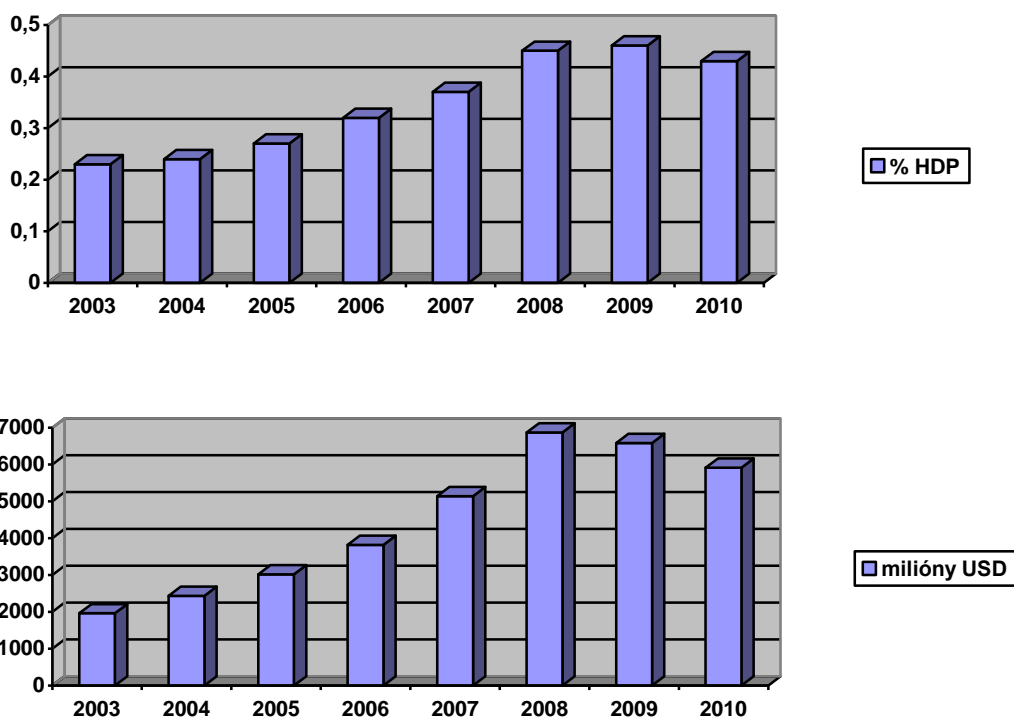
Až do konce sedmdesátých let bylo Španělsko příjemcem oficiální mezinárodní rozvojové pomoci. Pokud zde existovaly nějaké mimovládní aktivity ve vztahu k zemím třetího světa², pak to byla spíše charitativně-asistenční pomoc, realizovaná misionářským způsobem v bývalých i tehdejších koloniích, různými odnožemi katolické církve.

Po smrti diktátora Franca a započetí procesu demokratizace a plné integrace země do evropských a mezinárodních politicko-hospodářských struktur, a v souvislosti s počínajícím ekonomickým rozvojem, se v osmdesátých letech 20. století ze Španělska stává země donátorská. Připojuje se tak k závazkům členských zemí Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) a Evropské Unie přispívat určitým procentem svého hrubého domácího produktu (HDP) na rozvojové aktivity v rozvojových zemích. V květnu 2005 na summitu Rady EU v Bruselu se pak Španělsko stává jednou z 15 členských zemí Evropské unie, které se zavazují do roku 2015 splnit jeden z cílů Miléniového summitu OSN v roce 2000, a sice aby nejbohatší státy světa trvale alokovaly 0,7% svých HDP do Oficiální rozvojové pomoci (AOD/ODA) chudým částem světa. Do roku 2010 měl podíl jednotlivých zemí dosáhnout 0,51% HDP.³ Do tohoto procenta jsou započítávány veškeré rozvojové aktivity (včetně těch vzdělávacích) financované ze španělských veřejných i soukromých zdrojů. Jaká je realita ve vývoji objemů AOD vidíme na následujících grafech:

² Termín „země třetího světa“ je dnes již překonaný a užívám jej jen v případech, kdy jsou zmiňovány historické souvislosti mezinárodního rozvoje v dobách existence socialistického bloku a bipolarity, resp. „tripolarity“ tehdejšího světa.

³ Council of the European Union. (2005). [online] *Council conclusions: Accelerating progress towards achieving the millenium development goals*. Brusel, str. 3. Dostupné z: < <http://www.unmillenniumproject.org/documents/EUExternalRelations24May.pdf> > [cit. 26. 8. 2011]

Graf č. 1 a 2 **Oficiální rozvojová pomoc Španělského království**



Zdroj: OECD - <http://stats.oecd.org/Index.aspx?DatasetCode=ODA_DONOR> [cit. 26. 8. 2011]

Že je Španělsko v souvislosti s globální ekonomickou krizí jednou z nejpostiženějších zemí ekonomicky rozvinutého světa je všeobecně dobře známo. Tato skutečnost se bohužel negativně projevuje i v objemech financí určených na AOD.

Jen pro názornost poznamenejme, že prostředky alokované na AOD, se mezi rokem 2008, kdy byl jejich objem nejvyšší, a rokem loňským snížilo o 0,02 procenta HDP. Poněkud naturalističtěji ovšem vypadá reálný pokles objemů financí putujících na AOD. Škrty, které v posledních dvou letech nastaly dohromady činí 13,8 procenta všech prostředků, ale protože rapidně klesal i celkový objem HDP, jeho podíl plynoucí do AOD činí právě „jen“ zmíněných 0,02%. Je otázkou, zda své progrese v nárůstu AOD z let předcházejících Španělsko opět dosáhne. Současný stav příliš optimismu, že do roku 2015 splní svůj závazek alokovat 0,7% HDP, nedává.

2.2. Institucionální předpoklady realizace mezinárodní rozvojové spolupráce ve Španělsku

V předchozí podkapitole jsme měli možnost vidět mezinárodně-politické předpoklady realizace španělské rozvojové spolupráce a vzdělávání (které je součástí rozvojových agend všech států v systému mezinárodní rozvojové spolupráce). Mezinárodní závazky a statistické indikátory jejich naplňování však odpovídají na první část výzkumné otázky č. 1 jen velmi stručně. O tom, jak jsou rozvojová spolupráce a vzdělávání na národní úrovni organizovány konkrétně, se dozvíme na následujících stránkách.

2.2.1. Administrativní členění Španělska, jako geograficko-správní rámec realizace rozvojové spolupráce a vzdělávání

Španělsko je, podobně jako další země Evropské unie, státem s decentralizovaným dvojkolejným systémem veřejné správy. Vláda ministerstva a další centrální instituce státní správy sídlí v Madridu.

Na druhém stupni veřejné správy jsou samosprávná společenství – **Comunidades** – obdařena vysokými legislativními i exekutivními pravomocemi ve své územní působnosti. Ve španělsku existuje celkem 17 Comunidades, do jejichž zákonodárných sborů jsou zástupci voleni občany společenství každé 4 roky.

Dalším stupněm jsou **provincie**, což jsou lokální územní jednotky, které plní úkoly státní správy v jednotlivých teritoriích. Do jejich zastupitelstev jsou dosazováni zástupci nepřímou volbou podle výsledků voleb do místních zastupitelstev jednotlivých měst a obcí konkrétního společenství. Celkový počet provincií ve Španělsku je padesát.

Na nejnižší úrovni veřejné správy Španělska stojí konkrétní samosprávné obce a města zastupována radnicemi a městskými zastupitelstvy.

Obrázek č. 1 Územně-správní členění Španělska (comunidades + provincias)



Zdroj: <http://albertogarcia.files.wordpress.com/2009/02/espana-politico.jpg>

2.2.2. Legální rámec realizace rozvojové spolupráce a vzdělávání ve Španělsku

Rozvojová spolupráce Španělska (dále také RS) je legálně zakotvena v Zákoně 23/1998 ze 7. července, o mezinárodní rozvojové spolupráci. Je však třeba poznamenat, že vzhledem ke zmíněné decentralizaci španělské veřejné správy se aktivity rozvojové spolupráce i vzdělávání řídí na regionálních úrovních také zákony regionálních samospráv. Pro účely této práce bude tedy dalším důležitým právním předpisem i Zákon 6/2007 Generalitat⁴ z 9. února, o rozvojové spolupráci Comunidad Valenciana.

Definice rozvojové spolupráce je obsažena v Principech a Cílech španělské politiky v oblasti mezinárodní rozvojové spolupráce, formulovaných v paragrafech dva a tři zmíněného zákona 23/1998 o mezinárodní rozvojové spolupráci.

Základními **Principy** jsou vnímání lidské bytosti v jejím individuálním i kolektivním rozměru; ochrana prosazování Základních lidských práv, svobod, míru, demokracie a

⁴ V případě regionu Comunidad Valenciana (Valencijského společenství), se jeho nejvyšší samosprávný orgán nazývá Generalitat Valenciana.

rovnosti mezi ženami a muži; prosazování trvale udržitelného rozvoje a ekonomického růstu za předpokladu vzájemné spolupráce všech zemí a spravedlivého přerozdělování bohatství. **Cíli** rozvojové spolupráce jsou pak podpora udržitelného rozvoje nejvíce znevýhodněných zemí za předpokladu zapojení místních komunit; prosazování rovnováhy v politických, strategických ekonomických a obchodních vztazích; předcházení a řešení krizových situací poskytováním humanitární pomoci; podpora a zavádění demokratických režimů za předpokladu úcty k Základním lidským právům a svobodám a podpora politických, ekonomických a kulturních vztahů s rozvojovými zeměmi.⁵

Tato definice rozvojové spolupráce má svůj obdobný ekvivalent také v regionálním zákoně *Generealtat Valenciana* č. 6/2007, ale pro svou velkou podobnost zde již nebude citována.

2.2.3. *Institucionálně-organizační rámec realizace rozvojové spolupráce a vzdělávání*

V rámci španělské rozvojové spolupráce jsou nejdůležitějšími orgány na centrální úrovni Ministerstvo zahraničních věcí, zejména jeho organizační součást Státní sekretariát mezinárodní spolupráce, který každé čtyři roky vydává tzv. Plány řízení, jimiž se španělská rozvojová spolupráce v daném období řídí. Kromě toho jsou vydávány také roční plány RS, kde jsou konkretizovány finanční, prováděcí a další aspekty realizace rozvojové spolupráce.

Agencia Española de la Cooperación Internacional para el Desarrollo

Velmi významným centrálním orgánem je Španělská agentura mezinárodní rozvojové spolupráce (dále také AECID), která je „... *subjektem veřejného práva, podřízeným Ministerstvu zahraničních věcí a rozvoje skrze Státní sekretariát mezinárodní spolupráce (SECI). Podle Zákona 23/1998 ze 7. července, o mezinárodní rozvojové spolupráci je vedoucím orgánem španělské mezinárodní rozvojové politiky a jejím cílem podle Stanov Španělské agentury mezinárodní rozvojové spolupráce je podpora, vedení a výkon veřejných politik v oblasti mezinárodní rozvojové spolupráce, směřovaných k boji s chudobou a dosažení udržitelného lidského rozvoje v rozvojových zemích, zejména v těch, které jsou uvedeny ve čtyřletých plánech řízení.*“⁶

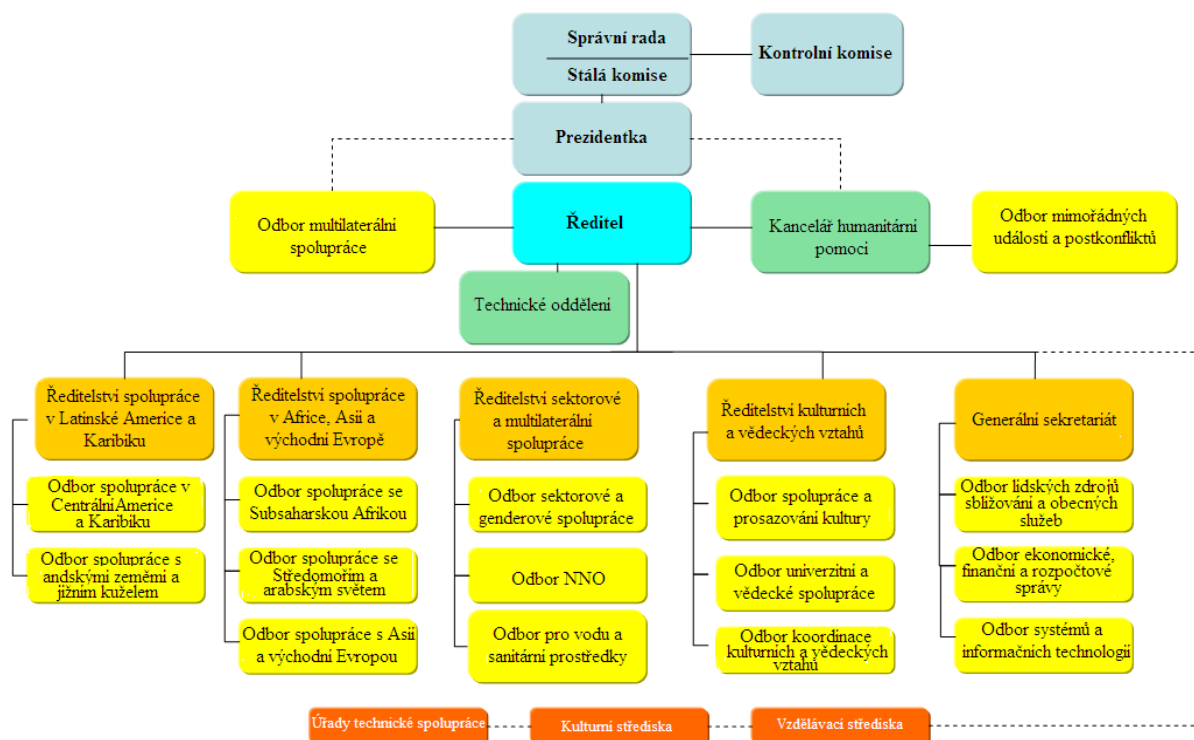
AECID byla založena Královským dekretem 1527/1988 z 11. listopadu, spojením různých, do té doby rozptýlených, orgánů a organizačních složek Ministerstva

⁵ La Ley 23/1998 de 7 de julio, de Cooperación internacional para el desarrollo, §§ 2, 3.

⁶ Dostupné z: < <http://www.aecid.es/es/aecid/> [cit. 25. 8. 2011]

zahraničních věcí.⁷ Jsou skrze ní financovány velké centrální zahraniční rozvojové projekty celošpanělského významu. Sektorově-geografická diferencovanost organizační struktury AECID odráží komplexnost a vysoký stupeň organizace a institucionalizace španělské rozvojové spolupráce jako celku.

obrázek č. 2 Schéma organizační struktury AECID



Zdroj: http://www.aecid.es/galerias/web/imagenes/Organigrama-AECID_amp.gif⁸ [cit. 25. 8. 2011]

Aby byla rozvojová spolupráce skutečně efektivní a účinná v oblastech, kde je jí třeba, jsou v Plánu řízení španělské RS na roky 2009-2012, zveřejněném na webových stránkách AECID, definovány prioritní geografické oblasti. Tyto oblasti jsou rozděleny do třech skupin podle konkrétních kritérií:

A – do této skupiny patří ekonomicky nejméně rozvinuté země a země s nízkými a středně nízkými příjmy, kde je možno realizovat rozvojovou spolupráci prakticky

⁷ Dostupné z: <http://www.aecid.es/es/aecid/que-es-la-aecid/> [cit. 25. 8. 2011]

⁸ Za jižní kužel (na schématu zmíněn v souvislosti s Odborem spolupráce s andskými zeměmi a jižním kuželem vlevo dole) je označováno území Jižní Ameriky na jih od obratníku kozoroha, zahrnující Argentinu, Chile, Paraguay, Uruguay a jižní regiony Brazílie; geograficko-politicky ovšem pouze území prvních čtyř jmenovaných států. Andskými zeměmi jsou nazývány Venezuela, Kolumbie, Ekvádor, Peru, Bolívie, Chile a Argentina.

ve všech oblastech. Z oblasti Latinské Ameriky do této skupiny patří Honduras, Nikaragua, Salvador, Guatemala, Haiti, Paraguay, Bolívie, Peru, Ekvádor a Dominikánská republika. Z oblasti severní Afriky, Blízkého a Středního východu sem patří Maroko, Mauritánie, Alžírsko, palestinská území a obyvatelé Západní Sahary. Ze subsaharské Afriky to je Etiopie, Mali, Mozambik, Senegal, Kapverdké ostrovy a Niger. Z oblasti Asie a Pacifiku pak Filipíny a Vietnam.

- B – do této skupiny patří země, které jsou určitým způsobem zasažené nějakou krizovou situací ať přírodního, tak lidského původu, např. konflikty nebo válkami. Smyslem rozvojové spolupráce zde je zejména předcházet krizovým situacím. Z Latinské Ameriky sem patří Kolumbie, ze středního východu Irák a Libanon, ze subsaharské Afriky Rovnicková Guinea, Súdán, Guinea Bissau, Gambie, Angola, Demokratická republika Kongo a Guinea. Z oblasti Asie a Pacifiku pak Východní Timor, Afghánistán, Kambodža a Bangladéš. Mezi skupiny A a B se rozděluje 85% všech zdrojů AOD.
- C – v této skupině nalezneme země na vyšším stupni ekonomického rozvoje se středními příjmy, kde potenciál země umožňuje vytvoření konkrétních strategií spolupráce v určitých sociogeografických oblastech. Z Latinské Ameriky sem patří Costa Rica, Brazílie, Mexiko, Venezuela, Panama, Argentina, Uruguay a Kuba. Ze severní Afriky a blízkého a středního východu Sýrie, Tunisko, Egypt a Jordánsko a ze subsaharské Afriky Namibie. Pro tuto skupinu je určeno zbylých 15% AOD.⁹

Generalitat Valenciana: Consellería de Solidaridad y Ciudadanía

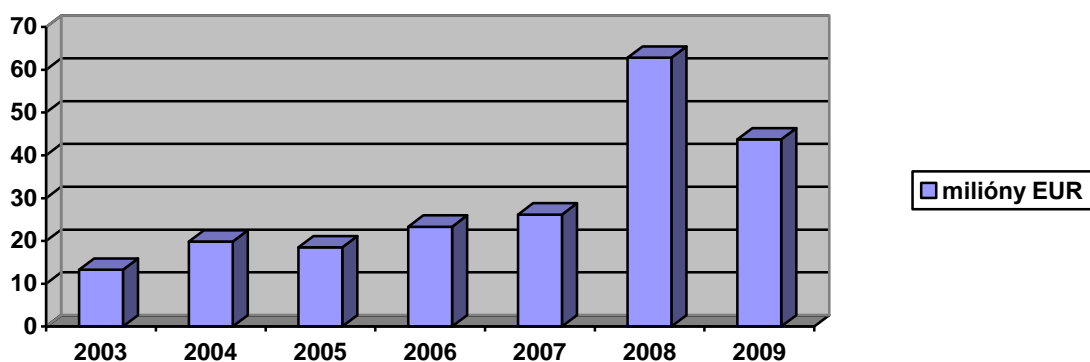
Na regionální úrovni Comunidad Valenciana je z hlediska rozvojové spolupráce v rámci Generalitat Valenciana nejvýznamnějším orgánem Consellería de Solidaridad y Ciudadanía (Rada solidarity a občanství), která podporuje a koordinuje projekty rozvojové spolupráce a další činnosti, které náleží do její působnosti v této oblasti v rámci Zákona Generalitat 6/2007. Ve vztahu k rozvojové spolupráci a vzdělávání v její organizační struktuře nalezneme Odbor rozvojové spolupráce a solidarity (ORSS), jemuž je podřízeno Oddělení administrativního řízení a právní asistence a Oddělení plánování a výchovy. ORSS je pověřen výkonem následujících funkcí:

⁹ Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. Secretaría de Estado de Cooperación Internacional. 2009. [online] *Plan Director de la Cooperación Española 2009 – 2012*. Madrid, str. 208-211. Dostupné z: <http://www.aecid.es/galerias/publicaciones/descargas/libro1_PlanDirector_LR.pdf> [cit. 27. 8. 2011]

- „Tvorba, dohled a evaluace plánu řízení, ročních plánů a strategických plánů rozvojové spolupráce.
- Dohled a evaluace projektů financovaných z fondů Generalitat.
- Koordinace plánů, programů a projektů rozvojové spolupráce Valencijského společenství, stejně jako zakládání přiměřených vztahů spolupráce mezi všemi veřejnými i soukromými realizátory spolupráce.
- Podpora solidárních rozvojových iniciativ rozvojových NNO a zbytku realizátorů valencijské spolupráce.
- Koordinace s AECID a jinými orgány a organizačními složkami veřejné správy národní i nadnárodní za účelem společné realizace programů.
- Jakékoliv další činnosti, které vyžadují efektivní přítomnost a podíl Generalitat v této oblasti.“¹⁰

Je třeba říci, že podpora rozvojových iniciativ, zmíněná ve čtvrtém odstavci předchozího výčtu funkcí se týká jak realizace projektů rozvojové spolupráce, tak realizace projektů rozvojového vzdělávání a osvěty, na něž bylo v roce 2009 vyčleněno 8,34% z celkového objemu 43.721.709,47 EUR,¹¹ což je trend obdobný jako i v jiných letech.

Graf č. 3 Vývoj podpory rozvojové spolupráce a vzdělávání Generalitat Valenciana



Zdroj: <<http://www.cic.gva.es/images/stories/dgc/GLOBALES-REA-PAS.txt>> [cit. 26. 8. 2011]

¹⁰ Dostupné z: <http://www.cic.gva.es/index.php?option=com_content&view=article&id=348&Itemid=102&lang=es> [cit. 26. 8. 2011]

¹¹ Dostupné z: <http://www.cic.gva.es/images/stories/dgc/datos_09.pdf> [cit. 26. 8. 2011]

Přestože nemáme k dispozici statistické přehledy za minulý rok, obdobný trend ve snižování objemu prostředků, jako na centrální úrovni, je zřejmý a tato skutečnost má, jak uvidíme v empirické části práce, významný vliv na běžný život a chod NNO ve Valencii.

Podobně jako je tomu na centrální úrovni, i Generalitat Valenciana definuje své priority při realizaci rozvojové spolupráce. V zákoně Generalitat 6/2007 se v paragrafu 6 praví: „*geograficky je tato priorita zaměřena na země a regiony s nejnižším stupněm lidského rozvoje v souladu s Rozvojovým programem Spojených národů a na ty, kde existují velké chudé oblasti společnosti a mezi nimi ty, s nimiž má Valencijské společenství zvláštní vztahy historického, společenského, kulturního a migračního rázu.*“¹²

V Plánu řízení Generalitat Valenciana na léta 2008 - 2011 jsou stanoveny tři skupiny zemí:

1. Země prioritní:

- a) *Střední Amerika a Karibik*: Salvador, Guatemala, Honduras, Nikaragua a Dominikánská republika.
- b) *Jižní Amerika*: Bolívie, Kolumbie, Ekvádor a Peru.
- c) *Subsaharská Afrika*: Angola, Benin, Burkina Faso, Etiopie, Keňa, Mozambik, Uganda a Rwanda.
- d) *Severní Afrika a Střední Východ*: Alžírsko, Maroko, obyvatelé Západní Sahary a Palestiny.
- e) *Asie*: Indie.

2. Země zvláštního zřetele:

- a) *Střední Amerika a Karibik*: Kuba, Mexiko a Panama.
- b) *Jižní Amerika*: Argentina, Brazílie a Paraguay.
- c) *Subsaharská Afrika*: Čad, Pobřeží Slonoviny, Guinea Bissau, Rovníková Guiena, Mali, Niger, Demokratická republika Kongo, Senegal, Sierra Leone a Súdán.
- d) *Severní Afrika a Střední Východ*: Jordánsko, Mauritánie a Tunisko.
- e) *Asie*: Bangladéš a Filipíny.

¹² La Ley 6/2007, de 9 de febrero, de la Generalitat, de la Cooperación al desarrollo de la Comunitat Valenciana, § 6

3. Země, kde je prosazován Společný rozvoj:¹³

- a) *Střední Amerika a Karibik*: Kuba a Dominikánská republika.
- b) *Jižní Amerika*: Argentina, Bolívie, Kolumbie, Ekvádor a Peru.
- c) *Subsaharská Afrika*: Rovnicková Guinea a Senegal.
- d) *Severní Afrika a Střední Východ*: Alžírsko a Maroko.¹⁴

Z institucí veřejné správy jsou do organizace a podpory rozvojové spolupráce a vzdělávání dále zapojena zastupitelstva provincií a jednotlivé radnice, které se však zaměřují spíše na podporu aktivit místního významu, jako jsou různé osvětové akce nebo místně a časově omezené kampaně, výstavy apod.

2.2.4. Aktéři španělské rozvojové spolupráce

Zákon 23/1998 ve svém paragrafu 31 definuje, kdo může být, mimo oficiální struktury veřejné správy, realizátorem španělské rozvojové spolupráce: „*Stát bude podporovat aktivity rozvojových nevládních organizací a subjektů vzniklých jejich spojením za tímto účelem, univerzit, podniků, podnikatelských organizací, odborů a dalších společenských subjektů, které jsou činné v této oblasti, v souladu se závaznou normativou tohoto Zákona, dbaje priorit definovaných v paragrafech 6 a 7¹⁵.*“¹⁶

Podobně mohou být podle paragrafu 24 zákona Generalitat 6/2007 aktéry valencijské rozvojové spolupráce neziskové i ziskové organizace, jež mají sídlo na území Valencijského společenství a jsou zapsány do Registru realizátorů mezinárodní rozvojové spolupráce Valencijského společenství.

Registry realizátorů mezinárodní rozvojové spolupráce

Za účelem zajištění kvalitativních standardů při realizaci rozvojové spolupráce je paragrafem 33 zákona 23/1998 zřízen institut Registru rozvojových nevládních organizací. Organizace, které splňují zákonné požadavky podle paragrafu 32 (viz níže), se mohou nechat zapsat do otevřeného Registru při AECI, jenž se řídí závaznými pravidly, nebo do

¹³ Společný rozvoj – codesarrollo – je forma spolupráce, kdy aktéry rozvojové spolupráce v zemích svého původu jsou emigranti, žijící ve Španělsku.

¹⁴ Generalitat Valenciana, Conselleria de Solidaridad y Ciudadanía. (2007). [online] Plan Director de la Cooperación Valenciana 2008-2011. Valencia. str. 31. Dostupné z: <http://www.cic.gva.es/images/stories/dgc/plan_director/PLAN_DIRECTOR_2008-2011.pdf> [cit. 27. 8. 2011]

¹⁵ Jedná se o geografické a sektorové priority

¹⁶ Ley 23/1998 de 7 de julio, de Cooperación internacional para el desarrollo, § 31.

registru, které mohou být za stejným účelem zřízeny při autonomních společenstvích (comunidades), přičemž jsou stanoveny homologační procedury tak, aby byla zajištěna koherence a komunikace mezi všemi registry. Pokud se určitá NNO do některého registru zapíše, splní tímto aktem nezbytnou podmínku pro možnost ucházet se a získávat v rámci svých kompetencí podporu nebo dotace které jsou považovány za Oficiální rozvojovou pomoc.

Z čistě právního hlediska je třeba vyjádřit jednu kritickou poznámku k centrální legislativní úpravě Registru, jelikož ač v paragrafu 31 mluví zákon 23/1998 o rozličných realizátorech mezinárodní rozvojové spolupráce (tedy kromě nevládních organizací i o univerzitách, odborech či podnicích), z této spolupráce kromě NNO všechny ostatní de iure vylučuje zřízením Registru NNO bez návazného legálního oprávnění jiných aktérů být do registru zapsán.

V případě Valencijského společenství je úprava poněkud koherentnější, neboť ve zmíněném paragrafu 24 mluví zákon Generalitat 6/2007 o Registru realizátorů mezinárodní rozvojové spolupráce. Jeho správcem je Rada solidarity a občanství Generalitat Valenciana.

Rozvojové nevládní neziskové organizace

Španělská rozvojová spolupráce, jak jsme měli možnost vidět, je velmi propracovaná a komplexní. Přestože obecně ve Španělsku neexistuje jednotná definice toho, co je nezisková organizace, s definicí Rozvojové neziskové organizace¹⁷ jako samostatné legální entity se setkáme hned na několika místech. Na nejvyšším, ale také velmi obecném, stupni jsou tyto NNO definovány v paragrafu 32 zákona 23/1998, o mezinárodní rozvojové spolupráci jako „... rozvojové neziskové organizace jež jsou subjekty soukromého práva, založené podle zákona nikoli za účelem zisku, které mají jako svůj účel nebo předmět (činnosti), vyjádřený ve vlastních Stanovách, realizaci aktivit souvisejících s Principy a Cíli mezinárodní rozvojové spolupráce. Rozvojové neziskové organizace se těší plné právní i fyzické způsobilosti a disponují strukturou způsobilou garantovat dostatečné naplňování svých cílů.“¹⁸

Jelikož se tato práce věnuje zejména rozvojové spolupráci a vzdělávání ve Valencii, je třeba též zmínit, jak NNO definuje Generalitat Valenciana v paragrafu 25 svého zákona 6/2007, o rozvojové spolupráci: „Pro účely tohoto zákona se rozvojovými neziskovými

¹⁷ Doslovný překlad termínu zní „nevládní organizace pro rozvoj“, ale pro zjednodušení bude dále v textu, kromě citací, tento typ organizace označován termínem „nezisková organizace“ či běžnou zkratkou NNO

¹⁸ La Ley 23/1998 de 7 de julio, de Cooperación internacional para el desarrollo, § 32.

*organizacemi, RNNO, rozumí subjekty soukromého práva, založené podle zákona nikoli za účelem zisku, které mají jako svoje poslání, výslovně uvedené ve svých Stanovách, realizaci aktivit vztahujícím se k principům a cílům stanovených tímto zákonem.*¹⁹

Protože obě výše uvedená vymezení nevybočují z rámce úsporné legální definice a podrobnější specifikaci se dozvídáme mezi dalšími řádky obou zákonů, předkládám zde souhrn deseti znaků podle Etického kodexu španělských NNO, které dávají mnohem lepší představu o tom, jaká organizace je považována za skutečně profesionální a efektivní subjekt realizace RV:

- 1) **Je to stabilní organizace disponující alespoň minimální organizační strukturou.** Nejedná se o kampaň ani osamocenou aktivitu. Má právní subjektivitu a zákonnou způsobilost v souladu s platnou legislativou.
- 2) **Jejím účelem není zisk.** Veškeré příjmy slouží ku prospěchu příjemců rozvojových programů, jsou užívány pro vzdělávací a osvětové účely a na posledním místě slouží k zajištění chodu vlastní organizace.
- 3) **Je aktivní na poli rozvojové spolupráce a mezinárodní solidarity** ať už v oblasti rozvoje, mimořádných situací nebo rozvojového vzdělávání.
- 4) **Snaží se o společenskou změnu;** aktivně participuje na prosazování lepších, spravedlivějších a rovnocennějších vztahů mezi Severem a Jihem.
- 5) **Má záštitu a účast společnosti.** Prokazatelně se těší podpoře společnosti stejně jako její aktivní účasti. Tato společenská záštita je manifestována různými formami: ekonomickou podporou skrze dotace a příspěvky, existencí dobrovolné práce, aktivní participací v sítích za účasti společnosti, kontaktem s ostatními lokálními organizacemi atd.
- 6) **Je nezávislá.** NNO mají instituconální a rozhodovací autonomii vzhledem k jakékoli vládní nebo mezivládní instanci či jakékoli jiné cizí instituci. To znamená, že organizace nejsou subjekty žádné organizační podřízenosti a kontroly veřejné správy nebo podnikatelských skupin, jsou schopné svobodně si stanovovat své cíle, strategie, volbu partnerů atd.
- 7) **Má zdroje, jak lidské tak ekonomické,** které mají původ v solidaritě, osobním sponzorství, dobrovolné práci a podobně.
- 8) **Jedná transparentně** a participativně v otázkách voleb nebo jmenování svého

¹⁹ La Ley 6/2007, de 9 de febrero, de la Generalitat, de la Cooperación al desarrollo de la Comunitat Valenciana, § 25

vedení. Zvláště členové dozorčích (u nadací) a správních rad nebo jejich ekvivalentů jsou dobrovolní bez očekávání odpovídajících kompenzací za své funkce.

9) **Je transparentní ve své politice, činnostech a příjmech.** To znamená povinnost zveřejňovat kvantitativní i kvalitativní zprávy, stejně jako umožňovat externí kontrolu svých aktivit a zdrojů.

10) **Je založena a organizována ve smyslu mezinárodní solidarity a spolupráce.** Není jen realizátorem rozvojové spolupráce, ale i boje proti nerovnostem, chudobě a jejich příčinám v politickém smyslu.²⁰

Sítě a platformy NNO

Podobně jako je tomu v ČR, i ve Španělsku se NNO sdružují v rozličných sítích a platformách. Nejvýznamnější z nich je celostátní platforma Coordinadora de Organizaciones no Gubernamentales para el Desarrollo–España (dále také jen CONGDE). CONGDE, která byla založena v roce 1986, sdružuje 92 NNO z celého Španělska a „koordinuje a podněcuje společnou práci členských organizací a subjektů, které sdílí společný etický kodex, poskytuje asistenci a podporu svým organizacím a reprezentuje jejich zájmy a hodnoty vůči společnosti, veřejné správě a dalším institucím a ostatním subjektům. (článek 5 Stanov).“²¹

O vážnosti, které se CONGDE těší, svědčí pasáž z plánu řízení španělské spolupráce Ministerstva zahraničních věcí a spolupráce na léta 2009 – 2012: „Existují různé platformy reprezentující NNO, které sledují konkrétní cíle v konkrétních oblastech spolupráce. Nejreprezentativnější je Coordinadora de ONGD de España, skládající se z NNO a dalších platform NNO na regionálních úrovních, což vytváří síť velmi výhodnou pro společnou práci v oblasti osvěty a uvědomování a pro reprezentování jejich zájmů a společných hodnot vůči společnosti, veřejné správě a ostatním subjektům spolupráce.“²²

Jak již bylo řečeno, Španělsko je zemí s vysokým stupněm decentralizace, který se projevuje ve značné autonomii jednotlivých regionálních samospráv, a to i ve smyslu objemu vlastních rozpočtů a systému financování rozličných společenských aktivit na

²⁰ Coordinadora de ONG para el Desarrollo-España. 2008. [online] *Código de conducta de las ONG de desarrollo*. Madrid, str. 11. dostupné z:

http://www.congde.org/uploads/descargas/Codigo_de_conducta_2008_1.pdf [cit. 24. 8. 2011]

²¹ dostupné z: <http://www.coordinadoraongd.org/index.php/vercontenido/4142> [cit. 24. 8. 2011]

²² Secretaría de Estado de Cooperación Internacional. 2009. [online] *Plan Director de la Cooperación Española 2009 – 2012*. Madrid: Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, str. 267. Dostupné z: http://www.aecid.es/galerias/publicaciones/descargas/libro1_PlanDirector_LR.pdf [cit. 27. 8. 2011]

území jednotlivých společenství. Není proto náhodou, že institucionalizovaná občanská společnost je mnohem více svázána s regionálními samosprávami než centrálně a vyvíjí v regionech také mnohem větší aktivitu jak vůči veřejnosti, tak uvnitř vlastního občanského sektoru, čehož projevem jsou intenzivní neformální či formalizované vazby vyjádřené v rozličných regionálních sítích a platformách NNO.

V našem případě je nejvýznamnější regionální platformou, která sdružuje 110 organizací, Coordinadora Valenciana de organizaciones no gubernamentales de desarrollo (dále také CVONGD). „*CVONGD byla založena v roce 1992 s cílem koordinovat činnost NNO a skrze dialog reflektovat společnou práci, aby činnosti NNO byly stále více koordinované, koherentní, adekvátní a respektované, stejně jako společně bojovat za to, aby veřejné i soukromé osoby, které v rámci Společenství pracují v oboru rozvojové spolupráce ji v tomto smyslu prováděli.*“²³

Nejvyšším orgánem CVONGD je valná hromada tvořená všemi sdruženými organizacemi. Schází se nejméně jednou ročně, aby rozhodovala o rozpočtu a plánu práce na další rok. Zároveň se na ní volí funkcionáři a správní rada, která platformu reprezentuje. CVONGD má dvě teritoriální pobočky v Alicante a Castellónu.²⁴ Každá pobočka volí jednoho reprezentanta, který tvoří část správní rady.

2.3. Rozvojové vzdělávání a osvěta (RV)

Na výzkumnou otázku č. 2 – Co je ve Španělsku chápáno pod pojmem „rozvojové vzdělávání“? – není jednoduché nalézt odpověď. Pokusím se ji nastínit jednak v rámci této kapitoly, jednak v empirické části práce v kapitole 5.2. , zejména jejich pasážích o vnímání obsahu a formy tohoto konceptu jeho samotnými jeho realizátory ve Valencii.

2.3.1. Teoretické vymezení rozvojového vzdělávání

Tento fenomén, který se v západní Evropě začíná široce prosazovat, zejména v neformální a nevládní rovině, v druhé polovině osmdesátých a v devadesátých letech 20. století je už ze samé svojí podstaty mnohvrstevnatý a pestrý. Argibay a kol. (1996) uvádějí: „*Rozvojové vzdělávání je přístup, který považuje vzdělávání za interaktivní proces integrálního formování lidí. Je to vzdělávání dynamické, otevřené aktivní a kreativní participaci, které je orientováno k závazkům a jednání, jež nás má přivést k poznání*

²³ dostupné z: < <http://cvongd-cast.atlantesoftware.com/showDocument/5/4/>> [cit. 24. 8. 2011]

²⁴ Comunidad Valenciana je tvořena třemi provinciemi – Valencie, Alicante a Castellón de la Plana.

nerovností na Zemi, pramenících z rozdělení bohatství a moci se všemi příčinami a důsledky, a naší role ve snaze budovat spravedlivější struktury. [...] Je to vzdělávání v neustálém procesu změny, které začleňuje prvky, jež považuje za nezbytné pro pochopení světa, pro formování osobnosti a pro přijetí závazku participativního jednání. Tato idea je vyjádřena sloganem: »Mysli globálně, jednej lokálně.«²⁵

Základními znaky rozvojového vzdělávání jsou:

- facilitace pochopení vazeb, které existují mezi našimi vlastními životy a životy lidí v ostatních částech světa,
- zvyšování povědomí o ekonomických, společenských a politických silách, které vysvětlují a způsobují existenci chudoby, nerovnosti, útlaku a podmiňují naše životy jako životy osob příslušejících k jakékoli kultuře planety,
- rozvíjení hodnot, postojů a dovedností, které zvýší sebevědomí lidí a tím i jejich schopnost být odpovědnějšími ve svém konání. Jsou si vědomi, že jejich rozhodnutí ovlivňují životy jejich i ostatních lidí,
- podpora participace na změnách k dosažení spravedlivějšího světa, kde budou zdroje a blaho stejně jako moc rozděleny rovnoměrně,
- poskytovat osobám i kolektivům zdroje a nástroje – kognitivní, emocionální a hodnotové – které jim v reálném životě pomohou měnit jeho negativní stránky,
- podpora lidského rozvoje ve čtyřech hlavních úrovních: individuální, lokálně-komunitní, národní a mezinárodní.²⁶

Kdybychom se měli na rozvojové vzdělávání ve Španělsku podívat prizmatem obecné pedagogické teorie, lze ho na základě výše uvedeného vymezení (i jeho praktické realizace neziskovými organizacemi ve Valencii) označit jako entitu, která je součástí konstruktivistické koncepce učení vycházející z principů tzv. kognitivní psychologie. Tato koncepce je charakterizována následujícími pěti základními znaky:

- učení je aktivní proces, jímž lidé konstruují své „vědění“;
- učení je svou podstatou řešení problémů;
- učení je proces selekce nové informace a vytváření nových poznatkových sítí na základě již dříve zpracovaných informací;

²⁵ Argibay, M., Celorio, G., Celorio, J. J., Unamuno, M. 1996. *Junta Mundos: Pedagogía urgente para el proximo milenio: Guía didáctica de Educación para el desarrollo*. Bilbao: Hegoa, str. 14, 15.

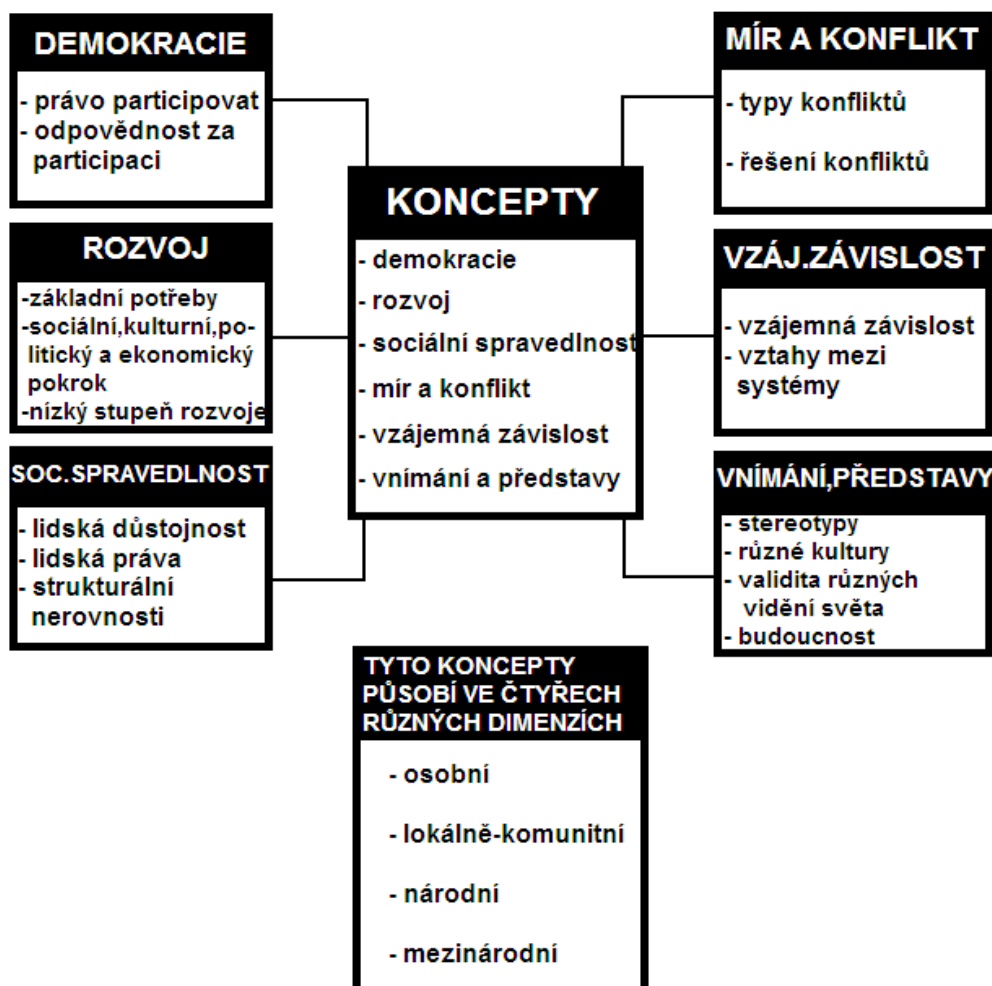
²⁶ Tamtéž, str. 16.

- učící se subjekty mají v důsledku vlastní aktivity rozhodující podíl na svém učení, a tudíž pro učení musí být vytvářeny podmínky usnadňující sebeřízení učení;
- učení je výrazně sociálně a jazykově zprostředkovaná činnost aj.²⁷

V empirické části uvidíme, že prostřednictvím pestré škály nástrojů a metod se NNO ve Valencii snaží konstruktivistické vzdělávání prakticky realizovat.

Rozvojové vzdělávání zahrnuje 6 základních konceptů, které jsou v různých situacích různě akcentovány, nicméně pro efektivní realizaci ED by měly být vždy přítomny.

Obrázek č. 3 **Koncepty a témata obsažená v rozvojovém vzdělávání**



Zdroj: Sinclair, S., Development Education Centre, Birmingham in Argibay, M., Celorio, G., Celorio, J. J., Unamuno, M. 1996. *Junta Mundos: Pedagogía urgente para el proximo milenio: Guía didáctica de Educación para el desarrollo*. Bilbao: Hegoa, str. 19

²⁷ Biggs, J. B., Moore, Ph. J. 1993. *The process of learning*. in Průcha, J. 1997. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, str. 71.

2.3.2. Historie a vývoj rozvojového vzdělávání ve Španělsku

Je třeba si uvědomit, že celý koncept rozvojového vzdělávání ani jeho společenská percepce se neobjevil „z čista jasna“, ale vedla k němu poměrně dlouhá cesta. Přestože se rozvojové vzdělávání v pojetí, jak jsme jej mohli vidět na předchozích stránkách, začíná naplno uplatňovat až v devadesátých letech minulého století, různé organizace, které od druhé poloviny čtyřicátých let vyvíjely rozvojové či charitativní aktivity v zemích třetího světa, se už od samého začátku snažily prezentovat své zámořské aktivity před španělským publikem.

Teorie ve Španělsku dnes rozlišuje mezi pěti etapami vývoje konceptu rozvojového vzdělávání.

Tabulka č. 1 **Vývojová stádia rozvojového vzdělávání ve Španělsku**

model	označení	období	kontext	přístup k RV	cíl
1. generace	charitativně-asistenční paradigma	40.-50. léta	objevují se první církevní organizace	osvětové aktivity a charitativní sbírky	vzbudit pocit lítosti a vyzývat k účasti na charitě
2. generace	technologicky-rozvojové paradigma	60. léta	nástup rozvoje průmyslu v mezinárodních agendách	spolupráce a snaha o rozvoj lokálních společenství z eurocentrického úhlu pohledu	realizace rozvoje Jihu podle západního modelu
3. generace	paradigma závislosti	konec 60. let a 70. léta	myšlenkové proudy odmítání průmyslového rozvoje a kolonialismu	iniciativy orientované na začlenění světových problémů (vzájemná závislost, podpora mezinárodní spolupráce...) do školních osnov	vytvořit na „Severu“ pocit historické odpovědnosti a včlenit jí do reformních pedagogických hnutí. Prosadit RV do školních osnov.
4. generace	rozvojové vzdělávání (udržitelný lidský rozvoj)	80. léta	objevení se nových témat: ozbrojené konflikty, udržitelný rozvoj, migrace	začleňování jiných druhů vzdělávání, za účelem vytvoření nástroje pro kritickou analýzu složitého a vzájemně provázaného světa	integrálně porozumět problémům rozvoje pro lepší porozumění globální provázanosti

5. generace	výchova ke globálnímu občanství	polovina 90. let	všeobecná krize: globalizace a sociální vyloučení	prosazování povědomí o konceptu globálního občanství a potřeby občanského zapojení a jednání vzhledem ke globálním výzvám	kriticky porozumět fenoménu globalizace a potvrdit vztah mezi rozvojem, spravedlností a rovností
-------------	---------------------------------	------------------	---	---	--

Zdroj: Mesa, M. 1994. *Educación para el desarrollo y la paz*. Madrid: Popular in Ruiz, C. 2003. *Educación social: viejos usos, nuevos retos*. Valencia: Universidad de Valencia, str. 288

První náznaky nestátního rozvojového vzdělávání se ve Španělsku objevují ve čtyřicátých letech. V těchto letech, v období frankismu a z něj plynoucí mezinárodní izolace, by však bylo téměř nemožné najít organizaci, která by k rozvoji přistupovala jinak než z církevního a asistenčně-misionářského pohledu. Objevují se organizace jako Asociación Misionera Seglar (Misionářská světská asociace – 1947), FERE (Federación Española de Religiosos de la Enseñanza – Španělská náboženská federace vzdělávání – 1956) nebo OCASHA (Obra de Cooperación Apostólica Seglar Hispanoamericana – Apoštolská hispanoamerická světská spolupráce – 1957). V tomto případě se prakticky vůbec nedá mluvit o „Rozvojovém vzdělávání“ vzhledem k tomu, že vzdělávací aktivity se omezují téměř výhradně na realizaci charitativních sbírek a zároveň šíření „katastrofické“ vize ve vztahu k zemím Jihu s cílem vyvolávat pocity lítosti a pečovatelské až mesiášské postoje v části společnosti, které jsou dnes, podle Etického kodexu šíření obrazu a poselství o třetím světě²⁸, nepřípustné.

V šedesátých letech, v souvislosti se zlepšováním vztahů se západem a hlubším začleňováním Španělska do mezinárodních struktur, vzniká první generace sociálních organizací mezinárodního charakteru, které začínají v zemích Jihu realizovat rozvojové projekty tak jak jim rozumíme dnes. Přesto jsou tyto snahy zahaleny až příliš do „eurocentrického rozvojového hávu“, čímž je míněna podmíněnost znatelného rozvoje regionů na Jihu naprostým přijetím rozvojových vizí svých patronů, diktujících rozvoj Jihu ze Severu. Tato paternalistická vize rozvoje nalézá svůj odraz také ve španělských rozvojových vzdělávacích aktivitách.

Ještě před koncem dekády je tato vize zcela opuštěna. Pod vlivem postkoloniálních levicových myšlenkových proudů se objevují konkrétní iniciativy nabízející komplexnější

²⁸ Etický kodex byl přijat na shromáždění evropských rozvojových NNO v dubnu 1989 v Bruselu – viz Código de conducta: Imágenes y mensajes a propósito del Tercer Mundo. [online] Dostupné z: <http://www.fongdcam.org/manuales/educaciondesarrollo/datos/docs/A_docs/b_1_10_codigo.pdf> [cit. 29. 8. 2011]

vizi rozvojového vzdělávání, která je reakcí na předcházející eurocentrické období a zdůrazňuje odpovědnost Severu za existující situaci na Jihu. V této době se ve školních třídách začíná se zvyšováním povědomí a tvorbou postojů odpovědnosti, kritického myšlení, empatie a solidarity spojených s reformačním pedagogickým hnutím.

Období osmdesátých let je charakterizováno celkovou demokratizací španělské společnosti a začleněním Španělska mezi donátorské země v systému Oficiální rozvojové pomoci – AOD (1983). Kromě myšlenkového politického aktivismu a boje proti chudobě na jedné straně se na rozvojovém a vzdělávacím poli začíná prosazovat akademicko-analytická práce celé řady vědeckých a univerzitních institucí. Kromě mezinárodních NNO jako Ayuda en Acción (1980) nebo Paz y Cooperación (1982) se objevují národní asociace a občanská hnutí, která v roce 1986 vedou k vytvoření celošpanělské platformy Coordinadora de Organizaciones no Gubernamentales para el Desarrollo – CONGD. Ta je záhy následována dalšími regionálními platformami, uspokojujícími specifické požadavky regionálních NNO.

Z rozvojově-vzdělávacího hlediska se v tomto období, kromě tradičního a stále převládajícího zaměření na ekonomický rozvoj zemí na Jihu, začínají objevovat další témata jako lidská práva, migrace, interkulturní vzdělávání, udržitelný rozvoj atd. Avšak vzdělávání, přestože usiluje o komplexní pochopení jevů, příčin a důsledků různých situací, je stále zaměřeno spíše informativním než apelativním směrem.

V devadesátých letech se mezi NNO začínají utvářet expertní platformy, které mají za cíl změnu veřejného mínění prostřednictvím strukturálních analýz fenoménů, jako např. chudoba, nerovnost apod. Zároveň je díky obrovskému nárůstu prostředků na AOD umožněna kvantitativní i kvalitativní progrese rozvojové spolupráce jako celku. Z kvantitativního hlediska se spolupráce sektorově diferencuje (problematika rovnosti žen, práce dětí, uprchlíků, lidských práv apod.) a narůstá počet projektů. Z kvalitativního hlediska je kladen důraz na metodologickou komplexnost a vytváření různých modelů rozvoje.

Zatímco se v tomto období soustředí organizace na Severu na lobbying, otázky spojené s dluhy a jejich snížením, otázky spojené s AOD a efektivitou její alokace, NNO na Jihu se soustřeďují na přímou realizaci smysluplných a realistických rozvojových projektů vycházejících z lokálních iniciativ a reálných potřeb místních komunit.

Z hlediska rozvojově-vzdělávacího existuje výrazná snaha o analytickou reflexi globalizovaného světa a nahlížení na něj prizmatem kritického myšlení. Prosazuje se globální občanské uvědomění a důraz na osobní zodpovědnost lidí v dnešním propojeném a vzájemně závislém světě. Přestože existuje jistá bifrontálnost mezi oficiálním

vzdělávacím systémem a jeho nevládní alternativou, začínají se tyto dva světy čím dál více prolínat a doplňovat. Významnou a do značné míry i privilegovanou úlohu v tomto procesu mají právě NNO s ucelenými strategiemi informování, osvěty a rozvojového vzdělávání, což se projevuje zejména v produkci didaktických materiálů určených mj. studentům a žákům mateřských, základních, středních i vyšších škol^{29,30}.

Situaci v penetrování oficiálního vzdělávacího systému nestátními vzdělávacími aktivitami (což částečně odpovídá na druhou část výzkumné otázky č. 1) do jisté míry usnadnila nedávná školská reforma sekundárního povinného vzdělávání, zavedená Královským dekretem 1631/2006 z 29. prosince, kterým se stanoví základní minimum pro povinné sekundární vzdělávání. V příloze I. se v pasáži věnované obsahové náplni čtvrtého ročníku (16 let) dočítáme: „*Výchova k občanství má za cíl podporovat rozvoj svobodných a celistvých osob skrze upevňování sebedůvěry, osobní důstojnosti, svobody a odpovědnosti, a [skrze] výchovu budoucích ohleduplných, participativních a solidárních občanů s vlastními názory, kteří znají svá práva a povinnosti a rozvíjejí občanské návyky tak, aby mohli užívat občanství efektivním a odpovědným způsobem.*“³¹ V souvislosti s novým předmětem tedy můžeme ve Španělsku slyšet termín: „Výchova ke globálnímu občanství“, který vychází ze snahy o pronikání alternativních rozvojově-vzdělávacích aktivit NNO do oficiálního vzdělávacího systému.

Abychom odpověděli na druhou část výzkumné otázky č. 1 vyčerpávajícím způsobem, je třeba říci, že předpoklady pro realizaci rozvojového vzdělávání ve Španělském oficiálním vzdělávacím systému nebyly položeny jen zavedením nového předmětu Výchova k občanství. V soudobém španělském školství existuje, podobně jako v tom českém, institut průřezových témat, přičemž jedním z nich je přímo rozvojové vzdělávání. Jak se však dozvíme z empirické části práce, tato institucionální forma se realizátorům rozvojového vzdělávání nezdá, z hlediska efektivity realizace ve školách, mnohdy příliš dostatečná a účinná.

Polemiku nad tím, jak nazývat vzdělávací aktivity směřující ke změně myšlení, postojů a osobní odpovědnosti ve vztahu k zemím globálního Jihu, je možno zaznamenat

²⁹ Španělský vzdělávací systém je koncipován trochu odlišně od českého. Základní školství – *primaria* – je realizováno mezi 6 a 12 rokem dítěte. Poté žák přechází do stupně *secundaria obligatoria*, který trvá do jeho šestnáctého roku. První dva stupně jsou povinné. Student i po šestnáctém roku věku může fakultativně pokračovat ve studiu ve stejné instituci sekundárního vzdělávání, a to buď jako *bachillerato* (ekvivalent našich gymnázií), které je přípravou ke studiu na univerzitě nebo odborným profesním studiem – *formación profesional* (ekvivalent našich středních odborných škol a učilišť), které trvá zpravidla dva až tři roky.

³⁰ Ruiz, C. 2003. *Educación social: viejos usos, nuevos retos*. Valencia: Universidad de Valencia.

³¹ Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Anexo I.

napříč celou Evropou. I v Čechách sami realizátoři rozvojového vzdělávání nemají v této otázce jasno. Zhruba polovina z nich tomuto konceptu ráda přiřazuje přívlastek „globální“, čímž chtějí explicitně vyjádřit podstatu učení o vzájemně provázaných vztazích celé planety. Druhá polovina se však raději přidržuje staršího termínu Rozvojové vzdělávání, neboť slovo globální považují spíše za matoucí.³²

V této práci je však takřka výhradně používán termín „Rozvojové vzdělávání“, který je ukotven jak ve španělské legislativě, konkrétně v zákonech 23/1998 a 6/2007, tak i v běžné edukační praxi NNO. Přesto mezi španělskými NNO začíná označení „výchova ke globálnímu občanství“ pomalu nacházet své místo. Odrazem tohoto stavu je i charakteristika rozvojového vzdělávání na webových stránkách AECID: *Rozvojové vzdělávání je „vzdělávací proces směřující, skrze poznání, postoje a hodnoty, k prosazování globálního občanství, generovaného kulturou solidarity, svázané s bojem proti chudobě a vyloučení, stejně jako k prosazování udržitelného lidského rozvoje.“*³³

3. Dílčí závěr

Je zřejmé, že ve Španělsku se k tématům mezinárodní solidarity a globální odpovědnosti přistupuje skutečně seriózně.

Základní instituce rozvojové spolupráce veřejnoprávní i nevládní povahy zde byly zakládány už v době, kdy v českých geograficko-politických vodách o rozvojové spolupráci v rámci mezinárodních institucí, jako např. OECD, nemohla být vůbec řeč. Srovnáme-li například délku existence AECID s délkou existence jejího českého ekvivalentu - České rozvojové agentury - zjistíme, že mezi vznikem obou institucí leží rovných 20 let. Pokud bychom považovali vznik specializovaného centrálního orgánu za hlavní indikátor přístupu země k rozvojové problematice, pak Česká republika za Španělskem do jisté míry zaostává. Zatímco ve Španělsku se v tomto smyslu systém rozvojové spolupráce etabluje již 13 let po přechodu k demokratickému, pluralitnímu systému vlády, v České republice tento proces trvá o šest let déle.

Rovněž regionální rozložení rozvojové spolupráce a vzdělávání svědčí o koncepčnějším přístupu Španělska k jejich realizaci. Za organizací obou konceptů stojí v první řadě politická rozhodnutí, vyplývající z mezinárodních smluv a závazků. Rozprostření odpovědnosti v decentralizovaném systému veřejné správy na regionální

³²Antošová, P. 2008. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru*. Nepublikovaná diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, Katedra studií občanské společnosti

³³ Dostupné z: <<http://www.aecid.es/es/que-hacemos/educacion-para-desarrollo>> [cit. 27. 8. 2011]

společenstva však svědčí o snaze dostat rozvojová témata do všech oblastí veřejného života v celém Španělsku a přenést část odpovědnosti na bedra občanské společnosti. Jak uvidíme v empirické části, naprostá většina NNO působí na území celého Španělska prostřednictvím svých autonomních regionálních poboček v různých regionech. V České republice naproti tomu většina rozvojových NNO sídlí v Praze, což je mimo jiné i odrazem centralizovaného způsobu financování rozvojové spolupráce v ČR.³⁴ Rovnoměrné rozložení mezinárodních rozvojových aktivit, zejména RV, a tím i rozšiřování idejí mezinárodního udržitelného rozvoje mezi širokou veřejnost na celém území republiky, je tedy diskutabilní. Jistěže jsou některé rozvojově vzdělávací aktivity realizovány i v regionech; pro jejich systematickou, decentralizovanou realizaci však u nás neexistují vhodné institucionální podmínky.

Z dosud řečeného vyplývá, že španělská společnost je v realizaci rozvojové spolupráce, vzdělávání a osvěty mnohem lépe organizována než česká. Jsou zde vytvořeny dobré předpoklady, aby sama občanská společnost mohla převzít velký díl zodpovědnosti za rozvoj chudších částí světa a šíření rozvojových idejí mezi veřejnost. Jak konkrétně probíhá rozvojové vzdělávání neziskovými organizacemi v praxi uvidíme v empirické části této práce.

³⁴ Antošová, P. 2008. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru*. Nepublikovaná diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, Katedra studií občanské společnosti.

EMPIRICKÁ ČÁST

4. Výzkum

4.1. Cíl výzkumu

Cílem empirické části této diplomové práce je odpovědět na výzkumné otázky 3 – 6 a doplnit odpověď na výzkumnou otázku č. 2 o náhled na koncept rozvojového vzdělávání přímo v terénu. Mou snahou bylo zejména zjistit, které organizace ve Valencii realizují rozvojové vzdělávání, jak vnímají koncept rozvojového vzdělávání, jak jej realizátoři pojmově a obsahově vymezují, případně jakou důležitost pojmosloví přikládají, jaké formy aktivit považují za rozvojové vzdělávání, resp. které aktivity vnímají pouze jako doplňkové a podpůrné; následně pak jaké nástroje a metody realizátoři rozvojového vzdělávání při své práci využívají a jaké prostředky a nástroje využívají k evaluaci své činnosti. Dílčím, ale důležitým cílem šetření bylo i zjištění kvality a hodnocení vzájemné spolupráce NNO při realizaci RV ve Valencii. Celkový obraz dokreslují výpovědi o problémech a překážkách, s nimiž se tyto organizace potýkají a návrhy opatření k jejich řešení. V neposlední řadě mě zajímalo, jak sami realizátoři RV vnímají celkový historicko-společenský kontext rozvojové spolupráce a vzdělávání, do něhož je jejich činnost zasazena.

4.2. Výzkumná metoda

Při realizaci výzkumu jsem se rozhodl pro kombinaci kvantitativního a kvalitativního šetření. Otázky týkající se délky působení, zaměření, organizační struktury a obecného rámce vzájemné spolupráce mezi NNO byly formulovány v dotazníku s devíti uzavřenými otázkami. Výsledky dotazníkového šetření byly následně interpretovány v souladu se zjištěními z kvalitativní části šetření.

Kvalitativní dotazování bylo provedeno v návaznosti na předešlé dotazníkové šetření prostřednictvím strukturovaných rozhovorů s otevřenými otázkami³⁵. Každý z respondentů měl pevně daný základní rámec rozhovoru tak, aby se jeho výpověď dotkla všech výzkumných otázek a následně mohla být porovnávána s výpověďmi ostatních respondentů. Zároveň však měli možnost odpovídat nad rámec položené otázky a dokreslit svou výpověď dalšími skutečnostmi tak, aby vznikl plný obraz dané skutečnosti. Při následné analýze tak byla identifikována další, nová témata, která základní sadou otázek

³⁵ Hendl, J. 2005. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, str. 173.

nebyla reflektována, ale pro určité skupiny respondentů hrála v jejich činnosti významnou roli.

Ke každé z výzkumných otázek zmíněných v úvodu empirické části byla při dotazování přiřazena sada konkrétních „in vivo“ otázek, z nichž některé se částečně významově překrývaly tak, aby respondenti měli možnost danou tematiku pokrýt pokud možno vyčerpávajícím způsobem. Všechny otázky byly konzultovány a průběžně upravovány v souladu s doporučeními vedoucí práce. Protože ve vzorku je přítomna i respondentka, která není zástupcem žádné neziskové organizace, byla pro ni sada otázek vhodně upravena, aby ze své pozice poskytla doplňující informace rámující celou problematiku.

Otázky byly částečně postaveny na zjištěních učiněných v minulosti v České republice tak, aby jejich zodpovězením byla získána data pro srovnání některých aspektů RV v České republice se situací ve Valencii.³⁶ Mým záměrem bylo zjistit, jak se institucionální odlišnosti mezi oběma zeměmi, naznačené v teoretické části, projevují i v práci valencijských NNO, a na základě toho zjistit odlišnosti v každodenní praxi NNO v obou geografických oblastech. V empirické části jsou proto výsledky výzkumu průběžně konfrontovány s výsledky výzkumu uskutečněného v roce 2008³⁷ mezi NNO, zabývajícími se rozvojem vzdělávání a osvětou v České republice. V tomto ohledu jsem vycházel ze studia a obsahové analýzy diplomové práce Petry Antošové (2008) *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru*. Veškerá tematicky stejná či obdobná data a zjištění jsem porovnával s výsledky a závěry uvedené práce, a v tomto textu se posléze pokoušel o srovnání, které má ve většině případů grafickou podobu.

Samotná analýza rozhovorů probíhala v několika fázích. Rozhovory (jejichž celkový objem činí více než 250 normostran textu a pro svůj značný objem nejsou součástí práce, nicméně jsou na vyžádání k dispozici) byly nejprve přepsány v originálním jazyce, přičemž v této fázi byla identifikována základní témata, zachycená prostřednictvím kategorizovaných poznámek, aby na ně bylo možno v následujících fázích analýzy zaměřit pozornost.

Následovalo otevřené kódování textů prostřednictvím klíčových slov či slovních spojení,³⁸ aby bylo možno posléze obsah textů vyhodnotit na základě četnosti výskytu

³⁶ Tato část práce se týká pouze rozvojově-vzdělávacích organizací ve Valencii, ale vzhledem k tomu, že v naprosté většině se jedná o pobočky NNO nepůsobících jen ve Valencii, mohou výsledky s jistou mírou tolerance naznačovat, jaká je situace na území celého Španělska.

³⁷ Viz: Antošová, P. 2008. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru*. Nepublikovaná diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, Katedra studií občanské společnosti.

³⁸ Hendl, J. 2005. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, str. 247.

výroků vztahujících se k jednotlivým tématům. Při procházení textu vzniklo v první fázi volným kódováním více než 550 kódů, které byly v případech podobnosti sdružovány do skupin za účelem abstrahování a kategorizace jednotlivých témat. Tam, kde to bylo možné, bylo poté na základě četnosti výskytu specifických kódů vytvořeno grafické znázornění v podobě tabulek či grafů. Vzhledem k tomu, že škála odpovědí, byť na stejnou otázku, značně variovala, neobsahuje empirická část pokaždé všechny doslovné odpovědi na kladené otázky, nicméně jednotlivá data byla vždy sdružována tak, aby odpověděla na konkrétní výzkumnou otázku.

Ve fázi volného kódování pokračovala tvorba poznámek zejména v případech, kdy nastala potřeba zachytit vzájemné souvislosti napříč tématy a kategoriemi tak, aby v další fázi usnadnily axiální kódování s následnou selekcí vedlejších, přesto však významných témat. Tam, kde to povaha tématu či vzájemně propojených témat dovolovala, byl vytvořen kauzální model.³⁹

Veškeré závěry a grafické interpretace jsou doplněny citacemi typických odpovědí, které napomáhají explanaci jednotlivých zjištění.⁴⁰

4.3. Výběr vzorku

Pro výzkumníka neznalého místního prostředí je vždy problematická otázka „kde začít?“. O tom jaké NNO ve Valencii existují a zda vůbec rozvojové vzdělávání realizují, jsem v prvních fázích měl jen velmi kusé informace získané zejména studiem webových stránek CVONGD a jednotlivých organizací sdružených v platformě. Značně mi v tomto směru pomohla Valencijská univerzita, která každoročně otevírá magisterské i doktorské obory v oblasti mezinárodní rozvojové spolupráce. Kvůli administrativním komplikacím jsem se bohužel do žádného rozvojového kurzu nemohl zapsat, ale podařilo se mi získat kontakt na profesorku Mariú Jesús Martínez Usarralde, která na Valencijské univerzitě vyučuje od roku 1999 předmět Cooperación para el desarrollo y Educación (Rozvojová spolupráce a vzdělávání). Při první konzultaci mne uvedla do místní problematiky a zejména mi poskytla kontakty na některé NNO, které se rozvojovým vzděláváním zabývají. Protože profesorka Martínez Usarralde má hluboké znalosti problematiky a prostředí valencijských rozvojových NNO, rozhodl jsem se do chystaného vzorku respondentů

³⁹ tamtéž, str.248, 251,255.

⁴⁰ Citace jsou přeloženy do češtiny v maximální možné míře doslovnosti a byl zachován i první stupeň zdvořilostního způsobu, jelikož tykání má ve Španělsku mnohem širší uplatnění než je tomu v České republice; například i učitelé se žáky či studenty si zpravidla tykají. Tuto formu ctím i v případě přepisu otázek pro respondenty uvedených v záhlaví jednotlivých kapitol.

zařadit také ji samotnou (přestože není představitelkou žádné NNO) a soubor otázek pro ni vhodně upravit.

Při prvotním studiu místní problematiky českého výzkumníka nutně překvapí obrovský počet organizací, které se ve Španělsku rozvojovou spoluprací zabývají. Jak bylo řečeno v teoretické části, podstatnou charakteristikou celého systému španělské rozvojové spolupráce je jeho značný stupeň decentralizace. Jedním z důsledků decentralizace je právě i velké množství organizací, které v oboru působí. Nicméně jistě ne zcela všechny rozvojové organizace se zároveň zabývají i rozvojovým vzděláváním.

Z webových stránek valencijské platformy Cordinadora Valenciana de ONGD se dozvídáme, že uvnitř platformy působí tři pracovní skupiny: Rozvojové vzdělávání a osvěta, Politika a Rovnost pohlaví. Charakteristika jednotlivých skupin je ale dosti stručná, pouze se dozvídáme, že pracovní skupina rozvojového vzdělávání a osvěty je tvořena 34 členy z 29 organizací.⁴¹ Nikde na uvedených stránkách bohužel nenalezneme jejich jmenovitý seznam.

Přestože jsem původně chtěl oslovit všechny organizace, participující v pracovní skupině rozvojového vzdělávání, nakonec jsem se rozhodl, že vzorek nadefinuji tak, aby se jeho znaky blížily těm, na jejichž základě proběhl v roce 2008 výběr vzorku pro obdobný výzkum v České republice⁴². Tím byl jednak částečně objem vzorku zredukován, jednak se do něj mohly dostat i organizace, které neparticipují v CVONGD, a poskytnout tedy trochu jiný úhel pohledu vně platformy. Taková organizace však nakonec byla jen jedna - Escóles Solidàries. Ostatní potenciální organizace vně platformy, které se zabývají rozvojovým vzděláváním či souvisejícími aktivitami, nespĺňovaly některý z definičních znaků vzorku uvedených v následujícím výčtu:

1. jedná se o organizaci definovanou jako „Rozvojová nevládní organizace“ podle paragrafu 32 Zákona 23/1998 ze dne 7. července, o mezinárodní rozvojové spolupráci (La Ley 23/1998, de 7 de julio, de Cooperación Internacional para el Desarrollo)⁴³,
2. jedná se o organizaci, v níž je rozvojové vzdělávání jednou z hlavních a soustavných aktivit,
3. jedná se o organizaci, která je zaměřena na tzv. formální vzdělávání tzn. na základní a střední školy a pedagogickou veřejnost,

⁴¹ viz: <<http://cvongd-cast.atlantesoftware.com/showDocument/5/16/>> [cit. 8. 8. 2011]

⁴² Antořová, P. 2008. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru*. Nepublikovaná diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, Katedra studií občanské společnosti, str 60.

⁴³ <http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/123-1998.html> [cit. 8. 8. 2011]

4. jedná se o organizaci, která sídlí na území Valencie nebo v přilehlých periferních čtvrtích tak, aby byla dosažitelná na kole jízdou z centra do jedné hodiny.⁴⁴

Protože ani profesorka Martinez Usarralde, ani zástupci Coordinadora Valenciana de ONGD, dokonce ani vedoucí pracovní skupiny Rozvojové vzdělávání a osvěta Cecilia Villaroel (která nakonec poskytla svou výpověď jako zástupce svojí organizace Entreculturas), zdaleka neposkytli úplný výčet všech participujících organizací, jedinou možnou cestou, jak do předdefinovaného vzorku vytipovat a oslovit odpovídající NNO bylo použít metodu sněhové koule (snowball sampling).⁴⁵

Se sběrem dat jsem započal počátkem ledna 2011 a prvotní obavy, že vzorek bude příliš malý (v první fázi bylo na doporučení profesorky Martinez Usarralde osloveno pouze 8 organizací) se rozplynuly hned po uskutečnění prvních pěti interview, kdy se díky informacím respondentů okruh možných NNO rozrostl na závratných 25 organizací. Z těchto 25 organizací jich bylo do finálního vzorku vybráno 19, a přestože sběr informací metodou sněhové koule nadále pokračoval, údaje o existenci dalších rozvojově vzdělávacích organizací se prakticky stále opakovaly, případně se jednalo o nové organizace, které nesplňovaly některý z definičních znaků vzorku. Tím bylo dosaženo teoretické saturace a vzorek byl úplný. Ve snaze dosáhnout totálního výběru jsem do vzorku zařadil i organizace, u nichž mohla vzniknout pochybnost, zda beze zbytku naplňují všechna kritéria výběru.⁴⁶ Bohužel i přes výše uvedenou snahu nebylo totálního výběru dosaženo kvůli časové vytíženosti zástupkyně organizace Jovenes y desarrollo. V ostatních případech respondenti na žádost o interview odpověděli vždy kladně, ačkoli nalézt vhodný termín nebylo vždy jednoduché.

Celkově bylo provedeno 24 rozhovorů, ale čtyři z nich nakonec nebyly do analýzy zařazeny proto, že dodatečně bylo při jejich poslechu zjištěno, že se pojetí rozvojového vzdělávání těchto organizací až příliš odklání od obecně uznávaného úzu a charakteristik uvedených v teoretické části práce, nebo pro ně rozvojové vzdělávání není jednou z hlavních a soustavných aktivit, případně nesplňovaly kritérium rozvojové nevládní

⁴⁴ Na tomto místě je třeba poznamenat, že organizace participující v Coordinadora Valenciana de ONGD mají sídla na území celém Valencijském společenství - Comunidad Valenciana, kam kromě provincie Valencia patří ještě provincie Alicante a provincie Castellón de la Plana, a pro výzkumníka disponujícího jen omezenými prostředky i časem by bylo značně finančně a logisticky náročné obsáhnout všechny organizace ze vzorku, který by byl tvořen při absenci posledního výběrového kritéria.

⁴⁵ viz: Hendl, J. 2005. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, str. 152

⁴⁶ Do vzorku se tedy dostala např. Ingenieria sin Fronteras, jejíž vzdělávací aktivity jsou primárně zaměřeny na univerzitní studenty, ale v době výzkumu aktuálně dobíhal projekt rozvojového vzdělávání na středních školách. Podobně Escóles Solidàries nejsou typickou organizací ve smyslu realizace výukových aktivit prostřednictvím soustavné intervence ve školách zvnějšku, jelikož se jedná o dobrovolé sdružení učitelů, kteří na základě svého zájmu a školícího pobytu v některé z latinskoamerických zemí, inkorporují prvky, či celé programy rozvojového vzdělávání do vlastní výuky transversálním způsobem.

organizace podle paragrafu 32 zákona 23/1998 ze dne 7. července, o mezinárodní rozvojové spolupráci.

Všichni respondenti byli osloveni e-mailem, případně telefonicky a byli informováni, že rozhovory budou nahrávány za účelem jejich pozdější analýzy. Dále byli informováni o tom, že celý výzkum slouží výhradně pro akademické účely a získaná data budou užita pro diplomovou práci studenta Karlovy univerzity v Praze.

Názvy podkapitol v empirické části jsou totožné s jednotlivými výzkumnými otázkami. Za názvem kapitoly bezprostředně následuje výčet konkrétních otázek z dotazníku a rozhovoru, které se k dané výzkumné otázce vztahují. Pro lepší rozlišení typu otázky jsou dotazníkové otázky ve výčtu vypsány kurzívou.

5. Výsledky výzkumu

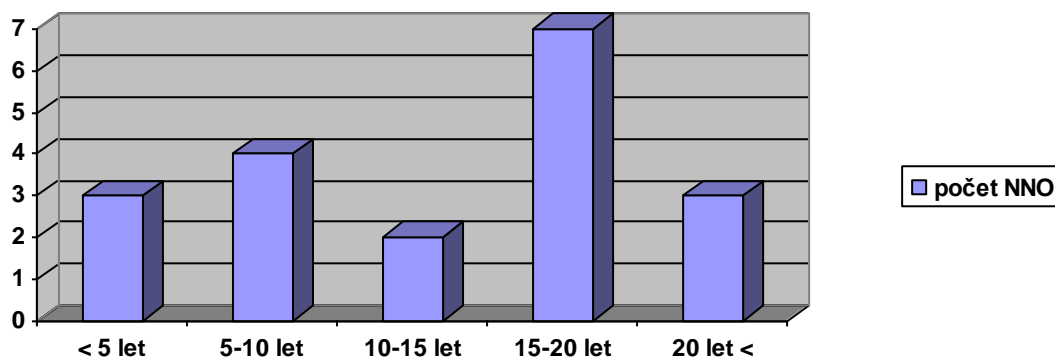
5.1. Jaké NNO zaměřené na realizaci rozvojového vzdělávání ve školách (realizátoři) působí ve Valencii?

- *Jak dlouho vaše organizace pracuje v oblasti rozvojového vzdělávání?*
- *Realizujete také projekty mezinárodní rozvojové spolupráce v rozvojových zemích?*
- *Jste pouze lokální organizace nebo máte pobočky i v ostatních oblastech Španělska?*
- *V případě, že nejste pouze lokální organizace, realizují rozvojové vzdělávání také ostatní Vaše pobočky?*
- *Koordinujete Vaše vzdělávací aktivity s obdobnými aktivitami jiných organizací? Spolupracujete v tomto smyslu s ostatními NNO?*
- *Zúčastňujete se společných setkání, seminářů nebo workshopů, kde společně sdílíte svoje zkušenosti s ostatními NNO?*
- *Jak probíhá (v případě vaší participace v pracovních skupinách platform organizací obdobného zaměření) práce v těchto skupinách?*
- *V případě Vaší spolupráce s ostatními NNO; jak hodnotíte tuto spolupráci?*
- *Spolupracujete s ostatními NNO na evropské nebo globální úrovni?*
- *Spolupracujete s dalšími organizacemi? Např. univerzitami, firmami nebo orgány veřejné správy?*
- *Kdo jsou Vaši lektoři? Mají zkušenosti z rozvojových zemí? Využívají těchto zkušeností při svojí práci?*
- *Na jaké cílové skupiny jste zaměřeni?*

5.1.1. Délka působení valencijských NNO v oblasti rozvojového vzdělávání

O každé organizaci napoví mnoho již sama délka její existence, případně působení v konkrétním oboru. Jak je tomu v případě NNO ve Valencii vidíme na následujícím grafu:

Graf č. 4 **Doba působení NNO v oblasti RV**



Zdroj: vlastní výzkum

Z odpovědí kvantitativní části výzkumu vyplývá, že většina organizací se rozvojovému vzdělávání začala věnovat v první polovině devadesátých let. To ve svých výpovědích, týkajících se obecného rámce rozvojové spolupráce a rozvojového vzdělávání, reflektovalo šest respondentů. Pracovnice NNO Entreculturas a zároveň vedoucí pracovní skupiny Rozvojové vzdělávání a osvěta v Coordinadora Valenciana de ONGD Cecilia Villaroel k tomuto období poznamenává: „*Ve Španělsku došlo v 90. letech k ekonomickému boomu a zároveň k boomu v tvorbě rozvojových NNO, protože byla potřeba přerozdělit určité procento HDP na rozvojovou spolupráci a rozvojové vzdělávání. Myslím, že v téhle době se začíná vytvářet a zapojovat občanská společnost. Dřív to bylo víc neformálně, víc ve spojení s farnostmi, větší spoluprací se čtvrtěmi.*⁴⁷ *Mnohá hnutí konvertovala do NNO a najednou tu máme »neziskovkovou« dobrovolnost. Ale ta tu byla vždycky. Jenom dřív tu nebyly NNO, ale farnosti nebo ta sousedská sdružení.*“

Je nasnadě, že v době celospolečenského nárůstu rozvojových NNO a rozvojových projektů vůbec, prakticky okamžitě pocítily samy neziskové organizace nutnost informování veřejnosti o vlastních mezinárodních rozvojových aktivitách stejně jako o potřebě tyto aktivity vyvíjet, protože společenskou podporu správně identifikovaly jako zásadní předpoklad úspěšnosti jejich snahy. Téma provázanosti rozvojové spolupráce a rozvojového vzdělávání vystihla ve své výpovědi zástupkyně organizace Setem Silvia

⁴⁷ Ve španělsku dodnes existují tzv. sousedská či místní občanská sdružení – „asociaciones de barrios“, která vyvíjejí různé zájmové aktivity související s konkrétní čtvrtí, kde působí.

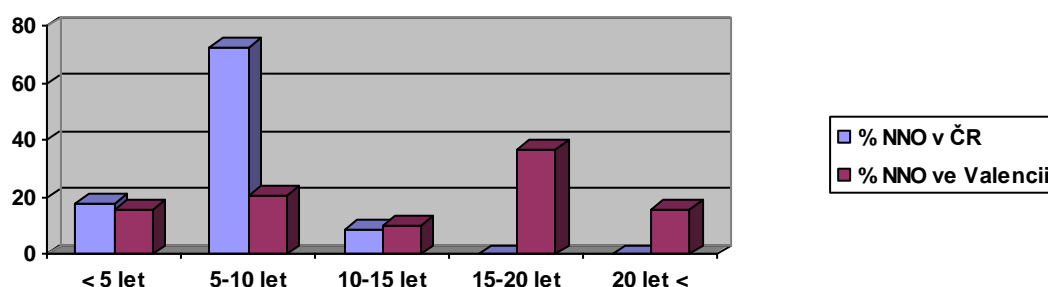
Ibáñez Carbonell: „Myslím, že my organizace, které pracujeme v rozvojovém vzdělávání, si všechny myslíme, že stejnou důležitost jako rozvojová spolupráce má i rozvojové vzdělávání, protože když lidi nebudou mít informace – to prostě ničeho nedosáhneš. Je to takový kruh, ve kterém jsme všichni; nebo prostě uvnitř toho kruhu máme každý svou důležitost.“ Pablo Maximiliano Nicolini z ACSUD Las Segovias se k potřebě rozvojového vzdělávání vyjadřuje ještě pragmatičtěji: „Naše organizace pracuje v mezinárodní spolupráci 25 let a ta vzdělávací část je zaměřená hlavně na zviditelnění toho, co děláme v té druhé (rozvojové) části.“

O tom, že vzdělávání je organizacemi obecně vnímáno jako způsob, jak získávat společenskou podporu mezinárodním rozvojovým aktivitám, svědčí i skutečnost, že všichni respondenti beze zbytku odpověděli kladně na otázku, zda jejich organizace realizuje kromě vzdělávání i rozvojové projekty v zemích globálního jihu. Naproti tomu v České republice existují i organizace, které se věnují výhradně rozvojovému vzdělávání a rozvojové aktivity v zemích globálního Jihu nevykonávají.

Přestože otázka na konkrétní oblasti, v nichž organizace působí, nebyla položena, většina respondentů tento aspekt refleктоvala. V deseti případech označili jako oblast působení jejich organizace Latinskou Ameriku, pět organizací je aktivních v různých oblastech Afriky. Důvod převahy ve prospěch Latinské Ameriky je nasnadě: „Pro nás je mnohem snadnější realizovat projekt v Salvadoru (který tam skutečně máme), než v Keni nebo Palestině (kde jsme také pracovali). Ale nejen díky jazyku. Jazyk je něco, co překonáš, ale my máme hodně blízké i kulturní vzorce. Myslím, že kultura je mnohem důležitější – jazyk, zvyky, způsob vidění věcí, životní filozofie... Protože do Latinské Ameriky [Španělské] nepřivezli jenom jazyk, přivezli tam i náboženství se všemi sociálními návyky, kulturou, obyčejí...“ říká Carmela Osca Montalva z Petjades.

Z hlediska společenského kontextu je jistě zajímavé porovnat délku působení NNO v oblasti RV ve Valencii a v České republice:

Graf č. 5 Délka působení v RV neziskových organizací ve Valencii a ČR



Zdroj: Antošová, P. 2008. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru*⁴⁸ + vlastní výzkum.

Jak je patrné, většina (63,2%) valencijských oproti naprosté menšině (9,1%) českých organizací působí v oblasti rozvojového vzdělávání průměrně deset a více let. Je to pochopitelné, když si uvědomíme obecný historický vývoj Španělska, a porovnáme ho s našimi vlastními dějinami, kdy k celospolečenskému uvolnění a prvním náznakům vynořující se občanské společnosti dochází o více než deset let později.

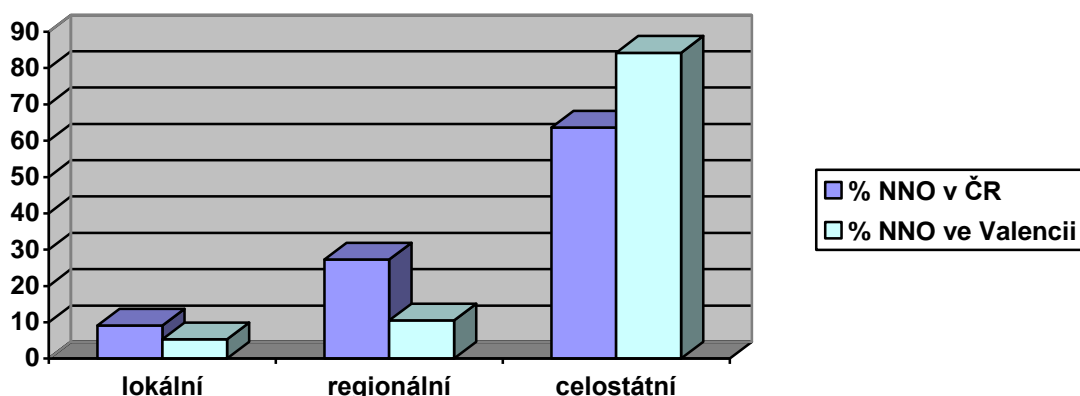
Španělskou zkušenost s přechodem od diktatury k demokratické společnosti zmiňuje profesorka Martinez Usarralde: „*Podívej, osmdesátá léta jsou ta, kdy jsme z autoritářského, frankistického režimu přecházeli k demokracii. Takže jednou z reakcí na demokracii bylo: »My občané teď můžeme rozhodovat, co budeme dělat. A podle toho, jak my vidíme život...« Takže v těch osmdesátých letech začíná vznikat mnoho NNO, což jsou v tomhle smyslu plody svobody a demokracie. [...] To je ten začátek, kdy lidi vidí, že toho mohou na Jihu hodně udělat, a tak vznikají NNO jako Entrepobles, Ayuda en Acción, Solidaridad internacional – tehdy začínají vznikat.*“

5.1.2. Geografická organizace rozvojově-vzdělávacích NNO

V teoretické části jsme se dotkli geografické komplexnosti realizace rozvojového spolupráce a vzdělávání španělskými NNO. Na následujícím grafu můžeme vidět srovnání s organizacemi v České republice.

⁴⁸ K datům z výzkumu provedeného v ČR v roce 2008 byly připočteny 3 roky, aby výsledky odpovídaly aktuální situaci.

Graf č. 6 Územní působnost organizací



Zdroj: Antošová, P. 2008. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru* + vlastní výzkum.

Přestože se aktuální výzkum týkal organizací, resp. jejich poboček v jednom konkrétním místě, naprostá většina z nich (84,2%) působí na celém území Španělska. Obdobně tomu bylo v roce 2008 i v České republice (63,6%). Je třeba však připomenout, že zatímco celostátní působnost NNO ve Španělsku je zajištěna prostřednictvím jiných regionálních poboček, sídla většiny českých organizací jsou v Praze, ačkoli se svoje rozvojově-vzdělávací aktivity snaží realizovat i v jiných regionech republiky. Čistě lokálně působila v obou případech pouze jediná organizace.⁴⁹ V případě české organizace byla místem působení Praha. Tři organizace ve výzkumu z roku 2008 byly čistě regionální a působily v Jihomoravském, Středočeském a Olomouckém kraji. V případě španělských organizací s regionální působností se jedná o organizace, resp. jejich pobočky, působící výhradně v regionu Comunidad Valenciana. Vzhledem k decentralizovanému systému španělské zahraniční rozvojové spolupráce, výrazně stojícímu na financování z rozpočtů autonomních regionálních samospráv, je možno předpokládat, že v celostátní perspektivě bude podíl organizací s čistě regionální působností významně vyšší.

Na otázku, zda rozvojové vzdělávání realizují i všechny ostatní pobočky celostátních a regionálních NNO, odpovídali respondenti v naprosté většině případů kladně. Pouze v pěti případech uvedli, že RV provádí jen některé jejich pobočky.

Vnitřní organizace RV napříč pobočkami je velmi různorodá. Yolanda Carmona Rueda osvětluje, jak jsou tvořeny vzdělávací projekty mezi jednotlivými pobočkami

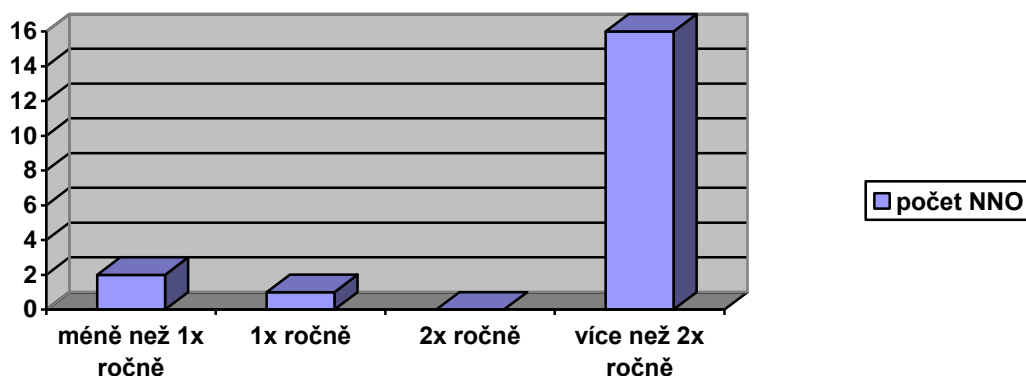
⁴⁹ Procentuální podíl v případě české organizace je vyšší, protože vzorek ve výzkumu Petry Antošové tehdy činil 11 NNO s celkovým počtem respondentů 25.

organizace Save the Children: „*Programy RV se vždy rozvíjejí na centrální úrovni Save the Children, a pak se realizují na celostátní úrovni ve všech pobočkách. Centrála je v Madridu a potom máme pět poboček - v Baskicku, Comunidad Valenciana, Katalánsku, Andalusii a Kastilii La Mancha. Probíhá to tak, že na centrále jsou projektové rámce a ty, když už znáš projektové výzvy, to konzultuješ s centrálou – všichni [všechny pobočky] to [regionální projektové výzvy – pozn. aut.] konzultujeme s Madridem, protože se vždy snažíme ve všech regionech předkládat stejné projekty. Jediná věc kterou děláme, [jinak – pozn. aut.], je teritoriální adaptace. Například tady v Comunidad Valenciana se ví, že politicky tu není podporováno téma dětských vojáků, takže se snažíš předložit jiné téma, o kterém víš, že to s ním tady půjde lépe. Prostě jsou nějaké základní projektové rámce, které se snažíme adaptovat na různá teritoria, abychom měli stejnou linii ve všech regionech, kde je Safe the Children přítomno.*“

5.1.3. Vzájemná spolupráce rozvojově-vzdělávacích NNO ve Valencii a její hodnocení

Všechny dotázané rozvojově-vzdělávací NNO ve Valencii spolupracují s ostatními organizacemi buď pravidelně v rámci Coordinadora Valenciana anebo vně platformy při různých osvětových akcích a kampaních (devět respondentů uvedlo, že s ostatními organizacemi spolupracují pouze příležitostně). Přesto je i tato příležitostná spolupráce poměrně častá, jak naznačuje následující graf.

Graf č. 7 Četnost interakcí mezi valencijskými rozvojovými NNO



Zdroj: vlastní výzkum

Zdaleka největší podíl z těchto interakcí připadá na setkávání v rámci Pracovní skupiny rozvojového vzdělávání a osvěty. Ačkoli v CVONGD je zapsáno osmnáct

z devatenácti dotazovaných organizací, ve zmíněné pracovní skupině aktivně participuje jen čtrnáct z nich. Pracovní skupina se schází jedenkrát měsíčně a řeší se na ní společné pracovní problémy, metodické a konceptuální otázky, společný postoj a strategie předkládání projektů ve vztahu k hlavnímu donátorovi – Generalitat Valenciana – a další. Na stránkách Coordinadora Valenciana se dočítáme, že Pracovní skupina rozvojového vzdělávání a osvěty chce:

- „vytvářet a udržovat prostor k zamýšlení se nad Rozvojovým vzděláváním a osvětou,
- sjednocovat nástroje a metodologie, které se používají při formálním i neformálním rozvojovém vzdělávání v Comunidad Valenciana,
- podněcovat sociální změnu v našem okolí
- podporovat v občanské společnosti solidární citění
- vyvolávat změnu struktur, které generují nerovnosti a chudobu tak, aby se zakládaly na spravedlnosti, míru, rovnosti, rovnoprávnosti a rovných příležitostech mezi ženami a muži, demokracii, participaci, solidaritě a ochraně životního prostředí.“⁵⁰

Alicia Carpio Obré z Jovesolides přibližuje jak práce ve skupině probíhá: „Koordinační schůzky máme jednou měsíčně. V té skupině je nás tak 15-20 organizací. Pracujeme v konceptuální rovině – co považujeme za RV; v mobilizační rovině – jaké společné akce chceme realizovat; v plánovací rovině – co budeme dělat, co chceme dělat. Jedny organizace pracují ve vzdělávání, jedny ve spravedlivém obchodu, jedny v životním prostředí... Ale existují určité linie které jsou společné pro všechny. [...] Uvnitř skupiny vzdělávání jsou mikroskupiny protože se snažíme tvořit skupiny s konkrétními úkoly. Já jsem například ve skupině rozvojového vzdělávání členem malé skupiny, ve které připravujeme osvětové akce na příští rok. [...] Takže moje práce je v téhle mikroskupině. Jiná skupina pracuje v oblasti sociální mobilizace. Jiná pracuje v oblasti konceptualizace – co je a co není RV, protože se to může dezinterpretovat a pro veřejnou správu to může znamenat něco, s čím všichni úplně nesouhlasíme...”

O tom, že naprostá většina participujících organizací považuje existenci pracovní skupiny za velmi důležitou, svědčí i skutečnost, že je její činnost podporována společnými silami, časem a prostředky všech zúčastněných. O to více obdivuhodná se tato snaha jeví, pokud uvážíme, že v současné době se všechny organizace potýkají se škrty v dotačních

⁵⁰ Dostupné z: <<http://cvongd-cast.atlantesoftware.com/showDocument/5/16/>> [cit. 12. 8. 2011]

titulech (čemuž se podrobněji věnuje jedna z následujících kapitol). Pro mnohé organizace není jednoduché najít ve svých rozpočtech prostředky na svůj bazální chod, tím spíše na aktivity, které nejsou s chodem jednotlivých NNO bezprostředně svázány.

Cecilia Vilaroel k tomu uvádí: „*V pracovní skupině se teď nacházíme v takovém zvláštním období, protože [...] v poslední době jsme měli financování z Generalitat Valenciana. Ale z politických důvodů teď pracujeme bez těch financí. Omezené zdroje získáváme tak, že přispívají všechny organizace. Máme mezi sebou dobrou vůli - každý dá na stůl to, co může, abychom to pak společně sdíleli...*”

Tabulka č. 2 **Hodnocení vzájemné spolupráce mezi valencijskými NNO**

Kladné hodnocení		Problematické/záporné hodnocení	
Pozitivní	6	Nedostatečná/malá	8
Spojovací síly	6	Nesourodá (názorová odlišnost)	6
Obohacující	6	Časově náročná	5
Dobrá	5	Komplikovaná	4
Zajímavá	3	Těžká	2
Důležitá	3		
Plodná	1		
Řešící konflikty	1		

Zdroj: Vlastní výzkum

V široké paletě hodnotících výroků převládá mezi respondenty kladné hodnocení – celkem 31. Ačkoli negativní odstín má celkově 25 výroků, ani v jednom případě se nejedná o negativní hodnocení smyslu spolupráce. Respondenti v těchto případech spíše vyjadřovali úskalí vzájemné spolupráce, přičemž kladli důraz na ochotu všech zúčastněných řešit vzniklé problémy nekonfliktním způsobem: „*S ostatními organizacemi spolupracujeme hodně. A je to důležité protože je pravda, že to je hodně plodné. Jasně že jsou mezi NNO konflikty, ale vždycky se je snažíme řešit,*“ poznamenává Isabel Seguí Fuentes z organizace Ingeniera sin Fronteras.

Vzájemná spolupráce je mnohdy jedinečnou příležitostí a místem, kde může probíhat výměna zkušeností, mohou se tu sdílet problémy a společně hledat řešení či dokonce nabízet a přijímat pomoc: „*Já to vidím jako pozitivní. Protože máš vždycky možnost se učit od ostatních, vyměňovat si různé věci... myslím, že všichni máme hodně těžkostí, problémů*”

atp., o kterých si myslíme, že v nich jsme sami. A přitom to je problém, který se neděje jenom nám. Když se to stane, spojíme síly, abychom mu čelili společně...“ říká Toya Carbonell z Fontilles.

Vzájemná spolupráce je mimo jiné také vnímána jako možnost, jak společnými silami oslovit širší okruhy cílových skupin. Carmela Osca Montalva k tomu uvádí: *„My spolupracujeme s ostatními skoro pořád, protože máme pracovní filosofii takovou, že čím více je součinnosti, čím více je propojení, tím více možností budeme mít, tím více lidí oslovíme a dokonce budeme moci rozvíjet mnohem větší vzdělávací projekty. Snažíme se, aby náš projekt byl zahrnut v různých programech, aby jeho dopad byl silnější.“*

Přes zjevně živou spolupráci mezi valencijskými rozvojově-vzdělávacími NNO se osm respondentů vyjádřilo v tom smyslu, že ještě stále není dostatečná. Tento stav pak označili jako jeden z hlavních problémů obecně. Nedostatek koordinace je totiž vnímán jako příčina chaotického obrazu celého neziskového sektoru v očích běžné veřejnosti. Alicia Carpio Obré k tomu uvádí: *„...na veřejnost by to mělo vždycky působit koherentně. Ne aby byla jedna akce tady, druhá tamhle..., ale snažit se uvědomit si, že všichni pocházíme ze stejného podhoubí zvyšování společenského povědomí a odpovědnosti. Všichni vlastně jdeme stejnou cestou, jenom ta forma, jakou to uskutečňujeme, je rozdílná. Takže na každého, kdo do té tematiky nevidí, působíme pravděpodobně chaoticky – chci říct: »tady přednáška, tady video, tamhle workshop...« Takže bychom se měli snažit se sdružovat a sjednocovat trochu obraz, který vysíláme.“*

Malá koordinovanost je vnímána jak ve vztahu k příjemcům rozvojově-vzdělávacích programů (např. ve smyslu přesycení škol širokou nabídkou programů a aktivit), tak ve vztahu k donátorům, zejména Generalitat Valenciana. Jako problém tuto skutečnost identifikovalo sedm dotazovaných: *„[Školy] jsou v některých oblastech hodně saturované, mají velkou nabídku aktivit, takže hodně škol zajímá něco rozvojově-vzdělávacího dělat, ale jiné školy mají už příliš mimoškolních aktivit, příliš velkou nabídku od NNO a příliš mnoho projektů, které dělají – jsou přesycené,“* uvádí Raquel Gonzalez z Veterinarios sin fronteras. El Hadji Karamba Sonko z organizace Jarit se zamýšlí: *„Občas je také cítit něco jako soupeření mezi NNO. Protože se řekne: »Projektové výzvy jsou vypsané.« A všichni hned předkládají projekty a jsou to třeba projekty podobné. A dají to jednomu, dají to druhému... Tohle způsobuje něco jako soupeřivost a nebylo by to, kdybychom pracovali společně.“*

Je patrné, že i když je prostředí NNO ve Valencii prodchnuto solidárním a kooperativním duchem, volání po vyšší koordinaci lze v tomto smyslu interpretovat jako signál o jistým způsobem konkurenčním prostředí.

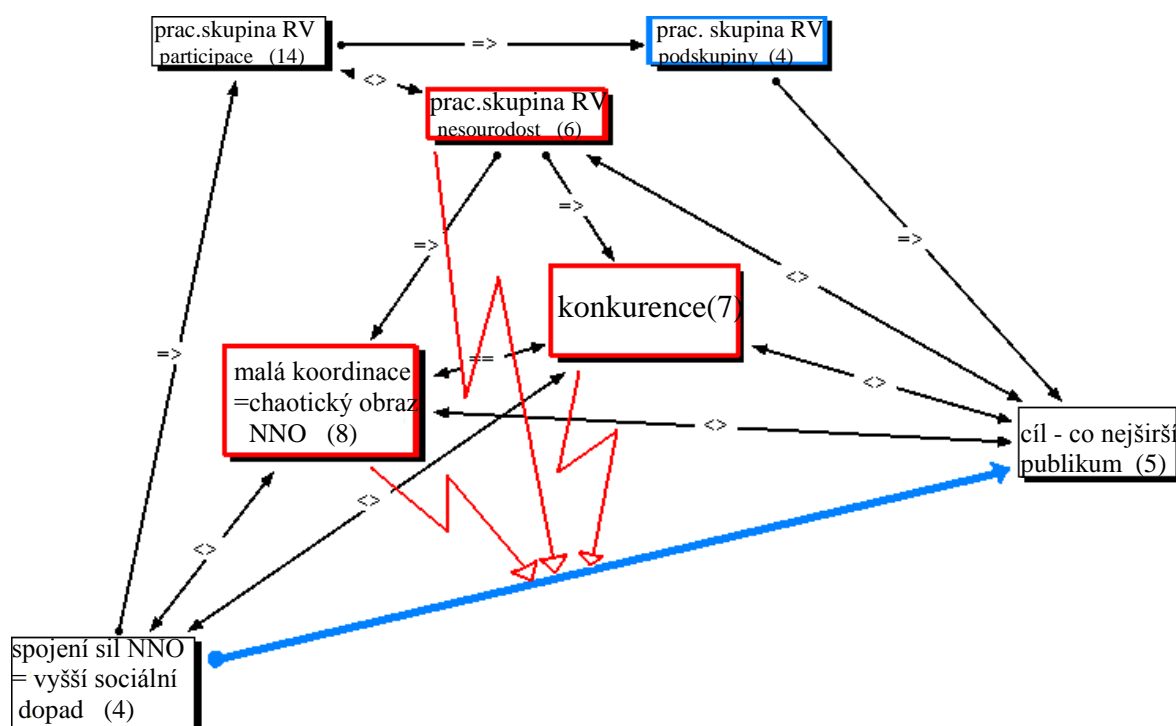
Zastavme se ještě u faktoru, který sami respondenti označují jako ohrožující či komplikující vzájemnou spolupráci, a tudíž podporující její nízkou úroveň. Jedná se o nesourodost, která pramení z přirozené a obecně jistě pozitivní diverzity občanského sektoru a občanské společnosti vůbec. Nahlédnout do problému nám dává Adriana Apud Porrás z organizace Intermón-Oxfam: *„Pracovat s ostatními organizacemi v platformě je těžké, protože každý se snaží k RV přistupovat podobně, ale z pohledu své organizace. Někdo k němu přistupuje z pohledu lidských práv, my k němu přistupujeme z pohledu lokálně-globálního.“*

Tematickou vyhraněnost, na kterou jsme narazili už ve výpovědi Alicie Carpio Obré na straně 44 lze pozorovat prakticky u všech NNO.

Jak se ovšem přes komplikující faktor přenést, aby z něj organizace mohly naopak těžit? Odpověď je zakódována ve výpovědích samotných aktérů: *„Když se sejde celá skupina abychom se bavili o jednom tématu, tak je to hodně těžké – každý má svoje vize. A mnohdy po jedno nebo dvouhodinové diskusi ze schůze neodcházíš s konkrétním řešením. Takže to [problém] redukuje rozdělením do různých [pod]skupin a každá specializovaná skupina udělá mnohem víc práce,“* říká El Hadji Karamba Sonko. A na jiném místě dodává: *„Na poslední schůzi jsme udělali to, že jsme skupinu [rozvojového vzdělávání] rozdělili do různých [pod]skupin, které pracují na různých tématech.“* Zdá se, že toto zdánlivě jednoduché opatření učiní vzájemnou spolupráci mnohem efektivnější. Do budoucna by pak mohlo redukovat negativní konotace, které většina participujících vzhledem ke vzájemné spolupráci v současnosti pociťuje.

Vzájemné vztahy obecného cíle, ke kterému směřuje nejméně čtvrtina všech dotazovaných organizací, faktory ohrožující jeho dosažení a faktory tato ohrožení eliminující můžeme vidět na následujícím schématu:

Obrázek č. 4 Kausální model vzájemné spolupráce NNO ve Valencii



Zdroj: vlastní výzkum

Dolní šipka mezi spodními dvěma prvky představuje předpokládanou cestu od podmínky, kterou respondenti identifikovali jako nezbytnou, k cíli (jednomu z cílů, o kterých bude řeč později). Jak jsme se dozvěděli v předchozích odstavcích, není spolupráce/spojení sil (kauzální podmínka) zdaleka vždy hodnocena kladně, a tudíž není mnohými pro četné komplikace pokládána za funkční předpoklad naplnění cíle. Hlavní identifikované ohrožující faktory dosažení cíle jsou uprostřed schématu. Ohrožení cesty k cíli je naznačeno symbolickými blesky, vycházejícími z ohrožujících faktorů. K dosažení cíle je třeba ohrožující faktory překonat, ale k tomu nepostačuje pouhá participace v pracovní skupině rozvojového vzdělávání a osvěty, protože mezi ní a cílem stojí jeden z ohrožujících faktorů – nesourodost jejích členů. Nově včleněný prvek – podskupiny hlavní pracovní skupiny – je ve schématu umístěn v horním pravém rohu. Číslo v závorce označuje četnost výskytu konkrétního prvku/kódu napříč rozhovory. Vzájemné vazby jsou označeny symboly:

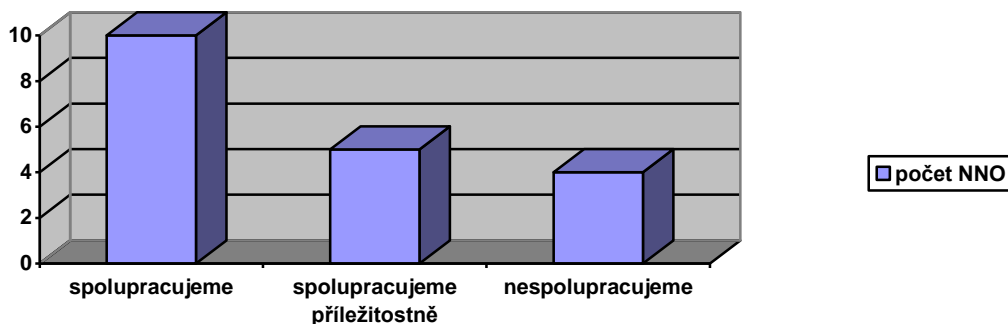
- => přímý kauzální vztah
- ◊ překážka kauzálního vztahu (rozpor)
- == rovnocenný vztah mezi prvky bez kauzální souvislosti

V souvislosti se vzájemnou spoluprací mezi valencijských NNO bych na tomto místě rád uvedl názor Eduarda García Ribery z organizace Intered. Ribera vystihuje důležitý aspekt potřebnosti vzájemné spolupráce, který dává společnosti jasný signál o představě NNO, kudy by se mělo ubírat celospolečenské uspořádání: „*Je to esenciální. Intered je v mnoha pracovních sítích, nejen v Coordinadora. [...] Je to prostor, kde se můžeme potkávat s ostatními organizacemi. [...] A také je to obraz a poselství, které vysíláme do společnosti – říkáme jí, že je potřeba spolupracovat, aby nastala změna a my sami bychom nespolečně pracovali? – To nedává moc smysl. Je to těžké. S některými více, s některými méně, ale myslíme si, že je to hodně důležité.*”

Ostatní formy spolupráce valencijských NNO

Téma spolupráce by však nebylo vyčerpáno úplně, kdybychom jej nahlíželi pouze z lokální či regionální perspektivy. Na následujícím grafu proto můžeme vidět, jak valencijské NNO přistupují k mezinárodní spolupráci.

Graf č. 8 **Spolupráce na mezinárodní úrovni**



Zdroj: vlastní výzkum

Ač těsná většina respondentů zmínila, že více či méně v oblasti vzdělávání spolupracuje s obdobnými NNO na mezinárodní úrovni, není tato spolupráce zdaleka tak intenzivní, jako je tomu v případě lokální spolupráce. V tomto ohledu se situace ve Valencii diametrálně liší od stavu, který na tomto poli panuje v ČR, protože „*Zatímco*

*partnerství v mezinárodních projektech je čím dál častější, spolupráce mezi českými NNO je zatím spíše ojedinělá.*⁵¹

Tento trend podtrhuje skutečnost, že v naprosté většině případů chápali valencijská respondentů mezinárodní spolupráci jako vztahy při realizaci společných projektů se svými partnery v rozvojovém světě, zejména v Latinské Americe. Jak může vypadat spolupráce na mezinárodním vzdělávacím projektu za účasti partnerů z Jihu, líčí Laura González z organizace Ayuda en Acción: *„Nejcharakterističtější projekt RV, který realizujeme, se snaží spojit nějakou španělskou, v našem případě valencijskou, školu s nějakou školou v Latinské Americe. V současnosti už máme tři partnerství - školy z Alicante, z jedné vesnice v provincii Alicante a z Paterny [sídlo na periferii Valencie – pozn. aut.] se školami z Peru, Ekvádoru a Salvadoru. Vytvářejí mezi sebou partnerství. Poznávají se žáci, učitelé, posílají si dopisy, probírají metodiku učitelů, dělají dílny, které jim nabízíme z naší pobočky anebo ty, které si navrhují sami. A pracují na tom stejně tak tady v Alicante jako třeba v Peru. Pak si sdělují, jak jim to vzájemně jde a takhle se mezi sebou poznávají.“*

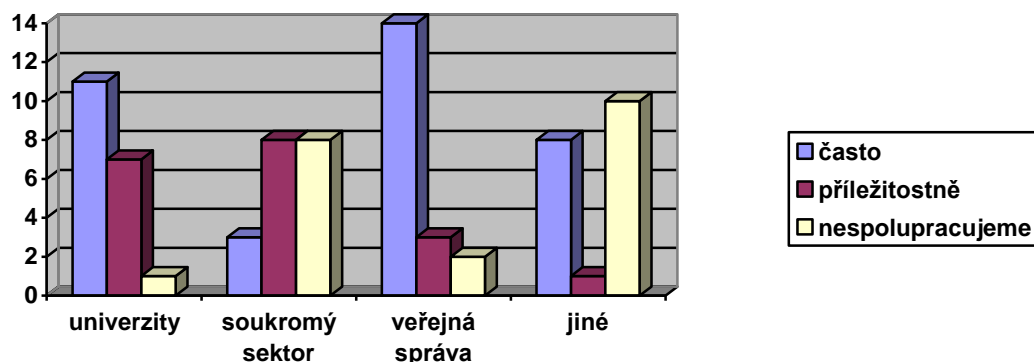
O spolupráci na evropské úrovni se ve své výpovědi výslovně zmiňuje pouze Yolanda Carmona Rueda: *„Už jsme o tom mluvili dřív, že předkládáme [centrála v Madridu – pozn. aut.] projekty se Save the Children ze Švédska a Itálie. Tedy to, o čem vím na evropské úrovni. Nepracujeme s mnoha organizacemi, ale s ostatními Save the Children ano. Takže abychom měli víc šancí, předkládáme Evropské unii projekty společně.“*

Je třeba poznamenat, že jedním z faktorů čtenější spolupráce českých NNO na evropských projektech, je zcela jistě potřeba vyšší diverzifikace zdrojů, kdy účast na evropském projektu mnohdy zajišťuje více či méně významnou část příjmů NNO. Ještě do nedávné minulosti valencijské NNO necítily potřebu takto diverzifikovat své zdroje, neboť mnohé svou činnost realizovaly výhradně za finanční podpory španělské veřejné správy, zejména na regionální autonomní úrovni. O tom, že se situace v tomto směru v poslední době dramaticky změnila, pojednává jedna z následujících částí této práce. Je možné, že v příštích letech i španělské neziskové organizace rozpoznají evropské fondy jako významnou příležitost pro financování vlastních aktivit a podíl mezinárodních projektů se španělskou účastí bude narůstat.

Aby byl pohled na spolupráci NNO úplný je třeba se též tázat, jakou intenzitu a úroveň má jejich spolupráce s dalšími organizacemi a institucemi mimo občanský sektor.

⁵¹ Antošová, P. 2008. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru*. Nepublikovaná diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, Katedra studií občanské společnosti, str. 91.

Graf č. 9 Spolupráce NNO s dalšími subjekty ve Valencii



Zdroj: Vlastní výzkum

Z výše uvedeného grafu je patrné, že největší podíl spolupráce mimo občanský sektor zaujímají univerzity. Přestože napříč rozhovory byly univerzity jako cílová skupina identifikovány pouze v pěti případech, lze ze zdánlivého rozporu dotazníku a rozhovorů vyvozovat, že spolupráce probíhá i jinými formami než jen přímou intervencí NNO na akademické půdě. Jak bylo v úvodu zmíněno, na Valencijské univerzitě jsou každoročně otevírány magisterské i doktorské programy v oboru mezinárodní rozvojové spolupráce a vzdělávání. Bylo by tedy přinejmenším podivné, kdyby vztahy mezi absolventy a jejich „alma mater“ nebyly udržovány i v jejich profesionálním životě buď na formální, nebo neformální úrovni.

Za intenzivní spolupráci stojí jistě i skutečnost, že mnozí současní pracovníci rozvojových NNO získali svoje vzdělání v oboru rozvojové spolupráce a vzdělávání právě v relativně nových univerzitních oborech. O tom, že spolupráce funguje, a to nikoli jen předáváním akademických informací a poznatků ve směru univerzita -> neziskový sektor, svědčí i zmínka Isabel Seguí Fuentes: „Jednu vzdělávací část máme taky takovou, že například částečně financujeme magisterský obor na univerzitě Politécnica. Takže skrze hodiny, které tam dáváme, získáváme třeba dobrovolníky.“

Pouze tři respondenti označili za častou spolupráci se soukromým sektorem. Osm z nich spolupracuje s firmami občas a stejný počet organizací se soukromým sektorem nespolečně vůbec. Je tomu tedy podobně málo jako v České republice, kde celková

spolupráce se soukromým sektorem je poloviční než s univerzitami.⁵² Ti, kteří se ke spolupráci vyjadřovali, a to v šesti případech, zmiňovali prakticky výhradně dotační rozměr vztahu neziskový – soukromý sektor: „[Žádáme] u institucí, které dnes například mají všechny banky – [u jejich] nadací. Tak my například hodně projektů předkládáme u nadace La Caixa, nebo v La Caja, nebo v Caja rural. Většina spořitelů má společenskou zodpovědnost. Takže v tomhle není žádný problém,“ upřesňuje Yolanda Carmona Rueda.

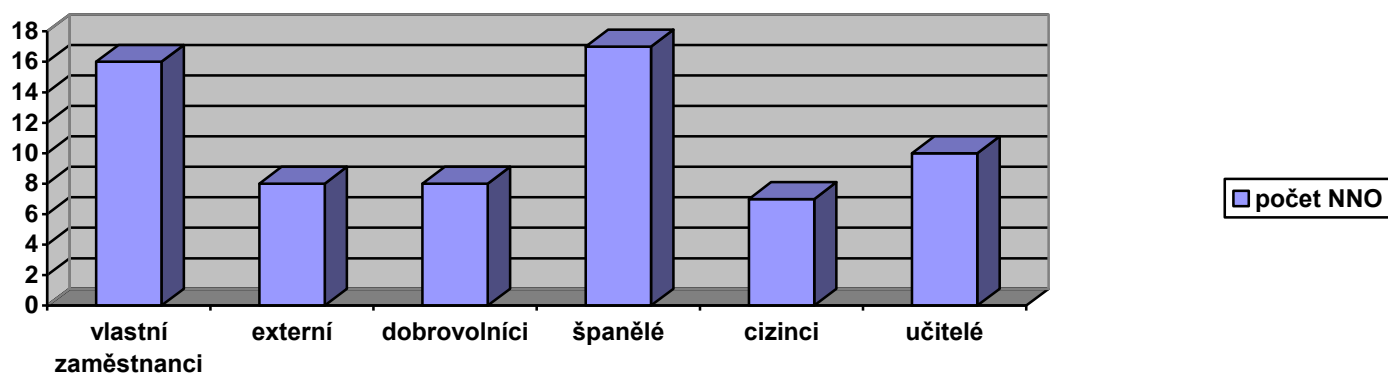
Obdobně tomu je i v případě vztahů k orgánům veřejné správy, kde vysokou intenzitu spolupráce je třeba interpretovat spíše ve vztahu donátor – příjemce. Problematika financování a vzájemných vztahů NNO s orgány veřejné správy je téma, které pro svou komplexnost tvoří samostatnou pasáž této práce.

Z ostatních spolupracujících institucí jmenujme domy kultury, družstva, asociace spotřebitelů či hospodyněk, odborové organizace, různé dobrovolnické organizace, sítě a platformy a především samotné školy, kde je realizována hlavní pedagogická činnost NNO.

5.1.4. Lektori rozvojově-vzdělávacích programů ve školách

Z hlediska vnitřní struktury NNO a organizace RV není jistě nezajímavé sledovat, kdo rozvojové vzdělávání konkrétně realizuje. Na lektory výukových programů byla zaměřena konkrétní otázka v rozhovoru.

Graf č. 10 Lektori rozvojově-vzdělávacích programů



Zdroj: vlastní výzkum

⁵² Antošová, P. 2008. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru*. Nepublikovaná diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, Katedra studií občanské společnosti, str. 92.

Jedním ze znaků valencijských NNO je značná rozmanitost těch, kteří rozvojové vzdělávání uvádějí v život. Je to do jisté míry spojeno s heterogeností španělské společnosti jako takové ve smyslu sociálním i etnickém. V samotném vzorku se tak například ocitli původem dva Argentinci, Mexičanka a Senegalec. Značné množství vzdělávacích programů, ať už je to jednorázová přednáška, workshop, prezentace nebo dlouhodobější vzdělávací projekt, realizují lidé, kteří pocházejí z míst, o nichž je v programech pojednáváno. Kromě absence jazykové bariéry jsou další důvody rovněž nasnadě: „*V případě tohoto projektu, kde sami mladí tvoří osvětovou kampaň pro svoje vrstevníky, k čemuž využívají audiovizuální nástroje, jsou všichni lektori Latinoameričané. Myslíme si, že když přijede někdo z rozvojové země, tak má mnohem více nástrojů, jejichž prostřednictvím může lépe přiblížit realitu, ze které pochází. Jeden je Kolumbijec, další kluk je Ekvádorec, je tam jedno děvče z Chile a jeden kluk z Hondurasu. Myslíme si, že hlavní je diverzita, aby naše vlastní pracovní skupina byla multikulturní [...] protože oni ti skrz vyprávění o zemi svého původu mohou předkládat data, která já můžu studovat, číst, ale nikdy je nepoznám,*“ uvádí Alicia Carpio Obré.

V některých NNO tvoří Jihoameričané dokonce většinu zaměstnanců: „*Samozřejmě, že jsou v našem kolektivu lidé, kteří mají zkušenost z rozvojových [nerozvinutých – subdesarrollados – pozn. aut.] zemí. Já jsem zjevně nerozvinutý, jsem Argentinec. A najímáme také lidi z Latinské Ameriky. Pracujeme hlavně s latinskoamerickými zeměmi. Práci ve školách, osvětové workshopy a tak podobně, to všechno dělají lidé z Latinské Ameriky. Děláme to tak normálně. A zaměstnanci mají také hodně zkušeností s terénem. Skoro všichni, co tu pracují tam kdysi žili,*“ uvádí Pablo Maximiliano Nicolini.

V osmi případech respondenti uvedli, že se jejich lektori rekrutují z řad vlastních dobrovolníků. O výrazném prvku dobrovolnosti mezi valencijskými NNO bude řeč na jiném místě práce, nicméně tato charakteristika se odráží právě i v dosti vysokém podílu dobrovolníků při samotné realizaci RV ve školách. Elsa San Jose Jimenez z Cruz roja España k tomu říká: „*Naši lektori jsou ve většině případů dobrovolníci Červeného kříže [Cruz roja – pozn. aut.]. [...] A mezi našimi dobrovolníky jsou takoví, kteří mají základní školení v rozvojové spolupráci, další mají kurzy humanitární pomoci, jiní absolvovali školení v oblasti ekonomického rozvoje a jsou lidé, kteří s tímhle základním vzděláním byli venku v těch zemích. A samozřejmě, že tu zkušenost při rozvojovém vzdělávání využívají. [...] Někteří mají magistra [v rozvojové spolupráci – pozn. aut.] a byli v terénu, takže mají spoustu specifických znalostí. Asi třicet jich je jen v provincii Valencia a většina z nich jsou dobrovolníci.*”

V deseti případech jsou za lektory považováni samotní učitelé, kteří od neziskového sektoru získali patřičnou průpravu a vzdělání. Trend přenášení části objemu přímo na pedagogickou veřejnost je ve Valencii zjevný. Názory na postavení učitelů při implementaci rozvojového vzdělávání jsou předloženy v následující tabulce.

Tabulka č. 3 **Vnímání úlohy pedagogické veřejnosti při zavádění RV do výuky**

Lektoři – samotní učitelé	9
Cílová skupina – učitelé	8
Učitelé – nejlepší širitelé	7
Nástroj RV – školení učitelů	4

Zdroj: vlastní výzkum

Souvisí to s přesvědčením, že RV by měl být kontinuální vzdělávací proces nikoli jednorázové „intervenční“ akce ze strany NNO. Sedm respondentů přímo uvedlo, že tuto kontinuitu mohou nejlépe zajistit právě samotní učitelé. Celkem čtyři organizace svoje vzdělávací aktivity směřují pouze k učitelům a vlastní pedagogickou činnost na školách vůbec neprovádějí.

5.1.5. Cílové skupiny valencijských NNO

Přestože jedním z definičních znaků vzorku bylo zaměření organizace primárně na formální vzdělávání ve školách, žádná z dotazovaných organizací není zaměřena jen na školní publikum.

Tabulka č. 4 **Cílové skupiny rozvojového vzdělávání ve Valencii**

mateřské školy	4
školy - primaria	15
školy - secundaria	15
učitelé	8
univerzita	5
církevní školy	1

mládež (mimoškolní aktivity)	4
dobrovolníci	4
rodiče	7
veřejnost	10
média	4
asociace spotřebitelů, hospodyněk, sousedů aj.	12
sdružení imigrantů	6
ženské organizace	4
pracovní kolektivy	3
důchodci	3
politici/veřejná správa	2
odbory	1

Zdroj: vlastní výzkum

Tabulka demonstruje, jak různorodé jsou cílové skupiny obecně. Tato situace koresponduje s tím, jak respondenti vnímají samotný obsah a formu rozvojového vzdělávání, což uvidíme v následující kapitole. O komplexnosti rozvojového vzdělávání, zejména ve vztahu k působení navenek, svědčí mimo jiné také skutečnost, že výše jmenované cílové skupiny se do značné míry kryjí se subjekty, které respondenti označovali jako spolupracující instituce v pasáži o spolupráci vně okruhu rozvojově-vzdělávacích NNO.

Pokud bychom se pokusili o srovnání, jak je tomu v České republice, pak je situace ve Valencii velmi podobná té naší, jelikož největší cílovou skupinu u nás stejně jako ve Valencii zaujímají základní a střední školy.

5.2. Jaká jsou témata, cíle a metody realizátorů rozvojového vzdělávání ve Valencii?

- Jaký obsah má termín rozvojové vzdělávání? Vztahuje se pouze k problémům rozvojového světa a vztahům „Sever-Jih“ nebo reflektuje také jiná témata, jako lidská práva, životní prostředí, kritické myšlení, multikulturalismus a další?
- *Jakou používáte terminologii pro označení vašich vzdělávacích aktivit?*
- Setkali jste se s termínem globální vzdělávání? Pokud ano, jaký má obsah?
- Jakých cílů chcete prostřednictvím rozvojového vzdělávání dosáhnout?
- Jaké používáte metody?

- Jaký je průběh vašeho vzdělávacího programu?
- Rozvojové vzdělávání se vztahuje jenom ke školnímu vzdělávání nebo jsou jeho nedílnou součástí také kampaně, happeningy, semináře nebo osvětové akce?
- Svoje vzdělávací programy spíše vytváříte nebo je přebíráte z jiných zdrojů? Z jakých?
- Nabízíte také konkrétní možnosti řešení problémů, o kterých ve vašich vzdělávacích programech mluvíte? Nabízíte žákům nebo studentům, kteří se chtějí zapojit do řešení problémů, o kterých mluvíte, nějaké návazné aktivity?

Následující stránky nám poskytnou odpověď jednak na výzkumnou otázku vyjádřenou názvem této podkapitoly, jednak se dotkneme i obecného chápání konceptu rozvojového vzdělávání, o kterém byla řeč v teoretické rovině už v první části této práce.

5.2.1. *Témata rozvojového vzdělávání*

Jak je vnímán obsah rozvojového vzdělávání jeho realizátory vidíme v následující tabulce:

Tabulka č. 5 **Témata rozvojového vzdělávání**

životní prostředí	15
lidská práva	14
multikulturalismus a migrace	12
rovnost pohlaví	9
spravedlivý obchod ⁵³	7
výchova k míru, respektu a toleranci, nenásilné řešení konfliktů	6
politické souvislosti	5
nespravedlivé vztahy „Sever-Jih“	4
etická banka/mikroúvěrování	4
odpovědná spotřeba	3
příčiny chudoby	3
práva dětí	3
ozbrojené konflikty	2
globální nerovnost	2
rozvojové cíle tisíciletí	2
solidarita	1
zdraví	1
odpovědná turistika	1

Zdroj: vlastní výzkum

⁵³ Spravedlivý obchod, u nás též známý pod značkou „Fair Trade“ je systém obchodování s producenty nejrůznějších komodit a výrobků v rozvojových zemích, za něž dostávají odpovídající „spravedlivou“ odměnu, která není závislá na výkyvech výkupních cen (směrem dolů) na globálních trzích. Jako protihodnotu vykupující organizace zapojené do tohoto systému požadují garance, že na produkci se nepodílely dětské ruce, že část prostředků bude lokálními komunitami věnována na realizování obecně prospěšných projektů, že produkty splňují určité kvalitativní standardy apod.

Vidíme, že témata RV ve Valencii jsou velmi různorodá, a na první pohled se mnohdy nemusí zdát, že souvisí s rozvojovou tematikou. Je jistě překvapující, že nejčastěji byly jako obsah rozvojového vzdělávání uváděny problémy životního prostředí. Je potřeba však dodat, že respondenti zpravidla tuto tematiku zmiňovali v globálních souvislostech ve vztahu k dopadům změn klimatu na životy lidí v rozvojových zemích: „*Kampaň proti hladu, kterou každoročně dělají Manos Unidas, má každý rok nějaké téma. [...] Loni to byl boj proti úbytku životního prostředí a mottem bylo zvýšit povědomí o problémech životního prostředí, které nejvíc působí v zemích třetího světa. Oni ten problém nezpůsobili, ale trpí víc než kdokoli jiný. V tomhle smyslu se rozvojové vzdělávání nevztahuje jenom k hladu, ale ke všem aspektům,*” říká Eladio Seco z Manos Unidas.

Jedním z nejčastěji zmiňovaných témat byl multikulturalismus a tematika migrace. Španělsko se v posledních dvaceti letech v tomto ohledu radikálně změnilo z etnicky homogenní společnosti na společnost vpravdě multikulturní. Eduardo García Ribera z organizace Itered zmiňuje svou osobní zkušenost: „*Já jsem v životě neměl za spolužáka imigranta, protože až do roku 1995 tu žádní nebyli.*“ Jeho slova potvrzuje i Vicente Vivas s Escóles Solidàries když říká, že v běžné státní škole, kde učí, nemá polovina dětí španělský původ.

Téma imigrace je v případě Španělska velmi úzce provázáno s tematikou rozvojového vzdělávání, protože (jak jsme už viděli) velká část rozvojové spolupráce je směřována právě do regionů Latinské Ameriky, a právě latinskoamerická imigrace tvoří podstatnou část přistěhovalecké komunity ve Španělsku. I proto jsou rozvojová témata příjemcům ve Španělsku daleko bližší, protože se s lidmi ze zemí, jež rozvojové vzdělávání reflektuje, každodenně setkávají a žijí s nimi. V mnoha případech jsou příjemci programů sami přistěhovalci, což mnozí respondenti vnímají jako velmi obohacující prvek jejich činnosti: „*Ve třídách je hodně dětí ze zemí, o nichž mluvíš. Je tu velká imigrace. Takže i počítáš i s pohledy a vlastními zkušenostmi dětí. To je moc fajn. Před dvěma roky jsme [já a moje kolegyně] měly jednu přednášku o Ekvádoru, protože tady v Comunidad Valenciana bylo nejvíce přistěhovalců z Ekvádoru. Měly jsme o čem mluvit, ale samy děti ve třídě, které byly z Ekvádoru, nám měly také co říct, opravovaly nás, protože je to skutečná realita, kterou znají. Takže to pomáhá hodně. Je to hodně obohacující. [...] Jsou některé školy, kde je až dvacet jedna národností,*” říká Yolanda Carmona Rueda.

Velká imigrace je patrně důvodem, proč se v běžné praxi rozvojově-vzdělávacích NNO konceptuální rozdílnost tématu rozvojového vzdělávání a vzdělávání multikulturního

lehce stírá. Nicméně alespoň na akademické půdě je o rozdílnosti obou konceptů jasno: „*Na ministerstvu školství je jedno oddělení pro rozvojové vzdělávání, které má také svou definici RV. Myslím si, že jí hodně spojuje s interkulturalitou, což má trochu jiný odstín. Musíš sám určit, jestli pro tebe rozvojové vzdělávání interkulturalitu zahrnuje, nebo ne. Z mého pohledu ne. Z mého pohledu je na jedné straně interkulturalita a na druhé straně rozvojové vzdělávání. Určitě jsou mezi nimi spojnice, ale každá z nich představuje vlastní entitu,*“ namítá María Jesús Martínez Usarralde.

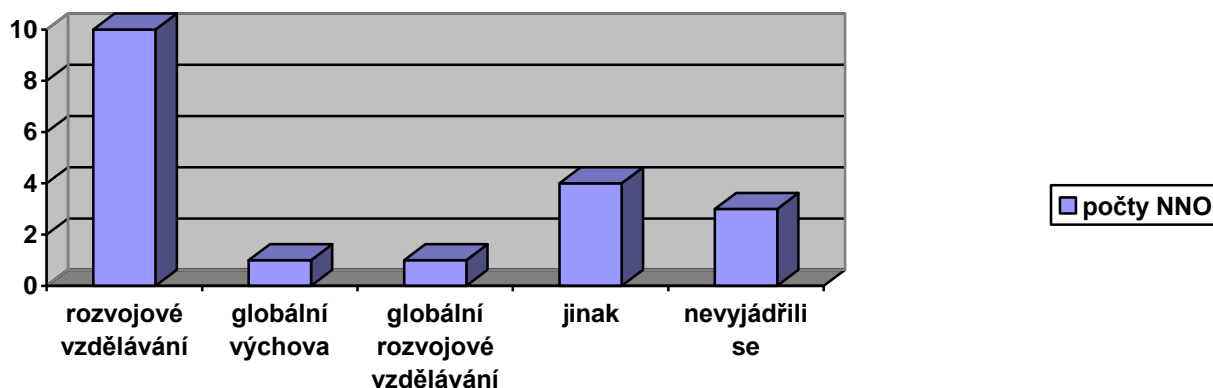
Organizací, které ve svých rozvojově vzdělávacích aktivitách akcentují multikulturní aspekty, je ve Valencii více. Pochybnosti o tom, jaký koncept vzdělávání realizuje, by mohla vzbudit například organizace Jarit. Její výukové programy zaměřené zejména na kulturní odlišnosti nebo naopak blízkosti Španělska a Subsaharské Afriky, koncipované například jako afrotaneční dílna nebo dílna bubnování, se snaží především zajímavou formou přiblížit určité aspekty života Afričanů v Africe, ale zejména bourat bariéry mezi Španěly a přistěhovalci z Afriky. El Hadji Karamba Sonko k tomu říká: „*[Při programech] se nás ptají a my jim odpovídáme na všechno, co je zajímavé. [...] Například když jim já říkám, co jsem studoval [rozvojová studia na Universidad de Valencia – pozn. aut.] a co dělám, tak se diví, protože jsou zvyklí vidět Afričana jenom jako někoho, kdo prodává cetky na pláži. To je obrázek, který vidí. Takže zjistí, že taky existují lidé vzdělání a tohle všechno je hrozně důležitý moment.*“

Jarit nicméně realizuje rozvojové projekty typu codesarrollo – společný rozvoj, o nichž byla zmínka v teoretické části práce, i v Subsaharské Africe. Realie těchto zemí pak aktivně inkorporuje do vzdělávacích projektů, které mají jak „severní“ tak i „jižní“ rozměr, čímž provazuje realitu života Španělů s realitou života konkrétních lidí v Subsaharské Africe, a vrací tak rozvojovému vzdělávání jeho severo-j jižní, respektive globální dimenzi.

Multitematické pojetí RV vystihuje Pablo Maximiliano Nicolini: „*Já myslím, že skutečně máme více holistické pojetí – vzájemná propojenost současného světa. Pokud se díváš, co se děje tam bez toho, abys sis byl vědom, že to, co děláme tady, má na to přímý vliv... to prostě nemá žádný smysl.*“

Obsahová diverzita RV svědčí o tom, že to, co už před mnoha lety španělská teorie označila jako nástup páté generace rozvojového vzdělávání, je v praxi skutečně přítomno. Jak ovšem uvidíme na následujícím grafu, ve většině případů je oficiální pojem Výchova ke globálnímu občanství jen těžko přijímaný a do běžného užívání se prosazuje velmi pomalu.

Graf č. 11 **Pojmenování vlastních rozvojově-vzdělávacích aktivit NNO**



Zdroj: vlastní výzkum

Přestože termín Výchova ke globálnímu občanství je všeobecně znám a ve výpovědích respondentů byl zmiňován jedenáctkrát, tradiční pojmenování „rozvojové vzdělávání“ má ve Španělsku, resp. ve Valencii silnou tradici a bude trvat patrně ještě několik let, než se nově zaváděný název začne běžně používat „*Ano, mluví se tady o tom konceptu. Jsou lidé, kteří ho používají, a druzí, kteří ne. A i když to používají a my ne, stejně mluvíme o tom samém. Jsme zaměřeni stejně, ale nepoužíváme to,*“ říká Toya Carbonell.

Yolanda Carmona Rueda nabízí jiný úhel pohledu: „*O termínu Rozvojové vzdělávání se diskutuje hodně, protože to, co vlastně reálně děláme, je globální výchova. To je pravda. Ten termín je přiléhavější než rozvojové vzdělávání⁵⁴ – rozvoj koho? Čeho nebo koho? Protože když ti budu povídat, nebo dělat program o ozbrojeném konfliktu třeba v Sierra Leone, tak mi nejde o „jejich“ rozvoj. Učím přece tebe.*“

Přestože si tedy termín Výchova ke globálnímu občanství hledá své místo na slunci, jediná organizace, která jej používá bezvýhradně je Intermón-Oxfam: „*...výchova ke globálnímu občanství je zase o krok dál než rozvojové vzdělávání. Má širší rozměr a snaží se vychovávat odpovědné občany Planety, kteří nejsou odpovědní jenom za svoje nejbližší okolí, ale mají i globální vizi. Je to hnutí, které začíná jako „Global citizenship“ v Anglii na začátku druhého tisíciletí,*“ říká Adriana Apud Porras a na jiném místě dodává: „*Říkáme, že chceme vychovávat občany »glokální«, což zahrnuje rozměr lokální i globální.*“

⁵⁴ Doslovný překlad termínu Educación para el desarrollo je Vzdělávání pro rozvoj a vytváří tedy zmíněné konotace „rozvoj koho, čeho?“

Pokud bychom se opět pokusili o srovnání, jaká terminologie se častěji používá v ČR, tak výraz „globální“ je zde přijímán jednoznačně lépe než ve Valencii. Celá polovina respondentů výzkumu z roku 2008 se pro označení svých vzdělávacích aktivit přiklání právě k používání slova globální. Je však třeba zdůraznit, že se v rovněž často používané kompilaci „Globální rozvojové vzdělávání“ neztrácí ani „rozvojový“ rozměr, o který valencijské NNO nechtějí přijít.

Důvodem, proč se globální dimenzi termínu daří v ČR lépe, je zřejmě i fakt, že celý koncept je zde poměrně mladý a místní NNO tedy nejsou se starší formou tolik spjati. Je třeba připomenout, že více než 10 let tu v oblasti (globálního) rozvojového vzdělávání působí pouze jedna organizace, a to od roku 1998. Následována je dalšími dvěma NNO až o pět let později a ke skutečnému boomu na tomto poli v ČR dochází až na přelomu let 2004/2005, kdy se k realizaci tohoto konceptu přidává hned šest organizací.⁵⁵

Podobně se v obou případech liší i vnímání rozdílů mezi oběma termíny. Zatímco respondenti v ČR v 68 procentech uvádějí⁵⁶, že rozdíl mezi oběma termíny prakticky není, valencijské mají stejný názor pouze v 15 procentech.

5.2.2. Cíle rozvojového vzdělávání

Další podstatná otázka, která nám poskytne dílčí odpověď na čtvrtou výzkumnou otázku se týká cílů rozvojového vzdělávání NNO.

Tabulka č. 6 Cíle rozvojového vzdělávání NNO ve Valencii

vytvořit kritické myšlení	13
uvědomit příjemce o globálních problémech	11
změna chování příjemců k odpovědnějšímu	9
změna vidění věcí/hodnot	9
aktivní (globální) odpovědný občan	8
oslovit co nejširší publikum	5
ukázat vztahy Sever-Jih	4
sociální změna	4

⁵⁵ Antošová, P. 2008. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru*. Nepublikovaná diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, Katedra studií občanské společnosti, str. 66.

⁵⁶ Tamtéž, str. 72.

společenská rovnováha	3
spravedlivější svět	3
mezinárodní solidarita	2
otevřené myšlení	2
otevřená společnost	1
vyvrácení stereotypů	1
vytvořit vnímavost k postavení žen	1
získávat prostředky a lidské kapacity pro rozvojové projekty	1

Zdroj: vlastní výzkum

Z odpovědí respondentů vyplývá, že se snaží své konání zaměřit především na změnu myšlení společnosti tak, aby směřovala ke spravedlivějším a rovnoprávnějším formám svého uspořádání. Téměř všichni shodně identifikují, že ve společnosti obecně chybí **kritický přístup k informacím** a společenskému uspořádání jako takovému. Ač je to možná některým zřejmé, ve stále dosti podstatné části společnosti pocit spoluzodpovědnosti za děje, které se každodenně odehrávají na celém světě, buď chybí vůbec, nebo se jí dotýká jen okrajově. Vždyť to, co se děje „za našimi humny“ přece není náš problém. Je tedy zřejmé, a výsledky výzkumu to potvrzují, že ty části organizované občanské společnosti, kterým globální problémy nejsou lhostejné, se snaží svým spoluobčanům tyto zákonitosti odkrývat či je pro ně objevovat.

Někdy jsou nová zjištění šokující, nicméně pro neinformované mohou být účinným prostředkem vlastního prozření: „... stačilo by odpustit dluhy a přestat je okrádat – všechny země by měly dost pro vlastní život. Ale jasně... pod tíhou dluhů a obchodní politiky, kterou jim vnucujeme, což je vlastně loupení všeho, co můžeme, a tím spíš skrze Světovou obchodní organizaci, Mezinárodní měnový fond a Světovou banku a plány, které jim vnucují, se chudoby nezbaví. Nikdy. On vlastně nikdo nechce, aby se vymanili z chudoby. Chtějí, aby pořád platili náš superživot nad poměry protože to, že my si žijeme nad našimi možnostmi, jde na jejich účet,“ říká Isabel Seguí Fuentes.

Nejde ovšem zdaleka jen o pouhé poukazování na problémy světové politiky a globálního obchodu, které rozvojový svět sužují. Jak jsme viděli, obecnou snahou je celospolečenská změna, která není nikdy zcela uskutečnitelná jen opatřeními politických či obchodních elit. Politiky by v demokratických zemích měly být odrazem stavu širší společnosti, proto rozvojové vzdělání směřuje k osobní dimenzi globálních problémů a **uvědomění si, že každý jedinec zanechává v celosvětovém dění určitou, byť nepatrnou,**

stopu a může tedy mít na stav věcí prostřednictvím svých omezených možností vliv. Posledním a podstatným faktorem změny je tedy, vedle kritické informovanosti a uvědomění si vlastní spoluzodpovědnosti, **konání každého jednotlivce**. O některých individuálních možnostech řešení globálních problémů, tak jak je předkládají valencijské NNO, se dočteme na jedné z následujících stránek.

Celý proces od uvědomění si ke společenské změně, ke kterému se snaží směřovat, vystihuje Oti Margarit z nadace Pau y Solidaritat: „*[Chceme] podněcovat v lidech kritické myšlení a akci, aby změnili svoje osobní postoje směrem ke změně naší společnosti. Nejenom ve vztahu k lidem na Jihu, ale i tady přímo.*“

V zásadě se dá říci, že cíle NNO ve Valencii jsou v podstatě stejné jako cíle NNO v České republice, neboť české organizace mají při (globálně) rozvojovém vzdělávání za cíl:

- „*informovat, t.j. otevřít oči, podnítit k přemýšlení, přinášet impulsy, podněcovat a iniciovat diskusi, nabízet a otevírat témata,*
- *vést k porozumění, uvědomění si toho, že jsme součástí celosvětových procesů a souvislostí mezi globálním a lokálním a toho, jakým způsobem souvisí globální jevy s každým z nás,*
- *formulovat aktivní postoje a*
- *[...] nabídnout alternativu dívat se na věci okolo nás jinak a změnit pasivní postoj v aktivní.*“⁵⁷

5.2.3. Prostředky a metody rozvojového vzdělávání ve Valencii

Škála metod a nástrojů, jak výše uvedených cílů dosáhnout, je velmi rozmanitá. Nejčastěji, a to shodně ve třinácti případech, respondenti jmenovali používání audiovizuálních pomůcek, různé brožury, letáky a didaktické materiály. Z ostatních jmenujme namátkou přednášky a besedy, prezentace, hudební a taneční dílny, výstavy fotografií, či výtvarných děl, různé prezentace, knihy, webové stránky, blogy a e-learningové kurzy, divadlo, koncerty, semináře, konference a fóra mládeže, hry, zejména rolové hry, tematické dny a kampaně.

⁵⁷ Antošová, P. 2008. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru*. Nepublikovaná diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, Katedra studií občanské společnosti, str. 77

Společným jmenovatelem všech vzdělávacích aktivit hlavně ve školách je snaha o zapojení participativních skupinových a dynamických prvků tak, aby programy byly dostatečně atraktivní a zážitkové neboť: „učící se subjekty mají v důsledku vlastní aktivity rozhodující podíl na svém učení, a tudíž pro učení musí být vytvářeny podmínky usnadňující sebeřízení učení.“⁵⁸

V souladu s výše uvedeným respondenti zmiňovali širokou škálu aktivit, her a ucelených programů, které v rámci své pedagogické činnosti využívají. Namátkou zmiňme kampaň organizace Jovesolides „Jih ve třídě“: „V aktuálním projektu, který realizujeme přímo ve škole, používáme, jak jsem říkala, audiovizuální nástroje, protože ty jsou mládeži nejbližší. Je to jako nový mechanismus komunikace, který používají oni. Je to nejjednodušší forma, jak to [rozvojovou tematiku – pozn.aut.] mezi ně dostat, protože jim nedáváme už hotové věci, ale jen nástroje, aby oni sami něco vytvořili. Dáváme jim tím hlavní roli.“ přibližuje Alicia Carpio Obré.

Podobný projekt, který počítá se žáky jako s aktivními aktéry, realizuje v součastnosti Save the Children. Yolanda Carmona Rueda k němu uvádí: „...žáci si museli vybrat jeden miléniový cíl,⁵⁹ sami museli udělat průzkum ohledně tohoto cíle a pak natočit nějaký minispot mobilem, foťákem nebo kamerou, kde se o tom konkrétním cíli mluví.“

Ve třech případech respondenti uváděli, že za nástroj rozvojového vzdělávání považují vysílání dobrovolníků do rozvojových zemí. Dobrovolník projde přípravným školením, posléze vyjede na dobrovolný pobyt do rozvojové země a po svém návratu působí jako multiplikátor rozvojových idejí ve Španělsku. „Každý rok posíláme lidi [studenty politechniky – pozn.aut.], aby strávili léto s našimi partnery. Ale není to typ solidární cesty. Dříve než odjedou, projdou intenzivním školením, takže ta skupina tam pak musí mít jasný status. Nemůžou se tam jenom bavit, užívat si prázdniny nebo nemít respekt k místním lidem. Odjíždějí proškolení, aby to tam mohli prožít, a to jim dá poznání nebo uvědomění. Jmenuje se to »Program uvědomění si reality«. A když se vrátí, tak dělají besedy, vytvoří vlastní skupinu a zapojí se do činností naší organizace,“ osvětluje Isabel Seguí Fuentes.

⁵⁸ Jedná se o jeden z principů konstruktivistické koncepce učení – viz Průcha, J. 1997. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, str. 71.

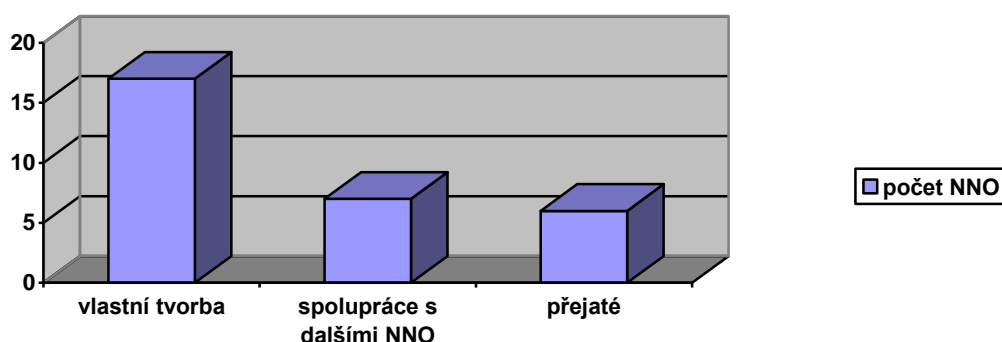
⁵⁹ Program je zaměřen na propagaci tzv. Rozvojových cílů tisíciletí, které jako politickou deklaraci řešení problémů současného světa přijalo valné shromáždění OSN na tzv. Miléniové konferenci v roce 2000. Jedná se o osm přesně definovaných cílů jejichž dosahování či nedosahování je měřitelné podle jasně daných indikátorů. Cíle jsou: Odstranění extrémní chudoby a hladu ve světě, Dosažení základního vzdělání pro všechny, Prosazování rovnosti pohlaví a posílení postavení žen, Snížení dětské úmrtnosti, Zlepšení zdravotní péče o matky, Zamezení šíření viru HIV/AIDS, malárie a dalších nemocí, Zajištění udržitelného stavu životního prostředí a Vytvoření světového partnerství pro rozvoj.

S otázkou metod a nástrojů rozvojového vzdělávání velmi úzce souvisí otázka co je, resp. jaké formy ještě rozvojové vzdělávání jsou a jaké už ne. V ČR se v tomto smyslu polemizuje, zda kampaně, happeningy a další osvětové akce zařazovat mezi rozvojové vzdělávání. V tomto směru panuje v České republice i ve Valencii vzácná shoda - ve výzkumu z roku 2008 zařazovalo/spíše zařazovalo kampaně do (globálního) rozvojového vzdělávání 82,6 procent⁶⁰ dotázaných. Ve Valencii, kde se v tomto smyslu mluví o vzdělávání neformálním či informálním, je tento podíl jen o málo vyšší - 88,8 procent.

5.2.4. Zdroje inspirace rozvojově-vzdělávacích aktivit

Výzkumníka, pohybujícího se v prostředí alternativního vzdělávání je vždy zajímavá otázka, kde jiní kolegové čerpají inspiraci pro koncipování vlastních výukových programů. Proto jsem při osobním dotázování zařadil otázku, týkající původu vzdělávacích programů valencijských organizací.

Graf č. 12 Původ vzdělávacích programů NNO ve Valencii



Zdroj: vlastní výzkum

Naprostá většina dotázaných na otázku, zda programy sami vytvářejí nebo spíše přejímají z jiných zdrojů, odpověděla, že programy tvoří výhradně svépomocí. Jen menšina připustila, že při tvorbě spolupracuje i s jinými organizacemi a to, že programy také přebírají, uvedlo jen šest respondentů. Tyto výsledky je třeba interpretovat ve smyslu program = ucelená sada dílčích aktivit, přičemž jednotlivé aktivity se mohou v různých programech různých NNO leckdy opakovat, o čemž svědčí i fakt, na který jsme narazili již dříve, a sice pocit malé koordinovanosti, chaotičnosti a duplikace činností. Při osvětlování

⁶⁰ Antošová, P. 2008. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru*. Nepublikovaná diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, Katedra studií občanské společnosti, str. 83.

různých druhů aktivit respondenti dokonce několikrát zmínili takové, které známe i z rozvojových výukových programů v České republice. Tento fakt svědčí o tom, že i když je většina vzdělávacích NNO ve své činnosti značně kreativní, přece jen existují určité limity, kdy je třeba „sáhnout“ do nějakého zlatého fondu, zpravidla osvědčené příručky.

Na předchozích stránkách jsme se dotkli problematiky řešení problémů, o kterých pojednávají rozvojové vzdělávací programy. Hlavní doporučení valencijských NNO vidíme v následující tabulce:

Tabulka č. 7 **Možnosti řešení globálně-rozvojových problémů**

participace na aktivitách NNO/i finanční	12
odpovědné postoje a jednání	12
odpovědná spotřeba	7
změna návyků/chování	6
respekt k přistěhovalcům	3
tlak na politiky/stát	2
rozvojová spolupráce	2
respekt k životnímu prostředí	1
odmítnutí zbytečného přepychu	1
šíření globálně-rozvojového poselství	1

Zdroj: vlastní výzkum

Otázka zda organizace nějakým způsobem nabízejí možnosti řešení problémů, které jsou v jejich vzdělávacích aktivitách reflektovány, byla do výzkumu zařazena zejména proto, že v České republice byla jako jeden z problémů identifikována situace, kdy příjemci po absolvované hodině nebo semináři odcházejí s pocitem beznaděje a zástupci NNO jim mnohdy neumějí možnosti řešení nabídnout.⁶¹ Na položenou otázku se všichni valencijské respondenti (kromě jediné, která je zaměřena jen na mateřské školy a s podobnou situací se nesešla) vyjádřili, že vždy nabízejí alternativy a řešení.

⁶¹ Antošová, P. 2008. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru*. Nepublikovaná diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, Katedra studií občanské společnosti, str. 103.

Už v pasáži věnované cílům rozvojového vzdělávání jsme se dotkli toho, že jako poslední fáze, které svou vzdělávací činností chtějí NNO dosáhnout, je konání či akce příjemců. A právě akcentem na osobní zodpovědnost, změnu myšlení a hlavně chování a konání ve svém nejbližším okolí nabízejí realizátoři RV ve Valencii řešení globálně-rozvojových problémů. „*Naším záměrem je vždy, když ukazujeme nějaký problém nebo nějakou realitu, ukázat také alternativy. [...] Děláme hlavně vzdělávací a osvětové kampaně o spravedlivém obchodu a potravinové soběstačnosti. Je snadné ukazovat alternativy – jak se dá vyřešit hlad ve světě? No prostě tím, že ty přispěješ zrníčkem písku – to je prostě v naší kampani zásadní. To, co může udělat každý ze svého domu na Severu.*“ říká Raquel Gonzalez.

V pasáži o obsahu rozvojového vzdělávání jsme se dozvěděli, že valencijské realizátoři RV kladou často důraz na jeho multikulturní rozměr. Není proto divu, že i v návrzích na řešení globálních problémů se tato tematika několikrát objevuje. Vicente Vivas shrnuje: „*To, co studentům říkám, je, že je třeba pracovat tady – chránit životní prostředí, být občany, být „dobrými“ a všechno ostatní přijde. Pak také spolupracovat na nějaké konkrétní kampani, což je přesně to, co mohou dělat. Ale tohle všechno se děje tady na našem dvorku – přece nemůžeš spolupracovat a říkat svému spolužákovi z Maroka, že je to marokánský šmejd, jak jim nadávají. Jak můžeš říkat, že jsi solidární a svému spolužákovi, kterého máš támhle... rozumíš? Chceš být solidární, chceš pomáhat v Guatemale a přitom tomu, kdo stojí vedle tebe, říkáš: »Mazej, indiáne, odkud jsi přišel...« O tohle se tu snažíme.*“

5.3. Jak valencijské nestátní neziskové organizace hodnotí své působení v oblasti rozvojového vzdělávání?

- dosahujete vytčených cílů?
- jak hodnotíte efektivitu vašich vzdělávacích aktivit? Jaké nástroje při tom používáte? Hodnotíte je spíše kvantitativně nebo kvalitativně?
- zajímají se základní a střední školy o vaše vzdělávací programy? Jsou spokojeny?

Při zamýšlení se nad tím, zda dosahují vytčených cílů, z úst respondentů často zazníval stesk nad obtížnou měřitelností dopadu jejich vzdělávacích aktivit. Nejčastější potíže související s evaluací vlastního úsilí vidíme v následující tabulce:

Tabulka č. 8 **Obtíže při evaluaci dopadů RV**

obtížná měřitelnost dopadu v dlouhodobém horizontu	5
nejsou na ní prostředky	4
nejsou na ní nástroje	3
evaluace dopadu není donátory požadována	3

Zdroj: vlastní výzkum

Přestože většina dotazovaných by ráda znala efektivitu svého počínání, v deseti případech úroveň evaluace hodnotili kriticky, a to tak, že je nedostatečná nebo žádná. V několika případech zaznělo, že na ni v projektech nejsou dostatečné prostředky, protože donátory zajímají pouze data o počtu příjemců, dotčených škol, provedených programů a podobně, tedy data, která jsou relativně lehce dostupná. O kvalitativní aspekty⁶², tedy zda skutečně dochází k hodnotovému posunu či dokonce změně chování u cílových skupin, však ze strany donátorů zájem není. „*Na nástroje, které by nám skutečně sloužily pro kvalitativní měření, bychom museli mít zdroje. Přestože máme na ty děti spojení abychom jim mohli po dobu deseti let posílat evaluaci dotazníkového typu, nemáme na to prostředky. Nebo pokud je máme, upřednostňujeme jiné věci. Takže kvalitativní střednědobé evaluace neděláme. Děláme to na konci projektu, ale nepokračujeme v tom. Donátoři se tě ptají třeba na počty žen a mužů, ale neptají se, jestli dosahujeme našeho cíle. Takže si myslím, že to neděláme, protože to po nás donátoři nepožadují. Prostě nejsou prostředky. A naše vlastní zdroje vkládáme raději do tvorby nových programů. Nevkládáme je do evaluací ... což by mělo být fundamentální, ale když jsou zdroje limitované ... pořád hledáš, upřednostňuješ...*“ říká Carmela Osa Montalva.

Někteří respondenti se zmiňovali o potřebě profesionální externí evaluace, čtyři z nich s nimi již mají zkušenosti, ale i zde narážíme na problematiku absence prostředků: „... *hlavně nemáme peníze na externí evaluaci - aby přišli [evaluátoři] zhodnotit tvůj projekt, tak to je minimálně 2500 až 3000 [Euro] a jestli ti [na projekt] dají 6000, tak nemůžeš 3000 použít na evaluaci protože musíš platit lektora. Takže externí evaluaci není možné dělat,*“ stěžuje si Yolanda Carmona Rueda

Více než polovina (slovy deset) respondentů tedy úroveň hodnocení považuje za nedostatečnou nebo žádnou, resp. že je potřeba ji zlepšit. Přesto většina dotázaných

⁶² Je třeba upřesnit, že respondenti kvalitativním hodnocením chápali dopad projektu ve smyslu změny hodnotové orientace a jednání příjemců, nikoli kvalitativní metodologii vědeckého výzkumu

odpověděla, že se o nějaké hodnocení více či méně snaží. Jakými prostředky jej činí vidíme na následujícím grafu.

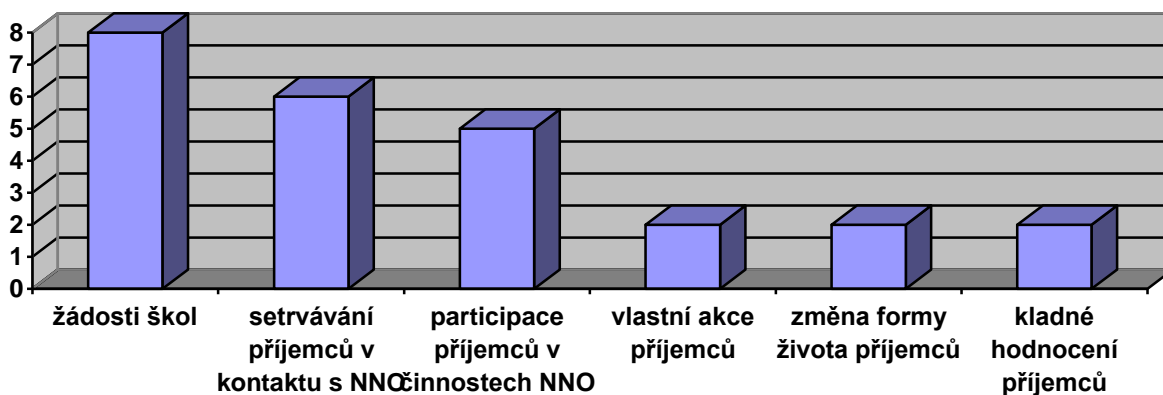
Graf č. 13 **Nástroje hodnocení používané NNO ve Valencii**



Zdroj: vlastní výzkum

Přestože z předcházejících řádků může čtenář nabýt dojmu, že vnímání efektivity vlastního působení je z důvodu nedostatečné či problematické evaluace na nízké úrovni, celkem 14 respondentů na otázku, zda dosahují svých vytčených cílů, odpovědělo s většími či menšími výhradami že ano. Indikátory vlastní úspěšnosti, které respondenti při rozhovorech identifikovali, vidíme na následujícím grafu:

Graf č. 14 **Indikátory úspěšnosti vzdělávacích aktivit NNO**



Zdroj: vlastní výzkum

Obdobně pozitivně vyznívají i odpovědi respondentů na přímou otázku, zda je o jejich programy zájem a zda jsou příjemci spokojeni. Shrnutí odpovědí můžeme vidět v následující tabulce:

Tabulka č. 9 **Zájem/spokojenost příjemců RV ve Valencii**

zájem/spokojenost příjemců obecně	12
zájem škol	8
zájem učitelů	3
zájem žáků o atraktivní metodiku a nástroje	2
zájem škol ne vždy	4

Zdroj: vlastní výzkum

Ve dvou případech se respondenti vyjádřili, že zájem škol je do značné míry závislý na ochotě a vůli konkrétního učitele či ředitele do své výuky inkorporovat určité alternativní prvky a témata. To je ovlivněno řadou faktorů, zejména osobnostního rázu daného pedagoga. Bohužel se ale na zájmu o programy RV projevuje i jistá institucionální diskoherece. Jinými slovy RV mnohdy učitelům či ředitelům nezapadá do kurikulárních „škatulek“. „Někteří učitelé chtějí v RV něco dělat, ale jejich vedení jim to neumožňuje – musíš přece plnit osnovy. Nezkoušej něco jiného protože máš matematiku, chemii ... a nic víc. To jsou hlavní problémy. Osnovy se hodně změnily, když zavedli předmět *Výchova ke globálnímu občanství*, takže tohle způsobilo, že nás teď školy hodně vyhledávají...“ uvádí Adriana Apud Porras.

Její pohled dokresluje profesorka Martinez Usarralde: „*Tohle je už historický požadavek všech NNO, že RV by mělo tvořit součást školních osnov základního, středního i mateřského vzdělávání. Dnes už se užívá pojem „průřezové předměty“, které nemají konkrétní hodiny, ale mohou být součástí všech předmětů. Společně se zdravotní výchovou, ekologickou výchovou... Ale je tu velká kritika, že tím, že to nejsou konkrétní předměty, tak se nevyučují dostatečně. NNO mají velmi dobrý didaktický materiál, ale v hodinách na něj není čas, a tak zůstává nevyužitý. Ve Španělsku – nevím, jestli jsi o tom slyšel – byl v posledních letech zaveden předmět *Výchova k občanství*. Takže jsou někteří, kteří říkají »to je RV« a jiní říkají »ne, to RV není«...“*

Tím se opět vracíme k terminologickému problému, který, jak je vidět, má ovšem významný dopad při zavádění RV do škol. Zdá se, že pokud by NNO opustily konzervativní postoj ve vztahu k pojmenování svých vzdělávacích aktivit, patrně by se jim otevřely širší možnosti pronikání do formálního vzdělávání. Zdá se to logické i z důvodu, že obsahová náplň RV ve Valencii v naprosté většině obsahuje podobná nebo totožná témata jako nový „občanský“ koncept.

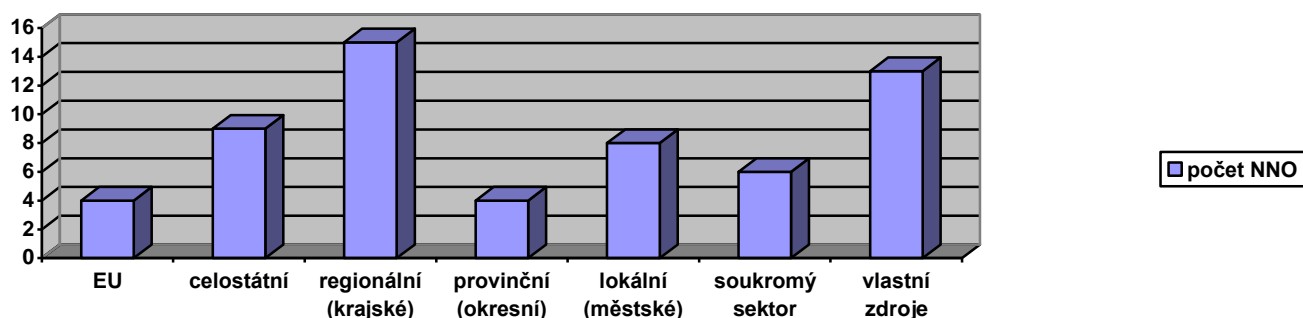
5.4. Jaká je celková situace v oblasti rozvojové spolupráce a rozvojového vzdělávání ve Španělsku?

- existuje pro RV speciální dotační titul z veřejných fondů nebo subvenční politika? Jak přesně funguje financování vašich vzdělávacích aktivit? Jsou finance dostatečné?
- Jakým problémům čelíte? Které z nich jsou nejtěžší?
- Jakým problémům obecně čelí rozvojově-vzdělávací NNO
- Jak si vysvětluješ velký počet rozvojových NNO ve Španělsku?
- Myslíš, že je ve španělské společnosti dosud přítomen pocit odpovědnosti za rozvoj bývalých španělských koloniálních teritorií?
- Rozvojová spolupráce je někdy kritizována za pomoc nepotřebnou nebo nedůvodnou. Myslíš, že je to pravda? Setkal/a jsi se s tímto problémem osobně? Jaké rozvojové projekty jsou podle tebe skutečně efektivní?

5.4.1. Financování NNO ve Valencii

V souvislosti s obecnými předpoklady existence NNO nelze opomenout bazální téma financování a způsobu získávání zdrojů pro vlastní chod a činnost organizací. Rozložení zdrojů financí valencijských NNO vidíme na následujícím grafu:

Graf č. 15 Zdroje financování NNO ve Valencii



Všichni respondenti uvedli, že činnost jejich organizací je největší měrou financována z veřejných zdrojů. Již dříve jsme narazili na decentralizovaný systém veřejné správy ve Španělsku, který se mj. odráží i v systému financování celé španělské rozvojové spolupráce a vzdělávání. Výše uvedený graf naznačuje, že NNO čerpají finance prakticky ze všech dostupných zdrojů, ale v největší míře je to právě z regionálních fondů Comunidad Valenciana. V těsném závěsu četnosti využívání jsou zdroje vlastní, ale je třeba mít na paměti, že v tomto případě hovoříme o četnosti využívání zdrojů, nikoli o objemech financí, z nichž čerpaných. Jak uvidíme, vlastní zdroje tvoří pouze u několika organizací natolik významnou část celého objemu peněz, že dotčení respondenti připouštějí možnost vlastní udržitelnosti i v případě absence veřejných zdrojů. Zbytek organizací je více či méně na veřejných financích závislý, a proto musíme u většiny z nich vlastní zdroje, využívané k financování RV, považovat pouze za podpůrné či doplňující.

V souvislosti s financováním se na základě shromážděných dat objevil zajímavý fenomén. Už dříve jsme narazili na významný prvek dobrovolnosti NNO ve Valencii. Dobrovolníci nejen lektorují výukové programy, zúčastňují se různých rozvojových programů nebo participují v různých kampaních a dalších aktivitách neziskového sektoru. Některé NNO mají širokou členskou základnu, vedení a různé vnitřní orgány, které jsou vybudovány výhradně na dobrovolné bázi. Několik málo zaměstnanců, pokud jsou vůbec přítomni, obstarává nejnutnější, zejména projektové a administrativní činnosti. Isabel Seguí Fuentes přibližuje, jaké mechanismy řízení existují v Ingeniera sin fronteras: *„My zaměstnanci jsme prakticky podřízeni dobrovolníkům. Vedení jsou dobrovolníci a veškerá rozhodnutí se přijímají kolektivně. Dobrovolníci jsou ti, kteří úkolují zaměstnance. Je to velmi horizontální organizace. Jsou tu různí vedoucí, ale všichni jsou na stejné úrovni. Takže od nich pocházejí různá usnesení. A nejvyšším orgánem je valná hromada. Svolává se každý měsíc a na ní se rozhoduje všechno. Například - když je třeba přijmout nějaké rozhodnutí ve vztahu k mojí práci, jdu tam, vysvětlím o co jde, a když to schválí, tak dobře a když ne, tak to tak nebudu dělat.“*

Organizací s obdobnou dobrovolnickou strukturou je ve Valencii šest. Při dotazování na finanční zdroje bylo uvedených šest organizací mezi těmi, které jako jeden ze způsobů financování označily vlastní zdroje. Při otázce na vlastní problémy se všichni respondenti z těchto šesti organizací vyjádřili, že finanční problémy nepovažují za zcela zásadní a nepřekonatelné.

Naproti tomu pro všechny ostatní organizace představují škrty v dotacích problém ohrožující jejich samotný chod. Pablo Maximiliano Nicolini uvádí: *„Ty škrty jsou nejproblematičtější protože kvůli penězům musíme redukovat programy na polovinu nebo i víc, než kolik jsme jich měli dříve. Tenhle problém je ten nejtěžší, jelikož se dotýká jak zdrojů materiálních, tak lidských. Někteří lidé musí skončit, protože nejsou finance. A jsou to lidé, kteří ty programy vedli několik let.“*

5.4.2. Problémy NNO ve Valencii

Jak uvidíme v následující tabulce, finance jsou zdaleka nejčastěji identifikovány jako největší problém v činnosti organizace.

Tabulka č. 10 **Problémy, s nimiž se NNO potýkají (nejčastější výroky)**

ekonomické	13
přílišná závislost na veřejných zdrojích	10
malá koordinovanost	8
vzdělávací aktivity méněcennější než rozvojové	8
vzájemná konkurence	7
krátkodobé financování vzdělávacích projektů	5
netransparentnost veřejné správy při rozhodování o grantech	5
podmíněnost politikou	4
nezájem žáků	4
nedostatek prostředků na kvalitní evaluaci	4
nedostatek nástrojů pro kvalitní evaluaci	3
nedostatek lidských zdrojů	3
nedostatek aktivních dobrovolníků	3

Zdroj: vlastní výzkum

Problémy finanční nebo k nim přidružené jsou respondenty identifikovány nejčastěji. Za povšimnutí stojí zejména kritický postoj k vlastní přílišné závislosti na veřejných financích. Tuto skutečnost nereflektují jen jako čistě finanční problém, ale mnohým z respondentů je zřejmé, že se závislostí ekonomickou jde ruku v ruce i závislost politická. Jinými slovy organizace nemohou být příliš kritické k politickému prostředí, v němž existují, a tedy i ke skutečnostem, které mnohdy působí problémy, jejichž odstranění NNO označují za svůj cíl. Joseph Sans, který jako ředitel organizace Educación sin Fronteras problém závislosti vlastní organizace na veřejných subvencích vidí také jako jeden z ohrožujících faktorů, k tomu uvádí: „*Je jen velmi málo NNO, které mají vlastní fondy a mohou dělat to, co skutečně chtějí dělat. [...] Je důležité mít vlastní zdroje, aby každá NNO mohla dělat svou práci nezávisle, svobodně atd. Ty NNO, které nežijí z veřejných fondů, ale jen ze soukromých, mohou skutečně ukazovat na politické souvislosti – Greenpeace, Amnesty nežijí ze subvencí, ale ze svých podporovatelů. To jim poskytuje svobodu a nezávislost pro práci.*“

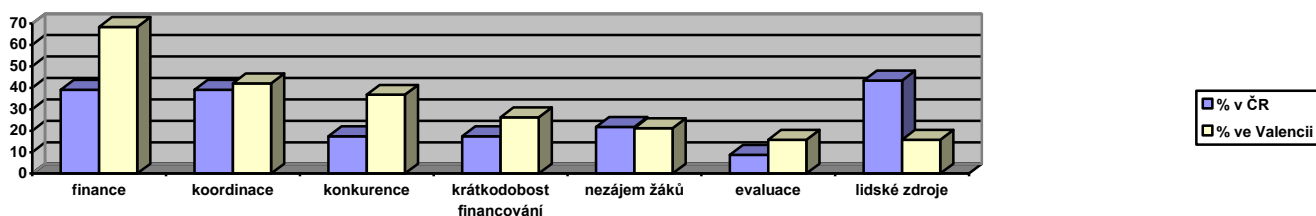
V souvislosti s přidělováním grantů byl také často zmiňován problém druhořadosti rozvojového vzdělávání, protože škrty se rozvojové spolupráce dotýkají v daleko menší míře než škrty v RV. „*Rozvojové vzdělávání je chudý příbuzný rozvojové spolupráce. A*

přítom já jsem osobně přesvědčený, že změna situace ve světě se ubírá cestou uvědomění společnosti v zemích, kde se přijímají rozhodnutí – to jsou bohaté země. Tady můžeme měnit věci. Věříme, že změna mentality může být tou nejlepší pomocí, kterou můžeme pro chudé země dělat. Víc než projekty tam, tak uvědomění a odpovědnost tady, abychom nutili vlády realizovat odpovědnou mezinárodní obchodní politiku a jiný typ vztahů Sever-Jih,“ říká Eduardo García Ribera.

Jako jeden z významných problémů je, podobně jako v ČR⁶³, identifikována krátkodobost dotačních cyklů. Organizace jsou největší měrou závislé na zdrojích z Generalitat Valenciana, ale realizace projektů z těchto grantů nepřesahuje nikdy 15 měsíců. Celostátní granty získané prostřednictvím Španělské agentury mezinárodní spolupráce umožňují až čtyřleté financování jednoho projektu, ale vzhledem k převládajícímu regionálnímu zaměření NNO a patrně i logistické nenáročnosti na realizaci v rámci jedné pobočky není tento zdroj využíván se stejnou frekvencí jako regionální fondy. (viz graf č. 15).

Kdybychom se pokusili srovnat zda jsou problémy Valencijských NNO obdobné či jiné než potíže českých organizací, bude situace vypadat následovně:

Graf č. 16 Srovnání vnímání problémů NNO v ČR a ve Valencii



Zdroj: Antošová, P. 2008. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru*⁶⁴ + vlastní výzkum

V některých aspektech jsou pociťované potíže téměř totožné. Největší rozdíl panuje v oblasti vnímání deficitu lidských zdrojů. To, že valencijské NNO nepociťují problém lidských zdrojů příliš palčivě koresponduje s delší dobou jejich působení v oblasti RV a prostorem pro etablování kvalifikovaného pedagogického personálu. Rozdíl ve vnímání

⁶³ Antošová, P. 2008. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru*. Nepublikovaná diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, Katedra studií občanské společnosti, str. 103

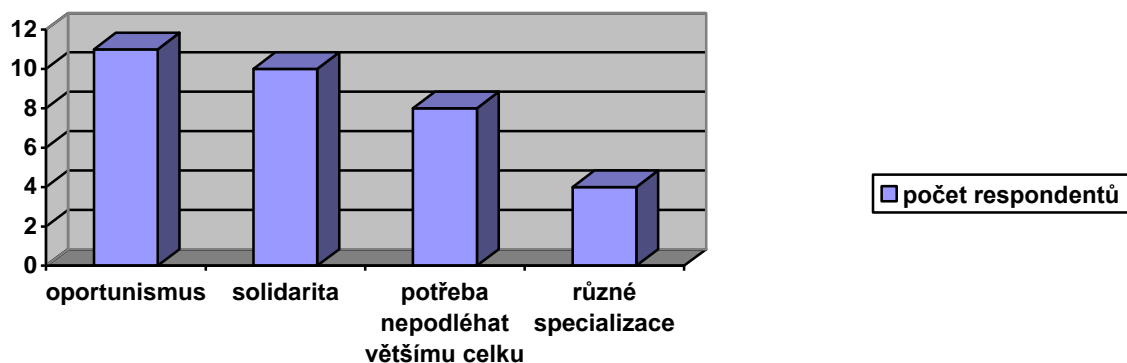
⁶⁴ tamtéž, str. 100

finančních problémů je zřejmý vzhledem k předchozím pasážím. Vliv globální ekonomické krize na pokles španělské ekonomiky a škrty v rozličných oblastech života společnosti je nepopíratelný a přítomný prakticky všude. Není člověka, který by alespoň zprostředkovane ekonomické problémy země necítil a oblast rozvojové spolupráce a rozvojového vzdělávání není výjimkou. Je velmi pravděpodobné, že „vysychání“ zdrojů stojí i za vyšší měrou vnímání konkurence mezi jednotlivými NNO, což je poslední výrazně rozdílně vnímaný problém mezi oběma geografickými oblastmi.

5.4.3. Početnost NNO ve Španělsku

Při pátrání po důvodech velkého množství NNO ve Valencii, i obecně v celém Španělsku, nebyl objem organizací vždy vnímán jako zvláštní či enormní. Respondenti projevili v sedmi případech zaváhání či překvapení nad samotnou otázkou a až posléze při srovnání s množstvím všech rozvojových NNO v ČR připouštěli, že takových NNO je ve Valencii nepoměrně více. Vnímání důvodů, vysokého počtu NNO, ukazuje následující graf:

Graf č. 17 Vnímání důvodů vzniku NNO ve Španělsku



Zdroj: vlastní výzkum

Negativní i pozitivní konotace při odhadu motivace pro vznik španělských rozvojových NNO jsou vzácně vyrovnané. Svědčí to jednak o kritickém postoji respondentů ke stavu španělské společnosti, jednak o oceňování jejich kladů. O boomu ve tvorbě NNO, který byl i odrazem ekonomické konjunktury Španělska v devadesátých letech, a velkého nárůstu disponibilních zdrojů pro rozvojovou spolupráci, již byla řeč v pasáži věnované délce působení valencijských NNO. I proto čtyři respondenti

předpokládají, že v současné době velké množství NNO zanikne. Příčinou očekávaného zániku mnoha organizací ale mimo oportunistu a příležitosti snadného zisku dobrého zaměstnání, může být i jistý individualismus, který je, jak si respondenti v osmi případech myslí, určitým rysem španělské společnosti a motivačním faktorem pro tvorbu vlastní NNO v dobách hojnosti.

Za povšimnutí ovšem stojí i různé specializace a původ rozličných NNO. „*NNO nejsou jenom produktem občanské společnosti, mají je odbory, politické strany a dokonce církve. Myslím, že tomu odpovídá ten historický boom a také to odpovídá potřebě lidí pomáhat a něco dělat. Je pravda, že někdy se ta práce v určitých otázkách duplikuje, ale odpovídá to také specifickým každé situace. Chci tím říct, že skoro každá profese má svou NNO protože architekti a inženýři a advokáti a doktoři mohou dělat rozvojovku úplně jiného typu. A je to logické – je to výraz společenské rozmanitosti. Proto jsou tu mnohé NNO, které té variabilitě odpovídají. Nevím jestli je to dobře, nebo špatně. Myslím, že to odpovídá historickým souvislostem, a že v příštích letech se ten počet zredukuje,*“ shrnuje Eduardo García Ribera.

5.4.4. Historické souvislosti a odpovědnost za rozvoj globálního Jihu

Výzkumníka pocházejícího z prostředí, které má historicky jen málo společného se zámořskými državami, bude zcela jistě zajímat, zda-li se tato okolnost nějak významně projevuje ve vnímání vztahu společnosti k těmto teritoriím a jejich rozvoji. Jak je tomu v případě realizátorů rozvojového vzdělávání ve Valencii, ukazuje následující tabulka:

Tabulka č. 11 **Vnímání vztahu společnosti ke španělským exkoloniím**

pocit odpovědnosti za exkolonie ve Španělsku neexistuje	12
existuje spíše pocit kulturní blízkosti než odpovědnosti	11
současné vztahy jsou čistě komerční - neokolonialismus	7
existuje spíše paternalistický - nerovně ochránářský - pocit	4
ambivalentní postoj / neví	4
pocit odpovědnosti ve Španělsku existuje	2
v Latinské Americe existují mnohé vazby se španělskou emigrací z období frankismu	2
Španělsko má ve vztahu k exkoloniím komplex viny	2

Zdroj: vlastní výzkum

Většina respondentů si myslí, že během téměř dvou století nezávislosti jihoamerických zemí se jakési koloniální pouto, a z toho plynoucí pozdější pocity viny za exploataci koloniálních území, ze španělské společnosti vytratilo. Část respondentů připouští, že některé části společnosti spíše než k zemím Latinské Ameriky, pociťují užší vazby k africkým exkoloniálním teritoriím – Maroku, zejména Západní Sahaře a Rovnické Guinei. Jak jsme ale viděli ve výpovědi Carmely Osca Montalvy v pasáži o využívání RV jako prostředku zviditelnění vlastních rozvojových aktivit, Jižní Amerika je většinou destinací španělských rozvojových NNO hlavně kvůli kulturní a jazykové blízkosti tamních obyvatel.

Za zmínku stojí hojně zastoupený názor o existujícím neokolonialismu. S vnímáním pokřivenosti současných vztahů ekonomicky rozvinutého vůči rozvojovému světu se lze setkat napříč širokým spektrem lidí, zejména z neziskového sektoru. Často akademické diskuse o exploataci našich současníků nadnárodními společnostmi však při pohovoru s lidmi, kteří jsou s rozvojovým světem svázáni kulturně, jazykově i personálně, dostávají ostřejší kontury. *„Při první kolonizaci se [Španělé] necítili odpovědní a myslím, že současnou rekonkvistu si nepřipouští absolutně nikdo. O tom, jak tam přicházejí transnacionální společnosti a rabují všechny zdroje, se tu vůbec nemluví. To souvisí s tím, co čem jsme se bavili dříve – o vztazích Sever-Jih, jak je spotřeba tady propojená s realitou tam. Přijedeš si natankovat k čerpací stanici určité společnosti a nemyslíš na to, co se děje na obrovských rozlohách indiánských teritorií v Latinské Americe, které tam totálně ničí. To je ta druhá kolonizace, o které mluvíme,“* říká Pablo Maximiliano Nicolini.

Ne náhodou proto byla oficiální rozvojová spolupráce realizovaná pod patronací orgánů veřejné správy ve třech případech pracovníky NNO považována jen jako prostředek očisty špatného svědomí španělské vlády. Panuje i nedůvěra ke způsobu, jak je oficiální rozvojová spolupráce realizována, a tak se ve výpovědích můžeme setkávat s příklady dodávek elektropřístrojů do oblastí bez elektrického proudu, stavby nemocnice v místě, kde kvůli preferenci tradiční medicíny místním obyvatelstvem, nová budova zeje prázdnotou, zbavování se ve Španělsku neprodejného zboží, nabourání života afrických žen, které výstavbou studní přímo v jejich vesnici přišly o důležitý nástroj vzájemných sociálních interakcí nebo dokonce dodávky zbraní pod hlavičkou oficiální rozvojové spolupráce.

5.4.5. Efektivita rozvojové spolupráce

Jak by měla dle respondentů skutečně efektivní rozvojová spolupráce vypadat, ukazuje následující tabulka:

Tabulka č. 12 **Principy efektivní rozvojové spolupráce (RS)**

kolektivní identifikace vlastních komunitních potřeb	15
nepreference okamžitých efektů = udržitelnost projektu v dlouhodobé perspektivě	8
RS není jen dávání, ale vzájemná výměna	8
NNO ze „Severu“ pouze v roli fundraisera a kontrolora využívání dotací (princip)	8
neexistence španělského výkonného aparátu na „Jihu“ (realita NNO)	5
nejúčinnější je odpuštění dluhů a spravedlivá obchodní politika	5
dobrou RS mohou dělat jen profesionálové vzdělaní v oboru	3
je třeba vzdělávat příjemce, aby sami udržovali projekt v chodu	2

Zdroj: vlastní výzkum

Principy, na nichž se respondenti NNO ve Valencii shodli jako na nezbytných pro realizaci efektivní rozvojové spolupráce nebyly takto identifikovány vždy. Jak jsme se dozvěděli v teoretické části, jistý druh rozvojové spolupráce byl ve Španělsku realizován i v období diktatury, nicméně tento způsob se zcela zásadně lišil od dnešního pojetí. „*Dříve za Franca to bylo spíš jako charita; skrze náboženství. A později to změnili lidé levicového solidárního smýšlení. Ten charitativní přístup byl opuštěn,*“ říká Adriana Apud Porras.

Od dob diktátora Franca uběhlo hodně času a posun v pojetí rozvojové spolupráce by bylo možné zaznamenat i mezi raným obdobím „boomu solidarity“ a dneškem. Sami respondenti identifikovali jako jeden z důležitých faktorů efektivní rozvojové spolupráce vzdělání a praxi jejich realizátorů. Nesporně i díky rozvojovým univerzitním oborům je možné pozorovat, že se španělská rozvojová spolupráce posledních let do značné míry profesionalizovala. Profesorka Martinez Usarralde k tomu dodává: „*Dnes už jsou lidé, kteří to umí. Už to není »Přišly mi peníze, tak je jdu utratit.« Ne. Už mají dostatečné znalosti a praxi, aby to uměli...je to nová generace, která už umí překonávat překážky, které při rozvojové spolupráci byly vždycky a které jsou nechvalně známé jako plýtvání... Dnes už ne, nová generace se ptá [místních] lidí, už dělají spolupráci přímo v terénu [...]* Je to svět, který se profesionalizoval za hodně krátkou dobu a obrovsky pokročil. Je to znát.“

6. Diskuse a závěr

Při analýze dat a formulování závěrů jsem ocenil použitou kombinaci kvantitativního a kvalitativního šetření. Pouhá analýza kvantitativních dat by zdaleka neposkytla plný obraz stavu řešené problematiky se všemi odstíny a individuálními specifiky.

V textu empirické části práce jsme na několika místech narazili na potřebu explanace kvantitativních dat prostřednictvím kvalitativní analýzy přepisů rozhovorů. Pokud bychom nahlíželi na tzv. „tvrdá“ data přímo, bez jistého odstupu a variability úhlů pohledu na danou problematiku, kterou nám v rozhovorech nabízejí samotní respondenti, měli bychom o realitě do značné míry zkreslené představy.

Zajisté by nás překvapilo, jak intenzivní je spolupráce valencijských NNO s orgány veřejné správy, které se zpravidla vyznačují jistou rigiditou vůči novým či alternativním myšlenkovým proudům a zdrženlivostí aktivní participace na činnostech nad rámec jejich úředních povinností. Díky kvalitativním datům však můžeme říci, že za vysokou mírou spolupráce NNO a veřejné správy, signalizovanou grafem č. 9, stojí prostý vztah poskytovatele a příjemce finanční podpory a nejedná se tedy o klasický kooperativní vztah.

Podobně je tomu v případě spolupráce valencijských NNO s jinými zahraničními organizacemi. Vysoké procento zahraniční spolupráce, které vykryštovalo z kvantitativních dat do grafu č. 8, nelze ve světle kvalitativního šetření vnímat jako partnerskou spolupráci mezi dvěma či více NNO v Evropě, jak bychom si mohli možná myslet na základě vědomí narůstající spolupráce českých a dalších evropských NNO, o níž jsme se dočetli v práci Petry Antošové (2008). Svědčí spíše o tom, že principy páté generace rozvojové spolupráce, kde rozvojové projekty realizují především samy komunity příjemců prostřednictvím místních NNO, jsou skutečně přítomny i v praxi. Valencijské NNO tedy v tomto procesu figurují víceméně jako donátorské, konzultační a kontrolní instance realizace rozvojových projektů na Jihu.

V případě vlastních finančních zdrojů by bez dodatečné explanace za pomoci dalších kvalitativních dat mohl čtenář nabýt obdobně mylného dojmu, a sice že organizace významnou měrou financují svoje vzdělávací aktivity z vlastních zdrojů. My však už víme, že se vysoký podíl vlastních zdrojů, zobrazený v grafu č. 15, nespojuje s objemem financí, které jsou na vzdělávání využívány z vlastních zdrojů, ale pouze s četností jejich využívání. Jinými slovy *velké množství respondentů* se vyjádřilo, že jako zdroj financování využívají jejich organizace vlastní zdroje, což ovšem neznamená, že se jedná o *velké množství vlastních peněz*, které na vzdělávání putují.

Je třeba si kriticky připustit, že kvalitativní analýza v tomto smyslu suplovala nedostatky kvantitativního šetření, které mohly vyplynout i ze samotné nejednoznačné formulace otázek v dotazníku. Na tuto okolnost jsem narážel při provádění terénního šetření často, a proto se snažil osobní rozhovory vést vždy tak, aby byla případná hluchá místa či prostor pro dezinterpretace vykrývány vhodnými doplňujícími sděleními respondentů.

Je ovšem třeba taktéž kriticky připustit, že tato snaha nebyla vždy tak úspěšná, jak by tomu mohlo být, kdyby byl výzkum prováděn v České republice, kde by odpadl problém s jazykovou bariérou. I výzkumník, provádějící výzkum ve vlastní zemi rodným jazykem, naráží na občasné terminologické či významové nesourodosti a nedorozumění, jež je třeba během interakce s respondentem vyjasňovat. Situace o to složitější, pokud je výzkum prováděn v cizím jazyce, přičemž jazykové kompetence realizátora šetření jsou více či méně limitovány.

Pro mne však tento úkol představoval výzvu a příležitost k vlastnímu obohacení a zdokonalení, a to nejen jazykovému. Jen málokterý student programu Erasmus opustí do jisté míry uzavřenou komunitu zahraničních, v lepším případě i domácích studentů, a vydá se odkrývat specifika určité části společnosti, jíž je v dané chvíli hostem. Zpočátku se zdá nově poznávaná oblast takřka nepochopitelná, výzkumník váhá, zda je jeho téma vůbec ve společnosti přítomné, případně zda-li je společností vnímané alespoň přibližně obdobně jako v zemi, odkud pochází. Brzy se však tisíce otazníků začínají redukovat a prostředí, do něhož se badatel zvolna noří mu, začíná připadat důvěrně známé a domácké.

Nelze nevyjádřit jistý povzdech nad velkou limitací časem, který má jednosemestrální zahraniční student na svůj výzkum k dispozici. Kolik dílčích témat, myšlenek a názorů by se dalo prozkoumat do větší hloubky při opakovaných cyklech terénních šetření tak, jak by tomu v případě kvalitativního výzkumu mělo být... Na druhou stranu je velmi pravděpodobné, že objem dat takto podrobného průzkumu by překročil schopnosti jednotlivce zpracovat a vyhodnotit veškeré shromážděné informace. A pravděpodobně by z formálního hlediska překročil též prostor a možnosti diplomové práce.

Empirická část práce ukázala, že jisté teoretické principy a institucionální předpoklady rozvojové spolupráce a vzdělávání ve Španělsku jsou skutečně přítomny i v praxi a každodenním životě NNO ve Valencii.

Politicko-institucionální snaha o šíření rozvojových témat mezi širokou společností je neziskovými organizacemi reflektována i v praxi. Organizace na regionální úrovni mezi sebou úzce spolupracují, a přestože se kriticky staví ke kvalitě vzájemné spolupráce, snaží

se o sjednocování společných postojů a postupů ve své práci a tím distribuci rozvojových témat do společnosti výrazně zefektivňují.

Jako člověka, který se pohybuje v prostředí alternativního vzdělávání v České republice, mě mile překvapilo, že mnohé z programů a aktivit, které využívají valencijské NNO jsou obdobné, případně totožné s těmi, které znám z českého prostředí. Tento fenomén si vysvětluji tím, že NNO v ČR i ve Valencii do jisté míry čerpají inspiraci z podobných či stejných zdrojů a tím potvrzují, že vnímání konceptu rozvojového vzdělávání stejně jako cíle RV jsou v obou geografických oblastech v zásadě stejné.

Opět jsem se přesvědčil, že prostředí občanského sektoru je prostředím neobyčejně kreativním a lidé, kteří se v něm pohybují, jsou v zásadě přesvědčení o smysluplnosti svého počínání. Přestože zde nechybí zdravý kritický přístup i k rozvojové spolupráci a vzdělávání samotným, je nepochybné, že lidé, kteří tuto práci dělají jsou „zapálení“ pro věc a svými omezenými možnostmi a prostředky se snaží měnit vnímání světa a formovat tak aktivní postoje občanů směrem k dosažení spravedlivějších a solidárních sociálních globálních struktur.

S tím souvisí i skutečnost, že principy konstruktivistické koncepce učení, jichž jsme se dotkli v teoretické části práce, jsou reálně aplikovány v praxi. Kdyby nebylo pravdou předchozí tvrzení o kreativním prostředí valencijských NNO, nikdy by tato koncepce nemohla v edukačním procesu, facilitovaném NNO, najít svoje místo. Je to náročnější způsob než klasická frontální výuka, ale nepochybně, jak naznačují indikátory úspěšnosti, mezi příjemci RV slaví svoje úspěchy.

V několika případech respondenty identifikované rezervy v pronikání NNO do kurikulárních programů valencijských škol a zároveň povědomí o konceptu a předmětu Výchova k (globálnímu) občanství jsou známkou toho, že školská reforma, o níž byla řeč v teoretické části této práce, je přítomné a živé téma, které jednotlivé organizace vnímají jako příležitost efektivněji vstupovat do formálního vzdělávání ve Valencii. U některých z nich je už dnes vidět posun v názoru na pojmenování vlastních vzdělávacích aktivit a ztotožňování se s přívlastkem „globální“, který je tematicky v jejich vzdělávacích aktivitách beztak již přítomen.

Není možné na tomto místě nevyjádřit naději, že současné těžké období rozpočtových škrtů valencijské NNO překlenou a mnohé z nich nezaniknou. Výrazné omezení rozvojově-vzdělávacích aktivit zaměřených na budování společenské solidarity a odpovědného občanství by totiž neznamenalo jen ztrátu a oslabování solidárních postojů ve vztahu k rozvojovým zemím. V konečném důsledku bychom byli lhostejností či apatií

zasažení my všichni protože ve společnostech kde chybí nebo je výrazně potlačena sociální spravedlnost, nemůže docházet ani k jejich rozvoji, resp. rozvoj takových společností je do značné míry omezen. A je třeba mít na paměti to, o čem byla řeč již v úvodu této práce, a sice že idea národních států a společností je dávno překonána.

Dnes již nikde neexistuje skutečně krystalická národní společnost. Žijeme v době, kdy ať chceme nebo ne, si musíme přiznat, že všichni jsme především příslušníky společnosti globální, kde zdánlivě izolované akty v jedné části světa mají přímý či nepřímý vliv na život v jeho jiných částech. Problémy či konflikty, které se odehrávají v určitých lokalitách se v různých vlnách přelévají do dalších a dalších částí světa. Bylo by tedy pošetilé si myslet, že se nás geograficky relativně vzdálené problémy netýkají. A pokud připustíme, že jsou to problémy společné, musíme též připustit, že je nutné je i společně řešit. Rozvojová spolupráce a vzdělávání jsou právě ty koncepty, jimž jde o společná řešení společných problémů především.

Literatura

Antošová, P. 2008. *Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru*. Nepublikovaná diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií, Katedra studií občanské společnosti.

Argibay, M., Celorio, G., Celorio, J. J., Unamuno, M. 1996. *Junta Mundos: Pedagogía urgente para el proximo milenio: Guía didáctica de Educación para el desarrollo*. Bilbao: Hegoa.

Biggs, J. B., Moore, Ph. J. 1993. *The process of learning*. in Průcha, J. 1997. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.

Coordinadora de ONG para el Desarrollo-España. 2008. [online] *Código de conducta de las ONG de desarrollo*. Madrid, str.11. dostupné z:

<http://www.congde.org/uploads/descargas/Codigo_de_conducta_2008_1.pdf>

Council of the European Union. (2005). [online] *Council conclusions: Accelerating progress towards achieving the millenium development goals*. Brusel, str. 3. Dostupné z:

< <http://www.unmillenniumproject.org/documents/EUExternalRelations24May.pdf>>

Generalitat Valenciana, Consellería de Solidaridad y Ciudadanía. (2007). [online] *Plan Director de la Cooperación Valenciana 2008-2011*. Valencia. str. 31. Dostupné z:

<http://www.cic.gva.es/images/stories/dgc/plan_director/PLAN_DIRECTOR_2008-2011.pdf>

Hendl, J. 2005. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál.

Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. Secretaría de Estado de Cooperación Internacional. 2009. [online] *Plan Director de la Cooperación Española 2009 – 2012*. Madrid, str. 208-211. Dostupné z:

< http://www.aecid.es/galerias/publicaciones/descargas/libro1_PlanDirector_LR.pdf>

Ruiz, C. 2003. *Educación social: viejos usos, nuevos retos*. Valencia: Universidad de Valencia.

Legislativní dokumenty

La Ley 23/1998 de 7 de julio, de Cooperación internacional para el desarrollo.

La Ley 6/2007, de 9 de febrero, de la Generalitat, de la Cooperación al desarrollo de la Comunitat Valenciana.

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

Internetové zdroje

<http://www.acsud.org/>

<http://www.aecid.es/>

<http://www.ayudaenaccion.org/>

<http://www.cic.gva.es/>

<http://conc.ccoo.cat>

<http://www.congde.org/>

<http://www.cruzroja.es/>

<http://cvongd-cast.atlantesoftware.com/>

<http://www.educacionsinfronteras.org/>

<http://www.entreculturas.org/>

<http://escolessolidaries.org/>

<http://www.fontilles.org/>

<http://www.intered.org/>

<http://www.intermonoxfam.org/>

<http://www.isf.es/>

<http://www.jarit.org/>

<http://www.mainel.org/>

<http://www.manosunidas.org/>

<http://www.petjades.org/>

<http://www.redjovesolides.org/>

<http://www.savethechildren.es/>

<http://www.setem.org/>

<http://www.veterinariossinfronteras.org/>

Seznam respondentů a organizací:

Adriana Appud Porras – Intermón-Oxfam
Alicia Carpio Obré – Jovesolides
Carmela Osca Montalva – Petjades
Cecilia Villaroel – Entreculturas
Eduardo García Ribera – InteRed
El Hadji Karamba Sonko – Jarit
Eladio Seco – Manos Unidas
Elsa San Jose Jimenez – Cruz Roja
Isabel Seguí Fuentes – Ingeniera sin Fronteras
Jorge Sebastián Lozano – Fundacion Mainel
Josep Sans – Educación sin Fronteras
Laura Gonzalez – Ayuda en Acción
María Jesús Martínez Usarralde – Univesitat de Valencia
Oti Margarit – Fundación Pau y Solidaritat
Pablo Maximiliano Nicolini – Acsud las Segovias
Raquel Gonzalez – Veterinarios sin fronteras
Silvia Ibáñez Carbonell – Setem
Toya Carbonell – Fontilles
Vicente Vivas – Escoles Solidàries
Yolanda Carmona Rueda – Save the Children

O autorovi



Tomáš Brabenec (4. 6.1974) vystudoval Policejní akademii v Praze. V bakalářské práci se zabýval vnitrokolektivními mravními vztahy na základních útvarech služby pořádkové Policie ČR. V současnosti dokončuje studia občanské společnosti na Fakultě humanitních studií UK. Pracuje ve středisku ekologické výchovy SEVER v Horním Maršově jako lektor výukových programů a externě spolupracuje s o.s. ADRA v rozvojově-vzdělávacím programu PRVák.

Slovník důležitých jmen a pojmů

Frankismus je období diktatury pod vedením generála Franca ve Španělsku, které trvalo od konce španělské občanské války v roce 1939 do Francovy smrti roku 1975. Je charakteristické úzkým provázáním státu a katolické církve, jako nástroje mimovládního řízení společnosti. Zpočátku se kvůli frankismu ocitlo Španělsko v mezinárodní izolaci, ale později s vyostřováním vztahů ve „studené válce“ mezi Sovětským svazem a západními státy se začínají vztahy Španělska a zbytku západu ohřívat a v šedesátých letech dochází i k prvnímu ekonomickému boomu ve Španělsku. Frankismus je kritizován za fyzickou likvidaci tisíců svých protivníků, která další statisíce obyvatel, nesouhlasících s režimem, přinutila uchýlit se do zahraničního azylu.

Globalizace je světový, zpočátku čistě ekonomický, dnes však celospolečenský trend, neustálého provázání a vzájemné závislosti života v různých částech dnešního světa. Z ekonomického hlediska je globalizace kritizována, že ekonomické síly, které byly v mezích národních států víceméně kontrolovány, dnes expandují do ekonomicky výhodných míst, kde levnou produkcí komodit a výrobků často negativně působí na místní komunity, kde nejsou etablovány mechanismy účinné ochrany vlastních občanů před negativními vlivy globálního trhu.

Nestátní nezisková organizace (NNO) je obecně subjekt veřejného práva, který je založen za účelem poskytování veřejně prospěšných služeb a činností. Neziskovost je charakterizována předpokladem reinvestování veškerých zisků organizace do hlavní své činnosti uvedené výše. V této práci se hovoří o specifické formě – rozvojové NNO, která je definována v § 32 španělského Zákona 23/1998 ze 7. července o mezinárodní rozvojové spolupráci.

Rozvojová spolupráce je koncept, který se prostřednictvím trvale udržitelných projektů snaží vytvořit podmínky k trvalé soběstačnosti lokálních komunit v rozličných sociogeografických oblastech rozvojových zemích.

Rozvojové vzdělávání je celoživotní vzdělávací koncept, který se snaží o vytvoření obecného povědomí o vzájemné provázanosti životů lidí v různých částech světa a o individuální odpovědnosti každého jednotlivce za úroveň obchodních, politických, společenských a kulturních vztahů mezi jednotlivými národy a místními komunitami.

Rejstřík

NNO 10, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 59, 60, 61, 63, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 88

rozvojová spolupráce 13, 15, 17, 22, 36, 37, 40, 65, 70, 71, 76, 77, 81, 82

rozvojové vzdělávání 10, 25, 26, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 52, 53, 56, 57, 58, 59, 60, 64, 72, 73, 74

RV 23, 25, 29, 34, 35, 40, 42, 44, 45, 48, 51, 53, 54, 55, 58, 59, 67, 68, 70, 71, 72, 74, 75, 77, 82