



# ROZUMIEĆ LEPIEJ, WIDZIEĆ WYRAŹNIEJ

Raport z badania ankietowego  
dotyczącego edukacji globalnej  
w edukacji wczesnoszkolnej

Ośrodek Działań Ekologicznych „Źródła”

Łódź 2019

Rozumieć lepiej, widzieć wyraźniej.  
Raport z badania ankietowego dotyczącego  
edukacji globalnej w edukacji wczesnoszkolnej

AUTORKA  
Gosia Świderek

REDAKCJA JĘZYKOWA  
Marta Zdanowska

PROJEKT GRAFICZNY I SKŁAD  
Magdalena Warszawa

RYSUNKI  
Magdalena Krzywkowska

WYDAWCA  
Ośrodek Działań Ekologicznych „Źródła”  
ul. Zielona 27, 60-902 Łódź  
tel. 42 632 81 18, fax 42 291 14 50  
office@zrodla.org.pl  
[www.zrodla.org](http://www.zrodla.org)



Łódź 2019

ISBN 978-83-64595-15-8



ISBN 978-83-64595-15-8



„Rozumieć lepiej, widzieć wyraźniej. Raport z badania ankietowego dotyczącego edukacji globalnej w edukacji wczesnoszkolnej” jest dostępny na licencji Creative Commons. Uznanie autorstwa 4.0 Międzynarodowe. Pewne prawa zastrzeżone na rzecz Ośrodka Działań Ekologicznych „Źródła”. Utwór powstał w ramach programu polskiej współpracy rozwojowej realizowanej za pośrednictwem MSZ RP w roku 2019. Zezwala się na dowolne wykorzystanie utworu, pod warunkiem zachowania ww. informacji, w tym informacji o stosowanej licencji, o posiadaczach praw oraz o programie polskiej współpracy rozwojowej. Publikacja wyraża wyłącznie poglądy autora i nie może być utożsamiana z oficjalnym stanowiskiem Ministerstwa Spraw Zagranicznych RP.



„Rozumieć lepiej, widzieć wyraźniej. Raport z badania ankietowego dotyczącego edukacji globalnej w edukacji wczesnoszkolnej” powstał w ramach projektu „Źródła skutecznej edukacji globalnej” realizowanego przez Ośrodek Działań Ekologicznych „Źródła”, a współfinansowanego w ramach polskiej współpracy rozwojowej Ministerstwa Spraw Zagranicznych RP w 2018 i 2019 r.

## **Spis treści**

- 4 **Wstęp**
- 8 **Metodologia**
- 11 **Wyniki**
- 11 Rozumienie pojęcia EG przez nauczycielki i ich opinia na temat roli edukacji globalnej w edukacji najmłodszych
- 14 EG w praktyce szkolnej - doświadczenia nauczycieli
- 30 Oczekiwane wsparcie w zakresie wprowadzania EG do nauczania
- 39 **Ankieta dotycząca edukacji globalnej w edukacji wczesnoszkolnej**
- 47 **Summary**
- 50 **Bibliografia**

# WSTĘP

Oddajemy do państwa rąk raport stanowiący zbiorczą analizę wyników badania przeprowadzonego w ramach realizowanego przez Ośrodek Działań Ekologicznych „Źródła” projektu „Źródła skutecznej edukacji globalnej”. Celem badania jest analiza postaw nauczycielek i nauczycieli wczesnoszkolnych wobec edukacji globalnej. Nasze stowarzyszenie od 2012 roku stara się implementować edukację globalną na pierwszym etapie edukacyjnym przez różnorodne działania skierowane do nauczycieli, metodyków, studentów pedagogiki, edukatorów i animatorów, rodziców oraz bezpośrednio do dzieci. Długofalowym celem jest doprowadzenie do takiej sytuacji, gdy treści edukacji globalnej na stałe zadomowią się w edukacji wczesnoszkolnej. Rozpoczynając projekt mieliśmy świadomość, że edukacja globalna na tym etapie edukacyjnym nie jest wystarczająco rozpowszechniona. Nauczycielki i nauczyciele na wyższych etapach edukacyjnych mają dostęp do znacznie większej ilości materiałów, projektów czy oferty szkoleniowej na ten temat. Warto zauważyć, że elementów edukacji globalnej zabrakło w obowiązującej podstawie programowej dla pierwszego etapu edukacyjnego, a co za tym idzie (jak potwierdza nasza analiza<sup>1</sup>), treści tych praktycznie nie ma w podręcznikach zgodnych z nową podstawą. Można przypuszczać, że w związku z zapisami podstawy programowej zagadnienia edukacji globalnej nie będą zbyt często pojawiać się w kształceniu i w doskonaleniu nauczycieli. Biorąc pod uwagę to, że rozwój

<sup>1</sup> A. Chomczyńska-Czepiel, *Nieobecny świat. Edukacja globalna w podręcznikach dla pierwszego etapu edukacyjnego - raport*, Źródła, Łódź 2019. Raport dostępny na stronie <https://www.globalna.edu.pl/raporty/>

edukacji globalnej w Polsce koncentrował się na uczniach wyższych poziomów edukacyjnych (głównie gimnazjów i liceów, a także uczniów starszych klas szkół podstawowych), a zagadnienia edukacji globalnej wydawały się (i nadal wydają się?) czasem zbyt trudne dla młodszych dzieci, liczba projektów wspierających nauczycielki i nauczycieli wczesnoszkolnych we wprowadzaniu edukacji globalnej do szkół była (i jest nadal) niska w porównaniu z projektami skierowanymi do młodzieży oraz ich nauczycieli.

Z drugiej strony wychowawcza rola edukacji wczesnoszkolnej jest nie do przecenienia w kształtowaniu postaw i wartości istotnych z punktu widzenia edukacji globalnej. Nie możemy pogodzić się z niedocenianiem tego etapu kształcenia w procesie kształtowania odpowiedzialnego, empatycznego, uczciwego, otwartego na inność, zaangażowanego obywatela świata. Zintegrowana forma kształcenia na pierwszym etapie edukacyjnym w dużym stopniu sprzyja wprowadzaniu zagadnień edukacji globalnej przez powiązanie wiedzy osobistej dziecka z wiedzą szkolną. Pobudza aktywność poznawczą dzieci, rozwija ich umiejętności społeczne, wpływa na samodzielne odkrywanie, doświadczanie, tworzenie i konstruowanie w ten sposób zasobów wiedzy. Obok integracji metodycznej, czynnościowej i psychicznej, duże znaczenie w edukacji globalnej odgrywa integracja treściowa, ułatwiająca poznawanie rzeczywistości zgodnie z tym, jak dzieci postrzegają świat - w sposób całościowy i wszechstronny. Zintegrowany proces edukacji ułatwia eksplorację świata, zdobywanie nowych doświadczeń i interakcję z otoczeniem, a uczeń samodzielnie buduje wiedzę o nieustannie zmieniającej się rzeczywistości.

Pierwsze lata nauki i sposób w jaki nauczyciele prowadzą ucznia, znacząco wpływają na rozwój osobowości dziecka oraz jego stosunek do świata i innych ludzi. Jest to czas, kiedy wychowawca odgrywa olbrzymią rolę w życiu dziecka. Wyposaża je, równoległe z jego bliskimi, w fundamenty zasad moralnych, kształtując jego system wartości. Dlatego też tak ważne jest, by dotrzeć do nauczycielek i nauczycieli z ideami edukacji globalnej, zaciekawiać tą tematyką oraz motywować do włączania jej treści w proces uczenia.

Aby móc skutecznie działać w zakresie upowszechniania edukacji globalnej na pierwszym etapie edukacyjnym (a także ułatwić działanie innym organizacjom i instytucjom), postanowiliśmy przeprowadzić badanie, którego wynikiem jest poniższy raport. Dotychczas nie przeprowadzono w Polsce kompleksowego badania miejsca edukacji globalnej w edukacji wczesnoszkolnej, jak to miało miejsce na wyższych poziomach edukacyjnych (badania realizowane przez Centrum Edukacji Obywatelskiej<sup>2</sup>, a także Ośrodek Rozwoju Edukacji<sup>3</sup>).

<sup>2</sup> E. Pająk-Ważna, I. Ocetkiewicz, *Edukacja globalna w polskiej szkole. Raport z badań wśród nauczycielek i nauczycieli III etapu edukacyjnego*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2013 oraz E. Świdrowska, M. Tragarz, *Edukacja globalna w szkole podstawowej. Raport z badań*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2018.

<sup>3</sup> K. Czaplicka, B. Lisocka-Jaegermann, *Edukacja globalna w szkołach gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych w Polsce*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2014.

W toku badania chcieliśmy dowiedzieć się, jak edukacja globalna postrzegana jest przez nauczycielki i nauczycieli. Jak definiują samo pojęcie, w jakim stopniu jej treści pojawiają się w nauczaniu wczesnoszkolnym, jakie mają doświadczenia we włączaniu edukacji globalnej do realizacji podstawy programowej, czy czują się kompetentni do jej włączania, z jakich materiałów korzystają i czym się kierują wybierając pomoce, a także jakiego wsparcia oczekują. Badanie realizowane było od 19 października do 19 grudnia 2018 roku wśród nauczycielek i nauczycieli klas I-III szkół podstawowych z obszaru całego kraju. W przeprowadzonej ankiecie, a w konsekwencji również w niniejszym raporcie, zdecydowano o używaniu jedynie żeńskich końcówek w odniesieniu do ankietowanych, ponieważ wśród nauczycieli wczesnoszkolnych przeważają nauczycielki (to proporcje 99 na 100 osób). Nauczycieli mężczyzn prosimy o wyrozumiałość.

Wnioski z badania są optymistyczne. Choć obowiązująca podstawa programowa kształcenia ogólnego dla pierwszego etapu edukacyjnego praktycznie nie zawiera treści edukacji globalnej, to większość nauczycielek jest przekonana, że nie należy zwlekać z jej wprowadzaniem do zajęć dla najmłodszych uczniów. Aż 95% respondentek uważa, że edukacja globalna jest potrzebna. Jedna trzecia z nich sądzi, że jej treści, wartości i postawy są bardzo ważne w nauczaniu wczesnoszkolnym, należy więc wprowadzać tę tematykę jak najwcześniej. 38% ankietowanych twierdzi, że wiele tematów edukacji globalnej warto i można poruszać na pierwszym etapie edukacyjnym. Co dziesiąta nauczycielka jest zapaleńcem, co oznacza, że intensywnie interesuje się tematyką globalną, aktywnie uczestniczy w różnych projektach, szkoleniach, kursach. Prawie wszystkie deklarują, że zagadnienia edukacji globalnej uznają za ciekawe. Pomimo dużego zainteresowania tematyką globalną, tylko 2% nauczycielek uważa, że ma duże przygotowanie merytoryczne do tematu analizowanego w badaniu. Na obecnym etapie 37% nauczycielek wczesnoszkolnych deklaruje, że w swojej pracy dydaktycznej porusza zagadnienia edukacji globalnej. Na pytanie „Czy w prowadzonych zajęciach porusza pani zagadnienia z zakresu edukacji globalnej?”, 54% ankietowanych odpowiedziało „raczej tak”. Spośród osób, które zadeklarowały wprowadzenie takich zagadnień do zajęć, aż 38% stara się jak najczęściej wplatać je do codziennych lekcji, a edukacja globalna gości na ich zajęciach na stałe. Najczęściej poruszane tematy to prawa człowieka i dziecka, zdrowie i jakość życia na świecie, dostęp do wody i innych zasobów naturalnych oraz różnorodność kulturowa. Dla ankietowanych nauczycielek nie ma tematów zbyt trudnych czy kontrowersyjnych. Tylko cztery zagadnienia są poruszane przez mniej niż połowę nauczycielek. Są to: pomoc rozwojowa, migracje i uchodźstwo, globalne współzależności oraz zrównoważony rozwój. Z dużym niepokojem odnotowujemy, że większość nauczycielek nie zdaje sobie sprawy, jak istotne jest we współczesnym świecie uświadamianie istnienia zjawisk i współzależności łączących ludzi oraz miejsca. Nie dość, że współzależności globalne należą do najrzadziej podejmowanych tematów,

zagadnienie to zostało również uznane za najmniej ważne. Zaledwie co trzecia nauczycielka (zarówno spośród tych, które podejmują wymieniony temat, jak i tych, które tego nie robią) uważa, że jest to bardzo ważna kwestia. Rezygnacja z pokazywania, jak ludzie i kraje wpływają na siebie nawzajem, to rezygnacja z kluczowego tematu edukacji globalnej. Zagadnienie to pozwala przecież uczennicom i uczniom w dłuższej perspektywie zrozumieć procesy rządzące światem, rozwija poczucie wpływu na sytuację w innych częściach świata oraz pozwala uświadomić sobie, jaka odpowiedzialność spoczywa na każdym z nas.

„**Źródła skutecznej edukacji globalnej**” to projekt Ośrodka Działań Ekologicznych „Źródła”, którego celem jest upowszechnianie i podnoszenie jakości edukacji globalnej na pierwszym etapie edukacyjnym (klasy I-III szkoły podstawowej) oraz wsparcie nauczycielek i nauczycieli w tym zakresie. Jest on kontynuacją wcześniejszych działań stowarzyszenia, poświęconych propagowaniu edukacji globalnej wśród najmłodszych. Poza badaniem ankietowym dotyczącym postaw nauczycielek i nauczycieli wobec edukacji globalnej, w ramach projektu zrealizowaliśmy też następujące działania:

- przeprowadziliśmy analizę aktualnych podręczników dla klas I-III szkoły podstawowej pod kątem zawartości treści edukacji globalnej (raport z badania jest dostępny na stronie internetowej projektu: [www.globalna.edu.pl/materialy\\_educacyjne/](http://www.globalna.edu.pl/materialy_educacyjne/));
- zorganizowaliśmy kolejną, trzecią już edycję Szkoły Trenerów Edukacji Globalnej, skoncentrowaną tym razem na edukacji najmłodszych;
- opracowaliśmy i udostępniliśmy 18 pakietów edukacyjnych nawiązujących do Celów Zrównoważonego Rozwoju oraz pięć bajek *kamishibai* uznanych polskich autorów literatury dziecięcej na temat bioróżnorodności, uchodźstwa, dostępu do wody, dostępu do edukacji oraz dostępu do żywności.

Ponadto realizujemy cykl kaskadowych szkoleń dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej w piętnastu miejscowościach powiatowych na terenie całego kraju. Projekt zakończymy ogólnopolską konferencją poświęconą EG w nauczaniu wczesnoszkolnym w 2020 roku.

Serdecznie dziękuję nauczycielkom i nauczycielom, którzy poświęcili czas na wypełnienie ankiety oraz wszystkim, którzy brali udział opracowywaniu koncepcji badania, przygotowywaniu i testowaniu ankiety oraz jej upowszechnianiu. Szczególne podziękowania kieruję do Elżbiety Kielak, Magdaleny Trojanek, Agnieszki Sadowskiej-Konczal, Magdaleny Noszczyk, Agnieszki Sali, firmy badawczej Public Profits Sp. z o.o. - która przygotowała internetowy kwestionariusz badań ankietowych oraz opracowała statystyczne wyniki. Dziękuję również zespołowi Źródeł, a w szczególności Annie Chomczyńskiej-Czepiel, Magdalenie Piekunko, Karolinie Baranowskiej, Marcie Karbowiak, Marcie Zdanowskiej, Krzysztofowi Wychowałkowi, Agnieszce Gaszyńskiej i Kamilowi Czepielowi.

*Autorka*

# METODOLOGIA

Celem badania jest analiza postaw nauczycielek wczesnoszkolnych wobec edukacji globalnej.

Obszary i pytania badawcze:

## **Rozumienie pojęcia EG przez nauczycielki i ich opinie na temat roli edukacji globalnej w edukacji najmłodszych**

- Jak nauczycielki rozumieją edukację globalną?
- Czego dotyczy edukacja globalna - tematy edukacji globalnej.
- Globalna świadomość uczennic i uczniów oraz nauczycielek.
- Jak edukacja globalna postrzegana jest przez nauczycielki?
- Czy widzą w edukacji wczesnoszkolnej miejsce dla prowadzenia edukacji globalnej?

## **Edukacja globalna w praktyce szkolnej - doświadczenia nauczycielek**

- W jakim stopniu edukacja globalna jest realizowana w nauczaniu wczesnoszkolnym.
- W jakim stopniu nauczycielki widzą możliwość i potrzebę systematycznego włączenia edukacji globalnej w swoje nauczanie?
- Jakie są ich doświadczenia we włączaniu tej tematyki do realizacji podstawy programowej.



- Jakie czynniki ułatwiają, a jakie utrudniają realizację wątków dotyczących globalnych współzależności?
- Czy nauczycielki czują się kompetentne do włączania edukacji globalnej? W jakim stopniu są przygotowane do prowadzenia edukacji globalnej? Jakich kompetencji im brakuje?
- Czy zdaniem nauczycielek wątki edukacji globalnej pojawiają się w podręcznikach? W jaki sposób są ujęte?
- Z jakich materiałów korzystają i czym kierują się nauczycielki, wybierając pomoce?
- Metody pracy z uczniami.
- Z kim szkoły współpracują w zakresie edukacji globalnej?

### **Oczekiwane wsparcie w zakresie wprowadzania edukacji globalnej do zajęć lekcyjnych**

- Formy podnoszenia kwalifikacji nauczycielek wczesnoszkolnych.
- Z jakich materiałów uzupełniających podręczniki korzystają nauczycielki decydujące się na włączanie zagadnień edukacji globalnej do swoich zajęć?
- Jakimi kryteriami kierują się nauczycielki, wybierając materiały uzupełniające podręczniki?
- W jakim zakresie nauczycielki wykorzystują materiały edukacyjne tworzone na ten temat przez organizacje pozarządowe?
- Czego potrzebują nauczycielki, aby korzystać w większym zakresie z materiałów tworzonych przez organizacje pozarządowe (NGO)?
- Jakiego typu wsparcie pomaga nauczycielkom we włączaniu nowej tematyki do swoich zajęć?

We wstępie wspomnieliśmy, że podobne badanie dotyczące nauczycieli gimnazjalnych (2013)<sup>4</sup> i klas IV-VII szkół podstawowych (2017)<sup>5</sup>, przeprowadziło Centrum Edukacji Obywatelskiej w ramach projektu „Świat z klasą”. Aby umożliwić czytelnikom wygodne porównanie wyników badań nauczycielek i nauczycieli różnych etapów edukacyjnych, w części dotyczącej definiowania edukacji globalnej przez nauczycielki, wykorzystaliśmy definicje opracowane przez autorów badania CEO<sup>6</sup>. Jeśli zaś chodzi o zagadnienia tematyczne edukacji globalnej, zostały one przystosowane do wieku dzieci, z którymi

<sup>4</sup> E. Pająk-Ważna, I. Ocetkiewicz, *Edukacja globalna w polskiej szkole. Raport z badań wśród nauczycielek i nauczycieli III etapu edukacyjnego*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2013. Raport w wersji elektronicznej jest dostępny na [www.globalna.ceo.org.pl/edukacja-globalna-w-szkole-raport-z-badan](http://www.globalna.ceo.org.pl/edukacja-globalna-w-szkole-raport-z-badan).

<sup>5</sup> E. Świdrowska, M. Tragarz, *Edukacja globalna w szkole podstawowej. Raport z badań*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2018. Raport w wersji elektronicznej jest dostępny na <https://globalna.ceo.org.pl/edukacja-globalna-w-szkole-podstawowej-raport-z-badan>

<sup>6</sup> Ibidem, s. 12.

pracują ankietowane nauczycielki. Przystosowano je również do potencjalnie realizowanych przez nie treści, będących edukacją globalną w czystej postaci lub nawiązujących do nich treści.

Badanie zostało opracowane metodą CAWI (Computer Assisted Web Interviewing), czyli miało postać ankiety internetowej. Ankieta składała się z 25 pytań (w tym 5 pytań metryczkowych) i skierowana była do nauczycielek i nauczycieli klas I-III SP. Aby dotrzeć do jak największej liczby potencjalnych respondentów, ankieta została udostępniona publicznie. Link do ankiety wraz z informacją o badaniu rozesłano drogą mailową bezpośrednio do wszystkich szkół podstawowych na obszarze całego kraju. Ponadto ankieta była promowana za pośrednictwem stron internetowych i biuletynów kuratoriów oświaty oraz ośrodków doskonalenia nauczycieli. Zaproszenie do badania zamieszczono na forach i w grupach nauczycielskich na portalach społecznościowych (około 30 grup zrzeszających łącznie kilkanaście tysięcy nauczycielek i nauczycieli), stronach dla nauczycieli oraz portalach i blogach oświatowych. Badanie było anonimowe, respondenci zostali poinformowani, że ich odpowiedzi nie pozwolą na ich identyfikację i będą przedstawiane wyłącznie w formie zbiorczych wyników statystycznych. Badanie realizowane było w okresie od 19 października do 19 grudnia 2018 roku.

W badaniu ankietowym wzięło udział 713 respondentów. Ponieważ 177 z nich to osoby pracujące na innych poziomach nauczania, które zakończyły wypełnianie ankiety po pierwszym pytaniu filtrującym, przyjęliśmy, że ankietę w całości wypełniło 538 nauczycielek wczesnoszkolnych ze wszystkich szesnastu województw. Tylko ich odpowiedzi uwzględniono w raporcie.

Największą grupę stanowią nauczycielki z obszarów wiejskich - 45% ankietowanych. 21% pracuje w szkołach znajdujących się w miastach powyżej 200 tys. mieszkańców, tyle samo w najmniejszych miastach (poniżej 50 tys. mieszkańców). W średnich miastach (od 50 do 200 tys. mieszkańców) pracuje 13% ankietowanych nauczycielek. Wśród ankietowanych większość stanowiły nauczycielki pracujące w szkołach publicznych (94%). Zdecydowana większość ma za sobą długi staż pracy. 2/3 ankietowanych to nauczycielki pracujące w zawodzie ponad 20 lat, tylko 11% wśród osób wypełniających ankietę stanowiły nauczycielki pracujące w szkole krócej niż 5 lat.

# WYNIKI

## Rozumienie pojęcia EG przez nauczycielki i ich opinia na temat roli edukacji globalnej w edukacji najmłodszych

Pracując w stowarzyszeniu, które od lat zajmuje się edukacją globalną, mamy głęboko wdrukowaną definicję tego terminu, wypracowaną w 2010 roku przez międzysektorowy zespół złożony z nauczycieli, metodyków oraz przedstawicieli Ministerstwa Edukacji Narodowej, Ministerstwa Spraw Zagranicznych, władz oświatowych, uczelni wyższych i organizacji pozarządowych<sup>7</sup>.

*Edukacja globalna to część kształcenia obywatelskiego i wychowania, która rozszerza jego zakres przez uświadamianie istnienia zjawisk i współzależności łączących ludzi i miejsca. Jej celem jest przygotowanie odbiorców do stawiania czoła wyzwaniom dotyczącym całej ludzkości. Przez współzależności rozumiemy wzajemne powiązania i przenikanie systemów kulturowych, środowiskowych, ekonomicznych, społecznych, politycznych i technologicznych. Edukacja globalna kładzie szczególny nacisk na: tłumaczenie przyczyn i konsekwencji zjawisk, ukazywanie wpływu jednostki na globalne procesy i wpływu globalnych procesów na jednostkę, przełamywanie istniejących stereotypów i uprzedzeń, przedstawianie perspektywy Globalnego Południa, kształtowanie krytycznego myślenia i zmianę postaw.*

<sup>7</sup> Definicja przyjęta porozumieniem międzysektorowym w maju 2011 roku, podpisanym przez Ministerstwo Spraw Zagranicznych, Ministerstwo Edukacji Narodowej oraz Grupę Zagranica, <http://zagranica.org.pl/baza-wiedzy/cz%C4%99sto-zadawane-pytania/czym-jest-edukacja-globalna>

Podczas szkoleń, warsztatów, w materiałach edukacyjnych, w rozmowach z nauczycielkami i nauczycielami oraz między sobą odwołujemy się do pojęcia edukacji globalnej w rozumieniu powyższej definicji. Czasem zapominamy, że choć perspektywa globalna w edukacji nie jest nowością, to samo pojęcie edukacji globalnej nie jest jeszcze ugruntowane na tyle, by rozmawiając o niej, wszyscy podobnie ją rozumieli.

W naszym badaniu postanowiliśmy sprawdzić, na ile pojęcie to jest znane wśród nauczycielek wczesnoszkolnych oraz jak je rozumieją. Przygotowując kwestionariusz badania posłużyliśmy się definicjami stworzonymi przez badaczy CEO - Elżbietę Świdrowską, Michała Tragarza, autorów badania *Edukacja globalna w szkole podstawowej*.

Stworzone typy definicji to:

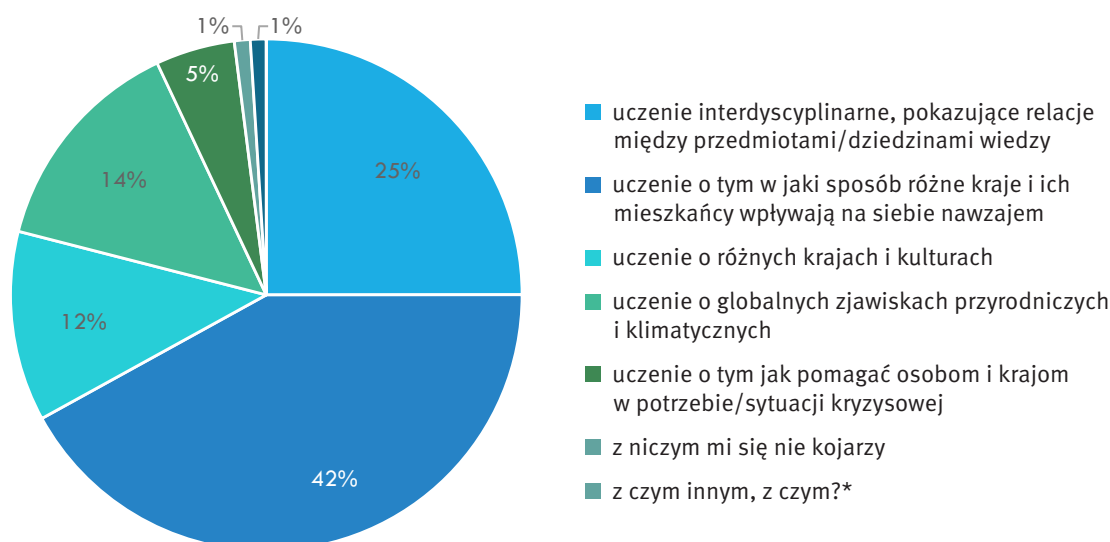
- *Definicja interdyscyplinarności lub uniwersalności - odnosząca się do aspektu łączenia wiedzy z różnych obszarów, wiedzy dotyczącej całego świata lub wskazująca na globalny aspekt edukacji: uczenia tych samych rzeczy na całym świecie. **Edukacja globalna to uczenie interdyscyplinarne, pokazujące relacje pomiędzy przedmiotami (dziedzinami wiedzy).***
- *Definicja „obowiązująca” - uwzględniająca aspekt współzależności i wpływania na siebie jednostek i krajów. **Edukacja globalna to uczenie o tym, w jaki sposób różne kraje i ich mieszkańcy wpływają na siebie nawzajem.***
- *Definicja wielokulturowości - odnosząca się do uczenia o innych krajach i kulturach, ale tylko przez przekazywanie informacji, bez aspektu współzależności i osobistego wpływu. **Edukacja globalna to uczenie o różnych krajach i kulturach.***
- *Definicja środowiskowa - zwracająca uwagę na kwestie globalności zjawisk w środowisku przyrodniczym. **Edukacja globalna to uczenie o globalnych zjawiskach przyrodniczych i klimatycznych.***
- *Definicja charytatywna - odnosząca się do aspektu działania - pomocy osobom i krajom potrzebującym, bez analizowania przyczyn takich sytuacji i skutków takich działań. **Edukacja globalna to uczenie o tym, jak pomagać krajom i osobom w sytuacji kryzysowej**<sup>8</sup>.*

Jako najbliższą definicji wypracowanej w 2010 roku przyjmujemy definicję drugą („obowiązująca”). Odpowiedź taką zaznaczyło 42% respondentek, co wydaje się bardzo dobrym wynikiem. Kolejne trzy definicje, nawiązujące do zagadnień edukacji globalnej, wybrało łącznie 31% ankietowanych. Odpowiedź „uczenie o różnych krajach i kulturach” wybrało 12%, „uczenie o globalnych zjawiskach przyrodniczych i klimatycznych” 14%, a „uczenie o tym, jak pomagać krajom i osobom w sytuacji kryzysowej” - 5%. Zaledwie 1% ankietowanych

<sup>8</sup> E. Świdrowska, M. Tragarz, *Edukacja globalna w szkole podstawowej. Raport z badań*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2018, s. 12. Raport w wersji elektronicznej jest dostępny na <https://globalna.ceo.org.pl/edukacja-globalna-w-szkole-podstawowej-raport-z-badan>

wybrał odpowiedź „edukacja globalna kojarzy mi się z czymś innym, z czym?” – wśród odpowiedzi poza jedną, wszystkie bliskie były obowiązującej definicji edukacji globalnej. Tylko 5% nauczycielek uznało, że edukacja globalna to uczenie interdyscyplinarne, pokazujące relacje pomiędzy przedmiotami (dziedzinami wiedzy), czyli odpowiedź, która w żaden sposób nie nawiązuje do zagadnień, postaw i wartości edukacji globalnej. Dla 1% ankietowanych pojęcie jest nieznane i nie budzi żadnych skojarzeń.

**Wykres 1.** Z czym przede wszystkim kojarzy się Pani termin edukacja globalna?

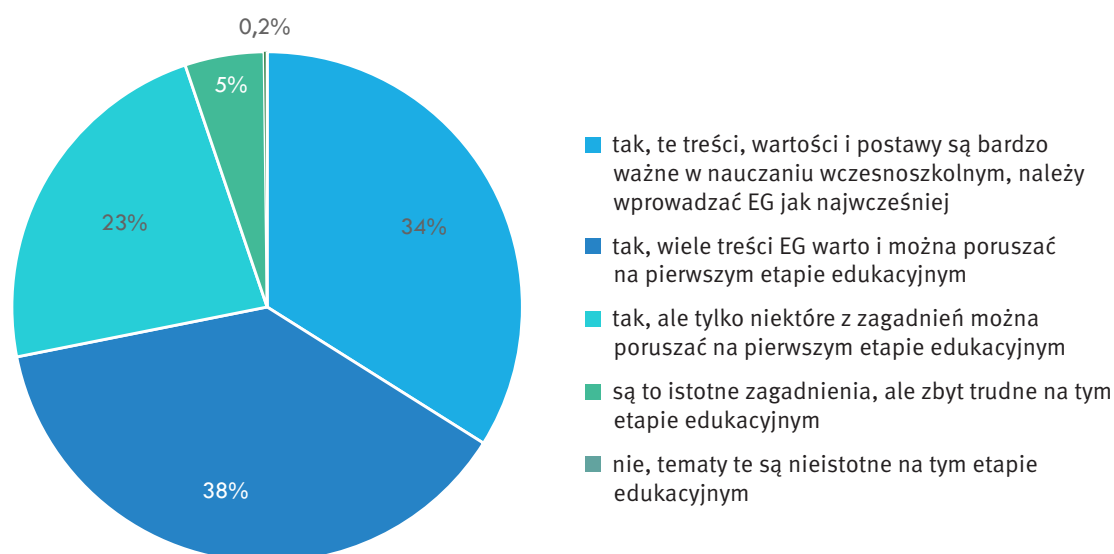


Dalsza część badania opierała się na rozumieniu edukacji globalnej zgodnie z definicją ze strony 11. Definicja ta została zamieszczona w kwestionariuszu badań, a kolejne pytanie odnosiło się bezpośrednio do definicji zaprezentowanej respondentkom w tym miejscu ankiety. Chcieliśmy dowiedzieć się, czy nauczycielki widzą miejsce dla tak rozumianej edukacji globalnej w edukacji wczesnoszkolnej. Większość ankietowanych jest przekonana, że nie należy zwlekać z jej wprowadzaniem do zajęć najmłodszych uczniów. Tylko jedna osoba uznała, że tematy te są nieistotne na pierwszym etapie edukacyjnym, a 5% jest zdania, że są to istotne zagadnienia, ale zbyt trudne dla dzieci w wieku wczesnoszkolnym. Pozostałe 95% uważa, że edukacja globalna jest potrzebna. 34% z nich sądzi, że treści, wartości i postawy dotyczące tej tematyki są bardzo ważne w nauczaniu wczesnoszkolnym, więc należy wprowadzać EG jak najwcześniej. 38% jest zdania, że wiele treści EG warto i można poruszać na pierwszym etapie edukacyjnym, a 23% uważa, że edukacja globalna jest niezbędna, ale tylko niektóre z zagadnień można poruszać na pierwszym etapie edukacyjnym.

Z badania wynika, że blisko trzy na cztery nauczycielki są otwarte na rozmowę z dziećmi dotyczącą trudniejszych tematów i pokazywanie im złożonej rzeczywistości oraz współzależności we współczesnym świecie. To pozytywna informacja, która daje nadzieję, że mimo braku zapisów w obowiązującej

podstawie programowej, wartości i postawy kształtowane poprzez edukację globalną mają szansę być rozwijane. Potencjał w postaci chętnych do działania nauczycielek, nieprzeładowanej treściami podstawy programowej, a w związku z tym stosunkowo dużej samodzielności w wybieraniu poruszanych zagadnień dodatkowych i czasu na ich realizację (w porównaniu do kolejnych etapów edukacyjnych) oraz zintegrowanej formy zajęć, otwartości i wrażliwości dzieci pozwala sądzić, że przy odrobinie dobrej woli, ciekawych narzędziach oraz wsparciu dla nauczycielek, edukacja globalna ma realną szansę na dobre zagościć w edukacji wczesnoszkolnej.

**Wykres 2.** Czy widzi Pani miejsce dla tak rozumianej EG w edukacji wczesnoszkolnej?



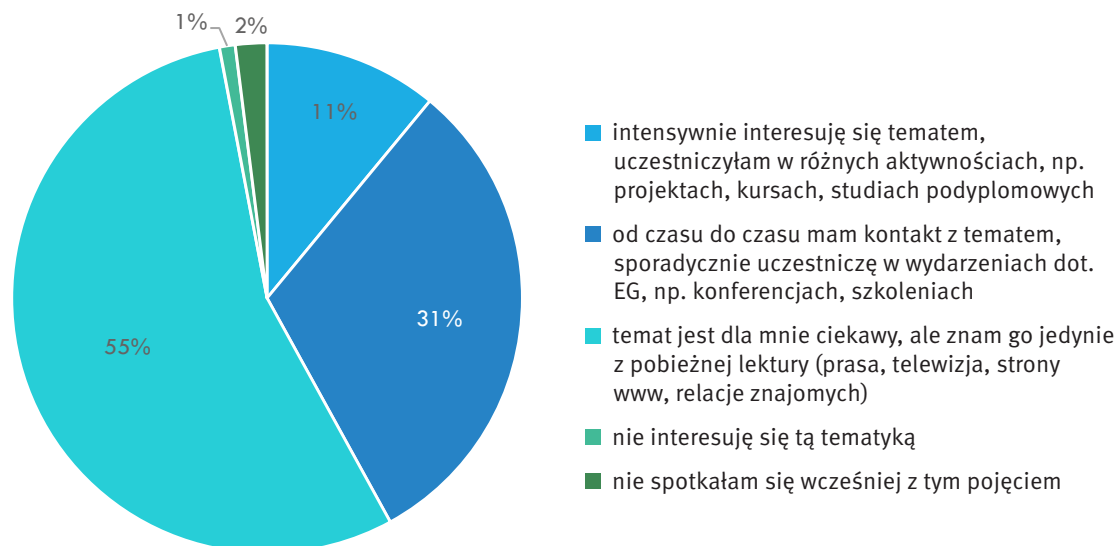
## EG w praktyce szkolnej – doświadczenia nauczycieli

Jak obecnie wygląda edukacja globalna w praktyce szkolnej? Zapytaliśmy nauczycielki o osobiste doświadczenia w tym zakresie. Wśród respondentek znalazło się 11% zapaleńców, czyli osób, które interesują się tematem, uczestniczyły w różnych projektach, kursach, studiach podyplomowych oraz nieco ponad 30% nauczycielek, które mają incydentalny kontakt z edukacją globalną, sporadycznie uczestniczyły w wydarzeniach (konferencjach, szkoleniach) dotyczących takich zagadnień. Tylko 8 osób, tj. 1,5% ankietowanych stwierdziło, że nie interesują się tą tematyką, a 9 osób (1,7%) nie spotkało się wcześniej z pojęciem „edukacja globalna” (choć jak wynika z wcześniejszej części raportu, rozumienie tego terminu bywa różne w pozostałej grupie).

Największą grupę, bo ponad połowę respondentek stanowią nauczycielki, które deklarują, że temat jest dla nich ciekawy, ale znają go jedynie z pobieżnej lektury (prasa, telewizja, strony www, relacje znajomych). Pytanie pozwala przypuszczać, że wykorzystanie zaciekawienia nauczycielek zagadnieniami edukacji globalnej, zaoferowanie im pomocy w pogłębianiu wiedzy

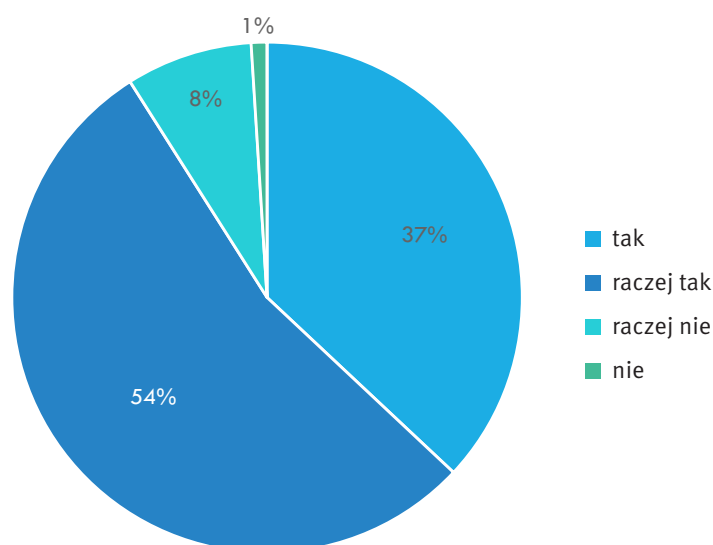
i dostarczenie pomysłów na działania, wpłynęłyby na bardziej świadome podejmowanie tematu. Dzięki takiemu wsparciu, kształtowanie postaw i wartości edukacji globalnej mogłoby być częstsze niż dotychczas.

**Wykres 3.** Jak opisałyby Pani swoje osobiste doświadczenia w zakresie edukacji globalnej?



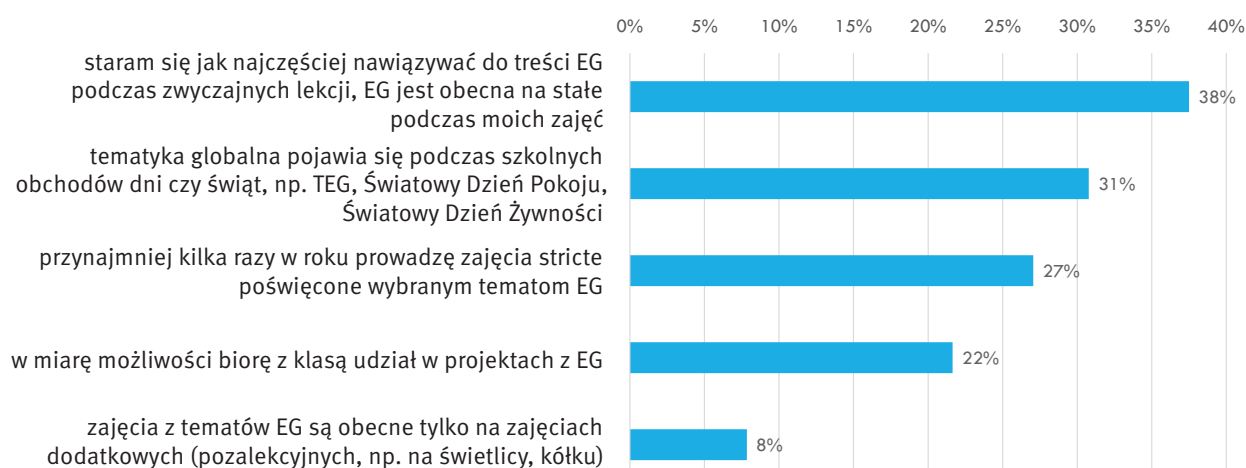
37% ankietowanych nauczycielek wczesnoszkolnych deklaruje, że w ich pracy dydaktycznej edukacja globalna jest obecna. Kolejne 54% odpowiedziało „raczej tak” na pytanie - „Czy w prowadzonych przez siebie zajęciach porusza pani zagadnienia z zakresu edukacji globalnej?” - i to właśnie tę grupę warto wzmocnić i zmotywować. Tylko 8% stwierdziło, że raczej nie porusza tematyki globalnej, a 4 osoby zadeklarowały, że tematyka edukacji globalnej podczas ich lekcji w ogóle nie jest poruszana.

**Wykres 4.** Czy w prowadzonych przez siebie zajęciach porusza Pani zagadnienia z zakresu EG?



Spośród osób, które zadeklarowały, że wprowadzają zagadnienia edukacji globalnej do zajęć, aż 38% stara się wplatać je jak najczęściej do codziennych lekcji; edukacja globalna jest na ich zajęciach stale obecna. Więcej niż co czwarta ankietowana (27%) przynajmniej kilka razy w roku prowadzi zajęcia poświęcone wyłącznie wybranym tematom edukacji globalnej, a 22% w miarę możliwości bierze z klasą udział w projektach na ten temat. 8% nauczycielek wprowadza zagadnienia edukacji globalnej tylko na zajęciach dodatkowych, pozalekcyjnych (np. na świetlicy, kółku zainteresowań). Co ciekawe, co trzecia nauczycielka organizuje szkolne obchody różnego rodzaju dni czy świąt, które można powiązać z edukacją globalną. Są to m.in. Światowy Dzień Pokoju, Światowy Dzień Żywności czy też po prostu Tydzień Edukacji Globalnej. W tym pytaniu respondentki mogły zaznaczyć dowolną liczbę odpowiedzi, więc istnieje prawdopodobieństwo, że najbardziej zaangażowane i zainteresowane edukacją globalną nauczycielki działają na kilku frontach jednocześnie, realizując wiele różnych działań.

**Wykres 5.** W jakich sytuacjach porusza Pani zagadnienia edukacji globalnej w pracy z dziećmi?



Analizując odpowiedzi warto wziąć pod uwagę fakt, że do tego momentu wypełniania ankiety respondentki miały możliwość zapoznać się wyłącznie z krótką definicją edukacji globalnej, nie pojawiła się jeszcze lista tematów czy zagadnień, które edukacja globalna porusza.

Realizując regularnie od 2010 roku szkolenia z edukacji globalnej dla nauczycielek i nauczycieli (ponad 100 szkoleń na obszarze całego kraju), obserwujemy sukcesywny wzrost wiedzy i świadomości pedagogów na ten temat. Pojawia się coraz więcej nauczycielek i nauczycieli świadomie prowadzących zajęcia, uczestniczących w projektach, regularnie wplatających wątki globalne do lekcji. Jednak gdy na początku szkoleń pytamy o rozumienie pojęcia „edukacja globalna” oraz o podzielenie się dotychczasowymi doświadczeniami, to poza kilkoma działaniami, które wypełniają definicję edukacji globalnej,



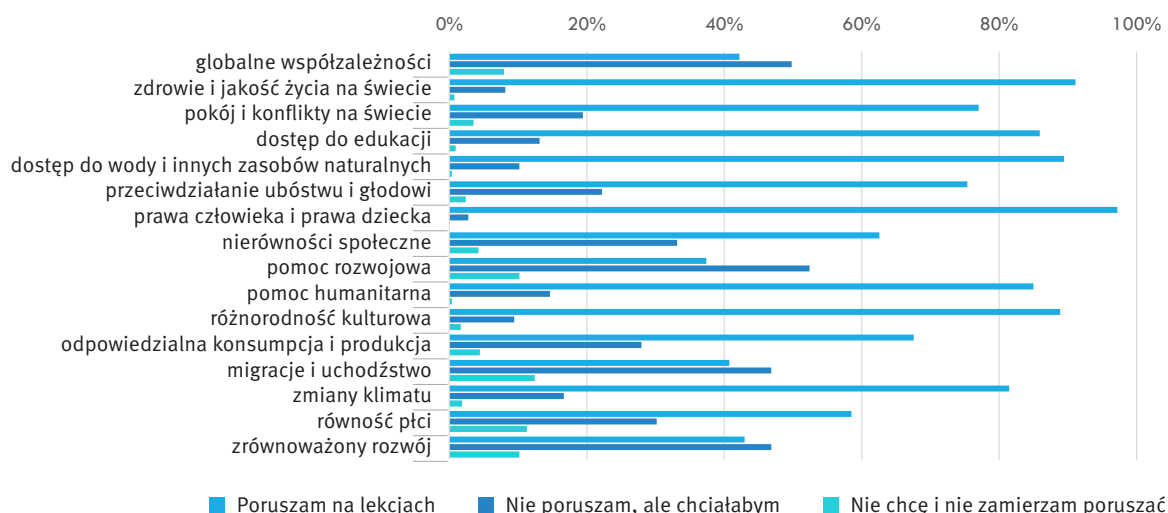
wszystkie pozostałe wymieniane działania w większości zaliczyć można do tzw. miękkiej edukacji ekologicznej (skoncentrowanej na segregacji odpadów, oszczędzaniu wody, działaniach na rzecz zwierząt bezdomnych). Czasem są to też lekcje o prawach dziecka i szeroko pojętej tolerancji. Dlatego ze zdumieniem, ale i z satysfakcją przyjęliśmy odpowiedzi na kolejne pytanie o tematy edukacji globalnej.

Zapytaliśmy nauczycielki, które z listy podanych tematów poruszają na lekcjach, których nie poruszają, ale chciałyby oraz nie chcą i nie zamierzają poruszać. Okazuje się, że dla ankietowanych nauczycielek nie ma tematów zbyt trudnych czy kontrowersyjnych. Tylko cztery zagadnienia są poruszane przez mniej niż połowę nauczycielek, są to: pomoc rozwojowa (37% porusza ten trudny do zrozumienia dla dzieci w tym wieku temat), migracje i uchodźstwo (41%), globalne współzależności (42%) oraz zrównoważony rozwój (43%). Szczególnie zaskakujące są stosunkowo niskie notowania zrównoważonego rozwoju i globalnych współzależności - zagadnień wydawałoby się łatwiejszych do wprowadzania w tej grupie wiekowej niż np. pokój i konflikty na świecie, dostęp do edukacji czy nierówności społeczne. Kiedy jednak spojrzymy na drugi wariant odpowiedzi, widzimy, że nawet te najrzadziej poruszane dotychczas zagadnienia, znajdują się w sferze zainteresowań nauczycielek. Choć teraz ich nie poruszają, chciałyby to robić w przyszłości: pomoc rozwojowa 52% (+37% tych osób, które już poruszają to zagadnienie), globalne współzależności 50% (+42%), zrównoważony rozwój 47% (+43%).

Na szczycie listy najchętniej poruszanych tematów znajdują się: prawa człowieka i prawa dziecka (97%), zdrowie i jakość życia na świecie (91%), dostęp do wody i innych zasobów naturalnych (89%) oraz różnorodność kulturowa (89%). Zagadnienia te nie występują w nowej podstawie programowej (poza wyjątkiem różnorodności kulturowej, której co prawda nie znajdziemy w celach ani treściach, lecz w zadaniach szkoły, która ma umożliwiać zaspokojenie potrzeb poznawania kultur innych narodów - choć z naciskiem położonym na Unię Europejską). Treści te były mniej lub bardziej eksponowane w tzw. starej podstawie programowej z 2012 roku i być może „z rozpędu” część z nich (w okrojonym stopniu) znalazła się w podręcznikach.

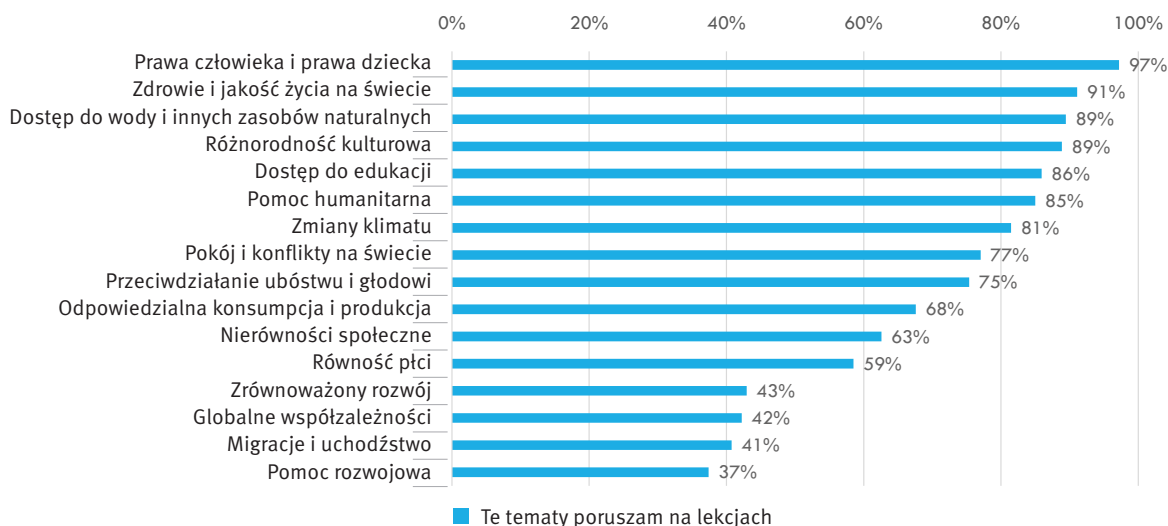
Najbardziej kontrowersyjnym dla nauczycielek zagadnieniem są migracje i uchodźstwo oraz równość płci. Nie porusza i nie zamierza poruszać tych tematów więcej niż co dziesiąta nauczycielka (odpowiednio 12% i 11%). Oba tematy są niezwykle istotne we współczesnym świecie. Nierówności między płciami występują i mają realny wpływ na jakość życia kobiet zarówno w krajach Globalnego Południa, jak i w krajach Północy, a problem uchodźstwa i migracji prawdopodobnie będzie narastał z roku na rok, m.in. w wyniku zmian klimatycznych będzie w Polsce przybywać osób spoza naszego kręgu kulturowego. Obecna narracja w mediach bazująca na stereotypach i uprzedzeniach, nie sprzyja jednak racjonalnym dyskusjom i wypracowywaniu metod radzenia sobie z nową sytuacją.

**Wykres 6.** Oto lista tematów z obszaru EG. Które z nich Pani porusza?



W zależności od tego, co zaznaczyła ankietowana przy danym zagadnieniu (tj. czy realizuje dane zagadnienie, czy go nie realizuje a chciałaby; czy też nie realizuje i nie zamierza tego robić), w dalszej części ankiety osoba ta rozwijała i uzasadniała swój wybór. Przyjrzyjmy się teraz motywom podejmowania lub niepodejmowania pewnych tematów, temu, co pomaga, a co utrudnia prowadzenie zajęć na wybrany temat.

**Wykres 7.** Tematy, które poruszam na lekcjach



Zacznijmy od najczęściej poruszanego zagadnienia, czyli praw człowieka i praw dziecka, które - przypomnijmy - podejmuje 97% ankietowanych. Nauczycielki, które poruszają ten temat na zajęciach, w przeważającej większości uważają, że z ich punktu widzenia jest to po prostu bardzo ważny temat. Co trzecia zaznaczyła, że prowadzi lekcje o prawach dziecka i prawach człowieka, bo wymaga tego podstawa programowa (jak zwróciliśmy uwagę wcześniej,

nie jest to prawda - zagadnienia te pojawiają się dopiero w klasie VIII szkoły podstawowej na lekcjach wiedzy o społeczeństwie). Co czwarta nauczycielka podejmuje wspomnianą tematykę, ponieważ jest ona obecna w programie nauczania, który realizuje. Blisko co piąta zwraca uwagę, że temat ten jest ważny z punktu widzenia wartości szkoły. Na jego wybór w mniejszym stopniu wpływa wsparcie i współpraca z innymi nauczycielkami i nauczycielami ze szkoły (10%); dysponowanie przez nauczycielki materiałami, które ułatwiają im prowadzenie zajęć na ten temat (11% wskazań, ale 14% ankietowanych, choć uczy już o prawach dziecka i człowieka, to chciałoby mieć więcej materiałów lub/i scenariuszy lekcji na ten temat). Mimo że zagadnienie to jest tak popularne, zaledwie 4% respondowanych uważa, że ma duże przygotowanie merytoryczne do tematu i osobiście interesuje się tą tematyką. Tylko 4% uważa, że przydałoby się większe przygotowanie merytoryczne do poruszania tego tematu. Co czwarta nauczycielka (27%) sądzi, że jest to temat interesujący dla uczniów.

Jeśli przyjrzymy się pięciu najczęściej realizowanym podczas lekcji tematom (prawa człowieka i prawa dziecka, zdrowie i jakość życia na świecie, dostęp do wody i innych zasobów naturalnych, różnorodność kulturowa, dostęp do edukacji), widzimy ciekawą prawidłowość. Aż 70% nauczycielek uważa, że są to bardzo ważne tematy, ale zaledwie 32% sądzi, że są to zagadnienia interesujące dla uczniów. Blisko co piąta nauczycielka wybiera tę tematykę, ponieważ uważa, że obliguje ją do tego podstawa programowa (!), tyle samo twierdzi, że zagadnienia te są obecne w programie nauczania, który realizuje. Wynika z tego, że głównym motywem podejmowania wymienionych treści jest przekonanie nauczycielek, że są to ważne sprawy, o których należy rozmawiać z dziećmi.

Zajmijmy się zagadnieniem różnorodności kulturowej. To temat realizowany bardzo często (89% wskazań). Choć tylko 17% ankietowanych zaznaczyło, że obliguje do tego podstawa programowa, a tyle samo, że temat jest obecny w realizowanym programie nauczania, to z prowadzonej przez nas analizy podręczników<sup>9</sup> wynika, że we wszystkich seriach wydawniczych temat ten pojawia się w mniejszym lub większym stopniu. Inną kwestią jest to, że w wielu przypadkach autorki i autorzy są bardziej nastawieni na poszukiwanie osobliwości kulturowych, egzotyzację krajów pozaeuropejskich, ukazywanie ich jako biorców polskiej/europejskiej pomocy lub jako tła podróży odważnego podróżnika z Polski. Pokazywanie różnorodności nie powinno być celem samym w sobie, ani sposobem na przyciągnięcie uwagi uczennic i uczniów. To punkt zaczepienia dla poszukiwania uniwersalnych potrzeb, postaw i wartości, znajdowania w różnorodności podobieństw sytuacji życia codziennego,

<sup>9</sup> A. Chomczyńska-Czepiel, *Nieobecny świat. Edukacja globalna w podręcznikach dla pierwszego etapu edukacyjnego - raport*, Źródła, Łódź 2019. Raport dostępny na stronie <https://www.globalna.edu.pl/raporty/>

budowania poczucia wspólnoty z mieszkańcami obszarów odmiennych kulturowo. Tego w podręcznikach zazwyczaj brakuje.

Jeśli weźmiemy pod uwagę wszystkie szesnaście zaproponowanych zagadnień edukacji globalnej, to dla nauczycielek najważniejsze są: prawa człowieka i prawa dziecka (77%), pokój i konflikty na świecie (75%), przeciwdziałanie ubóstwu i głodowi (74%). Najmniej uważa za ważny temat globalne współzależności (54%). A przecież uświadamianie współzależności łączących ludzi i miejsca jest kluczowym elementem edukacji globalnej. Wszyscy funkcjonujemy w świecie pełnym zależności i pomijanie tego aspektu funkcjonowania społeczności globalnej utrudnia zrozumienia tego, co dzieje się wokół nas. Każdy z nas poprzez swoje działania ma wpływ na innych ludzi i kraje, a lokalne procesy zachodzące na drugim końcu globu często oddziałują na naszą sytuację. Znajomość przyczyn i konsekwencji różnych zjawisk pozwala świadomie decydować o swoich wyborach i działaniach. Wydawałoby się także, że pokazywanie prostych współzależności jest łatwe i z powodzeniem może być realizowane nawet w grupach przedszkolnych. Zdecydowanie widać, że organizacje i instytucje, którym zależy na rozwoju edukacji globalnej, powinny pochylić się nad tym, wydawałoby się łatwym (na pewnym poziomie), zagadnieniem.

Nauczycielki podejmujące zagadnienia edukacji globalnej oceniały także, czy są to tematy ciekawe dla uczniów. Najwięcej nauczycielek sądzi, że zajmującym tematem jest pokój i konflikty na świecie (37%) oraz przeciwdziałanie ubóstwu i głodowi (35%). Według respondentek najmniej interesujące dla dzieci kwestie to zrównoważony rozwój oraz nierówności społeczne. Co piąta nauczycielka wskazała oba tematy jako ciekawe dla dzieci.

Biorąc pod uwagę, że szkoły w swoich działaniach nie opierają się wyłącznie na podstawie programowej, a ważnym dokumentem regulującym działalność edukacyjną szkoły jest uchwalany corocznie przez radę rodziców w porozumieniu z radą pedagogiczną program wychowawczo-profilaktyczny szkoły, zapytaliśmy o to, na ile powyższe tematy są ważne z punktu widzenia wartości szkoły. Średnio dla 12% nauczycielek szkolne wartości były wystarczającym argumentem do podjęcia wybranych tematów. Najczęściej wymieniano prawa dziecka i człowieka (18%), najrzadziej dostęp do wody i innych zasobów naturalnych oraz zmiany klimatu (oba tematy - 8%). Nasuwają się dwa możliwe powody takiej sytuacji: albo wartości promowane przez szkołę nie są dla nauczycielek ważnym czynnikiem przy podejmowaniu treści edukacji globalnej, albo wartości takich nie ma w programach wychowawczo-profilaktycznych macierzystych szkół respondentek. Z analizy dziesięciu programów wychowawczo-profilaktycznych dostępnych na stronach internetowych losowo wybranych szkół podstawowych wynika jednak, że zarówno wartości, jak i treści w nich zawarte są o wiele bliższe założeniom edukacji globalnej niż te zawarte w podstawie programowej. W większości znaleźliśmy odniesienia do praw dziecka, praw człowieka, dziedzictwa kulturowego świata (nie tylko

Polski i Europy), poszanowania różnorodności etnicznej, religijnej, ochrony środowiska przyrodniczego, aktywizmu.

Przy wyborze i realizacji różnych zagadnień w szkole, ważną rolę odgrywa współpraca i wsparcie w ramach grona pedagogicznego. Szczególnie dotyczy to różnego rodzaju akcji, projektów, szkolnych wydarzeń. 14% nauczycielek, które podejmują temat pomocy humanitarnej, ma wsparcie innych nauczycielek i nauczycieli ze szkoły (pozostałe zagadnienia oscylują wokół 8-9% wskazań). Prawdopodobne, że współpraca ta dotyczy projektów, akcji połączonych ze zbiórkami funduszy (np. organizowanych przez UNICEF czy Polską Akcją Humanitarną), czy darów rzeczowych. Ważne jednak, by nauczyciele, organizując takie akcje i zaspokajając potrzebę sprawczości i chęci niesienia pomocy, wybierali projekty i akcje, które nie utrwalają asymetrycznych relacji między „wspañiałomyślnym darczyńcą” a „wdzięcznym obdarowywanym”. Zachęcamy do wspierania inicjatyw realizowanych przez lub we współpracy z lokalnymi organizacjami z Globalnego Południa, które najlepiej znają potrzeby swojego regionu, uwarunkowania społeczno-kulturowe, bazują na lokalnej przedsiębiorczości. Janina Ochojska, prezeska Polskiej Akcji Humanitarnej mówi: *Pomoc powinna być mądra, czyli taka, która buduje, tworzy i rozwija społeczności, a nie taka, która uzależnia i hamuje rozwój lub taka, która tylko nam daje satysfakcję lub uspokaja nasze sumienia*<sup>10</sup>. Ważne jest również pokazywanie aktywnie działających na rzecz rozwoju swojego kraju (czy rozwiązania konkretnego problemu) mieszkańców konkretnych regionów, które mają otrzymać wsparcie.

Zaskakujące jest przekonanie ankietowanych nauczycielek o konieczności realizowania różnych zagadnień, ze względu na wymogi podstawy programowej. Obecnie obowiązująca, uchwalona w 2017 roku podstawa programowa<sup>11</sup> praktycznie nie zawiera odniesień do edukacji globalnej. Co prawda, znalazły się w niej pewne uniwersalne wartości, takie jak solidarność i współpraca, mowa jest o kształceniu krytycznego myślenia, kształtowaniu postawy otwartej wobec świata i innych ludzi, szacunku dla godności innych osób, aktywności w życiu społecznym, natomiast wśród celów kształcenia oraz treści nauczania dla pierwszego etapu edukacyjnego nie ma wprost zapisanej edukacji globalnej. Niektóre zapisy przy odpowiedniej interpretacji, mogą posłużyć jako punkt zaczepienia, ale nie jest ich dużo (dotyczy to pojedynczych punktów edukacji społecznej, przyrodniczej i polonistycznej).

<sup>10</sup> Janina Ochojska-Okońska, *Mądra pomoc potrzebna od zaraz*, [w:] *Nauka Dla Polskiej Pomocy Rozwojowej. Krótki przewodnik dla naukowców i realizatorów projektów rozwojowych*, Warszawa 2008, [https://www.polskapomoc.gov.pl/download/files/aktualnosci/2009/Konferencja\\_Nauka\\_dla\\_pomocy\\_rozwojowej/Nauka\\_dla\\_Pomocy\\_Rozwojowej\\_small.pdf](https://www.polskapomoc.gov.pl/download/files/aktualnosci/2009/Konferencja_Nauka_dla_pomocy_rozwojowej/Nauka_dla_Pomocy_Rozwojowej_small.pdf)

<sup>11</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, dostępne on-line: <http://www.dziennikustaw.gov.pl/DU/2017/356>

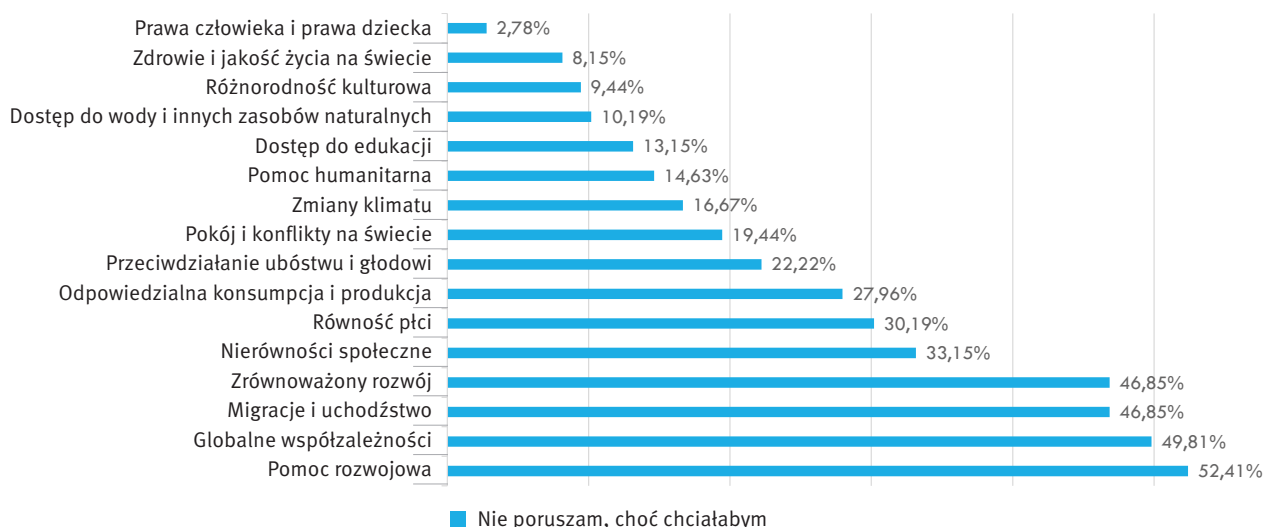
Średnio 11% nauczycielek realizuje zagadnienia edukacji globalnej w przekonaniu, że są one elementem podstawy programowej. Aż 31% wybiera z tego powodu temat praw człowieka, 23% - zdrowie i jakość życia na świecie (profilaktykę i zdrowie znajdziemy w podstawie programowej, ale w kontekście zdrowia ucznia, a nie w perspektywie globalnej), a 17% wskazało różnorodność kulturową - która faktycznie w podstawie się pojawia. Co ciekawe, 12% nauczycielek realizujących temat zmian klimatu również jest przekonanych, że wynika to z podstawy programowej, gdy w rzeczywistości zagadnienia te pojawiają się dopiero w szkole średniej i wyłącznie w klasach z rozszerzoną geografą.

Podobna ilość nauczycielek jak w poprzednim pytaniu, tj. 12%, wybiera pewne tematy, bo występują one w programie nauczania, który realizują. Choć żaden z analizowanych przez nas - przy okazji analizy podręczników - programów nauczania, nie wyróżnia się konsekwentną obecnością edukacji globalnej, to w niektórych pewne zagadnienia występują, mimo że nie ma ich w podstawie programowej.

Nauczycielki, które zaznaczyły, że realizują zagadnienia edukacji globalnej, zapytaliśmy również o materiały oraz przygotowanie merytoryczne do tematu. Średnio 6% nauczycielek twierdzi, że posiada materiały, które ułatwiają prowadzenie zajęć na poszczególne tematy (najwięcej materiałów dotyczy praw człowieka - 10% i dziecka, a najmniej równości płci i pomocy rozwojowej - 3%). Na pytanie, jakich materiałów oczekują, najwięcej wskazań miał temat globalne współzależności i pomoc rozwojowa (odpowiednio 26% i 22%), na kolejnych miejscach znalazły się: odpowiedzialna konsumpcja i produkcja, nierówności społeczne, równość płci, zrównoważony rozwój oraz migracje i uchodźstwo (ok. 20-21% wskazań).

Niecałe 3% ankietowanych uważa, że ma duże przygotowanie merytoryczne, dotyczące poszczególnych tematów edukacji globalnej i interesuje się tymi zagadnieniami. Najwięcej osób czuje się pewnie w tematyce praw człowieka i dziecka oraz zmian klimatu - ale to tylko 4% respondentek. Co setna interesuje się dostępem do edukacji i pomocą rozwojową. Kontynuując, w kolejnym podpunkcie ankiety można było zaznaczyć przy poszczególnych zagadnieniach odpowiedź: „Przydałoby mi się większe przygotowanie merytoryczne do poruszania tego tematu”. Średnia liczba wskazań to 8%. Najmniej osób widzi potrzebę doszkalania z praw człowieka i dziecka - tylko 4%. Ankietowane najbardziej chciałyby pogłębić wiedzę dotyczącą globalnych współzależności oraz migracji i uchodźstwa (po 12%), a także odpowiedzialnej konsumpcji i produkcji oraz zrównoważonego rozwoju (po 10%).

## Wykres 8. Tematy, których nie poruszam, ale chciałabym



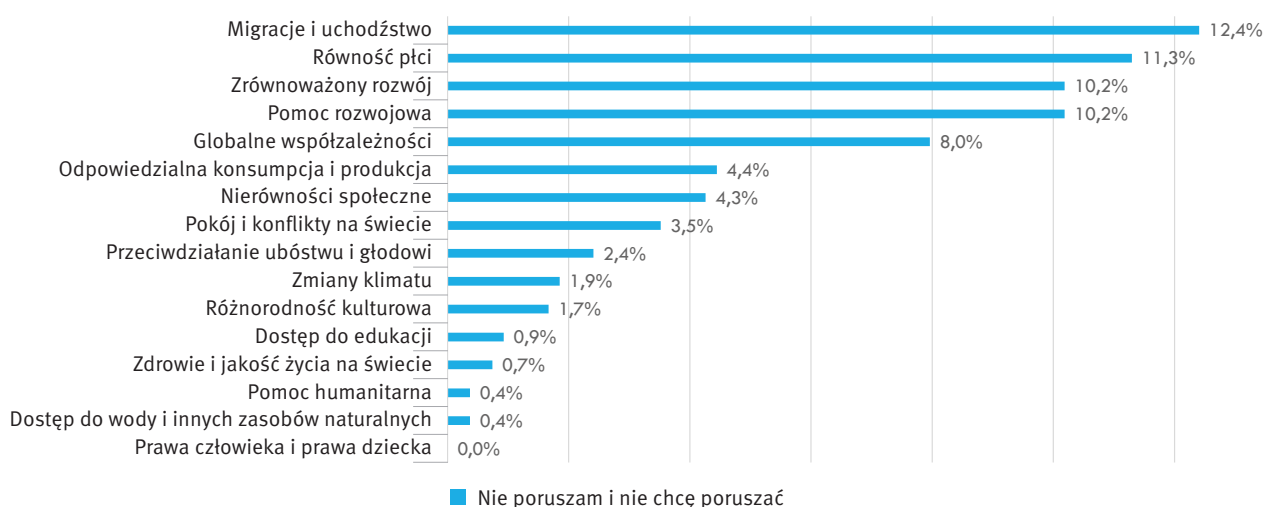
W poniższej części przeanalizujemy odpowiedzi dotyczące zagadnień, których, pomimo chęci, nauczycielki z jakichś powodów nie realizują. Przypomnijmy, które zagadnienia miały najwięcej wskazań: pomoc rozwojowa (52%), globalne współzależności (50%), migracje i uchodźstwo (47%), zrównoważony rozwój (47%), nierówności społeczne (33%), równość płci (30%), odpowiedzialna konsumpcja i produkcja (27%).

Mimo że nauczycielki zadeklarowały, że chciałyby realizować poszczególne tematy, widać, że ich motywacja nie jest tak duża jak nauczycielek, które faktycznie te tematy podejmują. Tylko co piąta z nich uważa, że wspomniane zagadnienia są bardzo ważne. Za najważniejszy uznany został temat zdrowia i jakości życia na świecie (pytanie, czy w rozumieniu ankietowanych faktycznie chodziło o „zdrowie i jakość życia na świecie” czy tylko „zdrowie”). Ankietowane nie uważają również, żeby zagadnienia te były interesujące dla dzieci. Za najmniej ciekawe uznane zostały pomoc rozwojowa oraz pomoc humanitarna (4%), zaś za najciekawsze - dostęp do wody i innych zasobów naturalnych (tylko co piąta nauczycielka uważa, że tematy te są ciekawe dla uczennic i uczniów), różnorodność kulturowa (16%), zdrowie i jakość życia na świecie (16%) oraz zmiany klimatu (14%). Dla 7% nauczycielek przeciwskazaniem do prowadzenia zajęć był brak odpowiednich zapisów w podstawie programowej, a średnio 4% ankietowanych nie widzi żadnego związku tych zagadnień z programami nauczania, które realizują.

Co oprócz faktu, że niektóre tematy nie wydają się nauczycielkom ważne, powoduje, że mimo chęci, nie udało im się dotychczas wprowadzić takich zagadnień do zajęć? Odpowiedź dają trzy kolejne pytania. Przyczyną tego stanu jest dla 29% - brak czasu, dla 34% - brak odpowiednich materiałów czy scenariuszy lekcji, a blisko co czwarta nauczycielka nie czuje się wystarczająco przygotowana merytorycznie do poruszania wymienionych zagadnień. Dodatkową trudność stanowi wiek dzieci. Średnio 14% wychowawczyń uważa,

że tematy te są za trudne dla dzieci w wieku wczesnoszkolnym. Za najbardziej nieodpowiednie nauczycielki uznały nierówności społeczne oraz pokój i konflikty na świecie. Poszczególne tematy są nie tylko zbyt trudne, ale bywają również kontrowersyjne, zarówno dla uczniów, jak i dla rodziców, a także dla dyrekcji lub/i organu prowadzącego. Na szczęście opinii takich jest niewiele. Za najbardziej kontrowersyjny uznany został temat równości płci (7% uważa, że jest zbyt kontrowersyjny dla dzieci, 8% obawia się negatywnej reakcji rodziców, a 2% negatywnej reakcji dyrekcji lub/i organu prowadzącego). Wątpliwości budzą też migracje i uchodźstwo, nierówności społeczne oraz pokój i konflikty na świecie.

**Wykres 9.** Tematy, których nie chcę i nie zamierzam poruszać.



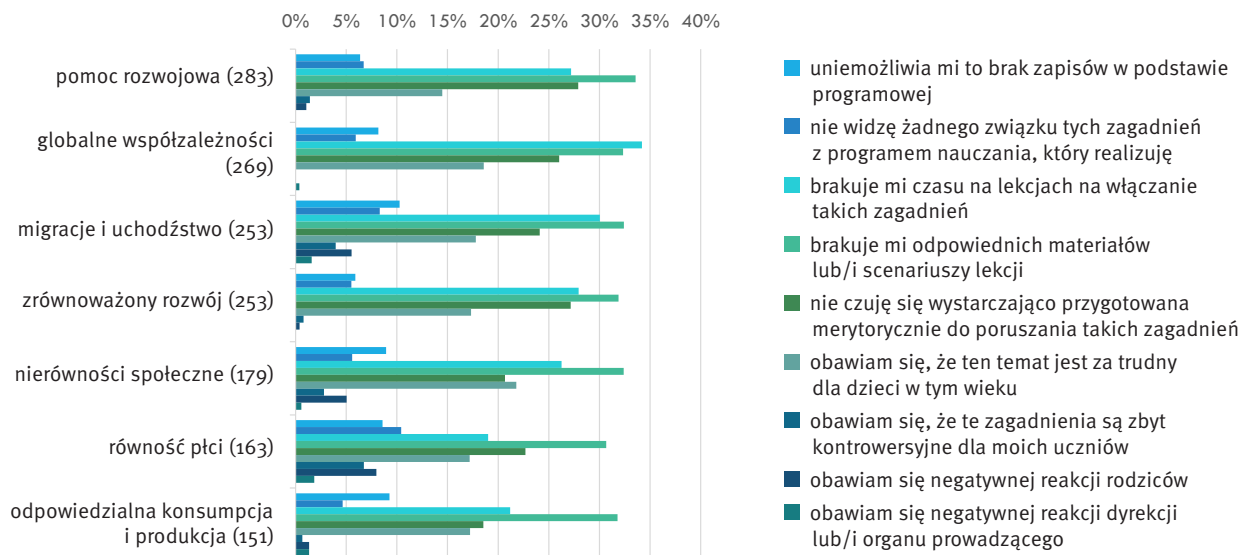
Wśród tematów, którymi nauczycielki nie chcą i nie zamierzają się zajmować, wygrywają: migracje i uchodźstwo (12% respondentów), równość płci (11%), pomoc rozwojowa (10%), zrównoważony rozwój (10%) i globalne współzależności (8%). Najbardziej zaskakujący jest fakt, że tak wiele nauczycielek nie chce uczyć o współzależnościach i zrównoważonym rozwoju. Jedyne logiczne wytłumaczenie, to brak świadomości w jak dużym stopniu zależy od siebie nawzajem oraz brak zrozumienia pojęcia, jakim jest zrównoważony rozwój. Dwie trzecie nauczycielek, które nie podejmują tych tematów, uważa, że zagadnienia te są za trudne na tym etapie edukacyjnym, a przecież są to jedne z najłatwiejszych zagadnień spośród zaproponowanych i z łatwością można zapoznać z nimi dzieci w wieku 6-10 lat.

O ile odpowiedzi dotyczące braku zapisów w podstawie programowej, braku powiązań z programem nauczania, braku czasu na lekcjach, braku odpowiednich materiałów czy niewystarczającego przygotowania kształtują się dość podobnie jak wśród nauczycielek, które nie podejmują pewnych tematów, choć widzą taką potrzebę, o tyle czynnikiem powstrzymującym poruszanie tych tematów na zajęciach jest obawa, że zagadnienia te są zbyt trudne dla

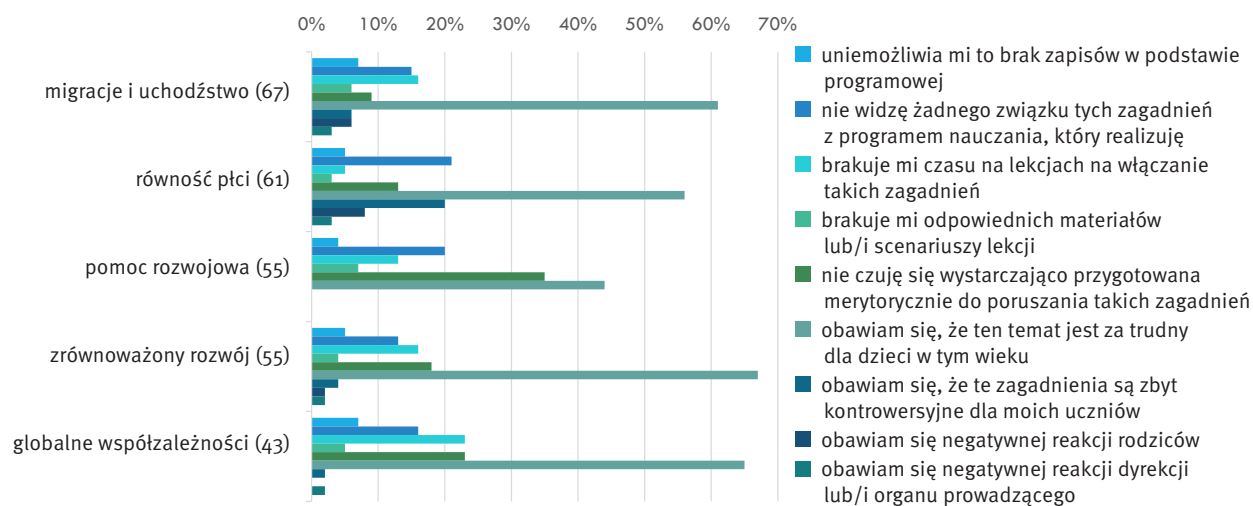


dzieci w tym wieku. Średnio 25% wychowawczyń wybrało taką odpowiedź. Za najtrudniejsze uznano migracje i uchodźstwo, równość płci oraz zrównoważony rozwój.

**Wykres 10.** Co pomaga, a co utrudnia zajmowanie się tematami, których, pomimo chęci, nauczyciel nie porusza.



**Wykres 11.** Dlaczego nauczyciele nie poruszają i nie zamierzają poruszać tematów edukacji globalnej.



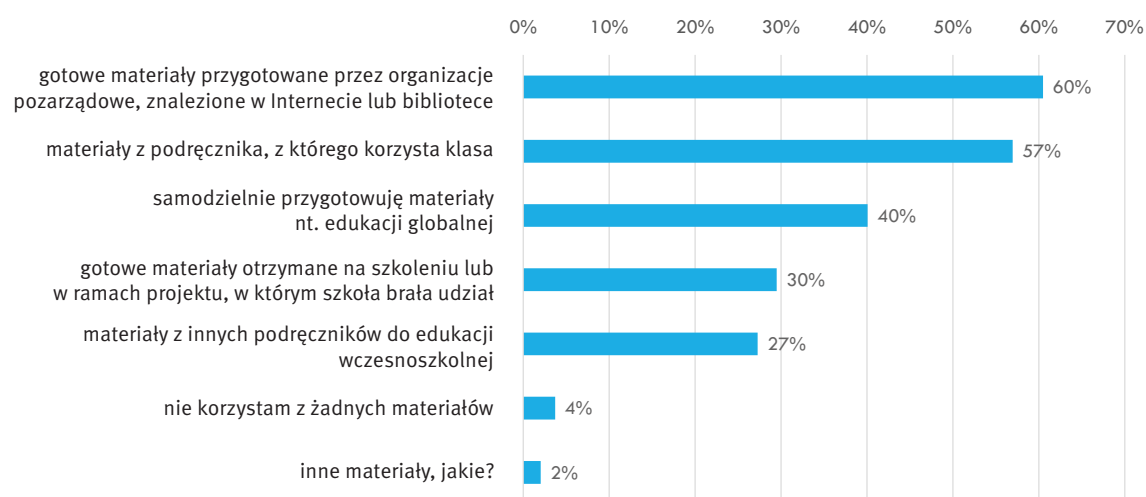
We wcześniejszej części badania pytaliśmy respondentki, co pomaga, a co utrudnia im zajmowanie się zagadnieniami edukacji globalnej (pytanie zostało skierowane do osób, które zadeklarowały, że podejmują tę tematykę podczas lekcji). Jedną z możliwych odpowiedzi (pytanie wielokrotnego wyboru) brzmiała: „Mam materiały, które ułatwiają mi prowadzenie zajęć na ten temat”. Odpowiedź tę wybrało zaledwie 5,8% ankietowanych (od 3% do maksymalnie 11% - w przypadku praw człowieka). Biorąc pod uwagę powyższe wyniki, ciekawie przedstawiają się odpowiedzi na kolejne pytanie. Zapytaliśmy nauczycielki,

z jakich materiałów dotyczących edukacji globalnej korzystają, prowadząc lekcje z dziećmi. Najwięcej wskazań, bo aż 60%, uzyskała odpowiedź „gotowe materiały przygotowane przez organizacje pozarządowe, znalezione w Internecie lub bibliotece”, kolejne 30% wybrało odpowiedź „gotowe materiały przygotowane, otrzymane na szkoleniu lub w ramach projektu, w którym szkoła brała udział”. Wynika z tego, że większość nauczycielek (przynajmniej dwie trzecie) korzysta z dodatkowych materiałów, poświęconych zagadnieniom edukacji globalnej. W kontekście wcześniejszych odpowiedzi zastanawiające jest, czy posiadanie/dostęp do dodatkowych materiałów nie mają znaczącego wpływu na prowadzenie zajęć, nie ułatwiają ich prowadzenia?

Z radością odnotowujemy, że aż 40% nauczycielek samodzielnie przygotowuje materiały na temat edukacji globalnej dla swoich uczennic i uczniów. Jest to ogromny potencjał, który warto wykorzystać przez zachęcenie nauczycielek do dzielenia się i upowszechniania autorskich materiałów na blogach, grupach dyskusyjnych czy na szkoleniach. Jednocześnie bardzo chcielibyśmy uczulić nauczycielki tworzące samodzielnie materiały z zakresu edukacji globalnej, by były one zgodne z *Kodeksem w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa*<sup>12</sup>.

W pytaniu o wykorzystywanie w edukacji globalnej materiałów, na drugim miejscu nauczycielki zadeklarowały odpowiedź: „materiały z podręcznika, z którego korzysta klasa” (57%). Dodatkowo jedna piąta badanych przy prowadzeniu zajęć wykorzystuje również fragmenty z innych podręczników do edukacji wczesnoszkolnej.

**Wykres 12.** Z jakich materiałów dot. EG korzysta Pani prowadząc lekcje z dziećmi?



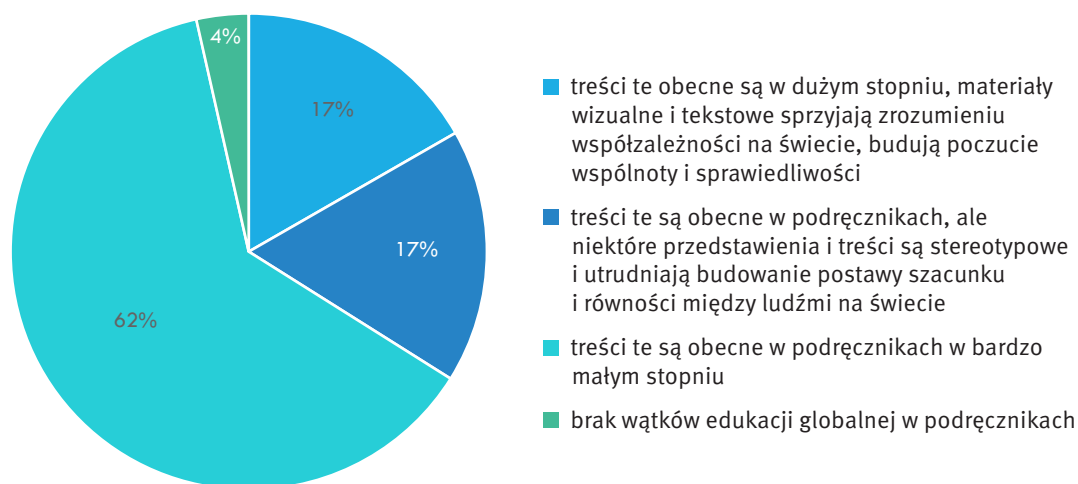
<sup>12</sup> Kodeks wraz ze szczegółowym omówieniem można przeczytać w publikacji M. Gontarska, E. Kielak, A. Huminiak, A. Kucińska, M. Qandil, *Jak mówić o większości świata. Jak rzetelnie informować o krajach globalnego Południa?*, Instytut Globalnej Odpowiedzialności, Warszawa 2015. Publikacja dostępna jest pod adresem [https://igo.org.pl/wp-content/uploads/2016/05/Jak\\_mowic\\_o\\_wiekszosci\\_swiate\\_wyd\\_czwarte\\_zmienione-ebook.pdf](https://igo.org.pl/wp-content/uploads/2016/05/Jak_mowic_o_wiekszosci_swiate_wyd_czwarte_zmienione-ebook.pdf)

Kwestia podręczników szkolnych została rozwinięta w kolejnym pytaniu. Jak już wspomniano we wstępie, badanie ankietowe realizowaliśmy równoległe z analizą dopuszczonych do użytku przez MEN podręczników do pierwszego etapu edukacyjnego, zgodnych z najnowszą podstawą programową<sup>13</sup>. Chcieliśmy zestawić opinie nauczycielek na temat zawartości wątków edukacji globalnej z diagnozą badaczy. Poprosiliśmy nauczycielki, by wskazały najbliższą im opinię. Aż trzy czwarte ankietowanych uznało, że „treści te są obecne w podręcznikach w bardzo małym stopniu”. Dwie kolejne odpowiedzi otrzymały tyle samo wskazań: 17% nauczycielek uważa, że „treści te obecne są w dużym stopniu, materiały wizualne i tekstowe sprzyjają zrozumieniu współzależności na świecie, budują poczucie wspólnoty i sprawiedliwości”, kolejne 17% twierdzi, że „treści te są obecne w podręcznikach, ale niektóre przedstawienia i treści są stereotypowe i utrudniają budowanie postawy szacunku i równości między ludźmi na świecie”. 4% ankietowanych zwraca uwagę na brak wątków edukacji globalnej w podręcznikach. Interpretując te wyniki, należy wziąć pod uwagę, że nauczycielki korzystają z 10 dostępnych na rynku serii podręczników zgodnych z nową podstawą programową, ale w badaniu brały udział również nauczycielki klas III, które realizowały jeszcze program poprzedniej podstawy programowej (a więc korzystały z innych wersji podręczników).

Z naszej analizy wynika - choć trudno w to uwierzyć - że wśród obecnie obowiązujących podręczników są takie, w których nie znajdziemy praktycznie żadnych wątków, nawiązań czy elementów zahaczających o zagadnienia edukacji globalnej. Istnieje seria, w której treści takich pojawia się stosunkowo dużo, ale przytłaczająca większość z nich jest niezgodna z *Kodeksem w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa*. Takie publikacje nie sprzyjają budowaniu solidarności i zrozumienia między ludźmi, przedstawiają świat w sposób stereotypowy i wybitnie europocentryczny. W części podręczników pojawiają się treści edukacji globalnej, widać zamysł autorów, którzy chcą pewne wartości i postawy promować poprzez podręcznik, jednak czasem wydaje się, że kwestie te pojawiły się nieintencjonalnie, przypadkowo. Nasuwa się ogólny wniosek: treści edukacji globalnej jest niewiele, a gdy się pojawiają, zamiast ułatwiać zrozumienie współczesnego świata i globalnych współzależności, utrwalają stereotypy.

<sup>13</sup> A. Chomczyńska-Czepiel, *Nieobecny świat. Edukacja globalna w podręcznikach dla pierwszego etapu edukacyjnego - raport*, Źródła, Łódź 2019. Raport dostępny na stronie <https://www.globalna.edu.pl/raporty/>

**Wykres 13.** EG w podręcznikach do edukacji wczesnoszkolnej?



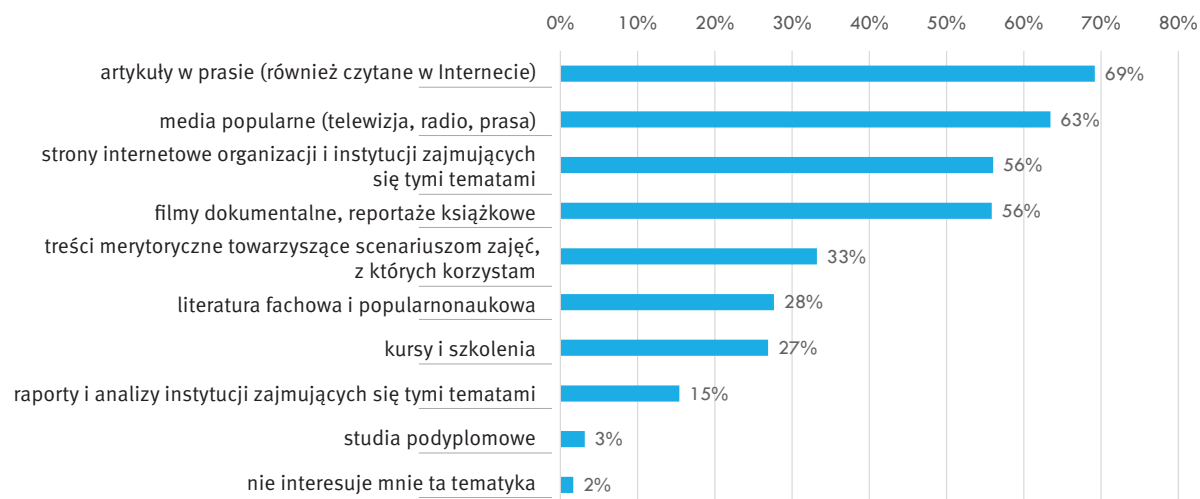
Zapytaliśmy również nauczycielki o to, skąd czerpią wiedzę merytoryczną na tematy związane z edukacją globalną. W tym pytaniu można było zaznaczyć dowolną liczbę odpowiedzi. Okazuje się, że najważniejszym źródłem wiedzy są artykuły prasowe (czytane również w Internecie, niekoniecznie na papierze) - taką odpowiedź wskazało 69% ankietowanych. Dla co trzeciej osoby ważnym źródłem informacji są media popularne (telewizja, radio, prasa). Co ciekawe, aż 56% respondentek szuka wiedzy merytorycznej na stronach internetowych organizacji i instytucji zajmujących się tymi tematami. Taka sama liczebnie grupa poszerza wiedzę czytając reportaże książkowe i oglądając filmy dokumentalne. Z zaskoczeniem przyjęliśmy fakt, że tylko dla jednej trzeciej ankietowanych treści merytoryczne towarzyszące scenariuszom zajęć, z których ankietowane korzystają, są źródłem wiedzy merytorycznej. Pytaniem pozostanie, czy wynika to z faktu, że niewiele scenariuszy posiada wprowadzenie merytoryczne, a ich autorki i autorzy zakładają, że nauczyciel posiada wystarczającą do poprowadzenia zajęć wiedzę na dany temat; czy też faktycznie scenariusze, z których korzystają nauczyciele poświęcone są zagadnieniom, w których pedagodzy czują się swobodnie i nie potrzebują więcej informacji (choć taka interpretacja w świetle wcześniejszej części badania wydaje się mniej prawdopodobna). Być może teksty towarzyszące scenariuszom są nieciekawe i nieatrakcyjne. Materiały edukacyjne dla nauczycieli to kwestia wymagająca głębszej analizy przez autorów i wydawców.

Warto zwrócić uwagę, że aż 28% nauczycielek wskazuje literaturę fachową i popularnonaukową jako źródło wiedzy na temat edukacji globalnej, a ponad 15% czyta raporty i analizy instytucji zajmujących się tą tematyką. Ponadto dla 27% respondentek źródłem wiedzy merytorycznej o edukacji globalnej i zagadnieniach z nią związanych są kursy i szkolenia, a dla 3% - studia podyplomowe.

Jeśli deklaracje dotyczące sposobów poszerzania wiedzy merytorycznej mają pokrycie w rzeczywistości, to zdumiewa niska samoocena nauczycielek w kontekście posiadanego przygotowania merytorycznego do prowadzenia

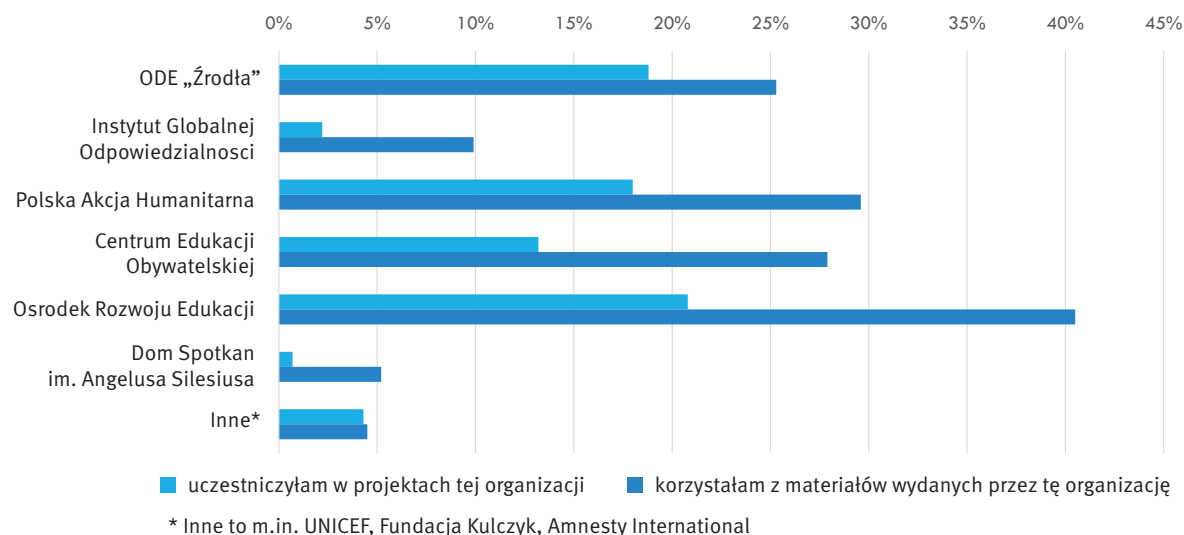
zajęć z zagadnień edukacji globalnej (co ważne, dla dzieci w wieku 6-10 lat, a nie na przykład licealistów). Przypomnijmy, że średnio tylko niecałe 3% nauczycielek twierdzi, że ma duże przygotowanie i osobiście interesuje się wybranymi tematami.

**Wykres 14.** Skąd czerpie Pani wiedzę merytoryczną na tematy związane z EG?



Z wcześniejszej części badania wynika, że nauczycielki korzystają z materiałów tworzonych przez organizacje pozarządowe, biorą udział w szkoleniach i warsztatach, wraz z klasami uczestniczą w projektach, a strony internetowe NGO są dla nich ważnym źródłem wiedzy. Chcieliśmy dowiedzieć się, z którymi organizacjami i instytucjami najczęściej współpracują nauczycielki. Każda z wymienionych w ankiecie organizacji jest znana w środowisku nauczycielskim. Poza wymienionymi kilka nauczycielek wskazało również UNICEF, Kulczyk Foundation i Amnesty International. Szczegółowe wyniki prezentujemy na poniższym wykresie.

**Wykres 15.** Współpraca z organizacjami w zakresie EG



## Oczekiwane wsparcie w zakresie wprowadzania EG do nauczania

Z wcześniejszych pytań wynika, że zarówno nauczycielki, które pewnych tematów wchodzących w obręb edukacji globalnej nie podejmują, a chciałyby podjąć, jak również te, które edukację globalną realizują na co dzień, w niektórych tematach nie czują się w pełni przygotowane merytorycznie. Brakuje im również materiałów edukacyjnych.

Wśród nauczycielek, które wprowadzają już treści edukacji globalnej do nauczania, istotna jest potrzeba rozwijania wiedzy w zakresie: różnorodności kulturowej, odpowiedzialnej konsumpcji i pomocy humanitarnej. Zdecydowanie większa jest grupa odczuwającą potrzebę poszerzenia wiedzy merytorycznej wśród nauczycielek, które chciałyby podejmować pewne tematy, ale z różnych powodów tego nie robią. Najczęściej wskazywane tematy wymagające pogłębienia wśród tych osób to: pomoc rozwojowa, globalne współzależności, zrównoważony rozwój oraz migracje i uchodźstwo.

Warto także odnotować, że w ocenie nauczycielek, ich wiedza na temat edukacji globalnej nie jest zaawansowana. Niecałe dwa procent ankietowanych wybrało odpowiedź: „Mam duże przygotowanie merytoryczne dotyczące tego tematu, osobiście interesuję się tym tematem”. Najwięcej respondentek zadeklarowało, że ma dużą wiedzę na temat praw dziecka (zaledwie 22 osoby, czyli około 4%), zmian klimatu (18 osób) oraz zdrowia i jakości życia na świecie (17 osób).

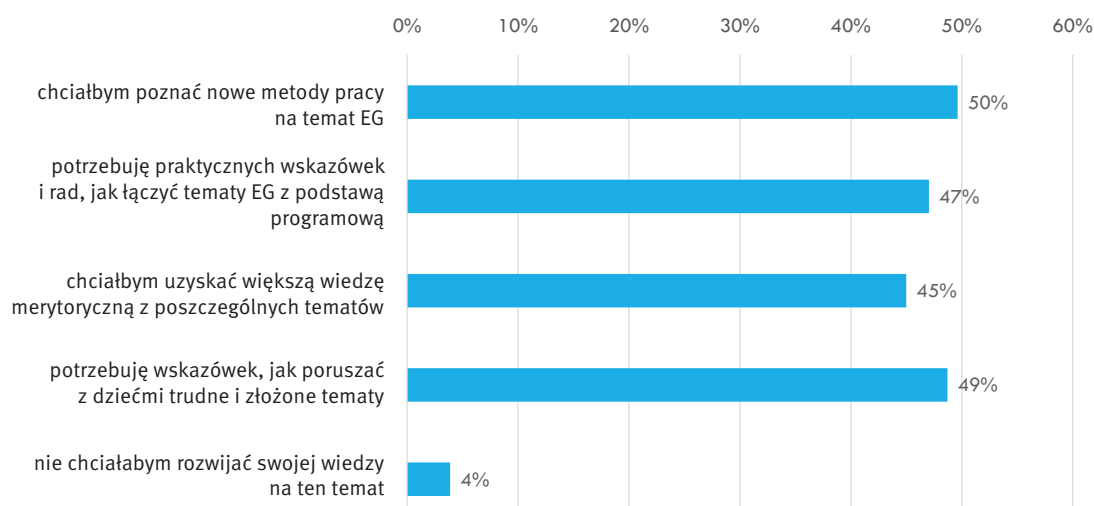
Jeśli chodzi o dostępność materiałów edukacyjnych do poszczególnych tematów edukacji globalnej, okazuje się, że wśród nauczycielek podejmujących tematy edukacji globalnej średnio co szósta chciałaby mieć więcej materiałów edukacyjnych; zaś wśród nauczycielek, które nie podejmują poszczególnych tematów, ale chciałyby to robić w przyszłości, średnio co trzecia deklaruje, że brakuje jej odpowiednich materiałów lub/i scenariuszy lekcji. Najbardziej pożądane są materiały na temat globalnych współzależności, pomocy rozwojowej, zrównoważonego rozwoju, migracji i uchodźstwa oraz nierówności społecznych.

Kolejne pytania pozwoliły sprecyzować, jakiej konkretnie wiedzy i jakiego rodzaju materiałów ankietowane oczekują. Ta część badania jest dla nas - praktyków i propagatorów edukacji globalnej - szczególnie istotna, gdyż wskazuje najlepsze ścieżki i kierunki działań, odpowiadające dokładnie potrzebom nauczycielek. Może ułatwić również innym podmiotom, prowadzącym albo planującym prowadzić projekty na tym poziomie edukacyjnym, planowanie skutecznych działań.

Zapytaliśmy nauczycielki o to, jaką wiedzę i umiejętności chciałyby rozwijać w zakresie wprowadzania tematów edukacji globalnej. Okazuje się, że nauczycielki w równym stopniu potrzebują praktycznych wskazówek

dotyczących wprowadzania edukacji globalnej do praktyki szkolnej, jak i radzenia sobie z trudnymi zagadnieniami i sytuacjami. Chciałyby uzyskać większą wiedzę merytoryczną z poszczególnych tematów oraz rozwinąć wachlarz metod, które mogłyby wykorzystać, prowadząc zajęcia z edukacji globalnej. Szczegółowe wyniki prezentuje poniższy wykres. Tylko 4% respondentek odpowiedziało, że nie chciałoby rozwijać się w tej dziedzinie.

**Wykres 16.** Jaką wiedzę i umiejętności chciałyby Pani rozwinąć w zakresie wprowadzania tematów z obszaru EG?

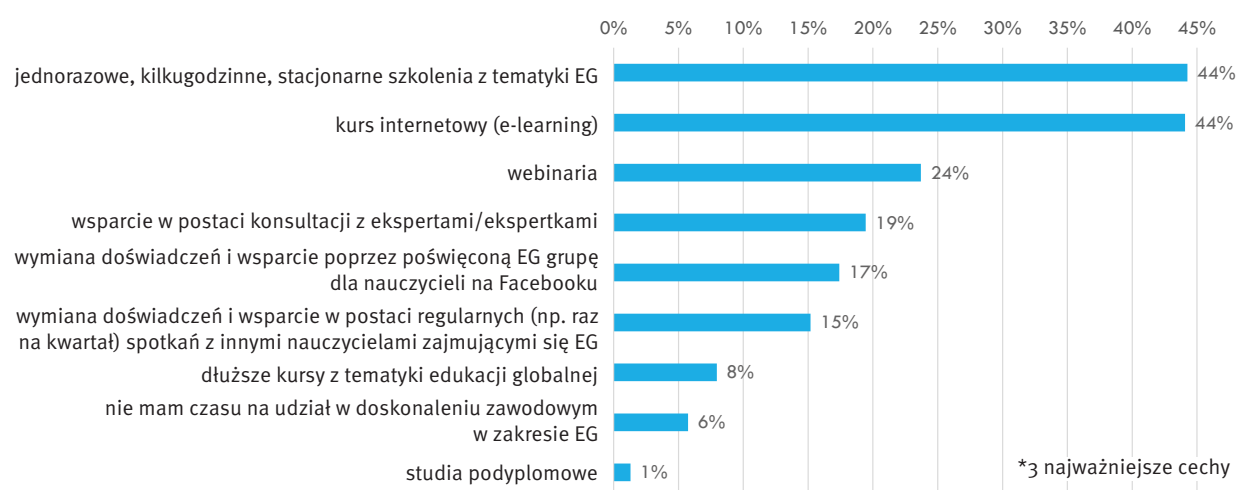


Dalsza część badania odpowiada na pytanie, jaka forma doskonalenia zawodowego jest dla respondentek najlepsza. Zgodnie z naszymi doświadczeniami i bezpośrednimi rozmowami z nauczycielkami i nauczycielami, najczęściej wskazywaną formą doskonalenia są jednorazowe, kilkugodzinne, stacjonarne szkolenia z tematyki edukacji globalnej (44%). Równie dużo wskazań otrzymała odpowiedź kurs internetowy (e-learning). Gdy dołożymy do tego trzeci wynik, czyli webinaria z 24% wskazań, okazuje się, że internetowe formy kształcenia dystansują tradycyjne szkolenia stacjonarne. To ważna informacja dla organizacji realizujących projekty szkoleniowe dla nauczycielek i nauczycieli, a także ośrodków doskonalenia nauczycieli. Dokładniejsza analiza odpowiedzi wskazuje, że nauczycielki chętniej wybierają krótsze i zdalne (a więc wygodniejsze, często dostępne w dłuższym przedziale czasowym, dostępne dla mieszkańców mniejszych miejscowości) szkolenia niż formy wymagające dłuższego zaangażowania czy systematycznego udziału (na przykład dłuższe kursy z tematyki edukacji globalnej - 8%, studia podyplomowe - 1%). Okazuje się również, że średnio co szósta nauczycielka ma potrzebę wymiany doświadczeń oraz wsparcia od innych nauczycielek czy to w formie regularnych (np. raz na kwartał) spotkań z nauczycielkami i nauczycielami zajmującymi się edukacją globalną, czy też poprzez poświęconą edukacji globalnej grupę dla nauczycielek i nauczycieli na Facebooku. Podobna grupa ankietowanych oczekiwałaby wsparcia w postaci konsultacji z ekspertami/ekspertkami.

Choć edukacja globalna powoli przebija się do praktyki szkolnej na pierwszym poziomie edukacyjnym, wciąż niewiele jest szkoleń skierowanych do nauczycieli, materiałów edukacyjnych przeznaczonych dla tej grupy wiekowej. Grupa nauczycielek deklarujących duże przygotowanie merytoryczne dotyczące zagadnień edukacji globalnej jest niewielka (przypomnijmy - niecałe 2%), co przekłada się na fakt, że zagadnienia edukacji globalnej są prawdopodobnie kwestiami niszowymi w środowisku nauczycielek wczesnoszkolnych. Z naszych obserwacji i udziału w kilkudziesięciu nauczycielskich grupach dyskusyjnych na Facebooku wynika, że zagadnienia te są poruszane sporadycznie. O ile nauczycielki i nauczyciele różnych poziomów nauczania większości przedmiotów znajdują na Facebooku grupy poświęcone wymianie doświadczeń i informacji, to jeśli chodzi o edukację globalną, funkcjonuje tylko jedna grupa skupiająca zarówno edukatorów, przedstawicieli organizacji pozarządowych, jak i nauczycieli. Jest to zresztą raczej tablica ogłoszeń informujących o nowych projektach, wydawanych materiałach i szkoleniach niż klasyczna przestrzeń dyskusyjna. Nie ma żadnej ogólnodostępnej grupy skupiającej nauczycielki i nauczycieli, której celem byłoby wzajemne inspirowanie się, dzielenie wypracowanymi materiałami, pomysłami na aktywności, efektami pracy w klasie, jak to dzieje się w przypadku grup nauczycielek i nauczycieli (np. polonistów, biologów, nauczycielek i nauczycieli zafascynowanych myśleniem wizualnym czy wspierających się w ocenianiu kształtującym).

Tylko 8% respondentek twierdzi, że nie ma czasu na udział w doskonaleniu zawodowym w zakresie edukacji globalnej.

**Wykres 17.** Jaka forma doskonalenia zawodowego w zakresie EG byłaby dla Pani najlepsza?



W kolejnym pytaniu nadal drążyliśmy temat oczekiwanego wsparcia. Tym razem pytanie nie dotyczyło poszerzania wiedzy i umiejętności nauczycielek, ale tego, co ułatwiłoby wprowadzanie edukacji globalnej do zajęć. Okazuje się, że najbardziej pożądane są atrakcyjne materiały dydaktyczne. Odpowiedź



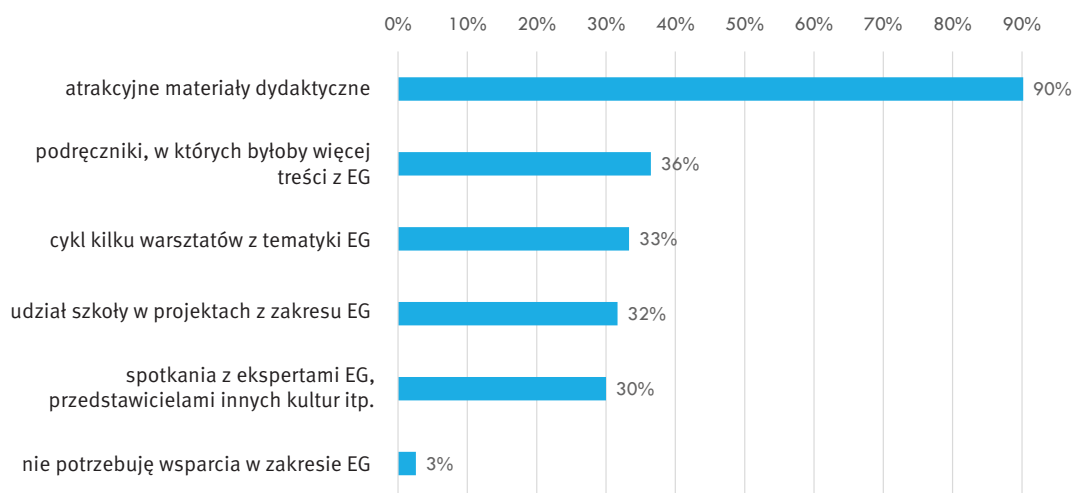
taką zaznaczyło 90% respondentek. Kolejne odpowiedzi miały podobną liczbę wskazań. Mniej więcej, co trzecia nauczycielka chciałaby, aby w podręcznikach, z których korzysta w klasie, było więcej treści edukacji globalnej (36%). Podobna liczebnie grupa uważa, że wprowadzenie edukacji globalnej do zajęć ułatwiłby cykl kilku warsztatów z tematyki EG (33%), a także udział szkoły w projektach z zakresu EG (32%) oraz spotkania z ekspertkami/ekspertami edukacji globalnej, przedstawicielkami i przedstawicielami innych kultur itp. (30%). Tylko 3% nauczycielek nie potrzebuje wsparcia w zakresie edukacji globalnej.

Zatrzymajmy się na chwilę nad zagadnieniem podręczników i zawartych w nich treści. Równoległe do badania ankietowego ODE Źródła prowadziło analizę wszystkich serii podręczników dla edukacji wczesnoszkolnej dopuszczonych do użytku przez MEN. Z badania wynika, że w *większości poddanych analizie podręczników edukacja globalna* [rozumiana wedle definicji podanej na stronie 11] *nie występuje w ogóle. Spośród wszystkich 249 analizowanych podręczników treści oznaczone jako „mające charakter edukacji globalnej” zostały przez badaczy oznaczone w zaledwie 57 podręcznikach, z czego w części z nich odnotowane zdarzenia edukacyjne mają charakter epizodyczny i jednorazowy. (...) W podręcznikach znalazły się treści z zakresu edukacji międzykulturowej, opowiadające o kulturze, ludziach czy architekturze różnych krajów Globalnego Południa. W niektórych podręcznikach zamieszczono również treści wspierające budowanie szacunku i tolerancji, uważności na innych ludzi oraz zaciekawiające uczniów światem, różnymi kulturami, historią innych krajów, dorobkiem naukowym (wynałazkami) itp. (...) Niestety część z pojawiających się w podręcznikach treści globalnych, zwłaszcza informacje dotyczące kultury i ludzi pochodzących z krajów Globalnego Południa, przedstawiona została w sposób stereotypowy i niezgodny z założeniami edukacji globalnej. (...) Stan wiedzy o świecie jaki odbierają najmłodszy uczniowie polskich szkół na dzień dzisiejszy ma niestety charakter epizodyczny, przekazywany raczej w kontekście ciekawostek niż rzetelnej wiedzy, na dodatek często wiedzy opartej na stereotypach*<sup>14</sup>.

Podobnego zdania są ankietowane przez nas nauczycielki. Przypomnijmy, że aż 63% twierdzi, że treści te są obecne w podręcznikach w bardzo małym stopniu, 4% uważa, że w podręcznikach edukacja globalna w ogóle nie występuje, a 17% twierdzi, że treści te są obecne w podręcznikach, ale niektóre przedstawienia i treści są stereotypowe, przez co utrudniają budowanie postawy szacunku i równości między ludźmi na świecie. To wyraźny sygnał dla autorów i wydawców, by w przyszłości, aktualizując czy tworząc nowe serie podręczników, uwzględniali w nich treści (zarówno tekstowe, jak i wizualne), sprzyjające zrozumieniu współzależności na świecie i budowaniu solidarności międzyludzkiej.

<sup>14</sup> A. Chomczyńska-Czepiel, *Nieobecny świat. Edukacja globalna w podręcznikach dla pierwszego etapu edukacyjnego - raport*, Źródła, Łódź 2019, Raport dostępny na stronie <https://www.globalna.edu.pl/raporty/>

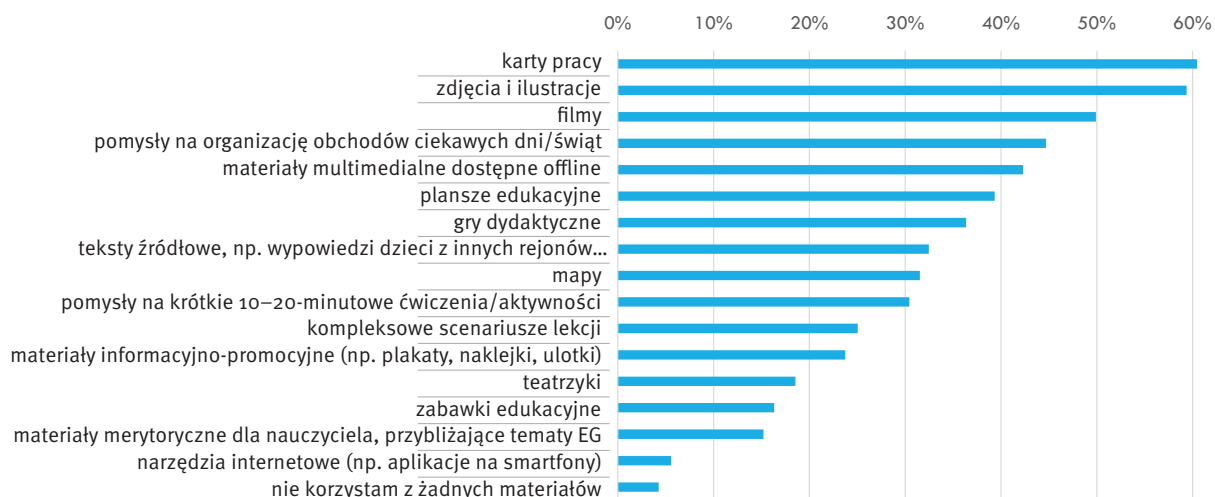
**Wykres 18.** Jakiego rodzaju wsparcie ułatwiłoby Pani wprowadzanie EG do zajęć?



Co się kryje pod hasłem *atrakcyjne materiały edukacyjne* wyjaśniają odpowiedzi na kolejne pytanie. Zapytaliśmy o to, jakiego rodzaju materiały z zakresu edukacji globalnej byłyby dla nauczycielek najbardziej przydatne, a z czego już korzystały w przeszłości? Zaczniemy od części pytania poświęconej materiałom już stosowanym na lekcjach poświęconych zagadnieniom edukacji globalnej. Otóż okazuje się, że nauczycielki najczęściej wykorzystują karty pracy (60%), zdjęcia i ilustracje (59%) oraz filmy (50%). Dość dużą popularnością cieszą się również materiały multimedialne dostępne offline, plansze edukacyjne, gry dydaktyczne i teksty źródłowe oraz mapy. Najbardziej wykorzystywane są narzędzia internetowe (np. aplikacje na smartfony), korzysta z nich niecałe 6% nauczycielek. Małe zainteresowanie narzędziami internetowymi może zastanawiać. Z jednej strony w wielu szkołach korzystanie ze smartfonów jest zabronione przez szkolne regulaminy, a szkoły nie posiadają w wyposażeniu tabletów dla uczniów. Zarówno nauczycieli, jak i rodziców niepokoi nadużywanie telefonów, martwią się potencjalnym uzależnieniem od Internetu. Z drugiej strony badania wskazują, że większość dzieci otrzymuje pierwszy smartfon w wieku około 8 lat<sup>15</sup>, wśród uczennic i uczniów pierwszego etapu edukacyjnego aż 80% ma swój telefon, który łączy się z Internetem i korzysta z niego średnio 2,5 godziny dziennie, a Internet staje się podstawowym źródłem informacji. Może naturalne zainteresowanie dzieci warto wykorzystać do edukacji globalnej.

<sup>15</sup> Badanie F-Secure i sieci Plus, *Bezpieczny smartfon dla dziecka*, lipiec - sierpień 2017.

**Wykres 19.** Z jakich materiałów z zakresu EG już Pani korzysta/ korzystała w przeszłości?



W drugiej części pytania poprosiliśmy respondentki o ocenę w skali od 1 do 5, w jakim stopniu wymienione materiały byłyby dla nich przydatne, przy czym odpowiedź 1 oznaczała „zupełnie nieprzydatne”, a odpowiedź 5 – „bardzo przydatne”. Spośród 15 propozycji tylko trzy otrzymały średnią ocenę poniżej 4, są to „narzędzia internetowe, np. aplikacje na smartfony (aż 16% respondentek zaznaczyło, że są zupełnie nieprzydatne, a 23%, że są bardzo przydatne), teatrzyki oraz zabawki edukacyjne. Jako najbardziej przydatne ankietowane wskazywały filmy, karty pracy, materiały multimedialne dostępne offline. Odpowiednio 69%, 68% i 65% wskazań jako „bardzo przydatne” i średnia ocena od 4,55 do 4,42. W analogicznym badaniu realizowanym przez ODE Źródła w 2011 roku i dotyczącym edukacji ekologicznej<sup>16</sup>, nauczycielki klas I-III szkół podstawowych również najchętniej wskazywały karty pracy i filmy, na trzecim miejscu znalazły się plansze edukacyjne.

Analizując odpowiedzi na to pytanie, warto zwrócić uwagę na kilka zagadnień. Okazało się, że dla nauczycielek wczesnoszkolnych bardziej wartościowe są pomysły na krótkie 10-20 minutowe ćwiczenia/aktywności, które można włączyć w inne przewidziane programem zajęcia niż kompleksowe scenariusze lekcji. Zintegrowana forma zajęć w edukacji wczesnoszkolnej pozwala łatwiej uzupełniać zajęcia dodatkowymi, krótkimi formami niż w starszych klasach, na co wskazuje badanie CEO „Edukacja globalna w szkole podstawowej” z 2017 r. W przywołanym badaniu nauczycielki i nauczyciele klas IV-VII szkół podstawowych jako najbardziej przydatne materiały z zakresu edukacji globalnej wyżej ocenili scenariusze zajęć (70% wskazań) od pomysłów na ćwiczenia/aktywności podczas lekcji (62%). Co ciekawe filmy, prezentacje multimedialne oraz karty pracy zostały podobnie ocenione w obu grupach.

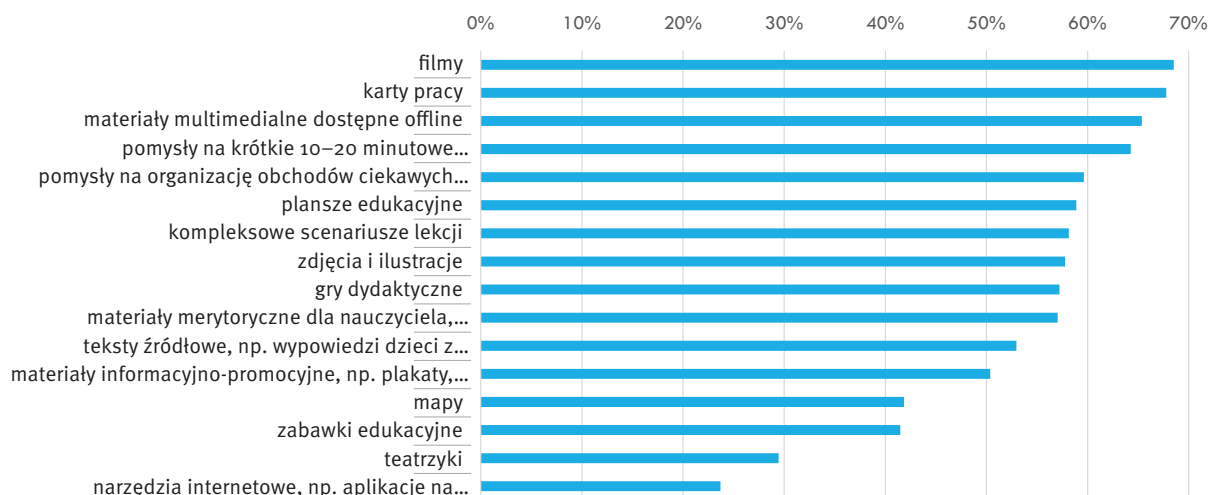
<sup>16</sup> G. Świderek, K. Wychowałek, *Kto ma czas na ekologię. Raport z badania edukacji ekologicznej w edukacji formalnej*, Źródła, Łódź 2011.

Kolejna kwestia to dostępność materiałów wizualnych i tekstowych adekwatnych do percepcji dzieci w wieku wczesnoszkolnym. Większość nauczycielek wskazuje, że zdjęcia i ilustracje oraz teksty źródłowe (np. wypowiedzi dzieci z innych rejonów świata, bajki, piosenki) byłyby dla nich dużym ułatwieniem w prowadzeniu zajęć. Niestety dostęp do tego typu materiałów zgodnych z *Kodeksem w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa* jest dla nauczycielek trudny. Wiele tekstów i obrazów zawartych w podręcznikach przedstawia świat stereotypowy i jednostronny, podobnie sytuacja wygląda w popularnej literaturze dziecięcej. Ogromną rolę w dostarczaniu dobrej jakości, etycznych, zgodnych z kodeksem materiałów odgrywają organizacje pozarządowe zajmujące się współpracą rozwojową i projektami międzykulturowymi. Z radością witamy zestawy materiałów takich jak te przygotowywane przez Polską Akcję Humanitarną czy Fundację „Krzyżowa” dla Porozumienia Europejskiego. Korzystanie z gotowych materiałów jest dla nauczycielek dużym ułatwieniem, a zarazem mają one pewność, że materiały zostały pozyskane w sposób etyczny, ich bohaterki i bohaterowie mieli szansę podzielić się swoją historią, a przedstawione sytuacje nie zostały wyrwane z kontekstu. Dostępność tego typu materiałów jest wciąż zbyt mała, a bazowanie przez nauczycielki na przypadkowych zdjęciach znalezionych w Internecie miewa skutki odwrotne od założeń edukacji globalnej.

Kolejna kwestia, to ogromne zainteresowanie kartami pracy. Choć sami nie jesteśmy wielkimi zwolennikami tej formy materiałów edukacyjnych (stawiamy na bardziej aktywne metody niż wypełnianie, choćby najbardziej atrakcyjnych kart pracy), to wydaje się, że warto udostępniać nauczycielkom wysokiej jakości, dobrze przygotowane i atrakcyjne wizualnie karty. Obecnie, gdy zeszyty ćwiczeń i gotowe do powielenia karty pracy na różne tematy są powszechnie dostępne w Internecie, a nauczycielki chętnie z nich korzystają, tworzenie i udostępnianie materiałów nawiązujących do treści zawartych w podstawie programowej, a zarazem uwzględniających wartości i treści edukacji globalnej wydaje się bardzo potrzebne, szczególnie, jeśli weźmiemy pod uwagę brak tych treści w podręcznikach i zeszytach ćwiczeń.

Badanie potwierdziło również, zaobserwowane na Facebookowych grupach nauczycielskich, zainteresowanie pedagogów materiałami nawiązującymi do świąt, wyjątkowych dni czy wydarzeń z kalendarza. Z naszych doświadczeń wynika, że materiały takie są szczególnie poszukiwane przez nauczycielki przedszkolne i wczesnoszkolne. Opracowanie i szerokie udostępnianie scenariuszy zajęć czy pomysłów na obchody nietypowych świąt w szkole, powiązanych z treściami edukacji globalnej są kolejną drogą włączania tej tematyki do edukacji formalnej. Przykładem takich materiałów są pakiety edukacyjne udostępniane na stronie [ekokalendarz.pl](http://ekokalendarz.pl), które zawierają różnorodne scenariusze, karty pracy, ćwiczenia wraz z wprowadzeniem merytorycznym dla nauczycieli, ukazującym wybrane zagadnienie w szerszym kontekście.

**Wykres 20.** Jakiego rodzaju materiały z zakresu EG byłyby dla Pani najbardziej przydatne?



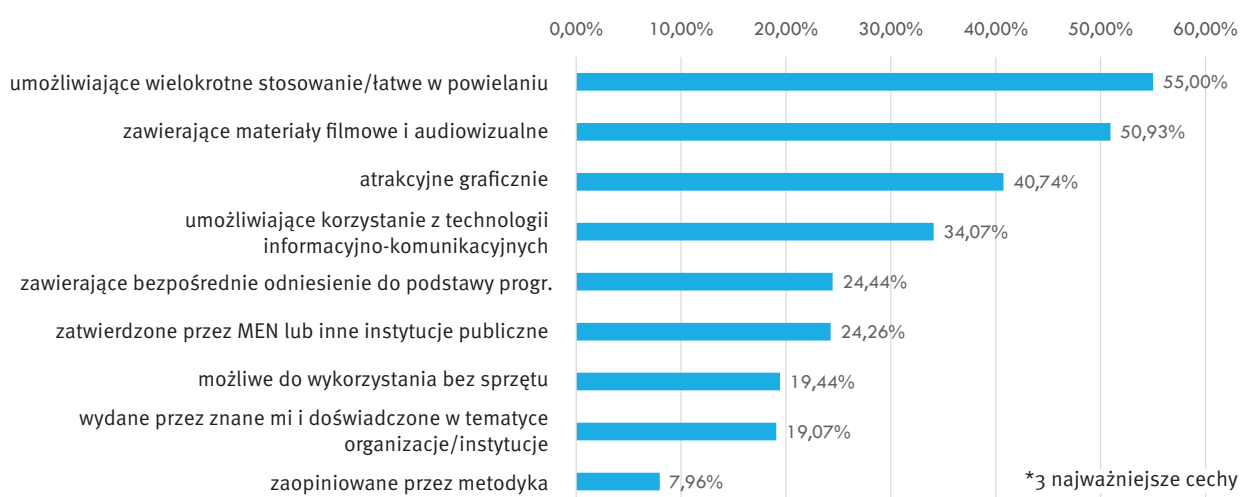
Jeśli już zdecydujemy się wspierać nauczycielki we prowadzeniu edukacji globalnej do szkół poprzez opracowywanie i udostępnianie materiałów edukacyjnych, warto wiedzieć, jakie cechy materiałów są najważniejsze. Zapytaliśmy więc o to, jakie cechy są dla ankietowanych ważne przy wyborze materiałów dodatkowych. Można było zaznaczyć trzy istotne cechy. Okazało się, że najważniejsza dla nauczycielek jest funkcjonalność i wygoda. Wybierają przede wszystkim materiały umożliwiające wielokrotne stosowanie/łatwe w powielaniu (55% wskazań). Na trzecim miejscu pod względem liczby wskazań znalazła się odpowiedź „atrakcyjne graficznie”, którą wybrało ponad 40% respondentek. Te dwie odpowiedzi to ważna wskazówka dla osób odpowiedzialnych za skład i oprawę graficzną materiałów. Z punktu widzenia nauczycielki, zwykle dysponującej w szkole czarno-białym ksero i ograniczoną ilością papieru, ważne jest, by karty pracy przeznaczone do powielania, teksty źródłowe czy inne materiały były jak najwygodniejsze. Kluczowy jest tu dobór kolorów, po skserowaniu wszystko powinno być czytelne i wystarczająco kontrastowe. Nie powinno się pojawiać niepotrzebne, ciemne tło, które po skserowaniu stanowi szarą plamę; optymalne byłoby przygotowywanie materiałów w formacie A4, a przy mniejszych kartach pracy w formacie, którego wielokrotność zmieści się na A4, z zaznaczonymi liniami cięcia, by zaoszczędzić papier przy powielaniu materiałów dla pojedynczych uczniów czy grup. Ważna jest również oprawa, ułatwiająca rozkładanie publikacji na płasko do powielania, a najlepiej równoległe udostępnianie materiałów do druku w Internecie. Jeśli myślimy o pomocach wielorazowego użytku, warto zadbać nie tylko o ich trwałość, ale również o pojemnik do przechowywania, który nie tylko zagwarantuje, że materiały nie ulegną zniszczeniu pomiędzy zajęciami, ale również zapobiegnie zagubieniu elementów.

Nauczycielki chętnie wybierają także materiały zawierające elementy filmowe i audiowizualne. Odpowiedź taką zaznaczyła ponad połowa ankietowanych,

co jest zgodne z odpowiedzią na poprzednie pytanie, gdzie filmy uznane zostały za najbardziej oczekiwaną pomoc dydaktyczną.

Okazuje się, że mniejsze znaczenie ma fakt, czy materiały zawierają bezpośrednie odniesienie do podstawy programowej (24%), czy są zatwierdzone przez MEN lub inne instytucje publiczne (24%) albo zaopiniowane przez metodyka (7%). W przypadku warunku jakim jest konieczność nawiązania materiałów do podstawy programowej, jak i zatwierdzania materiałów przez MEN, staż pracy nauczycieli nie ma znaczenia, a wskazania różniły się zaledwie o kilka punktów procentowych (przy czym starsze stażem nauczycielki są bardziej przywiązane do realizacji treści z podstawy oraz do zatwierdzonych materiałów). Opinia metodyka ma zdecydowanie większe znaczenie dla młodszych nauczycielek (19%) niż dla osób z najdłuższym stażem (5%). Ciekawe jest także to, jakiego rodzaju „zatwierdzanie przez MEN lub inne instytucje publiczne” miały na myśli respondentki, gdyż ministerstwo co prawda opiniuje i zatwierdza do użytku podręczniki oraz programy nauczania, ale nie robi tego w wypadku dodatkowych materiałów edukacyjnych. W ankiecie zamieściliśmy taką możliwą odpowiedź, gdyż we wcześniejszych wewnętrznych badaniach realizowanych przez ODE Źródła nauczyciele wymieniali „zatwierdzenie przez MEN” czy „pozytywną opinię MEN” jako jeden z warunków wyboru dodatkowych materiałów edukacyjnych. Co ciekawe, w przytaczanym wcześniej badaniu CEO, aż 53% nauczycielek i nauczycieli starszych klas szkół podstawowych również uważa zatwierdzenie materiału przez MEN za bardzo ważny czynnik, decydujący o wyborze dodatkowego materiału edukacyjnego.

**Wykres 21.** Jakie cechy są dla Pani ważne przy wyborze materiałów dodatkowych?



# ANKIETA DOTYCZĄCA EDUKACJI GLOBALNEJ W EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

*Uwaga! W ankiecie zadecydowano o używaniu jedynie żeńskich końcówek, ponieważ wśród nauczycieli wczesnoszkolnych 99 osób na 100 stanowią nauczycielki. Nauczycieli mężczyzn prosimy o wyrozumiałość.*

## **METRYCZKA**

- Pytanie filtrujące: Czy pracuje Pani jako nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej?
- W jakim województwie mieści się szkoła?
- Jaka jest wielkość miejscowości, w której znajduje się szkoła?
  - miasto powyżej 200 tys. mieszkańców
  - miasto od 50 do 200 tys. mieszkańców
  - miasta poniżej 50 tys. mieszkańców
  - obszar wiejski
- Od jak dawna pracuje Pani w zawodzie nauczyciela?
  - mniej niż 5 lat
  - od 5 lat do 10 lat
  - od 11 lat do 20 lat
  - ponad 20 lat
- Typ szkoły
  - publiczna
  - niepubliczna

## ROZUMIENIE POJĘCIA EG PRZEZ NAUCZYCIELI I ICH OPINIA NA TEMAT ROLI EG W EDUKACJI NAJMŁODSZYCH

### 1. Z czym przede wszystkim kojarzy się pani termin edukacja globalna?

- Uczenie interdyscyplinarne, pokazujące relacje między przedmiotami/dziedzinami wiedzy.
- Uczenie o tym, w jaki sposób różne kraje i ich mieszkańcy wpływają na siebie nawzajem.
- Uczenie o różnych krajach i kulturach.
- Uczenie o globalnych zjawiskach przyrodniczych i klimatycznych.
- Uczenie o tym, jak pomagać osobom i krajom w potrzebie/sytuacji kryzysowej.
- Z niczym mi się nie kojarzy.
- Moim zdaniem edukacja globalna to: .....

### 2. Jakimi zdaniami są trzy najważniejsze problemy współczesnego świata?

### 3. Na potrzeby tego badania przyjęliśmy poniższą definicję EG.

**Edukacja globalna** to część kształcenia obywatelskiego i wychowania, która rozszerza jego zakres przez **uświadamianie istnienia zjawisk i współzależności łączących ludzi i miejsca**. Jej celem jest przygotowanie odbiorców do stawiania czoła wyzwaniom dotyczącym całej ludzkości. Przez współzależności rozumiemy wzajemne powiązania i przenikanie systemów kulturowych, środowiskowych, ekonomicznych, społecznych, politycznych i technologicznych. **Edukacja globalna kładzie szczególny nacisk na:** tłumaczenie przyczyn i konsekwencji zjawisk, ukazywanie wpływu jednostki na globalne procesy i wpływu globalnych procesów na jednostkę, przełamywanie istniejących stereotypów i uprzedzeń, przedstawianie perspektywy Globalnego Południa, kształtowanie krytycznego myślenia i zmianę postaw.

### Czy widzi pani miejsce dla tak rozumianej EG w edukacji wczesnoszkolnej?

- Tak, te treści, wartości i postawy są bardzo ważne w nauczaniu wczesnoszkolnym, należy wprowadzać EG jak najwcześniej.
- Tak, wiele treści EG warto i można poruszać na pierwszym etapie edukacyjnym.
- Tak, ale tylko niektóre z zagadnień można poruszać na pierwszym etapie edukacyjnym.
- Są to istotne zagadnienia, ale zbyt trudne na tym etapie edukacyjnym.
- Nie, tematy te są nieistotne na tym etapie edukacyjnym.



## EG W PRAKTYCE SZKOLNEJ - DOŚWIADCZENIA NAUCZYCIELI

### 4. Jak opisałaby pani swoje osobiste doświadczenie w zakresie edukacji globalnej?

- Intensywnie interesuję się tematem, uczestniczyłam w różnych aktywnościach, np. projektach, kursach, studiach podyplomowych.
- Od czasu do czasu mam kontakt z tematem, sporadycznie uczestniczę w wydarzeniach dotyczących EG, np. konferencjach, szkoleniach.
- Temat jest dla mnie ciekawy, ale znam go jedynie z pobieżnej lektury (prasa, telewizja, strony www, relacje znajomych).
- Nie interesuję się tą tematyką.
- Nie spotkałam się wcześniej z tym pojęciem.

### 5. Czy w prowadzonych przez siebie zajęciach porusza pani zagadnienia z zakresu edukacji globalnej?

- Tak
- Raczej tak
- Raczej nie
- Nie (pomiń następne pytanie)

### 6. Jeśli porusza pani zagadnienia edukacji globalnej w pracy z dziećmi, to w jakich sytuacjach? Proszę zaznaczyć wszystkie właściwe odpowiedzi.

- Staram się jak najczęściej nawiązywać do treści edukacji globalnej podczas zwyczajnych lekcji, edukacja globalna jest obecna na stałe podczas moich zajęć.
- Przynajmniej kilka razy w roku prowadzę zajęcia ściśle poświęcone wybranym tematom edukacji globalnej.
- W miarę możliwości biorę z klasą udział w projektach z edukacji globalnej.
- Zajęcia z tematów edukacji globalnej są obecne tylko na zajęciach dodatkowych (pozalekcyjnych, np. na świetlicy, kółku zainteresowań).
- Tematyka globalna pojawia się podczas szkolnych obchodów dni czy świąt, np. Tydzień Edukacji Globalnej, Światowy Dzień Pokoju, Światowy Dzień Żywności.

### 7. Tematy edukacji globalnej. Które z poniższych tematów:

- Porusza pani na lekcjach.
- Nie porusza pani, ale chciałaby.
- Nie chcę i nie zamierzam poruszać.
  - Globalne współzależności.
  - Zdrowie i jakość życia na świecie.
  - Pokój i konflikty na świecie.
  - Dostęp do edukacji.
  - Dostęp do wody i innych zasobów naturalnych.

- Przeciwdziałanie ubóstwu i głodowi.
- Prawa człowieka i prawa dziecka.
- Nierówności społeczne.
- Pomoc rozwojowa.
- Pomoc humanitarna.
- Różnorodność kulturowa.
- Odpowiedzialna konsumpcja i produkcja.
- Migracje i uchodźstwo.
- Zmiany klimatu
- Równość płci.
- Zrównoważony rozwój.

**8. W poprzednim pytaniu zaznaczyła pani, że porusza następujące tematy. Chcielibyśmy dowiedzieć się, co pani pomaga, a co utrudnia zajmowanie się tą tematyką. Prosimy o zaznaczenie odpowiedzi, z którymi się pani zgadza.**

- Uważam, że jest to bardzo ważny temat.
- Temat jest interesujący dla moich uczniów.
- Temat jest ważny z punktu widzenia wartości szkoły, w której pracuję, mam przychylność/wsparcie dyrekcji
- Wsparcie i współpraca z innymi nauczycielami ze szkoły.
- Wymaga tego podstawa programowa.
- Temat jest obecny w programie nauczania, który realizuję.
- Mam materiały, które ułatwiają mi prowadzenie zajęć na ten temat.
- Chciałabym mieć więcej materiałów lub/i scenariuszy lekcji na ten temat.
- Mam duże przygotowanie merytoryczne dotyczące tego tematu, osobiście interesuję się tym tematem.
- Przydałaby mi się większe przygotowanie merytoryczne do poruszania tego tematu.

**9. We wcześniejszym pytaniu zaznaczyła pani, że pomimo chęci, nie porusza poniższych tematów. Chcielibyśmy dowiedzieć się dlaczego, a także co pani pomaga, a co utrudnia zajmowanie się tą tematyką. Prosimy o zaznaczenie odpowiedzi, z którymi się pani zgadza.**

- Uważam, że jest to bardzo ważny temat.
- Temat jest interesujący dla moich uczniów.
- Uniemożliwia mi to brak zapisów w podstawie programowej.
- Nie widzę żadnego związku tych zagadnień z programem nauczania, który realizuję.
- Brakuje mi czasu na lekcjach na włączanie takich zagadnień.
- Brakuje mi odpowiednich materiałów lub/i scenariuszy lekcji.
- Nie czuję się wystarczająco przygotowana merytorycznie do poruszania takich zagadnień.
- Obawiam się, że ten temat jest za trudny dla dzieci w tym wieku.

- Obawiam się, że te zagadnienia są zbyt kontrowersyjne dla moich uczniów.
- Obawiam się negatywnej reakcji rodziców.
- Obawiam się negatywnej reakcji dyrekcji lub/i organu prowadzącego.

**10. We wcześniejszym pytaniu zaznaczyła pani, że nie porusza i nie zamierza poruszać poniższych tematów. Chcielibyśmy dowiedzieć się, dlaczego? Prosimy o zaznaczenie odpowiedzi, z którymi się pani zgadza.**

- Uniemożliwia mi to brak zapisów w podstawie programowej.
- Nie widzę żadnego związku tych zagadnień z programem nauczania, który realizuję.
- Brakuje mi czasu na lekcjach na włączanie takich zagadnień.
- Brakuje mi odpowiednich materiałów lub/i scenariuszy lekcji.
- Nie czuję się wystarczająco przygotowana merytorycznie do poruszania takich zagadnień.
- Obawiam się, że ten temat jest za trudny dla dzieci w tym wieku.
- Obawiam się, że te zagadnienia są zbyt kontrowersyjne dla moich uczniów.
- Obawiam się negatywnej reakcji rodziców.
- Obawiam się negatywnej reakcji dyrekcji lub/i organu prowadzącego.

**11. Współpraca z organizacjami w zakresie EG**

- Proszę zaznaczyć, czy uczestniczyła pani w projektach organizowanych przez poniższe organizacje?
- Proszę zaznaczyć, czy korzystała pani z materiałów wydanych/udostępnionych przez poniższe organizacje?
  - ODE Źródła
  - Instytut Globalnej Odpowiedzialności
  - Polska Akcja Humanitarna
  - Centrum Edukacji Obywatelskiej
  - Ośrodek Rozwoju Edukacji
  - Dom Spotkań im. Angelusa Silesiusa
  - Inna. Jaka? .....
  - Inna. Jaka? .....
  - Inna. Jaka? .....

**12. Czy pani zdaniem wątki EG pojawiają się w podręcznikach do edukacji wczesnoszkolnej? Proszę zaznaczyć najbliższą pani opinię.**

- Treści te obecne są w dużym stopniu, materiały wizualne i tekstowe sprzyjają zrozumieniu współzależności na świecie, budują poczucie wspólnoty i sprawiedliwości.

- Treści te są obecne w podręcznikach, ale niektóre przedstawienia i treści są stereotypowe i utrudniają budowanie postawy szacunku i równości między ludźmi na świecie.
- Treści te są obecne w podręcznikach w bardzo małym stopniu.
- Brak wątków edukacji globalnej w podręcznikach.

**13. Z jakich materiałów dotyczących edukacji globalnej korzysta pani, prowadząc lekcje z dziećmi?**

- Materiały z podręcznika, z którego korzysta klasa.
- Materiały z innych podręczników do edukacji wczesnoszkolnej.
- Gotowe materiały przygotowane przez organizacje pozarządowe, znalezione w Internecie lub bibliotece.
- Gotowe materiały przygotowane, otrzymane na szkoleniu lub w ramach projektu, w którym szkoła brała udział.
- Samodzielnie przygotowuję materiały na temat edukacji globalnej.
- Inne, jakie? .....

**14. Skąd czerpie pani informacje o projektach, działaniach, materiałach dotyczących edukacji globalnej?**

- Nie szukam takich informacji.
- Szukam za pomocą wyszukiwarki internetowej.
- Szukam na stronach znanych mi organizacji zajmujących się edukacją globalną.
- Od innych nauczycieli.
- Z ośrodków doskonalenia nauczycieli, kuratorium.
- Z mediów (prasa, radio, telewizja).
- Z prasy branżowej (czasopisma dla nauczycieli).
- Inne, jakie? .....

**15. Skąd czerpie pani wiedzę merytoryczną na tematy związane z edukacją globalną?**

- Studia podyplomowe
- Kursy i szkolenia
- Media popularne (telewizja, radio, prasa)
- Wyczerpujące artykuły w prasie (również czytane w Internecie)
- Filmy dokumentalne, reportaże książkowe
- Literatura fachowa i popularnonaukowa
- Raporty i analizy instytucji zajmujących się tymi tematami
- Strony internetowe organizacji i instytucji zajmujących się tymi tematami
- Treści merytoryczne towarzyszące scenariuszom zajęć, z których korzystam
- Nie interesuje mnie ta tematyka

## OCZEKIWANE WSPARCIE

### 16. Jaką wiedzę i umiejętności chciałaby pani rozwinąć w zakresie wprowadzania ww. tematów?

- Chciałbym poznać nowe metody pracy dotyczące edukacji globalnej.
- Potrzebuję praktycznych wskazówek i rad, jak łączyć tematy EG z podstawą programową.
- Chciałbym uzyskać większą wiedzę merytoryczną z poszczególnych tematów.
- Potrzebuję wskazówek, jak poruszać z dziećmi trudne i złożone tematy.
- Nie chciałbym rozwijać się w tej tematyce.
- Inne, jakie? .....

### 17. Jaka forma doskonalenia zawodowego byłaby dla pani najlepsza?

- Kurs internetowy (e-learning)
- Webinaria
- Jednorazowe kilkugodzinne stacjonarne szkolenia z tematyki edukacji globalnej
- Dłuższe kursy z tematyki edukacji globalnej
- Studia podyplomowe
- Wsparcie w postaci konsultacji z ekspertami/ekspertkami
- Wymiana doświadczeń i wsparcie w postaci regularnych (np. raz na kwartał) spotkań z innymi nauczycielami zajmującymi się EG
- Wymiana doświadczeń i wsparcie poprzez poświęconą EG grupę dla nauczycieli na Facebooku
- Nie mam czasu na udział .....

### 18. Jakiego rodzaju wsparcie ułatwiłoby pani wprowadzanie EG do zajęć?

- Atrakcyjne materiały dydaktyczne
- Podręczniki, w których byłoby więcej treści z EG
- Udział szkoły w projektach z zakresu EG
- Spotkania z osobami mającymi .....
- Cykl kilku warsztatów z tematyki EG
- Inne, jakie?

### 19. Jakiego rodzaju materiały z zakresu edukacji globalnej byłyby dla pani najbardziej przydatne? A z czego już korzystam/ korzystałam w przeszłości?

- Kompleksowe scenariusze lekcji
- Pomysły na krótkie 10-20 minutowe ćwiczenia/aktywności
- Pomysły na organizację obchodów ciekawych dni/świąt
- Karty pracy
- Teatrzyki
- Gry dydaktyczne

- Zabawki edukacyjne
- Zdjęcia i ilustracje
- Mapy
- Plansze edukacyjne
- Filmy
- Materiały multimedialne dostępne offline
- Prezentacje multimedialne
- Narzędzia internetowe (np. aplikacje na smartfony)
- Teksty źródłowe, np. wypowiedzi dzieci z innych rejonów świata, bajki, piosenki
- Materiały merytoryczne dla nauczyciela, przybliżające tematy EG
- Materiały informacyjno-promocyjne (np. plakaty, naklejki, ulotki)

**20. Jakie cechy są dla pani ważne przy wyborze materiałów dodatkowych?  
(3 najważniejsze odpowiedzi)**

- Umożliwiające wielokrotne stosowanie/łatwe w powielaniu
- Atrakcyjne graficznie
- Zawierające bezpośrednio odniesienie do podstawy programowej
- Zawierające materiały filmowe i audiowizualne
- Umożliwiające korzystanie z technologii informacyjno-komunikacyjne
- Zatwierdzone przez MEN lub inne instytucje publiczne
- Zaopiniowane przez metodyka
- Wydane przez znane mi i doświadczone w tematyce organizacje/instytucje
- Możliwe do wykorzystania bez sprzętu



# SUMMARY

In primary school teachers' opinion, global education is both necessary and essential. Even though the current core curriculum for the first stage of education includes virtually no content related to global education, most teachers are convinced that this should be implemented as soon as possible in the youngest pupils' education. As many as 95% of the teachers surveyed believe that global education is necessary - that is the outcome of a survey conducted by the "Zrodla" Centre for Environmental Activities entitled "To understand better, to see more clearly. A survey report regarding global education topics in primary education", which was published in 2019.

The report is a pooled analysis of a survey conducted as a part of a project called „Sources of an effective global education” carried out by the “Zrodla” Centre for Environmental Activities. The aim of the survey is to analyze the attitude of primary teachers towards global education. When starting the project, we were aware that global education at this stage of education system is not sufficiently widespread. Teachers at higher levels of education have better access to significantly more educational materials, projects and a wider range of trainings on the subject. It is worth noting that global education is not included in the current core curriculum and, as shown by an analysis of textbooks for early childhood education, this results in an almost complete absence of that topic in school textbooks complying with that new core curriculum. It can be presumed that with regard to the guidelines for the core curriculum, global education topics would not be included very often in professional development trainings for teachers.

Early childhood education is crucial in forming appropriate attitudes and personal qualities that play a substantial role in terms of global education. We cannot accept the fact that the importance of this stage of education is underestimated and overlooked in the process of educating citizens of the world who are responsible, empathetic, fair, open to cultural differences and engaged. An interdisciplinary form of education, integrating different areas of knowledge, which is typical for the early childhood education system in Poland, provides a perfect opportunity to implement global education issues by matching the personal knowledge of pupils with that gained at school. This form of training stimulates children's learning, develops their social skills, fosters their ability to discover, experience, create and shape their own, independent resources of knowledge. An integrated type of education enables children to explore the world, gain new experiences and interact with their environment. It allows pupils to accumulate knowledge about a constantly changing reality.

The first years of school and the way in which teachers guide their pupils have a significant impact on the personal development of children and their attitudes towards the world and other people. At this stage, teachers play a crucial role in every child's life. The tutor equips the child, alongside his or her family members, with some fundamental moral guidelines and shapes the child's system of basic values. That is why it is so important to get through to teachers with global education ideas, ignite their interest in the topic and motivate them to include it in their educational work.

To efficiently disseminate global education as part of early childhood education (and make the work of other institutions and NGOs easier), we decided to conduct a survey and publish its findings in a report titled "To understand better, to see more clearly. A survey report regarding global education topics in primary education". In the course of the survey, we sought to find out how teachers see global education, how they define the term itself, to what extent they implement it in early-childhood education, what are their experiences in applying this topic in the core curriculum, whether they feel competent to apply it, what educational materials they use, what they base their choices on and what kind of support they need. The survey was conducted between October 19th and December 19th 2018 among primary teachers from all over the country (in the Polish educational system this means years 1 to 3).

The conclusions of the study are optimistic. Even though the curriculum for primary education currently in force includes virtually no global education content, the majority of teachers are convinced that it should be implemented in primary education immediately. As many as 95% of the interviewees think that global education is greatly needed. One third of them believe that the values and attitudes that it helps to shape are a very important part of primary education, hence it should be applied as early as possible. 38% of respondents claim that many global education topics can be discussed with children in this stage of education. One out of ten teachers is passionate about global education,



which means that she or he has an intense interest in it and actively participates in different projects, trainings and courses. Almost all of the interviewees declare that they find global education topics interesting.

Despite significant interest in global education, only 2% of teachers think that they are well prepared to implement issues analyzed in the survey in their work. 37% of primary teachers declare that they raise global education's issues in their work. When asked "Do you address global education's problems in class?", 54% of interviewees answered "Generally yes". Among those who gave that answer, as much as 38% try to incorporate these issues into their everyday work as often as possible and global education is a permanent feature of their classes. Topics that are brought up most frequently include human and children's rights, health and quality of life around the world, access to water and other natural resources, and cultural diversity.

For the teachers interviewed no topics are too difficult or too controversial. Only four problems are discussed by fewer than half of the teachers. These are: development aid, migration and refugees, and sustainable growth. We notice with concern that the majority of teachers are not aware of how important it is in the modern world to educate their pupils on the correlations between events, people and places. Not only are global interdependencies one of the topics discussed least often, they are also regarded as the least important one.

Only one third of teachers (both those who address the above-mentioned topics in their work and those who do not) believe that this is a very important issue. By not presenting how people and countries influence each other, teachers omit an essential topic in global education. Through this topic pupils can develop a long-term perspective of the powers and processes that shape our modern reality, and they can develop a sense of their personal impact on and individual responsibility for the world they live in.

# BIBLIOGRAFIA

- J. Bazyl, *Komentarz grupy roboczej ds. Edukacji globalnej do projektu rozporządzenia ministra edukacji narodowej w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*, Warszawa 2017, dostępny on-line 25.09.2019. [http://zagranica.org.pl/sites/zagranica.org.pl/files/attachments/Rzecznicstwo/Konsultacje/komentarz\\_grupa\\_zagranica\\_30012017.pdf](http://zagranica.org.pl/sites/zagranica.org.pl/files/attachments/Rzecznicstwo/Konsultacje/komentarz_grupa_zagranica_30012017.pdf)
- C. Belgeonne, *Uczymy jak uczyć edukacji globalnej. Podręcznik dla nauczycieli akademickich*, Instytut Globalnej Odpowiedzialności, Warszawa 2013.
- A. Chomczyńska-Czepiel, *Nieobecny świat. Edukacja globalna w podręcznikach dla pierwszego etapu edukacyjnego - raport*, Źródła, Łódź 2019.
- K. Czaplicka, B. Lisocka-Jaegermann, *Edukacja globalna w szkołach gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych w Polsce*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2014.
- M. Gontarska, E. Kielak, A. Huminiak, A. Kucińska, M. Qandil, *Jak mówić o większości świata. Jak rzetelnie informować o krajach globalnego Południa?*, Instytut Globalnej Odpowiedzialności, Warszawa 2015.
- M. Gontarska, D. Moran, *Zrozumieć świat to podstawa. Wątki edukacji globalnej w podstawie kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*, Instytut Globalnej Odpowiedzialności, Warszawa 2017.
- K. Jasikowska, E. Pająk-Ważna, M. Klarenbach, *Edukacja globalna w Małopolsce*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2015.
- A. Kamza, *Rozwój dziecka. Wczesny wiek szkolny*, [w:] *Niezbędnik Dobrego Nauczyciela*, seria I - *Rozwój w okresie dzieciństwa i dorastania*, tom 3, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.

- J. Kędzierska, *Idee edukacji globalnej w programach nauczania elementarnego (między zaściankiem a globalną wioską)*, [w:] *Wspólnota pedagogicznego niepokoju*, red. Joanna Danilewska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.
- M. Kulea-Hulboj, M. Gontarska, *Edukacja globalna. Polskie konteksty i inspiracje*, wyd. Instytut Globalnej Odpowiedzialności, Wrocław 2015.
- M. Kuleta-Hulboj, *O potrzebie utopijnej, radykalnie etycznej edukacji globalnej* [w:] „Pedagogika społeczna. Przestrzenie edukacji”, nr 1(67) 2018.
- B. Murawska, *Edukacja wczesnoszkolna* [w:] *Niezbędnik Dobrego Nauczyciela*, seria III - *Edukacja w okresie dzieciństwa i dorastania*, tom 3, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.
- J. Ochojska-Okońska, *Mądra pomoc potrzebna od zaraz*, [w:] *Nauka Dla Polskiej Pomocy Rozwojowej. Krótki przewodnik dla naukowców i realizatorów projektów rozwojowych*, Warszawa 2008.
- E. Pająk-Ważna, I. Ocetkiewicz, *Edukacja globalna w polskiej szkole. Raport z badań wśród nauczycielek i nauczycieli III etapu edukacyjnego*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2013.
- G. Świderek, K. Wychowalek, *Kto ma czas na ekologię. Raport z badania edukacji ekologicznej w edukacji formalnej*, Źródła, Łódź 2011.
- E. Świdrowska, M. Tragarz, *Edukacja globalna w szkole podstawowej. Raport z badań*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2018.
- Podstawa programowa wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej z komentarzem, Ministerstwo Edukacji Narodowej i ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2017, <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/wychowanie-przedszkolne-i-edukacja-wczesnoszkolna.-pp-z-komentarzem.pdf>



## nawet jak nikt nie patrzy

**Ośrodek Działań Ekologicznych „Źródła”** od ponad 20 lat zajmuje się szeroko rozumianą edukacją ekologiczną, przyrodniczą i globalną. Naszą misją jest stałe zwiększanie stopnia świadomości ekologicznej społeczeństwa poprzez aktywną edukację. Rocznie prowadzimy tysiąc warsztatów ekologicznych, przyrodniczych, z edukacji globalnej i artystycznej dla dzieci i młodzieży, kilkadziesiąt szkoleń dla nauczycieli oraz Bardzo Zielonych Szkół (wycieczek z intensywnym programem ekologicznym). Tworzymy i wydajemy materiały edukacyjne: scenariusze zajęć, teatryki, gry, mapy, karty pracy, łąmigłówki. Stowarzyszenie prowadzi w Łodzi Ośrodek Edukacji i Kultury Ekologicznej (niepubliczną placówkę oświatową).

[www.zrodla.org](http://www.zrodla.org)