



**Jak mówić o większości świata?
Jak rzetelnie informować o krajach
globalnego Południa?**

Zdjęcie na okładce:

Puri, Indie 2013. Mieszkańcy Penthakata, wioski rybackiej na brzegu Golden Beach in Puri w stanie Odisha w Indiach, żyją z połowu i sprzedaży ryb. Większość z nich to migranci lub ich potomkowie z Andra Pradesh na południu Indii. Mężczyźni wczesnym rankiem wypływają na połów - to co złowią, sprzedają na pniu pośrednikom i hurtownikom. Kobiety w ciągu dnia oferują kawę, biszkopty i smażoną świeżą rybę turystom na plaży i pielgrzymom przybywającym do słynnej świątyni Dżaganata w Puri, które jest świętym miejscem dla Hindusów.

Fot. Olga Mielnikiewicz

Jak mówić o większości świata?
Jak rzetelnie informować
o krajach globalnego Południa?

Jak mówić o większości świata? Jak rzetelnie informować o krajach globalnego Południa?

© Instytut Globalnej Odpowiedzialności 2015

Publikacja ta jest czwartym, zmienionym wydaniem poradnika „*Jak mówić o większości świata? Jak rzetelnie informować o krajach globalnego Południa?*” wydanego w 2008 roku przez Instytut Globalnej Odpowiedzialności (IGO).

Autorki i autorzy publikacji: Marta Gontarska, Elżbieta Kielak, Anna Huminiak, Anna Kucińska, Magda Qandil

Korekta językowa: Małgorzata Kacperk, Aneta Osuch

Koordynatorka wydania pierwszego: Agnieszka Seget

Redaktor wydania drugiego: Marcin Wojtalik

Redaktor wydania trzeciego: Marcin Wojtalik, współpraca: Anna Okińczyc

Projekt graficzny: Marta Przybył

Skład: Ado Kasprzak

ISBN: 978-83-939627-1-6

Niniejszy utwór został udostępniony na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa – użycie niekomercyjne – na tych samych warunkach 3.0 Polska. Utwór podlega ochronie prawa autorskiego lub innych stosownych przepisów prawa. Korzystanie z utworu w sposób inny niż dozwolony na podstawie niniejszej licencji lub przepisów prawa jest zabronione.

Niniejsza publikacja powstała w ramach realizacji projektów: „Nauczycielki zmieniają świat” oraz „Mowa o większości świata” i jest współfinansowana ze środków Unii Europejskiej. Publikacja wyraża jedynie poglądy autorek i autorów i nie może być utożsamiana ze stanowiskiem Unii Europejskiej.



Projekt „Mowa o większości świata” realizowany jest w ramach programu Obywatele dla Demokracji, finansowanego z Funduszy EOG.



1 Wstęp teoretyczny

1.1 Edukacja globalna w procesie	8
1.2 Dlaczego w edukacji globalnej potrzebna nam edukacja antydyskryminacyjna?	12
1.3 Dlaczego w edukacji globalnej potrzebna nam edukacja międzykulturowa?	16
1.4 Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa	20
1.5 Omówienie zasad Kodeksu	24
1.6 Rola języka równościowego w edukacji globalnej	35
1.7 Dlaczego warto pokazywać sprawczość oraz aktywność jednostek i społeczności zamiast szokować ludzkim cierpieniem?	42

2 Jak korzystać z Kodeksu w praktyce?

2.1 Jak analizować teksty i informacje w mediach? Ćwiczenia dla przygotowujących informacje medialne oraz ich odbiorców i odbiorczyń	49
2.2 Jak uczyć (się) o wartościach związanych z Kodeksem? Ćwiczenia dla nauczycieli i nauczyciele oraz edukatorów i edukatorek	54
2.3 Jak definiować i poszerzać swoją perspektywę? Jak dyskutować o swoich poglądach i być otwartym/ otwartą na poglądy innych? Ćwiczenie dla aktywistów i aktywistek lub osób prowadzących zajęcia / szkolenia / warsztaty dla grup aktywistów i aktywistek, działaczy i działaczek	66
2.4 Jak działać jako organizacja czy instytucja według zasad Kodeksu? Co mogę zrobić, jeśli nie jestem edukatorem/ edukatorką globalną dla siebie oraz swoich kolegów i koleżanek z organizacji?	75
Lista kontrolna	87

3 Głosy z Południa

Rosemary Nassaka, studentka Uniwersytetu Makerere, Kampala, Uganda	94
Magaly Montes, działaczka organizacji Mamaya, Peru	95

Isaac Lidaywa, działacz Niaver Community Based Organisation, Kitale, Kenia	96
Fernando Pacheco, przewodniczący ADRA Angolan Association for Rural Development, Angola	97
Armando Swenya, przewodniczący SAHRiNGON (Southern African Human Rights and Geonetwork), Tanzania	98
Elmi Abdi	99
Senait Ciepłińska	99
Dr Hilda Tadria	100

4 Literatura

Polecane lektury	102
O globalnym Południu	102
Materiały edukacyjne	103
O edukacji globalnej w Polsce	103
Ważne strony internetowe	104

Drodzy Czytelnicy i Czytelniczki,

oddajemy w Wasze ręce czwartą edycję poradnika „Jak mówić o większości świata?”. Poradnik zmieniał się od jego pierwszej publikacji w 2008 roku, tak jak zmieniał się w Instytucie Globalnej Odpowiedzialności, ale i w innych organizacjach i instytucjach, rozumienie edukacji globalnej i praca w jej zakresie.

Czwarta edycja poradnika powstała w szczególnym momencie dla całego świata, kiedy współzależności globalne przestały być teorią głoszoną przez mniejszość, a dla większości mieszkańców i mieszanek Północy stały się faktem. Zaskoczenie, brak zrozumienia źródeł czy też zarezerwowanie wartości, jak równość czy szacunek oraz postaw, takich jak solidarność czy empatia, tylko dla ludzi z najbliższego kręgu kulturowego czy geograficznego to reakcje, z którymi trudno pogodzić się edukatorom i edukatorkom globalnym, międzykulturowym i antydyskryminacyjnym.

Postanowiliśmy wrócić do dokumentu źródłowego naszej pracy, czyli *„Kodeksu w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów globalnego Południa”*, i zastanowić się, jak jego zasady i przekazywane w nim wartości mogą wzmocnić przekaz edukacji globalnej, antydyskryminacyjnej i międzykulturowej. Naszym celem było przywrócenie odpowiednich proporcji oraz znalezienie właściwej perspektywy w przedstawianiu krajów Południa i ich relacji z Północą, chociaż dostrzegamy również wyczerpywanie się podziału świata na Północ i Południe oraz potrzebę ponownego namysłu nad tą terminologią.

Przypominamy zasady rzetelnego informowania sformułowane w *„Kodeksie w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa”*, dokumencie przygotowanym przez organizacje pozarządowe zajmujące się współpracą rozwojową i pomocą humanitarną. Dołączamy do nich perspektywę organizacji i osób indywidualnych zajmujących się od wielu lat edukacją globalną.

Chcemy też podkreślić, że zasady Kodeksu są pierwszym krokiem do budowania solidnych podstaw edukacji globalnej oraz edukacji na rzecz globalnego obywatelstwa. Edukacji skupionej na postawach i wartościach, jakie za sobą niosą, a nie tylko na wiedzy i umiejętnościach. Sam Kodeks oczywiście nie wystarczy, ale jeśli do niego dotarliście, to znaczy, że jesteście na dobrej drodze.

Zespół redakcyjny czwartej edycji Poradnika

Wstęp teoretyczny

Wielość definicji i podstaw teoretycznych towarzyszących edukacji globalnej pozwala przypuszczać, że jest ona nieustannym procesem. Przyjrzymy się mu zatem i sprawdzimy, jak oddziałują na nią inne koncepcje edukacyjne, a zwłaszcza edukacja antydyskryminacyjna i edukacja międzykulturowa.

1.1 Edukacja globalna w procesie

Świat wokół nas rozwija się dynamicznie i wielokierunkowo, a rolą edukacji jest uczyć, jak te procesy rozumieć i jak w nich świadomie uczestniczyć. Jeszcze kilkadziesiąt lat temu szkoła dość dobrze radziła sobie z opisem rzeczywistości i jej wyjaśnianiem młodym ludziom. Jednak w ostatnich latach przekonujemy się, że edukacja wciąż za mało uwagi poświęca temu, co teraźniejsze i przyszłe. Pojawiające się w ostatnich dziesięcioleciach w Polsce nowe propozycje edukacyjne, takie jak edukacja globalna, edukacja antydyskryminacyjna czy edukacja międzykulturowa, próbują wspierać edukację formalną w zakresie przygotowania młodych ludzi do życia w różnorodnym świecie, w którym współzależności globalne wpływają na nasze codzienne wybory i czynności. To bardzo trudne zadanie dla każdego z tych nurtów edukacyjnych, dlatego też ważne jest ich zbliżenie/współdziałanie na rzecz budowania globalnego obywatelstwa opartego na wspólnych wartościach. Warto również podkreślić, że żaden z nich nie jest ostatecznie opisaną propozycją, tylko nurtem w nieustannym procesie tworzenia, definiowania i redefiniowania, którego celem jest sformułowanie odpowiedzi na zmieniającą się rzeczywistość i stawiane przez nią wyzwania.

Edukacja globalna ma w Europie przynajmniej kilkanaście definicji, oraz liczne warianty. Te odmiany to edukacja rozwojowa (wspierająca i promująca współpracę rozwojową), edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju (silnie akcentująca kwestie środowiskowe) oraz edukacja na rzecz globalnego obywatelstwa (podkreślająca udział nieformalnej edukacji w procesie uczenia się oraz wpisująca działanie w proces uczenia się). W Polsce oficjalnie obowiązuje definicja wypracowana w ramach procesu międzysektorowego z 2011 roku¹. Wspólne i warte podkreślenia jest to, że wszystkie te definicje mówią

1 Pełna definicja „edukacji globalnej” dostępna jest na stronie Ministerstwa Spraw Zagranicznych RP: <https://www.polskapomoc.gov.pl/Edukacja,globalna,1603.html> (dostęp: 1.11.2015).

o równoczesnym dążeniu do kształtowania nie tylko wiedzy, ale również umiejętności, postaw i wartości. To holistyczne podejście w edukacji globalnej jest szczególnie ważne w kontekście innych nauk przedmiotowych, które do tej pory skupiały się jedynie na przekazie udokumentowanej wiedzy, który miał skutkować konkretnymi umiejętnościami. W tym nurcie kształtowanie postaw i uzupełnianie wiedzy może być budowane w oparciu o wspólny system wartości, a równoległość ta w procesie uczenia się stanowi pewne *novum* w edukacji, zwłaszcza, że wśród umiejętności wyróżniających edukację globalną znajdują się m.in. krytyczne myślenie, rozwiązywanie konfliktów, analiza procesów i współzależności, a wartości kluczowe to: godność, sprawiedliwość, równość, wolność, różnorodność, równowaga środowiskowa, które owocują postawami: szacunku, otwartości, empatii, uczciwości, odpowiedzialności i solidarności. Globalne obywatelstwo implikuje zatem nie tylko konkretny system wartości, ale też sposób postrzegania świata. Jednym z kroków ku globalnemu obywatelstwu jest wzmocnienie postawy antydyskryminacyjnej, a także kształtowanie wrażliwości i szacunku wobec innych kultur.

Kształtowanie krytycznego myślenia połączone z analitycznym oglądem świata oraz poczucie osobistego wpływu to pierwsze kroki do działania na rzecz zmiany. Kategoria zmiany stanu rzeczy oraz przeciwstawianie się niesprawiedliwości łączy edukację globalną z pedagogiką krytyczną oraz emancypacyjną. Teorie te opierały się nie tylko na empatii wobec dyskryminowanych, ale przede wszystkim na sprzeciwie wobec status quo oraz wprowadzaniu do sfery publicznej języka krytykującego dominujące ideologie i praktyki społeczne².

W ramach kompetencji krytycznych³ podkreślana jest waga kwestionowania, stawiania pytań i wyrażania swoich opinii jako możliwość kontestacji/wyrażania oporu. Oczywiście jest ona do pewnego stopnia kontrolowana czy moderowana przez edukatorki i edukatorów, ale stanowi zarazem istotną zmianę dotychczasowej pozycji nauczyciela czy nauczycielki. Przystają oni być jedynymi depozytariuszami wiedzy

2 Więcej o tym pisze T. Szkudlarek, *Wyzwanie pedagogiki krytycznej*, [w:] T. Szkudlarek, B. Śliwerski (red.), *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Kraków 2010, s. 9-49.

3 Kompetencje/umiejętności krytyczne są tutaj przedstawiane w kontekście pedagogiki krytycznej i krytycznej postawy wobec tekstu kultury. Zachęcają one odbiorców i odbiorczynie do aktywnej analizy oraz oferują strategie i narzędzia do odkrywania i opisywania treści nieujętych wprost w tekście i jego kolejnych warstwach znaczeniowych. Szczególnie istotna wydaje się tutaj perspektywa praktykowania kompetencji krytycznych, związana z koncepcją sprawiedliwości społecznej brazylijskiego pedagoga i teoretyka Paulo Freire. Wg Freire kompetencje krytyczne mają na celu wzmocnienie osób marginalizowanych wobec opresji i przymusu ujawniających się w działaniach rządowych lub korporacyjnych. Koncepcja Freire wynika z potrzeby przeciwdziałania społecznym nierównościami oraz identyfikacji problemów społecznych wynikających z relacji władzy.

i umiejętności, a uczniowie i uczennice zyskują prawo równoważnego głosu w dyskusjach i poszukiwaniu odpowiedzi na stawiane przez nich pytania. Wiedza dotycząca wartości czy postaw w edukacji globalnej nie jest odgórnie narzucona, ale raczej współtworzona przez wszystkich uczestników procesu kształcenia. Dowartościowana zostaje również wiedza pochodząca z doświadczenia czy ukształtowana społecznie, która mimo braku naukowego/książkowego przypisu staje się równoprawna i podlega podobnym prawom. Dotyczy to nie tylko uczestników i uczestniczek, ale również głosów pochodzących z globalnego Południa, które zostają wzmocnione i nabierają takiej samej wagi.

Jednak po procesie dekonstrukcji uczestnicy i uczestniczki mają za zadanie sformułować nowe ramy oraz podjąć działania, które podważając status quo, stworzą podstawy do oglądu rzeczywistości według nowych przesłanek/zasad/perspektyw. Taką szansę otwiera przed nimi perspektywa postkolonialna, która przedstawia alternatywną wersję globalizacji oraz stawia kluczowe pytania dotyczące uniwersalizmu i uniwersalnych wartości: czy możliwe są uniwersalne wartości albo uniwersalistyczne rozumienie świata? Czyje uniwersalne wartości są aktualne/powszechne i czy interes reprezentują?

I choć nie ma powszechnej zgody dotyczącej znaczenia terminu „postkolonializm”, to istnieją przynajmniej trzy główne koncepcje, które do tej definicji mogą nas przybliżyć⁴. Po pierwsze, odwołujemy się do historycznego, politycznego i społecznego porządku z czasów dominacji kolonialnej/kolonializmu. Odnosząc się do przeszłości, mimo że kolonializm się skończył, zauważamy skutki i nieodwracalność tego procesu w postaci np. trwałego podziału władzy.

Po drugie, w pojęciu tym zawarta jest pewna kontynuacja i dojmujący wpływ na relacje w teraźniejszości. W ten sposób pojęcie „postkolonializmu” powiązane zostaje z neokolonializmem, a jednocześnie obejmuje przyczyny globalnych nierówności, akcentując z jednej strony empatię wobec krajów globalnego Południa, z drugiej zaś nie kwestionując podziału świata na kraje rozwinięte i rozwijające się, który bazuje na wskaźnikach ekonomicznych.

I wreszcie trzecia koncepcja, najbardziej idealistyczna, nie mówi o zakończeniu ery kolonializmu, ale jest projektem mającym dopiero wprowadzić myślenie o tym, że

4 C. Wright, *Postcolonial Cosmopolitanism: Towards a Global Citizenship Education Based on 'Divisive Universalism'*, [w:] V. de Oliveira Andreotti and L. M. T. M. de Souza (ed.), *Postcolonial Perspectives on Global Citizenship Education*, s. 47-67.



*Ulica w dzielnicy La Candelaria w Bogocie, stolicy Kolumbii. Po tym, jak w 2011 roku policja zastrzeliła młodego artystę, tworzącego grafikę na jednym z murów miasta, władze Bogoty zalegalizowały graffiti, a nawet same zaczęły zatrudniać artystów do malowania murali. W ciągu kilku lat miasto stało się tętniącym centrum sztuki nowoczesnej, do którego turyści przyjeżdżają specjalnie po to, by oglądać kolorowe murale. Graffiti w Bogocie obejmują całe spektrum tematów: od brutalnych konfliktów zbrojnych Kolumbii, poprzez ikony rdzennych społeczności, aż po rozśmieszające przechodniów rysunki i hasła.
Fot. Pedro Szekely*

inny świat jest możliwy. Opiera się na rozmontowaniu ekonomicznych, politycznych i społecznych struktur i wartości opartych na europejskim kolonializmie i uniwersalizmie. U podstaw tego podejścia, podobnie jak krytycznej edukacji globalnej, leżą: 1) krytyka zachodniej nowoczesności; 2) krytyka europocentrycznych wyobrażeń o uniwersalności i kulturze; 3) poszukiwanie postkolonialnego kosmopolityzmu (w edukacji globalnej zbieżnego z globalnym obywatelstwem).

We wszystkich wymienionych koncepcjach zmiana perspektywy, podważenie tej dominującej czy wreszcie zauważenie różnorodności perspektyw jest kluczowym elementem konstruowania nowego świata. Pierwszym, praktycznym krokiem, jaki proponujemy, by taka edukacja globalna była możliwa, jest Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa, który za pomocą swoich zasad wprowadza nowe perspektywy. Już sam tytuł poradnika – Jak mówić o większości świata? – podkreśla tę znaczącą zmianę i odejście od europocentryzmu. Jednocześnie

jest on pierwszym krokiem w praktycznej realizacji postulatów krytycznej edukacji globalnej, której perspektywa jest najbliższa Instytutowi Globalnej Odpowiedzialności (IGO)⁵, będącego wydawcą czwartej już edycji tego poradnika poszerzonego o rozważania z zakresu teorii i praktyki edukacji globalnej.

1.2 Dlaczego w edukacji globalnej potrzebna nam edukacja antydyskryminacyjna?

Mając na uwadze dotychczasowe doświadczenia osób od lat pracujących w obszarze edukacji globalnej oraz antydyskryminacyjnej, postawione w tytule tego tekstu pytanie wydaje się być kluczowe. Szczególnego znaczenia nabiera, gdy weźmiemy pod uwagę wszystkie rozmowy z edukatorami i edukatorkami, które prowadzimy przy okazji spotkań, warsztatów czy seminariów oraz przeczytamy opisy różnych, realizowanych w obszarze edukacji globalnej projektów i działań. Co ważne, również *Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości* i próby spełnienia zapisanych w nim zasad mają bardzo ścisły związek z tym, co rozumiemy pod pojęciem edukacji antydyskryminacyjnej.

Warto zacząć od zdefiniowania, czym jest edukacja antydyskryminacyjna i jak będziemy ją rozumieć w niniejszej publikacji. Zacząć należy jednak od pytania: dlaczego wiążemy kwestie edukacji globalnej, a przez to i Kodeksu, z edukacją antydyskryminacyjną?

Edukacja antydyskryminacyjna, według definicji stworzonej przez Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej (TEA), to „świadome działanie podnoszące wiedzę, umiejętności i wpływające na postawy, które ma na celu przeciwdziałanie dyskryminacji i przemocy motywowanej uprzedzeniami oraz wspieranie równości i różnorodności”⁶. Czytając zasady edukacji antydyskryminacyjnej, spisane na stronie internetowej TEA, dowiadujemy się, że:

- Edukacja antydyskryminacyjna rozwija wiedzę na temat mechanizmów dyskryminacji i wykluczenia.

5 Więcej na ten temat w dwóch publikacjach Instytutu Globalnej Odpowiedzialności: Instytut Globalnej Odpowiedzialności (red.), *Globalna układanka, czyli jak definiować globalne problemy, rozumieć je i zajmować się nimi*, Warszawa 2015 oraz M. Gontarska, Kuleta-Hulboj, M. „Wprowadzenie: Edukacja globalna. Polskie konteksty i inspiracje”. W: M. Kuleta-Hulboj i M. Gontarska (red.), *Edukacja globalna. Polskie konteksty i inspiracje*, 4–15. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, 2015.

6 Definicja za: http://www.tea.org.pl/pl/SiteContent?item=edukacja_antydyskryminacyjna (dostęp: 6.10.2015).

- Edukacja antydyskryminacyjna buduje kompetencje przeciwdziałania dyskryminacji.
- Edukacja antydyskryminacyjna rozwija wiedzę na temat grup dyskryminowanych oraz ruchów emancyacyjnych.
- Edukacja antydyskryminacyjna wzmacnia grupy oraz osoby dyskryminowane i wykluczone na zasadach włączania i upodmiotowienia.
- Edukacja antydyskryminacyjna stanowi otwarty katalog działań.
- Edukacja antydyskryminacyjna opiera się na osobach ją prowadzących⁷.

Co zatem łączy edukację globalną z antydyskryminacyjną? Po pierwsze to, że edukacja antydyskryminacyjna wyposaża nas w kluczowe narzędzia, dzięki którym możemy prowadzić dobrej jakości edukację globalną. U podstaw edukacji globalnej leżą takie wartości, jak: godność, sprawiedliwość, solidarność, równość, pokój i wolność. Pełne ich zrozumienie i wprowadzenie do własnego repertuaru wartości może się dokonać właśnie poprzez poznanie mechanizmów dyskryminacji i wykluczenia, budowanie kompetencji przeciwdziałania dyskryminacji na różnych polach, rozwijanie wiedzy na temat grup mniejszościowych (często znanych tylko pobieżnie, a przez to dyskryminowanych) i ruchów emancyacyjnych (choćby w krajach globalnego Południa).

Wspólne dla edukacji globalnej i antydyskryminacyjnej jest właśnie wzmocnienie grup i osób dyskryminowanych. W edukacji globalnej odbywa się to poprzez oddawanie głosu mieszkańcom i mieszkańcom glo-



*Drewniany meczet, znajdujący się we wsi Kruszyniany, w województwie podlaskim jest najstarszym do dziś zachowanym meczetem tatarskim w Polsce.
Fot. Krzysztof Kundzicz*

⁷ Zasady edukacji antydyskryminacyjnej za: http://www.tea.org.pl/pl/SiteContent?item=edukacja_antydyskryminacyjna (dostęp: 12.10.2015).

balnego Południa, co stanowi przecież jedno z kryteriów jakości tego rodzaju edukacji. Istotne jest, aby w materiałach edukacyjnych właśnie ich perspektywa była dominująca, by nie zamykać się tylko w europocentrycznej wizji świata, by pokazywać odbiorcom i odbiorczyniom, że na świecie istnieje wielość perspektyw, a każda z nich jest ważna i warta przemyślenia.

Skoro powiązania istniejące między tymi dwiema dziedzinami zostały już wyżej zaznaczone, warto teraz zadać sobie tytułowe pytanie: czy w edukacji globalnej potrzebna nam edukacja antydyskryminacyjna? Jak najbardziej.

Wskazane wyżej podobieństwa to jedno, ale idąc dalej, bez antydyskryminacyjnego przygotowania w zasadzie niemożliwa jest dobrej jakości edukacja globalna.



Turystki z Indonezji na Third Street, Sai Ying Pun, Hongkong.
Fot: Remyumksoa

Postawy, jakie chcemy kształtować (odpowiedzialności, szacunku, uczciwości, otwartości, osobistego zaangażowania i gotowości do ciągłego uczenia się), unikanie obrazów i wiadomości szerzących stereotypy, wzbudzających sensację oraz prowadzących do dyskryminacji, umiejętność reagowania na dyskryminujące informacje oraz postawy osób uczestniczących w edukacji to kompetencje, które pomagają wykształcić właśnie edukacja antydyskryminacyjna. *Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości* jest doskonałym narzędziem do osiągnięcia tego celu, chociaż - co koniecznie trzeba podkreślić - nie jedynym. Stanowi on zbiór zasad mówienia o różnorodności, który może pomóc zarówno w czasie pisania publikacji, jak i prowadzenia lekcji czy warsztatów. Zawiera wskazówki, jak upowszechniać wiedzę z poszanowaniem godności ludzkiej, bez stereotypowych określeń czy zdjęć. I wreszcie: pozwala wyjść poza, wspomnianą już tutaj, europocentryczną perspektywę.

Edukacja antydyskryminacyjna może wspierać działania w obszarze edukacji globalnej jeszcze w jeden sposób. Otóż pozwala ona na refleksję dotyczącą używanego języka, promując język równościowy, wrażliwy na płeć, ale przede wszystkim - język bez ocen, stereotypów i utartych schematów. Zmusza często do rewizji tego, co doskonale znane, używane bezwiednie, przekazywane niemal „z pokolenia na pokolenie”, ale odzierające przedstawiane osoby z godności lub utrwalające błędne informacje na ich temat. Więcej na temat języka w edukacji globalnej można przeczytać w rozdziale 1.6.

Podsumowując: edukacja antydyskryminacyjna stanowi bardzo ważne narzędzie w edukacji globalnej. W jaki sposób, bez antydyskryminacyjnego przygotowania, moglibyśmy pokazywać globalną perspektywę, uczyć o globalnych współzależnościach, uczyć odbiorców i odbiorczyni stawiania czoła wyzwaniom dotyczącym całej ludzkości? Nie da się tego wszystkiego zrealizować, jeśli w jakikolwiek sposób będziemy dyskryminować osoby i społeczności, o których mówimy.

1.3 Dlaczego w edukacji globalnej potrzebna nam edukacja międzykulturowa?

Edukacja globalna, którą chcemy rozwijać, nie odbywa się w próżni społecznej i w oderwaniu od kontekstu kulturowego. Społeczeństwo wielokulturowe jest obecnie faktem w całej Europie, zarówno w małych wioskach, jak i dużych miastach - i stawać się będzie w coraz większym stopniu częścią rzeczywistości społecznej w Polsce. Ta sytuacja przyniesie ze sobą potrzebę podejmowania nowych decyzji - mierzenia się z sytuacjami, w których każda osoba będzie musiała wyjść poza znane sobie schematy myślenia. Współcześnie, gdy mamy do czynienia z tak silną mobilnością wszystkich społeczeństw, problem gotowości rozumienia Innego - wrażliwości na inne kultury - jest niezwykle istotny. We współczesnym świecie każdy może być Innym⁸. Stajemy przed pytaniem, jak reagować na rozszerzanie się przestrzeni wielokulturowej w życiu Polek i Polaków.

Odpowiadając na wyzwania współczesności, edukacja globalna i międzykulturowa mogą być dla siebie komplementarne i wzajemnie się inspirować. Edukacja globalna będzie się przyczyniać do wzrostu zrozumienia gospodarczych, społecznych, politycznych i środowiskowych sił, które kształtowały w przeszłości i obecnie wpływają na zjawiska migracji, uchodźstwa i wielokulturowości. Pomoże również zrozumieć związki pomiędzy życiem ludzi tutaj a życiem ludzi na całym świecie. Będzie też rozwijała umiejętności, postawy i wartości, które pozwalają ludziom łączyć się we współpracy na rzecz zmian i przejmowania odpowiedzialności za siebie i swoje otoczenie, w wymiarze lokalnym i globalnym. Aby współpracować, trzeba jednak najpierw zobaczyć w drugiej osobie - czasem dalekiej od nas geograficznie lub, mimo fizycznej bliskości, pochodzącej ze świata odmiennego kulturowo - człowieka. Człowieka w pełni jego tożsamości i praw. Do tego właśnie kompetencji i narzędzi dostarczyć ma właśnie edukacja międzykulturowa.

Czym ma więc być edukacja międzykulturowa? Jakie cele powinna realizować? Aby była skuteczna, powinna być całościowym modelem działalności społecznej, kulturalnej i oświatowej nastawionej na wzajemne poznawanie, rozumienie i wzbogacanie kultur i poszczególnych osób tworzących te kultury⁹. Jej celem jest przygotowanie społeczności i jednostek do współistnienia, ale, co ważniejsze, w wyniku interakcji,

8 J. Nikitorowicz, *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, Gdańsk 2005, s. 12.

9 P. Grzybowski, *Edukacja międzykulturowa – przewodnik*, Kraków 2008, s. 60.

dialogu, negocjacji i współpracy powinna ona wspierać ich wzajemny rozwój¹⁰.

Na poziomie osobistym musimy wciąż od nowa oswajać niestabilną, płynną rzeczywistość, co wymaga ciągłej reorganizacji doświadczenia i uruchamiania mechanizmów przystosowawczych. Procesy globalizacji i postępu gospodarczego narzucają ludziom życie w warunkach nieustannej zmiany, a tym samym - generują zjawisko wykluczenia. Potrzebujemy edukacji, która będzie nas wspierać w wysiłku adaptacji do ciągle zmieniających się warunków i gotowości do ustawicznego uczenia się. Konieczna jest edukacja, która będzie umiała podjąć dialog z pytaniami i wyzwaniem związanymi ze statusem emigrantów - z dylematami tych, którzy ze względów politycznych, religijnych czy materialnych zmuszeni byli szukać „swojego” miejsca na ziemi poza własną ojczyzną, dla których kluczowa wydaje się kwestia tego, jak zachować tożsamość i utrwalony system wartości w zmieniających się okolicznościach - oraz z pytaniami gospodarzy o to, jak uszanować odrębność Innego, budując jednocześnie wspólne poczucie odpowiedzialności. Edukacja powinna nas w końcu przygotować do zmierzenia się z wyzwaniem, jakie stanowi samo spotkanie z Innym. Opozycja swój-obcy porządkuje nasz świat społeczny, wyodrębniając to, co znane i nieznanne, oswojone i zagrażające, tożsame i nietożsame. Jeśli jesteśmy w stanie modyfikować wyobrażenia o sobie pod wpływem nowych informacji, bez poczucia zatracania się w nich, nie musimy obawiać się odmiennych od siebie ludzi i potrafimy się z nimi porozumieć mimo znaczących różnic. Potrzebujemy do tego edukacji, która będzie wspierała każdą osobę w kształtowaniu tożsamości całościowej, nie niwelując przy tym integralności i różnic między jednostkami, dla której granice między sobą a światem są stabilne, a jednocześnie przepuszczalne¹¹.

W jaki sposób to zrobić? Zadając to pytanie dzisiaj, warto spojrzeć wstecz i zauważyć, że, tak jak edukacja globalna, edukacja międzykulturowa definiuje swoje odpowiedzi, krytycznie podchodząc do własnych podstaw i doświadczeń.

Nigdy przedtem potrzeba solidarności - przy jednoczesnym nasilaniu się konfliktów, podziałów i narastaniu przemocy - nie była tak silna. „Jednym z zasadniczych zadań edukacji jest pomoc w przekształcaniu faktycznej współzależności w świadomą

10 J. Nikitorowicz, *Od podmiotowości do międzykulturowości i z powrotem. Próba interpretacji niektórych perspektyw teoretycznych*, [w:] T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur (red.), *W poszukiwaniu teorii przydatnych w badaniach międzykulturowych*, Cieszyn 2001, s. 17.

11 I. Lenartowicz, *Jeśli nie edukacja, to co? Pedagogika międzykulturowa jako odpowiedź na rzeczywistość społeczeństwa wielokulturowego*, „Homo communicativus” 2007, nr 1(2).

solidarność¹². Wprowadzenie do edukacji kategorii dialogu, różnorodności kulturowej, świadomości międzykulturowej, pozwala dekonstruować narosłe stereotypy i uprzedzenia, dostrzegać i doceniać odmienności, uczyć się ich rozumienia, wzajemnego wsparcia i pomocy¹³. Najważniejszym zadaniem jest więc dzisiaj kształtowanie otwartości na różnicę, akceptacji niepewności, gotowości kwestionowania własnego sposobu myślenia. Pewne minimum wiedzy o konkretnych kulturach jest potrzebne, ale istnieje możliwość, by jednostka mogła nabyć ją w całości, dlatego celem edukacji międzykulturowej powinno być przede wszystkim rozwijanie umiejętności samodzielnego i krytycznego uczenia się.

Jak można by opisać osobę kompetentną kulturowo? W ujęciu Centrum SALTO¹⁴ osoba taka aktywnie przeciwstawia się społecznej niesprawiedliwości i dyskryminacji. Ma świadomość, w jakich sytuacjach może dochodzić do wykluczenia, posiada wiedzę na temat instrumentów (prawnych, społecznych, politycznych), których można użyć, aby się mu aktywnie przeciwstawiać oraz potrafi się nimi posługiwać. Posiada wiedzę, umiejętności i wartości pozwalające jej angażować się w promowanie oraz ochronę praw człowieka i podstawowych wolności na poziomie krajowym i międzynarodowym. Zdaje sobie sprawę, że kultura jest dynamicznym elementem wieloaspektowego procesu, który podlega różnorodnym wpływom. Pomaga jej w tym znajomość mechanizmów własnej kultury, pragnienie i umiejętność krytycznego podejścia do odkrywania innych kultur oraz refleksyjność i uważność w analizowaniu złożonych związków pomiędzy tożsamością, polityką, społeczeństwem, historią oraz położeniem geograficznym. Rozwija w sobie poczucie solidarności, która pomaga mierzyć się ze strachem przed Innością. Stara się w tym celu poszerzać społeczną oraz osobistą samoświadomość oraz uczy się przeciwstawiać nadużyciom władzy wobec siebie i innych. Potrafi radzić sobie z niepewnością i strachem, które mogą pojawiać się w sytuacjach kontaktów międzynarodowych i międzykulturowych. Rozwija w tym celu kompetencje komunikacyjne, pewność siebie i samoświadomość oraz elastyczność w kontaktach międzykulturowych. Cechuje ją krytyczne myślenie, gotowość do ciągłego kwestionowania własnej wiedzy i przekonań. Rozwija umiejętności aktywnego tworzenia pojęć, analizy, syntezy i niezależnej oceny zebranych informacji. Posiada zdolność dekonstrukcji sytuacji, ale i gotowość protestu przeciwko nietolerancji

12 *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*, Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI wieku pod przewodnictwem Jacques'a Delorsa, Warszawa 1998.

13 J. Nikitorowicz, *Edukacja międzykulturowa w kontekście dylematów integracji imigrantów w warunkach wielokulturowości*, [w:] *Edukacja międzykulturowa w Polsce wobec nowych wyzwań*, red. A. Paszko, Kraków 2011.

14 P. Bortini, B. Motamed-Afshari, *Intercultural competence research report*, March 2012.

w oczywistych i uzasadnionych sytuacjach. Dostrzega, jak dalece świat może być zróżnicowany oraz podejmuje się krytyki paradygmatu, a nie tylko rozwiązywania problemów. Rozwija w sobie postawę empatii, rozumianej jako odejście od sztywnego postrzegania kultur i otwarcie na dialog oparty na wzajemnej ciekawości, z nastawieniem na dawanie i czerpanie. Potrafi w tym celu powstrzymać się od oceny i docenia różnorodność kulturową. Akceptuje niejednoznaczność, a co za tym idzie – rozwija umiejętności tolerowania różnych interesów, oczekiwań oraz potrzeb. Rozumie, że istnieją różnorodne struktury psychiczne, mimo iż może się z nimi nie w pełni zgadzać. Potrafi zaakceptować motywacje drugiej osoby i cudze przekonania, nawet gdy nie jest w stanie ich w pełni zrozumieć, ponieważ należą do innego porządku myślenia.

Na poziomie grupowym społeczeństwo wielokulturowe przechodzi od reakcji na odmienność do interakcji, czyli celowego poznawania, zrozumienia, współpracy, współdziałania, negocjacji, dialogu, czyli kreuje międzykulturowość. Jest to ideał, do którego edukacja międzykulturowa, w połączeniu z edukacją globalną i edukacją antydyskryminacyjną, mogą nas zbliżyć. Stosowanie zasad *Kodeksu w sprawie obrazów i wiadomości* byłoby zatem pierwszym krokiem w kierunku budowania takich interakcji.

1.4 Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa

2006
CONCORD

Wstęp

Niniejszy Kodeks postępowania w sprawie obrazów i wiadomości został sporządzony przez organizacje pozarządowe działające w dziedzinie pomocy humanitarnej, współpracy rozwojowej i edukacji globalnej.

Celem Kodeksu jest przedstawienie zasad, jakie powinny uwzględniać organizacje przy tworzeniu i realizacji strategii komunikacji publicznej. Kodeks zawiera zestaw podstawowych reguł wspierających praktyków, którzy chcą w sposób spójny i zrównoważony informować o programach i wartościach wyznawanych przez ich organizację.

Sygnatariusze i sygnatariuszki niniejszego Kodeksu są w pełni świadomi wyzwania i trudności związanych z przekazywaniem drastycznych i pełnych niesprawiedliwości treści, jakie towarzyszą ubóstwu. Starają się jednak spełniać założenia Kodeksu. Realia dzisiejszego świata są niestety takie, że wiele obrazów skrajnej biedy i zagrożeń humanitarnych ma dramatyczny wydźwięk. Mimo to nie mogą być ignorowane. Pomijanie ich stanowiłoby zaprzeczenie ducha niniejszego Kodeksu, który ma odzwierciedlać realia ludzkiego życia z wrażliwością i szacunkiem dla godności człowieka.

Obrazy i wiadomości powinny w pełni ukazywać zarówno wewnętrzną, jak i zewnętrzną pomoc i partnerstwo, powstające częstokroć pomiędzy lokalnymi i międzynarodowymi organizacjami pozarządowymi.

Wartości - takie jak godność ludzka, szacunek i uczciwość - akcentowane w Kodeksie, muszą stanowić podstawę wszystkich przekazów. Sygnatariusze i sygnatariuszki niniejszego Kodeksu czują się zobowiązani do przestrzegania tych zasad i stosowania ich w polityce wewnętrznej i procedurach. Zobowiązują się również do konstruktywnego współdziałania z tymi, których praca wiąże się z informowaniem o kwestiach biedy na świecie, oraz do poszukiwania sposobów realizacji tych zasad w innych obszarach

komunikacji.

Poprzez podpisanie i promowanie niniejszego Kodeksu organizacje pozarządowe będą kontynuować utrzymywanie pomocy rozwojowej w sferze zainteresowania społecznego i upowszechniać podstawowe wartości zawarte w niniejszym Kodeksie.

Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości

a. Zasady podstawowe

Wybór obrazów i wiadomości dokonywany będzie z zachowaniem najważniejszych zasad:

- szacunku dla godności ludzi, o których mówimy;
- wiary w równość wszystkich ludzi;
- poszanowania dla potrzeby promowania uczciwości, solidarności i sprawiedliwości.

We wszystkich komunikatach i tam, gdzie jest to uzasadnione potrzebą pokazania realiów, pragniemy:

- dokonywać wyboru obrazów i wiadomości z zachowaniem poszanowania równości, solidarności i sprawiedliwości;
- prawdziwie przedstawiać wszelkie obrazy i sytuacje - zarówno w bezpośrednim, jak i w szerszym kontekście, dążąc do zwiększenia powszechnego zrozumienia realiów i złożoności procesu rozwoju;
- unikać obrazów i wiadomości mogących szerzyć stereotypy, wywoływać sensację lub dyskryminować ludzi, sytuacje czy miejsca;
- wykorzystywać obrazy, wiadomości i badania jednostkowych przypadków z pełnym zrozumieniem, uczestnictwem i za zgodą zainteresowanych (lub ich rodziców czy opiekunów);
- zagwarantować, że osoby, których sytuację przedstawiamy, mają możliwość opowiedzenia o swojej historii osobiście;
- ustalić i zanotować, czy osoby te zgadzają się na ujawnienie swoich personaliów

i wizerunku, zawsze postępować zgodnie z ich życzeniem;

- działać zgodnie z najwyższymi standardami w zakresie praw człowieka i ochrony osób słabszych;
- działać zgodnie z najwyższymi standardami w zakresie praw dziecka, zgodnie z zapisami Konwencji Praw Dziecka, ponieważ to właśnie dzieci są najczęściej przedstawiane.

b. Deklaracja zobowiązania

Jako sygnatariusze i sygnatariuszki niniejszego Kodeksu potwierdzamy, iż nasze zaangażowanie w najlepsze praktyki w zakresie komunikacji wpływa na całość działalności naszej organizacji.

Poprzez podpisanie niniejszego Kodeksu zobowiązujemy się do wprowadzenia odpowiednich mechanizmów umożliwiających przestrzeganie zasad Kodeksu we wszystkich dziedzinach działalności naszej organizacji.

Jako sygnatariusze i sygnatariuszki niniejszego Kodeksu jesteśmy odpowiedzialni za naszą działalność informacyjną w następującym zakresie:

- Zobowiązujemy się do szerzenia wiedzy na temat istnienia niniejszego Kodeksu w świadomości społecznej oraz wśród naszych partnerów. Zapewnimy mechanizm pozwalający przedstawiać uwagi na temat implementacji Kodeksu i dający możliwość oceny sposobu, w jaki realizujemy postanowienia Kodeksu.
- Ogłosimy nasze zaangażowanie w najlepsze praktyki w dziedzinie rozpowszechniania obrazów i wiadomości w publicznym oświadczeniu, poprzez umieszczenie następującej treści oświadczenia w istotnych komunikatach publicznych i dokumentach (np. w sprawozdaniach rocznych, w dokumentach zarządu, w ulotkach i materiałach informacyjnych, na stronie internetowej):
<Nazwa organizacji> jest sygnatariuszem Kodeksu w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa (www.nazwaorganizacji.org/kodeks).
Prosimy o przesyłanie wszelkich uwag na adres kodeks@nazwaorganizacji.org.
- Zobowiązujemy się do przeprowadzania w trybie rocznym oceny naszych komunikatów i informacji pod względem zgodności z zasadami dobrej praktyki.
- Zamieścimy odwołanie do Kodeksu w podstawowych zasadach działalności naszej organizacji i zapewnimy, że zarząd odpowiedzialny będzie za realizację

i zachowanie zasad przedstawionych w Kodeksie.

- Zapewnimy, że wszyscy nasi dostawcy i wykonawcy, współpracując z naszą organizacją, będą działać zgodnie z zasadami Kodeksu.
- Zobowiązujemy się do przeszkolenia naszych pracowników i pracowniczek w dziedzinie wykorzystywania obrazów i wiadomości.
- Zgadzamy się uczestniczyć w corocznych spotkaniach z innymi sygnatariuszami i sygnatariuszkami Kodeksu i wymieniać doświadczenia dotyczące jego stosowania i wdrażania.

Podpis:

Organizacja:

Data:



Dworzec autobusowy w stolicy Ugandy, Kampali.
fot. Anna Górska

To od naszej interpretacji zasad Kodeksu zależy, jak będzie on wdrażany. Pamiętajmy, że nawet jeśli formalnie nie podpisujemy Kodeksu, warto zastanowić się jak interpretujemy jego zasady i co w nich jest dla nas najważniejsze.

1.5 Omówienie zasad kodeksu

Czy zasady mówienia o krajach Południa są potrzebne? Przecież **ja** chcę tylko odpowiedzieć, jak tam jest. Pokazać, jak jest **naprawdę**. Przecież to wszystko dla **ich** dobra.

Od tego „ja” warto zacząć. Ideą Kodeksu jest bowiem przeniesienie ciężaru z „ja” - opowiadającego i prezentującego - na tych, o których mówię i których przedstawiam, oraz na relację między nami. Najważniejszą cechą tego stosunku jest

obustronny szacunek i dążenie do zachowania godności bohaterów obrazów czy wiadomości.

Obrazy i wiadomości są niezbędnym elementem informowania o krajach Południa.

Obrazy to wszystkie komunikaty wizualne (zdjęcia, nagrania wideo, karykatury, obrazki, szkice itp.). Wiadomości to komunikaty pisane (artykuły, tytuły, podpisy pod zdjęciami, wypowiedzi, studia przypadków, opowieści itd.).

Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa jest narzędziem stworzonym przez praktyków: organizacje działające w sferze pomocy humanitarnej, współpracy rozwojowej oraz edukacji globalnej. Jest odpowiedzią na realną potrzebę wprowadzenia zasad etycznych do sposobu informowania o globalnym Południu, wokół którego narosło niestety wiele negatywnych stereotypów. Pierwsza wersja Kodeksu powstała w 1989 roku z inspiracji irlandzkiej platformy organizacji pozarządowych Dochas w wyniku współpracy z organizacjami z globalnego Południa. Obecna wersja została przyjęta w 2006 roku przez CONCORD - konfederację europejskich platform organizacji pozarządowych, skupiającą ponad 1600 organizacji humanitarnych i rozwojowych z krajów Unii Europejskiej.

10 lat temu w Polsce Kodeks był odpowiedzią na potrzeby edukatorów i edukatorek dotyczące równoważenia europocentrycznych historii o globalnym Południu. Stał się również kamieniem milowym w rozumieniu edukacji globalnej jako nurtu edukacyjnego. Do tej pory uważano, że edukacja globalna ma promować działania i projekty współpracy rozwojowej i tworzyć dla nich poparcie społeczne. Zwrócenie uwagi na odmienność i równoważność perspektyw doprowadziło do rozwoju krytycznej edukacji globalnej i zdecydowanie zrównoważyło charytatywny charakter działań edukacyjnych w tym zakresie.

Kodeks zawiera osiem zasad, które wyznaczają wysoki standard rzetelnego informowania o krajach globalnego Południa. Nie jest to tylko zbiór zakazów i nakazów, lecz przede wszystkim wyraz etosu partnerstwa w relacjach z organizacjami i ludźmi z krajów Południa. Dlatego uważamy, że powinien on stać się podstawą wszelkich działań, jakie prowadzimy w obszarze edukacji globalnej, jak również zachętą do dyskusji - zarówno wewnątrz organizacji, jak i z partnerami z Południa - na temat planowanych w przyszłości działań.

Warto dodać, że Kodeks od wielu lat jest używany przez wiele organizacji i insty-

tucji publicznych w Polsce. Zyskał również status obowiązkowego załącznika do regulaminów konkursowych dla projektów realizujących edukację globalną, m.in. w Ministerstwie Spraw Zagranicznych RP, Fundacji Edukacja dla Demokracji oraz Ośrodka Rozwoju Edukacji przy Ministerstwie Edukacji Narodowej.

Jednak realizacja jego zasad nadal jest procesem wymagającym namysłu i refleksji, do których zachęcamy wszystkie organizacje i instytucje zajmujące się edukacją globalną oraz tematyką globalnego rozwoju. Kolejna już, czwarta edycja poradnika „Jak mówić o większości świata?” ma na celu przybliżyć i promować Kodeks, a także tłumaczyć jego zasady, trafiając do jeszcze szerszej grupy odbiorców i odbiorczyń.

Zasada 1

Dokonywać wyboru obrazów i wiadomości z poszanowaniem równości, solidarności i sprawiedliwości.

Ta zasada sformułowana jest bardzo ogólnie. Jak zastosować ją w praktyce?

We wstępie wspominaliśmy już o wartościach i postawach, jakie kształtuje edukacja globalna. Wśród nich są szacunek, równość, solidarność i sprawiedliwość. Definiowanie ich zależy od naszego indywidualnego rozumienia świata na wielu poziomach. Jest to jednak warunek konieczny, związany z edukacją globalną i jej zasadami.

Szacunek wyraża się przede wszystkim w zapewnieniu prawa do prywatności i zachowania godności osób portretowanych. Nie chodzi o to, by unikać trudnych tematów. Ważne jest, żeby mówić o nich rzetelnie.

Różnorodność obyczajową czy językową powinno się przedstawiać jako **równą** rzeczywistości, w której się wychowaliśmy, nawet jeśli jest ona wyraźnie inna.

Solidarność wyraża się w podkreślaniu tego, co nas łączy z innymi ludźmi, w szukaniu podobieństw i możliwości współpracy, a nie w koncentrowaniu się na różnicach.

Sprawiedliwość w Kodeksie rozpatrywana jest w wymiarze globalnym - jako dbałość o zagwarantowanie praw przysługujących jednostkom i społeczeństwom na całym świecie.

Zasada 2

Prawdziwie przedstawiać wszelkie obrazy i sytuacje

– zarówno w bezpośrednim, jak i w szerszym kontekście, dążąc do zwiększenia powszechnego zrozumienia realiów i złożoności procesu rozwoju.

W trakcie tworzenia materiału edukacyjnego warto postawić sobie pytanie: jakich wiadomości potrzebuje odbiorca lub odbiorczynie, by właściwie zrozumieć przekaz? Autorzy i autorki wiadomości zwykle postrzegają opisywane fakty jako oczywiste, ale dla odbierających je osób - niezbyt dobrze obeznanych z tą tematyką - mogą być one niejasne i stać się przyczyną wielu nieporozumień. Przed opublikowaniem materiału warto zatem dać go do przejrzenia osobie postronnej, by sprawdzić jej reakcję.

Informacje, które warto zawrzeć w materiałach:

- imiona i nazwiska bohaterów i bohaterek (chyba że sobie tego nie życzą), ich pochodzenie,
- czas i miejsce opisywanej historii,
- opis sytuacji,
- wyjaśnienie, czy sytuacja jest typowa, dla jakiej grupy osób lub jakiego czasu.

Poniższe zdjęcie oraz trzy podpisy (każdy z większą liczbą informacji) są dobrą ilustracją opisywanego problemu. Czego dowiedzieliby się odbiorcy i odbiorczynie, gdyby otrzymali jedynie pierwszą informację? Co myśleliby o transporcie w Ugandzie, przeczytawszy podpis drugi?

Ta zasada, jak i cały Kodeks, dotyczy nie tylko zdjęć, lecz wszystkich przekazów mówiących o krajach Południa.

Cytat ten został zaczerpnięty z podręcznika do geografii dla gimnazjów, który został poddany analizie, w ramach badania przeprowadzonego w 2014 roku przez ekspertów i ekspertki skupionych

“ Afryka jest kontynentem szczególnym, to na nim znajduje się największa pustynia [...] rozległe sawanny i wilgotne lasy [...] Niestety Afryka ma również drugie oblicze. Jest najstabilniej rozwiniętą częścią świata, borykającą się z problemami nędzy, głodu, chorób oraz licznych konfliktów zbrojnych.¹⁵ ”

15 B. Dobosik, A. Hibszer, J. Soja, *Puls ziemi*, Warszawa 2010, s. 6.



1. Boda, Uganda
2. Boda, transport w Ugandzie
3. Kierowcy boda w oczekiwaniu na klientów. Boda to motorytowe taksówki, które dowożą klientów tam, gdzie autobusy nie dojeżdżają. Kampala, Uganda, styczeń 2007.

wokół Grupy Zagranica¹⁶. Czego w takim razie, w kontekście omawianej zasady Kodeksu, tu brakuje? Ten fragment tekstu miał za zadanie pokazać różne oblicza kontynentu afrykańskiego, niezwykle przecież zróżnicowanego. To, czego dowiaduje się młoda osoba, to tylko negatywne społecznie aspekty życia i funkcjonowania regionu.

Jest to obraz niezwykle jednostronny i stereotypowy. Nie sprzyja zwiększaniu zrozumienia, poznawaniu szerokiego kontekstu, a tym bardziej poznawaniu

złożoności procesów rozwoju. Zupełnie inaczej wyglądałby ten fragment, gdyby został poszerzony o informacje takie jak: „Afryka wyprzedza Europę w korzystaniu z płatności mobilnych”¹⁷ czy też: „Gambia wprowadziła bezpłatną edukację na poziomie podstawowym i ponadpodstawowym”¹⁸.

Zasada3

Unikać obrazów i wiadomości mogących szerzyć stereotypy, wywoływać sensację lub dyskryminować ludzi, sytuacje czy miejsca.

Ograniczona liczba informacji o krajach globalnego Południa, docierających do szerokiej publiczności, często skutkuje tym, że pojedynczy obraz czy historia mogą rzutować na wizerunek całej społeczności lub populacji. I tak zdjęcie wojowników masajskich może stwarzać błędne wyobrażenie, że wszyscy Tanzańczycy, czy w ogóle

16 http://zagranica.org.pl/sites/zagranica.org.pl/files/analiza_podrecznikow_raport_wersja_finalna_25112014_0.pdf

17 <http://www.bankier.pl/wiadomosc/Czym-placa-w-Afryce-Telefonem-7248016.html>

18 <http://thisisafrika.me/gambia-introduces-free-education-in-all-public-schools/>

Afrykańscy, chodzą na co dzień w tradycyjnych strojach, z dzidami w rękę.

Analogicznie: pokazanie Polaków w strojach ludowych (np. kaszubskich), nie odzwierciedla przecież wyglądu przeciętnego mieszkańca czy mieszkanki Polski.

Mówiąc o zdarzeniach dramatycznych, takich jak wojny czy głód, warto pokazywać je w sposób możliwie obiektywny, bez wybielania rzeczywistości czy przesadzania. Ukazywanie problemów, z których my - ludzie z krajów wysoko rozwiniętych - na co dzień nie zdajemy sobie sprawy, jest wyrazem solidarności z tymi, których one dotyczą. Niezbędne jest jednak określenie zasięgu danego problemu (np. jakiego konkretnego regionu czy jakiej konkretnie grupy etnicznej dotyczy klęska suszy), aby nie dopuścić do generalizacji tej sytuacji na całą Afrykę czy Azję. Należy również zadbać o to, by obrazy towarzyszące opowiadanym historii przedstawiały ludzi dotkniętych danym problemem z poszanowaniem ich godności. Chęć upowszechnienia wiedzy o niektórych problemach musi iść w parze z dbałością o to, by nie uległy spłyceciu lub trywializacji. Przykładem złych praktyk mogą być niektóre edukacyjne gry komputerowe, w których przeżycie człowieka w biegu po wodę zależy od szybkiego naciśnięcia odpowiedniego klawisza.

Niezbędne jest przeanalizowanie przesłania całego materiału i - poprzez zawarcie informacji dotyczących szerszego kontekstu - minimalizowanie ryzyka niewłaściwego odczytania.



Omawiając 2 i 3 zasadę Kodeksu, warto jeszcze na chwilę zatrzymać się przy czymś, co w psychologii międzykulturowej nazywane jest zjawiskiem etnocentryzmu. Zgodnie z definicją opracowaną przez Milтона Bennetta, amerykańskiego badacza tego zjawiska, etnocentryzm to postrzeganie otaczającej nas rzeczywistości i tego, co dzieje się na świecie, przez pryzmat własnej (europejskiej, polskiej etc.) perspektywy i doświadczenia, w którym nasz światopogląd uznawany jest za kluczowy element rzeczywistości¹⁹. Podczas omawiania zjawiska etnocentryzmu w kontekście edukacji globalnej warto zwrócić uwagę na trzy fazy tego zjawiska: postrzeganie - interpretację - ocenę. Najpierw postrzegamy daną osobę czy sytuację przez pryzmat własnej perspektywy kulturowej. Następnie interpretujemy jej zachowania czy wręcz całą sytuację za pomocą znanych norm zachowania. W fazie trzeciej dokonujemy oceny - oceniamy osoby lub sytuacje w odniesieniu do własnej kultury i norm ją stanowiących.

¹⁹ M. J. Bennet, *Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity*, [w:] R. M. Paige (red.), *Education for the intercultural experience*, Yarmouth, Maine 1993.



Nigeryjska pisarka Chimamanda Ngozi Adichie w swoim słynnym wystąpieniu pt. „Niebezpieczeństwo jednej historii” mówi:

“ W ten sposób powstaje jedna historia pokazująca ludzi z jednej strony, ale tylko z jednej strony i tak w kółko, aż ich w ten sposób widzimy. Niemożliwe jest rozmawianie o jednej historii bez poruszania tematu władzy. Jest takie słowo, o którym myślę za każdym razem, rozważając rozkład sił na świecie - tonkali. W wolnym tłumaczeniu oznacza to »być lepszym od kogoś innego«. W jaki sposób nasze ekonomiczne i polityczne światy, w tym także opowieści, są zdefiniowane przez zasadę nkali właśnie. Kto i w jaki sposób je opisuje, kiedy się je opisuje i jak dużo się o nich mówi - to wszystko zależy od władzy. Władza to nie tylko opowiadanie o innych, ale także opowiadanie w sposób nieznoszący sprzeciwu. Palestyński poeta Mourid Barghouti pisze, że jeśli chce się ludzi ograbić, wystarczy zacząć ich historię od słowa »po drugie«. Wystarczy zacząć od strzał Indian, a nie od najazdu Brytyjczyków. Otrzymujemy wtedy zupełnie inną historię. Gdy zaczniemy od porażki państwa afrykańskiego, a nie od jego kolonialnej historii, także dostaniemy inną opowieść. ”

Zasada 4

Wykorzystywać obrazy, wiadomości i badania jednostkowych przypadków z pełnym zrozumieniem, uczestnictwem i za zgodą zainteresowanych (lub ich rodziców czy opiekunów).

Ludzie przedstawiani lub opisywani mają prawo wiedzieć, do czego zostanie

wykorzystany ich wizerunek lub historia. Przed wykonaniem zdjęcia, nagrania czy stworzenia opisu zdarzeń należy więc poinformować uczestników i uczestniczki o swoim celu i kontynuować tylko w przypadku uzyskania zgody (wyjątkiem jest fotografowanie osób publicznych lub zgromadzeń odbywających się w przestrzeni publicznej).

Kwestii uzyskania zgody nie trzeba traktować dosłownie; chodzi raczej o akceptację tego, że świadomość i zgoda osób na uczestnictwo w powstawaniu danych materiałów są konieczne. Dobrym testem dodatkowym przed wykonaniem zdjęcia jest postawienie sobie pytania: „Czy ja, będąc w takiej sytuacji, chciałbym/chciałabym być sfotografowany/sfotografowana?”.

Warto również pamiętać, że niektóre tematy są niezmiernie delikatne i dokumentowanie ich wymaga szczególnej wrażliwości. Publikując materiały dotyczące osób zarażonych wirusem HIV, o innej orientacji seksualnej, ofiar konfliktów czy przemocy, możemy narazić je na niebezpieczeństwo lub wykluczenie ze społeczności.

Zasada 5

Zagwarantować, że osoby, których sytuację przedstawiamy, mają możliwość opowiedzenia swojej historii osobiście.

Zazwyczaj informacje z tzw. drugiej ręki, czyli niepochozące prosto ze źródła, są mniej wiarygodnie. Najbardziej poruszają historie opowiedziane w pierwszej osobie - przez tych, którzy uczestniczyli w wydarzeniach i widzieli wszystko na własne oczy.

Jest to ważne nie tylko dla odbiorców i odbiorczyń, którzy dzięki temu są przekonani o rzetelności przekazu, ale i dla osoby opowiadającej, która rozumie znaczenie swojej historii i ma wpływ na to, jak jest ona przekazana dalej.

Tworząc obrazy, warto pytać ich bohaterów i bohaterki o to, jak chcieliby być przedstawieni, pozwolić im wybrać miejsce, czas i sposób wykonania materiału.

Warto też pamiętać o tej zasadzie, gdy korzystamy z nieskończonych wręcz zasobów internetowych. W tej chwili, w zasadzie każde zdjęcie, każdy obraz można wyszukać w Internecie. I tutaj omawiana zasada ma szczególne znaczenie. Bo zdjęcia powinny

zostać zaczerpnięte z pewnych źródeł. Pewnych, czyli takich, o których wiemy, że pokazują szeroki kontekst, są wyposażone w dokładne opisy, a osoby przedstawiane wyraziły zgodę na upowszechnianie ich wizerunku. Nie da się zatem w sposób zgodny z Kodeksem wykorzystać przypadkowego zdjęcia znalezionego w Internecie, również ze względu na ochronę praw autorskich autora lub autorki zdjęcia. O tym też nie możemy zapominać.

Zaleca się pokazanie ukończonych materiałów wizualnych i pisemnych do akceptacji ich bohaterom i bohaterkom.

Ta zasada dotyczy zarówno osób za życia, jak i po ich śmierci. We wrześniu 2015 roku, podczas eskalacji kryzysu dotyczącego kwestii uchodźczych, w wielu mediach tradycyjnych i internetowych pokazywano zdjęcie zwłok tragicznie zmarłego, na skutek utonięcia, trzyletniego Aylana Kurdi, który wraz z jedenastoma innymi Syryjczykami usiłował przedostać się do Europy, przepływając łodzią Morze Egejskie. Jednak część mediów, szczególnie niemieckich, zdecydowała się nie publikować tego zdjęcia, kierując się zasadą godności i szacunku wobec osoby zmarłej.

„Zdjęcie martwego chłopca z Syrii, znalezionego na tureckim wybrzeżu, musi wstrząsnąć każdym, kto je ogląda. Czy jednak media musiały z tego powodu to zdjęcie pokazywać?” – pyta wydawca „FAZ” Berthold Kohler. Zaznacza, że redakcja zdecydowała, iż nie opublikuje zdjęcia, aby „uszanować godność tego młodego człowieka, godność, która istnieje także po jego śmierci”. Wydawca „FAZ” polemizuje ze zwolennikami tezy, że zdjęcie jest dowodem na fiasko europejskiej polityki i dlatego powinno zostać opublikowane. „Czyżbyśmy byli naprawdę tak oteźpiali przez orgie przemocy pokazywane w telewizji i w internecie, że możemy pojąć rozmiary tragedii rozgrywającej się przed i za naszym progiem dopiero wtedy, gdy zobaczymy zdjęcia prawdziwego martwego dziecka na plaży lub w samochodzie chłodni?” – pyta Kohler.

Źródło:

<http://wiadomosci.onet.pl/swiat/niemieckie-media-o-zdjeciu-martwego-dziecka-z-tureckiej-plazy/0216y2>

Zasada 6

Ustalić i zanotować, czy opisywane lub portretowane osoby zgadzają się na ujawnienie swoich personaliów i twarzy, i zawsze postępować zgodnie z ich życzeniem.

Nie zawsze możliwość identyfikacji bohatera czy bohaterki historii lub obrazu jest dla niego lub dla niej korzystna. Czasem może stać się to powodem odrzucenia

przez własną rodzinę czy lokalną społeczność, a w ekstremalnych przypadkach może nawet stanowić zagrożenie dla życia. Dotyczy to głównie historii osobistych i kwestii tabu w danej społeczności. Dlatego zawsze warto ustalić, czy bohaterowie i bohaterki historii lub obrazu życzą sobie, aby byli rozpoznawalni.



Palestynki grające w piłkarzyki w trakcie obozu letniego, zorganizowanego przez Hilal Club (centrum rekreacji i sportu z Jerozolimy Wschodniej), Jerozolima Wschodnia, sierpień 2015, Fot. Yazeed Abu Khdeir.

Zasada 7

Działać zgodnie z najwyższymi standardami w zakresie praw człowieka i ochrony osób słabszych.

Ta zasada odnosi się do praw człowieka. Prawa te - przynależne wszystkim ludziom - są pryzmatem, przez który powinno się patrzeć na wszystkie pozostałe zalecenia Kodeksu. Aby chronić prywatność przedstawianych lub opisywanych osób, nie należy ujawniać danych, które umożliwiłyby identyfikację bohaterów i bohaterek przez niepowołane osoby lub instytucje. Można też, zamiast fotografować prawdziwych ludzi w sytuacjach bezradności lub uwłaczających ich godności, zainscenizować te warunki z użyciem modeli, lalek itp.

Zasada 8

Działać zgodnie z najwyższymi standardami w zakresie ochrony praw dziecka, przestrzegając zapisów Konwencji Praw Dziecka.

To właśnie dzieci są najczęściej portretowanymi podmiotami, dlatego osobna zasada reguluje ich udział w obrazach i wiadomościach. Nie chodzi tu jedynie o zwalczanie negatywnego stereotypu płaczącego, głodnego dziecka czy zastąpienie go nowym - np. portretem dziecka uśmiechniętego, machającego weselo do kamery. Chodzi o to, by traktować dzieci jako osoby, które mogą same o sobie stanowić i świadomie wyrażać, bądź nie, zgodę na to, czy chcą być portretowane i przedstawiane na zdjęciach. Ich

również, tak jak w przypadku osób dorosłych, dotyczy zasada szacunku i godności. Autorzy i autorki publikacji często korzystają ze zdjęć dzieci, by wzbudzać litość i poruszać sumienie. Jest to szczególnie niezgodne z zasadami Kodeksu - w taki sposób odbieramy przedstawianym postaciom jakąkolwiek możliwość wypowiedzenia się, choćby symbolicznego, na temat własnej interpretacji danej sytuacji.

Inspirując się postanowieniami Międzynarodowej Konwencji Praw Dziecka, zaleca się:

- dawać dzieciom możliwość swobodnego wypowiedzenia się,
- informować o pozytywnych działaniach podejmowanych przez dzieci i młodzież na świecie.

Dzięki temu dzieci również stają się świadomymi uczestnikami procesu informowania o sprawach ich dotyczących i mogą uczyć się od siebie nawzajem.

Kodeks kładzie nacisk na cztery wartości, które spinają osiem omówionych powyżej zasad: równość, czyli wiarę, że możemy razem - jako partnerzy - przekazywać informacje w sposób, który szanować będzie godność opisywanych osób oraz promować solidarność i sprawiedliwość.

Takie reguły postępowania pozwalają przedstawiać skomplikowaną, a czasem trudną, rzeczywistość krajów globalnego Południa ze zrozumieniem i szacunkiem dla tamtejszych społeczności.



Ajsulu Kadyrbajewa, Women defending their home, Kazakhstan. © K&R&T Coalition

Kazachstan. Opis autorki zdjęcia: „Kobiety broniące swego domu w dzielnicy Szanyrak-Bakaj w mieście Almata. Władze miasta zburzyły dom, który stał na terenie przeznaczonym na inne potrzeby.”

Fot. Kadyrbajewa Ajsulu

Pamiętajmy, że to „co” i „jak” mówimy kreuje rzeczywistość wokół nas w równym, jeśli nie większym stopniu niż obraz. Zwróćmy zatem szczególną uwagę na język, którym się posługujemy i którego używamy do przekazywania innym naszego stosunku do ludzi i świata.

1.6 Rola języka równościowego w edukacji globalnej

Aby zrozumieć rolę języka równościowego w edukacji globalnej, proponujemy zacząć od zastanowienia się nad tym, jakie funkcje pełni język, którym posługujemy się na co dzień. Jak pisze Anna Wierzbicka w książce *O języku – dla wszystkich*²⁰, trzy elementy pełnią kluczową rolę w przekazie językowym: nadawca (czyli osoba mówiąca), odbiorca (czyli osoba słuchająca) oraz rzeczywistość, o której chcemy w danym momencie opowiedzieć. Z zależności między tymi trzema elementami wynikają podsta-

20 A. Wierzbicka, *O języku – dla wszystkich*, Warszawa 1965.



Gaza, Strefa Gazy, czerwiec 2013. Palestyński zespół muzyczny "SOL Team" pełen energii po występie dla dzieci z okazji rozpoczęcia wakacji.

Fot. Anna Paluszek

wowe funkcje, jakie przypisywane są językowi. Po pierwsze, funkcja reprezentatywna, której celem jest przedstawienie danej rzeczywistości. Po drugie, funkcja ekspresywna, w której nadawca ma możliwość wyrażenia treści i sensu swojej wypowiedzi. I wreszcie ostatnia, funkcja impresywna (nazywana też apelatywną), związana z odbiorcą danego komunikatu. To właśnie funkcja, która dla omawianego tu kontekstu jest kluczowa. Pozwala bowiem wpłynąć na zachowania odbiorców i odbiorczyń, co z kolei umożliwia kształtowanie takiego obrazu rzeczywistości, który będzie uwzględniał różnorodne perspektywy. Innymi słowy - będzie odpowiadał celom i założeniom edukacji globalnej.

Intencją powstania tej publikacji, a w szczególności tego tekstu, jest zwrócenie uwagi na różnorodność perspektyw osób z różnych części świata w ich wypowiedziach, świadectwach, obrazach. Uznano, że nie sposób przekazać informacji o Kodeksie bez poświęcenia kilku akapitów właśnie językowi. Już sam tytuł kieruje nas w stronę „mówienia” o świecie, czyli używania języka. Nie możemy zapominać, że przedstawianie – czy to w publikacjach, czy w czasie prowadzenia działań edukacyjnych – różnorodnych grup, osób, kultur czy globalnych wyzwań narażone jest na stereotypowe, nierównościowe i często etnocentryczne (europocentryczne) sposoby omawiania. Przykładem właśnie takich reprezentacji krajów i kontynentów są niektóre treści zawarte w analizowanych w 2014 roku przez Grupę Zagranica podręcznikach

do geografii na poziomie gimnazjalnym²¹. Z analizy wynika, że w badanych podręcznikach pojawia się wiele stereotypizujących określeń (np. dość częste słowo „Murzyn”). Wiele uwagi poświęca się też określeniom takim jak „rasa”, „odmiana”, „mieszkańcy ras”, w celu opisu osób mieszkających w omawianych regionach geograficznych. Jak napisano w raporcie z analizy, określenia te są „szczególnie stereotypizujące, kształtujące postawy dyskryminacyjne i niezgodne ze współczesnym stanem wiedzy. Taki sposób ujmowania tematu sprawia wrażenie, jakby chciano pokazać dominację jednej grupy ludzi nad innymi kulturami”²².



Lima, stolica Peru. Liczba mieszkańców Limy wzrosła w ciągu ostatnich 50 lat od miliona do blisko dziesięciu milionów osób. Od 20 do 30% z nich żyje obecnie w samodzielnie wybudowanych, pozbawionych infrastruktury, nieformalnych osiedlach. Wśród ponad 30 uniwersytetów mających swoją siedzibę w Limie, znajduje się najstarsza na kontynentach amerykańskich szkoła wyższa, tj. założony w 1551 roku Universidad Nacional Mayor de San Marcos. W Peru główną religią (wyznaną przez 81% populacji) jest katolicyzm.

Fot. FLOYD

Jakie zatem zadania stawiamy edukatorom i edukatorkom globalnym? Otóż uważamy, że w celu realizacji założeń odpowiedzialnej edukacji globalnej konieczne jest zrozumienie czynników społecznych, kulturowych, gospodarczych, historycznych, jak również współzależności występujących pomiędzy kulturami, narodami, miejscami i światopoglądami. O tym wszystkim stanowi definicja edukacji globalnej, jednak często zrozumienie to nie jest wystarczająco pogłębione. Należy również podkreślić, że takie zrozumienie nie będzie możliwe, jeśli w sposób odpowiedzialny i równościowy nie przedstawimy naszym odbiorcom i odbiorczyniom tego, jak wygląda większość świata. Ponadto, a może przede wszystkim, osoby prowadzące działania edukacyjne w obszarze edukacji globalnej powinny najpierw same pokusić się o refleksję dotyczącą ich sposobu opisu rzeczywistości. Jaka pozycję przypisują sobie, a jaką osobom, o których opowiadają? W jaki sposób mówią o świecie, jakich słów, zwrotów, wyrażen używają?

21 E. Kielak, *Edukacja globalna w podręcznikach do geografii. Raport z analizy wybranych podręczników szkolnych pod kątem założeń edukacji globalnej*, Warszawa 2014. Publikacja jest dostępna na stronie: http://zagranica.org.pl/sites/zagranica.org.pl/files/analiza_podrecznikow_raport_wersja_finalna_25112014_0.pdf (dostęp: 7.11.2015).

22 Tamże, s. 27.



Spotkanie Civil Society Budget Advocacy Group Uganda z udziałem przedstawicielki Seatini Uganda oraz przedstawicielki IGO. Więcej o działalności organizacji na stronie: <http://csbag.org>
fot. ze zbiorów IGO

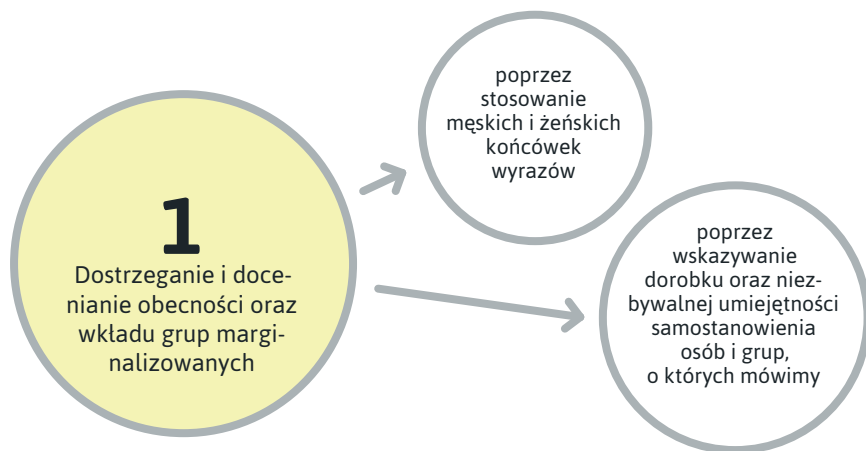
Jakie znaczenia językowe posiadają określone zwroty, jakie niosą za sobą interpretacje? Ta konieczność refleksji jest ciągła, wymaga jej każde nowe zjawisko, każdy opis, każda sytuacja. Czasem wymaga tego każde używane słowo. Jak pisze Dominika Cieślukowska w podręczniku *Edukacja antydyskryminacyjna. Podręcznik trenerski*: „Język, którego używasz jako trener albo trenerka, kształtuje rzeczywistość. Od ciebie zależy, czy będzie to rzeczywistość równościowa i włączająca czy wykluczająca. Należy zwracać uwagę, jakich używa się zwrotów i przykładów, kogo do kogo się porównuje, przy kim umiejscawia się standardy, czy nie używa się stereotypowych etykiet lub utartych seksistowskich powiedzeń²³”. Oczywiście cytat ten nie dotyczy edukacji globalnej bezpośrednio, jednak w całości można go zastosować do edukacji globalnej. Stanowi też ważne powiązanie edukacji globalnej z edukacją antydyskryminacyjną i dowód na konieczność łączenia ze sobą tych dyscyplin. Z kolei konsekwencją braku refleksji nad równością i nieuwzględniania równościowej, antydyskryminacyjnej perspektywy będzie edukacja, która odzwierciedla nierówne relacje między grupami dominującymi i marginalizowanymi, powiela uproszczenia i generalizacje oraz wspiera etnocentryczne rozumienie tego, czym jest globalne obywatelstwo, różnorodność lub społeczna odpowiedzialność.

Jak zatem równościowo i sprawiedliwie mówić o świecie? Najlepiej używając tego,

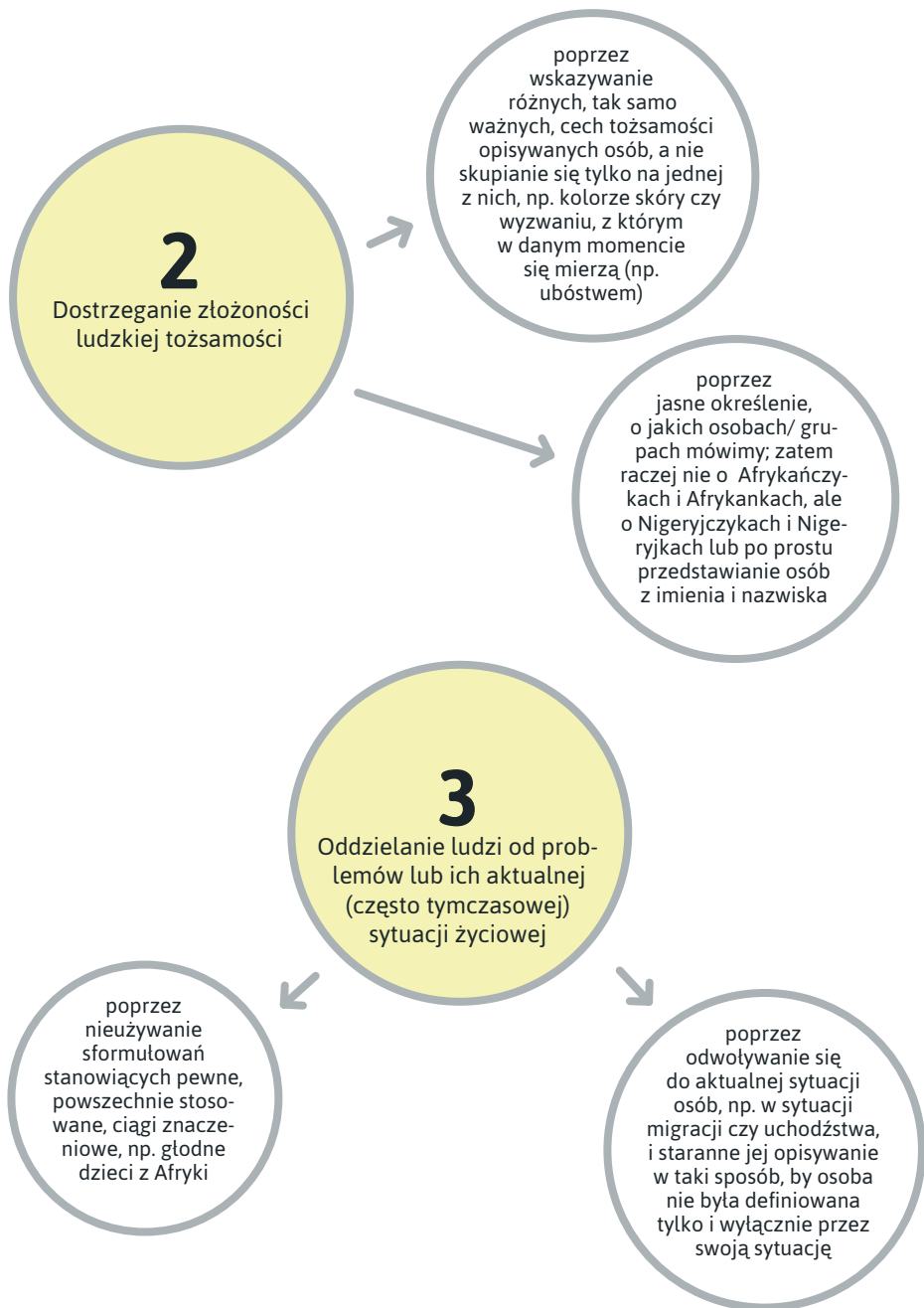
23 D. Cieślukowska, *Nierównościowy język*, [w:] M. Branka, D. Cieślukowska, *Edukacja antydyskryminacyjna. Podręcznik trenerski*, Kraków 2010, s. 96.

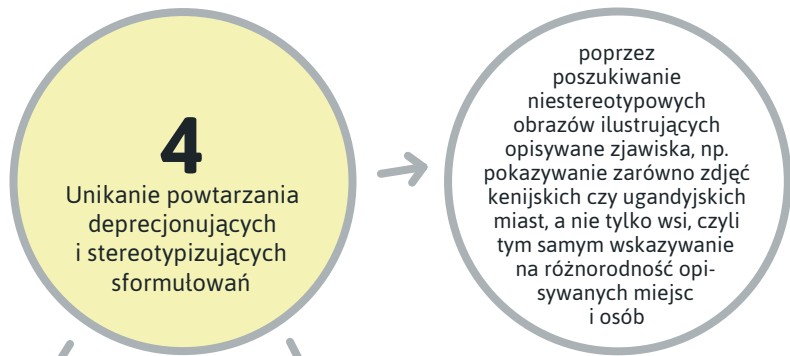
co w edukacji antydyskryminacyjnej nazywane jest językiem równościowym. Według definicji, zaczerpniętej ze wspomianej już w tym tekście publikacji *Edukacja antydyskryminacyjna. Podręcznik trenerski, język równościowy*, nazywany też włączającym, jest propozycją zmiany dotychczasowego systemu języka używanego przez większość. Jego celem jest podkreślenie obecności i włączenie perspektywy osób z grup dotychczas marginalizowanych, a także tworzenie bardziej sprawiedliwych i włączających norm językowych, które odzwierciedlają różnorodność świata²⁴. Jakie pojawiają się korzyści z używania języka równościowego w edukacji globalnej? Po pierwsze, zaczynamy dostrzegać różnorodność, co jest tutaj niezwykle ważne. Po drugie, oddajemy głos i doceniamy przedstawicieli i przedstawicielki grup dotychczas marginalizowanych, o których się mówiło, ale które nie miały możliwości samodzielnego przedstawienia swojej perspektywy. W konsekwencji przedstawiamy, a przez to tworzymy, rzeczywistość, która jest sprawiedliwsza. W jaki zatem sposób wprowadzać taki rodzaj języka do naszej codziennej pracy, codziennego funkcjonowania?

W literaturze znajdujemy pięć jasnych i łatwych do wprowadzenia sposobów:



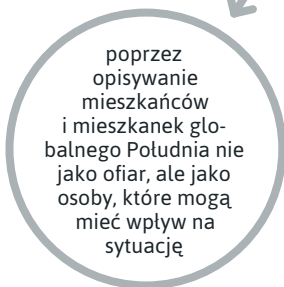
24 Tamże, s.102.



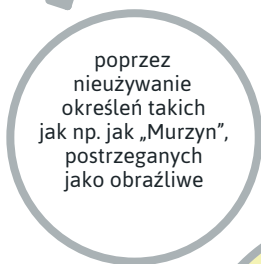


4
Unikanie powtarzania
deprecjonujących
i stereotypizujących
sformułowań

poprzez
poszukiwanie
niestereotypowych
obrazów ilustrujących
opisywane zjawiska, np.
pokazywanie zarówno zdjęć
kenijskich czy ugandyjskich
miast, a nie tylko wsi, czyli
tym samym wskazujące
na różnorodność opi-
sywanych miejsc
i osób



poprzez
opisywanie
mieszkańców
i mieszkańek glo-
balnego Południa nie
jako ofiar, ale jako
osoby, które mogą
mieć wpływ na
sytuację

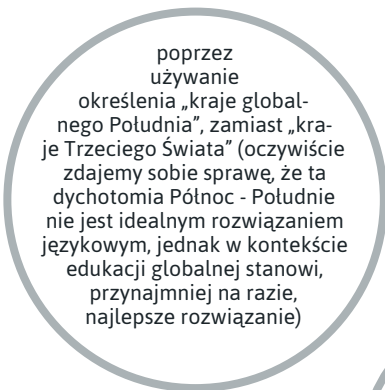


poprzez
nieużywanie
określeń takich
jak np. jak „Murzyn”,
postrzeganych
jako obraźliwe

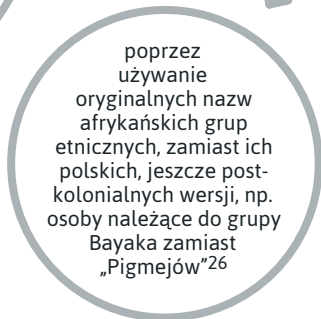


5

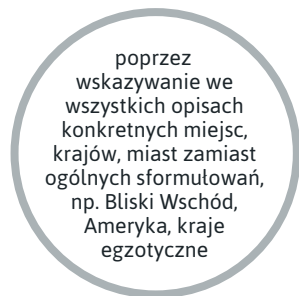
Zamiana etnocentrycznych
nazw/ określeń na takie, które
ukazują różne perspektywy lub
są neutralne i/ lub dają bardziej
precyzyjny przekaz
w danym kontekście²⁵



poprzez
używanie
określenia „kraje global-
nego Południa”, zamiast „kra-
je Trzeciego Świata” (oczywiście
zdajemy sobie sprawę, że ta
dychotomia Północ - Południe
nie jest idealnym rozwiązaniem
językowym, jednak w kontekście
edukacji globalnej stanowi,
przynajmniej na razie,
najlepsze rozwiązanie)



poprzez
używanie
oryginalnych nazw
afrykańskich grup
etnicznych, zamiast ich
polskich, jeszcze post-
kolonialnych wersji, np.
osoby należące do grupy
Bayaka zamiast
„Pigmejów”²⁶



poprzez
wskazywanie we
wszystkich opisach
konkretnych miejsc,
krajów, miast zamiast
ogólnych sformułowań,
np. Bliski Wschód,
Ameryka, kraje
egzotyczne

²⁵ Tamże, s. 104.

²⁶ Przygotowano na podstawie: D. Cieślukowska, *Nierównościowy język*, [w:] M. Branka, D. Cieślukowska, *Edukacja antydyskryminacyjna. Podręcznik trenerski*, Kraków 2010, s. 103-104.

Zastanówmy się nad spójnością naszego przekazu w kontekście zasad Kodeksu. Zastanówmy się nad wartościami, które przekazujemy innym, informując o ludziach z globalnego Południa. Warto się nad tym zastanowić, bo nawet najszczytniejszy cel nie uświęca środków.

1.7 Dlaczego warto pokazywać sprawczość oraz aktywność jednostek i społeczności zamiast szokować ludzkim cierpieniem?

Ilustrując tematy związane ze społecznościami lub z miejscami z globalnego Południa, trzeba mieć świadomość, że wybrane przez nas obrazy i wiadomości mogą być jedynym źródłem informacji dla osób, do których kierujemy nasz przekaz. W zależności od tego, jak pokażemy daną historię, możemy umocnić lub obalić stereotypy zakorzenione w języku, literaturze, przekazach rodzinnych czy mediach. Możemy pogłębić rozdzwięk pomiędzy wyobrażeniem „nas” jako sprawczych, udzielających pomocy, z dostępem do informacji oraz „ich” jako biernych, bezsilnych, w roli ofiary - lub zadbać o podejście równościowe, promujące normy podmiotowego traktowania i pokazywania każdej osoby. Tylko wtedy możemy skutecznie dostarczyć nowej wiedzy, pogłębić rozumienie globalnych współzależności, skłonić do refleksji nad stereotypami. Koncentracja na problemach zamiast na prawach, ukazywanie osób czy grup jako ofiar, zamiast promowania zdolności jednostek i społeczności do wpływania na swoje życie, będą wzmacniały uproszczony przekaz o krajach globalnego Południa. Nie nastąpi pogłębienie rozumienia danej sytuacji i uniemożliwimy odbiorcy czy odbiorczyni umiejscowienie siebie w sieci wzajemnych powiązań i współodpowiedzialności.

Susan Sontag w książce *Widok cudzego cierpienia* przypomina dyskusję z czasu I wojny światowej, zadając pytanie: czy widok śmierci może przyczynić się do zakończenia wojny? To pytanie jest dziś aktualne jak nigdy wcześniej, w epoce niemal nieograniczonego dostępu do informacji wizualnej, gdy jesteśmy bombardowani obrazami wojny, przemocy, wykluczenia. Warto więc zastanawiać się nad skutkami naszych przekazów i odpowiedzialnością za nie²⁷.

Kiedy decydujemy o wyborze zdjęć i wiadomości, ważne jest, żeby przemyśleć kilka

27 S. Sontag, *Widok cudzego cierpienia*, Kraków 2010.

obszarów: rolę emocji, stereotypy, mechanizmy psychologiczne pojawiające się w kontakcie z Innym, relacje między wiedzą, opowiadaniem historii a władzą. Spróbujmy im się przyjrzeć dokładniej.

Rola emocji

Czy skuteczny przekaz w edukacji, komunikacji lub kampanii społecznej powinien skłaniać do refleksji i wzbudzać emocje? Psychologowie dyskutują na ten temat od ponad 50 lat. Dziś wydaje się, że nie byliśmy dotąd wystarczająco świadomi ogromnej roli emocji w naszym życiu - w relacjach z innymi i ze światem, w kierunkach, które obieramy. Ostatnie badania pokazują, że kierują nami przede wszystkim emocje: najpierw nieświadomie podejmujemy, decyzje, a potem racjonalizujemy nasze wybory. Jeśli nie uwzględnimy emocjonalnego odbioru naszego przekazu, możemy spowodować, że w ogóle nie dotrze on do naszych odbiorców i odbiorczyń lub zostanie przez nich odrzucony. Silne i trudne emocje uruchamiają mechanizmy obronne. Szokujące zdjęcia obrazujące problemy globalnego Południa sprawiają, że patrząca na nie osoba odwróci się od naszego przekazu (wycofa się, wyłączy), chcąc obniżyć swój dyskomfort psychiczny poprzez szybkie, niepoparte refleksją działanie lub zareaguje złością i wyparciem. Nie można dawkować emocji w sposób umiarkowany, ponieważ nie da się tego zmierzyć - każda osoba ma inny poziom wrażliwości. Chcielibyśmy myśleć o sobie jako o dobrych osobach, ale jeśli ten pozytywny obraz nas samych zostaje skonfrontowany z drastycznym problemem, nie będziemy potrafili siebie umiejscowić, to dysonans poznawczy może okazać się zbyt silny. Aby zmniejszyć to poczucie dyskomfortu, możemy wyprzeć problem albo pozbyć się go, przekazując pieniądze na szczytny cel. W kampaniach społecznych przyjmuje się, że jeśli „mur jest słaby”, czyli jeśli odbiorca jest otwarty, to stosowanie przekazu emocjonalnego może być skuteczne – odnosi się to jednak do katastrof humanitarnych i potrzeby szybkiego zebrania środków²⁸. Edukacja globalna nie jest edukacją humanitarną: ma pomóc odbiorcom i odbiorczyniom zrozumieć przyczyny problemów i współzależności, umiejscowić siebie w łańcuchu wzajemnych powiązań. Kieruje się potrzebą odrzucenia modelu dobroczynności, który redukuje globalne ubóstwo i nierówności do kwestii pieniędzy. Emocje mogą być skutecznie stosowane, gdy skierujemy odbiorcę lub odbiorczynię nie tyle na przeżywanie tych problemów, ile na rozwiązania: nie na to, jak pomagać, ale na osobiste zaangażowanie w czyjąś sytuację, zakwestionowanie własnych przekonań lub nawyków, wprowadzenie

28 N. Maliszewski, *Psychologia reklamy (cz. 1)*, prezentacja on-line dostępna na stronie: http://www.kampanie-spoeczne.pl/wiedza_pracownia_prezentacje



*Spotkanie mieszkańców wioski Kolongo w Mali, w Afryce z przedstawicielką biura UN OHCHR, Asako Hattori. Wioska ma zostać wysiedlona ze względu na projekt libijskiej spółki Malibya.
Fot. Barbara Lech*

zmiany w swoim otoczeniu - aby zastanowili się, co można zrobić, aby nie trzeba było w ogóle pomagać. Jeśli pokażemy rozwiązania wdrażane przez mieszkańców globalnego Południa, będziemy budować oparty na szacunku obraz drugiej osoby, która tylko wtedy może stać się dla nas partnerem czy partnerką we współpracy.

Wpływ stereotypów na odbiór przekazu

Musimy zawsze pamiętać, że kieruje nami naturalna ludzka skłonność do generalizacji - co więcej, nawet jeśli deklarujemy, że jesteśmy wolni od uprzedzeń, to w działaniu kierują nami ukryte, głęboko zakorzenione w naszej kulturze stereotypy. Badania pokazują, że zmiana płci osoby w CV powoduje przypisywanie jej wyższych zarobków, jeśli myślimy, że to mężczyzna – niezależnie od tego, jakie równościowe poglądy deklarujemy. Mamy stereotypy, ponieważ wyrastamy w określonej kulturze. Uprzedzenie jest nacechowanym emocjonalnie nastawieniem, które pojawia się

przed poznaniem wszystkich faktów. Wynika z tego, że nie jesteśmy w stanie uniknąć uprzedzeń: zawsze reagujemy emocjonalnie na przekaz (emocje pojawiają się poza naszą kontrolą) i nie ma takiej możliwości, abyśmy znali wszystkie fakty. To, co możemy robić, to świadomie się sobie przyglądać i minimalizować skutki uprzedzeń. Stereotypy dotyczące mieszkańców i mieszkanek globalnego Południa, przekazywane w rodzinie, literaturze, mediach, są silnie zakorzenione, więc będą miały wpływ na odbiór każdej wybranej przez nas treści. Dlatego warto zastanowić się, czy odbiorca lub odbiorczyni odczyta ją automatycznie, czy też w pogłębiony sposób długoterminowo. Będzie to zależało m.in. od tego, czy będzie mieć motywację i możliwości, żeby się nad nią zastanowić. Najczęściej, gdy widzi się informację na billboardzie, słyszy komunikat w mediach lub nawet przekaz od nauczyciela, odbiór jest raczej krótkoterminowy (trzy sekundy kontaktu z informacją) i na najwyższym poziomie generalizacji. Dlatego ważna jest analiza każdego słowa, aby nie dochodziło do uproszczeń w rodzaju: „kraj globalnego Południa = problem”. Istnieje duże prawdopodobieństwo, że pokazywana przez nas jako przykład jednostka i przypisana jej etykieta ofiary może zostać uogólniona jako reprezentatywna dla całego kraju, regionu, kontynentu czy grupy społecznej (np. sytuacja kobiet czy dzieci, ubóstwo etc.). Nasze mózgi kierują się oszczędnością energetyczną w przetwarzaniu informacji, dlatego należy pamiętać, że naszym przekazem możemy stworzyć nowy stereotyp.

Trzeba bardzo dokładnie analizować istniejące już stereotypy, aby ich nie wzmacniać, a w przekazach warto szukać sposobów na ich przekroczenie. Może to być np. pokazanie aktywistów z miasta X w Nigerii domagających się, aby zagraniczne koncerny wzięły odpowiedzialność za oczyszczenie wody w ich regionie, skażonej podczas wydobywania ropy, zamiast pokazywać ofiary braku dostępu do czystej wody pitnej. Możemy informować o kobietach działających w stowarzyszeniu promującym równość i prawa kobiet, zamiast ukazywania ofiar przemocy ze względu na płeć. Przybliżenie sylwetki i działań aktywistki z Zimbabwe, pracującej na naczelnym stanowisku w miejscowej organizacji pozarządowej, pokazanie jej zdjęcia, gdy prowadzi szkolenie i dzieli się swoją wiedzą z kolegami i koleżankami, lepiej realizuje cele edukacji globalnej niż ukazywanie eksperta programu pomocy międzynarodowej uczącego lokalnych mieszkańców.

Przemysłany dobór treści jest ważny także dlatego, że obalenie stereotypu jest trudne. Aby działanie takie było skuteczne, musi być wielostopniowe. Niezbędne jest:

- uświadomienie sobie i innym istnienia stereotypu, pokazanie nowych norm zachowania się i personalnego traktowania innych osób; uwewnętrznienie norm
- promowanie traktowania różnych osób w sposób równościowy; skontaktowanie



*Kabul, Afganistan 2009 r. Sprzedawca zielonego kardamonu na bazarze w centrum Kabulu. Kardamon jest drogą przyprawą, sprzedaje się ją na gramy a nie kilogramy ważąc na jubilerskiej wadze. Głównie używa się go do herbaty i słodkich deserów, jak na przykład firni, ale też kabuli palau-ryżu z mięsem, marchewką i rodzynkami. Afgańczycy sprowadzają kardamon z Indii, które są potentatem w jego uprawie.
Fot. Olga Mielnikiewicz*

się / poznanie grupy stereotypizowanej, przy czym kontakt musi być przemyślany, żeby nie utwierdzić stereotypu (mamy tendencję, aby raczej szukać potwierdzeń naszych przekonań, a gdy napotykamy zaprzeczające im fakty - tym gorzej dla faktów, wolimy myśleć, że wyjątek potwierdza regułę).

Przełamanie stereotypów na temat mieszkańców i mieszkankę globalnego Południa jest konieczne, aby można było w ogóle mówić o współpracy. Amerykański psycholog społeczny, Elliot Aronson, szukając przyczyn i sposobu przełamania segregacji rasowej w szkołach, udowodnił, że integracja i dialog mogą wydarzyć się tylko wtedy, gdy uczy się od siebie nawzajem i tworzymy jedną drużynę. Podstawą poczucia, że jest się częścią wspólnoty, jest szukanie podstawy współpracy i współodpowiedzialności.

Faworyzowanie swoich i dyskryminowanie obcych

Szukanie przyczyn zdarzeń jest czymś, co wszyscy robimy, starając się kierować przy tym zdrowym rozsądkiem. Wszyscy potrafimy podać liczne przykłady wyjaśnień przyczynowych, czyli atrybucji. Dlaczego ten pracownik się spóźnił? Dlaczego udało jej się zdać egzamin? Teorie atrybucyjne odwołują się do pytania „dlaczego?” i uświadamiają nam, że zdroworozsądkowość naszych decyzji jest złudzeniem. Dokonując wyboru obrazów i przesłań, warto pamiętać o błędach i tendencyjności procesu atrybucji. Pokazanie tego samego zdjęcia z innym podpisem sprawia, że oceniamy osobę z etykietą „Polska” jako bardziej atrakcyjną i inteligentną, ponieważ o „swoich” myślimy w sposób bardzo urozmaicony, a o obcych - uproszczony. W myśleniu o innych częściej dochodzi do stereotypizacji i dehumanizacji. Cechuje nas egotyzm atrybucyjny - mamy skłonność



Gurgaon, Indie. 2013. Malida ma 24 lata. Ma męża Vijandera i dwóch synów: Harindera i Bijindera. W wiosce Tikamghar jej rodzina posiada 2,5 akra ziemi (ok. 1 ha), na której uprawia zboże, ale od kilku lat panuje susza, ziemia jest jałowa, więc przybyli za pracą do półtoramilionowego miasta Gurgaon. Vijander pracuje dorywczo na budowach przy pracach murarskich, tynkarskich, kamieniarskich, zarabiając dziennie ok. 300 rupii (16 złotych). Malida pomaga mu np. nosząc cegły (zajmują się tym głównie kobiety). Jej wielkim marzeniem jest wykształcić synów. Ona sama skończyła tylko siedem klas podstawówki, a jej mąż pięć. Rodzina wydaje na wykształcenie synów 30 000 rupii rocznie (ok. 2000 zł). Chłopcy chodzą do małej, prywatnej szkoły Aarsha.

Fot. Olga Mielnikiewicz

do takiego wyjaśniania konsekwencji własnych zachowań, żeby zwiększyć pozytywne i zmniejszyć negatywne nastawienie. Taki sam mechanizm będziemy rozciągać na grupę, która jest „nasza”. W ocenie zachowań innych popełniamy podstawowy błąd atrybucji – mamy skłonność do przeceniania związku pomiędzy zachowaniem a cechami osoby. Jeśli postrzegamy kogoś jako należącego do obcej grupy, będziemy skłonni uważać, że jego sukcesy są przypadkowe, powodowane przez okoliczności zewnętrzne, a jego porażki i błędy wynikają z cech jednostkowych, często przypisywanych jego grupie jako całości. Aby tego uniknąć, należy zbudować obraz oparty na podobieństwach. Jak pisze Franz de Vahl, holenderski psycholog i prymatolog, po raz pierwszy w historii stoimy przed wyzwaniem, by wszystkich ludzi na świecie postrzegać jako swoją grupę²⁹. W tak silnej sieci globalnych współzależności wzajemnie na siebie oddziałujemy

29 F. de Waal, *Bonobo i ateista. W poszukiwaniu humanizmu wśród naczelnych*, Kraków 2015.

- potraktowanie całego świata jak lokalnej wspólnoty sprawi, że staniemy się współodpowiedzialni i będziemy wobec siebie postępować moralnie. Jednym z powodów występowania błędu atrybucji jest to, że odnajdujemy przyczyny ludzkich zachowań tam, gdzie ich poszukujemy. Im mniej mamy okazji, aby obserwować cudze zachowanie w zmieniających się kontekstach, w tym większym stopniu uznajemy je za zdeterminowane wyłącznie cechami osobowymi. Także kultura i miejsce naszego urodzenia ma wpływ na to, jak interpretujemy konkretne sytuacje. Różnice w sposobie pojmowania świata i myślenia o drugim człowieku są uwarunkowane kulturowo. Sposób myślenia ludzi Zachodu³⁰ zachęca do upatrywania przyczyn zachodzących zdarzeń nie w okolicznościach, ale w osobach. W dobie nieustających konfliktów samouświadomienie sobie, że możliwe są inne modele myślenia i wyciągania wniosków, może poszerzyć nasze rozumienie – ważne jest, aby pokazywać ludzi w ich pełnym wymiarze i różnorodności, przybliżając ich sposoby myślenia.

Relacje władzy

Każda osoba i społeczność ma prawo być traktowana w sposób podmiotowy i wolny od stereotypu, z poszanowaniem jej godności osobowej i prawa do wizerunku. Koncentracja na szokujących obrazach jest łamaniem tego prawa. Prawa jednostki zostaną uszanowane, gdy odbiorcom i odbiorczyniom damy możliwość poznania kogoś osobiście, za jego zgodą i świadomością, nie jako ilustrację problemu; gdy dobór obrazu będzie wyrażał nasze przekonanie o godności i równości każdej osoby ludzkiej. Kiedy przekazujemy informacje czy historie o globalnym Południu, zawsze mamy do czynienia z relacją władzy - dokonując wyboru treści, to my decydujemy, jak jest opowiadana historia, kto ją opowiada, na czym się koncentruje – mamy realną władzę, a więc jesteśmy odpowiedzialni i odpowiedzialne za to, by relacje wyrażane naszym przekazem były jak najbardziej równe. Unikając „jednej historii”, pomagamy naszym odbiorcom i odbiorczyniom rozwijać krytyczne myślenie. Możemy pomóc im w poszerzaniu horyzontów, gdy zamiast koncentracji na problemach zadamy o tłumaczenie przyczyn: pozwalamy wtedy na uświadomienie sobie mechanizmów niesprawiedliwości społecznej i globalnych zależności oraz umiejscowienie siebie w sieci powiązań i współodpowiedzialności. Gdy kładziemy nacisk na potrzebę realizacji praw jednostek i społeczności do pokoju, zrównoważonego rozwoju, edukacji, żywności i wody, opieki zdrowotnej, budujemy przekaz równościowy, w którym każda jednostka obdarzona jest godnością osobową.

30 R. E. Nisbett, *Geografia myślenia. Dlaczego ludzie Wschodu i Zachodu myślą inaczej*,

Jak korzystać z Kodeksu w praktyce?

Proponujemy zestaw ćwiczeń praktycznie wykorzystujących zasady Kodeksu lub zainspirowanych ideą Kodeksu jako narzędzia edukacyjnego. Ich wspólnym celem ogólnym jest refleksja i dyskusja nad wartościami edukacji na rzecz globalnego obywatelstwa.

Propozycja kierowana jest do czterech grup: mediów (analiza tekstów medialnych), nauczycieli i nauczycielek, edukatorów i edukatorek, aktywistów i aktywistek oraz organizacji pozarządowych.

2.1 Jak analizować teksty i informacje w mediach? Ćwiczenia dla przygotowujących informacje medialne oraz ich odbiorców i odbiorczyń.

Język kreuje rzeczywistość: język równościowy kreuje rzeczywistość równościową, język nierównościowy – rzeczywistość nierównościową. W czasie powstawania tej edycji Kodeksu nasz globalny świat, w tym Europa, intensywnie doświadczał zjawiska migracji przymusowej, to znaczy przepływu uchodźców z krajów globalnego Południa, uciekających przed wojnami, ubóstwem i wyzyskiem do krajów globalnej Północy.

Choć zjawisko to nie dotknęło Polski w sposób bezpośredni, było intensywnie omawiane i komentowane w polskiej debacie publicznej, i to językiem zdecydowanie nierównościowym: wykluczającym, stereotypizującym i europocentrycznym.

Na język używany w polskiej i europejskiej debacie na temat uchodźców reagowali wówczas intelektualiści i obrońcy praw człowieka. Wysoki Komisarz Organizacji Narodów Zjednoczonych ds. Praw Człowieka, Zeid Ra'ad Al Hussein, zauważył, że do

złudzenia przypomina on retorykę stosowaną w odniesieniu do europejskich Żydów w przededniu drugiej wojny światowej.³¹

W Polsce trudnością okazało się samo opisanie tego zjawiska. Najczęściej używano terminu „kryzys uchodźczy” będącego dosłownym tłumaczeniem angielskiego wyrażenia *refugee crisis*, który ciężar odpowiedzialności przenosi na osoby szukające schronienia. W przekonaniu autorek i autorów Kodeksu jest to jednak przede wszystkim kryzys europejskiej solidarności, dlatego też proponujemy bardziej trafny termin: „europejski kryzys wobec kwestii uchodźców”.

Cele ćwiczeń:

- 1. Analiza tekstów mediów głównego nurtu na temat europejskiego kryzysu wobec kwestii uchodźców.**
- 2. Dyskusja krytyczna dotycząca wartości oraz perspektywy w nich przedstawianych.**

Ćwiczenie pierwsze

Materiały źródłowe:

Tytuły artykułów informacyjnych: (1) Jak poradzić sobie z falą imigrantów? (2) Imigranci zalewają całą Europę. Fala uchodźców zmierza do Polski.

Pytania do dyskusji krytycznej

- Jakie obrazy przywołują tak sformułowane tytuły artykułów informacyjnych?
- Jakie procesy uruchamiają one u czytelników i czytelniczek?

Możliwe odpowiedzi:

Uruchamiają one procesy anonimizacji i dehumanizacji, jako że jednostkowość, podmiotowość i człowieczeństwo uchodźcy lub uchodźczyni znika w słowach „fala” i „zalew/ zalewać”.

- Czy porównanie grupy osób do zalewającej fali pozwala tym osobom zachować godność?

31 <http://www.theguardian.com/global-development/2015/oct/14/refugee-rhetoric-echoes-1938-summit-before-holocaust-un-official-warns>

- Jakie inne anonimizujące i dehumanizujące określenia są stosowane wobec uchodźców z globalnego Południa?

Możliwe odpowiedzi:

Na przykład tak drastyczne jak „karaluchy”, ale również z pozoru mniej poniżające jak np. „mrowie”, „rój”. Pojawiają się one głównie w tekstach opiniotwórczych.

- Z jakim innym kontekstem społeczno-politycznym kojarzy Ci się ten język?

Możliwe odpowiedzi:

W podobny sposób w brytyjskiej prasie opisywana była migracja Polaków do Wielkiej Brytanii w latach 2006-2008. Historycznie bardzo zbliżony język funkcjonował w przededniu ludobójstwa w Rwandzie czy też w przededniu zagłady europejskich Żydów.

- Jak przepisać te tytuły językiem równościowym?

Możliwe odpowiedzi:

Jak się zachować w obliczu kryzysu migracyjnego? Uchodźcy przybywają do wszystkich krajów Europy. Także do Polski.

Źródła:

- *Jak poradzić sobie z falą imigrantów?*, „Rzeczpospolita”, dział Biznes, 10 września 2015.
- *Imigranci zalewają całą Europę. Fala uchodźców zmierza do Polski*, „Super Express”, dział Świat, 4 września 2015.

Ćwiczenie drugie

Materiały źródłowe:

Tytuły artykułów informacyjnych: (1) Uchodźcy nadciągają, a nasze miasta czekają na rząd (2) Mróz ich nie zatrzyma. Uchodźcy nadal nacierają na Europę.

Pytania do dyskusji krytycznej

- Jakie obrazy przywołują tak sformułowane tytuły artykułów informacyjnych?
- Z czym kojarzą ci się słowa „nadciągać”, „nacierać”?

Możliwe odpowiedzi:

„Nadciąga” (wroga) armia, „nadciąga” inwazja (militarna), „nadciąga” szarańcza, „nadciąga” burza, „naciera” armia (wroga).

- Jakie procesy uruchamiają tak sformułowane tytuły?

Możliwe odpowiedzi:

Tak sformułowane tytuły, pełne słów kojarzących się z inwazją militarną lub nadchodzącym zagrożeniem, mogą wywoływać podświadome zaniepokojenie, a nawet strach u czytelnika lub czytelniczki.

- Czy jest to rzetelny sposób przedstawienia osób uciekających przed wojnami, ubóstwem i wyzyskiem? Czy uwzględnią on ich perspektywę i głos?
- Jak przepisać te tytuły językiem równościowym?

Możliwe odpowiedzi:

(1) Polskie miasta nadal nieprzygotowane na przyjęcie uchodźców.

(2) Pomimo mrozu uchodźcy nadal przybywają do Europy.

Źródła:

- *Uchodźcy nadciągają, a nasze miasta czekają na rząd*, „Gazeta Wyborcza - Toruń”, 8 września 2015.
- *Mróz ich nie zatrzyma. Uchodźcy nadal nacierają na Europę*, Wirtualna Polska, 7 listopada 2015.

Komentarz

Celem obu ćwiczeń jest krytyczna analiza - przede wszystkim dekonstrukcja - treści zawartych w słowach: „fala”, „zalewać”, „nadciągać” czy też „nacierać”, które w narracji polskich mediów głównego nurtu niemal nieodłącznie występują obok słowa „uchodźcy”. Słowa te czynią postać uchodźcy i uchodźczyni anonimową, odczłowieczoną a jednocześnie niebezpieczną i zagrażającą.

Kluczowe w tym kontekście jest rozróżnienie pojęć „uchodźca” i „imigrant” - błędnie stosowanych w mediach jako synonimy. Imigrant to pojęcie szersze, zawierające w sobie zarówno osoby migrujące z wyboru (np. imigrant ekonomiczny), jak i z przymusu (imigrant przymusowy to uchodźca). W polskiej prasie pojęcia „imigrant” używa się w odniesieniu do osób, których wyjazd był domniemanym wyborem, a nie koniecznością.



Gruzja, Tbilisi. Opis autorki zdjęcia: „Była główna kwatery dowództwa wojska rosyjskiego w Gruzji, tymczasowo obóz uchodźców. Większość uchodźców to kobiety i dzieci. Mężczyźni nie chcieli opuścić swojej ziemi i domów. Wystali tu kobiety i dzieci, aby je chronić.”

Fot. Mariam Amurvelashvili

Bardzo często - zwłaszcza w kontekście europejskiego kryzysu wobec kwestii uchodźców z Bliskiego Wschodu - stosuje się je celowo, sugerując, że motywacją tych osób było „dorobienie się”, a nie ratowanie życia.

Znamienny jest fakt, że na temat uchodźców wypowiadają się różnego rodzaju eksperci i ekspertki z Polski i zagranicy, przy jednoczesnym całkowitym braku głosu uchodźców. Źródła (głównie gazety codzienne) - podawane dopiero na końcu ćwiczenia - zwracają uwagę na fakt braku jakiegokolwiek różnicy pomiędzy prasą brukową a tak zwaną prasą poważną w kwestii stosowania nierównościowego języka wobec uchodźców i uchodźczyń z globalnego Południa. Co więcej,

wszystkie tytuły zostały zaczerpnięte z artykułów informacyjnych, które w odróżnieniu od artykułów opinii powinny być bezstronne i neutralne światopoglądowo.

Globalna Północ nie przyjmuje do wiadomości swojej odpowiedzialności za sytuację, w której znajduje się globalne Południe. Realizacja naszych interesów ekonomicznych i politycznych kosztem globalnego Południa jest przyczyną, dla której jego mieszkańcy nie mogą żyć godnie i bezpiecznie³². Teraz, gdy globalne Południe jest w drodze - w drodze na Północ - nie da się już dłużej udawać, że problem ten nas nie dotyczy.

* Ćwiczenia opierają się na artykułach na temat uchodźców ukazujących się od września do listopada 2015 roku.

Linki do artykułów:

<http://www4.rp.pl/Biznes/309109896-Jak-poradzic-sobie-z-fala-imigrantow.html>

32 Kwestia ta i jej poszczególne aspekty zostały szczegółowo omówione w publikacjach Instytutu Globalnej Odpowiedzialności, w tym: *Kierunek Południe: gdzie szukać źródeł?*, *Magazynach Globalnej Odpowiedzialności*, *Przyspieszona ekspansja agrobiznesu, zawłaszczanie ziemi oraz role finansowania prywatnego i publicznego ze środków europejskich w Zambii*, *Perspektywa prawa do żywności*, *Pozytywne Alternatywy Inwestycyjne dla Nabywania i Dzierżawienia Ziemi na Wielką Skalę*. Więcej publikacji na stronie: <http://igo.org.pl/kategoria/publikacje/>

http://www.se.pl/wiadomosci/swiat/imigranci-zalewaja-cala-europe-fala-uchodzcow-zmierza-do-polski_672634.html

<http://torun.wyborcza.pl/torun/1,48723,18738743,uchodzcy-nadciagaja-a-nasze-miasta-czekaja-na-rzad.html#ixzz3r5ECzEeW>

<http://wp.tv/i,mroz-ich-nie-zatrzyma-uchodzcy-nadal-nacieraja-na-europe,mid,1814362,cid,4051,klip.html>

2.2 Jak uczyć (się) o wartościach związanych z Kodeksem? Ćwiczenia dla nauczycieli i nauczycielek oraz edukatorów i edukatorek.³³

Praca z zasadami Kodeksu to edukacja oparta na wartościach, czyli definiowaniu, analizowaniu, argumentowaniu, rozumieniu, a także rozwijaniu kompetencji krytycznych. Proponujemy zatem umożliwiającą to serię ćwiczeń, inspirowanych metodą dociekań filozoficznych, zwaną również filozofią dla dzieci. Ćwiczenia te mogą wykorzystywać zarówno nauczyciele i nauczycielki, jak i edukatorzy oraz edukatorki do pracy z młodymi ludźmi podczas lekcji, jak również w ramach warsztatów czy innych zajęć edukacyjnych.

Filozofia dla dzieci (ang. *Philosophy for children*, w skrócie: P4C), inaczej: dociekania filozoficzne z dziećmi i młodzieżą, to metoda umożliwiająca nauczycielom i nauczycielkom moderację dialogu, w którym wspólnie próbuje się znaleźć odpowiedzi na ważne i interesujące dla młodych ludzi pytania. Daje ona osobom uczącym się i nauczającym szansę zetknięcia się z różnymi ideami i opiniami oraz pozwala badać zagadnienia i problemy współczesnego świata.

33 Przedstawione ćwiczenia zostały stworzone w oparciu o materiały Jasona Buckley'a, znanego również jako *philosophyman*: *Thinkers' games. Making thinking physical*, Chelmsford 2011 oraz *Pocket P4C. Getting started with philosophy for children*, Chelmsford 2011. Więcej informacji na temat tego autora i jego materiałów: <http://www.thephilosophyman.com/>

Zasady przyświecające dociekaniom filozoficznym z dziećmi i młodzieżą stanowią wsparcie dla kluczowych założeń edukacji globalnej i pomagają młodym ludziom rozwijać umiejętności oraz postawy potrzebne w różnorodnym, zmieniającym się świecie.³⁴

Cele ćwiczenia:

- 1. Rozwijanie umiejętności dyskusji w grupie poprzez słuchanie siebie nawzajem, odnoszenie się do wypowiedzi innych, uzasadnianie swojej opinii, akceptowanie rozbieżności i różnorodności opinii, odnoszenie się z szacunkiem do poglądów innych osób.**

Konceptjomierz, czyli miernik koncepcji lub stwierdzeń

Ćwiczenie należy do grupy ćwiczeń polegających na szeregowaniu i porządkowaniu zagadnień. Układanie kart z zapisanymi stwierdzeniami dotyczącymi danego tematu w określonym porządku, np. od najważniejszego do najmniej ważnego itp., zachęca osoby uczestniczące w ćwiczeniu do zadawania wielu pytań.

W tym ćwiczeniu każda z grup otrzymuje zestaw dziesięciu kart z napisanymi na nich stwierdzeniami. Zadaniem każdej z nich jest ułożyć kart w porządku od stwierdzenia wzbudzającego największy sprzeciw i uznawanego za największe zło do stwierdzenia wzbudzającego najmniejszy sprzeciw.

W ćwiczeniu tym najważniejsze jest stworzenie uczestnikom i uczestniczkom możliwości porównania swoich przekonań i sposobu myślenia z poglądami innych osób i przekonania się, które ze stwierdzeń zachęcają w największym stopniu do dyskusji i powodują rozbieżność opinii.

Najlepiej zapisać każde ze stwierdzeń na kartce formatu A4 i każdej z grup rozdać zestaw kart w innym kolorze. Na zakończenie ćwiczenia poprosz każdą z grup, aby wyeksponowała ułożone przez siebie karty w widocznym miejscu i stanęła obok nich.

W kolejnym etapie ćwiczenia uczniowie i uczennice mają za zadanie uzasadnić swoje opinie. Poprosz osoby uczestniczące, aby powiedziały, jakie widzą różnice w ułożeniu kart w zestawach innych grup i zapytały osoby z tych grup, dlaczego ułożyły karty

³⁴ Więcej o tej metodzie w tekście, C. Bellegonne, *EDUKACJA UCZESTNICZĄCA: Filozofia dla dzieci i młodzieży* [w:] *Globalna układanka, czyli jak definiować problemy globalne, rozumieć je i zajmować się nimi*, Instytut Globalnej Odpowiedzialności (red.), Warszawa 2015, s. 34-59.

w danym porządku, np. „dlaczego uważasz, że...?”.

Jak widać w ćwiczeniu wykorzystane są pary stwierdzeń, a każda para dotyczy innej tematyki. Aby różnice w ułożeniu kart między grupami były jeszcze wyraźniejsze, w trakcie omawiania poszczególnych stwierdzeń możesz poprosić, aby osoby z każdej grupy stanęły na kartach reprezentujących ten sam temat.

Możesz wykorzystać różne stwierdzenia, w zależności od przerabianego tematu lub zagadnienia oraz wieku i zainteresowań grupy, z którą pracujesz. Poniżej podane są przykładowe stwierdzenia.

Stwierdzenia

1. Zamordowanie człowieka.



2. Zamordowanie krwawego dyktatora.



3. Niepłacenie podatków we własnym kraju.



4. Niepłacenie podatków w krajach globalnego Południa.



5. Brak reakcji na przemoc i dyskryminację wymierzoną w innych ludzi.



6. Dyskryminacja osób dyskryminujących inne osoby.



7. Przedstawianie ludzi z krajów globalnego Południa jako ofiar, żeby zebrać pieniądze na pomoc dla nich.



8. Przedstawianie ludzi z krajów globalnego Południa jako równych nam.



9. Rezygnacja z uczestnictwa w wyborach we własnym kraju.



10. Rezygnacja z uczestnictwa w wyborach, żeby zademonstrować sprzeciw wobec systemu politycznego panującego w danym kraju.



Cele ćwiczenia:

- 1. Rozwijanie umiejętności dyskusji w grupie poprzez słuchanie siebie nawzajem, odnoszenie się do wypowiedzi innych, uzasadnianie swojej opinii, akceptowanie rozbieżności i różnorodności opinii, odnoszenie się z szacunkiem do poglądów innych osób.**

Argumenty trudne do podważenia

Ćwiczenie należy do grupy ćwiczeń szczególnie silnie akcentujących wspólne, oparte na współpracy i uważnym, wzajemnym słuchaniu się, badanie danych koncepcji i tworzenie sieci pojęć. Ćwiczenia z tej grupy wykorzystują także kontakt fizyczny między osobami uczestniczącymi.

Ćwiczenie łączy elementy ćwiczenia pt. „Gra myślicieli” i ćwiczenia „Węzeł z ludzi”, popularnego w pedagogice przygody.

W klasycznym ćwiczeniu „Węzeł z ludzi” osoby w nim uczestniczące ustawiają się w kręgu i każda z nich podaje rękę dwóm innym osobom stojącym po przeciwległej stronie kręgu. Grupa tworzy w ten sposób płataninę rąk, z której każdy musi się wyplątać, nie puszczając przy tym rąk, które trzyma. W trakcie wyplątywania się z węzła, większa grupa może się z czasem podzielić na dwa mniejsze kręgi, połączone ze sobą lub nie.

W tym ćwiczeniu osoba rozpoczynająca grę podaje swój argument w odpowiedzi na zadane pytanie i trzyma ręce skrzyżowane przed sobą. Kolejna osoba chwyta za rękę pierwszą osobę, rozwijając jej argument lub wyrażając odmienną opinię. Każda z osób biorących udział w grze ma za zadanie dodać coś od siebie do wygłoszonego na początku argumentu i podać rękę osobom, do których wypowiedzi nawiązuje. W ten sposób powstaje węzeł rąk, który jednak ma być możliwy do rozplątania. Ostatni gracz chwyta za ostatnie dwie ręce i rozpoczyna się rozplątywanie węzła.

W ćwiczeniu ważne jest, aby osoby w nim uczestniczące dobrze się bawiły, tworząc węzeł, a nie ciągnąc się nawzajem za ręce.

Proponowane pytania do tego ćwiczenia to:

1. Jakie są przyczyny głodu na świecie?
2. Dlaczego dzielimy świat na Północ i Południe?
3. Czy można szanować każdego człowieka na świecie bez względu na jego

pochodzenie, religię, kolor skóry, płeć?

4. Czy należy/ można traktować wszystkich równo?

5. Dlaczego powinniśmy i powinnyśmy domagać się sprawiedliwości?

Cele ćwiczenia:

1. Rozwijanie zdolności myślenia abstrakcyjnego: ułatwienie myślenia i dyskusowania o pojęciach abstrakcyjnych poprzez zwizualizowanie ich – wyobrażenie ich sobie w konkretnej formie fizycznej; rozwijanie zdolności dostrzegania powiązań między pojęciami.

2. Rozwijanie umiejętności współpracy i dyskusji w grupie poprzez kształtowanie umiejętności wzajemnego słuchania swoich wypowiedzi i odnoszenia się do wypowiedzi innych, akceptowania różnorodności opinii, odnoszenia się z szacunkiem do poglądów innych osób.

Sieć koncepcji

Ćwiczenie to, podobnie jak poprzednie „Argumenty trudne do podważenia”, należy do grupy ćwiczeń szczególnie silnie akcentujących wspólne, oparte na współpracy i uważnym, wzajemnym słuchaniu się, badanie danych koncepcji i tworzenie sieci pojęć. Ćwiczenia z tej grupy wykorzystują także kontakt fizyczny między osobami uczestniczącymi.

Większość koncepcji jest na wiele złożonych sposobów powiązana z ideami im pokrewnymi lub przeciwstawnymi. Na przykład koncepcja sprawiedliwości jest powiązana z ideą równości, zasługiwania na coś, neutralności, możliwości rozwoju oferowanych przez życie i konsekwencji w działaniu; sprawiedliwość z kolei stoi w sprzeczności z dyskryminacją, stronniczością, przywilejem, uprzedzeniem itd.

Na początku ćwiczenia jedna z osób zgłasza się, żeby przedstawić koncepcję, nad którą grupa chce pracować, na przykład pojęcie sukcesu. Kolejna osoba ma za zadanie pomyśleć o koncepcji, która jest powiązana z sukcesem, np. pieniądze, i dołączyć do pierwszej osoby, np. kładąc dłoń na jej głowie. Kolejna osoba dołącza do osoby reprezentującej pierwotną koncepcję i przedstawia przeciwieństwo sukcesu - porażkę, ustawiając się plecami do pierwszej osoby. Kolejne osoby biorące udział w ćwiczeniu starają się dołączyć do koncepcji sukcesu lub porażki, demonstrując powiązania poprzez kontakt fizyczny z innymi osobami, np. łapiąc je za rękę, ramię itp.

W im bardziej teatralny sposób uczniowie i uczennice gry przedstawią wybrane przez



*Strefa Gazy, okupowane terytoria palestyńskie, czerwiec 2013. Popołudniowy wypoczynek i bieganie po plaży miejskiej w Gazie.
Fot: Anna Paluszek*

siebie pojęcia, tym lepiej/ łatwiej będzie im zrozumieć i wyobrazić sobie powiązania między nimi.

Za każdym razem, kiedy nowa osoba dołącza do sieci powiązań, zapytaj ją, jak prezentowane przez nią pojęcie łączy się z już przedstawionymi koncepcjami. Za każdym razem podsumuj także, w jaki sposób pojęcia łączą się ze sobą, aby kolejne osoby uczestniczące w grze się nie pogubiły.

Sama koncepcja „koncepcji” nie jest łatwa do zrozumienia dla dzieci i młodzieży. Możesz sobie z tym poradzić, rozpoczynając ćwiczenie od pojęcia reprezentującego konkretny przedmiot lub istotę, np. poproś grupę, żeby wyobraziła sobie psa. Następnie zadawaj pytania dotyczące psa, np. „Czy jest brązowy?” itp. Potem przejdź do pojęcia abstrakcyjnego, np. sprawiedliwości czy szacunku, i poproś uczestników i uczestniczki, żeby wyobraziły sobie sprawiedliwość. Zapytaj, jak sobie ją wyobrażają i wysłuchaj ich odpowiedzi.

Zarówno w przypadku konkretnego, jak i abstrakcyjnego pojęcia ich wyobrażenia w grupie będą się różnić. Jednak o ile nie można powiedzieć: „Pomyślałeś o złym psie”,

o tyle można powiedzieć: „Myślę, że masz błędne wyobrażenie o sprawiedliwości” i próbować przekonać inne osoby do swojego punktu widzenia.

Cele ćwiczenia:

1. Przekonanie uczestników i uczestniczki ćwiczenia, że można czuć się swobodnie i bezpiecznie, prezentując odmienne poglądy, że całkowita zgodność z opiniami innych nie jest konieczna, możliwa lub pożądana.

2. Rozwijanie umiejętności dyskusji w grupie poprzez słuchanie siebie nawzajem i odnoszenie się do wypowiedzi innych, akceptowanie różnorodności opinii, odnoszenie się z szacunkiem do poglądów innych osób.

Myśleć inaczej

To ćwiczenie należy do grupy ćwiczeń pomagających „przełamać lody” w danej grupie, szczególnie w grupach osób nastoletnich, które mogą być zbyt nieśmiałe, żeby swobodnie rozmawiać o swoich poglądach lub w grupach, w których osoby się nie znają.

Uczniowie i uczennice dobierają się w pary. Ćwiczenie jest najskuteczniejsze, jeśli osoby uczestniczące dobiorą się w pary z przyjaciółmi czy osobami, które dobrze znają. Ich pierwszym zadaniem jest znalezienie pięciu zagadnień, w sprawie których się ze sobą nie zgadzają.

Następnie mają za zadanie znaleźć pięć zagadnień, co do których się ze sobą zgadzają. W grupie mieszanej możesz poprosić osoby uczestniczące, żeby do drugiego zadania dobrały się w pary z osobami płci przeciwnej, aby podkreślić to, co mają ze sobą wspólnego.

Ćwiczenie to zachęca osoby w nim uczestniczące do zadawania wielu pytań, generuje mnóstwo energii w klasie i ukazuje, że całkowita zgodność opinii z rówieśnikami nie jest konieczna, możliwa ani pożądana.

W tym ćwiczeniu dążysz do tego, aby uczniowie i uczennice poczuli się swobodnie i bezpiecznie, nie zgadzając się ze swoimi poglądami.

Cele ćwiczenia:

- 1. Rozwijanie zdolności myślenia abstrakcyjnego: skupienie uwagi uczniów i uczennic na badaniu pojęć abstrakcyjnych i dyskusowaniu o nich.**
- 2. Rozwijanie umiejętności dyskusji w grupie poprzez wyrażanie własnych opinii, argumentowanie, podawanie przykładów uzasadniających własną opinię.**

Badanie koncepcji

Ćwiczenia należące do tej grupy skupione są na badaniu koncepcji i pomagają osobom uczącym kształtować program nauczania skoncentrowany w większym stopniu na ideach niż na treści. Nie oznacza to, że treści stają się nieważne. Dzięki naciskowi położonemu na idee nabierają po prostu głębszego znaczenia.

Jednym ze sposobów wydobycia na powierzchnię koncepcji i idei zawartych w tekstach lub dotyczących danej tematyki jest wyobrażenie sobie razem z uczniami i uczennicami, jakie idee, mające trwałe znaczenie, pozostałyby w tekstach, gdyby w wyniku wybuchu zniknęły z nich wszystkie postacie, fabuła i inne szczegóły. Jakie leżące u podstaw tekstu koncepcje lub konflikty by pozostały?

Na przykład, rozpatrując kolonializm, możemy wyróżnić następujące koncepcje: niepodległość, naród, rasizm, opresja, wolność, odwaga, kontrast między tym, co materialnie i niematerialnie należy do kolonizatorów, do kolonizowanych: nauka i pseudonauka, zdolności oratorskie, my i oni, władza państwa. W bajce o Jasiu i Małgosi możemy zauważyć m.in. idee miłości, oszustwa, zemsty, pokusy, nadziei, podejmowania inicjatywy, niegodziwości, niebezpieczeństwa i ryzyka.

Kiedy już zbadateś lub zbadateś koncepcje leżące u podstaw danego tekstu lub tematu, możesz zadać uczniom i uczennicom pytania z tym związane. Dzięki tym pytaniom treść utworów nabierze większego sensu i głębi, stanie się bardziej interesująca i znajdzie przełożenie na codzienne życie uczniów i uczennic. Przykładowe pytania: „Czym powinien być dla Ciebie twój kraj?”, „Kiedy kłamstwo jest usprawiedliwione?” itp.

Zadawane przez Ciebie pytania, jeśli są celne i prowokujące, mogą przełamać barierę między omawianiem treści a rozwijaniem konkretnych umiejętności u młodzieży. Jeśli Twoje pytania dotyczą szerszego kontekstu niż ten przedstawiony w konkretnym tekście lub przerabianym temacie, będą dla uczniów i uczennic bardziej stymulujące. Jeśli zadasz pytania o konkretne przykłady, treści i koncepcje staną się bardziej przystępne i powiązane z rzeczywistością.

Cele ćwiczenia:

1. Zachęcenie uczniów i uczennic do krytycznej analizy danych koncepcji i treści poprzez zadawanie prowokujących do myślenia pytań i zachęcanie do zadawania własnych pytań.
2. Zadawanie odpowiednich pytań w dyskusji – w taki sposób, aby analizowane koncepcje i treści nabrały dla uczestników i uczestniczek nowych znaczeń i odnosiły się do ich codziennych doświadczeń i zainteresowań.
3. Wzmacnianie poczucia pewności siebie i poczucia własnej wartości wśród uczestników i uczestniczek poprzez słuchanie i docenianie sformułowanych przez nich pytań.

Pomocne serie pytań

Ćwiczenia należące do tej grupy skupione są na badaniu koncepcji i pomagają osobom uczącym kształtować program nauczania skoncentrowany w większym stopniu na ideach niż na treści. Nie oznacza to, że treści stają się nieważne. Dzięki naciskowi położonemu na idee nabierają po prostu głębszego znaczenia.

Do niektórych gier i ćwiczeń warto mieć pod ręką serie pytań, za pomocą których możesz badać dany temat. Oto niektóre strategie pozwalające tworzyć pomocne serie pytań:

Skupienie się na wybranych szczegółach	Zestawienie przeciwieństw	Odwracanie pytań
Czy zabicie jakiegoś stworzenia może być kiedykolwiek słuszne?	Czy można się tylko bawić i nie pracować?	Czy może istnieć język bez słów?
Czy zabicie istoty ludzkiej może być kiedykolwiek słuszne?	Czy gdyby płacono Ci za bawienie się, byłaby to praca?	Czy mogą istnieć słowa, które nie są częścią jakiegoś języka?
Czy zabicie dziecka może być kiedykolwiek słuszne?	Czy praca może być fajniejsza od zabawy?	

W tworzeniu serii pytań najlepsze są pytania powiązane z głównym pytaniem. Pojawiają się one wtedy, kiedy podczas debatowania nad jednym pytaniem, osoby uczestniczące w dyskusji zadają kolejne pytania mające związek z pytaniem wyjściowym. Te pytania mogą stać się pytaniami wyjściowymi w kolejnych rundach debaty.

Biorąc pod uwagę pytania zadawane przez uczniów i uczennice w związku z pytaniem wyjściowym, dajesz im sygnał, że doceniasz ich pytania, zachęcasz ich do zadawania kolejnych pytań, a tocząca się dyskusja odpowiada na zainteresowania uczestniczących w niej osób. Możesz także uważnie wysłuchać wypowiedzi uczniów i uczennic, i na ich podstawie sformułować kolejne pytania do dyskusji. Zawsze pomocne jest pytanie: „Czy zgadzasz się z tym, co powiedział/ powiedziała X?” i zachęcenie uczniów i uczennic do odpowiedzi.

Cele ćwiczenia:

- 1. Zachęcenie uczestników i uczestniczek ćwiczenia do krytycznej analizy danych koncepcji i treści poprzez zadawanie prowokujących do myślenia pytań i zachęcanie do zadawania własnych pytań.**
- 2. Zadawanie odpowiednich pytań w dyskusji – w taki sposób, aby analizowane koncepcje i treści nabrały dla uczestników i uczestniczek nowych znaczeń i odnosiły się do ich codziennych doświadczeń i zainteresowań.**
- 3. Wzmacnianie poczucia pewności siebie i poczucia własnej wartości wśród uczestników i uczestniczek ćwiczenia poprzez słuchanie i docenianie formułowanych przez nich pytań.**

Pytania na zachętę

Ćwiczenia należące do tej grupy skupione są na badaniu koncepcji i pomagają osobom uczącym kształtować program nauczania skoncentrowany w większym stopniu na ideach niż na treści. Nie oznacza to, że treści stają się nieważne. Dzięki naciskowi położonemu na idee nabierają po prostu głębszego znaczenia.

Kolejna strategia, pomagająca stworzyć serie pytań stymulujących dyskusję, to wzięcie na warsztat danego tematu lub koncepcji i zadanie w związku z nim poniższych pytań. W ten sposób możemy się przekonać, czy pobudzą one uczestników i uczestniczki dyskusji do interesujących dociekań.

<p>Pytania dotyczące preferencji „Czy wolałbyś/ wolałabyś...?”</p>	<p>Pytania o radę „Czy X powinien/ powinna...?”</p>
<p>...pływać z rekinem czy ściągać się z tygrysem?</p> <p>...być pilotem / pilotką czy nurkiem głębinowym?</p> <p>...być sławny / sławna czy bogaty/ bogata?</p>	<p>Czy Małgosia powinna zamknąć drzwi do pieca, w którym była czarownica?</p> <p>Czy USA powinny przeprosić za zbombardowanie Hiroszimy?</p>
<p>Pytania porównawcze „Co jest bardziej..., X czy Y?”</p>	<p>Pytania zachęcające do rozważania „Czy powinniśmy/ powinnyśmy...?”</p>
<p>Co jest ważniejsze - inteligencja czy uroda?</p> <p>Który język jest trudniejszy - angielski czy francuski?</p>	<p>Czy powinniśmy / powinnyśmy jeść mniej mięsa?</p> <p>Czy powinniśmy / powinnyśmy dawać więcej pieniędzy na cele dobroczynne?</p>
<p>Pytania ewaluujące „Jak... jest...?”</p>	<p>Pytania dotyczące kategorii „Jak... jest...? Czy X jest Y?”</p>
<p>Jak ważna jest równość?</p>	<p>Czy ekonomia jest nauką?</p>
<p>Pytania dotyczące kryteriów „Jak możesz stwierdzić, czy...?” „Kiedy...?”</p>	<p>Rozróżnianie „Jaka jest różnica między... a...?”</p>
<p>Jak możesz stwierdzić, czy ktoś jest odważny, a nie głupi?</p> <p>Kiedy udział w wojnie jest słuszny?</p>	<p>...samotnością a byciem samemu / samej?</p> <p>...byciem dobrym / dobrą a byciem uprzejmym / uprzejmą?</p> <p>Czy sprawiedliwość i równość to to samo?</p>

<p>Definiowanie – „Czym jest X?” Czym jest sprawiedliwość?</p>	<p>Tożsamość „Co sprawia, że X jest takie samo jak Y?”</p>
<p>Czy wszystkie dobre historie mają ze sobą coś wspólnego?</p> <p>Jak byś wyjaśnił / wyjaśniła... przybyszowi z obcej planety?</p>	<p>Czy szkoła wciąż jest tą samą szkołą, kiedy odchodzą z niej wszyscy uczniowie i uczennice?</p> <p>Co sprawia, że ty jesteś sobą?</p>
<p>Formułowanie hipotez „Jeśli..., to...?”</p>	<p>Zdystansowane pytania „Dlaczego ktoś mógłby pomyśleć...?”</p>
<p>Jeśli odkrylibyśmy, że delfiny potrafią mówić, czy to by coś zmieniło?</p>	<p>Dlaczego ktoś mógłby być rasistą?</p> <p>Co mógłby powiedzieć właściciel niewolników, ksiądz katolicki o...?</p>



Pierwszy z serii programów radiowych przygotowanych przez Seatini Uganda w ramach projektu „Głos na rolnictwo” we współpracy z IGO. Audycje dotyczyły prawa rolników i rolniczek, w tym suwerenności żywnościowej, prawa do ziemi oraz modernizacji rolnictwa (nawozów, odmian zbóż itp.).

Fot. Anna Górka

2.3 Jak definiować i poszerzać swoją perspektywę? Jak dyskutować o swoich poglądach i być otwartym/ otwartą na poglądy innych? Ćwiczenie dla aktywistów i aktywistek lub osób prowadzących zajęcia/ szkolenia/ warsztaty dla grup aktywistów i aktywistek, działaczy i działaczek.³⁵

Angażując się w działania na rzecz globalnej sprawiedliwości i odpowiedzialności warto zastanowić się, jakie są nasze motywacje i jak zmienia się nasza perspektywa wraz z kolejnymi działaniami. Warto również zastanowić się, jak reagujemy na inne od naszych opinie, poglądy, perspektywy, jeśli na przykład aktywnie angażujemy się w działania, takie jak zbiórka podpisów pod petycjami czy kampania (proponujemy ćwiczenie „Jest wiele definicji i wiele punktów widzenia”). Kiedy mówimy czy piszemy o tematyce globalnej, często używamy podziału na globalną Północ i globalne Południe. Warto zastanowić się nad źródłem tego podziału oraz nad rozumieniem pojęć ubóstwa / biedy i bogactwa (proponujemy ćwiczenie „Bogaci i biedni”).³⁶

Ta propozycja jest skierowana do osób już zaangażowanych lub rozpoczynających swoje zaangażowanie w tematykę globalną.

35 Proponowane ćwiczenie jest inspirowane publikacją: *Learning to read the world through other eyes*, V. Andreotti, Lynn Mario T. M. de Souza (red.), Derby 2008.

36 Por. K. Jaskowska, M. Klarenbach, G. Lipska-Badoti, R. Łuczak, *Edukacja globalna. Poradnik metodyczny dla nauczycieli II-IV etapu edukacyjnego*, Ośrodek Rozwoju Edukacji (ORE), Warszawa 2015, s. 11-43; Dostępny na: <http://www.edukacjaglobalna.ore.edu.pl/pl/a/Edukacja-globalna-Poradnik-metodyczny-dla-nauczycieli-II-IV-etapu-edukacyjnego> [dostęp 1.12.2015]

Cele ćwiczenia:

- 1. Refleksja nad własną perspektywą dotyczącą kilku kluczowych pojęć z edukacji globalnej.**
- 2. Poszukiwanie źródeł swoich przekonań oraz źródeł opinii innych osób na te tematy.**
- 3. Próba przeanalizowania źródła własnego zdania na dany temat oraz jego odbioru przez inne osoby w grupie i poza nią.**

Ćwiczenie składa się z trzech etapów:

- Poziom indywidualny, w którym poddajemy refleksji nasze przekonania, nasz system wartości. Jednocześnie nie jesteśmy zmuszeni i zmuszone konfrontować się z poglądami innych, mamy bezpieczną przestrzeń dla własnych przemyśleń.

- Praca w grupach, która pozwala nam poznać inne opinie. Niektóre z nich są nam bliskie, inne zaś sprzeczne z naszym postrzeganiem świata. Z uwagi na użycie cytatów, opinie te nie są konfrontacyjne, więc można się wobec nich zdystansować i snuć hipotezy na temat opinii / tekstu.

- Pogłębiona refleksja na poziomie indywidualnym ma na celu zrewidowanie swoich opinii dzięki zdystansowaniu się do nich i zapoznaniu z innymi poglądami. Efektem tego etapu pracy może być poszerzenie lub doprecyzowanie własnych opinii, a także refleksja dotycząca procesu nakładania na teksty i opinie dodatkowej warstwy znaczeń, związanej z naszymi własnymi doświadczeniami.

Jest wiele definicji i wiele punktów widzenia

1. Poziom indywidualny – refleksja nad własną perspektywą oraz jej źródła

Każdej z osób uczestniczących rozdaj po trzy oddzielne kartki i poproś o zapisanie na nich ich własnej definicji pojęć „równość”, „rozwój” i „ubóstwo”. Definicje nie muszą być książkowe, ale raczej odpowiadające na pytanie: „Co dla mnie znaczy...?”.

Uczestnicy i uczestniczki nie są proszeni o odczytanie przed grupą swoich definicji. Moderator lub moderatorka prosi o ponowne spojrzenie na kartki z definicjami i zadaje następujące pytania, które otwierają dyskusję:

- Do czego się odwoływałeś/ odwoływałaś, kiedy formułowałeś / formułowałaś swoją definicję? Czy były to dokumenty prawne, doświadczenia życiowe, przekonania religijne, poglądy polityczne?
- Czy twoje definicje są ogólnie podzielanymi poglądami? Czy należą do głównego nurtu? Czy często słyszysz je w telewizji, radiu, znajdujesz w gazetach?

- Czy twoi najbliżsi, znajomi, środowisko, rodzina podzielają twoje poglądy, czy też myślą inaczej? Jeśli inaczej, to jak, i jak myślisz, dlaczego? Dlaczego ty nie dzielasz ich poglądów?
- Jak myślisz, co ma największy wpływ na kształtowanie się opinii publicznej? Jakie przekonania są obecnie najpopularniejsze i z czego one wynikają?

2. Praca w grupach – poznawanie opinii innych

Poniżej znajdziesz cytaty dotyczące pojęć „równość”, „rozwój” i „ubóstwo”. Podziel grupę na pary i przydziel każdej z nich jeden lub więcej cytatów.



Wszyscy jesteśmy równi, ponieważ jesteśmy grzeszni oraz niewarci szacunku. Jeśli wszyscy będziemy podążać za przykładem Boga, możemy zostać odkupieni z naszej grzesznej natury.



Wszyscy jesteśmy równi w swojej różnorodności. Powinniśmy szanować i uznawać za wartościową różną naturę, rolę oraz wkład każdego i każdej z nas.



Jesteśmy równi, ponieważ wszyscy mamy wolność wyboru. Możemy sami wybrać kim, chcemy być i jak ten cel osiągnąć.



Jesteśmy równi, ponieważ mamy taki sam potencjał. Od tego, jak dobrze go rozwiniemy oraz użyjemy, zależy to, czy osiągniemy sukces w naszym życiu.



Wszyscy mamy takie same zdolności, ale stawiamy czoła nierównościom w dostępie do możliwości. Nie każdy doświadcza ich w równym stopniu, a zależy to od koloru skóry, statusu ekonomiczno-społecznego, pochodzenia etnicznego itp. Powinniśmy stworzyć system, który zredukuje nierówności i wprowadzi równe szanse dla wszystkich, tak abyśmy mogli stać się naprawdę równi.



Różni uczniowie i różne uczennice mają różne potrzeby. Jeśli nauczyciel nie dostrzega różnic i nie odpowiada na potrzeby konkretnych uczniów, wtedy tylko uczniowie, którzy pasują do normy, wytrwają w systemie.



Wszyscy jesteśmy tacy sami, ponieważ dążymy do tych samych celów w życiu. Wszyscy chcielibyśmy, żeby nasze potrzeby zostały spełnione. Wszyscy chcielibyśmy brać udział w globalnej ekonomii oraz mieć wolność korzystania z niej.



Powinniśmy się od nich uczyć. Jeśli są bardziej rozwinięci i bogatsi, to znaczy, że mogą nas wiele nauczyć. Oczywiście nie wszyscy w tym kraju będą potrafili z tego skorzystać. W końcu większość ludzi tutaj jest słabo wykształcona i niekulturalna. Niemniej najlepsi z nas mogą być w przyszłości jak oni, jeśli tylko się nauczą.



Kiedy mówimy o kraju, że jest „słabiorozwinięty”, sugerujemy, że jest w pewnym sensie zacofany i opóźniony w rozwoju, co pokazuje jego społeczeństwu, że ma niewielkie możliwości, aby coś osiągnąć i się rozwijać. Użycie terminu „rozwijający się” jest mniej obraźliwe, ale wciąż wprowadza w błąd. Termin ten również sugeruje, że ubóstwo jest historycznie uwarunkowane, a jego podstawą jest brak właściwych cech społeczeństwa (w kontekście cech, które „my” mamy), czyli mentalność, która była dominująca w czasach kolonialnych.



Oni nie powinni przychodzić i uważać, że wszystkiego nauczymy się w jedną noc. Jesteśmy 50 lat do tyłu. Potrzebujemy znacznie więcej czasu, by ich dogonić. Ale mamy do tego potencjał!



Przyjeżdżają do nas i narzucają nam swój model edukacji, swoją technologię, swoje spojrzenie na świat. To sprawia, że ludzie zaczynają ze sobą rywalizować, myślą tylko o sobie, co zmienia nasze społeczności. Nie potrzebujemy tego, co chcą nam sprzedać. Potrzebujemy lepszej dystrybucji zasobów, bo w ten sposób możemy zdefiniować nasz własny rozwój.



Kraje rozwinięte są bogate, ponieważ od bardzo dawna korzystają z naszych zasobów. Na początku jako kolonizatorzy, później przez niesprawiedliwe praktyki handlowe, zyski z długów oraz firmy/ fabryki wyzyskujące swoich pracowników. Gdybyśmy dostali sprawiedliwą szansę, moglibyśmy być nawet bogatsi od nich.



Kraje rozwijające się są biedne, ponieważ brakuje im technologii i edukacji. Ich systemy rządzenia nie są wystarczająco dojrzałe i stabilne. Powinniśmy

im pomóc, dając technologię i pokazując właściwe zwyczaje w pracy oraz dobrze wyedukować.



Ludzie są biedni, ponieważ nie mają dostępu do właściwej edukacji, nie mają zwyczaju dobrze i skutecznie pracować, a także brakuje im właściwego podejścia do życia.



Ludzie są biedni, ponieważ są wykorzystywani. Pracują za głodowe wynagrodzenie, podczas gdy ludzie, którzy ich zatrudniają, stają się coraz bogatsi.



Wszyscy urodziliśmy się biedni – dzieci nie mają niczego. Kiedy ludzie ciężko pracują i myślą, wtedy tworzą swoje bogactwo. Twoje indywidualne zaangażowanie decyduje o tym, czy jesteś biedny czy bogaty. Jeśli jesteś leniwy, zasługujesz na to, żeby być biedny.



Jeśli niektórym biednym ludziom udaje się wyjść z ubóstwa, to czemu inni nie mogą zrobić tego samego? Niektórym po prostu nie chce się ciężko pracować – wolą żyć z zasiłków. Tacy ludzie urodzili się biedni i biedni umrą.



Czy chciałbyś/ chciałaś uczestniczyć w grze, w której ty i twoja rodzina jesteście skazani na przegraną? Zarabiasz mniej niż inni, postrzegają cię jako niekompetentnego ignoranta, który potrzebuje jałmużny od innych – w pewnym momencie po prostu się poddajesz. Tak się dzieje, kiedy zdasz sobie sprawę, że nieważne, co robisz i będziesz robił, nigdy nie będziesz wystarczająco dobry i nigdy nie spełnisz oczekiwań innych ludzi.



Ubóstwo jest konsekwencją społecznych nierówności. Pokonywanie ubóstwa nie powinno być dobroczynnym gestem, ale dążeniem do sprawiedliwości. To obrona podstawowych praw człowieka, prawa do godnego życia oraz szacunku. Jeśli ubóstwo się utrzymuje, nie ma prawdziwej wolności, ponieważ nie ma sprawiedliwości.



Ubóstwo oraz wyzysk będą zawsze istniały, ponieważ natura ludzka nie jest bezinteresowna. Każdy zawsze wybierze ochronę własnych interesów. Ludzie nie wybiorą rozwiązania, które daje przywileje innym ludziom zamiast im samym.



Konkurencja prowadzi do bogactwa i przynosi korzyści wszystkim. Gdybyśmy wszyscy rywalizowali w osiągnięciu korzyści dla siebie, wtedy byłibyśmy zmotywowani do ciągłej pracy i osiągnęlibyśmy dobrobyt dla wszystkich.



Podstawą konkurencji jest podział na zwycięzców i przegranych. To jednak nie wyeliminuje ubóstwa. Jeśli ze sobą konkurujemy, zawsze ktoś będzie miał więcej, a ktoś mniej.



Kupuję, więc jestem. Jeśli nie mogę kupić...



Wolontariuszki z Filipin - Charity Rose Ramos i Canhermi Sampang, razem z wolontariuszem z Chin, Junji Lin, rejestrują uczestniczki i uczestników rowerowej gry miejskiej, Dolny Śląsk, rok 2014.
Fot. Charity Rose Ramos

Poproś osoby uczestniczące, aby w parach zastanowiły się nad następującymi pytaniami:

- Kto mógłby powiedzieć te słowa? Skąd pochodzi, jakie ma wykształcenie itd.?
- Jakie inne czynniki mogą mieć wpływ na taką opinię?
- Skąd biorą się podstawy tych założeń?
- Czy są to powszechne opinie? Czy wy (osoby w parze) się z nimi zgadzacie?

Poproś, aby każda z par zaprezentowała swoje hipotezy na forum grupy. Zachęć grupę do dyskusji nad każdym z cytatów. Grupa nie otrzyma klucza do cytatów, nie otrzyma również informacji, kto jest autorem lub autorką każdego z nich, ponieważ celem ćwiczenia nie jest uzyskanie prawidłowej odpowiedzi. Możesz zapytać grupę, jak się czuje z takim rozwiązaniem.

3. Poproś teraz każdego z uczestników i każdą z uczestniczek, żeby wrócili do swoich definicji.

Poproś, aby spojrzeli na nie i zastanowili się, jak zostaliby opisani, gdyby ich definicje trafiły do jednej z grup. Jeśli mają jakieś wnioski lub spostrzeżenia, zachęć ich do wypowiedzenia ich na forum grupy. Czy teraz chcieliby coś zmienić w swoich definicjach (dopisać, doprecyzować itd.)?

Zapytaj w podsumowaniu ćwiczenia: „Czy łatwo jest oceniać innych po krótkim cytacie? Ile można wyczytać z tak krótkiego tekstu i na jakiej podstawie stawiamy takie hipotezy?”.

Zaproponuj również uczestnikom i uczestniczkom skorzystanie z ćwiczeń dotyczących analizy tekstów przedstawionych w tej publikacji na stronach 50 i 51.

Cele ćwiczenia:

1. Refleksja i dyskusja nad zagadnieniami bogactwa i ubóstwa.
2. Zastanowienie się, czy i jak koncepcje bogactwa i ubóstwa przedstawić w materiałach edukacyjnych.

Bogaci i biedni³⁷

Materiały

10 wydrukowanych lub odręcznie zapisanych kart z pytaniami dotyczącymi bogactwa i ubóstwa, flipchart, markery.

Przebieg

1. Zaprezentuj grupie zdjęcie:

https://www.flickr.com/photos/un_photo/14305229793 lub klip „Africa For Norway - New charity single out now!” (jeśli grupa posługuje się językiem angielskim lub jesteś w stanie przetłumaczyć filmik grupie): <https://www.youtube.com/watch?v=oJLqyuxm96k>

2. Poproś, aby grupa (najlepiej ok. 20-osobowa) dobrała się

w pary. Rozdaj każdej parze kartkę z zapisanym na niej pytaniem. Poproś, aby wspólnie zastanowiły się nad pytaniem zapisanym na kartce i poszukały na nie odpowiedzi, a także aby uważały na ewentualne rozbieżne opinie, które pojawiają się w dyskusji.

3. Następnie poproś, aby osoby w grupie przekazały innym kartki i dobrały się ponownie w pary, ale inne niż w pierwszej rundzie, aby osoby w grupie miały szansę



³⁷ Na podst. materiału Jasona Buckley'a za prenumerowanym newsletterem www.thephilosophyman.com The Philosophy Man Ltd, 7 Tower Road, Writtle, Chelmsford, Essex CM1 3NR, UNITED KINGDOM

Czy miałbyś więcej przyjaciół będąc bogaty czy biedny?
Czy miałabyś więcej przyjaciół będąc bogata czy biedna?

Kto z większym prawdopodobieństwem stwierdzi, że „pieniądze to nie wszystko”
- biedny / biedna czy bogaty / bogata?

Kto częściej może być chciwy?
Biedni czy bogaci?

Kto ma większą szansę być bogatym?
Chciwi czy hojni ludzie?

Czy mógłbyś / mogłabyś być jednocześnie bogaty / bogata i biedny / biedna?

Czy możesz być szczęśliwy/szczęśliwa jeśli jesteś biedny/biedna?
Czy powinieneś/powinnaś być szczęśliwa, skoro jesteś bogaty/bogata?

Czy jest coś złego w byciu bogatym / bogatą?
Czy jest coś dobrego w byciu biedny / biedną?

Czy możesz zasłużyć sobie na to, żeby być bogatym / bogatą?
Czy możesz zasłużyć sobie na to, że być biedny / biedną?

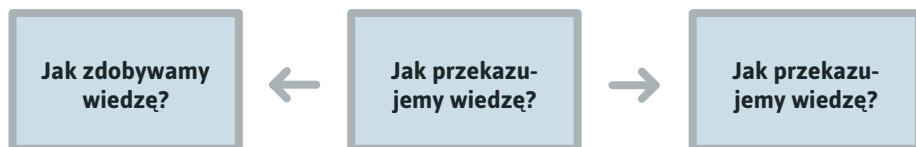
Od czego zależy bycie biednym / biedną lub bogatym / bogatą?

podyskutować na temat innych pytań, z innymi osobami. Możesz przeprowadzić kilka rund dyskusji w parach, w zależności od poziomu energii w grupie.

4. Po zakończeniu rund dyskusji w parach zapytaj uczestniczki i uczestników ćwiczenia, które z pytań były dla nich najciekawsze, które spowodowały najbardziej ożywione dyskusje.
5. Następnie zapytaj grupę czy z dyskusji w parach i na forum grupy wypływają jakieś wnioski przydatne w tworzeniu materiałów edukacyjnych. Wynotujcie ważne dla was punkty do późniejszego wykorzystania.

2.4 Jak działać jako organizacja czy instytucja według zasad Kodeksu? Co mogę zrobić, jeśli nie jestem edukatorem / edukatorką globalną dla siebie i swoich kolegów i koleżanek z organizacji?

Dla organizacji angażujących się w pomoc rozwojową obraz krajów Południa jest ważny w dwóch kluczowych obszarach pracy. Po pierwsze, zdobywanie rzetelnych informacji o sytuacji w terenie jest warunkiem udanego planowania, a potem realizacji projektu rozwojowego. Po drugie, wsparcie społeczne w Polsce - w tym darowizny osób indywidualnych i zgłaszanie się wolontariuszy - zależy od tego, jak dobrze organizacja informuje o projekcie i sytuacji na miejscu.



Zdobyć rzetelny obraz Południa

Rzetelny obraz Południa obejmuje wiedzę o przyczynach i skutkach sytuacji w konkretnym miejscu, w którym pracuje organizacja (w tym analizę szerszego kontekstu gospodarczego, społecznego, historycznego, kulturalnego itd.) oraz umiejętność dialogu międzykulturowego. Rzetelny obraz pozbawiony jest stereotypów i nie dyskryminuje ludzi lub sytuacji.

Pracownicy, pracowniczki i wolontariusze oraz wolontariuszki zajmujące się projektami rozwojowymi, tak jak inni Polacy i Polki, muszą uporać się ze stereotypami powszechnymi w naszej kulturze, mediach i edukacji. Wynikają one nie ze złej woli, lecz ze słabej dostępności rzetelnych informacji o krajach Południa i braku bezpośrednich kontaktów, które ułatwiałyby Polakom i Polkom współpracę i poznawanie tych krajów z otwartością i w poczuciu równości wszystkich ludzi.

Do najpopularniejszych negatywnych stereotypów o krajach Południa należą:

- stereotyp o lenistwie,
- stereotyp o braku poczucia odpowiedzialności,
- stereotyp o braku wiedzy potrzebnej do samodzielnego decydowania o swoim rozwoju.

Stereotypy te utrudniają - a czasem uniemożliwiają - pracę w projektach rozwojowych, opartą na partnerstwie pomiędzy Polakami i Polkami a społecznościami w krajach Południa, zgodnie z zasadą własności.

Czym jest zasada własności?

Zasada własności, sformułowana przez dawców i biorców pomocy, może mieć zastosowanie do całej współpracy rozwojowej – zarówno na poziomie państw, jak i działań organizacji pozarządowych.

Według Deklaracji Paryskiej nt. Skuteczności Pomocy własność to „odpowiedzialność krajów-biorców za swoją politykę rozwojową, strategię oraz koordynację podejmowanych w związku nimi działań”. Innymi słowy, to kraje-biorcy podejmują kluczowe decyzje dotyczące celów przedsięwzięć rozwojowych i sposobów ich realizacji.



*Kampala, stolica Ugandy. Panorama miasta, na której widać dworzec autobusowy. Stolica jest centrum gospodarczym i handlowym kraju - dotyczy to zwłaszcza produktów rolnych.
Fot. Anna Górską*

Natomiast rolą dawców pomocy jest udzielanie wsparcia w sposób zgodny z decyzją kraju przyjmującego pomoc.

Również polskie Ministerstwo Spraw Zagranicznych uznaje zasadę własności za jedną z podstawowych zasad pomocy rozwojowej³⁸. Z tych powodów organizacje pozarządowe powinny same dobrze przygotować się do realizacji zasady własności we własnych przedsięwzięciach.

Zasada własności w projektach

Dla projektów realizowanych przez polskie organizacje zasada własności oznacza, że prowadzący projekt Polacy i Polki nie rozwiązują problemów w krajach Południa, gdyż to nie oni mają najważniejszy głos w projekcie, lecz społeczność lokalna. Zamiast tego polskie organizacje wspierają partnerów z Południa w osiągnięciu celów, które oni sobie wyznaczyli.

³⁸ Porównaj z oficjalnymi dokumentami MSZ RP, w tym m.in.: Wieloletni Program Współpracy Rozwojowej na lata 2016-2020 oraz raporty roczne z 2014, 2013, 2012, 2011, 2010 dostępne na: <https://www.polskapomoc.gov.pl/Dokumenty,i/publikacje,83.html> [dostęp: 1.11.2015]

Jednak oddanie decyzji w ręce społeczności lokalnej nie jest łatwe, nawet jeśli znajduje się tam prężna organizacja partnerska i wielu kompetentnych współpracowników. Trudność często polega na obawie o to, czy dokonania projektu będą trwałe oraz czy społeczność lokalna będzie je rozwijała. Obawę tę, bardzo ludzką i świadcząca o poczuciu odpowiedzialności, wzmacniać może brak wiary w społeczność lokalną. Utrudnieniem mogą być wspomniane wcześniej stereotypy.

Zastanów się...

Czy w waszej organizacji wielu ludzi mierzy się:

- Ze stereotypem o lenistwie ludzi w krajach Południa?
- Ze stereotypem o ich braku odpowiedzialności?
- Ze stereotypem, że ludziom w krajach Południa brak wiedzy potrzebnej do samodzielnego decydowania o swoim rozwoju?

Jeśli uprzedzenia nie zostaną pokonane, organizacja będzie próbowała kontrolować sytuację w terenie i podejmować kluczowe decyzje lub też opuści teren projektu z poczuciem porażki oraz braku wdzięczności i odpowiedzialności ze strony beneficjentów. Stereotypy pozostaną nienaruszone.

Na szczęście możliwy jest też pozytywny scenariusz. Wiele organizacji go doświadczyło. Gdy widzimy, że istnieją trudności z przekazaniem kluczowych decyzji partnerom z Południa, analizujemy przyczyny, poszukując zwłaszcza czynników po stronie polskiej. Część trudności może mieć charakter czysto techniczny lub organizacyjny. Ważne jest, abyśmy zadali sobie pytania na temat naszego nastawienia do lokalnej społeczności oraz źródeł, które kształtują naszą wiedzę i postrzeganie partnerów z Południa. Konieczne mogą okazać się pytania o:

- stereotypy pracowników / pracowniczek oraz wolontariuszy / wolontariuszek,
- ich umiejętności komunikacji międzykulturowej,
- znajomość zasady własności,
- praktyki i procedury, które utrudniają nawiązanie prawdziwie równych relacji partnerskich.

Po ich przemyśleniu stanie się oczywiste, że nasz obraz Południa ma wpływ na jakość

realizowanych przez nas projektów.

W oparciu o analizę trudności organizacja powinna podjąć konkretne środki zaradcze. Mogą do nich należeć m.in. dodatkowe szkolenie pracowników, pracowniczek, wolontariuszy i wolontariuszek, wprowadzenie nowych procedur postępowania i podejmowania decyzji, usprawnienie procesu komunikacji ze społecznością lokalną, zmiana sposobu rekrutacji lub oceny sytuacji w terenie. Przygotowaniu organizacji do rzetelnego komunikowania poświęcony jest kolejny rozdział tego poradnika.

Każdy projekt rozwojowy wpływa na relacje władzy w lokalnej społeczności, w niektórych projektach zmiana tych relacji jest wręcz jednym z celów. Dlatego organizacja starająca się mieć pozytywny wpływ na Południu nie może uniknąć analizowania układu sił w lokalnej społeczności. Taka analiza może pomóc pracownikom, pracowniczkom i wolontariuszom, wolontariuszkom polskich organizacji w określeniu, jaką rolę pełnią w terenie - przywódców, przywódczyń i głównych decydentów, czy też osób wspierających, którzy uważnie słuchają ludzi w terenie i pozostawiają im ostateczne decyzje w zakresie kierunków i sposobów osiągania celów rozwojowych.

Przekazać w Polsce rzetelny obraz Południa

Rzetelne informowanie może mieć też wpływ na sukces organizacji w kraju i jej potencjał rozwojowy.

Kluczem do długoterminowego rozwoju organizacji może być stabilne poparcie społeczne i jej wiarygodność, wyrażające się zarówno ilością wpłat ze strony osób indywidualnych czy firm, jak również popularnością wśród potencjalnych wolontariuszy. Takie poparcie społeczne nie jest wynikiem przypadku.

Zabiegając o wsparcie społeczeństwa, organizacja może wybrać różne strategie komunikacji. Na przeciwległych biegunach znajdują się dwa sposoby informowania o sprawach rozwojowych: czysta promocja, mająca na celu wyeksponowanie przede wszystkim sukcesów organizacji, oraz edukacja na temat problemów rozwojowych, której celem jest nie tylko przedstawienie własnych działań, ale też skłonienie odbiorców do krytycznej refleksji nad rozwojem.

Podejściu skupionemu na promocji towarzyszy często tendencja do jaskrawego

przedstawiania potrzeb w krajach Południa, w tym nędzy, głodu i chorób. Przyjmując promocję własną jako główny cel informowania o krajach Południa, organizacja może na krótką metę osiągnąć pożądane rezultaty: prestiż organizacji sprawnej i skutecznej, a nawet wpłaty darczyńców indywidualnych, przejętych tragedią ofiar kryzysów w krajach Południa. Jednak autopromocja i skupianie się na potrzebach może na dłuższą metę zniechęcić osoby bardziej zainteresowane tematyką rozwojową i rozumiejące złożone zjawiska dotyczące relacji Północ-Południe. W konsekwencji organizacja zyskuje opinię powierzchownej i nastawionej na autopromocję.

Inną strategią organizacji może być konsekwentne podwyższanie świadomości społecznej na temat rozwoju międzynarodowego poprzez działania długofalowe: edukację o przyczynach, przejawach i skutkach problemów globalnych oraz tworzenie rzeszy lojalnych zwolenników, którzy stale pogłębiają swoje zrozumienie tema-



26 lutego 2011 roku. Młodzi Kuwejczycy i Kuwejtki świętujące 50. rocznicę uzyskania przez Kuwejt niepodległości i 20. rocznicę Operacji Pustynny Sztorm. 19 czerwca 1961 roku Kuwejt uzyskał niepodległość po podpisaniu układu z Wielką Brytanią, która zapewniła nowemu państwu gwarancje wojskowe. 2 sierpnia 1990 roku Irak dokonał inwazji na Kuwejt. Jednocześnie w kraju dokonano proirackiego zamachu stanu, w wyniku którego powstała Republika Kuwejtu (następnie włączona jako prowincja do państwa irackiego). W lutym 1991 roku siły ONZ pod dowództwem Stanów Zjednoczonych, – po trwającej około 6 tygodni wojnie (zwanej I wojną w Zatoce Perskiej) odbiły Kuwejt z rąk Irakijczyków i przekazały władzę panującemu królowi.

Fot. Spc. Eric Guzman

tyki rozwojowej i trafności działań organizacji. Podejście takie wyklucza jako metodę promocji epatowanie tragedią Południa, czy też jednostronne przedstawianie rzeczywistości w jasnych barwach i własnej działalności, jako zawsze udanej oraz słusznej.

Edukacja na tematu rozwoju międzynarodowego wykracza poza prezentację podstawowych faktów o rzeczywistości krajów Południa. Większość organizacji zajmujących się edukacją rozwojową uznaje, że powinna ona pomagać w zrozumieniu przyczyn i skutków wydarzeń. Również w ramach kampanii medialnych i promocyjnych naszych organizacji powinniśmy wyjaśniać przyczyny powstawania problemów i mechanizmy, dzięki którym ludzkość może sprostać globalnym wyzwaniom. Więcej informacji na temat edukacji rozwojowej znajduje się w innych rozdziałach tego poradnika.

Jak zapewnić rzetelne i profesjonalne informowanie o projekcie rozwojowym?

Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa oparty jest na prawach człowieka, poszanowaniu godności i wartości humanitarnych. Promuje partnerskie relacje pomiędzy ludźmi, społeczeństwami i organizacjami z Południa i z Północy. Wartości te leżą u podstaw międzynarodowej pomocy, zarówno humanitarnej, jak i rozwojowej. Artykuł ten opisuje, co należy wziąć pod uwagę na różnych etapach realizacji projektu, aby był on zgodny z zasadami rzetelnego i profesjonalnego informowania o projekcie rozwojowym organizacji.

Kodeks zawiera konkretne zasady, których wdrożenie zapewnia szacunek dla wartości w procesie informowania o krajach Południa. Wiele organizacji opracowuje zasady i promuje dobre praktyki realizacji odpowiedzialnych projektów. Organizacja, która wdrożyła Kodeks, powinna stosować jego zasady, informując o projektach rozwojowych i swojej działalności w krajach Południa. Poniższy materiał pomoże to zrealizować w Waszej organizacji.

Od czego zacząć?

Podstawową kwestią w organizacji, która chce rzetelnie mówić o Południu jest wdrożenie *Kodeksu w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa*.

Informacja o stosowaniu zasad Kodeksu może być częścią karty etycznej, strategii, lub po prostu ogłoszeniem na tablicy czy na forum internetowym. Każdy pracownik, pracowniczka, wolontariusz lub wolontariuszka musi mieć dostęp do treści Kodeksu, a jego znajomość powinna być standardem w organizacji. Więcej o procesie wdrożenia można przeczytać w kolejnych rozdziałach tego poradnika.

Jak się przygotować?

Krokiem milowym w rzetelnym informowaniu o projekcie jest dobre przeszkolenie zespołu projektowego - zarówno osób wyjeżdżających, aby realizować projekt w terenie, jak i tych, wspierających projekt z Polski. Szkolenie takie powinno obejmować szczegółowe zapoznanie z zasadami obowiązującymi w projekcie oraz warsztaty, dzięki którym wypracujecie konkretne mechanizmy i zaplanujecie działania zapewniające rzetelne informowanie o projekcie oraz o potrzebach społeczności lokalnej.

Jak wzmacniać dialog partnerski i zapewniać rzetelne informowanie?

Po rozpoczęciu projektu w terenie ważne jest prowadzenie dialogu z lokalnymi współpracownikami, a także organizacjami partnerskimi, na temat rzetelnego komunikowania o rzeczywistości społeczności lokalnej i realizowanym projekcie. Znajomość Kodeksu wśród personelu miejscowego oraz organizacji partnerskich ma na celu upowszechnienie wiedzy o tych zasadach wśród wszystkich pracowników i pracowniczek w terenie. Dzięki temu, wszystkie działania związane z dokumentacją projektu będą uwzględniać zalecenia zawarte w Kodeksie.

Jak łączyć wdrażenie Kodeksu i początkowe etapy projektu?

Zespół projektowy w terenie powinien informować społeczność lokalną o planowanych i realizowanych działaniach, oraz włączać miejscowych przedstawicieli w prace nad projektem i podejmowanie decyzji. Społeczność lokalna powinna wiedzieć o przyjętych w organizacji zasadach rzetelnego informowania. Zalecamy, aby informacja o wdrożeniu Kodeksu była eksponowana w widocznym miejscu w biurze projektu

i na wszelkich tablicach informacyjnych, w urzędach czy budynkach, gdzie realizujecie projekt. Taka informacja powinna również paść na otwierającym projekt spotkaniu dla społeczności beneficjentów. Informowanie społeczności lokalnej o Waszym szacunku dla godności i prywatności Waszych partnerów może także zwiększyć ich zaufanie do członków zespołu projektowego.

Jak tworzyć, dokumentować i przechowywać informacje?

Kluczowym zagadnieniem związanym z przestrzeganiem zasad Kodeksu jest kwestia dokumentacji projektu. Warto spisać i skonsultować ze społecznością beneficjentów, w jakich sytuacjach będą robione zdjęcia dokumentujące działania projektu, oraz jak prowadzić rzetelne opisy zdjęć. Warty rozważenia jest pomysł, aby dokumentację fotograficzną projektu powierzyć całkowicie przedstawicielom społeczności lokalnej. To zagwarantuje, że zdjęcia będą odzwierciedlały to, w jaki sposób przedstawiciele społeczności chcą sami siebie prezentować i jak oceniają projekt. Podobnie można postąpić z artykułami, newsami, raportami czy prasówkami z projektu. Najlepiej, aby pierwszą wersję przygotowali przedstawiciele społeczności lokalnej, a jej solidne tłumaczenie będzie najlepszą wizytówką projektu.

Zdjęcia rodzin, dzieci, mieszkańców i mieszkanek, jak również ich dane osobowe należy gromadzić tylko za ich zgodą oraz przechowywać w bezpiecznym miejscu - podobnie jak w przypadku wymagań wobec dokumentacji kadrowej projektów w Polsce.

Jak zorganizować zespół projektowy aby skutecznie weryfikować materiały?

Warto ustalić regularne spotkania zespołu projektowego (np.: co kwartał), podczas których przeglądane będą, pod kątem rzetelnego informowania, także zdjęcia dokumentujące działania projektu. Przegląd zdjęć może jednocześnie służyć zespołowi do omówienia i wizualizacji sukcesów projektu oraz monitorowania przebiegu zaplanowanych prac. Na tym etapie zespół projektowy i osoby odpowiedzialne za zdjęcia dokonują także wyboru zdjęć pod względem ich jakości (kolory, kontrast, ostrość, ujęcie etc.) oraz weryfikują ich opisy. Teksty mogą zostać poddane redakcji merytorycznej i korekcie językowej.

Co to znaczy rzetelny opis materiałów?

Po wstępnej selekcji, materiał powinien zostać skonsultowany z przedstawicielami społeczności lokalnej - katalog może trafić na spotkanie konkretnych osób lub zostać na pewien czas udostępniony do wglądu (np. przez tydzień) w siedzibie projektu. Wszystkie materiały informacyjne kierowane do przedstawicieli i przedstawicieli społeczności lokalnej powinny być przygotowane w sposób zrozumiały, w języku lub językach, którymi posługują się na co dzień.

Na tym etapie zespół projektowy powinien wyjaśnić każdej osobie ze zdjęcia, każdemu bohaterowi i bohaterce reportażu, członkom społeczności lokalnej, zasady, jakimi organizacja będzie się kierować, prezentując ich na zdjęciach.

Co zrobić zanim materiał zostanie opublikowany?



W 2007 roku pracowałam jako psycholog w Bogocie, w Kolumbii, z dziećmi, które nie uczęszczały do publicznych szkół. Miałam wielką ochotę dokumentować nasze zajęcia - indywidualne i grupowe - zdjęciami. Jednak dopiero po 2 miesiącach pracy poprosiłam rodziców dzieci o spotkanie, w celu wyjaśnienia idei dokumentacji wspólnej pracy.

Podczas spotkania przedstawiłam zasady rzetelnego informowania, dlaczego chciałabym robić zdjęcia, czemu mogą służyć oraz jak zostaną wykorzystane. Podkreśliłam także, że zarówno podczas ich robienia, jak i weryfikacji, czy ostatecznej obróbki będą obowiązywały zasady Kodeksu.

Po przedstawieniu idei, prosiłam rodziców o wyrażenie zgody na robienie zdjęć. To było jedno zdanie „Ja, (imię nazwisko), wyrażam zgodę na umieszczenie zdjęcia mojego dziecka (imię, nazwisko) w materiałach edukacyjnych, informacyjnych projektu....(tytuł)”. Takie spotkanie i wyjaśnienie zapewniło mi zaufanie, oraz poparcie ze strony rodziców oraz nauczycieli i nauczycielek. Gdybym znała wcześniej Kodeks, z pewnością udałoby mi się przywieźć ciekawe materiały edukacyjne z wcześniejszych wyjazdów do Kenii czy Indii.

Po ostatecznej weryfikacji, teksty, opisy, relacje, blogi lub zdjęcia zazwyczaj trafiają na stronę internetową projektu lub organizacji realizującej projekt. Zanim zdjęcia zostaną opublikowane, osoby odpowiedzialne powinny przeanalizować ich treść pod kątem oddziaływania na polskie społeczeństwo. Ma to na celu wyeliminowanie zdjęć, które wywołują niejednoznaczne skojarzenia, wprowadzają w błąd lub utrwalają stereotypowe postrzeganie mieszkańców krajów Południa. Teksty opisujące projekt mogą być ważnym elementem promocyjnym, tym bardziej że są łatwo cytowane i przekazywane.

Należy jednak być bardzo uważnym - jakiegokolwiek niejednoznaczne lub utrwalające stereotypy sformułowania mogą zostać zinterpretowane w niewłaściwy sposób.

Wszystkie zdjęcia powinny być uzupełnione o rzetelne opisy, aby ich odbiorcy rozumieли rzeczywistość mieszkańców i mieszkańek krajów Południa.

Dobra znajomość Kodeksu pomoże także zespołowi organizacji szybko zidentyfikować i podjąć działania eliminujące materiały niezgodne z Kodeksem. Porady, jak postępować w takim przypadku można znaleźć w tym poradniku.

Jak wytyczne Kodeksu przekładają się na jakość projektu i zasady partnerstwa i własności?

Do skutecznej weryfikacji materiałów potrzebna jest efektywna komunikacja zespołu projektowego, porozumienie ze społecznością lokalną oraz dobra wola i zaangażowanie wielu osób. Podobnych zasad należy przestrzegać w materiałach promujących projekt po jego zakończeniu. Wszelkie materiały powinny być zgodne z zasadami Kodeksu, ich treść skonsultowana z osobami reprezentującymi daną społeczność. Jednym z przejawów rzetelnego informowania o pracy zespołu jest także przedstawienie podziału ról i odpowiedzialności, tak aby pokazać rzeczywisty wkład społeczności lokalnej oraz organizacji w sukces projektu.

Przełożeniem wartości na projekty rozwojowe jest idea rozwoju opartego na prawach człowieka (ang. *human rights based approach to development*), czyli rozpatrywanie współpracy rozwojowej na poziomie praw jednostek i społeczeństw krajów Południa oraz zobowiązań społeczności międzynarodowej. Takie podejście pozwala na nowo zdefiniować rozwój i powoduje, że globalny projekt rozwojowy lepiej służy jego bezpośrednim beneficjentom. Dlatego pracownicy i pracowniczki organizacji realizujących projekty w krajach Południa powinni na co dzień reprezentować postawę realizacji zamiast postawy szczodrego darczyńcy niosącego pomoc „biedakom” z Południa. Najlepszym sposobem na realizację lokalnych priorytetów jest oddanie projektu w ręce społeczności lokalnej. Odzwierciedla to zasada własności (ang. *ownership*), która jest jedną z zasad Deklaracji Paryskiej nt. Skuteczności Pomocy a także zasady partnerstwa organizacji na rzecz jakości i odpowiedzialności pomocy (*humanitarian accountability partnership*).

Co organizacja zyskuje dzięki stosowaniu zasad rzetelnego informowania?

Przedstawione powyżej zagadnienia pokazują, jakie standardy wypracowała społeczność międzynarodowa w zakresie rzetelnego i profesjonalnego informowania o projekcie rozwojowym.

Realizacja partnerskiego podejścia do podmiotów z krajów Południa przynosi także korzyści dla organizacji: stabilność i przewidywalność partnerów lokalnych, rozeznanie terenu, możliwość promowania projektu i organizacji (promocja wizerunku, public relations), prestiż wśród donatorów i organizacji, bezpieczeństwo personelu i lepsze wykorzystanie własnego potencjału. Realizacja projektów według tych zasad to świadectwo najwyższego zaangażowania w problematykę globalną. To także odzwierciedlenie idei wielkich myślicieli, takich jak Kapuściński, Ghandi, Sen, Mandela. To wyzwanie, które powinni stawiać sobie wszyscy, którzy mają ambicje zmieniać świat.

Lista kontrolna

Czy wszyscy ludzie w naszej organizacji mogą dowiedzieć się o zasadach rzetelnego informowania i ich stosowaniu?	TAK / NIE
Czy pomagamy nowym osobom w organizacji zrozumieć i stosować zasady rzetelnego informowania?	TAK / NIE
Czy budujemy zaangażowanie zespołu projektowego zgodnie z zasadami rzetelnego informowania o większości świata?	TAK / NIE
Czy wspieramy zespół projektowy w stosowaniu Kodeksu w działaniach projektowych?	TAK / NIE
Czy przedstawiliśmy i omówiliśmy zasady rzetelnego informowania o krajach Południa współpracownikom lokalnym i organizacjom partnerskim?	TAK / NIE
Czy sprawiedliwie włączamy przedstawicieli i przedstawicielki beneficjentów i społeczności lokalnej w działania projektu i podejmowanie decyzji?	TAK / NIE
Czy wszyscy mają jasność w sprawie podziału obowiązków związanych z dokumentowaniem projektu i są z tego podziału zadowoleni?	TAK / NIE
Czy mamy zaplanowany sposób weryfikacji materiałów w projekcie i stosujemy się do ustalonych zasad?	TAK / NIE
Czy zapewniliśmy, by dokumentowanie projektu było realizowane w zgodzie między wszystkimi partnerami projektu, którzy mają realny wpływ na treść materiałów?	TAK / NIE
Czy omówiliśmy spodziewany wydzźwięk naszych materiałów w różnych kręgach w Polsce? Czy sens tych materiałów spełnia wymogi Kodeksu i posiada walor edukacyjny?	TAK / NIE

Czy wiemy, jak doskonalić projekt, jak ulepszać współpracę z partnerami, jak prowadzić działania w projekcie, aby jeszcze lepiej oddawały one zasady zawarte w Kodeksie?

TAK / NIE

Czy otwarcie informujemy o zasadach, które przyświecają nam w realizacji projektów, w tym o zasadach rzetelnego informowania?

TAK / NIE

Czy rzetelnie pokazujemy, jak wdrażamy Kodeks i jakie praktyczne kroki podejmujemy w tym celu?

TAK / NIE

Dlaczego warto wdrożyć Kodeks w organizacji?

Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa to zestaw zasad, według których powinno się informować o sytuacji w krajach globalnego Południa.

Dlaczego Twoja organizacja miałaby stosować Kodeks? Istnieje przynajmniej osiem dobrych powodów, aby to robić.

Prawdziwy obraz, partnerskie podejście

Co zrobić, by Polacy mieli dostęp do bardziej rzetelnych wiadomości o krajach Południa? Co zrobić, by ludzie tam żyjący byli przedstawiani w duchu równości, z poszanowaniem ich godności? Kodeks jest propozycją jasnych zasad, które zastosować może każda organizacja i każda redakcja.

Świadectwo jakości pracy organizacji

Przyjęcie Kodeksu to zobowiązanie organizacji, które jest świadectwem jej dążenia do wysokiej jakości działania i dbałości o standardy. Wdrożenie Kodeksu dowodzi, że organizacja odpowiedzialnie i profesjonalnie podchodzi do swojej pracy.

Pomoc w edukacji rozwojowej

Zasady kodeksu są realizacją postulatów edukacji rozwojowej. Organizacja, która zna i stosuje Kodeks, demonstruje w praktyce, jak należy prowadzić edukację rozwojową. Kodeks może być też narzędziem wykorzystywanym w pracy edukacyjnej organizacji.

Europejski standard

Kodeks to uznany standard. Został zatwierdzony przez CONCORD, europejską konfederację reprezentującą ponad 1600 organizacji humanitarnych i rozwojowych. Czy można sobie wyobrazić lepszą rekomendację?

Narzędzie w kontaktach z mediami

Kodeks tłumaczy zasady etyczne, którymi powinny kierować się media. Organizacja może udostępnić kodeks dziennikarzom i dziennikarkom, z którymi współpracuje, aby przekazać im jasne wskazówki do pracy i przedstawić oczekiwania dotyczące rzetelności.

Współpraca z innymi sygnatariuszami Kodeksu

Wraz z podpisaniem Kodeksu organizacja dostaje możliwość wymiany doświadczeń z innymi polskimi sygnatariuszami dokumentu.

W ten sposób może wzmocnić swoją współpracę z organizacjami o podobnym profilu.

Rosnące znaczenie tej tematyki

Do Kodeksu przekonane są nie tylko organizacje pozarządowe. Ministerstwo Spraw Zagranicznych RP oraz Ośrodek Rozwoju Edukacji przy MEN RP korzysta z Kodeksu jako załącznika do konkursów grantowych.

Większa skuteczność wspólnego działania

Wdrożenie kodeksu daje możliwość wspólnego - a więc bardziej skutecznego - reagowania przez NGO-sy na sytuacje rażąco nieodpowiedzialnego przedstawiania krajów Południa.

Cele ćwiczenia:

1. Zachęcenie do dyskusji i refleksji nad celami materiałów edukacyjnych³⁸ (zwiększających świadomość danych zagadnień i / lub zachęcających do podjęcia konkretnych działań), które organizacja zamierza opracować.

2. Wprowadzenie zasad Kodeksu w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa do dyskusji o tworzeniu przekazów i materiałów edukacyjnych.

Przeciwwaga dla stereotypu

Poniżej proponujemy ćwiczenie „Przeciwwaga dla stereotypu”, które może być dobrym wprowadzeniem do rozmowy na temat zasad Kodeksu w zespole w twojej organizacji lub instytucji.

Wprowadzenie

Zamierzasz razem z zespołem twojej organizacji opracować nowe materiały edukacyjne⁴⁰ (podnoszące świadomość w zakresie danego tematu, zachęcające do podjęcia określonych działań). Materiały te mają przedstawiać wybrane wyzwanie i/ lub sytuację w kraju/ krajach globalnego Południa. Możesz wykorzystać do tego celu doświadczenia z wyjazdu do kraju/ krajów globalnego Południa, podjąć współpracę z osobami z tych krajów, zebrać tam materiały (zdjęcia, wypowiedzi lokalnej społeczności, studium przypadku itp.) Macie już wybraną grupę odbiorców i pewne wyobrażenie o tematyce, którą chcielibyście poruszyć, lub o krajach i ich regionach, o których chcielibyście opowiedzieć.

Jeśli grupa nie pracowała ze sobą wcześniej, na rozgrzewkę można przeprowadzić z nią ćwiczenie „Myśleć inaczej” ze strony 60.

Przebieg

- Poproś, aby każda osoba w grupie, indywidualnie, przez 2-3 minuty, zastanowiła się, czym są stereotypy, jak powstają i jaki mają wpływ na kształtowanie naszych wyobrażeń o innych ludziach.

³⁹ Pojęcie edukacji jest tu rozumiane jako zwiększanie wiedzy dotyczącej wybranej problematyki i zachęcanie do podjęcia konkretnych działań, mające na celu dobro ludzi w krajach globalnego Południa, na rzecz których działa organizacja. Różni się od pojęcia edukacji (globalnej) skupionej na odbiorcach i odbiorczyniach w Polsce, mającej na celu ich rozwój i dobro.

⁴⁰ Patrz poprzedni przypis.

- Następnie poproś, aby osoby dobrały się w pary i porozmawiały w parach o swoich przemyśleniach. Chętne osoby mogą zrelacjonować przebieg dyskusji w parach i swoje refleksje na forum całej grupy.
- Następnie obejrzyjcie wspólnie prezentację, wygłoszoną w ramach TED przez nigeryjską pisarkę Chimamandę Adichie, *Niebezpieczeństwo jednej historii* (link do wystąpienia z napisami z języku polskim: https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story). Po obejrzeniu zapytaj grupę o wrażenia: co ich zaniepokoiło lub zaskoczyło, z czym się zgadzają lub nie itp. Podsumuj dyskusję.
- Poproś, aby każda osoba w grupie pomyślała o 2-3 stereotypach lub fałszywych (sprzecznych z faktami) przekonaniach dotyczących wybranej tematyki lub kraju globalnego Południa. Swoje pomysły i refleksje mogą notować na kartkach papieru. Daj grupie ok. 5 minut na to zadanie.
- Poproś, aby uczestnicy i uczestniczki ćwiczenia dobrali się w grupy (po 3-4 osoby) i w grupie wymienili swoimi propozycjami. Daj im na to ok. 10 minut. Następnie poproś, aby każda grupa opowiedziała o stereotypach przedyskutowanych na forum całej grupy.
- Zanotuj w widocznym miejscu (np. na tablicy, flipczarcie) zgłoszone przez wszystkie grupy stereotypy i / lub fałszywe przekonania, uporządkuj je razem z grupą - część z nich się pokrywa lub jest do siebie zbliżona.
- Wybierzcie w grupie kilka najważniejszych stereotypów lub fałszywych przekonań dotyczących interesującej was tematyki lub kraju, które chcecie przeanalizować i poruszyć w Waszych materiałach. W tym celu możecie na przykład głosować za pomocą kropek: każda z osób ma do dyspozycji jeden głos lub kilka głosów, które może dowolnie przyznać wybranym przez siebie propozycjom, np. po jednej kropce na wybrane propozycje.
- Poproś osoby uczestniczące, aby dobrały się w grupy (po 3-4 osoby), mogą także pozostać w grupach już uformowanych. Każda z grup wybiera jeden lub kilka stereotypów lub fałszywych przekonań (w zależności od liczby osób biorących udział w ćwiczeniu), nad którymi będzie pracować. Każda z grup ma za zadanie: 1) zastanowić się, jak / w jakich warunkach mógł powstać dany stereotyp lub fałszywe przekonanie? np. kto może być odpowiedzialny za jego powstanie, 2) jaką wizję świata i wartości dany stereotyp odzwierciedla? itp., 3) jak stereotyp ten wpływa na relacje z danym krajem, grupą ludzi? 4) jaką historię, popartą faktami, można przytoczyć jako przeciwwagę dla tego ste-

reotypu lub jak zdekonstruować to fałszywe wyobrażenie. Ważne, aby historie oparte były na ośmiu zasadach proponowanych przez *Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa* i promowały wartości, które leżą u podstaw Kodeksu. Podczas pracy w grupie mogą się wywiązać ożywione dyskusje na temat rozumienia poszczególnych wartości i postaw, np. solidarności, równości, uczciwości i sprawiedliwości. Każda z grup powinna być gotowa zaprezentować wyniki swojej dyskusji na forum całej grupy.

- Poproś, aby każda z grup przedstawiła rezultaty swojej pracy pozostałym grupom, objaśniła przebieg dyskusji, podzieliła się swoimi przemyśleniami, wątpliwościami itp. Moderuj dyskusję na forum grupy. Zanotujcie najważniejsze wnioski i przemyślenia, które będą wam przydatne w późniejszej pracy nad materiałami.
- Kolejnym etapem pracy wewnątrz organizacji może być opracowanie szczegółowego planu przygotowania materiałów zgodnie z zasadami Kodeksu, np. zastanowienie się, jakie zdjęcia wybrać lub zrobić, aby zilustrować dane zagadnienie, jakie osoby z kraju globalnego Południa, o którym mowa, włączyć w pracę nad materiałami i na jakich zasadach (np. jak wynagrodzić je za pracę) itp.

* Na podst. materiału Jasona Buckley'a za prenumerowanym newsletterem www.thephilosophyman.com
The Philosophy Man Ltd, 7 Tower Road, Writtle, Chelmsford, Essex CM1 3NR, UNITED KINGDOM

Głosy z Południa

Do tej pory mówiliśmy o tym, jak być rzetelnym i wiarygodnym oraz jak ważne są partnerskie relacje z Południem – zarówno w działaniach podejmowanych w terenie, jak też w edukacji globalnej. Rzetelne informowanie wymaga zrozumienia kontekstu, wysłuchania głosów osób, z którymi pracujemy. Poniższy rozdział to wypowiedzi ludzi z globalnego Południa – osób które poznaliśmy, i z którymi mieliśmy zaszczyt współpracować. Cytaty dotyczą spraw, które poruszamy w tej publikacji. Spraw, które również oni uważają za ważne i chcą o nich dyskutować. Posłuchajmy głosów z Południa.

Rosemary Nassaka studentka Uniwersytetu Makerere, Kampala, Uganda

W Europie byłam dwa razy – raz w Holandii, a drugi raz w Niemczech. Przyjeżdżam na staże do organizacji pozarządowych. W Ugandzie, jako wolontariuszka, zajmuję się administracją, organizacją biura i kontaktami w organizacji działającej w obszarze edukacji.

Dzieci w Europie pytają o rzeczy, które widzą. Pytają mnie o kolor mojej skóry, chcą mnie dotknąć. Pytają, czy wszyscy Afrykanie mają czarne oczy, są bardzo ciekawe tego, jak wyglądamy. Rozumiem to, bo takie są dzieci.

Nastolatki pytają o szkołę i o to, jakiej muzyki słuchamy – czy takiej samej jak oni. Dorośli, zwłaszcza nauczyciele, pytają o powszechny, darmowy dostęp do szkolnictwa na poziomie podstawowym, który jest w Ugandzie, o prezydenta Museveniego, o politykę. Chcą usłyszeć o wojnie, o tym, czy będzie pokój i jak wygląda proces pokojowy. Myślą, że wojna jest w całej Ugandzie - nie wiedzą, że rząd wynegocjował



zawieszenie broni. Chętnie opowiadam, jak wygląda bieżąca sytuacja w moim kraju.

Jaką radę mogłabym dać nauczycielom, którzy chcą uczyć o Ugandzie? Uczcie faktów, starajcie się dotrzeć do informacji. Kiedy ja byłam w szkole, poznawałam historię Europy. Wy też powinniście się uczyć naszej historii, żebyście wiedzieli, skąd biorą się pewne zjawiska, jakie są ich przyczyny. Media są pełne okropnych przekazów o Afryce, pokazują nas bez wyjaśnienia tła tych zjawisk. To stawia nas w złym świetle. Wojna to nie jest cała prawda o moim kraju, mój kraj nie jest tak straszny, jak go pokazujecie! Tak jak wielu ludzi na świecie uczymy się, pracujemy, słuchamy muzyki, mamy marzenia. To jest miejsce, w którym żyję, i chcę tu zostać i działać na rzecz mojej społeczności. Ważne jest, żeby skończyć z tym negatywnym wizerunkiem, ze stereotypami. Powinniście być bardziej analityczni i krytycznie podchodzić do tego, co słyszycie.

Magaly Montes działaczka organizacji Mamaya, Peru

Europejczycy i Amerykanie, którzy do nas przyjeżdżają... Cóż – czasem zachowują się, jakby byli bogami. Wszystko wiedzą najlepiej: co nam jest, jak nam pomóc, czego potrzebujemy. Wiedzą to nawet lepiej niż my sami! My powinniśmy być wdzięczni i zawsze dziękować. Nasza bieda sprawia, że mogą poczuć się lepiej, mogą postrzegać siebie jako lepszych ludzi.



Pracuję w organizacji, w której staramy się nie tylko poprawić poziom edukacji dzieci, ale też budować u nich poczucie własnej wartości i wiarę w siebie. Jesteśmy małą organizacją, działamy bez wsparcia z zewnątrz.

Isaac Lidaywa działacz Niaver Community Based Organisation, Kitale, Kenia

Od lat pracuję na rzecz swojej społeczności. Staram się polepszyć standard życia moich współziomków przez edukację i kształcenie umiejętności, które zwiększą nasz potencjał.

Co ludzie wiedzą na temat mojego kraju? HIV i bieda - to dwie rzeczy, o których mówią Europejczycy. Informacje czerpią z biuletynów informacyjnych organizacji pozarządowych, z telewizji, czasem od osób, które pracują przy projektach pomocowych.

Myślę, że informacje pozyskane bezpośrednio od ludzi, którzy pracują w danej społeczności są najcenniejsze. Europejczycy, którzy do nas przyjeżdżają, zadają nam pytania o to, jak nam się żyje, jak zarabiamy na utrzymanie, czym się zajmujemy. Pytają, ponieważ chcą lepiej zrozumieć życie w naszym kraju. Wiem z doświadczenia, że Europejczycy to ludzie, którzy są oddani pracy. Moja rada dla tych, którzy chcą uczyć o Kenii - skontaktujcie się z kimś, kto tu pracuje, np. z miejscowym koordynatorem projektu. Taka osoba ma kontakt z mieszkańcami, zna codzienne życie. Jeśli chodzi

o pracowników organizacji pozarządowych - zajmujących się współpracą rozwojową – dobrze, by konsultowali swoje pomysły z miejscowymi organizacjami two-rzonymi przez lokalne społeczności. Żeby dobrze działać, powinni najpierw podjąć się pracy razem z nami, w naszej organizacji. Współpraca rozwojowa to nie jałmużna, tylko pomoc i wsparcie dla naszej własnej aktywności. Najważniejsze jest porozumienie.



Fernando Pacheco przewodniczący ADRA Angolan Association for Rural Development, Angola

To, co pokazują światowe media na temat Angoli i jej mieszkańców, ma wpływ na ludzi w Angoli. Nie zastanawiają się nad własną tożsamością, przyjmują, że to, co słyszą o sobie z mediów, to prawda. Takie problemy z tożsamością to skutek ponad czterdziestoletniej wojny. Światowe media mówią o nas sporo i niezależnie od tego, czy jest to prawda, czy nie, ludzie w Angoli zaczynają w to wierzyć.



Media międzynarodowe chcą nam zaszcześcić swoje wartości, które mamy zaakceptować bez odniesienia do naszych własnych. Tak było z metodą rozmów w kręgu. To nasz tradycyjny sposób rozwiązywania konfliktów, metoda od dawna stosowana w Angoli. Przez lata środowisko międzynarodowe usiłowało wprowadzić u nas coraz to nowe sposoby negocjacji, po czym po latach „odkryto” dla nas metodę rozmów w kręgu! Wróciliśmy do tradycyjnych rozwiązań rodem z Angoli! Podobnie jest z innymi teoriami i rozwiązaniami. Oczekuje się od nas, że będziemy biernie przyjmować pomysły z Północy: model rozwoju, model państwowości. My spełniamy te oczekiwania. Na siłę próbujemy przyjąć europejskie wzorce, ale one rozmijają się z naszym sposobem życia, naszymi potrzebami, i dlatego się nie sprawdzają. Stereotypy, które ludzie z Północy mają na nasz temat, źle wpływają na wzajemne relacje. Nasze wartości i zdanie są zawsze na drugim miejscu.

Uważam, że proces demokratyczny musi być oddolny. Współpraca powinna zachodzić między wszystkimi uczestnikami i uczestniczkami życia społecznego. U podstaw współpracy powinien zaś leżeć szacunek do partnera. Ważna jest wymiana pomysłów na równych zasadach, bez narzucania wartości. Trudnością w Angoli jest to, że jesteśmy w trakcie budowania naszego społeczeństwa. Jednocześnie musimy się skupić na wielu aspektach - na państwie i jego strukturach, tożsamości obywateli i obywaterek, społeczeństwie obywatelskim. Obraz Angoli jest negatywny i jednostronny. Ważne, by

pamiętać o różnorodności Angoli i całej Afryki. Myślę, że warto dążyć do zmian, nawet jeśli jest to trudne i powolne. Ważne, by robić to dobrze.

Armando Swenya przewodniczący SAHRiNGON (Southern African Human Rights and Geonetwork), Tanzania

Kraje Afryki są biedne. W Tanzanii mamy wiele problemów, m.in. z dostępem do edukacji, zachorowalnością na AIDS. Nie zaprzeczam, nie mówię, że tak nie jest. Ważne jednak, by mówić, skąd się wzięła się ta bieda, jakie są jej przyczyny (kolonializm, brak wolnego handlu) i jakie są skutki. Budowanie państwowości od podstaw, po uzyskaniu niepodległości, rozwój kraju – to nie są proste rzeczy. Stąd ważna jest rola społeczeństwa obywatelskiego i prawdziwa współpraca. Obecnie w dziedzinie współpracy rozwojowej mamy wiele wyzwań, np. komunikacja z darczyńcami – tylko 15% komunikacji to spotkania, ponad 65% spraw omawiamy przez telefon lub za pośrednictwem poczty elektronicznej. Rezultat jest taki, że większość decyzji o tym, jak projekt ma być realizowany, jest podejmowana przez zagranicznych donatorów.



Elmi Abdi

Urodzony w Somalii, mieszka w Warszawie. Weterynarz z wykształcenia, prezes Stowarzyszenia Somalijskiego w Rzeczypospolitej Polskiej. Krótki wywiad do Magazynu „Mowa o większości świata”:

Kto jest dla Ciebie autorytetem?

Autorytetem jest dla mnie moja mama. Jest dla mnie największą inspiracją. To ona dała mi rady, jak postępować w życiu.

Jaka mowa Cię rani?

Rani mnie gdy mówisz o mnie... Murzyn, czarnuch, asfalt.



Senait Cieplińska

Urodzona w Erytrei, mieszka w Warszawie. Tłumaczka, założycielka i prezeska Fundacji Adulis. Krótki wywiad do Magazynu „Mowa o większości świata”:

Kto jest dla Ciebie autorytetem?

Autorytetem jest dla mnie moja mama. A w Polsce bardzo ważną osobą w moim życiu jest dla mnie teściowa. Pomaga mi w wychowaniu dzieci, mogę do niej zawsze dzwonić, mogę na nią liczyć.



Jaka mowa Cię rani?

Głównie stereotypy, ale ja się nie denerwuję, staram się tłumaczyć ludziom np. że Afryka to nie jest jeden kraj. Ludzie często myślą, że wszyscy jesteśmy z jednego kraju, że mamy taką samą kulturę, tak samo się zachowujemy. Tymczasem ja sama widzę duże różnice między osobami pochodzącymi z Afryki Wschodniej i Afryki Środkowej, północy kontynentu i południa.

Ale nie trzeba się denerwować tym, niektórzy ludzie po prostu tego nie wiedzą. Trzeba o tym mówić, uczyć. Prowadzę warsztaty kulturowe dla dzieci, dorosłych i seniorów. Dzieciom opowiadam np. bajki z moich stron. Słuchając takich bajek w domu dzieci w Erytrei uczą się, jak postępować.

Dr Hilda Tadria

Założycielka MEMPROW, współzałożycielka kluczowych afrykańskich organizacji feministycznych, takich jak Action for Development – AC-FODE (1985, Uganda, <http://www.acfode.org>) i African Women's Development Fund (2001, cała Afryka, <http://www.awdf.org>).



Pracowała między innymi jako Doradczynie Komisji Gospodarczej ONZ ds. Afryki, gdzie zajmowała się związkiem pomiędzy nierównością płci a zdrowiem reprodukcyjnym kobiet.

Jaka jest Pani aktywistką?

Jestem liberalną feministką, nie lubię się podporządkowywać. Myślę, że właśnie niechęć do podporządkowania się najlepiej oddaje mój charakter. Dorastałam w przekonaniu, że kobiety mogą walczyć o swoje prawa, mogą doskonalić swoje życie - to właśnie robiła moja matka. Dla mnie publiczne deklarowanie się jako feministka nie było trudne, ponieważ wcześniej zrozumiałam, że życie kobiet oraz ich pozycja mogą się zmienić. (...)

Jaka Pani zdaniem powinna wyglądać strategia zaangażowania na rzecz praw kobiet w Ugandzie?

Uważam, że musimy być bardziej agresywne. To dlatego, że przestrzeganie praw człowieka w Ugandzie naprawdę szwankuje. Przemoc wobec młodych dziewcząt, molestowanie seksualne, odmawianie prawa do edukacji młodym kobietom z powodu ciąży, niski poziom nauczania. To są sprawy, którymi zajmuję się w MEMPROW. Sprawy te nie są nowe, ale przez rozmiar nadużyć nabrały szczególnej wagi. Co więcej, uważam, że jako aktywistki nie możemy uciekać od spraw trudnych. Nie sztuka robić łatwe rzeczy, np. zdrowie reprodukcyjne kobiet. Nie ma w tym nic kontrowersyjnego. A co z prawami człowieka, prawami reprodukcyjnymi? Tym już nie ma kto się zajmować.

Jakie jest Pani feministyczne marzenie?

Jest zbyt piękne, by mogło się spełnić. Chciałabym żyć na świecie, gdzie kobiety są wolne, gdzie mogą śmiało realizować swoje marzenia i gdzie nie muszą walczyć o swoje prawa. Ale czy to kiedykolwiek, w jakimkolwiek kraju się udało? Nie. Będę jednak kontynuowała swoją pracę tak długo, jak będę mogła. Chciałabym, żeby wszystkie dziewczęta z Ugandy były tak silne i pewne siebie jak moje dziewczyny z MEMPROW.

Literatura

Polecane lektury

1. Pierwsza edycja poradnika *Jak mówić o większości świata?*, Instytut Globalnej Odpowiedzialności, 2008: <http://igo.org.pl/jak-mowic-o-wiekszosci-swiata-jak-rzetelnie-informowac-o-krajach-globalnego-poludnia/>
2. Druga edycja poradnika *Jak mówić o większości świata?*, Polska Akcja Humanitarna: http://www.pah.org.pl/m/2159/pah_jak_mowic_o_wiekszosci_swiata_www.pdf

O globalnym Południu

1. Powieści afrykańskich pisarzy i pisarek, takich jak Chimamanda Ngozi Adichie (*Amerykaana* czy *Fioletowy hibiskus*), Alain Mabanckou (*African Psycho* czy *Black Bazar*), Binyavanga Wainaina (*Kiedys o tym miejscu napiszę*);
2. Publikacja Instytutu Globalnej Odpowiedzialności *Kierunek Południe. Kobięcym głosem, czyli liderki ruchu kobiecego w Ugandzie*.
http://igo.org.pl/download/Kobięcym_glosem_internet.pdf
3. Publikacja Instytutu Globalnej Odpowiedzialności *Kierunek Południe. Gdzie szukać źródeł*: <http://www.igo.org.pl/download/kierunek-poludnie.pdf>
4. *Oblicza Ugandy. Zestaw 20 plansz edukacyjnych przedstawiających Ugandę widzianą oczami jej mieszkańców i mieszkańek*:
<http://plyn-z-pradem.blogspot.com/?view=magazine>
5. Klipy z wypowiedziami Chimamandy Ngozi Adichie, Kavity Ramdas czy Ziauddina Yousafzai:
https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story
https://www.ted.com/talks/kavita_ramdas_radical_women_embracing_tradition

https://www.ted.com/talks/ziauddin_yousafzai_my_daughter_malala?language=en

6. Filmy nagrane w ramach projektów polskich organizacji pozarządowych, jak *Szkoła z blachy* oraz *Edukacyjny Rozkład Jazy* Fundacji Partners Polska, *Szermierze Palestyny* Polskiej Akcji Humanitarnej
7. Galeria zdjęć Polskiej Akcji Humanitarnej (PAH), w tym albumy pt. *Sudan Południowy. Portrety kobiet.* oraz *Somalia: warunki sanitarne:*
<http://www.pah.org.pl/multimedia>

Materiały edukacyjne

1. *Globalna układanka, czyli jak definiować globalne problemy, rozumieć je i zajmować się nimi*, Instytut Globalnej Odpowiedzialności: <http://igo.org.pl/globalna-ukladanka-na-tydzien-edukacji-globalnej/>
2. Seria książek wydawnictwa PAH, m.in.: *Globalnie-lokalnie. Kluczowe zagadnienia studiów nad rozwojem* red. Gerard McCann, Stephen McCloskey, Tony Weis *Światowa gospodarka żywnościowa. Batalia o przyszłość rolnictwa, Kobiety, gender i globalny rozwój. Wybór tekstów* red. dr Nalini Viasvanathan, prof. Lynn Duggan, prof. Nan Wiegersma oraz prof. Laurie Nisonoff.
3. Seria materiałów dla szkół podstawowych IGO:
<http://igo.org.pl/tag/dla-szkol-podstawowych/>
4. Seria materiałów dla przedszkoli IGO: <http://igo.org.pl/tag/dla-przedszkoli/>

O edukacji globalnej w Polsce

1. *Edukacja globalna. Poradnik metodyczny dla nauczycieli II-IV etapu edukacyjnego* Katarzyna Jasikowska, Magdalena Klarenbach, Gabriela Lipska-Badoti, Robert Łuczak, Rozwoju Edukacji (ORE): <http://www.edukacjaglobalna.ore.edu.pl/pl/a/Edukacja-globalna-Poradnik-metodyczny-dla-nauczycieli-II-IV-etapu-edukacyjnego>

2. *Uczymy jak uczyć edukacji globalnej* Instytut Globalnej Odpowiedzialności:
http://igo.org.pl/wp-content/uploads/2014/03/ITET_PL_final.pdf
3. *Edukacja globalna. Polskie konteksty i inspiracje*, M. Kuleta-Hulboj i M. Gontarska (red), Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, 2015.
4. *Edukacja globalna w Małopolsce* Katarzyna Jasikowska, Ewa Pająk-Ważna, Magdalena Klarenbach, Kraków, Wydawnictwo Impuls, 2015.
5. *Przewodnik po edukacji globalnej. Poradnik dla edukatorów: jak rozumieć i realizować edukację globalną*. Grupa Zagranica: <http://zagranica.org.pl/publikacje/edukacja-globalna/przewodnik-po-edukacji-globalnej>
- *Edukacja globalna w podręcznikach do geografii. Raport z analizy wybranych podręczników szkolnych pod kątem założeń edukacji globalnej*, E. Kielak (red), Warszawa, Grupa Zagranica, 2014.

Ważne strony internetowe

1. <http://www.tea.org.pl>
2. <http://www.facebook.com/szkolarownosci>
3. <http://www.ptpa.org.pl>
4. <http://ffrs.org.pl>
5. <http://www.e-globalna.pl>
6. <http://www.igo.org.pl>
7. <http://www.globalna.ceo.org.pl>

O IGO

Instytut Globalnej Odpowiedzialności (IGO) to nowa jakość organizacji społeczeństwa obywatelskiego. Łączy w sobie profesjonalny think-tank gotowy do rozmów z decydentami, organizację pozarządową i stowarzyszenie aktywistów otwarte na grupy obywatelskie. Od 2007 roku łączy ludzi reprezentujących perspektywę praw człowieka w rozwoju (ang. *Human rights based approach*), dla których ważne jest dostępne dla wszystkich prawo do godnego życia, rozwoju i stanowienia o sobie.

W centrum naszej pracy znajdują się ludzie z krajów globalnego Południa, których głos i prawa zbyt często są lekceważone i pomijane. Mówimy o ich prawie do żywności, konieczności uregulowania działalności korporacji i inwestycji finansowych, zobowiązaniach wspólnoty międzynarodowej – w tym Polski! – w zakresie zmniejszania nierówności i przestrzegania praw człowieka na świecie.

Angażujemy się w debatę o współpracy rozwojowej i zależnościach globalnych podejmując działania w ramach naszych programów: rzecznictwa i kampanii oraz edukacji globalnej. Prowadzimy badania, publikujemy i analizujemy ich wyniki, organizujemy seminaria eksperckie i spotkania otwarte. W ramach naszych działań docieramy do polityków w Polsce i Europie, a także do szkół, świata akademickiego, mediów oraz wszystkich tych, którzy chcą być bardziej świadomymi obywatelami i obywatelkami.

Dążymy do zmiany zachęcając do działania. Praca edukacyjna ma na celu przygotowanie społeczeństwa polskiego do życia w nieustannie zmieniającym się świecie, dostrzeżenia globalnego wymiaru naszych codziennych decyzji oraz ich konsekwencji. Naszym celem jest trwała zmiana społeczna, wyrażana przez ludzi i ich wrażliwość społeczną, ekonomiczną i kulturową.

Mamy dowody na to, że odpowiedzialność globalna jest ważna. Zapraszamy do współpracy wszystkich, których fakt istnienia nierówności społecznych na świecie oburza i prowokuje do działania.

