



Globalne Wyzwania, Lokalna Odpowiedź: Edukacja Globalna w Polsce

Raport z analizy polityki
edukacyjnej i wybranych
podstaw programowych



Warszawa, 2024

Spis treści

Wstęp

I. AKTUALNY STAN WIEDZY 3

Historia edukacji globalnej w Polsce

Kluczowi aktorzy

Proces międzysektorowy

Definicja edukacji globalnej

Strategiczne dokumenty

Wpływ zmian politycznych na edukację globalną

Monitoring i ewaluacja edukacji globalnej w Polsce

II. ANALIZA WYBRANYCH PODSTAW PROGRAMOWYCH 11

Geografia

Historia

WOS

Edukacja obywatelska (projekt)

III. WNIOSKI I PODSUMOWANIE 19

Bibliografia

Wstęp

Raport jest wynikiem pierwszego etapu badania dotyczącego edukacji globalnej w systemie edukacji formalnej w Polsce, które prowadzone jest w ramach projektu „Czas na edukację globalną” (ang. Global Education Time – GET).

Raport składa się z trzech części: pierwsza przedstawia aktualny stan wiedzy, druga obejmuje analizę wybranych podstaw programowych, natomiast wnioski znajdują się w części trzeciej.

Część pierwsza „Aktualny stan wiedzy” zawiera zarówno kontekst historyczny, analizę wybranych podmiotów związanych z edukacją globalną, jak i omówienie definicji oraz kluczowych oficjalnych dokumentów, które odgrywają istotną rolę w jej umocowaniu w Polsce. Ujęto tu także krótkie rozdziały dotyczące dynamiki rozwoju tej dziedziny, w tym wpływ czynników społecznych i politycznych oraz mechanizmów wspierających, takich jak monitoring i ewaluacja. Istotnym uzupełnieniem jest omówienie znaczenia edukacji pozaformalnej i jej roli w rozwijaniu tematów globalnych w edukacji formalnej.

Część druga „Analiza wybranych podstaw programowych” dotyczy badania podstaw programowych, które w czerwcu 2024 roku, decyzją Minister Barbary Nowackiej, zostały ograniczone o 20% pod względem zakresu treści. Przedmioty kluczowe dla edukacji globalnej uwzględnione w analizie to: geografia, historia, wiedza o społeczeństwie oraz nowa podstawa programowa edukacji obywatelskiej, będąca obecnie w konsultacjach społecznych. Edukacja obywatelska ma zastąpić historię i terazniejszość (HIT), dlatego analiza HIT nie została uwzględniona w raporcie.

Część trzecia „Wnioski i podsumowanie” zawiera kluczowe wnioski wynikające z przeprowadzonego badania. Mają one służyć jako wskazówki dla organizacji przyszłych wydarzeń w ramach

projektu „Czas na edukację globalną” oraz jako podstawa do dalszego etapu badania zaplanowanego na 2025 rok.

W raporcie uwzględniono również kontekst edukacji pozaformalnej, w tym współpracę organizacji pozarządowych ze szkołami, nauczycielami i nauczycielkami, uczniami oraz uczennicami. Zwrócono uwagę na metody pracy wykorzystywane w edukacji pozaformalnej, realizowane projekty, a także inne działania wzmacniające kompetencje młodzieży, które sprzyjają aktywnemu zaangażowaniu w globalne obywatelstwo.

O projekcie

Projekt „Czas na edukację globalną”, realizowany w Polsce przez Grupę Zagranica, ma na celu przyczynienie się do włączania edukacji globalnej do edukacji formalnej, m.in. poprzez zaangażowanie nauczycieli i nauczycielek oraz uczniów i uczennic do podejmowania aktywnych działań na rzecz lokalnego i globalnego rozwoju. Celem projektu jest także podnoszenie świadomości społecznej na temat wyzwań współczesnego świata oraz Celów Zrównoważonego Rozwoju. Projekt ma wspierać osoby uczące się oraz nauczycielki i nauczycieli w rozwijaniu poczucia współodpowiedzialności za zrównoważony rozwój na poziomie lokalnym i globalnym, a w szczególności w podejmowaniu tematów dotyczących czterech globalnych wyzwań, jakimi są: zmiany klimatu, nierówności płci, nierówności społeczno-ekonomiczne i migracje.

Projekt finansowany jest przez Komisję Europejską w ramach programu DEAR (ang. Development Education and Awareness Raising) oraz współfinansowany w ramach polskiej współpracy rozwojowej Ministerstwa Spraw Zagranicznych RP. Realizowany jest w 8 krajach europejskich: Bułgarii, Czechach, Grecji, Irlandii, Włoszech, Polsce, Portugalii i Hiszpanii.

I. Aktualny stan wiedzy

Obecny stan wiedzy dotyczący edukacji globalnej w Polsce opisano biorąc pod uwagę historię, rolę kluczowych aktorów, definicję i dokumenty strategiczne. Analiza została poparta literaturą akademicką oraz analizami przygotowanymi przez organizacje pozarządowe w tym zakresie, zbierając główne wnioski, które stanowią niezbędny kontekst do kolejnych etapów badania, w tym analizy podstaw programowych przedstawionej w drugiej części raportu.

Historia edukacji globalnej w Polsce

Poza kilkoma teoretycznymi rozważaniami na temat światowego obywatelstwa po II wojnie światowej (Kuleta-Hulboj, 2020), polska edukacja globalna jest zakorzeniona w idei współpracy rozwojowej, a także poniekąd pomocy humanitarnej czy misjonarstwie. Przed 1989 r. Polska prowadziła politykę rozwoju ukierunkowaną na Związek Radziecki. Po transformacji pojawiły się rosnące nastroje proeuropejskie, a także wysiłki na rzecz przystąpienia do organizacji międzynarodowych, w szczególności do Unii Europejskiej (UE). W fazie przedakcesyjnej położono silny nacisk na zwiększenie świadomości społecznej w zakresie globalnych kwestii społeczno-gospodarczych i zapewnienie wsparcia dla finansowania polityki rozwojowej ukierunkowanej na Unię Europejską. W tym okresie pojawiły się organizacje pozarządowe wspierane przez pomoc zagraniczną, które uruchomiły szereg wczesnych inicjatyw.

Kamień milowy czyli przystąpienie Polski do Unii Europejskiej w 2004 roku oznaczało przejście od biorcy do dawcy pomocy międzynarodowej. Edukacja globalna stała się wówczas częścią współpracy rozwojowej, choć nie była wówczas priorytetem krajowym, głównie ze względu na ograniczone zasoby i konkurencyjne zadania związane z edukacją proeuropejską. Wprowadzenie edukacji globalnej było odpowiedzią na potrzeby polityki międzynarodowej, a nie działaniem lokalnym.

Ponadnarodowe sieci rzecznicze, takie jak Centrum Północ-Południe przy Radzie Europy i CONCORD Europe, odegrały kluczową rolę we wprowadzeniu edukacji globalnej do Polski. Organizacje te wspierały włączenie perspektywy globalnej do polskiego kontekstu poprzez inicjatywy takie jak Tydzień Edukacji Globalnej i projekt DEEEP (2003-2015), który aktywnie angażował lokalne i krajowe organizacje pozarządowe i wspierał ich udział w promowaniu edukacji globalnej. Inicjatywy te, wraz z różnymi oddolnymi działaniami polskich organizacji pozarządowych, pomogły w rozwoju edukacji globalnej w Polsce przez ostatnie dwie dekady. Według raportu z przeglądu partnerskiego Global Education Network Europe (GENE) za początek edukacji globalnej w Polsce uważa się rok 2004, co jest związane ze zobowiązaniami wobec polityk europejskich (O'Loughlin & Wegimont, 2009).

Kluczowi aktorzy

Edukacja globalna stała się głównym obszarem zainteresowania polskich organizacji pozarządowych zajmujących się edukacją obywatelską oraz współpracą międzynarodową w następstwie wcześniejszych inicjatyw podejmowanych od 1989 r., które dotyczyły obywatelstwa, społeczeństwa i demokracji. Te wczesne działania obejmowały edukację międzykulturową i edukację o prawach człowieka, wypełniając luki edukacyjne pozostawione przez szkoły w okresie transformacji (Rudnicki, 2022).

Po przystąpieniu Polski do Unii Europejskiej zwiększone finansowanie pozwoliło organizacjom pozarządowym na uruchomienie bardziej ustrukturyzowanych, długoterminowych projektów, głównie za sprawą programu DEAR (ang. Development Education and Awareness Raising) oraz finansowaniu krajowemu.

Organizacje pozarządowe odegrały istotną rolę podczas reformy edukacji formalnej w Polsce, opowiadając się za włączeniem treści edukacji globalnej do podstaw programowych wdrożonych w związku z reformą w 2009 roku. W efekcie tych starań edukacja globalna stała się jednym z elementów przedmiotów, takich jak wiedza o społeczeństwie, geografia, biologia, historia i przedsiębiorczość (Piszal i in., 2010). Co najważniejsze, postęp ten był możliwy dzięki wsparciu politycznemu, zarówno Ministerstwa Spraw Zagranicznych (MSZ) jak i Ministerstwa Edukacji Narodowej (MEN). Pomyślna integracja edukacji globalnej, wraz z pięcioletnią współpracą między różnymi interesariuszami, została uznana za główne osiągnięcie w ramach przeglądu partnerskiego Global Education Network Europe (GENE) (O'Loughlin & Wegimont, 2009).

Po przyjęciu ustawy o współpracy rozwojowej w 2011 r. (Ustawa o współpracy rozwojowej z dnia 16 września 2011 r. Dz.U. 2011 nr 234 poz. 1386, 2011), Ministerstwo Spraw Zagranicznych oficjalnie

przejęło koordynację nad edukacją globalną. Choć skupiono się głównie na współpracy rozwojowej, uznano również znaczenie działań edukacyjnych oraz kampanii społecznych. MSZ w ramach swojego budżetu rozpoczęło regularną współpracę z Ośrodkiem Rozwoju Edukacji oraz ustanowiło konkursy na projekty z edukacji globalnej, w tym również na regranting dla organizacji z mniejszych miast i miejscowości (poniżej 500 tys. mieszkańców).

Ministerstwo Edukacji pełniło rolę wspierającą, promując edukację globalną w ramach edukacji formalnej.

Za pośrednictwem Ośrodka Rozwoju Edukacji (ORE) uruchomiło różne inicjatywy wokół edukacji globalnej, w tym utworzenie sieci koordynatorek i koordynatorów regionalnych, organizację warsztatów i konferencji o tej tematyce oraz zapewnienie zasobów edukacyjnych dla nauczycielek i nauczycieli. W Polsce powstała grupa liderek i liderów edukacji globalnej w ośrodkach doskonalenia nauczycieli, a także wśród nauczycielek i nauczycieli na wszystkich etapach edukacyjnych. Projekt ten miał kilka edycji, a liderzy i liderki korzystali ze wsparcia merytorycznego, cykli szkoleniowych, a także zostali wyposażeni w innowacyjne metody dydaktyczne (jak design thinking) oraz kompetencje (jak pierwszy stopień coachingu).

Proces międzysektorowy

Wola polityczna oraz gotowość partnerów społecznych w 2009 roku doprowadziły do zainicjowania międzysektorowego procesu dotyczącego edukacji globalnej, koordynowanego przez Grupę Zagranica, polską federację organizacji pozarządowych działającą w obszarze pomocy humanitarnej, współpracy rozwojowej, wspierania demokracji i edukacji globalnej. Grupa Zagranica była rzecznikiem edukacji globalnej od samego początku.

Celem procesu było sformalizowanie współpracy między ministerstwami i organizacjami pozarządowymi przy jednoczesnym wzmocnieniu roli edukacji globalnej w formalnej polityce edukacyjnej i współpracy rozwojowej Polski. Proces ten rozpoczął się w grudniu 2009 roku i zakończył w maju 2011 roku. Składał się na niego cykl spotkań tematycznych, z których notatki zostały opublikowane w formie raportu wraz z wnioskami i rekomendacjami dla poszczególnych aktorów.

Proces sfinalizowano podpisaniem Porozumienia w sprawie promocji i rozwoju edukacji globalnej przez trzy strony MSZ, MEN i partnerów społecznych reprezentowanych przez Grupę Zagranica (*Porozumienie zawarte dnia 26 maja 2011 r. w Warszawie pomiędzy Ministerstwem Spraw Zagranicznych, Ministerstwem Edukacji Narodowej a Grupą Zagranica w sprawie wspierania rozwoju edukacji globalnej w Polsce*, 2011), w ramach którego przyjęto definicję edukacji globalnej, uzgodnioną w procesie, a także zadeklarowano chęć promocji i wsparcia dla tej tematyki. W tym samym czasie inne tzw. „nowe” kraje członkowskie Unii Europejskiej, jak na przykład Czechy, przyjmowały pierwszą strategię edukacji globalnej i zwiększały znacząco budżet na jej finansowanie (Świdrowska, 2019).

Długotrwałym efektem procesu międzysektorowego są regularne spotkania kluczowych aktorów działających na rzecz edukacji globalnej. Celem spotkań jest wzajemna wymiana informacji o swoich działaniach, konsultacja kluczowych dokumentów (m.in. w zakresie finansowania działań), a także dyskusja bieżących tematów zgłaszanych do agendy przez instytucje i organizacje uczestniczące. Dialog pomiędzy MSZ, MEN, ORE, Ministerstwem Środowiska i Klimatu, Ministerstwem Nauki oraz partnerami społecznymi trwający nieprzerwanie od 2011 roku jest solidnym fundamentem międzysektorowej współpracy na rzecz edukacji globalnej.

Definicja edukacji globalnej

W latach 2009-2011 odbyło się pięć spotkań mających na celu zdefiniowanie obszarów edukacji globalnej w Polsce, ustalenie jej oficjalnej definicji, zidentyfikowanie kluczowych interesariuszy oraz określenie roli edukacji globalnej w systemie edukacji formalnej. W spotkaniach tych uczestniczyło 30 przedstawicieli i przedstawicielek organizacji pozarządowych oraz różnych instytucji, w tym ministerstw. Uzgodniono również, że edukacja rozwojowa będzie określana w Polsce jako "edukacja globalna".

Zgodnie z raportem z procesu (*Raport z procesu międzysektorowego na temat edukacji globalnej*, 2011), edukacja globalna to:

"ta część kształcenia i wychowania obywatelskiego, która poszerza ich zakres poprzez uświadamianie istnienia globalnych zjawisk i współzależności.

Jej głównym celem jest przygotowanie uczniów do stawiania czoła wyzwaniom stojącym przed całą ludzkością. (...)

Edukacja globalna kładzie szczególny nacisk na:

- wyjaśnianie przyczyn i konsekwencji opisywanych zjawisk;
- prezentowanie perspektywy Globalnego Południa;
- przedstawianie świata jako złożonego i dynamicznie zmieniającego się systemu;
- kształtowanie krytycznego myślenia i wpływanie na zmianę postaw;
- przełamywanie istniejących stereotypów i uprzedzeń;
- prezentowanie wpływu, jaki jednostka może wywierać na procesy globalne oraz wpływu, jaki procesy globalne wywierają na jednostkę".

Definicja ta została potwierdzona przez wspomniane Porozumienie (2011).

Z uwagi na fakt, że edukacja globalna ma różne definicje na poziomie europejskim, gdzie jest również nazywana „globalną edukacją obywatelską” czy „edukacją na rzecz globalnego obywatelstwa”, jak również w związku z nową definicją wpisaną w Europejską deklarację w sprawie edukacji globalnej do 2050 roku (*Europejska deklaracja w sprawie edukacji globalnej do 2050. Deklaracja dublińska. Europejskie ramy strategiczne na rzecz poprawy i wzmocnienia edukacji globalnej w Europie do 2050 roku*, 2022) pojawiają się głosy zgłaszające potrzebę zmianę lub ujednoczenie definicji dotychczas funkcjonującej w Polsce.

Strategiczne dokumenty

W Polsce nie ma dokumentów rządowych czy ministerialnych, które wprost dotyczyłyby edukacji globalnej w sposób strategiczny. Przedstawione poniżej dokumenty mają charakter ogólniejszy, edukacja globalna jest w nich wymieniana jako jeden z obszarów działań. Dotyczą one współpracy rozwojowej i przedstawiają edukację globalną jako jej element lub obszar działania. Co istotne, podobnych dokumentów nie znajdziemy w politykach edukacyjnych, zarówno tych funkcjonujących od lat, jak i nowo wdrażanych, jak profil absolwenta czy inne strategie edukacyjne przygotowywane przez Ministerstwo Edukacji.

Niektóre dokumenty nieuwzględnione w tej analizie stwarzają możliwości przyszłego włączenia edukacji globalnej na poziomie regionalnym. Takimi dokumentami mogą być lokalne strategie edukacyjne, jak na przykład Miejski Program Edukacji Klimatycznej (*Miejski Program Edukacji Klimatycznej „Klimatyczne Katowice”*, 2024), planowany do wdrożenia w katowickich szkołach w roku szkolnym 2024/2025. Inicjatywy takie jak te, o ile ściśle monitorowane i wspierane, przyczyniłyby się do wzmocnienia oddolnego ruchu na rzecz edukacji globalnej w Polsce.

- Porozumienie ws. wspierania rozwoju edukacji globalnej w Polsce, (2011); Grupa Zagranica.
- Raport z procesu międzysektorowego na temat edukacji globalnej, (2011), Grupa Zagranica.

Porozumienie w sprawie wspierania rozwoju edukacji globalnej w Polsce (*Porozumienie zawarte dnia 26 maja 2011 r. w Warszawie pomiędzy Ministerstwem Spraw Zagranicznych, Ministerstwem Edukacji Narodowej a Grupą Zagranica w sprawie wspierania rozwoju edukacji globalnej w Polsce*, 2011) wraz z Raportem z międzysektorowego procesu na rzecz edukacji globalnej (*Raport z procesu międzysektorowego na temat edukacji globalnej*, 2011) reprezentują efekt wspólnych prac organizacji pozarządowych i instytucji, w tym resortu edukacji i dyplomacji, a także nauczycielek i nauczycieli. Dokumenty te zostały opracowane jako rezultat procesu mającego na celu zwiększenie roli edukacji globalnej w polskiej współpracy rozwojowej oraz polityce edukacyjnej państwa.

Proces ten doprowadził do ustanowienia polskiej definicji edukacji globalnej, zidentyfikowania kluczowych aktorów i wyjaśnienia roli edukacji globalnej w systemie edukacji formalnej. Sekcje raportu obejmowały takie tematy, jak rozumienie edukacji globalnej, ustalenie kryteriów jakości, włączanie edukacji globalnej do edukacji formalnej, angażowanie zarówno obecnych, jak i nowych interesariuszy oraz badanie możliwości finansowania i przyszłego rozwoju.

W obszarze integracji edukacji globalnej z edukacją formalną zidentyfikowano następujące cele: podniesienie świadomości i kompetencji nauczycielek i nauczycieli, zapewnienie wysokiej jakości materiałów edukacyjnych oraz poprawę ogólnej jakości edukacji globalnej.

Ostatecznie proces zakończył się podpisaniem w 2011 roku ww. Porozumienia.

Chociaż odnotowano w Raporcie potrzebę monitorowania wdrażania edukacji globalnej, w raporcie nie wypracowano konkretnych narzędzi. Uwzględniono obszerną listę potencjalnych interesariuszy, podzieloną na kategorie, takie jak partnerzy długoterminowi, uczestnicy wydarzeń i przyszli sojusznicy: od organizacji międzynarodowych po lokalne grupy nieformalne. Ze względu na fakt, że Porozumienie ani rekomendacje z raportu nie były połączone z określonym źródłem finansowania, niewiele rekomendacji zostało wdrożonych po stronie rządowej, natomiast organizacje pozarządowe w ramach swoich projektów skupiły się na szkoleniu nauczycielek i nauczycieli oraz przygotowywaniu wysokiej jakości materiałów edukacyjnych do wszystkich etapów nauczania.

- Wieloletni program współpracy rozwojowej 2021 - 2030. Solidarność dla Rozwoju, (2021), Ministerstwo Spraw Zagranicznych.

Program (*Solidarność dla rozwoju. Wieloletni Program Współpracy Rozwojowej 2021-2030*, 2021) ten określa priorytety polskiej polityki zagranicznej w zakresie współpracy rozwojowej i jest zgodny z ustawą z dnia 16 września 2011 roku o współpracy rozwojowej (*Ustawa o współpracy rozwojowej z dnia 16 września 2011 r. Dz.U. 2011 nr 234 poz. 1386*, 2011). Jego cele wspierają zobowiązania Polski jako członka organizacji międzynarodowych i sygnatariusza najważniejszych globalnych porozumień, takich jak Agenda na rzecz Zrównoważonego Rozwoju 2030 i Program Działań z Addis Abeby.

Program określa cele, priorytety i zasady prowadzenia polskiej współpracy rozwojowej na przestrzeni 10 lat. Niewielki fragment poświęcony jest działaniom w zakresie edukacji globalnej, skierowanym do dzieci, młodzieży i dorosłych na wszystkich poziomach edukacji formalnej, od szkół po instytucje akademickie,

a także działaniom zwiększającym świadomość czy wsparciu większych inicjatyw finansowanych spoza budżetu RP, a realizujących zbieżne cele. Program zobowiązuje się również do stworzenia dokumentu strategicznego i operacyjnego dotyczącego edukacji globalnej.

Program wskazuje na potrzebę ewaluacji, ale nie przedstawia szczegółowych mechanizmów tego procesu (więcej szczegółów zawierają plany roczne). Dokument wskazuje organizacje pozarządowe, jednostki samorządu terytorialnego, uczelnie wyższe, instytuty badawcze i Polską Akademię Nauk jako kluczowych realizatorów projektów współpracy rozwojowej, podczas gdy organizacje pozarządowe, społeczność akademicka i media są wymienione jako partnerzy działań edukacyjnych.

- OECD Development Co-operation Peer Reviews: POLAND 2023 (2023), OECD.

Przegląd partnerski polskiej współpracy rozwojowej został przeprowadzony przez Komitet Pomocy Rozwojowej (ang. Development Assistance Committee, DAC) Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (*OECD Development Co-operation Peer Reviews: Poland 2023*, 2023), forum składające się z 32 donorów pomocy rozwojowej, które kształtuje politykę i standardy współpracy rozwojowej. DAC co 5-6 lat dokonuje przeglądu wysiłków swoich członków w zakresie współpracy rozwojowej, mając na celu poprawę jakości i skuteczności polityk, programów i systemów.

W przeglądzie polskiej polityki rozwojowej stwierdzono, że istnieje potencjał do zwiększenia skali współpracy z organizacjami społeczeństwa obywatelskiego w celu realizacji zobowiązań Polski w zakresie edukacji globalnej. W przeglądzie podkreślono znaczenie ustanowienia ram współpracy między sektorami i instytucjami rządowymi, które

lepiej wspierałyby postępy w tym obszarze. Jednym z kluczowych zaleceń było włączenie edukacji globalnej jako stałego punktu porządku obrad na posiedzeniach Rady Programowej Współpracy Rozwojowej: „Ustanowienie ram współpracy między sektorami i instytucjami rządowymi wsparłoby postęp w tym obszarze i lepiej umożliwiłoby Polsce realizację własnych zobowiązań i priorytetów. Włączenie edukacji globalnej jako stałego punktu porządku obrad w ramach regularnych dyskusji Rady Programowej mogłoby być jednym ze sposobów na przyspieszenie prac międzysektorowych i prac z interesariuszami” (ibidem, s. 44).

Przeгляд partnerski DAC służy jako kluczowe narzędzie analizy dokumentów rządowych i formułowania rekomendacji dotyczących poprawy współpracy rozwojowej, w tym w edukacji globalnej. Rola organizacji społeczeństwa obywatelskiego jest uznawana za kluczową dla promowania tego obszaru.

- Plan współpracy rozwojowej w 2024 roku (2024), Ministerstwo Spraw Zagranicznych.

Plan Współpracy Rozwojowej 2024 (*Plan współpracy rozwojowej w 2024 roku*, 2024) to dokument operacyjny realizujący założenia i cele określone w Wieloletnim Programie Współpracy Rozwojowej na lata 2021-2030. Jego realizacja jest finansowana m.in. w ramach rezerwy celowej, będącej w dyspozycji Ministerstwa Spraw Zagranicznych. Wdrożenie planu odbywa się zarówno poprzez projekty administracji rządowej, jak i współpracę z organizacjami pozarządowymi, sektorem prywatnym, instytucjami i agendami międzynarodowymi (w tym instytucjami finansowymi).

W przypadku edukacji globalnej działania są realizowane przede wszystkim poprzez projekty realizowane przez organizacje społeczeństwa obywatelskiego (w tym regranting dla mniejszych

podmiotów). Projekty mają charakter modułowy (mogą być planowane jako projekty 2 lub 3-letnie) a dofinansowanie przyznawane jest w wyniku otwartego konkursu ofert. Plan nie określa precyzyjnie metod ewaluacji, zawiera jednak matrycę oczekiwanych rezultatów, które są spójne z Celami Zrównoważonego Rozwoju.

Dokument wymienia organizacje pozarządowe, jednostki samorządu terytorialnego, uczelnie wyższe, instytuty badawcze oraz Polską Akademię Nauk jako głównych realizatorów projektów, szczególnie wymienionych w części poświęconej tym inicjatywom.

Wpływ zmian politycznych na edukację globalną

Po wyborach w 2015 roku i reformie edukacji z 2017 roku znacznie ograniczono pole działania dla edukacji globalnej w systemie edukacji formalnej, co było związane z konserwatywnym zwrotem w stronę narodowych wartości i tradycji. Ta sytuacja spowodowała, że szkoły zaczęły wycofywać się ze współpracy z organizacjami pozarządowymi w wielu kwestiach, w tym edukacji globalnej uznawanej za kontrowersyjną (*Global Citizenship Education in Europe: How Much do We Care?*, 2018). Ośrodek Rozwoju Edukacji, realizujący dotychczas systemowe wsparcie dla nauczycielek i nauczycieli w postaci ogólnopolskiej sieci liderek i liderów, zaprzestał działalności na rzecz edukacji globalnej. Od czasu Porozumienia z 2011 roku (*Porozumienie zawarte dnia 26 maja 2011 r. w Warszawie pomiędzy Ministerstwem Spraw Zagranicznych, Ministerstwem Edukacji Narodowej a Grupą Zagranica w sprawie wspierania rozwoju edukacji globalnej w Polsce*, 2011) nie opracowano żadnych oficjalnych dokumentów dotyczących wzmocnienia edukacji globalnej w Polsce i jej rozwoju. Obowiązujący program wieloletni na lata 2021-2030 (*Solidarność dla rozwoju. Wieloletni Program Współpracy Rozwojowej 2021-2030*,

2021) zawiera krótką sekcję dotyczącą edukacji globalnej wraz ze zobowiązaniem do opracowania strategii edukacji globalnej w okresie jego obowiązywania.

Monitoring i ewaluacja edukacji globalnej w Polsce

Oficjalna ocena i rekomendacje dotyczące działań z zakresu edukacji globalnej zostały wydane w raporcie pt. "Ewaluacja polskiej współpracy rozwojowej: Program 'Wolontariat Polska pomoc' i działania w obszarze edukacji globalnej" (*Ewaluacja polskiej współpracy rozwojowej: Program „Wolontariat Polska pomoc” i działania w obszarze edukacji globalnej. Raport końcowy*, 2020), przygotowanym przez zewnętrznego ewaluatora – firmę Ecorys. W raporcie oceniono skuteczność interwencji, ich wpływ na wizerunek Polski oraz adaptacyjność inicjatyw do zmian zewnętrznych, kładąc nacisk na trafność, spójność i wymierne efekty. Rekomendacje dotyczyły różnych obszarów: współpracy z różnymi partnerami, finansowania, materiałów edukacyjnych oraz edukacji formalnej i pozaformalnej. Zalecenia te obejmowały tworzenie długoterminowych działań w obszarze edukacji globalnej, wzmacnianie organizacji skoncentrowanych na edukacji globalnej i ich sieci, a także wspomniały, że: "należy określić i podkreślić miejsce edukacji globalnej w podstawie programowej wszystkich etapów edukacyjnych. Zaleca się również obowiązkowe wprowadzenie edukacji globalnej do programów studiów pedagogicznych" (ibidem, s. 55).

Rola edukacji globalnej w polskich programach i strategiach współpracy rozwojowej realizowanych przez MSZ jest również uważnie monitorowana przez polskie organizacje pozarządowe związane z Grupą Zagranica. Od 2011 roku federacja publikuje coroczne raporty analizujące dane dotyczące współpracy rozwojowej i sytuacji edukacji globalnej w Polsce. W ostatnich latach przedmiotem analiz były następujące zagadnienia:

2023 - Edukacja globalna w Polsce z perspektywy organizacji pozarządowych (wnioski z badań jakościowych) autorstwa Magdaleny Kulety-Hulboj (Kuleta-Hulboj, 2023);
2022 - Nowe wyzwania w edukacji globalnej w Polsce m.in. w związku z przyjęciem Europejskiej deklaracji ws. edukacji globalnej autorstwa Magdaleny Kulety-Hulboj (Kuleta-Hulboj, 2022);
2021 - Krytyczna refleksja pedagogiczna po 15 latach obecności edukacji globalnej w polskim systemie edukacji formalnej autorstwa Pawła Rudnickiego (Rudnicki, 2022);
2019 - Analiza i rekomendacje strategii edukacji globalnej z wybranych krajów europejskich autorstwa Elżbiety Świdrowskiej (Świdrowska, 2019).

Przygotowanie corocznych raportów monitoringowych jest jednym z działań rzeczniczych, mającym na celu promowanie edukacji globalnej wśród decydentów i stworzenie sprzyjających warunków dla jej rozwoju (m.in. zwiększenie finansowania). Raporty dostarczają krytyczną analizę dostępnych danych i powiązanych dokumentów, uzupełniając informacje rządowe o spostrzeżenia jakościowe oraz prezentując perspektywę organizacji pozarządowych. Wszystkie powyższe rozdziały podkreślają rolę organizacji jako kluczową w promowaniu edukacji globalnej w systemie edukacji formalnej i pozaformalnej. Wskazują także na wyzwania i niedociągnięcia w zapewnianiu systemowego wsparcia i finansowania działań. Każdy z rozdziałów zawiera aktualne rekomendacje zmian systemowych, takich jak konieczność opracowania strategii, wieloletnich ram finansowania projektów czy wdrożenie planu współpracy z organizacjami pozarządowymi. W latach 2015-2023 przedstawicielki i przedstawiciele organizacji pozarządowych zauważyli również radykalne kurczenie się przestrzeni dla działań edukacji globalnej ze względu na zwiększoną kontrolę instytucjonalną, a także upolitycznienie tej koncepcji.

II. Analiza wybranych podstaw programowych

W tej części raportu poddano badaniu wybrane podstaw programowe, które decyzją Ministra Barbary Nowackiej zostały ograniczone o 20% w zakresie treści nauczania w czerwcu 2024 roku (*Rozporządzenie Ministra Edukacji zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia, 2024*).

Przedmioty kluczowe dla edukacji globalnej i wybrane do badania to: geografia, historia, wiedza o społeczeństwie oraz będąca w konsultacjach społecznych nowa podstawa programowa edukacji obywatelskiej (ma ona zastąpić historię i teraźniejszość – HIT, dlatego też podstawę programową HIT pominięto w niniejszej analizie).

Analiza została dokonana z perspektywy kluczowych dla projektu „Czas na edukację globalną” obszarów tematycznych, tj. migracji, globalnych nierówności, zmian klimatu i równości szans.

W celach i treściach analizowano i interpretowano te przestrzenie, w których bezpośrednio lub pośrednio poruszanie tych tematów jest możliwe i zasadne.

Inną kwestią jest na ile zapisy z podstaw programowych są odzwierciedlone w przygotowanych na ich bazie materiałach edukacyjnych, a przede wszystkim podręcznikach. Te będą przedmiotem analizy i interpretacji na kolejnym etapie projektu.

Geografia

We wstępie do podstawy programowej geografii odniesiono się do ochrony środowiska i wzajemnych zależności między człowiekiem a przyrodą. Geografia wyróżnia się jako jedyny przedmiot, który w celach kształcenia wprost uwzględnia zrównoważony rozwój. Program obejmuje szeroki zakres tematów związanych z tą ideą, takich jak: sprawiedliwy handel, energia odnawialna, turystyka, transport, zrównoważone leśnictwo i rolnictwo ekologiczne. I choć brakuje bezpośredniego odwołania do edukacji globalnej, powyższe tematy mogą stanowić pretekst do wprowadzenia tej perspektywy edukacyjnej do zajęć szkolnych lub podręczników z tego przedmiotu.

W programie nauczania geografii dostrzegalny jest brak zagadnień pokazujących powiązania między problemami środowiskowymi czy społecznymi a polityką, brakuje również krytycznej dyskusji o obecnych systemach gospodarczych i modeli rozwoju. Niemniej, w podstawie można znaleźć pewne obiecujące zapisy, jak na przykład kształtowanie umiejętności „krytycznego i odpowiedzialnego oceniania przemian środowiska naturalnego oraz społeczno-gospodarczych na różnych skalach” czy „przewidywania skutków działalności gospodarczej człowieka w środowisku”.

Szczególnie ważny jest cel kształcenia związany z kształtowaniem postaw:

“Przyjmowanie postawy współodpowiedzialności za stan środowiska przyrodniczego Ziemi” (GEO, s. 181). Jednak inne cele nie wspierają jego realizacji w sposób bezpośredni, a umieszczenie go jako ostatniego na liście, może skutkować pobieżnym potraktowaniem tego zapisu i nie odzwierciedleniem go w sylabusach czy podręcznikach.

Powyższe zapisy dają nauczycielkom i nauczycielom możliwość wprowadzania tematów globalnych współzależności i rozwijania odpowiedzialności za przyrodę, jednak, aby tak się stało, kadra nauczycielska powinna być wyposażona w odpowiednie kompetencje. Organizacje pozarządowe oferują bezpłatne szkolenia oraz materiały edukacyjne, ale aby dotrzeć do informacji o nich i z nich korzystać osoby nauczycielskie muszą wykazać się własną inicjatywą i dużą samodzielnością. System kształcenia przyszłych nauczycielek i nauczycieli nie przewiduje w programach studiów tej tematyki, a Ośrodki Doskonalenia Nauczycieli miewają je w swojej ofercie szkoleniowej zazwyczaj w związku ze współpracą z trzecim sektorem. Przykładami takich szkoleń są kursy, jak “Globalna szkoła” Centrum Edukacji Obywatelskiej czy dedykowane lekcjom wychowawczym programy jak “Godziny Wychowawcze ze Światem” Polskiej Akcji Humanitarnej.

Warto również zwrócić uwagę na niespójność pomiędzy (dominującymi) „wiedzwymi” aspektami w treściach nauczania, a kształtowaniem postaw, które wymagałyby uczenia przez doświadczenie, a także modelowania. Aspektów aktywnego uczenia się brakuje w nastawionej na transferowanie wiedzy podstawie programowej.

Dodatkowo, ważnym komentarzem odnośnie odpowiedzialności za realizację poszczególnych treści jest fragment dokumentu dotyczącego warunków i sposobów realizacji podstawy: “podczas realizacji odpowiednich wymagań

szczegółowych należy eksponować znaczenie nie tylko działań organizacji międzynarodowych i rządów państw w celu ograniczenia zmian klimatycznych czy zachowania georóżnorodności i bioróżnorodności, ale również odpowiedzialność poszczególnych osób za przyszły stan środowiska geograficznego naszej planety” (GEO, s. 203). Ten zapis umożliwia uwzględnienie globalnej perspektywy zarówno systemowej, jak i indywidualnej na poziomie rozwiązań, a także wzmacnia postawę odpowiedzialności za planetę. Jednak brak konkretnych przykładów, jak kształtować takie postawy wśród młodych ludzi, pozostawia osoby nauczycielskie bez wyjaśnień i wskazówek w tym zakresie.

Wymagania szczegółowe przedstawione w podstawie programowej uwzględniają kilka aspektów ochrony środowiska. Kilukrotnie pojawia się idea „racjonalnego gospodarowania środowiskiem” oraz postrzeganie przyrody jako zasobu. Ciekawym punktem jest temat XIII: „Człowiek a środowisko geograficzne – konflikt interesów”, który koncentruje się na negatywnym wpływie działalności ludzkiej na przyrodę. Relacja między człowiekiem a naturą jest tu przedstawiona jako antagonistyczna. W wielu punktach troska o środowisko ogranicza się do kwestii ochrony zasobów i dziedzictwa kulturowego, co może sugerować instrumentalne podejście do natury, ale też pokazuje relacje władzy, w których to człowiek decyduje o kształcie środowiska naturalnego. Z perspektywy edukacji globalnej te kwestie mogłyby stanowić zarys do krytycznej analizy oraz budowania świadomej i krytycznej postawy obywatelskiej wobec kwestii eksploatacji środowiska naturalnego czy przeciwdziałania zmianom klimatu. Jednak ponownie zależy to od interpretacji osób realizujących podstawę, w tym autorek i autorów podręczników i materiałów edukacyjnych, a także osobistych preferencji nauczycielek i nauczycieli.

W podstawie programowej geografii różnorodne wyzwania globalne, analizowane z perspektywy środowiskowej, gospodarczej, politycznej i społecznej i kluczowe w kontekście edukacji globalnej, występują głównie w zakresie rozszerzonym tego przedmiotu.

W tej części programu nauczycielki i nauczyciele znajdą szeroki wachlarz tematów związanych z edukacją globalną, w tym kwestie kolonialnych powiązań, antropogenicznych przyczyn degradacji środowiska oraz nierówności, omawiane z różnych punktów widzenia. Zakres rozszerzony stwarza duże możliwości wprowadzenia perspektywy edukacji globalnej.

Natomiast w wymaganiach edukacyjnych w zakresie podstawowym geografii, globalne zagadnienia omawiane są w dużo mniejszym stopniu. Pobieźnie porusza się tam tematy takie jak zmiany klimatu, konflikty zbrojne, migracje i uchodźstwo. Dodatkowo, kwestie te są traktowane głównie z perspektywy europejskiej i polskiej, jak na przykład omawianie skutków migracji z naciskiem na sytuację w Polsce i w Europie. Dopiero w dokumencie dotyczącym warunków i sposobu realizacji podstawy zasugerowana jest wskazówka bliższa edukacji globalnej: „W klasie drugiej wprowadza się nowe treści, wynikające z dynamicznie zmieniającej się sytuacji społeczno-gospodarczej, np. [...] rozszerzającymi się procesami migracji, w tym problematyką uchodźstwa związanego z narastającymi konfliktami w wielu regionach świata. W ten sposób zmierza się do lepszego zrozumienia przez uczniów współczesnego świata i własnej oceny oraz interpretacji tych zjawisk i zdarzeń podawanych przez środki masowego przekazu” (GEO, s. 208). Niektóre tematy, jak punkt IX: Uwarunkowania rozwoju gospodarki światowej oraz XI: Przemysł, wyraźnie marnują swój „globalny” potencjał. Brakuje tam refleksji nad współzależnościami i konsekwencjami globalizacji, industrializacji czy rozwoju gospodarczego.

Podobnie z tematem zmian klimatu, który w podstawowym zakresie nauczania geografii jest marginalizowany. Pojawia się jedynie jako fragment zagadnienia o atmosferze, gdzie uczennice i uczniowie mają „przedstawić [ich] przyczyny i skutki” (GEO, s. 182). Wydaje się to stanowczo niewystarczające, zważywszy na skalę i aktualność problemu. W zakresie rozszerzonym temat ten jest omawiany nieco szerzej, ale traktowany jako jeden z wielu „problemów środowiskowych współczesnego świata”, co nie odzwierciedla jego pilności i wagi, w tym również dla wielu młodych ludzi.

Kolejną ważną kwestią jest zrozumienie wieloaspektowości procesów oraz identyfikacja relacji między środowiskiem, społeczeństwem, kulturą i gospodarką jako kluczowych nie tylko w kontekście edukacji globalnej, ale po prostu w edukacji. Choć w celach pojawiają się tematy związane z różnorodnością, wzajemnymi zależnościami, identyfikowaniem relacji, przewidywaniem skutków czy krytycznym ocenianiem, są one przedstawione w sposób ogólnikowy i znajdują się w wymaganiach ogólnych. Jeśli chodzi o kwestie związane z procesami i współzależnościami globalnymi, nie zajmują one zbyt wiele miejsca w wymaganiach szczegółowych zakresu podstawowego i są ograniczone do ogólnych stwierdzeń.

Temat migracji zyskał największą uwagę w podstawie programowej geografii, gdzie wymagane jest, by „uczeń/uczennica wskazał/a główne kierunki, przyczyny i skutki migracji, odróżnił/a uchodźstwo od migracji ekonomicznej oraz dostrzegł/a problemy osób z doświadczeniem uchodźczym”. Wydaje się, że te punkty mogłyby zostać wzbogacone o wątki dotyczące złożoności tych procesów, w kontekście między innymi relacji władzy czy neokolonializmu.

Ponadto, w podstawie programowej brak jest jakichkolwiek odniesień do różnorodności kulturowej, poza wzmiankami o „wyróżnianiu głównych kręgów

kulturowych" (GEO, s. 185) oraz "rozumieniu społeczno-kulturowych uwarunkowań zróżnicowania modelu rodziny i poziomu dzietności w różnych regionach świata" (GEO, s. 184). Dopiero w zakresie rozszerzonym pojawia się punkt dotyczący zróżnicowania społeczno-kulturowego, jednak ogranicza się on jedynie do Polski.

Podstawa programowa kładzie duży nacisk na kwestie gospodarcze i ekonomiczne, obejmujące tematykę gospodarki światowej, jednak nie poddaje w wątpliwość obecnego systemu gospodarczego i jego konsekwencji. Kapitalizm jako system gospodarczy jest traktowany jako oczywisty i niepodważalny. Dodatkowo, w programie występuje napięcie między niekwestionowanym wzrostem gospodarczym a ideą zrównoważonego rozwoju. Program sugeruje konflikt między interesami ludzi a ochroną środowiska, co rodzi pytanie, jak można przestrzegać zasad zrównoważonego rozwoju (lub rozważać bardziej radykalne alternatywy, bliskie edukacji globalnej, jak gospodarka obiegu zamkniętego), jeśli traktujemy je jako sprzeczne z naturą.

Geografia to przedmiot, który powinien odnosić się do wartości takich jak globalna sprawiedliwość społeczna, empatia oraz szacunek dla różnorodności. W podstawie programowej jednym z ogólnych wymagań jest "przełamywanie stereotypów oraz kształtowanie postaw solidarności, szacunku i empatii wobec Polaków oraz przedstawicieli innych narodów i społeczności" czy "kształtowanie więzi emocjonalnych z najbliższym otoczeniem, regionem oraz krajem ojczystym" (GEO, s. 181). Choć te wartości i postawy są zadeklarowane w podstawie, to z uwagi na fakt, że większość treści skupia się jednak na narodowym i lokalnym kontekście, dość trudno jest tę różnorodność wskazać, zrozumieć i budować wokół niej aktywne postawy młodych ludzi.

Historia

W porównaniu do podstawy szkoły podstawowej, podstawa programowa historii dla szkoły średniej kładzie większy nacisk na historię świata, choć jak sam dokument wskazuje "(...) wątek dziejów ojczystych pozostaje najważniejszy" (HIS, s. 2). Widoczne jest to w jednym z głównych celów edukacji historycznej: "kształtowanie więzi z krajem ojczystym, świadomości obywatelskiej, postawy szacunku i odpowiedzialności za własne państwo; utrwalanie poczucia godności i dumy narodowej; budowanie szacunku dla innych ludzi oraz dokonań innych narodów i państw" (HIS, s. 1). Tu historia jest przedstawiona jako kluczowy element kształtujący narodowy aspekt tożsamości jednostki.

Wydarzenia historyczne ujęte w podstawie są głównie związane z Europą i Polską. Obszary poza globalną Północą pojawiają się sporadycznie, na przykład w kontekście starożytnych cywilizacji, cywilizacji prekolumbijskich czy regionów objętych konfliktami, takich jak Afganistan, Kuba czy Korea. Jest także wzmianka odnośnie wpływu kolonizacji na „regiony pozaeuropejskie” (HIS, s. 7). Co ciekawe, redukcja podstawy z 2024 roku skupiła się na wątkach pozaeuropejskich, a także związanych z różnorodnością społeczną w ujęciu historycznym, na przykład z historią Żydów w Polsce, co zmniejszyło szansę na nawiązywanie do wątków globalnych.

Podstawa programowa odnosi się do wyzwań globalnych wyłącznie w kwestii migracji i konfliktów, przy czym i te aspekty są przedstawione jedynie w sposób szczątkowy. W zredukowanej wersji podstawy z 2024 roku pominięto temat ubóstwa w perspektywie globalnej.

Podstawa programowa historii skupia się głównie na relacjach przyczynowo-skutkowych między wydarzeniami i procesami. Brakuje w niej uwzględnienia współzależności występujących w różnych kontekstach na przestrzeni

wieków, a także ich współczesnych konsekwencji w sferze społecznej, gospodarczej, politycznej i kulturalnej.

Perspektywa historyczna jest konsekwentnie przedstawiana z europocentrycznej pozycji, a w niektórych przypadkach przejawia elementy etnocentryzmu, jak w stwierdzeniu, że „[uczeń/nica] wyjaśnia uniwersalny charakter kultury w średniowieczu, wskazując na wyjątkową rolę chrześcijaństwa” (HIS, s.7).

Z punktu widzenia edukacji globalnej istotnym brakiem jest pominięcie krytycznej analizy kolonizacji. Jedyne analityczne względem kolonizacji wątek w podstawie to “[uczeń/nica] wyjaśnia wpływ wielkich odkryć geograficznych na społeczeństwo, gospodarkę i kulturę Europy oraz obszarów pozaeuropejskich” (HIS, s. 7). Posługiwanie się terminem „wielkie odkrycia geograficzne”, brak odniesienia się do brutalności kolonizatorów i doświadczeń narodów skolonizowanych reprodukuje linearną i „zdobywczą” narrację na temat procesów kolonizacji, która sprzyja idealizacji europejskich działań, co stoi w kontrze do założeń edukacji globalnej.

Co istotne, wątki dotyczące wielokulturowości i różnorodności zostały potraktowane w historii ojczystej marginalnie. Zaledwie dwa cele odnoszą się do „rozpoznawania” i „uwzględniania” różnorodności w Polsce – w XIV i XV wieku oraz w okresie II Rzeczypospolitej. Natomiast Żydzi, stanowiący przed II wojną światową 10% ludności Polski, pojawiają się w podstawie dopiero w kontekście eksterminacji podczas II wojny światowej. Podobnie, podstawa programowa bardzo rzadko odnosi się do różnych klas społecznych i wielowątkowości struktury społecznej. Kobiety, chłopcy/ki czy robotnicy/ce są jedynie wzmiankowane w pojedynczych punktach, co nie daje możliwości do otwarcia kwestii nierówności społeczno-ekonomicznych i rozszerzenia tych treści o perspektywę

globalną i współczesną. Nie uwzględniono zróżnicowania narracji i perspektyw, pomimo ogólnego wymogu, który zakłada że „[uczeń] dostrzega mnogość perspektyw badawczych oraz różnorakie interpretacje historii i ich przyczyny” (HIS, s. 1).

Podstawa programowa historii w minimalnym stopniu uwzględnia postawy i zachowania związane z edukacją globalną. Jednym z bardzo niewielu nawiązań jest cel dotyczący „budowania szacunku dla innych ludzi oraz osiągnięć innych narodów i krajów” (HIS, s. 1). Brakuje jednak konkretnych wskazówek dotyczących kształtowania postaw uczniów w duchu obywatelstwa globalnego. Choć pojawia się wzmianka o „odpowiedzialnym budowaniu przyszłości” (HIS, s. 1), sama koncepcja przyszłości pozostaje nieokreślona. Przewaga wiedzy nad kształtowaniem postaw i rozwijaniem umiejętności w tej podstawie programowej, ogranicza jej potencjał transformacyjny, który jest kluczowy w edukacji globalnej.

Wiedza o społeczeństwie - WOS

W podstawie programowej dla przedmiotu wiedza o społeczeństwie, koncepcja „społeczeństwa” jest rozumiana przede wszystkim w perspektywie kraju, niekiedy w perspektywie lokalnej, ale właściwie nigdy nie zyskuje kontekstu globalnego. Idea „obywatelstwa” jest mocno skupiona na kwestiach praw i obowiązków obywateli i obywateli Polski czy w mniejszym zakresie Unii Europejskiej. Globalny kontekst zyskują jedynie tematy, które wzbudzają dużo negatywnych emocji, jak na przykład terroryzm czy konflikty etniczne.

Na poziomie celów kształcenia w wymaganiach ogólnych podstawy programowej do przedmiotu WOS mamy kilka kluczowych dla edukacji globalnej kwestii, jak przedstawianie podstawowych zagadnień z obszaru stosunków międzynarodowych, specyfikę praw i wolności

człowieka, a także analizę wybranych procesów społecznych. Tak opisane cele mają niewątpliwie potencjał do prezentowania poszczególnych zagadnień z uwzględnieniem perspektywy globalnej, jednak w treściach nauczania w wymaganiach szczegółowych nie wskazano na nie. Co więcej, skupiono się na treściach przede wszystkim wskazujących na lokalny i narodowy wymiar życia społecznego i politycznego.

W celach kształcenia podkreślono rolę rozwijania umiejętności i budowania kompetencji związanych z edukacją globalną, jak rozwiązywanie problemów, komunikowanie się oraz współdziałanie. Obydwa cele w szczegółowych punktach odnoszą się do przestrzegania praw człowieka czy diagnozowania problemów społeczno-politycznych, co stanowi przestrzeń do przedstawiania tematyki wyzwań globalnych, nierówności społeczno-ekonomicznych czy dylematu uniwersalności praw wobec różnych społeczności na świecie. W tym ostatnim punkcie wymienione są poziomy od lokalnego do globalnego, co teoretycznie otwiera taką możliwość interpretacji, jednak ponownie nie znajduje to odzwierciedlenia w treściach nauczania. Podobnie jak w przykładzie omówionym powyżej, nie należy zakładać, że autorki i autorzy podręczników, a w konsekwencji nauczycielki i nauczyciele zinterpretują te śladowe zapisy na korzyść realizacji zagadnień z perspektywy edukacji globalnej.

Na poziomie treści nauczania wiele zagadnień jest ograniczonych do polskiego społeczeństwa i otoczenia prawnego, w tym również na poziomie analizowania czy identyfikowania problemów, jak „rozpoznaje problemy życiowe młodzieży w społeczeństwie polskim i formułuje sądy w tych kwestiach”, „przedstawia – z wykorzystaniem wyników badań opinii publicznej – katalog wartości afirmowanych w społeczeństwie polskim i dokonuje jego analizy” czy „wymienia ‘zasady ogólne’ i katalog praw człowieka

określone w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej”. To sprawia, że pozornie otwarte na kontekst globalny cele zostały zawężone do kwestii lokalnych i krajowych. W punkcie „odróżnia tolerancję od akceptacji; wyjaśnia, jak tworzą się podziały w społeczeństwie na ‘swoich’ i ‘obcych’; rozpoznaje przyczyny, przejawy i skutki nietolerancji i stygmatyzacji oraz przedstawia możliwe sposoby przeciwstawiania się tym zjawiskom” stworzono podstawę do włączenia wątków edukacji antydyskryminacyjnej oraz międzykulturowej, jednak jest to jeden zapis w całym punkcie „Człowiek i społeczeństwo”. Szacowany czas poświęcony temu zagadnieniu nie będzie sprzyjał jego rozwinięciu czy poszerzeniu kontekstu o kwestie choćby globalnych współzależności czy globalnej sprawiedliwości społecznej.

W treściach nauczania w dziale „Współczesne stosunki międzynarodowe” znajdziemy jeden punkt, który dotyczy globalnego kontekstu, a ściślej globalizacji „wyjaśnia pojęcie globalizacji i wykazuje jej formy i skutki w sferze polityki, kultury i społeczeństwa; diagnozuje wpływ na ten proces podmiotów prawa międzynarodowego; przedstawia najważniejsze wyzwania związane z procesem globalizacji”, co otwiera przestrzeń do włączania tej perspektywy. Jednak cały ten obszar jest zdominowany przez rolę międzynarodowych instytucji oraz relację Polski z Unią Europejską.

Wśród ważnych społecznych problemów zapisy wymieniają konflikty etniczne (też z ograniczeniem do Unii Europejskiej) oraz terroryzm. Brakuje kontekstu ekonomicznego, który można by połączyć z zapisem z innego działu dotyczącego konsumpcyjnego charakteru współczesnego społeczeństwa czy innych tematów współcześnie ważnych jak kwestia migracji czy zmian klimatu, które mogłyby stanowić kontekst dla wymienianych w kilku punktach działań organizacji pozarządowych na rzecz dobra wspólnego.

Warto zwrócić uwagę na fakt, że zarówno w celach, jak i treściach nauczania odnajdujemy wiele zapisów na poziomie umiejętności, które są tożsame z zakresem edukacji globalnej. Efekty uczenia się takie jak: „rozwija umiejętność dyskusowania – formułuje, uzasadnia i broni własne stanowisko na forum publicznym, szanując odmienne poglądy” czy „współpracuje w grupie, z uwzględnieniem podziału zadań oraz wartości obowiązujących w życiu społecznym”, a także treści jak „przedstawia podstawowe metody rozwiązywania konfliktów (mediacja, negocjacje, arbitraż) oraz zalety i wady wskazanych rozwiązań” mogą stanowić podstawę do budowania aktywnych obywatelskich postaw, które w dalszym procesie edukacyjnym, poszerzone o kontekst globalny, będą stanowiły o zaangażowaniu na rzecz globalnych wyzwań.

W części dotyczącej warunków i sposobów realizacji na uwagę zasługują wskazania dotyczące metod dydaktycznych: „nauczyciel powinien stosować nauczanie problemowe i metody kształcące umiejętności społeczne, twórczego myślenia i rozwiązywania problemów (np. burza mózgów, drzewo decyzyjne, meta-plan, analiza SWOT, symulacja i odgrywanie ról)”, które sprzyjają wzmocnieniu umiejętności ważnych również w perspektywie edukacji globalnej, ale też pozwalają na zajmowanie się wspólnymi, ważnymi dla grupy uczennic i uczniów problemami.

Autorzy podstawy zachęcają również do współpracy z urzędami administracji rządowej i samorządowej oraz z organizacjami pozarządowymi, co jest szczególnie istotne w kontekście wzmocnienia roli trzeciego sektora jako ważnego aktora w edukacji, w tym w sposób szczególny w edukacji globalnej poprzez realizację zleconych zadań publicznych i projektów finansowanych zarówno z budżetu RP, jak i ze środków Komisji Europejskiej.

Edukacja obywatelska (projekt)

Edukacja obywatelska to nowy przedmiot zaproponowany przez Ministerstwo Edukacji w zamian za historię i teatralność (HIT) (Projekt podstawy programowej do edukacji obywatelskiej, 2024). Projekt podstawy była przedmiotem konsultacji społecznych jesienią 2024 roku, a sam przedmiot będzie realizowany od roku szkolnego 2025/2026. Z uwagi na duży potencjał proponowanej zmiany oraz szerokie ujęcie kwestii „obywatelstwa” (w tym również globalne) podstawa ta daje największe możliwości do realizacji treści z zakresu edukacji globalnej, choć podobnie jak w innych przedmiotach nie odwołano się wprost do pojęcia „edukacji globalnej”. Możliwości te wynikają nie tylko z proponowanych treści i tematów, ale też z proponowanych metod realizacji podstawy na przykład poprzez projekt czy działania obywatelskie.

Z perspektywy edukacji globalnej najistotniejsze są wymagania szczegółowe opisane w rozdziale siódmym „Świat globalnych zależności”, które w bezpośredni sposób kierują do realizacji edukacji globalnej, mimo że nie pojawia się w dokumencie ta terminologia.

Autorki i autorzy podstawy programowej pozostawili dowolność w zakresie wyboru problemów globalnych, które mogą być omawiane na lekcjach. Ten zabieg z jednej strony daje możliwość wyboru tematyki w relacji do aktualnych wydarzeń (migracje, zmiany klimatu, nierówności społeczno-ekonomiczne, itp.), jednak z drugiej, bez choćby otwartego katalogu przykładowych tematów, czyni to zagadnienie bardzo pojemnym. Trudno zatem zapewnić, że wybrany temat i sposób jego omawiania będzie uwzględniał chociażby perspektywę krajów globalnego Południa. Opracowując podręczniki lub inne materiały edukacyjne należałoby zwrócić uwagę na realizację tego zapisu w praktyce edukacyjnej oraz kierowanie się standardami edukacji globalnej.

Niestety istnieje ryzyko, że z uwagi na brak wprowadzenia tego terminu, edukacja globalna nie będzie domyślnym punktem odniesienia. Połączenie działu siódmego bezpośrednio z edukacją globalną w warunkach i sposobie realizacji, a także wskazanie otwartego katalogu najważniejszych globalnych wyzwań (w tym przywołanie idei zrównoważonego rozwoju w rozumieniu ONZ, czy to z Agendy na rzecz Zrównoważonego Rozwoju 2030 czy z kolejnych międzynarodowych dokumentów strategicznych tego typu w przyszłości) na poziomie podręcznika czy materiałów edukacyjnych zapewniłoby realizację edukacji globalnej wysokiej jakości.

Wskazanie w wymaganiach szczegółowych „zależności pomiędzy Polską a resztą świata” w dziale siódmym nie precyzuje, że chodzi o relacje pozaeuropejskie, na przykład z krajami globalnego Południa. Choć jest to logiczna konsekwencja treści z działu szóstego „Polska w Europie”, jednak ten zapis, jak kilka poprzednich, nie kierują bezpośrednio do edukacji globalnej i perspektywy globalnego Południa.

W ramach wymagań szczegółowych dwa tematy pojawiają się jako obowiązkowe, czyli kwestia kryzysu klimatycznego oraz nierówności ekonomicznych (opisanych jako kwestie handlu międzynarodowego i zależności gospodarczych oraz ich wpływu na jakość życia ludzi). Temat migracji – jeden z czterech kluczowych tematów dla projektu „Czas na edukację globalną” – został wskazany w zagadnieniach do wyboru. Odniesienie się do tej konkretnej tematyki jest zasadne, z uwagi na jej wagę, złożoność oraz długoterminową perspektywę, a także wielorakie konsekwencje (pozytywne i negatywne) procesów migracyjnych dla społeczeństwa przyjmującego osoby migrujące oraz uchodźcze. Jednak stosunkowo łatwo pominąć ten temat, uznając go jako kontrowersyjny czy polaryzujący i zrezygnować z rozmowy o nim z klasą.

Z perspektywy edukacji globalnej wysokiej jakości ważne jest również połączenie perspektywy antydyskryminacyjnej (dział pierwszy i drugi) z wymiarem globalnym (dział siódmy) jako wspierających się perspektyw w kształtowaniu postaw obywatelskich.

Podstawa programowa przewiduje wartościowe formy angażujące uczniów i uczennice jak na przykład „projekt obywatelski”. Warto przy tej okazji zwrócić szczególną uwagę na standardy etyczne realizacji projektów, szczególnie jeśli miałyby dotyczyć działań o charakterze pomocowym na rzecz społeczności z krajów globalnego Południa lub grup marginalizowanych. Wartości i zasady edukacji globalnej stawiają na upodmiotowienie i szacunek grup oraz osób, a także komunikację unikającą stereotypów, sensacji czy obrazów cierpienia. Warto zadbać o ten aspekt w proponowanych działaniach. „Projekt edukacyjny” jako obowiązkowa forma aktywności nawiązuje do uczenia się poprzez cykl Kolba, co z jednej strony może sprzyjać osiągnięciu trwałych i szerokich rezultatów edukacyjnych, jednak wymaga dobrze zaplanowanego procesu zarówno przygotowawczego, jak i pogłębionej refleksji po realizacji działań.

III. Wnioski i podsumowanie

Analiza dokumentów strategicznych oraz podstaw programowych wskazuje, że edukacja globalna nie jest traktowana jako priorytetowy obszar w polityce edukacyjnej Polski. W praktyce pełni ona jedynie rolę kontekstowego lub marginalnego elementu zarówno w zakresie współpracy rozwojowej, jak i edukacji formalnej. Dokumenty strategiczne oraz podstawy programowe, które mogłyby promować edukację globalną jako integralną część systemu edukacyjnego, traktują ją raczej jako uzupełnienie lub dodatek niż kluczowy aspekt. W konsekwencji edukacja globalna pozostaje na peryferiach zarówno debaty politycznej, jak i praktyki edukacyjnej w Polsce.

Mimo dwudziestoletniej historii edukacji globalnej w Polsce, realizowania licznych projektów (głównie przez organizacje pozarządowe) oraz inicjatyw międzysektorowych, edukacja globalna wciąż jest niszową perspektywą, która funkcjonuje jedynie za sprawą sprzyjających interpretacji, pojawiającej się woli społecznej czy - rzadziej - politycznej. Podobnie, jej realizacja w ramach przedmiotów szkolnych uzależniona jest od aktywnej postawy zarówno autorek i autorów podręczników, jak i świadomych i zaangażowanych nauczycielek i nauczycieli. Brak systemowych rozwiązań powoduje, że edukacja globalna nie stanowi powszechnie dostępnego elementu edukacji, a jej wdrażanie pozostaje w gestii jednostek lub niewielkich grup zainteresowanych tym tematem.

Liderami edukacji globalnej w Polsce od dwudziestu lat są nieprzerwanie organizacje pozarządowe skupione wokół Grupy Zagranica, które prowadzą działania wspierające edukację formalną i pozaformalną, realizują projekty międzynarodowe, ogólnopolskie i lokalne, przygotowują materiały edukacyjne, a także prowadzą aktywnie monitoring i rzecznictwo wokół tej tematyki. Aktywny udział Ministerstwa Spraw Zagranicznych oraz Ministerstwa Edukacji Narodowej w procesie międzysektorowym oraz regularnych spotkaniach od 2011 roku daje poczucie stabilności i obecności tej tematyki w politykach obydwu instytucji. Jednak ten długoletni dialog nie przekłada się na rozwój czy wzmocnienie pozycji edukacji globalnej w innych przestrzeniach polityki współpracy rozwojowej czy polityki oświatowej.

Mimo, że w Porozumieniu z 2011 roku wszyscy sygnatariusze deklarowali promowanie edukacji globalnej to warto zwrócić uwagę, że w żadnej z analizowanych podstaw programowych nie pojawia się termin edukacja globalna wprost. Z jednej strony nie jest to konieczne, aby realizować jej założenia, ale z drugiej strony brak terminu „edukacja globalna” nie sprzyja sięganiu bezpośrednio do materiałów edukacyjnych z tej dziedziny czy do standardów realizacji dobrej jakości działań w tym zakresie. O ile środowisko związane z edukacją globalną nigdy nie zabiegało o włączenie do programów nauczania przedmiotu „edukacja globalna”, o tyle wzmocnienie

obecności tego obszaru jako przekrojowej perspektywy mogłoby odbywać się poprzez rozszerzenie perspektyw o kontekst globalny z referencją do zdefiniowanego wspólnie przez ministerstwa i partnerów społecznych terminu.

Analiza podstaw programowych wskazuje także na ich ograniczony potencjał transformacyjny w kontekście edukacji globalnej. Pomimo istnienia pewnych zapisów, które mogą wspierać rozwój tej perspektywy, są one często fragmentaryczne i marginalne, co ogranicza ich zdolność do wprowadzania systemowych zmian. Brak spójności i priorytetyzacji treści związanych z edukacją globalną w podstawach programowych powoduje, że ich wpływ na kształtowanie świadomości globalnej uczniów i uczenie pozostaje minimalny. W rezultacie podstawy programowe częściej utrwalają istniejące podejście edukacyjne, zamiast działać na rzecz integracji zagadnień globalnych.

Dominacja wymiaru poznawczego w podstawach programowych sugeruje, że dokumenty koncentrują się na transferze wiedzy, a nie na przygotowaniu uczennic i uczniów do stawiania czoła wyzwaniom czy to lokalnym czy globalnym. Takie podejście ogranicza możliwość promowania holistycznej perspektywy, która uwzględnia zarówno wiedzę, jak i kompetencje społeczne oraz emocjonalne. Brak systemowego nacisku na rozwój postaw otwartości, współodpowiedzialności i krytycznego myślenia sprawia, że edukacja globalna jest realizowana w sposób fragmentaryczny, zamiast stanowić integralny element kształcenia.

Wydaje się, że polskie podstawy programowe nie kształtują w wystarczającym stopniu postaw sprzyjających budowaniu bardziej sprawiedliwego i zrównoważonego świata. Oferują one jedynie powierzchowne zrozumienie zrównoważonego rozwoju i praktycznie pomijają temat globalnego obywatelstwa.

Nadzieje na rozwój edukacji globalnej są pokładane w zapisie Wieloletniego Programu Współpracy Rozwojowej, który do 2030 roku zakłada powstanie strategii edukacji globalnej, która mogłaby usystematyzować jej rolę, wyznaczyć konkretne cele i wzmocnić międzysektorową współpracę. Z perspektywy edukacji formalnej duży potencjał będzie miał nowy przedmiot – edukacja obywatelska, który zarówno poprzez proponowane treści nauczania, jak i planowane działania i projekty obywatelskie zapisane jako integralna część podstawy programowej, może przyczynić się do znaczącego zwiększenia obecności edukacji globalnej w polskiej szkole.

Bibliografia

Europejska deklaracja w sprawie edukacji globalnej do 2050. Deklaracja dublińska. Europejskie ramy strategiczne na rzecz poprawy i wzmocnienia edukacji globalnej w Europie do 2050 rok. (2022). GENE.

Ewaluacja polskiej współpracy rozwojowej: Program „Wolontariat Polska pomoc” i działania w obszarze edukacji globalnej. Raport końcowy. (2020). ECORYS Polska.

Global Citizenship Education in Europe: How Much do We Care? (2018). CONCORD Europe.

Kuleta-Hulboj, M. (2020). Critical and Postcolonial Perspectives on Global Education: The Case of Poland. *Journal of Social Science Education*, 19(4).
<https://doi.org/10.4119/jsse-3467>

Kuleta-Hulboj, M. (2022). Edukacja globalna w Polsce w obliczu nowych wyzwań. W: Polska współpraca rozwojowa. Raport 2022 (s. 18–29). Grupa Zagranica.

Miejski Program Edukacji Klimatycznej „Klimatyczne Katowice”. (2024).
<https://www.katowice.eu/dla-mieszka%C5%84ca/ucz-si%C4%99/miejskie-programy-autorskie/klimatyczne-katowice>.

OECD Development Co-operation Peer Reviews: Poland 2023. (2023). OECD Development Co-operation Peer Reviews.

O’Loughlin, E., & Wegimont, L. (2009). Global Education in Poland. The European Global Education Peer Review Process National Report on Global Education in Poland. Global Education Network Europe (GENE).

Piszel, A., Paluszek, A., Szczygieł, P., & Witkowski, J. (2010). Treści edukacji globalnej w podstawie programowej kształcenia ogólnego. Centrum Edukacji Obywatelskiej, Polska Akcja Humanitarna.

Plan współpracy rozwojowej w 2024 roku. (2024). Ministerstwo Spraw Zagranicznych.

Porozumienie zawarte dnia 26 maja 2011 r. w Warszawie pomiędzy Ministerstwem Spraw Zagranicznych, Ministerstwem Edukacji Narodowej a Grupą Zagranica w sprawie wspierania rozwoju edukacji globalnej w Polsce. (2011).

Projekt podstawy programowej do edukacji obywatelskiej. (2024).

<https://www.gov.pl/web/edukacja/edukacja-obywatelska-i-edukacja-zdrowotna---projekty-rozporzadzen-ministra-edukacji-skierowane-do-konsultacji-publicznych>

Raport z procesu międzysektorowego na temat edukacji globalnej. (2011). Grupa Zagranica.

ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia. (2024). Ministerstwo Edukacji Narodowej.
<https://www.gov.pl/web/edukacja/uszczuplone-podstawy-programowe--rozporzadzenia-podpisane>

Rudnicki, P. (2022). O potrzebie edukacji globalnej w polskiej szkole i roli edukujących organizacji pozarządowych (perspektywa krytyczna). W: Polska współpraca rozwojowa. Raport 2021. Grupa Zagranica. https://zagranica.org.pl/wp-content/uploads/2022/05/GZ_raport_2021_final.pdf

Solidarność dla rozwoju. Wieloletni Program Współpracy Rozwojowej 2021-2030. (2021). Ministerstwo Spraw Zagranicznych.

Świdrowska, E. (2019). Analiza strategii rozwoju edukacji globalnej i stosowanych rozwiązań w wybranych państwach członkowskich Unii Europejskich. W: Polska Współpraca Rozwojowa. Raport 2019. Grupa Zagranica.

Ustawa o współpracy rozwojowej z dnia 16 września 2011 r. Dz.U. 2011 nr 234 poz. 1386. (2011).



Niniejsza publikacja jest współfinansowany w ramach polskiej współpracy rozwojowej Ministerstwa Spraw Zagranicznych RP. Publikacja wyraża wyłącznie poglądy Grupy Zagranica i nie może być utożsamiana z oficjalnym stanowiskiem Ministerstwa Spraw Zagranicznych Rzeczypospolitej Polskiej.

Niniejsza publikacja jest współfinansowana przez Unię Europejską. Odpowiedzialność za jej treść ponosi wyłącznie Grupa Zagranica. Treść ta niekoniecznie odzwierciedla stanowisko Unii Europejskiej.



Finansowane przez
Unię Europejską



Grupa Zagranica jest federacją polskich organizacji pozarządowych zaangażowanych we współpracę rozwojową, pomoc humanitarną i edukację globalną.

grupa@zagranica.org.pl www.zagranica.org.pl