



**POLSKA
WSPÓŁPRACA
ROZWOJOWA
RAPORT 2021**



GRUPA
ZAGRANICA

POLSKA WSPÓŁPRACA ROZWOJOWA RAPORT 2021

Polska współpraca rozwojowa. Raport 2021

AUTORZY:

Paweł Rudnicki
Elżbieta Świdrowska
Katarzyna Zalas-Kamińska

REDAKCJA:

Jan Bazyl, Elżbieta Kielak

ISBN: 978-83-943617-8-5

PROJEKT GRAFICZNY, SKŁAD I KOREKTA:  RZECZYOBRAZKOWE

WYDAWCA:

Grupa Zagranica

© Grupa Zagranica 2022

Polska współpraca rozwojowa. Raport 2021 jest kolejną edycją corocznego raportu monitoringowego wydawanego przez Grupę Zagranica – federację organizacji pozarządowych, które podejmują działania w zakresie współpracy rozwojowej, pomocy humanitarnej, wspierania demokracji i edukacji globalnej. Grupa prowadzi działalność rzeczniczą, pracuje na rzecz zwiększania kompetencji organizacji członkowskich w zakresie współpracy rozwojowej, a także propaguje współpracę wewnętrzną sektora w celu zwiększenia skuteczności podejmowanych działań.

KONTAKT:



Grupa Zagranica
grupa@zagranica.org.pl
www.zagranica.org.pl

Iceland 
Liechtenstein 
Norway  **Active
citizens fund**

Publikacja została wydana w ramach projektu Grupy Zagranica „Rzecznictwo praw i interesów polskich NGO zaangażowanych we współpracę rozwojową” finansowanego z dotacji programu Aktywni Obywatele – Fundusz Krajowy finansowanego przez Islandię, Liechtenstein i Norwegię w ramach Funduszy EOG.

- 1 ▶ POLSKA WSPÓŁPRACA ROZWOJOWA POST-2020
PLANY I WYZWANIA** ————— 4
Katarzyna Zalas-Kamińska
- 2 ▶ O POTRZEBIE EDUKACJI GLOBALNEJ W POLSKIEJ SZKOLE
I ROLI EDUKUJĄCYCH ORGANIZACJI POZARZĄDOWYCH
(PERSPEKTYWA PEDAGOGIKI KRYTYCZNEJ)** ————— 10
Paweł Rudnicki
- 3 ▶ POLSKA WSPÓŁPRACA ROZWOJOWA Z UKRAINĄ 2016-2020** ————— 22
Elżbieta Świdrowska

1

POLSKA WSPÓŁPRACA ROZWOJOWA POST-2020 PLANY I WYZWANIA

Katarzyna Zalas-Kamińska

Rok 2020 był ostatnim realizowanym w ramach planu wieloletniego współpracy rozwojowej na lata 2016-2020. Ze względu na trwającą na świecie pandemię COVID-19¹ był też okresem wyjątkowym dla wdrażania rządowego programu Polska Pomoc. Kontynuowano co prawda wiele z zaplanowanych wcześniej standardowych działań, ale część środków pomocowych przekierowano na rzecz walki z pandemią. W ramach współpracy międzynarodowej Polska zaangażowana była w realizację inicjatywy #TeamEurope², programu wspierającego kraje Afryki³ czy wpłaty do CERF⁴; w systemie wewnętrznym projekty NGOs wyłoniono tylko w jednym zamiast w kilku tradycyjnych konkursach grantowych, znaczącą modyfikację swoich działań wprowadziła też Fundacja Solidarności Międzynarodowej.

Jednocześnie, wraz z nowym wieloletnim planem po raz pierwszy obejmującym okres dłuższy niż pięć lat, tj. lata 2021-2030, pojawiły się nowe deklaracje i perspektywy dotyczące współpracy rozwojowej. Na rok 2022 zaplanowano drugi przegląd partnerski DAC OECD polskiej współpracy rozwojowej, co skłania do tego, by, po pierwsze, zajrzeć do rekomendacji z pierwszego przeglądu⁵, a po drugie, by podjąć próbę wskazania wyzwań stojących przez wszystkimi podmiotami zaangażowanymi we współpracę rozwojową.

CZĘŚĆ I Polska oficjalna pomoc rozwojowa w roku 2020

Wysokość pomocy

W 2020 Oficjalna Pomoc Rozwojowa (ang.: *Official Development Assistance* – ODA) wyniosła 3,23 mld zł, co zapewniło jej procentowy udział względem dochodu narodowego brutto na poziomie z roku poprzedniego (0,14% DNB). Wzorem lat ubiegłych większość środków przekazano kanałem wielostronnym (73%), z czego najwięcej do budżetu Unii Europejskiej i na rzecz Europejskiego Funduszu Rozwoju (ang. *European Development Fund* – EDF). Z kolei większość pomocy dwustronnej (nieco ponad 500 mln zł, czyli ponad połowę całkowitej kwoty) przekazano na rzecz krajów Partnerstwa Wschodniego⁶. Dominującym typem udzielanego wsparcia ponownie były stypendia i dofinansowanie kosztów kształcenia, na co, w analizowanym roku, przeznaczono 56% pomocy dwustronnej⁷. Choć kwota wsparcia *stricte* projektowego była nieco wyższa niż rok wcześniej, to i tak stanowiła zaledwie 22%⁸.

Kraje priorytetowe

W 2020 roku Polska Pomoc miała koncentrować się na czterech krajach Partnerstwa Wschodniego: Białorusi, Ukrainie, Mołdawii i Gruzji, a także na państwach Afryki: Etiopii, Kenii, Senegal, Tanzanii i Ugandzie. Działania ukierunkowane były też na Bliski Wschód, w tym Liban, Palestynę i Afganistan. Jednak jedynie cztery z priorytetowych krajów

(Ukraina, Białoruś, Liban, Tanzania) znalazły się na liście dziesięciu państw, które otrzymały największe wsparcie. Stosunkowo duże środki przeznaczone na rzecz Turcji wynikały przede wszystkim z wpłaty do Unijnego Instrumentu Pomocy dla Uchodźców – na ten cel przeznaczono ponad 39 mln zł, przy czym wartość całej pomocy humanitarnej w roku 2020 wyniosła około 74 mln zł; wsparcie dla Albanii związane było z wpłatą ponad 12 mln zł na rzecz służb ratowniczych po trzęsieniu ziemi, które miało miejsce w 2019 roku (wpłata przez UNDP). Mongolia pozostała wysoko na liście państw biorców w związku z kredytem udzielonym w ramach pomocy związanej, która, w analizowanym roku, stanowiła 7% pomocy dwustronnej (umowa o udzieleniu kredytu w pomocy związanej dotyczy także Tanzanii, Kenii i Ukrainy). Indie i Nigeria uczestniczyły w programach stypendialnych.

Współpraca z sektorem pozarządowym

Pandemia nie zakłóciła przeprowadzenia *stricte* rządowych flagowych projektów Polskiej Pomocy takich, jak Akademia Administracji Publicznej Partnerstwa Wschodniego czy wspomniane już programy stypendialne (im. St. Banacha oraz im. I. Łukasiewicza). Kontynuowano również wsparcie dla telewizji Bielsat, przeznaczając na ten cel 17,3 mln zł⁹. Zmniejszono za to zaangażowanie sektora pozarządowego – było mniejsze niż w roku poprzednim i wyniosło zaledwie około 5% pomocy dwustronnej (ok. 40 mln zł).

Ze względu na pandemię odstąpiono od wyłonienia ofert projektowych w tradycyjnych konkursach przewidzianych, między innymi, dla organizacji pozarządowych. Nie zrealizowano następujących konkursów: Polska Pomoc Rozwojowa 2020, Wolontariat – Polska Pomoc, Edukacja Globalna. Nie odbył się też konkurs mający zapewnić NGOs wkłady własne na realizację projektów humanitarnych na Bliskim Wschodzie i w Afryce ze źródeł innych niż budżet RP. Przeprowadzono natomiast konkurs „Pomoc humanitarna i rozwojowa w odpowiedzi na pandemię COVID-19”. Wyłoniono w nim dziewięć projektów, na realizację których przeznaczono 6,7 mln zł. Działania przeprowadzono w Kenii i Tanzanii (Fundacja Pomocy Humanitarnej *Redemptoris Missio*), Ugandzie (Fundacja *InnovAid*), Libanie (PCPM, PAH), Palestynie (Caritas Polska), a także w trzech krajach Partnerstwa Wschodniego: Ukrainie (Fundacja Pomoc Maltańska – Maltańska Służba Medyczna), Białorusi (Caritas Polska) i Gruzji (PCPM). Dotyczyły one, między innymi, wyposażenia w sprzęt ochrony osobistej i respiratory. W ramach dodatkowych działań z zakresu pomocy humanitarnej, zleconych przez Kancelarię Prezesa Rady Ministrów, polskie organizacje pozarządowe zrealizowały również projekty w Syrii (PCPM), Jordanii (PMM) i Libanie (Fundacja im. Ojca Werenfrieda).

Kontynuowano realizację projektów modułowych z lat poprzednich, w tym, na przykład, przeprowadzony w Kenii przez Fundację Polskie

Centrum Pomocy Międzynarodowej projekt związany z usprawnianiem systemu straży pożarnej i zarządzania kryzysowego, oraz zrealizowany przez Fundację Partners Polska projekt dotyczący wyrównywania szans edukacyjnych dzieci. Projekty dotyczyły również działań z zakresu pomocy humanitarnej (w tym na rzecz uchodźców) w Libanie, Jordanii i Irackim Kurdyście, gdzie działały takie organizacje, jak: Polska Misja Medyczna, PCPM, Caritas Polska oraz Klub Inteligencji Katolickiej. Przeprowadzono także projekty modułowe dotyczące edukacji globalnej, w tym zorganizowano Międzynarodowy Festiwal Filmów Dokumentalnych HumanDOC.

Wysoką dotację otrzymała quasi-rządowa Fundacja Solidarności Międzynarodowej – na realizację programu „Wsparcie Demokracji 2020” przeznaczono ponad 27 mln zł (dla porównania w roku 2019 było to ponad 15 mln zł). Także i w tym przypadku pandemia wymusiła przekierowanie części środków projektowych na walkę z wirusem COVID-19. FSM koordynowała też akcję wysyłania konwojów pomocowych, między innymi, do Mołdawii, Gruzji, na Ukrainę i Białoruś¹⁰. Na działania Fundacji miała również wpływ sytuacja społeczna wywołana sfałszowanymi wyborami na Białorusi, co znalazło odzwierciedlenie w jej zaangażowaniu w rządowy program „Solidarni z Białorusią”.

CZĘŚĆ II Nowa perspektywa

Rok 2020 zakończył realizację drugiego wieloletniego planu współpracy rozwojowej. Kolejny rok przyniósł zaś nowe deklaracje i nową perspektywę dla programu Polska Pomoc:

- ▶ **Określenie priorytetów tematycznych w odniesieniu do Celów Zrównoważonego Rozwoju (CZR)**, uznanych przez Polskę za priorytetowe. Wśród nich: dobre zdrowie i jakość życia (cel trzeci), dobra jakość edukacji (cel czwarty), czysta woda i warunki sanitarne (cel szósty), wzrost gospodarczy i godna praca (cel ósmy), mniej nierówności (cel dziesiąty), zrównoważone miasta i społeczności (cel jedenasty), działania w dziedzinie klimatu (cel trzynasty) oraz pokój, sprawiedliwość i silne instytucje (cel szesnasty).
- ▶ **Niewskazanie w wieloletnim planie dokładnej listy państw priorytetowych**, jak miało to miejsce w poprzednich planach. Ograniczono się do wskazania, że będą to wybrane państwa Partnerstwa Wschodniego, a także kraje z regionu Bliskiego Wschodu, Afryki Północnej i Afryki Subsaharyjskiej. Ich lista ma obejmować 10 krajów i uwzględniać państwa najmniej rozwinięte oraz te o średnim poziomie rozwoju.
- ▶ Zapowiedź tworzenia **strategii współpracy rozwojowej dla każdego państwa priorytetowego** Polskiej Pomocy. Przyjęto, że ich przygotowywanie odbędzie się w szerokim partnerstwie krajowym, w odniesieniu do potrzeb nakreślonych przez państwo-biorcę,

a także przy uwzględnieniu działań prowadzonych przez UE.

- ▶ Wskazanie **ochrony klimatu oraz równości szans kobiet i mężczyzn** jako priorytetów przekrojowych.
- ▶ Zapowiedź stworzenia **strategii dotyczącej edukacji globalnej** w Polsce.
- ▶ **Rozważenie utworzenia agencji wykonawczej** w polskim systemie współpracy rozwojowej.
- ▶ Nacisk na włączanie **sektora prywatnego** we współpracę rozwojową¹¹.

W deklaracjach zawartych w nowym wieloletnim planie można częściowo odnaleźć odpowiedź na rekomendacje DAC OECD z pierwszego przeglądu partnerskiego polskiej współpracy rozwojowej, dokonanego w 2016 roku, a opublikowanego w lutym 2017 roku¹². Zostało to również podkreślone w dokumencie z 2020 roku dotyczącym przeglądu śródkresowego OECD mającego na celu ocenę stopnia realizacji wydanych wcześniej rekomendacji¹³.

Uwagi OECD, skądinąd spójne z postulatami przedstawianymi w latach poprzednich przez Grupę Zagranica w raportach monitoringowych, dotyczyły głównie **niskiego poziomu ODA** oraz **niewystarczająco strategicznego podejścia do jej wielostronnego wymiaru**, a także zapewnienia niezbędnej **korelacji między polską polityką rozwojową a realizacją CZR**, w tym w odniesieniu do **polityki stypendialnej**. Podkreślano konieczność wzmocnienia **wysiłków podejmowanych na rzecz redukcji ubóstwa, zapewnienia równości płci**, tworzenia mechanizmów zapewniających **spójność polityki na rzecz rozwoju** oraz dążenia do **niewiązania pomocy dla krajów najmniej rozwiniętych**. Podkreślono także konieczność **zwiększenia wsparcia instytucjonalnego dla sektora pozarządowego**.

Polska kolejny raz potwierdziła deklarację o dążeniu do zwiększania ODA do poziomu 0,33% dochodu narodowego brutto najpóźniej do roku 2030. Tymczasem skala pomocy zamykająca okres realizacji wieloletniego planu na lata 2016-2020 utrzymała się na podobnym niskim poziomie, a brak strategii zwiększania ODA wzbudził uzasadnione obawy o wypełnienie zapisów deklaracji. Zakładając, że są one zbyt pochopne i dojdzie do wzrostu ODA, konieczne wydaje się zweryfikowanie, na ile współpraca wielostronna faktycznie przekładała się na priorytety polskiej polityki rozwojowej, a na ile takie możliwości stwarzają działania bilateralne, angażujące polskie podmioty i polskich obywateli oraz dające możliwość realizacji CZR wskazanych przez Polskę jako priorytetowe. Jest to istotne również w świetle planowanych strategii współpracy rozwojowej dla państw priorytetowych. Choć do końca 2021 roku nie powstał żaden tego typu dokument (pierwszy ma dotyczyć Gruzji), to – uznając deklaracje MSZ – obecnie trwają prace nad wdrożeniem tych rozwiązań.

Jak wskazano powyżej, w planie określono priorytety tematyczne Polskiej Pomocy w odniesieniu do Celów Zrównoważonego Rozwoju uznanych przez MSZ za priorytetowe. Wskazanie to ma charakter ogólny i nie odnosi się do określonych w Agendzie

2030 zadań zmierzających do realizacji poszczególnych celów, stąd konieczne wydaje się przeprowadzenie szerszej analizy w tym zakresie. Tym bardziej, że jeśli wziąć pod uwagę politykę edukacyjno-stypendialną oraz stopień wdrażania celu czwartego, to jest on na stosunkowo wysokim poziomie, ale ogranicza się przede wszystkim do realizacji zadania 4.B¹⁴, które dotyczyło zwiększenia (do 2020 roku) liczby stypendiów dla obywateli krajów rozwijających się. Ponadto konieczna jest weryfikacja skuteczności – a tym samym zasadności – programów stypendialnych pod kątem tego, czy jest to forma pomocy faktycznie przyczyniająca się do rozwoju krajów partnerskich.

Podkreślono też, w perspektywie najbliższych lat, znaczenie realizacji CZR w zakresie eliminacji ubóstwa „we wszystkich formach i wymiarach”¹⁵. Znaczącą część wsparcia w tym obszarze Polska przekazała za pośrednictwem organizacji międzynarodowych, dzięki czemu jej wkład trafił m.in. do UNRWA, budżetu ogólnego ONZ czy Rady Europy; jako realizację celu pierwszego uznano również inicjatywy podejmowane w odpowiedzi na pandemię COVID-19¹⁶ w ramach akcji #Polonia4Neighbours koordynowanej przez polskie placówki dyplomatyczne w wielu miejscach na świecie. Przy wciąż niskim poziomie ODA, rozproszenie działań na rzecz eliminacji ubóstwa nie pozwoli w dłuższej perspektywie wykazać efektów wysiłków podejmowanych przez Polskę w tym obszarze.

Równość szans kobiet i mężczyzn wprowadzono jako jeden, obok ochrony klimatu, z priorytetów przekrojowych Polskiej Pomocy. W obu przypadkach statystyki pokazują jednak minimalne zaangażowanie w te obszary, a projekty dotyczące poprawy warunków życia kobiet w Gruzji czy zakupu sprzętu do badań przesiewowych w kierunku raka szyjki macicy w Senegalii nadal nie przynoszą wystarczających rezultatów. Co ciekawe, choć następstwa zmian klimatu uznano za zagrażające redukcji ubóstwa, to jednocześnie podkreślono konieczność uwzględniania możliwości i potrzeb państw, jeśli chodzi o włączanie się w działania na rzecz przeciwdziałania zmianom klimatycznym. Wpisuje się to w trend upolityczniania kwestii klimatycznej, która – ku przerażeniu wielu aktywistów i naukowców – stała się kością politycznej niezgody zamiast przyczynkiem do ratowania Ziemi¹⁷.

Spójność polityki na rzecz rozwoju, podobnie jak kwestia redukcji ubóstwa i zachowania równości płci, została wskazana w raporcie dotyczącym stopnia realizacji CZR¹⁸ jako dziedzina posiadająca duże znaczenie. Dotychczas Polska skoncentrowała się na dwóch obszarach priorytetowych: wsparciu działań na rzecz systemu walki z nielegalnymi przepływami finansowymi (unikanie opodatkowania, pranie pieniędzy, nielegalny handel zagrożonymi gatunkami roślin i zwierząt) oraz upowszechnianiu i wdrażaniu standardów społecznej odpowiedzialności przedsiębiorstw (CSR). Mimo postępów czynionych w wybranych obszarach, stosunkowo późno rozpoczęto prace w ramach kolejnych dziedzin. Dopiero w 2021 roku określono, że do obszarów

priorytetowych dołączą dwa nowe: zrównoważone miasta oraz klimat.

Choć w planie na rok 2020 pojawiła się deklaracja, że „MSZ będzie dążyło do wypełniania rekomendacji DAC OECD dotyczącej niewiązania pomocy”¹⁹, to w sprawozdaniu z tego samego okresu znalazła się informacja o kontynuacji rozmów w sprawie zawarcia nowych umów kredytowych z Mjanmą, Senegalem i Wietnamem²⁰. Jak zauważono w czasie śródrokresowego przeglądu DAC OECD, kredyty wiązane nadal wpływają na jakość polskiej pomocy dwustronnej i mimo deklaracji o wprowadzeniu przez Polskę zmian w polityce pożyczkowej, nie wpisują się w zalecenia DAC w sprawie warunków pomocy²¹.

Nowy wieloletni program zakłada podjęcie działań „zmierzających do tworzenia warunków do rozwoju potencjału organizacji pozarządowych w obszarze współpracy rozwojowej”²². Przeprowadzanie konkursów na tzw. wkłady własne NGOs, umożliwienie organizacji konkursów modułowych, a także możliwość konsultacji polityki rozwojowej sprzyjają rozbudowie tego potencjału. Jednocześnie udział sektora pozarządowego w realizacji projektów spada, co może negatywnie odbić się na jego aktywności w systemie polskiej współpracy rozwojowej. Ponadto, obawy części sektora pozarządowego budzi rosnąca rola Fundacji Solidarności Międzynarodowej, szczególnie jeśli to FSM miałaby być przygotowywana do roli agencji wykonawczej programu Polska Pomoc. Fundacja zdominowała działania projektowe podlegające sprawozdawczości do DAC OECD jako *donor country-based NGO*, co jest o tyle wątpliwe, że jako fundacja skarbu państwa jest podmiotem quasi-rządowym. Ponadto, mimo iż FSM angażuje polskie NGOs w realizację niektórych działań, to zakres tego zaangażowania nie jest duży w stosunku do działań własnych Fundacji (np. w 2021 roku FSM przeprowadziła tylko jeden konkurs dla organizacji pozarządowych dotyczący Białorusi). Z drugiej strony nie ulega wątpliwości, że funkcjonowanie przedstawicielstw FSM w Mołdawii, Gruzji i na Ukrainie pozwala rozwijać sieci kontaktów niezbędnych dla pomyślnej realizacji projektów oraz zwiększa możliwości szybkiego reagowania w przypadku sytuacji kryzysowych (jak w przypadku pandemii i/czy protestów społecznych w odpowiedzi na sfałszowane wybory i akcji „Solidarni z Białorusią”). Z pewnością pojawiające się wątpliwości czy obawy mogłaby rozwiać partnerska debata i przedstawienie planów MSZ odnośnie do dalszej współpracy z sektorem pozarządowym.

CZĘŚĆ III Wyzwania

W 2022 roku odbędzie się drugi przegląd partnerski DAC OECD systemu polskiej współpracy rozwojowej. Będzie miał miejsce w tle wielu wyzwań stojących przed systemem polskiej ODA.

Jednym z nich będzie na pewno **umiejętność szybkiej reakcji na pojawiające się kryzysy i wyciągnięcia wniosków z poprzednich sytuacji**

kryzysowych. Pandemia COVID-19 pokazała dynamikę zmian w środowisku międzynarodowym na niespotykaną dotąd skalę. Kolejne kryzysy, które miały miejsce w 2021, jak choćby sytuacje w Afganistanie, po wyborach na Białorusi, a także na granicy polsko-białoruskiej, niosą szereg wyzwań dla współpracy rozwojowej, w tym konieczność posiadania umiejętności realizowania działań w sposób, który w jak najmniejszym stopniu zakłóci osiągnięte już cele oraz zapewni właściwe wsparcie – w ramach koncepcji komunikacji kryzysowej – dla osób zagrożonych ze względu na współpracę z państwami zachodnimi.

Ponadto pytania o to, co poszło/idzie nie tak, a odnoszące się zarówno do wydarzeń w Afganistanie, jak i do sytuacji na Białorusi, muszą skłaniać do refleksji nad wyciąganiem wniosków z dotychczas prowadzonych działań pomocowych względem zagranicznych partnerów. W obu wspomnianych przypadkach Polska, podobnie zresztą jak inni donory, przekazywała spore wsparcie finansowe. Afganistan był państwem priorytetowym w latach 2012-2015. Zgodnie z wieloletnim planem 2016-2020 zastosowano wobec tego kraju „mechanizm przejściowy”, czyli powolne wygaszanie prowadzonych działań. Za pośrednictwem Ambasady RP w Nowym Delhi prowadzono tam projekt wsparcia dla afgańskiej administracji publicznej. W przypadku Białorusi, która jest państwem priorytetowym nieprzerwanie od 2006 roku, prowadzonych jest szereg kluczowych działań w dużym stopniu w udziałem sektora pozarządowego oraz Fundacji Solidarności Międzynarodowej. Jednak flagowym projektem pomocowym dla Białorusi jest telewizja Bielsat, na działalność której przeznaczane są dość duże nakłady finansowe. Rodzi się uzasadnione pytanie o **ewaluację przeprowadzonych działań pomocowych, także w odniesieniu do inicjatyw wdrożonych i/lub współfinansowanych w ww. miejscach przez innych donatorów**; ocena taka powinna mieć na celu wyciągnięcie wniosków na przyszłość i zapobieganie kolejnym sytuacjom kryzysowym.

Zwiększenie dynamiki działań będzie z kolei wymagało weryfikacji systemu zarządzania polską współpracą rozwojową, czego załączki widać w **rozpatrywanej obecnie koncepcji utworzenia agencji wykonawczej**. Argumentem przemawiającym za przyjęciem takiego rozwiązania byłoby zwiększenie możliwości włączania się w różnego typu inicjatywy na rzecz zrównoważonego rozwoju, których realizacja – głównie z powodów instytucjonalnych – jest obecnie niemożliwa, a która mogłaby przyczynić się do zwiększenia aktywności i stabilności prowadzonych działań. W przypadku możliwości pozyskiwania przez agencję środków finansowych z różnych źródeł, możliwe stałoby się sprostanie wyzwaniom przed którymi stoi sektor pozarządowy, a które często dotyczą braku finansowania działań podejmowanych w trybie pilnym lub które wynikają z odrzucenia propozycji ich finansowania przez MSZ ze względu na obowiązujące przepisy (konieczność przeprowadzania konkursów dla NGO) lub niewystarczające środki (konieczność realizacji planów

rocznych na podstawie wcześniej zaplanowanych środków, brak systemu finansowania projektów wieloletnich). Warto byłoby rozważyć powyższą koncepcję, przy założeniu, że agencja wykonawcza mogłaby wesprzeć działania zespołu medycznego PCPM w zakresie misji medycznych²³, czy zadania realizowane przez Fundację PAH w ramach pomocy humanitarnej w Jemenie²⁴. Służyłoby to również wzmacnianiu kapitału sektora pozarządowego, co wielokrotnie deklarowało MSZ.

Dużym wyzwaniem będzie zwiększenie nakładów na współpracę rozwojową, w tym przeanalizowanie proporcji między pomocą wielostronną a dwustronną. Istotne będzie uściślenie działań na rzecz państw priorytetowych, a także nieposzerzanie ich listy, jeśli nakłady finansowe nie będą rosły w znaczący sposób. Nowy plan daje możliwość dwukrotnej weryfikacji listy państw priorytetowych (w roku 2024 i 2027), ale zakłada też rozszerzenie działań na inne obszary geograficzne. Podejście to znalazło już swoje odzwierciedlenie w planie współpracy rozwojowej na rok 2022. Wśród państw, względem których zaplanowano zwiększenie pomocy, znalazły się kraje Bałkanów Zachodnich: Albania, Bośnia i Hercegowina, Czarnogóra, Kosowo, Macedonia Północna, Serbia. Uzasadnieniem był nie tylko wyraz wsparcia dla ich aspiracji do członkostwa w UE i przeprowadzania krajowych reform instytucjonalnych²⁵, ale również kwestia bezpieczeństwa Unii Europejskiej²⁶. W ocenie Grupy Zagranica wymagane byłoby szersze uzasadnienie celów tego wsparcia, w tym ich odniesienia do priorytetowych dla Polski Celów Zrównoważonego Rozwoju. Przy nadal dość niskich nakładach na ODA istnieje zagrożenie rozproszenia działań pomocowych, a w konsekwencji zmniejszenie efektywności współpracy.

Niemalże znaczenia dla systemu współpracy rozwojowej będzie miała koncepcja udzielanej przez Polskę pomocy humanitarnej, w tym dalsze losy umowy UE-Turcja. Od kilku lat znaczącą część polskiej pomocy humanitarnej stanowi wpłata na rzecz Unijnego Instrumentu Pomocy dla Uchodźców (w roku 2020 z 74 mln zł przeznaczono na ten cel 39 mln zł), ale druga transza tzw. Instrumentu Turckiego ma zakończyć się w 2023 roku. Uwzględniając deklarację o konieczności uzupełniania się działań humanitarnych i projektów rozwojowych, możliwości finansowe wdrażania tej koncepcji są mało obiecujące. Pandemia COVID-19 pokazała też duży potencjał polskich podmiotów na bieżąco angażujących się we współpracę rozwojową, co również sugeruje zwiększenie współdziałania w tym obszarze. Szczególnie, że na wiele nieuniknionych wyzwań trzeba patrzeć w kategoriach rozwojowo-humanitarnych, a nie tylko z perspektywy rozwojowej bądź jedynie humanitarnej.

Jedno z największych wyzwań będzie też stanowiła **edukacja globalna**. Bez zwiększania świadomości społeczeństw na temat współzależności świata i następstw rosnących nierówności, nie będzie możliwe prowadzenie skutecznych działań na rzecz zrównoważonego rozwoju. Polska zadeklarowała

przygotowanie dokumentu o charakterze operacyjno-strategicznym, który ma usystematyzować dotychczasowe działania i nakreślić plan ich realizacji w przyszłości. Jak dotąd działania z zakresu edukacji globalnej realizowano głównie we współpracy z sektorem pozarządowym. Należy tu podkreślić znaczącą rolę Fundacji Edukacja dla Demokracji (konkurs regrantowy dla NGOs). W 2011 roku wypracowano porozumienie dotyczące edukacji globalnej w Polsce, zawarte przez MSZ, MEN i Grupę Zagranica. Określono w nim definicję edukacji globalnej. Z kolei w 2020 roku opublikowano raport dotyczący ewaluacji działań w obszarze edukacji globalnej oraz programu *Wolontariat – Polska Pomoc*. Wśród zawartych w nim rekomendacji znalazły się m.in.: konieczność podejmowania działań edukacyjnych o charakterze długofalowym, w tym podkreślenie miejsca edukacji globalnej w podstawie programowej oraz włączenie jej do programu studiów pedagogicznych; zasugerowano również opcjonalne łączenie projektów edukacyjnych z wolontariatem, w tym przywrócenie wyjazdów wolontariuszy do krajów Partnerstwa Wschodniego²⁷. Wszystkie te zagadnienia należy uznać za niezbędne w debacie

nad przyszłością edukacji globalnej w Polsce, która wymaga długofalowego i całościowego podejścia opartego na zrozumieniu, czym jest globalne dobro wspólne.

Program *Solidarność dla rozwoju* to trzeci wieloletni program współpracy rozwojowej. Jeśli ma spełnić swoje założenia, czyli być głosem Polski w debacie na temat przyszłości świata oraz jej wkładem w realizację Celów Zrównoważonego Rozwoju, musi postawić na szerokie i odpowiedzialne partnerstwo oraz strategiczne i przemyślane działania. Osiągnięcie tego z pewnością przyczyni się do wzmocnienia autorytetu Polski jako rzetelnego i odpowiedzialnego członka wspólnoty międzynarodowej, a Polacy będą postrzegani jako solidarni ambasadorowie zrównoważonego rozwoju.

AUTORKA:

Katarzyna Zalas-Kamińska – dr nauk społecznych, Zakład Badań nad Konfliktami i Przemocą Polityczną na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Wrocławskiego, członkini Rady Programowej Współpracy Rozwojowej 2020-2024

2

**O POTRZEBIE EDUKACJI
GLOBALNEJ W POLSKIEJ
SZKOLE I ROLI EDUKUJĄCYCH
ORGANIZACJI
POZARZĄDOWYCH
(PERSPEKTYWA PEDAGOGIKI
KRYTYCZNEJ)**

Paweł Rudnicki

Doświadczenie przeobrażeń politycznych, społecznych, kulturowych i ekologicznych zachodzących w dzisiejszym świecie wymaga szczególnych umiejętności – rozumienia siebie-w-swiecie oraz pojmowania tego, jaka jest logika i rytm zachodzących zmian. Zarówno tych globalnych (pozornie odległych), jak również lokalnych, bliższych – niby łatwiej przyswajalnych, ale także wymagających poszerzonej perspektywy. Dlatego edukacja globalna jest potrzebna bardziej niż kiedykolwiek wcześniej. To powód, dla którego warto przyjrzeć się jej systemowej (nie)obecności; procesom tworzenia i wdrażania tak ważnej obecnie wiedzy oraz podmiotom mniej lub bardziej formalnym, które od lat wspierają intelektualne zasoby osób chcących nauczać o globalnym świecie w polskich szkołach.

Celem, jaki przyświeca temu tekstowi, jest refleksja nad edukacją globalną jako wiedzą ważną, zaangażowaną i aktualną w sytuacji radykalnych i wielokontekstowych przeobrażeń państwa, społeczeństwa i kultury. Bez wątplenia jesteśmy w sytuacji kolejnej wielkiej systemowej transformacji, w której nie chodzi o modernizację gospodarki, zmian w zakresie dystrybucji dóbr i usług czy rekonfiguracji reżimów. Kolejna zmiana będzie dotyczyć przyszłości świata w kontekście katastrofy klimatycznej, upadku demokracji, licznych globalnych i lokalnych kryzysów związanych z migracjami, pandemią oraz niewydolnością systemów społecznych (Krastew & Holmes, 2020; Raworth, 2021; Soros, 2021; Warufakis, 2017; Zakaria, 2020). Nie znam remedium na wymienione problemy, ale – jako pedagog zajmujący się nurtami krytycznymi, emancypacyjnymi i alternatywnymi w edukacji – wiem, że rozwiązaniem wszystkich powyższych kwestii jest wiedza, dostęp do niej i umiejętność krytycznego z nich skorzystania. Może ona bowiem poszerzać perspektywę doświadczania i rozumienia rzeczywistości; potrafi zmieniać nastawienie do nowych warunków, innych doświadczeń i ich różnorodności; pozwala na zadawanie pytań i poszukiwanie odpowiedzi w sytuacjach absolutnie beznadziejnych (Freire, 2000; Horton & Freire, 1990; Kuroń, 2002). Może to naiwne, ale tym właśnie dysponujemy: wiedzą i edukacją oraz formalnymi i nieformalnymi miejscami edukacyjnymi, w których ją przekazujemy. Mamy unikatową możliwość dostarczania wiedzy zaangażowanej społecznie, krytycznej i refleksyjnej – takiej, która może zmieniać rzeczywistość. Tak właśnie postrzegam edukację globalną. Jako wiedzę, która wzbudza refleksje, kształtuje postawy, angażuje do działania. Nie pozostawia obojętnymi nikogo, ani tych, którzy uczą się, ani tych, którzy nauczają. Edukacja globalna, jest jednocześnie obecna w polskim systemie oświatowym (choć w dalece niewystarczający sposób) i na jego skrajach, w działaniach edukujących organizacji pozarządowych lub grup nieformalnych. Pisząc tekst o edukacji globalnej w 2021 roku, doświadczam ambiwalencji związanej z – jednej strony – z komfortem odniesienia się do interesujących, progresywnych i aktualnych propozycji programów ww. organizacji, otwartych zasobów wiedzy stworzonej z myślą o upowszechnianiu edukacji globalnej oraz społeczności edukatorów i edukatorek

działających w tej tematyce, w sposób budzący szacunek i uznanie. Z drugiej zaś, mam też nieustający dyskomfort związany z praktyczną nieobecnością szkolną edukacji globalnej, jej marginalizacją oraz – co najgorsze – z próbą politycznego wykorzystania treści w partykularnej walce o władzę, także w oświacie (Jasikowska i in., 2015; Jasikowska, 2018; Kuleta-Hulboj, 2017a).

Tekst nie będzie akademickim przeglądem definicji edukacji globalnej – wiele osób zajmujących się tymi kwestiami kompetentnie już o tym pisało (Andreotti, 2006, 2011; Hummel, 2015; Jasikowska, 2018; Klein, 2017; Kuleta-Hulboj & Gontarska, 2015; Sant i in., 2018). Nie będzie również raportem z badań dotyczących edukacji globalnej w Polsce – są one obecne i trafnie identyfikują kluczowe kwestie (Jasikowska, 2011; Lipska-Badoti, 2015; Pająk-Ważna & Ocetkiewicz, 2013; Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, 2017). Nie zamierzam także rozstrzygać, które metody pracy edukacyjnej są lepsze i jaki zakres wiedzy jest najważniejszy w dyskursach o edukacji globalnej – uważam, że to mało zajmujące i jeszcze mniej potrzebne poszukiwania. Zamierzam natomiast osadzić edukację globalną w różnorodnych kontekstach jej (nie)obecności; kilku wymiarach doświadczeń, które tylko edukacja globalna jest w stanie włączyć do dyskursów oświatowych; roli organizacji pozarządowych i grup nieformalnych we wprowadzaniu tej wiedzy do systemu oświatowego (lub na jego skraje); oraz pracy edukacyjnej organizacji pozarządowych jako szansie na zmianę w podejściu państwa do palących problemów rozwojowych i humanitarnych. Krótko mówiąc, chodzi o przekazanie metarefleksji o wiedzy, którą uważam za niezbędną dla osób uczących się w dzisiejszych szkołach, tych, które w przyszłości będą mogły urządzić nasze państwo i nasz świat lepiej, mądrzej, z większą uwagą.

1. Edukacja globalna półtorej dekady później: strukturalne możliwości, ograniczenia oraz rekonstrukcje

Od piętnastu lat śledzę dyskursy edukacji globalnej w Polsce. Robię to z perspektyw: badacza edukacji; nauczyciela nauczycieli i nauczycielek, który korzysta z wiedzy i narzędzi metodycznych wytworzonych przez organizacje pozarządowe i grupy nieformalne, aby uczyć studentów i studentki; obywatela, który wie i wierzy, że dzięki dobrej edukacji można rozwiązać wiele problemów i zmienić na lepsze jakość życia ludzi. Półtorej dekady, o której myślę, jest silnie powiązane z akcesją Polski do Unii Europejskiej oraz ze zmianami i możliwościami, jakie pojawiały się dla edukujących organizacji pozarządowych oraz grup nieformalnych. Te szanse były powiązane z licznymi programami wsparcia dla trzeciego sektora, strukturalnymi działaniami na rzecz budowy i rozwoju kapitału społecznego w polskim społeczeństwie oraz poszerzaniem aktywności obywatelskiej. W tym kontekście, przystąpienie do UE, dokonało odświeżenia aktywności sektora społecznego i grup nieformalnych, które po pierwszej fali ożywienia społeczeństwa

obywatelskiego zaraz po 1989 roku, popadło w marazm (Charycka & Gumkowska, 2018; Krenz i in., 2015; Kucharska & Broniatowski, 2015; Rudnicki, 2016b; Rząsa & Szmyt-Boguniewicz, 2012). Przyczyniło się również do otwarcia możliwości dla edukatorów i edukatorów, aktywistów i aktywistek z kolejnej generacji, do rozpoczęcia swojej ścieżki zawodowej i aktywności w zupełnie nowym, i nie do końca oczywistym, trzecim sektorze (Bilon, 2019; Lewenstein & Gójska, 2020). Akcesja Polski do Unii Europejskiej była silnym impulsem. Dała strukturalne i finansowe podwaliny, ukazała dobre rozwiązania w zakresie tworzenia, rozwijania i wspierania sektora organizacji obywatelskich oraz ugruntowała (do czasu) wartości uznawane w Europie jako oczywiste: prawa obywatelskie, demokrację, praworządność.

Jednak profesjonalizacji trzeciego sektora towarzyszyły także problemy znane z systemowych przeobrażeń państwa i gospodarki. A zatem praktyki neoliberalne, które przejawiały się (i nadal mają miejsce) w: nierównym dostępie do zasobów (w tym środków na działalność); efekcie św. Mateusza w realiach NGO (uprzywilejowaniu, wzmacnianiu i wspieraniu największych podmiotów, kosztem mniejszych i słabszych); korzystaniu z pracy prekarniej (korzystaniu z niedogodnych dla pracowników rodzajów umów; niewłaściwej strukturze zatrudnienia w relacji etat – umowy cywilno-prawne); grantozie przejawiającej się w instrumentalnej pogoni za grantami, które generowały przychody dla organizacji; faktycznym funkcjonowaniu projektariatu czyli uwikłaniu pracowników i współpracowników organizacji pozarządowych w logikę działania „od projektu do projektu” (Rudnicki, 2016a). Osoby pracujące w trzecim sektorze doświadczyły neoliberalnych polityk i praktyk związanych z zatrudnieniem w całej ich rozciągłości i brutalności.

Z dzisiejszej perspektywy, łatwo zidentyfikować te problemy, nazwać je oraz opisać. Jednak te możliwości pojawiają się zwykle *a posteriori*, można je dziś poddawać krytyce, ale warto też mieć świadomość, że były one elementem budowania i doświadczania nowej kultury i niejako niemożliwym do uniknięcia elementem doświadczeń. Złych, ale jednocześnie praktycznie niezbywalnych. Ta ambiwalencja jest elementem szerszego doświadczania neoliberalizmu jako ideologii wiodącej po 1989 roku. Skutkiem rozwoju NGO-sów w Polsce były jednostkowe i masowe doświadczenia osób je tworzących, które – podobnie jak w sektorze publicznym i biznesowym – doprowadziły do wygenerowania nierówności, rozwarstwienia między organizacjami, licznymi odejściami kluczowych pracowników i aktywistów oraz kryzysów biograficznych (Charycka i in., 2020; Sarapata, 2019). A także wielu zawiedzionych szans i niewykorzystanych możliwości.

W takich warunkach pojawiły wielorakie doświadczenia, które są dziś punktem odniesienia dla refleksji naukowych, środowiskowych debat i przeobrażeń trzeciego sektora. Warto mieć w tym kontekście świadomość specyfiki, że osoby pracujące w organizacjach pozarządowych opanowały *multitasking* od samego początku

bycia-w-organizacji. Wielowymiarowość zadań była powiązana z przetrwaniem ich miejsc pracy, zaangażowanie było (i jest) przypisane do aktywizmu, a jeśli do tego dodać jeszcze misje organizacji społecznych, to znajdujemy znakomity przepis na pracownika niezwykle zaangażowanego, stale uczącego się, poszerzającego sieci kontaktów i kompetencje własne, nie najlepiej wynagradzanego, eksploatowanego emocjonalnie i skupionego na celach społecznie użytecznych. To idealny przepis na wypalenie zawodowe oraz charakterystyka osób (współ) pracujących w polskim trzecim sektorze, w trakcie neoliberalnej transformacji państwa (Dudkiewicz, 2020; Kordasiewicz & Sadura, 2013; Michałowska, 2013). Przedstawiam ten kontekst, aby jasno ukazać obciążenia, możliwości i specyfikę elementów składających się na polski trzeci sektor.

Szczególnym przypadkiem są edukujące organizacje pozarządowe, czyli te, które głównym przedmiotem swojego zaangażowania uczyniły aktywności związane z wiedzą i edukacją. Zarówno w zakresie wdrażania nowych dyskursów edukacyjnych, jak i przeobrażania istniejących. Przedmiotem działania edukujących NGO-sów były zarówno treści edukacyjne, jak i metody dydaktycznego oraz formy jak najszerszego upowszechniania wiedzy. Od lat przyglądam się, badam i korzystam z dorobku licznych edukujących organizacji. Widzę, w jaki znakomity sposób uzupełniają programowo i wspierają edukacyjnie polską oświatę, nauczycieli i nauczycielki oraz osoby uczące się. Dostrzegam, jak dostarczają wiedzę nieobecną, marginalizowaną lub ideologicznie wykluczaną ze szkół. W tych obszarach, szczególnie doceńm działania na rzecz np. edukacji seksualnej, antydyskryminacyjnej, międzykulturowej, międzyreligijnej, na rzecz praw człowieka, rozwojowej. I rzecz jasna edukacji globalnej. Zupełnie jasne jest dla mnie to, że bez zaangażowania osób tworzących edukujące organizacje pozarządowe, ale i grupy nieformalne, polskie szkolnictwo byłoby jeszcze bardziej konserwatywne, osoby nauczające jeszcze bardziej zdane na siebie, a uczące się miałyby mniej szans na uzyskanie wiedzy opisującej realia ich świata (Rudnicki, 2016b).

I jeszcze jeden wymiar – rozwój technologii komunikacyjnych/informacyjnych. Nową jakością i znakiem rozpoznawczym edukujących organizacji pozarządowych i grup nieformalnych było dostarczanie wiedzy dostępnej w Internecie na otwartych licencjach i ułatwiony kontakt nadawców treści edukacyjnych z ich odbiorcami (także poprzez media społecznościowe). Zmiana w dostępie do wiedzy, w zdecydowanym stopniu dała impuls do działania w każdym wymiarze całego życia społecznego, w szczególności zaś pozwoliła edukującym organizacjom pozarządowym i grupom nieformalnym na łatwą dystrybucję materiałów edukacyjnych. Miało to niebagatelne znaczenie i było ściśle powiązane z możliwościami szybkiej reakcji na zachodzące w świecie wydarzenia, które należało ukazać w perspektywie edukacji globalnej i przekazać nauczycielom i nauczycielkom. Internet zmienił sposób posługiwania się wiedzą, a media społecznościowe pozwoliły na precyzyjne pozyskiwanie osób potrzebujących

edukacyjnego wsparcia (Kos-Łabędowicz, 2015; Oliński & Szamrowski, 2018).

Last, but not least, kolejnym wymiarem upowszechniania edukacji globalnej było i nadal pozostaje, szersze spojrzenie na podstawy programowe, krytyczna analiza treści związanych z kluczowymi kategoriami i zinventaryzowanie braków wiedzy obecnej w szkołach dotyczącej różnic pomiędzy światem, w którym żyjemy, a tym, którego wyobrażenie było (i nadal jest) obecne w programach kształcenia i podręcznikach. Osoby tworzące materiały edukacyjne z zakresu edukacji globalnej, znakomicie znajdowały szanse i możliwości włączenia do skostniałych podstaw programowych wiedzy ważnej dla zrozumienia zmian zachodzących w świecie, za pomocą nowych metod dydaktycznych (np. metody dociekań filozoficznych – *P4C/Philosophy for children*) lub pomocy dydaktycznych ułatwiających pracę nauczycielom i nauczycielkom (Krawczyk i in., 2014; Lipska-Badoti, 2015; Rudnicki, 2015).

Ukazane powyżej konteksty były niezwykle istotne dla budowania świadomości o brakach w zakresie wiedzy, którą można było wykorzystać do tego, aby opowiedzieć o zmianach związanych z globalizacją i lokalnymi przeobrażeniami. Piętnaście lat temu świadomość o tym, jak wygląda świat była zupełnie inna. Wiele doświadczeń związanych z kryzysami politycznymi, społecznymi i humanitarnymi było jedynie informacjami medialnymi. Polska właśnie wchodziła do UE, pierwsze wielkie środki finansowe zasilają budżet państwa i budżety samorządowe. Spełniał się sen kolejnych pokoleń o zmianie Polski w państwo zachodnie, bogacące się i rozwijające, bezpieczne i coraz bardziej nowoczesne. Nawet jeśli tym zmianom towarzyszyły koszty zewnętrzne w postaci fali masowej migracji do krajów UE, konkurowaniem o pozyskanie nowych inwestycji związane z obniżaniem podatków dla inwestorów lub niskimi kosztami pracy. Ogólne wrażenie było pozytywne. Z perspektywy czasu, można powiedzieć – za I. Krastevem i S. Holmesem – że Polska wkraczała w kulminacyjną falę demokracji imitacyjnej (Krastew & Holmes, 2020). Bez rozumienia procesów społecznych, inwestowania w kapitał społeczny, a przede wszystkim w edukację opartą na refleksyjności czy kompetencjach krytycznych. Kosztem ubocznym zmian związanych z realizacją neoliberalnych polityk, było skupienie na ilościowych parametrach zmiany, wzroście gospodarczym oraz na ukazaniu sukcesów związanych z transformacją. Największym problemem stało się jednak imitowanie demokracji, której procedury i wartości zostały naruszone w kilka lat, na fali globalnego populizmu i jego lokalnych odprysków (Cervinkova & Rudnicki, 2019; Zakaria, 2018).

Także w edukacji formalnej, której parametry ilościowe – związane np. ze stale wzrastającą liczbą osób studiujących; coraz lepszą pozycją polskich szkół w egzaminach PISA – były imponujące (Białecki i in., 2017; Federowicz, 2013). Jednak ilościowe parametry oświatowe nie opowiadają o doświadczeniach uczniów i uczennic, o zachowawczych programach kształcenia, przeładowanych wiedzą pamięciową

przedmiotach i braku aktualności. Ilościowe wskaźniki oświatowe nie uczą zabierania głosu, rozumienia procedur demokratycznych i podejmowania działań w oporze, gdy są one łamane. W ilościowych wskaźnikach trudno dostrzec realia społeczne, polityczne czy kulturowe oraz ich rozumienie. Nie ukazują także kultury szkolnej, sposobów komunikacji osób uczących się i nauczających, wymiarów partycypacji uczniów i uczennic w życiu szkoły. Wiedza, która nie podlegała parametrycznym ocenom organizacji międzynarodowych, w żadnym stopniu nie była progresywna i nie zapowiadała zmiany w polskiej oświacie, nawet kiedy pojawiała się zupełnie nieoczekiwania za sprawą pojedynczych nauczycieli i nauczycielek czy zaprzyjaźnionych edukatorów i edukatorek. Edukacja globalna (a w tym również edukacja rozwojowa, edukacja na rzecz praw człowieka czy też edukacja obywatelska – te bowiem nazwy funkcjonowały niemal równoważnie) stała się jednym z przykładów niewykorzystanych szans na zmianę w polskiej szkole i na zmianę polskiej szkoły.

2. Edukacja globalna w kontekście doświadczeń społecznych, politycznych i kulturowych

Dynamika zmian społecznych, politycznych i kulturowych w ostatnich kilku latach – zarówno w Polsce, w Europie, jak i na świecie – nie pozwala na nieuwagę. Wczytując się w liczne analizy politologów, socjologów czy komentatorów bieżącej polityki krajowej i międzynarodowej, można nabyć przekonanie, że jesteśmy na planie filmowym dreszczowca. Wielki kryzys finansowy z 2008 roku oraz jego odroczone skutki w kolejnych latach; Brexit; neoliberalne polityki państw uznawanych za demokratyczne; arabska wiosna i jej skutki polityczno-społeczne; wojna w Syrii; aneksja Krymu; liczne lokalne i regionalne konflikty zbrojne, kryzysy żywnościowe; katastrofa klimatyczna; pandemia Covid-19; kryzysy polityki migracyjnej (także ten najnowszy, w którym Polska odgrywa fatalną rolę) ukazują palącą potrzebę edukacyjną, opowiedzenia dzieciom, młodzieży oraz osobom, które ich uczą o tym, co dzieje się w kraju i na świecie. To kwestia nie tylko świadomości, ale i przygotowania się na nowe doświadczenia indywidualne i kolektywne, umiejętność rozumienia sytuacji oraz praca na aktualnej i rzetelnej wiedzy, humanistycznych wartościach oraz nieuleganiu antyintelektualnym przekazom, post-prawdzie w politykach lokalnych i ponadnarodowych. Warto przyjrzeć się kilku wymiarom doświadczeń oraz temu jak można wykorzystać je z perspektywy edukacji globalnej.

Sytuacja międzynarodowa jako źródło wiedzy o społeczeństwie: doświadczenia okołoszkolne

Napięta sytuacja międzynarodowa jest odzwierciedleniem walk o władzę, pieniądze i dominację w przeróżnym wymiarze. Liczne politologiczne opracowania ukazują ewentualne kierunki rozwoju sytuacji, warianty możliwych działań oraz koszty społeczne, polityczne i ekonomiczne wszelkiego rodzaju

krzysów (Applebaum, 2020; Kerski & Kołtan, 2020; Zakaria, 2020). Jednak z perspektywy edukacyjnej, to wszystko czego obecnie doświadczamy jest w szkole obecne jedynie jako komentarze nauczycieli i nauczycielek oraz uczniów i uczennic. W podstawach programowych (praktycznie) nie ma miejsca i możliwości na zajmowanie się katastrofą klimatyczną, prawami człowieka, kryzysami migracyjnymi czy (anty)demokratycznymi zwrotami po 1989 roku. Możliwość pracy dydaktycznej i dyskusji jest radykalnie ograniczona ze względów politycznych i ideologicznych. Nie ma formalnych zajęć, bo polska szkoła nadal chętniej zajmuje się zaborami, powstaniem, klęskami i zwycięstwami oręża polskiego, ale nie ma w niej miejsca na programowe dyskusje o dzisiejszym świecie. Tymczasem uczniowie i uczennice, jeśli rozpoznają te braki (co nie jest oczywiste), muszą zdobyć wiedzę na własną rękę. Ukazuje to kilka poniżej zaprezentowanych przykładów.

Zmiany klimatyczne są dla pokolenia dzisiejszych nastolatków szczególnie ważne. To młodzi ludzie, uczący się i studiujący tworzą nowe narracje i podejmują działania aktywistyczne. Młodzieżowy Strajk Klimatyczny²⁸, XR Youth Polska²⁹ to przykładowe grupy nieformalne uczniowskie i studenckie, w których działalność aktywistyczna młodych przeplata się z pozyskiwaniem wiedzy specjalistycznej o zmianach klimatycznych. Osoby uczące się mają pełną świadomość, że polskie władze nie traktują poważnie zmian klimatycznych, które dla najmłodszych generacji są tematem kluczowym; katastrofa klimatyczna jest tematem ich życia. Nieobecność w szkole wiedzy dotyczącej zmian klimatycznych lub ogrywanie jej banalnymi tematami związanymi z recyklingiem i segregacją śmieci nie zmieniają w zasadzie niczego (Ibragimow, 2020; Ochwat, 2020). Odmawianie osobom uczącym się dostępu do wiedzy dla nich ważnej jest ograniczaniem ich możliwości poznawczych oraz praw obywatelskich.

W podobny sposób, narzędziem do pomijania wiedzy dotyczącej np. praw człowieka jest **wytrych polityczności edukacji oraz panika moralna, jaka towarzyszy powiązaniu polityki z edukacją** (Rutkowiak & Starego, 2018; Starego & Korzeniecka-Bondar, 2018; Szwabowski, 2017). „Nie ma miejsca na politykę w szkole” – to „kluczowy argument” dla władz oświatowych każdego szczebla. Nie istnieje przy tym definicja, tej wrogiej edukacji, polityczności; a przez to jakakolwiek merytoryczna debata nie następuje. Efektem takiego podejścia jest praktyczna nieobecność edukacji na rzecz praw człowieka, edukacji międzykulturowej czy międzyreligijnej. O seksualnej czy genderowej nie wspominając. Pojęcia związane z mniejszościami, różnorodnością czy inkluzją społeczną są niepożądane, co jasno komunikują obecne oświatowe władze centralne, kuratoria i niektóre organy prowadzące szkoły. A jednak wiedza ta jest obecna w życiu młodych ludzi, którzy – obserwując i doświadczając działań państwa związanych z ograniczaniem praw człowieka, dewastacją praw kobiet i odmawianiem człowieczeństwa osobom z grup LGBT+ – masowo się organizują, tworzą własne akcje na rzecz wspierania osób pozbawianych ich

praw i z rzeczywistości politycznej nabywają wiedzę o tym, jaka jest skala problemów i dlaczego ich państwo jest zwykle przeciw osobom, które potrzebują pomocy i solidarności. Akcje szkolne np. „tęczowy piątek” stają się elementem edukacji w oporze i uświadamiają dobitnie, że uczniowie i uczennice są bardziej gotowi na nową wiedzę, niż urzędnicy oświatowi. **Różnorodność jest elementem kultury młodych, opowieścią o nich i ich doświadczeniach.** Ignorowanie tej wiedzy jest jednocześnie odmawianiem uznania istotnych tematów dla pokolenia, które potrzebuje nowego (empatycznego) języka w przestrzeni publicznej oraz autonomii dla siebie. Szkoła w całej rozciągłości pozbawia młodzież tej możliwości, a domyślne posługiwanie się heteronormatywnością jest silnie powiązane z próbą utrzymania konserwatywnego programu państwa i społeczeństwa (Czerepaniak-Walczak, 2012; Krzywosz-Rynkiewicz, 2019; Łopuszyńska, 2021; Pogorzelska, 2012; Pogorzelska & Rudnicki, 2020; Starego, 2014).

Skutkiem walk politycznych są **migracje osób, które stały się ofiarami konfliktów, wojen, rebelii.** Uchodźcy, migranci, osoby transferowane na tereny UE, późnym latem 2021 roku dotarli do wschodniej granicy Polski. Stali się zakładnikami politycznego konfliktu Polski i Białorusi. Ta sytuacja przede wszystkim ukazała bezdusność polskich władz przejawiającą się w braku poszanowania człowieczeństwa, prawa międzynarodowego czy też zwyczajnej przyzwoitości względem osób walczących o życie i przetrwanie. Ta trudna z moralnego, etycznego i czysto ludzkiego doświadczenia sytuacja, jak w soczewce skupia problemy polskiej oświaty dotyczące mówienia o sprawach trudnych, które są tuż obok nas. Brak opowieści o migracjach lub skupienie jej jedynie w odniesieniu do polskich doświadczeń (migracji politycznych i ekonomicznych od XIX do XXI wieku) jest w konflikcie z percepcją obecnej sytuacji. Odmawianie praw człowieka ze względu na realizację politycznych zamierzeń jest najgorszym z możliwych przykładów i doświadczeń jakie władza może przestawić swoim obywatelom. Brak wiedzy na temat praw człowieka i sposobów ich ochrony w systemie oświatowym oraz bieżące doświadczenia z ich naruszaniem wystawiają fatalne świadectwo rządzącym. Jest to również działanie, które realnie ogranicza prawa dla uczniów i uczennic do rzetelnej wiedzy i informacji, których potrzebują jako polscy obywatele i obywatelki. Działania organizacji pozarządowych stwarzają, w tym kontekście, szanse na wprowadzenie istotnych treści, w zasadzie „od zaraz”, ponieważ od dawna były obecne i w programach edukujących organizacji oraz środowiskowym dyskursie (Baranowska-Janusz i in., 2016)

Wspomniana wcześniej **polityczność nie stoi w sprzeczności z edukacją.** Co więcej, edukacja i inne aktywności społeczne są z gruntu rzeczy polityczne. Podobnie jak instytucje publiczne, ze szkołą na czele. **Trudno wyobrazić sobie, kim miałyby się stać osoby kończące apolityczne szkoły i jak miałyby realizować swoją obywatelskość w życiu dorosłym.** Polityczność nie jest niczym złym, w przeciwieństwie do upartyjnienia edukacji i nauki (McLaren, 2015; Rutkowiak

& Starego, 2018). Polityczność jest działaniem na rzecz realizacji celów uznanych za ważne dla społeczeństwa, społeczności, grupy lub jednostki (Kuroń, 2002, 2004). Upartyjnienie dotyczy działania grupy realizującej cele ideologiczne jednego obozu politycznego. Jednak zburzenie tego semantycznego rozróżnienia jest zabójcze dla naszych praw obywatelskich oraz świadomości społecznej.

Brak wiedzy w szkole, nie oznacza braku wiedzy w ogóle. To oczywiste, zwłaszcza w dzisiejszych realiach związanych z dostępem do wiedzy za pomocą Internetu. Jednak mniej oczywiste jest to, kto, jak i z jakich źródeł tę wiedzę zdobędzie oraz w jaki sposób z niej skorzysta? W zasadzie to duży problem, istniejący w kilku wymiarach, np. dostępu do Internetu jako zasobów wiedzy a nie jedynie rozrywki; umiejętności wyszukiwania wiedzy i korzystania z niej; umiejętność precyzyjnego wyszukiwania danych i dostępu do nich (np. paywall). W tym kontekście brak wiedzy w systemie oświaty oznacza prawie automatyczne zwiększanie nierówności w dostępie do wiedzy i możliwości wykorzystania jej dla rozwoju własnego i poszerzania kapitału społecznego. Poza brakiem dostępu do wiedzy, której przykłady ukazałem powyżej, samym problemem pozostaje także brak kształtowania umiejętności do refleksyjnego i krytycznego korzystania z Internetu (Duncan, 2015; Sadura, 2017; Stańczyk, 2016). Jak widać problemy się multiplikują, ale ich geneza za każdym razem jest taka sama: ignorując nową wiedzę, nowe kanały jej upowszechniania oraz krytyczne kompetencje uczniów i uczennic działamy na ich szkodę.

Perspektywa lokalna, edukacyjna kultura ciszy oraz skutki marginalizacji wiedzy społecznie zaangażowanej

Polska szkoła nie uczy nie tylko o globalnych kontekstach zmian, na temat polskich doświadczeń od początku transformacji pojawia się również mnóstwo przemilczeń, niedopowiedzeń lub braków, które można uzasadnić jedynie realizacją partyjnych interesów rządzących (z każdej w zasadzie opcji) (Aleksiak & Kuleta-Hulboj, 2020; Kuleta-Hulboj, 2017b; Kuleta-Hulboj & Gontarska, 2015; Potulicka & Rutkowiak, 2012). Kiedy analizuje się podręczniki i podstawy programowe, w zasadzie trudno odnieść się do wiedzy o przeobrażeniach społecznych, kulturowych, politycznych czy gospodarczych po 1989 roku. Przedmioty o charakterze społecznym, które powinny być zakorzenione w naukach społecznych i humanistycznych, z rzadka nawiązują do aktualnych dyskursów naukowych (Chmura-Rutkowska i in., 2015; Chomczyńska-Rubacha & Pankowska, 2011; Kopinska, 2017; Popow, 2015). Są raczej odbiciem narracji dominujących w zwycięskich partiach, co zdaje się potwierdzać częstotliwość zmian w programach kształcenia i na nowo pisane podręczniki, które ukazują historię najnowszą w sposób zgodny z optyką władz państwowych. Oświata jest traktowana jako jeden z kluczowych obszarów wpływu na państwo i społeczeństwo (zupełnie słusznie) i jest

instrumentalnie wykorzystywana do celów związanych z formatowaniem społecznych zachowań, oczekiwań i powinności. W tym kontekście warto podkreślić, że nie chodzi o otwieranie nowych perspektyw, angażowanie do aktywnego obywatelstwa czy wsłuchiwanie się w głosy młodych. Przeciwnie, **szkoła służy odtwarzaniu porządku, który przede wszystkim odpowiada władzy** (Apple, 2012; Hodgson i in., 2017; Kwieciński, 2012; Szkułdarek, 2010).

Dlatego na próżno szukać w programach szkolnych wiedzy związanej z transformacją ustrojową, polską wersją kapitalizmu, neoliberalizmu, konserwatyzmu czy społeczeństwa obywatelskiego. Rok 1989 stał się niejako zakładnikiem partyjnych narracji, w których zamiast dostarczania wiedzy o tym, jakiego rodzaju zmiany zainicjował, do jakich przeobrażeń doszło i jak one wpłynęły na doświadczenia masowe i jednostkowe? – mówi się o zdradzie, układach i kolejnych rozbiorach. To wiedza mało istotna dla osób urodzonych zaraz po 1989 roku, a zupełnie zbędna dla generacji osób urodzonych już w XXI wieku. **Doświadczenia generacyjne są tak różne, że szkoła zupełnie nie jest w stanie nie tylko nadać za zmianami, ale również wiedza, której wymaga jest anachroniczna.** Nie przygotowuje do życia w globalnej rzeczywistości, nie uczy rozumienia zdarzeń współczesnych w dzisiejszych realiach, nie jest skupiona na doświadczeniach jednostkowych i zaspakaja potrzeby osób sprawujących władzę, które swoją edukację ukończyły... kilka dekad temu (Apple, 1993, 2019; Cervinkova & Rudnicki, 2019; Giroux, 2010, 2021; Potulicka & Rutkowiak, 2012).

Śledząc badawczo zaangażowanie obywatelskie młodych ludzi i realizując projekty edukacyjne w szkołach podstawowych i średnich, dostrzegam jak bardzo program szkolny jest oddalony od potrzeb uczniów i uczennic (Gawlicz i in., 2015; Pogorzelska & Rudnicki, 2020; Rudnicki, 2016b). Edukacja nieformalna, uczenie się z rzeczywistości w zdecydowanie lepszy sposób przygotowuje do uczestnictwa w społeczeństwie aniżeli jakiegokolwiek lekcje z zakresu *wiedzy o społeczeństwie, edukacji dla bezpieczeństwa* czy *historii*. Ostatnie sześć lat stało się niezwykle aktywnym obywatelsko okresem, po obu stronach konfliktu politycznego w Polsce. Dzisiejsi uczniowie i uczennice, studentki i studenci na ulicach spotykali zwolenników i przeciwników koalicji rządzącej. Nastoletnie osoby miały możliwość współtowarzyszenia rodzicom na ich demonstracjach, nauczycielom i nauczycielkom w ich strajku czy osobom LGBT+ w ich marszach, mogły też towarzyszyć/przyglądać się marszom strony przeciwnej i prezentacji wersji patriotyzmu nieobecnej w szkolnych podręcznikach (nie sposób w nich przecież znaleźć polskich flag wraz z hitlerowskimi pozdrowieniami, hasłami nazistowskiej armii czy też rasistowskim przekazem). W końcu zaś, w niesprzyjających warunkach pandemii, wbrew zakazowi władz, stosując masowo ideę nieposłuszeństwa obywatelskiego **młodzi ludzie przełamali kulturę ciszy, do której byli edukowani i wychowywani.** Osoby nastoletnie wychodząc na ulice polskich miast w geście solidarności z kobietami

pozbawionymi ich praw, odzyskały swój głos ukazując niezgodę na łamanie praw człowieka, ograniczanie swobód obywatelskich i wprowadzenia autorytarnych porządków. Głos ten, co jasne, nie spodobał się rządzącym. Dyskursywnie za przekleństwa i hasło przewodnie marszów „Wypierdalać!”, a w szerszej perspektywie za przebudzenie i wyjście z roli konsumentów rozrywki, towarów i usług – kosztownej dla rodziców, ludycznej dla biorców i biorczyń i bezpiecznej dla rządzących.

Kultura ciszy jest pojęciem z zakresu pedagogii emancypacyjnych, praktyk edukacyjnego wyzwolenia od przemocy symbolicznej, którą najtrudniej rozpoznać i zwalczać. Oznacza mniej więcej tyle, że cały formalny i pozaformalny aparat edukacji, socjalizacji i akulturacji działa w taki sposób, aby wygłuszyć całe grupy społeczne. Odebrać im głos indywidualny i zbiorowy, świadomość jednostkową i grupową, umiejętność zajmowania stanowiska lub zabierania głosu w sprawach ważnych osobiście i społecznie oraz zdolność konstruowania własnych narracji. **Opozycją wobec kultury ciszy jest polityka głosu**, w której marginalizowane grupy i jednostki uczą się zabierać głos, formułować własne postulaty i żądania, generować dyskursy. W obu przypadkach edukacja jest narzędziem niezbędnym do wygłuszania lub odzyskiwania głosu (Freire, 2013; Gilligan, 2013; Stańczyk, 2010; Szkudlarek, 2017). W polskim systemie oświatowym kwestie wygłuszania, marginalizacji i niewysłuchiwania się w uczniowskie głosy są doświadczeniami wielu generacji. Jednak dopiero w dzisiejszych warunkach dostępu do wiedzy pozaszkolnej, zróżnicowania kulturowego oraz radykalnych przeobrażeń w biografii i stylach życia uczniów, uczennic oraz ich rodzin można dostrzec, jak bardzo jest nieskuteczna. Edukacja formalna oparta z jednej strony na odtwarzaniu konserwatywnych wzorów i oczekiwań, a z drugiej na realizacji neoliberalnych wymogów konkurencyjności ze wszystkimi o wszystko, nie jest tym, czego realnie potrzebują młodzi ludzie. Co więcej, młodzież potrafi jasno rozpoznać te ideologiczne przejęcia edukacji oraz głośno i wyraźnie przedstawić swój opór wobec takiego podejścia oświatowego.

Świadomość i wiedza, którą mają młodzi wykracza poza wyobrażenia osób sprawujących władzę (także opozycyjnych). Wychowani i wyedukowani poza programem szkoły w czasach łatwego dostępu do wiedzy, w warunkach otwartych granic państwowych, czy otwartości na inność – młodzi potrafią dostrzec, jak wprowadza się autorytaryzm, promuje polocentryczną wizję świata czy w jaki sposób ogranicza się prawa obywatelskie. Na dodatek, nie żyjąc w próżni społecznej, dzisiejsi uczniowie i uczennice dostrzegają wymiary globalizacji i lokalności; potrafią korzystać ze swoich praw i rozumieją, z czym wiąże się ich odbieranie (Cybał-Michalska i in., 2021; Lubik-Reczek, 2021). Świadomość młodzieży można było znakomicie zaobserwować na marszach w obronie praw kobiet (2016/2020), w których stanowiła ona zdecydowaną większość. Przekaz postulatów młodych osób zawarty w hasłach niesionych w czasie marszy, wyrażał solidarność z osobami z grup

represjonowanych przez władzę, ale i łączył wiele wątków, które ukazały wiedzę, rozumienie i przekonanie, że propaganda oparta na szczuciu na kolejne grupy jest wytworem partyjnych strategów a nie realizacją społecznych przekonań. Intersekcyjność hasła na kartonach ukazywała, że pomimo edukacji szkolnej pomijającej mnóstwo ważnej wiedzy, młodzież jest świadoma różnorodności i swoich praw, wyraża solidarność z osobami słabszymi i oczekuje przestrzegania prawa.

W obliczu kolejnego kryzysu politycznego związanego z łamaniem praw człowieka na wschodniej granicy Polski, dehumanizacją uchodźców i migrantów oraz ograniczaniem prawa do informacji, zdobywamy kolejne doświadczenie, którego nie potrzebowaliśmy, ale było ono niezbywalne. Szkoła zaś musi zignorować kolejną sytuację w odniesieniu, do której można przeprowadzić wiele lekcji obywatelskości. Niestety zajęcia takie nie odbędą się, a młodzież kolejny raz zostanie pozostawiona sama sobie. I da sobie z tym radę, bo z pomocą pojawią się edukujące organizacje pozarządowe i grupy nieformalne, które od dawna zajmują się tymi obszarami doświadczeń i wiedzą o nich. Dlatego niezwykle ważne i pomocne jest korzystanie z pracy edukacyjnej poza i nieformalnych podmiotów oraz doświadczeń edukatorskich środowisk aktywistycznych.

3. O potrzebie edukacji globalnej w szkole i roli organizacji pozarządowych i grup nieformalnych

Za jeden z ważniejszych elementów edukacyjnej kooperacji państwa z edukującymi organizacjami pozarządowymi postrzegam wypracowanie w 2011 roku, przez MEN, MSZ i Grupę Zagranica definicji edukacji globalnej. Przełomowe dlatego, że pozwoliło połączyć różne perspektywy i oczekiwania na rzecz realizacji celu edukacyjnego pod nazwą edukacja globalna.

„Edukacja globalna to część kształcenia obywatelskiego i wychowania, która rozszerza ich zakres przez uświadamianie istnienia zjawisk i współzależności globalnych. Jej głównym celem jest przygotowanie odbiorczyń i odbiorców do stawiania czoła wyzwaniom dotyczącym całej ludzkości. Przez współzależności rozumiemy wzajemne powiązania i przenikanie systemów kulturowych, środowiskowych, ekonomicznych, społecznych, politycznych i technologicznych.

Do aktualnych wyzwań globalnych zaliczyć można, m.in.:

- ▶ zapewnienie pokoju i bezpieczeństwa na świecie;
- ▶ poprawa jakości życia w krajach globalnego Południa;
- ▶ ochronę praw człowieka;
- ▶ zapewnienie zrównoważonego rozwoju;
- ▶ budowanie partnerskich relacji gospodarczych i społecznych pomiędzy krajami globalnej Północy i globalnego Południa.

Ponadto, w edukacji globalnej szczególnie istotne jest:

- ▶ tłumaczenie przyczyn i konsekwencji opisywanych zjawisk;
- ▶ przedstawianie perspektywy globalnego Południa;
- ▶ rozumienie świata jako złożonego i dynamicznie zmieniającego się systemu;
- ▶ kształtowanie krytycznego myślenia i zmiana postaw;
- ▶ ukazywanie wpływu jednostki na globalne procesy i wpływu globalnych procesów na jednostkę³⁰.

To przełomowe porozumienie włączało edukację globalną do dyskursów edukacyjnych głównego nurtu oświatowego. Stwarzało unikalną szansę na wprowadzenie do polskich szkół wiedzy, która była w niej nieobecna (lub śladowo obecna) z różnych względów. Trójstronne porozumienie było również ważne ze względów formalnych, najwyższe władze oświatowe wraz z MSZ, które było operatorem polskiej pomocy rozwojowej i humanitarnej potwierdzały, że edukujące organizacje pozarządowe i grupy nieformalne są realnymi partnerami szkół. Współdziałanie międzysektorowe jest warunkiem trwałych zmian, w szczególności zaś dotyczy to kwestii edukacyjnych. System oświatowy ma największy wpływ na edukację w każdym kraju. Polska oświata opiera się na szkołach publicznych (ok. 10% szkół to jednostki niepubliczne) (GUS, 2019), to od ministerstwa zarządzającego edukacją³¹ zależy, jakie treści będą nauczane, jak otwarte na nową wiedzę będą szkoły, w jaki sposób w instytucjach edukacyjnych będą traktowani partnerzy społeczni. (Czasami wręcz zdarza się, że to osoba pełniąca funkcję ministra wprost decyduje o tym, co będzie w programie nauczania, a co znajdzie się poza nim). Formalne podejście otwiera lub domyka możliwości kooperacji; upewnia osoby zarządzające szkołami, że warto współpracować z edukującymi podmiotami z trzeciego sektora lub zupełnie przeciwnie; w końcu formatuje kulturę szkoły opierając ją na wrażliwości społecznej i otwartości lub strachu.

W tym kontekście trzeba mieć świadomość, że system oświatowy zawsze dominuje: ma więcej środków na edukację, większe zasoby osób zajmujących się nauczaniem, lepszą bazę lokalową (choć ta podlega organom prowadzącym, zazwyczaj JST). Dlatego edukujące organizacje pozarządowe nie mogą być konkurencją ani alternatywą dla systemu oświatowego. Mogą i powinny być stałym kooperantem na rzecz wspierania edukacyjnej zmiany w wielu wymiarach. Mają ku temu znakomite zasoby, w postaci kapitału kulturowego i społecznego, jakim dysponują. Zasięg edukacji publicznej jest masowy, natomiast oddziaływanie organizacji trzeciego sektora ma charakter punktowy, dotyczy konkretnych miejsc. Dlatego kluczowym działaniem jest współpraca, dzięki niej zasięg zmian może mieć charakter ogólnokrajowy. Stąd też wspólna definicja i możliwość wprowadzenia edukacji globalnej do szkół była niezwykle ważnym momentem. Jednak od tego czasu minęła już dekada i naprawdę sporo się zmieniło.

Po 2015 roku rola edukujących organizacji pozarządowych w systemie oświaty jest stale umniejszana, a grupy edukatorskie są traktowane często jako ideologiczni przeciwnicy. Powodem takiego podejścia

ze strony centralnych władz oświatowych są kwestie programowe uznawane przez polityków koalicji rządzącej za polityczne lub ideologiczne, a tym samym niedopuszczalne w szkołach. Chodzi na przykład o edukację na rzecz praw człowieka, edukację antydyskryminacyjną, a także globalną. Mimo różnic związanych z przedmiotem zainteresowań tematycznych poszczególnych organizacji i grup nieformalnych, rdzeniem tych obszarów edukacyjnych i praktyk dydaktycznych jest uwrażliwienie na prawa przynależne ludziom, uświadamianie ograniczeń oraz informowanie o możliwościach działania na rzecz wolności swojej i innych. To wiedza powszechna i podstawowa w systemach oświatowych państw demokratycznych. Na bazie tej wiedzy budowane są wartości społeczeństw otwartych oraz społeczności lokalnych. Wiedza o prawach człowieka jest elementem bezpieczeństwa wszystkich ludzi razem i z osobna. Cóż więc może być problemem w umożliwianiu bycia-w-szkole edukacji globalnej (oraz zbliżonych tematów) i osobom, które tę wiedzę upowszechniają? Czy może być edukacja globalna w oczach rządzących, że się jej obawiają? I jakie mogą być skutki upowszechniania lub braku?

Pretekstem do wyłączenia dyskursów edukacji globalnej ze szkolnych realiów może być oczywiście jej polityczność, o czym wcześniej pisałem. Polityczność ta, jest ze wszech miar ważna i potrzebna, tłumaczy bowiem współzależności świata globalnego i lokalnego, ukazuje problemy z demokracją i prawami człowieka, tłumaczy idee praw podstawowych i skutki braku praworządności. To w obliczu zmian, jakie zaszły w Polsce po 2015 roku, wiedza silnie niepokoi władze państwowe i partyjne. Nazywając rzeczy po imieniu, wiedza taka jak edukacja globalna, rozwojowa, antydyskryminacyjna, na rzecz praw człowieka, ma nazbyt duży potencjał emancypacyjny. Dla przykładu: uświadamia relacje między władzą a obywatelami, zależności pomiędzy systemami, społeczeństwami i jednostkami, uruchamia analityczne myślenie, ukazując wymiary i różnice doświadczeń wynikające z miejsca urodzenia, przynależności do określonej grupy etnicznej czy państwa. W tych dyskursach niezbywalna jest perspektywa jednostek, wiedza o możliwościach i ograniczeniach, o sposobach zniewalania i emancypacji. A przecież polska szkoła nie uwalnia kogokolwiek od czegokolwiek. W tym ujęciu obecność organizacji prawocitowiczych jest problemem dla państwa, które krok po kroku oddala się od wartości, które były traktowane jako bazowe jeszcze dekadę temu i były zdobyczą transformacji ustrojowej rozpoczętej w 1989 roku.

Stąd kluczowym kontekstem trudności związanych z pojawieniem się w polskich szkołach edukujących organizacji pozarządowych i grup nieformalnych jest obawa przed uświadomieniem młodzieży w zakresie praw, które im przysługują, a które są jej (i innym) odbierane kawałek po kawałku. Naiwność tego myślenia jest jasna, ale jeśli przeanalizować logikę antyliberalnego zwrotu Polski czy Węgier, to jasne staje się, że organizacje obywatelskie są uznawane przez władze państwowe i partyjne jako niebezpieczne. Rosyjski wariant, ukazuje je wręcz

jako wrogów ustroju i agentów wrogich państw. To zupełnie niedorzeczne, ale mieszczące się w strategii walki o władzę, a w zasadzie jej utrzymanie. W tym kontekście edukacja globalna staje się ofiarą towarzyszącą obywatelskiej aktywności na rzecz kolejnych pokoleń, która rozpoznawana jest jako niebezpieczna w sensie politycznym. Dlatego szczególnie ważne jest, aby przyglądać się działaniom, które realizowane są w tematyce edukacji globalnej. Proponowanym treściom, sposobom pracy, grupom zidentyfikowanym jako kluczowe dla upowszechniania tej wiedzy.

Edukujące organizacje pozarządowe i grupy nieformalne starały się (i nadal to czynią) być ze swoimi programami w szkole, czasami jednak nie wchodząc bezpośrednio do niej (wówczas, gdy jest to szczególnie trudne, tak jak obecnie). Dlatego liczne programy edukacyjne, pomoce dydaktyczne, materiały metodyczne są dedykowane dla nauczycieli i nauczycielek. To mądre i skuteczne podejście z kilku powodów. Pierwszy jest zupełnie prozaiczny i oczywisty: nauczyciele i nauczycielki są zawsze potrzebni w szkole. Stąd wyposażenie ich w nową wiedzę, metody pracy oraz materiały wspomagające nauczanie umożliwia włączenie wiedzy do dyskursów szkolnych, programowo marginalizowanych, ale tematycznie istniejących. Drugi powód jest także pragmatyczny: przygotowanie materiałów edukacyjnych zgodnych z podstawą programową jest realną pomocą dla zapracowanych nauczycieli i nauczycielek oraz ułatwia włączenie dyskursów edukacji globalnej do zajęć. Trzeci jest dowodem na strategiczne podejście do innej edukacji: cykl życia zawodowego nauczycielek i nauczycieli (o ile nie porzucą szkoły przymuszeni sytuacją finansową lub polityczną – co jest częstym powodem rezygnacji z zawodu) to trzy i pół / cztery dekady. A zatem praca z nauczycielkami i nauczycielami może być długotrwałą kooperacją. Dlatego też często organizacje pozarządowe, chcąc upowszechnić swoje treści edukacyjne przede wszystkim pracując z nauczycielami i nauczycielkami. Trafiają do szkół, zyskują współpracowników i sojuszników oraz docierają do uczniów i uczennic.

Edukacja globalna może być dla polskich nauczycieli i nauczycielek nośnikiem zmiany w nauczaniu i uczeniu się o dzisiejszym świecie, ale również impulsem do zmiany metod pracy i współuczucia się z uczniami i uczennicami. To wiedza, której zakres jest zajmujący poznawczo, zobowiązujący intelektualnie i uruchamiający społecznie. Relacje między państwowe, międzynarodowe, międzykulturowe zawsze były złożone i wymagały szerokiej wiedzy, refleksyjnego podejścia oraz odpowiednio krytycznej perspektywy. Jednak rozumienie zachodzących procesów i umiejętność opowieści o nich była czymś, co pozwalało jednostce na lepsze rozumienie siebie-w-świecie oraz tego, w jaki sposób odbierać otaczającą rzeczywistość, bliskie i odległe doświadczenia. Współczesna opowieść o złożoności realiów globalnych i lokalnych oraz wymiarów współzależności jest wielokrotniona. W zasadzie nie daje się już w pełni pojąć kontekstów globalnego świata, co stwarza dyskomfort dla ludzi, którzy potrzebują wiedzieć, aby

rozumieć. Dlatego rolą edukacji globalnej jest znalezienie sposobów przekazania wiedzy o tym, co może być ważne, użyteczne i skłaniać do zmiany w osobistej perspektywie. Uświadamianie o konieczności przestrzegania praw człowieka, szerszym myśleniu w codziennych aktywnościach, zadawaniu krytycznych pytań o lokalne polityki i wywieraniu wpływu na władzę. To działania, które są bliskie nam wszystkim i możliwe do realizacji dzień po dniu. Kluczem do sprawstwa jest uruchomienie działania. To pewnie jest największą zaletą edukacji globalnej. To również powód, dla którego formalnie jest ona wiedzą marginalizowaną.

4. Praca edukacyjna i ekspercka organizacji pozarządowych jako szansa na uwrażliwienie polityki państwa – przykład Grupy Zagranica

Sytuacja edukujących organizacji pozarządowych jest trudna, w szczególności, kiedy działają samodzielnie i muszą opierać się na finansowaniu zewnętrznym, czyli działają w polskiej normie (choć to wcale nie powinno być normą określaną). Alternatywą wobec funkcjonowania jednostkowego i trwania w sytuacji są różnego rodzaju koalicje, federacje oraz współpraca środowiskowa. W tym właśnie nurcie od wielu lat funkcjonuje Grupa Zagranica (GZ) jako federacja kilkudziesięciu podmiotów, których wspólne cele dotyczą tematyki polskiej współpracy rozwojowej³². Grupa Zagranica realizuje działania monitoringowe, rzecznicze i eksperckie, których celem jest usprawnienie polskiej pomocy w działaniach międzynarodowych. Jako federacja licznych organizacji, GZ jest podmiotem, który funkcjonuje jako partner społeczny dla instytucji centralnych (MSZ, dawniej MEN), rzecznik głosu środowiskowego oraz podmiot ekspercki w zakresie pomocy rozwojowej.

Działania, które są realizowane przez Grupę Zagranica, przejawiają się w przygotowywaniu raportów monitoringowych, doradzaniu oraz postulowaniu oczekiwanych zmian w zakresie działania systemu polskiej pomocy rozwojowej i humanitarnej. Ponadto, jako federacja, GZ wspiera podmioty, które ją tworzą w zakresie szkoleniowym, organizacyjnym. Spektrum tematyczne organizacji, które tworzą Grupę Zagranica³³, ukazuje wielowymiarowe zainteresowanie tematyką demokracji, praw człowieka, edukacji globalnej, edukacji rozwojowej czy edukacji antydyskryminacyjnej. W federacji obecne są podmioty lokalne, ogólnopolskie i międzynarodowe. Każda z organizacji, które tworzą federację ma wyraźny profil edukacyjny. Grupa Zagranica skupia instytucje społeczeństwa obywatelskiego, których obszary działania ukazują wyraźnie pluralistyczny charakter federacji. Ponadto analiza stron internetowych podmiotów wchodzących w skład GZ daje jasne wyobrażenie w zakresie różnorodności tematów edukacyjnych, wartości, które są ważne dla osób tworzących poszczególne organizacje czy też sposobów pracy edukacyjnej. Tematyka pomocy rozwojowej łączy organizacje o profilu religijnym, z tymi

które są jednoznacznie świeckie. Działania organizacji tworzących federację są realizowane na rzecz demokracji, sprawiedliwości społecznej, poszanowania różnorodności, ochrony środowiska i klimatu, ochrony praw człowieka i wiele innych. Tym, co łączy tak zróżnicowaną koalicję podmiotów społecznych, jest również edukacja globalna. Wszystkie bowiem tematy spotykają się w szerokiej definicji tego pojęcia, które Grupa Zagranica partycypacyjnie współtworzyła.

Kluczową kategorią, w kontekście działalności Grupy Zagranica, jest **umiejętność łączenia** doświadczeń organizacji obywatelskich z otwartością na działalność państwa w zakresie pomocy rozwojowej. Przejawia się to w kilku wymiarach. Pierwszy można postrzegać jako zdolność integrowania podmiotów pozarządowych pod wspólnym szyldem, dla podkreślania zasobów organizacyjnych, intelektualnych oraz kulturowych organizacji zajmujących się tematyką szeroko rozumianej edukacji globalnej, praw człowieka oraz pomocy rozwojowej i humanitarnej (w szerokim rozumieniu i praktykowaniu teje). Specyfika, każdej z kilkudziesięciu organizacji członkowskich tworzących federację, ukazuje różnorodność tematyki działania i zwielokrotnia perspektywę pracy społecznej, edukacyjnej i upowszechniającej wiedzę, którą Grupa łączy mianownikiem pomocy rozwojowej. Ta formuła pozwala Grupie Zagranica zajmować stanowisko w sprawach, które wymagają wiedzy eksperckiej, doświadczenia i osób, które potrafią działać w bardzo specjalistycznej niszy edukacyjnej i aktywistycznej. Efektem takiego zaangażowania są np. raporty tematyczne ukazujące zakres pracy edukacyjnej w zakresie edukacji globalnej, który jest możliwy w szkolnych realiach: *Edukacja globalna w podręcznikach do geografii i wiedzy o społeczeństwie. Raport z analizy wybranych podręczników szkolnych pod kątem edukacji globalnej* (Kielak i in., 2016).

Drugi wymiar działania, pozwala na aktywność skierowaną do środka federacji, w której podmioty współpracują, wspierają się, uczą się od siebie. To szczególnie ważne w kwestiach rozwoju organizacji społecznych, jako forum wymiany doświadczeń, przekazywanie *know how* czy też ukazywania możliwości związanych z rozwojem poszczególnych organizacji oraz konsekwencjami zmiany dla organizacji i osób je tworzących. Federacja kilkudziesięciu podmiotów stwarza unikatową możliwość spotkania organizacji z wieloletnim doświadczeniem oraz podmiotów, które są na początkowym etapie działania. To także – zgodna z ideą całościowego uczenia się – przestrzeń spotkania edukatorów i edukatorek, aktywistek i aktywistów – osób, które uczą się przez działanie i działają poprzez kooperację.

Trzecia perspektywa oddziaływania dotyczy formuły eksperckiej, rzeczniczej, która jest sprawnie realizowana przez Grupę Zagranica, przy wykorzystaniu wiedzy i doświadczenia osób z grup wchodzących w skład federacji. Zabieranie głosu w sprawach dotyczących polityki rozwojowej jest niezwykle istotne w perspektywie krajowej jak również międzynarodowej. Daje szanse ukazania perspektywy

obywatelskiej w kwestii oceny polityki państwa, dostrzegania zalet i mankamentów podejmowanych aktywności oraz wskazywania nowych obszarów działania. W przypadku Grupy Zagranica to np. cykl raportów „Polska Współpraca Rozwojowa” (*Polska Współpraca Rozwojowa. Raport 2019*, 2019; *Polska Współpraca Rozwojowa. Raport 2018*, 2018), w których ukazywane są istotne kwestie, polemiki i komentarze zawierające się w tytułowym zakresie. Podobną serią wydawaną w ramach CONDCORD³⁴ w języku angielskim jest *Aidwatch Report (Aidwatch2021. A Geopolitical Commission: Building Partnerships or Playing Politics?*, 2021)³⁵, w którym Grupa Zagranica jest polskim głosem w zakresie pomocy rozwojowej.

Last but not least, relacje z instytucjami centralnymi państwa, w szczególności zaś z ministerstwami odpowiadającymi za politykę zagraniczną oraz oświatę. Na przecięciu tych dwóch dziedzin życia publicznego funkcjonuje Grupa Zagranica. Merytoryczna współpraca z agendami rządowymi rangi ministerialnej jest ważnym elementem w uznaniu GZ za istotnego partnera publicznego, a tym samym doceniania wagi kooperacji, tak licznej grupy organizacji społecznych. W tym kontekście niezwykle istotna jest możliwość wpływania na polityki publiczne, co wydaje się ważną sprawą w kontekście realizacji celów federacji oraz poszczególnych organizacji. Oczywiście wpływ w tym kontekście uzależniony jest od realnej chęci współpracy wszystkich stron oraz bieżącej sytuacji politycznej. To iście chimeryczne i mało komfortowe uwikłanie, jednak istotne dla realizacji celów trzeciego sektora oraz szansy władz państwowych na włączenie perspektywy obywatelskiej do polityki państwa. Przykładem takiego zaangażowania Grupy Zagranica jest dokument: *Wieloletni program współpracy rozwojowej 2021-2030. Solidarność dla rozwoju – załącznik do Uchwały Rady Ministrów, sygnowany przez „Polską Pomoc”*. W lakonicznym rozdziale piątym, który opisuje edukację globalną i wolontariat w kontekście realizacji celów zrównoważonego rozwoju, przedstawione zostały treści programowo zbieżne z założeniami organizacji tworzących Grupę Zagranica i bardzo bliskie działaniom, które realizuje trzeci sektor. Warto odnotować, że w formalnym państwowym dokumencie pojawiły się treści ściśle związane z aktywnością organizacji obywatelskich. To o tyle ważne, że poszerzają przestrzeń dyskursu publicznego oraz dają szanse na rozwijanie zainicjowanych, w tym formalnym dokumencie, aktywności.

Tworzenie zrzeseń, federacji, koalicji organizacji pozarządowych jest elementem niezwykle ważnym w myśleniu o zmianie społecznej. To narzędzie dające wpływ w relacjach społecznych, nawet wówczas, kiedy zmiana nie wydaje się oczywista. O mocy współdziałających podmiotów obywatelskich świadczą intelektualny i organizacyjny potencjał zbiorowego podmiotu, jego pozycja środowiskowa oraz zdolność wytworzenia przekonania o wadze współdziałania przy tworzeniu polityk państwa. Grupa Zagranica ukazuje, jak w pierwszym sektorze lokować idee i dyskursy edukacyjne trzeciego sektora. Nie chodzi mi o skuteczność (jest ona

bowiem wypadkową wielu czynników), ale możliwości, które warto podpatrywać i poszerzać na inne sfery aktywności obywatelskiej.

Podsumowanie

Piętnaście lat obecności edukacji globalnej w polskich realiach to żmudna praca osób tworzących różnorodne edukujące organizacje pozarządowe i grupy nieformalne. To praca w różnych kooperacjach, koalicjach i federacjach oparta na zaangażowaniu aktywnym, chęci dokonania wyłomu w myśleniu o świecie i przełomu w sposobach pracy edukacyjnej. Pewnie moglibyśmy być z edukacją globalną w zupełnie innym miejscu, co boleśnie uświadamia Elżbieta Świdrowska, która przeanalizowała strategię rozwoju edukacji globalnej i stosowane rozwiązania w wybranych krajach UE (Świdrowska, 2019) w zakresie definiowania EG, jej roli edukacyjnej czy miejsca w politykach państw. Jednak przy całym braku wsparcia instytucji państwowych, próbach zignorowania wiedzy z zakresu edukacji globalnej lub wsadzenia jej w szufladki polityczności lub nieprawomyślnych ideologii, mamy na czym pracować, z kim współdziałać i od kogo się uczyć. To niebanalny i pozytywny efekt półtorej dekady pracy społecznej.

Kolejny elementem w poszerzaniu obecności edukacji globalnej w przestrzeni publicznej jest konieczność opracowania strategii wdrażania tych obszarów wiedzy i refleksji w polityki publiczne państwa. To nie jedynie myślenie życzeniowe, ale racjonalna powinność związana z tworzeniem nowoczesnych polityk

opartych na wartościach. Nie łudzę się, że jest to możliwe w polityce oświatowej. Niestety w tej chwili nie wydaje się to być możliwe, stwierdzam to z dużym rozczarowaniem. Jednak mam przekonanie, że są przestrzenie do konstruktywnego działania w służbie dyplomatycznej i polityce zagranicznej. Ważne w tym kontekście byłoby opracowanie strategii włączania edukacji globalnej w perspektywę działań prowadzonych przez Ministerstwo Spraw Zagranicznych. W szczególności w nawiązaniu do działań na rzecz pomocy rozwojowej i humanitarnej. Partnerzy społeczni są gotowi, czas na refleksyjne działania urzędników.

Jako osoba regularnie korzystająca z zasobów edukacyjnych, stanowisk i różnorodnych publikacji dotyczących edukacji globalnej wiem, że zawsze mogą liczyć na edukacyjnych aktywistów i aktywistki. To działanie w oporze edukacyjnym, przez tyle lat, na ograniczonych zasobach, jest pokazem siły i determinacji osób zaangażowanych w zmianę społeczną, która może dokonać się przy wykorzystaniu edukacji. Zawsze miałem przekonanie, że to najlepsza droga do przeobrażenia świata. Nie najszybsza, nie najłatwiejsza, ale najlepsza, ponieważ daje wiedzę, buduje postawy i opiera się na wartościach. A to daje nadzieję na lepszy świat!

AUTOR:

Paweł Rudnicki – dr hab., prof. Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, pedagog, politolog, wykładowca oraz dyrektor Szkoły Doktorskiej DSW

3

**POLSKA WSPÓŁPRACA
ROZWOJOWA Z UKRAINĄ
2016-2020**

Elżbieta Świdrowska

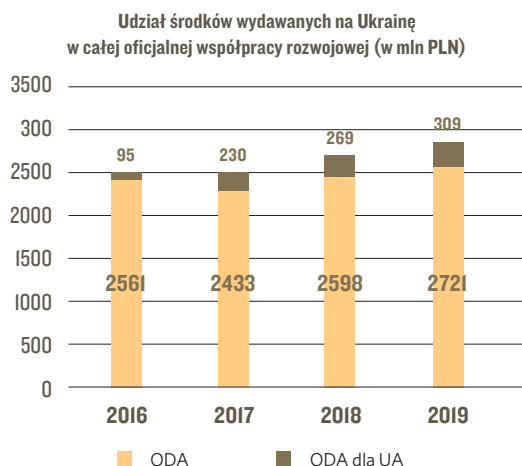
Poniższy tekst jest podsumowaniem najważniejszych wniosków wynikających z procesu badawczego przeprowadzonego na zlecenie Grupy Żagranica, na który składały się dwa badania: (1) analiza danych polskiej współpracy rozwojowej ODA z lat 2016-2019 na podstawie danych raportowanych do Komitetu Pomocy Rozwojowej DAC OECD oraz (2) badanie ankietowe wśród grantobiorców konkursowych polskiej współpracy rozwojowej z Ukrainą w latach 2016-2020, przeprowadzone za pomocą ankiety online. Celem tego procesu było przyjrzenie się ostatniemu okresowi finansowania polskiej współpracy rozwojowej w latach 2016 – 2020 pod kątem działań realizowanych w Ukrainie. Refleksja nad okresem minionym miała pokazać istniejące tendencje, określić mocne i słabe strony programu, jak również umożliwić wyciągnięcie wniosków i zaproponowanie sugestii co do przyszłego okresu finansowania programu polskiej współpracy rozwojowej z Ukrainą.

POLSKA WSPÓŁPRACA ROZWOJOWA Z UKRAINĄ W LATACH 2016-2019 – PERSPEKTYWA LICZBOWA

Ukraina od wielu lat jest krajem priorytetowym polskiej polityki współpracy rozwojowej, a praktycznie niezmiennie od 2017 roku jest największym krajem-odbiorcą programu Polskiej Współpracy Rozwojowej³⁶. Co więcej, rokrocznie **na współpracę z Ukrainą kierowane są coraz większe środki oficjalnej pomocy rozwojowej** – w roku 2017 suma ta wzrosła dwukrotnie w stosunku do roku

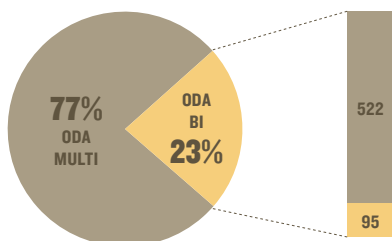
poprzedniego, osiągając poziom ok. 230 mln PLN³⁷, by w roku 2019 wzrosnąć do kwoty ok. 309 mln PLN. Równocześnie **środki te stanowią dość niewielki procent całej ODA** – w 2016 roku było to zaledwie 4%, podczas gdy w 2019 roku – ponad 10%³⁸.

WYKRES I: Rozkład środków całej ODA i ODA wydawanej na współpracę z Ukrainą³⁹



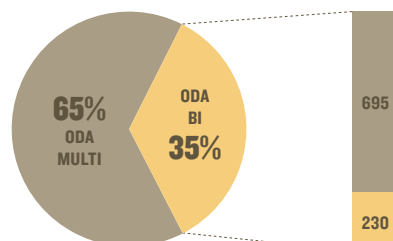
Podobną tendencję można zauważyć w obrębie dwustronnej pomocy rozwojowej – choć udział współpracy z Ukrainą w latach 2016-2019 się zwiększył, to jednak procent ten jest nadal niewielki – od 15% w roku 2016 do 35% w roku 2019. Mimo iż sytuacja ta wynika z wielu czynników, to świadczy ona o dużym rozdrobnieniu polskiej współpracy rozwojowej i pozostawia otwarte pytanie, czy tak powinna być prowadzona współpraca z Ukrainą w przyszłości.

Całościowa polska pomoc rozwojowa wielostronna i dwustronna
2016 rok – 2,6 mld PLN



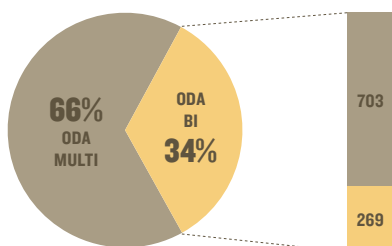
Całościowa bilateralna ODA a ODA ukraińska w mln PLN

Całościowa polska pomoc rozwojowa wielostronna i dwustronna
2017 rok – 2,7 mld PLN



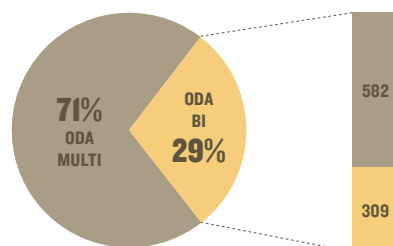
Całościowa bilateralna ODA a ODA ukraińska w mln PLN

Całościowa polska pomoc rozwojowa wielostronna i dwustronna
2018 rok – 2,9 mld PLN



Całościowa bilateralna ODA a ODA ukraińska w mln PLN

Całościowa polska pomoc rozwojowa wielostronna i dwustronna
2019 rok – 3 mld PLN



Całościowa bilateralna ODA a ODA ukraińska w mln PLN

■ ODA BI inna niż UA

■ ODA UA BI

WYKRES 2: Rozkład wydatków ODA na współpracę wielostronną i dwustronną z wyróżnieniem współpracy z Ukrainą (jaką część dwustronnej ODA stanowiła współpraca z Ukrainą na przestrzeni lat 2016 – 2019).

Analiza danych ODA pokazuje również ciekawą kwestię związaną ze sposobem zarządzania i dystrybucji środków polskiej współpracy rozwojowej z Ukrainą. W założeniu, tworzenie i kierowanie polityką współpracy rozwojowej leży w gestii Ministerstwa Spraw Zagranicznych ze specjalnie do tego powołanym Departamentem Współpracy Rozwojowej, który kieruje Programem Polskiej Współpracy Rozwojowej. Jednak analiza danych ODA pokazuje nieco odmienny obraz – **MSZ jest dysponentem zaledwie nieco ponad 20% środków całej pomocy rozwojowej, podczas gdy Ministerstwo Finansów zarządza nimi w 60-70%**⁴⁰. Co więcej dystrybucja środków podzielona jest między wiele resortów i instytucji centralnych – w 2019 roku sama współpraca rozwojowa z Ukrainą rozdzielona była między aż 10 ministerstwami i kilkoma innymi instytucjami centralnymi, takimi jak: Kancelaria Rady Ministrów, Kancelaria Sejmu i inne. W przypadku **współpracy bilateralnej z Ukrainą głównym dysponentem środków polskiej współpracy rozwojowej było Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego wraz z Ministerstwem Edukacji Narodowej**. W analizowanym okresie 2016-2019 sumy te stanowiły od 70% do 86% całej kwoty ODA na Ukrainę, podczas gdy MSZ zarządzało ok. 23% środków w 2016 roku, natomiast w roku 2019 – tylko 7%. Taka dystrybucja środków wynika z wydatkowania dużej części polskiej współpracy rozwojowej z Ukrainą na cele edukacyjne, tj. na koszty kształcenia uczniów i studentów w Polsce – w 2016 roku wydatkowanych było 65 mln PLN, a w 2019 już ponad 246 mln PLN. W sumie w ramach współpracy rozwojowej w okresie 2016-2019 koszty kształcenia osób z Ukrainy w instytucjach szkolnictwa wyższego w Polsce opiewały na sumę ponad 730 mln PLN i były to między innymi koszty:

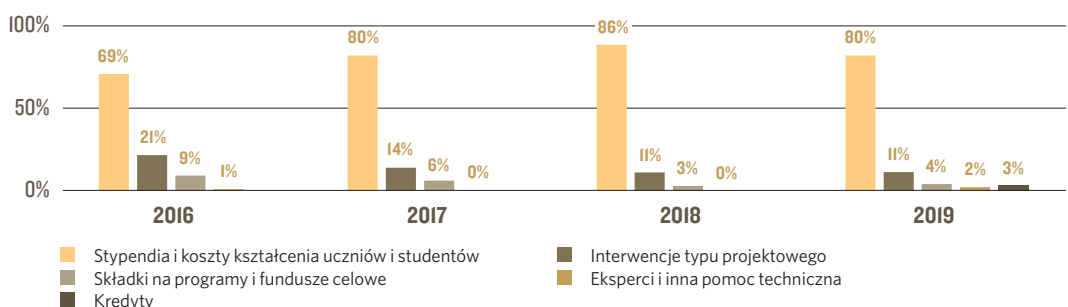
- ▶ kształcenia studentów w Kolegium Europejskim w Natolinie oraz w Studium Europy Wschodniej;
- ▶ programów stypendialnych, takich jak: program im. Stefana Banacha, program im. Ignacego Łukasiewicza, program im. Lane’a Kirklanda, Thesaurus Poloniae, Gaude Poloniae;
- ▶ stypendiów dla naukowców;
- ▶ programów staży w Parlamencie RP;

- ▶ staży na uczelniach artystycznych;
- ▶ programów wymian studenckich i młodzieżowych, w tym koszty programu Erasmus.

Co więcej, w zestawieniach ODA w niektórych latach poza kategorią kosztów stypendialnych znalazły się środki wydatkowane przez Narodową Agencję Wymiany Akademickiej – NAWA, które zostały zakwalifikowane do kategorii bezzwrotnych kredytów i jako takie nie sumują się z kategoriami stypendialnymi⁴¹. To zaś oznacza, że ogólna suma wydatkowana na cele edukacyjne była realnie wyższa niż przywołane statystyki – w ten sposób na przykład w 2019 roku dodatkowe 8 mln PLN zostało wydane na stypendium wydziału Artes Liberales UW czy stypendium im. gen. Wł. Andersa dla polonijnej młodzieży.

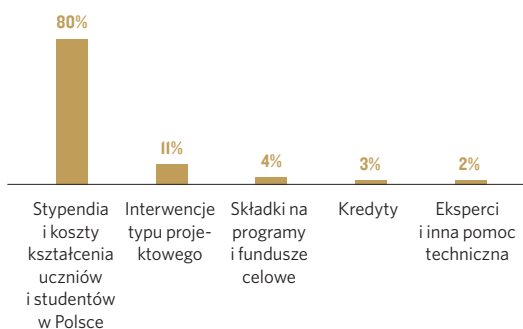
Wydatkowanie dużych sum na edukację w Polsce osób z krajów rozwijających się jest trwałą cechą polskiej pomocy rozwojowej i choć tendencja ta była dyskutowana wielokrotnie, to pozostaje ona niezmienna na przestrzeni wielu lat. Założenie, że edukacja za granicą obywateli kraju rozwijającego się, przyczyni się do postępu i rozwoju danego państwa wydaje się być dość naiwnym i archaicznym sposobem myślenia zapożyczonym z czasów zimnowojennej rywalizacji. Ówczesnie możliwość edukacji w krajach Zachodu dla obywateli państw zza żelaznej kurtyny była nie tylko jedyną okazją zagranicznego wyjazdu, ale też stanowiła jedno z istotnych narzędzi wspierania rozwoju niezależnej myśli politycznej i budowy elit społeczeństwa demokratycznego w krajach komunistycznych. Wydaje się jednak, że jest to **wzór myślenia nieprzystający do współczesnych realiów i procesów społeczno-polityczno-ekonomicznych**, w tym, między innymi, do powszechnych mechanizmów migracyjnych, wszechobecności Internetu i roli mediów społecznościowych, a także szeregu innych czynników. Jest to też **tendencja niezgodna z wytycznymi OECD i wizją zrównoważonego rozwoju**. W kontekście **dokumentów strategicznych polskiej współpracy rozwojowej** – Wieloletniego Programu Współpracy Rozwojowej, jak i Planów Rocznych, **nie wynika taki rozkład wydatkowania środków dla Ukrainy**. Trudno znaleźć również spójność między priorytetami polskiej współpracy rozwojowej określonymi dla Ukrainy

ODA w UKRAINIE – w podziale na typy działań

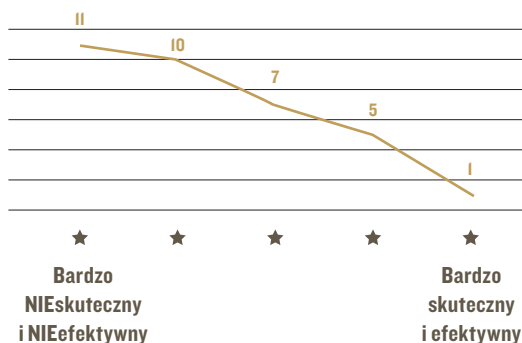


WYKRES 3: Wydatkowanie środków ODA dla Ukrainy w latach 2016-2019 z uwzględnieniem typów działań. ODA dla Ukrainy we wskazanych latach wynosiła: rok 2016: 95 mln PLN, rok 2017: 230 mln PLN, rok 2018: 269 mln PLN, rok 2019: 309 mln PLN.

Polska oficjalna współpaca rozwojowa z Ukrainą w 2019 r. według typów pomocy (ok. 309 mln PLN)



Taki podział środków PWR na Ukrainę jest:



WYKRES 4: Wyniki analizy ODA według typów pomocy (opracowanie własne) oraz rozkład opinii polskich grantobiorców PWR.

z ideą wydatkowania ok. 84% kosztów na kształcenie ukraińskich studentów i naukowców. Wielu ekspertów z organizacji i instytucji badających tendencje migracyjne zgodnych jest co do tego, że studenci i studentki z Ukrainy w przeważającej mierze nie wracają już do swojego kraju pochodzenia. Co więcej, brak danych dotyczących skali powrotów studentów i studentek do krajów pochodzenia (badania losów absolwentów nie są w Polsce prowadzone na szeroką skalę – danych tych nie ma ani MSZ ani MEiN) powoduje, że nie ma wymiernych wskaźników i argumentów, które mogłyby potwierdzać tezę, że inwestowanie w edukację w Polsce przynosi wymierny efekt dla rozwoju kraju pochodzenia – w tym przypadku dla Ukrainy, a tym samym powinno być traktowane jako element współpracy rozwojowej.

Takie rozwiązanie jest szeroko krytykowane przez grantobiorców polskiej współpracy rozwojowej z Ukrainą na co wskazują rezultaty badania ankietowego przeprowadzonego na zlecenie Grupy Zagranica. **Dwie trzecie podmiotów (62%) jednoznacznie negatywnie oceniło taką tendencję**, a pozytywnie do tego rozkładu środków odniosło się zaledwie 6 podmiotów w tym, między innymi, dwa urzędy samorządowe i jedna uczelnia państwowa.

W krytyce takiego podziału środków grantobiorcy zwracają uwagę na kilka kwestii:

* nieznana jest skala powrotów studentów i studentek z Ukrainy do ojczyzny po skończonym procesie edukacyjnym (a z różnych jakościowych szacunków oceniana ona jest na bardzo niską):

- ▶ **Większość studentów i tak zostanie w Polsce**, więc jest to niktłe wsparcie dla rozwoju Ukrainy.
- ▶ Dla wielu młodych Ukraińców, którzy skończyli studia w Polsce **jest to przepustka do pozostania w Polsce lub możliwości szukania pracy w UE**.
- ▶ **Jeżeli młodzież wracałaby na Ukrainę, byłoby to skuteczne narzędzie**. Jednak większość młodych osób nie tylko nie wróci na Ukrainę, ale również nie zostanie w Polsce.
- ▶ **Finansowanie kształcenia ukraińskiej młodzieży, to nie forma pomocy dla Ukrainy, ale pozbawianie**

jej kapitału ludzkiego, bo absolwenci nie wracają. I my to wiemy!

- ▶ **Jest to zupełne odwrócenie roli pomocy** – z działań endogenicznych, zmuszania do wysiłku i budowania własnego potencjału na miejscu, we wspólnotach lokalnych, do pozbawiania najbardziej perspektywicznej grupy społeczności lokalnej, bez kontroli nad skutkami takich działań.

* taki podział środków powoduje, że środki wydawane są w Polsce a nie w Ukrainie i służą rozwojowi Polski a nie Ukrainy. Utożsamianie współpracy rozwojowej z finansowaniem edukacji poza granicami kraju, prowadzi raczej do drenażu mózgow z Ukrainy niż do wsparcia rozwoju Ukrainy.

- ▶ **Środki wydawane są w Polsce**. Brak wsparcia realnych działań na Ukrainie.
- ▶ **Wspiera to raczej polski system edukacji i odpływ kadr** z Ukrainy, niż realne przemiany w Ukrainie.
- ▶ **Ukraina potrzebuje pomocy w swoim kraju, a nie wspierania ucieczki młodzieży do Polski**.
- ▶ **Wielu studentów raczej nie wróci na Ukrainę, a więc stypendia – to tak naprawdę kształcenie specjalistów na swoje własne potrzeby**. Nie przyczynia się to więc do budowania potencjału lokalnego na Ukrainie. Lepiej by było część tych środków przeznaczyć na interwencje typu projektowego.

* efektywność działań na rzecz rozwoju jest znacznie wyższa, kiedy skierowana jest bezpośrednio na miejscu, w Ukrainie, w czasie bieżącym (a nie za minimum 5 czy 6 lat, kiedy można mierzyć pierwsze efekty procesów edukacyjnych):

- ▶ Sytuacja wymaga, **aby kształtować demokratyczny rozwój Ukrainy dziś**, a nie w perspektywie 5-6 lat, o ile dzisiejsi studenci powrócą do ojczyzny.
- ▶ **Bardziej efektywne jest realizowanie projektów na miejscu**, w Ukrainie. Zapewnia to większy zasięg i późniejsze upowszechnianie wypracowanych efektów.
- ▶ **Działania na miejscu powinny być najważniejsze**. Jeżeli mamy działać dla trwałej zmiany, to rezultaty

wsparcia powinny być jak najbardziej dostępne dla całej społeczności lokalnej.

- ▶ **Zasadnym jest zastanowienie się, czy nie należałoby zmniejszyć kwotę przeznaczoną na cele edukacyjne w Polsce na rzecz interwencji projektowych, które odnoszą się do istniejących w tym momencie konkretnych problemów rozwojowych na obszarze Ukrainy i przyczyniają się do osiągnięcia zmian poprzez współpracę z istniejącymi w Ukrainie strukturami.**

Niektórzy grantobiorcy wskazują również, że taki podział środków to element PR niemający wiele wspólnego z ideami i celami współpracy rozwojowej: *Tak duże finansowanie stypendiów jest spowodowane tym, że to najprostszy sposób na osiągnięcie rezultatów dotyczących polskiej współpracy rozwojowej.*

Inną, trudną do zrozumienia cechą polskiej współpracy rozwojowej z Ukrainą jest fakt, iż **jej stałym i niebagatelnym elementem jest renowacja zabytków sakralnych w Ukrainie.** W zestawieniach danych ODA trzecim najbardziej dofinansowanym obszarem pomocowym jest obszar kultury, który w przypadku Polski obejmuje przede wszystkim działania na rzecz ochrony zabytków i dziedzictwa narodowego w Ukrainie związanego z historią Polski (czyli głównie obiektów sakralnych, takich jak cmentarze i kościoły). Są to przede wszystkim środki, którymi zarządza Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, a które, z wyjątkiem 2019 roku, były dystrybuowane w drodze konkursu *Ochrona dziedzictwa kulturowego za granicą* pomiędzy organizacje zajmujące się kulturą i dziedzictwem narodowym. **Na cele ochrony dziedzictwa kulturowego wykorzystywana jest mniej więcej jedna trzecia środków kierowanych do organizacji pozarządowych na działania ukraińskie** (a w roku 2017 działania te stanowiły nawet 40% pozarządowych polskich działań w Ukrainie). W okresie 2016 - 2019 było to nieco ponad 34 mln PLN, co stanowiło od 2,2% do 2,6% całej dwustronnej ukraińskiej ODA. W 2019 roku, w puli środków przeznaczonych na renowację zabytków, znalazło się również dofinansowanie dla BUDIMEXu oraz dla POLONIKI - Narodowego Instytutu Polskiego Dziedzictwa Narodowego. W efekcie, na przykład w 2019 roku, suma przeznaczona na renowację zabytków sakralnych była większa niż suma wszystkich projektów współpracy rozwojowej i humanitarnej realizowanych przez organizacje pozarządowe i instytucje samorządowe oraz publiczne, przyznawane w ramach konkursów MSZ (6,5 mln PLN wobec 5,2 mln PLN).

Z drugiej strony **obszary określane w Wieloletnim Programie Współpracy Rozwojowej jako priorytetowe**, takie jak: reforma samorządowa, edukacyjna czy reforma zdrowia i pomoc socjalna oraz rozwój rolnictwa i przedsiębiorczości **stanowiły nie więcej niż 1-2% całej sumy wydatkowanej na Ukrainę.** Od razu nasuwa się pytanie, dlaczego tak się dzieje, czy jest to spójne z celami polityki zagranicznej, w tym polityki rozwojowej, a tym samym czy jest to słuszny kierunek polsko-ukraińskiej współpracy rozwojowej?

W badanym okresie lat 2016-2019 niepokojące są również dwie tendencje polskiej polityki współpracy rozwojowej z Ukrainą. Jak wynika z analizy ODA **przeważająca większość środków wydatkowana jest przez instytucje rządowe i inne instytucje publiczne** i z roku na rok tendencja ta pogłębia się. W 2019 roku ponad 92% środków całej ODA, czyli ponad 284 mln PLN było wydatkowanych przez instytucje centralne i inne instytucje publiczne. To zaś oznacza, że proporcjonalnie coraz mniejsze sumy przeznaczane są na realizację projektów przez organizacje pozarządowe czy samorządy w ramach procedur konkursowych. Tendencję tę bardzo negatywnie oceniają grantobiorcy Programu Polskiej Współpracy Rozwojowej - 74% badanych jednoznacznie skrytykowało taki stan faktyczny, a niecałe 9% (czyli 3 podmioty) nie widzą w takim podziale nic negatywnego. Krytyczne głosy ujawniają istnienie dużego napięcia, braku współpracy i porozumienia między środowiskiem NGO a władzą publiczną. Organizacje i samorządy zwracają uwagę na to, że taki podział środków i możliwości działania jest **sposobem centralizacji i upolitycznienia współpracy rozwojowej**, przy równoczesnym **niedocenianiu potencjału i zalet, jakie niesie współpraca organizacji pozarządowych i samorządów** (szczególnie, jeśli priorytetem jest wspieranie reformy decentralizacji w Ukrainie). Grantobiorcy zwracają również uwagę na często niższe koszty i większą efektywność działań pozarządowych, a także brak informacji o działaniach agencji rządowych (a tym samym możliwości oceny ich efektywności). Poniżej przykładowe argumenty grantobiorców wyrażone w ramach badań ankietowych:

- ▶ **Źle oceniamy taki podział. Instytucje publiczne, rządowe, nie mają wpływu na kształtowanie myśli demokratycznej na najniższych poziomach - w gromadach, które w najbliższym czasie będą ostoją demokracji w Ukrainie. Należy współpracować także z administracją rządową w realizacji odpowiednich priorytetów, co będzie możliwe, jeśli powstanie wizja współpracy z Ukrainą, czego nie ma od 2005 roku. Działania są chaotyczne, priorytety również, brak jest perspektywy w działaniu.**
- ▶ **Taki podział jest kompletnie niezrozumiały, pokazuje jak państwo polskie słabo wspiera polskie NGO pracujące poza Polską. Wskazuje to na elementy centralizacji i braku partycypacji sektora pozarządowego w pomocy zagranicznej. Zniechęcające dla wielu NGO są niskie alokacje na kraje, takie jak Ukraina, przy jednoczesnym podkreślaniu tego kraju jako priorytetowego dla Polski. Widać z każdym rokiem zmniejszenie środków na pomoc, w tym na Ukrainę, przy jednoczesnym zwiększaniu ODA, ale na pomoc wielostronną. Polska pomoc świadczona przez polskie NGO karłowacieje. Wzmacnianie polskich NGO pomagających za granicą, jest z jednej strony realną pomocą na miejscu, z drugiej wzmacnianiem polskich NGO, co przekłada się na wzrost konkurencyjności polskich NGO na europejskim rynku. Dzisiaj jesteśmy tam praktycznie nieobecni z braku możliwości rozwoju.**

- ▶ **To społeczeństwo powinno być najistotniejszym podmiotem wsparcia, sposobem dotarcia do niego są NGO na różnych poziomach, ale również administracja – lokalna w szczególności.** Projekty rządowe ze względu na problemy, jakie ma ciągle Ukraina z zamknięciem dużych reform, korupcją itp., odgrywają tutaj mniejszą rolę.
- ▶ **Nie znamy realnych efektów działań podejmowanych przez instytucje rządowe.**
- ▶ Na pewno w ramach współpracy instytucji publicznych/rządowych jest możliwe realizowanie zadań, które trudno byłoby zrealizować za pośrednictwem organizacji pozarządowych. Tym niemniej, taki podział środków pokazuje, że środki można też rozdzielić w inny sposób (w tym – zwiększyć dostępność dla NGO). **Pomimo deklaracji wsparcia rozwoju instytucjonalnego organizacji w obszarze pomocy rozwojowej (każdorazowo w ramach programów współpracy), nie są podejmowane żadne działania w tym zakresie.**
- ▶ **To upaństwowienie pomocy,** realizacja przez instytucje niemające w tym zakresie doświadczenia, traktujące te ogromne **środki jak kolejną pozycję budżetową do zamknięcia roku bilansowego, upolitycznienie środków publicznych.** Podobna tendencja w innych liniach budżetowych – środki polonijne, gdzie ok. 70% ze średnio 100 mln PLN budżetu rocznego w poprzednich latach tego programu jest kierowanych do 3 instytucji, nie tyle rządowych, co umocowanych politycznie. Powoduje to **trwały zanik świadomości polskiej pomocy w społeczeństwie ukraińskim, a Ci którzy jej doświadczają nie przywiązują do niej należytej wagi, ponieważ podobną, znacząco większą, otrzymują od innych donorów,** na podobne tematy.
- ▶ **Organizacje pozarządowe są bardzo efektywne we wprowadzaniu zmian, budują partnerskie relacje zarówno z organizacjami ukraińskimi jak i przedstawicielami samorządu lokalnego.** Szczególnie ważne jest **budowanie potencjału trzeciego sektora na Ukrainie,** który miał również istotne znaczenie w budowaniu demokracji w Polsce. Istotne znaczenie ma **tworzenie niezależnych mediów, które mogą mieć wpływ na walkę z korupcją,** która jest jednym wielkim problemem i utrudnia wdrażanie transparentnych mechanizmów. **Jeśli Polska w ramach wsparcia chce pomagać rozwijać na Ukrainie dialog obywatelski, to powinna też pokazywać, że taki dialog i współpraca funkcjonuje w Polsce.** Uważamy, że **wsparcie Ukrainy powinno się odbywać różnymi kanałami, a polskie organizacje pozarządowe mają ogromną wiedzę i doświadczenie oraz relacje z różnymi środowiskami na Ukrainie. Niewykorzystanie ich to zmarnowanie ogromnego potencjału, w który wcześniej zainwestowano spore fundusze.**
- ▶ W budżecie widoczna jest **ogromna dysproporcja pomiędzy projektami realizowanymi przez instytucje rządowe a samorząd lokalny.** Biorąc pod uwagę, że część priorytetów, wskazanych w dokumentach programowych, odnosi się do kwestii wzmocnienia władz samorządowych, jak np. gromad, czy w zakresie rozwoju regionalnego, **zasadnym byłoby wdrożenie takich mechanizmów, które umożliwiłyby większy**

udział samorządów w realizacji projektów. Współpraca partnerska gmin, powiatów i województw z ich odpowiednikami na Ukrainie, jest doskonałą bazą do realizacji zadań, również w zakresie współpracy rozwojowej. Należy jednak zwrócić uwagę, że niski udział samorządów może wynikać z faktu, że zadania z zakresu współpracy rozwojowej nie realizują "wprost" zadań JST, co dodatkowo przy konieczności wykazania w projektach wkładu własnego (do 2018 roku), mogło nie zachęcać do realizacji takich działań. **Zasadne jest więc wzmocnienie w programie pozycji samorządów jako jednostek mających istotne znaczenie we wspieraniu rozwoju lokalnego i regionalnego na Ukrainie** oraz zwiększenie ich udziału w implementacji projektów.

- ▶ **Nie mamy dostępu do informacji, w jaki sposób instytucje rządowe realizują programy współpracy rozwojowej z Ukrainą,** na ile one są efektywne. Kluczem tu powinna być właśnie **efektywność działań,** jeśli te projekty są dobre, to i podział być może nie jest zły. Natomiast **mamy wątpliwości, czy polskie instytucje państwowe mają wystarczająco dużo doświadczenia, żeby prowadzić projekty współpracy rozwojowej.** Z rozmów nieformalnych słyszeliśmy nie bardzo dobre opinie odnośnie do projektów realizowanych przez polskie instytucje rządowe w przeszłości. Wydaje nam się, że nic w tym zakresie raczej się nie zmieniło. Jesteśmy przekonani, że **potrzebna jest ewaluacja odroczonego projektów współpracy rozwojowej prowadzonej przez rozmaite organizacje i instytucje, ocena ich efektywności.**
- ▶ **Absolutnie niewykorzystana szansa na budowanie relacji na poziomie samorządowym i obywatelskim.** Poza brakiem dedykowanych na ten cel środków, wciąż olbrzymim problemem pozostaje nieprzyjazna granica – trudności w przekraczaniu, kolejki, chamskie zachowanie służby granicznej. Sądzę, że jest to jedna z poważniejszych barier również zniechęcająca do realizacji wspólnych projektów, pomimo bliskości geograficznej (np. Lwów-Kraków)

Drugą, niepokojącą tendencją jest **zmniejszający się udział finansowania interwencji o charakterze projektowym w całej dwustronnej współpracy rozwojowej z Ukrainą** – w 2016 roku było to ok. 21%, podczas gdy w roku 2019 – 11%. W statystykach kierowanych do DAC/OECD interwencje projektowe obejmują działania zarówno realizowane przez organizacje pozarządowe, samorządy lokalne w ramach konkursów MSZ i FSM oraz Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego, jak i duże projekty międzyrządowe wdrażane przez poszczególne ministerstwa, jak np. reforma edukacji czy reforma służb ratowniczych. Z roku na rok maleje nie tylko procentowy udział środków przeznaczanych na działania projektowe, ale i coraz mniej z nich przeznaczanych jest dla organizacji pozarządowych. O ile w latach 2016 – 2018 nieco mniej niż dwie trzecie działań projektowych realizowanych było przez organizacje pozarządowe (od 61% do 63%), a nieco mniej niż jedna trzecia – przez instytucje rządowe i inne instytucje publiczne, o tyle w 2019 roku proporcje te istotnie się zmieniły: 71% interwencji projektowych

realizowanych było przez instytucje publiczne. Warto również pamiętać, że wśród puli organizacji pozarządowych liczone są też działania Fundacji Solidarności Międzynarodowej – zarówno działania własne, jak i konkursy dla organizacji pozarządowych realizowane do 2019 roku. Ponadto w puli tej znajdują się również wspomniane już projekty organizacji kulturalnych, które otrzymują dofinansowanie w ramach konkursu Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego. W efekcie, **niezależnie od wysokości środków ukraińskiej ODA wydatkowanych na projekty pozarządowe w Ukrainie na przestrzeni lat 2016-2019 tylko nieco ponad połowa z nich przeznaczana była na społeczne projekty rozwojowe i humanitarne wdrażane przez organizacje pozarządowe, a dofinansowane w ramach konkursów MSZ.**

Współpraca z Ukrainą w ramach konkursów grantowych Programu Polskiej Współpracy Rozwojowej w Ukrainie – przebieg i wyzwania

W celu pełniejszego zobrazowania współpracy rozwojowej z Ukrainą przeprowadzono badania ankietowe z grantobiorcami Polskiej Współpracy Rozwojowej, którzy w latach 2016 – 2020 realizowali projekty w Ukrainie finansowane w ramach konkursów Fundacji Solidarności Międzynarodowej oraz konkursów Ministerstwa Spraw Zagranicznych: Polska Współpraca Rozwojowa (2016-2019), Pomoc Humanitarna na Ukrainie (2016-2017) oraz w 2020 roku: Polska pomoc humanitarna i rozwojowa w odpowiedzi na pandemię COVID-19. Jak wynika z danych ODA z lat 2016 – 2019, projekty te kosztowały ok. 36,8 mln PLN, podczas gdy cała ODA na Ukrainę wynosiła 902,6 mln PLN⁴². Zrealizowano 84 projekty prowadzone przez 46 organizacji i instytucji, które objęto badaniem ankietowym. Aktywny udział w badaniu wzięły 34 podmioty⁴³.

Polską współpracę rozwojową z Ukrainą w latach 2016-2019 realizowało wiele doświadczonych podmiotów – tak organizacji pozarządowych, jak i samorządów czy innych instytucji publicznych. Grantobiorcy byli zróżnicowani pod względem swojej wielkości i miejsca funkcjonowania, przy czym najczęściej organizacji pochodziło z Warszawy. To, co łączy grantobiorców PWR to **wysokie zaangażowanie i bogate doświadczenie współpracy z Ukrainą**. Dla większości podmiotów współpraca rozwojowa z Ukrainą nie jest priorytetem działań⁴⁴, niemniej jednak są to podmioty bardzo doświadczone w pracy z tym krajem, realizujące niejednokrotnie kilka projektów (20 instytucji współpracuje z tym krajem od ponad 10 lat, a kolejnych 10 organizacji od 5 do 10 lat). Niemal dwie trzecie grantobiorców pracuje również w innych krajach postsowieckich (głównie w Białorusi, Mołdawii i Gruzji), a niezależnie od utrudnień wynikających z czasów pandemii (takich jak choćby odwołanie konkursu grantowego), nadal niemal 2/3 organizacji współpracowało, a 90% planowało w przyszłości prowadzenie działań z Ukrainą.

Organizacje współpracują z Ukrainą głównie z racji posiadania doświadczenia i ekspertyzy

przydatnej Ukrainie/ukraińskim partnerom (jest to główną motywacją 21 organizacji) ale także dlatego, że jest to priorytetowy kierunek ich działań (13 wskazań spośród 34 organizacji). Czasami przyczynkiem do współpracy są sprzyjające okoliczności – poznanie ukraińskich partnerów i nawiązanie dobrej współpracy (6 wskazań). Pojedyncze zupełnie osoby zwróciły uwagę na poczucie pewnego etycznego obowiązku: *Ponieważ sąsiadom trzeba pomagać* (2 wskazania) lub na kwestię łatwej dostępności źródeł finansowania na współpracę z Ukrainą (4 wskazania).

Jak wynika z deklaracji grantobiorców, **polskie podmioty często korzystają z innych źródeł finansowania projektów z Ukrainą** – niemal połowa z nich uczestniczyła, koordynowała lub była w konsorcjum projektów finansowanych ze środków innych niż polski MSZ. Były to przede wszystkim projekty finansowane przez USAID, IOM (International Organization of Migration), US Department of State, NED (National Endowment for Democracy), IREX, Polsko-Amerykańską Fundację Wolności (program RITA), Międzynarodowy Fundusz Wyszehradzki, Ministerstwo Kultury Ukrainy, UE, Mechanizm Finansowy EOG i NMF 2009-2014, Kulczyk Foundation czy budżety jednostek samorządowych Polski i Ukrainy. Co istotne projekty te nie odbiegają znacząco swoją tematyką od tych finansowanych ze źródeł MSZ. Jeśli zaś chodzi o program Polskiej Współpracy Rozwojowej grantobiorcy biorący udział w badaniu korzystali głównie ze środków MSZ (82%), czy FSMu (38%), przy czym jedna czwarta z nich korzystała z obu źródeł. Jedna trzecia badanych grantobiorców w latach 2016-2020 korzystała ze środków PWR po raz pierwszy, do czego skłoniła ich zgodność priorytetów programu PWR z planami działań w Ukrainie (10 wskazań).

Grantobiorcy PWR, w ramach prowadzonych działań, **tworzą i utrzymują rozbudowaną sieć kontaktów i relacji partnerskich z organizacjami i instytucjami ukraińskimi**. Realizacja projektów partnerskich PWR umożliwia budowanie kapitału ukraińskich organizacji i samorządów – zarówno w obszarze ich potencjału instytucjonalnego (m.in. tworzenie sieci kontaktów lokalnych i międzynarodowych, zarządzanie projektami) jak i merytorycznego (rozwijanie lokalnej ekspertyzy). Efektu tego nie da się utrzymać w przyszłości, jeśli pula polskiej ODA dla Ukrainy na interwencje projektowe będzie tak istotnie zmniejszana, jak w ostatnich latach, tym bardziej, gdy realizatorami tych projektów będą instytucje centralne a nie organizacje pozarządowe czy samorządy. Jest to tendencja, która nie tylko jest przeciwnożytna, jeśli chodzi o rozwój samorządności i społeczeństwa obywatelskiego w Ukrainie, ale również godzi w cele współpracy rozwojowej i powoduje, że potencjał polskich organizacji pozarządowych pozostaje niewykorzystany.

Istotną cechą projektów realizowanych w ramach polskiej współpracy rozwojowej w Ukrainie jest ich rozproszenie – zarówno tematyczne, jak i geograficzne. Analiza zasięgu projektów polskiej współpracy rozwojowej pokazuje, że ciężko mówić o jakimś ich specyficznym geograficznym fokusie.



MAPA NR 1: Rozkład projektów polskiej współpracy rozwojowej w podziale administracyjnym Ukrainy. Opracowanie własne z wykorzystaniem mapy: http://www.uec.com.pl/ukraina/informacja_o_obwodach

Ich rozłożenie w całej Ukrainie było dość równomierne – **obwody Zachodniej Ukrainy** uczestniczyły w działaniach 6-9 polskich podmiotów, a w **obwodach wschodnich** działało od 6 do 10 polskich organizacji. Równocześnie inne obwody (centralne, południowe czy północne), takie jak: obwód kijowski, odeski, mikołajowski czy sumski również często uczestniczyły w polskich projektach: ok. 6-7 polskich podmiotów prowadziło tam swoje działania.

Duże rozproszenie projektów polskiej współpracy rozwojowej po całej Ukrainie jest z jednej strony zaletą programu PWR (program obejmuje wtedy cały kraj, nie pozostawiając „białych plam”), ale i jego wadą – niewielkie środki PWR są rozdrobnione na ogromnym terytorium, co minimalizuje możliwości wprowadzania skutecznych i długotrwałych zmian, nawet na poziomie lokalnym. Jest to kwestia, nad którą warto się pochylić w dyskusji nad efektywnością i skutecznością polskiej współpracy rozwojowej w Ukrainie. Otwartym pozostaje pytanie, czy takie rozdrobnienie geograficzne jest najbardziej efektywnym sposobem na przyczynianie się do zmiany społecznej w Ukrainie i wzmacnianie wdrażanych reform.

Rozproszenie projektów PWR dotyczy również kwestii merytorycznych, co pokazuje rozkład realizowanych projektów według obszarów tematycznych i priorytetów konkursowych. Wynika z niego, że **najczęściej podejmowanym tematem działań są kwestie dotyczące rozwoju samorządu lokalnego i wsparcia reformy decentralizacji,** w tym kształtowanie polityk lokalnych w oparciu o partycypację obywatelską (10 podmiotów realizujących projekty z MSZ i 13 projektów z FSM). Priorytet **lepszego**

dostępu do infrastruktury i usług społecznych (podjęty przez 6 podmiotów) również w dużej mierze dotyczył wsparcia na poziomie samorządowym. Innymi priorytetami często realizowanymi przez instytucje były: **budowanie systemu reagowania kryzysowego** (9 podmiotów) oraz **rozwój przedsiębiorczości,** w tym **technologii opartych na odnawialnych źródłach energii** (7 podmiotów). Pozostałe priorytety MSZ (czyli podnoszenie kompetencji urzędników **w związku z umową stowarzyszeniową, pomoc osobom przesiedlonym czy kształcenie zawodowe**) były podejmowane przez 3-4 podmioty, a środki z FSM w latach 2015-2018 były ukierunkowane na rozwój mediów lokalnych (4 projekty).

Realizowane projekty były **źródnicowane w swej formie** – w implementacji działań wykorzystywano różnorodne metody i mechanizmy, przy czym wszystkie należały do grupy stosunkowo tradycyjnych form interwencji społecznych i koncentrowały się głównie na inwestycjach w kapitał ludzki. Najczęściej wdrażano różnego rodzaju działania edukacyjno-informacyjne: warsztaty szkolenia, wizyty studyjne czy konferencje.

Dość duże rozdrobnienie tematyczne, podobnie jak rozproszenie geograficzne, projektów PWR **może być traktowane jako zaleta programu polskiej współpracy rozwojowej, który dzięki temu jest różnorodny i wielostronny, jednak uwzględniając stosunkowo niewielkie środki finansowe otwartym pozostaje pytanie, czy taki ich podział może przynosić skuteczne rezultaty?**

Projekty polskiej współpracy rozwojowej kierowane są też do bardzo szerokiego grona odbiorców. Najczęstszymi grupami są **przedstawiciele samorządu**



WYKRES NR 5: Grupy docelowe projektów PWR.

lokalnego, organizacje pozarządowe i „zwykli” obywatele – mieszkańcy danego regionu. Projekty te ze swej natury służą wsparciu lokalnych władz, ale dzięki wdrażaniu mechanizmów partycypacji angażują też NGO i obywateli. Inne projekty kierowane były do **specjalistów różnego szczebla** – od pracowników administracji publicznej, czy instytucji centralnych, przez nauczycieli i przedstawicieli biznesu, po wykwalifikowanych specjalistów, takich jak ratownicy czy lekarze.

I tu podobnie jak w przypadku różnorodności geograficznej i tematycznej: z jednej strony taka rozpiętość grup docelowych może być zaletą programu, ale biorąc pod uwagę niewielkie środki warto zastanowić się, czy równoczesne kierowanie wsparcia do tak różnorodnych, ale i szerokich grup docelowych stanowi o ich efektywności.

Co zmieniły polskie projekty współpracy rozwojowej w Ukrainie?

Zastanawiając się nad rolą i kształtem polskiej współpracy rozwojowej w Ukrainie nie można ominąć zagadnienia związanego z **wpływem projektów polsko-ukraińskich na szersze procesy społeczno-polityczne w kraju**, a przede wszystkim wdrażane w Ukrainie reformy, tym bardziej, że jest to jeden z celów polskiej współpracy rozwojowej w Ukrainie. W ramach badań grantobiorcy PWR zostali poproszeni o **ocenę, na ile ich zdaniem projekty przyczyniły się do wsparcia wdrażanych w Ukrainie reform.**

Blisko dwie trzecie organizacji i instytucji jest przekonanych, że w dużym i bardzo dużym stopniu ich projekty wzmacniały reformy, a szczególnie:

- ▶ **Reformę samorządową** – 13 organizacji (w tym 3 samorządy, 10 NGO) wspierają głównie na poziomie lokalnym, poprzez rozwijanie kompetencji poszczególnych gromad w obszarze tworzenia lokalnych polityk, lokalnego prawodawstwa i wdrażania mechanizmów partycypacji obywatelskiej.

Dlaczego Państwa projekty w niewielkim lub znikomym stopniu przyczyniają się do wsparcia reform lub w ogóle trudno to ocenić?

perspektywa naszych projektów jest zbyt krótka, by móc wspierać reformy w Ukrainie	7
mamy za mało środków na wprowadzenie realnych zmian – robimy je małymi krokami, ale nie jest to istotne wsparcie reform	6
zasięg naszego działania jest zbyt mały!	5
zarówno my, jak i nasi pozarządowi partnerzy niewiele mogą, jeśli chodzi o wspieranie reform, to współpraca na poziomie centralnym i samorządowym może realnie wpłynąć na realizację reform.	5
bo brakuje synergii między działaniami polskich instytucji: NGO, władz samorządowych i władz centralnych	3
wspieranie reform nie było celem projektu	3
ze względu na sytuację polityczną w UA, która utrudnia wprowadzanie zmian na poziomie krajowym	3
wojna na Donbasie i okupacja Krymu zmusiła do zmiany działań ze wspierania reform na monitorowanie sytuacji praw człowieka	1

TABLICA NR 1: Powody dla których projekty PWR w niewielkim lub znikomym stopniu przyczyniają się do wspierania ogólnoukraińskich reform

- ▶ **Reformę oświatową** (1 organizacja).
- ▶ **Reformę systemu zarządzania kryzysowego** (3 NGO i 1 urząd samorządowy) poprzez tworzenie systemu OSP i strategii bezpieczeństwa, jak również poprzez udział w procesie reformowania służb ds. sytuacji nadzwyczajnych w Ukrainie.

Jak Pan/Pani ocenia całościowo system polskiej pomocy rozwojowej w Ukrainie w latach 2016-20? N=34

	Oceny negatywne	Oceny neutralne	Oceny pozytywne	Średnia ocen
Przydatność dla Ukrainy – podejmowane działania są potrzebne i adekwatne do potrzeb	6	12	16	3,5
Efektywność programu – stosunek poniesionych nakładów (finansowych i ludzkich) wobec uzyskanych rezultatów.	7	11	16	3,4
Skuteczność programu – podejmowane działania są skuteczne we wzmacnianiu reform w Ukrainie.	10	9	15	3,3

TABLICA NR 2: Ocena PWR przez polskich grantobiorców

- ▶ **Reformę zdrowia** (2 organizacje) przez tworzenie modelu usług medycznych na poziomie obwodu oraz rozwijanie wiedzy i kompetencji specjalistycznych z zakresu chorób gruźliczych.

Kolejne 23% grantobiorców uważało, że ich działania miały znikomy lub żaden wpływ na reformowanie kraju, co ich zdaniem jest konsekwencją **ograniczeń, jakie niesie program polskiej współpracy rozwojowej**: krótkoterminowość, niskie nakłady finansowe i mały zasięg projektów. Uwarunkowania te zdaniem grantobiorców, powodują, że projekty nie mogą mieć istotnego wpływu na proces wdrażania reform. Kilka podmiotów wskazywało również na **słabość czynnika współpracy** – zarówno między polskimi podmiotami działającymi w Ukrainie, jak i we współpracy międzynarodowej między różnymi szczeblami władzy w obu krajach, który istotnie obniża efektywność prowadzonych działań.

Kilku grantobiorców wskazywało również na **czynniki zewnętrzne tj. warunki panujące w Ukrainie**, uniemożliwiające de facto, by projekty realizowane oddolnie, na poziomie lokalnym, mogły przyczynić się do wdrażania reform:

- ▶ *Korupcja ukraińskiej administracji nie pozwala na wprowadzanie realnych zmian.*
- ▶ *Realizacja projektów oparta na partnerstwie lokalnym czy regionalnym, jest ważnym krokiem we wprowadzaniu trwałych zmian na danym obszarze oraz wsparcia ich rozwoju. Od skuteczności ich władz tak naprawdę zależy, czy działania realizowane „oddolnie” zostaną przekierowane na poziom centralny, a to niejednokrotnie utrudnione jest przez niestabilność polityczną w regionach, tj. zmiany na stanowiskach na poziomie władz obwodowych.*
- ▶ *Administracja szczebla centralnego tj. Ministerstwo Zdrowia Ukrainy i Parlament werbalnie były zainteresowane wspieraniem rozwoju ratownictwa ochotniczego, ale nie wykonały żadnych konkretnych działań. Lokalnie udało się wdrożyć struktury ratownicze, które działają w oparciu o ogólne przepisy prawa i współpracę na szczeblu miasta.*

Część polskich grantobiorców (38%) w ramach prowadzonych działań uczestniczyła również w opracowywaniu ukraińskich dokumentów strategicznych, towarzyszących wprowadzaniem reformom – głównie na poziomie lokalnym, ale były też pojedyncze przypadki instytucji i organizacji konsultujących dokumenty ukraińskie na poziomie obwodu a nawet kraju. Dokumenty te dotyczyły m.in.

- ▶ strategii rozwoju gromady;
- ▶ planów rewitalizacyjnych;
- ▶ koncepcji zagospodarowania terenów publicznych;
- ▶ strategii bezpieczeństwa w gromadach i planów ratowniczych;
- ▶ strategii współpracy z NGO i przekazywania zadań;
- ▶ wprowadzania procesu partycypacyjnego do lokalnych polityk;
- ▶ strategii przedsiębiorczości;
- ▶ systemu leczenia gruźlicy.

Oznacza to, że polskie organizacje mają pewien *know-how* w tworzeniu dokumentów strategicznych, którymi dzielą się z ukraińskimi partnerami, pośrednio wpływając na jakość wprowadzanych w Ukrainie reform.

Ocena Programu Polskiej Współpracy Rozwojowej

Polscy grantobiorcy w generalnej ocenie programu PWR pod kątem jego przydatności dla Ukrainy, jego efektywności i skuteczności nie są bardzo krytyczni – dominują tutaj oceny pozytywne (od 44 do 47%) lub neutralne (od 26 do 35%). Najwięcej wątpliwości budzi jednak skuteczność programu – czy podejmowane działania służą wzmacnianiu reform w Ukrainie (średnia ocen 3,3).

Jednak poza ogólną oceną programu, realizatorzy projektów ukraińskich pytani byli, między innymi, o to, **z czego są najbardziej zadowoleni** oraz co, **ich zdaniem, udało się osiągnąć dzięki polskiej współpracy rozwojowej**. Wskazywano na szereg kwestii dotyczących merytoryki, jak i relacji partnerskich:

Co udało się osiągnąć dzięki polskiej współpracy rozwojowej w Ukrainie w latach 2016-2020?

- Zmianę świadomości / mentalności / postaw (9):
 - samorządowców (2),
 - przedsiębiorców (1),
 - pracowników medycznych (1).
- Współpracę między samorządami (7).
- Wysoki poziom współpracy / wymiany doświadczeń (7).
- Wsparcie dużych reform (6), w tym decentralizacji (5)
- Poprawę bezpieczeństwa (3) – w tym wzmocnienie systemu ratownictwa ochotniczego.
- Generalny rozwój Ukrainy (2).
- Wsparcie NGO (2) – generalnie oraz szczególnie na Krymie i w Donbasie.
- Wsparcie sektora socjalnego w obwodzie donieckim i ługańskim (1).
- Upowszechnienie partycypacji w planowaniu przestrzennym (1).
- Realizację standardów w opiece medycznej (1).
- Wzmocnienie wizerunku Polski – w tym służb ratowniczych i polskiego systemu samorządowego (6).

TABLICA NR 3: Osiągnięcia PWR w ocenie polskich grantobiorców

Obie powyższe listy pokazują, że mimo ograniczonych zasobów i trudności związanych z funkcjonowaniem programu współpracy rozwojowej, grantobiorcy widzą realne efekty i korzyści płynące ze współpracy z ukraińskimi partnerami. Warto jednak pamiętać, że zwykle jest to efekt wpływu wielu czynników, takich jak wieloletnie zaangażowanie we współpracę z Ukrainą, a z drugiej strony powszechnie obecne w budżetach projektów rozwojowych niedoszacowanie kosztów personalnych (wynagrodzenie pracowników projektów daleko odbiega od warunków rynkowych – jest zwykle nieadekwatne do ich poziomu kompetencji i zaangażowania w pracę).

Ponieważ polskie organizacje często korzystają z innych środków finansowania, a pracując w Ukrainie wiele lat, mają pewną orientację w środowisku donorów, to w ramach badania pytano również o wskazanie, **czym program polskiej współpracy rozwojowej wyróżnia się spośród programów innych donorów** (wykres nr 6). Z pozytywnych kwestii zwracano tu przede wszystkim uwagę na bliskość doświadczeń transformacyjnych i skupienie się na działaniach lokalnych i partnerskich relacjach z ukraińską stroną. Warto jednak zauważyć, że połowa osób wskazywała na ograniczony zasięg działań wynikający z niskiego budżetu programu Polskiej Współpracy Rozwojowej.

Z czego grantobiorcy PWR są najbardziej zadowoleni w wyniku swoich działań?

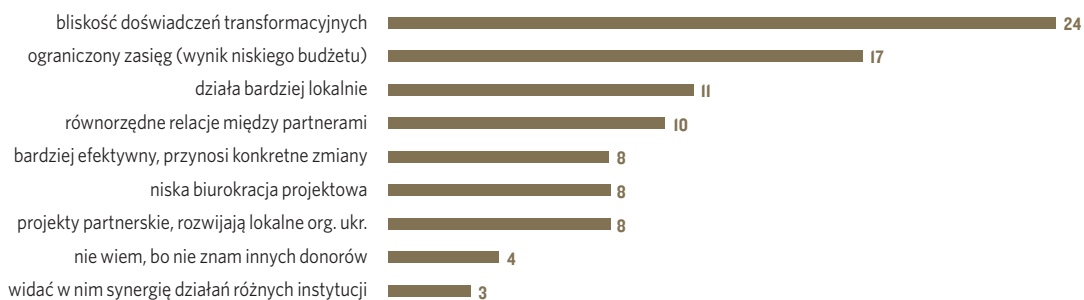
- **Wysoka jakość i zaangażowanie we współpracę ukraińskich partnerów** i uczestników projektów – 14 podmiotów.
- Konkretny **rezultaty** – 10 podmiotów:
 - wsparcie techniczne dla straży pożarnej,
 - rozwój budżetu obywatelskiego,
 - stworzenie polsko-ukraińskich inwestycji gospodarczych,
 - rozwój firm ukraińskich,
 - wdrożenie pierwszej pomocy w szkołach,
 - współpraca podmiotów lokalnych: straż, policja, NGO z władzą,
 - stworzenie systemu ratownictwa górskiego i pierwszej wysokogórskiej stacji na górze Pop Iwan,
 - stworzenie i funkcjonowania jedyne w Ukrainie Inkubatora przedsiębiorczości młodzieżowej,
 - prywatyzacja kilku gazet państwowych i ich funkcjonowanie na wolnym rynku.
- **Pomoc konkretnym gromadom / miastom** – 9 podmiotów:
 - pomoc w tworzeniu nowych gromad,
 - wdrożenie i popularyzacja procesu diagnozy lokalnej,
 - zmiany w zarządzaniu JST,
 - wprowadzanie mechanizmów i narzędzi partycypacji obywatelskiej,
 - zmiana sposobu myślenia (od bierności do aktywizacji) urzędników,
 - rozpoczęcie dużych projektów współpracy transgranicznej.
- **Trwałość osiągniętych rezultatów, w tym m.in. kontynuowanie projektu siłami lokalnymi** i kontynuowanie współpracy polsko-ukraińskiej – 7 podmiotów.
- **Wdrożenia mechanizmów multiplikacji** – 3 podmioty.
- **Nawiązanie relacji / współpracy z Polską, a szczególnie z polskimi samorządami** – 4 podmioty.
- **Szybka pomoc tam, gdzie jest najbardziej potrzebna** - w miejscach i momentach kryzysowych (Wschód, Krym) – 2 podmioty.

TABLICA NR 4: Projekty PWR w ocenie ich realizatorów

SŁABE STRONY	MOCNE STRONY
FINANSOWE	
Istotne zmniejszenie środków dostępnych w ramach konkursów (9).	Likwidacja wymogu wkładu własnego (3).
Niewielka część środków przeznaczanych na współpracę organizacji pozarządowych i samorządów. (1)	Zasadne wykorzystywanie środków (3).
Ogromna suma środków przeznaczanych na edukację Ukraińców i Ukrainek w Polsce, co nie służy realizacji celów współpracy rozwojowej. (1)	
PROWADZENIE KONKURSÓW	
Upolitycznienie, brak przejrzystości (4).	
Zakończenie działań grantowych FSM na rzecz działań własnych (1).	
Niewykorzystanie potencjału NGOów (3) .	
Kierowanie dużej części polskiej pomocy rozwojowej do agencji rządowych a nie NGOów (25).	
Krótkotrwałość projektów (4).	Wprowadzenie projektów wieloletnich (1).
Wysoka biurokracja (1).	Niska biurokracja projektowa w porównaniu np. z projektami europejskimi (8).
KWESTIE MERYTORYCZNE	
Brak refleksji, systemowego podejścia/współpracy/rozproszenie geograficzne i merytoryczne projektów (9).	Wysoka jakość i zaangażowanie we współpracę ukraińskich partnerów (14).
Brak wizji i woli politycznej (14).	Wysoki poziom współpracy i wymiany doświadczeń (7).
Zmiana priorytetów / kierunków działań – 6 wskazań: Priorytety węższe (4). Absurdalny dobór tematyki w 2020 roku (2). Doraźne potrzeby a nie strategiczne projekty (1). Spadek zainteresowania rozwojem przedsiębiorczości (1).	Wysiłki projektowe przynoszą istotne, konkretne rezultaty (19), w tym pomoc konkretnym gromadom (9). Trwałość osiągniętych rezultatów (7). Wdrożenie mechanizmów multiplikacji (3).
Krótkotrwałość wsparcia powoduje, że nawiązana współpraca między samorządami nie może być wystarczająco merytorycznie pogłębiona i ugruntowana. (1)	Generowanie współpracy między samorządami w PL i UA – współpraca ta jest często kontynuowana mimo braku środków, a czasem w ramach innych programów. (7)
Niska widoczność na arenie międzynarodowej: słaba promocja, niewielka skala i brak specjalizacji priorytetów na te obszary, w których PL doświadczenie jest znane i doceniane powoduje, że program jest mało widoczny na tle innych donorów (3).	Wzmocniony wizerunek Polski , szczególnie w obszarze systemu samorządowego i systemu reagowania kryzysowego (służb ratowniczych) (5). Szybka pomoc tam, gdzie jest najbardziej potrzebna i gdzie nie ma wielu donorów – Wschód i Krym (2).
Słabość czynnika współpracy – zarówno między polskimi podmiotami działającymi w Ukrainie, jak i we współpracy międzynarodowej między różnymi szczeblami władzy w obu krajach.	

TABLICA NR 5: Mocne i słabe strony PWR w ocenie grantobiorców (1)

Co wyróżnia program polskiej pomocy rozwojowej spośród działań innych donorów aktywnych w Ukrainie? N=34



WYKRES NR 6: Elementy wyróżniające program polskiej współpracy rozwojowej wśród innych donorów

W ankiecie pytaliśmy też polskich grantobiorców o **postrzeganie programu polskiej współpracy rozwojowej przez ukraińską stronę** i choć trzeba pamiętać, że wyrażane oceny mogą być mało obiektywne ze względu na fakt, że organizacje ukraińskie (podobnie jak i polskie) czerpią wymierne korzyści z dostępu do środków PWR, to ważne jest, by w refleksji nad kształtem współpracy rozwojowej sięgać po oceny strony ukraińskiej. Polscy grantobiorcy wskazywali, że **program polskiej współpracy rozwojowej jest wysoko ceniony przez ukraińską stronę** (tak szacują 24 spośród 34 organizacji), co wynika głównie z **adekwatności polskich doświadczeń transformacyjnych**, w szczególności w obszarze reformy samorządowej (17 wskazań). Wskazywano też na kilka negatywnych kwestii, takich jak **brak planowania strategicznego, niska elastyczność** (i przez to ograniczone możliwości, jakie program posiada) oraz **niewielka widoczność PWR i w efekcie niewielkie jej znaczenie na tle innych donorów**. Aż

6 podmiotów zwracało również uwagę na fakt, że **w związku z sytuacją polityczną w Polsce i niższym poziomem zaufania do polskich instytucji, obecnie program polskiej pomocy jest mniej doceniany przez ukraińską stronę, niż kiedyś**.

Zgromadzone w trakcie badań opinie i komentarze grantobiorców pozwoliły **stworzyć listę słabych i mocnych stron programu polskiej współpracy rozwojowej** (w nawiasie określona jest liczba grantobiorców, którzy zwracali uwagę na daną kwestię):

Z odpowiedzi zebranych od 34 podmiotów wynika, że z jednej strony program umożliwił wprowadzenie dość istotnych zmian merytorycznych (i grantobiorcy widzą to jako efekt wspólnych z partnerami starań, ich wspólnego zaangażowania), jednak struktura i ramy programu są szeroko krytykowane. Wśród organizacji istnieje **dużo zbiorowej frustracji wynikającej ze sposobu, w jaki program jest zarządzany i jak funkcjonuje**. Oto kilka wybranych cytatów pokazujących szereg różnych wątpliwości:

CO SIĘ ZMIENIŁO w programie PWR?:

- Zdecydowanie ograniczenie środków dostępnych dla polskich NGO na rzecz udziału w dużych programach międzynarodowych (UE), gdzie polska pomoc w takich konsorcjach jest marginalna w stosunku do innych partnerów. (np. U-lead).
- W pewnym momencie odcięto nas od finansowania, a i wyniki konkursów wzbudzały wiele pytań.
- **Brakuje też systemowej refleksji w Polsce przy udziale NGO, jaka pomoc na Ukrainie będzie najbardziej przydatna i w jakich obszarach.**
- W MSZ **projekty rozwojowe istnieją osobno od polityki Wschodniej Polski, działania nie są skoordynowane. MSZ nie wykorzystuje potencjału polskich NGOs do budowania tak zwanej „soft power”, co biorąc pod uwagę doświadczenia polskich NGOs, miałyby dużo sensu. Tak funkcjonują np. programy pomocowe w Norwegii, Szwecji, gdzie pomoc rozwojowa poprzez NGOs jest jednym z ważniejszych narzędzi kształtowania polityki zagranicznej.**
- Istotną zmianą jest to, że **środki w ostatnim naborze Polska Pomoc Rozwojowa w odpowiedzi na pandemię COVID-19, w obszarze geograficznym Partnerstwa Wschodniego, zostały przeznaczone na: wsparcie oferty bibliotek wiejskich, rozwój świetlic integracyjnych, oraz wysłanie na Ukrainę masek i płynów dezynfekcyjnych, których Ukraina jest największym w Europie producentem, gdzie są ogólnodostępne i kilkukrotnie tańsze niż w Polsce. Poziom kryteriów przyznawania grantów sięgnął poniżej grubej warstwy mułu zalegającego na samym dnie.**

TRUDNOŚCI funkcjonowania PWR:

BRAK WOLI POLITYCZNEJ:

- **Brak zaangażowania politycznego na rzecz dynamicznego rozwoju współpracy z Ukrainą**, co wiąże się ze znacznym ograniczeniem środków pomocowych.
- **Brak ciągłości impulsywnie krótkotrwałe projekty. Brak konsekwencji w działaniu.**
- **Brak finansowania i wizji politycznej.**
- **Polska pomimo odpowiednich doświadczeń nie stała się liczącym się donorem w zakresie wsparcia reformy samorządowej** (dość mała widoczność na tle innych programów/ekspertów).
- **Upolitycznienie współpracy z PWR.**
- **Rozumienie ze strony decydentów PWR sytuacji na Ukrainie.** Niestety po tym, jak PIS doszedł do władzy, **polska polityka wobec Ukrainy jest nieprzemyślana, nieprofesjonalnie prowadzona i wręcz szkodliwa z punktu widzenia polskiej racji stanu**, co w sposób oczywisty rzutuje też na współpracę rozwojową.
- **Nie mamy wystarczającej wiedzy o całości programu. Z pewnością problemem jest brak skutecznego wsparcia dyplomatycznego.**

ZALETY PWR:

- **Projekty wieloletnie** realizowane od kilku lat, co stwarza zupełnie inne możliwości współpracy,
- **Brak wymogu wkładu własnego** bardzo ułatwił realizację projektów, mniejsza biurokracja.
- **Brak wymogu wkładu własnego** znacznie ułatwia pracę. Z punktu widzenia JST jest to zmiana pozytywna i zasadna do utrzymania, gdyż uzasadnienie takiego wydatku z budżetu JST jest często kwestią budzącą dyskusje.
- **Dobre i zasadne wydatkowanie środków** finansowanych na potrzeby beneficjentów.

TABLICA NR 6: Mocne i słabe strony PWR w ocenie grantobiorców (2)

Jak tworzyć strategię Polskiej Współpracy Rozwojowej z Ukrainą?

By przygotować się do procesu tworzenia planu strategicznego dla Ukrainy, zapytaliśmy grantobiorców, jak wyobrażaliby sobie zarys priorytetów, obszarów tematycznych, przebieg procesu konsultacji oraz ogólnie budowę strategii współpracy rozwojowej z Ukrainą. Choć zgromadzono sporo pomysłów i sugestii merytorycznych, to równocześnie wydaje się, że podmioty biorące udział w badaniu nie mają dużego doświadczenia pracy nad przygotowaniem dokumentów strategicznych współpracy rozwojowej – w odpowiedziach widoczna jest trudność w oddzieleniu priorytetów i obszarów tematycznych (często odpowiedzi te pokrywały się). Z udzielanych odpowiedzi wynikało również wyraźnie, że organizacjom trudno jest myśleć o współpracy rozwojowej z Ukrainą całościowo, porzucając partykularne interesy pracy w określonym obszarze. W refleksji nad obszarami tematycznymi, jakie powinny być rozwijane w ramach polskiej współpracy rozwojowej, większość grantobiorców wybrała kontynuowanie kilku obszarów rozwijanych do tej pory a nie tworzenie zupełnie nowych kierunków. Wśród najczęściej wybieranych tematów pojawiły się zarówno kwestie związane z reformą decentralizacyjną i wzmocnieniem gromad, jak i kwestie dotyczące przedsiębiorczości, niezależności mediów, ale i sytuacji uchodźców wewnętrznych oraz dalsze rozwijanie służb ratowniczych.

Kilka osób opowiadało się za kontynuacją wszystkich dotychczasowych obszarów, ale pojawiły się też propozycje tematów, które dotychczas nie były poruszane, takich jak:

- ▶ wsparcie społeczeństwa obywatelskiego i organizacji pozarządowych – 2 wskazania:

- Zbyt duży nacisk położony jest na budowanie potencjału administracji publicznej na Ukrainie – nie ma działań skierowanych na budowanie potencjału społeczeństwa obywatelskiego. Naszym zdaniem to jest duży błąd. Ukraińska administracja jest niewydolna, ładowanie w nią środków nic nie da, jeśli nie będzie oddolnej presji społeczeństwa obywatelskiego w kierunku reform.
- Wsparcie powinno też objąć organizacje pozarządowe, ich rozwój, budowanie potencjału, tak by mogły pełnić ważną rolę w osiąganiu efektów w dwóch pozostałych obszarach: wzmocnieniu dialogu i budowaniu demokracji partycypacyjnej.
- ▶ ochrona środowiska i adaptacja do zmian klimatu (w tym edukacja ekologiczna, zielona i niebieska infrastruktura) – 2 wskazania,
- ▶ rozwój turystyki,
- ▶ rozwój obszarów wiejskich,
- ▶ edukacja obywatelska,
- ▶ wykorzystanie i rozwój potencjału branży IT i wysokich technologii,
- ▶ wsparcie dla grup defaworyzowanych: mieszkańców zamieszkujących obszary przy granicy konfliktu zbrojnego czy wsparcie seniorów lub osób niepełnosprawnych – 3 wskazania,
- ▶ wsparcie rozwoju systemu opieki socjalnej,
- ▶ prawa człowieka – 2 wskazania,
- ▶ prawa kobiet, wsparcie psychologiczne,
- ▶ promowanie partnerstw międzynarodowych szczególnie z UE czy USA,
- ▶ działania antykorupcyjne – 2 wskazania: *Wspieranie wszystkich mechanizmów zmniejszających strukturę oligarchiczną, kropla drąży skałę...*
- ▶ wybór priorytetów powinien być **podyktowany specyfiką polskiego doświadczenia**: *Wybór powinien być związany nie z lokalnymi potrzebami, których*

Jakie obszary tematyczne należy rozwijać w ramach polskiej współpracy rozwojowej w Ukrainie? N=34

WSPARCIE GROMAD	Zarządzanie w gromadzie - wzmocnienie radnych i urzędników	13
	Partycypacja, dialog obywatelski w gromadzie	11
	Tworzenie dokumentów strategicznych gromad	9
	Wzmocnienie usług publicznych w gromadzie	9
	Poprawa infrastruktury instytucji edukacyjnych w gromadzie	8
PRZEDSIĘBIORCZOŚĆ	Kształcenie zawodowe młodzieży	11
	Innowacje w przedsiębiorczości	10
MEDIA	Niezależne media, dziennikarze i dziennikarki	9
	Pomoc uchodźcom wewnętrznym (z Krymu, obwodu donieckiego i ługańskiego)	8
	Wzmocnienie służb ratowniczych - straży pożarnej, OSP, ratownictwa medycznego	8
	Przeciwdziałanie i niwelowanie skutków pandemii COVID-19	7
	Zarządzanie oświatą przez gromadę	7
	Reagowanie kryzysowe	7
	Wzmocnienie małych i średnich przedsiębiorstw	7
	Wsparcie usług medycznych	7
	Wzmocnienie rad społecznych	6
	Przedsiębiorczość wiejska	6
	Rozwój kooperatyw	6
	Przeciwdziałanie dezinformacji	5
	Ewaluacja polityk publicznych w gromadzie	5
	Rozwój ekonomii społecznej, wsparcie przedsiębiorczości wśród młodych	4
	Energia odnawialna w przedsiębiorstwach	4
	Projekty rewitalizacyjne	3
	Wsparcie rodzin ofiar Majdanu	3
	Wsparcie psychologiczne dla weteranów	3
	Przekazywanie zadań przez administrację NGO	3

TABLICA NR 7: Jakie obszary tematyczne PWR należałoby rozwijać?

jest wiele, ale ze specjalizacją polskiego doświadczenia – z czego jesteśmy znani i doceniani po drugiej stronie granicy, a nie wszystko co jest potrzebne – wszystkiego co potrzebne na Ukrainie polską pomocą i tak nie obejmujemy, nie mamy takich możliwości jako kraj. Dlatego priorytety poniżej powinny zostać zweryfikowane.

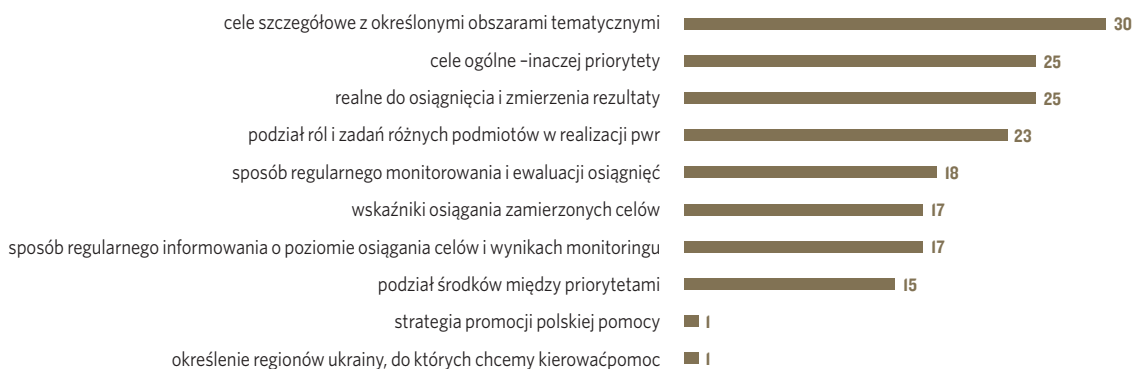
Dwóch grantobiorców zwróciło również uwagę, że **określenie priorytetów i obszarów powinno być efektem szerszej dyskusji i holistycznego podejścia**: *To musi być wynik szerszej dyskusji – niektóre z nich: wspieranie reformy decentralizacyjnej, zarządzanie przez gromady poszczególnymi sferami (finanse publiczne, oświata, kultura, inwestycje, medycyna), wykorzystanie potencjałów endogenicznych gromad (środowisko,*

turystyka, zasoby naturalne), aktywizacja społeczna wspólnoty w gromadzie i integracja!!! W tym działania partycypacyjne, ale też rozwój MŚP – bez tego gromady się nigdy nie odetną od transferów z budżetu centralnego, czyli nie będą w pełni autonomiczne w swoich kompetencjach.

Grantobiorcy pytani o to, **jakie elementy powinna zawierać strategia współpracy z Ukrainą** najczęściej wskazywali na podstawowe kwestie, takie jak **cele ogólne, szczegółowe** (czyli priorytety). Duża liczba organizacji wskazała również na elementy nieobecne w aktualnych dokumentach strategicznych:

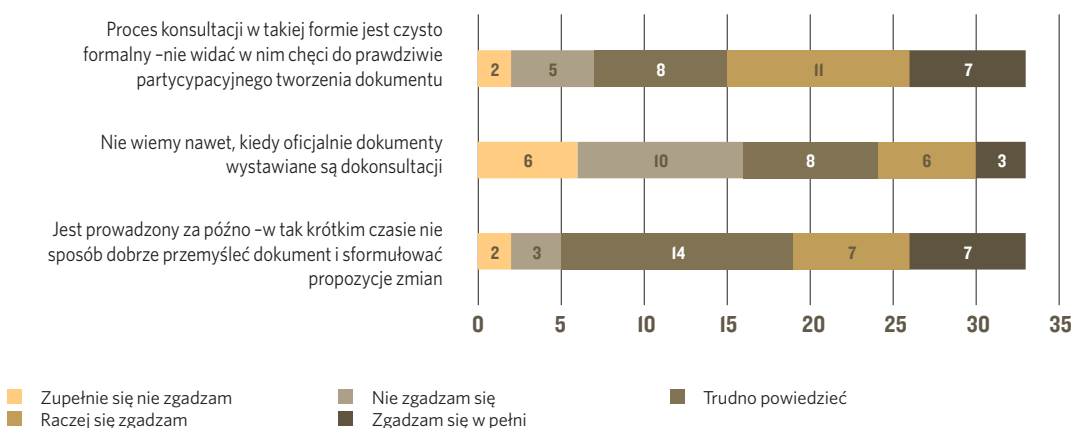
- ▶ **rezultaty realne do zmierzenia** – 25 wskazań,
- ▶ **wskaźniki osiągnięcia zamierzonych celów** – 17 wskazań,

Jakie elementy powinna zawierać strategia współpracy rozwojowej z Ukrainą? N=34



WYKRES NR 7: Elementy przyszłej strategii PWR dla UA.

Jak oceniają Państwo proces tworzenia i konsultowania dokumentów strategicznych polskiej współpracy rozwojowej w okresie 2016-20? N=33 org.



WYKRES NR 8: Ocena konsultacji dokumentów strategicznych PWR.

- ▶ **podział ról i zadań między podmiotami polskiej współpracy rozwojowej** – poszczególnymi ministerstwami, samorządami, grantobiorcami konkursów bezpośrednich, ambasadami i konsulatami, Fundacją Solidarności Międzynarodowej – 23 wskazania,
- ▶ **sposób regularnego monitorowania i ewaluacji osiągnięć PWR w UA** – 18 wskazań.

Ważnym elementem badania było zgromadzenie **opinii grantobiorców odnośnie do procesu konsultowania dokumentów strategicznych polskiej współpracy rozwojowej**. Wyniki wskazują na dość niewielkie zaangażowanie grantobiorców w proces dotychczasowych konsultacji dokumentów strategicznych PWR. Na 34 organizacje uczestniczące w badaniu, tylko mniej niż jedna trzecia (10 podmiotów) zgłaszała jakiegokolwiek zmiany, 3 podmioty nie zdążyły w wyznaczonym terminie przelizować dokumentu, a kolejnych 8 nie miało pomysłów na zmiany. Równocześnie odpowiedzi 8 podmiotów wskazują na niskie zaufanie do procesu konsultacji

społecznych (*Nie, bo nie wierzymy, że nasze sugestie mogą coś zmienić*), a kolejnych 8 organizacji nie uczestniczyło w tym procesie, bo o nim w ogóle nie wiedziało. Dane te świadczą zarówno o **niskim zaangażowaniu organizacji w konsultacje, jak i o mało skutecznie zorganizowanym procesie – krótki okres na składanie uwag, mało efektywna komunikacja, która upowszechniałyby informacje o celu i planowanym przebiegu konsultacji** – wszystko to są elementy zniechęcające organizacje do zaangażowania w ten proces.

Grantobiorcy pytani o potencjalny proces konsultowania strategii działań na Ukrainie wskazują na potrzebę organizacji szczegółowej dyskusji, włączającej różnorodnych aktorów zaangażowanych w polską współpracę rozwojową z Ukrainą (15 wskazań). Równocześnie uderza stosunkowo wysoki poziom braku zaufania wobec procesu konsultacji (20% organizacji nie ufa, że konsultacje przyniosą jakiś efekt) oraz stosunkowo wysoki procent organizacji niemających zdania co do przyszłości kształtu procesu konsultacji (18% organizacji).

Jak Państwa zdaniem strategia powinna być konsultowana?N=34



WYKRES NR 9: Jak powinny wyglądać konsultacje strategii PWR dla UA

WNIOSKI I REKOMENDACJE

Na podstawie przeprowadzonych badań i analiz we współpracy z Grupą Zagranica została stworzona lista rekomendacji zarówno dla środowiska organizacji pozarządowych, jak i dla Ministerstwa Spraw Zagranicznych jako koordynatora programu polskiej współpracy rozwojowej. Poniższe sugestie powinny stać się elementem wspólnej dyskusji, w której aktywny udział powinny brać polskie NGOsy, samorządy i inne instytucje zaangażowane we współpracę rozwojową, a na pewnych etapach warto byłoby również zasięgnąć opinii partnerów ukraińskich.

Wniosek:

Niepokojący jest fakt, że niezależnie od celów polityki rozwojowej gros środków na współpracę z Ukrainą wydawanych jest na działania edukacyjne i renowacyjne, a coraz większa część polskiej współpracy rozwojowej przyznawana jest instytucjom centralnym, a nie organizacjom pozarządowym czy samorządom. Jest to tendencja, która nie tylko jest przeciwnie do rozwoju samorządności i społeczeństwa obywatelskiego w Ukrainie, ale również godzi w cele współpracy rozwojowej i powoduje, że potencjał polskich organizacji pozarządowych pozostaje niewykorzystany. A jak pokazały badania, polską współpracę rozwojową z Ukrainą realizuje wiele doświadczonych podmiotów, utrzymujących partnerskie relacje z wieloma ukraińskimi podmiotami, tym samym przyczyniając się do rozwoju lokalnych instytucji społeczeństwa obywatelskiego.

Rekomendacje:

- ▶ Należy zrewidować rozkład środków wydatkowanych na współpracę z Ukrainą tak, by środki polskiej współpracy rozwojowej służyły osiągnięciu określonych celów i priorytetów tematycznych polityki rozwojowej. Koszty wykształcenia studentów wraz ze środkami na renowację zabytków historycznych nie powinny stanowić większości środków wydatkowanych na tak politycznie priorytetowy kraj, jakim jest Ukraina.
- ▶ **Partnerskie relacje i partnerska współpraca z polskimi podmiotami jest czymś, co wyróżnia PWR,**

jest jego mocną stroną i dlatego, wobec niedużych środków jakimi dysponuje PWR, **trzeba rozwijać, promować i wzmacniać to podejście.** W tym celu niezbędne jest kierowanie większej części PWR na konkursy grantowe przeznaczone dla organizacji pozarządowych i samorządów, a także podejmowanie działań sieciujących i wzmacniających współpracę partnerską. Interaktywna baza danych – prowadzonych projektów, nazwy partnerów i innych donorów byłaby użytecznym narzędziem wzmacniającym polską współpracę rozwojową⁴⁵.

- ▶ **Organizacje i inne instytucje, a także opinia publiczna, powinny mieć szerszy dostęp do informacji i monitorowania efektywności działań projektów rządowych w Ukrainie,** tak by refleksja co do PWR w tym kraju była całościowa, a podmioty działające w Ukrainie miały świadomość, jakie procesy są podejmowane na poziomie centralnym a jakie obszary mogą być wspierane przez NGO i samorządy. Brak tej współpracy istotnie osłabia efektywność PWR w Ukrainie.

Wniosek:

Duże rozproszenie projektów polskiej współpracy rozwojowej po całej Ukrainie, jak i ich merytoryczna różnorodność jest z jednej strony zaletą programu PWR (dzięki temu program obejmuje cały kraj, jest różnorodny i nie pozostawia „białych plam”). Z drugiej strony cechą ta jest jego wadą – niewielkie środki PWR są rozdrobione na ogromne terytorium i masę różnorodnych działań, co minimalizuje możliwości wprowadzania skutecznych i długotrwałych zmian, nawet na poziomie lokalnym.

Rekomendacje:

- ▶ Należy **rozważyć, czy PWR nie powinna ograniczać się do określonych regionów Ukrainy,** gdzie dzięki wysiłkom polskich podmiotów i działań prowadzonych na mniejszą skalę, można uzyskać znacznie bardziej długotrwałe i znaczące efekty, a potem ewentualnie multiplikować te osiągnięcia w innych regionach (np. w efekcie współpracy z innymi, dużymi donatorami).
- ▶ Podobnie należy rozważyć, **czy PWR nie powinna ograniczać się do kilku jednoznacznie określonych**

obszarów tematycznych, tak aby dostępne środki mogły być kierowane na osiąganie sukcesywnych zmian w poszczególnych obszarach.

- ▶ Wśród obszarów, w których Polska ma najlepsze doświadczenie i osiąga najlepsze wyniki, są **wszystkie tematy związane z reformą samorządową**. Na obecnym jej etapie jest to zagadnienie bardzo różnorodne, obejmujące zarówno kwestie rozwoju systemu edukacji, jak i usług publicznych, zdrowia na poziomie gromady czy partycypacji obywatelskiej. Dlatego wydaje się, że powinien być to obszar holistycznie i masowo wspierany przez polskie podmioty, które mają w tych obszarach bogate *know-how*. Należałoby przy tym dążyć do **synergii działań różnych projektów i różnego rodzaju podmiotów – w szczególności poprzez łączenie współpracy samorządowej i pozarządowej oraz koordynowanie jej z podejmowaną współpracą na poziomie międzyrządowym**. Takie partnerstwa mogły być elementem bazowym tworzonej strategii współpracy rozwojowej w Ukrainie
- ▶ Należy podjąć refleksję i **dyskusję nad obszarem reformy służb ratowniczych**. Jest to priorytet wspierany w ramach PWR przez wiele lat, różnymi kanałami (również bardzo silnie obecny w działaniach międzyrządowych), a wdrażany przez, te same polskie podmioty. Jest to też obszar, w którym niewątpliwie osiągnane są konkretne rezultaty. Wydaje się jednak, że po tylu latach wsparcia, priorytet ten wymaga doprecyzowania – określenia celu końcowego i strategii wyjścia PWR (ang.: exit strategy) – tj. określenia, do jakiego momentu niezbędne jest wspieranie tego obszaru. Istotne byłoby w ramach strategii działań w Ukrainie określenie planu działania w tym obszarze.

Wniosek:

Polscy grantobiorcy PWR choć często w swoich projektach wspierają partnerów w wypracowywaniu ukraińskich dokumentów strategicznych, to na gruncie polskich znacznie rzadziej są oni zaangażowani w proces tworzenia dokumentów PWR. Częściowo wynika to z formy prowadzenia konsultacji, ale też z braku zaufania: poczucia, że proces ten nie może doprowadzić do jakichś zmian. Z drugiej strony wydaje się, że wielu organizacjom brakuje wiedzy, jak tego typu dokumenty mogą wyglądać (jak powinny być zbudowane, czym się różnią poszczególne ich elementy). Wydaje się, że brakuje wspólnej refleksji nad tym, dokąd organizacje i samorządy dążą w ramach współpracy rozwojowej z Ukrainą. Brakuje również wiedzy i wzajemnej informacji o projektach realizowanych na różnych szczeblach (pozarządowym, lokalnym, samorządowym czy międzyrządowym).

Rekomendacje:

- ▶ **Przygotowanie strategii PWR dla Ukrainy powinno być efektem wspólnego wielostronnego dialogu różnych podmiotów zaangażowanych we współpracę z Ukrainą, która jest nie tylko krajem priorytetowym PWR, ale całej polskiej polityki wschodniej**. Dotychczasowy sposób prowadzenia konsultacji dokumentów strategicznych polskiej współpracy rozwojowej jest mało włączający i angażujący, w wyniku czego maleje wzajemne zaufanie między grantobiorcami i donorem (MSZ). Warto by partycypacyjny proces tworzenia dokumentów strategicznych przeprowadzony był przez podmiot niezależny, mający doświadczenie w prowadzeniu procesów konsultacyjnych, a jego wybór był wynikiem dialogu między Grupą Zagranica oraz DWR MSZ.
- ▶ Środowisko organizacji pozarządowych powinno podjąć wysiłki na rzecz budowy wspólnej wizji współpracy rozwojowej z Ukrainą jako całości. Badania pokazują, że organizacjom trudno jest wyjść poza perspektywę własnej instytucji i obszar tematyczny, w którym pracują. Niezależnie od politycznych nastrojów i efektywności dialogu z władzą centralną, organizacje pozarządowe powinny wykorzystać swoją ekspertyzę wypracowaną w wyniku wieloletniej pracy w Ukrainie do stworzenia wspólnej wizji, jak powinna wyglądać polska współpraca rozwojowa z tym krajem w ciągu najbliższych kilku lat. Taka wspólna wizja środowiska organizacji pozarządowych mogłaby być ważnym elementem dialogu z władzami centralnymi.
- ▶ Strategia PWR dla Ukrainy powinna zawierać elementy, umożliwiające obiektywną ocenę efektywności działań PWR, tj. mierzalne rezultaty, wskaźniki, określenie podziału ról między różnymi podmiotami i sposób regularnego i jawnego monitorowania oraz ewaluacji działań PWR w Ukrainie (uwzględniających działania zarówno rządowe, jak i te podejmowane w ramach konkursów grantowych). Elementy te powinny być wypracowane we współpracy ze środowiskiem rządowym, samorządowym i pozarządowym. Przykłady takich rozwiązań **warto czerpać z innych krajów** doświadczonych w pracy w Ukrainie, takich jak: Norwegia, Szwecja, Niemcy, Czechy, USA i inne.
- ▶ Ważne jest, by w ocenie programu i w tworzeniu strategii **sięgać po oceny i konsultacje strony ukraińskiej**, tak by dokumenty strategiczne uwzględniały nie tylko polskie interesy, ale brały pod uwagę realne potrzeby ukraińskie.

AUTORKA:

Elżbieta Świdrowska – badaczka społeczna, ewaluatorka, koordynatorka projektów rozwojowych w Ukrainie, Azji Środkowej i Kaukazie

BIBLIOGRAFIA

- Aidwatch 2021. *A Geopolitical Commission: Building Partnerships or Playing Politics?* (2021). [Aidwatch]. CONCORD Europe.
- Aleksiak, D., & Kuleta-Hulboj, M. (2020). A Policy at a Standstill: A Critical Analysis of Global Education in the Polish National Curriculum. *Policy and Practice: A Development Education Review*, 31, 32-54.
- Andreotti, V. (2006). Soft versus critical global citizenship education. *Policy & Practice - A Development Education Review*, 3. <http://www.developmenteducationreview.com/issue3-focus4>
- Andreotti, V. (2011). *Actionable Postcolonial Theory in Education*. Palgrave Macmillan.
- Apple, M. W. (1993). *Official knowledge: Democratic education in a conservative age*. Routledge.
- Apple, M. W. (2012). *Can education change society?* Routledge, Taylor & Francis Group.
- Apple, M. W. (2019). *Ideology and curriculum* (Fourth edition). Routledge.
- Applebaum, A. (2020). *Twilight of democracy: The seductive lure of authoritarianism* (First edition). Doubleday.
- Baranowska-Janusz, M., Godorowska, J., Kielak, E., Kołodziejczyk, T., Krawczyk, E., Sterna, D., Strzemieczny, A., Strzemieczny, J., Szczepanik, M., Witkowski, J., & Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej. (2016). *Migracje i wielokulturowość*. Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej.
- Bazyl, J. (2019). *Polska Współpraca Rozwojowa. Raport 2019* (Polska Współpraca Rozwojowa). Grupa Zagranica.
- Bazyl, J., Trojanek, M. (2018). *Polska Współpraca Rozwojowa. Raport 2018* (Polska Współpraca Rozwojowa). Grupa Zagranica.
- Białocki, A., Jakubowski, M., & Wiśniewski, J. (2017). Education policy in Poland: The impact of PISA (and other international studies). *European Journal of Education*, 52, 167-174.
- Bilon, A. (2019). Wspólnotowy wymiar aktywizmu w narracjach aktywistek i aktywistów trzech pokoleń. *Dyskursy Młodych Andragogów*, Nr 20 (2019): DYSKURSY MŁODYCH ANDRAGOGÓW. <https://doi.org/10.34768/DMA.VI20.40>
- Cervinkova, H., Rudnicki, P. (2019). Neoliberalism, Neoconservatism, Authoritarianism. The Politics of Public Education in Poland. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 17(2), 1-23.
- Charycka, B., Gumkowska, M. (2018). *Kondycja organizacji pozarządowych—2018*. Stowarzyszenie Klon/Jawor.
- Charycka, B., Gumkowska, M., Arczewska, M. (2020). *ZaTRUDnienie. Problemy personelu organizacji pozarządowych z perspektywy pracowniczej* (Badania - Kurs na użyteczność). Stowarzyszenie Klon/Jawor.
- Chmura-Rutkowska, I., Głowacka-Sobiech, E., Skórzyńska, I. (2015). „Niegodne historii”? O nieobecności i stereotypowych wizerunkach kobiet w świetle podręcznikowej narracji historycznej w gimnazjum. WN UAM.
- Chomczyńska-Rubacha, M., Pankowska, D. (2011). Władza, ideologia, socjalizacja. Polityczność podręczników szkolnych. W M. Chomczyńska-Rubacha (Red.), *Podręczniki i poradniki. Konteksty, dyskursy, perspektywy* (s. 17-30). Impuls.
- Cybal-Michalska, A., Segiet, K., Węc, K. (Red.). (2021). *Aktywizacja młodzieży w warunkach zmiennej rzeczywistości społeczno-kulturowej*. UAM Wydawnictwo Naukowe.
- Czerepaniak-Walczak, M. (2012). Zaangażowanie w szkole - szkoła zaangażowania. O możliwościach i utrudnieniach demokratycznego uczestniczenia uczniów w sferze publicznej. *Studia Edukacyjne*, 22, 139-153.
- Dudkiewicz, M. (2020). Sektor obywatelski i obywatelscy aktywiści w czasach „dobrej zmiany”. Dyskusje - napięcia - konflikty. *Civitas. Studia z filozofii polityki*, 27, 251-271.
- Duncan, S. (2015). Biographical learning and non-formal education: Questing, threads and choosing how to be older. *Studies in the Education of Adults*, Vol. 47(Issue 1), 35-48.

- Federowicz, M. (2013). *Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów OECD PISA. Wyniki badania 2012 w Polsce*. IFiS PAN. http://ifispan.waw.pl/pliki/wyniki_pisa.pdf
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the Oppressed*. Bloomsbury Academic.
- Freire, P. (2013). *Education for Critical Consciousness* (Reprint edition). Bloomsbury Academic.
- Gawlicz, K., Rudnicki, P., & Starnawski, M. (Red.). (2015). *Dyskryminacja w szkole—Obecność nieusprawiedliwiona. O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce*. Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej.
- Gilligan, C. (2013). *Chodźcie z nami! Psychologia i opór* (S. Kowalski, Tłum.). Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Giroux, H. A. (2010). Wobec wyzwań tożsamości i różnicy (poza dyskurs edukacji wielokulturowej). W H. A. Giroux & L. Witkowski, *Edukacja i sfera publiczna. Idee i doświadczenia pedagogiki radykalnej*. Impuls.
- Giroux, H. A. (2021). *Race, politics, and pandemic pedagogy: Education in a time of crisis*. Bloomsbury Academic.
- GUS. (2019). *Statistical Yearbook of The Republic of Poland*. GUS.
- Hodgson, N., Vlieghe, J., & Zamojski, P. (2017). *Manifesto for a Post-Critical Pedagogy*. Punctum books.
- Horton, M., & Freire, P. (1990). *We Make the Road by Walking Conversations on Education and Social Change*. Temple University Press.
- Hummel, A. (2015). Edukacja globalna w dialogu z antropologią. W M. Kuleta-Hulboj & M. Gontarska (Red.), *Edukacja globalna. Polskie konteksty i inspiracje* (s. 115-127). WN DSW.
- Ibragimov, A. (2020). Jak uczyć o zmianach klimatu? W M. Śliwa & E. Chodźko (Red.), *Edukacja w XXI wieku – teoria i metody badawcze* (s. 96-105). Tygiel.
- Jasikowska, K. (2011). Globalna edukacja—Wyzwanie dla systemu oświaty i nauki w globalnym świecie. *Kultura — Historia — Globalizacja*, 10, 95-110.
- Jasikowska, K. (2018). *Zmieniając świat! Edukacja globalna między zyskiem a zbawieniem*. Impuls.
- Jasikowska, K., Pająk-Ważna, E., & Klarenbach, M. (2015). *Edukacja globalna w Małopolsce. Podmioty—Praktyki—Konteksty*. Impuls.
- Kerski, B., & Kołtan, J. (Red.). (2020). *Solidarność, demokracja, Europa*.
- Kielak, E., Cieślukowska, D., & Kudarewska, A. (2016). *Edukacja globalna w podręcznikach do geografii i wiedzy o społeczeństwie. Raport z analizy wybranych podręczników szkolnych pod kątem edukacji globalnej*. Grupa Zagranica.
- Klein, J. D. (2017). *The global education guidebook: Humanizing K-12 classrooms worldwide through equitable partnerships*. Solution Tree Press.
- Kopinska, V. (2017). *Edukacja obywatelska w szkole: Krytyczna analiza dyskursu podręczników szkolnych*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Kordasiewicz, A., Sadura, P. (Red.). (2013). *Edukacja obywatelska w działaniu*. WN Scholar.
- Kos-Łabędowicz, J. (2015). The Use of Social Media by Non Profit Organizations. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Problemy Zarządzania, Finansów i Marketingu*, 40, 161-170. <https://doi.org/10.18276/pzfm.2015.40-13>
- Krastew, I., & Holmes, S. (2020). Światło, które zgasiło. Jak Zachód zawiódł swoich wyznawców (Aleksandra Paszkowska, Tłum.). Wyd. Krytyki Politycznej.
- Krawczyk, E., Sykut, M., Witkowski, J. (Red.). (2014). *W świat z klasą. Edukacja globalna na zajęciach wiedzy o społeczeństwie w gimnazjum*. Centrum Edukacji Obywatelskiej. <http://www.ceo.org.pl/pl/globalna>
- Krenz, R., Mocek, S., Skrzypczak, B., Collegium Civitas, & Stowarzyszenie Centrum Wspierania Aktywności Lokalnej. (2015). *Efekt motyla: Scenariusze rozwoju sektora społecznościowego w Polsce*. Collegium Civitas : Stowarzyszenie Centrum Wspierania Aktywności Lokalnej CAL.
- Krzywos-Rzynkiewicz, B. (2019). Aktywność obywatelska jako zadanie i wyzwanie rozwojowe – znaczenie okresu dzieciństwa i adolescencji. *Psychologia Rozwojowa*, 24(3), 9-20. <https://doi.org/10.4467/20843879PR.19.013.11291>
- Kucharska, A., Broniatowski, W. (2015). *Raport o programach grantowych dla NGO*. Fundacja Kapitał Młodych.
- Kuleta-Hulboj, M. (2017a). Sprawiedliwość i odpowiedzialność w edukacji globalnej (w narracjach przedstawicieli organizacji pozarządowych). *Forum Pedagogiczne*, 7(2), 119-132. <https://doi.org/10.21697/fp.2017.2.09>
- Kuleta-Hulboj, M. (2017b). Sprawiedliwość i odpowiedzialność w edukacji globalnej (w narracjach przedstawicieli organizacji pozarządowych). *Forum Pedagogiczne*, 7(2), 119-132. <https://doi.org/10.21697/fp.2017.2.09>
- Kuleta-Hulboj, M., Gontarska, M. (Red.). (2015). *Edukacja globalna. Polskie konteksty i inspiracje*. WN DSW.
- Kuroń, J. (2002). *Działanie. Jeśli nie panujemy nad swoim życiem, ono panuje nad nami*. Wydawnictwo Dolnośląskie.
- Kuroń, J. (2004). *Rzeczpospolita dla moich wnuków* (Wyd. 1). Rosner & Wspólnicy.
- Kwieciński, Z. (2012). Mity i funkcje szkoły. U korzeni dominującego paradygmatu edukacyjnego. W *Pedagogie Postu. Pretekstu—Konteksty—Podtekstu*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Lewenstein, B., Gójska, A. (Red.). (2020). *Aktywizmy miejskie* (Wyd. 1). Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.
- Lipska-Badoti, G. (2015). Metoda dociekań filozoficznych w edukacji globalnej. W M. Kuleta-Hulboj & M. Gontarska (Red.), *Edukacja globalna. Polskie konteksty i inspiracje* (s. 145-172). WN DSW.
- Lubik-Reczek, N. (2021). Przebudzenie młodego pokolenia. Aktywność polityczna młodzieży – studium przypadku. *Przegląd Prawa Konstytucyjnego*, 60(2), 65-77. <https://doi.org/10.15804/ppk.2021.02.04>
- Łopuszyńska, H. (2021). Lamentacja dla przyrody – (bez)nadzieja „Ziemskiego lamentu”? *Adeptus*, 17. <https://doi.org/10.11649/a.2456>
- McLaren, P. (2015). *Życie w szkołach. Wprowadzenie do pedagogiki krytycznej*. WN DSW.
- Michałowska, D. A. (2013). *Neoliberalizm i jego (nie)etyczne implikacje edukacyjne*. WN UAM.
- Ochwat, M. (2020). Edukacja polonistyczna wobec kryzysu klimatycznego – rozpoznania i rekomendacje dydaktyczne. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio N – Educatio Nova*, 5, 185. <https://doi.org/10.17951/en.2020.5.185-204>
- Oliński, M., Szamrowski, P. (2018). Znaczenie mediów społecznościowych w funkcjonowaniu organizacji pożytku publicznego. *Scientific Papers of Silesian University of Technology. Organization and Management Series*, 2018, 351-368. <https://doi.org/10.29119/1641-3466.2018.117.23>

- Pająk-Ważna, E., Ocetkiewicz, I. (2013). *Edukacja globalna w polskiej szkole. Raport z badań wśród nauczycielek i nauczycieli III etapu edukacyjnego*. Centrum Edukacji Obywatelskiej. <http://www.ceo.org.pl/pl/globalna/news/raport-edukacja-globalna-w-polskiej-szkole>
- Pogorzelska, M. (2012). Between Stereotypes and Silence. W M. Makuchowska & M. Pawłega (Red.), *Situation of LGBT Persons in Poland. 2010 and 2011 Report*. Campaign Against Homophobia, Lambda Warsaw, Trans-Fuzja Foundation.
- Pogorzelska, M., Rudnicki, P. (2020). *Przecież jesteśmy! Homofobiczna przemoc w polskich szkołach—Narracje gejów i lesbijek*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Popow, M. (2015). Globalna Północ i globalne Południe w dyskursie edukacyjnym. Krytyczna analiza treści podręczników szkolnych. *Studia Edukacyjna*, 35, 251–273.
- Potulicka, E., Rutkowiak, J. (2012). *Neoliberalne uwikłania edukacji*. Impuls.
- Raworth, K. (2021). *Ekonomia obwarzanka. Siedem sposobów myślenia o ekonomii XXI wieku* (K. Paszkowska, Tłum.). Wyd. Krytyki Politycznej.
- Rudnicki, P. (2015). Edukacja globalna w polskich szkołach, czyli refleksje nad pozaformalną zmianą w oświacie w trzech ujęciach. W M. Kuleta-Hulboj & M. Gontarska (Red.), *Edukacja globalna. Polskie konteksty i inspiracje* (s. 60–90). WN DSW.
- Rudnicki, P. (2016a). Edukujące organizacje pozarządowe jako miejsca pracy. Neoliberalne uwikłania trzeciego sektora. *Dyskursy Młodych Andragogów*, 17, 9–23.
- Rudnicki, P. (2016b). *Pedagogie małych działań. Krytyczne studium alternatyw edukacyjnych*. WN DSW.
- Rutkowiak, J., Starego, K. (2018). Tło i ruch – rozmowa o polityczności edukacji. Profesor Joanna Rutkowiak w rozmowie z doktor Karoliną Starego. *Parezja. Czasopismo Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN*, 1(9), 76–96. <https://doi.org/10.15290/parezja.2018.09.06>
- Rząsa, E., Szmyt-Boguniewicz, A. (2012). *Fundusze w NGO. Pozyskiwanie środków na działalność organizacji pozarządowych*. Fundacja Wspierania Organizacji Pozarządowych UMBRELLA.
- Sadura, P. (2017). *Państwo, szkoła, klasy*. Wyd. Krytyki Politycznej.
- Sant, E., Davies, I., Pashby, K., Shultz, L. (2018). *Global citizenship education: A critical introduction to key concepts and debates*. Bloomsbury Academic, an imprint of Bloomsbury Publishing Plc.
- Sarapata, N. (2019, kwiecień 9). *Wyczerpane aktywistki, wypaleni działacze. Nie wypalamy się w próżni!* <https://publicystyka.ngo.pl/wyczerpane-aktywistki-wypaleni-dzialacze-nie-wypalamy-sie-w-prozni>
- Soros, G. (2021). *W obronie społeczeństwa otwartego*. Wyd. Krytyki Politycznej.
- Stańczyk, P. (2010). Milcząca zgoda, kultura ciszy i polityka głosu. *Teraźniejszość - Człowiek - Edukacja*, 51(3).
- Stańczyk, P. (2016). Pedagogika radykalna Paulo Freire wobec różnic społecznych: Rzecz o edukacji ludowej. *Teraźniejszość - Człowiek - Edukacja*, 73(1).
- Starego, K. (2014). Od politycznych żądań do politycznych rozwiązań: Podstawy edukacji demokratycznej. W K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski (Red.), *Demokracja i edukacja: Dylematy, diagnozy, doświadczenia* (s. 49–70). WN DSW.
- Starego, K., Korzeniecka-Bondar, A. (2018). Polityczne konteksty edukacji. *Parezja. Czasopismo Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN*, 1(9), 5–10. <https://doi.org/10.15290/parezja.2018.09.01>
- Szkudlarek, T. (2010). Po co nam dziś pedagogika krytyczna? W *Edukacja i sfera publiczna. Idee i doświadczenia pedagogiki radykalnej*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Szkudlarek, T. (2017). *On the politics of educational theory: Rhetoric, theoretical ambiguity and the construction of society*. Routledge.
- Szwabowski, O. (2017). Polityczność dydaktyki. *Internetowy Magazyn Filozoficzny HYBRIS*, 36, 60–72.
- Świdrowska, E. (2019). Analiza strategii rozwoju edukacji globalnej i stosowanych rozwiązań w wybranych państwach członkowskich Unii Europejskiej. W J. Bazył (Red.), *Polska Współpraca Rozwojowa. Raport 2019* (s. 38–43). Grupa Zagranica.
- Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej. (2017). *Edukacja antydyskryminacyjna TU, Edukacja globalna TERAZ – łączenie perspektyw antydyskryminacyjnej i globalnej w edukacji formalnej i pozaformalnej*. Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej. http://www.atd.org.pl/wp-content/uploads/2013/03/Edukacja-Antydyskryminacyjna-Tu_Edukacja-globalna-Teraz_Towarzystwo-Edukacji-Antydyskryminacyjnej_2017.pdf
- Warufakis, J. (2017). *A słabi muszą ulegać. Europa, polityka oszczędnościowa a zagrożenie dla globalnej stabilizacji*. Wyd. Krytyki Politycznej.
- Zakaria, F. (2018). *Przyszłość wolności. Nieliberalna demokracja w Stanach Zjednoczonych i na świecie* (T. Bieroń, Tłum.). Biblioteka Kultury Liberalnej.
- Zakaria, F. (2020). *Ten lessons for a post-pandemic world* (First Edition). W. W. Norton & Company.

PRZYPISY

- ¹ Za początek epidemii w Polsce uznaje się początek marca 2020 roku, kiedy wykryto pierwszy przypadek zakażenia koronawirusem.
- ² <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020JC0011&from=EN>, dostęp: 27.12.2021.
- ³ *EU: Africa The Post Crisis Journey – An online program to deal with the aftermath of the Covid-19.*
- ⁴ Centralny Fundusz ds. Pomocy w Sytuacjach Kryzysowych (CERF) Biura Narodów Zjednoczonych ds. Koordynacji Pomocy Humanitarnej (UN OCHA).
- ⁵ <https://www.oecd.org/dac/oecd-development-co-operation-peer-reviews-poland-2017-9789264268869-en.htm>, dostęp: 13.01.2022.
- ⁶ <https://www.gov.pl/web/polskapomoc/oda>, dostęp: 16.01.2022.
- ⁷ Poza PW programami edukacyjno-stypendialnymi objęto m.in.: Angolę, Albanię, Bangladesz, Egipt, Etiopię, Ghanę, Indie, Indonezję, Irak, Iran, Jemen, Kazachstan, Kenię, Kolumbię, Meksyk, Mjanmę, Nigerię, Pakistan, Palestynę, Papuę-Nową Gwineę, Peru, Senegal, Tanzanię, Tadżykistan, Uzbekistan i Wietnam.
- ⁸ Wsparcie projektowe, czyli prowadzenie faktycznych projektów pomocowych o różnej tematyce w krajach priorytetowych, jest jedną z form wsparcia w ramach pomocy dwustronnej. Do pozostałych należą wspomniane już stypendia, kredyty pomocy wiązanej, koszty wsparcia uchodźców w kraju donatora, pomoc ekspercka czy wpłaty na rzecz programów instytucji międzynarodowych (tzw. pomoc dwustronna realizowana kanałem wielostronnym).
- ⁹ Włączając wkład własny TVP, wsparcie dla tej inicjatywy wyniosło w 2020 roku ponad 40 mln PLN.
- ¹⁰ https://solidarityfund.pl/wp-content/uploads/2021/09/FSM_RAPORT-ROCZNY-2020_PL_FIN.pdf.
- ¹¹ Solidarność dla rozwoju. Wieloletni program współpracy rozwojowej 2021-2030, MSZ, Warszawa, 2021, s. 8.
- ¹² <https://www.oecd.org/dac/oecd-development-co-operation-peer-reviews-poland-2017-9789264268869-en.htm>, dostęp: 27.12.2021.
- ¹³ <https://www.oecd.org/dac/peer-reviews/Poland-DAC-Mid-term-review-letter-2019.pdf>, dostęp: 27.12.2021.
- ¹⁴ <https://www.un.org.pl/cel4#>, dostęp: 27.12.2021.
- ¹⁵ Solidarność dla rozwoju. Wieloletni program współpracy rozwojowej 2021-2030, MSZ, Warszawa, 2021, s. 5.
- ¹⁶ <https://www.gov.pl/web/dyplomacja/akcji-polonia4neighbours-i-dzialania-polonii-w-zwalczaniu-pandemii-koronawirusa-na-swiecie>, dostęp: 20.12.2021.
- ¹⁷ <https://www.isp.org.pl/pl/publikacje/czy-politycy-czuja-klimat>, dostęp: 20.12.2021.
- ¹⁸ Realizacja Celów Zrównoważonego Rozwoju w Polsce. Raport 2018, MSZ, Warszawa, 2018, s. 85.
- ¹⁹ Plan współpracy rozwojowej na 2020 rok, MSZ, Warszawa 2020, s. 18.
- ²⁰ Sprawozdania organów administracji publicznej z realizacji zadań z zakresu współpracy rozwojowej w 2020 r., MSZ, Warszawa, 2021, s. 8.
- ²¹ Poland Development Co-operation Mid-term Review, 4 December, Warsaw, s. 3.
- ²² Solidarność dla rozwoju, s. 29.
- ²³ Odpowiedź MSZ na uwagi otrzymane w ramach konsultacji projektu Planu współpracy rozwojowej 2022, 19.11.2021, s. 12-13.
- ²⁴ Odpowiedź MSZ na uwagi otrzymane w ramach konsultacji projektu Planu współpracy rozwojowej 2020, 14.11.2019, s. 1.

- ²⁵ Plan współpracy rozwojowej w 2022, MSZ, Warszawa 2021, s. 5.
- ²⁶ Odpowiedź MSZ na uwagi otrzymane w ramach konsultacji projektu Planu współpracy rozwojowej 2022, 19.11.2021, s. 2. Zob.: <https://www.gov.pl/web/dyplomacja/konsultacje-projektu-planu-wspolpracy-rozwojowej-w-2022-roku>, dostęp: 20.01.2022.
- ²⁷ Ewaluacja polskiej współpracy rozwojowej: Program „Wolontariat Polska pomoc” i działania w obszarze edukacji globalnej. Raport końcowy, ECORYS Polska, s. 55-58.
- ²⁸ <https://www.msk.earth/> [@] 19 października 2021 r.
- ²⁹ <https://www.prod.facebook.com/xryouthpl/> [@] 19 października 2021 r.
- ³⁰ <https://www.organizacjespoleczne.org.pl/edukacja-globalna-zrozumiec-swoje-miejsce-w-swiecie/> [@] 21 października 2021 r.
- ³¹ Ministerstwo Edukacji Narodowej (MEN) zostało przekształcone w 2020 roku w Ministerstwo Edukacji i Nauki (MEiN).
- ³² <https://zagranica.org.pl/o-nas/> [@] 12 listopada 2021 r.
- ³³ <https://zagranica.org.pl/o-nas/#organizacje-czlonkowskie> [@] 12 listopada 2021 r.
- ³⁴ CONCORD - European confederation of relief and development NGOs. <https://concordeurope.org/> [@] 16 listopada 2021 r.
- ³⁵ <https://concordeurope.org/2021/10/07/aidwatch-2021-a-geopolitical-commission-building-partnerships-or-playing-politics/> [@] 16 listopada 2021 r.
- ³⁶ Wyjątkiem był rok 2016, kiedy Ukraina była trzecim najbardziej wspieranym przez Polskę krajem - po Etiopii i Syrii.
- ³⁷ Warto pamiętać, że w latach 2016 i 2017 funkcjonował dodatkowo duży program grantowy – Polsko-Kanadyjski Program Wsparcia Demokracji w Ukrainie, zarządzany przez Fundację Solidarności Międzynarodowej, którego tylko część (wkład własny pochodzący ze środków polskiej współpracy rozwojowej) wliczona jest w ogólną pulę ODA. Oznacza to, że ogólna pula środków wydatkowana na współpracę rozwojową z Ukrainą była znacznie większa niż wysokość ODA.
- ³⁸ Wszystkie dane liczbowe przytaczane w artykule pochodzą z opracowań autorki przygotowanych na podstawie danych ODA z lat 2016-2019 otrzymanych od Grupy Zagranica. Więcej informacji w raportach z badań.
- ³⁹ Wszystkie wykresy i dane liczbowe pochodzą z analizy własnej dokonanej na podstawie danych ODA otrzymanych przez autorkę od Grupy Zagranica. Autorka stosowała przewalutowania w oparciu o średnie kursy roczne NBP. Rozbieżności między przywoływanymi danymi a informacjami udostępnianymi przez MSZ mogą wynikać z ww. przewalutowania.
- ⁴⁰ Są to zwykle koszty pomocy dwustronnej w postaci kredytów w ramach pomocy związanej oraz koszty pomocy wielostronnej, czyli polski wkład do budżetu Unii Europejskiej i innych międzynarodowych instytucji, takich jak Bank Rozwoju Rady Europy, Europejski Bank Odbudowy i Rozwoju, Azjatycki Bank Inwestycji Infrastrukturalnych czy Międzynarodowe Stowarzyszenie Rozwoju.
- ⁴¹ Podczas gdy inne stypendia zarządzane przez NAWA, takie jak program im. Stefana Banacha czy program im. Lane’a Kirklanda oraz Program stypendiów Polskiego Komitetu UNESCO zostały w zestawieniach dla DAC OECD zaliczone do kategorii: Scholarships and student costs in donor countries.
- ⁴² Dane na podstawie obliczeń własnych danych raportowanych przez MSZ do DAC/OECD.
- ⁴³ Badanie przeprowadzone było od 27 listopada do 21 grudnia 2020 roku, a w grupie respondentów znajdowało się 29 organizacji pozarządowych, 3 samorządy lokalne, 1 instytucja administracji publicznej, 1 instytucja badawczo-rozwojowa i 1 instytucja samorządu gospodarczego.
- ⁴⁴ Instytucje publiczne lub samorządowe proszone były o wskazanie, jaki % współpracy zagranicznej stanowi współpraca z Ukrainą, podczas gdy organizacje pozarządowe poproszono o wskazanie, jaki procent ich działalności dotyczy Ukrainy.
- ⁴⁵ Rekomendacja ta wynika zarówno z badań, jak i dwóch spotkań konsultacyjnych z przedstawicielami organizacji pozarządowych działających w Ukrainie.

