

Edukacja globalna w polskiej szkole. Raport z badań wśród nauczycielek i nauczycieli III etapu edukacyjnego

Wyniki badań uzyskanych za pomocą ankiety internetowej
oraz wywiadów jakościowych

październik 2013



polska pomoc



Autorki badań:

dr Ewa Pająk-Ważna

dr Iwona Ocetkiewicz

Zespół opracowujący raport:

dr Iwona Ocetkiewicz

dr Ewa Pająk-Ważna

Konsultacja:

Elżbieta Krawczyk

Jędrzej Witkowski

Raport "Edukacja globalna w polskiej szkole" jest dostępny na licencji Creative Commons - Uznanie autorstwa 3.0 Polska.

Pewne prawa zastrzeżone na rzecz Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Utwór powstał w ramach programu polskiej współpracy rozwojowej realizowanej za pośrednictwem MSZ RP w roku 2013.

Zezwala się na dowolne wykorzystanie utworu, pod warunkiem zachowania ww. informacji, w tym informacji o stosowanej licencji, o posiadaczach praw oraz o programie polskiej współpracy rozwojowej.

Raport powstał w ramach projektu współfinansowanego przez program polskiej współpracy rozwojowej Ministerstwa Spraw Zagranicznych RP w 2013 r.



Raport został dofinansowany ze środków Unii Europejskiej



Raport wyraża wyłącznie poglądy autorów i nie może być utożsamiany z oficjalnym stanowiskiem Ministerstwa Spraw Zagranicznych RP ani Unii Europejskiej.

Wersja elektroniczna raportu jest dostępna na stronie: www.ceo.org.pl/globalna

SPIS TREŚCI

SPIS TREŚCI	3
WSTĘP	4
1. ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE I ORGANIZACJA BADAŃ	5
1.1. UZASADNIENIE WYBORU TEMATU BADAŃ	5
1.2. CELE I ZAŁOŻENIA BADAŃ	6
1.3. METODY, TECHNIKI I NARZĘDZIA BADAWCZE	8
1.4. CHARAKTERYSTYKA TERENU I PRÓBY	11
2. STOSUNEK DO EDUKACJI GLOBALNEJ I MIEJSCE EDUKACJI GLOBALNEJ W SZKOLE	17
2.1. DOŚWIADCZENIE W ZAKRESIE EDUKACJI GLOBALNEJ	18
2.2. ROZUMIENIE POJĘCIA „EDUKACJA GLOBALNA”	28
2.3. ZGODNOŚĆ SKOJARZEŃ Z DEFINICJĄ EDUKACJI GLOBALNEJ	34
2.4. REALIZACJA EDUKACJI GLOBALNEJ W POLSKIEJ SZKOLE	41
2.5. MIEJSCE EDUKACJI GLOBALNEJ W POLSKIEJ SZKOLE	51
2.6. WYBRANE ZAGADNIENIA ZAWARTE W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ PRZEDMIOTÓW	63
3. ISTNIEJĄCA INFRASTRUKTURA WSPIERAJĄCA REALIZACJĘ EDUKACJI GLOBALNEJ W POLSKIEJ SZKOLE	85
3.1. WYKORZYSTANIE ŚRODKÓW DYDAKTYCZNYCH	86
3.2. ZAINTERESOWANIE SZKOŁENIAMI I KURSAMI Z ZAKRESU EG	93
3.3. OCZEKIWANE WSPARCIE	101
4. POSTRZEGANIE KONCEPCJI EDUKACJI GLOBALNEJ W POLSKICH WARUNKACH	106
4.1. SYSTEMATYCZNOŚĆ WE WPROWADZANIU TREŚCI EDUKACJI GLOBALNEJ DO PROGRAMU NAUCZANIA	107
UWAGI DOTYCZĄCE ANKIETY	113
5. WNIOSKI KOŃCOWE I REKOMENDACJE	114
ANEKS	121
SPIS WYKRESÓW	121
SPIS TABEL	122
INFORMACJA O AUTORKACH BADAŃ I RAPORTU	123

Wstęp

Uczniowie i uczennice powinni być świadomi istnienia różnych współzależności, aby w sposób bardziej świadomy funkcjonować w globalnym społeczeństwie. Szkoła, a w szczególności nauczyciele/ki, mają w tym zakresie sporą rolę do odegrania. Przedstawione w tym raporcie badanie jest krokiem w kierunku poznania stosunku nauczycieli/lek do edukacji globalnej, które w przyszłości pozwoli na realizację programów w większym stopniu odpowiadającym na ich potrzeby i oczekiwania.

Niniejsze opracowanie jest jednym z działań projektu edukacji globalnej „W świat z klasą”, którego celem jest wspieranie nauczycieli w systematycznym włączaniu tematyki edukacji globalnej do ich pracy. Projekt jest prowadzony przez Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO). Raport przybliży odpowiedzi na pytanie dotyczące miejsca edukacji globalnej w polskiej szkole oraz sposobów włączania zagadnień globalnych w ramach poszczególnych przedmiotów, które zostały objęte badaniem.

Raport składa się z pięciu rozdziałów podzielonych na podrozdziały. W pierwszym przedstawiono założenia metodologiczne. Rozdział drugi poświęcony jest stosunkowi nauczycieli/ek do edukacji globalnej w szkole. Trzeci rozdział przedstawia istniejącą infrastrukturę wspierającą realizację edukacji globalnej w polskiej szkole. W czwartym rozdziale opisano możliwości wdrażania edukacji globalnej w nauczaniu przedmiotowym w sposób systematyczny. Całość wieńczy wnioski i rekomendacje. Osobną część stanowią uwagi dotyczące ankiety oraz aneks.

Badania jakościowe z grupą nauczycieli zaawansowanych w dziedzinie EG zostały przeprowadzone i opisane przez Ewę Pająk-Ważną.

Badania jakościowe z nauczycielami niezaawansowanymi w dziedzinie EG były przeprowadzone i opracowane przez Iwonę Ocetkiewicz.

Kończąc tę pracę autorki badań pragną podziękować nauczycielom/kom, którzy wzięli dobrowolnie udział w badaniach, a także konsultantce raportu Elżbiecie Krawczyk i konsultantowi raportu Jędrzejowi Witkowskiemu z Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO) za cenne uwagi i wskazówki.

1. Założenia metodologiczne i organizacja badań

1.1. UZASADNIENIE WYBORU TEMATU BADAŃ

Tempo zmian współczesnego świata wymaga ciągłego modyfikowania szeregu instytucji społecznych, które odpowiedzialne są za przygotowanie obywateli do świadomego funkcjonowania w społeczeństwie.. Edukacja pełni w tym względzie istotną rolę, choć jednocześnie podlega ona niemożliwym do ograniczenia wpływom różnorodnych czynników (społecznych, ekonomicznych czy politycznych). Globalne wyzwania, do których zalicza się zapewnienie pokoju i bezpieczeństwa na świecie, poprawa jakości życia w krajach globalnego Południa, ochrona praw człowieka, zapewnienie zrównoważonego rozwoju czy budowanie partnerskich relacji gospodarczych i społecznych pomiędzy krajami globalnej Północy i globalnego Południa stanowią coraz istotniejsze elementy edukacji współczesnego człowieka. W tym zakresie szczególną rolę odgrywa edukacja globalna, która sprzyjać powinna kształtowaniu odpowiednich postaw takich jak: odpowiedzialność, szacunek, uczciwość, empatia, otwartość, odpowiedzialność, osobiste zaangażowanie się.

Edukacja globalna obejmuje edukację rozwojową, edukację o prawach człowieka, edukację dla zrównoważonego rozwoju, edukację dla pokoju i zapobiegania konfliktom czy edukację międzykulturową. Taki rodzaj edukacji jest wspierany przez Ministerstwa Spraw zagranicznych oraz ich agendy w krajach zaangażowanych w międzynarodowy system współpracy rozwojowej w roli donatorów. W wielu krajach edukacja globalna wspierana jest przez resorty odpowiedzialne za edukację. Popierają ją również ministerstwa odpowiedzialne za kwestie środowiska i zrównoważonego rozwoju..

Upowszechnienie edukacji globalnej wymaga włączenia jej w sposób trwały do systemu edukacji formalnej. Ten proces z kolei nie będzie możliwy bez odpowiedniego dopasowania wsparcia udzielanego nauczycielom, szkołom i innym instytucjom systemu edukacyjnego do ich potrzeb oraz uwzględnienia niektórych ograniczeń związanych z zasadami funkcjonowania szkół i całego systemu edukacyjnego.

1.2. CELE I ZAŁOŻENIA BADAŃ

Badania empiryczne, mające charakter sondażu diagnostyczno-weryfikacyjnego, zostały zrealizowane w 2013 roku wśród nauczycieli/ek języka polskiego, języka angielskiego, historii, wiedzy o społeczeństwie, plastyki oraz biologii uczących w gimnazjach. Wybór tych przedmiotów został dokonany zgodnie z założeniami projektu „W świat z klasą”.

Szczegółowy opis badanej grupy nauczycieli/ek znajduje się w dalszej części raportu.

Badania miały następujące cele:

Cel diagnostyczny: zebranie informacji dotyczących postaw nauczycieli/ek wobec edukacji globalnej i jej miejsca w polskiej szkole.

Cel praktyczny: możliwość wykorzystania informacji przez dyrektorów/ki szkół, pracowników/ce administracji oświatowej, pracowników/ce organizacji pozarządowych, działaczy/czki samorządów lokalnych.

Autorki raportu zakładają, że wnioski z raportu mogą być również przydatne dla wszystkich osób zaangażowanych w tworzenie programów wsparcia dla szkół w zakresie edukacji globalnej oraz dla podmiotów finansujących te działania.

Na badania złożyły się trzy obszary badawcze:

- a) postawy nauczycieli/ek wobec edukacji globalnej i miejsce edukacji globalnej w szkole;
- b) istniejąca infrastruktura wspierająca realizację edukacji globalnej w polskich szkołach;
- c) postrzeganie koncepcji edukacji globalnej w polskich warunkach.

Badania przeprowadzono na grupie czynnych zawodowo nauczycieli/ek gimnazjów, uczących przynajmniej jednego z poniższych przedmiotów: historia, wiedza o społeczeństwie, język polski, język angielski, plastyka, biologia.

Wykorzystano trzy narzędzia badawcze: kwestionariusz internetowy (ankieta udostępniona za pośrednictwem portalu moje-ankiety.pl), dyspozycje do wywiadu indywidualnego, dyspozycje do wywiadu grupowego.

Sformułowano pytania badawcze związane z trzema obszarami badań.

W ramach pierwszego obszaru badań (**Stosunek do edukacji globalnej i miejsce edukacji globalnej w szkole**), wyszczególniono następujące pytania:

1. Jak nauczyciele/ki rozumieją edukację globalną?

2. Czy nauczyciele/ki widzą w szkole miejsce dla prowadzenia edukacji globalnej? Czy zdaniem nauczycieli/ek jest to potrzebne? Czy zdaniem nauczycieli/ek jest to realne?

3.W jakim stopniu nauczyciele/ki są przygotowani do prowadzenia edukacji globalnej? Jakich kompetencji im brakuje? (identyfikacja luki kompetencyjnej).

4.Czy nauczyciele/ki potrafią wskazać w przedmiotach, których uczą (w tym w podstawach programowych) wątki dotyczące globalnych współzależności?

5. Czy zdaniem nauczycieli/ek, wątki edukacji globalnej z przedmiotów, których uczą, są obecne w podręcznikach?

6.Jakie czynniki ułatwiają, a jakie utrudniają realizację wątków dotyczących globalnych współzależności?

W ramach drugiego obszaru badań (**Istniejąca infrastruktura wspierająca realizację edukacji globalnej w polskich szkołach**) skoncentrowano się na poniższych pytaniach:

1.Jakimi kryteriami kierują się nauczyciele/ki wybierając materiały uzupełniające i podręczniki do prowadzonych przez siebie zajęć?

2.W jaki sposób i w jakim stopniu wykorzystywane są materiały edukacyjne opracowywane przez organizacje pozarządowe?

3.Jakiego typu wsparcie pomaga nauczycielom/kom we włączaniu nowej tematyki do prowadzonych zajęć?

Kolejny analizowany obszar badań dotyczył **postrzegania koncepcji edukacji globalnej w polskich warunkach**. Złożyły się na niego następujące pytania szczegółowe:

1.W jakim stopniu nauczyciele/ki dostrzegają możliwość i potrzebę bardziej systematycznego włączania edukacji globalnej do przedmiotów, których nauczają?

2.W jakim stopniu istniejące koncepcje edukacji globalnej (w szczególności koncepcja niemiecka) są zrozumiałe dla nauczycieli/ek?¹

3. Jakie warunki musi spełniać podobne narzędzie, by było przydatne dla polskich nauczycieli/ek w ich pracy?²

¹ W trakcie realizacji projektu zrezygnowano z drugiego pytania szczegółowego dlatego w raporcie pominięto odpowiedź na to pytanie.

² Analogicznie zrezygnowano z trzeciego pytania szczegółowego

1.3. METODY, TECHNIKI I NARZĘDZIA BADAWCZE

Badania empiryczne na potrzeby niniejszego raportu przeprowadzono metodą sondażu diagnostycznego. Metoda ta często jest realizowana w badaniach za pośrednictwem ankiet, rozmowy, wywiadu.

Jak podaje Uwe Flick, w publikacji „Projektowanie badania jakościowego”, dobór próby do wywiadu *ma na celu odnalezienie właściwych ludzi – tych, którzy mają doświadczenia istotne ze względu na cel badania*³. W większości procedur stosuje się dobór celowy, a dobór opiera się na konkretnych kryteriach.⁴

Ze względu na cele badania za najodpowiedniejsze techniki zbierania danych uznano ankietę i wywiad (indywidualny oraz grupowy).

Narzędziem badawczym, które posłużyło do zbierania danych był internetowy kwestionariusz ankiety wypełniany przez respondentów/ki on-line oraz kwestionariusze wywiadu.

Dobór próby zarówno za pośrednictwem wywiadów, jak i badania ankietowego, był celowy, nie losowy. Tego rodzaju schemat doboru próby jest stosunkowo najprostszy (oparty o posiadane przez badacza informacje dotyczące populacji), jednak nie daje prawa do automatycznej generalizacji wyników.⁵ W tym kontekście wyniki badania należy traktować jako dające wgląd w sytuację nauczycieli i ich postrzeganie edukacji globalnej a nie jako ostateczne rozstrzygnięcie pojawiających się wątpliwości. Jednocześnie warto nadmienić, że wśród nielicznych prowadzonych dotychczas analiz postrzegania edukacji globalnej przez nauczycieli/ki, prezentowane badanie zostało wykonane na największej próbie (873 respondentów/ki w ankiecie internetowej), więc prawdopodobieństwo sprawdzenia hipotez stawianych na podstawie prezentowanych wyników jest duże.

W badaniach udział wzięli nauczyciele/ki gimnazjów, uczący przynajmniej jednego z wymienionych przedmiotów: historia, wiedza o społeczeństwie, język polski, język angielski, plastyka, biologia. Początkowo w badaniu ankietowym przewidywano próbę wielkości 120 nauczycieli/ek z każdego z sześciu wymienionych przedmiotów. Ostatecznie przyjęto zdecydowanie większą próbę nauczycieli/ek poszczególnych przedmiotów. Zastosowana metoda sondażu diagnostycznego pozwala na takie rozwiązanie metodologiczne.

Analizując otrzymane wyniki za każdym razem za 100% przyjmowano liczbę respondentów/ek, którzy odpowiedzieli na dane pytanie. Zebrano 873 ankiety od nauczycieli/ek gimnazjów. W przypadku czterech spośród sześciu analizowanych przedmiotów, uzyskano ponad

³U. Flick, *Projektowanie badania jakościowego*, dz. cyt., s. 139

⁴Tamże, s. 140

⁵M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych...*, s. 173-174.

120 ankiet od nauczycieli/ek każdego z nich. Jedynie w przypadku dwóch przedmiotów: plastyki i WOS-u uzyskano odpowiednie 79 oraz 99 ankiet. Liczba tych ankiet może wynikać z faktu, że nauczyciele WOS-u często uczą także historii i z ten przedmiot traktują jako swoje podstawowe zajęcie. Stąd mniejsza ilość odpowiedzi dotyczących wiedzy o społeczeństwie. Natomiast plastycy stanowią mniejszość wśród nauczycieli z uwagi na małą ilość godzin nauczania tego przedmiotu w cyklu nauczania.

W przypadku wywiadów zdecydowano o przeprowadzeniu ich z podziałem na nauczycieli/ki z doświadczeniem w zakresie edukacji globalnej (zaawansowani/e w EG) oraz nie mających takiego doświadczenia (niezaawansowani/e w EG).

Przeprowadzono więc cztery wywiady grupowe z nauczycielami/kami mającymi doświadczenie w edukacji globalnej (zaawansowanymi w EG), każdy z nich obejmował grupę nauczającą jednego przedmiotu. Przeprowadzono także sześć wywiadów indywidualnych z nauczycielami/kami mającymi doświadczenie w ramach EG.

Dodatkowo zrealizowano dwa wywiady grupowe z nauczycielami/kami nie mającymi doświadczenia (niezaawansowanymi) w edukacji globalnej oraz dwanaście wywiadów indywidualnych z nauczycielami/kami bez doświadczenia w zakresie EG. Podczas doboru próby badawczej do wywiadów kierowano się kryterium dostępności. W obecnie funkcjonujących gimnazjach, często działających w zespołach szkół, nie ma możliwości przeprowadzenia wywiadów grupowych z nauczycielami uczącymi tego samego przedmiotu.. Dlatego też w przypadku nauczycieli/ek niezaawansowanych w zakresie EG zrezygnowano przedmiotowego podziału wywiadów grupowych.

Łączna liczba ośmiu wywiadów grupowych, którą zakładano na początku uległa zmianie w trakcie realizacji badań. Do ośrodka szkoleniowego w Wildze (spotkanie szkoleniowe w ramach projektu „W świat z klasą”), w którym przeprowadzano wywiady grupowe z nauczycielami/kami zaawansowanymi w EG, nie przybyli w wystarczającej liczbie nauczyciele plastyki. Ze względu na to, że nauczyciele/ki historii i WOS-u bardzo często łączą etat, ucząc obydwu przedmiotów w jednej szkole, postanowiono utworzyć jedną grupę. Pozostałe grupy nauczycieli/ek uczestniczące w wywiadach grupowych w Wildze były podzielone ze względu na nauczany przez nich przedmiot. Z kolei dwa wywiady grupowe z nauczycielami/kami niezaawansowanymi w EG studiującymi niestacjonarnie i podyplomowo na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie, przeprowadzono w dwóch grupach łączących różne przedmioty. Wzięto pod uwagę kryterium dostępności. Nauczyciele/ki ci pochodzą z różnych miejscowości Małopolski i Podkarpacia. Przeprowadzono także sześć wywiadów indywidualnych z nauczycielami/kami zaawansowanymi w edukacji globalnej oraz dwanaście z niezaawansowanymi w EG.

Skuteczność wywiadu jest uzależniona od wielu czynników. Pierwszym z nich są odpowiednio dobrane dyspozycje do wywiadu, często zbudowane w formie kwestionariusza, a także adekwatne umiejętności interpersonalne osoby przeprowadzającej wywiad.

Na potrzeby niniejszego raportu zastosowano wywiad częściowo kierowany, czyli rodzaj rozmowy, w której badacz przerywa narrację badanego/ej, zadając mu/jej szczegółowe pytania. Przeprowadza się go jawnie, uczestnicy/czki zostają poinformowani/e o celach, charakterze i przedmiocie pracy badawczej.

1.4. CHARAKTERYSTYKA TERENU I PRÓBY

Wywiady grupowe z nauczycielami/kami zaawansowanymi w edukacji globalnej zostały przeprowadzone w maju 2013 roku na terenie ośrodka szkoleniowego CEO, z kolei wywiady indywidualne z nauczycielami/kami zaawansowanymi w EG zrealizowano w czerwcu 2013 roku na terenie jednego z gimnazjów w województwie małopolskim. W doborze tych nauczycieli/ek kluczowe kryterium stanowiła znajomość zagadnień z zakresu EG.

Gimnazjum, w którym pracują nauczyciele z którymi przeprowadzono wywiady to szkoła realizująca od kilku lat projekty z zakresu EG przy współpracy z organizacjami pozarządowymi. Placówce nadano tytuł „Szkoły Humanitarnej” (za udział w projekcie Polskiej Akcji Humanitarnej (PAH) w roku szkolnym 2011/12), a sposób realizacji projektu został oceniony przez pracowników/ce PAH jako wyróżniający. W roku szkolnym 2012/13 w gimnazjum tym realizowano projekt Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO) „Jeden świat - kluby filmowe”.

Informacje dotyczące uczestników/czek wywiadów indywidualnych przedstawiają się następująco:

1. Sesja (oznaczona symbolem „sesja P_ind”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N języka polskiego: 1 osoba (P_ind_4⁶),
2. Sesja (oznaczona symbolem „sesja A_ind”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N języka angielskiego: 1 osoba (A_ind_6)
3. Sesja (oznaczona symbolem „sesja B_ind”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N biologii: 1 osoba (B_ind_5)
4. Sesja (oznaczona symbolem „sesja WH_ind”/nr uczestnika/uczestniczki): 1 osoba (WH_ind_6)
5. Dwie indywidualne sesje (oznaczone symbolem „sesja ART_ind”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N plastyki: 2 osoby (ART_ind_1 oraz ART_ind_2).

W ramach badań jakościowych przeprowadzono także 4 wywiady grupowe z nauczycielami/kami posiadającymi doświadczenie w zakresie EG (np. wcześniejsza współpraca przy projektach EG realizowanych przez CEO). Informacje dotyczące uczestników/czek przedstawiają się następująco:

6. Sesja (oznaczona symbolem „sesja P”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N języka polskiego: 3 osoby (P1⁷, P2, P3),

⁶ Kodowanie odnosi się do nazwy przedmiotu, gdzie P – oznacza j. polski; A – j. angielski; B – biologia; WH – wiedza o społeczeństwie/historia; ART – plastyka. Uczestnikom/uczestniczkom wywiadów nadano numerację w odniesieniu do nazwy przedmiotu, którego nauczają.

⁷ Kodowanie odnosi się do nazwy przedmiotu, gdzie P – oznacza j. polski; A – j. angielski; B – biologia; WH – wiedza o społeczeństwie/historia; ART – plastyka. Uczestnikom/uczestniczkom wywiadów nadano numerację w odniesieniu do nazwy przedmiotu, którego nauczają.

7. Sesja (oznaczona symbolem „sesja A”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N języka angielskiego: 5 osób, do analizy jakościowej przyjęto wypowiedzi 3 osób⁸(A1, A2, A3, A4, A5)
8. Sesja (oznaczona symbolem „sesja B”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N biologii: 4 osoby (B1, B2, B3, B4)
9. Sesja (oznaczona symbolem „sesja WH”/nr uczestnika/uczestniczki): 5 osób (WH1, WH2, WH3, WH4, WH5).

Wywiady grupowe oraz indywidualne z nauczycielami/kami niezaawansowanymi w edukacji globalnej przeprowadzono w maju i czerwcu 2013 roku. Nauczyciele/ki ci byli studentami/kami studiów podyplomowych oraz niestacjonarnych Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Dobrowolnie zgłosili/ły się do wzięcia udziału w badaniu. Wszyscy są czynnymi nauczycielami/kami pracującymi w gimnazjach.

Wzór kodowania wywiadów indywidualnych z dwunastoma nauczycielami niezaawansowanymi w EG:

1. Sesja (oznaczona symbolem „sesja P_ind”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N języka polskiego: dwie osoby (P_ind_1, P_ind_2)
2. Sesja (oznaczona symbolem „sesja A_ind”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N języka angielskiego: dwie osoby (A_ind_1, A_ind_2)
3. Sesja (oznaczona symbolem „sesja B_ind”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N biologii: dwie osoby (B_ind_1, B_ind_2)
4. Sesja (oznaczona symbolem „sesja WH_ind”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N historii/WOS: dwie osoby (WH_ind_1, WH_ind_2)
5. Sesja (oznaczona symbolem „sesja ART_ind”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N plastyki: dwie osoby (ART_ind_1, ART_ind_2)

Informacje dotyczące nauczycieli niezaawansowanych w EG; uczestników/uczestniczek dwóch wywiadów grupowych z nauczycielami różnych przedmiotów:

6. Sesja (oznaczona symbolem „sesja M1”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N języka polskiego: dwie osoby (P1, P2), N języka angielskiego: dwie osoby (A1, A2), N historii/WOS: jedna osoba (WH)
7. Sesja (oznaczona symbolem „sesja M2”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N biologii: dwie osoby (B1, B2), N plastyki: jedna osoba (ART), N historii/WOS: jedna osoba (WH)

⁸ Tylko uczestnicy/uczestniczki pracujący w gimnazjach są przedmiotem analiz niniejszego raportu.

Każda z osób, z którą były przeprowadzane wywiady, została poinformowana o zapewnieniu anonimowości oraz o wykorzystaniu uzyskanych informacji wyłącznie do celów badawczych. W wywiadach, w których osoby były nagrywane, poinformowano o tym wcześniej, zapewniając, że nagrania nie zostaną upublicznione. Z wywiadów sporządzono transkrypcje bez względu na to czy były nagrywane, czy też zapisywane w postaci notatek z wywiadu.

Narzędzia badawcze zostały skonstruowane przez autorki raportu oraz konsultowane i zaakceptowane przez konsultantkę i konsultanta z ramienia CEO. Dane ankietowe przedstawione są w formie opisów statystycznych, a także ilustrujących je wykresów i tabel. Dane jakościowe, pochodzące z wywiadów, ukazane są głównie w formie cytatów, opatrzonych komentarzami autorek. Cytaty te zawierają oryginalne, niezmienione wypowiedzi respondentów/ek.

Starano się udzielić odpowiedzi na pytania badawcze z zakresu wymienionych obszarów badawczych, wykorzystując zarówno dane ilościowe jak i jakościowe.

W ramach badań jakościowych przeprowadzono łącznie 6 wywiadów grupowych i 18 wywiadów indywidualnych (z podziałem odpowiednio na wywiady z nauczycielami/kami „zaawansowanymi”/”niezaawansowanymi” w dziedzinie edukacji globalnej).

Za pomocą techniki ankiety internetowej (udostępnionej na portalu moje-ankiety.pl) zebrano 873 ankiety od nauczycieli/ek gimnazjów. Założeniem badawczym było uzyskanie po 120 ankiet od nauczycieli/ek sześciu przedmiotów: j. polskiego, j. angielskiego, biologii, wiedzy o społeczeństwie (WOS), historii i plastyki. Faktyczna liczba wypełnionych ankiet przez nauczycieli/ki poszczególnych przedmiotów została zaprezentowana w tabeli 1.

TABELA 1. LICZBA ANKIET WYPEŁNIONYCH PRZEZ NAUCZYCIELI RÓŻNYCH PRZEDMIOTÓW

	N	%
Język polski	251	28,8
Język angielski	151	17,3
Historia	164	18,8
WOS	99	11,3
Biologia	129	14,8
Plastyka	79	9,0
Ogółem	873	100,0

Źródło: Opracowanie własne.

W analizie wykorzystano wszystkie uzyskane odpowiedzi, zakładając że rozkład przedmiotów reprezentowanych w próbie odzwierciedla strukturę nauczycieli/ek według wybranych przedmiotów w populacji nauczycieli/ek, z której pochodzi analizowana próba.

Większość ankietowanych to kobiety, które stanowiły 89,8% próby. Jeśli chodzi o rozkład wieku, to najmłodsi, do 30. roku życia stanowili 5,6% ankietowanych, osoby w wieku od 30

do 40 lat stanowiły 37,1%, w wieku 41-50 lat było 37,9% badanych, a nauczyciele/ki po 50. roku życia stanowili 19,4% ankietowanych.

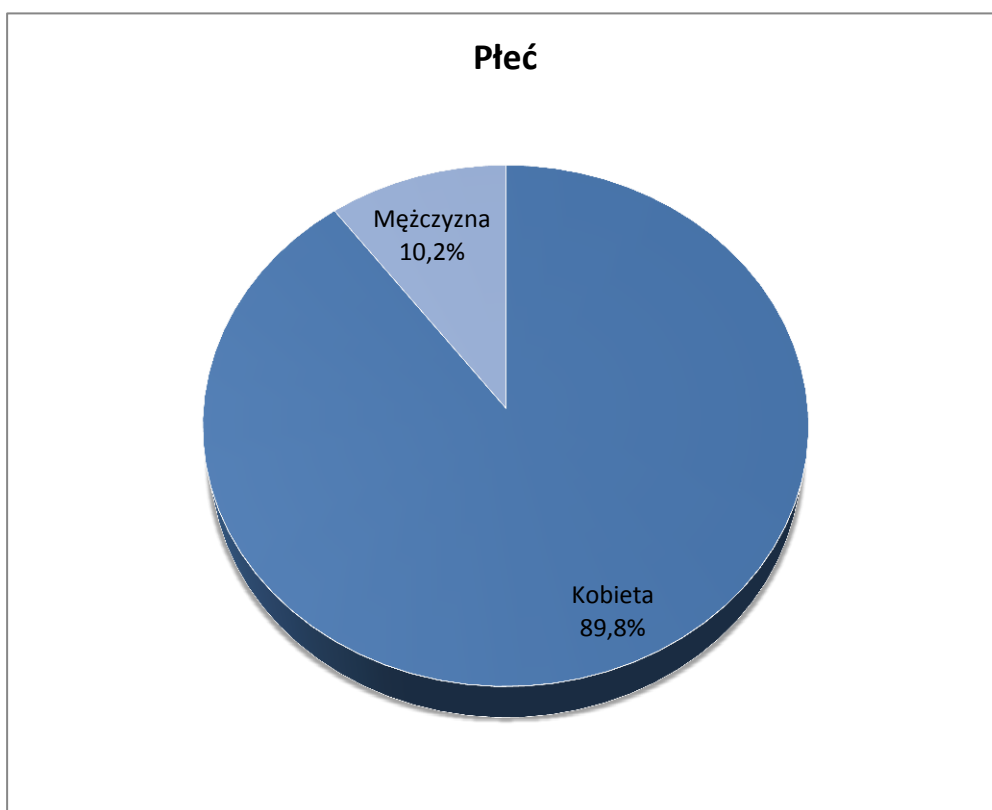
Zdecydowana większość to doświadczeni nauczyciele/ki, 80,8% legitymuje się co najmniej dziesięcioletnim stażem w zawodzie, przy czym co czwarty ankietowany/a jest w tym zawodzie ponad 25 lat. Niemal dwie trzecie badanych to nauczyciele/ki dyplomowani (65,4%), co piąty (21,1%) to nauczyciel/ka mianowany. Nauczyciele/ki kontraktowi stanowili 11,9%, a stażyści/stki 1,6% ankietowanych.

Ponad jedna trzecia ankietowanych uczy w wiejskich szkołach (36,5%), w miastach do 100 tysięcy mieszkańców uczy 37,1% nauczycieli/ek, a w największych miastach 26,3% ankietowanych.

Prawie połowa badanych nauczycieli/ek deklarowała wcześniejszą współpracę z Centrum Edukacji Obywatelskiej.

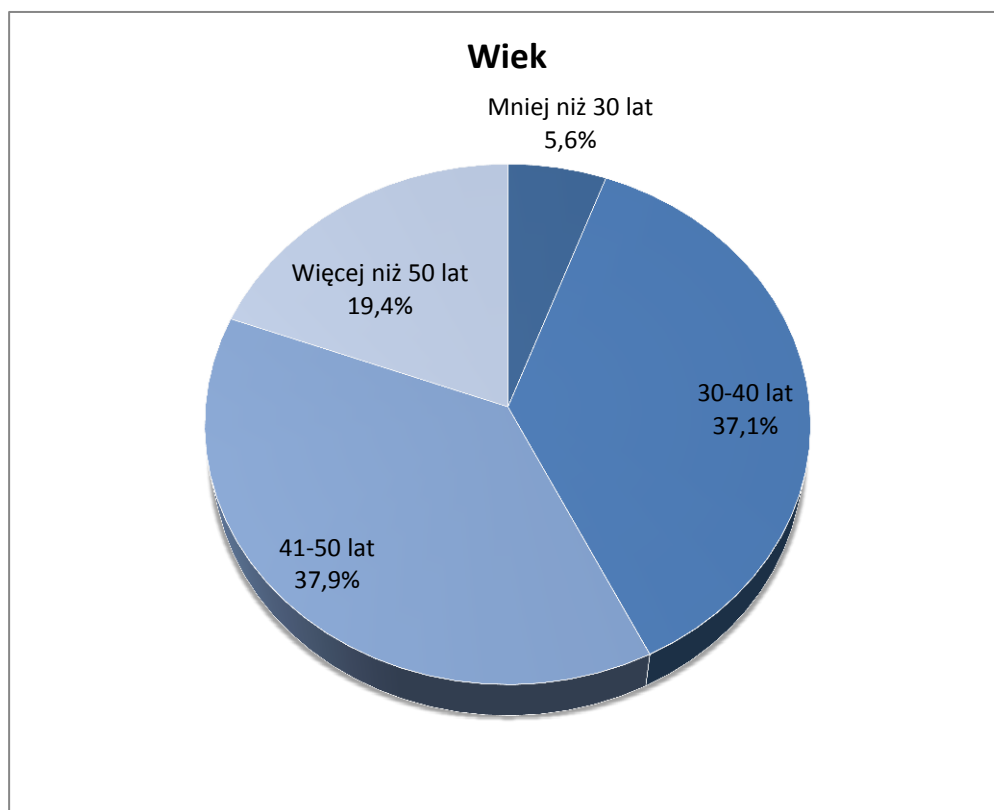
Ankieta była udostępniona w okresie IV-VI 2013 za pośrednictwem portalu moje-ankiety.pl.

WYKRES 1. PŁEĆ ANKIETOWANYCH



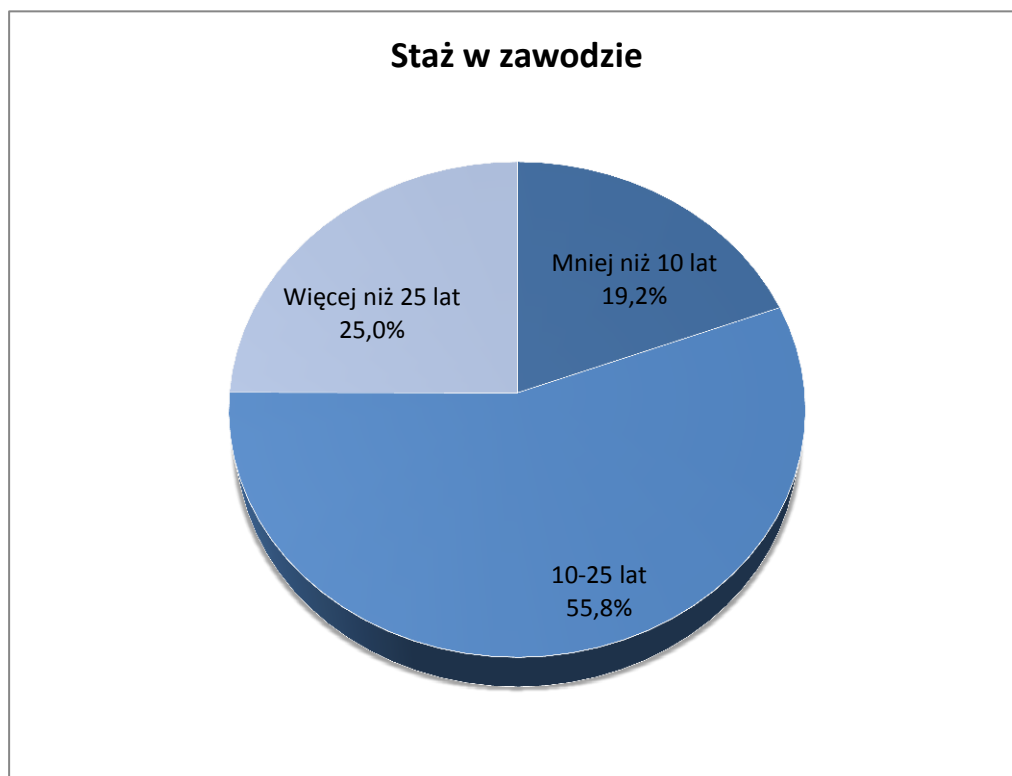
Źródło: Opracowanie własne, N=873.

WYKRES 2. WIEK ANKIETOWANYCH NAUCZYCIELI/EK



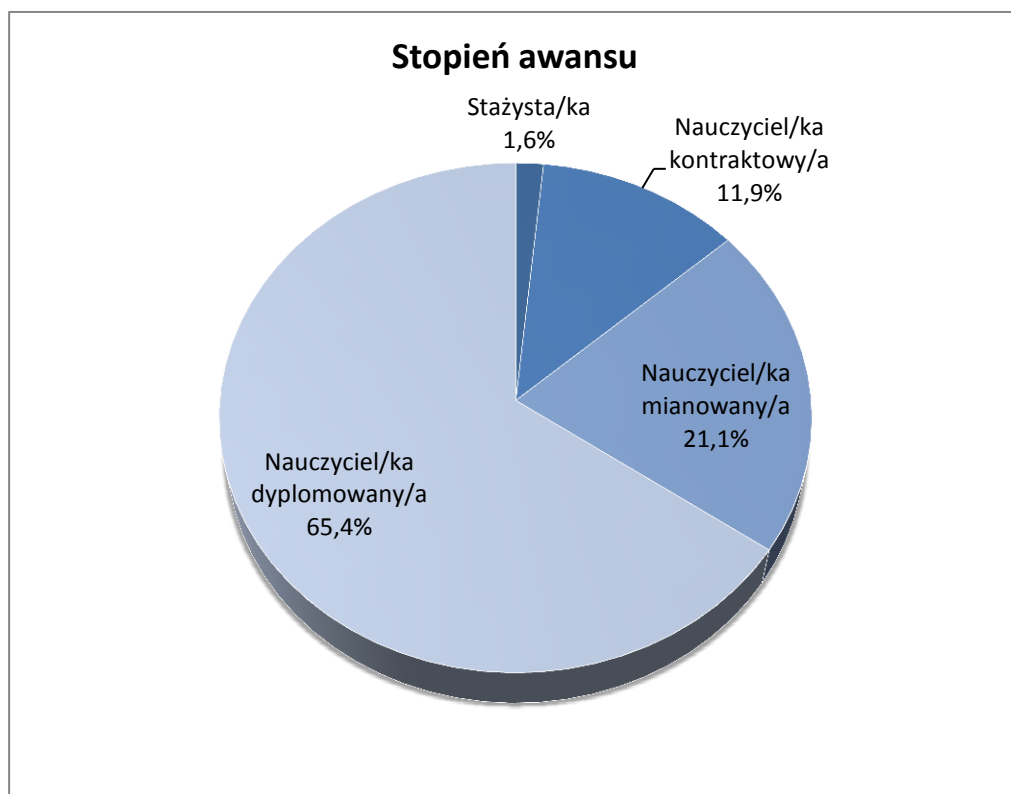
Źródło: Opracowanie własne, N=873.

WYKRES 3. STAŻ PRACY W ZAWODZIE NAUCZYCIELA/KI



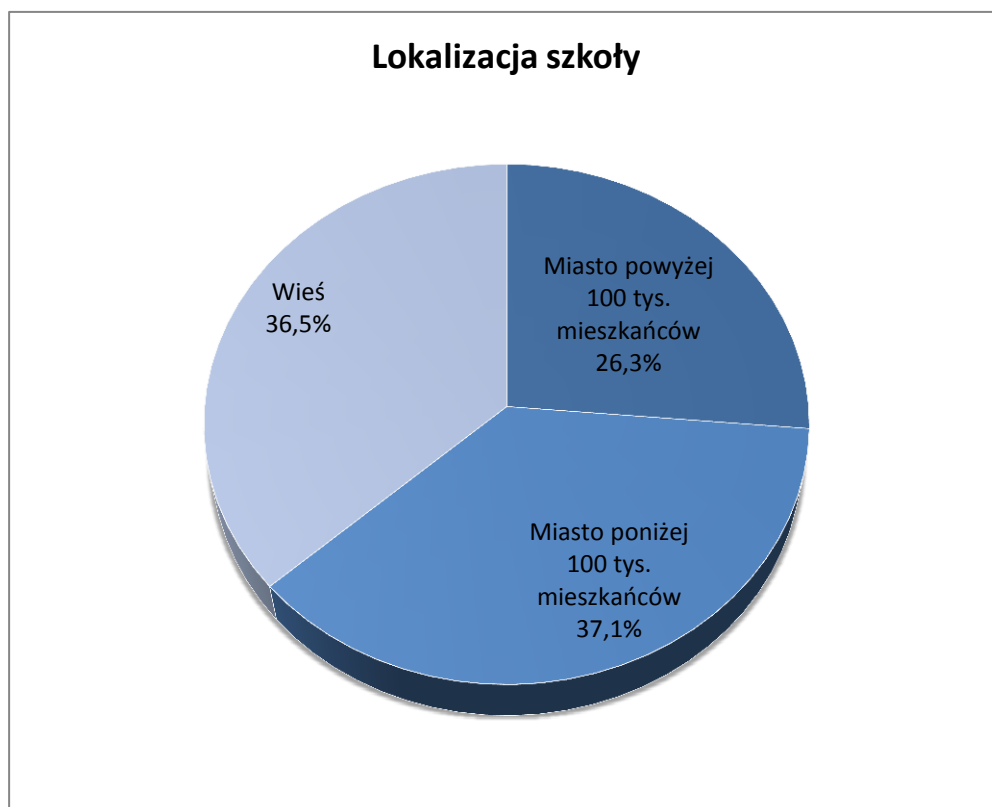
Źródło: Opracowanie własne, N=873.

WYKRES 4. STOPIEŃ AWANSU ZAWODOWEGO NAUCZYCIELA/KI



Źródło: Opracowanie własne, N=873.

WYKRES 5. LOKALIZACJA SZKOŁY, W KTÓREJ UCZY NAUCZYCIEL/KA



Źródło: Opracowanie własne, N=873.

2. Stosunek do edukacji globalnej i miejsce edukacji globalnej w szkole

W ramach **obszaru badawczego nr 1 (stosunek do edukacji globalnej i miejsce edukacji globalnej w szkole)** wyodrębniono następujące problemy szczegółowe:

- ☐ Jak nauczyciele/ki rozumieją edukację globalną?
- ☐ Czy nauczyciele/ki widzą w szkole miejsce dla prowadzenia edukacji globalnej? Czy zdaniem nauczycieli/ek jest to potrzebne? Czy zdaniem nauczycieli/ek jest to realne?
- ☐ W jakim stopniu nauczyciele/ki są przygotowani do prowadzenia edukacji globalnej? Jakich kompetencji im brakuje? (identyfikacja luki kompetencyjnej)
- ☐ Czy nauczyciele/ki potrafią wskazać w swoich przedmiotach (w tym w podstawach programowych) wątki dotyczące globalnych współzależności?
- ☐ Czy zdaniem nauczycieli/ek wątki edukacji globalnej z ich przedmiotów pojawiają się w podręcznikach?
- ☐ Jakie czynniki ułatwiają, a jakie utrudniają realizację wątków dotyczących globalnych współzależności?

Jako pierwsze zostanie zaprezentowane zagadnienie dotyczące deklarowanego przez nauczycieli/ki doświadczenia w zakresie edukacji globalnej (EG), gdyż było ono zarówno kryterium doboru nauczycieli/ek do wywiadów jakościowych (nauczyciele/ki zaawansowani/niezaawansowani w dziedzinie EG), jak i stanowi elementarną część odpowiedzi na pytanie o stopień przygotowania do prowadzenia EG. Doświadczenie w zakresie EG oraz dotychczasowa współpraca z CEO stanowiły najważniejsze kryteria wielu zestawień statystycznych. Omówione poniżej wyniki, dotyczące doświadczenia w EG, odnoszą się do ankiety internetowej.

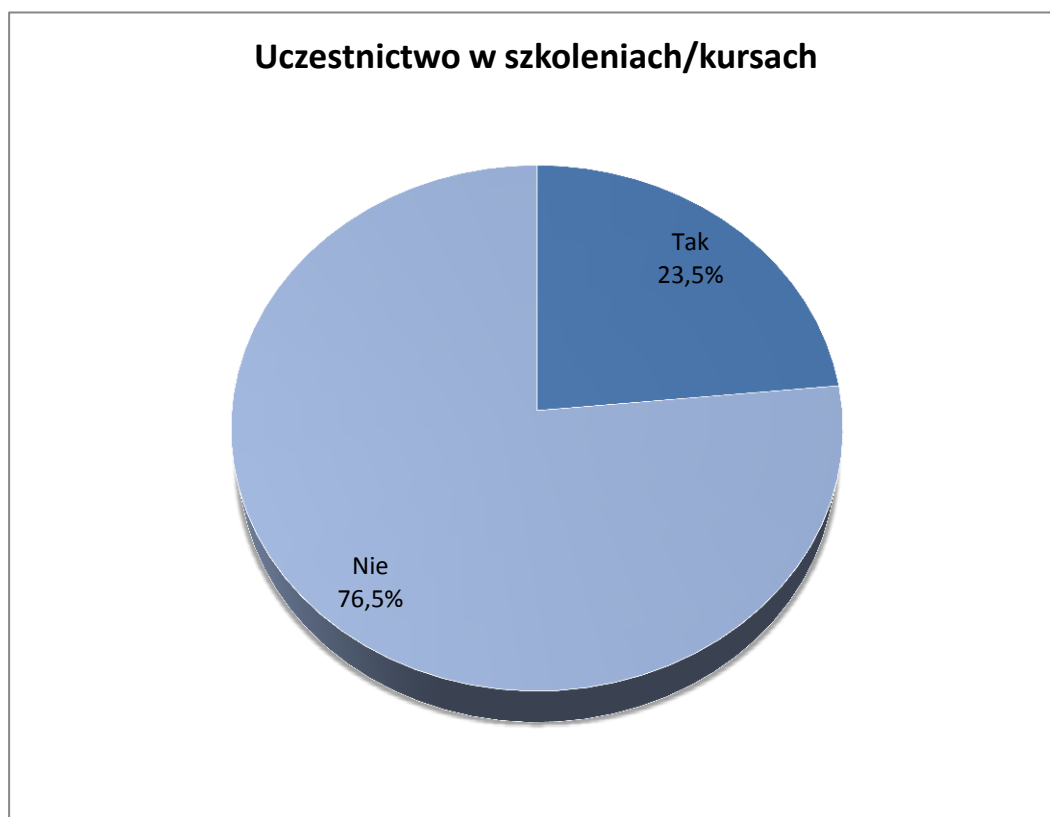
Wybór dwóch kryteriów (doświadczenia w zakresie edukacji globalnej oraz wcześniejszej współpracy z Centrum Edukacji Obywatelskiej) jako czynnika różnicującego odpowiedzi na wybrane pytania był podyktowany postawieniem na etapie analizy danych hipotezy, że te dwa czynniki mogą różnicować badanych (hipoteza ta okazała się prawdziwa w części pytań, szczegółowo widać to na poniższych wykresach).

Nauczyciele i nauczycielki byli pytani o doświadczenie współpracy z CEO, twierdzącą odpowiedź na to pytanie oznaczała styczność z jakimkolwiek programem CEO (niekoniecznie związanym z edukacją globalną). W tym sensie doświadczenie współpracy z CEO nie jest równoznaczne z doświadczeniem w zakresie EG.

2.1 DOŚWIADCZENIE W ZAKRESIE EDUKACJI GLOBALNEJ

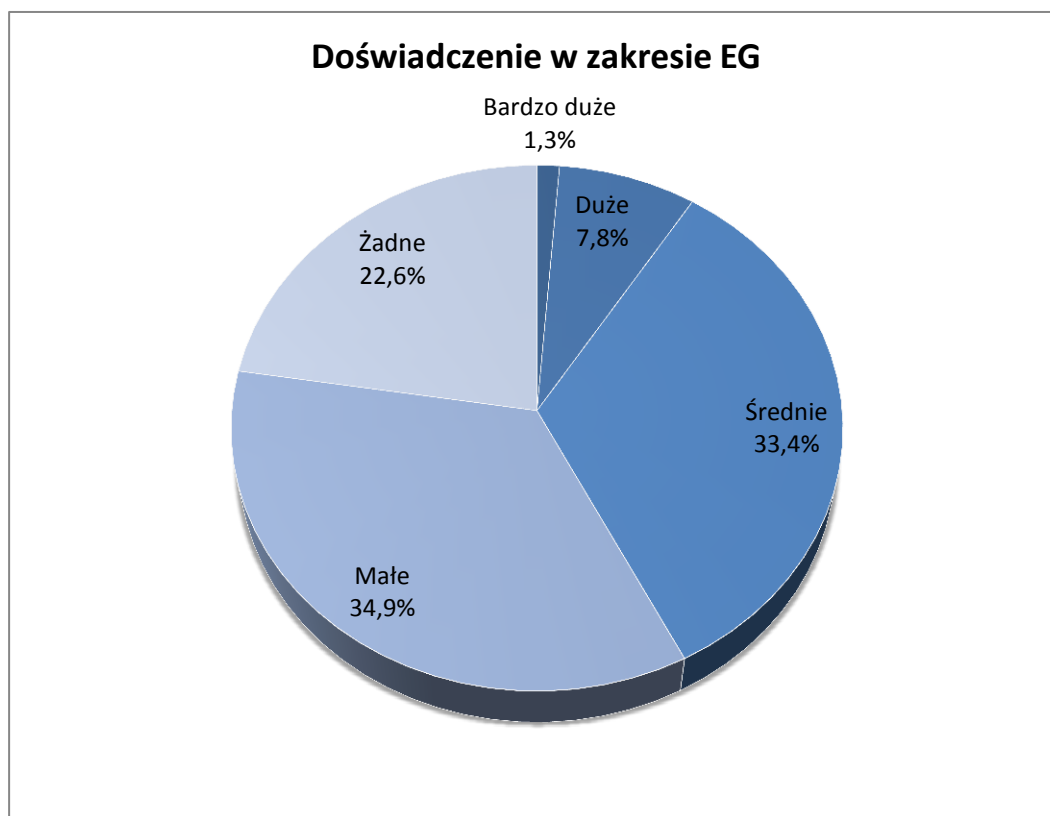
Doświadczenie w zakresie edukacji globalnej nie jest powszechne wśród ankietowanych nauczycieli/ek. Uczestnictwo w kursach lub szkoleniach z tego zakresu deklaruje 23,5% uczestników/czek badania, a 9% badanych ocenia swoje doświadczenie w zakresie edukacji globalnej jako duże lub bardzo duże. Co trzeci/a ocenia to doświadczenie jako średnie, podobny udział dotyczy oceny jako małe, a 22,6% jako żadne.

WYKRES 6. UCZESTNICTWO W SZKOLENIACH/KURSACH DOTYCZĄCYCH EDUKACJI GLOBALNEJ



Źródło: Opracowanie własne, N=873.

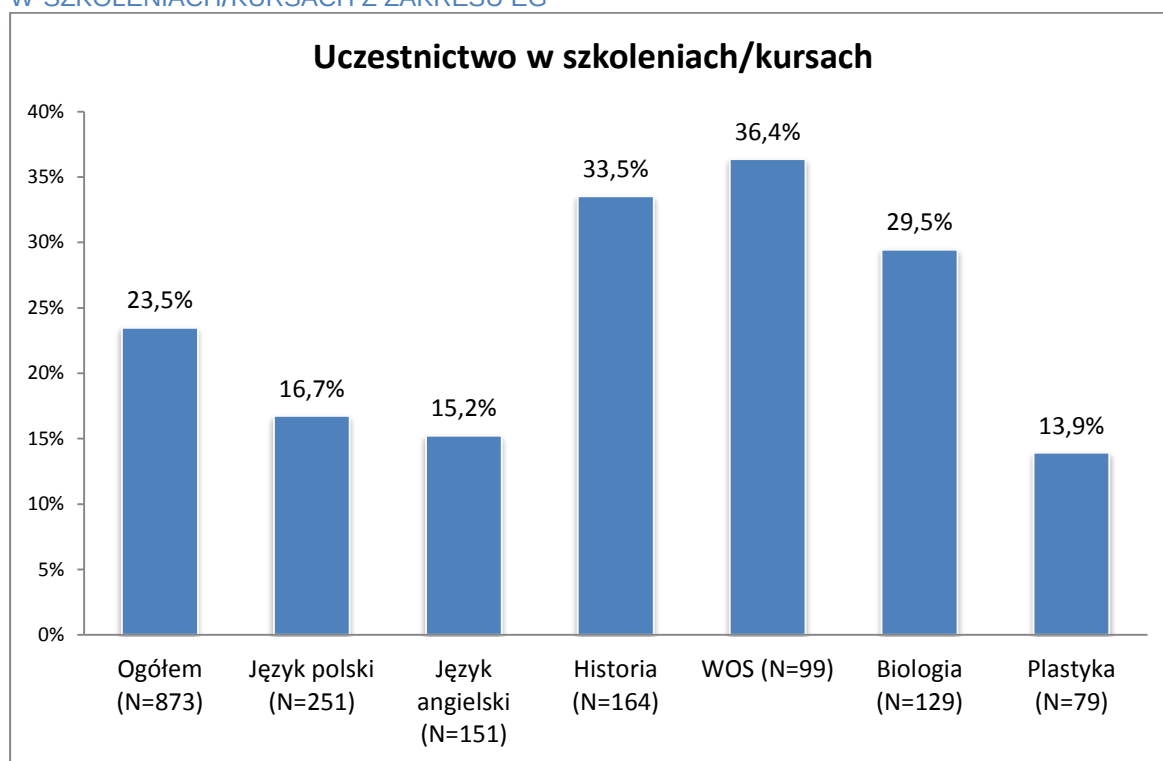
WYKRES 7. DOŚWIADCZENIE NAUCZYCIELI/EK W ZAKRESIE EDUKACJI GLOBALNEJ



Źródło: Opracowanie własne, N=873.

Uczestnictwo w szkoleniach lub kursach dotyczących edukacji globalnej najczęściej deklarowali nauczyciele/ki WOSu (36,4%) oraz historii (33,5%). Stosunkowo często uczestniczyli w nich także nauczyciele/ki biologii (29,5%). Najrzadziej doskazywali się w tym obszarze nauczyciele/ki plastyki (13,9%), języka angielskiego (15,2%) oraz języka polskiego (16,7%).

Uzyskane wyniki mogą świadczyć o dominacji oferty szkoleniowej (z zakresu edukacji globalnej) kierowanej do nauczycieli WOS i historii. Nieduży odsetek osób doskazywających się w dziedzinie EG może oznaczać niewielkie zainteresowanie tą tematyką wśród nauczycieli języków (polskiego/angielskiego) oraz plastyki lub brak odpowiednio skonstruowanej oferty dopasowanej do potrzeb tej grupy nauczycieli.



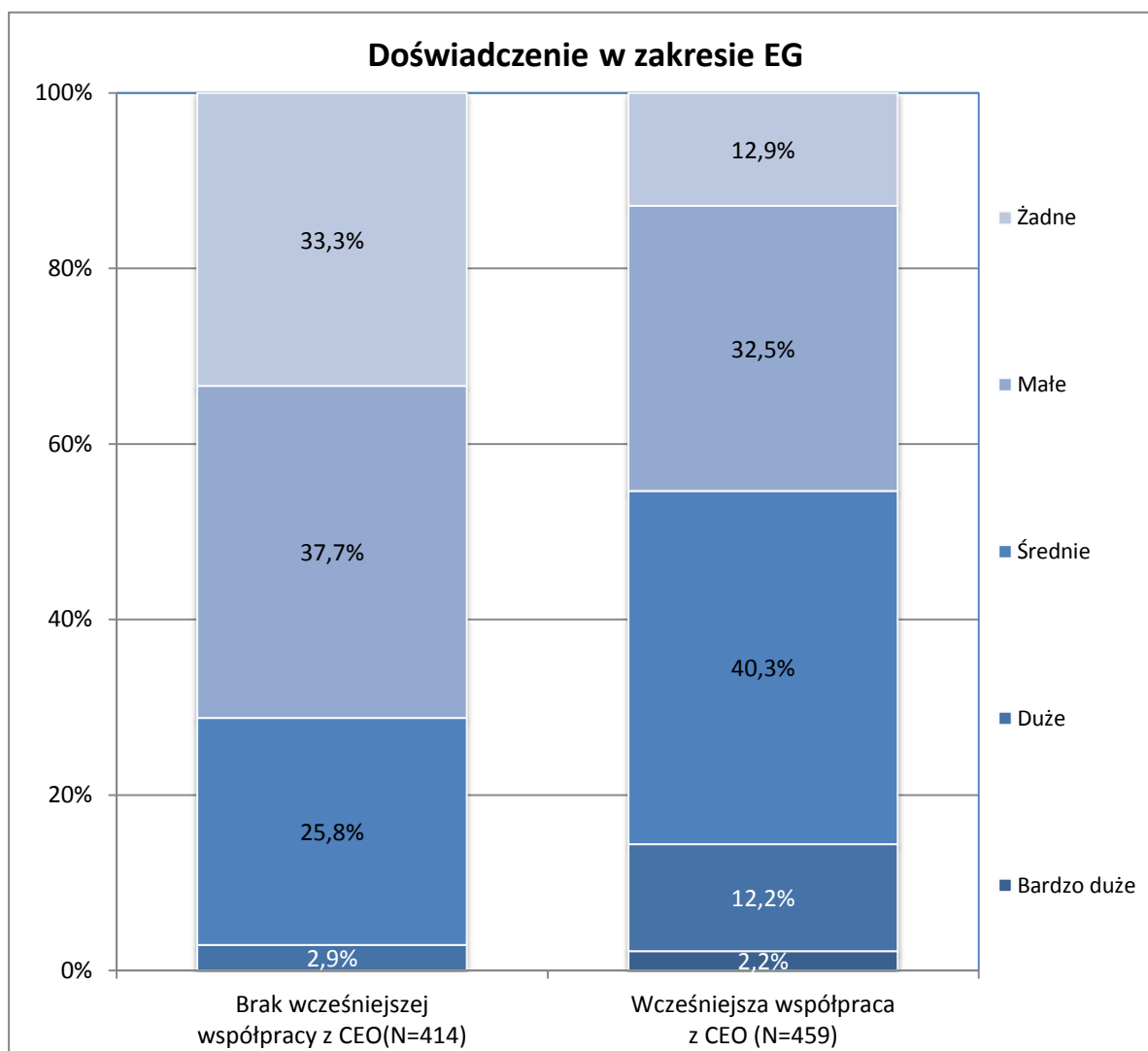
Źródło: Opracowanie własne.

Nauczyciele/ki, którzy deklarowali wcześniejszą współpracę z Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO) wyraźnie wyżej oceniają swoje doświadczenie w zakresie edukacji globalnej. Wcześniejszą współpracę z CEO deklarowało 459 nauczycieli. W tej grupie respondentów 14,4% deklaruje duże lub bardzo duże doświadczenie. Analogiczny odsetek w kategorii osób, które wcześniej nie współpracowały z CEO (414 badanych nauczycieli) wynosi 3,1%. Małe lub żadne doświadczenie deklaruje 45,4% osób wcześniej współpracujących z CEO i 71% nauczycieli/ek niewspółpracujących z CEO.

Na podstawie uzyskanych wyników można więc zauważyć, że podejmowanie przez nauczycieli/ki współpracy z organizacjami pozarządowymi w dziedzinie edukacji globalnej przekłada się na subiektywną ocenę dokonywaną przez nauczycieli/ki co do posiadanego doświadczenia w dziedzinie EG.

Im wyższa częstotliwość podejmowanej pomiędzy nauczycielami a organizacjami pozarządowymi współpracy tym ocena posiadanego doświadczenia w dziedzinie EG powinna być wyższa. W tym kontekście należy pamiętać o dopasowaniu oferty organizacji pozarządowych do potrzeb odpowiedniej grupy odbiorców (z zachowaniem specyfiki przedmiotowej) oraz odpowiedniej promocji takiej oferty. Jeśli te warunki będą spełnione, powinno się to przełożyć się na wzrost zainteresowania nauczycieli ofertą szkoleniową i wspomóc ich w poszerzaniu wiedzy/umiejętności związanych z edukacją globalną.

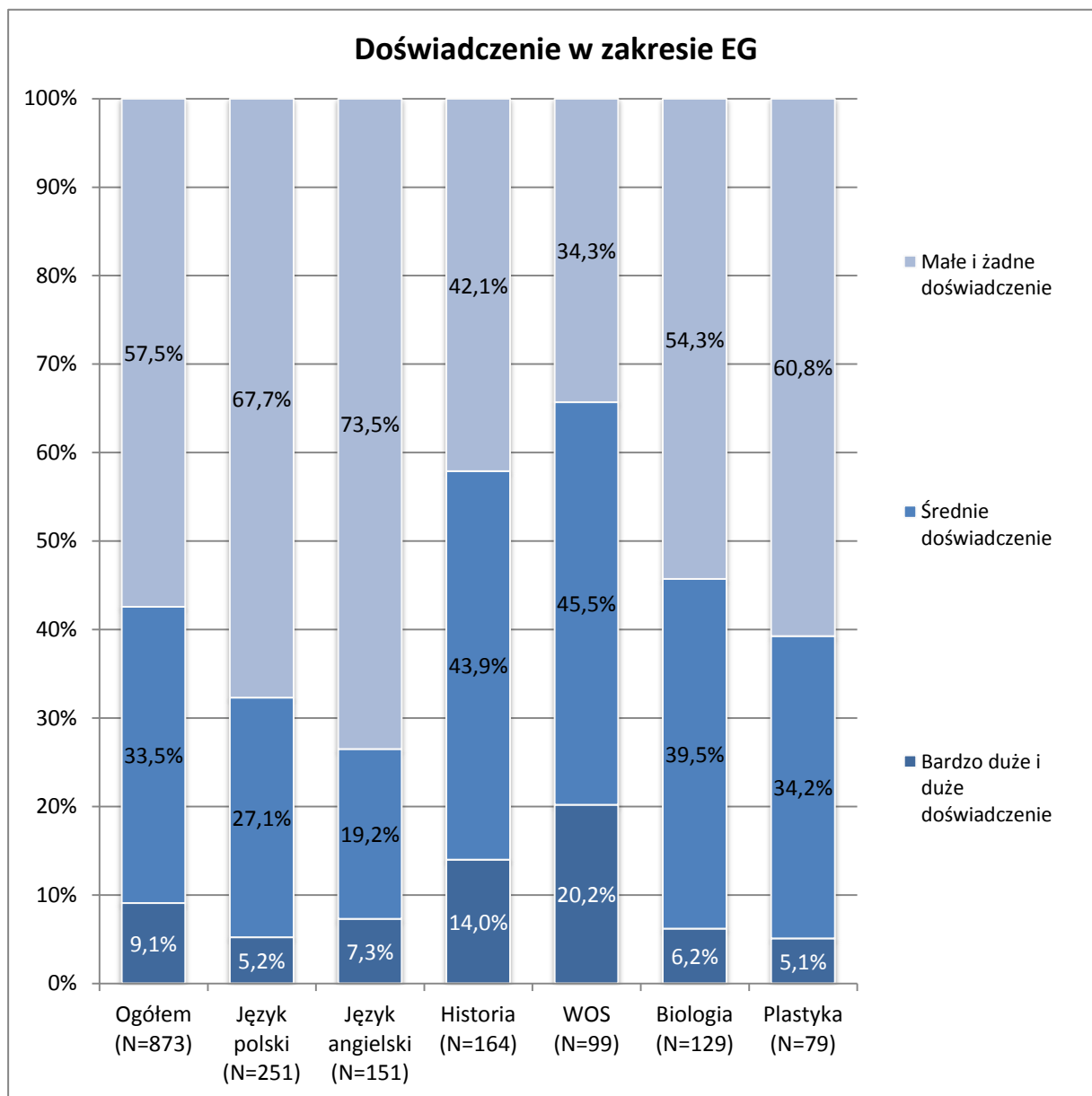
WYKRES 9. DOŚWIADCZENIE NAUCZYCIELI/EK W ZAKRESIE EDUKACJI GLOBALNEJ A ICH WCZEŚNIEJSZA WSPÓŁPRACA Z CEO



Źródło: Opracowanie własne.

Największe doświadczenie w zakresie edukacji globalnej deklarują nauczyciele/ki WOSu oraz historii. Natomiast najmniejsze doświadczenie wykazują nauczyciele/ki języka angielskiego (73,5% respondentów/tek odpowiada, że nie posiada doświadczenia w zakresie EG lub jej/jego doświadczenie jest małe), języka polskiego (67,7% respondentów/tek odpowiada, że nie posiada doświadczenia w zakresie EG lub jej/jego doświadczenie jest małe) i plastyki (60,8% respondentów/tek odpowiada, że nie posiada doświadczenia w zakresie EG lub jej/jego doświadczenie jest małe).

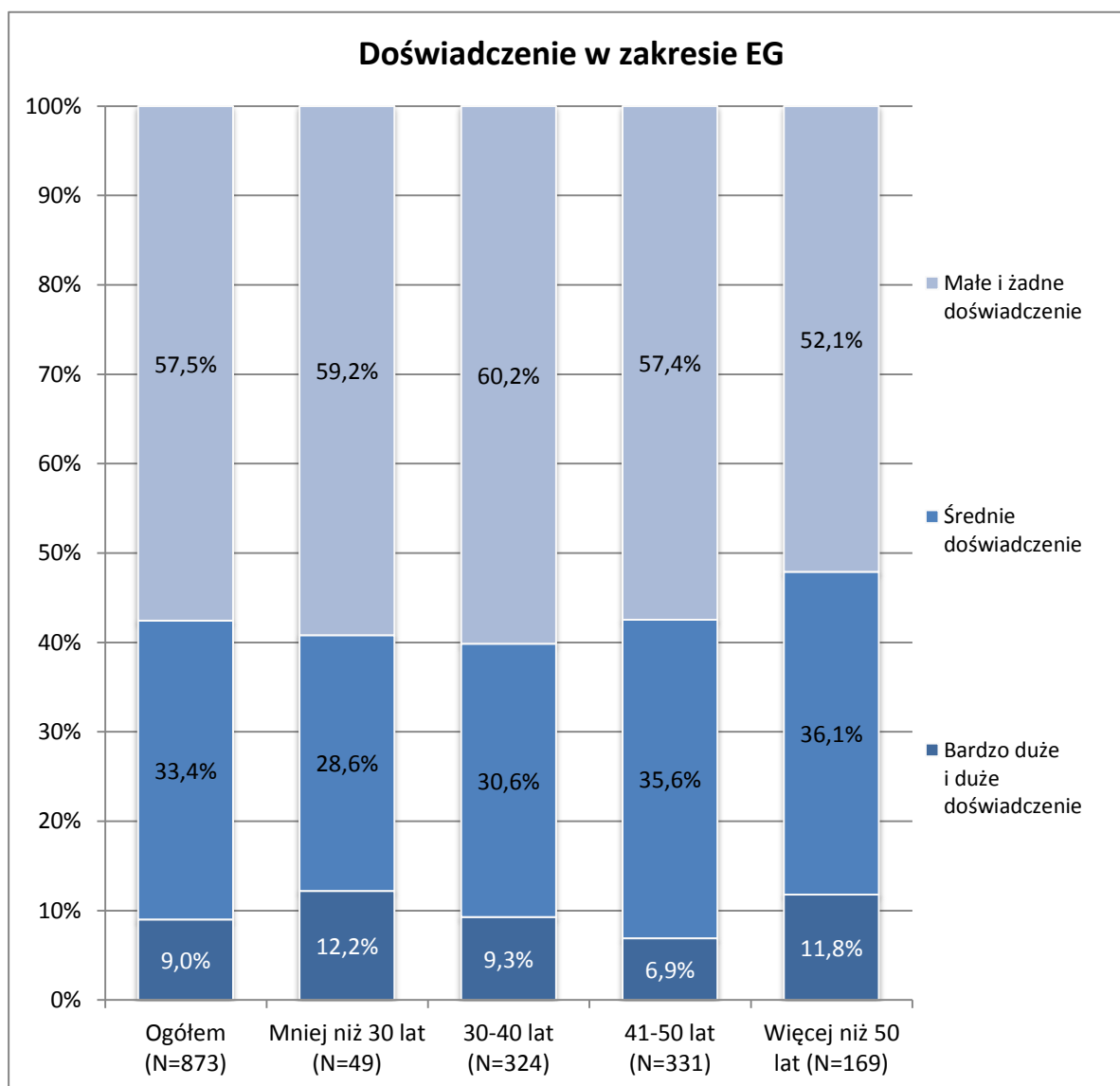
WYKRES 10. DOŚWIADCZENIE NAUCZYCIELI/EK W ZAKRESIE EDUKACJI GLOBALNEJ A NAUCZANY PRZEDMIOT



Źródło: Opracowanie własne.

Różnice w zakresie doświadczenia w edukacji globalnej między nauczycielami/kami w różnym wieku są niewielkie i nieistotne ze statystycznego punktu widzenia. Oznacza to, że zainteresowanie edukacją globalną wśród młodszych nauczycieli nie jest większe ani mniejsze niż wśród ich starszych koleżanek i kolegów (w żadnym razie nie zachodzi zmiana generacyjna).

WYKRES 11. DOŚWIADCZENIE NAUCZYCIELI/EK W ZAKRESIE EDUKACJI GLOBALNEJ A ICH WIEK

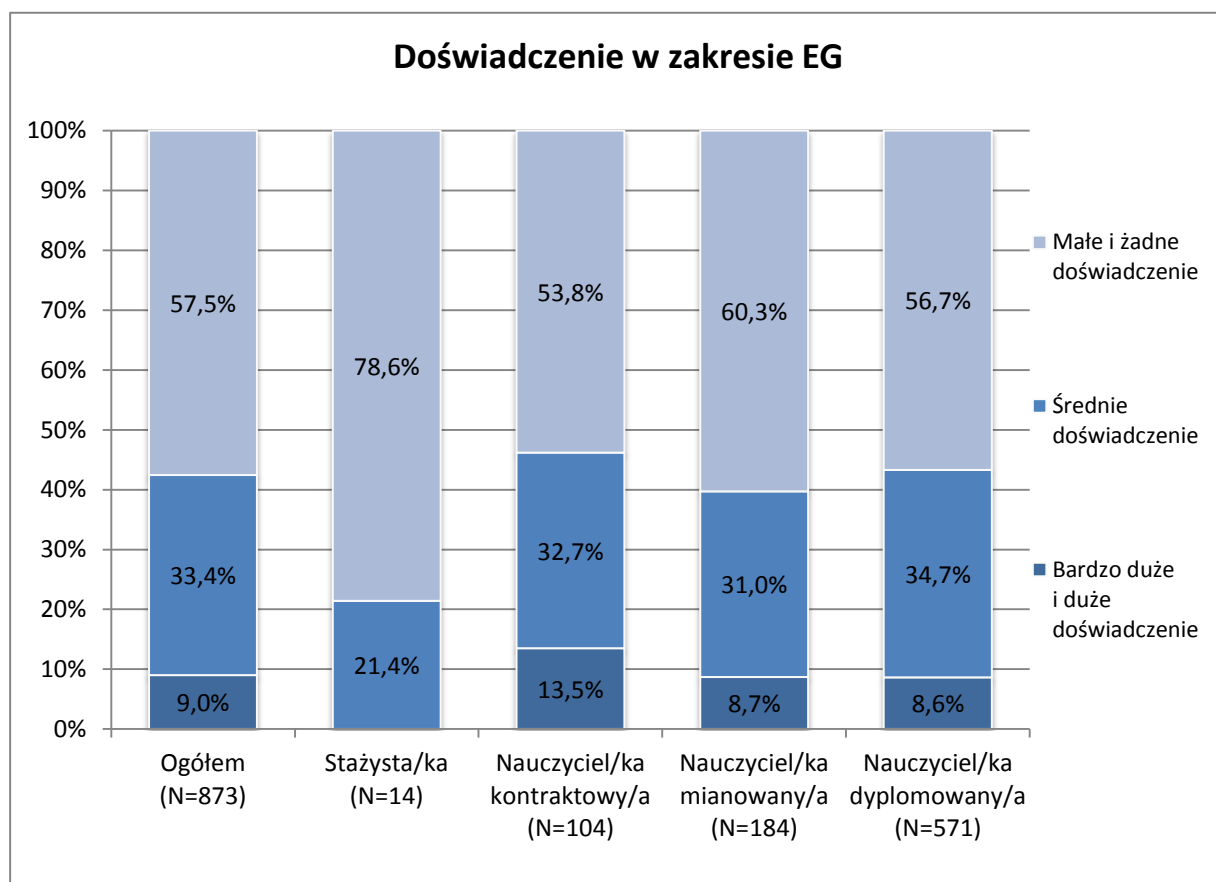


Źródło: Opracowanie własne.

Nauczyciele/ki kontraktowi, mianowani i dyplomowani deklarują podobny poziom doświadczenia w zakresie edukacji globalnej.

Na podstawie danych zamieszczonych na wykresach 10, 11 i 12 można wysnuć wniosek, że najważniejszym czynnikiem wpływającym na ocenę doświadczenia nauczycieli w dziedzinie edukacji globalnej jest nauczany przedmiot – jest to wskaźnik istotniejszy od wieku czy stopnia awansu zawodowego. Można przypuszczać, że doświadczenie w zakresie EG wiąże się z własną aktywnością i zainteresowaniami nauczyciela (a nie wiekiem, czy stopniem awansu).

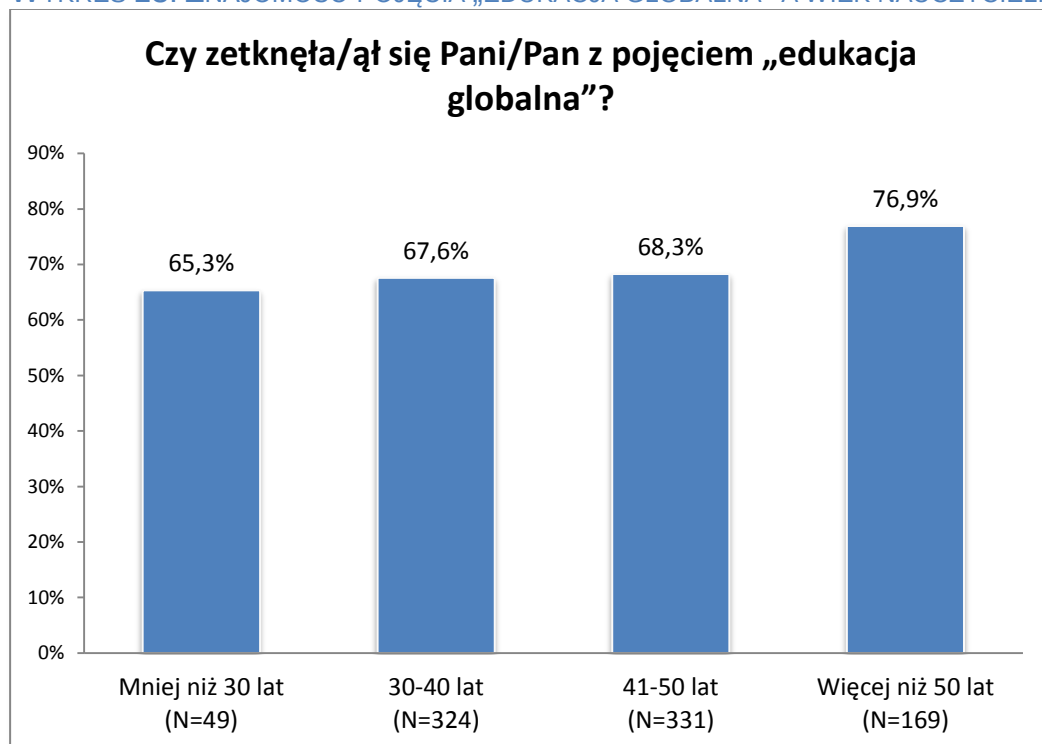
WYKRES 12. DOŚWIADCZENIE NAUCZYCIELI/EK W ZAKRESIE EDUKACJI GLOBALNEJ A STOPIEŃ ICH AWANSU ZAWODOWEGO



Źródło: Opracowanie własne.

W kategoriach nauczycieli/ek w różnym wieku, występują pewne różnice dotyczące częstotliwości zetknięcia się z pojęciem „edukacja globalna”. Najstarsze osoby nieco częściej twierdziły, że zetknęły się z tym pojęciem – niemniej jednak różnice nie są istotne ze statystycznego punktu widzenia.

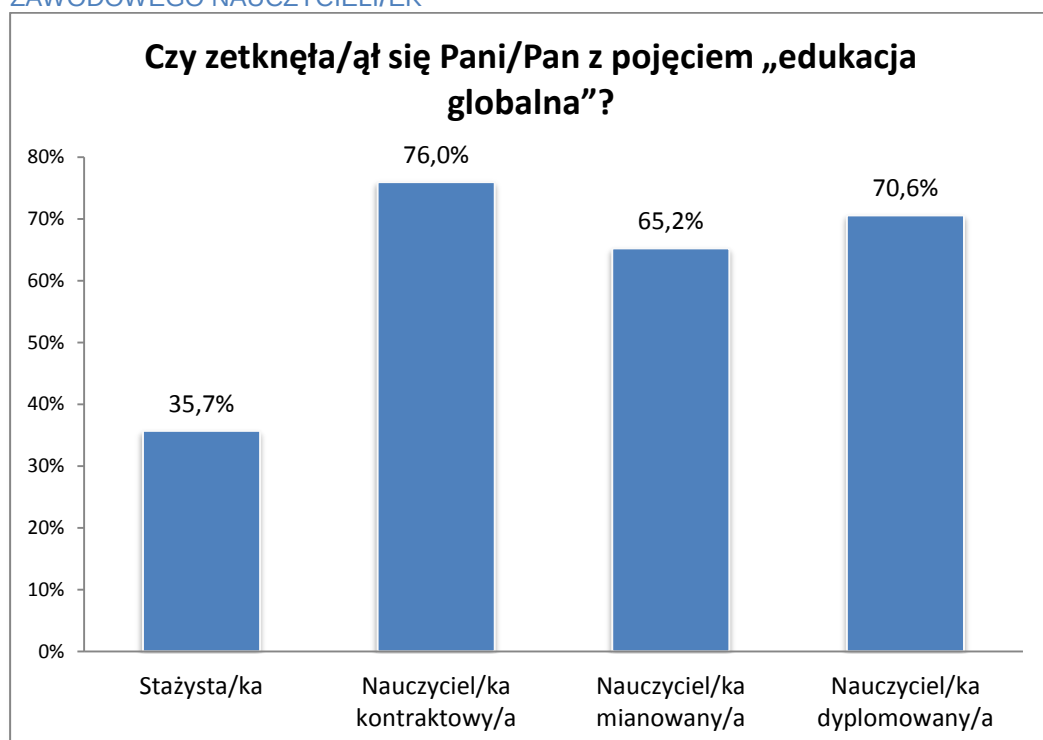
WYKRES 13. ZNAJOMOŚĆ POJĘCIA „EDUKACJA GLOBALNA” A WIEK NAUCZYCIELI/EK



Źródło: Opracowanie własne.

Analizując dane zamieszczone na wykresie 14, dotyczące zetknięcia się nauczycieli/ek o różnym stopniu awansu zawodowego z pojęciem „edukacji globalnej”, można zauważyć, że osoby na tym stopniu awansu zawodowego różnią się pod tym względem od pozostałych grup. W porównaniu do nauczycieli/ek o wyższych stopniach awansu to właśnie stażyści/stki deklarują znacznie rzadsze zetknięcie się z pojęciem EG, ale stanowią oni zaledwie niecały 2% badanych (N=14). W związku z tak małą liczbą respondentów/tek spełniających to kryterium nie jest uzasadnione stawianie na podstawie tego wyniku żadnych uogólnionych wniosków, by takie wnioski postawić należałoby przeprowadzić badania na grupie reprezentatywnej. Z kolei w przypadku prezentowanych w niniejszym raporcie badań, deklarowane przez nauczycieli/ki o dłuższym okresie pracy zawodowej częstsze zetknięcie się z terminem EG, może być związane z podejmowaniem przez nauczycieli różnych form doskonalenia zawodowego po zakończeniu studiów. Uczestnictwo w szkoleniach uzupełniających, konferencjach czy kursach, podejmowane w trakcie ubiegania się o kolejny awans zawodowy wśród nauczycieli/ek, może mieć bowiem istotny wpływ na wzrost kompetencji nauczycieli/ek również w zakresie EG.

WYKRES 14. ZNAJOMOŚĆ POJĘCIA „EDUKACJA GLOBALNA” A STOPIEŃ AWANSU ZAWODOWEGO NAUCZYCIELI/EK



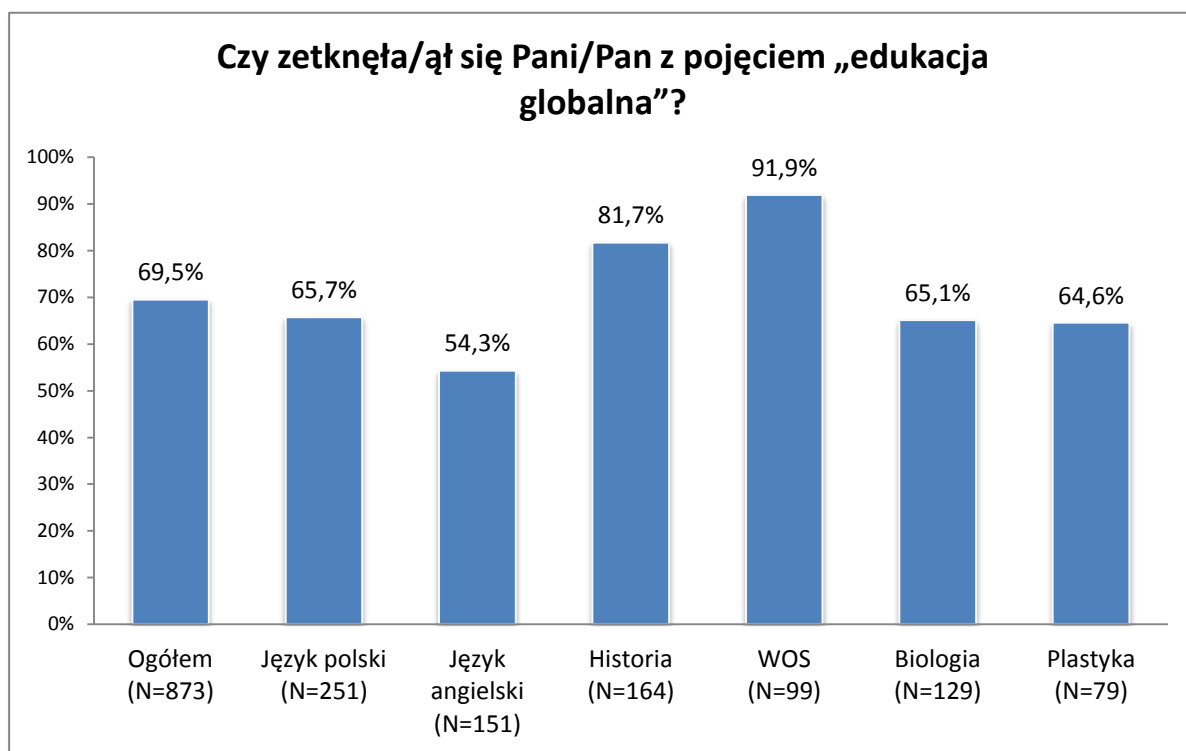
Źródło: Opracowanie własne.

Analizując dane zamieszczone na wykresie 15 można zauważyć, że nauczyciele/ki historii oraz WoS (najczęściej to te same osoby) deklarują zetknięcie się z pojęciem EG znacznie częściej niż nauczyciele pozostałych przedmiotów. Koreluje to z poprzednio uzyskanymi danymi na temat uczestnictwa w kursach/szkoleniach dotyczących EG (por. wykres 8). Z danych zamieszczonych na wykresie 8 wynikało bowiem, że to właśnie nauczyciele/ki historii oraz WoS najczęściej brali udział w tej formie doskonalenia zawodowego (około 30%).

W grupach następujących przedmiotów: język polski, biologia i plastyka wyniki respondentów co do zetknięcia się z terminem EG są bardzo zbliżone (około 65% wskazań nauczycieli/ek poszczególnych przedmiotów).

Ogółem blisko 70% wszystkich respondentów deklaroowało zetknięcie się z pojęciem „edukacja globalna”. W jaki sposób pojęcie to jest rozumiane przez nauczycieli? Czy zetknięcie się z terminem „edukacja globalna”, deklarowane przez większość uczestników badania internetowego, można ocenić jedynie pozytywnie? Zagadnienie to będzie przedmiotem analiz w kolejnym podrozdziale.

WYKRES 15. ZETKNIĘCIE Z POJĘCIEM „EDUKACJA GLOBALNA” WŚRÓD NAUCZYCIELI/EK RÓŻNYCH PRZEDMIOTÓW



Źródło: Opracowanie własne.

2.2 ROZUMIENIE POJĘCIA „EDUKACJA GLOBALNA”

Kluczowym pytaniem dotyczącym badania opinii nauczycieli/ek na temat edukacji globalnej oraz jej miejsca w polskiej szkole było: „Jak nauczyciele/ki rozumieją edukację globalną?”. W tej części raportu zostaną więc przedstawione wyniki nawiązujące do ankiety internetowej oraz wywiadów jakościowych przeprowadzonych z nauczycielami/kami niezaawansowanymi w dziedzinie edukacji globalnej/niewspółpracującymi z organizacjami pozarządowymi w dziedzinie EG. Nauczycielom/kom zaawansowanym w dziedzinie EG/współpracującym z organizacjami pozarządowymi w dziedzinie EG zadano pytanie o inspiracje jakie spowodowały wprowadzanie takich zagadnień do programu nauczania.

W kwestionariuszu ankiety umieszczono pytanie otwarte o treści: „Proszę napisać, z czym kojarzy się Pani/Panu termin ‘edukacja globalna’”. Analiza treści swobodnych wypowiedzi nauczycieli/ek pokazuje, że większość z nich podaje mniej lub bardziej szczegółowe, ale generalnie poprawne definicje pojęcia edukacji globalnej. Niektóre z nich bardzo ściśle pokrywają się z definicją edukacji globalnej wypracowaną w ramach konsultacji międzysektorowych:

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

Wiele podawanych przez badanych skojarzeń zawierało dosłownie całą definicję lub jej fragmenty. Nie sposób tu zatem nie zwrócić uwagi na mankament ankiety internetowej w przypadku pytania, które mogło być odebrane jako sprawdzające wiedzę. Część nauczycieli/ek mogła skorzystać z wyszukiwarki internetowej i sformułować odpowiedź w oparciu o wyszukaną definicję (na podstawie wpisów trudno byłoby zatem w wiarygodny sposób ocenić czy nauczyciele formułowali definicje samodzielnie).

Edukacja globalna jest pojęciem, które w różny sposób było ujmowane w wypowiedziach badanych nauczycieli/ek (bez doświadczenia w EG) gimnazjów. Nauczyciele/ki mieli problem z jednoznacznym ustaleniem granic tej definicji. Należy jednak podkreślić, że ich wypowiedzi oscylowały wokół pojęcia edukacji globalnej ujętej przez *Deklarację z Maastricht w sprawie edukacji globalnej*(2003)⁹, zgodnie z którą

⁹ Edukacja globalna w Polsce. Krajowy raport na temat edukacji globalnej w Polsce, s.16, Warszawa 2009.

A także: Deklaracja z Maastricht w sprawie edukacji globalnej (2003), dostępna w wersji angielskiej na stronie internetowej: www.gene.eu.

*Edukacja globalna otwiera ludziom oczy i umysły na świat oraz uświadamia im konieczność podejmowania działań na rzecz upowszechnienia sprawiedliwości, równości i praw człowieka dla wszystkich. Edukacja globalna jako globalny wymiar edukacji obywatelskiej obejmuje edukację rozwojową, edukację o prawach człowieka, edukację na rzecz pokoju i zapobiegania konfliktom oraz edukację międzykulturową.*¹⁰

Niezaawansowani w EG nauczyciele/lki gimnazjów definiowali edukację globalną traktując ją opisowo i w kontekście wielu znaczeń. Nie stosowali w swych wypowiedziach jednego konkretnego terminu czy też synonimu. Wśród ich wypowiedzi można odnaleźć ujęcie EG jako kategorii - **powiązań i zależności pomiędzy systemami i jednostkami**:

„Edukacja globalna to dla mnie powiązania pomiędzy ekonomią, systemem gospodarczym, środowiskowym, społeczno-politycznym i technologicznym (wypowiedź nauczycielki biologii, „sesja M2”/B1)”.

Według innej nauczycielki (język polski, „sesja M1”/P1) „(...) edukacja globalna to uczenie o tym, że wszyscy jesteśmy od siebie uzależnieni. To oznacza, że nasze działania mają wpływ na innych. Dlatego powinniśmy uczyć dbania o środowisko już od najmłodszych lat (...)”.

„Mnie edukacja globalna kojarzy się ze zmianami w świecie i uczeniem dzieci, o tym, że jesteśmy częścią całości, że różne problemy w świecie dotyczą nas wszystkich” (nauczyciel historii i WOS, „sesja WH_ind”/ WH_ind_2).

Inną kategorią, którą można utworzyć na potrzeby tego opracowania jest kategoria **problemów całej ludzkości**:

„Edukacja globalna kojarzy mi się z nawiązywaniem do tematów ważnych dla całej populacji. Wydaje mi się, że osobiście realizuję tematy związane z ochroną środowiska, prawami człowieka, zasobami naturalnymi. Tematy te realizuję w modułach- *Social Science*.” (wypowiedź nauczycielki języka angielskiego, „sesja A_ind”/ A_ind_2).

„Edukacja globalna to kształcenie i wychowywanie takie, by uświadamiać współzależności łączące ludzi. To przenikanie np. kultury, sztuki. To przygotowywanie ludzi do odpowiedzialności za świat (...)”(nauczycielka plastyki, „sesja ART_ind”/ ART_ind_1).

Kategoria problemów całej ludzkości przewija się w większości wypowiedzi badanych nauczycieli/ek niezaawansowanych.

Okazuje się, że nauczyciele/ki pomimo, że nie uczestniczyli w żadnych projektach czy też programach w zakresie edukacji globalnej mają podstawową wiedzę na jej temat. Nie jest ona jednak uporządkowana z punktu widzenia całości zagadnienia edukacji globalnej. Możli-

¹⁰ Ibidem, s.16.

na przypuszczać, że niektórzy nauczyciele/ki są świadomi, iż przedmiot, którego nauczają wymaga od nich nawiązywania do treści edukacji globalnej. Jedni/e czynią to więc bardziej świadomie i łączą odpowiednie treści inni/e mogą w ogóle nie zwracać na to uwagi. Tylko od nich zależy, jak przekażą wiedzę uczniom/uczennicom. Świadczyć może o tym choćby poniższa wypowiedź nauczycielki języka angielskiego czy nauczycielki historii i wiedzy o społeczeństwie:

„Termin <<edukacja globalna>> kojarzy mi się przede wszystkim z szerokim dostępem do informacji - tych dotyczących spraw bieżących w obrębie kraju, ale też i lokalnych, jak również informacji dotyczących różnych miejsc na świecie. Edukacja globalna to przybliżenie kultur, historii innych krajów oraz lepsze zrozumienie innych systemów wartości. Jesteśmy w stanie wiedzieć więcej o innych krajach i kulturach ale również wpływa to na niektóre aspekty życia innych ludzi na świecie. Możemy przedstawić potrzeby innych ludzi, ich odmienność kulturową, historyczną czy etniczną naszym uczniom i sprawić, by interesowali się otaczającym ich światem z większą uwagą” (nauczycielka angielskiego, „sesja M1”/A1).

„(...)każdy słyszał określenie <<świat to lokalna wioska>>. Według mnie termin „edukacja globalna” to inaczej jakaś edukacja w trakcie której dostarcza się uczniom wiedzy uniwersalnej, która ma zastosowanie w świecie” (nauczycielka angielskiego, „sesja A_ind”/ A_ind_1).

„Edukacja globalna to termin, który łączy się z terminami na różnych przedmiotach, na przykład - wiedza o społeczeństwie. Chodzi tu o przybliżanie kultur, przenikanie ich, globalne ocieplenie, skutki zanieczyszczeń” (nauczycielka historii i WOS, „sesja WH_ind”/WH_ind_1).

Badani/e nauczyciele/ki zauważają połączenia treści dotyczących edukacji globalnej, potrafią wskazać konkretne zakresy tematyczne dla poszczególnych przedmiotów.

W odniesieniu do ankiety udostępnionej za pomocą portalu moje-ankiety.pl, aby wypowiedzi otwarte można było porównać, skojarzenia nauczycieli/ek zostały pogrupowane w ogólniejsze kategorie.

Jedna z kategorii ma inny charakter niż pozostałe – „Odniesienie do edukacji dzieci i młodzieży, wychowanie”. Jest to kategoria zawierająca odpowiedzi, które kładły szczególnie nacisk na kwestie wychowania i postaw dzieci i młodzieży, przykładowo: np.

„Z wychowaniem młodych ludzi na obywateli świata, otwartych wobec inności, odmienności, świadomie działających na rzecz tzw. wspólnego dobra, jakim jest świat, w którym żyjemy my- ludzie” (wpis_50)¹¹

¹¹ Numeracja wpisów dotyczy odpowiedzi udzielanych przez nauczycieli/ki (pytania otwarte/półotwarte), każdorazowo w odniesieniu do konkretnego pytania (w tym wypadku pytania 8, łącznie 873 wpisy nauczycieli/ek)

Najczęściej wymieniane skojarzenie z pojęciem edukacji globalnej to „współzależność” – edukacja globalna to uczenie i uświadamianie, że na świecie istnieją współzależności na różnych poziomach i w różnych aspektach funkcjonowania ludzi, społeczeństw, państw czy całych regionów. To także edukacja o całym świecie, o problemach całego świata, podziałach (na Północ i Południe, biednych i bogatych). Nacisk na współzależności i problemy współczesnego świata najczęściej kładziony był przez nauczycieli/ki WOSu – 68,7% wymieniło aspekty z tego obszaru – oraz historii (57,3%). Druga grupa skojarzeń odnosi się raczej do sposobu organizacji i przekazywania wiedzy o świecie – edukacja globalna kojarzona jest z kształceniem całościowym, interdyscyplinarnym. Tego typu skojarzenia są bardziej charakterystyczne dla nauczycieli/ek angielskiego i plastyki, a dużo rzadziej pojawiają się w wypowiedziach nauczycieli/ek WOSu czy historii.

TABELA 2. SKOJARZENIA Z TERMINEM „EDUKACJA GLOBALNA” WŚRÓD NAUCZYCIELI/EK RÓŻNYCH PRZEDMIOTÓW

Skojarzenia z terminem 'Edukacja globalna' a nauczany przedmiot	Ogółem	Język polski	Język angielski	Historia	WOS	Biologia	Plastyka
Współzależności na świecie, edukacja o całym świecie, podziały, problemy	46,0%	43,8%	33,1%	57,3%	68,7%	36,4%	41,8%
Współodpowiedzialność, wpływ procesów globalnych na lokalne i odwrotnie	8,9%	8,8%	6,6%	6,1%	14,1%	14,0%	5,1%
Otwartość, tolerancja, wartości humanistyczne, pokój, przełamywanie stereotypów	8,8%	9,6%	8,6%	5,5%	9,1%	11,6%	8,9%
Edukacja obywatelska, postawy obywatelskie	6,9%	9,2%	5,3%	8,5%	8,1%	1,6%	6,3%
Zrównoważony rozwój, ekologia	6,0%	5,2%	2,0%	3,7%	8,1%	14,7%	3,8%
Przygotowanie do stawiania czoła wyzwaniom ludzkości	4,1%	4,0%	3,3%	3,7%	4,0%	2,3%	10,1%
Różnorodność, wielokulturowość	3,7%	3,2%	4,6%	3,0%	3,0%	3,9%	5,1%
Prawa człowieka	1,9%	1,6%	0,7%	0,6%	7,1%	2,3%	1,3%
Sprawiedliwy handel	1,0%	0,8%	0,0%	1,2%	2,0%	2,3%	0,0%
Konflikty, wojny, terroryzm	1,0%	0,4%	0,0%	0,6%	4,0%	2,3%	0,0%
Kształcenie interdyscyplinarne, całościowe, uniwersalne	19,9%	19,9%	30,5%	14,6%	5,1%	22,5%	25,3%
Edukacja powszechna	7,2%	9,2%	7,9%	4,3%	4,0%	8,5%	7,6%
Wspólna metodologia nauczania na całym świecie, ujednolicenie	7,1%	8,4%	9,9%	5,5%	5,1%	5,4%	6,3%

Skojarzenia z terminem 'Edukacja globalna' a nauczany przedmiot	Ogółem	Język polski	Język angielski	Historia	WOS	Biologia	Plastyka
Przepływ informacji, nowoczesne technologie, szeroki dostęp do wiedzy	3,7%	2,4%	4,6%	3,7%	2,0%	4,7%	6,3%
Odniesienie do edukacji dzieci i młodzieży, wychowanie	7,6%	7,6%	7,3%	7,9%	5,1%	11,6%	3,8%
Inne	8,6%	9,2%	7,9%	7,9%	7,1%	7,0%	13,9%
Nic, brak odpowiedzi	3,2%	3,2%	6,6%	1,8%	2,0%	3,9%	0,0%
Ogółem	873	251	151	164	99	129	79

Źródło: Opracowanie własne.

Grupy najczęstszych skojarzeń analizowane ze względu na deklarowane doświadczenie w zakresie edukacji globalnej mają związek z nauczonym przedmiotem. Nauczyciele/ki WOS-u i historii mają największe doświadczenie w zakresie edukacji globalnej i najczęściej kojarzą ją ze współzależnościami na świecie oraz kształceniem na temat problemów świata na poziomie globalnym. Nauczyciele/ki angielskiego i plastyki mają najmniejsze doświadczenie w zakresie edukacji globalnej i częściej kojarzą ją z interdyscyplinarnym i całościowym podejściem do kształcenia. W tabeli poniżej (tabela 3) zestawiono skojarzenia podawane przez nauczycieli/ki deklarujących/e różny poziom doświadczenia w zakresie edukacji globalnej.

TABELA 3. SKOJARZENIA Z TERMINEM „EDUKACJA GLOBALNA” WŚRÓD NAUCZYCIELI/EKDEKLARUJĄCYCH RÓŻNY POZIOM DOŚWIADCZENIA W ZAKRESIE EDUKACJI GLOBALNEJ

Skojarzenia z terminem 'Edukacja globalna' a doświadczenie w zakresie edukacji globalnej	Ogółem	Bardzo duże i duże doświadczenia	Średnie doświadczenie	Małe i żadne doświadczenie
Współzależności na świecie, edukacja o całym świecie, podziały, problemy	46,0%	57,0%	61,0%	35,7%
Współodpowiedzialność, wpływ procesów globalnych na lokalne i odwrotnie	8,9%	20,3%	12,0%	5,4%
Otwartość, tolerancja, wartości humanistyczne, pokój, przełamywanie stereotypów	8,8%	13,9%	11,6%	6,4%
Edukacja obywatelska, postawy obywatelskie	6,9%	10,1%	9,6%	4,8%
Zrównoważony rozwój, ekologia	6,0%	12,7%	6,8%	4,4%
Przygotowanie do stawiania czoła wyzwaniom ludzkości	4,1%	6,3%	4,8%	3,4%
Różnorodność, wielokulturowość	3,7%	7,6%	4,8%	2,4%

Skojarzenia z terminem 'Edukacja globalna' a doświadczenie w zakresie edukacji globalnej	Ogółem	Bardzo duże i duże doświadczenie	Średnie doświadczenie	Małe i żadne doświadczenie
Prawa człowieka	1,9%	8,9%	2,1%	0,8%
Sprawiedliwy handel	1,0%	2,5%	2,1%	0,2%
Konflikty, wojny, terroryzm	1,0%	5,1%	0,7%	0,6%
Kształcenie interdyscyplinarne, całościowe, uniwersalne	19,9%	8,9%	12,3%	26,1%
Edukacja powszechna	7,2%	3,8%	6,5%	8,2%
Wspólna metodologia nauczania na całym świecie, ujednolicenie	7,1%	5,1%	2,1%	10,4%
Przepływ informacji, nowoczesne technologie, szeroki dostęp do wiedzy	3,7%	5,1%	2,7%	4,0%
Odniesienie do edukacji dzieci i młodzieży, wychowanie	7,6%	13,9%	9,6%	5,4%
Inne	8,6%	8,9%	7,2%	9,4%
Nic, brak odpowiedzi	3,2%	0,0%	1,7%	4,6%
Ogółem	873	79	292	502

Źródło: Opracowanie własne.

2.3. ZGODNOŚĆ SKOJARZEŃ Z DEFINICJĄ EDUKACJI GLOBALNEJ

Skojarzenia omówione w poprzednim podrozdziale zostały zaklasyfikowane do trzech kategorii:

1. zgodne z definicją EG,
2. częściowo zgodne z definicją EG,
3. niezgodne z definicją EG.

Zadaniem edukacji globalnej jest wyjaśnianie globalnych współzależności, przyczyn problemów współczesnego świata i wyzwań z tym związanych. W związku z tym edukacja globalna przybliża społeczeństwu zagadnienia dotyczące sytuacji krajów uboższych oraz pokazuje wzajemne zależności między społeczeństwem polskim a mieszkańcami innych krajów (np. krajów globalnego południa). Edukacja globalna powinna m.in. prowadzić do osobistego zaangażowania w proces budowania globalnego społeczeństwa opartego na zasadach solidarności, równości i współpracy.

Jako podstawę porównań odpowiedzi nauczycieli na zamieszczone w ankiecie internetowej pytanie „Proszę napisać z czym kojarzy się Pani/Panu termin „edukacja globalna” przyjęto definicję EG uzgodnioną w procesie międzysektorowym. Poniższa **definicja edukacji globalnej** wypracowana została w ramach procesu międzysektorowego (seria pięciu spotkań przedstawicieli organizacji pozarządowych, ministerstw, uczelni oraz instytucji edukacyjnych. Spotkania te odbywały się w latach 2010-2011). Definicja ta brzmi następująco:

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

Przez współzależności rozumiemy j wzajemne powiązania i przenikanie systemów kulturowych, środowiskowych, ekonomicznych, społecznych, politycznych i technologicznych.

Edukacja globalna kładzie szczególny nacisk na:

- tłumaczenie przyczyn i konsekwencji opisywanych zjawisk;
- ukazywanie wpływu jednostki na globalne procesy i wpływu globalnych procesów na jednostkę;

- *przełamywanie istniejących stereotypów i uprzedzeń;*
- *przedstawianie perspektywy Globalnego Południa;*
- *kształtowanie krytycznego myślenia i zmianę postaw.*

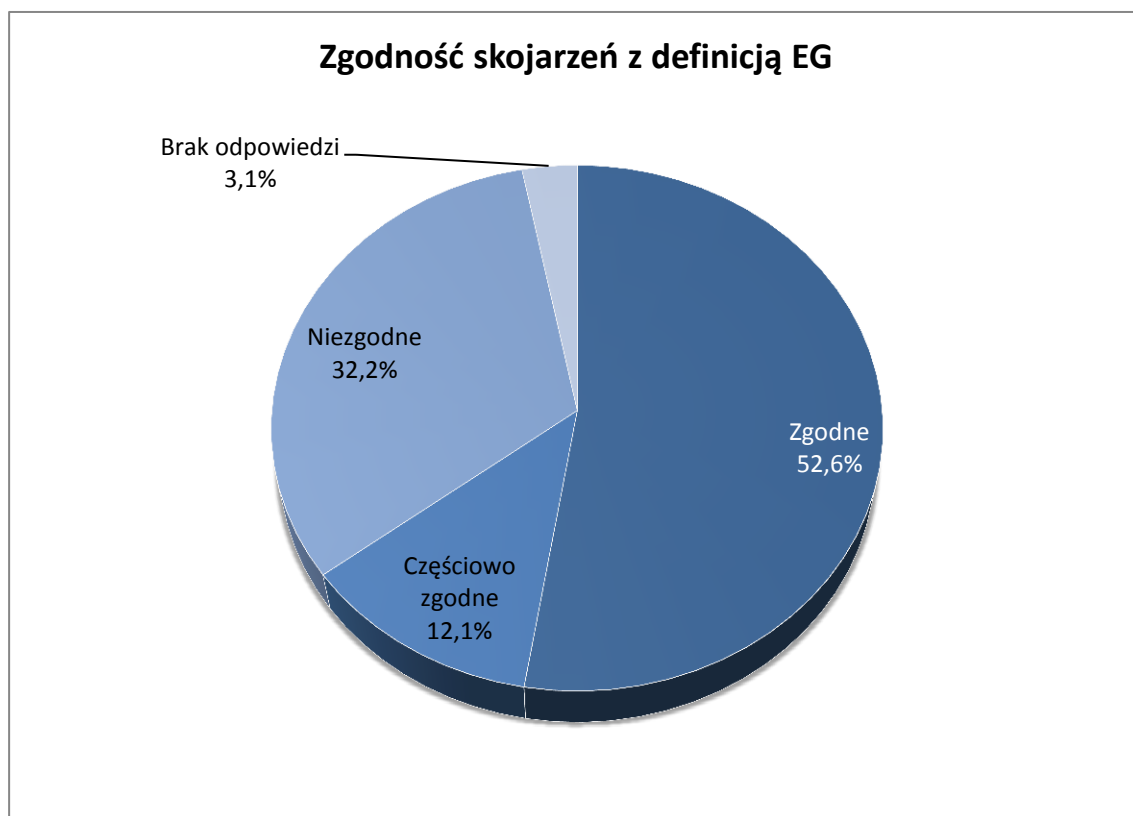
Dokonując zestawienia odpowiedzi nauczycieli (873 wpisy) przyjęto, że wypowiedzi nauczycieli mogą być zgodne/niezgodne nie tylko z wyżej wymienioną definicją.

Jako podstawę rozróżnienia wypowiedzi nauczycieli w tej kategorii (pytanie otwarte) przyjęto, że:

- wypowiedzi zgodne z definicją EG to takie, które w najpełniejszy sposób oddają istotę EG, a więc eksponują np. elementy o których mowa w przytoczonej powyżej definicji
- wypowiedzi częściowo zgodne z definicją EG to takie, które wskazują na jakiś aspekt EG, ale nie w sposób wyczerpujący czy jednoznaczny
- wypowiedzi niezgodne z definicją EG to takie, które w żaden sposób nie oddają specyfiki EG i najczęściej są błędnymi skojarzeniami np. oscylującymi wokół interpretacji przymiotnika „globalna” jako „całościowa”.

Ponad połowa ankietowanych nauczycieli/ek podawała skojarzenia z edukacją globalną zgodne z definicją tego pojęcia. Kolejne 12% podawało skojarzenia częściowo zgodne. Co trzeci nauczyciel kojarzy edukację globalną w sposób odbiegający od definicji – najczęściej podawane skojarzenia z tej kategorii dotyczą: całościowego, interdyscyplinarnego nauczania, czy powszechnego dostępu do edukacji.

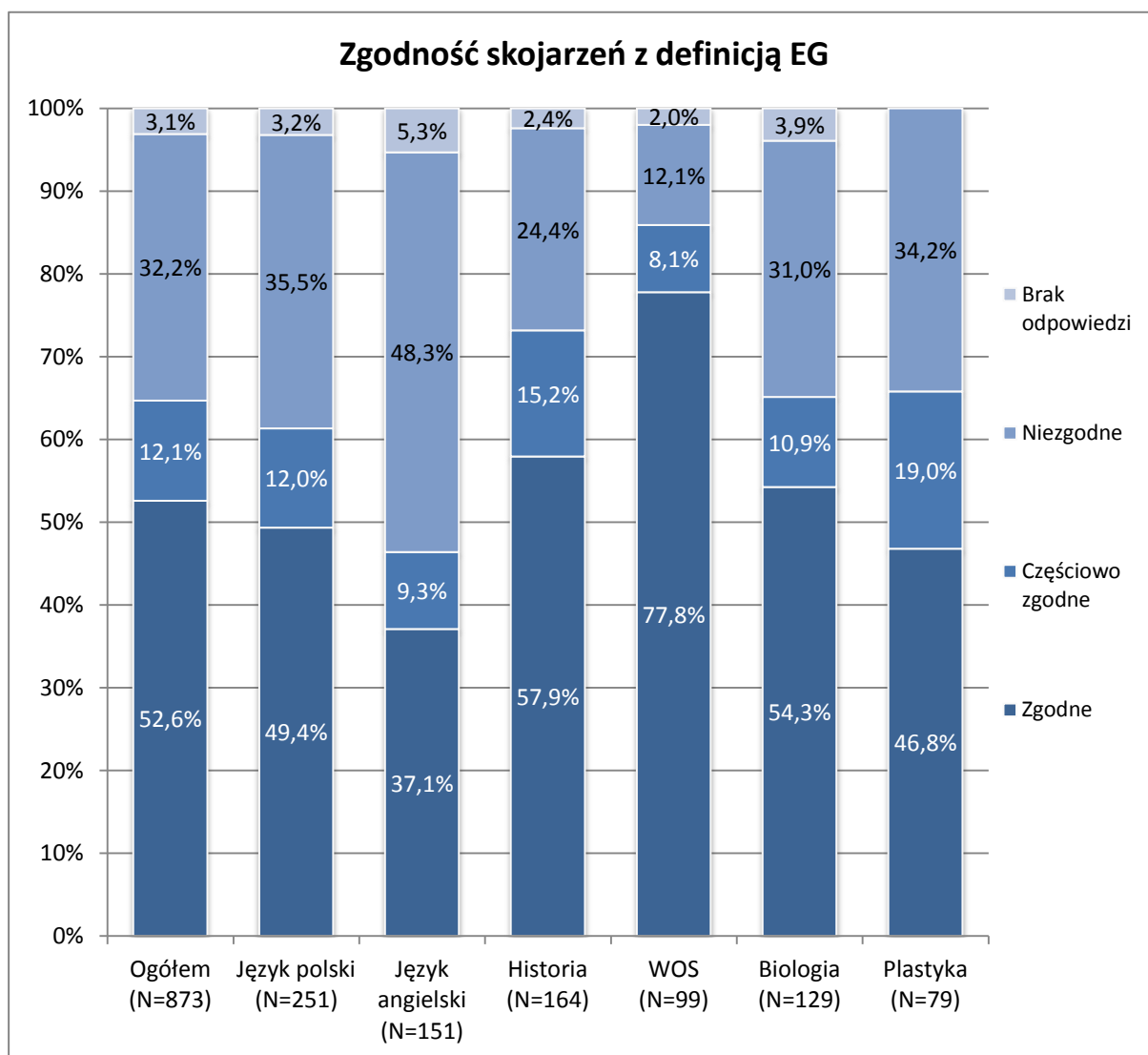
WYKRES 16. ZGODNOŚĆ SKOJARZEŃ DOTYCZĄCYCH EDUKACJI GLOBALNEJ Z JEJ DEFINICJĄ



Źródło: Opracowanie własne, N=873.

Najlepiej definicję EG znają nauczyciele/ki WOSu i historii, najgorzej nauczyciele/ki angielskiego.

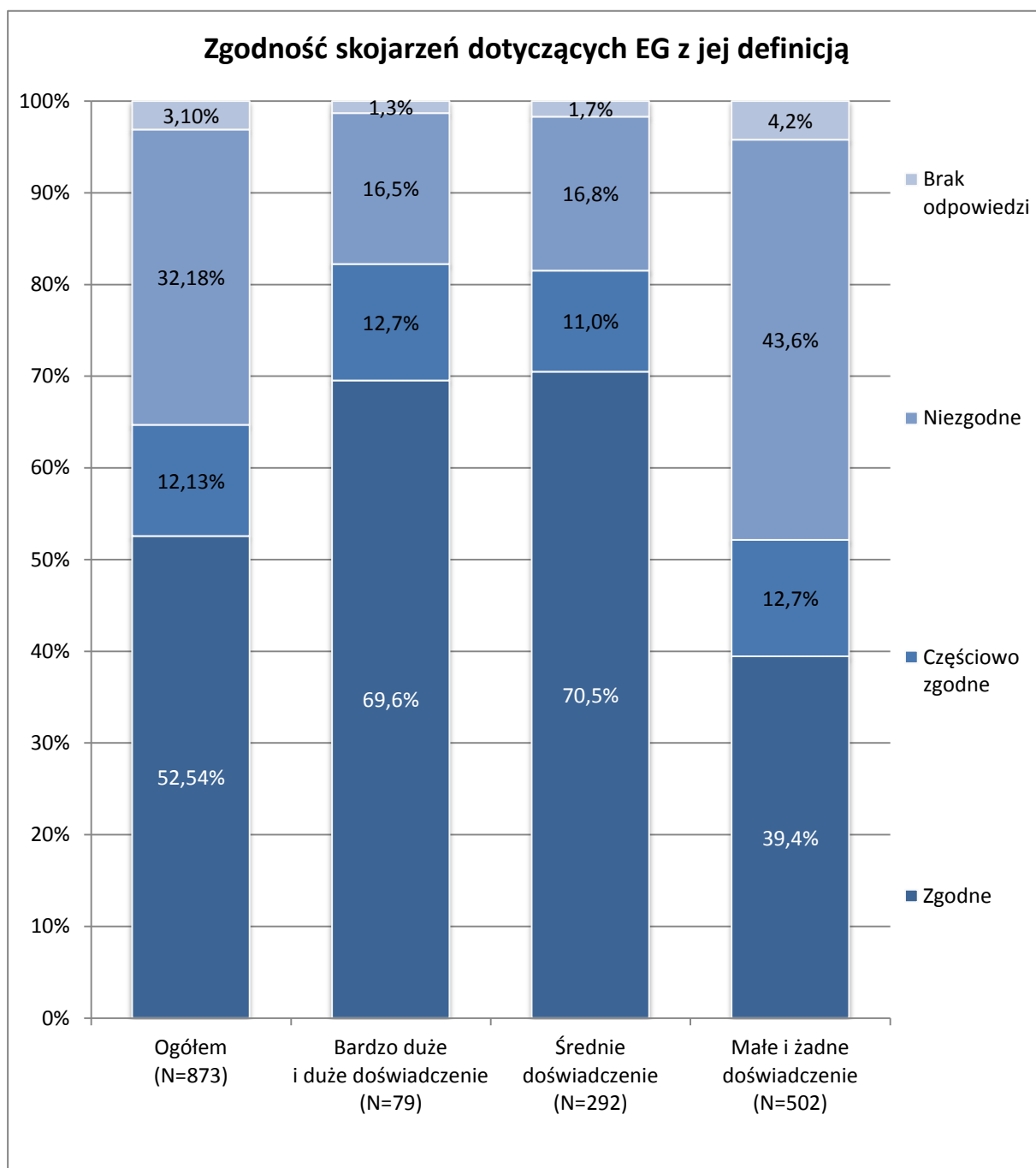
WYKRES 17. ZGODNOŚĆ SKOJARZEŃ DOTYCZĄCYCH EDUKACJI GLOBALNEJ Z JEJ DEFINICJĄ A NAUCZANY PRZEDMIOT



Źródło: Opracowanie własne.

Wypowiedzi nauczycieli/lek, którzy deklarują bardzo duże i duże doświadczenie w zakresie EG nie różnią się, jeśli chodzi o poprawność rozumienia tego pojęcia, od wypowiedzi nauczycieli/ek, którzy deklarują średnie doświadczenie w zakresie EG. Wyróżnia się natomiast kategoria nauczycieli/ek przyznających się do małego lub żadnego doświadczenia z EG. W tej kategorii podawane przez nauczycieli/ki skojarzenia były wyraźnie rzadziej zgodne z EG. Nauczyciele/ki, którzy mają doświadczenie z EG w większości podają zgodne lub częściowo zgodne z definicją skojarzenia – 70% podaje skojarzenia zgodne, a 11-13% skojarzenia częściowo zgodne. Natomiast w kategorii nauczycieli/ek, którzy mają niewielkie lub żadne doświadczenie tylko niecałe 40% podaje skojarzenia zgodne z definicją EG.

WYKRES 18. ZGODNOŚĆ SKOJARZEŃ DOTYCZĄCYCH EDUKACJI GLOBALNEJ Z JEJ DEFINICJĄ
A DOŚWIADCZENIE NAUCZYCIELI/EK W EG



Źródło: Opracowanie własne.

TABELA 4. WYBÓR SKOJARZEŃ Z TERMINEM „EDUKACJA GLOBALNA”

Zgodne z definicją EG	Częściowo zgodne	Niezgodne
Edukacja globalna to uwrażliwianie młodych ludzi na tematy związane z prawami człowieka, sprawiedliwym handlem, zmianami klimatycznymi. To wpływ działań na poziomie lokalnym mający realne przełożenie na życie ludzi w krajach południa.	Edukacja o procesach ogólnosiwiatowych, wzrastających zależnościach	Nauczanie całościowe, kontekstowe. Nauczanie nie samego języka, ale raczej świata poprzez język obcy, gdzie stanowi on narzędzie a nie cel sam w sobie.
Prawa człowieka, milenijne cele rozwoju, klimat, wielokulturowość, globalna Północ i globalne Południe, zależności, edukacja poza formalna, projekty.	Kojarzy się z szerokim postrzeganiem nauczanych problemów, nie tylko w odniesieniu do regionu	Edukacja w każdym rejonie świata i dla każdego, edukacja całościowa, pobawiona luk w jakiejś dziedzinie...
Z wychowaniem młodych ludzi na obywateli świata, otwartych wobec inności, odmienności, świadomie działających na rzecz tzw. wspólnego dobra, jakim jest świat, w którym żyjemy my – ludzie.	To co się dzieje w jednej części świata ma wpływ w innej części.	Z usystematyzowaniem standardów nauczania, obejmująca jak największy zasięg terytorialny.
Uczenie o zależnościach pomiędzy polityką, ekonomią, ekologią, kulturą (itd.) na całym świecie i wpływie poszczególnych działań na sytuację globalną.	Dotycząca całego świata; mająca wspólny mianownik w wielu krajach; szukająca wspólnych, uniwersalnych rozwiązań, wspólnego mianownika wśród różnych kultur, krajów itp.; uwrażliwiająca na problemy wspólnego świata.	Edukacja łącząca elementy różnych dziedzin; spójna dla szerokiego grona odbiorców.
Edukacja globalna moim zdaniem dotyczy szeroko pojętych zagadnień w zakresie edukacji społecznej, gospodarczej, politycznej i wzajemnego wpływu poszczególnych zjawisk na siebie, nawet jeżeli nam się wydaje, że nie mają one z nami nic wspólnego, np. modyfikowane soja czy kukurydza w Ameryce.	Przygotowanie społeczeństwa do uczestnictwa w identyfikowaniu i rozwiązywaniu problemów, które dotyczą całej ludzkości.	Działania edukacyjne prowadzone w różnych krajach świata wg tych samych wzorców.

Zgodne z definicją EG	Częściowo zgodne	Niezgodne
To przygotowanie uczniów do stawiania czoła wyzwaniom dotyczącym całej ludzkości.	Edukacja globalna – uczniowie z całego świata postrzegają pewne problemy w odmienny sposób (zależny od swej przynależności kulturowej) – mam wrażenie, że w edukacji globalnej chodzi o to, by to im uzmysłowić i pokazać.	Pojęcie to kojarzy mi się z edukacją nastawioną na podstawowe kluczowe umiejętności, w które wyposażamy uczniów jednakowo na całym świecie oraz uczymy dzieci według sprawdzonych na świecie wzorców.

Źródło: Opracowanie własne.

2.4. REALIZACJA EDUKACJI GLOBALNEJ W POLSKIEJ SZKOLE

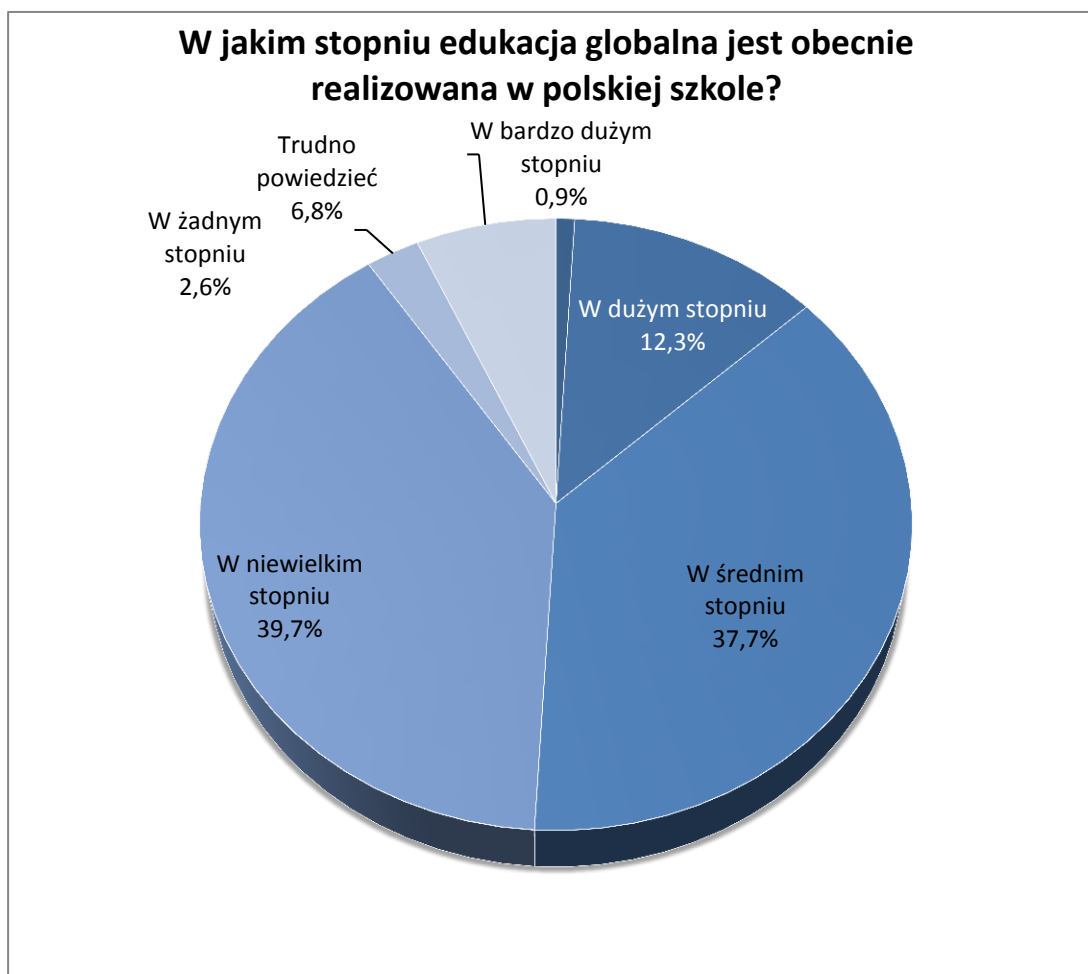
Drugie z pytań z zakresu obszaru badawczego nr 1 dotyczyło tego, w jaki sposób przebiega realizacja EG w polskiej szkole (miejsce EG w szkole oraz potrzeba realizacji EG w szkole wraz z oceną możliwości realizowania EG w polskiej szkole).

Odpowiedzi na te pytania dostarczała kolejna część kwestionariusza internetowego. W celu zapewnienia, że również respondenci/tki, którzy nie potrafili zdefiniować edukacji globalnej, wiedzą do czego się odnoszą, w kwestionariuszu elektronicznym umieszczona została definicja edukacji globalnej – była to definicja uproszczona przygotowana przez osoby z Centrum Edukacji Obywatelskiej (w pełni pokrywała się ona z prezentowaną wcześniej definicją).

Edukacja globalna wyjaśnia jak funkcjonuje świat, w jaki sposób różne kraje i ich mieszkańcy wpływają na siebie nawzajem (wyjaśnia m.in. dlaczego ludzie migrują, dlaczego jedne kraje są uboższe od innych oraz dlaczego produkty, z których korzystamy na co dzień, pochodzą z różnych krajów). Edukacja globalna przygotowuje młodych ludzi do funkcjonowania w zglobalizowanym świecie.

Większość nauczycieli/ek zgadza się z poglądem, że edukacja globalna definiowana w powyższy sposób jest obecnie w polskiej szkole realizowana w średnim lub niewielkim stopniu (łącznie 77,4%). O tym, że realizowana jest w bardzo dużym lub dużym stopniu przekonanych jest 13,2% ankietowanych nauczycieli/ek.

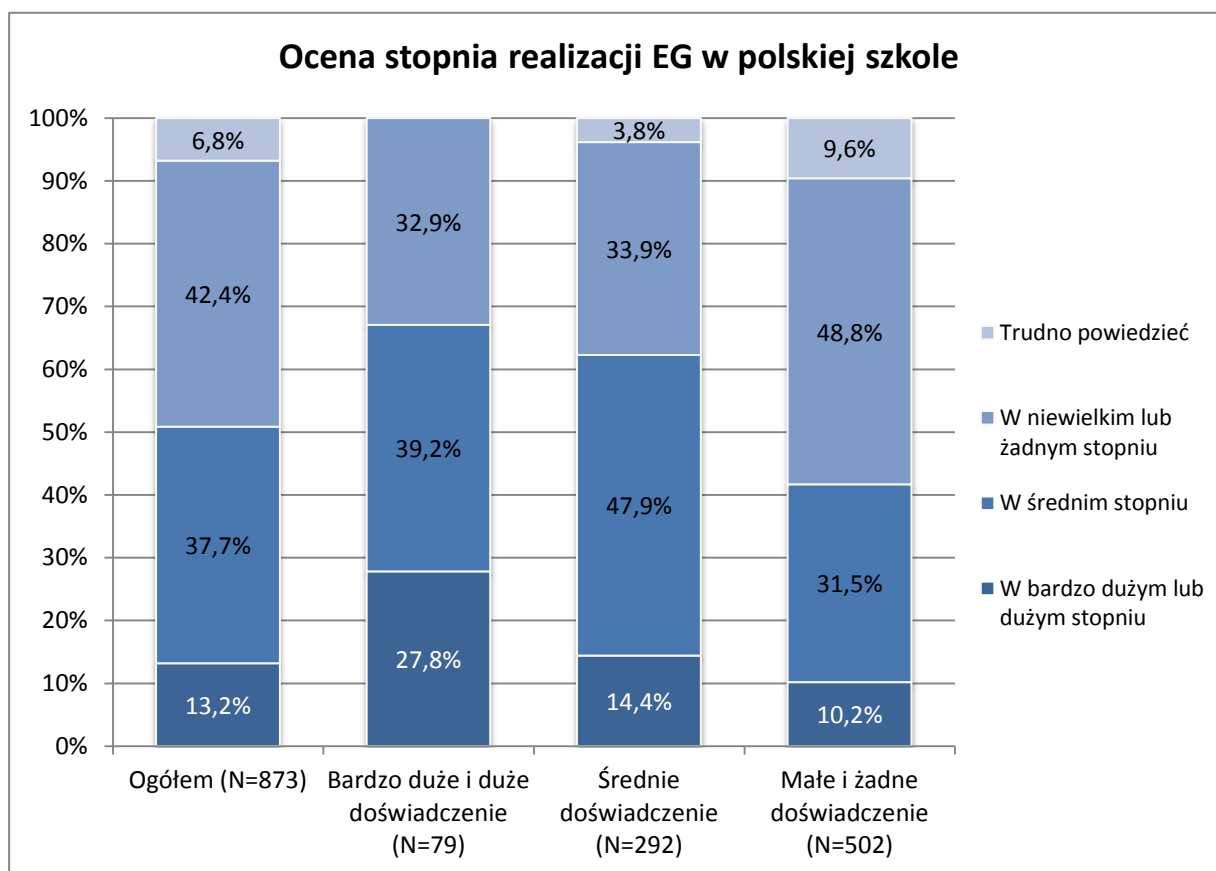
WYKRES 19. EDUKACJA GLOBALNA W POLSKIEJ SZKOLE



Źródło: Opracowanie własne, N=873.

W wynikach badań ilościowych uzyskanych za pomocą kwestionariusza ankiety nauczyciele/ki deklarujący różny poziom doświadczenia w zakresie edukacji globalnej odmiennie oceniają stopień realizacji edukacji globalnej w polskich szkołach – im większe doświadczenie nauczycieli/ek, tym bardziej skłonni/e są dostrzegać realizowanie treści EG w polskich szkołach.

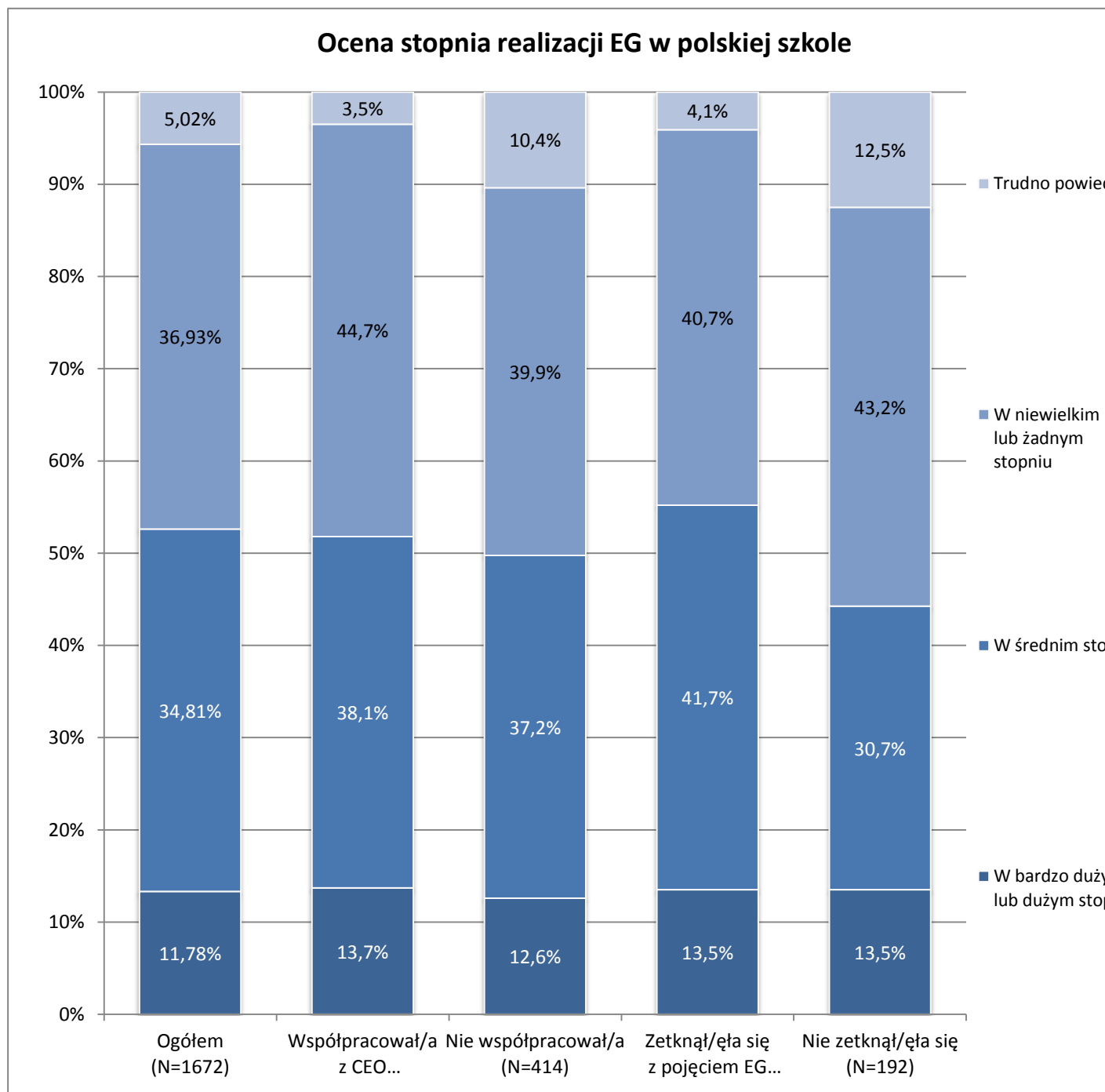
WYKRES 20. OCENA STOPNIA REALIZACJI EDUKACJI GLOBALNEJ W POLSKIEJ SZKOLE
A DOŚWIADCZENIE NAUCZYCIELI/EK W ZAKRESIE EG



Źródło: Opracowanie własne.

Wcześniejsza współpraca z CEO nie ma wpływu na ocenę stopnia realizacji edukacji globalnej w polskiej szkole. Natomiast osoby, które zetknęły się z pojęciem edukacji globalnej, nieco częściej są skłonne dostrzegać edukację globalną w polskich szkołach.

**WYKRES 21. OCENA STOPNIA REALIZACJI EDUKACJI GLOBALNEJ W POLSKIEJ SZKOLE
A DOŚWIADCZENIE NAUCZYCIELI/EK W ZAKRESIE EG**



Źródło: Opracowanie własne.

Wśród opinii uzasadniających niewielką obecność problematyki edukacji globalnej w polskiej szkole najczęściej pojawiały się wypowiedzi nawiązujące do podstawy programowej. Zdaniem części respondentów niewielka obecność treści dotyczących EG wynika z braku uwzględnienia problematyki edukacji globalnej w podstawie programowej. Nauczyciele pod-

kreślali więc, że uwzględnienie tematyki, która nie nawiązuje do podstawy programowej jest trudne do zrealizowania (właściwie niemożliwe), np. z uwagi na ograniczenia czasowe.

Jak przypomina Katarzyna Czaplicka w materiale zatytułowanym „Po co nam edukacja globalna” (dokument dostępny na stronach Ośrodka Rozwoju Edukacji), od 1.09.2009 r. obowiązuje nowa podstawa programowa, która zaleca włączanie elementów edukacji globalnej do treści nauczania. Najwięcej zagadnień odwołujących się do EG znalazło się w wytycznych dla przedmiotu „geografia”, ale są one obecne również w zakresie „wiedzy o społeczeństwie”, „historii i społeczeństwa” oraz „historii”. Jednocześnie należy zaznaczyć, że obecność/nieobecność treści związanych z EG wiąże się z etapem edukacyjnym oraz przedmiotem nauczania, np. w podstawie programowej IV etapu edukacyjnego - w przypadku biologii/geografii - występuje więcej treści związanych z EG niż na etapie III.

Bardzo istotnym elementem współpracy międzysektorowej w zakresie EG był sam proces tworzenia nowej podstawy programowej, gdyż wśród zaangażowanych w ten proces osób można wymienić specjalistów/ki z zakresu edukacji szkolnej i poszczególnych dyscyplin nauki oraz partnerów społecznych. Organizacje pozarządowe były jednym z pionierów wprowadzania i realizowania wysokiej jakości edukacji globalnej w Polsce. Autorka artykułu, K. Czaplicka słusznie podkreśla, że *wraz z nową podstawą programową odpowiedzialność za kształcenie w zakresie zagadnień globalnych została przesunięta z obszaru edukacji nieformalnej do edukacji formalnej* (s. 1). W tym aspekcie pewien niepokój budzą więc takie wypowiedzi nauczycieli/ek, które dotyczą braku realizowania zagadnień z zakresu EG w ramach III etapu edukacyjnego (jako niewystępujących w podstawie programowej). Oznaczają one bowiem, że konieczne jest prowadzenie większej ilości działań o charakterze informacyjnym, skierowanych nie tylko do nauczycieli III etapu edukacyjnego i dotyczących wyjaśniania związków pomiędzy podstawą programową a EG. Kolejną, bardzo istotną kwestią jest zaangażowanie organizacji pozarządowych działających w obszarze EG do tworzenia takiej oferty szkoleniowej, która uwzględniać będzie bliskie powiązania EG z podstawą programową w sposób kompleksowy (a więc z uwzględnieniem wszystkich etapów edukacyjnych).

Opinia K. Czaplickiej, dotycząca odpowiedzialności za kształcenie w zakresie zagadnień globalnych oznacza również, że polscy uczniowie/uczennice powinni poznawać te zagadnienia w trakcie nauki szkolnej, a więc stopień realizacji treści dotyczących EG jest ściśle powiązany z szeroko rozumianymi warunkami szkolnymi (kompetencjami nauczycieli w zakresie EG, treściami zapisanymi w podstawach programowych czy obecnością treści z zakresu EG w podręcznikach szkolnych).

Tabela 5 prezentuje wypowiedzi nauczycieli będące uzasadnieniem oceny stopnia realizacji EG w polskich szkołach. W pytaniu tym poproszono nauczycieli o ocenę („W jakim stopniu Pani/Pana zdaniem edukacja globalna (zgodnie z tą definicją) jest obecnie realizowana w polskiej szkole?”) a następnie o uzasadnienie odpowiedzi. Kafeterie odpowiedzi uwzględniały skalę od „w bardzo dużym stopniu” do „w żadnym stopniu”, a uzasadnienie wyboru odpowiedzi podało 624 nauczycieli. W tabeli 5 przedstawiono więc wszystkie uzasadnienia (pogrupowane w kategorie opracowane na podstawie wypowiedzi) wraz z procentowymi wskaźnikami częstotliwości wskazań respondentów.

TABELA 5. UZASADNIENIE OCENY STOPNIA REALIZACJI EG W POLSKICH SZKOŁACH

NAJCZĘSTSZE UZASADNIENIA OCENY NAUCZYCIELI/EK, KTÓRZY UWAŻAJĄ, ŻE EG JEST REALIZOWANA W POLSKICH SZKOŁACH W BARDZO DUŻYM I W DUŻYM STOPNIU	Procent odpowiedzi
Tematyka EG realizowana jest na poszczególnych przedmiotach, jest w programach	47%
Udział w szkoleniach, programach, projektach, wymianie międzynarodowej	19,1%
Edukacja globalna jest zawarta w podstawach programowych i realizowana w szkole	12,2%
Realizacja tematów EG podczas godziny wychowawczej, zajęć pozalekcyjnych, innych zajęć	7,8%
NAJCZĘSTSZE UZASADNIENIA OCENY NAUCZYCIELI/EK, KTÓRZY UWAŻAJĄ, ŻE EG JEST REALIZOWANA W POLSKICH SZKOŁACH W ŚREDNIM STOPNIU	Procent odpowiedzi
Tematyka EG realizowana jest na poszczególnych przedmiotach, jest w programach	27,1%
Mały stopień lub brak realizacji EG	13,7%
Brak lub niewiele tematów poświęconych na realizacji EG w podstawie programowej	7,6%
Brak czasu podczas zajęć na realizację EG	6,7%
NAJCZĘSTSZE UZASADNIENIE OCENY NAUCZYCIELI/EK, KTÓRZY UWAŻAJĄ, ŻE EG JEST REALIZOWANA W NIEWIELKIM I W ŻADNYM STOPNIU	Procent odpowiedzi
Mały stopień lub brak realizacji EG	24,3%
Tematyka EG realizowana jest na poszczególnych przedmiotach, jest w programach	17,9%
Brak lub niewiele tematów poświęconych na realizacji EG w podstawie programowej	12,7%
Brak czasu podczas zajęć na realizację EG	12,4%

Źródło: Opracowanie własne.

Wśród wypowiedzi nauczycieli przeważały oceny o niewielkim (347 wskazań) oraz średnim (329 wskazań respondentów) stopniu realizacji EG w polskiej szkole. Subiektywna ocena dotycząca niewielkiego/średniego stopnia realizacji EG powiązana była z najczęściej bardzo zbliżonymi – pod względem treściowym – uzasadnieniami. Oto przykładowe wypowiedzi nauczycieli wskazujące na przyczyny niewielkiej obecności treści EG w polskiej szkole (wyłączenia od autorek raportu):

1. „Najpierw realizowana jest **podstawa programowa, która w niewielkim stopniu uwzględnia tego typu problemy/programy**. Edukację globalną realizujemy na godzinie wychowawczej, poza lekcjami w ramach działalności samorządu uczniowskiego czy gazetki szkolnej. Jeździmy też na szkolenia organizowane przez CEO czy nasz WCDN” (wpis_11)¹²
2. „1. System oświaty jest tak obecnie obwarowany **przymusem realizacji mocno rozbudowanej podstawy programowej i przygotowaniemi do egzaminów**, że nauczyciele starają się najpierw sprostać podstawowym wymaganiom, nałożonym na nich przez MEN, a potem dopiero ewentualnie znajdują czas na coś tak na razie egzotycznego jak edukacja globalna. 2. Myślę, że niestety dla bardzo dużej liczby nauczycieli **liczy się to, by uczeń zaliczył kolejną definicję i nauczył się kolejnego wzoru niż zrozumiał idee**, o których mówi się w edukacji globalnej. 3. Trudno przekazywać idee edukacji globalnej **nauczycielom, skoro sami nie są tym zainteresowani, traktując je bardziej jako niepotrzebną nikomu ciekawostkę**, niż niezbędną w XXI w. wiedzę i umiejętności. Niestety, ale tak właśnie jest, sądząc po reakcjach na treści edukacji globalnej. 4. Na palcach mogę policzyć nauczycieli, interesujących się światem, nowymi ideami, otwartych na inne kultury, a na dodatek chcących podzielić się tą pasją życia (bo tak trzeba nazwać zainteresowanie edukacją globalną) z uczniami. Wychodzi na to, że **trzeba mieć do tego predyspozycje osobowościowe** przekraczające osobowość przeciętnego polskiego nauczyciela. Smutne, ale prawdziwe” (wpis_15)
3. „tematyka ta pośrednio przeplata się na różnych przedmiotach, jednak na większości **jest to temat marginalny**, najczęściej **realizowany pod koniec roku szkolnego**, wiele z tematów jest poruszanych w mediach, ale młodzi ludzie nie umieją tych informacji wykorzystać, ani zrozumieć (widać to przede wszystkim na lekcjach wychowawczych)” (wpis_37)

¹² Kodowanie analogicznie, jak w przypisie 11. W przypadku cytowanych w tej części raportu wypowiedzi jest to wybór spośród 624 wpisów

4. „Jeśli nie podejmuję inicjatywy na obszarze EG w **postaci projektu** (robię to od 6 lat), ani geograf, ani WOS-owiec nie kwapią się do działania. W tym roku panuje więc cisza...” (wpis_46)
5. „Aktualnie organizuję konkurs międzyszkolny "Zostań drużyną globalnej odpowiedzialności" Kiedy do szkół wysłałam zagadnienia do konkursu inaczej zakres wiadomości, które uczeń powinien posiadać **większość szkół odpowiedziała, że w ogóle nie ma pojęcia o co mi chodzi**” (wpis_52)
6. „Dzieci i młodzież z terenów wiejskich i uboższych posiada bardzo małą wiedzę ogólną o sytuacji na świecie. Nie podróżują, nie czytają prasy, nie interesuje ich nic, poza środowiskiem lokalnym. **Zbyt mało, moim zdaniem, mamy w szkołach lekcji geografii, zaś na WOS-ie najczęściej mówi się o sprawach naszego kraju.** Przykre są sytuacje, kiedy uczniowie nie potrafią wskazać na mapie krajów europejskich, nie wspominając już o choćby szczątkowej wiedzy na ich temat. Sytuacja w Afryce i na Bliskim Wschodzie, to dla uczniów naszych szkół temat, o którym nie mają żadnego pojęcia” (wpis_63)
7. „**nie ma na edukację globalną czasu**, zmniejszoną liczbę godzin WOSu do 2 a szkoda, mało jest tej tematyki w podstawie programowej” (wpis_77)
8. „**zmniejszenie liczby godzin WOS-u** spowodowało, że muszę wybierać na jakie zagadnienie poświęcić więcej czasu” (wpis_99)
9. „Myślę, że nadal ten **temat traktowany jest marginalnie** - wystarczy przejrzeć podstawę programową WOS. Jej realizacja zależy nadal głównie od zainteresowań nauczyciela” (wpis_108)
10. „Uczenie edukacji globalnej **wymaga oprócz wiedzy prowadzącego specyficznego patrzenia na świat.** Mało treści wynika bezpośrednio z podstawy programowej. Nauczyciele przytłoczeni obecnym systemem edukacji nie mają/ nie chcą mieć szerszej refleksji dot. funkcjonowania świata” (wpis_126)
11. „(...)wydaje mi się, że **sposoby realizacji zagadnień** związanych z edukacją globalną **są** w polskich szkołach w dalszym ciągu **mało zróżnicowane** i najczęściej ograniczają się do wykładu, pogadanki i dyskusji” (wpis_140)
12. „Treści związane z edukacją globalną znajdują się w podstawie programowej różnych przedmiotów, m.in. WoS, historia, geografia. **Nauczyciele realizują te treści czasem nie mając świadomości, że można niektóre tematy powiązać z edukacją na rzecz rozwoju.** Dla części nauczycieli jest to termin obcy” (wpis_187)

13. „Mimo przekonania o tym, że świat to globalna wioska, **szkoła skupia się na problemach kraju czy swojej miejscowości**, brak jest szerszego spojrzenia. W większych miastach szkoły są wspierane przez organizacje pozarządowe, w szkołach wiejskich nie możemy na to liczyć” (wpis_194)
14. „Wynika to z ograniczenia, jakim jest **rozpisanie programu na kolejne tematy z przypadającymi im nr lekcji**, przez co trudno jest włączyć dodatkowe, inspirujące nauczyciela i uczniów materiały, np. bieżące artykuły z prasy na języku polskim, które wiążą się z edukacją globalną” (wpis_209)
15. „Uważam, że trochę mało miejsca podstawa programowa poświęca tym zagadnieniom. Na lekcjach wos-u nie ma czasu, aby zagłębić się w ten temat. **Dla uczniów jest on trudny**. Poza tym skoro **historia w gimnazjum kończy się na I wojnie światowej**, trudno wyjaśniać jak funkcjonuje świat, pomijając ostatnie sto lat” (wpis_249)
16. „Są zmiany, tylko **nie jestem pewna czy szkoła bez mediów, ustawodawców oraz rodziców może to unieść**(...) W podręcznikach do języków można znaleźć informacje o młodzieży z różnych krajów, nie tylko tych o kwitnącej gospodarce, o ich życiu i ich szkołach, jest wiele o emigrantach, są różne akcenty charakterystyczne dla różnych krajów, przenikanie się kultur, promowanie sztuki z różnych zakątków świata. (...)” (wpis_508)

Z kolei wypowiedzi przedstawiające pozytywne aspekty oceny realizacji EG w polskiej szkole zostały oznaczone w tabeli 5 kategoriami: „tematyka EG realizowana jest na poszczególnych przedmiotach, jest w programach”; „realizacja tematów EG podczas godziny wychowawczej, zajęć pozalekcyjnych, innych zajęć”, „udział w szkoleniach, programach, projektach, wymianie międzynarodowej” oraz „edukacja globalna jest zawarta w podstawach programowych i realizowana w szkole”. Wśród wypowiedzi uzasadniających wysoki stopień realizacji EG w polskiej szkole najwięcej opinii dotyczyło obecności EG w programach nauczania przedmiotowego (47,7% wskazań oceniających tę tematykę jako obecną „w dużym stopniu”).

Wśród przykładowych uzasadnień można przytoczyć następujące opinie:

1. „jak funkcjonuje świat, dlaczego ludzie migrują, dlaczego jedne kraje są bogatsze od innych tematy te poruszam niemal na każdej lekcji mojego przedmiotu” (wpis_16)
2. „W realizowaniu różnych programów edukacyjnych: GLOBE - program badawczy, Szkoła pełna energii; Warsztaty "mądrze i odpowiedzialnie kupuj drewno i papier"; edukacja odpadowa i inne” (wpis_22)
3. „Szkoły realizujące projekty z pewnością w dużym stopniu realizują te zagadnienia. Jest jednak sporo szkół, które ograniczają się tylko do lekcji” (wpis_104)

4. „treści takie zawiera wiele przedmiotów: WOS, geografia- tu odniesienia są bardzo konkretne- są przewidziane w podstawie takie lekcje. Dodając do tego inne przedmioty- przyroda, biologia, ale też tematyka ta znajduje się w planach lekcji wychowawczych (w mojej szkole są uchodźcy). Niektórzy z nauczycieli realizują projekty (Patrz i zmieniaj, Cały świat w klasie, Świat na wyciągnięcie ręki)” (wpis_155)

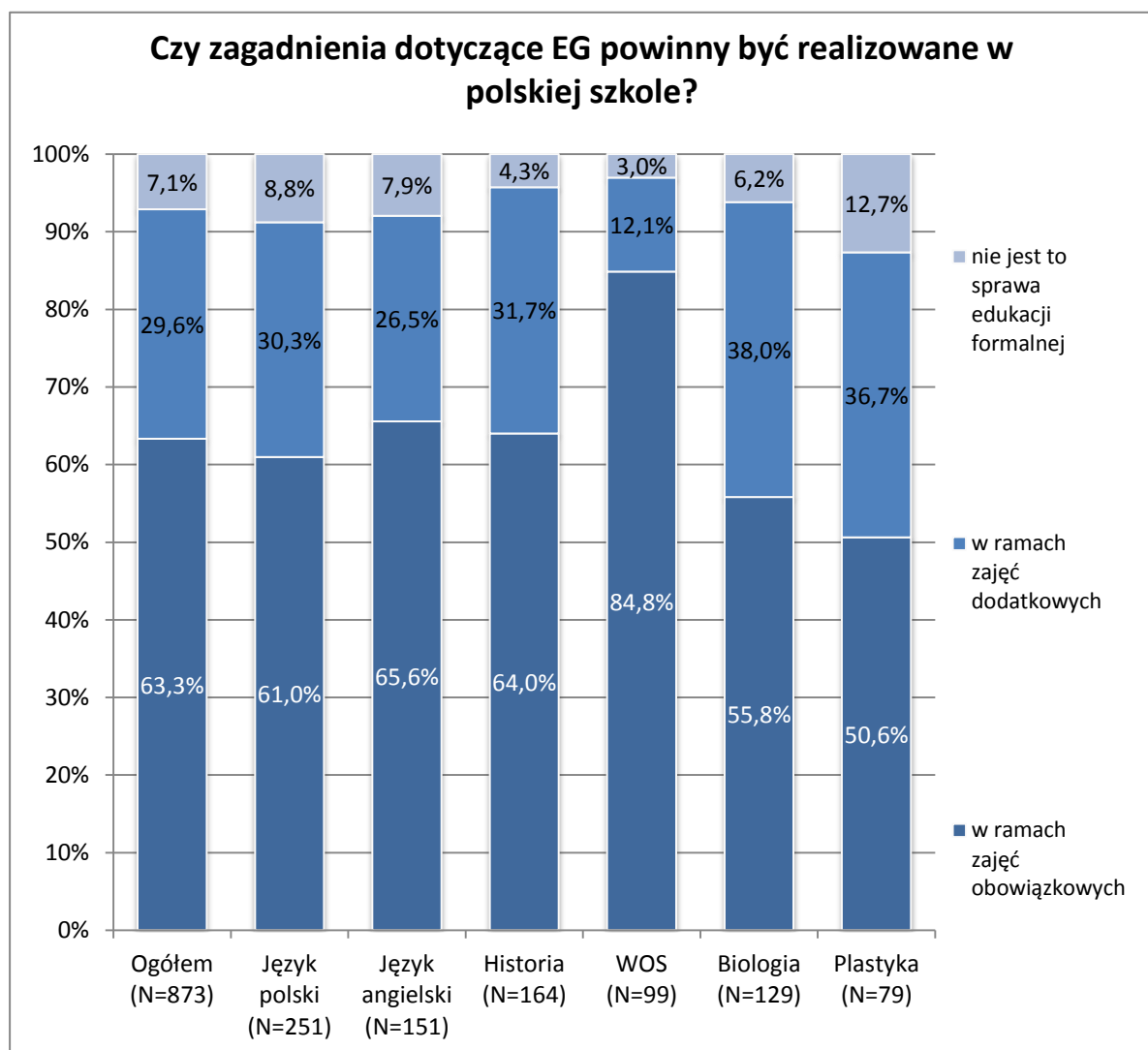
2.5. MIEJSCE EDUKACJI GLOBALNEJ W POLSKIEJ SZKOLE

Kolejne pytanie w kwestionariuszu ankiety internetowej dotyczyło opinii respondentów/tek na temat potrzeby realizacji edukacji globalnej w szkole (Czy zagadnienia dotyczące edukacji globalnej powinny być realizowane w polskiej szkole?). W odpowiedzi na to pytanie respondenci/teki mogli wybrać jedną z trzech odpowiedzi (nie jest to sprawa edukacji formalnej; w ramach zajęć dodatkowych; w ramach zajęć obowiązkowych).

Większość ankietowanych nauczycieli/ek zgadza się, że w polskiej szkole powinno się realizować zagadnienia edukacji globalnej. Wśród nauczycieli/ek wszystkich przedmiotów przeważa opinia, że zagadnienia te powinny być realizowane w ramach zajęć obowiązkowych, przy czym taką postawę w największym stopniu reprezentują nauczyciele/ki WOSu – 84,8% uważa tę problematykę za istotną w ramach zajęć obowiązkowych. Nauczyciele/ki pozostałych przedmiotów rzadziej wskazują miejsce edukacji globalnej w ramach przedmiotów obowiązkowych. Najmniej skłonni do umieszczania problematyki edukacji globalnej w programie nauczania są nauczyciele/ki plastyki (50,6%) oraz biologii (55,8%). Największa grupa respondentów/ek, która uważa, że realizacja EG powinna odbywać się w ramach zajęć dodatkowych to nauczyciele/ki biologii (38%). W odniesieniu do nauczycieli/ek wszystkich przedmiotów (uwzględnionych w niniejszych badaniach) także około 30% respondentów/ek wskazywało na możliwość realizowania zagadnień EG w ramach zajęć dodatkowych.

Konieczne jest zastrzeżenie, że w tym pytaniu pytaliśmy ogólnie o zajęcia obowiązkowe, a nie zajęcia Pani/Pana przedmiotu.

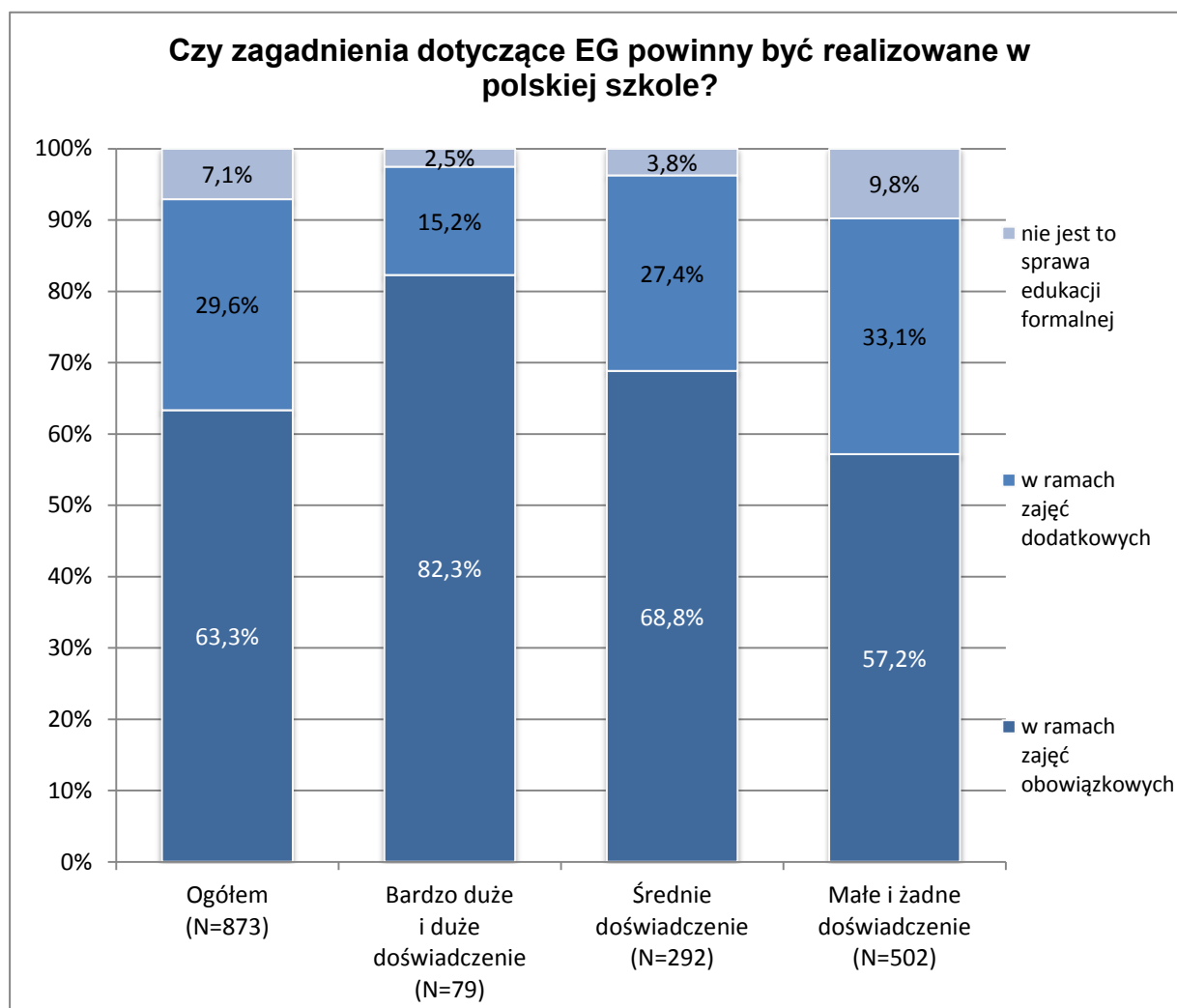
WYKRES 22. OPINIA NAUCZYCIELI/EK O CELOWOŚCI REALIZOWANIA ZAGADNIEŃ DOTYCZĄCYCH EDUKACJI GLOBALNEJ A NAUCZANE PRZEZ NICH/NIE PRZEDMIOTY



Źródło: Opracowanie własne.

Im większe doświadczenie nauczycieli/ek w zakresie edukacji globalnej, tym częściej są oni skłonni widzieć tę problematykę w ramach zajęć obowiązkowych. Wśród osób, które deklaruja duże lub bardzo duże doświadczenie w zakresie edukacji globalnej aż 82,3% uważa, że edukacja globalna powinna być objęta programem zajęć obowiązkowych, podczas gdy wśród nauczycieli/ek o małym lub żadnym poziomie doświadczenia z edukacją globalną odsetek ten wynosi już tylko 57,2%. Osoby o małym doświadczeniu też częściej przyznają, że edukacja globalna nie należy do przedmiotu edukacji formalnej – opinię taką deklaruje 9,8% ankietowanych nauczycieli/ek o niewielkim doświadczeniu w zakresie EG.

WYKRES 23. OPINIE NAUCZYCIELI/EK DOTYCZĄCE REALIZACJI ZAGADNIENI EDUKACJI GLOBALNEJ W POLSKIEJ SZKOLE A ICH DOŚWIADCZENIE W ZAKRESIE EG?



Źródło: Opracowanie własne.

Warto zaznaczyć, że na odpowiedzi części respondentów/tek wpływ miał z pewnością brak znajomości tematyki edukacji globalnej. Wszystkim zaprezentowano definicję EG przedstawioną powyżej, ale ci respondenci, którzy nie zetknęli się z tą tematyką wcześniej nie wiedzieli o miejscu EG w podstawach programowych, nie znali przykładów jej realizacji, itp. Być może zmiana przekonań tych nauczycieli nastąpi wskutek większej ilości działań informacyjnych, czym jest EG (podejmowanych obecnie przede wszystkim przez organizacje pozarządowe), jakie są związki EG z podstawą programową i w jaki sposób tematykę tę można w praktyczny sposób realizować (przy wykorzystaniu np. materiałów proponowanych przez organizacje pozarządowe).

Uzasadnienie wyboru odpowiedzi na omawiane pytanie podało 559 z 873 nauczycieli/lek biorących udział w badaniu internetowym. W tabeli 6 przedstawiono wszystkie uzasadnienia

(pogrupowane w kategorie opracowane na podstawie wypowiedzi) wraz z procentowymi wskaźnikami częstotliwości wskazań respondentów.

Na pytanie o uzasadnienie umiejscowienia EG w ramach zajęć obowiązkowych lub dodatkowych najczęściej padała odpowiedź, że EG niesie bardzo ważną obecnie wiedzę, niezbędną każdemu. To przekonanie uzasadnia najczęściej chęć włączenia edukacji globalnej do zajęć obowiązkowych.

Nauczyciele mówiący o miejscu EG w zajęciach obowiązkowych twierdzili również, że to wiedza niezbędna dla każdego ucznia. Oto przykładowe wypowiedzi nauczycieli:

1. ponieważ to **ważny element współczesnego świata, bez niej rozumiemy dużo mniej** z otaczającego nas świata, a jako dodatkowe zajęcia będą albo nie będą realizowane (wpis_3)
2. Tego typu program powinien być realizowany w szkole przede wszystkim na to, że **znajdujemy się w Unii Europejskiej**, a uczniowie bardzo mało wiedzą o jej działalności. **Trzeci Świat wydaje się im być dalekim i strasznym**, nie do pojęcia. Stąd już tylko krok do nietolerancji. Uczniowie powinni na bieżąco być uczeni (wpis_10)
3. Jak że cały czas "wciska" się dzieciom i młodzieży niepotrzebne regułki, formułki; uczy się zakwalifikowania do odpowiedniego staninu i słupka; patrzy się na rankingi, a zapomina, że **dziecko wiedzę zdobytą w szkole powinno wykorzystywać w życiu między innymi do zrozumienia że mieszkamy na planecie, o którą należy dbać wszędzie i zawsze**. Powinno to być obowiązkowe, bo nauczyciele także (co ciężko mi jest przyznać) także nie wiedzą nic na ten temat i nie chcą się sami dobrowolnie tego dowiedzieć (wpis_18)
4. **Tylko zajęcia obowiązkowe spowodują, że wszyscy będą mogli zetknąć się z edukacją globalną** (wpis_481)

Osoby, które widzą miejsce edukacji globalnej w ramach zajęć dodatkowych uzasadniają to najczęściej tym, że wtedy jest na nie czas i mogą być ciekawsze. To właśnie zdaniem nauczycieli/lek biologii i plastyki EG powinna być realizowana głównie na zajęciach pozalekcyjnych, dlatego też do nich powinna być kierowana oferta uwzględniająca w większym stopniu takie formy pracy.

Poniżej znajdują się przykładowe uzasadnienia odpowiedzi nauczycieli/lek wskazujących miejsce EG na zajęciach dodatkowych.

1. w obecnej formie **na zajęciach obowiązkowych nie ma na to miejsca** (wpis_485)
2. Pogłębienie edukacji globalnej może stanowić utrudnienie dla nauczycieli realizujących treści nauczania w zakresie kierunkowych przedmiotów. Edukacja globalna - w tym kontekście - **powinna być uwzględniana na dodatkowych zajęciach wyrównawczych lub rozwijających** (wdrożenie projektów, przeprowadzania akcji czy kampanii) (wpis_399)
3. Uważam, że zagadnienia dotyczące edukacji globalnej powinny być realizowane w polskiej szkole, ponieważ współczesnej młodzieży, mimo tak doskonałych i dostępnych źródeł informacji, trudno jest zrozumieć funkcjonowanie ludzi na całym świecie. Młodzi ludzie nie zdają sobie sprawy z wielu zjawisk, które przecież i ich dotyczą, na które mogliby mieć mniejszy lub większy wpływ, by móc starać się ulepszać funkcjonowanie "globalnej wioski". Jednak zagadnienia te nie powinny być realizowane w ramach odrębnych zajęć obowiązkowych. Uczniowie mają ogromne trudności z opanowaniem materiału już realizowanego w szkole, programy są obszerne, a chęci ze strony uczniów coraz mniej... Pozostają zatem ewentualnie zajęcia dodatkowe, nieobowiązkowe, koła zainteresowań... (wpis_346)
4. Dodatkowe zajęcia i nic na siłę ponieważ przyniesie to odwrotny skutek (wpis_248)

Nauczyciele, którzy są zdania, że edukacja formalna nie jest miejscem dla EG najczęściej przyznają, że programy i tak są już przeładowane, a szkoły są zorientowane na przygotowywanie uczniów do egzaminów. W komentarzach (62 wypowiedzi) pojawiały się przykładowo następujące opinie:

1. **Nie jest to potrzebne** - młodzież i tak ma za dużo nauki ze wszystkich przedmiotów (wpis_421)
2. **Nie jest to wg mnie sprawa priorytetowa** (wpis_445)

W tabeli Tabela 6 zestawiono wszystkie wypowiedzi nauczycieli uzasadniających konieczność/lub jej brak co do realizacji EG w ramach edukacji (zajęcia obowiązkowe, dodatkowe, pozaszkolne).

TABELA 6. UZASADNIENIE ODPOWIEDZI NA PYTANIE, W RAMACH JAKICH ZAJĘĆ POWINNO SIĘ REALIZOWAĆ EDUKACJĘ GLOBALNĄ

NAJCZĘSTSZE UZASADNIENIA ODPOWIEDZI NAUCZYCIELI/EK, KTÓRZY	Procent
--	---------

UWAŻAJĄ, ŻE EDUKACJA GLOBALNA POWINNA BYĆ REALIZOWANA W RAMACH ZA- JĘĆ OBOWIĄZKOWYCH	odpowiedzi
To ważny element współczesnego świata, wiedza niezbędna dla każdego	20,6%
Dzięki EG uczniowie mogą zrozumieć otaczający świat	13,2%
EG przygotowuje do funkcjonowania we współczesnym, zglobalizowanym świecie	11,8%
Tematy EG powinny być realizowane podczas zajęć obowiązkowych, aby trafiły do wszystkich uczniów	8,1%
Zajęcia z EG przyczyniają się do większej otwartości i tolerancji, kształtują pozytywne postawy, rozwijają	6,1%
Ogółem nauczycieli/ek	553
NAJCZĘSTSZE UZASADNIENIA ODPOWIEDZI NAUCZYCIELI/EK, KTÓRZY UWAŻAJĄ, ŻE EDUKACJA GLOBALNA POWINNA BYĆ REALIZOWANA W RAMACH ZAJĘĆ DODATKOWYCH	Procent odpowiedzi
EG powinna być realizowana podczas dodatkowych zajęć (są ciekawsze, jest czas na to)	12,4%
Brak czasu i miejsca, przeładowanie programu, orientacja na przygotowanie do egzaminów	11,2%
Zajęcia z EG powinny być realizowane dla zainteresowanych uczniów	8,5%
To ważny element współczesnego świata, wiedza niezbędna dla każdego	5,0%
EG przygotowuje do funkcjonowania we współczesnym, zglobalizowanym świecie	5,0%
Ogółem nauczycieli/ek	258
NAJCZĘSTSZE UZASADNIENIA ODPOWIEDZI NAUCZYCIELI/EK, KTÓRZY UWAŻAJĄ, ŻE EDUKACJA GLOBALNA NIE JEST SPRAWĄ EDUKACJI FORMALNEJ	Procent odpowiedzi
Brak czasu i miejsca, przeładowanie programu, orientacja na przygotowanie do egzaminów	11,3%
Nie ma potrzeby realizacji EG w szkole	9,7%
Zagadnienia EG są już realizowane na zajęciach w szkole	8,1%
Nauczyciele, szkoła, system nie są przygotowane na prowadzenie takich lekcji	6,5%
Nawiązywać do EG można na każdym przedmiocie	3,2%
To ważny element współczesnego świata, wiedza niezbędna dla każdego	3,2%
Ogółem nauczycieli/ek	62

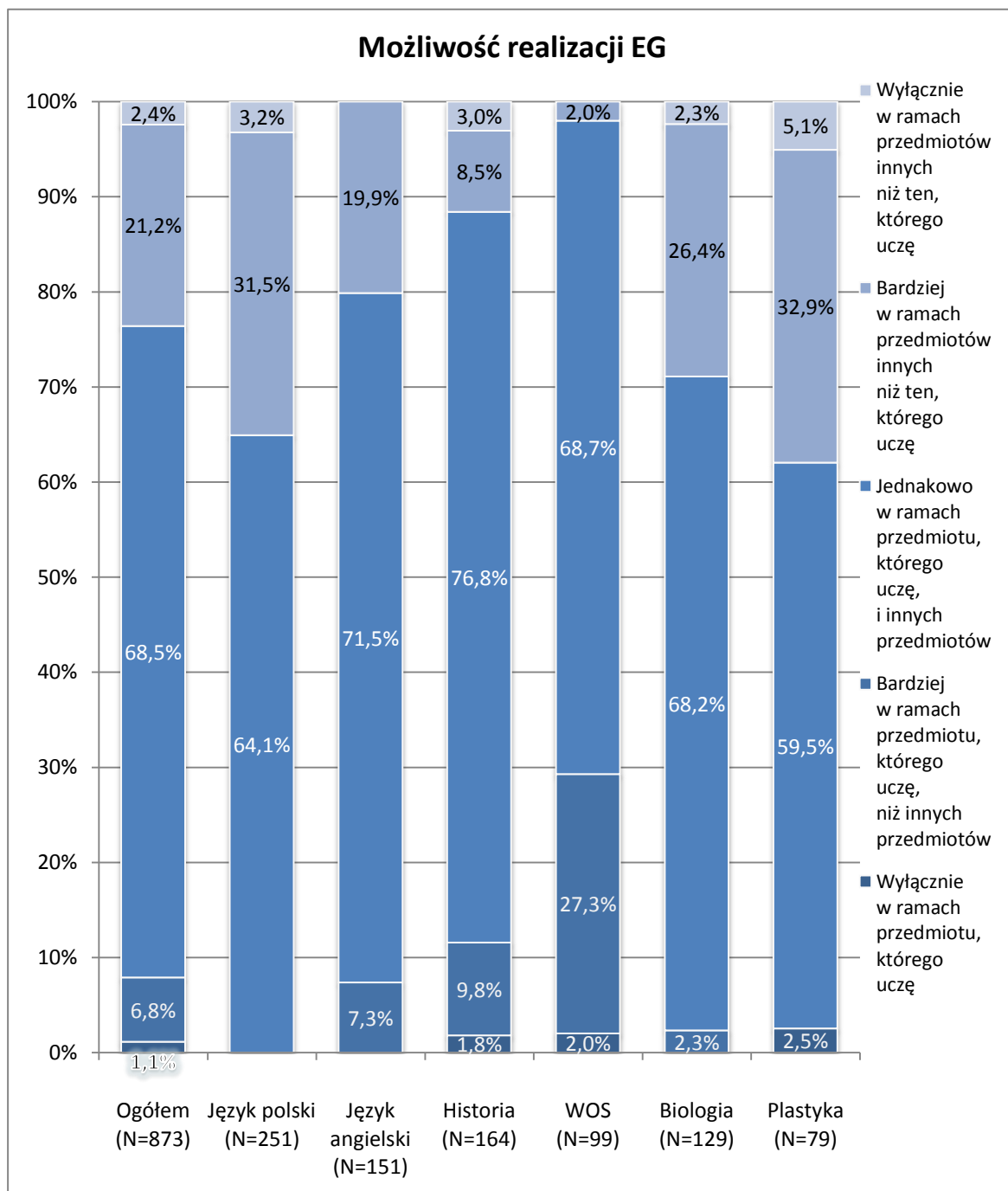
Źródło: Opracowanie własne.

Kolejne pytanie zadane w kwestionariuszu doprecyzowywało poprzednie i pytało o miejsce edukacji globalnej w przedmiocie nauczonym przez respondenta/tkę. Stwierdzenie „Realizacja edukacji globalnej (zgodnie z wcześniej zaprezentowaną definicją) jest Pani/Pana zdaniem możliwa:” zawierało następującą kafeterię odpowiedzi:

- "Wyłącznie w ramach przedmiotu, którego uczę"
- "Bardziej w ramach przedmiotu, którego uczę, niż innych przedmiotów"
- "Jednakowo w ramach przedmiotu, którego uczę, i innych przedmiotów"
- "Bardziej w ramach przedmiotów innych niż ten, którego uczę"
- "Wyłącznie w ramach przedmiotów innych niż ten, którego uczę"

Wykres 24 i Tabela 7 zawierają zestawienie odpowiedzi nauczycieli/ek poszczególnych przedmiotów na pytanie o to, w jaki sposób możliwa jest realizacja zagadnień EG w ramach różnych przedmiotów. Większość ankietowanych zgadza się, że edukacja globalna powinna być realizowana jednakowo w ramach przedmiotu, którego uczą jak i na innych przedmiotach. Najczęściej tę opinię deklarują nauczyciele/ki historii (76,8%) i języka angielskiego (71,5%). Nieco inne opinie deklarują nauczyciele/ki WOSu, wśród których większość również widzi miejsce edukacji globalnej w ramach i tego, i innych przedmiotów, ale spory udział osób uważa, że edukacja globalna powinna być realizowana bardziej w ramach WOSu niż innych przedmiotów – tę opinię wyraża 27,3% nauczycieli/ek WOSu.

WYKRES 24. MOŻLIWOŚCI REALIZACJI EDUKACJI GLOBALNEJ W OPINII NAUCZYCIELI/EK A NAUCZANE PRZEZ NICH/E PRZEDMIOTY)



Źródło: Opracowanie własne.

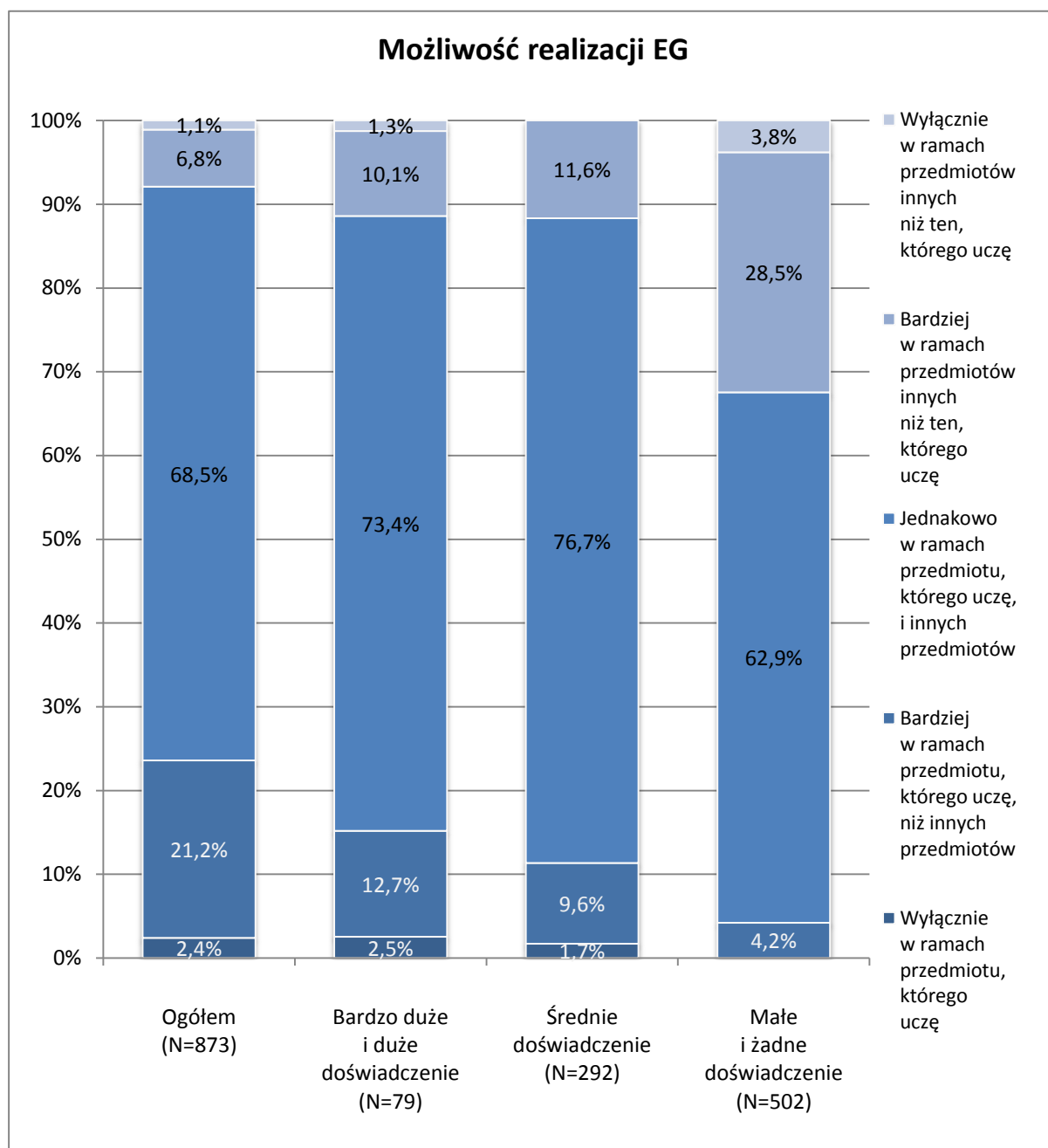
TABELA 7. MOŻLIWOŚCI REALIZACJI EDUKACJI GLOBALNEJ (OPINIA NAUCZYCIELI/EK RÓŻNYCH PRZEDMIOTÓW)

	Ogółem	Język polski	Język angielski	Historia	WOS	Biologia	Plastyka
Wyłącznie w ramach przedmiotu, którego uczyć	1,1%	0,4%	0,7%	1,8%	2,0%	0,8%	2,5%
Bardziej w ramach przedmiotu, którego uczyć, niż innych przedmiotów	6,8%	0,8%	7,3%	9,8%	27,3%	2,3%	0%
Jednakowo w ramach przedmiotu, którego uczyć, i innych przedmiotów	68,5%	64,1%	71,5%	76,8%	68,7%	68,2%	59,5%
Bardziej w ramach przedmiotów innych niż ten, którego uczyć	21,2%	31,5%	19,9%	8,5%	2,0%	26,4%	32,9%
Wyłącznie w ramach przedmiotów innych niż ten, którego uczyć	2,4%	3,2%	0,7%	3,0%	0,0%	2,3%	5,1%
Ogółem	873	251	151	164	99	129	79

Źródło: Opracowanie własne.

Opinia na temat miejsca edukacji globalnej w ramach poszczególnych przedmiotów różni się wśród nauczycieli/ek o dużym i średnim doświadczeniu oraz nauczycieli/ek o małym i żadnym doświadczeniu w zakresie edukacji globalnej. Wśród osób, które mają duże i średnie doświadczenie przeważa opinia, że EG, powinna być realizowana jednakowo w ramach przedmiotu, którego uczą i innych przedmiotów, w stosunku do osób, które mają małe lub żadne doświadczenie. Osoby o małym doświadczeniu częściej skłonne są widzieć miejsce edukacji globalnej w ramach innych przedmiotów niż te, których uczą.

WYKRES 25. MOŻLIWOŚCI REALIZACJI EDUKACJI GLOBALNEJ PRZEZ NAUCZYCIELI/KI A ICH DOŚWIADCZENIA W ZAKRESIE EDUKACJI GLOBALNEJ



Źródło: Opracowanie własne.

Z kolei w trakcie wywiadów indywidualnych z nauczycielami/kami bez deklarowanego doświadczenia w ramach EG (wywiady indywidualne i grupowe) zadano pytanie o możliwości włączania przez badanych/e nauczycieli/ki do prowadzonego przez nich/e przedmiotu nauczania na lekcjach następujących treści: *migracje, władza polityczna, demokracja i prawa człowieka, pokój i konflikty na świecie, naturalne zrównoważony rozwój, konsumpcja i produkcja, żywność i rolnictwo, globalny rynek i handel międzynarodowy, zasoby naturalne, różnorodność i stosunki międzykulturowe, ubóstwo, zdrowie*.

Badani/ne nauczyciele/ki uczący w gimnazjach stwierdzili, że wymienione treści z zakresu edukacji globalnej realizują na zajęciach z uczniami w ramach nauczanego przedmiotu:

„(...) w historii, na tym przedmiocie, jest to w programie, bardziej nawet realizuje się to na wiedzy o społeczeństwie. Treści takie występują w podręcznikach nie tylko gimnazjalnych. W naszym zespole szkół, nauczyciele także realizują takie treści na poziomie liceum...” (wypowiedź nauczyciela historii i WOS, „sesja M1”/WH).

W wypowiedziach nauczycieli/ek pojawiło się określenie, że w miarę możliwości czasowych takie treści są realizowane: „Niespecjalnie jest na to czas. W trzeciej klasie gimnazjum, ja robię ochronę środowiska, ale w czerwcu, po egzaminie gimnazjalnym. Za mało czasu na to mam, bo jeszcze trzeba zdążyć ze wszystkim.” (nauczycielka biologii, „sesja B_ind”/ B_ind_2). Niektórzy nauczyciele w zakres edukacji globalnej włączali zagadnienie ochrony środowiska stąd ta wypowiedź (przyp. I.O.).

Inna nauczycielka biologii („sesja B_ind”/ B_ind_1) także zwraca uwagę na czynnik czasowy w możliwości realizacji treści z zakresu EG: „W biologii, na etapie gimnazjum są takie dwa działy: ochrona środowiska i zasoby naturalne. Ale czy my mamy czas, by takie treści realizować? U nas w szkole organizujemy różne konkursy ekologiczne. Odbývają się dwa razy w roku szkolnym.”

Niektórzy poddawali w wątpliwość to, czy treści dotyczące EG są w ogóle realizowane na lekcjach: „Mam wrażenie, że tematy te (związane z edukacją globalną, przyp. I.O.) są traktowane pobieżnie, a przez niektórych nauczycieli nawet pomijane(...)”(nauczycielka angielskiego, „sesja M1”/A2).

W niektórych wypowiedziach zwrócono uwagę, oprócz możliwości czasowych przeznaczanych na konkretne treści na lekcji, także na aspekt finansowy i na tzw. „uczenie ucznia pod test”, o którym wiele się ostatnio mówi przy okazji sprawdzianu kompetencji w klasie szóstej szkoły podstawowej oraz testu gimnazjalnego w klasie trzeciej gimnazjum.

„Możliwość nauczania tych treści uzależniona jest od środków finansowych i czasu. Niestety program nauczania jest obecnie tak "przeładowany", że nauczanie treści, o których mowa, jest bardzo ograniczone. Nauczyciel musi się skupić przede wszystkim na przygotowaniu ucznia do sprawdzianu zewnętrznego. Na języku polskim są lekcje poświęcone ochronie środowiska takie jak analiza plakatów, poezji i tekstów epickich... lekcje byłyby przydatne, ale to oczywiście wiąże się z finansami i tak koło się zamyka (nauczycielka języka polskiego, „sesja P_ind”/ P_ind_1).

Nauczycielka języka angielskiego („sesja M1”/A1) twierdzi, że realizuje tematykę EG, ze względu na specyfikę przedmiotu; zwróciła uwagę, że treści związane z EG zawarte są w podstawie programowej: „Jestem nauczycielem języka angielskiego w gimnazjum, więc dla mnie jest bardzo ważne, by móc przybliżyć młodym ludziom nie tylko zasady gramatyczne czy słownictwo, ale również historię, kulturę i mentalność ludzi z krajów anglojęzycznych, czy w ogóle z innych kultur, oraz co ważniejsze potrzebę poznawania innych wartości. Tematy takie jak ochrona środowiska, mniejszości narodowe czy etniczne, rozwój, zasoby naturalne, rynek globalny, czy produkcja i konsumpcja są realizowane w ramach podstawy programowej. Oczywiście są to tylko pojedyncze lekcje, których głównym celem jest poznanie słownictwa, to jednak staram się, aby w ciekawy sposób ubogaciły ogólną wiedzę uczniów.”

Inna nauczycielka języka angielskiego („sesja M1”/A2) także zadeklarowała, że realizuje treści z zakresu edukacji globalnej. Wiąże się one z tematem migracji: „(...) migracje, gdy mówimy o Londynie(...). Przy okazji mówię o mniejszościach narodowych w Polsce. Ostatnio miałam taką lekcję o mniejszości niemieckiej w Polsce...”.

Nauczyciele/ki starają się, by w klasie III gimnazjum zrealizować treści przewidziane w podstawie programowej przed egzaminem gimnazjalnym.

Nauczycielki języka angielskiego zwróciły uwagę, że na lekcjach które prowadzą, często odwołują się w zakresie realizowanych treści do Australii czy Wielkiej Brytanii:(...) gdzie leży Wielka Brytania, gdzie Australia, jakie są różnice w języku, jeśli chodzi o niektóre nazwy(...). Ponadto zauważyły, że w większości podręczników, po każdym rozdziale, można zwrócić uwagę na treści związane z edukacją globalną:

„(...) można pytać, co się zalicza do środowiska, co to jest recykling, co można przetwarzać (...). Ale też takie treści (EG, przyp. I.O.) wiążą się z wprowadzaniem czasowników modalnych, czy czasem przyszłym: Co będzie za 50 lat na przykład (...)”.

Istotne będzie także przeanalizowanie wybranych zagadnień zawartych w podstawie programowej przedmiotów, które odnoszą się z kolei do wyników badań ilościowych. Dane te zaprezentowane są w kolejnym podrozdziale.

2.6. WYBRANE ZAGADNIENIA ZAWARTE W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ PRZEDMIOTÓW

Obszar tematyczny edukacji globalnej został podzielony na jedenaście zakresów tematycznych, które wyodrębniono w koncepcji edukacji globalnej wypracowanej w ramach projektu „W świat z klasą”:

- Migracje
- Władza polityczna, demokracja i prawa człowieka
- Pokój i konflikty na świecie
- Zrównoważony rozwój
- Konsumpcja i produkcja
- Żywność i rolnictwo
- Globalny rynek i handel międzynarodowy
- Zasoby naturalne
- Różnorodność i stosunki międzykulturowe
- Ubóstwo
- Zdrowie

Badani nauczyciele zostali zapytani o to w jakim stopniu każde z tych zagadnień mieści się w podstawie programowej ich przedmiotu. Pytanie brzmiało: „W jakim stopniu Pani/Pana zdaniem poniższe zagadnienia są zawarte w podstawie programowej nauczanego przez Panią/Pana przedmiotu?”

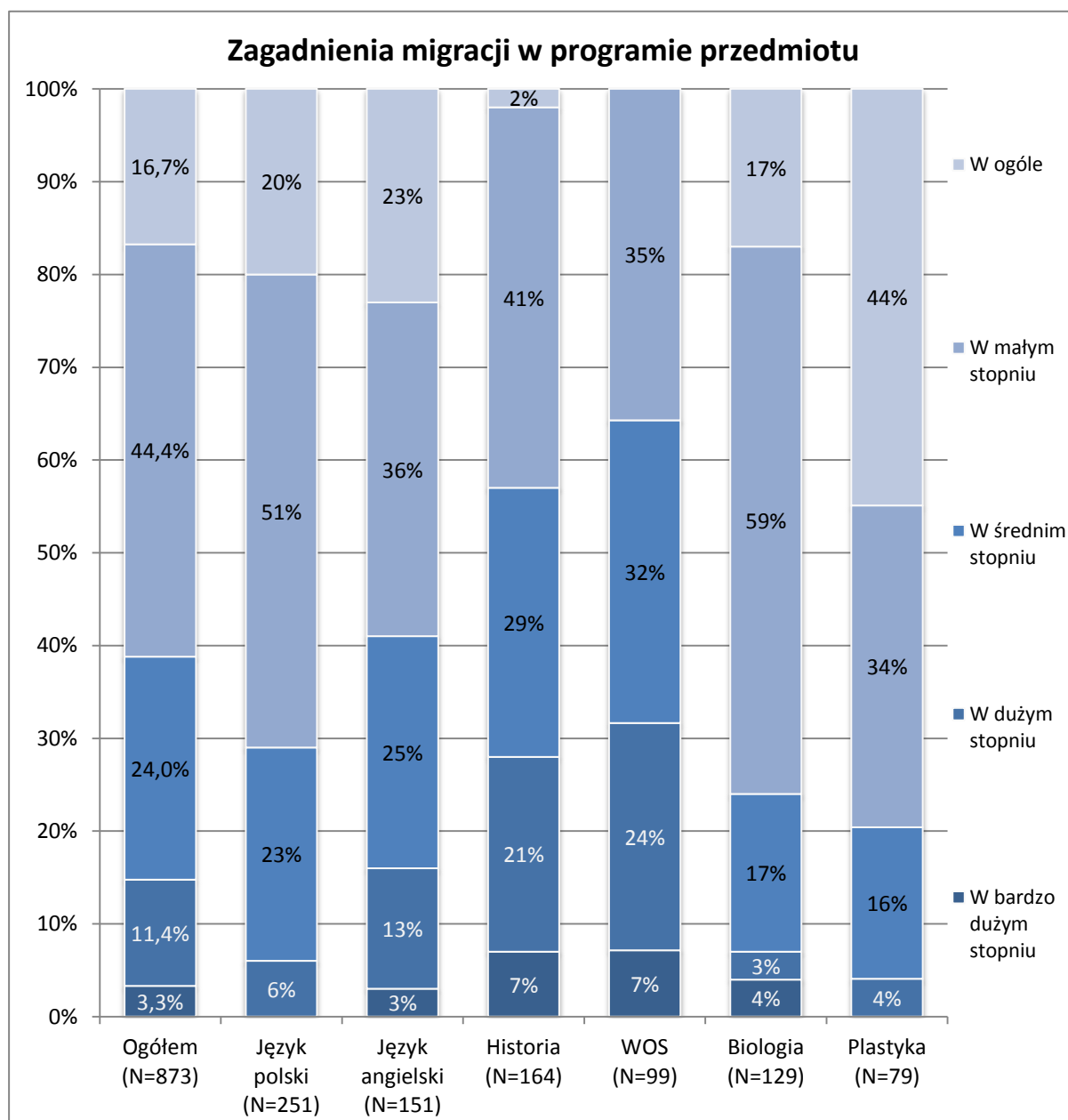
Nauczyciele/ki w ramach badania dokonali oceny, w jakim stopniu podstawa programowa prowadzonych przez nich przedmiotów nawiązuje do szeregu zagadnień związanych z EG. Jednym z analizowanych zagadnień jest tematyka migracji według wskazań badanych nauczycieli/ek obecna najczęściej w zajęciach z WOS-u (7% nauczycieli/ek przedmiotu wskazuje na bardzo duży stopień wykorzystania zagadnień związanych z migracją, 24% na duży), języka polskiego (odpowiednio 6% i 23%) i historii (odpowiednio 3% i 13%). Znacznie rzadziej problematyka migracji pojawia się w zajęciach z języka angielskiego (zaledwie 16% nauczycieli/ek tego przedmiotu porusza ją; 3% w bardzo dużym stopniu, 13% w dużym stopniu).

Z kolei biolodzy i plastycy uważają, że problematyka migracji praktycznie nie mieści się w programie ich przedmiotu (jedynie 7% wskazań „w bardzo dużym” i „dużym stopniu” w kategorii odpowiedzi udzielanych przez nauczycieli/ki biologii oraz 5% analogicznych wskazań wśród nauczycieli/ek plastyki).

Wśród nauczycieli/ek biologii przeważa więc stwierdzenie, że tematyka migracji nie jest obecna w podstawie programowej w ogóle lub zawarta jest w niej w bardzo małym stopniu – łącznie 76% takich wskazań) i plastyki (analogiczny odsetek wynosi w tym wypadku 78%).

Wśród wypowiedzi, w których nauczyciele podawali, że problematyka migracji w ogóle nie występuje w podstawie dominowały wypowiedzi plastyków (44% wskazań), następnie anglistów (23%) i polonistów (20%). O ile wypowiedzi plastyków nie budzą większego zdziwienia, o tyle zastanawiającym jest, że w trakcie nauki języka obcego (j. angielski) - zdaniem ponad 20% badanych - uczniowie/uczennice nie podejmują na lekcjach tematyki migracji (co wydawać by się mogło naturalne, skoro dla wielu dorosłych osób podejmowanie nauki j. angielskiego wiąże się chociażby z migracją zarobkową).

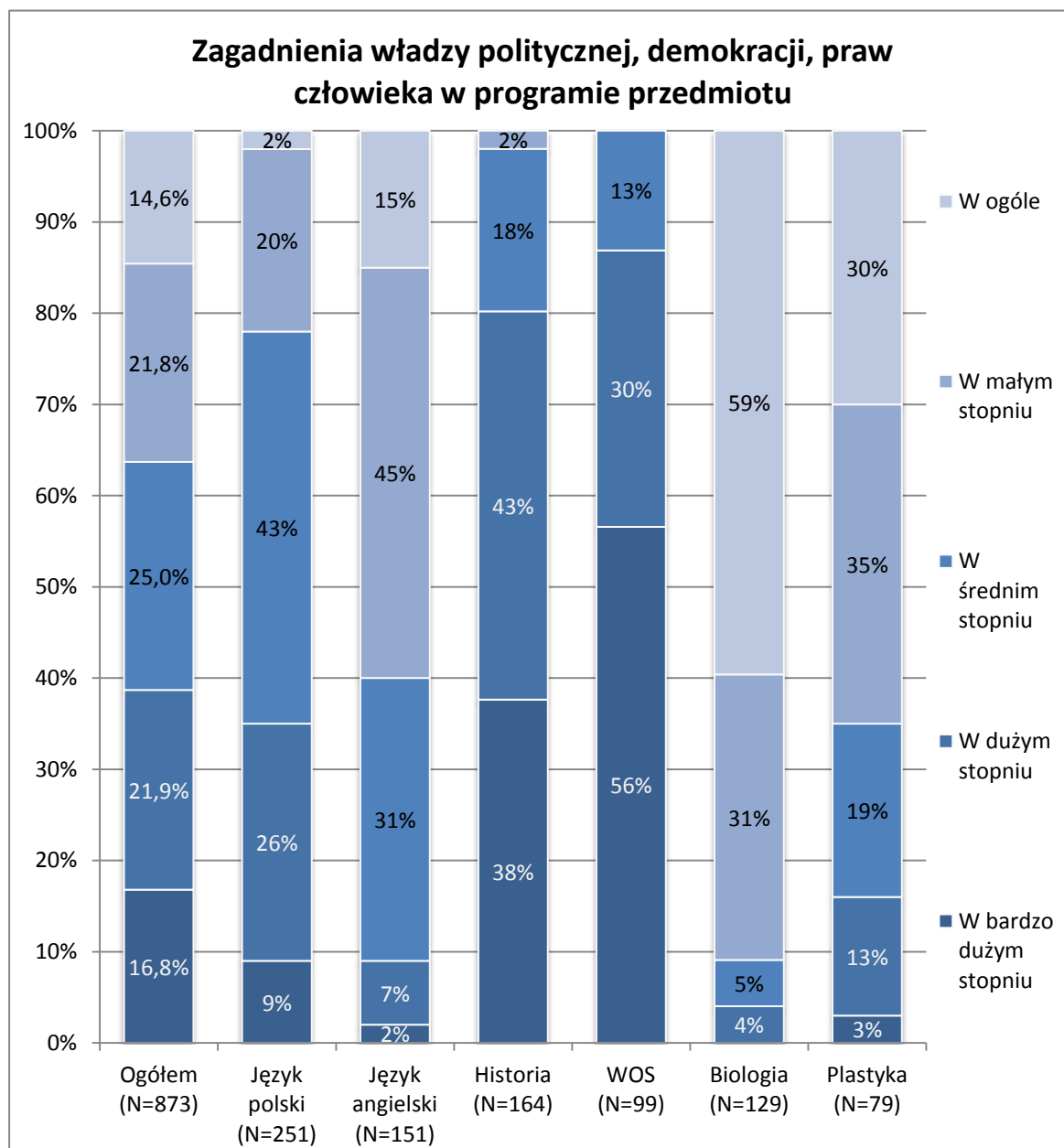
WYKRES 26. OPINIE NAUCZYCIELI/EK DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA ZAGADNIEŃ MIGRACJI W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ NAUCZANEGO PRZEZ NICH/E PRZEDMIOTU



Źródło: Opracowanie własne.

Duży lub bardzo duży stopień obecności w podstawie programowej przedmiotu zagadnień związanych z władzą polityczną, demokracją i prawami człowieka deklarują najczęściej nauczyciele/ki WOS-u i historii. Odpowiedzi wskazujące na taką sytuację podaje 86% nauczycieli/ek z pierwszej grupy i 81% z drugiej. Znacznie rzadziej na obecność tych zagadnień wskazują nauczyciele/ki języka polskiego (35%) i plastyki (16%), a bardzo rzadko nauczyciele/ki języka angielskiego (9%) i biologii (5%).

WYKRES 27. OPINIE NAUCZYCIELI/EK DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA ZAGADNIEŃ WŁADZY POLITYCZNEJ, DEMOKRACJI I PRAW CZŁOWIEKA W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ NAUCZANEGO PRZEZ NICH/E PRZEDMIOTU

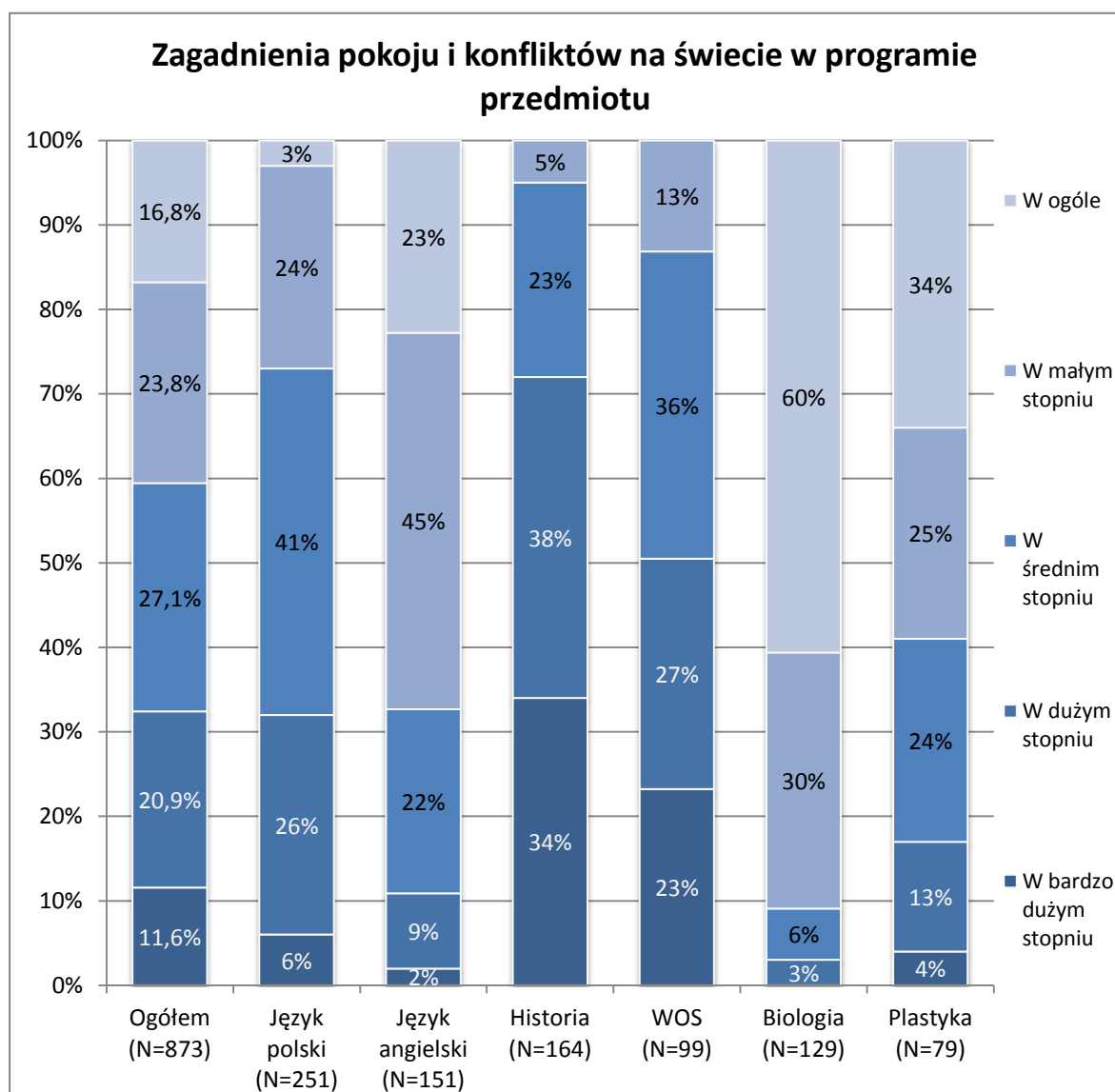


Źródło: Opracowanie własne.

Obecność zagadnień związanych z pokojem i konfliktami na świecie najczęściej deklarują nauczyciele/ki historii. Co trzeci z nich wskazuje, że obecne są w one w podstawie programowej w bardzo dużym stopniu, a dalsze 38% twierdzi, że w dużym stopniu. Nieco rzadziej na znaczącą obecność tej tematyki wskazują nauczyciele/ki WOS-u (w sumie 50% z nich wybiera odpowiedzi "w bardzo dużym stopniu" i „w dużym stopniu”) oraz języka polskiego (analogiczny odsetek wynosi 32%). Wśród nauczycieli/ek pozostałych przedmiotów znacznie rzadziej wskazuje się na istotną obecność tej tematyki, choć należy zauważyć, że prawie co

piąty nauczyciel/ka plastyki deklaruje duży lub bardzo duży stopień obecności problematyki pokoju i konfliktów w podstawie programowej przedmiotu.

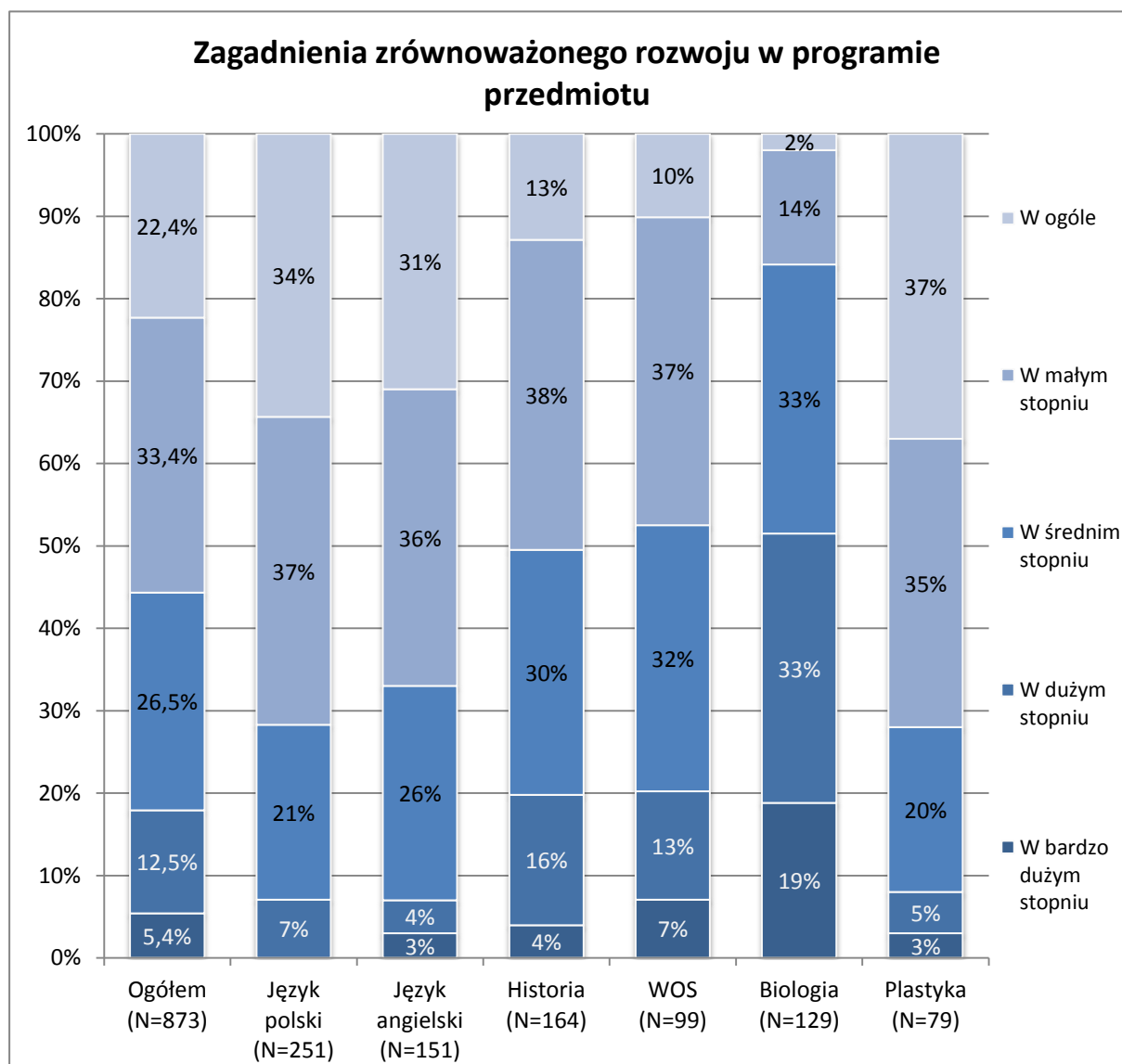
WYKRES 28. OPINIE NAUCZYCIELI/EK DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA ZAGADNIEŃ POKOJU I KONFLIKTÓW NA ŚWIECIE W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ NAUCZANEGO PRZEZ NICH/E PRZEDMIOTU



Źródło: Opracowanie własne.

Duży lub bardzo duży stopień obecności w podstawie programowej przedmiotu zagadnień związanych ze zrównoważonym rozwojem deklarują najczęściej nauczyciele/ki biologii. Odpowiedzi dowodzące takiego stanu rzeczy zaznaczyła ponad połowa nauczycieli/ek tego przedmiotu. Nauczyciele/ki pozostałych przedmiotów rzadziej skłonni są wskazywać na obecność tej tematyki w podstawie programowej prowadzonych przez nich zajęć, choć należy zauważyć, że w przypadku WOS-u i historii co piąty respondent/ka przyznaje, że stopień obecności tych zagadnień w programie jest znaczny.

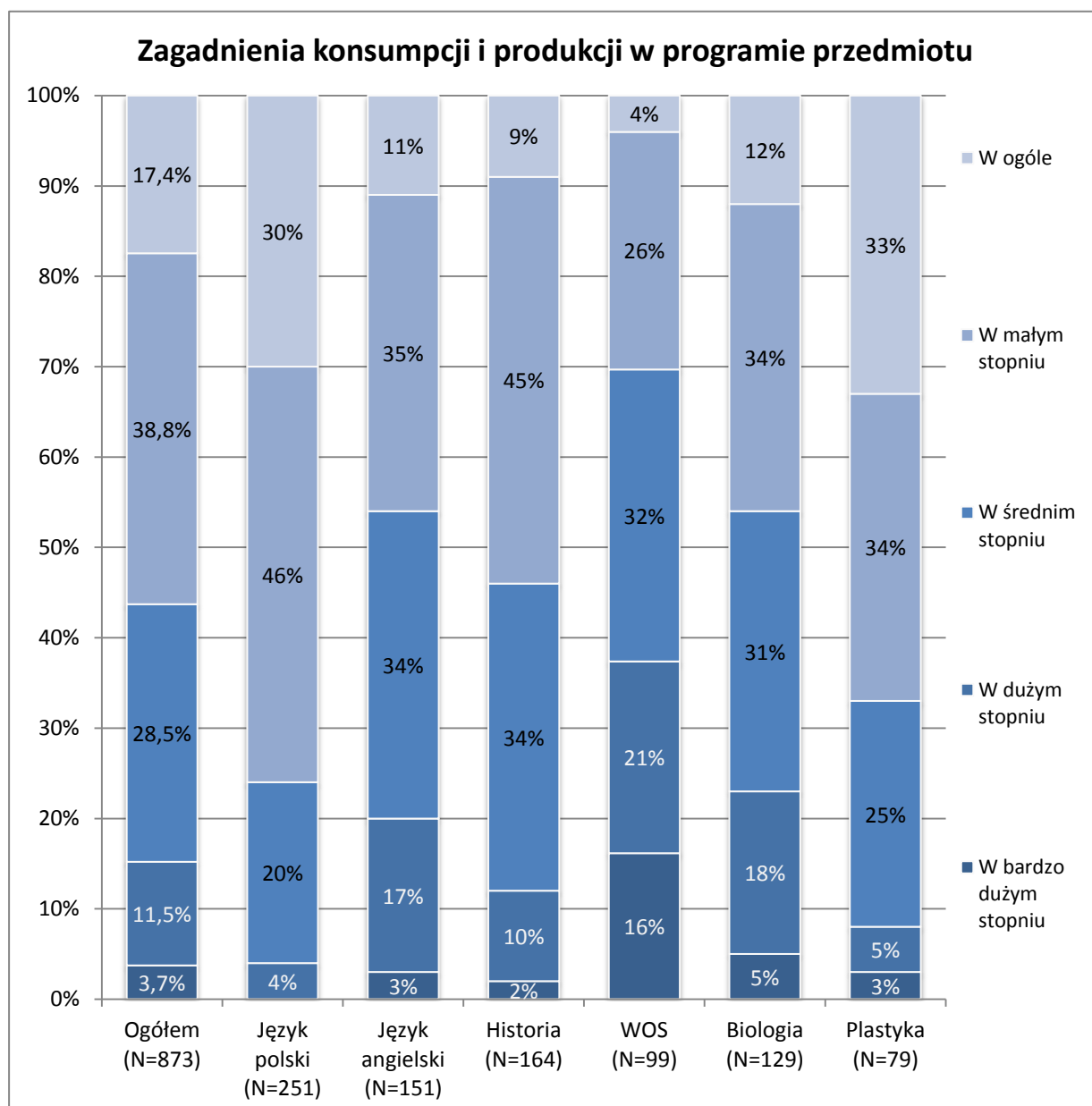
WYKRES 29. OPINIE NAUCZYCIELI/EK DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA ZAGADNIENÍ ZRÓWNOWAŻONEGO ROZWOJU W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ NAUCZANEGO PRZEZ NICH/E PRZEDMIOTU



Źródło: Opracowanie własne.

Na tle wcześniej omawianych zagadnień problematyka konsumpcji i produkcji zawarta jest w podstawach programowych analizowanych przedmiotów nieco rzadziej, choć należy zwrócić uwagę, że w każdym przedmiocie, oprócz plastyki, znalazła się grupa nauczycieli/ek, którzy uznali obecność zagadnień związanych z konsumpcją i produkcją za znaczącą. Sytuacja ta najczęściej dotyczy nauczycieli WOS-u, wśród których 16% wskazuje, że zagadnienia te obecne są w podstawie programowej w bardzo dużym stopniu, a dalsze 21%, że w dużym stopniu.

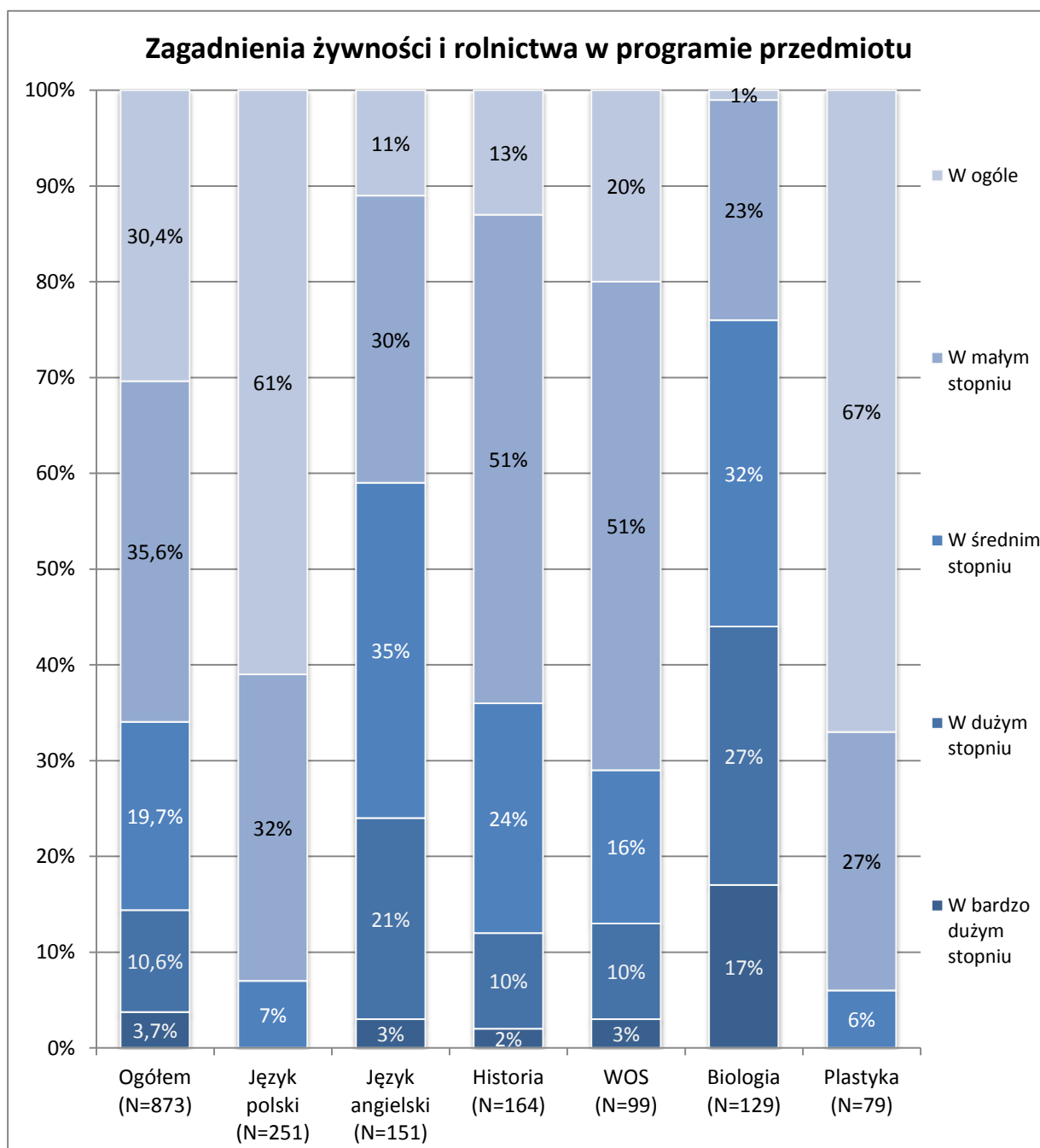
WYKRES 30. OPINIE NAUCZYCIELI/EK DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA ZAGADNIEŃ KONSUMPCJI I PRODUKCJI W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ NAUCZANEGO PRZEZ NICH/E PRZEDMIOTU



Źródło: Opracowanie własne.

Na znaczącą obecność zagadnień związanych z żywnością i rolnictwem wskazują najczęściej nauczyciele/ki biologii. 17% nauczycieli/ek tego przedmiotu twierdzi, że analizowane zagadnienia obecne są w podstawie programowej przedmiotu w bardzo dużym stopniu a dalsze 27%, że w dużym stopniu. Co interesujące, podobną opinię prezentuje prawie co czwarty nauczyciel/ka języka angielskiego. W przypadku WOS-u i historii analogiczne odsetki kształtują się na poziomie poniżej 15%, a w przypadku pozostałych przedmiotów poniżej 10%.

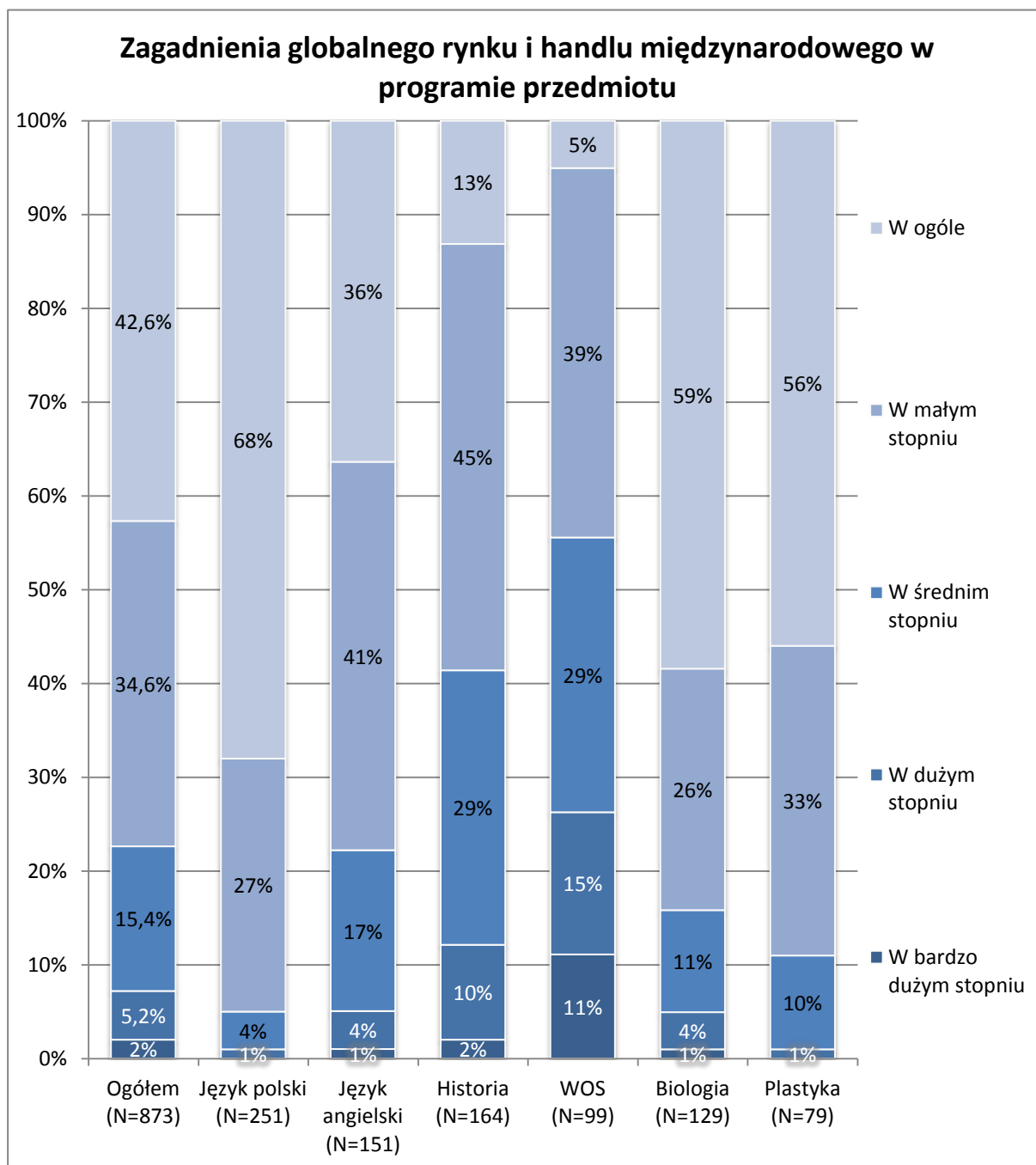
WYKRES 31. OPINIE NAUCZYCIELI/EK DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA ZAGADNIEŃ ŻYWNOSCI I ROLNICTWA W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ NAUCZANEGO PRZEZ NICH/E PRZEDMIOTU



Źródło: Opracowanie własne.

Zagadnienia globalnego rynku i handlu międzynarodowego to przede wszystkim domena WOS-u. Wśród nauczycieli/ek tego przedmiotu co dziesiąty/a twierdzi, że są one obecne w podstawie programowej w stopniu bardzo dużym, a dalsze 15% uważa, że w dużym. W przypadku pozostałych przedmiotów zdecydowana większość nauczycieli/ek deklaruje niewielką obecność tej tematyki w podstawie programowej.

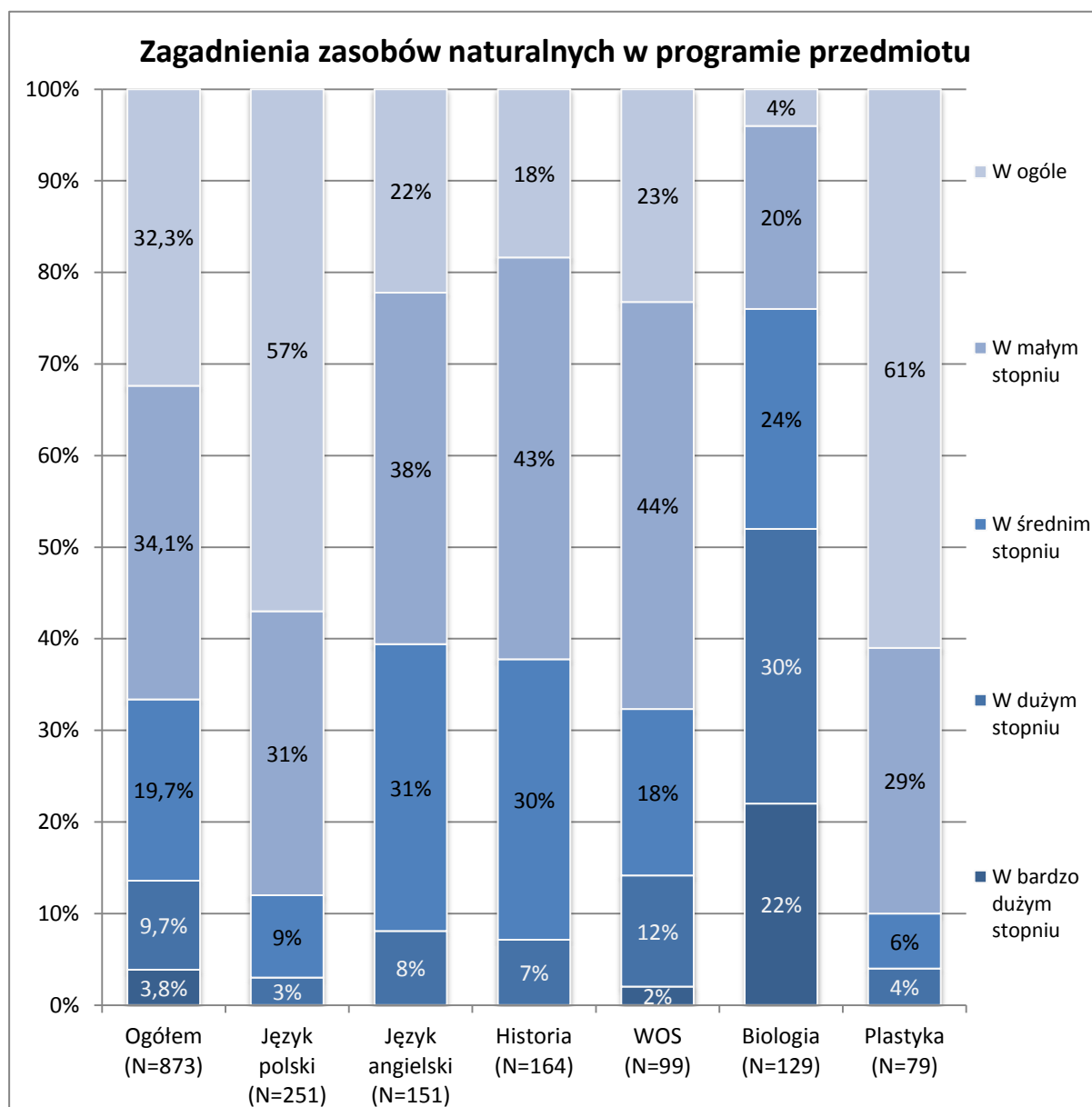
WYKRES 32. OPINIE NAUCZYCIELI/EK DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA ZAGADNIEŃ RYNKU I HANDLU MIĘDZYNARODOWEGO W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ NAUCZANEGO PRZEZ NICH/E PRZEDMIOTU



Źródło: Opracowanie własne.

Problematyka zasobów naturalnych dotyczy głównie biologii, wśród nauczycieli/ek tego przedmiotu 22% wskazuje, że jest ona obecna w podstawie programowej w stopniu bardzo dużym, a dalsze 30% uważa, że w dużym. W najmniejszym stopniu obecność tej problematyki w podstawie programowej zauważają nauczyciele/ki plastyki i języka polskiego. Odpowiednio 61% i 57% z nich nie dostrzega jej w ogóle.

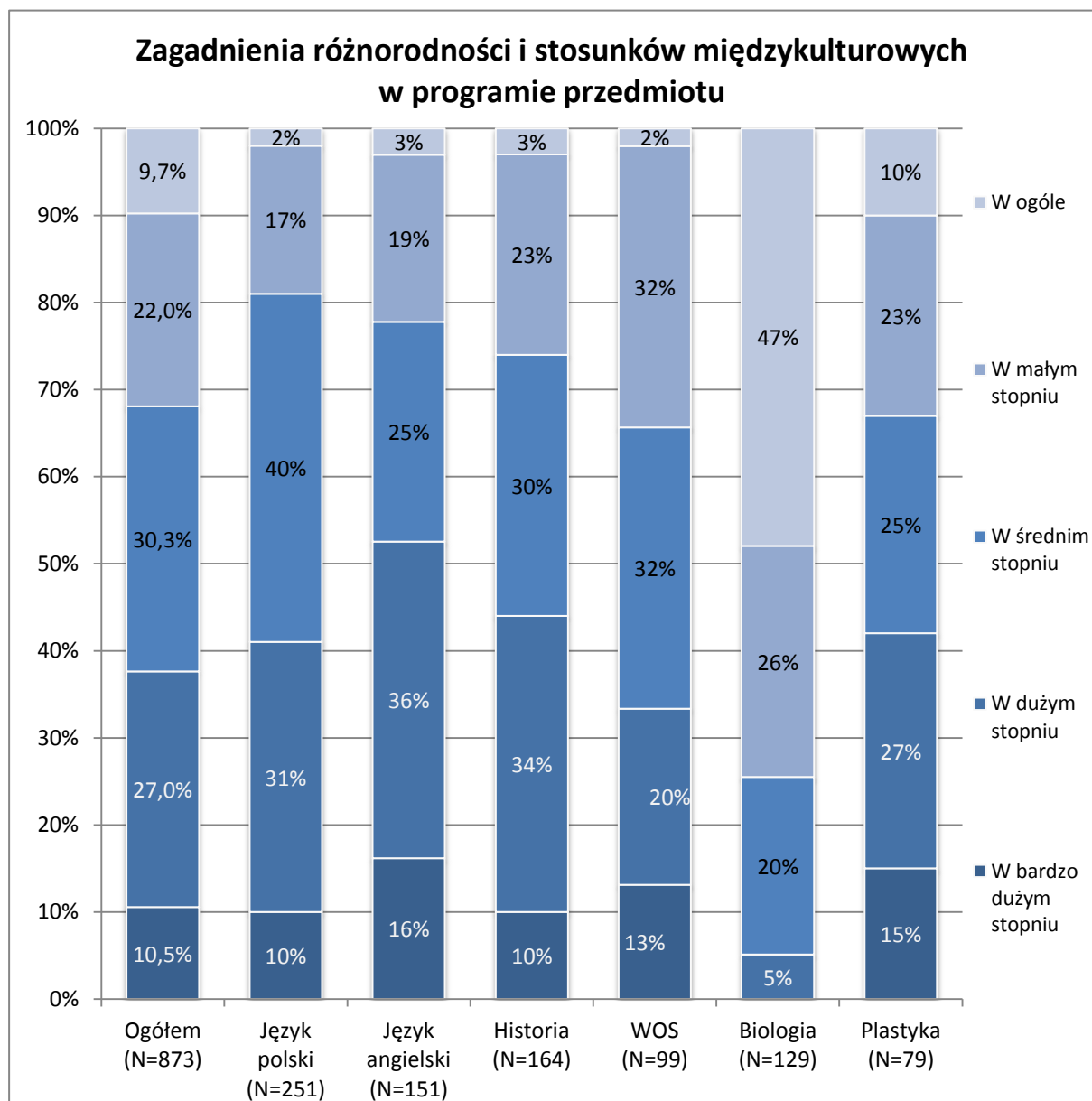
WYKRES 33. OPINIE NAUCZYCIELI/EK DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA ZAGADNIEŃ ZASOBÓW NATURALNYCH W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ NAUCZANEGO PRZEZ NICH/E PRZEDMIOTU



Źródło: Opracowanie własne.

Różnorodność i stosunki międzykulturowe to problematyka silnie zaznaczona w podstawie programowej wielu przedmiotów. Na istotną obecność zagadnień związanych z tą tematyką wskazują najczęściej nauczyciele/ki języka angielskiego (16% - bardzo duży stopień obecności, 36% - duży stopień), ale często również historii (odpowiednio 10% i 34%), języka polskiego (odpowiednio 10% i 31%) i WOS-u (odpowiednio 13% i 20%). Wyjątkiem jest tu biologia, w przypadku której prawie połowa badanych nauczycieli/ek deklaruje całkowity brak obecności tej problematyki w podstawie programowej przedmiotu.

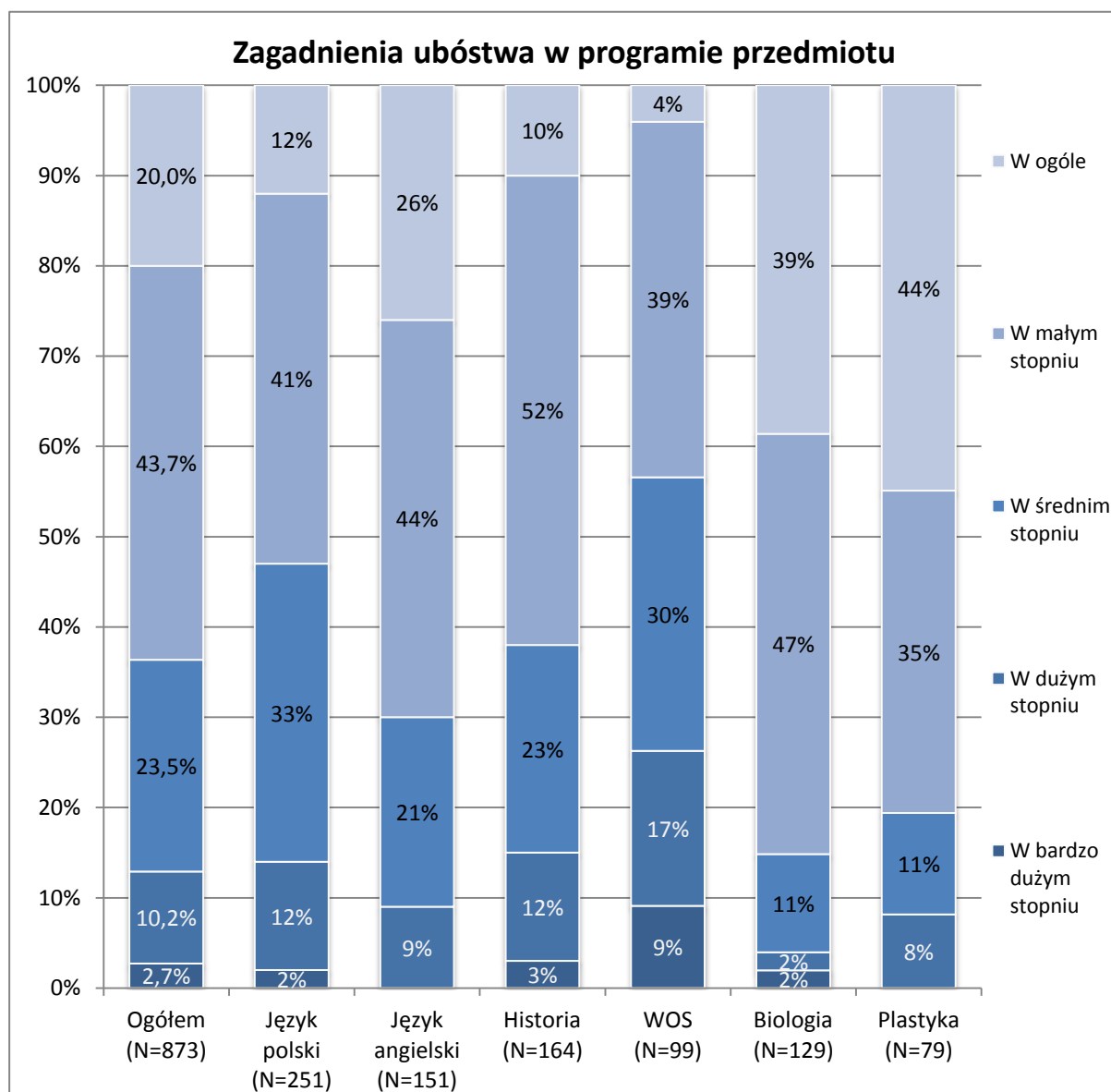
WYKRES 34. OPINIE NAUCZYCIELI/EK DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA ZAGADNIEŃ RÓŻNORODNOŚCI I STOSUNKÓW MIĘDZYNARODOWYCH W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ NAUCZANEGO PRZEZ NICH/E PRZEDMIOTU



Źródło: Opracowanie własne.

Obecność zagadnień związanych z ubóstwem najczęściej deklarują nauczyciele/ki WOS-u. Co dziesiąty z nich wskazuje, że obecne są one w podstawie programowej w bardzo dużym stopniu, a dalsze 17% twierdzi, że w dużym stopniu. Nieco rzadziej na znaczącą obecność tej tematyki wskazują nauczyciele/ki historii (w sumie 15% z nich wybiera odpowiedzi „w bardzo dużym stopniu” i „w dużym stopniu”) oraz języka polskiego (analogiczny odsetek wynosi 14%). Wśród nauczycieli/ek pozostałych przedmiotów na istotną obecność tej problematyki wskazuje 10% lub mniej badanych.

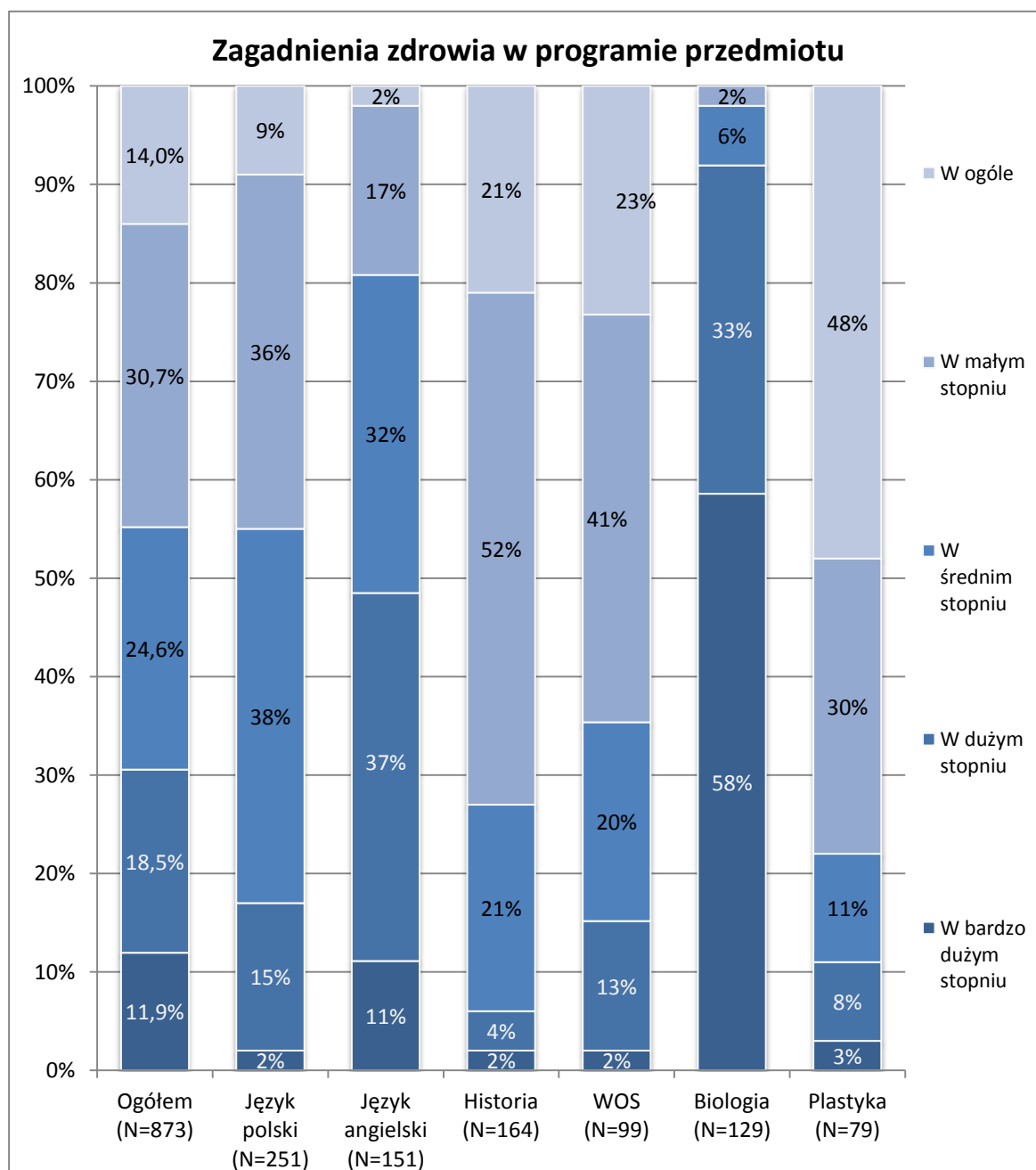
WYKRES 35. OPINIE NAUCZYCIELI/EK DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA ZAGADNIEŃ UBÓSTWA W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ NAUCZANEGO PRZEZ NICH/E PRZEDMIOTU



Źródło: Opracowanie własne.

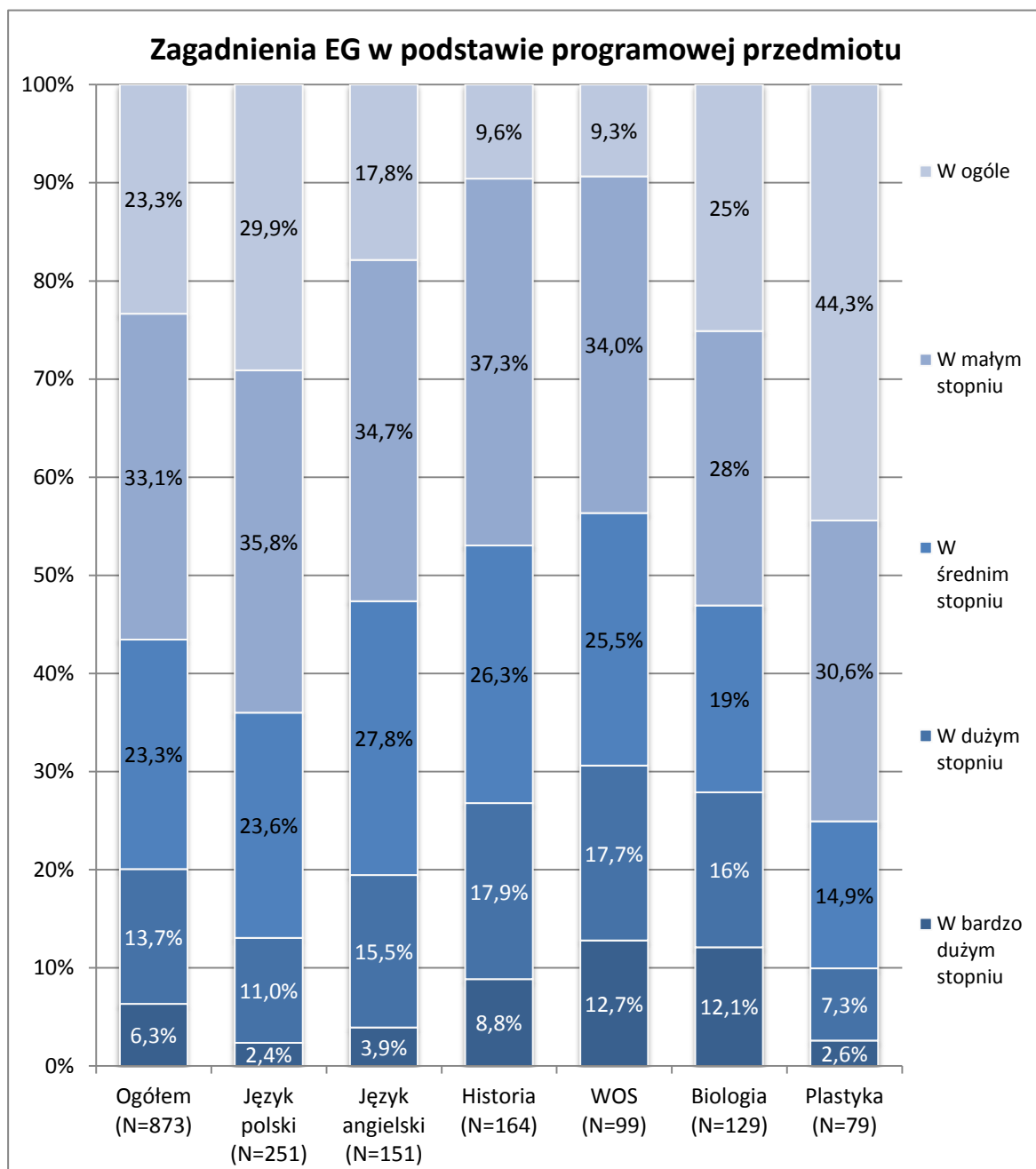
Zagadnienia zdrowia to przede wszystkim domena biologii. Wśród nauczycieli/ek tego przedmiotu aż 58% twierdzi, że są one obecne w podstawie programowej w stopniu bardzo dużym, a dalsze 33% uważa, że w dużym. W najmniejszym stopniu problematykę tę w podstawie programowej zauważają nauczyciele/ki plastyki, 48% nie dostrzega jej w ogóle.

WYKRES 36. OPINIE NAUCZYCIELI/EK DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA ZAGADNIEŃ ZDROWIA W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ NAUCZANEGO PRZEZ NICH/E PRZEDMIOTU



Źródło: Opracowanie własne.

WYKRES 37. OPINIE NAUCZYCIELI/EK DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA ZAGADNIEŃ EDUKACJI GLOBALNEJ W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ NAUCZANEGO PRZEZ NICH/E PRZEDMIOTU (ZBIORCZO)

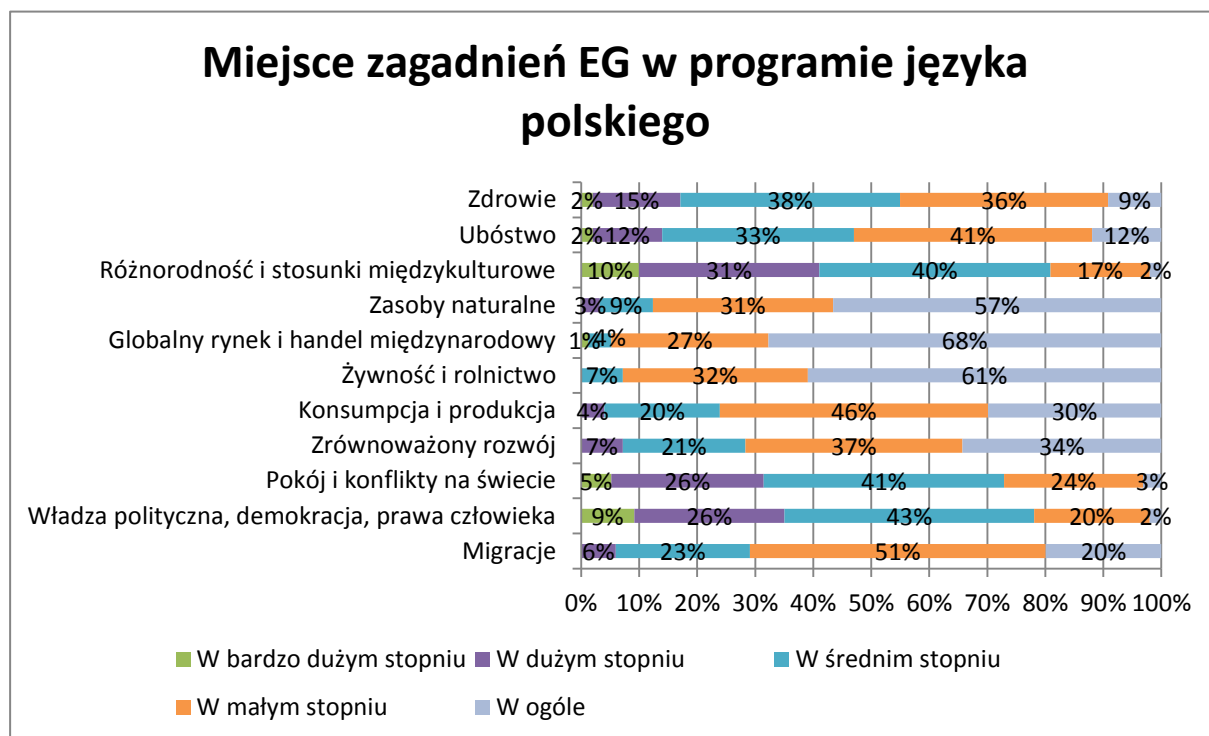


Źródło: Opracowanie własne.

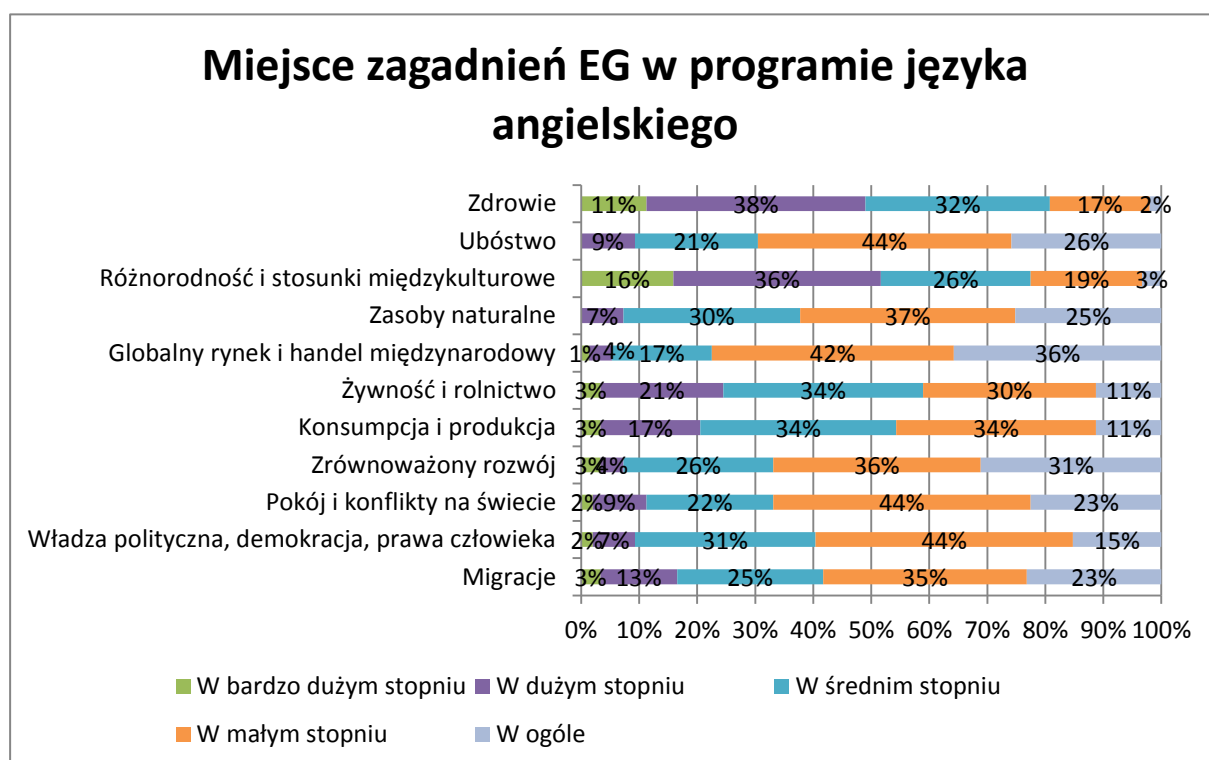
Zbiorczo zagadnienia edukacji globalnej w podstawie programowej nauczanego przez siebie przedmiotu w największym stopniu dostrzegają nauczyciele WOS-u i historii, w najmniejszym stopniu nauczyciele plastyki.

Poniżej zamieszczamy te same dane w ujęciu przedmiotowym.

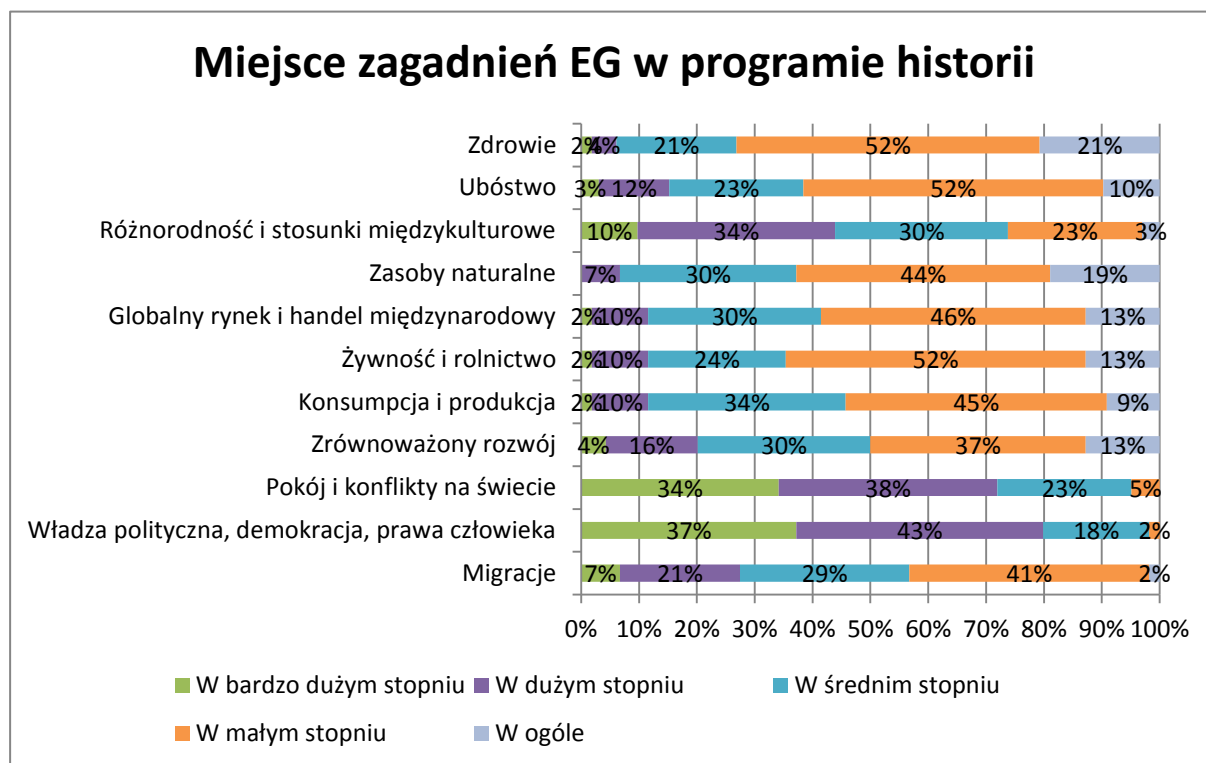
WYKRES 38. OPINIE NAUCZYCIELI/EK JĘZYKA POLSKIEGO DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA POSZCZEGÓLNYCH ZAGADNIENÍ EDUKACJI GLOBALNEJ W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ ICH PRZEDMIOTU



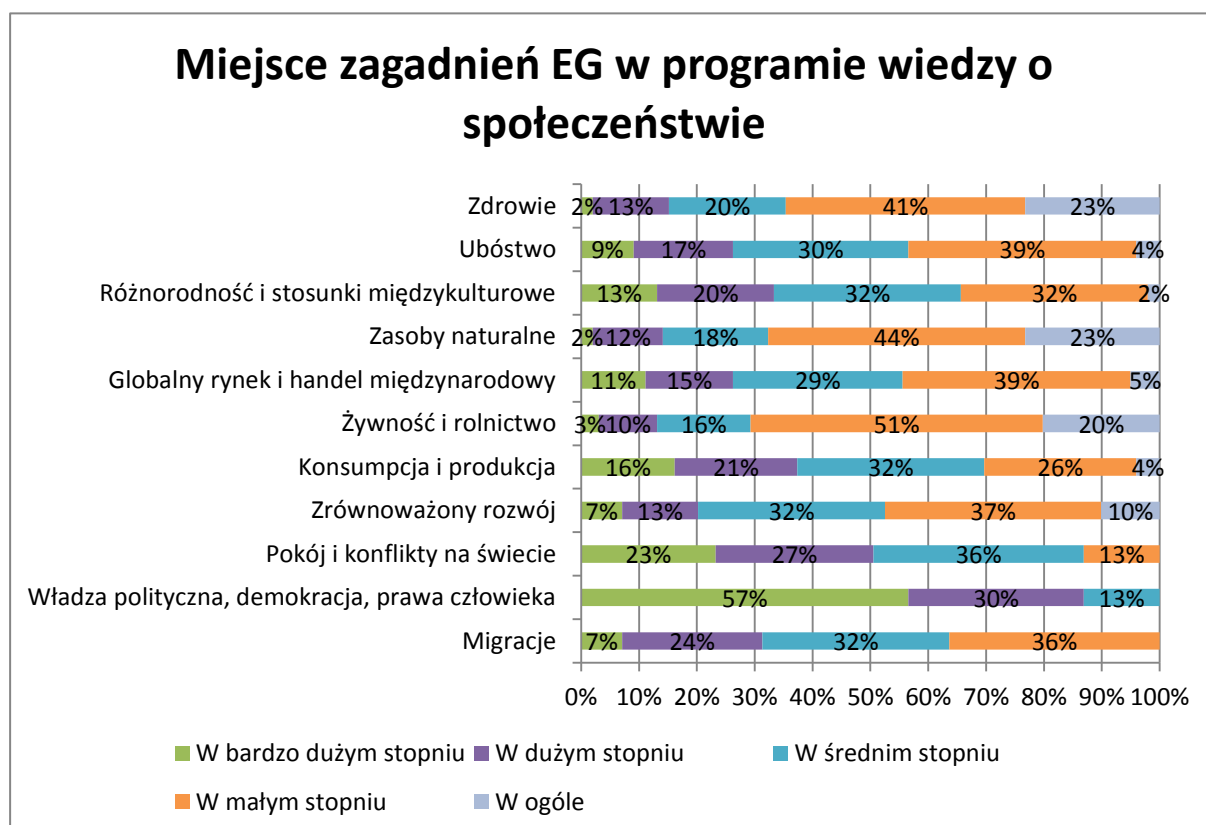
WYKRES 39. OPINIE NAUCZYCIELI/EK JĘZYKA ANGIELSKIEGO DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA POSZCZEGÓLNYCH ZAGADNIENÍ EDUKACJI GLOBALNEJ W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ ICH PRZEDMIOTU



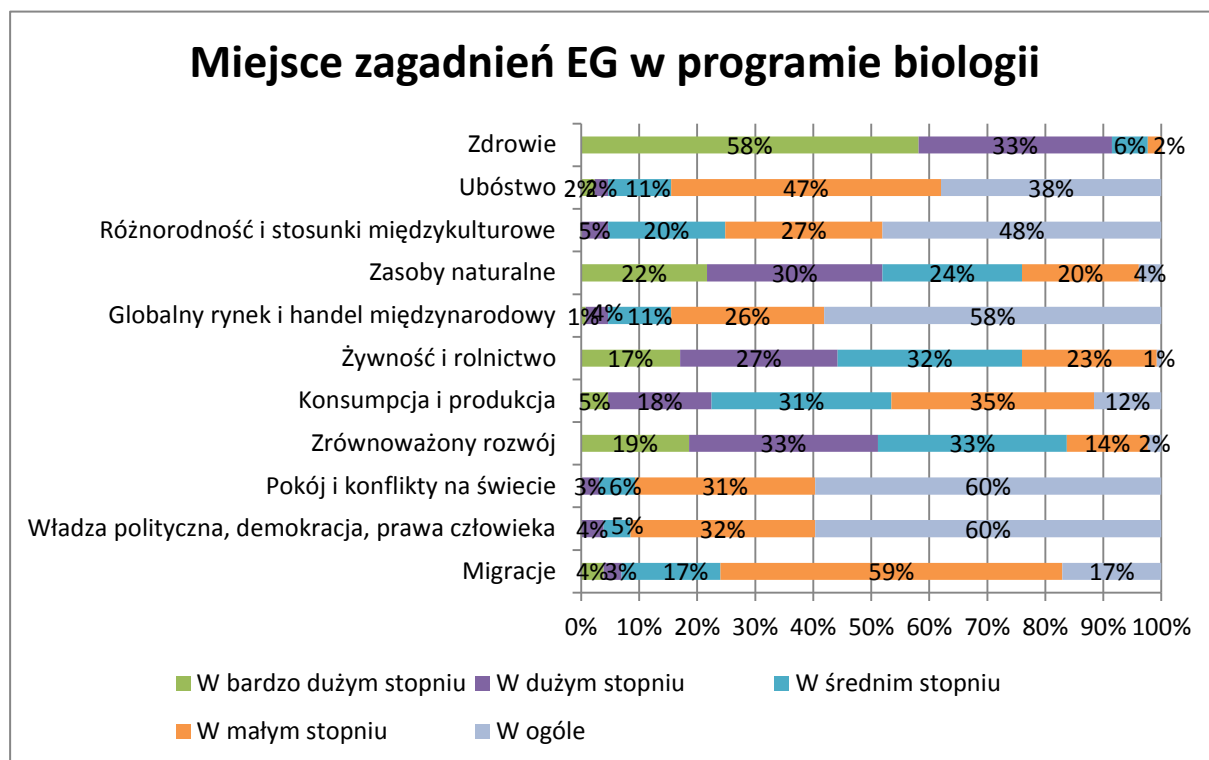
WYKRES 40. OPINIE NAUCZYCIELI/EK HISTORII DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA POSZCZEGÓLNYCH ZAGADNIĘĆ EDUKACJI GLOBALNEJ W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ ICH PRZEDMIOTU



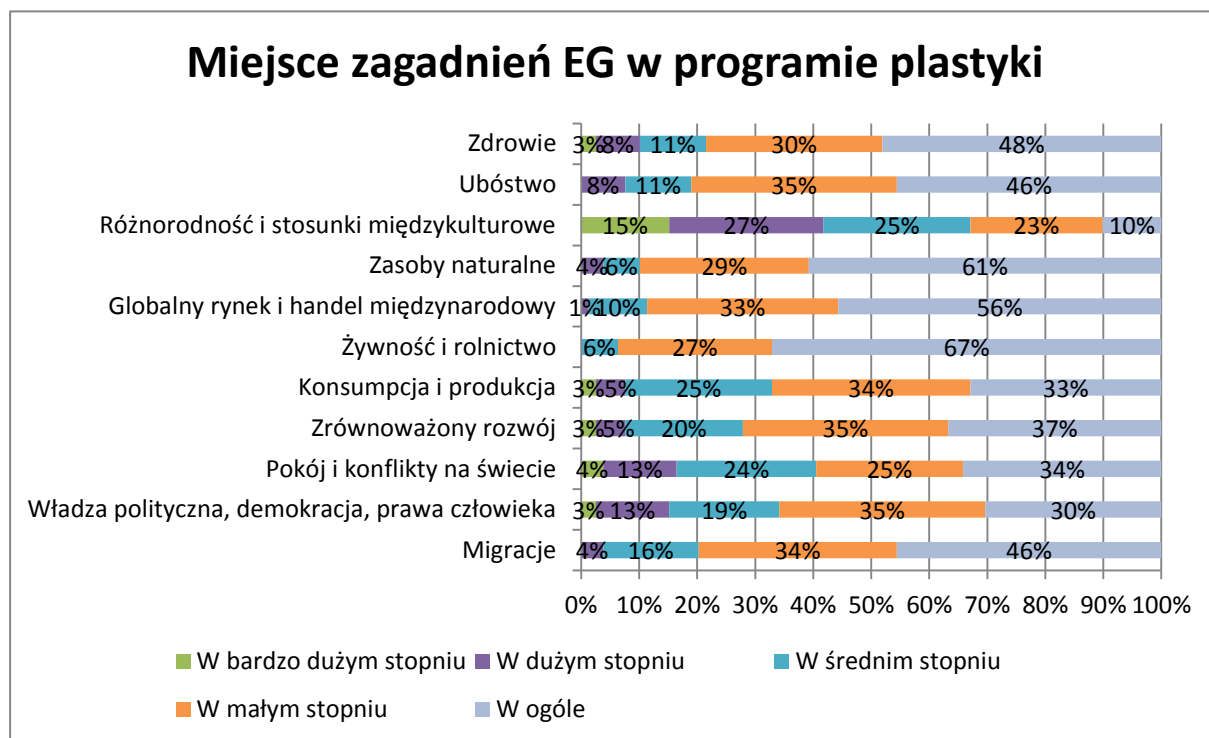
WYKRES 41. OPINIE NAUCZYCIELI/EK WIEDZY O SPOŁECZEŃSTWIE DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA POSZCZEGÓLNYCH ZAGADNIĘĆ EDUKACJI GLOBALNEJ W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ ICH PRZEDMIOTU



WYKRES 42. OPINIE NAUCZYCIELI/EK BIOLOGII DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA POSZCZEGÓLNYCH ZAGADNIENÍ EDUKACJI GLOBALNEJ W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ ICH PRZEDMIOTU



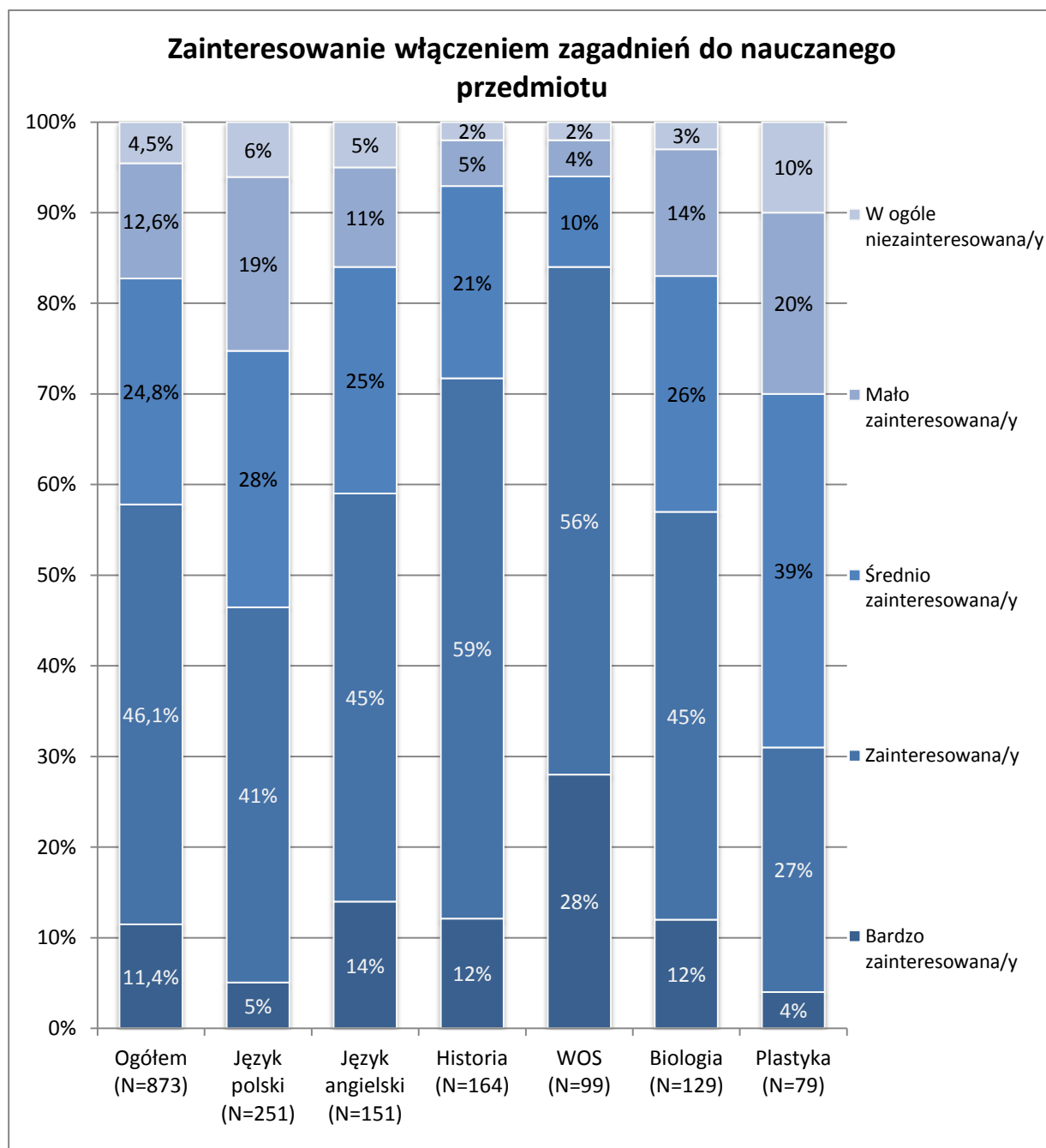
WYKRES 43. OPINIE NAUCZYCIELI/EK PLASTYKI DOTYCZĄCE WYSTĘPOWANIA POSZCZEGÓLNYCH ZAGADNIENÍ EDUKACJI GLOBALNEJ W PODSTAWIE PROGRAMOWEJ ICH PRZEDMIOTU



Po przedstawieniu zagadnień tematycznych mieszczących się w zakresie edukacji globalnej respondentom/tkom zadano ogólne pytanie o chęć włączania tych zagadnień do nauczania na swoim przedmiocie (Czy byłaby Pani/ byłby Pan zainteresowana/y włączaniem wcześniej wymienionych zagadnień do nauczanego przez Panią/Pana przedmiotu?).

Najbardziej zainteresowani taką perspektywą wydają się być nauczyciele/ki WOS-u. Aż 28% z nich deklaruje duże zainteresowanie, a dalsze 56% wskazuje, że są zainteresowani/e. Sporym zainteresowaniem zagadnienia te cieszą się również wśród nauczycieli/ek historii (odpowiednio 12% i 59%) oraz języka angielskiego (odpowiednio 14% i 45%) i biologii (odpowiednio 12% i 45%). Najmniej zainteresowani/e uwzględnieniem omawianej problematyki podczas zajęć są nauczyciele/ki plastyki.

WYKRES 44. ZAINTERESOWANIE WŁĄCZENIEM ZAGADNIEŃ DO NAUCZANEGO PRZEDMIOTU



W kolejnym etapie respondenci/ki zostali zapytani, które z 11 zagadnień chcieliby włączać w swoje nauczanie w stopniu większym niż obecnie (Które z wymienionych poniżej zagadnień chciałaby Pani/ chciałby Pan w większym stopniu włączać do nauczanego przez Panią/Pana przedmiotu?).

Nauczyciele/ki WOS-u, spośród omawianych zagadnień, najbardziej zainteresowani/e są różnorodnością i stosunkami międzykulturowymi (która to tematyka generalnie wzbudza naj-

większą przychylność wszystkich badanych), globalnym rynkiem i handlem międzynarodowym, zrównoważonym rozwojem oraz pokojem i konfliktami na świecie.

Wśród nauczycieli/ek historii, języka polskiego i języka angielskiego najczęściej wymienia się stosunki międzykulturowe oraz pokój i konflikty światowe, natomiast wśród nauczycieli/ek biologii są to: zrównoważony rozwój, żywność i rolnictwo oraz zdrowie. Wśród plastyków/czek dominuje zdecydowanie kategoria zagadnień związanych z różnorodnością i stosunkami międzykulturowymi.

TABELA 8. ZAINTERESOWANIE SZERSZYM WŁĄCZENIEM POSZCZEGÓLNYCH ZAGADNIEŃ DO NAUCZANEGO PRZEDMIOTU

Zainteresowanie poszczególnymi zagadnieniami	Ogółem	Język polski	Język angielski	Historia	WOS	Biologia	Plastyka
Migracje	27,3%	25,5%	31,1%	34,8%	36,4%	14,0%	20,3%
Władza polityczna, demokracja, prawa człowieka	31,8%	44,2%	36,4%	39,0%	21,2%	3,9%	27,8%
Pokój i konflikty na świecie	39,3%	51,8%	43,7%	45,1%	46,5%	7,0%	22,8%
Zrównoważony rozwój	32,1%	20,7%	28,5%	29,9%	49,5%	53,5%	22,8%
Konsumpcja i produkcja	23,4%	14,7%	23,2%	19,5%	38,4%	38,8%	15,2%
Żywność i rolnictwo	16,4%	2,0%	15,2%	12,8%	14,1%	58,1%	6,3%
Globalny rynek i handel międzynarodowy	19,0%	4,4%	25,8%	29,3%	46,5%	7,0%	16,5%
Zasoby naturalne	16,5%	4,0%	22,5%	10,4%	21,2%	40,3%	12,7%
Różnorodność i stosunki międzykulturowe	54,3%	62,2%	59,6%	63,4%	59,6%	12,4%	62,0%
Ubóstwo	27,1%	29,9%	31,1%	31,1%	33,3%	17,8%	10,1%
Zdrowie	30,6%	27,1%	37,1%	17,7%	33,3%	55,8%	11,4%
Żadne, nie jestem zainteresowana/y włączaniem tych zagadnień do nauczanego przez siebie przedmiotu.	6,5%	8,0%	6,6%	4,9%	3,0%	3,1%	15,2%
Brak odpowiedzi	3,7%	5,2%	3,3%	2,4%	0,0%	5,4%	3,8%

Źródło: Opracowanie własne.

Nauczyciele/lki języka polskiego najczęściej deklarowali chęć szerszego włączenia do swojej pracy następujących tematów:

- różnorodność i stosunki międzykulturowe
- pokój i konflikty na świecie
- władza polityczna, demokracja i prawa człowieka

Nauczyciele/lki języka angielskiego najczęściej deklarowali chęć szerszego włączenia do swojej pracy następujących tematów:

- różnorodność i stosunki międzykulturowe
- pokój i konflikty na świecie
- zdrowie

Nauczyciele/lki historii najczęściej deklarowali chęć szerszego włączenia do swojej pracy następujących tematów:

- różnorodność i stosunki międzykulturowe
- pokój i konflikty na świecie
- władza polityczna, demokracja i prawa człowieka

Nauczyciele/lki wiedzy o społeczeństwie najczęściej deklarowali chęć szerszego włączenia do swojej pracy następujących tematów:

- różnorodność i stosunki międzykulturowe
- zrównoważony rozwój
- pokój i konflikty na świecie
- globalny rynek i handel międzynarodowy

Nauczyciele/lki biologii najczęściej deklarowali chęć szerszego włączenia do swojej pracy następujących tematów:

- żywność i rolnictwo
- zdrowie
- zrównoważony rozwój

Nauczyciele/lki plastyki najczęściej deklarowali chęć szerszego włączenia do swojej pracy następujących tematów:

- różnorodność i stosunki międzykulturowe
- władza polityczna, demokracja i prawa człowieka
- zrównoważony rozwój
- pokój i konflikty na świecie

Powyższa tabela i jej podsumowanie pokazuje jasno, że dwa tematy są szczególnie atrakcyjne dla nauczycieli/lek badanych przedmiotów: różnorodność i stosunki międzykulturowe (wyjątkiem jest tutaj biologia) oraz pokój i konflikty na świecie (wyjątkiem ponownie jest biologia i w mniejszym stopniu plastyka). Można zatem postawić tezę, że zagadnienia te są (przynajmniej na poziomie deklaratywnym) najlepiej znane w polskiej szkole (i na poziomie podstaw programowych poszczególnych przedmiotów i na poziomie postaw oraz oczekiwań nauczycieli).

Zaskakujący może być również fakt, że temat stosunkowo bliski codziennym doświadczeniom uczniów/uczennic i nauczycieli/lek jakim jest żywność i rolnictwo uzyskał tak mało wskazań (w sumie 16,4%), poza nauczycielami/lkami biologii przedstawiciele/lki innych przedmiotów wskazywali go bardzo rzadko. Podobną (nieco wyższą ilość) wskazań otrzymał temat praktycznie nieobecny w polskiej szkole i dość abstrakcyjny jakim jest globalny rynek i handel międzynarodowy. Ten temat jako pożądany wskazywali często (prawie 50% wskazań) jedynie nauczyciele/lki WOS.

Wniosek praktyczny, który należałoby wyciągnąć z prezentowanych zagadnień dotyczy tematów jakie można proponować na zajęcia przedmiotowe nauczycielom/lkom poszczególnych przedmiotów. Jeżeli na przykład nauczyciele/lki biologii deklarują, że tematyka zdrowia mieści się w ich przedmiocie w bardzo dużym lub dużym stopniu (91% wskazań) i jednocześnie ponad połowa (55,8%) deklaruje chęć większego niż obecnie włączenia tej tematyki do swoich zajęć, to może to oznaczać, że właśnie tematyka zdrowia może okazać się swoistą

„furtką” dla wprowadzania EG w ramach zajęć z biologii i w pierwszej kolejności materiały o tej tematyce powinny zostać zaoferowane nauczycielom.

Z drugiej strony powstaje pytanie o strategię, którą należałoby przyjąć w przypadku tematów, które na razie w niewielkim stopniu są wskazywane jako mieszczące się poszczególnych przedmiotach (przykładowo tylko 10% nauczycieli/lek plastyki deklaruje, że tematyka zasobów naturalnych mieści się w ich programie w dużym lub bardzo dużym stopniu i tylko 12,7% jest zainteresowane szerszym niż obecnie włączeniem jej w swoją pracę). Możliwe są tutaj dwa rozwiązania. Pierwszym jest odstąpienie od poruszania tej tematyki w pracy z nauczycielami/lkami tego przedmiotu. Drugim jest poprzedzenie prezentacji takich materiałów prezentacją możliwych sposobów połączenia tematu z danym przedmiotem i dobrymi praktykami w tym zakresie (takie podejście może wygenerować większe zainteresowanie).

3. Istniejąca infrastruktura wspierająca realizację edukacji globalnej w polskiej szkole

W ramach **obszaru badawczego nr 2 (Istniejąca infrastruktura wspierająca realizację edukacji globalnej w polskiej szkole)** wyodrębniono 3 problemy szczegółowe:

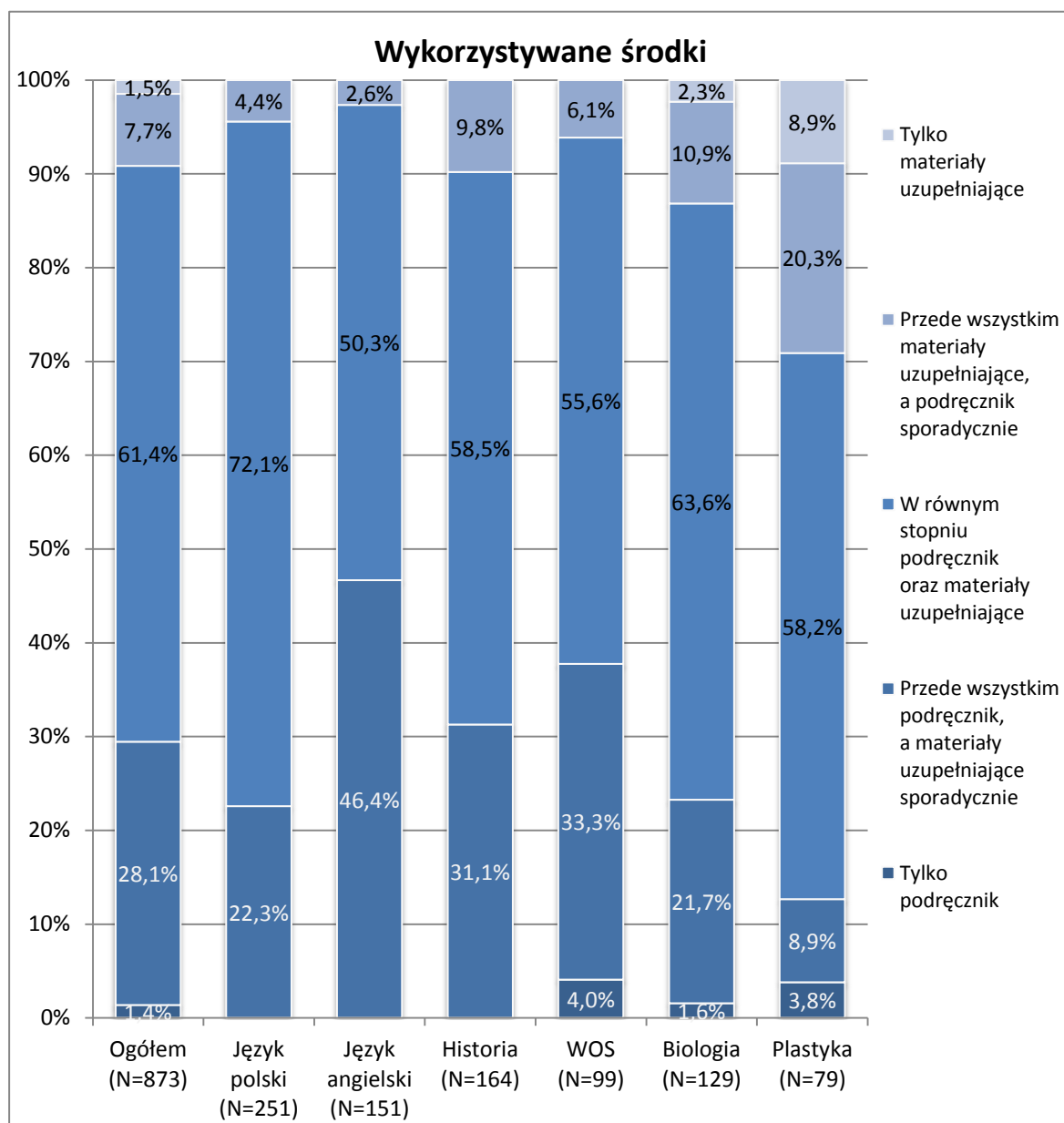
- ☐ Jakimi kryteriami kierują się nauczyciele/ki wybierając materiały uzupełniające podręczniki do swoich zajęć?
- ☐ W jaki sposób i w jakim stopniu wykorzystywane są materiały edukacyjne tworzone przez organizacje pozarządowe?
- ☐ Jakiego typu wsparcie pomaga nauczycielom/kom we włączaniu nowej tematyki do swoich zajęć?

Odpowiedzi na te pytania zostały pozyskane przede wszystkim za pomocą wywiadów jakościowych. W kwestionariuszu ankiety pojawiło się także pytanie dotyczące wykorzystania środków dydaktycznych. W pierwszej kolejności zostaną przedstawione wyniki uzyskane drogą badań internetowych, następnie wywiadów.

3.1. WYKORZYSTANIE ŚRODKÓW DYDAKTYCZNYCH

Pierwszą informacją o praktyce działań nauczycieli/lek, którą chcieliśmy pozyskać był zakres wykorzystywania przez nich materiałów pomocniczych (wspierających podręcznik). Marginalnie tylko pojawiają się deklaracje, że nauczyciele/lki w trakcie prowadzonych zajęć wykorzystują wyłącznie podręcznik. Stosunkowo rzadkie są też deklaracje wykorzystywania przede wszystkim podręcznika i sporadycznego tylko wykorzystania materiałów pomocniczych. Najczęściej natomiast nauczyciele/ki deklarują, że w równym stopniu wykorzystują podręcznik i materiały uzupełniające. Istnieją pewne różnice między nauczycielami/kami różnych przedmiotów. Nauczyciele/ki języka angielskiego wyraźnie częściej niż nauczyciele/ki innych przedmiotów opierają się przede wszystkim na podręcznikach, podczas gdy nauczyciele/ki plastyki bardzo rzadko opierają się na podręczniku.

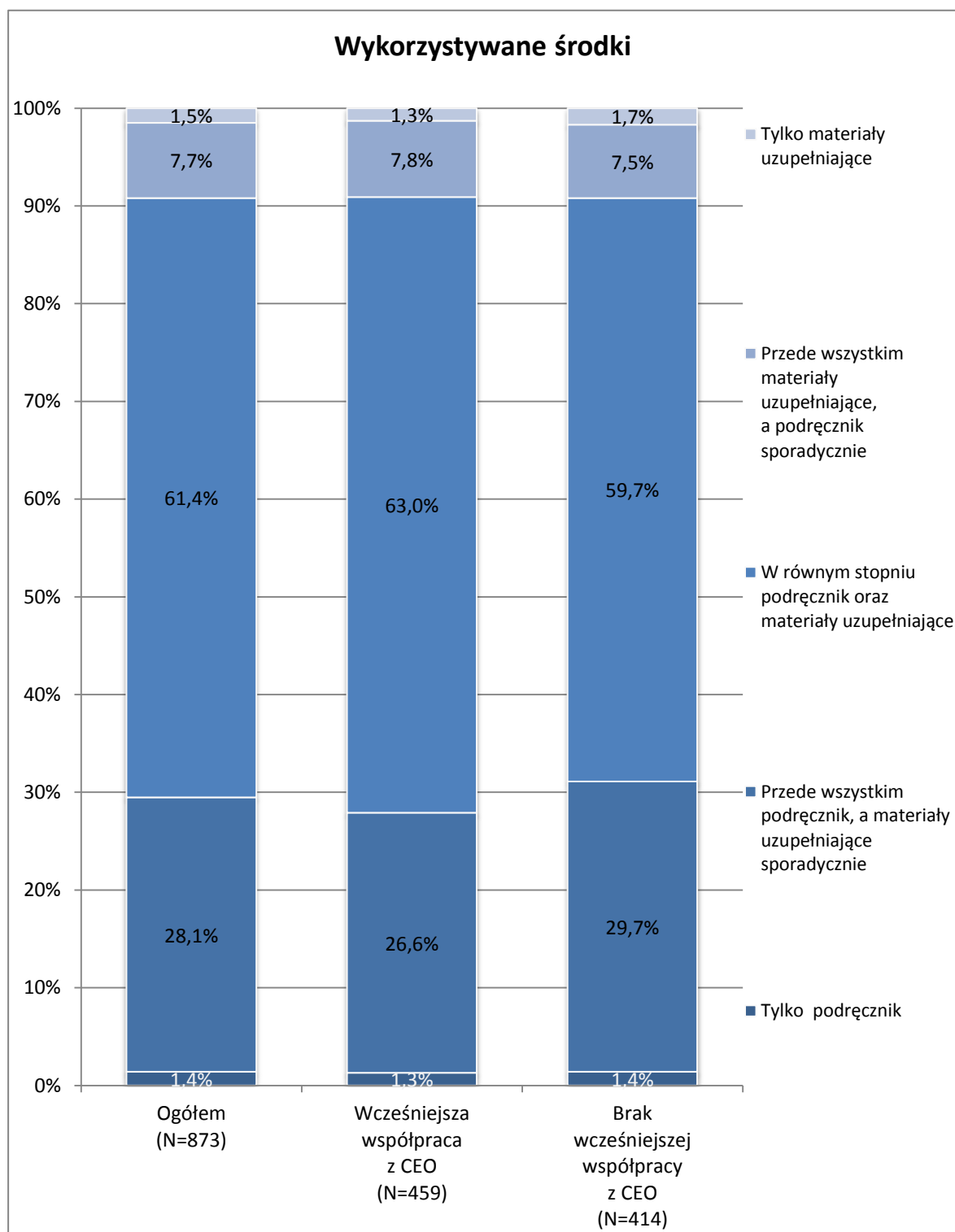
WYKRES 45. WYKORZYSTYWANIE WYMIENIONYCH ŚRODKÓW W TRAKCIE PROWADZENIA LEKCJI A NAUCZANY PRZEDMIOT



Źródło: Opracowanie własne.

Ze statystycznego punktu widzenia współpraca z CEO nie ma związku z częstszym wykorzystywaniem podczas prowadzenia lekcji materiałów uzupełniających.

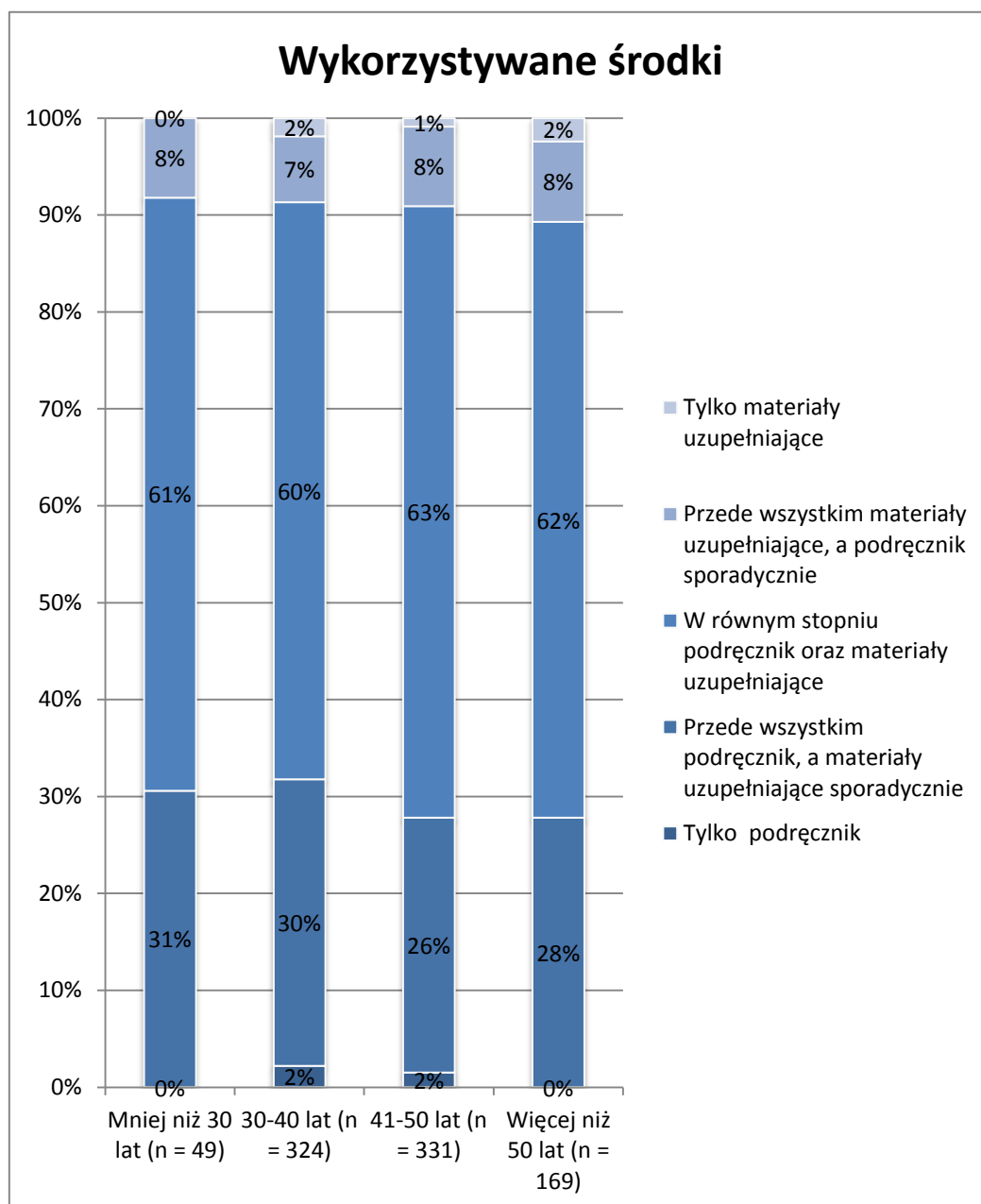
WYKRES 46. WYKORZYSTYWANIE WYMIENIONYCH ŚRODKÓW W TRAKCIE PROWADZENIA LEKCJI A WCZEŚNIEJSZA WSPÓŁPRACA Z CEO



Źródło: Opracowanie własne.

Wiek nauczycieli/lek nie ma wpływu na częstotliwość wykorzystywania materiałów uzupełniających podręcznik w pracy dydaktycznej.

WYKRES 47. WYKORZYSTYWANIE WYMIENIONYCH ŚRODKÓW W TRAKCIE PROWADZENIA LEKCJI A WIEK NAUCZYCIELI



Źródło: Opracowanie własne.

Prawie 75% ankietowanych nauczycieli/ek uważa, że materiały uzupełniające ułatwiają prowadzenie interesujących lekcji. Również 75% badanych sądzi, że są atrakcyjne dla uczniów/uczennic i zwiększają ich zaangażowanie. Ponad połowa nauczycieli/ek korzysta z materiałów uzupełniających dostarczonych przez wydawnictwa, a niemal połowa dzięki materiałom uzupełniającym poznaje nowe metody nauczania. Ważną rolę odgrywają z pewnością materiały otrzymywane nieodpłatnie podczas różnego rodzaju szkoleń czy kursów (np. prowadzonych przez organizacje pozarządowe). Nauczyciele/ki korzystają także z samodzielnie przygotowywanych materiałów dydaktycznych.

WYKRES 48. KOMENTARZ DO ODPOWIEDZI O WYKORZYSTYWANE ŚRODKI



Źródło: Opracowanie własne. N=873

Żaden z ankietowanych nauczycieli/ek nie zaznaczył odpowiedzi, że nie korzysta z materiałów uzupełniających.

Zapytaliśmy respondentów/tki również o kryteria wyboru materiałów uzupełniających. Najczęściej podawanym kryterium wyboru jest ich atrakcyjność. Podaje ją 69,3% nauczycieli/ek. Niemal równie ważna jest jakość materiałów wymieniona przez 66,3% ankietowanych. Na trzecim miejscu, ale również wskazywane bardzo często, jest kryterium zgodności materiałów z podstawą programową. Te trzy kryteria wyraźnie dominują wśród nauczycieli/ek nieza-

leżnie od tego, jakiego przedmiotu uczą, można zatem traktować te wskazania jako podpowiedź dotyczącą tego, jakie powinny być materiały wspierające kierowane do nauczycieli.

TABELA 9. JAKIMI KRYTERIAMI KIERUJE SIĘ PANI/PAN, PODEJMUJĄC DECYZJĘ O WYBORZE MATERIAŁÓW UZUPEŁNIAJĄCYCH DO PROWADZENIA LEKCJI Z ZADEKLAROWANEGO W ANKIECIE PRZEDMIOTU?

	Ogółem	Język polski	Język angielski	Historia	WOS	Biologia	Plastyka
Atrakcyjnością materiałów.	69,3%	68,9%	76,8%	62,8%	73,7%	68,2%	65,8%
Jakością materiałów.	66,3%	68,1%	72,8%	64,6%	61,6%	63,6%	62,0%
Zgodnością materiałów z podstawą programową.	57,8%	67,7%	45,7%	55,5%	50,5%	58,1%	63,3%
Formą dystrybucji materiałów (np. tym, że są bezpłatne).	31,3%	30,7%	26,5%	31,1%	39,4%	31,8%	31,6%
Formą materiałów (technicznym rodzajem nośnika informacji, np. film lub mapa).	31,0%	25,5%	32,5%	36,0%	26,3%	31,8%	40,5%
Dostępnością materiałów w moim miejscu zamieszkania (lub szkole).	22,8%	20,3%	19,9%	31,1%	25,3%	19,4%	21,5%
Przejrzystością instrukcji co do zastosowania materiałów.	20,3%	17,1%	23,2%	18,3%	22,2%	27,1%	15,2%
Nie korzystam z materiałów uzupełniających.	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Inne	1,1%	1,6%	2,6%	0,6%	1,0%	0,0%	0,0%
Ogółem	873	251	151	164	99	129	79

Źródło: Opracowanie własne.

W wywiadach jakościowych przeprowadzonych z nauczycielami/kami zaawansowanymi w dziedzinie EG również zapytano o kryteria doboru materiałów dodatkowych oraz ocenę ich wykorzystania („Jakimi kryteriami kieruje się Pan/Pani, wybierając materiały uzupełniające podręczniki do swoich zajęć?”).

Najczęściej podawanym kryterium wyboru jest – identycznie jak w przypadku wypowiedzi uzyskanych techniką ankiety - atrakcyjność materiałów, ich jakość oraz zgodność z podstawą programową. Kryteria te są najważniejsze bez względu na przedmiot nauczania.

Oto przykładowe wypowiedzi:

- „Temat i forma tego przedstawienia. Żeby to było ciekawe” (Sesja A/A2)
- „Dla mnie np. gdyby to były ćwiczenia, które jednocześnie pozwolą przygotować do egzaminu gimnazjalnego, ale ta tematyka... znaczy gdyby to był zbiór np. tekstów źródłowych do wykorzystania. Krótkich tekstów do wykorzystania w różnych formach pracy (...)” (SesjaB/B1)
- „Po za tym, jeżeli my korzystamy z gotowych materiałów, to sobie zakładamy, że to już zostało sprawdzone, jakoś zweryfikowane...” (SesjaP/P1)
- „Wizualna wartość...mamy pokolenie wzrokowców... oraz zgodność z podstawą programową... także, żeby ciekawe były...” (SesjaB_ind)

W wywiadach jakościowych przeprowadzonych z nauczycielami/kami zaawansowanymi w dziedzinie EG na pytanie „Co dzieje się z materiałami pomocniczymi trafiającymi do Pa-na/Pani szkoły – kto ich używa, jak często, jak długo?” nauczyciele/ki podawali/ły różne odpowiedzi.

Niektórzy/re twierdzili, że są to indywidualne decyzje nauczyciela/ki, do którego/j te materiały trafiają (nie wszyscy nauczyciele/ki udostępniają je innym), np.:

- „to nauczyciel decyduje jak je wykorzysta” (SesjaB_ind)
- „najlepiej wysłać na nazwisko konkretnego nauczyciela... U nas w szkole są wykorzystywane np. zdjęcia, plakaty od PAHu i filmy od CEO... Zawsze w przygotowaniu Dnia Otwartego oraz na zajęciach Klubu Humanitarnego... A także na lekcjach wychowawczych są wykorzystywane” (SesjaART_ind_1)
- „Czasem jeszcze tak jest, że w danej szkole więcej nauczycieli pracuje. I tak - jeden weźmie dla siebie, a pozostali już tego nie mają. Ja sama doskonale wiem jak nawet materiały przychodzą z wydawnictwa. Kto pierwszy ten lepszy. I to chyba najbardziej drażni. Jednak jak jest imiennie, to dostajesz i nie ma problemu” . (SesjaB/B4)

Inni twierdzili, że wysyłka takich materiałów do bibliotek jest chybionym pomysłem:

- „Jeśli to trafi do biblioteki to praktycznie zginie w momencie (...)”. (SesjaA/A2)
- „No więc to zależy teraz od polityki dyrektora. Bardzo często jest tak, że to wpada do szuflady dyrektorskiej. I dostępu nie ma albo jest informacja na ten temat, że jest to w bibliotece. Informacja, że jest to na dzisiaj, za tydzień nikt o tym nie pamięta przy za-
lewie informacji, które są. Jak jest mądry bibliotekarz to gdzieś tam powie... (..).” (SesjaB/B1)
- „Mam złe doświadczenia, bo akurat prowadziłem dystrybucję na Śląsku takiego pakietu multimedialnego z edukacji ekologicznej „Zielony pakiet”. To było z 10 lat temu. Materiały dla uczniów, płyty, filmy itd. I to wszystko trafiło do biblioteki na półkę, w ogóle ani razu nie ruszone było w niektórych szkołach...”. (SesjaB/B3)

Kwestia dystrybucji materiałów oceniana więc była przez respondentów niejednoznacznie – wielu badanych podawało konkretne (ale różne) rozwiązania oraz oceniało ich skuteczność w odmienny sposób (np. adresowanie przesyłek na nazwisko konkretnego nauczyciela jest oceniane jako odpowiednia/nieodpowiednia metoda).

3.2. ZAINTERESOWANIE SZKOLENIAMI I KURSAMI Z ZAKRESU EG

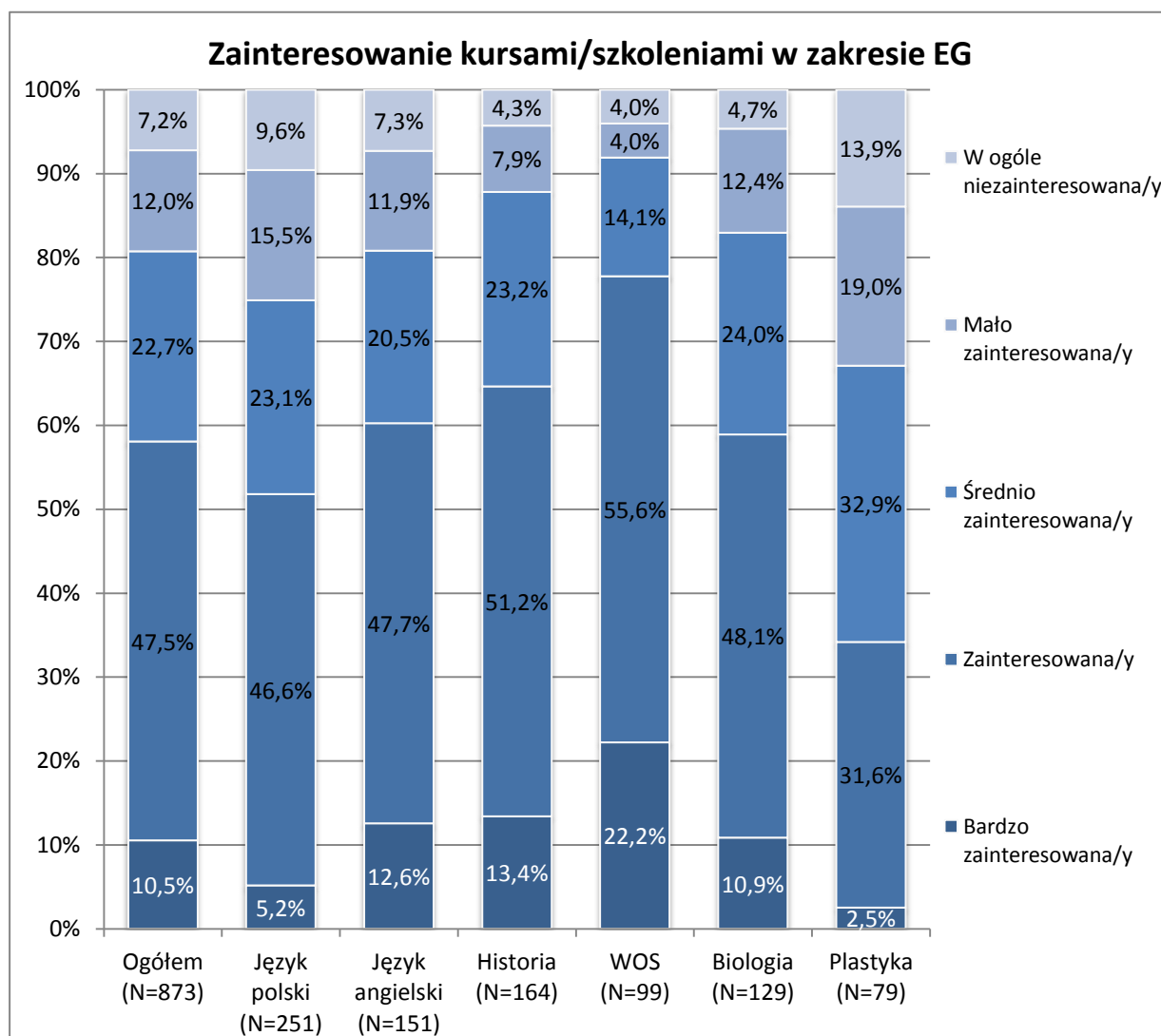
Trzeci z problemów szczegółowych w ramach obszaru badawczego nr 2 dotyczył wsparcia oczekiwanego przez nauczycieli/ki w zakresie potencjalnego włączania EG do treści nauczania. Jednym z elementów takiego wsparcia są kursy i szkolenia, więc w kwestionariuszu ankiety zawarte zostało pytanie dotyczące zainteresowania kursami wśród nauczycieli/ek. Z kolei w ramach wywiadów jakościowych zadawano pytania dotyczące oczekiwanego wsparcia. Wyniki zaprezentowano poniżej – w pierwszej kolejności te uzyskane za pomocą techniki ankiety, następnie za pomocą wywiadów.

Większość ankietowanych nauczycieli/ek deklaruje zainteresowanie dodatkowymi kursami lub szkoleniami z zakresu EG, przy czym częstsze są postawy umiarkowanego zainteresowania niż dużego zainteresowania. Najbardziej formami doskonalenia zainteresowani/e są nauczyciele/ki WOSu i historii, najmniej nauczyciele/ki plastyki.

Warto w tym miejscu ponownie przywołać tekst Katarzyny Czaplickiej pt. „Po co nam edukacja globalna?”. W artykule autorka zauważa istotną trudność w wyposażaniu nauczycieli/ek w kompetencje niezbędne do poprawnego realizowania EG w polskiej szkole: „Obecnie żadna uczelnia w Polsce nie proponuje zintegrowanego kształcenia o profilu edukacja globalna — specjalności nauczycielskie nie obejmują zajęć dotyczących perspektywy globalnej. Przyszli nauczyciele geografii, historii, etyki czy wiedzy o społeczeństwie nie mają możliwości zapoznania się z tymi zagadnieniami w czasie studiów magisterskich” (s. 3).

W sytuacji braku programów z zakresu edukacji globalnej w programach kształcenia nauczycieli (przed ich wejściem do zawodu), szczególnie istotne jest szczegółowe przeanalizowanie opinii nauczycieli/ek na temat dodatkowych kursów/szkoleń (zapewnianych obecnie przez ORE czy szereg organizacji pozarządowych zrzeszonych w Grupie Zagranica).

WYKRES 49. ZAINTERESOWANIE DODATKOWYMI KURSAMI LUB SZKOLENIAMI W ZAKRESIE EDUKACJI GLOBALNEJ A NAUCZANY PRZEDMIOT

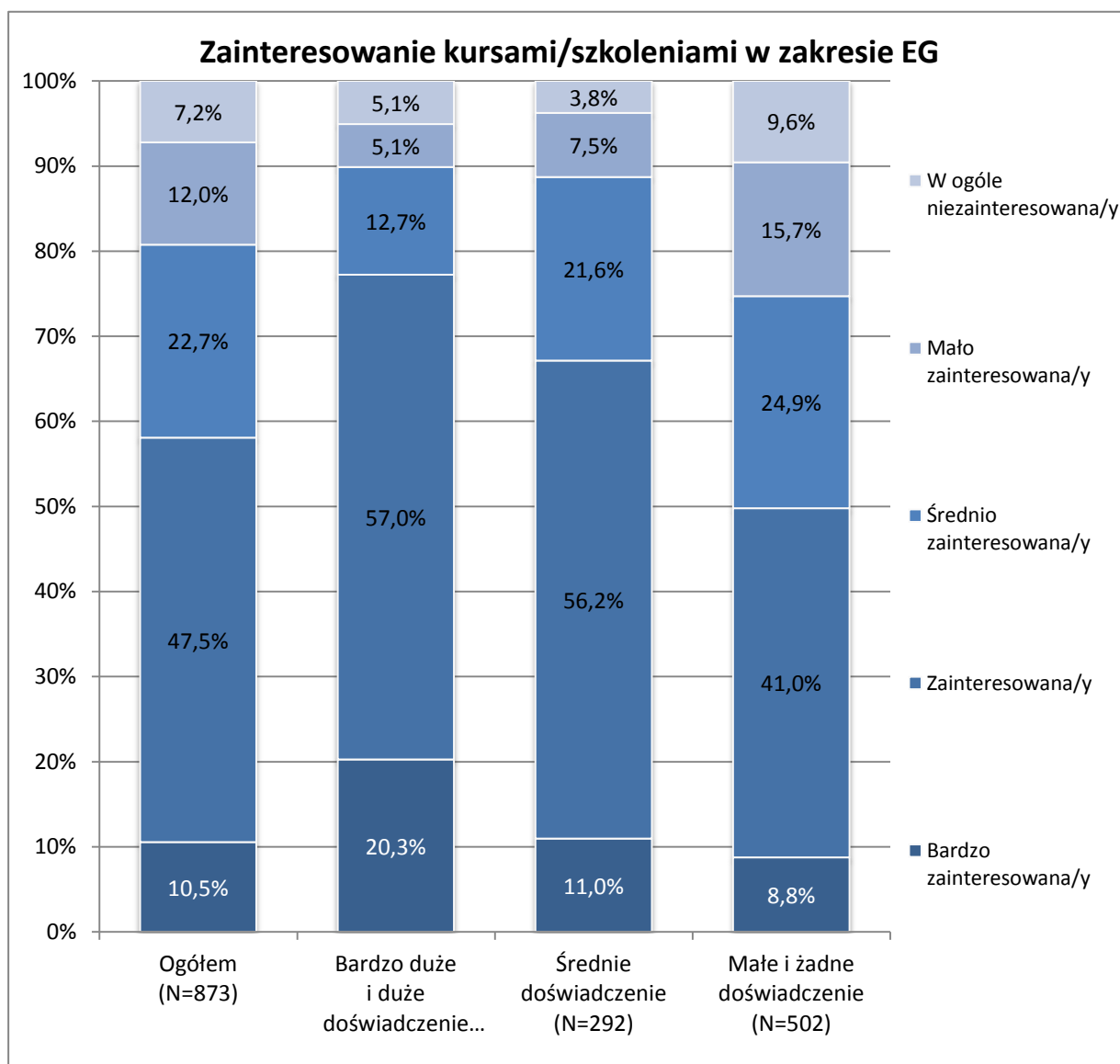


Źródło: Opracowanie własne.

Im większe doświadczenie nauczycieli/ek w zakresie EG, tym bardziej są oni zainteresowani kursami i szkoleniami z tej dziedziny. Co piąty/a ankietowany/a spośród deklarujących duże i bardzo duże doświadczenie jest bardzo zainteresowany dokształcaniem się z EG, podczas gdy w kategorii nauczycieli/ek o małym lub żadnym doświadczeniu tylko 8,8% deklaruje duże zainteresowanie dodatkowymi zajęciami dokształcającymi.

W sytuacji, w której zainteresowanie nauczycieli szkoleniami w zakresie edukacji globalnej rośnie wraz z ich poziomem doświadczenia w tej tematyce, kluczowym wyzwaniem staje się wygenerowanie zainteresowania podstawą ofertą szkoleniową, trafiającą do najmniej zaawansowanych (i ewentualnie nieprzekonanych). Stopniowo wraz ze wzrostem doświadczenia uczestników możliwe i zasadne staje się oferowanie im coraz bardziej rozbudowanych i wymagających modułów szkoleniowych.

WYKRES 50. ZAINTERESOWANIE DODATKOWYMI KURSAMI LUB SZKOLENIAMI W ZAKRESIE EDUKACJI GLOBALNEJ A DOŚWIADCZENIE Z EG



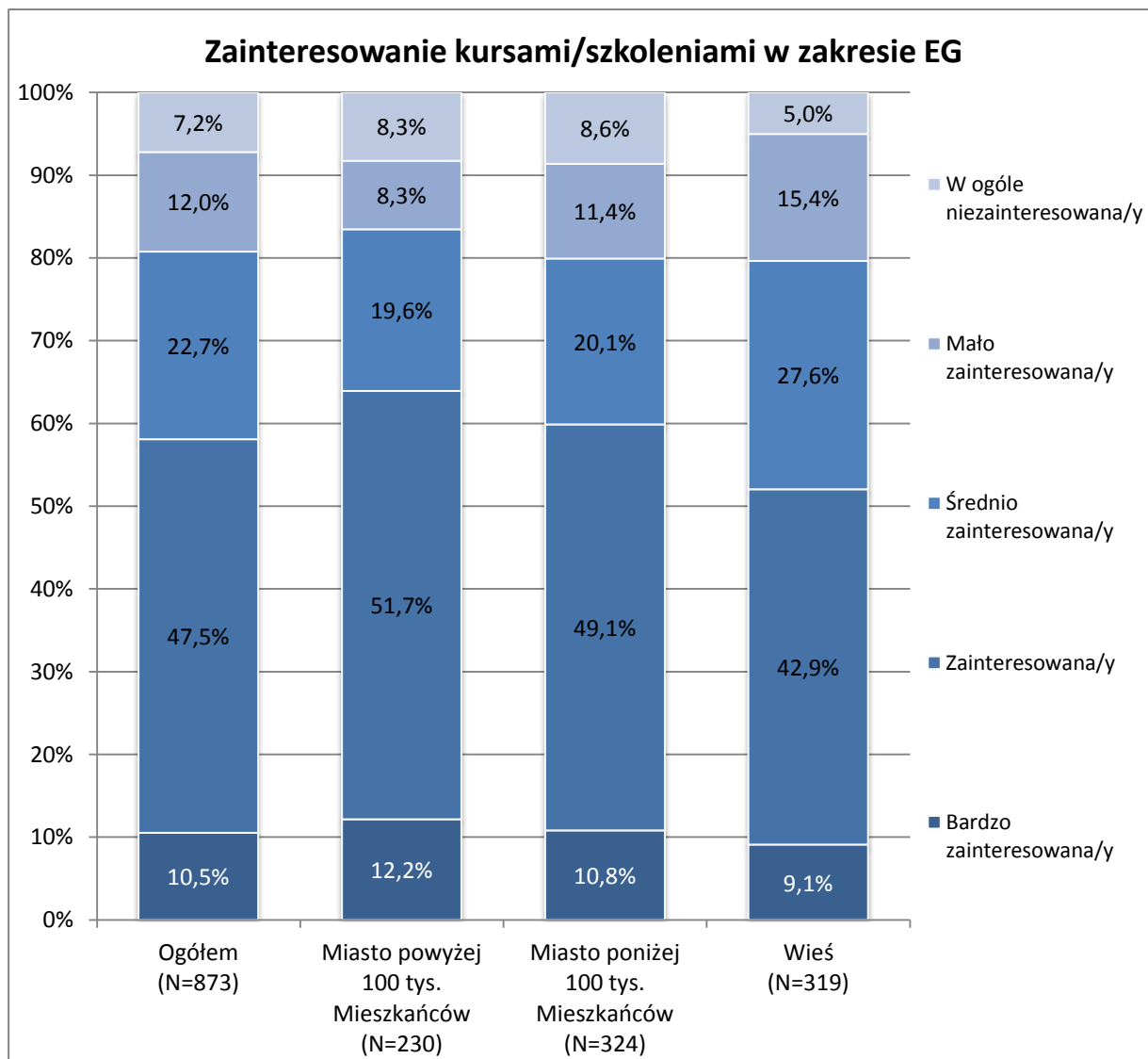
Źródło: Opracowanie własne.

Poziom zainteresowania dodatkowymi kursami/szkoleniami z zakresu edukacji globalnej jest zróżnicowany w zależności od wielkości miejscowości. Najbardziej zainteresowani/e są nauczyciele/ki z największych miast, a najmniej nauczyciele/ki na wsiach.

Ofertę kursów/szkoleń w ramach doskonalenia zawodowego należy więc dopasowywać np. do możliwości/potrzeb kursantów – skoro w najmniejszym stopniu zainteresowani są badani zamieszkujący obszary wiejskie (36,5% ogółu respondentów/ek), to być może wynika to z braku oferty w miejscu zamieszkania (wówczas rozwiązaniem byłoby proponowanie kursów on-line albo zwiększona działalność promująca szkolenia/kursy z EG na obszarach wiejskich). Konieczna jest też diagnoza potrzeb z uwzględnieniem miejsca zamieszkania nau-

czyciela/ki (oprócz dostosowania w precyzyjny sposób ofert z zakresu EG w zależności od nauczanego przedmiotu, o czym wspomniano już wcześniej w niniejszym raporcie).

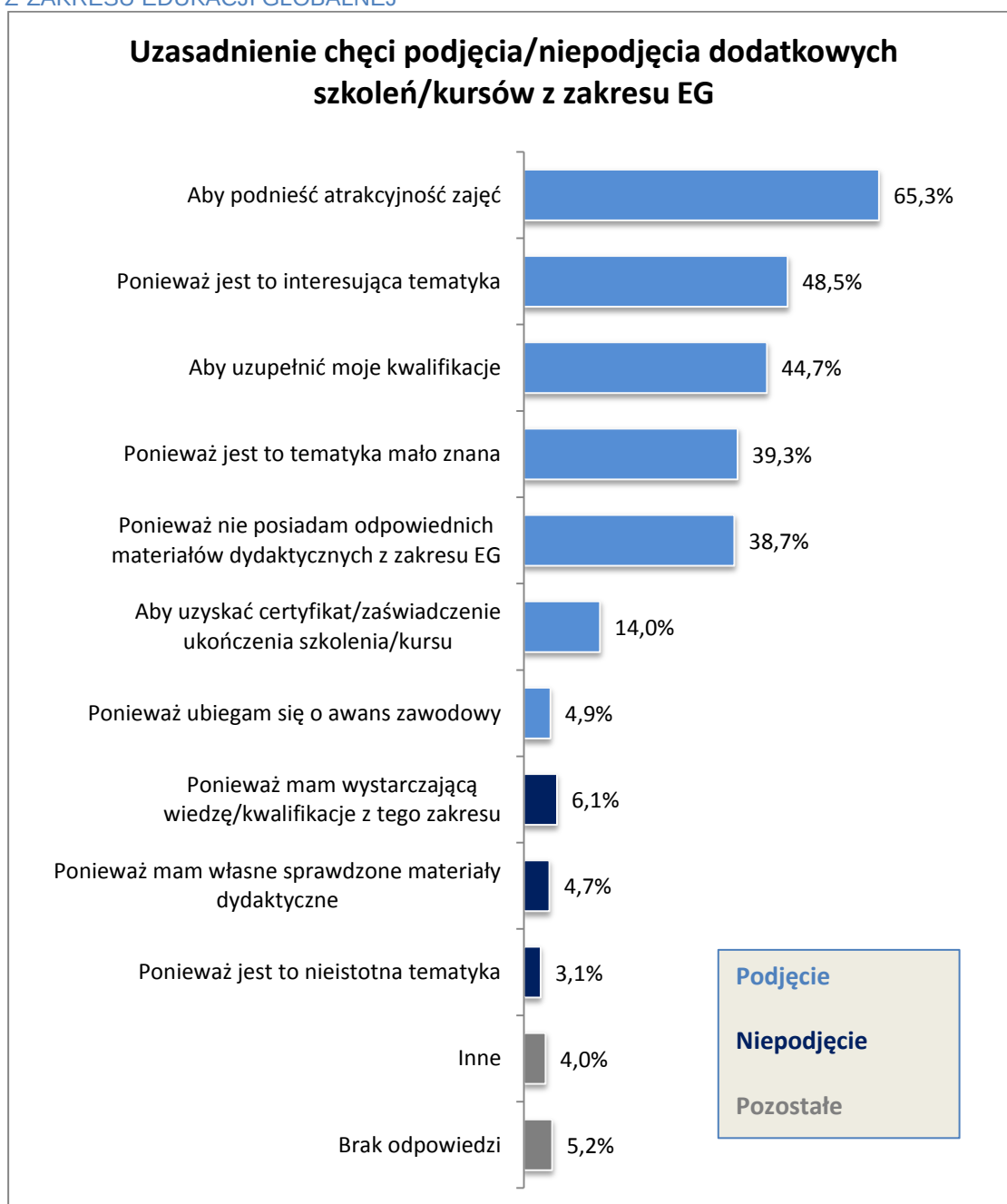
WYKRES 51. ZAINTERESOWANIE DODATKOWYMI KURSAMI LUB SZKOLENIAMI W ZAKRESIE EDUKACJI GLOBALNEJ A LOKALIZACJA SZKOŁY



Źródło: Opracowanie własne.

Główne motywy przemawiające za chęcią podjęcia dodatkowych kursów/szkoleń z zakresu edukacji globalnej to chęć podniesienia atrakcyjności zajęć oraz zainteresowanie tą problematyką. Wielu nauczycielom/kom zależy również na podniesieniu kwalifikacji. Osoby, które nie są zainteresowane podjęciem dodatkowych kursów lub szkoleń często nie podają powodów braku zainteresowania lub przyznają, że uważają tę tematykę za mało istotną.

WYKRES 52. MOTYWY CHĘCI PODJĘCIA LUB NIEPODJĘCIA DODATKOWYCH SZKOLEŃ/KURSÓW Z ZAKRESU EDUKACJI GLOBALNEJ



Źródło: Opracowanie własne.

Nauczycielom/kom zadano pytanie „Jakie umiejętności/wiedzę chciałaby Pani/chciałby Pan uzyskać w przypadku uczestnictwa w szkoleniu/kursie z zakresu edukacji globalnej?”. Padły odpowiedzi bardzo zróżnicowane, od ogólnych w rodzaju „podnieść kwalifikacje”, „zdobyć wiedzę zakresu edukacji globalnej”, po bardzo szczegółowe kwestie, takie na przykład jak: „poszerzenie wiedzy z kultury Judaizmu”, „różnice kulturowe w Afryce”, „droga produktu, np. kawa (pośrednicy, cena ostateczna, płace dla pracowników)”. Ogólnie możemy mówić o dwóch głównych dziedzinach potrzeb: a) wiedza, umiejętności i narzędzia z zakresu pro-

wadzenia zajęć oraz b) wiedza merytoryczna na temat zagadnień rozwojowych mieszczących się w tematach edukacji globalnej.

Wśród wypowiedzi nauczycieli (873 wpisy) wyjaśniających jakie umiejętności chcieliby uzyskać respondenci/respondentki w przypadku uczestnictwa w szkoleniach/kursach z zakresu EG można wymienić następujące przykłady:

1. Konkretną **wiedzę oraz narzędzia** do prowadzenia zajęć, np. scenariusze (wpis_3)
2. Wykorzystania **multimediów** np. wyszukiwania odpowiednich materiałów w Internecie, filmów dokumentalnych (wpis_10)
3. Jak opracować i zrealizować bardzo ciekawy, realny (biorąc pod uwagę możliwości naszej polskiej szkoły z małego miasta) i atrakcyjny dla ucznia **projekt edukacyjny** z zakresu EG. Gdzie można otrzymać **dofinansowanie** na realizację projektu w ramach idei EG. Jak **rozbudowywać lekcje o treści EG** - łączyć daną treść przedmiotową z treścią EG. I chciałabym zdobyć **rzetelną wiedzę z każdej dziedziny** wymienionej we wcześniejszych punktach - brakuje mi holistycznego opracowania każdej z tych dziedzin. Mam jedynie pobieżny pogląd i do tego kilka scenariuszy, każdy wyrwany z kontekstu (wpis_18)
4. **Jak prowadzić zajęcia**, aby wiedza i umiejętności dotyczące edukacji globalnej trafiały faktycznie do uczniów/ uczennic - aby przekładały się one na decyzje podejmowane w ich życiu codziennym np. w przypadku konsumpcji (wpis_28)
5. Konkretnie **przykłady i materiały** do wykorzystania podczas lekcji angielskiego - korelujące z podstawą programową (wpis_58)
6. interesuje mnie **dostęp do najnowszych badań, materiałów edukacyjnych, kontakt z osobami, które też się zajmują tym tematem**. (to, że czegoś nie ma w podstawie programowej, nie znaczy, że nauczyciel tego nie realizuje (...)) (wpis_73)
7. **Umiejętność włączania zagadnień dotyczących edukacji globalnej w prowadzone przeze mnie zajęcia**, nie zaburzając jednocześnie realizacji podstawy programowej. Jak zwięźle i poprawnie politycznie zwracać uwagę uczniów na bieżącą sytuację na świecie? **Jak zachęcić młodych ludzi do samodzielnego poszerzenia wiedzy o świecie i systematycznego śledzenia informacji?** Sama chciałabym poszerzyć **moją wiedzę** z zakresu takich zagadnień jak ubóstwo, zdrowie, pokój i prawa człowieka na świecie handel międzynarodowy itp. (wpis_75)

TABELA 10. JAKIE UMIEJĘTNOŚCI/WIEDZĘ CHCIAŁABY PANI/CHCIAŁBY PAN UZYSKAĆ W PRZYPADKU UCZESTNICTWA W SZKOLENIU/KURSIE Z ZAKRESU EDUKACJI GLOBALNEJ? (WG NAUCZYCIELI RÓŻNYCH PRZEDMIOTÓW)

Pożądane informacje na szkoleniach	Ogółem	Język polski	Język angielski	Historia	WOS	Biologia	Plastyka
Umiejętność prowadzenia lekcji z tematyki EG oraz przekazywania wiedzy w sposób atrakcyjny i ciekawy	22,7%	20,3%	19,9%	31,1%	21,2%	25,6%	15,2%
Dostęp do ciekawych materiałów dydaktycznych (filmy, plansze, gry), scenariusze prowadzenie zajęć	12,4%	11,2%	10,6%	14,0%	17,2%	14,0%	7,6%
Wiedzę merytoryczną, konkretne wiadomości na określone tematy	11,0%	9,2%	10,6%	12,2%	12,1%	14,7%	7,6%
Zintegrować edukację globalną z moim przedmiotem	10,2%	12,7%	13,9%	6,1%	2,0%	13,2%	8,9%
Uzyskać i poszerzyć wiedzę oraz kompetencje	9,5%	8,8%	13,9%	11,6%	9,1%	3,9%	8,9%
Wiedza z zakresu edukacji globalnej	7,6%	8,0%	9,3%	6,1%	8,1%	5,4%	8,9%
Wiedza dotycząca różnych kultur	6,6%	10,4%	7,3%	6,7%	3,0%	0,0%	8,9%
Wiedza dotycząca nowych technik i metod nauczania	6,4%	4,8%	4,0%	12,2%	8,1%	5,4%	3,8%
Kształtowanie postaw, np. tolerancji, u uczniów	2,2%	3,6%	1,3%	1,8%	1,0%	1,6%	2,5%
Wiedza z zakresu globalizacji i działań alterglobalnych	2,1%	1,6%	1,3%	0,6%	4,0%	3,1%	3,8%
Inne*	14,8%	11,6%	13,3%	13,2%	19,2%	24,2%	6,4%
Żadne/Nie wiem/Brak odpowiedzi	19,2%	21,5%	19,2%	15,2%	15,2%	17,1%	29,1%
Ogółem	873	251	151	164	99	129	79

Źródło: Opracowanie własne.

*Inne wymienione umiejętności to głównie:

- Wymieniać doświadczenia, poznać ludzi
- Umiejętność poszukiwania i wykorzystania ciekawych informacji, w Internecie, danych, raportów, wyników badań
- Umiejętność realizacji ciekawych projektów edukacyjnych i przedmiotowych
- Wiedza i umiejętności praktyczne
- Zagadnienia dotyczące zdrowia
- Migracja ludności
- Umiejętność przygotowania materiałów dydaktycznych i scenariuszy lekcji

TABELA 11. JAKIE UMIEJĘTNOŚCI/WIEDZĘ CHCIAŁABY PANI/ CHCIAŁBY PAN UZYSKAĆ W PRZYPADKU UCZESTNICTWA W SZKOLENIU/KURSIE Z ZAKRESU EDUKACJI GLOBALNEJ? (WG DOŚWIADCZENIA Z EG)

Pożądane informacje na szkoleniach	Ogółem	Bardzo i duże doświadczenie	Średnie doświadczenie	Małe i żadne doświadczenie
Umiejętność prowadzenia lekcji z tematyki EG oraz przekazywania wiedzy w sposób atrakcyjny i ciekawy	22,7%	29,1%	27,4%	18,9%
Dostęp do ciekawych materiałów dydaktycznych (filmy, plansze, gry), scenariusze prowadzenie zajęć	12,4%	20,3%	15,8%	9,2%
Wiedzę merytoryczną, konkretne wiadomości na określone tematy	11,0%	11,4%	9,6%	11,8%
Zintegrować edukację globalną z moim przedmiotem	10,2%	5,1%	8,9%	11,8%
Uzyskać i poszerzyć wiedzę oraz kompetencje	9,5%	13,9%	8,9%	9,2%
Wiedza z zakresu edukacji globalnej	7,6%	11,4%	7,5%	7,0%
Wiedza dotycząca różnych kultur	6,6%	6,3%	3,4%	8,6%
Wiedza na temat nowych technik i metod nauczania	6,4%	6,3%	7,9%	5,6%
Kształtowanie postaw, np. tolerancji, u uczniów	2,2%	0,0%	1,7%	2,8%
Wiedza z zakresu globalizacji i działań alterglobalnych	2,1%	1,3%	3,1%	1,6%
Inne*	14,8%	20,4%	18,9%	8,8%
Żadne/Nie wiem/Brak odpowiedzi	19,2%	11,4%	13,4%	23,9%
Ogółem	873	79	292	502

Źródło: Opracowanie własne.

*Inne wymienione umiejętności to głównie:

- Wymieniać doświadczenia, poznać ludzi
- Umiejętność poszukiwania i wykorzystania ciekawych informacji, w Internecie, danych, raportów, wyników badań
- Umiejętność realizacji ciekawych projektów edukacyjnych i przedmiotowych
- Wiedzę i umiejętności praktyczne
- Zagadnienia dotyczące zdrowia
- Migracja ludności
- Umiejętność przygotowania materiałów dydaktycznych i scenariuszy lekcji

3.3. OCZEKIWANE WSPARCIE

Na pytanie o to, jakiego typu wsparcie w największym stopniu pomogłoby nauczycielom/kom włączać wątki EG w ramy przedmiotów, których uczą, zdecydowana większość odpowiada, że byłby to dostęp do atrakcyjnych materiałów dydaktycznych – ponad 90% nauczycieli/ek każdego przedmiotu wymienia właśnie ten typ wsparcia.

Jest to najważniejszy czynnik dla nauczycieli/ek biologii (93,8% wskazań tej grupy nauczycieli/ek). Na drugim miejscu wymieniana jest publikacja – kompendium wiedzy o globalnych współzależnościach; takiej odpowiedzi udzieliło 55,3% nauczycieli/ek. Warto odnotować, że to nauczyciele historii oraz WOS przede wszystkim wskazują na chęć otrzymywania publikacji (choć jednocześnie to grupa, która wskazywała najczęściej na uczestnictwo w szkoleniach z zakresu EG, więc można byłoby przypuszczać, że posiadają oni/one pewną liczbę publikacji do wykorzystywania). Niemal połowa podaje także konsultacje z ekspertami/ekspertkami z zakresu EG. Taka opcja pozostaje więc ważną wskazówką dla organizacji pozarządowych - choć wymaga zaplanowanego działania o kilkuetapowym charakterze (pozyskanie ekspertów, logistyka, tryb i sposób prowadzenia konsultacji, promocja przedsięwzięcia etc.). Stosunkowo małym zainteresowaniem cieszą się studia podyplomowe. Najmniej zainteresowani takim rodzajem wsparcia są osoby uczące plastyki – być może z braku odpowiedniej oferty szkoleniowej.

TABELA 12. JAKIEGO TYPU WSPARCIE W NAJWIĘKSZYM STOPNIU POMOGŁOBY PANI/PANU WŁĄCZAĆ WĄTKI EDUKACJI GLOBALNEJ W RAMACH PRZEDMIOTU, KTÓRY PANI/PAN ZADEKLAROWAŁ/A NA POCZĄTKU ANKIETY? (WG NAUCZANYCH PRZEDMIOTÓW)

Typ pożądanego wsparcia w włączaniu EG	Ogółem	Język polski	Język angielski	Historia	WOS	Biologia	Plastyka
Dostęp do atrakcyjnych materiałów dydaktycznych	92,1%	91,6%	92,1%	91,5%	92,9%	93,8%	91,1%
Publikacja - Kompendium wiedzy o globalnych współzależnościach	55,3%	51,4%	39,7%	67,1%	65,7%	57,4%	57,0%
Konsultacje z ekspertami/ekspertkami z zakresu edukacji globalnej	48,9%	47,8%	49,0%	43,9%	52,5%	56,6%	45,6%
Współpraca z innymi nauczycielami/kami	38,7%	41,0%	41,1%	43,3%	29,3%	35,7%	34,2%
Lekcje pokazowe dla uczniów/uczennic	37,5%	38,6%	46,4%	29,9%	25,3%	38,8%	45,6%
Przyjazne nastawienie dyrekcji szkoły	14,8%	13,9%	17,2%	12,2%	19,2%	9,3%	21,5%
Studia podyplomowe	9,2%	11,6%	8,6%	9,8%	11,1%	6,2%	3,8%
Inne	3,6%	4,0%	6,0%	2,4%	4,0%	2,3%	1,3%
Ogółem	873	251	151	164	99	129	79

Źródło: Opracowanie własne.

W wywiadach jakościowych przeprowadzonych z nauczycielami/kami niezaawansowanymi w dziedzinie EG badani nauczyciele/ki, pytani o wsparcie i pomoc w zakresie wprowadzania treści z zakresu EG wskazywali różne instytucje, które chcieliby widzieć jako wspierające ich w pracy. Wśród wymienianych przez nauczycieli/ki podmiotów znajdują się m.in. urzędy miasta czy ministerstwa:

„(...) Np. urząd miasta, ministerstwo, **konkursy** powinny być bezpłatne, organizowanie **prelekcji** na ten temat, sfinansowanie **środków dydaktycznych**. Jeśli chodzi o pomoc, to dodatkowe **kółka, lekcje**, ale to oczywiście wiąże się z finansami i tak koło się zamyka” (wypowiedź nauczycielki języka polskiego, „sesja P_ind”/ P_ind_1).

„Myślę, że **lepsze wyposażenie szkoły**, możliwość brania **udziału w projektach międzyszkolnych** czy nawet między szkołami w różnych krajach dotyczących tej tematyki byłby bardzo pomocny. Ważne jest, aby młodzi ludzie już teraz uczyli się, że są rzeczy/problemy ważne, które dotyczą nie tylko ich szkoły czy podwórka ale wielu krajów, czy nawet całego świata. Na pewno **pomoce naukowe** są ważne w przybliżaniu uczniom kwestii globalnych. Może jeszcze **spotkania z ludźmi dla których te tematy to życiowa pasja**. Każda szkoła powinna mieć wsparcie zarówno ze strony samorządu, a więc gminy, jak również ze strony rządu lub specjalnie do tego celu powołanych jednostek.” (nauczycielka języka angielskiego, „sesja A_ind”/ A_ind_1).

„W szkole naszej częściowo mamy już taką współpracę polega na **wymianie studentów** z różnych krajów mówiących o ich ojczyźnie, jest to w języku angielskim (podwójna korzyść), są też **konkursy** itp. Ostatnio mieliśmy przez dwa tygodnie studentów z Wenezueli i Brazylii. Współpraca szkół i uczelni na świecie ułatwia realizację edukacji globalnej i oczywiście Internet, ale też wymiana kulturowa, naukowa, sportowa, literacka itd.” (nauczycielka plastyki, „sesja ART_ind”/ART_ind_2).

Nauczyciele/ki wymieniają także **dyrekcję szkoły**, która powinna ich zdaniem wspierać nauczycieli/ki w zakresie realizacji treści związanych z EG w szkole.

Czynnik finansowy jest często w tym zakresie przywoływany przez badanych:

„(...) problemem są **fundusze**, bo uczniowie nie mają pieniędzy na wycieczki dydaktyczne. Przydaliby się sponsorzy, np. jakieś prywatne instytucje (...)” (nauczyciel historii i wiedzy o społeczeństwie, „sesja M1”/ WH).

Nauczyciele/ki wymieniali także **lokalne instytucje**, które mogłyby wspierać ich we wprowadzaniu edukacji globalnej na konkretnym obszarze. Jako przykład można przybliżyć wypowiedź nauczycielki języka angielskiego z Zakopanego:

„Ja pracuję w Zakopanem, czyli instytucja taka to Tatrzański Park Narodowy. To wiąże się z organizowaniem wycieczek dydaktycznych z zakresu przyrody(...) ale też policja, czy służba graniczna. Czy ktoś, kto zapewni dodatkowe zajęcia uczniom z takiego zakresu” (nauczycielka języka angielskiego, „sesja A_ind”/ A_ind_2)

Nauczyciele/ki wskazują jako pomocne w takim zakresie także wydawnictwa:

„Mamy **kontakt z wydawnictwami** książek angielskich dla uczniów i nauczycieli” (nauczycielka angielskiego, „sesja M1”/A2).

Inni wskazywali jeszcze na **Ministerstwo Środowiska, ambasady**.

W wywiadach jakościowych przeprowadzonych z nauczycielami/kami zaawansowanymi w dziedzinie EG, w odpowiedzi na pytanie o to jakie czynniki ułatwiają, a jakie utrudniają realizację EG w szkole, badani wskazywali, jakiego rodzaju wsparcie pomagałoby im we wprowadzaniu treści z zakresu edukacji globalnej.

Pojawiały się propozycje konkretnych rozwiązań dotyczących, np. podręczników:

„(...) żeby rzeczywiście dany nauczyciel, który nie interesuje się tą tematyką, wiedział, że to jest edukacja globalna, to trzeba by było mu to napisać, że na tej stronie, że to zdanie jest... Bo takiego jak gdyby sygnału oczywistego nie ma, a dla uczniów to jest w ogóle czarna magia, że jest coś takiego jak edukacja globalna...”. (SesjaB/B3)

„(...) Jeżeli bierzemy podręcznik, w którym te elementy globalnej edukacji się znajdują, to wtedy mamy ułatwione zadanie, tak? Bo mamy podane na tacy”. (Sesja A/A2)

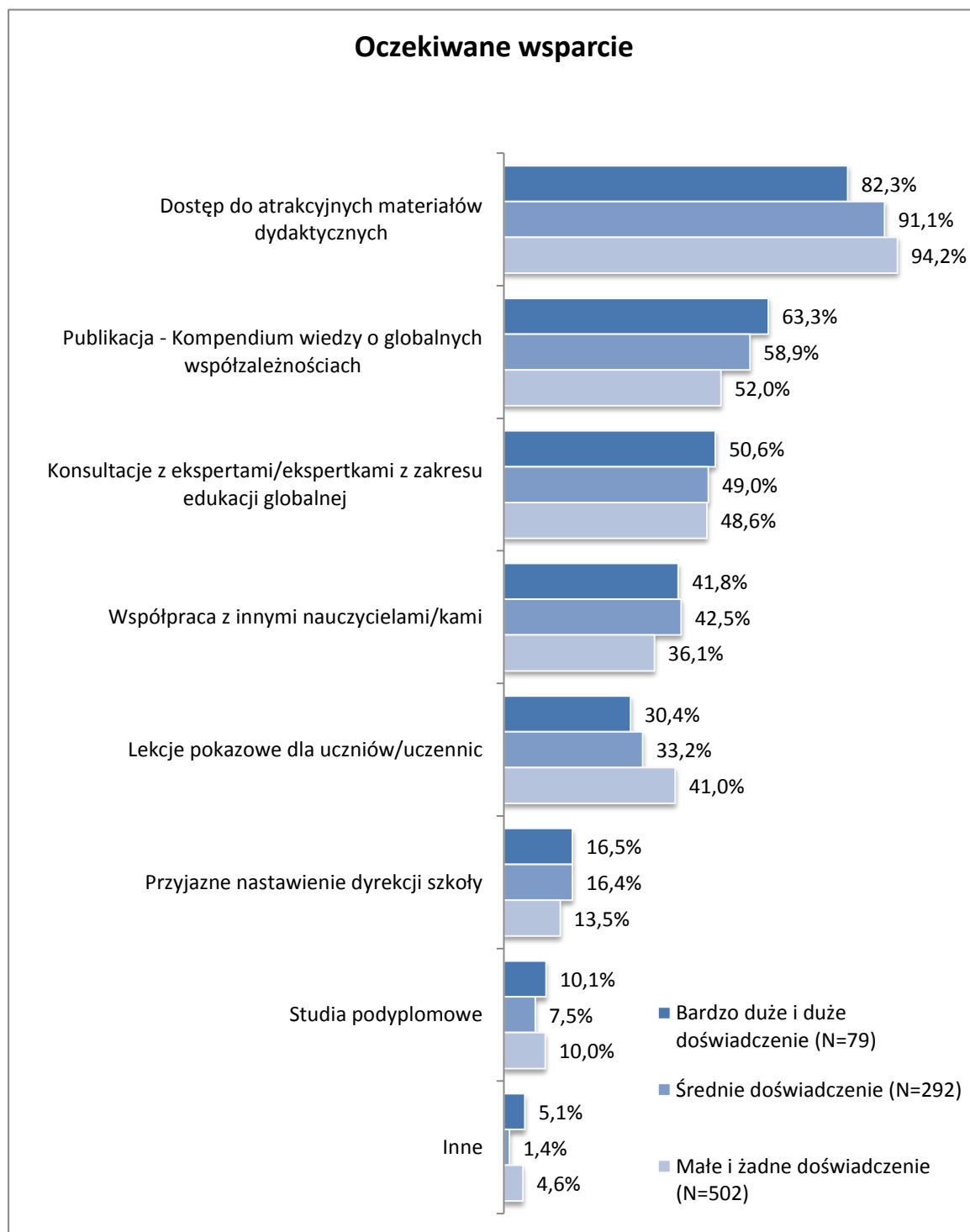
„Także jest też ważne to, co koleżanka wspomniała, żeby były odpowiednie scenariusze, załączniki, ta oprawa taka medialna. No i faktycznie to jest też takie inspirujące dla nauczycieli (...)”. (SesjaP/P3)

„(...) Gotowe słuchowiska” (SesjaA/A1)

„Jeśli one by były [materiały- przyp. EP-W] - w formie edytowalnej, elektronicznej, to to w tej chwili byłoby idealne...”. (SesjaB/B1)

W badaniach z wykorzystaniem ankiety zauważyć można, że niezależnie od tego, jak duże doświadczenie z problematyką EG mają nauczyciele/ki, najbardziej pożądanym typem wsparcia jest dostęp do atrakcyjnych materiałów dydaktycznych. Można natomiast zauważyć, że nauczyciele/ki deklarujący małe lub żadne doświadczenie w tym zakresie częściej oczekują dostępu do materiałów dydaktycznych oraz lekcji pokazowych dla uczniów/uczenic niż nauczyciele/ki o nieco większym doświadczeniu.

WYKRES 53. OCZEKIWANE WSPARCIE W ZAKRESIE WŁĄCZANIA EDUKACJI GLOBALNEJ DO NAUCZANIA PRZEDMIOTU A DOŚWIADCZENIE W ZAKRESIE EG

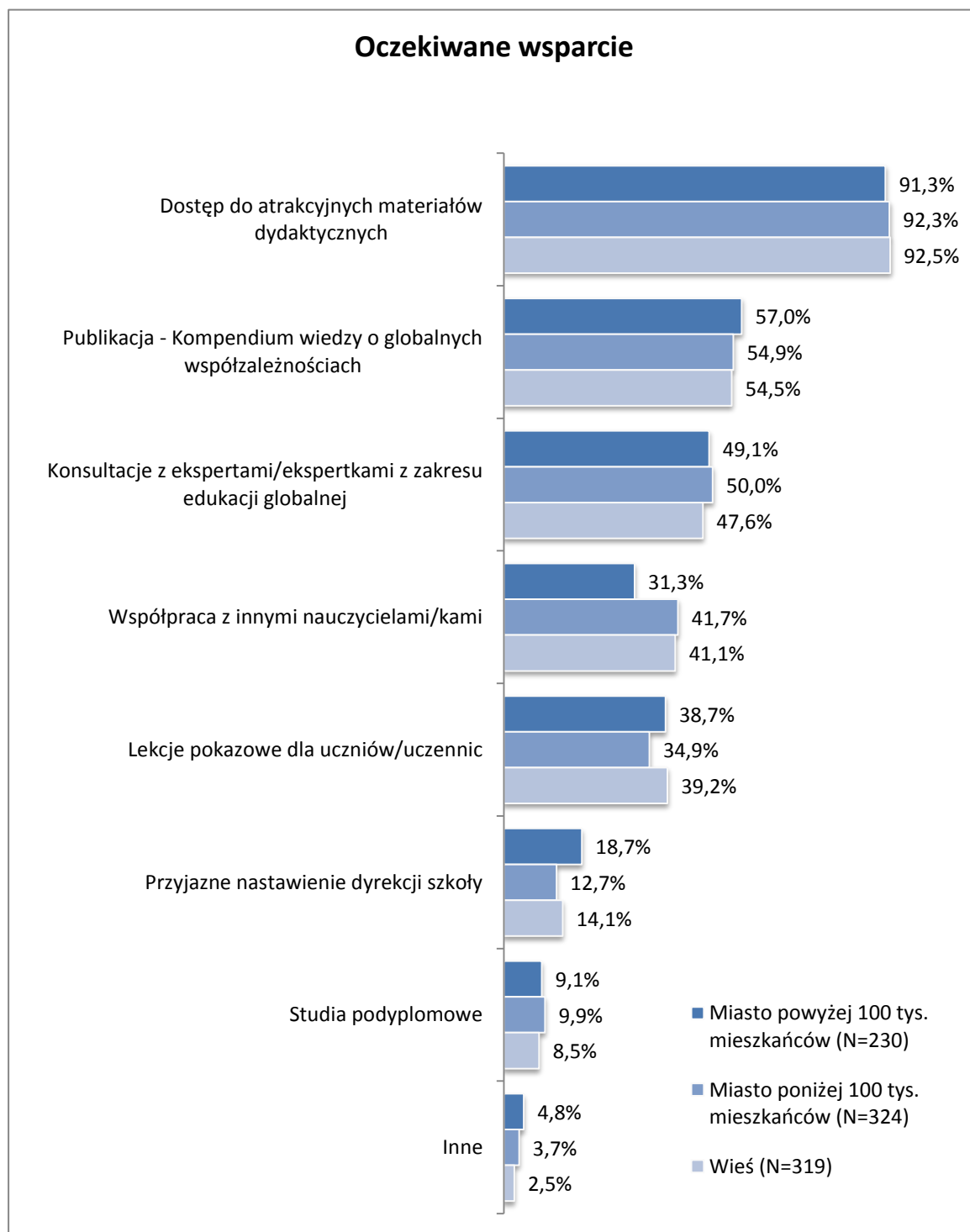


Źródło: Opracowanie własne.

Różnice w oczekiwaniach odnośnie wsparcia w zakresie włączenia problematyki EG do nauczania przedmiotów pomiędzy nauczycielami/kami uczącymi w ośrodkach różnej wielkości są niewielkie. Zarówno nauczyciele/ki w dużych jak i w mniejszych miastach oraz wsiach

najczęściej potrzebują dostępu do atrakcyjnych materiałów dydaktycznych. Nauczyciele/ki z największych miast nieco rzadziej niż nauczyciele/ki z mniejszych miast oraz wsi oczekują współpracy z innymi nauczycielami/kami.

WYKRES 54. OCZEKIWANE WSPARCIE W ZAKRESIE WŁĄCZANIA EDUKACJI GLOBALNEJ DO NAUCZANIA PRZEDMIOTU A LOKALIZACJA SZKOŁY



Źródło: Opracowanie własne.

4. Postrzeganie koncepcji edukacji globalnej w polskich warunkach

W ramach **obszaru badawczego nr 3 (postrzeganie koncepcji globalnego nauczania w polskich warunkach)** wyodrębniono trzy problemy szczegółowe o następującej treści:

- ☐ W jakim stopniu nauczyciele/ki widzą możliwość i potrzebę bardziej systematycznego włączenia edukacji globalnej w swoje nauczanie?
- ☐ W jakim stopniu istniejące koncepcje edukacji globalnej (w szczególności koncepcja niemiecka) są zrozumiałe dla nauczycieli? ¹³
- ☐ Jakie warunki musi spełniać podobne narzędzie by było przydatne dla polskich nauczycieli/ek w ich pracy? ¹⁴

¹³ W trakcie realizacji projektu zrezygnowano z drugiego pytania szczegółowego dlatego w raporcie pominięto odpowiedź na to pytanie.

¹⁴ Analogicznie zrezygnowano z pytania trzeciego szczegółowego.

4.1. SYSTEMATYCZNOŚĆ WE WPROWADZANIU TREŚCI EDUKACJI GLOBALNEJ DO PROGRAMU NAUCZANIA

W wywiadach jakościowych z grupą nauczycieli/ek nie deklarujących wcześniejszej współpracy z CEO/doświadczenia w zakresie EG zadano pytanie dotyczące częstotliwości z jaką nauczyciele/ki poruszają zagadnienia dotyczące EG, w trakcie prowadzonych lekcji:

„Wybrane treści z edukacji globalnej poruszam w klasie trzeciej gimnazjum przy omawianiu wspomnianego działu z podręcznika (ochrona środowiska i zasoby naturalne, przyp. I.O.), w okolicach 22 kwietnia **z okazji Dnia Ziemi, w ramach akcji sprzątania świata** i przedstawienia organizowanego w ramach tej akcji, w ramach ogólnopolskiego konkursu Ekotest, który odbywa się co roku (duży minusem jest fakt, że za sam udział w konkursie należy zapłacić, co wielu uczniów zniechęca) oraz **przy projektach gimnazjalnych** do których zobligowani są uczniowie gimnazjum (zawsze do wyboru daję tematy związane z tymi zagadnieniami- uczniowie często je wybierają). Głównym **problemem jest brak czasu** na szersze poruszanie tych zagadnień, bowiem musimy zrealizować to, co jest w podstawie programowej, a godzin biologii na cały cykl kształcenia w gimnazjum jest tylko cztery.

Jeżeli miałabym realizować treści, o których mowa, musiałabym mieć więcej niż jedną godzinę zajęć w tygodniu, oczywiście jest to możliwe przy współpracy nauczycieli np. WOS , języka polskiego, historii i oczywiście plastyki i muzyki” (wypowiedź nauczycielki biologii, „sesja M2”/B2).

„W mojej szkole treści te są omawiane, nawet tworzymy konkursy wewnątrzszkolne również z mojego przedmiotu” (wypowiedź nauczycielki plastyki, „sesja ART_ind”/ART_ind_2).

„W ciągu roku szkolnego mogłabym wiele razy poruszać kwestie edukacji globalnej, ale **ogranicza mnie brak czasu i program, który muszę zrealizować (...)**” (wypowiedź nauczycielki plastyki, „sesja M2”/ART).

Nauczycielka języka angielskiego („sesja A_ind”/A_ind_1) stwierdziła, że treści związane z EG wprowadza w tematykę zajęć częściej niż raz w miesiącu:

„(...) u mnie realizuję raz na trzy tygodnie. Gdy jest konkretny dział, na przykład związany ze środowiskiem, to cały miesiąc mówię o tym - czyli recykling, ochrona środowiska, czasowniki modalne przy okazji (...)”

Polonistka („sesja M1”/P2), w trakcie odpowiedzi na pytania stwierdziła, że czasem udaje jej się treści związane z edukacją globalną wprowadzić:

„Na języku polskim są takie lekcje i czasem udaje się kilka razy o tym mówić...”

Jak można zauważyć, nauczyciele/ki podają różną częstotliwość możliwości wprowadzania takich tematów. Z wypowiedzi wynika, że problem z brakiem czasu na wprowadzenie w roku szkolnym tematyki edukacji globalnej, najczęściej mają nauczyciele/ki biologii. Na lekcjach języka polskiego kilka razy w roku udaje się zwrócić uwagę na aspekty z zakresu edukacji globalnej. Nauczyciele/ki historii i wiedzy o społeczeństwie zwracali uwagę na wprowadzanie treści z zakresu EG, jednak nie koncentrowali się na podaniu konkretnej liczby zajęć w roku szkolnym z przedmiotów przez nich prowadzonych, na których wprowadza się takie treści. Kilku nauczycieli i kilka nauczycielek zwróciło również uwagę na aktywność odwołań do edukacji globalnej (poprzez konkursy lub w czasie obchodów świąt, np. Dnia Ziemi).

Bariery, w ujęciu badanych nauczycieli/ek niezaawansowanych w dziedzinie EG/niewspółpracujących z organizacjami pozarządowymi w tej dziedzinie dotyczące skutecznej realizacji edukacji globalnej to:

„Utrudniają - brak czasu, brak środków dydaktycznych. Ułatwiają - fakt istnienia akcji Dzień Ziemi.” (nauczycielka biologii, która mówiła o Dniu Ziemi, „sesja B_ind”/B_ind_1).

„Utrudnieniem są czas i finanse oraz zbyt dużo treści nauczania. Jak można to usunąć? Należałoby porozmawiać z Minister Edukacji, czy wszystko to, czego uczymy, jest tak ważne jak to, w jakich warunkach żyjemy, jak sobie szkodzimy nawzajem, jaki będzie za niedługo świat, czy przyszłe pokolenia będą miały czym oddychać, jaki procent ludzi będzie chorował na nowotwory itd. itd.” (wypowiedź nauczycielki języka polskiego, „sesja P_ind”/P_ind_2).

„Niestety **szkoła**, w której pracuję, **nie jest dobrze wyposażona**, brakuje przede wszystkim komputerów, sprzętu RTV, które umożliwiłyby efektywniejszą pracę z uczniami i naprawdę pokazałyby co znaczy edukacja globalna. Nauczyciel niewiele może zdziałać, gdy jest sam, a szkoła ma niestety ściśle określony budżet” (wypowiedź nauczycielki języka angielskiego, „sesja M1”/A1).

„Współpraca szkół i uczelni na świecie ułatwia realizację edukacji globalnej i oczywiście Internet, ale też wymiana kulturowa, naukowa, sportowa, literacka itd. Ministerstwo Edukacji powinno postarać się o zwiększenie godzin w szkole z poszczególnych przedmiotów, aby przybliżyć problem globalizacji uczniom” (wypowiedź nauczycielki plastyki, „sesja ART_ind”/ART_ind_1).

W wywiadach jakościowych z grupą nauczycieli/ek deklarujących wcześniejszą współpracę z CEO i doświadczenie w zakresie EG zadano natomiast pytanie dotyczące osobistych inspiracji związanych z wprowadzaniem EG do programu nauczania oraz możliwości systematycznego włączania treści dotyczących EG do poszczególnych przedmiotów.

Odpowiedzi uzyskane na temat inspiracji są różnorodne. To, co charakterystyczne w tych wypowiedziach, to uwidoczniony niekiedy podział na świadomie lub nieświadomie realizowaną EG. Ewidentnie przejście od nieuświadomionej przez nauczyciela/kę realizacji zagadnień dotyczących EG do świadomie realizowanej EG odbywa się dzięki wzrostowi wiedzy i kompetencji nauczycieli/ek w tym zakresie. Udział w projektach we współpracy z organizacjami pozarządowymi przyczynia się – jak wynika z wypowiedzi – w pozytywny sposób do zwiększania kompetencji nauczycieli/ek co do świadomego realizowania EG w szkole. Można więc uznać, że istotna inspiracja to ta pozyskana w procesie współpracy szkół z organizacjami pozarządowymi.

Oto przykłady wypowiedzi uzyskanych w trakcie wywiadów grupowych i indywidualnych co do źródeł inspiracji - dla jednych były to działania podejmowane na terenie szkół (konkursy etc.) - niekiedy we współpracy z organizacjami pozarządowymi:

„(...) **konkursy i projekty**, w których bierzemy udział (...)(Sesja B/B2¹⁵)

„(...) a później, już w czasie pracy w szkole to był taki, taki mocny sygnał, który wypłynął od organizacji, jak ktoś zaprosił szkoły do **udziału w akcji**, w **happeningu**, w jakimś **konkursie**”. (Sesja B/B4)

„(...) Ja współpracuję z Centrum Edukacji Obywatelskiej już chyba 4 albo 5 lat... i tak **krok, po kroczku**, krok po kroczku, począwszy od Filмотeki Szkolnej... śledzę strony internetowe... i jeśli cokolwiek jest ciekawego w związku z czym zgłaszam się na różne rodzaje... **Szkolenia czy wyjazdy** czy jakieś kursy i natrafiłam na **kurs „EG... Z klasą”**. Uczestniczyłam w tamtym roku w kursie, który zakończyłam... Powiem szczerze, że to bardzo rozjaśniło mi, bardzo no, - w miarę rozjaśniło mi – horyzonty... (...). (Sesja P/P1)¹⁶

„(...) ewidentnie **projekty realizowane w szkole** przy współpracy z PAH i CEO”. (SesjaART_ind_1)¹⁷

Dla innych inspiracje stanowiły osobiste zainteresowania, samoświadomość:

„U mnie z kolei to wynikało już od iluś tam lat, odkąd rozpoczęłam studia, same moje **prywatne zainteresowania**, gdzieś tam w tym kierunku szły (...). (Sesja B/B4)

¹⁵Sesja (oznaczona symbolem „sesja B”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N biologii: 4 osoby (B1, B2:, B3, B4)

¹⁶Sesja (oznaczona symbolem „sesja P”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N języka polskiego: 3 osoby (P1¹⁶, P2, P3)

¹⁷Dwie indywidualne sesje (oznaczone symbolem „sesja ART_ind”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N plastyki: 2 osoby (ART_ind_1 oraz ART_ind_2)

„Ja myślę, że jeszcze też taka **samoświadomość** i generalnie jakby oglądanie, **przyglądanie się sytuacji politycznej, społecznej** w mediach, przedstawianej w mediach no inspiruje do tego żeby gdzieś tam dalej szukać (...)”. (Sesja A/A1)

Niektórzy wspominali o materiałach, np. dydaktycznych:

„Mnie konkretnie inspirują **filmy**. Oglądam bardzo dużo filmów i widząc jakiś problem zaczynam o nim czytać, to doszukuję się dodatkowych informacji i jeżeli widzę że ten problem ewentualnie mógłby zaistnieć gdzieś na lekcji w jakimś tam fragmencie, no to wtedy go próbuję tam włączyć, w tą lekcję”. (Sesja A/A2)¹⁸

Nauczyciele/ki wyrażali różnorodne opinie na temat możliwości systematycznego włączania edukacji globalnej do swoich przedmiotów. Przykładowo, w opinii badanych siatka godzin dotycząca zajęć realizowanych w ramach zajęć plastycznych/muzycznych/artystycznych w gimnazjum praktycznie wyklucza możliwość realizowania EG. Takie możliwości dają natomiast zajęcia dodatkowe/nadobowiązkowe.

„(...) na lekcjach to rzadko... może w ramach projektów. Nasza szkoła realizuje od kilku lat, systematycznie Dni Otwarte. Są one związane z zagadnieniami edukacji globalnej”. (SesjaART_ind_2).

„(...) w gimnazjum jest bardzo dużo problemów wychowawczych... ja widzę małą szansę na systematyczne włączanie zajęć stricte z edukacji globalnej do mojego przedmiotu nauczania... Zbyt dużo palących problemów... może jakieś dwie lekcje w semestrze się uda i gdy nauczyciel się tym interesuje to jest możliwe... Jedynie w ramach programów autor-skich albo jakiś konkursów, bo dyrekcja rozlicza z efektów. Więc bardziej jako projekt”. (SesjaART_ind_1).

Odmienne oceny formułowali nauczyciele/ki języka polskiego.

„(...) to taka moja odważna teza - że na języku polskim, to już na każdej lekcji - jeśli dzieciaki są świadome - to można element edukacji globalnej gdzieś tam wkleić, bo to się postawy zmieniają, bo jeśli my rozmawiamy o tym kto płaci, o przemyśle odzieżowym to później już to jest naturalne, że będziemy zwracać uwagę na to jakie produkty, jakie metki itd., jeżeli mówimy o zanieczyszczeniach środowiska, to nie przyjdę do szkoły z reklamówką, muszę już chodzić, no powinnam... żeby moja postawa była spójna i oni też to jakoś przyjmują...”. (SesjaP/P1).

¹⁸Sesja (oznaczona symbolem „sesja A”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N języka angielskiego: 5 osób, do analizy jakościowej przyjęto wypowiedzi 3 osób¹⁸(A1, A2, A3, A4, A5).

„(...) chyba praktycznie na każdej jednostce lekcyjnej coś tam można, jedno zdanie dołączyć. (...)”. (Sesja B/B4).

„(...) w zależności od podstawy programowej”. (SesjaB_ind).¹⁹

Nauczyciele/ki podawali też praktyczne rozwiązania, które mogłyby ułatwić systematyczne wprowadzanie treści EG do ich przedmiotów nauczania:

„Ja bym musiała mieć kolejną rubrykę w scenariuszu lekcji, tak jak mam podstawę programową tam bym sobie wpisała „edukacja globalna (...)”. (SesjaP/P2).

„Nauczyciel ma obowiązek, praktycznie wszyscy, pisanie rozkładu na cały rok czy też pół roku, to tam zależnie od wizji dyrektora i jakby nawet tam sobie jakąś literką zaznaczyć czy jakimś symbolem, że to jest temat połączony z edukacją globalną, a później co jakiś czas z tego się samo-rozliczyć lub rozliczać przy jakimś udziale koordynatora czy dyrektora...”. (SesjaB/B3).

„Pokazanie nie tyle nauczycielom co decydom, dyrektorom, zysków także poprzez pryzmat możliwości realizowania podstawy programowej. Bo tak naprawdę jest to ten nadrzędny element, że wszystkie inne rzeczy są odcinane...” (Sesja B/B1).

„Nauczyciele lubią ‘gotowce’, jakby mieli może nie całe scenariusze, ale to co my teraz, bo nawet nam problem sprawiało wymyślanie ćwiczeń i zadań, jakby miał taki bank zadań, ćwiczeń, pomysłów, to tak. Podpowiedzi, wskazówki.” (sesja P/P1)

W powyższych wypowiedziach na pierwszy plan wysuwają się: a) kwestie dobrego zaplanowania tego, jak i kiedy włączać edukację globalną; b) wsparcie lub przyzwolenie dyrektora szkoły; c) dostosowane do tego celu materiały dydaktyczne.

Utrudnienia dotyczące systematycznego wprowadzania EG to zwykle ograniczenia czasowe i tzw. „realia szkolne” określane przez niektórych jako „testomania”:

„(...) bo edukacja globalna jest taką perspektywą, którą za pomocą testów nie za bardzo, no, uda się stworzyć... Przepraszam może się narażę, ale ja tak uważam. Bo jednak rozwiązywanie testów jest bardzo szablonowe. Ogranicza. Aczkolwiek w testach też mogą się znaleźć odniesienia do edukacji globalnej...” (SesjaP/P1).

Nauczyciele/ki uznają też, że wprowadzanie nowych zagadnień, takich o charakterze holistycznym, przypomina sytuację wprowadzania ścieżek międzyprzedmiotowych. Początkowo

¹⁹Sesja (oznaczona symbolem „sesja B_ind”/nr uczestnika/uczestniczki) z udziałem N biologii: 1 osoba (B_ind_5)

w ogóle zagadnienia te nie były realizowane w prawidłowy sposób, gdyż nauczyciele/ki nie posiadali odpowiedniej wiedzy w jaki sposób je realizować.

„Ja przepraszam, podobnie jak z tą edukacją właśnie globalną, swego czasu było z tymi ścieżkami międzyprzedmiotowymi, też szukaliśmy gdzie to wszystko jest; trzeba było to gdzieś znaleźć, trzeba było wyciągnąć na światło dzienne. Tak samo jest tutaj – w przypadku tej edukacji globalnej. Próbuje gdzieś teraz to wyłowić, jakoś bardziej naświetlić...”. (Sesja B/B2).

Wypowiedzi nauczycieli, którzy brali udział w wywiadach są zbieżne z komentarzami udzielanymi przez nauczycieli/ki wypełniających kwestionariusz ankiety internetowej w pytaniu o realizację zagadnień EG w polskiej szkole. Nauczyciele/ki podkreślają, że wprowadzanie EG do praktyki edukacyjnej nie jest obecnie proste ze względu na różnorodne uwarunkowania (wymagania egzaminacyjne, ograniczenia czasowe, skład klas, brak odpowiednich kompetencji etc.), choć dla wielu z nich treści związane z EG postrzegane są jako bardzo istotne w kształceniu.

Uwagi dotyczące ankiety

Zdecydowana większość (86%) respondentów/ek nie miała żadnych uwag do ankiety. Wśród pozytywnych reakcji pojawiały się opinie, że ankieta porusza ważny temat. Byli też tacy uczestnicy/czki badania, którzy przyznali/, że ankieta uświadomiła im znaczenie EG. Pojawiły się również nieliczne uwagi krytyczne, np. dotyczące rzetelności, czy konstrukcji pytań ankiety, komentarze, że ankieta nie uwzględniała pytań dla osób bardzo zaawansowanych w EG.

Uwagi do ankiety	N	%
Pozytywne uwagi o ankiecie	11	1,3%
Ankieta uświadomiła ważny temat, zainteresowała problematyką	7	0,8%
Ankieta porusza ważny temat	23	2,6%
Ankieta porusza ciekawy temat	8	0,9%
Krytyczne uwagi o ankiecie	18	2,1%
Krytyczne uwagi o przedmiocie ankiety, EG	4	0,5%
Uwagi dotyczące sposobu nauczania EG, programów	13	1,5%
Zgłoszenie postulatów, potrzeb	15	1,7%
Zainteresowanie wynikami ankiety	6	0,7%
Inne	17	1,9%
Brak uwag	751	86,0%
Ogółem	873	100%

5. Wnioski końcowe i rekomendacje

Rekomendacje i wnioski końcowe dotyczące niniejszego raportu zostały opracowane na bazie przeprowadzonych badań (ankieta internetowa oraz wywiady) i dotyczą trzech obszarów badawczych:

- a) **postawy nauczycieli/ek wobec edukacji globalnej i miejsce edukacji globalnej w szkole;**
- b) **istniejąca infrastruktura wspierająca realizację edukacji globalnej w polskich szkołach;**
- c) **postrzeganie koncepcji edukacji globalnej w polskich warunkach.**

Sformułowano pytania badawcze związane z trzema obszarami badań. Wszystkie pytania z dwóch obszarów badań podlegały analizom. Różnice dotyczą natomiast trzeciego obszaru badawczego, który dotyczył postrzegania koncepcji edukacji globalnej w polskich warunkach. Złożyły się na niego następujące pytania szczegółowe:

1.W jakim stopniu nauczyciele/ki dostrzegają możliwość i potrzebę bardziej systematycznego włączania edukacji globalnej do przedmiotów, których nauczają?

2.W jakim stopniu istniejące koncepcje edukacji globalnej (w szczególności koncepcja niemiecka) są zrozumiałe dla nauczycieli/ek?²⁰

3. Jakie warunki musi spełniać podobne narzędzie, by było przydatne dla polskich nauczycieli/ek w ich pracy?²¹

Ostatecznie – jak podawano w przypisach dotyczących tego obszaru badawczego – jedynie pierwszy z problemów szczegółowych w tym obszarze badawczym był przedmiotem analiz.

²⁰ W trakcie realizacji projektu zrezygnowano z prowadzenia badań pod kątem drugiego pytania szczegółowego (pytania opracowano w I-II 2013). Badania właściwe przeprowadzono w okresie pomiędzy IV a VI 2013 po skonstruowaniu narzędzi badawczych (skonstruowanie narzędzi badawczych miało miejsce w IV 2013). W raporcie pominięto odpowiedź na 2 pytanie szczegółowe (ma to związek z decyzją CEO co do realizacji projektu „W świat z klasą”)

²¹ Analogicznie zrezygnowano z trzeciego pytania szczegółowego

Doskonalenie zawodowe i udostępnianie materiałów

Rekomendacja 1.

Zasadne wydaje się stworzenie (lub rozszerzenie) oferty szkoleniowej dotyczącej edukacji globalnej skierowanej do nauczycieli/lek języka polskiego, języka angielskiego i plastyki.

Uzasadnienie: Nauczyciele/lki tych przedmiotów rzadziej niż ich koleżanki i koledzy uczący innych przedmiotów uczestniczą w podobnych przedsięwzięciach a ich zainteresowanie włączeniem tematyki globalnej do swoich zajęć również jest wysokie (patrz wykres 8. i 44.).

Rekomendacja 2.

Istnieje potrzeba jednoczesnej pracy nad ofertą doskonalenia zawodowego w zakresie edukacji globalnej (dla nauczycieli i nauczycielek już pracujących w zawodzie) oraz wprowadzenia tematyki globalnej do programów kształcenia przyszłych nauczycieli.

Uzasadnienie: Młodszym nauczycielom/lkom tematyka edukacji globalnej nie jest bliższa (czy lepiej znana) niż ich koleżankom i kolegom z większym stażem, dlatego też zmianą stosunku nauczycieli/lek do edukacji globalnej nie będzie efektem naturalnej zmiany pokoleniowej w zawodzie (patrz wykres 11.).

Rekomendacja 3.

Zasadne jest skierowanie bardziej intensywnej akcji informacyjnej dotyczącej idei edukacji globalnej do nauczycieli/lek innych przedmiotów niż wiedza o społeczeństwie i historia.

Uzasadnienie: Znajomość idei edukacji globalnej jest bardzo wysoka wśród nauczycieli/lek historii i wiedzy o społeczeństwie (bardzo często obu przedmiotów uczą te same osoby), znacznie niższe wskaźniki w tym zakresie obserwujemy przy innych przedmiotach: biologii, plastyce, języku angielskim i języku polskim (patrz wykres 15.).

Rekomendacja 4.

Konieczne jest opracowanie i zastosowanie strategii stopniowego zwiększania zainteresowania edukacją globalną nauczycieli/lek, którzy nie posiadają w tym zakresie wcześniejszych doświadczeń. Wraz ze zdobywaniem doświadczeń w zakresie tematyki globalnej będzie rosła skłonność nauczycieli/lek do włączania edukacji globalnej w swoją pracę (na późniejszym etapie także do obowiązkowych zajęć przedmiotowych).

Uzasadnienie: Badania pokazują, że im mniejsze doświadczenie nauczycieli/lek w zakresie edukacji globalnej tym rzadziej przyznają oni, że istnieje możliwość prowadzenia zajęć o takiej tematyce w szkole. Tym samym powiązania tematyki globalnej z podstawą programową są dla tej grupy badanych mniej ewidentne wskutek czego nawet jeśli dostrzegają oni możliwość wprowadzania edukacji globalnej w szkole to są na to skłonni przeznaczyć jedy-

nie zajęcia pozalekcyjne lub deklarują, że to nauczyciele/lki innych przedmiotów (niż ich) powinni się tym zająć.

Rekomendacja 5.

W przypadku oferowania szkoleń z zakresu edukacji globalnej nauczycielom plastyki lub języka polskiego szczególny nacisk należy położyć na promocję, informowanie o potencjalnych korzyściach z uczestnictwa w szkoleniu i związkach tych przedmiotów z tematyką globalną.

Uzasadnienie: Zainteresowanie udziałem w kursach doskonalących z zakresu edukacji globalnej jest zależne m.in. od nauczanego przedmiotu i jest najniższe w przypadku nauczycieli/lek języka polskiego i plastyki (patrz wykres 49.).

Rekomendacja 6.

Kluczowym wyzwaniem dotyczącym oferty szkoleniowej jest rozbudzenie zainteresowania wśród nauczycieli, którzy wcześniej nie zetknęli się z tematyką edukacji globalnej (być może odpowiedzią na to wyzwanie jest intensyfikacja działań promujących edukację globalną we współpracy z Ministerstwem Edukacji Narodowej).

Uzasadnienie: Zainteresowanie udziałem w kursach doskonalących kompetencje nauczycieli z zakresu edukacji globalnej rośnie wraz z samooceną ich kompetencji i doświadczenia w tym zakresie (osoby deklarujące większe doświadczenie częściej deklarują zainteresowanie dalszym pogłębianiem swoich kompetencji). (patrz wykres 50.).

Rekomendacja 7.

Istnieje potrzeba poszerzenia oferty szkoleniowej z zakresu edukacji globalnej, tak by pojawiły się również seminaria i warsztaty dla nauczycieli/lek, którzy posiadają już szereg doświadczeń w tym zakresie.

Uzasadnienie: Wśród nauczycieli/lek oceniających swoje doświadczenie w zakresie edukacji globalnej jako duże lub bardzo duże ponad ¼ respondentów/tek deklaruje zainteresowanie szkoleniami z tego zakresu (patrz wykres 50.).

Rekomendacja 8.

Na programy szkoleniowe z zakresu edukacji globalnej adresowane do nauczycieli/lek powinny składać się trzy komponenty: treści podnoszące wiedzę i umiejętności z zakresu edukacji globalnej; propozycje materiałów dydaktycznych do wykorzystania; treści dotyczące poszczególnych zagadnień rozwojowych mieszczących się w obszarze zainteresowań edukacji globalnej.

Uzasadnienie: Wśród oczekiwań nauczycieli/lek formułowanych wobec szkoleń i kursów dotyczących edukacji globalnej trzy powyższe elementy były wskazywane najczęściej (patrz tabela 10.)

Rekomendacja 9:

Oferta kierowana do nauczycieli powinna być dostosowana do specyficznych potrzeb poszczególnych podgrup nauczycieli. Dostosowanie takiej oferty powinno uwzględniać m.in. etap edukacyjny, odmienne podstawy programowe poszczególnych przedmiotów, ilość godzin przeznaczanych na przedmiot, samoocenę nauczycieli/ek w zakresie posiadanego doświadczenia w dziedzinie EG. Konieczne jest wyjście poza szkolenia ogólne adresowane do wszystkich nauczycieli jednocześnie (realizowane zgodnie z zasadą *one-size-fits-all*).

Uzasadnienie: Przeprowadzone badania pokazują istotne różnice pomiędzy nauczycielami/lkami różnych przedmiotów (głównie z uwagi na duże znaczenie podstawy programowej) oraz pedagogami/żkami o różnym poziomie doświadczenia w zakresie edukacji globalnej.

Rekomendacja 10:

W sytuacji braku kompleksowych i reprezentatywnych badań dotyczących postrzegania edukacji globalnej przez nauczycieli konieczne jest wykorzystanie ewaluacji przedsięwzięć edukacyjnych prowadzonych w tym zakresie do stopniowego rozbudowywania naszej wiedzy w tym zakresie. Dlatego też prowadząc kursy/szkolenia z zakresu edukacji globalnej należy też zadbać o starannie opracowaną ewaluację, która może pogłębić diagnozę potrzeb nauczycieli/ek.

Udostępnianie wiedzy i materiałów

Rekomendacja 11.

Zasadne wydaje się uznanie ograniczonej ilości czasu, który nauczyciel/ka może poświęcić na zagadnienia globalne w swojej pracy i stworzenie oferty, która bierze to pod uwagę. Oferta taka powinna opierać się na połączeniu propozycji krótkich ćwiczeń za zajęcia przedmiotowe, zajęć pozalekcyjnych, projektów uczniowskich, godzin wychowawczych.

Uzasadnienie: Drugim najczęściej podawanym uzasadnieniem niewielkiej obecności edukacji globalnej w polskich szkołach jest brak czasu podczas zajęć (patrz tabela 5.).

Rekomendacja 12.

Nie jest prawdziwe przekonanie, że zdecydowana większość nauczycieli bazuje w swojej pracy tylko i wyłącznie na podręczniku, możliwe jest więc dotarcie do dużych grup nauczycieli z materiałami pomocniczymi (takimi jak te tworzone i wydawane przez organizacje poza-

rządowe). Kluczowe jest jednak skupienie się na dotarciu do większej grupy nauczycieli/lek, którzy są otwarci na ich wykorzystanie.

Uzasadnienie: Większość respondentów/tek deklaruje, że wykorzystuje podręcznik tak samo często jak materiały uzupełniające, kolejne 9% deklaruje przewagę w wykorzystaniu materiałów uzupełniających (patrz wykres 45.)

Rekomendacja 13.

W docieraniu z materiałami edukacyjnymi z zakresu edukacji globalnej skuteczną i efektywną strategią może być zachęcanie wydawnictw podręczników do ich włączania do obudowy metodycznej podręczników i promowanie ich na portalach edukacyjnych prowadzonych przez te przedsiębiorstwa.

Uzasadnienie: Ponad połowa respondentów/tek deklaruje, że korzysta z materiałów uzupełniających proponowanych przez wydawców podręczników (patrz wykres 48.)

Rekomendacja 14.

Dystrybucja materiałów edukacyjnych do szkół jest kolejnym etapem ważnym dla osiągnięcia celów założonych na etapie ich tworzenia. Dystrybucja powinna być zorganizowana w taki sposób by materiały docierały bezpośrednio do nauczycieli zainteresowanych ich wykorzystaniem. Razem z materiałami do adresata/tki powinny trafiać wskazówki dotyczące wykorzystania tego materiału i jego promocji w zespole przedmiotowym.

Uzasadnienie: Materiały edukacyjne wysyłane na ogólny adres szkoły często nie docierają do zainteresowanych, trafiają prosto do biblioteki i nie są wykorzystywane w codziennej pracy dydaktycznej (patrz podrozdział 3.1.).

Rekomendacja 15.

W przypadku wsparcia oferowanego nauczycielom/lkom posiadającym więcej doświadczeń w zakresie edukacji globalnej nacisk powinien zostać położony na wsparcie merytoryczne (np. poprzez stworzenie materiałów o charakterze kompendium wiedzy o globalnych współzależnościach).

Uzasadnienie: Oczekiwania dotyczące wsparcia oczekiwanego przez nauczycieli/lki w zakresie edukacji globalnej różnią się w zależności od samooceny ich doświadczenia (patrz wykres 53.).

Rekomendacja 16.

W przypadku wsparcia oferowanego nauczycielom/lkom nieposiadającym doświadczeń w zakresie edukacji globalnej (lub posiadającym niewielkie doświadczenie) nacisk powinien

zostać położony na lekcje pokazowe w szkołach oraz informowanie o istniejących materiałach dydaktycznych.

Uzasadnienie: Oczekiwania dotyczące wsparcia oczekiwanego przez nauczycieli/lki w zakresie edukacji globalnej różnią się w zależności od samooceny ich doświadczenia (patrz wykres 53.).

Odniesienie do podstawy programowej

Rekomendacja 17.

Kluczowe dla promocji edukacji globalnej w polskich szkołach jest w dalszym ciągu pokazywanie związków tej tematyki z podstawą programową kształcenia ogólnego (zarówno na poziomie wymagań szczegółowych, jak i celów ogólnych) i informowanie nauczycieli/lek o tych związkach za pośrednictwem różnych kanałów informacyjnych (strony internetowe, portale ODN, szkolenia, kursy on-line).

Uzasadnienie: Najczęściej wskazywanym przez nauczycieli/lek uzasadnieniem niewielkiej obecności edukacji globalnej w polskiej szkole jest deklarowana przez nauczycieli niewielka obecność tematyki globalnej w podstawie programowej (patrz tabela 5.).

Rekomendacja 18.

Opracowanie edukacyjnych materiałów tematycznych z zakresu edukacji globalnej przeznaczonych do wykorzystania na zajęciach przedmiotowych powinna poprzedzić szczegółowa analiza deklaracji nauczycieli dotyczących związków poszczególnych zagadnień z podstawami programowymi konkretnych przedmiotów (podrozdział 2.6). Taka analiza może prowadzić do następujących wniosków szczegółowych:

- możliwość wykorzystania tematów wskazywanych przez nauczycieli jako obecne w danym przedmiocie często (np. „zdrowie” w przypadku biologii) jako impulsu (okazji) do wprowadzenia tematyki globalnych współzależności na dane zajęcia (szczególnie po raz pierwszy);
- proponowanie materiałów edukacyjnych dotyczących zagadnień zbieżnych z danym przedmiotem (np. „pokój i konflikty” w przypadku historii) na zajęcia przedmiotowe oraz materiałów edukacyjnych z przeznaczeniem na zajęcia pozalekcyjne lub do projektów uczniowskich w przypadku zagadnień tematycznych, które są w niewielkim stopniu zbieżne z podstawą programową danego przedmiotu (np. „żywność i rolnictwo” w przypadku plastyki);
- w przypadku proponowania materiałów dotyczących zagadnienia tematycznego, które w niewielkim stopniu związane jest z danym przedmiotem (np. „równowa-

żony rozwój” w odniesieniu do języka polskiego) konieczność dobrego uzasadnienia potrzeby realizacji takich zajęć i przekonania nauczycieli do zainteresowania się nimi (konieczna jest też świadomość, że takie materiały spotkają się prawdopodobnie z mniejszym zainteresowaniem nauczycieli/lek);

- potrzeba skupienia się na najprostszych tematach (czyli tych, w wypadku których nauczyciele widzą ich powiązania ze swoimi przedmiotami) w przypadku pracy z mniej doświadczonymi lub początkującymi nauczycielami/lkami

Rekomendacja 19.

Zgodność z podstawą programową kształcenia ogólnego powinna być nadal kluczowym kryterium tworzenia materiałów edukacyjnych z zakresu edukacji globalnej przeznaczonych do wykorzystania w szkole.

Uzasadnienie: Zgodność materiałów edukacyjnych z podstawą programową kształcenia ogólnego jest nadal jednym z najczęściej deklarowanych kryteriów wyboru materiałów wspierających (patrz tabela 9.)

Potrzeba dalszych badań

Rekomendacja 20:

Konieczne są dalsze (pogłębione i systematyczne) badania dotyczące stosunku nauczycieli/lek do edukacji globalnej. Badania takie powinny obejmować zarówno badania ilościowe na reprezentatywnej próbie nauczycieli, jak i pogłębione studia jakościowe.

Aneks

SPIS WYKRESÓW

Wykres 1. Płeć ankietowanych.....	14
Wykres 2. Wiek ankietowanych nauczycieli/ek	15
Wykres 3. Staż pracy w zawodzie nauczyciela/ki	15
Wykres 4. Stopień awansu zawodowego nauczyciela/ki	16
Wykres 5. Lokalizacja szkoły, w której uczy nauczyciel/ka	16
Wykres 6. Uczestnictwo w szkoleniach/kursach dotyczących edukacji globalnej	18
Wykres 7. Doświadczenie nauczycieli/ek w zakresie edukacji globalnej.....	19
Wykres 8. Uczestnictwo nauczycieli/ek różnych przedmiotów w szkoleniach/kursach z zakresu eg... 20	
Wykres 9. Doświadczenie nauczycieli/ek w zakresie edukacji globalnej a ich wcześniejsza współpraca z CEO	21
Wykres 10. Doświadczenie nauczycieli/ek w zakresie edukacji globalnej a nauczany przedmiot	22
Wykres 11. Doświadczenie nauczycieli/ek w zakresie edukacji globalnej a ich wiek	23
Wykres 12. Doświadczenie nauczycieli/ek w zakresie edukacji globalnej a stopień ich awansu zawodowego	24
Wykres 13. Znajomość pojęcia „edukacja globalna” a wiek nauczycieli/ek	25
Wykres 14. Znajomość pojęcia „edukacja globalna” a stopień awansu zawodowego nauczycieli/ek ..	26
Wykres 15. Zetknięcie z pojęciem „edukacja globalna” wśród nauczycieli/ek różnych przedmiotów ...	27
Wykres 16. Zgodność skojarzeń dotyczących edukacji globalnej z jej definicją	36
Wykres 17. Zgodność skojarzeń dotyczących edukacji globalnej z jej definicją a nauczany przedmiot	37
Wykres 18. Zgodność skojarzeń dotyczących edukacji globalnej z jej definicją a doświadczenie nauczycieli/ek w EG	38
Wykres 19. Edukacja globalna w polskiej szkole	42
Wykres 20. Ocena stopnia realizacji edukacji globalnej w polskiej szkole a doświadczenie nauczycieli/ek w zakresie EG	43
Wykres 21. Ocena stopnia realizacji edukacji globalnej w polskiej szkole a doświadczenie nauczycieli/ek w zakresie EG	44
Wykres 22. opinia nauczycieli/ek o celowości realizowania zagadnień dotyczących edukacji globalnej a nauczane przez nich/nie przedmioty	52
Wykres 23. Opinie nauczycieli/ek dotyczące realizacji zagadnień edukacji globalnej w polskiej szkole a ich doświadczenie w zakresie EG?	53
Wykres 24. Możliwości realizacji edukacji globalnej w opinii nauczycieli/ek a nauczane przez nich/e przedmioty)	58
Wykres 25. Możliwości realizacji edukacji globalnej przez nauczycieli/ki a ich doświadczenia w zakresie edukacji globalnej	60
Wykres 26. Opinie nauczycieli/ek dotyczące występowania zagadnień migracji w podstawie programowej nauczanego przez nich/e przedmiotu	65
Wykres 27. Opinie nauczycieli/ek dotyczące występowania zagadnień władzy politycznej, demokracji i praw człowieka w podstawie programowej nauczanego przez nich/e przedmiotu	66
Wykres 28. Opinie nauczycieli/ek dotyczące występowania zagadnień pokoju i konfliktów na świecie w podstawie programowej nauczanego przez nich/e przedmiotu	67
Wykres 29. Opinie nauczycieli/ek dotyczące występowania zagadnień zrównoważonego rozwoju w podstawie programowej nauczanego przez nich/e przedmiotu	68
Wykres 30. Opinie nauczycieli/ek dotyczące występowania zagadnień konsumpcji i produkcji w podstawie programowej nauczanego przez nich/e przedmiotu	69
Wykres 31. Opinie nauczycieli/ek dotyczące występowania zagadnień żywności i rolnictwa w podstawie programowej nauczanego przez nich/e przedmiotu	70
Wykres 32. Opinie nauczycieli/ek dotyczące występowania zagadnień rynku i handlu międzynarodowego w podstawie programowej nauczanego przez nich/e przedmiotu	71
Wykres 33. Opinie nauczycieli/ek dotyczące występowania zagadnień zasobów naturalnych w podstawie programowej nauczanego przez nich/e przedmiotu	72
Wykres 34. Opinie nauczycieli/ek dotyczące występowania zagadnień różnorodności i stosunków międzynarodowych w podstawie programowej nauczanego przez nich/e przedmiotu	73

Wykres 35. Opinie nauczycieli/ek dotyczące występowania zagadnień ubóstwa w podstawie programowej nauczanego przez nich/e przedmiotu	74
Wykres 36. Opinie nauczycieli/ek dotyczące występowania zagadnień zdrowia w podstawie programowej nauczanego przez nich/e przedmiotu	75
Wykres 37. Opinie nauczycieli/ek dotyczące występowania zagadnień edukacji globalnej w podstawie programowej nauczanego przez nich/e przedmiotu (zbiorczo)	76
Wykres 38. Opinie nauczycieli/ek języka polskiego dotyczące występowania poszczególnych zagadnień edukacji globalnej w podstawie programowej ich przedmiotu	77
Wykres 39. Opinie nauczycieli/ek języka angielskiego dotyczące występowania poszczególnych zagadnień edukacji globalnej w podstawie programowej ich przedmiotu	77
Wykres 40. Opinie nauczycieli/ek historii dotyczące występowania poszczególnych zagadnień edukacji globalnej w podstawie programowej ich przedmiotu	78
Wykres 41. Opinie nauczycieli/ek wiedzy o społeczeństwie dotyczące występowania poszczególnych zagadnień edukacji globalnej w podstawie programowej ich przedmiotu... ..	78
Wykres 42. Opinie nauczycieli/ek biologii dotyczące występowania poszczególnych zagadnień edukacji globalnej w podstawie programowej ich przedmiotu	79
Wykres 43. Opinie nauczycieli/ek plastyki dotyczące występowania poszczególnych zagadnień edukacji globalnej w podstawie programowej ich przedmiotu	79
Wykres 44. Zainteresowanie włączeniem zagadnień do nauczanego przedmiotu	81
Wykres 45. Wykorzystywanie wymienionych środków w trakcie prowadzenia lekcji a nauczany przedmiot	87
Wykres 46. Wykorzystywanie wymienionych środków w trakcie prowadzenia lekcji a wcześniejsza współpraca z CEO	88
Wykres 47. Wykorzystywanie wymienionych środków w trakcie prowadzenia lekcji a wiek nauczycieli.....	89
Wykres 48. Komentarz do odpowiedzi o wykorzystywane środki	90
Wykres 49. Zainteresowanie dodatkowymi kursami lub szkoleniami w zakresie edukacji globalnej a nauczany przedmiot.....	94
Wykres 50. Zainteresowanie dodatkowymi kursami lub szkoleniami w zakresie edukacji globalnej a doświadczenie z EG.....	95
Wykres 51. Zainteresowanie dodatkowymi kursami lub szkoleniami w zakresie edukacji globalnej a lokalizacja szkoły.....	96
Wykres 52. Motywy chęci podjęcia lub niepodjęcia dodatkowych szkoleń/kursów z zakresu edukacji globalnej.....	97
Wykres 53. Oczekiwane wsparcie w zakresie włączania edukacji globalnej do nauczania przedmiotu a doświadczenie w zakresie EG	104
Wykres 54. Oczekiwane wsparcie w zakresie włączania edukacji globalnej do nauczania przedmiotu a lokalizacja szkoły.....	105

SPIS TABEL

Tabela 1. Liczba ankiet wypełnionych przez nauczycieli różnych przedmiotów	13
Tabela 2. Skojarzenia z terminem „edukacja globalna” wśród nauczycieli/ek różnych przedmiotów ...	31
Tabela 3. Skojarzenia z terminem „edukacja globalna” wśród nauczycieli/ekdeklarujących różny poziom doświadczenia w zakresie edukacji globalnej	32
Tabela 4. Wybór skojarzeń z terminem „edukacja globalna”	39
Tabela 5. Uzasadnienie oceny stopnia realizacji EG w polskich szkołach	46
Tabela 6. Uzasadnienie odpowiedzi na pytanie, w ramach jakich zajęć powinno się realizować edukację globalną	55
Tabela 7. Możliwości realizacji edukacji globalnej (opinia nauczycieli/ek różnych przedmiotów)	59
Tabela 8. Zainteresowanie szerszym włączeniem poszczególnych zagadnień do nauczanego przedmiotu	82
Tabela 9. Jakimi kryteriami kieruje się Pani/Pan, podejmując decyzję o wyborze materiałów uzupełniających do prowadzenia lekcji z zadeklarowanego w ankiecie przedmiotu?	91
Tabela 10. Jakie umiejętności/wiedzę chciałaby Pani/chciałby Pan uzyskać w przypadku uczestnictwa w szkoleniu/kursie z zakresu edukacji globalnej? (wg nauczycieli różnych przedmiotów).....	99

Tabela 11. Jakie umiejętności/wiedzę chciałaby Pani/ chciałby Pan uzyskać w przypadku uczestnictwa w szkoleniu/kursie z zakresu edukacji globalnej? (wg doświadczenia z EG)	100
Tabela 12. Jakiego typu wsparcie w największym stopniu pomogłoby Pani/Panu włączyć wątki edukacji globalnej w ramach przedmiotu, który Pani/Pan zadeklarował/a na początku ankiety? (wg nauczanych przedmiotów)	101

INFORMACJA O AUTORKACH BADAŃ I RAPORTU

Iwona Ocetkiewicz - adiunkt na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie, doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki. Oligofrenopeda, logopeda. Absolwentka studiów podyplomowych z zakresu socjoterapii i resocjalizacji. Jej zainteresowania badawcze koncentrują się wokół problemów związanych z socjologią edukacji i pedagogiką społeczną. Jest autorką badań dotyczących środowiskowych uwarunkowań funkcji selekcyjnej gimnazjum. Opublikowała wiele tekstów dotyczących funkcji selekcyjnej i stratyfikacyjnej edukacji. Członkini Rady Redakcyjnej czasopisma „Hejnał Oświatowy”. W ramach projektów badawczych współpracowała między innymi z zespołem naukowym na Uniwersytecie w Grenoble.

Ewa Pajak-Ważna - dr nauk humanistycznych (pedagogika); adiunkt w Instytucie Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie. Zainteresowania naukowe: pedagogika porównawcza, edukacja globalna/rozwojowa oraz edukacja międzykulturowa. Zajęcia z zakresu tej tematyki prowadzi także w ramach programu Erasmus (na uczelni macierzystej ze studentami obcokrajowcami, oraz na uczelniach w Portugalii, Hiszpanii, Grecji i Turcji). Czynnie współpracuje z NGOs zajmującymi się problematyką edukacji globalnej. W procesie peer review (inicjatywa Grupy Zagranica) komentatorka kampanii/materiałów dydaktycznych z zakresu EG w Polsce (2012). Współautorka raportu "Jak badać jakość w edukacji globalnej" (w ramach prac zespołu Grupy Zagranica). Autorka publikacji dotyczących wolontariatu międzynarodowego, kompetencji międzykulturowych oraz współpracy szkół z NGOs. Członkostwo: SIETAR Polska, CESE (Comparative Education Society in Europe).