



NIEOBECNY ŚWIAT. EDUKACJA GLOBALNA W PODRĘCZNIKACH

Raport z analizy podręczników
do edukacji wczesnoszkolnej

Ośrodek Działań Ekologicznych „Źródła”

Łódź 2019

Nieobecny świat. Edukacja globalna w podręcznikach
Raport z analizy podręczników do edukacji wczesnoszkolnej

AUTORKA

Anna Chomczyńska-Czepiel

ANALIZA PODRĘCZNIKÓW

Karolina Baranowska, Anna Chomczyńska-Czepiel, Kamil
Czepiel

KONSULTACJE MERYTORYCZNE

Karolina Baranowska, Kamil Czepiel, Marta Karbowskiak,
Gosia Świderek, Magdalena Piekunko

REDAKCJA JĘZYKOWA

Marta Zdanowska

PROJEKT GRAFICZNY I SKŁAD

Magdalena Warszawa

RYSUNKI

Magdalena Krzywkowska

WYDAWCA

Ośrodek Działań Ekologicznych „Źródła”

ul. Zielona 27, 60-902 Łódź

tel. 42 632 81 18, fax 42 291 14 50

office@zrodla.org.pl

www.zrodla.org



Łódź 2019

ISBN 978-83-64595-16-5



ISBN 978-83-64595-16-5



9 788364 595165



„Nieobecny świat. Edukacja globalna w podręcznikach dla pierwszego etapu edukacyjnego - raport” jest dostępny na licencji Creative Commons. Uznanie autorstwa 4.0 Międzynarodowe. Pewne prawa zastrzeżone na rzecz Ośrodka Działań Ekologicznych „Źródła”. Utwór powstał w ramach programu polskiej współpracy rozwojowej realizowanej za pośrednictwem MSZ RP w roku 2019. Zezwala się na dowolne wykorzystanie utworu, pod warunkiem zachowania ww. informacji, w tym informacji o stosowanej licencji, o posiadaczach praw oraz o programie polskiej współpracy rozwojowej. Publikacja wyraża wyłącznie poglądy autora i nie może być utożsamiana z oficjalnym stanowiskiem Ministerstwa Spraw Zagranicznych RP.



„Nieobecny świat. Edukacja globalna w podręcznikach dla pierwszego etapu edukacyjnego - raport” powstał w ramach projektu „Źródła skutecznej edukacji globalnej” realizowanego przez Ośrodek Działań Ekologicznych „Źródła”, a współfinansowanego w ramach polskiej współpracy rozwojowej Ministerstwa Spraw Zagranicznych RP w 2018 i 2019 r.

Spis treści

| | |
|-----|--|
| 4 | Wstęp |
| 8 | Czym jest edukacja globalna? |
| 8 | Definicja edukacji globalnej |
| 10 | Jakie tematy porusza edukacja globalna? |
| 11 | Dobra edukacja globalna |
| 14 | Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa |
| 16 | Cele badania i zastosowana metodologia |
| 18 | Podstawa programowa a treści edukacji globalnej |
| 21 | Edukacja globalna w programach nauczania |
| 24 | Występowanie edukacji globalnej w podręcznikach dla klas pierwszych i drugich pierwszego etapu edukacyjnego |
| 27 | Obraz osób wywodzących się z innych kręgów kulturowych w podręcznikach |
| 28 | Ukazywanie różnorodności świata |
| 44 | Świat przyrody i ekologia w podręcznikach |
| 48 | Stereotypowy obraz krajów Globalnego Południa w podręcznikach |
| 73 | Australia - dziki kraj Globalnej Północy |
| 79 | Globalna Północ kontra Globalne Południe - różnice w pokazywaniu świata |
| 83 | Obraz podróżnika/podróżniczki w podręcznikach do edukacji wczesnoszkolnej |
| 83 | Nela mała podróżniczka |
| 84 | Wanda Rutkiewicz |
| 85 | Fikcyjna postać „dziadka-podróżnika” |
| 85 | Czy Krzysztof Kolumb był wielkim odkrywcą? |
| 86 | „Afryka Kazika” - obraz podróżnika w lekturze |
| 89 | Jakie tematy pojawiające się w podręcznikach mogły służyć do wprowadzania EG |
| 95 | Podsumowanie - wnioski z badania |
| 97 | Rekomendacje |
| 98 | Zalecenia dla twórców podstawy programowej |
| 98 | Zalecenia dla wydawców i autorów podręczników |
| 100 | Zalecenia dla nauczycieli |
| 102 | Summary |
| 104 | Bibliografia |

WSTĘP

Oddajemy w Państwa ręce raport z analizy występowania edukacji globalnej w podręcznikach szkolnych dla pierwszego etapu edukacyjnego. Raport ten powstał w wyniku projektu „Źródła skutecznej edukacji globalnej” realizowanego w latach 2018–2020 przez Ośrodek Działań Ekologicznych „Źródła” i współfinansowanego przez Ministerstwo Spraw Zagranicznych.

Publikacja powstała w wyniku analizy podstawy programowej oraz dostępnych na rynku serii wydawniczych podręczników szkolnych, skierowanych do pierwszego etapu edukacyjnego. Analizie poddano podręczniki wraz z ćwiczeniami, programy nauczania oraz niektóre poradniki metodyczne pod kątem występowania w nich edukacji globalnej, a także jakości i treści przekazów słownych oraz wizualnych zamieszczonych w podręcznikach. Niniejsza praca jest również wynikiem wieloletniej praktyki naszego zespołu w realizowaniu edukacji globalnej w klasach I–III oraz efektem wspierania nauczycieli w przekazywaniu niestereotypowej wiedzy o świecie, a także tworzenia materiałów dydaktycznych i scenariuszy zajęć skierowanych do nauczycieli edukacji początkowej.

W większości poddanych analizie podręczników edukacja globalna (rozumiana wedle definicji zamieszczonej w kolejnym podrozdziale) nie występuje w ogóle. Spośród wszystkich 249 analizowanych podręczników treści oznaczone jako „mające charakter edukacji globalnej” zostały przez badaczy oznaczone w zaledwie 57 podręcznikach, z czego w części z nich odnotowane zdarzenia edukacyjne mają charakter epizodyczny i jednorazowy. Trudno się temu dziwić zważywszy na fakt, że nie jest ona wprost zawarta w podstawie programowej. Treści dotyczące nauki o świecie czy podstawowych informacji geograficznych,

zawarte w podstawie programowej, dedykowanej pierwszemu etapowi edukacyjnemu, skupiają się na krajach należących do Unii Europejskiej. Jednak mimo kształtu dzisiejszej podstawy programowej niektórzy autorzy „nadprogramowo” wprowadzili do podręczników wiedzę o świecie, wychodzącą poza granice Europy. Wynika to zapewne z przyjętej koncepcji nauczania początkowego, zakładającej, że w pierwszych latach nauki najważniejsze jest przekazanie uczniom podstawowych informacji o świecie, a także nabycie podstawowych umiejętności pomocnych w dalszych latach edukacji. Jednak w dzisiejszym zglobalizowanym świecie nie można już zakładać, że najbliższy dziecku obszar kończy się w granicach jego kraju. Współcześnie dzieci przychodzą do szkoły, mając podstawową wiedzę o świecie, którą nabyły za pośrednictwem bajek, telewizji, książek dla dzieci itp. Korzystają z wynalazków technologicznych będących następstwem globalizacji, na co dzień jedzą egzotyczne (w naszej strefie klimatycznej) owoce i warzywa, a wiele spożywanych przez nie produktów pochodzi z odległych krajów, np. kakao czy herbata. Ubrania i zabawki są produkowane w wielu różnych krajach, najczęściej w państwach Globalnego Południa. Dzieci w wieku szkolnym coraz częściej podróżują z rodzicami, odwiedzają odległe miejsca na różnych kontynentach. Analizując podręczniki przeznaczone do pierwszego etapu edukacyjnego oraz pracując z dziećmi, zadajemy sobie pytanie: czy w dzisiejszym zglobalizowanym świecie możemy nadal uznawać, że świat, który jest dziecku bliski kończy się w granicach jego państwa czy nawet Unii Europejskiej? Czy dziś można naprawdę zrozumieć otaczający nas świat (nawet ten najbliższy) bez podstawowej wiedzy o powiązaniach z innymi krajami?

Analizie poddano dziesięć serii podręczników szkolnych dla klas pierwszych i drugich wraz z ćwiczeniami, zgodnych z obecną podstawą programową oraz dopuszczonych do użytku przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, a także programy nauczania dla klas I-III oraz wybrane poradniki metodyczne i lektury. Analizowane materiały pochodziły z ośmiu wydawnictw - były to: Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Nowa Era, Grupa Mac, Juka-91, WSiP, OPERON, Didasko oraz Fundacja Ekologiczna - Wychowanie i Sztuka „Elementarz”. Podręczniki do klas trzecich nie zostały objęte badaniem, gdyż w momencie analizy nie zostały jeszcze wypuszczone na rynek - w roku szkolnym 2018/2019 uczniowie klas trzecich uczyli się z podręczników wydanych na mocy poprzedniej podstawy programowej.

W podręcznikach znalazły się treści z zakresu edukacji międzykulturowej, opowiadające o kulturze, ludziach czy architekturze różnych krajów Globalnego Południa. W niektórych podręcznikach zamieszczono również treści wspierające budowanie szacunku i tolerancji, uważności na innych ludzi oraz informacje mające na celu zaciekawienie uczniów światem, różnymi kulturami, historią innych krajów, dorobkiem naukowym, wynalazkami itp. W kilku podręcznikach pojawiają się również osoby o różnych kolorach skóry i rysach twarzy. Postacie te są bohaterami czytane, uczniami, częścią społeczności.

Ich występowanie często nie jest szczegółowo omawiane w podręcznikach - po prostu istnieją. Tego typu zabiegi sprzyjają budowaniu postawy otwartości i tolerancji, ponieważ nadają obecności osób o różnych cechach wyglądu fizycznego charakter normalności, sprawiają, że pojawianie się takich osób w otoczeniu dzieci przestaje być „sensacją”.

Przedstawianie świata wolnego od stereotypów i uprzedzeń jest szczególnie ważne w początkowych latach edukacji dziecka. Jak pisze Iwona Czaja-Chudyba (Czaja-Chudyba, 2017): *Obrazy i informacje, zaszczerpione dzięki podręcznikom w umysłach najmłodszych odbiorców pełnią rolę prymitywnych teorii społecznych - dostarczają matryc i wzorów postępowania, wartościowania, predykcji przyszłości. Istotne są więc pytania, jaka jest wizja rzeczywistości - Polski, Europy i świata - przedstawiana na kartach podręczników. Dzieci w wieku wczesnoszkolnym mają zbyt małą wiedzę o świecie, aby analizować treści zawarte w podręcznikach w sposób krytyczny, zatem przyjmują podany im obraz świata jako prawdziwy. Niestety, część z pojawiających się w podręcznikach treści globalnych, zwłaszcza informacje dotyczące kultury i ludzi pochodzących z krajów Globalnego Południa, przedstawiona została w sposób stereotypowy i niezgodny z założeniami edukacji globalnej. W tym miejscu chcielibyśmy wyjaśnić, że naszym celem nie było wykazywanie błędów popełnionych przez autorów, lecz zwrócenie uwagi na dobre praktyki w przekazywaniu uczniom prawdziwego obrazu świata, pozbawionego stereotypów, dbającego o budowanie postawy otwartości na innych ludzi i ich kulturę oraz troski o środowisko naturalne. W trosce o jakość edukacji dzieci w Polsce, opisując poszczególne zdarzenia edukacyjne, obok krytycznej analizy stereotypowych treści zamieszczamy również propozycje sposobu zmiany wymienionych treści, w zgodzie z wytycznymi edukacji globalnej.*

Bierzemy pod uwagę fakt, że ze względu na brak edukacji globalnej w podstawie programowej oraz w programach nauczania nie można oczekiwać od twórców podręczników szkolnych, by zagościła ona na stałe w podręcznikach. Zmianę w edukacji należałoby zatem rozpocząć od wprowadzenia elementów edukacji globalnej do podstawy programowej, co automatycznie pociągnie za sobą większą dbałość o przekazywanie rzetelnej wiedzy o świecie w podręcznikach. Jednak brak wytycznych dotyczących edukacji globalnej w podstawie programowej nie oznacza, że twórcy podręczników nie mogą umieszczać w nich wiedzy dotyczącej świata, zwłaszcza informacji pozyskanych z rzetelnych źródeł. Na docenienie zasługują więc wszelkie, podjęte przez autorów podręczników, próby poszerzania wiedzy dzieci o edukację międzykulturową, naukę empatii, tolerancji czy troski o środowisko. Niekiedy treści dotyczące krajów pozaeuropejskich omawiane są w kontekście przedstawienia sławnych polskich podróżników i ich odkryć, dokonań czy w celu ukazania miejsc ich podróży. Sam cel podróży, kraj, w którym się znajdują, lokalna ludność najczęściej nie są istotne - stanowią raczej tło pokazujące dokonania podróżników. Zdarza się również, że wplatanie treści dotyczących innych kontynentów poza

Europą, ma na celu raczej zrealizowanie wytycznych podstawy programowej czy opartych na niej programów nauczania, służących, np. do nauki równości, tolerancji czy pokazania przykładów działających w Polsce organizacji charytatywnych. Skoro w podręcznikach pojawiają się treści z zakresu edukacji globalnej, warto zadbać o jakość przekazywanych dzieciom informacji oraz uwolnić wiedzę szkolną od stereotypów. Obecny stan wiedzy o świecie, jaki odbierają najmłodszy uczniowie polskich szkół, ma niestety charakter epizodyczny. Informacje przekazywane są raczej w kontekście ciekawostek niż rzetelnej wiedzy, opierają się również często na stereotypach dotyczących mieszkańców itp. Oddajemy w Państwa ręce opracowanie, którego celem jest pomoc w przekazywaniu uczniom treści wolnych od stereotypów, dostarczających rzetelnej wiedzy o krajach Globalnego Południa.

„Źródła skutecznej edukacji globalnej” to projekt Ośrodka Działań Ekologicznych „Źródła”, którego celem jest upowszechnianie i podnoszenie jakości edukacji globalnej na pierwszym etapie edukacyjnym (klasy I-III szkoły podstawowej) oraz wsparcie nauczycielek i nauczycieli w tym zakresie. Jest on kontynuacją wcześniejszych działań stowarzyszenia, poświęconych propagowaniu edukacji globalnej wśród najmłodszych. Poza analizą aktualnych podręczników dla klas I-III szkoły podstawowej pod kątem zawartości treści edukacji globalnej, w ramach projektu zrealizowaliśmy też następujące działania:

- przeprowadziliśmy badanie ankietowe dotyczące postaw nauczycielek i nauczycieli wobec edukacji globalnej (raport z badania jest dostępny na stronie internetowej projektu: <https://www.globalna.edu.pl/raporty/>);
- zorganizowaliśmy kolejną, trzecią już edycję Szkoły Trenerów Edukacji Globalnej, skoncentrowaną tym razem na edukacji najmłodszych;
- opracowaliśmy i udostępniliśmy 18 pakietów edukacyjnych nawiązujących do Celów Zrównoważonego Rozwoju oraz pięć bajek *kamishibai* uznanych polskich autorów literatury dziecięcej na temat bioróżnorodności, uchodźstwa, dostępu do wody, dostępu do edukacji oraz dostępu do żywności.

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

Serdecznie dziękuję zespołowi badaczy, którzy wiele pracy włożyli w analizę podręczników: Karolinie Baranowskiej oraz Kamilowi Czepielowi, a także całemu zespołowi Źródeł za nieocenioną pomoc w opracowaniu narzędzi badawczych oraz udzielaniu licznych konsultacji merytorycznych, a w szczególności Gosi Świderek, Magdalenie Piekunko, Marcie Karbowskiak, Marcie Zdanowskiej, Krzysztofowi Wychowałkowi i Agnieszce Gaszyńskiej.

CZYM JEST EDUKACJA GLOBALNA?

Definicja edukacji globalnej¹

Edukacja globalna posiada wiele definicji, a nawet wiele nazw. W Polsce podobny zakres znaczeniowy mają pojęcia: edukacja globalna, edukacja rozwojowa czy edukacja na rzecz zrównoważonego rozwoju. Dla jasności rekomenduje się stosowanie terminu edukacja globalna. Na potrzeby badań przyjęliśmy zamieszczoną poniżej definicję edukacji globalnej, wypracowaną w 2011 roku przez międzysektorowy zespół złożony z przedstawicieli, m.in. Ministerstwa Edukacji Narodowej, ośrodków doskonalenia nauczycieli, uczelni wyższych i organizacji pozarządowych.

Edukacja globalna to część kształcenia obywatelskiego i wychowania, która rozszerza jego zakres poprzez 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.

¹ Podrozdział pochodzi z publikacji: M. Nowaczyk, G. Świderek, M. Karbowski, *Edukacja globalna dla najmłodszych. Pakiet edukacyjny dla szkół i przedszkoli*, wyd. ODE Źródła, Łódź 2016. Publikacja dostępna na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa 3.0 Polska. Pewne prawa zastrzeżone na rzecz Ośrodka Działań Ekologicznych „Źródła”. Utwór powstał w ramach programu polskiej współpracy rozwojowej realizowanej za pośrednictwem MSZ RP w roku 2016.

Do aktualnych wyzwań globalnych zaliczyć można:

- *zapewnienie pokoju i bezpieczeństwa na świecie,*
- *poprawę jakości życia w krajach Globalnego Południa,*
- *ochronę praw człowieka,*
- *zapewnienie zrównoważonego rozwoju,*
- *budowanie partnerskich relacji gospodarczych i społecznych pomiędzy krajami Globalnej Północy i Globalnego Południa.*

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.*

Edukacja globalna pomaga w kształtowaniu następujących umiejętności:

- *dostrzegania i rozumienia globalnych współzależności,*
- *krytycznego myślenia,*
- *praktycznego wykorzystywania wiedzy,*
- *podejmowania świadomych decyzji,*
- *współpracy w wymiarze lokalnym, krajowym i międzynarodowym.*

Edukacja globalna sprzyja kształtowaniu postaw:

- *odpowiedzialności,*
- *szacunku,*
- *uczciwości,*
- *empatii,*
- *otwartości,*
- *odpowiedzialności,*
- *osobistego zaangażowania,*
- *gotowości do ustawicznego uczenia się.*

Jakie tematy porusza edukacja globalna? ²

Edukacja globalna jest bardzo szerokim pojęciem obejmującym edukację obywatelską, edukację rozwojową, edukację wielokulturową i międzykulturową, edukację na rzecz zrównoważonego rozwoju (w tym edukację ekologiczną), edukację o prawach człowieka. Wśród tematów edukacji globalnej znajdziemy, m.in. wielokulturowość, tożsamość kulturową i różnorodność, prawa człowieka, antydyskryminację, rasizm i wykluczenie, konflikty, migracje, ubóstwo, dostęp do edukacji, rozwój zrównoważony, konsumpcję, zmiany klimatu, zanieczyszczenie środowiska, zasoby naturalne, stosunki międzynarodowe, gospodarkę światową, handel międzynarodowy, sprawiedliwy handel.

Większość tych zagadnień jest zbyt trudna dla uczniów młodszych klas szkół podstawowych. Znajdziemy jednak treści, które można z powodzeniem wprowadzać do edukacji najmłodszych. W tej grupie wiekowej powinniśmy koncentrować się na pokazywaniu **różnorodności świata**, odmiennych dróg życiowych, kultur, zróżnicowanych warunków w różnych krajach, a z drugiej strony pokazywać podobieństwa łączące dzieci z ludźmi z innych stron świata. Zrozumienie podobieństw i różnic sprawia, że łatwiej nam szanować różnorodność. Edukacja wielokulturowa buduje otwartość wobec świata i ludzi o różnych kolorach skóry, języku, pochodzeniu, religii, tradycji, stylu życia, a - co za tym idzie - bliskość z innymi ludźmi i postawy empatyczne. Uczy, jak wiele nas łączy, a jednocześnie przygotowuje do życia w świecie pełnym różnorodności i utwierdza w przekonaniu, że różnorodność ta jest stanem jak najbardziej naturalnym i pożądanym. Kolejnym zagadnieniem edukacji globalnej, które warto i można poruszać już z najmłodszymi, jest pokazywanie i śledzenie **współzależności oraz powiązań łączących nas z całym światem**. Istnieje wiele okazji, by o tym mówić. Na poziomie kilkulatek możemy mówić przede wszystkim o współzależnościach gospodarczych (skąd pochodzą nasze ubrania, jedzenie, zabawki), środowiskowych (zanieczyszczenia powietrza, wód, odpady, wymieranie gatunków, w prostej wersji także zmiany klimatu, wylesianie) i kulturowych (baśnie z różnych stron świata, muzyka, instrumenty, sztuka, zabawy). Kolejny temat to edukacja ekologiczna, czy - szerzej - edukacja dla zrównoważonego rozwoju. Jest ona elementem edukacji globalnej i warto, by dzieci miały poczucie sprawczości w skali większej niż lokalna. Sposób robienia zakupów, ilość zużywanej energii czy papieru albo postępowanie z odpadami mają wpływ nie tylko na najbliższe środowisko, ale na przyrodę i jakość życia ludzi w innych zakątkach świata. Choć w pierwszej chwili trudno w to uwierzyć, to każdy z nas ma również wpływ na przestrzeganie

² Podrozdział pochodzi z publikacji: M. Nowaczyk, G. Świderek, M. Karbowskiak, *Edukacja globalna dla najmłodszych. Pakiet edukacyjny dla szkół i przedszkoli*, wyd. ODE Źródła, Łódź 2016. Publikacja dostępna na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa 3.0 Polska. Pewne prawa zastrzeżone na rzecz Ośrodka Działań Ekologicznych „Źródła”. Utwór powstał w ramach programu polskiej współpracy rozwojowej realizowanej za pośrednictwem MSZ RP w roku 2016.

praw człowieka. Robiąc odpowiedzialnie zakupy, ograniczając emisję gazów cieplarnianych, angażując się w akcje realizowane na przykład przez Amnesty International, możemy coś zmienić. Podstawą jest jednak świadomość tego, że prawa człowieka dotyczą wszystkich ludzi, że wszyscy na świecie mają prawo do życia w warunkach zapewniających zdrowie i dobrobyt czy prawo do rozwoju. Tematykę praw człowieka w formie adekwatnej do wieku można wprowadzać już od przedszkola. Ważne, by zwracać szczególną uwagę na **kształtowanie umiejętności** oraz właściwych **postaw i wartości**, nie skupiać się tylko na przekazywaniu wiedzy. Bardzo istotna jest również forma edukacji globalnej, czyli nie tylko to, czego uczyimy, ale przede wszystkim jak to robimy.

Dobra edukacja globalna

Aby pełniej pokazać jakim rozumieniem edukacji globalnej posługiwaliśmy się przeprowadzając niniejszą analizę, zamieszczam poniżej tekst opracowany przez Annę Paluszek, Paulinę Szczygieł i Jędrzeja Witkowskiego w ramach projektu „Zwiększenie znaczenia edukacji globalnej w systemie edukacji formalnej” realizowanego przez Centrum Edukacji Obywatelskiej i Polską Akcję Humanitarną, opublikowany w pracy *Cały świat w klasie*³:

1. ***Edukacja globalna kładzie nacisk na współzależności pomiędzy Globalną Północą i Globalnym Południem, nie ogranicza się do prezentacji problemów globalnych.***

Jesteśmy powiązani z całym światem. Używamy produktów wytworzonych w Indiach, Chinach i Meksyku, pijemy kawę z Etiopii i herbatę z Cejlonu. Polska polityka zagraniczna, handlowa czy rolna ma wpływ na sytuację krajów Globalnego Południa. Każdy z nas podpisując listy i petycje może przyczynić się do poprawy sytuacji osób, w obronie których zostały napisane. Uświadamiaj uczniom i uczniom istnienie tych współzależności i wskazuj nasze miejsce w globalnej sieci powiązań. Mówiąc o wyzwaniach stojących przed współczesnym światem i jego problemach, pokazuj, w jaki sposób wpływają na nie globalne powiązania między krajami i nasze codzienne wybory.

2. ***Edukacja globalna uczy krytycznego myślenia i formułowania własnych opinii na tematy globalne, nie promuje jednej ideologii, nie oferuje gotowych odpowiedzi.***

Czy rację mają alterglobaliści czy neoliberalowie? Czy Sprawiedliwy Handel jest na pewno sprawiedliwy? Czy mocarstwa kolonialne ponoszą winę za

³ Źródło: Jędrzej Witkowski (red.), *Cały świat w klasie*, Warszawa 2011. Publikacja jest dostępna 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 2011.

ubóstwo Afryki? Złożona rzeczywistość współczesnego świata to edukacyjne wyzwanie. Nikt nie ma monopolu na prawdę i nie ma prostych recept na rozwiązanie globalnych problemów. Stwarzaj uczennicom i uczniom okazje do dyskusji, nie unikaj trudnych tematów i pozwalaj na świadome podejmowanie decyzji. Pokazuj swoim uczniom i uczennicom, w jaki sposób krytycznie analizować docierające do nich informacje – kto jest ich autorem, w jakiej sytuacji i w jakim celu zostały stworzone.

3. **Edukacja globalna pokazuje procesy globalne w ich wymiarze lokalnym, prezentując ich konsekwencje dla zwykłych ludzi, nie ogranicza się do abstrakcyjnych pojęć.**

Wszyscy mówimy o globalizacji, migracjach i zmianach klimatu, rzadko jednak uświadamiamy sobie, że każde z tych zjawisk bezpośrednio wpływa na życie nasze i innych ludzi. Rolnik z Kamerunu i jego rodzina zmagający się z konsekwencjami niskich cen produktów rolnych na świecie, uchodźczyni z Czeczeni i jej dzieci w drodze do Polski, rodzina uciekająca przed powodzią w Bangladeszu i my korzystający z produktów importowanych z wielu krajów świata – to prawdziwe oblicze współzależności. Używaj przykładów i stosuj metody, które pozwolą to zrozumieć.

4. **Edukacja globalna pokazuje znaczenie działań jednostek w reakcji na globalne wyzwania, nie utrwała poczucia bezradności.**

Dzięki prowadzonym przez Amnesty International ogólnościowym akcjom wysyłania listów-apeli w obronie osób, których prawa są łamane, udało się w ciągu ostatnich trzydziestu lat uratować ponad szesnaście tysięcy ludzi. Pozytywny skutek odniosło także wiele akcji konsumenckich mających na celu zmuszenie korporacji międzynarodowych do przestrzegania praw człowieka w krajach Globalnego Południa. Zachęcaj uczennice i uczniów do działania, podając przykłady sukcesów oddolnych działań i wskazując możliwości zaangażowania. Sam(-a) bądź przykładem!

5. **Edukacja globalna tłumaczy potrzebę odpowiedzialnego zaangażowania w rozwiązywanie problemów globalnych, nie służy wyłącznie zbieraniu funduszy na cele charytatywne.**

Trwałe zaangażowanie zwykłych ludzi to warunek konieczny do rozwiązania problemów globalnych. Na poprawę sytuacji wpływamy działając bezpośrednio lub pośrednio – poprzez głosowanie na polityków, którzy deklarują zajęcie się problematycznymi kwestiami. Przekazywanie wsparcia finansowego jest najbardziej popularną formą pomagania, jednak nie można na tym poprzestawać. Na zmiany klimatu, warunki produkcji towarów, politykę naszego kraju wpływamy codziennie – stojąc przy kasie, wybierając sposób dotarcia do szkoły lub pracy, głosując bądź spotykając się z naszymi przedstawicielami wchodzącymi w skład rządu. Wykorzystuj metody, które pozwolą

uczniom i uczennicom świadomie kształtować ich wpływ na otaczającą ich rzeczywistość.

6. Edukacja globalna stosuje aktualny i obiektywny opis ludzi i zjawisk, nie utrwała istniejących stereotypów.

Czy w Polsce żyją niedźwiedzie polarne? Czy wszyscy Polacy to złodzieje? Odpowiedź na te pytania oczywiście jest przecząca. Podobnie w Afryce nie wszyscy mieszkają w chatkach z gliny, a większość Afrykańczyków nigdy nie widziała na własne oczy lwa czy żyrafy, bo te żyją w rezerwach przyrody. Mówiąc o krajach Globalnego Południa, zawsze korzystaj z wiarygodnych źródeł oraz przytaczaj aktualne i sprawdzone dane. Na osobach prowadzących zajęcia spoczywa duża odpowiedzialność, więc przed wykorzystaniem każdego materiału zastanów się, czy pomoże on przełamywać stereotyp, czy raczej go wzmocni.

7. Edukacja globalna pokazuje przyczyny i konsekwencje zjawisk globalnych, nie ogranicza się do faktografii.

Według statystyk na świecie ponad osiemset czterdzieści milionów ludzi nie ma dostępu do wody pitnej, siedemdziesiąt pięć milionów dzieci nie chodzi do szkoły, a co pięć sekund umiera z głodu dziecko. Znajomość takich faktów szokuje, ale nie pomaga zrozumieć, dlaczego tak się dzieje i nie pokazuje możliwości zmiany sytuacji. Mówiąc uczennicom i uczniom o zjawiskach globalnych, dociekaj przyczyn, analizuj ich konsekwencje dla nas i osób, których problem dotyczy bezpośrednio.

8. Edukacja globalna promuje zrozumienie i empatię, nie odwołuje się tylko do współczucia.

Historie osób, które codziennie zmagają się z brakiem dostępu do bieżącej wody i toalet, chorobami, głodem, brakiem szkoły czy pracy, łatwo wywołują nasze wzruszenie i chęć pomocy. Chcemy zmienić ich los. W edukacji globalnej konieczne jest jednak zrobienie kolejnego kroku – podjęcie próby zrozumienia sytuacji, w jakiej znalazła się opisywana osoba, przyczyn i konsekwencji tego stanu oraz emocji, które odczuwa. W pracy z młodzieżą stosuj metody, które kształtują umiejętność empatii.

9. Edukacja globalna szanuje godność prezentowanych osób, nie sięga do drastycznych obrazów, nie szokuje przemocą.

Docierające do nas za pośrednictwem mediów obrazy z krajów Południa, np. zdjęcia i opisy ofiar wojen i katastrof naturalnych, są często drastyczne i szokujące. Pokazują one ludzi w sytuacjach, w których nikt z nas nie chciałby być przedstawiony, często bez zgody portretowanych – ludzi nie można traktować jak anonimowych ilustracji obrazujących katastrofę czy konflikt. Zanim zdecydujesz się użyć czyjś wizerunek, zastanów się, czy chciał(a)byś, aby

pokazano w takiej sytuacji siebie i sprawdź, czy pokazywana osoba wyraziła na to zgodę.

10. Edukacja globalna oddaje głos ludziom, których sytuację prezentuje, nie opiera się na domysłach i wyobrażeniach.

Wielu Europejczyków wypowiada się na temat problemów globalnych. Aby poznać pełen obraz sytuacji, warto jednak sięgnąć do tekstów i wypowiedzi mieszkańców krajów Południa. Ich perspektywa jest często inna niż nasza i pozwala lepiej zrozumieć istotę problemu. Przeczytaj z uczniami i uczennicami wywiad z Kalponą - działaczką związków zawodowych w RPA, która opowiada o warunkach pracy w fabrykach odzieżowych. Poznaj historię Mariki - 12-letniej Kenijki, która codziennie po szkole niesie do domu kanister z dziesięcioma litrami wody. Obejrzyj film o uchodźcach z Czeczenii, którzy szukają schronienia w Polsce z powodu prześladowań w swojej ojczyźnie. Relacje „z pierwszej ręki” dobrze przedstawią, zilustrują temat oraz pomogą go lepiej zrozumieć i zapamiętać.

Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa

Kluczowym dokumentem zawierającym wytyczne, którymi należy kierować się, tworząc materiały edukacyjne dotyczące krajów Globalnego Południa jest *Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa*. Jest to narzędzie stworzone przez praktyków - organizacje pozarządowe zajmujące się edukacją globalną, współpracą rozwojową i pomocą humanitarną - pomagające w doborze treści (obrazów oraz wiadomości), których najważniejszą cechą jest dążenie do zachowania szacunku wobec bohaterów prezentowanych treści. Przez obrazy kodeks rozumie wszystkie komunikaty wizualne (zdjęcia, nagrania wideo, karykatury, obrazki, szkice itp.), natomiast przez wiadomości - komunikaty pisane (artykuły, tytuły, podpisy pod zdjęciami, wypowiedzi, studia przypadków, opowieści itd.). W edukacji dzieci, zwłaszcza w wieku wczesnoszkolnym, obrazy są bardzo ważnym nośnikiem informacji na temat innych ludzi, kultur, architektury. Warto zadbać, aby za pośrednictwem podręczników szkolnych nie utrwalac w najmłodszym pokoleniu stereotypów dotyczących mieszkańców krajów Globalnego Południa. *Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa* zawiera 8 zasad, które wyznaczają wysoki standard rzetelnego informowania o krajach Globalnego Południa. Zostały one bardzo szeroko i szczegółowo omówione, w opracowaniu *Jak mówić o większości świata? Jak rzetelnie informować o krajach globalnego Południa?* opublikowanym przez Instytut Globalnej Odpowiedzialności, do której przeczytania w całości gorąco

Więcej informacji na temat Kodeksu w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa znajdziesz w publikacji „Jak mówić o większości świata. Rzetelna edukacja o krajach globalnego Południa” Polskiej Akcji Humanitarnej, dostępnej pod adresem: https://www.pah.org.pl/app/uploads/2017/06/2017_dlaszkol_jak_mowic_o_wiekszosci_swiate.pdf

zachęcamy^{4,5}. W niniejszej publikacji przytaczamy skróconą wersję zasad, bez szczegółowego ich omówienia - przy wyborze obrazów oraz wiadomości dotyczących krajów Globalnego Południa, należy kierować się następującymi wytycznymi:

Zasada 1: *Dokonywać wyboru obrazów i wiadomości z poszanowaniem równości, solidarności i sprawiedliwości.*

Zasada 2: *Prawdziwie przedstawiać wszelkie obrazy i sytuacje - zarówno w bezpośrednim, jak i w szerszym kontekście, dążąc do zwiększenia powszechnego zrozumienia realiów i złożoności procesu rozwoju. Informacje, które warto zawrzeć w materiałach: imiona i nazwiska bohaterów i bohaterek (chyba że sobie tego nie życzą), ich pochodzenie, czas i miejsce opisywanej historii, opis sytuacji, wyjaśnienie, czy sytuacja jest typowa, dla jakiej grupy osób lub jakiego czasu.*

Zasada 3: *Unikać obrazów i wiadomości mogących szerzyć stereotypy, wywoływać sensację lub dyskryminować ludzi, sytuacje czy miejsca.*

Zasada 4: *Wykorzystywać obrazy, wiadomości i badania jednostkowych przypadków z pełnym zrozumieniem, uczestnictwem i za zgodą zainteresowanych (lub ich rodziców czy opiekunów).*

Zasada 5: *Zagwarantować, że osoby, których sytuację przedstawiamy, mają możliwość opowiedzenia swojej historii osobiście.*

Zasada 6: *Ustalić i zanotować, czy opisywane lub portretowane osoby zgadzają się na ujawnienie swoich personaliów i twarzy, i zawsze postępować zgodnie z ich życzeniem.*

Zasada 7: *Działać zgodnie z najwyższymi standardami w zakresie praw człowieka i ochrony osób słabszych.*

Zasada 8: *Działać zgodnie z najwyższymi standardami w zakresie ochrony praw dziecka, przestrzegając zapisów Konwencji Praw Dziecka.*

⁴ Publikacja dostępna jest on-line pod adresem: http://igo.org.pl/wp-content/uploads/2016/01/Jak_mowic_o_wiekszosci_swiata_wydanie4_-ebook.pdf

⁵ Publikację o tej samej tematyce wydała również Polska Akcja Humanitarna pt. *Jak mówić o większości świata. Rzetelna edukacja o krajach globalnego Południa*. Publikacja dostępna jest on-line pod adresem: https://www.pah.org.pl/app/uploads/2017/06/2017_dlaszkol_jak_mowic_o_wiekszosci_swiata.pdf

CELE BADANIA I ZASTOSOWANA METODOLOGIA

Celem niniejszego badania jest dokonanie diagnozy stanu edukacji globalnej w podręcznikach do pierwszego etapu edukacyjnego. Głównym celem badawczym jakie sobie postawiliśmy, było określenie czy w analizowanych materiałach pojawiają się elementy edukacji globalnej rozumianej jako „część kształcenia obywatelskiego i wychowania, która rozszerza jego zakres przez uświadamianie istnienia zjawisk i współzależności łączących ludzi i miejsca”. Celami pośrednimi było określenie czy i w jaki sposób w materiałach ukazwane są osoby i miejsca reprezentujące inne niż europejski krąg kulturowy oraz czy w materiałach pojawiają się treści istotne z punktu widzenia edukacji globalnej (zrównoważony rozwój, zapewnienie pokoju na świecie, poprawa jakości życia w krajach Globalnego Południa itp.).

Analiza podręczników uwzględniła dziesięć serii wydawniczych dopuszczonych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej:

- Lokomotywa - Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe
- Elementarz Odkrywców - wydawnictwo Nowa Era
- Oto ja - wydawnictwo Grupa MAC
- Ja i moja szkoła na nowo - wydawnictwo Juka-91
- Gra w kolory - wydawnictwo Juka-91
- Ja, Ty - My - wydawnictwo Didasko
- Uczymy się z Bratkiem - wydawnictwo Operon
- My i nasz elementarz - wydawnictwo Fundacja Ekologiczna - Wychowanie i Sztuka

- Szkolni Przyjaciele - Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczna
- Nowi Tropiciele - Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczna

Przeanalizowane zostały programy nauczania dla klas I-III, podręczniki i ćwiczenia dla klas I i II SP ośmiu wydawnictw (Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Nowa Era, Grupa Mac, Juka-91, WSiP, OPERON, Didasko oraz Fundacja Ekologiczna - Wychowanie i Sztuka „Elementarz”). Przebadano również opracowane przez wydawnictwa wybrane przewodniki metodyczne, a także wybrane lektury. Dopuszczona przez MEN seria „Szkolna Trampolina” Wydawnictwa Szkolnego PWN, nie została uwzględniona w analizie, gdyż wydawca zrezygnował z wydania tejże serii. Analizie nie zostały poddane podręczniki i ćwiczenia do klasy III ze względu na ich niedostępność w czasie prowadzonej przez nas analizy. Ze względu na zmianę podstawy programowej, wydawcy aktualizują treści podręczników i będą one dostępne dopiero pod koniec 2019 roku. Ze względu na niedostępność w czasie prowadzonego badania analizą nie zostały również objęte trzecia i czwarta część podręcznika do klasy drugiej z serii „Uczymy się z Bratkiem” wydawnictwa Operon, a także część trzecia i czwarta część ćwiczeń do klasy drugiej.

Metodologię prezentowanego badania opracował zespół ekspertów z obszaru edukacji globalnej Ośrodka Działań Ekologicznych „Źródła”. W pierwszej części procesu badawczego zostały postawione pytania badawcze oraz skonstruowano kwestionariusz oceny podręczników. Następnie wykonano próbę narzędzia i przeprowadzono badanie pilotażowe, na podstawie którego udoskonalono kwestionariusz badań podręczników. W kolejnym etapie projektu badacze przeprowadzili ocenę podręczników przy wykorzystaniu stworzonego narzędzia pod kątem występowania edukacji globalnej w podręcznikach do edukacji wczesnoszkolnej. Następnie wszystkie teksty oraz zdjęcia i ilustracje zebrano i skategoryzowano. Drugi etap badania polegał na analizie kategorii analitycznych - podstawowych wskaźników opisu, za pomocą których jest charakteryzowane dane zjawisko, np. cechy fizyczne prezentowanych postaci i bohaterów, cechy emocjonalne, pełnione funkcje społeczne, przedstawienia dorobku architektonicznego i kulturowego, relacje ekonomiczne i społeczne Polski z omawianymi krajami, nauka tolerancji itp.

PODSTAWA PROGRAMOWA A TREŚCI EDUKACJI GLOBALNEJ

W naszej ocenie „Podstawa programowa wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej”⁶ ⁷nie zawiera edukacji globalnej rozumianej zgodnie z definicją wypracowaną w 2010 roku, zamieszczoną w rozdziale „Definicja edukacji globalnej”.

Nigdzie w całym tekście obecnej podstawy programowej nie pada termin edukacja globalna. Wprawdzie w dokumencie pojawiają się wytyczne, które można uznać za zgodne z założeniami edukacji globalnej, jak np. niektóre cele ogólnego kształcenia w szkole podstawowej zawarte w preambule podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, takie jak: *formowanie u uczniów poczucia godności własnej osoby i szacunku dla godności innych osób* (cel 3), *wyposażanie uczniów w taki zasób wiadomości oraz kształtowanie takich umiejętności, które pozwalają w sposób bardziej dojrzały zrozumieć świat* (cel 8), *czy kształtowanie postawy otwartej wobec świata i innych ludzi, aktywności w życiu społecznym oraz odpowiedzialności za zbiorowość* (cel 11). W preambule do podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej pojawiają się również ogólnie wytyczne co do kształtowania u uczniów wartości

⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły i stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, dostępne on-line: <http://www.dziennikustaw.gov.pl/DU/2017/356>

⁷ „Podstawa programowa wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej z komentarzem. Wychowanie przedszkolne i edukacja wczesnoszkolna” wydany przez Ośrodek Rozwoju Edukacji.

takich jak szacunek dla drugiego człowieka oraz środowiska przyrodniczego: *Szkoła dba o wychowanie dzieci i młodzieży w duchu akceptacji i szacunku dla drugiego człowieka, kształtuje postawę szacunku dla środowiska przyrodniczego, w tym upowszechnia wiedzę o zasadach zrównoważonego rozwoju, motywuje do działań na rzecz ochrony środowiska oraz rozwijania zainteresowań ekologii*⁸.

Zakres samej podstawy programowej dla pierwszego etapu edukacyjnego zawiera wymienione wytyczne do aktywności: *umożliwiających zaspokojenie potrzeb poznawania kultur innych narodów, w tym krajów Unii Europejskiej, różnorodnych zjawisk przyrodniczych, sztuki, a także zabaw i zwyczajów dzieci innych narodowości, uwzględniających możliwości percepcji i rozumienia tych zagadnień na danym etapie rozwoju dziecka* (zadania szkoły w zakresie edukacji wczesnoszkolnej, punkt 7 podpunkt h).

Najwięcej treści wpisujących się w zagadnienia edukacji globalnej znaleźć można wśród wytycznych nauczania etyki, należy jednak pamiętać, że etyka nie jest przedmiotem obowiązkowym i korzysta z niej stosunkowo niewielu uczniów. Założenia programowe etyki zakładają, że uczeń: *ma świadomość, że jako człowiek posiada swoją niezbywalną godność oraz, że wszystkie inne osoby posiadają taką godność* (cel 1, rozumienie podstawowych zasad etyki), *ma świadomość, że każdej osobie ludzkiej, także jemu, należy się szacunek, że szacunkiem należy obdarzać także wspólnoty osób - rodzinę, klasę, naród (ojczyznę), w tym wspólnotę religijną - a także symbole tych wspólnot* (cel 8, rozumienie podstawowych zasad etyki), *(uczeń) szanuje godność każdej osoby ludzkiej oraz swoją, wyraża swoim komunikatem werbalnym i niewerbalnym* (cel 1, stosowanie poznanych zasad etyki) oraz *wyraża szacunek wobec osób, wspólnot oraz ich symboli w sytuacjach codziennych i uroczystych, przejawiając właściwe zachowanie* (cel 3, stosowanie poznanych zasad etyki).

Wśród celów szczegółowych innych przedmiotów pojawiają się również pojedyncze elementy, które można zaliczyć do zgodnych z założeniami edukacji globalnej, np. wśród celów szczegółowych edukacji społecznej znalazły się następujące zagadnienia: *(uczeń) wyjaśnia, że wszyscy ludzie posiadają prawa i obowiązki, wymienia własne prawa i obowiązki, przestrzega ich i stosuje w codziennym życiu* (cel 2, edukacja społeczna), *(uczeń) rozpoznaje i nazywa wybrane grupy społeczne, do których należy, a które wzbudzają jego zainteresowanie, np. drużyny i kluby sportowe, zespoły artystyczne, a także inne narodowości* (cel 6, edukacja społeczna), czy *(uczeń) szanuje zwyczaje i tradycje różnych grup społecznych i narodów, przedstawia i porównuje zwyczaje ludzi, np. dotyczące świąt w różnych regionach Polski, a także w różnych krajach* (cel 9, edukacja społeczna).

Pojedyncze wytyczne podstawy programowej mające znamiona edukacji globalnej pojawiają się także w działach orientacji w czasie historycznym oraz improwizacji ruchowej, rytmiki i tańca. W zakresie orientacji w czasie

⁸ Podstawa programowa s. 15.

historycznym pojawia się założenie, że uczeń: *opisuje znaczenie dorobku minionych epok w życiu człowieka, jest świadomy, że stosuje w swej aktywności ten dorobek, np. cyfry arabskie i rzymskie, papier, mydło, instrumenty muzyczne* (cel 6, orientacja w czasie historycznym). Pojawiają się więc powiązania pomiędzy aktywnością ucznia a dorobkiem naukowym, kulturowym i ekonomicznym innych krajów, jednak mowa jest jedynie o dorobku minionych lat, bez uwzględniania korzystania z dorobku różnych narodowości współcześnie. W ramach edukacji ruchowej wymieniony jest cel zakładający, że uczeń: *tańczy według układów ruchowych charakterystycznych dla wybranych tańców (w tym integracyjnych, ludowych polskich oraz innych krajów Europy i świata)*” (cel 7, edukacja ruchowa, rytmika i taniec).

Pojawiające się w tekście podstawy programowej wytyczne, zarówno te zawarte w preambule przybliżającej ogólne założenia szkoły podstawowej, jak i cele szczegółowe nauczania dla pierwszego etapu edukacyjnego, są na tyle ogólne, że ciężko na podstawie samego tekstu stwierdzić czy twórcy dokumentu mieli na celu wprowadzanie treści globalnych do podstawy programowej czy chodziło raczej o przekazanie pewnych uniwersalnych wartości, które mogą przyczynić się do kształtowania wśród uczniów postawy otwartości, tolerancji oraz chęci poznania i zrozumienia otaczającego ich świata. Niezależnie od intencji twórców, wprowadzanie tego typu treści na pewno jest korzystne dla uczniów.

Wedle podstawy programowej wiedza dziecka o świecie zamyka się głównie w obszarze Unii Europejskiej. Kraje leżące poza granicami UE pojawiają się w tekście podstawy programowej rzadko i raczej jako nieokreślone „inne kraje”, więc trudno stwierdzić czy może chodzić o kraje Globalnego Południa. Jest to, w naszej ocenie, zabieg logicznie wynikający z koncepcji nauczania dziecka na pierwszym etapie kształcenia, która zakłada, że w pierwszych latach nauki dziecko ma zbudować podstawy do dalszego poznawania świata poprzez dokładne poznanie i zrozumienie najbliższego mu otoczenia. Mimo że jest to założenie słuszne i być może wcześniej wystarczało, w naszej ocenie, w obecnym zglobalizowanym świecie nie można już pomijać naszego powiązania z innymi krajami, również tymi znajdującymi się poza granicami Unii Europejskiej. Coraz częściej w klasach szkolnych pojawiają się również uczniowie, którzy pochodzą z różnych rejonów świata, nie tylko z bliskich nam kulturowo krajów Unii Europejskiej. Na uwagę zasługuje też fakt, że pomimo dość rozbudowanego działu edukacji przyrodniczej (zawierającej również edukację geograficzną), podstawa programowa pomija istnienie świata przyrody poza granicami Polski.

EDUKACJA GLOBALNA W PROGRAMACH NAUCZANIA

W żadnym z analizowanych programów nauczania dla pierwszego etapu edukacyjnego ani razu nie padł termin „edukacja globalna”. Większość zamieszczonych tam treści dotyczy rozwoju kluczowych dla tego etapu edukacyjnego kompetencji oraz podstawowej wiedzy o świecie. Propozycje dotyczące wiedzy o świecie wykraczające poza granice Polski we wszystkich analizowanych programach nauczania dotyczą Unii Europejskiej. W niektórych z podręczników wytyczne co do wiadomości przekazywanych dzieciom dotyczą podstawowych informacji o funkcjonowaniu Unii Europejskiej, w niektórych zaś wymienione są konkretne kraje, które później zostały omówione w podręcznikach. W żadnym z analizowanych programów nauczania nie pojawiają się wytyczne dotyczące przekazywania wiedzy o świecie, współzależnościach globalnych, rozumienia świata. W przyszłości warto byłoby przemyśleć zamieszczanie w programach nauczania informacji o świecie w szerszym kontekście, gdyż, jak słusznie zauważają autorzy publikacji *Edukacja globalna. Polskie konteksty i inspiracje: współczesne treści i metody (...) edukacji globalnej odpowiadają na żywotne potrzeby każdego współczesnego człowieka i społeczeństwa. Do takich potrzeb, niewątpliwie, należy zaliczyć konieczność funkcjonowania każdego i każdej z nas w różnorodnym, dynamicznie zmieniającym się i zglobalizowanym świecie. Jest to świat, w którym niewiele rzeczy możemy uznać za pewne, zwłaszcza jeśli będziemy opierali swoje stanowisko na „oczywistościach”, wyniesionych z własnego kontekstu kulturowego. Innymi słowy, współcześnie socjalizacja wtórna niejako „rozszerza się” poza moje fizyczne doświadczane środowisko życia, pracy, wypoczynku itd. Żyjąc w zglobalizowanym świecie, bez wyrobienia w sobie*

umiejętności analizowania globalnych współzależności, tracimy umiejętność zarówno krytycznego myślenia o otaczających nas zjawiskach, jak i umiejętność podejmowania decyzji natury etycznej na co dzień (od życiowych wyborów dotyczących np. kariery zawodowej, sposobu wychowywania dzieci po codzienne wybory polityczne i konsumenckie).

W niektórych programach nauczania zawarte są treści, które, choć nie reprezentują istoty edukacji globalnej, mają pewne cechy tejże edukacji. Niekiedy z samego tekstu programu nauczania trudno wnioskować czy autorzy mieli na uwadze wprowadzanie przytoczonych treści w szerszym, światowym kontekście czy chodziło raczej o kształtowanie pewnych postaw i wartości o charakterze uniwersalnym. Niezależnie jednak od intencji autorów programów nauczania, dodawanie tego typu zagadnień, z całą pewnością przyczynia się do budowania wśród dzieci postawy tolerancji i szacunku do innych ludzi, religii i kultur, co z kolei daje podstawy do skuteczniejszego wprowadzania edukacji globalnej zarówno na pierwszym etapie edukacyjnym, jak i w późniejszych latach edukacji. W czasie analizy programów nauczania wyodrębnione zostały następujące zagadnienia (w nawiasach umieszczono wykaz podręczników zawierających omawiane treści):

- treści wprost odwołujące się do kształtowania postawy tolerancji, otwartości na świat i ludzi (*Ja i moja szkoła na nowo. Program edukacji wczesnoszkolnej w klasach 1-3, Na szlakach kreatywności. Edukacja wczesnoszkolna. Program Nauczania dla I etapu edukacyjnego, Program edukacji wczesnoszkolnej w klasach 1-3 szkoły podstawowej. WSiP, Oto ja. Program nauczania edukacji wczesnoszkolnej*);
- treści promujące postawy sprzyjające kształtowaniu szacunku do różnych kultur czy religii, poznawanie różnorodności ludzi, kultur, religii itp. (*Ja i moja szkoła na nowo. Program edukacji wczesnoszkolnej w klasach 1-3, Na szlakach kreatywności. Edukacja wczesnoszkolna. Program Nauczania dla I etapu edukacyjnego, Program edukacji wczesnoszkolnej w klasach 1-3 szkoły podstawowej. WSiP, Ja, Ty - My. Radosne odkrywanie świata. Program nauczania. Klasy I-III, Edukacja wczesnoszkolna. Uczymy się z Bratkiem. Program nauczania, Oto ja. Program nauczania edukacji wczesnoszkolnej, Gra w kolory. Program nauczania edukacji wczesnoszkolnej. Klasy I-III*);
- postawy sprzyjające kształtowaniu odwagi cywilnej i poczucia odpowiedzialności za swoje postępowanie, przeciwstawianie się przemocy, agresji i nietolerancji (*Ja i moja szkoła na nowo. Program edukacji wczesnoszkolnej w klasach 1-3, Ja, Ty - My. Radosne odkrywanie świata. Program nauczania. Klasy I-III, Edukacja wczesnoszkolna. Uczymy się z Bratkiem. Program nauczania*);
- zaznajomienie dzieci z Konwencją o prawach dziecka (*Ja i moja szkoła na nowo. Program edukacji wczesnoszkolnej w klasach 1-3*);

- ukazywanie działania organizacji charytatywnych (*Ja i moja szkoła na nowo. Program edukacji wczesnoszkolnej w klasach 1-3, Na szlakach kreatywności. Edukacja wczesnoszkolna. Program Nauczania dla I etapu edukacyjnego, Edukacja wczesnoszkolna. Uczymy się z Bratkiem. Program nauczania*);
- odniesienia do korzystania przez uczniów z dorobku innych kultur, np. korzystanie z wynalazków cywilizacyjnych, takich jak cyfry arabskie, cyfry rzymskie, papier, mydło, instrumenty itp. (*Na szlakach kreatywności. Edukacja wczesnoszkolna. Program Nauczania dla I etapu edukacyjnego, Edukacja wczesnoszkolna. Uczymy się z Bratkiem. Program nauczania, Oto ja. Program nauczania edukacji wczesnoszkolnej, Gra w kolory. Program nauczania edukacji wczesnoszkolnej. Klasy I-III*);
- poznawanie przyrody w odniesieniu do przyrody poza granicami Polski, np. zwierzęta występujące w krajach pozaeuropejskich oraz kształtowanie postaw proekologicznych (*Ja i moja szkoła na nowo. Program edukacji wczesnoszkolnej w klasach 1-3, Na szlakach kreatywności. Edukacja wczesnoszkolna. Program Nauczania dla I etapu edukacyjnego, Edukacja wczesnoszkolna. Uczymy się z Bratkiem. Program nauczania, Oto ja. Program nauczania edukacji wczesnoszkolnej, Gra w kolory. Program nauczania edukacji wczesnoszkolnej. Klasy I-III*);

WYSTĘPOWANIE EDUKACJI GLOBALNEJ W PODRĘCZNIKACH DLA KLAS PIERWSZYCH I DRUGICH PIERWSZEGO ETAPU EDUKACYJNEGO

Z przeprowadzonej przez nas analizy treści podręczników do edukacji wczesnoszkolnej wynika, że edukacja globalna w rozumieniu definicji podanej na stronach 8-9 w większości podręczników nie występuje w ogóle. W podręcznikach, w których stwierdzono występowanie treści o charakterze globalnym, zazwyczaj zajmują one niewielką część omawianych tematycznie zagadnień – są to raczej wątki poboczne, wprowadzane przy okazji realizacji poszczególnych tematów. W przypadku niektórych serii wydawniczych w podręcznikach znalazły się całe działy poświęcone, np. wybranym obszarom Globalnego Południa czy konkretnym problemom globalnym, takim jak brak dostępu do wody. Dość często zdarzało się również, że treści oznaczone przez naszych badaczy jako mogące mieć znamiona edukacji globalnej, w programach nauczania omawiane były pod zupełnie innym kątem, bez nawiązań do edukacji globalnej. Sumując, w podręcznikach szkolnych dla pierwszego etapu edukacyjnego brak wiadomości o powiązaniach pomiędzy ludźmi na całym świecie, globalnych zależnościach, informacji o stanie środowiska i naszym wpływie na nie.

Co ciekawe, nasze badania w pewnym stopniu pokrywają się z opinią nauczycieli korzystających z podręczników do edukacji wczesnoszkolnej. Z prowadzonego przez nas równoległe do analizy podręczników badania ankietowego⁹ wśród nauczycieli wczesnoszkolnych wynika, że 63% przebadanych nauczycieli uważa, że treści edukacji globalnej obecne są w podręcznikach w bardzo małym stopniu, 4% uważa, że nie występują one w ogóle, natomiast

⁹ Pełne wyniki badania w raporcie: *Rozumieć lepiej, widzieć wyraźniej. Raport z badania ankietowego dotyczącego edukacji globalnej w edukacji wczesnoszkolnej*, Gosia Świderek, Łódź 2019.

17% ankietowanych stwierdziło, że treści te są obecne w podręcznikach, ale niektóre przedstawienia i treści są stereotypowe i utrudniają budowanie postawy szacunku i równości między ludźmi. Jedynie 17% uważa, że treści edukacji globalnej są obecne w dużym stopniu, materiały wizualne i tekstowe sprzyjają zrozumieniu współzależności na świecie, budują poczucie wspólnoty i sprawiedliwości.

Poniżej prezentujemy tabelę zawierającą ocenę poszczególnych serii wydawniczych pod kątem występowania w niej edukacji globalnej. Przynieszone tu dane są opracowane w oparciu o podręczniki i ćwiczenia przeznaczone dla pierwszej i drugiej klasy. Być może w podręcznikach do trzeciej klasy, w niektórych seriach pojawia się więcej informacji z zakresu edukacji globalnej. W momencie prowadzonej przez nas analizy nie mogliśmy tego sprawdzić ze względu na niedostępność na rynku podręczników do klas trzecich.

| NAZWA SERII WYDAWNICZEJ | OCENA TREŚCI PREZENTOWANYCH W PODRĘCZNIKACH |
|--|--|
| Lokomotywa - Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe | W niektórych częściach podręcznika pojawiają się treści nawiązujące do tolerancji, ukazujące różnorodność ludzi na świecie w pozytywnym kontekście, np. mamy z różnych stron świata, w kilku częściach podręcznika występują postaci o różnych kolorach skóry i rysach twarzy. W niektórych miejscach pojawiają się treści stereotypowe, ale nie jest ich dużo, np. temat omawiający dostęp do wody na świecie opatrzony został zdjęciem czarnoskórych kobiet idących po wodę. Łączenie tematu dostępu do wody z taką oprawą graficzną utrwala powszechny stereotyp biednej Afryki. Chociaż nie znajdziemy w tej serii wielu możliwości wprowadzania edukacji globalnej, te które się pojawiają, mogą być z powodzeniem i z uwagą (aby nie powielić omówionych w raporcie stereotypów) wykorzystane do wprowadzania tematów różnorodności, tolerancji, a także wiedzy o wybranych miejscach na świecie. |
| Elementarz Odkrywców - wydawnictwo Nowa Era | W niektórych częściach podręcznika pojawiają się treści nawiązujące do tolerancji, ukazujące różnorodność ludzi na świecie w pozytywnym kontekście, zostają przedstawione postaci o różnych kolorach skóry i rysach twarzy. Niektóre z prezentowanych w podręczniku treści powielają stereotypy, ale nie jest ich dużo. Pojawia się np. stereotypowa prezentacja postaci i zabytków na mapie świata - jedynie na kontynencie afrykańskim, Grenlandii oraz w Ameryce Południowej zostały umieszczone ilustracje przedstawiające tradycyjne domy, podczas gdy na innych kontynentach pojawiają się zabytki; jedynie w Europie i Australii pojawiają się ilustracje przedstawiające ludzi w strojach współczesnych, natomiast na pozostałych kontynentach ludzie przedstawiani są jedynie w strojach tradycyjnych, co sugeruje, że tylko w Europie i Australii ludzie nie noszą na co dzień strojów tradycyjnych. Treści z zakresu edukacji globalnej nie jest dużo, ale w tej serii wydawniczej znajdziemy kilka okazji, aby wprowadzić temat różnorodności, tolerancji, sytuacji osób przeprowadzających się do nowego miejsca. |
| Oto ja - wydawnictwo Grupa MAC | W niektórych częściach podręcznika pojawiają się treści nawiązujące do praw dziecka, pomocy humanitarnej. W jednej z czytanek pojawia się rodzina międzykulturowa, w innej części podręcznika zaprezentowano postaci o różnych kolorach skóry i rysach twarzy. W niektórych miejscach pojawiają się treści stereotypowe, np. podczas prezentacji „zabaw afrykańskich dzieci”, w tym przypadku kontynent afrykański potraktowany został jakby był krajem. Nie są to jednak rażące błędy i przy odpowiednim opracowaniu lekcji można je dzieciom wyjaśnić. W całej serii „Oto ja” nie znajdziemy wielu możliwości do wprowadzania treści z edukacji globalnej, ale przy uważnym opracowaniu tematów na pewno jest to seria pomocna przy omawianiu korzyści z różnorodności, ukazywaniu podobieństw pomiędzy ludźmi na świecie oraz rozmowie o prawach dziecka. |

| | |
|---|---|
| Ja i moja szkoła na nowo - wydawnictwo Juka-91 | W niektórych częściach podręcznika pojawiają się treści nawiązujące do tolerancji, ukazujące różnorodność ludzi na świecie w pozytywnym kontekście, znajdziemy pojedyncze wzmianki o problemach świata, zrealizowane w bardzo ciekawy sposób, np. problem głodu został ukazany w sposób niestereotypowy, w ujęciu globalnym. Niektóre z prezentowanych w podręczniku treści dotyczących Afryki zawierają stereotypy, ale nie jest ich dużo. Chociaż podręcznik nie daje zbyt wielu możliwości nauki o krajach pozaeuropejskich, na pewno może być pomocny przy realizacji tematów dotyczących tolerancji. |
| Gra w kolory - wydawnictwo Juka-91 | W niektórych częściach podręcznika pojawiają się treści nawiązujące do tolerancji, praw dziecka, ukazujące różnorodność ludzi na świecie w pozytywnym kontekście. W różnych częściach podręcznika odnajdziemy stereotypowe przedstawienia ludzi i kultury afrykańskiej. Seria daje możliwości wprowadzenia edukacji globalnej do podręczników, choć w niektórych momentach, zwłaszcza tych dotyczących Afryki, trzeba uważać na pojawiające się stereotypy. |
| Ja, Ty - My - wydawnictwo Didasko | W podręcznikach z tej serii występuje sporo treści o charakterze globalnym. Jest np. dość duży dział poświęcony Afryce. Niestety, większość z treści zamieszczanych w serii jest stereotypowa, traktuje Afrykę jak kraj (choć opisywana jest jako kontynent - więcej informacji o stereotypie Afryki-kraju znajduje się w rozdziale „Kraj Afryka”). W podręczniku znajdziemy też sporo generalizacji, ukazuje on mieszkańców Afryki jako nieporadnych, zależnych od pomocy bogatych Europejczyków. Mimo wielu treści, które poruszają tematykę z zakresu edukacji globalnej, niestety nie jest to podręcznik godny polecenia pod tym kątem. |
| Uczymy się z Bratkiem - wydawnictwo Operon | Pojawiają się czytanki pokazujące sytuację dzieci dołączających do klasy (dzieci pochodzenia ukraińskiego), pojawiają się również niestereotypowe czytanki o Samach zamieszkujących Arktykę, w jednej części podręcznika znajduje się opis działania organizacji humanitarnej. Niestety, w podręcznikach tej serii pojawią się też treści stereotypowe, utrwalające przekonanie, że wszyscy mieszkańcy Afryki żyją w glinianych domach czy utrwalające stereotyp o Afryce jako miejscu, w którym wszędzie brakuje wody. |
| My i nasz elementarz - wydawnictwo Fundacja Ekologiczna - Wychowanie i Sztuka | Motywem przewodnim podręcznika jest różnorodna kulturowo klasa, uczęszczają do niej dzieci pochodzenia innego niż polskie oraz z rodzin międzykulturowych. Niektóre czytanki poruszają sytuację dzieci przeprowadzających się z miejsc odmiennych kulturowo do Polski, a także treści dotyczące tolerancji. Poza opisanymi epizodami, edukacja globalna nie pojawia się w tej serii wydawniczej. |
| Szkolni Przyjaciele - Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczna | W niektórych częściach podręcznika pojawiają się treści nawiązujące do tolerancji, praw dziecka, ukazujące różnorodność ludzi na świecie w pozytywnym kontekście. Pojawia się sporo informacji o Azji, a także nieco informacji o Afryce. Niektóre z prezentowanych w podręczniku treści dotyczących Afryki zawierają stereotypy np. dotyczące Masajów. Podobna sytuacja ma miejsce w przypadku Aborygenów. W porównaniu z innymi seriami wydawniczymi, podręcznik daje sporo okazji do wprowadzania edukacji globalnej. Pojawia się odniesienia do różnych krajów, informacje o kulturze, ludziach, różnorodności, dość dobrze zaprezentowane zostały treści dotyczące Azji. W przypadku Afryki również mamy wiele możliwości do wprowadzania wiedzy, lecz trzeba nieco bardziej uważać na pojawiające się stereotypy. Warto lekcje poprowadzić w taki sposób, aby wyjaśnić dzieciom wszelkie kwestie mogące budzić wątpliwości. |
| Nowi Tropiciele - Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczna | W niektórych częściach podręcznika pojawiają się treści nawiązujące do tolerancji, praw dziecka, ukazujące różnorodność ludzi na świecie w pozytywnym kontekście, w ramach ciekawostek uzupełniających różne teksty zawierają również epizodyczne informacje o krajach Globalnego Południa. W niektórych częściach podręcznika pojawiają się przedstawienia postaci o różnych kolorach skóry i rysach twarzy. Niektóre z prezentowanych w podręczniku treści dotyczących Afryki zawierają stereotypy, np. utrwalające stereotypowy podział na rejony świata „cywilizowane” oraz takie, gdzie wszyscy żyją w glinianych chatkach czy nie mają dostępu do wody. W serii „Nowi Tropiciele” nie znajdziemy wielu okazji do wprowadzania edukacji globalnej, jednak na podstawie czytanek i zdjęć można poruszyć kilka obszarów, np. naukę tolerancji. Znajdziemy też kilka możliwości wprowadzenia wiedzy o wybranych rejonach świata, choć dobrze być czujnym wobec omówionych w dalszej części podręcznika stereotypów. |

Obraz osób wywodzących się z innych kręgów kulturowych w podręcznikach

W niektórych seriach wydawniczych co jakiś czas pojawiają się osoby o różnorodnych rysach twarzy oraz kolorze skóry. Ich wygląd często nie ma znaczenia dla treści tekstu czy prezentowanych informacji - po prostu są - uczestniczą w zabawach, są uczniami, rodzicami, częścią społeczności, wykonują różne zawody. Jest to niewątpliwie dobra praktyka, jednak samo pojawianie się ludzi o różnym wyglądzie trudno nazwać edukacją globalną. Takie neutralne przedstawienie różnorodności w wyglądzie ludzi pozwala budować postawę otwartości, tolerancji, sprawia, że obecność ludzi wywodzących się z różnych kręgów kulturowych czy o nieco innym wyglądzie w otoczeniu dzieci staje się czymś normalnym, nie wzbudzającym sensacji.

Na szczególną uwagę zasługuje wprowadzenie przez twórców serii wydawniczej *My i nasz elementarz* dzieci pochodzących z innych krajów oraz dzieci pochodzących z wielokulturowych rodzin jako motywu przewodniego podręcznika. Głównymi bohaterami w tej serii wydawniczej są uczniowie z klasy I A, której przygody dzieci poznają na kolejnych kartach podręcznika. Uczniami omawianej klasy są: chłopiec o imieniu Hoan, którego rodzice pochodzą z Wietnamu oraz czarnoskóra dziewczynka o imieniu Żaneta (jej tata pochodzi z Maroka). Postaci Hoana i Żanety są pokazywane w sposób neutralny, wolny od stereotypów. Z biegiem historii dowiadujemy się o nich nowych rzeczy, tak samo jak o innych uczniach klasy. Bohaterowie ci nie są traktowani w szczególny sposób, poświęcono im tyle samo uwagi, co innym członkom klasy, ich wygląd nie stanowi przedmiotu dyskusji - w ogóle nie zwraca się na niego uwagi. Aktywności w jakich biorą udział Hoan i Żaneta pokazują tę dwójkę jako zwykłe dzieci, podkreślając tym samym ich podobieństwo do innych dzieci w podręcznikowej klasie oraz do uczniów, którzy uczą się z podręcznika. Stworzenie wielokulturowej, różnorodnej klasy jako motywu przewodniego jest zabiegiem odpowiadającym na potrzeby dzisiejszego świata. Najnowsze dane Głównego Urzędu Statystycznego (GUS 2019)¹⁰ pokazują, że liczba imigrantów napływających do Polski z roku na rok wzrasta, w związku z czym możemy się spodziewać w polskich szkołach coraz większej liczby dzieci pochodzących z różnych miejsc na świecie. Jak pokazuje raport z badań dr hab. Krystyny Błeszyńskiej *Dzieci obcokrajowców w polskich placówkach oświatowych- perspektywa szkoły* zrealizowany na zlecenie Ośrodka Rozwoju Edukacji: *Na grupę imigrantów składają się dzieci osób przesiedlających się do Polski z zamiarem pozostania w Polsce na stałe oraz dzieci osób migrujących jedynie czasowo. Większość z nich przybywa z obszarów wschodnich sąsiadów*

¹⁰ Raport „Polska w liczbach” GUS, Warszawa 2019. Dostępny on-line 6.07.2019: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/inne-opracowania/inne-opracowania-zbiorcze/polska-w-liczbach-2019,14,12.html>

naszego kraju (przede wszystkim z Rosji, Białorusi i Ukrainy), Ameryki Północnej i państw Europy Zachodniej, wzrasta jednak liczba osób pochodzących spoza kręgu kultur euroamerykańskich; są to imigranci przede wszystkim z Azji Południowej i Wschodniej, Bliskiego Wschodu oraz Afryki. Najliczniejszą spośród grup azjatyckich są Wietnamczycy”¹¹. Raport oraz inne źródła¹² wskazują również, że uczniowie cudzoziemscy pochodzący spoza kręgu kultur europejskich są szczególnie narażeni na wykluczenie społeczne. W zaistniałej sytuacji bardzo ważne jest odpowiednie przygotowanie uczniów na spotkania z ich rówieśnikami wywodzącymi się z innych kręgów kulturowych. Dobrym wstępem przygotowującym uczniów do życia w wielokulturowym społeczeństwie jest pokazywanie w podręcznikach różnorodności kulturowej i ludzi o różnych cechach wyglądu zewnętrznego. Na uwagę zasługuje również sposób prezentowania dzieci różnorodnych kulturowo w różnych sytuacjach życiowych. Pokazywanie w podręcznikach dzieci w różnych sytuacjach życiowych sprawia, że uczniom łatwiej jest zrozumieć ich położenie oraz problemy, które mogą napotykać. Oswajanie dzieci od najmłodszych lat z różnorodnością świata i ludzi pozwala na budowanie postawy tolerancji i otwartości wobec innych ludzi, przez co mogą one lepiej zrozumieć otaczający je świat.

Ukazywanie różnorodności świata

Definicja tolerancji w podręcznikach

Spośród wszystkich analizowanych podręczników definicja tolerancji podana wprost została tylko w jednym podręczniku z serii *Elementarz odkrywców* (Elementarz odkrywców. Podręcznik. Klasa 2. Część 1. Strona 5). W książce znajduje się czytanka, opowiadająca o chłopcu, który przeprowadza się do Polski z innego kraju. Pod tekstem umieszczono ramkę wyjaśniającą pojęcie tolerancja jako: *szanowanie czyjejs inności. Wśród nas nie ma dwóch takich samych osób (...). Różnimy się od siebie kolorem skóry i włosów (...). Mówimy w różnych językach, inaczej myślimy, czym innym się interesujemy. To ciekawe, bo sprawia, że każdy jest inny, niepowtarzalny. Kiedy zgadzamy się na te różnice, pokazujemy, że szanujemy siebie nawzajem. Dzięki temu wszyscy możemy dobrze czuć się w jednej klasie.* Definicja jest napisana w prosty, przystępny dla dzieci

¹¹ K. Błeszyńska, *Dzieci obcokrajowców w Polskich placówkach oświatowych - perspektywa szkoły*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa, 2010, dostępny on-line 6.07.2019: https://www.hfhr.org.pl/wielokulturowosc/documents/doc_204.pdf

¹² E. Dąbrowa i inni, *Kompetencje międzykulturowe nauczycieli w wielokulturowych miastach Warszawa - Berlin. Przewodnik dobrych praktyk dla nauczycieli*, wyd. Biuro Urzędu Miasta m.st. Warszawy, Warszawa, 2018, dostępny on-line 6.07.2019: http://edukacja.warszawa.pl/sites/edukacja/files/strona/4316/attachments/kompetencje_miedzykulturowe_nauczycieli_w_wielokulturowych_miastach_warszawa-berlin.pdf

sposób. Dobrze byłoby, gdyby w innych podręcznikach również wprowadzono tego typu treści.

W niektórych podręcznikach znajdziemy teksty, które traktują temat tolerancji i różnorodności ogólnie. W większości przypadków trudno je nazwać edukacją globalną samą w sobie, jednak uczenie dzieci tolerancji i budowanie postawy szacunku dla innych ludzi i ich kultury zdecydowanie można uznać za dobrą praktykę. Nawet w przypadku kiedy w tekście nie ma odniesień do szanowania innych ludzi w kontekście międzykulturowym, nauka szacunku i tolerancji w kontekście lokalnym (zaczynając od kolegów i koleżanek z klasy, innych uczniów szkoły, mieszkańców miasta, kraju itd.) daje podstawy do budowania postawy otwartości na innych ludzi, również w kontekście międzykulturowym. Wiele z tekstów daje nauczycielom możliwość omówienia prezentowanych treści nie tylko w kontekście lokalnym (klasy, szkoły czy kraju), lecz odniesienia się również do sytuacji międzynarodowej (spotkanie osoby pochodzącej z innego kraju, przeprowadzka takiej osoby do naszego kraju lub zamieszkanie w innym kraju). Na przykład w ćwiczeniach z serii *Ja i moja szkoła, na nowo* (Ja i moja szkoła, na nowo. Zeszyt ćwiczeń dla klasy 1. Część 5. Strona 38) znajduje się tekst piosenki Jacka Cygana pt. *Wszystkie dzieci nasze są* mówiący o tolerancji i podobieństwach pomiędzy dziećmi na całym świecie: *Choć nie rozumiem mowy twej/ Czytam lęk, czytam śmiech./ Nuty nie kłamią zbuduj z nich klucz,/ Otwórz nim nieśmiałość naszych słów./ Ważny jest serca alfabet,/ Ciepły uśmiech, jak słownik,/ Jesteśmy razem./ Ref. Wszystkie dzieci nasze są: Basia, Michael, Małgosia, John,/ Na serca dnię mają swój dom,/ Uchyl im serce jak drzwi.* Ilustracja, którą został opatrzonej tekst piosenki, przedstawia uśmiechnięte dzieci o różnych rysach twarzy i odcieniach skóry.

Gdziekolwiek pojawiają się również tematy, które nie są *stricto* zdefiniowane jako nauka tolerancji, lecz przy odpowiednim poprowadzeniu lekcji przez nauczyciela, mogą z powodzeniem realizować również ten temat. Na przykład w podręczniku z serii *Lokomotywa* (*Lokomotywa. Czytam i poznaję świat*. Podręcznik. Klasa 2. Część 1. Strona 19) umieszczony został tekst piosenki D. Gellner

Piosenka „Wszystkie dzieci nasze są”

Wszystkie dzieci nasze są Jacek Cygan






1. Ach, co za smutas leje tży lalki w płacz, misiek tży. O, już się śmieje, nosek mu drży, deszczuk był a teraz wyschły tży. Niebo rozjaśnia się samo mały uśmiech, jak tęcza, już dobrze, mammo!

Ref.: Wszystkie dzieci nasze są: Basia, Michael*, Małgosia, John**, na serca dnię mają swój dom, uchyl im serce jak drzwi. Wszystkie dzieci nasze są: Borys, Wojtek, Marysia, Tom, niech małe sny spełnią się dziś, wyśpiewaj marzenia, a świat będzie nasz!


2. Choć nie rozumiem mowy twej czytam lęk, czytam śmiech. Nuty nie kłamią, zbuduj z nich klucz, otwórz nim nieśmiałość naszych słów. Ważny jest serca alfabet, ciepły uśmiech, jak słownik, jesteśmy razem! (...)

Ref.: Wszystkie dzieci nasze są...

*Michael [majkel] **John [dżon]

Skan 1. Ja i moja szkoła, na nowo. Zeszyt ćwiczeń dla klasy 1. Część 5. Strona 38

pt. *Podajmy sobie ręce: Choć świat dookoła dziwny jest i wielki, a my tacy mali, mali jak kropelki - ref. Podajmy sobie ręce w zabawie i w piosence, w ogródku przed domem, na łące znajomej. Podajmy sobie ręce przez burze i przez tęczę, pod gwiazdą daleką, nad rzeczką i rzeką (...).* Tekst opatrzony jest ilustracją dzieci trzymających się za ręce, jedno z dzieci ma wyraźnie ciemniejszy od pozostałych kolor skóry.

NASZA PIOSENKA 

Podajmy sobie ręce

*Choć świat dookoła
dziwny jest i wielki,
a my tacy mali,
mali jak kropelki –*

*Ref. Podajmy sobie ręce
w zabawie i w piosence,
w ogródku przed domem,
na łące znajomej.
Podajmy sobie ręce
przez burze i przez tęczę,
pod gwiazdą daleką,
nad rzeczką i rzeką.*


*Kiedy nagle z bajki
zniknie dobra wróżka,
kiedy szary smutek
wpadnie do fartuszka –*

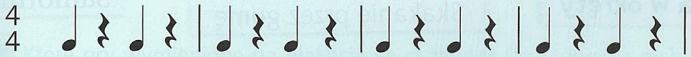
Ref. Podajmy sobie ręce...


*Choć nas czasem dzielą
nieprzebyte góry,
nieskończone drogi,
zachmurzone chmury –*

Ref. Podajmy sobie ręce...

st. D. Gellner, muz. K. Kwiatkowska



4/4 

4/4 

Skan 2. Lokomotywa. Czytam i poznaję świat. Podręcznik. Klasa 2. Część 1. Strona 19

Z nauką tolerancji nierozłącznie związany jest temat stereotypów, który w podręcznikach do klas I-II pojawia się epizodycznie. Nigdy natomiast jego omówienie nie ma charakteru globalnego, opiera się na pokazaniu dzieciom, czym są stereotypy na prostych przykładach z najbliższego otoczenia. Na przykład w podręczniku do drugiej klasy z serii *My i nasz elementarz* (*My i nasz elementarz*. Podręcznik do szkoły Podstawowej. Klasa 2. Część 2. Strony 18-21) znajduje się tekst Marty Fox pt. *Różowe kontra zielone, czyli dzień walki ze stereotypami*, która w prosty i zabawny sposób, posługując się przykładem stereotypów związanych z płcią, wyjaśnia czym są stereotypy. Choć czytanka nie ma globalnego kontekstu, jednak ze względu na naukę empatii i tolerancji ważne jest, aby pokazywać dzieciom, czym są stereotypy oraz jak im przeciwdziałać. Innym przykładem próby uwrażliwienia uczniów na konsekwencje posługiwania się stereotypami przy ocenie ludzi jest zamieszczony w podręczniku z serii *Szkolni Przyjaciele* (*Szkolni Przyjaciele*. Podręcznik. Klasa 1. Część 4. Strony 68-69) tekst o nowej dziewczynce, która dołączyła do klasy.

Dzieci śmieją się z niej, ponieważ pochodzi ze wsi. Na uwagę zasługuje pokazany w tekście sposób rozwiązania problemu przez wychowawczynię klasy: nauczycielka zabiera dzieci do domu bohaterki, gdzie okazuje się, że jej rodzice prowadzą ekologiczne gospodarstwo. Dzieci z klasy mają okazję poznać bohaterkę opowiadania, jej rodzinę i dom. Ostatecznie uczniowie omawianej czytanki zaprzyjaźniają się z nową uczennicą, odkrywają, że ma ona wiele umiejętności i jest ciekawą osobą. Zachowanie nauczycielki kładzie nacisk na budowanie postawy otwartości na innych ludzi, uczy tolerancji oraz pokazuje uczniom konsekwencje opierania swojej opinii na stereotypach. Wprawdzie w tekście problem ma wymiar lokalny, ale przy odpowiednim omówieniu, może posłużyć również jako wstęp do pokazania, skąd biorą się stereotypy oraz do zaprezentowania mechanizmu ich funkcjonowania (lęk przed nieznanym, powodujący zamknięcie się na drugą osobę zanim ją poznamy).

Chociaż w kilku podręcznikach temat tolerancji i szacunku do innych osób, niezależnie od ich pochodzenia, koloru skóry, wyznawanej religii itp., został poruszony, jednak we wszystkich seriach wydawniczych temat ten pojawia się zdecydowanie zbyt rzadko. W dzisiejszym zglobalizowanym świecie, umiejętność akceptowania innych ludzi i porozumiewania się z nimi mimo dzielących nas barier komunikacyjnych i kulturowych, wydaje się umiejętnością niezbędną. Jak wspominaliśmy już we wcześniejszym rozdziale, występowanie w polskich szkołach uczniów z różnych krajów, będzie zjawiskiem coraz bardziej powszechnym. Warto, by uczniowie oraz nauczyciele byli na taką sytuację przygotowani. Coraz więcej uczniów podróżuje z rodzicami po całym świecie, niektórzy z nich w przyszłości pracować będą w międzynarodowym środowisku lub zamieszkają za granicą. W tym kontekście postawa otwartości i uważności na innych ludzi jest umiejętnością szczególnie ważną. W podręcznikach do pierwszego etapu edukacyjnego zabrakło również informacji mówiących o tym, jak zachować się w przypadku, gdy zetkniemy się z nietolerancją skierowaną w stosunku do nas, czy do osób z naszego otoczenia. W przyszłości warto byłoby zadbać, aby takie treści również pojawiały się w podręcznikach, zwłaszcza z uwagi na uczniów pochodzenia innego niż polskie, którzy uczęszczając do polskich szkół, są szczególnie narażeni na tego typu doświadczenia. Informacje takie są istotne także dlatego, by od najmłodszych lat kształtować wśród uczniów postawę czynną, dzięki której w kontakcie z osobami posługującymi się stereotypami bądź obraźliwymi komunikatami, uczniowie będą potrafili zareagować w sposób asertywny lub zwrócić się o pomoc do osoby dorosłej.

Ciekawość innych – jak w podręcznikach ukazywana jest różnorodność ludzi

Analizując podręczniki do edukacji wczesnoszkolnej można zaobserwować pewne trendy. Kiedy autorzy mówią o różnorodności ludzi na poziomie ogólnym, odwołując się do niedookreślonych „ludzi na świecie”, bez precyzowania ich krajów zamieszkania czy pochodzenia, pokazują różnorodność jako atut, coś cennego, o co warto dbać. Często różnorodność ludzi pokazywana jest w kontekście wzbogacania świata czy społeczności dzięki różnym cechom poszczególnych jednostek. Przykładem takich tekstów jest zamieszczony na stronie 22 w podręczniku z serii *Elementarz odkrywców* (Elementarz odkrywców. Podręcznik. Klasa 1. Część 1. Strona 22) tekst pt. *Kto jest taki jak ja: Janek ma jasne proste włosy. Ola ma rude loki. Tomek ma włosy jak szczotka a Magda – długie kucyki. (...) Jeden jest taki, a drugi inny. Ale jednak razem. I to jest moja klasa.* Podobne podejście do tematu różnorodności znajdziemy również w ćwiczeniach dla klasy pierwszej z serii *Lokomotywa* (Lokomotywa. Czytam i piszę. Ćwiczenia. Klasa 1. Część 4. Strony 64–65), na stronach 64–65 znajduje się wiersz Jadwigi Waluś, pt. *Dzieci na świecie: Dzieci na świecie. Jeżdżą na rolkach i rowerach./ Tańczą na placach i skwerach./ Śpiewają do mikrofonu./ Śmieją się nie tylko w domu./ Skaczą na podwórku z piłką./ Cieszą się każdą chwilką//* – przytoczony tekst jednakowo traktuje dzieci na całym świecie, wskazując przy tym na to, co je łączy. Tekst zilustrowany został wizerunkami dzieci ubranych w podobny sposób – każde przedstawione zostało w koszulce i spodniach z elementami wskazującymi na kraj jego pochodzenia poprzez kolory, aplikacje oraz dodatki do stroju. Wszystkie ukazane są w podobnej konwencji – patrząc na nie mamy wrażenie, że pozują do zdjęcia z wakacji.

1. Uzupełnij mapę świata elementami z wycinanki.



2. Podkreśl w wierszu wyrazy oznaczające czynności.

Dzieci na świecie
Jeżdżą na rolkach i rowerach.
Tańczą na placach i skwerach.
Śpiewają do mikrofonu.
Śmieją się nie tylko w domu.
Skaczą na podwórku z piłką.
Cieszą się każdą chwilką.

Jadwiga Waluś

3. Doklej nazwy kontynentów z wycinanki.



Z kolei w podręczniku z serii *Szkolni Przyjaciele* (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 1. Część 4. Strony 48-49) waga różnorodności podkreślona została poprzez wprowadzenie czytanki, opowiadającej o chłopcu wyśmiewanym przez dzieci z powodu niskiego wzrostu: (...) - *Nie jesteś taki jak ja, bo jesteś sobą - powiedział (tata). - i bardzo się z tego cieszę. Świat byłby nudny, gdybyśmy wszyscy byli takiego samego wzrostu, kształtu i koloru. Chyba nie chciałbyś żeby, np. Marta była inna, niż jest, prawda?/ - Nie - przyznał Antek./ - Jesteś wspaniały właśnie taki jaki, jaki jesteś - dodał tata*". Autorzy podręczników poprzez dobór tekstów i ilustracji podkreślają również, że cechy, które odróżniają od siebie ludzi czy społeczności nie stanowią przeszkody we wspólnym funkcjonowaniu, a wręcz wzbogacają nasz wspólny świat, dzięki nim możemy osiągnąć więcej. Na przykład w podręczniku z serii *Szkolni Przyjaciele* (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 1. Część 2. Strona 59) znajdziemy fragment książki Agnieszki Frączek pt. *O rany Julek! O tym jak Julian Tuwim został poetą*, przybliżający postać Juliana Tuwima jako osoby wychowanej w międzykulturowym środowisku: *Zresztą inni łódzcy sąsiedzi Tuwima - a byli wśród nich Polacy, Niemcy, Żydzi i Rosjanie - również mówili przedziwnymi mieszkankami języków. W dodatku nawet wtedy, kiedy używali tych samych słów, w ustach każdego z nich brzmiały one inaczej. Dogadywali się jednak świetnie, mimo odmiennych języków i obyczajów, a różnice jakoś nikomu nie przeszkadzały.*

Kilka razy w podręcznikach pojawiało się również zestawienie różnorodności z potrzebami czy czynnościami wspólnymi dla wszystkich ludzi na świecie, jak np. spożywanie jedzenia, chodzenie do szkoły, snucie marzeń. Z jednej strony autorzy kładą nacisk na pokazanie podobieństw między ludźmi, jednocześnie zwracając uwagę, że nawet z pozoru takie same sytuacje mogą się różnić w zależności od tego, w jakim miejscu na świecie się urodzimy, np. poprzez prezentowanie dzieci w szkołach autorzy pokazują, że dzieci w różnych miejscach na świecie uczą się. Jednak z drugiej strony szkoły mogą się od siebie różnić pod wieloma względami - od różnic w budynku szkolnym po różnice w systemie czy dostępności edukacji w danym kraju. Na przykład na stronie 29 w podręczniku z serii *Nowi Tropiciele* (Nowi Tropiciele. Podręcznik. Klasa 1. Część 1. Strona 29) znajduje się tekst mówiący o tym, że dzieci na całym świecie uczą się czytać, ale ich alfabety mogą wyglądać w różny sposób: *Na całym świecie dzieci w szkołach uczą się liter. Czy wiesz, że nie wszędzie litery wyglądają tak samo jak te, które ty poznajesz? Na przykład pismo chińskie składa się z kresek i kropek, które tworzą małe obrazki. Jeden taki obrazek może oznaczać sylabę, część wyrazu albo nawet całe słowo.* Z kolei w zeszycie ćwiczeń z serii *Szkolni Przyjaciele* (Szkolni Przyjaciele. Karty ćwiczeń. Klasa 1. Część 4. Strona 56) podkreślone zostało, że wszyscy ludzie na ziemi są do siebie podobni pod względem marzeń i pragnień: *Simon mieszka w Austrii, a Pablo w Hiszpanii, Wołodia pochodzi z Ukrainy, a Gerda z Danii. Wesoły Lasse jest Szwedem, a nieśmiały Tibor - Węgrem. Mała Emma jest Francuzką, a Fatima - Egipcjanką. Choć z dala od siebie mieszkają, te same pragnienia i marzenia mają.* Odniesienie

do marzeń znajdziemy również w podręczniku z serii *Elementarz odkrywców* (Elementarz odkrywców. Podręcznik. Klasa 2. Część 4. Strona 39), gdzie dzieci pochodzące z różnych krajów (Szwecja, Holandia, Portugalia, Ukraina, Polska i Chorwacja) mówią o swoich marzeniach. Z kolei w podręczniku z serii *Gra w kolory* (Gra w kolory. Podręcznik. Klasa 1. Część 4. Strona 75) pod tematem *Nasze marzenia* zamieszczono dwa wiersze: *Drzewo pokoju* Ewy Skarżyńskiej oraz *My tylko tyle* Tadeusza Chudego. Wiersze podkreślają, że wszystkie dzieci na świecie mają podobne marzenia: żeby na świecie panował pokój, żeby wszyscy ludzie byli szczęśliwi i żeby każde dziecko miało mamę i tatę. Oba teksty zwracają uwagę na podobieństwa pomiędzy ludźmi. Dodatkowo pod tekstem pojawiają się ciekawe zadania dla uczniów. Jedną z propozycji działania jest przygotowanie wspólnie przez całą klasę dużego drzewa i naklejenie na nim listków z wypisanymi życzeniami dla dzieci z całego świata. Innym zadaniem jest wyrażenie swojego największego pragnienia dotyczącego przyszłości całego świata. Przy odpowiednim przeprowadzeniu zajęć przez nauczyciela może udać się bardzo ciekawa lekcja, sprzyjająca budowaniu postawy szacunku do innych ludzi.

Nieco gorzej sytuacja prezentuje się, gdy zawężimy obszar ukazywania różnorodności do poszczególnych regionów. Kiedy w podręcznikach omawiane są kraje reprezentujące Globalną Północ (z pewnymi wyjątkami, jak Australia, które omówione zostaną w następnych rozdziałach) pokazuje się ludzi w szerszym kontekście, np. wykonujących różne zawody, zamieszkujących różne regiony (miasta, wsie itp.) czy odmienne typy domów (bloki, domy jednorodzinne, szeregowce itp.). Natomiast w przypadku krajów Globalnego Południa najczęściej prezentowane są tylko wycinki rzeczywistości lub niekiedy wręcz wycinki rzeczywistości dotyczące przeszłości, które z naszej perspektywy mogą uchodzić za „egzotyczne”. Odwołując się do analizy Jadwigi Kędzierskiej: *Obrazu takiego zdecydowanie nie można uznać za ukazujący różnorodność mieszkańców Afryki. Autorka jednej z analiz pisała: Odwoływanie się do zasady przystępności w nauczaniu nie wydaje się uzasadnieniem pomijania w dokumentach programowych tak istotnego zjawiska, jakim jawi się globalizacja. (...) Jaki jest zatem obraz świata, przedstawiany w dokumentach programowych, regulujących edukację [globalną] na poziomie elementarnym? Jest to obraz powierzchowny, schematyczny, wręcz stereotypowy. Jest też stosunkowo prosty, jasny, gładki i uładzony. (...) Niewiele tu niepewności, niebezpieczeństw, zjawisk negatywnych, konfliktów, przebiegających w ludzkiej makro skali. Jest to też świat przyjazny dziecku. (...) Nie przygotowuje uczniów do stawania wobec różnorodnych zagrożeń, będących jednym z podstawowych wymiarów współczesnej ludzkiej egzystencji, w tym także związanych z globalizacją, zwłaszcza zachodzących w sferze społecznej i kulturowej* (Kędzierska, 2008). Uczniowie w wieku wczesnoszkolnym dopiero uczą się odróżniać fakty od fikcji literackiej, nie czytają również zamieszczonych w podręcznikach tekstów w sposób krytyczny. Tym bardziej istotne jest, żeby w dostarczanej uczniom literaturze

dbać o przekazywanie informacji, które dają rzetelny, poprawny merytorycznie przekaz, bez stereotypów.

Podsumowując, w podręcznikach dla pierwszego etapu edukacyjnego z dużą wrażliwością i empatią realizowany jest temat różnorodności w sensie ogólnym, ideologicznym. Różnorodność jako wartość przedstawiana jest w sposób pozytywny, a otwartość na innych jest pokazana jako cecha pożądana w społeczeństwie. Jednak kiedy przyjrzymy się bliżej sposobom prezentowania różnorodności w odniesieniu do prezentacji ludzi z krajów Globalnego Południa, obraz wyłaniający się z podręczników wypada dość stereotypowo. W przyszłości, planując treści zamieszczone w podręcznikach, warto byłoby zwrócić uwagę, aby zdjęcia i ilustracje przedstawiające ludzi, tradycje, miejsca, np. z Afryki, dobrane były w taki sposób, aby prezentować całą różnorodność tego kontynentu, na przykład przez ukazywanie zarówno tradycyjnych domów jak i dużych miast.


Obraz rodziny w kontekście nauki o świecie

W kilku seriach wydawniczych podręczników dla klas I-II poruszany jest temat rodziny i rodziców w ujęciu globalnym. Najczęściej jest on realizowany poprzez przedstawienie „rodziców z różnych stron świata”. Dla przykładu w podręczniku z serii *Ja, Ty - My. Radosne odkrywanie świata* (Ja, Ty - My. Radosne odkrywanie świata. Podręcznik. Część 1. Klasa 1. Strony 12-13) pod powyższym tematem znajdujemy zdjęcia ukazujące postaci mam wraz z ich dziećmi oraz ojców reprezentujących różne kręgi kulturowe. Postacie ukazane są w sposób neutralny, większość jest uśmiechnięta - zdjęcia pokazują podobieństwa rodziców.







Skan 4. Ja, Ty – My. Radosne odkrywanie świata. Podręcznik. Część 1. Klasa 1. Strony 12–13

Temat jest również realizowany w podręczniku do pierwszej klasy z serii *Gra w kolory* (Gra w kolory. Podręcznik. Klasa 1. Część 1. Strona 20). Znajdziemy tu 6 zdjęć przedstawiających *Mamy z różnych stron świata*. Dwa zdjęcia przedstawiają kobiety i dzieci o rysach azjatyckich, dwa o ciemnym i dwa o jasnym kolorze skóry. Niestety, wizerunki kobiet z dziećmi nie są opisane, więc nie wiadomo z jakiego kraju pochodzą. Tu również wszystkie postaci są uśmiechnięte, mamy tulą lub trzymają na rękach dzieci. Generalnie wszystkie zamieszczone w podręcznikach przedstawienia rodziców pochodzących z różnych miejsc na Ziemi skupiają się na pokazaniu podobieństwa rodziców na świecie. Z takiego ujęcia tematu można wysnuć wniosek, że wszystkie mamy, niezależnie od miejsca w którym żyją, są do siebie podobne w kluczowych kwestiach: miłości do swoich dzieci, sposobie opiekowania się nimi, spędzaniu czasu z dziećmi itp.



9. Mamy z różnych stron świata


1. Czym różnią się mamy przedstawione na fotografiach? Która najbardziej przypomina twoją mamę? Dlaczego?
2. Czy poza opieką nad dziećmi mamy mają inne zajęcia? Co lubią robić w czasie wolnym? Jakie mają marzenia?
3. Przepisz początek zdania do zeszytu i dorysuj zakończenie według własnego pomysłu.

Mama ma

Zdanie rozpoczynamy **wielką literą**, a kończymy **kropką**.

4. Narysuj, jak spędzasz wolny czas z mamą. Zaprezentuj swoją pracę kolegom i koleżankom. Opowiedz, co przedstawia twój obrazek.



20

Skan 6. Gra w kolory.
Podręcznik. Klasa 1.
Część 1. Strona 20

W jednym z analizowanych podręczników (*Oto ja. Podręcznik polonistyczno-społeczny*. Klasa 1. Część 2. Strona 6) pojawił się również obraz rodziny wielokulturowej. Bohaterka zamieszczonej tam czytanki ma tatę, który jest Brazylijczykiem: *Cześć! Mam na imię Zuzanna. Mój tata pochodzi z Brazylii. Jestem więc pół Polką, pół Brazylijką. Teraz mieszkamy w Polsce w Poznaniu.*

Wakacje spędzam w Brazylii u babci i cioci. W dalszej części tekstu dziewczynka wymienia, co jej tata najbardziej lubi w Polsce. Dla pełniejszego efektu edukacyjnego temat mógłby zostać poszerzony o dodatkowe informacje, np. co bohaterka lubi w Brazylii.

Wszyscy autorzy analizowanych podręczników, którzy podjęli temat rodziny, skupili się na ukazywaniu podobieństw pomiędzy rodzicami na świecie przy jednoczesnym ukazywaniu ich różnorodności, np. poprzez pokazywanie ich w różnych strojach. Takie podejście do tematu sugeruje uczniom, że mimo powierzchownych różnic, np. w ubiorze, ludzie na całym świecie są do siebie podobni pod względem wartości.

Nauka empatii, czyli jak to jest być nowym w klasie

W kilku podręcznikach wykorzystany został motyw wprowadzenia do klasy nowej osoby. W niektórych podręcznikach są to po prostu nowi uczniowie, którzy przeprowadzili się z innego miejsca w Polsce, ale w kilku podręcznikach nowe osoby pochodzą z innego kraju (pojawiają się również uczniowie z krajów Globalnego Południa, np. z Indii). Zabieg ten jest często używany do wyjaśnienia uczniom, jak może czuć się osoba, która nagle znajduje się w zupełnie nowym otoczeniu. W przytoczonych tekstach podkreśla się pozytywne aspekty dołączenia do klasy nowej osoby - nowy uczeń przedstawiany jest w roli „okna na świat” dla innych dzieci w klasie, np. dzięki jego obecności poznają kulturę innego kraju. Wprowadzanie tego typu treści do podręczników szkolnych jest dobrą praktyką, ponieważ oswaja uczniów z możliwością zaistnienia takiej sytuacji w rzeczywistości. Uczy też empatii, poprzez pokazanie jak może czuć się osoba, która nagle znajduje się w zupełnie obcym kulturowo świecie, nie znając nikogo, a niejednokrotnie nie potrafiąc porozumieć się z innymi ludźmi z powodu nieznamośności języka kraju, w którym się znalazła.

Ciekawym sposobem uzmysłowienia dzieciom jak to jest stać się nagle kimś „obcym” i „odmiennym kulturowo” posłużyli się autorzy podręcznika *My i nasz elementarz* (My i nasz elementarz. Podręcznik do szkoły Podstawowej. Klasa 2. Część 1A, strony 18-19), zamieszczając w nim tekst Anny Onichimowskiej pt. *Nowy uczeń*. Czytanka opowiada o nowym uczniu, który dołączył do klasy. Chłopiec ma polskie pochodzenie, jednak wychował się w Chinach, przez co ma zwyczaje, które dzieciom wydają się dziwne, nie mówi też dobrze po polsku: (...) *Szymek oblał się rumieńcem, a potem powiedział „Dzień Dobry” w taki miękki sposób, że kilka osób parsknęło śmiechem. W dodatku uklonił się z rękoma wzdłuż ciała, jak jakiś żołnierz./ - Ale cudak! - zdziwił się Darek./ - Czuję się obrażony - powiedział Szymek. (...)/ A potem wyjął z plecaka zeszyt z okładką w kolorowe smoki i jakieś dziwne znaczki. Szybko się okazało, że Nowy bardzo dobrze liczy, ale słabo czyta. I mówi gorzej od Hoana, mimo że jest Polakiem./ - Chodziłem do chińskiej szkoły, bo rodzice chcieli, żebym uczył się chińskiego - opowiadał dzieciom. (...) Chińskie znaki nie przypominały w ogóle liter./ - Ojej!*

- Natalia była pełna podziwu. - Napiszesz moje imię? Podsunęła mu zeszyt./ - A gdzie tam mieszkałeś? - zapytał Sławek. Szymek pokazał im zdjęcia drapacza chmur./ - To nasze okna - Stuknął w ciemny punkcik. - Na dwudziestym piętrze. Mieszkaliśmy w Szanghaju. Mój tata jest tłumaczem. (...) To co Szymek opowiadał, było sto razy ciekawsze od wygłupów Darka. Tekst w prosty i zrozumiały dla dzieci sposób pokazuje, jak może czuć się osoba pochodząca z innego kręgu kulturowego w sytuacji, kiedy musi zaznajomić się z nowym otoczeniem, poznać ludzi, przełamać bariery kulturowe i językowe. Chociaż z początku dzieci śmieją się z zachowań „Nowego”, jednak po chwili zaczynają interesować się jego życiem, językiem i zwyczajami. Tekst zwraca uwagę na korzyści, jakie daje obu stronom postawa otwartości - ciekawość i serdeczność dzieci pozwala „Nowemu” pokazać jaki jest naprawdę, nawiązać relacje z dziećmi, opowiedzieć o swoim życiu, a przez to stać się częścią klasy. Natomiast dzieci, dzięki otwartości na nowego kolegę, dowiadują się wielu ciekawych rzeczy o kraju, w którym mieszkał - dzięki niemu mogą zobaczyć zdjęcia z Szanghaju, dowiedzieć się czegoś o kulturze Chin, poznać chiński alfabet itp. Z tekstu możemy się również dowiedzieć, że odmienność kulturowa jest pojęciem względnym i nie decyduje o niej samo urodzenie się w jakimś kraju - „Nowy” jest Polakiem, ale okazuje się, że czyta po polsku gorzej niż Hoan, pochodzący z Wietnamu. Pod tekstem w podręczniku zostały również umieszczone pytania, które sprzyjają rozbudzaniu ciekawości innymi kulturami oraz uczą empatii i tolerancji np.: *Porozmawiajcie o tym, co dzieci mogą zrobić, żeby Szymek dobrze się czuł w ich klasie. Spróbujcie napisać wyraz „tak” po chińsku.*

W niektórych podręcznikach, w podobnej sytuacji, pojawiają się dzieci z różnych krajów. Na przykład na stronie 13 w podręczniku dla pierwszej klasy z serii *Uczymy się z Bratkiem* (Uczymy się z Bratkiem. Podręcznik. Klasa 1. Część 1. Strona 13) w rozdziale zatytułowanym *Każdy z nas jest inny i wyjątkowy* pojawia się historia ucznia z Ukrainy, który trafia do polskiej szkoły: *Maksym jest wyjątkowy. Przyjechał z Ukrainy, umie mówić po ukraińsku i zna przepiękne legendy. Pewnie opowie nam wszystkie, kiedy już nauczy się dobrze mówić po polsku.* Wprawdzie Ukraina należy do krajów Globalnej Północy, więc nie jest to idealny przejaw edukacji globalnej, jednak biorąc pod uwagę pozytywny wydźwięk tekstu, warto wymienić go w niniejszym opracowaniu. Jest to dobry przykład przedstawiania dzieciom osób pochodzących z innych krajów - opis Maksyma zaciekawia, pokazuje jakie korzyści płyną z poznawania innych kultur, między wierszami mówi też o tym, że dzieci, które zaczynają chodzić do szkoły w innym państwie, potrzebują trochę czasu na aklimatyzację, poznanie języka i zwyczajów kraju, w którym się znalazły. Szkoda, że z tekstu nie wynika, z jakiego powodu chłopiec znalazł się w Polsce. Z kolei w podręczniku do drugiej klasy z tej samej serii, *Uczymy się z Bratkiem* (Uczymy się z Bratkiem. Podręcznik. Klasa 2. Część 1, strona 33) również pojawia się nowa uczennica pochodząca z Ukrainy. Tym razem dziewczynka nieco lepiej mówi po polsku. W czytance reakcje dzieci wobec nowej koleżanki są różne, choć

raczej przybierają formę zaciekawienia nową osobą. Uczniowie odkrywają na przykład, że potrafi świetnie grać w szachy. Pani tłumaczy dzieciom sytuację Oleny - mówi, że uczy się ona języka polskiego od niedawna i prosi dzieci, aby były wobec niej uważne, np. kiedy widzą, że Olena ma problemy ze zrozumieniem, co mówią, trzeba mówić nieco wolniej.

Postawiony w roli „nowego w klasie” reprezentant krajów Globalnego Południa pojawił się w podręczniku *Elementarz odkrywców* (Elementarz odkrywców. Podręcznik. Klasa 2. Część 1. Strona 5). Znajdziemy tu czytankę mówiącą o nowym koleźce w klasie, który pochodzi z Mumbaju (Indie). Amir, bohater czytanki, opowiada innym uczniom o swoim życiu w Indiach w sposób niestereotypowy - mieszkał w mieście, ma dużą wiedzę o prężnie rozwijającym się indyjskim przemyśle filmowym. Również Indie w tekście pokazane zostały jako nowoczesny, ciekawy kraj, a ludzie go zamieszkujący opisani są w sposób pokazujący podobieństwa do życia znanego uczniom z ich najbliższego otoczenia - mieszkańcy Indii uczą się, pracują. Dzieci w klasie są zaciekawione nowym kolegą i przyjmują go serdecznie: (...) *pomyślałem, że dobrze mieć „nowego” w klasie, tyle ciekawych rzeczy można się od niego dowiedzieć*. Obok tekstu znajduje się również ramka z wyjaśnionym terminem „tolerancja”. Czytanka oraz sposób w jaki wyjaśniono definicję tolerancji sprzyjają budowaniu postawy otwartości i akceptacji dla innych ludzi. Do wielu polskich szkół uczęszczają dzieci pochodzące z różnych krajów, dobrze, że w podręcznikach do edukacji wczesnoszkolnej można znaleźć teksty odnoszące się do tej sytuacji w sposób empatyczny i pełen szacunku. W ćwiczeniach tej samej serii wydawniczej dla klasy 2 (*Elementarz odkrywców. Ćwiczenia. Klasa 2. Część 1, strona 7*) znajdziemy zadanie będące kontynuacją podjętego w podręczniku tematu. Zadaniem dzieci jest obejrzenie zdjęć czworga dzieci o różnych rysach i kolorach skóry, a następnie wykonanie zadań: *Powiedz jak wyglądają. Co je różni, a w czym są podobni. Wybierz jedno z dzieci (...). Wyobraź sobie, że będzie ono chodziło z Tobą do klasy. Ułóż kilka zdań powitania, tak żeby dziecko poczuło się dobrze w twojej klasie. Przypomnij sobie książkowego bohatera, który czymś się wyróżniał. Na czym polegała jego inność? Powiedz jakie dobre strony miało to, że był inny*. Dzieci na zdjęciach ubrane są w neutralne stroje, uśmiechają się, co może ułatwiać uczniom identyfikowanie się z nimi. Zadania koncentrują się na pozytywnych aspektach różnorodności.

We wszystkich podręcznikach, w których podjęto temat pojawienia się w klasie nowych uczniów, autorzy wykazali się dużą empatią i zrozumieniem tematu. Czytanki i historie skupiają się na pokazywaniu korzyści płynących dla klasy z pojawiania się nowej osoby. Autorzy zwracają również uwagę na emocje towarzyszące „byciu nowym” w klasie i trudności, jakie mogą spotkać dzieci w takim momencie. Zwracają uwagę uczniów na fakt, że jest to sytuacja stresująca i podsuwają pomysły jak klasa mogłaby pomóc nowej osobie zaadaptować się do nowego miejsca.

Ciekawość świata - jak w podręcznikach ukazywana jest różnorodność kulturowa

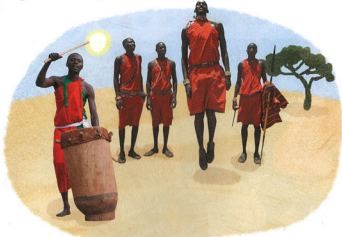



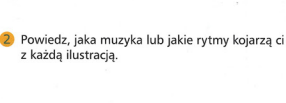
W tym podrozdziale skupimy się na ukazywaniu różnorodności w kontekście kulturowym, rozumianym jako dorobek architektoniczny, naukowy, tradycje oraz sztuka poszczególnych krajów Globalnego Południa. Teksty czy obrazy, które pokazywałyby kraje Globalnego Południa w sposób niestereotypowy pod tym względem, pojawiają się sporadycznie. Postęp cywilizacyjny, naukowy, dorobek architektoniczny czy kultura i sztuka, w świetle treści zamieszczanych w podręcznikach do edukacji wczesnoszkolnej, wydają się być czymś zarezerwowanym dla krajów Globalnej Północy. W poniższym rozdziale skupimy się jednak jedynie na informacjach sformułowanych w sposób zgodny z *Kodeksem w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa*, ponieważ treści zakwalifikowane jako stereotypowe zostaną dość szeroko omówione w rozdziale *Stereotypowy obraz krajów Globalnego Południa w podręcznikach*.


Przykładem treści, które mogłyby być uznane, za próbę wprowadzenia informacji o krajach Globalnego Południa do edukacji wczesnoszkolnej, jest czytanka zachęcająca do poznawania Afryki, w podręczniku z serii *Ja, Ty - My* (*Ja, Ty - My. Ala i Adam na tropach skarbu. Podręcznik. Klasa 2, strony 137-138*), choć nie jest ona w pełni zgodna z *Kodeksem w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa*. Bohaterem opowiadania jest chłopiec marzący o podróży do Afryki. Warto zaznaczyć, iż w tekście wyraźnie podkreślone zostało, że Afryka jest kontynentem (nie krajem). Afryka została przedstawiona jako interesujące, różnorodne miejsce. Bohatera czytanki charakteryzuje ciekawość i dociekliwość: przeczytał dużo książek, zadaje wiele pytań: *Adam, Olek i Darek spotkali się w pokoju Mirka. Mieli przygotować pytania o Afryce. Marek „chodząca encyklopedia” wyjął z drukarki kartkę, na której zapisane było aż czterdzieści dziewięć pytań./ - Zwariowałeś? Tyle pytań! Pan Bogdan będzie na nie odpowiadał cały dzień. Nie mamy na to czasu - zdenerwował się Darek./ - Ale ja jestem ciekawy odpowiedzi. Chciałbym kiedyś pojechać do Afryki. Przeczytałem dużo książek o tym kontynencie, to niesamowite miejsce na Ziemi.* Temat został również rozwinięty w ćwiczeniach, gdzie zadaniem uczniów jest samodzielne wymyślenie pytań dotyczących Afryki. Zabieg z pytaniami jest bardzo ciekawym rozwiązaniem - rozbudza ciekawość uczniów, zachęca do poszukiwania odwiedzi, poznawania innych kultur. Temat może być również punktem wyjścia do nauki poszukiwania i odróżniania informacji prawdziwych od stereotypów. W podręczniku tematyka afrykańska zaczyna się interesująco, jednak poznawanie Afryki kończy się na chęciach, ponieważ na żadne z pytań o Afrykę dzieci nie uzyskują odpowiedzi. W dalszej części tekstu pojawiają się sformułowania, które są stereotypowym przekazem na temat Afryki. Kiedy dzieci chcą odwiedzić podróżnika pomimo szlabanu na wyjścia, rodzice zastanawiają się czy pozwolić im pójść „głośno myśląc”, generalizując i zakładając, że życie na całym kontynencie afrykańskim jest

ciężkie: - *Afryka?* - *zastanawiał się tata.* - *No dobrze przynajmniej dowiecie się czegoś ciekawego o tym kontynencie./* - *A co najważniejsze - dodała mama - poznacie ciężkie życie ludzi mieszkających w Afryce. A to nie bajki o skarbie, tylko smutna rzeczywistość.* Dziecięcy bohaterowie czytanki wykazali się większą ciekawością świata niż ich rodzice, opierający wiedzę o Afryce na popularnych stereotypach. Tekst zdecydowanie podkreśla różnice pomiędzy życiem w Polsce i Afryce, zakładając, że na całym kontynencie afrykańskim żyje się podobnie i jest to życie ciężkie, co nie zgadza się z prawdą. W wielu miejscach poziom życia nie odbiega od naszego kraju. Szkoda, że treść czytanki nie została rozwinięta w taki sposób, aby rodzice stanowili dla dzieci wsparcie w poszukiwaniu rzetelnych informacji.


Kolejny przykład nawiązania do dorobku krajów Globalnego Południa znajdziemy w podręczniku do klasy 1 z serii *Nowi Tropiciele* (*Nowi Tropiciele. Podręcznik. Klasa 1. Część 1. Strony 26-27*). Na stronach 26-27 znajdziemy grafiki przedstawiające ludzi z różnych krajów, grających na tradycyjnych instrumentach oraz tańczących w tradycyjnych strojach. Muzyka jakiej słuchają ludzie oraz różne formy tańca są bardzo ciekawymi i obszernymi tematami, które można pokazać z wielu różnych perspektyw, np. przez zademonstrowanie instrumentów, tradycyjnej i nowoczesnej muzyki słuchanej w różnych miejscach na świecie, różnych form tańca i strojów jakie im towarzyszą itp. Na uwagę zasługuje fakt, że na zdjęciach konsekwentnie ukazano obrazy dotyczące muzyki tradycyjnej, zabrakło jednak zaznaczenia tego w tekście. Teoretycznie, mając wiadomości dotyczące np. muzyki słuchanej w Polsce, można się domyślić, że zdjęcia dotyczą muzyki ludowej, jednak biorąc pod uwagę, że obrazy są skierowane do dzieci w wieku wczesnoszkolnym, warto byłoby jednak wyraźnie to zaznaczyć. Dobrze byłoby również podpisać grafiki nazwami krajów, z których pochodzi dany instrument czy taniec.

Rytmy świata











flet




harfa



bęben



gitara



tamburyn

1 Opowiedz, co przedstawiają ilustracje.

2 Powiedz, jaka muzyka lub jakie rytmy kojarzą ci się z każdą ilustracją.

Skan 7. *Nowi Tropiciele.*
Podręcznik. Klasa 1.
Część 1. Strony 26–27

W podręczniku z tej samej serii wydawniczej *Nowi Tropiciiele* (Nowi Tropiciiele. Podręcznik. Klasa 2. Część 1. Strona 5) znajduje się tekst mówiący o flagach różnych krajów. Z jednej strony wskazuje on na podobieństwa (każde państwo ma flagę), a z drugiej ukazuje jak różnorodne mogą być flagi poszczególnych państw. Nacisk w tekście postawiono na flagi, które różnią się kształtem od typowej flagi, jak np. flaga Nepalu, Szwajcarii czy Watykanu. Temat jest ciekawy i można rozwinąć go z uczniami, np. przez dotarcie do informacji, dlaczego wymienione państwa mają flagę w innym kształcie. Szkoda, że reprezentant Papui-Nowej Gwinei zilustrowany został niepodpisanym zdjęciem czarnoskórego chłopca na tle glinianej chaty krytej trzcinowym dachem. Przyglądając się ilustracji i uważnie czytając tekst można wyciągnąć wniosek, że chłopczyk pochodzi z Papui-Nowej Gwinei, ale dobrze byłoby opisać zdjęcie, aby było bardziej czytelne.

Flagi różnych państw

Każde państwo ma własną flagę. Rysunki i kolory, które się na niej umieszcza, są najczęściej związane z historią i tradycjami danego kraju.

Tropiciiele
wiedzy

Powszechnie stosowany kształt flagi narodowej to prostokąt. Z tego schematu wyłamuje się tylko kilka państw. Szwajcaria i Watykan mają flagi kwadratowe, a flaga Nepalu jest w kształcie dwóch połączonych ze sobą trójkątów różnej wielkości.



Kilka państw na swoich flagach umieściło rysunki zwierząt lub roślin. Papua-Nowa Gwinea uhonorowała w ten sposób ptaka rajskiego, Liban – drzewo cedru, Kanada – liść klonu cukrowego.

Wzór złożony z dwóch równych pasów – białego i czerwonego – znajduje się nie tylko na polskiej fladze. Mają go także Monako i Indonezja. Jednak te państwa czerwony pas umieszczają na górze, a biały na dole. Ich flagi różnią się od siebie długością i szerokością.

1 Sprawdź, które państwa mają flagi złożone z trzech kolorów: niebieskiego, białego i czerwonego. Ile ich jest? Czym różnią się od siebie te flagi?



1. Majowe święta

5

Skan 8. Nowi Tropiciiele. Podręcznik. Klasa 2. Część 1. Strona 5

W tym samym podręczniku na stronie 39 podjęty został bardzo ciekawy temat - jak w różnych krajach obchodzony jest Dzień Dziecka: *W krajach Azji Dzień Dziecka obchodzi się 5 maja. W Japonii było to kiedyś święto chłopców. Tego dnia wieszka się obok domów latawce w postaci karpi: czarne oznaczają ojców, czerwone matki, a niebieskie - synów. Córki nie mają swoich latawców - 3 marca, czyli w dawnym dniu dziewczynek, otrzymują lalki.* Niestety informacje

zawarte w tekście są dość chaotyczne. W przypadku Japonii dowiadujemy się, że opis dotyczy dawnych tradycji, ale wszystko opisano w czasie teraźniejszym, więc dla dzieci może to nie być jasny przekaz. Warto byłoby również doprecyzować, w jaki sposób obchodzi się ten dzień współcześnie. Temat można również wykorzystać do pokazania jak obchodzony jest Dzień Dziecka w innych państwach.

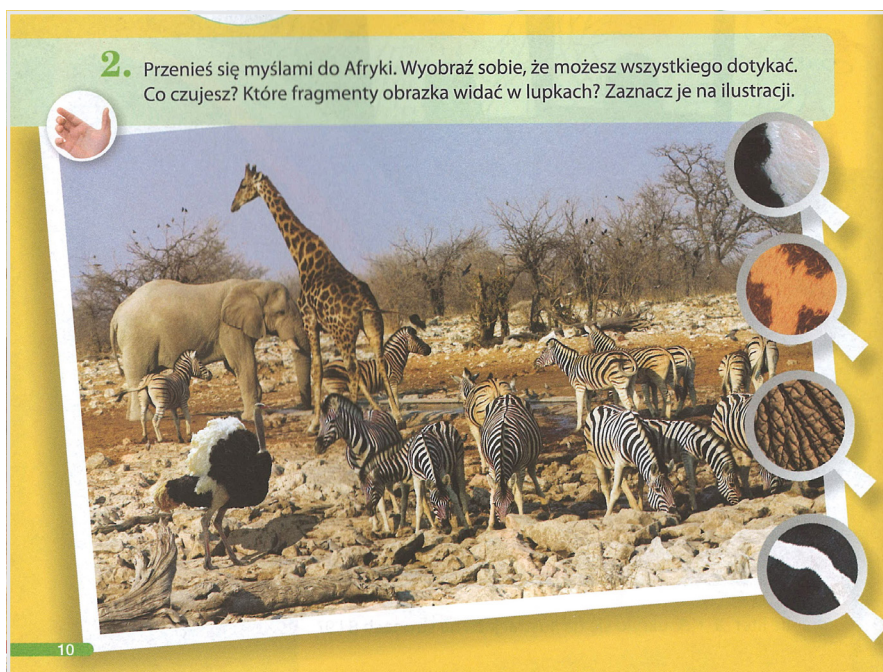
Z jednego z analizowanych podręczników z serii *Elementarz Odkrywców* (Elementarz odkrywców. Podręcznik. Klasa 2. Część 1. Strony 44-45) możemy się dowiedzieć o naszych powiązaniach z Ameryką Południową. Tekst czytanka pt. *Opowiadanie Ziemiaczka Najgrubszego* opowiada o pochodzeniu ziemniaków. Na uwagę zasługuje fakt, że pokazując dzieciom skąd ziemniaki przywędrowały do Polski, tekst mówi wprost o podboju terenów Ameryki Południowej, bez używania sformułowań typu „odkrycie Ameryki”. Pokazuje też nasz związek (oraz innych krajów europejskich) z Ameryką Łacińską przez wyjaśnienie dzieciom, że gdyby ludzie mieszkający na tym kontynencie nie odkryli ziemniaków, współczesna dieta prawdopodobnie wyglądałaby zupełnie inaczej. Takie ujęcie tematu może służyć nauczycielom do wprowadzania edukacji globalnej oraz omawiania współzależności pomiędzy różnymi krajami, np. przez rozmowę o pochodzeniu warzyw i owoców, które jemy w Polsce itp. W podręczniku z serii *Szkolni Przyjaciele* (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 1. Strona 49) również pojawia się historia ziemniaka: *Ziemniaki pochodzą z zimnych terenów górskich w Peru, w Ameryce Południowej. Indianie uprawiali je i wykorzystywali jako pożywienie od tysięcy lat. Gdy Hiszpanie podbili Amerykę około pięciuset lat temu, zabrali sadzonki ziemniaków do Europy*. Opis zamieszczony w podręczniku również wskazuje na globalne zależności. W obu przypadkach warto byłoby poszerzyć temat o współczesne powiązania różnych krajów z Polską. Nawiązując tylko do tematu ziemniaków, warto zwrócić uwagę uczniów na fakt, że nawet dziś, mimo uprawiania ziemniaków w Polsce, w naszych sklepach bardzo często pojawiają się ziemniaki sprowadzane z innych krajów, np. z Peru. Pod tekstem mogłoby znaleźć się zadanie dla uczniów, dotyczące sprawdzenia na mapie, gdzie leży Polska i Peru oraz policzenia, ile kilometrów muszą pokonać ziemniaki z Peru zanim trafią na nasz stół. Lekcję można również wzbogacić przez rozmowę o zanieczyszczeniach produkowanych przy transporcie żywności oraz wskazanie rozwiązań problemu produkcji zanieczyszczeń i emisji dwutlenku węgla w transporcie, np. przez zachęcenie dzieci do kupowania lokalnych produktów.

Świat przyrody i ekologia w podręcznikach

We wszystkich podręcznikach do klas I-II bardzo duży nacisk położono na poznawanie lokalnej przyrody. To zupełnie uzasadnione: aby uczyć dzieci szacunku i ochrony przyrody, muszą one najpierw poznać i zrozumieć otaczający

świat, zwłaszcza ten najbliższy i najbardziej dostępny. W podręcznikach znajdziemy sporo informacji o polskiej florze i faunie. Z uwagi na analizę prowadzoną pod kątem występowania edukacji globalnej, analizowaliśmy tylko treści dotyczące przedstawienia przyrody krajów Globalnego Południa oraz treści skupiające się na budowaniu postaw proekologicznych o globalnym znaczeniu, jak np. oszczędzanie wody czy ograniczenie konsumpcji.

Pojawiające się w podręcznikach obrazy dotyczące przyrody afrykańskiej najczęściej ograniczają się do pokazywania sawanny i występujących na niej zwierząt. I tak w podręczniku *Elementarz odkrywców* (*Elementarz odkrywców. Dzień odkrywców. Klasa 1. Strona 10*) pojawiają się grafiki przedstawiające zwierzęta żyjące na sawannie - słonie, żyrafy, zebry itp. - opatrzone podpisem sugerującym, że przedstawiony obraz typowy jest dla całej Afryki. Pod tekstem znajdziemy również zadanie: *Przenieś się myślami do Afryki. Wyobraź sobie, że możesz wszystkiego dotykać. Co czujesz?.* Zadanie jest ciekawe i może być wstępem do rozmowy o różnorodności przyrodniczej tego kontynentu. Niestety niefortunny opis pod zdjęciem sugeruje, że patrząc na obraz - patrzymy na cały kontynent. Tymczasem sawanna zajmuje nieco ponad 1/3 powierzchni Afryki, a pozostała jej część jest bardzo zróżnicowana - od pustyni po lasy deszczowe. To uogólnienie utrwała stereotyp o kontynencie.



Skan 9. *Elementarz odkrywców. Dzień odkrywców. Klasa 1. Strona 10*

Arktyka i Antarktyda przedstawiane są czasem w taki sposób, jakby były jednym miejscem - np. w podręczniku *Elementarz odkrywców* (*Elementarz odkrywców. Dzień odkrywców. Klasa 1. Strona 34*) na stronie 34 znajduje się rozkładówka pt. *Pocztówki z Krainy Śniegu i Lodu*. Na obrazie znajdują się lód, ośnieżone drzewa oraz zwierzęta, a zadaniem dzieci jest wyszukiwanie różnic między obrazami. Zadanie mogłoby być wykorzystywane do edukowania o różnorodności przyrodniczej, niestety na obrazach tuż obok siebie znajdują

się zwierzęta typowe dla Arktyki (niedźwiedź polarny) oraz występujące tylko na Antarktydzie (pingwin cesarski). W takim wydaniu dzieci otrzymują błędną informację o świecie.

Wyprawa do Krainy Śniegu i Lodu

1. Co możesz zabrać ze sobą do Krainy Śniegu i Lodu? Wykreśl powtarzającą się sylabę, a pozostałe sylaby utworzą nazwy tych przedmiotów. Odczytaj te wyrazy, a potem je zapisz. Do czego mogą przydać się te przedmioty?

| | | | | | | |
|-----|----|----|-----|----|-----|----|
| nar | ba | ty | ba | bu | ba | ty |
| ba | go | ba | gle | ba | san | ba |
| ki | ba | ło | ba | pa | ba | ta |

• Zasłoń zapisane wyrazy i powtórz je z pamięci. Ile nazw udało ci się zapamiętać?

2. Przyjrzyj się pocztówkom z Krainy Śniegu i Lodu. Odszukaj i zaznacz dziesięć elementów, którymi różnią się te ilustracje.

Skan 10. Elementarz odkrywców. Dzień odkrywców. Klasa 1. Strona 34

Zwierzęta występujące poza granicami Polski najczęściej prezentowane są w ZOO, bez informacji o miejscu ich występowania. Na uwagę zasługuje nieco inne przedstawienie zwierząt egzotycznych w podręczniku z serii *Lokomotywa* (Lokomotywa. Elementarz. Klasa 1. Część 2. Strony 26-27) - na stronach 26-27 znajduje się wiersz Jana Brzechwy pt. ZOO, opatrzony rysunkami wymienianych w nim zwierząt. Wprawdzie nadal zwierzęta prezentowane są jedynie w ZOO, ale przynajmniej ich wizerunki zostały podpisane siedliskami naturalnego występowania.

W kwestii budowania postaw proekologicznych w podręcznikach skierowanych do dzieci w edukacji wczesnoszkolnej informacje ograniczają się praktycznie tylko i wyłącznie do zdawkowych wzmianek na temat segregacji odpadów. Najczęściej nie wyjaśniają one, dlaczego segregacja jest ważna, skupiając się jedynie na nauce odpowiedniego segregowania. W praktyce dużo

ważniejsze jest, żeby uczniowie znali i rozumieli sens segregowania odpadów, gdyż same zasady zmieniają się w zależności od miejsca zamieszkania i dostępnej technologii. Natomiast wiedza jak coś zrobić bez dogłębnego zrozumienia tematu nie gwarantuje zmian postawy uczniów. Wątek segregacji odpadów poruszany jest w większości serii wydawniczych. Oczywiście nie ulega wątpliwości, że nauka prawidłowej segregacji jest ważną umiejętnością, jednak w obliczu ilości odpadów, jakie produkujemy obecnie w skali świata, bardziej zasadne wydaje się położenie nacisku na potrzebę ograniczania konsumpcji. Dzieci w wieku wczesnoszkolnym często dostają od rodziców pieniądze na wydatki, a za kilka lat będą miały dużą siłę nabywczą, ważne, by potrafiły dokonywać mądrych wyborów konsumenckich. Z naszej perspektywy dużo potrzebniejsze jest wprowadzenie do podręczników treści mówiących o tym, jak ograniczyć konsumpcję, odpowiedzialnie kupować potrzebne nam produkty, jak nie ulegać reklamom, zapoznawać dzieci z certyfikatami mówiącymi o ekologiczności danego produktu lub sposobie jego produkcji czy wskazówkach i pomysłach na to, jak ograniczyć ilość kupowanego przez nas plastiku. W nielicznych podręcznikach podjęto próbę zwrócenia uwagi na potrzebę ograniczenia konsumpcji: *Myszę, że wystarczy, jeśli będziesz pamiętać, żeby wyrzucać własne śmieci do kosza i żeby produkować ich jak najmniej. Możesz na przykład używać opakowań wielokrotnego użytku albo takich, które łatwo się rozkładają* (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 1. Część 3. Strony 22-23). Jednak informacje tego typu w używanych obecnie podręcznikach do klas I-II są rzadkością. Dobrym przykładem wprowadzania do podręczników tematu odpowiedzialnej konsumpcji jest również czytanka *Kiedy dobrze się bawimy?*, umieszczona w podręczniku z opisanej wyżej linii wydawniczej *Szkolni Przyjaciele* (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 1. Część 4. Strony 60-61). Jej bohaterką jest dziewczynka, co do której możemy mieć podejrzenie, że jest biedniejsza od innych dzieci w klasie. Dziewczynka bardzo chciałaby mieć popularną wśród dzieci zabawkę, ale jest ona za zbyt kosztowna, rodziców na nią nie stać. Ostatecznie bohaterka wykonuje zabawkę wraz ze swoją mamą, a całość tekstu opatrzona jest takim oto komentarzem narratora opowieści: *To zabawne jak bardzo ludzie potrzebują rzeczy! Kupują krzesła, na których siedzą, tablice na których piszą, buty, w których biegają. Każdy uczeń przynosi co dzień do szkoły masę ukrytych w plecaku przedmiotów: zeszytów, podręczników, kredek, długopisów. (...) A ja pomyślałam, że może rzeczy są czasem ważne, ale o wiele ważniejsze jest coś, czego nie da się kupić. Bo w modelach nowych zwierzątek Marty odcisnięta była miłość.* Chociaż motywem głównym czytanki nie jest konsumpcjonizm, przy odpowiednim omówieniu przez nauczyciela może ona z powodzeniem służyć do rozmowy z dziećmi na temat zakupów i odpowiedzialnej konsumpcji. W niektórych podręcznikach znajdziemy również informacje dotyczące oszczędzania wody, jednak w większości przypadków ograniczają się one do zdawkowych treści o zakręcaniu kranu podczas mycia zębów. Niewątpliwie jest to ważna umiejętność i warto jej uczyć od

najmłodszych lat, jednak istnieje zdecydowanie więcej działań, możliwych do wykonania przez dzieci w wieku wczesnoszkolnym, o których warto mówić uczniom, jak niemarnowanie jedzenia (każda wyprodukowana rzecz posiada swój ślad wodny¹³), szanowanie swoich rzeczy i używanie ich aż do momentu, kiedy nie da się ich naprawić (ze względu na ślad wodny jakim obciążone są różne produkty - od odzieży po elektronikę), zbieranie wody deszczowej do podlewania kwiatów itp.

Stereotypowy obraz krajów Globalnego Południa w podręcznikach

Niestety stereotypy dotyczące krajów Globalnego Południa są w podręcznikach dla pierwszego etapu edukacyjnego dość powszechne. Prym w podręcznikach różnych serii wydawniczych wiodą stereotypowe obrazy Afryki. Znajdziemy również stereotypowe przedstawienia państw należących do krajów Globalnego Południa. Co ciekawe, niektóre kraje Globalnej Północy, jak np. Australia, również bywają przedstawiane w podobny sposób. Na następnych stronach przedstawiamy najczęściej występujące w podręcznikach stereotypy podzielone na kategorie.

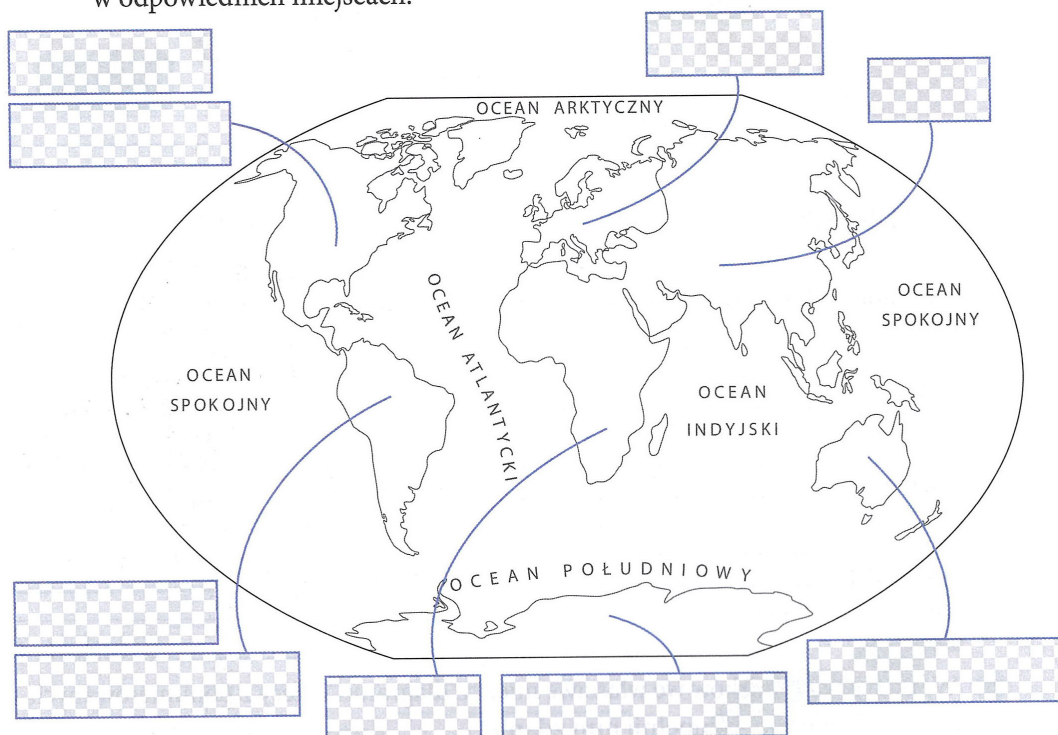
Stereotypowe przedstawienia świata na mapach umieszczonych w podręcznikach szkolnych

Przedstawiane w podręcznikach dla pierwszego etapu edukacyjnego mapy są europocentryczne. Są to mapy projektowane w taki sposób, że północno-zachodnia część Europy znajduje się na środku (np. mapa pokazana na skanie 11). Taki układ mapy stanowi duże ułatwienie, gdy chcemy dokładnie zaobserwować przebieg granic pomiędzy krajami w Europie czy ukształtowanie terenu krajów europejskich itp. Wymienione przedstawienie mapy ma więc swoje racjonalne przesłanki, jednak jeśli w podręcznikach ukazywane są jedynie takie mapy, mogą one zaburzać postrzeganie świata przez podkreślanie centralnej pozycji Europy w świadomości jej mieszkańców. Mapy europocentryczne nie oddają również prawdziwych wielkości kontynentów - Europa jest na nich powiększona, natomiast inne kontynenty są mniejsze niż w rzeczywistości. O ile wykorzystanie map europocentrycznych na późniejszych etapach edukacyjnych może być pomocne przy szczegółowym poznawaniu przez uczniów kontynentu europejskiego, to używanie takich map w przypadku, gdy dzieci dopiero poznają mapę świata na poziomie bardzo ogólnym, wydaje się

¹³ Ślad wodny - jest to ilość wody jaka została użyta bezpośrednio i pośrednio w całym procesie produkcji danej rzeczy, np. w przypadku butelki wody mineralnej będzie to zarówno woda bezpośrednio wlana do butelki, jak również cała woda, która została zużyta w procesie produkcji butelki, transportu do sklepu, sprzedaży itp.

nieuzasadnione. Korzystanie jedynie z map europocentrycznych na pierwszym etapie edukacyjnym może wręcz zaburzyć uczniom obraz świata, a to przecież ważne, by dzieci od początku miały świadomość realnych wielkości kontynentów.

- 1 Na mapie świata pokoloruj niebieską kredką oceany.
- N • Uzupełnij na nalepkach litery w nazwach kontynentów. Umieść nalepki w odpowiednich miejscach.



Skan 11. Szkolni Przyjaciele. Karty ćwiczeń. Klasa 2. Część 1. Strona 60

Dobłą praktyką jest przedstawianie mapy świata z kontynentami zaznaczonymi różnymi kolorami. Dzięki temu dzieci mogą w łatwy sposób nauczyć się odróżniać kontynenty, poznać ich wielkości, kształty oraz umiejscowienie na mapie. Na uwagę zasługuje także, wykorzystana w kilku podręcznikach, próba ukazania różnorodności świata poprzez naniesienie na poszczególne kontynenty obiektów, towarów oraz ludzi charakterystycznych dla danego regionu. Jest to ciekawy i przystępny dla dzieci w tym wieku sposób ukazywania różnorodności świata. Warto jednak zwrócić uwagę na dobór treści prezentowanych na mapach. Niestety, mapy zaprezentowane w podręcznikach bywają stereotypowe. Wprawdzie pokazują ludzi z różnych stron świata, ale wszyscy mieszkańcy krajów pozaeuropejskich przedstawieni są w strojach ludowych, podczas gdy mieszkańcy Europy jako jedyni noszą stroje typu zachodniego (Lokomotywa, Elementarz. Klasa 2. Część 1. Strony 104-105). Uproszczenie takie sugeruje dziecku, że np. w Afryce żyją jedynie Tuaregowie i Masajowie (na dodatek chodzący na co dzień w strojach tradycyjnych), a w Australii mieszkają wyłącznie Aborygeni (przedstawieni na rysunku w opasce biodrowej). Niejako w opozycji do innych kontynentów, Europejczycy ubierają się w sposób

„nowoczesny”. Co więcej, jeśli na terenie kontynentu afrykańskiego pojawi się czasem człowiek ubrany np. w jeansy i T-shirt, jest on turystą.



Skan 12. Lokomotywa, Elementarz. Klasa 2. Część 1. Strony 104–105

Podobnie rzecz ma się w innych podręcznikach, w których na mapie świata naniesiono charakterystyczne zabytki oraz przedstawiciele ludności danego obszaru (Elementarz odkrywców, Podręcznik. Klasa 2. Część 3. Strony 14-15; Lokomotywa. Elementarz. Klasa 2. Część 2. Strony 104-105). Na większości kontynentów przedstawiono jedno z najbardziej rozpoznawalnych i charakterystycznych dla danego kontynentu zabytków, natomiast w Afryce czy Ameryce Południowej jako najcenniejsze przedstawiono tradycyjne domy i schronienia. Taki obraz sugeruje uczniom, że na tych kontynentach nie wznoszono skomplikowanych architektonicznie budowli, nie istnieją tam żadne zabytki, wieżowce, a ludzie mieszkają w glinianych chatkach. To krzywdzące pominięcie dorobku architektonicznego ludzi zamieszkujących te tereny. Analogiczna sytuacja dotyczy strojów, pokazanych identycznie jak w podręczniku z serii *Lokomotywa* - jedynie w Europie i Australii ludzie noszą stroje współczesne, reszta świata ubiera się w sposób tradycyjny. Niestety, w obu przypadkach niekonsekwencje w przedstawianiu poszczególnych kontynentów prowadzą do niesprawiedliwego, nieprawdziwego i stereotypowego ukazywania świata.



Skan 13. Elementarz odkrywców, Podręcznik. Klasa 2. Część 3. Strony 14–15

W przyszłości warto byłoby zadbać o to, aby prezentowane w podręcznikach mapy świata oddawały realne wielkości kontynentów, a przedstawiane na nich postaci, budynki, zwierzęta stanowiły faktyczne odzwierciedlenie teraźniejszego świata: współczesnej mody, charakterystycznych dla danego regionu budynków wiejskich i miejskich, najważniejszych zabytków oraz architektury współczesnej. Nie ma nic złego w pokazywaniu tradycyjnych strojów czy glinianych domów, jednak warto pamiętać o zachowaniu odpowiednich proporcji i zestawianiu ich ze współczesnością na danym obszarze. Można też stworzyć mapę przedstawiającą tradycyjne stroje w poszczególnych krajach, jednak w takim przypadku warto zadbać o to, aby wszędzie na świecie uwzględnić mieszkańców państw w strojach tradycyjnych (w Europie i Ameryce Północnej również). Wtedy mapę można opisać jako „mapę przedstawiającą tradycyjne stroje ludzi z różnych stron świata”.

Kraj Afryka

Typowym uogólnieniem dotyczącym krajów afrykańskich jest niekonsekwencja w nazewnictwie oraz brak odróżnienia państw od całego kontynentu, co może sprzyjać stereotypowemu postrzeganiu Afryki jako jednego kraju. Tymczasem kontynent afrykański składa się z 54 odmiennych kulturowo i przyrodniczo krajów o różnym statusie materialnym i ekonomicznym. Typowym uogólnieniem jest również podpisywanie zdjęć, np. przedstawiających domy z różnych stron

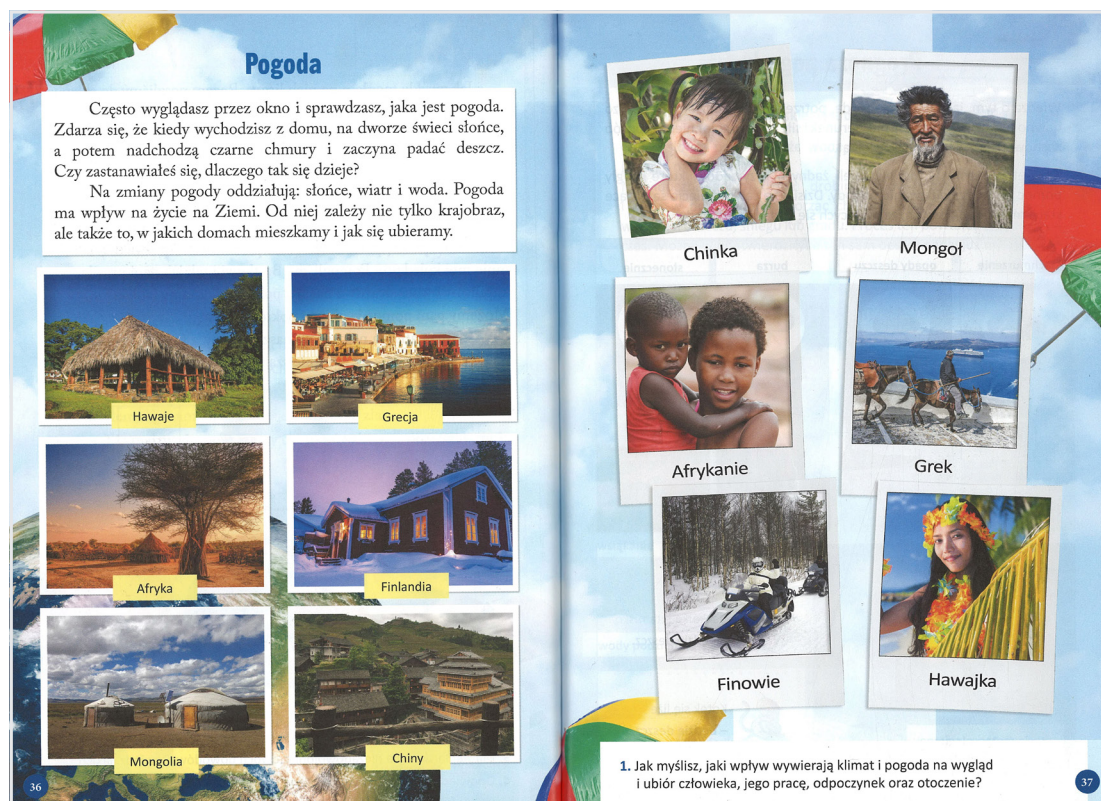
świata w taki sposób, że domy, np. polskie, norweskie czy kanadyjskie podpisane są nazwą kraju (niezależnie od tego z jakiego kontynentu pochodzą), natomiast w przypadku domów afrykańskich podpis pod zdjęciami brzmi „dom z Afryki”. Przy opisywaniu zdjęć dotyczących różnych miejsc na świecie (zwłaszcza jeśli są one ukazywane w zestawieniu kilku zdjęć na jednej stronie), warto zwracać uwagę na spójność i przyjmować jedną konwencję - np. podpisywać zdjęcia nazwami kontynentów lub państw, w których zostały zrobione. Jednym z przykładów jest zamieszczone w podręczniku z serii *Oto ja* (Oto ja. Podręcznik polonistyczno-społeczny. Klasa 1. Część 2. Strona 25) stwierdzenie: *słoń żyje w Afryce i Indiach*. Tego typu niekonsekwencja w nazewnictwie miejsc występowania zwierząt utrwała powszechny stereotyp, według którego Afryka przedstawiana jest jako jeden kraj. Zakres występowania słonia afrykańskiego obejmuje wprawdzie terytoria wielu krajów Afryki, więc podanie jako obszaru jego występowania całego kontynentu może się wydawać ułatwieniem dla dzieci. Jeśli jednak weźmiemy pod uwagę fakt, że słoń indyjski również nie występuje jedynie na obszarze Indii, ale w różnych krajach azjatyckich, m.in. w Birmie, Tajlandii czy Wietnamie, określenie miejsca występowania słonia zbitką „Afryka i Indie” jest kompletnie niezrozumiałe. W takim wypadku powinno się albo wymienić wszystkie kraje, w których występują słonie, albo - jeśli chcemy uprościć wiedzę dla młodszych dzieci - podać nazwy kontynentów, czyli Afrykę i Azję. Można też zostawić tekst bez zmian, dodając np. ramkę z ciekawostką, mówiącą o tym, że pomimo, iż nazwy zwierząt sugerują ich pochodzenie, warto wiedzieć, że słoń afrykański nie występuje w całej Afryce, natomiast słoń indyjski zamieszkuje nie tylko w Indiach.

Kilka stron dalej w tym samym podręczniku (Oto ja. Podręcznik polonistyczno-społeczny. Klasa 1. Część 2. Strony 70-71) przedstawione są również zabawy „afrykańskich” dzieci. Koncepcja pokazania dzieciom zabaw ich rówieśników z innego kontynentu jest dobrym pomysłem, ponieważ to część kultury najbliższa dla najmłodszych. Uwagę zwraca fakt, że zabawy są tak dobrane, aby przedstawić ich podobieństwo do rozrywek znanym polskim dzieciom. Szkoda jednak, że nie wymieniono krajów, w których dzieci bawią się w wymienione zabawy. Jak już wspomnieliśmy, Afryka jest kontynentem zróżnicowanym kulturowo, zapewne nie wszędzie można spotkać dzieci spędzające czas w sposób przedstawiony na ilustracjach. W Europie również możemy znaleźć zabawy podobne dla wszystkich europejskich dzieci oraz takie, które są specyficzne dla danego regionu. Jednak autorzy opisujący zabawy dzieci z poszczególnych regionów Europy, zapewne nie nazwaliby ich „zabawami dzieci w Europie” z pominięciem krajów ich pochodzenia. Taka prezentacja również może prowadzić do utwierdzania uczniów w stereotypowym obrazie „Afryki-kraju”. Całość dopełnia stereotypowa ilustracja, pokazująca dzieci i ich zabawy na tle glinianych chat krytych trzcina (do tego przedstawienia wrócimy jeszcze w podrozdziale poświęconym przedstawianiu budownictwa krajów Globalnego Południa).



Skan 14. Oto ja. Podręcznik polonistyczno-społeczny. Klasa 1. Część 2. Strony 70–71

Uogólniające przedstawienia kontynentu afrykańskiego znajdziemy na wielu poziomach. Przykładem są zdjęcia i podpisy dotyczące tematu „pogoda”, przedstawione w podręczniku *Ja, Ty-My. Radosne odkrywanie świata* (Ja, Ty-My. Radosne odkrywanie świata. Podręcznik. Klasa 2. Strona 36).



Skan 15. Ja, Ty – My. Radosne odkrywanie świata. Podręcznik. Klasa 2. Strona 36.

Na stronie 36 widnieje 6 zdjęć domów wraz z podpisami dotyczącymi ich pochodzenia: Hawaje, Grecja, Afryka, Finlandia, Mongolia i Chiny. Na następnej stronie znajdują się zdjęcia osób, mieszkających w wymienionych miejscach. Afryka znów została potraktowana jako całość i jeden kraj. Pod zdjęciami poszczególnych postaci i wizerunkami domów znajdują się podpisy mówiące o kraju ich pochodzenia. Jedynie pod zdjęciem osób czarnoskórych widnieje podpis „Afryka”. Podobna sytuacja ma miejsce w podręczniku z serii *Szkolni Przyjaciele* (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 3, Strona 64), gdzie umieszczona została rozkładówka przedstawiająca kobiety z różnych stron świata w strojach ludowych. Tylko w przypadku Japonii napisano, że kobieta występuje w stroju tradycyjnym, w innych przypadkach można się tego domyślić, ale nigdzie nie poinformowano o tym wprost. Jedynie w przypadku Masajek miejsce ich pochodzenia określono jako Afrykę, natomiast zdjęcia pozostałych kobiet podpisano nawami krajów pochodzenia (Grenlandia, Indie, Japonia).

Mam na imię Ola. Moją pasją jest fotografowanie kobiet z całego świata. Zapraszam was na wystawę moich zdjęć. Oto Ane, mieszkanka Grenlandii, w stroju uszytym z foczej skóry. Amishi* pochodzi z Indii. Ubrana jest w sari, a na czole ma namalowaną kropkę bindi mającą przynieść szczęście. Z Kraju Kwitnącej Wiśni jest Yoko** w tradycyjnym kimonie. A to Masajki z Afryki, które na co dzień noszą barwne stroje i ozdoby.

Kenia

Japonia

Grenlandia

Indie

* czytają: amishi
** czytają: joko

Kobiety z różnych stron świata

Pewne krótkie wyrazy zmieniają formę wyrazu, przy którym stoją, oraz sens zdania z tym wyrazem.

nad fotografią

za fotografią

obok fotografii

pod fotografią

na fotografi

przed fotografią

o fotografi

fotografia

- 1 Przyjrzyj się zdjęciom z wystawy *Kobiety z różnych stron świata* i przeczytaj wypowiedź przewodniczki. Powiedz, skąd pochodzą kobiety przedstawione na zdjęciach. Wskaż te miejsca na mapie świata.
- 2 Jakie różnice dostrzegasz w wyglądzie i strojach pokazanych kobiet?
- 3 Przygotujcie wspólnie wystawę ilustracji lub zdjęć, na których zaprezentujecie kobiety w strojach z różnych regionów Polski.
- 4 Przeczytaj pary wyrazów z wyrazem **fotografia**. Podaj własny przykład rzeczownika, do którego można dołączyć podane tu krótkie wyrazy.
- 5 Podaj po jednym rzeczowniku do wyrazów: **przed, w, pod**. Napisz w zeszyte zdania z tymi związkami wyrazów.

Skan 16. Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 3, Strona 64

Analogiczna sytuacja ma miejsce w ćwiczeniach do podręcznika z serii *Gra w kolory* (Gra w Kolory. Ćwiczenia. Klasa 1. Część 1. Strona 17), gdzie przedstawiono ilustracje, pokazujące mamy z dziećmi z Afryki oraz z Japonii. Kolejnym przykładem jest ćwiczenie 1 w zeszycie ćwiczeń z serii *My i nasz elementarz* (My i nasz elementarz. Pierwsze ćwiczenia. Ćwiczenia do elementarza MEN. Część 4, strona 69), które polega na rozwiązaniu rebusu. Na ilustracji przedstawione są dzieci: Eskimos¹⁴, Europejczyk, Chińczyk, Afrykanin i Indianin.

¹⁴ W podręczniku użyto określenia Eskimos, w zasadzie powinno się używać słowa Inuita, gdyż określenie Eskimos uznawane jest za obraźliwe.

Poza niekonsekwencją w nazwach miejsca pochodzenia, dzieci przedstawione są również w sposób przerysowany i stereotypowy.

9. Mamy z różnych stron świata

1. Połącz kolorowymi liniami zdjęcie mamy ze zdjęciem jej dziecka.

2. Napisz litery. Przeczytaj wyrazy.

| | | |
|----|-----|------|
| ma | mam | mama |
| | | |
| | | |
| | | |

Skan 17. Gra w kolory. Ćwiczenia. Klasa 1. Część 1. Strona 17

Skan 18. My i nasz elementarz. Pierwsze ćwiczenia. Ćwiczenia do elementarza MEN. Część 4. Strona 69

3. Rozwiąż rebus i zapisz rozwiązanie. Dobierz podpisy do obrazków.

9 wiatka=ci k=ś a

| | | | | |
|---------|-------------|----------|-----------|----------|
| Eskimos | Europejczyk | Chińczyk | Afrykanin | Indianin |
|---------|-------------|----------|-----------|----------|

W podręczniku z serii *Nowi Tropicieli* (Nowi Tropicieli. Podręcznik. Klasa 2. Część 1. Strona 64) opisane są drzewa z Ameryki Północnej (sekwoje i mamutowce) oraz rosnące w Afryce baobaby: *W Afryce pewne drzewo „rośnie do góry*

nogami”. To baobab. Jego gałęzie wyglądają jak korzenie, w potężnym grubym pniu często tworzy się ogromna dziupla, w której Afrykańczycy przechowują wodę lub zboże. To generalizacja i stereotyp. Jest to niewątpliwie ciekawostka, która może zainteresować dzieci, jednak w kontekście pokazywania różnorodności świata, jedyną rzeczą, jakiej dowiedzą się uczniowie o mieszkańcach Afryki z podręcznika, będzie ta właśnie informacja. Na dodatek jest to jedno z rzadziej wykorzystywanych zastosowań baobabu, natomiast opis sugeruje, że drzewo wykorzystuje się w ten sposób często i to na całym kontynencie. Baobab jest bardzo ważnym drzewem, używa się go na wiele sposobów. Aby pokazać jego walory, można z powodzeniem wybrać bardziej charakterystyczne cechy, np. długowieczność, spożywcze wykorzystanie owoców i liści czy magazynowanie ogromnych ilości wody. Jeśli chcemy wspomnieć również o zastosowaniu wymienionym w podręczniku, dobrze byłoby pokazać sposoby użytkowania baobabów przez mieszkańców Afryki w szerszym kontekście.

Z pozoru tak niewinny zabieg jakim jest uproszczenie komentarzy pod grafikami i zdjęciami do działu „Afryka”, może powodować zaburzenia w postrzeganiu przez uczniów tego kontynentu i utrwalanie powszechnych stereotypów. Zwłaszcza, że pokazywane w podręcznikach obrazy dotyczące Afryki są podobne i przedstawiają zazwyczaj Masajów, najbardziej rozpoznawalne zwierzęta oraz gliniane chaty. W przypadku innych miejsc na ziemi podpisy pod zdjęciami odnoszą się do poszczególnych krajów czy regionów geograficznych. Zalecamy zachowanie tego samego mechanizmu w przypadku Afryki. Jeśli autorzy obawiają się, że podanie nazwy konkretnego kraju w Afryce może nie być dla dzieci czytelne, warto zastosować podwójne nazewnictwo i podpisać nazwę kraju, a kontynent dopisać po przecinku lub w nawiasie, np. Nigeria (Afryka).

Biedni Afrykańczycy - czyli jak pomijamy dorobek kulturowy, ekonomiczny i architektoniczny mieszkańców krajów Globalnego Południa

Mieszkańcy całego kontynentu afrykańskiego najczęściej ukazywani są przez pryzmat biedy lub braku dostępu do wody. Na przykład na stronach 36-37 podręcznika z serii Oto ja (Oto ja. Podręcznik polonistyczno-społeczny. Klasa 2. Część 2. Strony 36-37) pojawia się czytanka pt. *Mały Pablo i dwie świnki*, opowiadająca o chłopcu, który marzy o nowym tornistrze. Niestety, rodziców chłopca nie stać na taki zakup. Pablowi udaje się jednak zaoszczędzić pieniądze i kupić wymarzony plecak. Ogólny wydźwięk opowiadania zwraca uwagę na zaradność chłopca. Taka historia mogłaby się wydarzyć wszędzie, jednak przedstawiony na ilustracji chłopiec jest czarnoskóry. Nadal nie byłoby w tym nic nadzwyczajnego, gdyby nie fakt, że w całym podręczniku jest to jedyny moment, kiedy wspomina się o biedzie. W tym kontekście kolor skóry chłopca nabiera znaczenia. Zestawienie ciemnego koloru skóry i biedy podane bez

wzmianki o tym, że bieda jest zjawiskiem występującym na całym świecie, może utwierdzać krzywdzący stereotyp, przedstawiający mieszkańców Globalnego Południa w kontekście złej sytuacji materialnej.

Klasycznym przykładem opisywania mieszkańców Afryki jest pokazywanie ich w kontekście braku dostępu do wody. Obraz taki wyłania się z kilku podręczników, na przykład w *Nowych tropicielach* (Nowi Tropiciiele. Podręcznik. Klasa 1. Część 4. Strony 40-41) znajdziemy zdjęcie przedstawiające osoby czarnoskóre idące po wodę. W tle widać gliniane chaty ze słomianym dachem. Zdjęcia opatrzone są tekstem: *Są miejsca na Ziemi, w których jest sucho i gorąco. Wody tam jest mało i trudno ją zdobyć. Gdy ktoś chce się pić, musi stać w kolejce do studni po odrobinę wody.* W tekście nie napisano jasno, o jakim miejscu na świecie mowa, ale zestawienie z grafiką pokazującą czarnoskórych ludzi na tle glinianych budynków przyczynia się do utwierdzania stereotypowego obrazu Afryki. Oczywiście jest to jedyne w całym podręczniku przedstawienie krajów Globalnego Południa.



Kropla wody

Są miejsca na Ziemi, w których jest sucho i gorąco. Wody jest tam mało i trudno ją zdobyć.
Gdy ktoś chce się pić, musi stać w kolejce do studni po odrobinę wody.

Uwaga!
Zakręć kran...
Nie marnuj wody.
Pamiętaj o tych miejscach na Ziemi, w których prawie nie ma wody.

Ziemia jest pełna wody, ale niecała woda na kuli ziemskiej nadaje się do picia. Prawie cała woda na kuli ziemskiej jest słona. Dobrej wody do picia jest niewiele.

- 1 Dlaczego należy szanować wodę?
- 2 W jaki sposób można oszczędzać wodę?
- 3 Zaproponuj zasady oszczędzania wody w twoim domu.
- 4 Przeczytaj wybrany fragment tekstu.

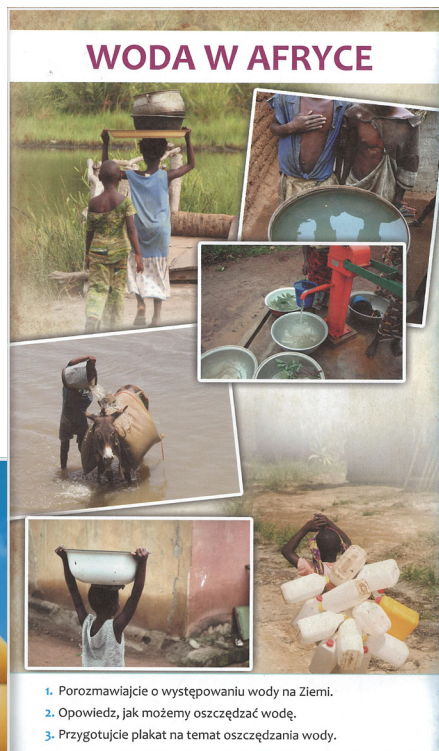



40 19. Szanujmy wodę M s. 101, 102 19. Szanujmy wodę 41

Skan 19. Nowi Tropiciiele. Podręcznik. Klasa 1. Część 4. Strony 40-41

Temat dostępu do wody został zaprezentowany podobnie w podręczniku z serii *Ja, Ty - My* (Ja, Ty - My. Radosne odkrywanie świata. Podręcznik. Klasa 1. Część 1, strona 61). Na stronie 61 znajdziemy rozkładówkę, złożoną z 6 zdjęć prezentujących ludzi pozyskujących wodę, napełniających naczynia oraz niosących wodę, opatrzoną tytułem *Woda w Afryce*. Propozycje zadań do tego tematu dotyczą rozmowy z dziećmi na temat występowania wody na Ziemi oraz sposobów jej oszczędzania. Obok znajdziemy zdjęcie przedstawiające chłopca, myjącego zęby przy odkręconym kranie.

Podobny obraz wyłania się z podręcznika z serii *Szkolni Przyjaciele* (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 4, Strona 35). Na 35 stronie, omawiającej sposoby dbania o środowisko, znajdziemy tekst, opatrzony zdjęciem czarnoskórych kobiet niosących wodę na głowach: *Nie marnuj wody. W wielu miejscach na świecie i tak jej brakuje. Zakręcaj kran, gdy myjesz zęby, bierz krótki prysznic.*



W
W
wa
we
wo
wy

Wojtek
woda
myje

Skan 20. Ja, Ty – My. Radosne odkrywanie świata. Podręcznik. Klasa 1. Część 1. Strona 61

Skan 21. Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 4, Strona 35

Użyte do prezentacji tematyki wody obrazy i ich zestawienia utrwalają stereotyp o Afryce jako miejscu, w którym dostęp do wody stanowi ogólny problem. Dodatkowo zestawienie zdjęć czarnoskórych ludzi pokazanych podczas zdobywania wody z kontrastowym zdjęciem białego chłopca, marnującego wodę podczas mycia zębów, w łazience z dostępem do bieżącej wody, wskazuje na różnice w życiu mieszkańców Globalnego Południa i Północy. To różnice hipotetyczne, bo przecież w Afryce mieszkają dzieci, które mają dostęp do bieżącej wody, ich łazienki wyglądają podobnie do naszych i na pewno też czasami zdarza im się marnować wodę. Z drugiej strony, również i w Polsce, dałoby się bez problemu znaleźć domy, w których nie ma łazienki z dostępem do bieżącej wody. Oczywiście, kwestia dostępu do wody jest realnym problemem, z którym mierzą się niektóre kraje na kontynencie afrykańskim. Jednak pokazywanie

całej Afryki tylko w kontekście braku wody oraz konieczności noszenia jej z odległych studni jest generalizacją i sprzyja budowaniu stereotypowego wizerunku Afryki. Co więcej, w poszczególnych krajach afrykańskich znajdziemy miejsca, w których pozyskiwanie wody wygląda tak jak na przedstawionych ilustracjach oraz takie, gdzie ludzie mają dostęp do bieżącej wody na co dzień. Dlaczego więc, chcąc uczyć dzieci oszczędzania wody, posługujemy się stereotypowymi obrazami z dalekich krajów, a zupełnie pomijamy kwestię braku wody w Polsce? Skoro koncepcja nauczania wczesnoszkolnego zakłada naukę o najbliższym świecie, wykluczając edukację globalną z podstawy programowej, bardziej zasadne byłoby zwrócenie dzieciom uwagi na problem dostępu do wody w ich najbliższym otoczeniu. Dopiero później warto ewentualnie pokazywać jak wygląda dostęp do wody na świecie (nie tylko w Afryce, lecz na różnych kontynentach). Czyżby nasze dzieci były zbyt małe, by zdobywać wiedzę o kulturze krajów położonych poza Unią Europejską, ale jednocześnie wystarczająco dojrzałe, żeby zrozumieć problem braku dostępu do wody w odległej Afryce? Zaczniemy zatem od Polski, gdyż, jak podaje Pracownia Hydrologii i Gospodarki Wodnej Uniwersytetu Łódzkiego, na jednego mieszkańca Polski przypada ok. 1580 m³ wody na rok, czyli 3 razy mniej od średniej europejskiej i 4,5 mniej od średniej światowej. Jak podaje strona PHiGW UŁ: *Warto przy tym podkreślić, iż wskaźnik dostępu do wody niższy od 1500 m³/rok/osobę uważany jest powszechnie za bardzo mały i wywołuje poważne perturbacje w gospodarowaniu zasobami wodnymi. W okresach suchych wskaźnik ten może w Polsce spadać nawet do 250 m³/rok/osobę, sprawiając, że na ¼ obszaru naszego kraju pojawiają się okresowo deficyty wody. Czy w świetle tych danych naprawdę musimy odnosić się do przykładu „biednych Afrykańczyków”, aby nauczyć nasze dzieci szacunku do wody? Pomińmy już fakt, że mimo dobrych chęci, zakręcanie wody przy myciu zębów w Polsce, nie przełoży się na zwiększenie dostępności wody w Afryce, choć zapewne przyczyni się do zwiększenia dostępności wody w Polsce.*

Wprowadzając do podręczników szkolnych tematy trudniejsze, można zaprezentować je z dużą uwagą wobec obrazu świata, jaki przekazujemy dzieciom oraz budować postawę tolerancji i otwartości poprzez ukazywanie problemu z różnych perspektyw. Dobrym przykładem jest zamieszczone w podręczniku *Ja i moja szkoła, na nowo* (Ja i moja szkoła, na nowo. Podręcznik ćwiczeń dla klasy 1. Część 3, strona 64) przedstawienie tematu głodu na świecie. Autorzy podręcznika zadbali o szerokie, globalne ujęcie tematyki. Na zdjęciach pokazane są dzieci pochodzące z różnych kontynentów: Afryki, Azji, Ameryki Południowej i Europy. Warto również wspomnieć, że dzieci przedstawione są podczas różnych czynności, np. stania w kolejce po żywność, trzymające naczynia - nie są to obrazy sugerujące brak aktywności osób doświadczających problemu głodu. Znajdziemy tu również krótki, ale przemyślany i wyważony tekst, z którego dzieci dowiedzą się, że głód jest problemem, z którym zmagają się ludzie na całym świecie (w Europie również!) oraz, że jest to problem

złożony, o wielu przyczynach. Łatwa w odbiorze statystyka pokazuje również skalę problemu: *Na całym świecie dużo dzieci głoduje. Przyczyniają się do tego susza, która niszczy uprawy, brak pracy dla rodziców, wojny. W wielu krajach różne organizacje pomagają dzieciom dostarczając: wodę, odzież, przybory szkolne. Na 10 dzieci na świecie: 4 je do syta, 3 niedojada, 3 głoduje.* W dalszej części podręcznika tematyka głodu jest kontynuowana poprzez pokazywanie w jaki sposób jedzą ludzie na świecie. I tu znów znajdziemy dzieci reprezentujące różne obszary geograficzne (w podręczniku opisane nazwami: Afryka, Azja, Indie i Europa), podczas jedzenia. Dzieci są uśmiechnięte, jedne jedzą przy użyciu noża i widelca, inne palcami. Temat został zrealizowany w taki sposób, by pokazać różne sposoby spożywania posiłków, bez wartościowania, które z nich są lepsze czy gorsze. Wszyscy ludzie na świecie jedzą, ale w zależności od miejsca pochodzenia czy kultury w jakiej się wychowujemy, sposób spożywania posiłków może być różny. W naszym odbiorze takie ujęcie tematu może zaciekawiać dzieci i zachęcać do poznawania innych kultur. Kiedy celem jest ukazanie problemów, z jakimi borykają się ludzie na świecie, można to zrobić w taki sposób, aby mówić o faktach bez posługiwania się stereotypami i uogólnieniami.

Głód

Na całym świecie dużo dzieci głoduje. Przyczyniają się do tego susza, która niszczy uprawy, brak pracy dla rodziców, wojny. W wielu krajach różne organizacje pomagają dzieciom dostarczając: wodę, pożywienie, odzież, przybory szkolne.



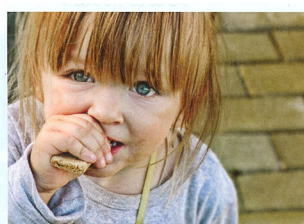
W Afryce.



W Azji.



W Ameryce Południowej.



W Europie.

Na 10 dzieci na świecie:



je do syta,



nie dojada,



głoduje.

1. Co jest przyczyną głodu dzieci na świecie?
2. Jakie są skutki niedojadania lub głodowania dla zdrowia dziecka?
3. Co powinno jeść dziecko? Jakich pokarmów powinno unikać?
4. Dlaczego trzeba szanować jedzenie?

Skam 22. Ja i moja szkoła, na nowo. Podręcznik ćwiczeń dla klasy 1. Część 3. Strona 64

Kolejnym tego przykładem jest zawarty w podręczniku z serii *Szkolni Przyjaciele* (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 3. Strona 70) tekst, opowiadający o pochodzącej z Pakistanu dziewczynce walczącej o prawo dzieci do edukacji – Malali Yousafzai: – *To Malala. Malala z Pakistanu (...). Walczy o to, aby wszystkie dzieci mogły chodzić do szkoły. – A nie chodzą? – zdziwił się Piotrek. – Nam się wydaje to oczywiste. Malala chciała chodzić do szkoły, ale w jej kraju nie pozwala się na to dziewczętom – wyjaśniła pani. – Mimo młodego wieku Malala starała się przez kilka lat o prawo dziewcząt do nauki. Robiła to w bardzo niebezpiecznych okolicznościach. Została nawet postrzelona. Przeszła długie leczenie. Za swoją działalność zdobyła Pokojową Nagrodę Nobla. Brak dostępu do edukacji to problem wielu krajów na świecie – podkreśliła jeszcze pani.* Tekst mówi o konkretnej osobie, wymieniony jest jej kraj pochodzenia i działalność, wyjaśnia on sytuację dziewczynek w kontekście dostępu do edukacji.

Dziki lud w dzikim kraju – podkreślanie różnic i egzotyki

Ze wszystkich regionów Globalnego Południa najczęściej opisywanym w podręcznikach do edukacji wczesnoszkolnej jest kontynent afrykański. Na uwagę zasługuje fakt, że w żadnym z podręczników nie pojawił się ani jeden obraz ukazujący nowoczesne oblicze Afryki: nie ma tu ani jednego miasta, bloku, biurowca czy choćby zabytku. Również obraz przyrody traktowany jest po macoszemu – najczęściej przedstawia zwierzęta występujące na sawannie, opisywane jako typowe dla Afryki.

W podręczniku *Elementarz odkrywców* (Elementarz odkrywców. Podręcznik. Część 1. Klasa 1. Strona 27) na stronie 27 umieszczono kadr z filmu *W pustyni i w puszczy*, przedstawiający na pierwszym planie Stasia i Nel, a w tle Kalego – nagiego z włócznią w ręku. Zdjęcie pozbawione jest jakiegokolwiek opisu, przez co powieła krzywdzący stereotyp „biednej, zacofanej Afryki”, zwłaszcza że książka *W pustyni i w puszczy* omawiana jest w starszych klasach, więc dzieci mogą nie kojarzyć, że widzą kadr z filmu. Zdjęcie zostało wstawione jako ilustracja przedstawiająca temat dotyczący kina – z powodzeniem można byłoby zastąpić je kadrem z innego filmu.

Skan 24. Ja, Ty – My. Ala i Adam na tropie zaginionego skarbu. Podręcznik. Klasa 2. Strony 158–159

W świecie filmu



1. Popatrz na zdjęcia. Co możesz powiedzieć o tych filmach? Jakiego rodzaju filmów?
2. Jakiego rodzaju filmów? Którego z nich oglądasz najczęściej?

Ciekawy przykład przedstawienia kontynentu afrykańskiego znajdziemy w podręczniku *Ja, Ty - My* (Ja, Ty - My. Ala i Adam na tropie zaginionego skarbu. Podręcznik. Klasa 2. Strony 78-79, 137, 154-157). Afryka jest jednym z motywów przewodnich podręcznika. Na przykład na stronach 154-155 znajdziemy zdjęcia ilustrujące tekst o wyprawie do Afryki. Nazywanie wycieczki „wyprawą do Afryki” sugeruje, że podróżnik zwiedził cały kontynent, powinien więc przywieźć z wyprawy bardzo różnorodne obrazy - niestety odwiedzanie „Afryki” przedstawia jedynie wycieczkę na safari. Następnym obrazem kontynentu umieszczonym w podręczniku jest rozkładówka zatytułowana *Afryka* (strony 156-157), przedstawiająca kolaż zdjęć zwierząt afrykańskich na tle sawanny oraz trzy zdjęcia ubogich osiedli (prowizoryczne domy z blachy falistej, dzikie wysypiska śmieci) opatrzone opisem: *Afryka to drugi pod względem wielkości kontynent na Ziemi. Jest to piękny obszar, na którym występują różnorodne krajobrazy: tereny górzyste, stepy i sawanny, pustynie. Rośnie tu mnóstwo rozmaitych roślin i żyje tu wiele gatunków zwierząt. To tutaj mieszkają najszybsze zwierzęta lądowe - gepard, największy ptak - struś i największe zwierzę, które żyje na lądzie - słoń. Afryka jest jednak również najbiedniejszym kontynentem na kuli ziemskiej. Jej mieszkańcy zmagają się z takimi problemami jak brak wody i dostatecznej ilości pożywienia. Tysiące ludzi choruje. W niektórych krajach nadal toczą się wojny lub trwają różne konflikty zbrojne. Dzieci w Afryce często głodują, wychowują się bez rodziców, których stracili w czasie wojen lub z powodu różnych chorób. Często mieszkają w misyjnych sierocińcach lub w bardzo skromnych warunkach u krewnych. Bieda nie pozwala im się uczyć w szkołach. Ludzie z innych bogatszych krajów mogą zrobić wiele, żeby pomóc Afryce.* Wprawdzie początek tekstu podkreśla różnorodność przyrodniczą kontynentu, jednak z dalszego opisu wyłania się obraz biedy i zacofania. Na kolejnej stronie znajdziemy rozkładówkę pt. *Misje medyczne*, przedstawiającą 3 zdjęcia czarnoskórych dzieci opatrywanych i badanych przez lekarzy o białym kolorze skóry, opatrzone tekstem mówiącym o misjach medycznych i budowaniu szpitali przez polskie ośrodki misyjne. Ostatnią stroną poświęconą Afryce jest rozkładówka zatytułowana *Pomoc dzieciom*, zilustrowana zdjęciami roześmianych czarnoskórych dzieci i opatrzona tekstem: *I Ty możesz pomóc Afryce - pomóc swoim rówieśnikom. Przy każdej misji w Afryce powstaje szkoła. (...) Aby pomóc uczniom z Afryki organizowane są różnorodne akcje, np. „Ołówek dla Afryki” - akcja, która polega na przekazywaniu afrykańskim dzieciom przyborów szkolnych.*

Misje medyczne

Aby leczyć najbardziej potrzebujących ludzi, organizowane są wyjazdy lekarzy, pielęgniarek i studentów medycyny do szpitali i przychodni w wielu krajach Afryki. Wysyła się tam również lekarstwa, środki opatrunkowe i sprzęt medyczny.

Przy wielu misjach chrześcijańskich budowane są przychodnie i szpitale.

Pierwszym polskim misjonarzem-lekarzem w Afryce był ojciec Apoloniusz Kraupa, który prawie 100 lat temu zorganizował przychodnię w Rodezji. Obecnie w tym miejscu działa duży szpital.



Pomoc dzieciom

I Ty też możesz pomóc Afryce – pomóc swoim rówieśnikom.

Przy każdej misji w Afryce powstaje szkoła. Afrykańskie dzieci bardzo chcą się uczyć, ale nie zawsze mogą chodzić do szkoły. Starsi często muszą zostać w domu, żeby opiekować się młodszym rodzeństwem lub pomóc w polu. Często ich rodziny nie stać na wydatki związane ze szkołą.

Aby pomóc uczniom z Afryki, organizowane są różne akcje, na przykład „Ołówek dla Afryki” – akcja, która polega na przekazywaniu afrykańskim dzieciom przyborów szkolnych. Każdy ołówek, długopis i kredka są tam na wagę złota.

Można również, przy pomocy placówek misyjnych działających w Afryce, przyjąć afrykańskie dziecko do swojej rodziny, pomimo że pozostanie ono nadal w swojej ojczyźnie. Ta „adopcja na odległość” polega na opłaceniu kosztów wykształcenia dziecka – miesiąc nauki równa się cenie 2-3 biletów do kina. Rodziny kontaktują się ze „swoim” afrykańskim dzieckiem za pomocą listów i zdjęć. Dzieci w listach opisują to, czego się nauczyły i jak wygląda ich życie. Taka pomoc jest dla afrykańskiego ucznia ogromną szansą na zdobycie wykształcenia i zawodu.



Skan 24. Ja, Ty – My.
Ala i Adam na tropie zaginionego skarbu.
Podręcznik. Klasa 2.
Strony 158–159

Pomimo wielu informacji o Afryce zawartych w podręczniku, nigdzie nie pojawiają się wiadomości o innych niż misyjne sierocińcach oraz szpitalach, co sugeruje, że bez pomocy innych krajów w Afryce nie istniałaby ośrodek zdrowia, szkoły i pomoc społeczna. Z całości prezentacji Afryki w podręczniku wyłania się obraz nieporadnych, bezradnych i bezsilnych ludzi, którzy bez pomocy „bogatszych” krajów nie poradzą sobie z rozwiązaniem swoich problemów. Jak zwraca uwagę Katarzyna Jasikowska w tekście *Po co nam edukacja globalna?: Edukacja rozwojowa w Europie, dająca początek edukacji globalnej, oprócz elementów propagandowych, miała również cel budowania w ludziach pewnej wrażliwości oraz chęci niesienia pomocy. O ile jednak początkowo pomoc realizowano w postaci charytatywnych działań, o tyle współcześnie taki sposób pojmowania i realizowania współpracy międzynarodowej poddawany jest ostrej krytyce jako utwierdzający w gruncie rzeczy asymetryczne relacje pomiędzy „wspaniałomyślnym darczyńcą” a „wdzięcznym obdarowywanym” (ang. grateful giver vs. thankful receiver)* (Kuleta-Hulbuj, Gontarska 2015). Przypuszczamy

więc, że takie ujęcie tematu w podręczniku jest reliktem przeszłości, jednak biorąc pod uwagę najnowszy stan wiedzy, warto byłoby w podręcznikach szkolnych odchodzić od tego typu przedstawień. Dla kontrastu przytaczamy przykład z podręcznika z serii *Uczymy się z Bratkiem* (Uczymy się z Bratkiem. Podręcznik. Klasa 2. Część 2. Strona 17), który pokazuje jak można zrealizować podobny temat, nadając mu jednak zupełnie inny wydźwięk. W książce do klasy drugiej zamieszczono wywiad z koordynatorką organizacji UNICEF Polska. Poza informacjami o założeniu fundacji i jej zasięgu, znajdziemy tu treści przybliżające dzieciom działalność organizacji: *UNICEF robi wszystko, aby dzieciom żyło się lepiej: ratuje życie dzieci szczepieniami, buduje szkoły, udziela pomocy, gdy dzieciom grozi niebezpieczeństwo, na przykład z powodu wojny, organizuje im bezpieczne miejsca do zabawy i opieki oraz sugestie w jaki sposób można się włączyć w działania organizacji*. Tekst został opatrzony zdjęciem uśmiechniętych dzieci, opisanych jako *dzieci z Syrii objęte pomocą UNICEF-u przebywające w obozie dla uchodźców*. Generalny wydźwięk tekstu można uznać za neutralny i niestereotypowy - opowiada o działaniach organizacji podkreślając, że dotyczą one działań na terenie całego świata.

Z kolei w podręczniku *Szkolni Przyjaciele* (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 4. Strony 78-79) na stronach 78-79, znajdziemy tekst opowiadający o Afryce: *W Afryce występują zarówno wielkie pustynie, trawiaste równiny, jaki i wilgotne lasy równikowe. Mieszkańcy mają ciemną lub wręcz czarną skórę, co chroni ich przed działaniem promieni słonecznych. Wielu z nich żyje w trudnych warunkach, dokuczają im brak wody, pożywienia i opieki medycznej, a często też wojny*. Pojawia się także tekst opowiadający o Masajach: *Masajowie, żyjący od wieków na sawannie hodują bydło, kozy i owce. Wraz ze swymi stadami wędrują w poszukiwaniu wody. Są wysocy i szczupli. Słyną z niezwykłych tańców, które wykonują młodzi wojownicy*. Wprawdzie pytania pod tekstem zachęcają do sprawdzenia na mapie świata, gdzie leży Afryka, ale poza tym odnoszą się jedynie do rzeczy przedstawionych na ilustracjach. Zadania dla uczniów zachęcają, żeby wymienić kilka zwierząt afrykańskich, jednak na ilustracji widnieją jedynie zwierzęta zamieszkujące sawannę. Podobnie jest z Masajami - zostali przedstawieni w sposób sugerujący, że zamieszkują całą Afrykę i na dodatek są jej jedynymi mieszkańcami. Z całego przedstawienia nie dowiemy się niczego o różnorodności Afryki, brakuje informacji o ludziach ją zamieszkujących, pominięte zostały budowle inne niż gliniane chaty oraz istnienie miast. Masajowie są przecież tylko jedną z wielu grup etnicznych, zamieszkujących stosunkowo niewielki obszar na całym kontynencie, nie wszyscy z nich żyją nadal w tradycyjny sposób, wypasając bydło. Afryka w całym podręczniku przedstawiana jest jako kraj. Zadania wymagające od uczniów poszukiwania informacji poza podręcznikiem dotyczą znalezienia wiadomości na temat tego, czym jest safari oraz skupiają się na problemach, z jakimi boryka się Afryka: *Jakie są główne problemy mieszkańców Afryki? Poszukaj z rodzicami informacji o pomocy dla Afryki. Potem porozmawiajcie o tym w klasie*. A przecież

problemy z jakimi borykają się Afrykańczycy są bardzo różnorodne, zależą od regionu, miejsca zamieszkania (miasto czy wieś), statusu społecznego oraz wielu innych czynników. W obu przypadkach (podręcznik *Ja, Ty-My* oraz *Szkolni Przyjaciele*) opisy oraz zdjęcia pokazują wprawdzie realne problemy występujące w niektórych rejonach Afryki, problem w tym, że skupią się wyłącznie na nich. Afryka jest bardzo zróżnicowanym kontynentem, występują w niej rejony biedniejsze, ale obok nich znajdziemy regiony wysokorozwinięte, w których poziom życia wielu osób nie odbiega od standardów europejskich. Przedstawiając dzieciom poszczególne kontynenty warto zadbać o równowagę, unikając stereotypów.

W podręcznikach szkolnych pojawiają się również określenia, które przez Afrykańczyków uznawane są za obraźliwe, co jest niedopuszczalne. W podręczniku z serii *Ja, Ty-My* (*Ja, Ty-My. Radosne odkrywanie świata. Podręcznik. Klasa 2. Strona 69*) pojawia się tekst ks. Jana Twardowskiego o Nowym Roku zakończony zdaniem (...) *do bociana chociaż dawno już temu odleciał do Afryki, żeby Murzyni mieli dzieci*. Nawet pomijając koncepcję tekstu zakładającą, że mieszkańcy Afryki potrzebują bocianów, bo przynoszą one dzieci, samo sformułowanie „Murzyn” przez osoby czarnoskóre odczytywane jest jako obraźliwe i nie powinno znaleźć się w podręczniku. Podobne określenie osoby czarnoskórej znajdziemy w podręczniku *Oto ja* dla klasy 2 (*Oto ja. Podręcznik polonistyczno-społeczny. Klasa 2. Część 2. Strony 70-71*). Na stronach 70-71 umieszczona została czytanka, mówiąca o dzieciach przebijających się z okazji Dnia Dziecka. Jedna z dziewczynek przyciemnia twarz i stwierdza: *Jestem małą Murzynką*. Przykład powielania obraźliwych nazw znajdziemy również na stronie 44 w podręczniku z serii *Nowi Tropiciele* (*Nowi Tropiciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 1. Strona 44*). Umieszczono tam wiersz Aleksandra Gajewskiego *O ludziku podróżniku: Z mapą Afryki siadł więc przy stole:/ - Chyba się wreszcie w podróż wybiorę!/ Będę na słoniu lub na wielbłądzie/ Od jutra jeździł po Czarnym Łądzie*. Powielanie w podręcznikach szkolnych określenia „Czarny Łąd” jest utwierdzaniem stereotypów, podobnie jak w przypadku słowa „Murzyn”. Słowo Murzyn przez osoby czarnoskóre postrzegane jest jako określenie obraźliwe. Często w języku potocznym słowo to tworzy obraźliwe związki frazeologiczne, np. „sto lat za Murzynami” (o braku postępu), „mieć swojego Murzyna” (przywołujące skojarzenia z niewolnictwem) czy używane na transparentach związkowców protestujących przeciwko ustawie podnoszącej wiek emerytalny *Nie chcę być Murzynem we własnym kraju*¹⁵. W tekście *O ludziku podróżniku* chodzi właściwie nie tyle o zwiedzanie Afryki (kontynent ten można zastąpić dowolnym innym), ile o ukazanie słomianego zapału bohatera. Może więc lepszym rozwiązaniem w tym przypadku byłoby znalezienie innego tekstu, mówiącego o nierealizowaniu założonych celów. Z kolei w podręczniku

¹⁵ Więcej wyjaśnień, dlaczego określenie „Murzyn” jest uznawane za obraźliwe oraz wskazówki jak mówić o mieszkańcach Afryki można znaleźć w publikacji Fundacji Afryka Inaczej pt. *Jak mówić i pisać o Afryce*, dostępnej on-line: <http://afryka.org/batory/poradnik.pdf>

z serii *Gra w kolory* (Gra w kolory. Podręcznik. Klasa 1. Część 4. Strona 68) realizowany jest temat *Afrykański kolega*. Znajdziemy tu krótki, trzyzdaniowy tekst mówiący o Saharze i klimacie Afryki (znów kontynent przedstawiono jako kraj, na dodatek utrwalając stereotyp „pustynnego lądu”). Niżej natomiast zamieszczony został wiersz Romana Pisarskiego pt. *Czarni przyjaciele: Mały Ali gdzieś nad Nilem/ co dzień widzi krokodyle, /mały Kali, czarny chłopiec, /lwy ogląda w swej Etiopii./ Mały Mumbo w Kamerunie/ na wielbłądzie jeździć umie,/ widział stado słoń w lasku./ ja widziałem na obrazku./ Bardzo chciałbym choć na chwilę/ być w Etiopii i nad Nilem,/ nad ogromnym, srebrnym Nilem, by się spotkać z krokodylem*. Wiersz powielił stereotyp Afryki jako „dzikiego” miejsca, gdzie na każdym kroku można natknąć się na słońa czy lwa, a ich widok jest dla mieszkańców codziennością. W wierszyku wymieniono nazwy niektórych krajów afrykańskich, co można uznać za zaletę. Tekst opatrzony jest zdjęciami przedstawiającymi zwierzęta żyjące w Afryce: lwa, krokodyla, hipopotama, nosorożca, żyrafę, słońa, zebry, antylopy. Wprawdzie wszystkie występują w Afryce, jednak nie w całej. Warto zwrócić uwagę, że mamy tu do czynienia z najczęściej przedstawianym w literaturze dla dzieci zestawem zwierząt zamieszkujących Afrykę. Polscy uczniowie powoli nabierają przekonania, że wszędzie w Afryce można spotkać słońa czy zebra, które w rzeczywistości zamieszkują stosunkowo niewielki obszar całego kontynentu.

Zdecydowanie rzadziej w podręcznikach pojawiają się wzmianki o innych częściach świata - Ameryce Południowej czy Azji. Na przykład w podręczniku z serii *Ja, Ty - My* (Ja, Ty - My. Ala i Adam na tropie zaginionego skarbu. Podręcznik. Klasa 2. Strona 171) pojawia się wywiad z Karą Najman, podróżniczką wymyśloną na potrzeby czytanki. Kara opowiada o poszukiwaniach zaginionego dziadka-podróżnika w Ameryce Południowej (podręcznik nie podaje konkretnego miejsca wyprawy): *Podczas tych poszukiwań poznałam tubylców, a nawet się z nimi zaprzyjaźniłam. Choć, szczerze mówiąc, nie było to łatwe. Jedno z plemion chciało ze mnie zrobić obiad. (...)*. Warto podkreślić, że jest to jedyna w całym podręczniku wzmianka o ludziach żyjących w Ameryce Południowej.

Sumując, wiele z wymienionych w tekście przykładów byłoby zgodnych z założeniami edukacji globalnej, gdyby przedstawiono je w innym kontekście. Bo właśnie kontekst, w jakim ukazujemy poszczególne kraje, ich mieszkańców i kulturę danego regionu ma kluczowy wpływ na odbiór przekazywanych treści. Można to przedstawić na przykładzie, jakim jest problem głodu na świecie. W podręcznikach szkolnych zagadnienie głodu najczęściej jest zestawiane z fotografiami czarnoskórych ludzi na tle glinianych chat. Niektóre kraje afrykańskie borykają się z problemem głodu - to niezaprzeczalny fakt. Jeśli jednak jedynym przedstawieniem osób czarnoskórych w całej serii wydawniczej są zdjęcia obrazujące głód i biedę, podpisane jako obraz Afryki, to zdecydowanie utrwalamy w ten sposób krzywdzący stereotyp. Tymczasem na świecie w 2018 roku 820 milionów ludzi cierpiało z powodu głodu, z czego większość, bo ponad 500 milionów mieszka w Azji, a nie w Afryce! Jeśli chcemy pokazywać

problem głodu czy kwestię dostępu do wody, to dla równowagi w podręczniku powinny pojawić się również treści mówiące o głodzie w innych częściach świata oraz treści prezentujące osoby czarnoskóre w innych kontekstach niż bieda, np. chodzące do pracy, mieszkające w miastach itp. Przychylamy się do postulatów zawartych w dokumencie pt. *Komentarz grupy roboczej ds. Edukacji globalnej do projektu rozporządzenia ministra edukacji narodowej w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*, który brzmi następująco: *Sugerujemy przedstawianie osób z tych regionów świata jako aktywnie działających na rzecz rozwoju swojego kraju i poprawy warunków życia. Sugerujemy także jak najczęstsze uwzględnianie perspektywy osób mieszkających w krajach Południa - pokazanie ich punktu widzenia, priorytetów i spojrzenia na rozwój, co byłoby niezwykle pouczającym i wartościowym elementem uczenia się. Jest to także jedno z założeń edukacji globalnej.*

Jeśli nie urodziłeś się w Europie lub Ameryce Północnej, najprawdopodobniej mieszkasz w lepiance - obraz architektury krajów Globalnego Południa w podręcznikach

Domy to temat często eksploatowany w podręcznikach szkolnych. Dom jest dla dzieci czymś bardzo bliskim, a pokazywanie różnych sposobów budowania domów może być zaproszeniem do poznawania innych kultur. Warto jednak zwracać uwagę, aby prezentacja domów w podręcznikach nie przyczyniała się do szerzenia stereotypów. Niestety, spora część budynków prezentowanych w podręcznikach traktowana jest jak „egzotyczna ciekawostka”, bez zaznaczenia, iż w większości przypadków to przykłady tradycyjnych domów, niekoniecznie reprezentatywnych dla danego kraju współcześnie. W wielu przypadkach, aby zmienić całościowy wydźwięk czytanek czy zdjęć, wystarczyłoby ilustracje domów opisać jako tradycyjne budownictwo mieszkańców konkretnego kraju bądź regionu. Dla równowagi, obok tradycyjnych budowli, powinno się również pokazywać budownictwo współczesne, charakterystyczne dla danego kraju. Najczęściej pokazywanym typem „egzotycznego” domu jest okrągła gliniana chata pokryta trzcina, opisana jako typowy dom osoby mieszkającej w Afryce. Oczywiście, takie domy można spotkać w niektórych krajach afrykańskich, ale ponad 1/3 ludności tego kontynentu mieszka obecnie w aglomeracjach miejskich (często wielomilionowych). Natomiast ludzie mieszkający na wsiach, posiadają bardzo zróżnicowane pod względem konstrukcji i użytych do ich budowy materiałów domy.

Poniżej zamieszczamy przykłady stereotypowego przedstawienia domów:

| | |
|---|--|
| <p>Uczymy się z Bratkiem</p> <p><i>Uczymy się z Bratkiem.</i> <i>Podręcznik. Część 1. Klasa 1</i></p> <p>Strona: 77</p> | <p>Na zdjęciach zilustrowane zostały różne typy domów z całego świata. Budynki opisano według miejsc pochodzenia, ale nigdzie nie zaznaczono, że zdjęcia dotyczą tradycyjnych domów. Brakuje również konsekwencji w opisach występowania danych typów domów - opisy poszczególnych domów brzmią: chata w afrykańskiej wiosce, azjatycki dom na wodzie, indiańskie tipi, igloo - domy Inuitów, dom w skale w Tunezji oraz jurta w Mongolii. Brak także konsekwencji w podpisywaniu lokalizacji budynków - jurta została podpisana nazwą konkretnego kraju, choć Mongolia leży w uwzględnionej już wcześniej Azji. (patrz skan 25)</p> |
| <p>Oto ja</p> <p><i>Oto ja. Podręcznik polonistyczno-społeczny.</i> <i>Część 2. Klasa 2</i></p> <p>Strony: 70-71</p> | <p>Na ilustracjach widzimy bawiące się czarnoskóre dzieci na tle małej wioski, składającej się z pokrytych trzcina, okrągłych domków. (patrz skan 26)</p> |
| <p>Ja, Ty - My</p> <p><i>Ja, Ty - My. Radosne odkrywanie świata.</i> <i>Podręcznik. Część 1. Klasa 1</i></p> <p>Strony: 40-41</p> | <p>W podręczniku temat różnorodności architektonicznej na świecie realizowany jest pod tytułem <i>Domy z różnych stron świata</i>. Na 10 zdjęciach ukazane są domy z Norwegii, Holandii, Grenlandii, Maroka, Mongolii, Tajlandii, Wenecji, Kambodży i Polski. Pod zdjęciami znajdują się polecenia, zachęcające do opisanego przez dzieci z jakich materiałów zbudowane są domy, opowiedzenia ich historii oraz proponujące rozmowę o wyglądzie domów w przyszłości. Wszystkie domy, poza domem z Polski (zdjęcie bloku), przedstawiają tradycyjne budownictwo. Brakuje jakiegokolwiek komentarza mówiącego o tym, iż są to tradycyjne domy, co sugeruje, że w przedstawionych krajach nie ma miast oraz nowoczesnego budownictwa. Aby z podręcznika nie wyłaniał się stereotypowy obraz wystarczyłoby zatytułować temat <i>Tradycyjne domy z różnych stron świata</i>, a zdjęcie bloku z Polski zastąpić tradycyjnym, np. drewnianym domem. Niekonsekwencję widać też w podpisach poszczególnych domów - wszystkie domy, poza weneckim, podpisane zostały nazwą kraju, z którego pochodzą. Znacznie lepiej byłoby, gdyby podpisy pod każdym zdjęciem mówiły o tym, w jakim mieście, w jakim kraju, znajduje się przedstawiony dom. (patrz skan 27)</p> |
| <p><i>Ja, Ty - My. Radosne odkrywanie świata.</i> <i>Podręcznik. Klasa 2</i></p> <p>Strony: 36-37</p> | <p>Zdjęcia 6 tradycyjnych domów (Hawaje, Grecja, Afryka, Finlandia, Mongolia i Chiny) bez wzmianki o tym, że zdjęcia przedstawiają domy tradycyjne, a nie typowe dla danego regionu. (patrz skan 28)</p> |
| <p>Elementarz odkrywców</p> <p><i>Elementarz odkrywców.</i> <i>Podręcznik. Klasa 1. Część 1</i></p> <p>Strona: 74</p> | <p>Realizowany temat omawia materiały, z których zbudowano domy. W podręczniku znajdują się zdjęcia różnych domów spotykanych na świecie. Zdjęcia przedstawiające murowane oraz drewniane domy rodzinne (współczesne), bloki oraz szeregowce zostały wyraźnie wizualnie oddzielone od domów „egzotycznych”: domu na łódce, glinianej chaty krytej słomą, domu na palach czy tipi. Podpis pod zdjęciami brzmiący <i>różne domy</i>, może sugerować, że są to współczesne, używane nadal domy, tymczasem niektóre z nich, jak np. tipi to domy tradycyjne, rzadko już dziś wykorzystywane. Żadne ze zdjęć nie zostało opatrzone nazwą miejsca, w którym zostało zrobione. (patrz skan 29)</p> |
| <p>Ja i moja szkoła, na nowo</p> <p><i>Ja i moja szkoła, na nowo.</i> <i>Podręcznik ćwiczeń dla klasy 1. Część 1</i></p> <p>Strona: 21</p> | <p>W podręczniku znajdziemy ilustracje przedstawiające różne rodzaje domów - lepiankę, igloo, pływający dom, dom na palach, domy jednorodzinne i wielorodzinne. W większości zaprezentowano domy tradycyjne, choć nie opisano ich. Nie wiadomo również z jakich części świata pochodzą. Do obrazów dołączone są pytania: <i>Z czego ludzie w różnych stronach świata budują domy? Jakich domów potrzebują ludzie w zależności od ich miejsca zamieszkania i sposobu życia?</i>. Pytania skierowane do dzieci są ciekawe i dają pole do dyskusji o warunkach życia w różnych krajach, klimacie i przystosowaniach budownictwa do warunków klimatycznych. Jednak czas terażniejszy użyty w pytaniach w zestawieniu ze zdjęciami tradycyjnych domów może sugerować, że wszystkie ukazane typy domów są używane współcześnie. (patrz skan 30)</p> |

Nowi tropiciele

Nowi tropiciele. Podręcznik.
Klasa 1. Część 1

Strona: 66

W podręczniku znajdziemy tekst: *Czy wiesz, że na świecie buduje się domy, które zupełnie nie przypominają tych, które widzisz wokół siebie? Igloo to dawny dom Eskimosów. (...) Domy na palach buduje się w Azji. (...) Tipi to dawny przenośny dom Indian.* Choć domy wybrano, podobnie jak w poprzednich przypadkach, dość stereotypowo, niewątpliwym plusem jest, że igloo oraz tipi opisano w czasie przeszłym, co sugeruje, że mowa jest o czasach minionych. Domy na palach przedstawiono jako domy charakterystyczne dla Azji, co jest generalizacją - owszem, w niektórych miejscach Azji znajdziemy takie budynki, ale jest to ogromny kontynent, na którym ludzie mieszkają w różnych typach budownictwa. **(patrz skan 31)**

Gra w kolory

Gra w kolory. Podręcznik.
Klasa 1. Część 1

Strona: 67

W podręczniku w rozdziale pod tytułem *Domy z różnych stron świata* znajdują się zdjęcia opisane jako: *Dom na barce, Domek jednorodzinny, Domy na palach, Lepianka, Igloo, Tipi, Blok mieszkalny.* Niestety, żaden z domów nie został podpisany nazwą miejsca, w którym została wykonana fotografia. Uzupełnienie wiadomości z książki stanowi zadanie w ćwiczeniach, które polega na połączeniu postaci dziecka (chłopczyk przebrany za Indianina, chłopczyk w T-shircie i chłopczyk w stroju Inuity) z miejscem jego zamieszkania (blok, igloo i tipi). Nie dość, że zadanie opiera się na stereotypach, jest dodatkowo już nieaktualne, gdyż w dzisiejszych czasach spotkanie Indianina mieszkającego w tipi czy Inuity zamieszkującego w igloo jest raczej rzadkością. **(patrz skan 32)**

Ilustracje do tabeli

Kącik odkrywców

Indiańskie tipi.

Chaty w afrykańskiej wiosce.

Jurta w Mongolii.

Igloo – domy Inuitów.

Dom w skale w Tunezji.

Azjatycki dom na wodzie.

1. Opowiedz, jak wyglądają domy przedstawione na zdjęciach.
2. W jakich miejscach ludziom udało się wybudować dla siebie domy?
3. Jak myślisz, w jaki sposób były budowane domy pokazane na zdjęciach?
4. Czy chcielibyście zamieszkać w którymś z tych domów?

Skan 25. Uczymy się z Bratkiem. Podręcznik. Część 1. Klasa 2. Strona 77.

1. Przyjrzyj się obrazkom i przeczytaj opisy zabaw.
2. Opowiedz, w co najchętniej bawią się afrykańskie dzieci.

„Chowany” – bawimy się tak jak w Polsce, z tym, że zamiast: „1, 2, 3, za siebie” mówi się: „pero” lub „chirchir adebe”.

„Papier – kamień – nożyczki” – jest to gra, którą również znamy, z tą tylko różnicą, że przed wyciągnięciem dłoni przed siebie liczymy w języku malagasy: „iray, roa, telo”, czyli: 1, 2, 3.

Skakanie przez skakankę – skaczemy najczęściej w trójkach lub większych grupach, jeśli tylko pozwala na to długość skakanki.

„Ogon tygrysa” – ustawiamy się wszyscy w pociąg, chwytamy osobę stojącą przed sobą za ramiona. Tak ustawiony pociąg – w afrykańskim wydaniu to tygrys – ma za zadanie złapać swój ogon, czyli pierwsze dziecko ma złapać ostatnie. Oczywiście bez rozrywania tygrysa.

3. Zorganizuj powyższe zabawy w klasie, a w domu zaprosz do zabawy rodziców.
4. Poszukaj informacji na temat ciekawych i wartych zobaczenia miejsc w Polsce. Z pomocą nauczyciela zapisz w zeszytach plan swojej podróży.

Skan 26. Oto ja. Podręcznik polonistyczno-społeczny. Część 2. Klasa 2. Strony 70–71.

Domy z różnych stron świata

Maroko

Norwegia

Grenlandia

Holandia

Mongolia

Tajlandia

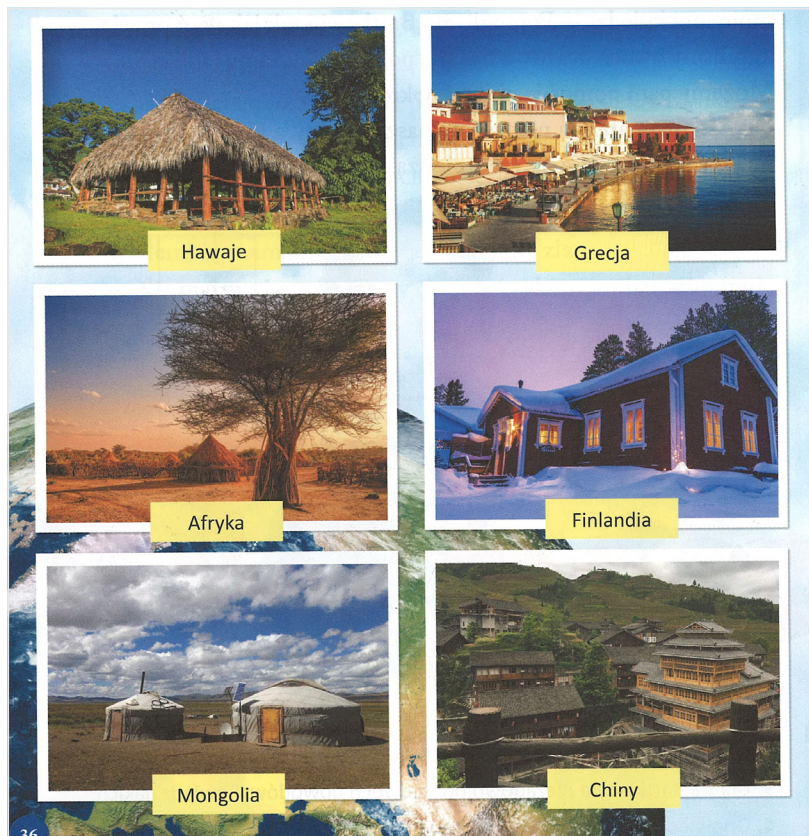
Polska

Wenecja

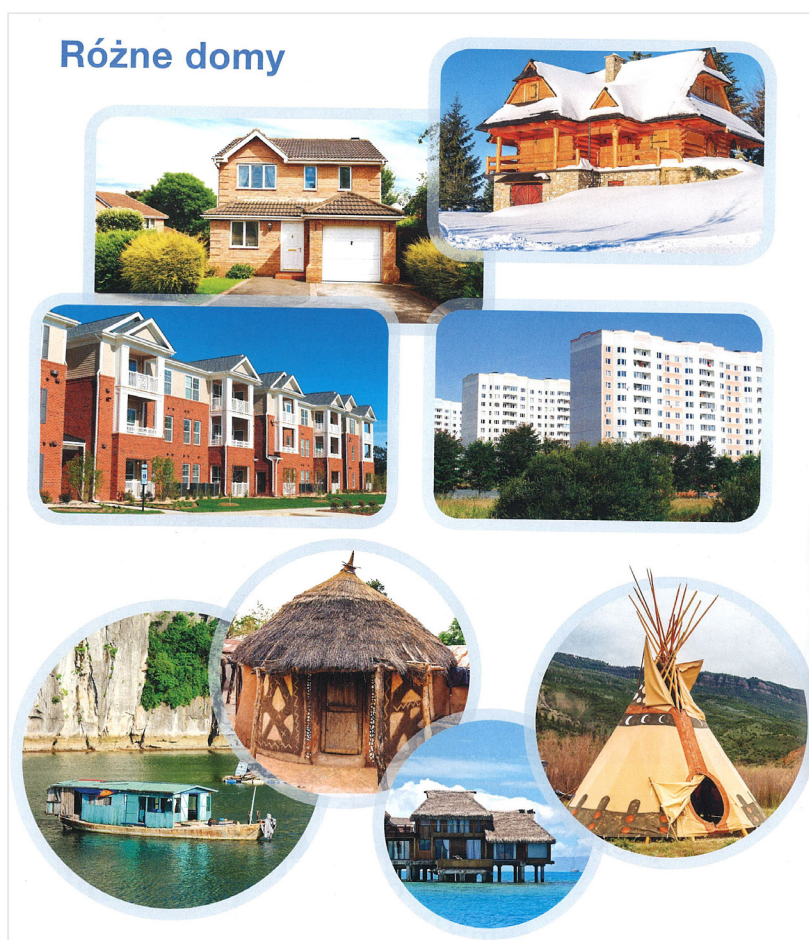
Kambodża

1. Obejrzyj uważnie zdjęcia i opowiedz, z jakich materiałów są zbudowane przedstawione na nich domy.
2. Ułóż krótką historię o jednym z tych domów.
3. Porozmawiajcie w klasie o tym, jak będą wyglądały domy za sto lat.

Skan 27. Ja, Ty – My. Radosne odkrywanie świata. Podręcznik. Część 1. Klasa 1. Strony 40–41.



Skon 28. Ja, Ty – My. Radosne odkrywanie świata. Podręcznik. Klasa 2. Strony 36–37.



Skon 29. Elementarz odkrywców. Podręcznik. Klasa 1. Część 1. Strona 74.



lepianka



igloo



pływający dom



dom na palach



dom jednorodzinny



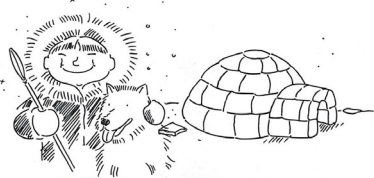
domy wielorodzinne

Skan 30. Ja i moja szkoła, na nowo. Podręcznik ćwiczeń dla klasy 1. Część 1. Strona 21.

Tropicieli wiedzy

Z czego buduje się domy?

Czy wiesz, że na świecie buduje się domy, które zupełnie nie przypominają tych, które widzisz wokół siebie?



Igloo to dawny dom Eskimosów. Było budowane ze śniegowych bloków. Wchodziło się do niego przez długi tunel, a wejście zasłaniało się skórami zwierząt. A może ktoś z was chciałby mieszkać w domu ze śniegu?



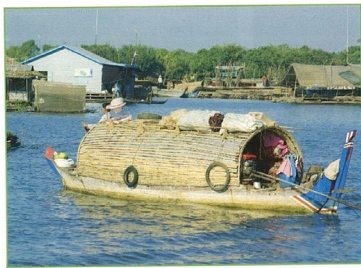
Domy na palach buduje się w Azji. W czasie pory deszczowej, gdy ciągle pada i pada, dobrze jest mieszkać wysoko nad ziemią. W domu na palach jest bezpiecznie. Nie trzeba się bać ani wody, ani dzikich zwierząt.



Tipi to dawny przenośny dom Indian. Był budowany z gałęzi i skór bizonów. Indianie często się przemieszczali i taki dom-namiet zawsze mogli ze sobą zabrać.

1 Poszukaj informacji o innych niezwykłych domach. Poproś o pomoc kogoś dorosłego. Skorzystaj z książek oraz internetu.

Skan 31. Nowi tropiciele. Podręcznik. Klasa 1. Część 1. Strona 66.



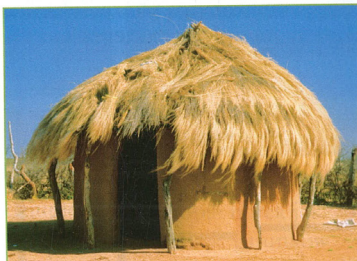
Dom na barce



Domek jednorodzinny



Domy na palach



Lepianka



Igloo



Tipi



Blok mieszkalny

Skan 32. Gra w kolory.
Podręcznik. Klasa 1.
Część 1. Strona 67.

Australia – dziki kraj Globalnej Północy

Co ciekawe, również Australia opisywana jest w podręcznikach dość stereotypowo - jakby zamieszkiwali ją jedynie Aborygeni, na dodatek chodzący na co dzień w strojach ludowych. Jest to jedyny kraj należący do Globalnej Północy, opisywany w tak stereotypowy sposób. Na przykład w podręczniku *Szkolni Przyjaciele* (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 3. Strona 74) znajduje się następujący opis mieszkańców Australii: *Aborygeni to rdzenni mieszkańcy Australii. Prowadzą wędrowny tryb życia. Przemieszczają się w poszukiwaniu wody i jedzenia. Mieszkają w specjalnych rezerwach lub na obrzeżach miast. W tradycyjnej społeczności Aborygenów istnieje wyraźny podział obowiązków: mężczyźni zajmują się polowaniem, a kobiety - domem i dziećmi. Bumerang, który w locie powraca do rzucającego, służył im kiedyś do polowań i walki. W pieśniach, w muzyce i tańcu Aborygeni odtwarzają pradawne opowieści o przeszłości Australii. Na fladze Aborygenów znajdują się trzy kolory: żółty krąg oznacza słońce, które daje życie, czarny pas nawiązuje do koloru skóry mieszkańców, a czerwony do barwy skał i gleby Australii.*

Aborygeni

Aborygeni to rdzenni mieszkańcy Australii. Prowadzą wędrowny tryb życia. Przemieszczają się w poszukiwaniu wody i jedzenia. Mieszkają w specjalnych rezerwach lub na obrzeżach miast.

W tradycyjnej społeczności Aborygenów istnieje wyraźny podział obowiązków: mężczyźni zajmują się polowaniem, a kobiety – domem i dziećmi. Bumerang, który w locie powraca do rzucającego, służył im kiedyś do polowań i walki. W pieśniach, w muzyce i tańcu Aborygeni odwołują się do pradawnej opowieści o przeszłości Australii.

Na flagze Aborygenów znajdują się trzy kolory: żółty krąg oznacza słońce, które daje życie, czarny pas nawiązuje do koloru skóry mieszkańców, a czerwony – do barwy skał i gleby Australii.



- 1 Na podstawie zdjęć i wysłuchanego tekstu opowiedz o Aborygenach. Znajdź w internecie więcej informacji o ich kulturze i obyczajach.
- 2 Jak wygląda flaga Aborygenów? Co symbolizują jej kolory?

Urszula Piotrowska

Podróż po Australii

Zwiedzam Australię od miesiąca,
przez busz z kamerą się przedzieram,
tu eukaliptus, tam akacja,
film o roślinach kręcę teraz.

Po rzece Murray* płynę statkiem,
Górę Kościuszki pragnę zdobyć,
a potem znowu na pustyni
w jeziorze Eyre** szukam wody.
I zwierząt mnóstwo wciąż spotykam,
nieznanych w innych stronach świata,
a więc dziobaka i kolczatkę,
dingo, kangura i wombata.
I jeszcze emu, kazuara,
i rogozęba, i koalę
(który, jak widzi eukaliptus,
czuje się zawsze doskonale).
Chociaż Australia to kontynent,
państwem Australią jest zarazem,
zatem podwójnie będę zwiedzać,
kiedy przyjadę innym razem.

* czytaj: murej

** czytaj: air

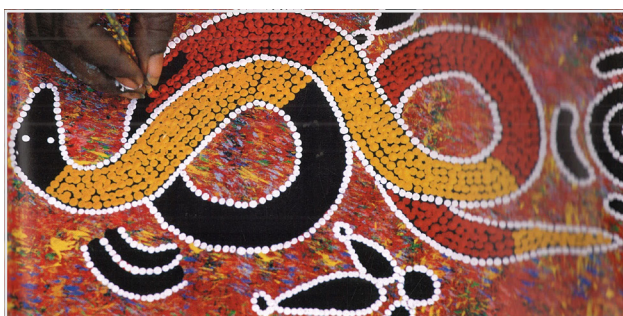
- 3 Przeczytaj wiersz. Znajdź na mapie Australii miejsca wymienione w wierszu.
- 4 Ułóż cztery pytania, które można by zadać turyście zwiedzającemu Australię. Napisz je w zeszycie.
- 5 Wskaż w wierszu trzy pary rymujących się wyrazów.
- 6 Przeczytaj ostatnie zdanie wiersza rytmicznie, z podziałem na sylaby. Policz, ile sylab znajduje się w każdej z czterech linijek. Zapamiętaj, że poprawny podział wyrazu **Australia** na sylaby to: **Au / stra / lia**.



Skan 33. Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 3. Strona 74

Nie ulega wątpliwości, że Aborygeni są rdzenną ludnością Australii, jednak w dzisiejszych czasach nie stanowią jedynej grupy etnicznej, zamieszkującej ten kontynent. Obecnie, w wyniku wieloletnich działań kolonizacyjnych, są raczej mniejszością narodową niż „typową” ludnością Australii. Spis ludności i mieszkań wykazał, że Aborygeni stanowili w 2006 roku zaledwie 2,3% ludności zamieszkującej Australię. Dziś rdzenna ludność Australii stanowi od 220 do 700 tysięcy ludzi (w zależności od źródeł) w kraju liczącym około 25,4 mln mieszkańców. Zamieszczony w podręczniku tekst mija się z prawdą również w kwestii dotyczącej życia dzisiejszych Aborygenów. Wprawdzie część z nich faktycznie mieszka w rezerwach, lecz inni żyją w miastach, pracują w biurach, bankach itp. Nawet ci, którzy mieszkają w rezerwach, nie prowadzą już koczowniczego trybu życia. W książce znajduje się również lakoniczny opis lokalnej przyrody. Australia jest różnorodnym kulturowo i przyrodniczo kontynentem, który w podręczniku ukazano, podobnie jak wcześniej Afrykę, przez pryzmat małego wycinka rzeczywistości. To zrozumiałe, że najatrakcyjniejsze są dla nas rzeczy, których nie zaobserwujemy w najbliższym otoczeniu, jednak pokazywanie tylko i wyłącznie egzotyki prowadzi do budowania w świadomości uczniów stereotypowych obrazów i reprezentacji danego miejsca. Wzmiankę o Aborygenach znajdziemy również w podręczniku z serii *Nowi Tropiciele* (Nowi Tropiciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 1. Strona 51), a z zamieszczonego w nim tekstu uczniowie dowiedzą się nieco o tradycyjnej sztuce Aborygenów. Niestety, również i w tym podręczniku całokształt ujęcia tematu sugeruje, że w Australii żyją wyłącznie prowadzący tradycyjny tryb życia, Aborygeni. Zaprezentowanie tradycyjnej sztuki mieszkańców Australii

jest ciekawe i pokazuje uczniom interesującą część kultury Aborygenów, jednak biorąc pod uwagę fakt, że jest to jedyna informacja jaka pojawia się o nich we wszystkich częściach podręcznika do klas pierwszych i drugich, to przedstawiony tu obraz wypada dość stereotypowo. Wzmianka o Australii pojawia się też w podręczniku z serii *Gra w kolory* (Gra w kolory. Podręcznik. Klasa 1. Część 4. Strona 65), tu jednak Australia została omówiona wyłącznie od strony przyrodniczej. W podręczniku znajdziemy sześć zdjęć przedstawiających zwierzęta żyjące w Australii: emu, koala, dziobak, wombat, kangur, kolczatka, opatrzone opisem: *Australia jest kontynentem oddzielnym od reszty świata, dlatego żyją tu zwierzęta niespotykane w innych miejscach kuli ziemskiej.*



Ciekawe kropki

Malarstwo kropkowe, zwane również sztuką pustyni, to rodzaj malarstwa uprawianego przez rodowitych mieszkańców Australii – Aborygenów. Polega na stawianiu tysięcy małych kropek, które tworzą kolorowe wzory i obrazy.

Plemienni artyści korzystają z czterech podstawowych kolorów: żółtego jako koloru słońca, brązowego – ziemi uprawnej, czerwonego – piasku pustyni i białego – koloru chmur. Na obrazach przedstawiają charakterystyczne dla Australii rośliny i zwierzęta. W swojej twórczości odwołują się też do wierzeń religijnych Aborygenów.

- 1 W jaki sposób powstają obrazy malowane techniką kropkową?
- 2 Co symbolizują kolory wykorzystywane przez Aborygenów?
- 3 Jakimi cechami powinien charakteryzować się artysta malujący obrazy tą techniką?



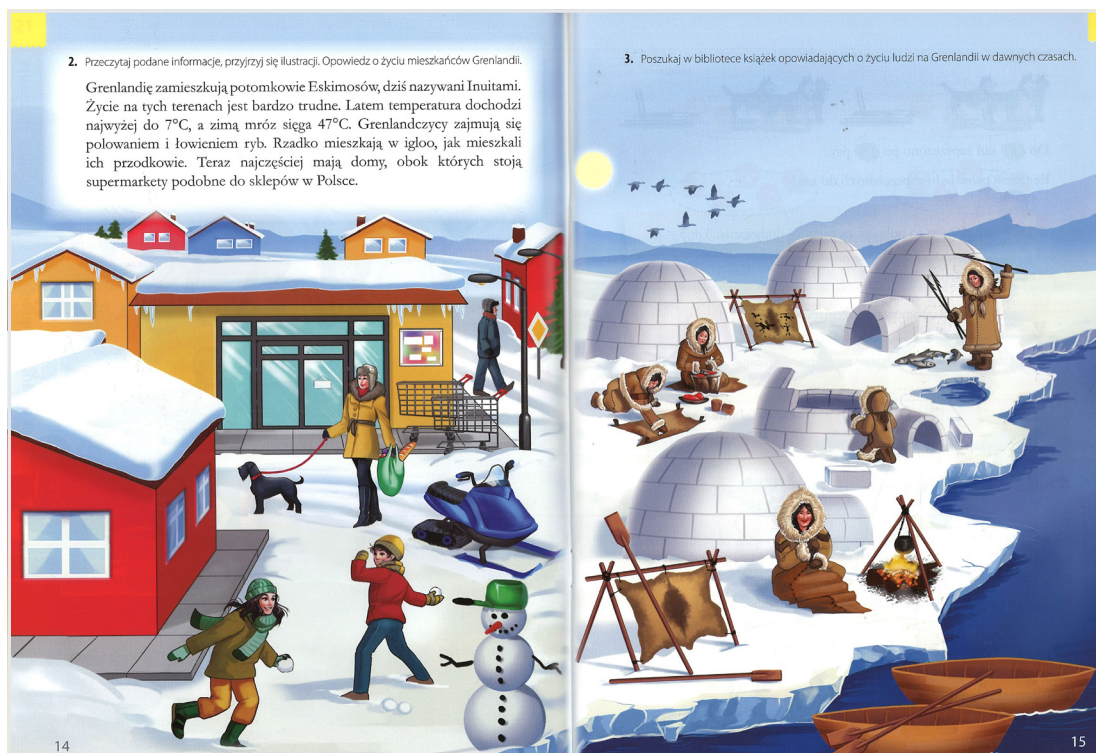
19. Australia 51

Skan 34. Nowi Tropiciele.
Podręcznik. Klasa 2.
Część 1. Strona 51

Dla kontrastu w poniższym rozdziale odniesiemy się do prezentowanego w podręcznikach do edukacji wczesnoszkolnej obrazu ludzi zamieszkujących Grenlandię. Wydawałoby się, że z perspektywy polskiego ucznia, zarówno Aborygeni, jak i Inuici są równie „egzotycznymi” grupami etnicznymi. Jednak z jakiegoś bliżej nieokreślonego powodu, Aborygenów twórcy podręczników opisują w sposób stereotypowy, zapominając o odróżnianiu tego, jak ich rzeczywistość wyglądała kiedyś, a jak jest współcześnie, natomiast Inuitów prezentują z większą dbałością o poprawność merytoryczną przekazu oraz odniesienia do czasów współczesnych. Informacje dotyczące Inuitów znajdują się w trzech podręcznikach ze wszystkich analizowanych serii. W każdym przypadku opisane zostało tradycyjne życie ludzi zamieszkujących Grenlandię,

z wyraźnym zaznaczeniem, że opis dotyczy przeszłości. W dwóch z trzech wspomnianych podręczników podane zostały również informacje o tym, jak wygląda życie na Grenlandii współcześnie. W podręczniku, który nie zawiera informacji o współczesnym życiu Inuitów, znajduje się odwołanie do teraźniejszości, dzięki zamieszczonemu pod tekstem zadaniu, polegającemu na samodzielnym poszukaniu informacji o współczesnej Grenlandii.

W Podręczniku do klasy 2 z serii *Oto ja* (Oto ja. Podręcznik matematyczno-przyrodniczy. Klasa 2. Część 2. Strony 14-15) na stronach 14-15 pojawił się tekst opisujący warunki życia Inuitów. Informacje zawierają dane dotyczące warunków pogodowych występujących na terenach zamieszkiwanych przez Inuitów oraz wykonywanych przez nich zajęć. Lewa strona rozkładówki poświęcona jest ludziom żyjącym współcześnie na Grenlandii, prawa natomiast przedstawia ich przodków, zamieszkujących w igloo. Tekst umieszczony w podręczniku mówi, że: *(Inuici) rzadko mieszkają w igloo, jak mieszkali ich przodkowie. Teraz częściej mają domy, obok których stoją supermarkety podobne do sklepów w Polsce.* Zarówno z tekstu, jak i ilustracji jasno wynika, kiedy informacje dotyczą przeszłości, a kiedy mówią o współczesnym świecie. Z perspektywy dzisiejszych czasów oraz uwzględniając dawne tradycje i historię, w prosty sposób omówiono życie ludzi na Grenlandii - co dało uczniom pełniejszy obraz tego regionu.



Skan 35. Oto ja. Podręcznik matematyczno-przyrodniczy. Klasa 2. Część 2. Strony 14–15

Temat ludzi zamieszkujących Arktykę pojawił się również w czytance zamieszczonej w podręczniku do klasy drugiej serii *Uczymy się z Bratkiem* (Uczymy się z Bratkiem. Podręcznik. Klasa 2. Część 1, strony 86–87). Tekst opowiada

o Inuitach oraz Saamach. Podobnie jak w przypadku powyżej opisanego tekstu z podręcznika *Oto ja*, w tekście pojawiają się informacje, że wielu Inuitów i Saamów żyje podobnie do nas, choć niektórzy wciąż uprawiają tradycyjne zawody. Podobnie przedstawiono miejsca ich życia - omówieni w czytance ludzie mieszkają w domach, ale potrafią również zbudować igloo, dawniej przemieszczając się korzystali z psich zaprzęgów, a obecnie większe odległości pokonują przy użyciu skuterów śnieżnych.

Arktyka to obszar, który leży na biegunie północnym naszej planety. Panuje tam polarny klimat. Zimy są długie i bardzo mroźne, a lato jest krótkie i przypomina naszą wiosnę. Zimą temperatura często spada nawet do 50°C poniżej zera.

Wiosną i jesienią na terenach Arktyki można zaobserwować **zorzę polarną**. To zjawisko powstaje pod wpływem aktywności Słońca.

Pomimo mroźnych temperatur ten zimny obszar jest domem dla **Inuitów** (zwanych **Eskimosami**) oraz **Saamów** (zwanych **Lapończykami**). Wielu współczesnych mieszkańców Arktyki żyje podobnie do nas, ale niektórzy z nich nadal uprawiają tradycyjne w tamtych rejonach rybołówstwo, myśliwstwo oraz hodowlę reniferów. Mieszkają w domach podobnych do naszych, jednak nadal potrafią budować tradycyjne domy ze śnieżnych brył, zwane **igloo**, i korzystają z nich podczas polowań. Mieszkańcy Arktyki jeszcze do niedawna podróżowali saniami, do których **zaprzęgali psy**.

Obecnie przemieszczają się i przewożą towary skuterami śnieżnymi.

Arktyka jest domem dla wielu dzikich zwierząt. Żyją tam śnieżnobiałe **niedźwiedzie**, **lisy** oraz **zające polarne**. Na terenach przybrzeżnych można spotkać **foki szare** oraz **morsy**, a w wodzie mórz i oceanów żyją długowieczne **wieloryby grenlandzkie**. Natomiast roślinność arktyczna jest bardzo uboga. Rosną tam głównie mchy, porosty i trawy.

1. Odszukaj na globusie Arktykę.
2. Wytocz drogę z Polski do wybranego miejsca Arktyki, naklejając waleczek z plasteliny na globusie.
3. Jaki klimat panuje w Arctyce? Powiedz, jak nazywają się jej mieszkańcy i czym się zajmują.
4. Jaką rolę w życiu tamtejszych ludzi odgrywają zwierzęta?
5. Dlaczego roślinność Arktyki i Grenlandii jest inna niż roślinność w Polsce?
6. Jak sądzisz, jakie znaczenie ma śnieg dla roślin, zwierząt i ludzi tam żyjących?
- 7.* Poszukajcie ciekawostek związanych z życiem Inuitów oraz Saamów – np. dotyczących ich potraw, tradycji, rozrywek. Czy wiecie, do czego potrzebny jest im śnieg?

Skan 36. Uczymy się z Bratkiem. Podręcznik. Klasa 2. Część 1, strony 86–87

Podobnie sytuacja wygląda w podręczniku do klasy 2 z serii *My i nasz elementarz* (*My i nasz elementarz. Podręcznik do szkoły podstawowej. Klasa 2. Część 2, strona 87*). Wprawdzie w tym wypadku opowieść o mieszkańcach Grenlandii pokazuje tylko tradycyjne życie jej mieszkańców, ale w tekście wyraźnie zaznaczono, że historia ta dotyczy przeszłości: *Do obszaru Arktyki należy Grenlandia, największa wyspa świata. Większość jej mieszkańców to potomkowie Inuitów. Dawno temu Inuici żyli w namiotach lub chatach z drewna. Zimą budowali igloo, w których mieszkali w czasie polowań. Polowali, używając łuków i strzał. Żywili się mięsem upolowanych zwierząt, a z ich skór szyli ubrania i namioty. Poruszali się łodziami lub psimi zaprzęgami.* O współczesnych czasach dzieci mają się dowiedzieć, wyszukując samodzielnie informacje na ten temat - pytanie 2 pod tekstem brzmi: *Dowiedzcie się jak obecnie wygląda życie mieszkańców Grenlandii.* Zadanie takie daje uczniom nie tylko możliwość zdobycia wiedzy na temat mieszkańców Grenlandii, ale również ćwiczenia umiejętności samodzielnego zdobywania informacji o otaczającym

nas świecie. Tematyka Grenlandii została w podręczniku potraktowana szeroko - na kolejnych stronach omówione zostały inne zagadnienia dotyczące tego terenu - od zamieszkujących go zwierząt, przez obecność na Grenlandii stacji badawczych, po problemy ekologiczne, z którymi borykają się mieszkańcy. O tym, jak dawniej żyli mieszkańcy Grenlandii, dowiemy się również z podręcznika *Nowi Tropiciele* (Nowi Tropiciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 2. Strona 18). Zamieszczony w nim tekst opowiada o życiu chłopca, mieszkającego w Arktyce. Wprawdzie opowiadanie zostało napisane w czasie przeszłym, ale zabrakło w nim wyjaśnienia wprost, że akcja dzieje się w dawnych czasach. Z kolei w podręczniku z serii *Gra w kolory* (Gra w kolory. Podręcznik. Klasa 1. Część 4. Strona 53) temat został zrealizowany w sposób podobny, jak w podręcznikach omówionych wyżej. Pokazano tradycyjne życie Inuitów, wyraźnie podkreślając, że mowa tu o czasie przeszłym: *W dzisiejszych czasach bardzo niewielu mieszkańców Grenlandii prowadzi taki tryb życia. Większość mieszka w nowoczesnych domach i pracuje w miastach.* W tekście można również znaleźć opisy dawnych zabaw dzieci, które są podobne do zabaw dzieci w Polsce, co podkreśla podobieństwo między dziećmi na świecie.

Podsumowując: postulujemy, aby wszystkie przedstawiane narody prezentować z zachowaniem uważności na treści, które zamieszczamy w podręcznikach oraz z dbałością o prawdziwość przekazu. Ważne jest, by nie pokazywać uczniom świata jedynie przez pryzmat „egzotyki”, ale by umieszczać przedstawicieli poszczególnych narodów i grup etnicznych w szerszym kontekście. Można to robić zarówno przez prezentowanie ich współczesnego codziennego świata, zwyczajów, domów, strojów, w których chodzą aktualnie (dla jednych będą to dżinsy i T-shirty, dla innych kolorowe sari) itp., jak również poprzez rytuały, religie, tradycyjne stroje czy sposób życia. Bardzo ważne jest, aby teksty osadzać w odpowiednim czasie, jeśli czytanka dotyczy przeszłości czy tradycyjnych, rzadko praktykowanych zwyczajów lub zanikłej tradycji, powinno to jasno wynikać z tekstu.

GLOBALNA PÓŁNOC KONTRA GLOBALNE POŁUDNIE – RÓŻNICE W POKAZYWANIU ŚWIATA

Dla przykładu przyjrzyjmy się, w jaki sposób w podręcznikach omawiane są regiony Globalnej Północy. Najwięcej informacji dotyczy krajów europejskich, co wynika z wytycznych podstawy programowej dla pierwszego etapu edukacyjnego. Europa ukazywana jest zazwyczaj w kontekście zaprezentowania dziedzictwa kulturowego, dużą uwagę zwraca się na podobieństwa pomiędzy ludźmi mieszkającymi w różnych częściach Europy itp. Europejczycy noszą współczesne stroje, rzadko występują na zdjęciach w strojach tradycyjnych, a jeśli tak się zdarzy, zazwyczaj opisany jest również kontekst tej sytuacji.

Teksty mówiące o krajach Globalnej Północy zazwyczaj wyjaśniają stereotypy, np. te dotyczące mieszkańców, jak w sytuacji rdzennej ludności zamieszkującej Kanadę. W przypadku mieszkańców Afryki czy Ameryki Południowej powszechnie krążące i powielane stereotypy rzadko są przez autorów poddawane refleksji. Dla przykładu przyjrzyjmy się krajom Globalnej Północy, opisanym w serii wydawniczej *Szkolni Przyjaciele*. W podręczniku do klasy drugiej (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 1. Strony 80-81) znajdziemy tekst, ukazujący funkcjonowanie szkół w czterech krajach: Iranie, Japonii, Kanadzie i Chinach. Część informacji dotyczy różnych rozwiązań systemowych, jak np. liczba dni, które dzieci spędzają w szkole w Iranie czy długość trwania wakacji w Japonii. Wprawdzie niektóre wiadomości są uogólnieniami - np. informacja o tym, że w chińskich szkołach dzieci w klasach jest tak dużo, że nauczyciele muszą mówić do mikrofonu. To możliwe, że w niektórych rejonach zdarza się taka sytuacja, jednak z tekstu można wywnioskować, że dotyczy ona każdej szkoły w Chinach. Na uwagę zasługuje fragment, mówiący

o szkole w Kanadzie. Jasno podkreślono w nim, że dzieci rdzennych mieszkańców Kanady chodzą do zwyczajnej szkoły i nie noszą na co dzień tradycyjnych strojów: - *Ej, a gdzie wigwamy? Gdzie pióropusze? - przekrzykiwały się dziewczynki. - Pióropusze zakłada się na specjalne okazje - zaśmiała się córka Tekchawee - Ja chodzę na zajęcia do szkoły publicznej poza rezerwatem. W takich szkołach dzieci mają lekcje w języku francuskim lub angielskim, bo to dwa najważniejsze języki w Kanadzie. A w rezerwacie uczymy się języków indiańskich.* Dodatkowo, pod tekstem mogłaby pojawić się ramka z wyjaśnieniem, czym jest rezerwat, gdyż większość uczniów prawdopodobnie nie wie, czym są rezerваты utworzone dla ochrony miejsc życia niektórych mniejszości narodowych. Wątpliwości budzi również nazywanie języków, którymi posługuje się rdzenna ludność „mniej ważnymi”, zwłaszcza w kontekście historycznym - języki angielski i francuski zostały na tych terenach wprowadzone jako efekt kolonizacji. Zapewne autorzy tekstu jako skalę „ważności języka” obrali jego występowanie na liście języków urzędowych kraju. Domyślamy się, że zabieg ten miał ułatwić dzieciom zrozumienie tekstu, gdyż pojęcie „język urzędowy” może być nieznane dzieciom wczesnoszkolnym, ale lepiej byłoby nazwać je w tekście po prostu językami obowiązującymi w Kanadzie. Można byłoby także dodać pod tekstem ramkę, wyjaśniającą czym jest język urzędowy, co zapobiegłoby wartościowaniu poszczególnych języków. Temat rdzennych mieszkańców pojawia się również w podręczniku z serii *Gra w kolory* (*Gra w kolory. Podręcznik. Klasa 1. Część 4. Strony 56-57*). Na stronach 56-57 znajdziemy zbiór zdjęć i tekstów opatrzonych tytułem *W indiańskiej wiosce*, choć niestety nie dowiemy się z niego, o jakich Indianach mowa, gdyż autorzy nie podali nazwy wspólnoty etnicznej czy choćby kontynentu. Zamieszczono tu wiersz Anny Sójki pt. *Indiańskie sny: Indianie mieszkają w wigwamach,/ Indianie polują na prerii,/ Indianie się znajdują na strzałach/ i z łuku strzelają najcelniej./ ale kiedy noc zapada, gwiazdy świecą,/ srebrny księżyc sen przynosi wszystkim dzieciom/ i Indianie, ci najmniejsi, tak jak ty,/ w swych wigwamach kolorowe mają sny./ (...)* *Indianie śnią pewnie o mamie,/ że czasu ma więcej niż ma,/ że bawić nie muszą się sami.../ Mamusiu! To całkiem jak ja!* Wiersz opisuje życie rdzennych mieszkańców w stereotypowy sposób, a zilustrowano go zdjęciem, przedstawiającym tipi na prerii, podpisanym „indiańska wioska”. Współcześnie ludzi mieszkających w tipi można spotkać na terenie rezerwatów, przy czym pamiętać należy, że nawet tam istnieją miasta i metropolie, a ponad połowa rdzennych mieszkańców mieszka poza rezerwatami. Jedynym plusem jest zakończenie czytanki, pokazujące podobieństwa pomiędzy odbiorcami tekstu, a jego bohaterami - ludzie przedstawieni w czytance marzą o tym samym, co podmiot liryczny. Wprawdzie czytankę kończy informacja o tym, że opis dotyczy przeszłości: *Współcześnie większość Indian żyje i pracuje tak jak inni ludzie w ich kraju. Niektórzy czasem organizują dla turystów pokazy dawnych obyczajów*, jednak dopisek na temat współczesnego życia rdzennej ludności niewiele wnosi, zwłaszcza że nie wiemy w jakim kraju wymienieni

Indianie żyją. Warto wspomnieć, że samo określenie „Indianie” nie jest naturalne, a wręcz obraźliwe, ponieważ zostało nadane rdzennej ludności przez kolonizatorów.

W trzeciej części podręcznika (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 3, strony 8-12) znajdziemy temat dotyczący Azji. Zagadnienie zostało potraktowane bardzo szeroko, pokazuje szeroko różnorodność kontynentu. Znajdziemy tu zarówno opisy różnorodności biologicznej i krajobrazowej, jak i szczegółowy opis elementów tego regionu: skaliste szczyty, górskie łąki, lasy i dżungla. Zaprezentowano przykładowe zwierzęta, zamieszkujące poszczególne regiony. Opisy Himalajów zawierają porównania do Alp, gór leżących bliżej Polski. We fragmentach omawiających życie codzienne zaprezentowano przekrój miejsc, w których żyją ludzie - od zatłoczonych miast, przez wsie, po tereny górskie z niską gęstością zaludnienia: *W olbrzymich zatłoczonych miastach trudno przecisnąć się w tłumie, a na dalekiej północy, w górach i na pustyniach można nie natknąć się na nikogo. W Azji mieszka ponad połowa ludności świata. Niektórzy żyją w nowoczesnych miastach, a inni - w surowych warunkach, z dala od zdobyczy cywilizacji.* Na uwagę zasługuje również fakt, że tekst w żaden sposób nie wartościuje wymienionych sposobów życia ludzi w Azji. W tekście poświęconym niezwykłym budowiom przedstawione zostały trzy charakterystyczne dla Azji budowle: pałac Potala, świątynia Angkor Wat, Wielki Mur Chiński. Budowle wybrano w sposób, który podkreśla dziedzictwo kulturowe Azji. Dużo uwagi autorzy poświęcili także przyrodzie. Na stronie 11 zamieszczony został następujący opis: *W Azji zobaczyć można różne krajobrazy: wielkie lasy, pustynie, trawiaste równiny i wysokie góry. W gęstych lasach iglastych królują niedźwiedzie i rosomaki. Pośród trawiastych stepów myszkują chomiki i susły. Krainę reniferów przez wiele miesięcy przykrywa śnieg. Nawet na pustynnych terenach mieszkają zwierzęta, na przykład oryksy.* Zwieńczeniem działu jest wiersz *Wyprawa do Azji* Urszuli Piotrowskiej, który w prosty i przystępny dla dzieci sposób wymienia walory Azji. Zadania pod tekstem namawiają do dalszego samodzielnego poszukiwania informacji. Ćwiczenia dołączone do podręcznika utrwalają informacje o Azji w ciekawy i atrakcyjny dla dzieci sposób. Cały dział poświęcony kontynentowi azjatyckiemu został przygotowany w sposób przemyślany, pokazujący różnorodność kraju, budzący zaniepokojenie kulturą i zachęcający do dalszego, samodzielnego zgłębiania wiedzy.

Szkoda, że z równą dbałością nie została potraktowana Afryka. Na stronie 64 (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 3, strona 64) znajdziemy zdjęcie czarnoskórych kobiet w tradycyjnych strojach Masajów. Wprawdzie zdjęcie zostało opatrzone opisem z nazwą kraju (Kenia), ale w tekście dopełniającym zdjęcie mówi się już o *Masajkach z Afryki*. Z tekstu nie wynika również, że kobiety noszą tradycyjne stroje. Kiedy w kolejnej części podręcznika (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 4. Strony 78-79) autorzy opisują Afrykę (znów ujętą jako cały kontynent), z opisu wyłania się głównie obraz biedy

oraz ciemnego koloru skóry jej mieszkańców (choć i to założenie jest błędne, ponieważ nie wszyscy mieszkańcy Afryki są czarnoskórzy): *W Afryce występują zarówno wielkie pustynie, trawiaste równiny, jak i wilgotne lasy równikowe. Mieszkańcy mają ciemną lub wręcz czarną skórę, co chroni ich przed działaniem promieni słonecznych. Wielu z nich żyje w trudnych warunkach, dokuczają im brak wody, pożywienia i opieki medycznej, a często też wojny.* Na kolejnych stronach znajdziemy tekst, który w dość stereotypowy sposób opisuje Masajów (ujętych jako reprezentacja mieszkańców całej Afryki). Zadania dla uczniów dotyczące omawianego tematu nie zachęcają uczniów do poznawania kultury, twórczości czy architektury afrykańskiej, lecz problemów, z którymi borykają się jej mieszkańcy: *Jakie są główne problemy mieszkańców Afryki? Poszukaj informacji o pomocy dla Afryki. Potem porozmawiajcie o tym w klasie.* Królują stereotypy. W świetle podręcznika Afryka nie posiada pięknych budowli, które warto uczniom pokazać, a żaden z 54 krajów składających się na kontynent, nie zasłużył na odrębny opis. Omawia się za to szczegółowo biedę, głód i problemy. Dlaczego, w dobie dostępu do informacji, można przygotować rzetelny, ciekawy materiał dotyczący jednego kontynentu (Azji), a w przypadku innego (Afryki) jest to niemożliwe, pozostaje zagadką.

OBRAZ PODRÓŻNIKA/ PODRÓŻNICZKI W PODRĘCZNIKACH DO EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

Obraz jaki wyłania się z podręczników do edukacji wczesnoszkolnej pokazuje sławnych podróżników i podróżniczkę jako osoby odważne i nieustraszone, które wychodzą obronną ręką ze wszystkich przeciwności losu. W opisach określa się ich jako „zdobywców”, przed którymi cały świat stoi otworem. Mieszkańcy krajów, do których wyruszają podróżnicy, grają role epizodyczne. Czytanki pokazują turystów i turystki „zdobywców” w opozycji do lokalnych mieszkańców, którzy dostarczają rozrywek (jazda na słoniu), noszą bagaże lub po prostu stanowią egzotyczną ciekawostkę - żyją w inny sposób, jedzą dziwne potrawy itp. W tekstach i zadaniach pod tekstami brakuje zwrócenia uwagi na rolę miejscowej kultury, chęć poznania zwyczajów. Europejscy turyści są nastawieni wyłącznie na zdobywanie wrażeń i osiągnięcie swoich celów.

Nela mała podróżniczka

W podręczniku z serii *Szkolni Przyjaciele* (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 3. Strona 71) pojawia się fragment książki z serii *Nela. Mała reporterka*, w którym Nela odwiedza Tajlandię. Dziewczynka wstaje rano, myśli - *Zapraǳęłam zaopiekować się słoniem. Przez choćby jeden dzień* - a w dalszej części czytanki spełnia swoją zachciankę. Z tekstu wynika, że spotkanie słonia w Tajlandii jest bardzo proste - wystarczy wejść do pierwszego lepszego miejsca, gdzie przebywają słonie i już można rozkoszować się jazdą. Choć w pierwszym zdaniu dziewczynka chciała *zaopiekować się słoniem*, z tekstu wynika,

że opieka polega na przeżywaniu rozmaitych przygód podczas wycieczki na grzbiecie zwierzęcia. Nie wiadomo skąd wypożyczyła słońa: z miejsca, które oferuje tego typu wycieczki, a może z sierocińca dla słońi? Warto zwrócić uwagę na fakt, że Nela jest w wieku odbiorców podręcznika, może więc być dla nich atrakcyjnym autorytetem i modelować stosunek uczniów do podróży. Może też wpływać na przyjmowanie określonych postaw w stosunku do ludzi i zwierząt zamieszkujących miejsca, które uczniowie być może kiedyś odwiedzą. Nela jest bohaterką wielu książek w serii, autorzy mogliby więc zadbać, by w jej przygodach znalazły się fragmenty, odnoszące się z większą empatią i szacunkiem do odmiennych kultur i przyrody.

Promowanie w podręcznikach szkolnych jazdy na słońiach jest nieetyczne. Słonie, wykorzystywane jako atrakcja turystyczna, cierpią. Słoń nie jest zwierzęciem udomowionym, jego kręgosłup jest nieprzystosowany do noszenia ludzi. Procedura tresowania słońia w celu wożenia na grzbiecie turystów jest brutalna, wykorzystywanie tych zwierząt w celach turystycznych przyczynia się do wymierania gatunku oraz napędza nielegalny handel dzikimi zwierzętami. Z raportu organizacji World Animal Protection wynika, że 80% słońi żyje w niewłaściwych warunkach. Zwierzęta trzymane są na zbyt małej powierzchni, na krótkim łańcuchu, często bez możliwości kontaktu z innymi słońiami oraz bez zapewnienia im opieki weterynaryjnej. Słonie wykorzystywane w turystyce cierpią z powodu niedoborów żywieniowych, stresu, chorób kończyn, umierają przedwcześnie. W kontekście tych danych trudno nazwać jazdę na słońiu „opiekowaniem się nim”.

Wanda Rutkiewicz

W podręczniku z serii *Skolni Przyjaciele* (Skolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 3. Strony 14-15) znajduje się rozkładówka, dotycząca sławnej polskiej himalaistki, Wandy Rutkiewicz. Rutkiewicz została przedstawiona jako kobieta odważna, wytrwała w dążeniu do celu. W tekście położono nacisk na jej płeć: *pierwsza w Polsce, pierwsza Europejka i trzecia kobieta na świecie, która zdobyła Mount Everest*. Do tekstu dodano zdjęcia oraz opis dotyczący ludu Szerpów. Jednym ze sposobów zarabiania pieniędzy przez Szerpów jest pomoc we wnoszeniu bagaży himalaistów, próbujących zdobyć ośmiotysięcznik: *Wielu śmiałków chce zdobyć Mount Everest - największą górę świata - lub inny ośmiotysięcznik. Wyprawa w Himalaje jest jednak pełna niebezpieczeństw. Wysoko w górach brakuje tlenu, panuje niezwykle zimno, wieją silne wiatry. Ciężki ekwipunek potrzebny na wyprawę pomagają wnieść miejscowi tragarze z zamieszkującego te tereny ludu Szerpów*.

Fikcyjna postać „dziadka-podróżnika”

W podręczniku *Elementarz odkrywców* (Elementarz odkrywców. Podręcznik. Klasa 1. Część 1. Strony 28-29) znajdziemy grafikę przedstawiającą „dziadka-podróżnika”, oglądającego film o zebkach. „Dziadek-podróżnik” nie jest postacią realną, to fikcyjny bohater czytanki. Kamera trzymana przez dziadka sugeruje, że to bezpośrednia relacja z jego podróży. Na drugim planie w pokoju znajduje się mnóstwo przedmiotów i zdjęć prawdopodobnie pochodzących z różnych wypraw: nakrycia głowy, naczynia, egzotyczne zwierzęta, zdjęcia dziadka z masajskim wojownikiem i z Inuitą. Grafika pozbawiona jest komentarza dotyczącego pochodzenia przedmiotów - może stanowić pretekst do rozmowy o różnorodności kulturowej, ale to zależy od interpretacji nauczyciela/nauczycielki. Rysunek przedstawia stereotypowy obraz podróżnika-kolekcjonera. Wśród pamiątek z podróży znajdują się „egzotyczne” przedmioty, nie znajdziemy zdjęć przedstawiających miasta czy nowoczesnie ubranych mieszkańców, odwiedzanego przez bohatera kraju. Temat ten można rozwinąć, prezentując uczniom zasady etycznego kupowania pamiątek oraz wymienić przykłady rzeczy, których lepiej nie przywozić z dalekich podróży. Należą do nich m.in. ozdoby z kości słoniowej, żywe zwierzęta, wyroby pochodzące ze skór czy kości zwierząt, wyroby z roślin zagrożonych wyginięciem. Warto podać też przykłady pamiątek, które wspierają lokalną gospodarkę, jak np. wyroby rzemieślników.

Czy Krzysztof Kolumb był wielkim odkrywcą?

Na stronie 24 w podręczniku *Nowi Tropiciele* (Nowi Tropiciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 1. Strona 24) w tekście czytanki znajduje się opis Krzysztofa Kolumba: *Krzysztof Kolumb to słynny żeglarz, który ponad pięćset lat temu odkrył Amerykę. Przywiózł stamtąd nieznanne wcześniej rośliny i zwierzęta - między innymi świnki morskie. Gdyby nie on, potomek tamtych świnek nie mieszkałby teraz w pokoju Jurka.* W dalszej części podręcznika znajdziemy kontynuację tematu podbojów Kolumba. Wzmianki o Krzysztofie Kolumbie znalazły się również w podręczniku z serii *Szkolni Przyjaciele* (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 4. Strony 36-37): *W Europie długo nie wiedziano o ich istnieniu (Ameryki Północnej i Południowej). Dopiero w piętnastym wieku Krzysztof Kolumb dotarł do wysp u ich wybrzeży. Ponieważ myślał, że dopłynął do Indii, napotkanych tam ludzi nazwał Indianami. Dzisiejsi mieszkańcy obu Ameryk pochodzą ze wszystkich kontynentów.* Kluczową różnicą między dwoma powyższymi tekstami jest przyjęta w nich perspektywa. Tekst przedstawiony w podręczniku *Nowi Tropiciele* zakłada, że Kolumb „odkrył Amerykę” - jak by kontynent wcześniej nie istniał i nie zamieszkiwali go ludzie. Znacznie

poprawniejsze merytorycznie jest stwierdzenie zawarte w podręczniku *Szkolni przyjaciele*, podkreślające, że Kolumb odkrył Amerykę dla Europejczyków. Niewielka z pozoru różnica diametralnie zmienia odbiór tekstu. W stwierdzeniu „odkrywanie Ameryki” zawarte jest nierówne traktowanie uczestników tego wydarzenia. Podzielono ich arbitralnie na aktywnych „odkrywców”, którym należy się chwała i uznanie oraz biernych „odkrywanych”. Taka narracja sprawia, że Kolumb staje się „właścicielem” ziem, które z europejskiego punktu widzenia były niezamieszkałe, jakby w Ameryce nie istniała cywilizacja przed przyplłynięciem europejskich żeglarzy. Ten typ opisu nie daje przestrzeni na dramatyczną historię „odkrycia”. Kolumb wraz ze swoją załogą przyplłynął przecież na ziemię zamieszkaną przez 50 do 100 milionów ludzi, reprezentujących różne kultury, a jego pojawienie się pociągnęło za sobą śmierć i cierpienie milionów mieszkańców kontynentu oraz zapoczątkowało niszczenie lokalnej gospodarki i kultury. Z perspektywy potomków „odkrytych”, czyli naprawdę podbitych ludów, był on okrutnym mordercą. Niewątpliwie podróż Kolumba jest ważną częścią historii współczesnego świata, jednak pisząc o wyprawie z 1492 roku, nie należy postępowaniu konkwistadorów oddawać hołdu.

„Afryka Kazika” – obraz podróżnika w lekturze

Jedną z lektur sugerowanych w podstawie programowej dla pierwszego etapu edukacyjnego jest książka *Afryka Kazika* Łukasza Wierzbickiego. Fragment z książki *Afryka Kazika* opowiadający o podróży Kazika przez pustynię znajdziemy w podręczniku z serii *Nowi Tropiciiele* (Nowi Tropiciiele. Podręcznik. Klasa 2. Część 1. Strony 48-49). Sam fragment właściwie trudno uznać za element edukacji globalnej, poza tym, że akcja toczy się w Afryce (nie podano konkretnego miejsca), gdyż wybrany na potrzeby książki tekst niewiele mówi o kontynencie afrykańskim. Tematyka książki niewątpliwie może służyć do wprowadzania edukacji globalnej. Jej bohaterem jest polski podróżnik Kazimierz Nowak, który w latach trzydziestych ubiegłego wieku przemierzył część kontynentu afrykańskiego. Kazimierz pokonuje większość drogi za pomocą roweru, potem zmienia środek transportu na konia, łódkę, wielbłąda, by pod koniec podróży ponownie wsiąść na rower. Książka w ciekawy sposób pokazuje różnorodność przyrodniczą całego kontynentu: Kazimierz podróżuje przez różne typy pustyni, sawannę, dżunglę, bagna, a nawet zdobywa górę pokrytą śniegiem. W tekście książki rzadko padają nazwy krain, które przemierza bohater, ale dołączono do niej mapę z nazwami niektórych miejsc. Pamiętać należy również, że Afryka, którą przemierzał Kazimierz Nowak, niemal 100 lat temu (jego podróż odbywała się w latach 1931-1936) nie jest tą samą Afryką, którą można odwiedzić dzisiaj. Granice poszczególnych państw również przebiegały inaczej. W ostatnim rozdziale książki zostało wyraźnie zaznaczone, że opowieść dotyczy czasu przeszłego, a Afryka bardzo się

zmieniła od czasu podróży Nowaka: (...) - *Dziadku, a ty także byłeś w Afryce, prawda? (...) A spotkałeś w Afryce czarownika?/ - Nie. - Dziadek uśmiechnął się. - W Afryce trudno dziś znaleźć prawdziwego czarownika. / - A króla? Widziałeś afrykańskiego króla? - dopytywał chłopiec./ - Nie, w Afryce nie rządzą już królowie - wyjaśnił dziadek. (...) Afryka bardzo się zmieniła od czasów Kazimierza Nowaka.* Osadzenie historii w czasie podróży Kazimierza Nowaka następuje dopiero na samym końcu, odautorsko. Lektura może być punktem wyjścia do rozmowy z uczniami o współczesnej Afryce. Warto byłoby spróbować odnaleźć opisywane miejsca i poszukać informacji o tym, jak wyglądają współcześnie. Książka może służyć jako wprowadzenie do tematu odpowiedzialnej turystyki, edukacja szacunku do kultury i ludzi, których spotykamy w czasie podróży. Prezentuje również odpowiedzialne podejście do przywożenia pamiątek - bohater podkreśla, że nie warto przywozić z podróży dóbr materialnych, gdyż najważniejsze są zdjęcia i wspomnienia. W tym kontekście warto z uczniami poruszyć kwestię odpowiedzialnego fotografowania i w oparciu o *Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa* spisać zasady „odpowiedzialnego fotografa”. Kazimierz Nowak w kontaktach z rdzennymi mieszkańcami wykazuje się szacunkiem i otwartością, niejednokrotnie bez ich pomocy nie byłby w stanie kontynuować podróży. W tekście wymienione zostały spotkane przez niego plemiona, czasami pojawiają się wzmianki o kulturze, zjadanych potrawach czy wierzeniach, ale są to raczej ciekawostki, jak np. przyrządzana przez jedno z plemion zupa z szarańczy (z tekstu nie wynika, jak nazywa się plemię). Zdecydowanie brakuje wiedzy merytorycznej na temat ludzi spotykanych przez bohatera. W lekturze znajdziemy też fragment, który można wykorzystać do rozmowy o tym, jak stereotypy i uprzedzenia wpływają na nasze postrzegania innych ludzi. W rozdziale zatytułowanym *W krainie ludożerców* bohater spotyka przedstawiciela plemienia, o którym słyszał wcześniej, że jego członkowie zjadają ludzi spoza swojego plemienia. Kazik jest bardzo wystraszony, ale po chwili okazuje się, że człowiek z plemienia Abasalampasu jest równie przerażony, gdyż on z kolei słyszał o porywaniu przez „białych ludziach” dzieci jako przyszytych niewolników. Ostatecznie obaj mężczyźni zaczynają ze sobą rozmawiać i sytuacja się wyjaśnia - informacje, na których opierał się ich lęk, nie są prawdziwe - spotkany łowca zaprasza Kazika do swojej wioski. Z ogólnego obrazu prezentowanego w lekturze wyłania się obraz Afryki jako „dzikiego” miejsca. Wprawdzie w książce wspomniane są elementy mogące świadczyć o obecności „cywilizacji”, jak wspomniane mimochodem miasta czy słupy telegraficzne, drogi, po których jeżdżą automobile itd. Jednak zawsze kojarzą się one z działalnością białego człowieka. Jedynie spotkany na trasie Nowaka Polak jeździ samochodem, ma farmę i hodzi konie. Kapitanem nowoczesnego parowca jest biały mężczyzna - nie wynika to wprawdzie z tekstu, ale z przedstawiającej go ilustracji. Jedynym przedstawicielem lokalnych mieszkańców, posiadającym samochód (limuzynę), jest król Rwandy. Wątpliwości budzi sposób ukazania niektórych relacji

bohatera z otaczającymi go ludźmi, np. fragment, w którym Kazik z dnia na dzień organizuje wyprawę na górę Ruwenzori, a kilku mieszkańców wioski Beni niesie jego rzeczy, tylko po to, aby bohater mógł dotknąć śniegu. Zapewne w realnej sytuacji ludzie ci dostali za pracę wykonaną na rzecz podróżnika zapłatę, jednak z książki dla dzieci to nie wynika, co może utrwalać obraz „podróżnika-zdobywcy”, spełniającego swoje zachcianki. Kiedy w końcowym fragmencie zaczepia Kazika podróżnik, który dopiero przybył na kontynent z zamiarem podróżowania samochodem, Kazik poleca mu zbaczać ze szlaków samochodowych w celu odkrycia „prawdziwej Afryki”. Wątpliwość budzi ocenianie przez podróżnika tej prawdziwości: co jest prawdziwszą Afryką - miasta czy osady w środku dżungli? Czy można to wartościować? Skoro oba elementy stanowią część afrykańskiej rzeczywistości, to czy pod pojęciem „prawdziwej Afryki” nie powinien znajdować się obraz ukazujący kontynent w całej swojej różnorodności? W książce dwukrotnie pojawia się określenie „Murzyn”, które w czasach podróży Nowaka, było pojęciem powszechnie obowiązującym w języku potocznym. Jednak w dzisiejszych czasach wypadałoby zadbać, aby tego typu sformułowania nie pojawiały się w książkach dla dzieci i nie utrwały się w ich świadomości.

Podsumowując, książka *Afryka Kazika* ma w sobie potencjał dzięki, któremu, przy uważnym przeprowadzeniu lekcji, w oparciu o zawarte w niej treści, można z powodzeniem wprowadzać edukację globalną do pierwszego etapu edukacyjnego. Niewątpliwie jest ona ciekawą lekturą dla dzieci w wieku wczesnoszkolnym, jednak wymaga szerszego omówienia przez nauczycieli, by nie utrwaląc stereotypowego obrazu „dzikiej Afryki” i „białego - podróżnika zdobywcy”.

JAKIE TEMATY POJAWIAJĄCE SIĘ W PODRĘCZNIKACH MOGŁY SŁUŻYĆ DO WPROWADZANIA EG

W podręcznikach do edukacji wczesnoszkolnej pojawiają się treści, które wprawdzie nie są edukacją globalną, ale po odpowiednim opracowaniu tematu z powodzeniem mogłyby służyć do wprowadzania treści globalnych do nauczania początkowego. Przykłady tematów wartych rozwinięcia zamieszczamy poniżej.

Domy i szkoły z różnych stron świata

W wielu seriach wydawniczych pojawiają się przykłady domów oraz szkół, do których uczęszczają dzieci w różnych miejscach na świecie. Zdarza się, że przy realizacji tego tematu w podręcznikach pojawiają się reprezentacje domów czy szkół z krajów Globalnego Południa. Są niewątpliwie ciekawostką dla uczniów, a odpowiedni wybór zdjęć mógłby przyczynić się do budowania postawy otwartości przez zapoznanie dzieci z różnorodnością architektoniczną i kulturową. Pokazywanie rówieśników pochodzących z innych krajów i kultur w podobnych sytuacjach pomaga również zbudować pozytywny wizerunek osób z innego niż polski kręgu kulturowego, wskazuje na podobieństwa między prezentowanymi bohaterami czytanek oraz odbiorcami podręcznika. Choć różni się zwyczajami czy wyglądem budynków, w których mieszkamy lub uczymy się, łączy nas posiadanie domów, rodziny, uczęszczanie do szkoły itp. W ramach realizacji tematu dotyczącego szkolnictwa można poruszyć także problem dostępu do edukacji dzieci w różnych miejscach na świecie. Wybierając materiały prezentujące zagadnienia dostępu do edukacji należy jednak

pamiętać o wyborze zdjęć oraz treści zgodnych z *Kodeksem w sprawie obrazów oraz wiadomości dotyczących krajów Południa* (omówionym szerzej we wstępie).

Na co warto zwrócić uwagę

Przy wprowadzaniu tematu warto zadbać, aby zdjęcia były podpisane dokładną nazwą miejsca, z którego pochodzą, według wytycznych *Kodeksu w sprawie obrazów i wiadomości z krajów Południa*. Powinny pokazywać całą różnorodność domów w danym regionie - od budowli tradycyjnych, przez zabytki, po domy współczesne. Prezentując domy tradycyjne należy pamiętać o zaznaczeniu w tekście lub opisie zdjęcia, że są to budynki używane dawniej lub w dzisiejszych czasach używane rzadko.

Alfabet

W podręczniku z serii *Ja, Ty-My* (Ja, Ty-My. Ala i Adam na tropach skarbu. Podręcznik. Klasa 2. Strona 116) na stronie 116 znalazła się grafika przedstawiająca alfabety pochodzące z różnych rejonów świata. W zamieszczonej czytance dzieci starają się rozszyfrować zagadkę, która składa się z różnych „znaczków”. W trakcie pracy nad zagadką dowiadują się, że znaczki przedstawiają różne rodzaje alfabetów: cyrylicę, katakanę oraz alfabet chiński. Pomysł jest bardzo ciekawy, warto byłoby go rozwinąć, np. przez wprowadzenie nazw krajów, w których używane są wymienione alfabety. Warto również dodać krótkie informacje o tym, w jaki sposób oraz kiedy powstały poszczególne rodzaje alfabetów. Temat można rozwinąć przez propozycję zadań do tekstu, które zachęciłyby dzieci do poszukania innych, niereprezentowanych w tekście rodzajów alfabetów używanych na świecie, nauczenia się zapisania kilku słów w wybranym alfabecie lub nakłoniłyby do refleksji nad tym, po co ludziom alfabet i dlaczego na całym świecie, niezależnie od miejsca pochodzenia i sposobu życia, ludzie wymyślali różne symbole służące do komunikowania się.

Liczby

Jednym z pojawiających się w podręcznikach tematów jest powstanie cyfr (Ja i moja szkoła, na nowo. Podręcznik dla klasy 1. Część 1, strony 42-43, My i nasz elementarz. Podręcznik do szkoły Podstawowej. Matematyka. Klasa 1. Część 1, strony 42-43, Gra w kolory. Podręcznik. Klasa 1. Część 4. Strona 64). Temat ten realizowany jest zazwyczaj przez krótki tekst, mówiący o powstawaniu cyfr oraz informacje dotyczące sposobów, w jakie ludzie radzili sobie z liczeniem zanim wymyślili cyfry. Można go rozwinąć w taki sposób, by wskazywał na nasze powiązania z innymi ludźmi na świecie oraz na globalny charakter niektórych wynalazków cywilizacyjnych. Dzięki temu, że na drugim końcu świata, ktoś kiedyś wymyślił sposób zapisywania cyfr, wszyscy ludzie

na świecie mogą dziś liczyć. Idąc dalej: cała współczesna matematyka istnieje dzięki pomysłowi powstałemu w konkretnym miejscu, rozwijanemu następnie przez lata na całym świecie. Temat można również poszerzyć o przykłady zapisu liczb w innych krajach.

Wynalazki

W wielu podręcznikach pojawiają się nawiązania do różnych rzeczy, które zostały wynalezione poza granicami Polski, dzięki którym nasze życie jest znacznie łatwiejsze. Tematy takie z powodzeniem można wykorzystać do wprowadzania elementów edukacji globalnej oraz pokazywania łączących nas z innymi powiązań i zależności. Na przykład w poradniku metodycznym z serii *Ja i moja szkoła, na nowo* (Ja i moja szkoła, na nowo. Poradnik metodyczny. Klasa 1. Część 1, strona 19) pojawiła się zdawkowa informacja dotycząca wynalezienia wizytówek: *Wizytówki wymyślili Chińczycy. Pisali je początkowo na jedwabiu, używając piórek i tuszu. Do Europy wizytówki przywędrowały w XIX wieku. (...) Obecnie wizytówki służą bardzo wielu ludziom.* Natomiast w podręczniku z serii *Nowi tropiciele* (Nowi Tropiciele. Podręcznik. Klasa 1. Część 1. Strona 77) znajdziemy wzmiankę o wynalezieniu materiału do pisania: *Kiedy Egipcjanie odkryli właściwości papirusu podobne do właściwości papieru, zaczęli na nim pisać.* Wprowadzanie takich wiadomości do podręczników pokazuje nasze powiązania z ludźmi na całym świecie oraz pozytywne aspekty globalizacji: dostęp do pomysłów i wynalazków innych ludzi. Dobrze byłoby rozwinąć ten temat, np. dodając polecenia pod tekstem, by dzieci samodzielnie wyszukały przykłady innych wynalazków, które powstały daleko od ich miejsca zamieszkania, dzięki którym ich życie jest łatwiejsze bądź przyjemniejsze.

Muzyka

Temat można wprowadzać przez pokazywanie instrumentów pochodzących z różnych krajów, słuchanie tradycyjnej oraz współczesnej muzyki czy oglądanie tańców z poszczególnych krajów. Na przykład w podręczniku z serii *My i nasz elementarz* (My i nasz elementarz. Podręcznik do szkoły Podstawowej. Klasa 2. Część 1B. Strony 50–51) pojawia się informacja dotycząca pochodzenia bębna szczelinowego. Sama informacja to zbyt mało, żeby uznać ten fragment za realizację edukacji globalnej, jednak po odpowiednim dopracowaniu, np. dodaniu informacji o innych instrumentach pochodzących z różnych krajów czy zachęceniu dzieci do poznania kultury kraju, z którego wywodzą się bębny szczelinowe, temat z powodzeniem mógłby wprowadzać edukację globalną do podręcznika. Przedstawienia tradycyjnych tańców czy instrumentów powinny być opisane w sposób wyraźny i zrozumiały dla dzieci, by na ich podstawie było jasne, że nie jest to prezentacja dotycząca współczesności. W przypadku młodszych dzieci - poza opisaniem zdjęć oraz ilustracji - można w tekście

zamieścić również porównanie prezentowanych treści z polską muzyką czy tańcem ludowym.

Moda oraz ubiór

W wielu podręcznikach znajdziemy temat mody oraz strojów ludzi na świecie. Jest to temat bardzo ciekawy i różnorodny, warto rozwinąć go, aby pokazać podobieństwa i różnice w sposobie ubierania się. Na przykład na stronie 141 w podręczniku z serii *Ja, Ty-My* (Ja, Ty-My. Ala i Adam na tropach skarbu. Podręcznik. Klasa 2. Strona 141) znajdziemy rozkładówkę dotyczącą historii mody opatrzoną komentarzem: *Obecnie istnieje ogromna różnorodność strojów. Zależy ona od klimatu, w jakim żyją ludzie, kultury, tradycji.* Temat można uatrakcyjnić przez zadania angażujące dzieci w aktywności, polegające na wyszukaniu informacji o tym, jak ubierają się ludzie w różnych miejscach na świecie. Czy wszędzie chodzą w jeansach? Jak wyglądają tradycyjne stroje mieszkańców poszczególnych krajów? Warto zwrócić uwagę na to, by dzieci odróżniały strój codzienny od tradycyjnego. Warto też zainteresować uczniów funkcjami różnych strojów, np. strojami codziennymi i odświętnymi, strojami obrzędowymi, noszonymi w celach turystycznych itp. Warto zwracać uwagę uczniów na to, że tradycyjny strój nie jest gorszy czy „bardziej zacofany” od typowych strojów noszonych współcześnie na zachodzie. Stroje tradycyjne podkreślają dziedzictwo regionu, tradycje kulturowe, mogą też wyrażać dumę z pochodzenia. Często różnią się kolorami czy innymi cechami charakterystycznymi w poszczególnych częściach kraju, niektóre ich elementy mogą mieć znaczenie symboliczne, związane z historią i kulturą konkretnego regionu.

Prawa dziecka

W podręcznikach wielu serii wydawniczych pojawia się temat praw dziecka, przy czym zazwyczaj jest on omawiany w kontekście lokalnym, tj. w odniesieniu jedynie do dzieci mieszkających w Polsce. Temat ten jest realizowany na przykład w podręczniku z serii *Nowi tropiciele* (Nowi tropiciele. Podręcznik. Klasa 1. Część 1. Strony 62-63), ale prawa dziecka nie zostały tam nazwane wprost. Podobnie jest w podręczniku z serii *Szkolni Przyjaciele* (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 1. Część 4. Strona 59): w ramce dotyczącej praw dziecka pojawia się informacja, gdzie zostały zapisane prawa dziecka, znajdziemy tu również wiadomości o tym, gdzie udać się po pomoc, kiedy ktoś je złamie. Szkoda, że same prawa nie zostały szerzej omówione i wymienione, gdyż niektóre dzieci w pierwszej klasie szkoły podstawowej mogą nie rozumieć, co dokładnie oznacza które prawo i kiedy można uznać, że ktoś je łamie. Ponieważ jest to temat dotyczący wszystkich dzieci na świecie, warto byłoby rozwinąć go w ujęciu globalnym, np. przez poruszenie tematu pracy dzieci czy braku dostępu do edukacji.

Na co warto zwrócić uwagę

Realizując tematy trudne, dotyczące łamania praw dzieci w różnych rejonach świata warto pamiętać, żeby przytaczać konkretne przykłady z podaniem nazw krajów, których dotyczą omawiane problemy. Należy dołożyć wszelkich starań, aby uniknąć generalizowania, nie utwierdzać uczniów w stereotypowym postrzeganiu krajów Globalnego Południa.

Żywność

W niektórych podręcznikach omówione zostało pochodzenie produktów spożywczych. Temat można realizować w ujęciu globalnym, zwłaszcza że w dzisiejszych czasach wiele artykułów spożywczych pochodzi z różnych miejsc na świecie. Wystarczy wybrać z różnych produktów te pochodzące z Polski oraz wskazać produkty zagraniczne. W przypadku produktów produkowanych poza Polską warto zachęcać uczniów do odszukania krajów ich pochodzenia na mapie, a także zdobycia informacji o sposobie ich uprawy czy produkcji. W ramach tego tematu można poruszyć problem marnowania żywności, ilości wody zużywanej do produkcji poszczególnych produktów, transportu żywności oraz związanej z nim produkcji zanieczyszczeń powietrza. Motywem związanym z produkcją żywności jest czekolada. W podręczniku z serii *Nowi Tropiciele* (Nowi Tropiciele. Podręcznik. Klasa 1. Część 5. Strona 12.) znajduje się tekst, mówiący o pochodzeniu czekolady. Można go rozwinąć przez dodanie informacji na temat produkcji kakao oraz czekolady w krajach Globalnego Południa, pracy dzieci na plantacjach oraz informacji o ruchu Sprawiedliwego Handlu (Fair Trade). Temat czekolady pojawia się również w podręczniku *Szkolni Przyjaciele* (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 1. Część 3. Strona 71).

Gry i zabawy

To temat, który pojawia się w podręcznikach do edukacji wczesnoszkolnej, więc można go pokazać również w ujęciu globalnym. Dzieci chętnie uczestniczą w grach i zabawach. Część zabaw jest podobna na całym świecie - różnią się jedynie nazwami czy szczegółami dotyczącymi zasad. Inne gry popularne w odległych krajach mogą być dla polskich dzieci całkowitą nowością. Warto pokazywać uczniom oba typy gier oraz zachęcić je do poznania i wyszukania nowych, nieznanym im wcześniej, zabaw oraz wspólnego wykorzystywania ich w klasie czy na boisku szkolnym.

Święta

W podręczniku *Nowi Tropiciele* (Nowi Tropiciele. Podręcznik. Klasa 2. Część 2. Strony 92-93) pojawia się tekst, prezentujący ciekawostki dotyczące świąt

Bożego Narodzenia w wybranych krajach: Australii, Meksyku, Wielkiej Brytanii i Niemczech. Temat świąt można rozszerzyć i opisać różne sposoby spędzania świąt, np. w wybranym państwie z każdego kontynentu. Przy tym temacie można również poruszyć kwestie różnych religii i wyjaśnić, dlaczego nie wszędzie obchodzi się Święta Bożego Narodzenia. W podręczniku z serii *Szkolni Przyjaciele* (Szkolni Przyjaciele. Podręcznik. Klasa 1. Część 2. Strona 37) znalazł się opis zwyczajów związanych z obchodzeniem w różnych częściach świata 6 grudnia. Omówione zostały tylko kraje z Globalnej Północy (Islandia, Anglia, Irlandia, Belgia, Szwecja i Włochy), warto byłoby dodać tutaj również reprezentację krajów z obszaru Globalnego Południa.

PODSUMOWANIE – WNIOSKI Z BADANIA

Brak w podstawie programowej edukacji globalnej, opisanej i nazwanej wprost, rzutuje na jej znikomą ilość w programach nauczania oraz w poradnikach metodycznych dla nauczycieli, co pociąga za sobą również jej nieobecność w podręcznikach szkolnych dla pierwszego etapu edukacyjnego.

W podręcznikach szkolnych rzadko pojawiają się treści mówiące wprost o tolerancji (definicja tolerancji pojawiła się zaledwie w jednym podręczniku) i szacunku dla różnych kultur, religii czy sposobów życia. Nieco częściej pojawiają się treści sprzyjające budowaniu postawy otwartości na innych ludzi, kultury, religie itp. Pozytywnym trendem jest występowanie w podręcznikach osób o różnych kolorach skóry, rysach twarzy czy pochodzeniu. W niektórych podręcznikach pojawiają się dzieci polskiego pochodzenia, które większość życia spędziły zagranicą, dzieci pochodzące z innych krajów i mieszkające w Polsce, dzieci pochodzące z rodzin wielokulturowych itp. Taka różnorodność uwrażliwia dzieci na odmienne życiowe sytuacje, w których mogą znajdować się ich rówieśnicy.

Z czytanek uczniowie mogą dowiedzieć się, jak to jest być „nowym w klasie”, jak trudno jest odnaleźć się w odmiennym kulturowo kręgu, kiedy nie zna się norm i zasad panujących w danej społeczności. Za pomocą tekstów i dołączonych do nich zadań dzieci uczą się empatii i zastanawiają się, co mogą zrobić, by pomóc takiej osobie zgrać się z grupą. Z uwagi na coraz większą liczbę dzieci emigrantów w polskich szkołach, zamieszczanie tego typu treści w podręcznikach szkolnych jest bardzo ważne, bo podobne sytuacje będą się zdarzać w szkołach coraz częściej. Warto pokazywać dzieciom pozytywne

aspekty różnic kulturowych, rozbudzać w uczniach ciekawość innych kultur i ludzi.

Niestety, prezentowane w podręcznikach szkolnych treści dotyczące krajów Globalnego Południa zawierają dużo stereotypów i nierzetelnych informacji o świecie. Obraz świata jaki kształtują, sprzyja utrwalaniu wśród najmłodszych uczniów stereotypów związanych z postrzeganiem mieszkańców Globalnego Południa jako ludzi biednych, nękanymi klęskami głodu i chorobami, zależnych od europejskiej pomocy. Mieszkańcy krajów Globalnego Południa pokazywani są najczęściej w kontekście różnorodnych braków, np. braku dostępu do wody, braku pożywienia. Pomija się ich dorobek kulturowy, techniczny, ekonomiczny, architektoniczny. Zdecydowana większość podręczników powiela stereotypowy obraz dotyczący Afryki. Mimo wielu informacji o Afryce, w żadnym podręczniku nie pojawiło się nigdy afrykańskie miasto! W podręcznikach znajdziemy też stereotypowe przedstawienia wielu krajów Globalnego Południa. Co ciekawe, wśród krajów Globalnej Północy, również znajdziemy jeden (kontynent) opisywany w sposób stereotypowy, czyli Australię. Najczęściej powielanym stereotypem jest traktowanie całego kontynentu afrykańskiego jak jednego kraju, pozbawionego różnorodności przyrodniczej, ekonomicznej i kulturowej. Niejako w opozycji do prezentowanych obrazów dotyczących krajów Globalnego Południa, mieszkańcy Europy przedstawiani są zazwyczaj w strojach współczesnych, rzadko występują na zdjęciach w strojach tradycyjnych, a jeśli już, zazwyczaj opisany jest kontekst danej sytuacji. Mieszkańcy Unii Europejskiej nie borykają się również z głodem czy chorobami, zawsze są szczęśliwi i najedzeni. Pełnią różne role społeczne, mają dochodowe prace, ciekawe zainteresowania, podróżują itp.

Sumując, warto byłoby zadbać o prezentowanie treści dotyczących krajów Globalnego Południa w podręcznikach dla edukacji wczesnoszkolnej z większą dbałością o jakość dobieranych informacji oraz uwolnić je od stereotypów.

REKOMENDACJE

Doceniamy starania twórców podręczników umieszczających treści globalne w książkach i ćwiczeniach dla pierwszego etapu edukacyjnego, mimo że nie ma ich formalnie w podstawie programowej. Głównym naszym zaleceniem jest wykorzystanie istniejących w podręcznikach treści do wprowadzania rzetelnej edukacji globalnej. Celem naszej publikacji jest również jasne wskazanie w podręcznikach treści opartych na stereotypach. Chcielibyśmy, żeby zarówno twórcy, jak i wydawcy podręczników oraz nauczyciele krytycznie przyjrzeni się publikowanym w nich treściom pod kątem informacji o świecie i postaw wobec innych kultur i ludzi. Wiedza o świecie w analizowanych podręcznikach szkolnych traktowana jest jako zbiór informacji o różnych kulturach, regionach, ale treści te są publikowane w oderwaniu od siebie i mają charakter epizodyczny. Dzieci od najmłodszych lat powinny być wprowadzane w funkcjonowanie świata, w którym żyją. Dlatego - w naszej opinii - w podręcznikach szkolnych powinno znaleźć się zdecydowanie więcej treści pokazujących globalne współzależności. Można to zrobić przez pokazywanie, skąd pochodzą oraz w jaki sposób są produkowane rzeczy codziennie wykorzystywane przez uczniów, takie jak odzież, elektronika, żywność a także przez nawiązania do przenikania się kultur, korzystania z dobrodziejstw cywilizacyjnych, rozwoju medycyny itp. Dobrze byłoby, gdyby w podręcznikach szkolnych znalazło się również więcej odwołań do globalnej kultury, np. bajek, zabawek, gier komputerowych, muzyki znanych na całym świecie.

Zalecenia dla twórców podstawy programowej

Biorąc pod uwagę fakt, że edukacja globalna nie występuje w obecnej podstawie programowej, najlepszym rozwiązaniem byłoby wprowadzenie do niej pewnych zagadnień edukacji globalnej, dostosowanych do wieku uczniów klas I-III. Mamy jednak na uwadze to, że podstawa programowa zawiera bardzo dużo treści, a wszelkie jej zmiany są procesem długotrwałym. Dlatego na początek zalecamy działania, które łatwiej jest wdrożyć w krótkim czasie:

Rozszerzenie istniejących już w podstawie programowej zapisów o treści dotyczącej edukacji globalnej, np. przez uzupełnienie jej w miejscach, gdzie pojawiają się informacje o innych niż Polska krajach, dodanie reprezentacje krajów ze wszystkich kontynentów.

Wprowadzenie do podstawy programowej treści o charakterze ekologicznym, obejmującym więcej aspektów dbania o środowisko niż segregowanie odpadów, np. przez naukę odpowiedzialnej konsumpcji (ograniczenie kupowania zabawek i elektroniki, niepotrzebnych ubrań, niemarnowanie żywności, wybór lokalnych produktów, ograniczenie zużycia prądu, wody, promowanie ekologicznych środków transportu itp.).

Zalecenia dla wydawców i autorów podręczników

We wszystkich analizowanych przez nas podręcznikach znajdują się treści, które przy stosunkowo niewielkim nakładzie pracy można poprawić lub uzupełnić w taki sposób, aby były zgodne z wytycznymi edukacji globalnej. Im więcej informacji o świecie dostaną młodzi uczniowie, tym lepiej. Zdajemy sobie jednak sprawę, że podstawa programowa dla pierwszego etapu edukacyjnego zawiera wiele zagadnień i łatwo ją przeładować programowo. Niedopuszczalne jest natomiast, aby w podręcznikach znajdowały się treści utrwalające stereotypy czy określenia mające pejoratywny wydźwięk. Dlatego w pierwszej kolejności zalecamy poprawienie treści stereotypowych oraz uzupełnienie informacji, zawartych w podręcznikach, w celu przedstawienia pełniejszego obrazu świata, dzięki:

1. Zapoznaniu się twórców podręczników z koncepcją edukacji globalnej za pomocą różnego rodzaju publikacji oraz przez udział w różnego rodzaju szkoleniach dotyczących przekazywania treści z zakresu edukacji globalnej.
2. Zapoznaniu się autorów podręczników z *Kodeksem w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa* oraz zamieszczanie w podręcznikach wiadomości i obrazów z nim zgodnych.
 - a) Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa dostępny jest on-line: <http://zagranica.org.pl/sites/zagranica.org.pl/files/attachments/Dokumenty/Kodeksy/kodeks-w-sprawie-obrazow-i-wiadomosci-dot-krajow-poludnia.pdf>

- b) Zachęcamy autorów podręczników do zapoznania się z publikacją Polskiej Akcji Humanitarnej pt. *Jak mówić o większości świata. Rzeczelną edukacją o krajach globalnego Południa*. Publikacja dostępna jest on-line: https://www.pah.org.pl/app/uploads/2017/06/2017_dlaszko_jak_mowic_o_wiekszosci_swiate.pdf
 - c) Pokazywanie wszystkich krajów w szerszym kontekście i z całą ich różnorodnością, np. w przypadku pokazywania domów w jakich mieszkają ludzie na danym kontynencie, warto jest prezentować nie tylko domy tradycyjne, ale również współczesne, np. miasta czy nowoczesne budynki.
 - d) Podczas pokazywania treści (wiadomości oraz zdjęć/grafik) prezentujących tradycyjne stroje, tańce, domy, zwyczaje, zabawy itp. bardzo ważne jest wyraźne zaznaczenie w tekście lub w opisie zdjęcia czy ilustracji kontekstu czasowego.
 - e) Przy realizowaniu tematów o charakterze porównawczym, np. mamy z różnych stron świata, domy z różnych stron świata, itp. ważne jest, aby dobór zdjęć odnosił się do podobnego standardu. Jeśli prezentujemy domy z różnych miejsc na świecie, warto zadbać o to, aby w przypadku każdego z krajów, prezentowany dom był faktycznie „typowym domem” występującym na danym terenie, zamieszkiwanym przez lokalną ludność w czasie współczesnym. Warto zwrócić uwagę, aby prezentacja domów nie pogłębiała stereotypów o bogatej Północy i biednym Południu.
 - f) Zamieszczanie treści wskazujących na nasze powiązania społeczne (np. kultura, sztuka) i gospodarcze (np. pochodzenie produktów spożywczych spożywanych przez dzieci, takich jak owoce egzotyczne, kakao, herbata) z innymi ludźmi oraz narodami,
 - g) W przypadku obrazów i wiadomości przekazujących informacje o ubóstwie, braku dostępu do edukacji, wody, łamaniu praw pracowniczych, praw człowieka lub dziecka, zwłaszcza jeśli prezentowane treści dotyczą krajów Globalnego Południa, zalecamy pokazywanie szerszego spektrum problemu oraz nieprzedstawianie danego kraju, kontynentu czy społeczności jedynie w kontekście wyżej wymienionych tematów.
 - h) W przypadku wątpliwości co do zgodności zamieszczanych w podręczniku treści z kodeksem, zalecamy konsultację ze specjalistami w zakresie edukacji globalnej.
3. Umieszczanie w podręcznikach wizerunków ludzi o różnych kolorach skóry czy rysach twarzy. Osoby takie mogą być, np. członkami klasy czy pojawiać się na ilustracjach do czytań itp.
 4. Zalecamy podawanie nazw krajów, z których pochodzą prezentowane w podręcznikach osoby, tradycje, krajobrazy itp., zwłaszcza w odniesieniu do informacji pochodzących z krajów afrykańskich. Należy zwracać uwagę, aby prezentowane osoby nie były opisywane jako „Afrykańczyk/Afrykanka”,

ponieważ Afryka składa się z 54 różnorodnych i odmiennych kulturowo krajów, a podpisywanie prezentowanych treści w odniesieniu do całego kontynentu sprzyja utrwalaniu stereotypu „kraju-Afryki”.

5. Nieużywanie w podręcznikach szkolnych określeń mających obraźliwy dla określanych nimi osób wydźwięk, mających pejoratywne znaczenie, jak np. Murzyn czy Eskimos.
6. Umieszczanie w podręcznikach również nieeuropocentrycznych map świata, aby dzieci miały świadomość realnych wielkości kontynentów.
7. Krytyczne przedstawianie dokonań Krzysztofa Kolumba, ukazujące doniosłość odkrycia nieznanego kontynentu dla Europejczyków, ale nie pomijające konsekwencji jakie ponieśli rdzenni mieszkańcy Ameryki.
8. Wprowadzenie do podręczników szkolnych tematów omawiających prawa dziecka w szerszym kontekście - nie tylko służące poinformowaniu dzieci, że prawa dziecka istnieją, ale opisujące dokładanie, czego dotyczą oraz zawierające informacje, kiedy są łamane i co dziecko może w takiej sytuacji zrobić.
9. Przy prezentacji zwierząt występujących naturalnie poza Unią Europejską zalecamy pokazywanie ich w naturalnym środowisku oraz umieszczanie informacji o miejscu ich występowania - jeśli to możliwe z dokładnością do krajów ich występowania czy, w przypadku szerokich zasięgów występowania, do krain geograficznych czy kontynentów. Zalecamy unikanie prezentowania zwierząt w ZOO.

Zalecenia dla nauczycieli

Ogromną rolę nauczycieli jest dbanie o jakość przekazywanych uczniom treści. Dlatego zachęcamy do uważności na treści publikowane w podręcznikach szkolnych, w celu przeciwdziałania utrwalaniu stereotypów. Zdajemy sobie sprawę, że edukacja globalna nie jest priorytetem w wyborze podręcznika do edukacji wczesnoszkolnej, dlatego zachęcamy do wykorzystywania zamieszczonych w nich treści do wprowadzania nauki o świecie, relacjach z innymi ludźmi, budowania poczucia solidarności z rówieśnikami, wspierania i kształtowania postaw pełnych tolerancji i akceptacji dla innych ludzi, sposobów życia, wierzeń, tradycji itp. Aby uważnie wprowadzać edukację globalną na lekcjach zalecamy:

1. Zapoznanie się z koncepcją edukacji globalnej za pomocą różnego rodzaju publikacji oraz udział w szkoleniach dotyczących przekazywania treści z zakresu edukacji globalnej.
2. Zapoznanie się z *Kodeksem w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa* oraz zamieszczanie w podręcznikach wiadomości i obrazów z nim zgodnych.

- a) Kodeks w sprawie obrazów i wiadomości dotyczących krajów Południa dostępny jest on-line: <http://zagranica.org.pl/sites/zagranica.org.pl/files/attachments/Dokumenty/Kodeksy/kodeks-w-sprawie-obrazow-i-wiadomosci-dot-krajow-poludnia.pdf>
 - b) Zachęcamy do zapoznania się z publikacją Polskiej Akcji Humanitarnej pt. *Jak mówić o większości świata. Rzetelna edukacja o krajach globalnego Południa*. Publikacja dostępna jest on-line: https://www.pah.org.pl/app/uploads/2017/06/2017_dlaszkol_jak_mowic_o_wiekszosci_swiata.pdf
 - c) Pokazywanie wszystkich krajów w szerszym kontekście i z całą ich różnorodnością, np. w przypadku prezentowania domów w jakich mieszkają ludzie na danym kontynencie, warto pokazać nie tylko domy tradycyjne, ale również współczesne, np. miasta czy nowoczesne budynki,
3. Dbanie o to, aby przekazywane dzieciom treści były wolne od stereotypów oraz promowanie krytycznego podejścia do treści zawartych w podręcznikach. W przypadku obecności w podręczniku treści stereotypowych, wskazana jest rozmowa z dziećmi, mająca na celu obalenie stereotypu, np. przez uzupełnienie tematu, pokazywanie szerszej perspektywy przez uzupełnienie tematu wiadomościami czy zdjęciami z innych źródeł (publikacji, książek, gazet, Internetu).
 4. Unikanie treści powielających stereotypowe postrzeganie mieszkańców krajów Globalnego Południa, np. niepokazywanie mieszkańców Afryki tylko i wyłącznie w kontekście biedy i udzielanej im przez Europejczyków pomocy finansowej czy rzeczowej. W przypadku omawiania z uczniami tematów trudnych, takich jak ubóstwo, brak dostępu do edukacji, łamanie praw pracowniczych, prawa człowieka lub dziecka, zwłaszcza jeśli prezentowane treści dotyczą krajów Globalnego Południa, zalecamy pokazywanie szerszego spektrum problemu oraz nieprzedstawianie danego kraju, kontynentu czy społeczności jedynie w kontekście wyżej wymienionych tematów.
 5. Wiele z tematów poruszanych w podręcznikach można wykorzystać do wprowadzania edukacji globalnej, np. przez omówienie ich w szerszym kontekście, pokazywanie jak są obchodzone święta w innych krajach, jak wygląda edukacja itp.
 6. Pokazywanie uczniom powiązań pomiędzy Polską a innymi krajami, narodami, np. przez omawianie wynalazków, z których korzystamy dzięki temu, że ktoś je wymyślił, mówienie o pochodzeniu i produkcji sprzętów oraz jedzenia, z których korzystają dzieci.
 7. Wykorzystywanie zabaw, w które bawią się dzieci na innych kontynentach, np. podczas lekcji WF czy jako przerywnika między zajęciami.

SUMMARY

The report from a survey on the presence of global education in school textbooks for the first stage of education was the result of an analysis of the core curriculum and primary textbooks' publishing series available on the market. The analysis covered textbooks along with workbooks, curriculum and selected methodological guides. They were analyzed for the presence of global education and with regard to the content and quality of visual and text materials presented in textbooks. This paper is also the result of many years of our team's work in teaching global education in primary schools (from 1st to 3rd grade) and in supporting teachers in the process of sharing nonstereotypical knowledge about the world and also in creating educational materials and workshops' scenarios intended for primary teachers.

In the majority of the textbooks analyzed, global education does not appear at all. Among all 249 textbooks analyzed, content which "fulfills the criteria of global education" was found by researchers in only 57 textbooks, and in part of these the issues appeared episodically or on one occasion only. This isn't surprising, considering the fact that these issues are not included in the core curriculum at all. Content related to knowledge about the world or basic geographical facts included in the core curriculum for the first stage of education focuses only on European Union countries. Despite the shape of the existing core curriculum, some authors introduced into their textbooks "extracurricular" knowledge of the world outside Europe's borders.

Ten series of textbooks for the 1st and 2nd grades have been analyzed, along with workbooks that are consistent with the current core curriculum and

authorised by the Ministry of National Education, teaching syllabi for grades from 1st to 3rd, selected methodological textbooks and required readings. The materials analysed were published by 8 publishing houses: Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Nowa Era, Grupa Mac, Juka-91, WSiP, OPERON, Didasko and Fundacja Ekologiczna - Wychowanie i Sztuka „Elementarz”. Textbooks for the 3rd grade have not been reviewed due to the fact that they were not available on the market at the time of the analysis: in the 2019/2020 school year third-graders learn from textbooks prepared in accordance with the guidelines of the former core curriculum.

Textbooks include topics related to intercultural education, presenting cultures, people or architecture of different countries of the Global South. In some of them, the content helps to build respect and tolerance, awareness and curiosity about the world, different cultures, other countries' history, and their scientific achievements. In several textbooks, people with different skin color and facial features appear. These people are characters in stories, members of school classes or communities. Often their presence is not discussed in any way - they are just there. Such an approach helps to build an attitude of openness and tolerance, because they show people with different appearances as a normal part of our reality, and their presence in the children's environment ceases to be 'sensational'.

Presenting a world free of stereotypes and prejudices is especially important in the first years of education due to the fact that children at that age usually do not know enough about the world to analyse textbooks' content critically, and they consequently accept all the information they are given as being the truth. Unfortunately, some of the information related to global education presented in the textbooks, especially those about cultures and people from the Global South, was presented in a stereotypical way, at variance with global education principles. Therefore, in the interests of providing high-quality education to Polish children, in addition to a critical analysis of stereotypical content, we have also included suggestions on how that content can be revised to meet the criteria of proper global education.

The knowledge about the world received by the youngest pupils in Polish schools is unfortunately episodic, presented more in a fun-fact manner than in the form of sound knowledge. The information conveyed is often based on stereotypes regarding local inhabitants, their cultures and the architecture of the countries discussed. This study aims to help teachers share with their pupils high-quality, stereotype-free knowledge of the Global South.

This report is part of a project titled “Sources of an effective global education” carried out by the “Zrodla” Centre for Environmental Activities in 2019-2020 and co-financed by the Ministry of Foreign Affairs.

BIBLIOGRAFIA

- Z. Babicki (red.), M. Kuleta-Hulboj (red.), *Teoretyczne i praktyczne konteksty edukacji globalnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2016.
- M. Barwiński, *Wielokulturowość we współczesnych polskich badaniach geograficznych i edukacji geograficznej - zarys problematyki*, *Przegląd Geograficzny*, 2016, 88, 2, s. 137-157.
- J. Bazyl, *Komentarz grupy roboczej ds. Edukacji globalnej do projektu rozporządzenia ministra edukacji narodowej w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*, Warszawa 2017, dostępny on-line 25.09.2019: http://zagranica.org.pl/sites/zagranica.org.pl/files/attachments/Rzecznictwo/Konsultacje/komentarz_grupa_zagranica_30012017.pdf
- A. Bernacka-Langier i inni, *Inny w polskiej szkole. Poradnik dla nauczycieli pracujących z uczniami cudzoziemskimi*, wyd. Miasto Stołeczne Warszawa, Warszawa 2010, dostępny on-line 10.08.2019: http://edukacja.warszawa.pl/sites/edukacja/files/strona/4316/attachments/inny_w_polskiej_szkole.pdf
- K. Białek, *Międzykulturowość w szkole. Poradnik dla nauczycieli i specjalistów*, wyd. Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015.
- M. Bodzan, *Jak mówić niestereotypowo o ludziach na świecie*, broszura Polskiej Akcji Humanitarnej.
- I. Chmura-Rutkowska, M. Duda, M. Mazurek, A. Sołtysiak-Łuczak (red), *Gender w podręcznikach. Projekt badawczy. Raport*, Tom II, wyd. Fundacja Femi-noteka, Warszawa 2016.

- D. Cieślukowska, *Afrykanin to nie Murzyn. Jak mówić, by nie obrażać*, [w:] W. Tymowski „Gazeta Wyborcza”, 2010, wydanie internetowe, dostępny on-line 12.07.2019: http://warszawa.wyborcza.pl/warszawa/1,95190,8000180,Afrykanin_to_nie_Murzyn__Jak_mowic_by_nie_obrazac.html
- A. Cudowska, *Inny w aksjologicznej przestrzeni wychowania*, *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, T. XXXVI, z. 3-2017, strony 25-34.
- I. Czaja-Chudyba, B. Pawlak, J. Vaškevič-Buš, *Wizja świata - wizja dziecka w przestrzeni podręczników do edukacji wczesnoszkolnej*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2017.
- M. Diouf i inni, *Jak mówić i pisać o Afryce*, wyd. Fundacja Afryka Inaczej, Warszawa 2011.
- R. Jabłoński i inni, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2017/2018*, wyd. Główny Urząd Statystyczny, Główny Urząd Statystyczny w Gdańsku, Warszawa, Gdańsk 2018.
- E. Jakubowska, E. Jaszczyszyn, *Rola nauczycieli i rodziców w wychowaniu obywatelskim uczniów klas I-III szkoły podstawowej*, [w:] „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, 2017, T. XXXVI, strony 147-155.
- A. Janiszewska, E. Klima, *Zarys geografii społeczno-ekonomicznej Australii*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2009.
- A. Janiszewska, E. Klima, *Ludność rdzenna - Aborygeni australijscy*, *ACTA Acta Universitatis Lodziensis. Folia Oeconomica*, nr 9, 2018, strony 57-88.
- J. Janiszewska i inni, *Jak badać jakość w edukacji globalnej. Wnioski z partnerskiego przeglądu materiałów i działań z zakresu edukacji globalnej*, wyd. Grupa Zagranica, 2012.
- K. Jasikowska, *Globalna edukacja – wyzwanie dla systemu oświaty i nauki w globalnym świecie*, [w:] „Kultura - Historia - Globalizacja” nr 10, strony: 95-110.
- G. Jasikowska i inni, *Edukacja Globalna. Poradnik metodyczny dla nauczycieli II, III i IV etapu edukacyjnego*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, dostępne on-line 11.07.2019: https://issuu.com/klara.bach/docs/ore_poradnik_educacja_globalna_ekra
- K. Jasikowska, E. Pająk-Ważna, M. Klarenbach, *Edukacja globalna w Małopolsce. Podmioty - Praktyki - Konteksty*, wyd. Impuls, Kraków 2015.
- M. Kołaczek, J. Talewicz-Kwiatkowska (red.), *Jak pisać, nie dyskryminując? Przewodnik dla środowiska dziennikarskiego*, wyd. Stowarzyszenie INTER-KULTURALNI PL, Fundacja Dialog-Pheniben, Kraków 2016.
- B. Lachowicz (red.), *Uczniowie z różnych kultur w szkole*, Broszura Ministerstwa Edukacji Narodowej, wyd. Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- S. Lindqvist, *TERRA NULLIUS. Podróż przez ziemię niczyją*, Wyd. W.A.B, Warszawa 2010.
- M. Gontarska, D. Moran, *Zrozumieć świat to podstawa. Wątki edukacji globalnej w podstawie kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*, Instytut Globalnej Odpowiedzialności, Warszawa 2017, dostępne on-line 11.07.2019: http://igo.org.pl/wp-content/uploads/2017/11/Edukacja-globalna_www.pdf

- J. Gustyn i inni, *Polska w liczbach 2019*, Wyd. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2019.
- W. Hutniczak, *Krzysztof Kolumb. Odkrywca czy najemca?*, Scenariusz Polskiej Akcji Humanitarnej powstały w ramach kampanii edukacyjnej „Akcja (krytyczna) edukacja”, dostępny on-line 11.07.2019: https://www.pah.org.pl/app/uploads/2018/08/2018_dlaszkol_kampania_akcjaedukacja_scenariusz_kolumb.pdf.
- J. Kędzierska, *Idee edukacji globalnej w programach nauczania elementarnego (między zaściankiem a globalną wioską)*, [w:] *Wspólnota pedagogicznego niepokoju*, red. Joanna Danilewska, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.
- E. Kielak, D. Ciślewska, A. Kudarewska, *Edukacja globalna w podręcznikach do geografii i wiedzy o społeczeństwie. Raport z analizy wybranych podręczników szkolnych pod kątem założeń edukacji globalnej*, wyd. Grupa Zagranica, Warszawa 2016.
- V. Kopińska, H. Storarczyk-Szewc (red.), *Kompetencje społeczne i obywatelskie w podstawach programowych kształcenia ogólnego. Analiza krytyczna*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2017.
- R. Kościelny, *Aborygeni i ich tajemnice*, [w:] „Wiedza i Życie”, numer 5 (1013), maj 2019.
- M. Kulea-Hulboj, M. Gontarska., *Edukacja globalna. Polskie konteksty i inspiracje*, wyd. Instytut Globalnej Odpowiedzialności, Wrocław 2015.
- A. Młynarczyk-Sokołowska, K. Szostak-Król, *Uczniowie cudzoziemscy w polskiej szkole - problemy, wyzwania i egzemplifikacje działań metodycznych*, [w:] *Dzieci z trudnościami adaptacyjnymi w młodszym wieku. Aspekty rozwojowe i edukacyjne w kontekście specyfiki różnic kulturowych*, pod red. Emilii Śmiechowskiej-Petrovskij, Wydawnictwo Naukowe UKSW w Warszawie, Warszawa 2016, s. 149-171.
- M. Nowaczyk, G. Świderek, M. Karbowski (red.), *Edukacja globalna dla najmłodszych. Pakiet edukacyjny dla szkół i przedszkoli*, wyd. Ośrodek Działań Ekologicznych „Źródła”, Łódź 2016, dostępny on-line 7.08.2019: https://www.globalna.edu.pl/pliki/edukacja%20globalna_2016.pdf
- A. Pańtak, *Uwarunkowania ukrytego programu szkoły*, [w:] „Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne” 13, 2000, strony: 101-114.
- A. Przybysz, *Ukryty program - zakres treści i przegląd wybranych badań empirycznych*, [w:] „Przegląd Pedagogiczny”, 2011, Numer 1, strony: 180-192.
- K. Rubacha, *Metodologia badań nad edukacją*, wyd. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- P. Stańczyk, *O pedagogię uciśnionych*, [w:] „Magazyn Kontakt”, Nr 35, jesień-zima 2017, s. 44-50.

- E. Szadzińska, *Zrównoważony rozwój inspiracją dla zmian w edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, T. XXXVI, z. 1-2017, strony 29-40.
- J. Schmidt-Burbach, *Taken for a ride the conditions for elephants used in tourism in Asia*, Londyn 2017, dostępny on-line 25.09.2019: https://d31j74p4lpixrfp.cloudfront.net/sites/default/files/int_files/taken_for_a_ride.pdf?utm_source=website&utm_medium=social&utm_campaign=int_wine&utm_content=unite_for_the_herd_web_story_07_july_2017_1700
- P. Średziński (red.), *Czy Afryka jest krajem?*, wyd. Fundacja „Afryka Inaczej”, Warszawa 2011.
- A. Śmigulec-Odorczuk, *Jeśli nie Murzyn, to kto?* [w:] „Duży Format”, „Gazeta Wyborcza”, 2012, wydanie internetowe, dostępny on-line 12.07.2019: http://wyborcza.pl/duzyformat/1,127290,12342014,Jesli_nie_Murzyn_to_kto.html
- Ł. Wierzbicki, *Afryka Kazika*, wyd. BIS, Warszawa 2017.
- J. Witkowski (red.), *Cały świat w klasie*, wyd. Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2011.
- M. Wojtalik (red.), *Jak mówić o większości świata? Jak rzetelnie informować o krajach globalnego Południa?*, wyd. Instytut Globalnej Odpowiedzialności, Warszawa 2015, dostępny on-line 7.08.2019: http://igo.org.pl/wp-content/uploads/2016/01/Jak_mowic_o_wiekszosci_swiata_wydanie4_-ebook.pdf
- E. Zalewska, *Obraz świata w podręcznikach szkolnych do klas początkowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2013.
- Broszura Ministerstwa Edukacji Narodowej: *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej z komentarzem*, wyd. Ośrodek Rozwoju Edukacji.

STRONY WWW

- Dane dotyczące zasobów wodnych w Polsce dostępne na stronie Pracowni Hydrologii i Gospodarki Wodnej Uniwersytetu Łódzkiego, dostępne on-line 12.07. 2019: <http://hydro.geo.uni.lodz.pl/index.php?page=zasoby-wodne>
- Strona www Ambasady Polskiej w Canberze, dane o Australii, dostęp on-line 6.08.2019: https://canberra.msz.gov.pl/pl/wspolpraca_dwustronna/informator_ekonomiczny/informator_ekonomiczny_australia
- Artykuł dotyczący jazdy na słoniach, dostęp on-line 25.09.2019: <https://somosdos.pl/jazda-na-slaniu/>

FILMY

- <https://www.youtube.com/watch?v=fYTXRDtYzYc>



nawet jak nikt nie patrzy

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

www.zrodla.org