

Anna Czyż

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
ORCID: 0000-0002-6145-8061
<https://doi.org/10.26881/ndps.2023.49.04>

Monika Sobczak

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
ORCID: 0000-0001-7357-6738
<https://doi.org/10.26881/ndps.2023.49.04>

Ewelina Niemczyk

Północno-Zachodni Uniwersytet, Republika Południowej Afryki
ORCID: 0000-0002-9381-5449
<https://doi.org/10.26881/ndps.2023.49.04>

Johannes Petrus Rossouw

Północno-Zachodni Uniwersytet, Republika Południowej Afryki
ORCID: 0000-0002-4636-4366
<https://doi.org/10.26881/ndps.2023.49.04>

Edukacja inkluzyjna w przebiegu przemian demokratycznych w Republice Południowej Afryki

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie zagadnienia edukacji inkluzyjnej w Republice Południowej Afryki (RPA). RPA to kraj o niezwykle zróżnicowanym społeczeństwie, różnorodnym pod względem kulturowym, językowym i rasowym. W obliczu przemian ustrojowych zbudowanie nowej strategii edukacyjnej w duchu „zjednoczenia w różnorodności” stanowiło wielkie wyzwanie. Idea edukacji inkluzyjnej jest tam obecnie szeroko promowana, również w kontekście uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Idea „zjednoczenia w różnorodności” (Unity in Diversity) nawołuje do otwartości na różne perspektywy i światopoglądy oraz do odnoszenia się do osób wychowanych w innych kulturach z szacunkiem. Zrozumienie własnych poglądów i przekonań możliwe jest tylko w zestawieniu z czymś odmiennym – również w kontekście edukacji.

Słowa kluczowe: edukacja inkluzyjna, Republika Południowej Afryki, specjalne potrzeby edukacyjne, model segregacyjny

Inclusive education in the course of democratic transitions in the Republic of South Africa

The aim of this article is to present the issue of inclusive education in the Republic of South Africa. South Africa is a country with an extremely diverse society, characterized by cultural, linguistic, and racial diversity. In the face of systemic changes, establishing a new educational strategy under

the principle of "Unity in Diversity" posed a significant challenge. The concept of inclusive education is currently widely promoted, including in the context of students with special educational needs. The idea of "Unity in Diversity" advocates for openness to various perspectives and world-views, as well as for treating individuals from different cultural backgrounds with respect. Understanding one's own views and beliefs is only possible in juxtaposition with something different – also within the realm of education.

Key words: inclusive education, South Africa, special educational needs, segregation model

Wprowadzenie

Republika Południowej Afryki jest krajem o wielkim bogactwie kulturowym, a jego populację cechuje różnorodność kulturowa, językowa, religijna i rasowa. Często używane określenie „RainbowNation” oznacza, że kraj ten jest różnorodny, ale zjednoczony, jak kolory tęczy.

Potrzeba wypracowania nowej – skomplikowanej, ale i zjednoczonej tożsamości narodowej staje się szczególnie wyraźna, gdy umieścimy ją w kontekście historii drogi Afryki Południowej do demokracji. Wybory parlamentarne w 1994 r. stanowiły zakończenie polityki apartheidu, zaś nowowybrany prezydent Nelson Mandela działał na rzecz pojednania i zjednoczenia. Nowe podejście do narodowej jedności podkreśliło uznanie aż jedenastu równorzędnych języków urzędowych (Knoetze, Dhoest 2016).

Jak zauważa Chipkin (2007: 188), w obliczu braku wspólnych czynników, które zwykle stanowią o jedności danej grupy (takich jak: język, kultura, religia, rasa etc.), tożsamość narodowa Południowoafrykańczyków staje się nieuchwytna. Z tego względu tamtejsze społeczeństwo stara się w jak najbardziej inkluzyjny sposób zdefiniować, co to znaczy być obywatelem RPA, i w ten sposób poprowadzić naród do zjednoczenia. W tym celu raport Ministerstwa Edukacji z 2000 roku określił bycie poważanym oraz czucie się dobrze w społeczności (*social honour*) jako najwyższą wartość. Miało to na celu kształtowanie postawy, przy której jednostki czują się dobrze zarówno w swojej lokalnej tożsamości kulturowej, jak i w szerszej tożsamości Południowoafrykańskiej.

Akceptacja dla idei „zjednoczenia w różnorodności” (Unity in Diversity) jest kluczowa dla Afryki Południowej i każdego innego wielokulturowego państwa, które chce zjednoczyć ludzi o różnych przekonaniach i poglądach. Ma to zastosowanie w każdej dziedzinie życia, także w edukacji. Faktyczne zjednoczenie obywateli przekłada się na rozwój, pokój i dobrobyt. Wewnętrzne zapęczenia prowadzą do podziałów i niestabilności, co wpływa na dobrostan wszystkich obywateli. Smit i Oosthuizen (2006) stwierdzają, że zjednoczenie wśród Południowoafrykańczyków uwidacznia się, gdy te same wartości są podzielane przez wszystkich – dotyczy to akceptacji dla wartości konstytucyjnych, miłości do ojczyzny, szacunku dla

wszystkich obywateli, ale także wzrostu gospodarczego, sportu i kwestii kulturalnych.

Jak wspomniano wcześniej, jedność w społeczeństwie pozwala lepiej rozwiązywać problemy i zwiększa rozwój gospodarczy. Różnorodność kultur i doświadczeń przekłada się na szersze perspektywy w poszukiwaniu wartościowych rozwiązań. Kluczowe znaczenie przejścia od podzielonego i skonfliktowanego społeczeństwa przeszłości do opartego na szacunku do praw człowieka, różnorodnego społeczeństwa przyszłości zostało podkreślone w tymczasowej Konstytucji z 1993 roku.

Kluczowe pojęcia

W niniejszym podrozdziale przybliżone zostaną najważniejsze pojęcia, które będą używane w dalszej części artykułu. Do stworzenia definicji posłużyły słownik Merriam-Webster oraz strona internetowa Global Diversity Practice.

Zjednoczenie (*unity*) – koncept podkreślający wspólnotowość i integrację pomiędzy jednostkami i grupami. Jak podają liczne źródła, zjednoczenie oznacza bycie w harmonii i zgodzie, a zatem skupianie się na tym, co jest wspólne, zamiast na tym, co różni. Oznacza również relacje międzyludzkie oparte na akceptacji i szacunku oraz korzystanie ze zróżnicowanych doświadczeń w celu działania dla wspólnego interesu.

Różnorodność (*diversity*) – definiowana jako stan, w którym jedną grupę (naród) tworzą przedstawiciele różnych kultur lub ras. Daje ona możliwość czerpania z odmiennych perspektyw, pomysłów, obserwacji i doświadczeń celem wypracowania wspólnych korzyści. W różnorodnym środowisku możliwe jest też lepsze poznanie indywidualności danej jednostki poprzez odniesienie do różniących się od niej innych jednostek – co jest trudniejsze w grupach jednorodnych.

Różnorodność (*diversity*) i inkluzyjność (*inclusion*) to pojęcia powiązane z poczuciem przynależności (*sense of belonging*), które może zostać osiągnięte poprzez uznanie i docenianie różnic. Jak dowiadujemy się ze strony internetowej Global Diversity Practice, różnorodność jest pewnym zasobem, zaś inkluzyjność sprawia, że zasób ten jest dobrze wykorzystywany (2023). Czerpanie z różnorodności nie byłoby możliwe bez uznania, że różnice mogą być wartością dodaną. Mówiąc o różnicach możemy mieć na myśli wiek, płeć, rasę, stan cywilny czy religię, ale też wykształcenie, kompetencje i umiejętności.

W języku angielskim występują dwa określenia, które możemy przetłumaczyć jako równość: *equality* i *equity*. Choć podobne, pojęcia te różnią się znaczeniem. *Equality* oznacza równość „bezwzględną” – każdy otrzymuje tyle samo zasobów lub szans. *Equity* oznacza równość „względną” – otrzymywane zasoby

lub szanse są rozdysponowywane z uwzględnieniem tego, jakie są okoliczności życiowe jednostki, co ma doprowadzić do końcowego zrównania pozycji. Innymi słowy, równość w sensie *equity* nie jest osiągnięta poprzez traktowanie każdego tak samo, ale poprzez traktowanie każdego zgodnie z jego potrzebami.

Wartości demokratyczne (*democratic values*) to takie wartości, które pozwalają członkom społeczeństwa podejmować świadome wybory i decydować o sobie. Konstytucja Republiki Południowej Afryki podkreśla wartości takie jak godność ludzka, szacunek, równość, sprawiedliwość, jedność, inkluzyjność i wolność.

Prawa człowieka (*human rights*) – zasady moralne wzywające do akceptowalnej normy zachowania ludzi względem siebie. Nie jest możliwe rozważanie jedności i różnorodności bez odnoszenia się do praw człowieka, definiowanych jako prawa, wolności i normy przynależne wszystkim ludziom przez całe ich życie. Prawa te oparte są na wartościach – godności, sprawiedliwości, równości, szacunku i wolności. Są one chronione przez prawa lokalne i międzynarodowe. Nie mogą być odebrane, aczkolwiek mogą zostać ograniczone, gdy ktoś działa wbrew prawu (np. pozbawienie wolności).

W kontekście różnorodności, prawa człowieka są przyznawane każdej osobie, w uznaniu jej wartości dla społeczeństwa, w którym żyje. Każdy człowiek niezależnie od jego pochodzenia, statusu czy przekonań ma prawo żyć wolnym od strachu i dyskryminacji.

Edukacja a równość

Przyjęta w 1996 roku Konstytucja Afryki Południowej stanowi, że każdy obywatel ma prawo do darmowej nauki na szczeblu podstawowym. Ponadto, stwierdza ona, że „państwo nie może nikogo niesprawiedliwie dyskryminować bezpośrednio ani pośrednio na podstawie jednego lub więcej kryteriów, do których należą: rasa, płeć biologiczna, płeć kulturowa, ciąża, stan cywilny, pochodzenie etniczne lub społeczne, kolor skóry, orientacja seksualna, wiek, inwalidztwo, wyznanie, sumienie, przekonania, kultura, język i urodzenie”. Jak podają Meier i Hartell (2009), inne dokumenty państwowe (na czele z *The South African Schools Act*) regulujące system edukacji w Afryce Południowej również zabraniają szkołom wszelkich form dyskryminacji. Nowe demokratyczne rządy tego kraju poczyniły starania, aby szkoły, programy nauczania i podręczniki oraz struktury organizacyjne zostały dopasowane do tego wymogu.

Klauzula równości w *The South African Schools Act* wyraźnie stanowi, że każde dziecko musi otrzymać dostęp do edukacji w sposób równy, a więc taki sam dostęp do zasobów i kadry pedagogicznej oraz możliwość rozwijania w pełni swojego potencjału.

Równość (*equity*) oznacza gwarancję sprawiedliwego traktowania i powszechnego dostępu do tych samych form kształcenia i rozwoju, przy jednoczesnych staraniach o zidentyfikowanie i usunięcie barier, które stoją przed niektórymi grupami. Zasada równości uwzględnia, że istnieją grupy, które historycznie borykały się z różnymi przeszkodami, które w imię równych szans powinny być obecnie zredukowane.

Osiągnięcie równości (*equity*) w klasie wymaga zaangażowania i zrozumienia, że jest to proces, a rezultaty podejmowanych oddziaływań mogą nie być widoczne od razu. Wprowadzenie zasad równościowego traktowania ma na celu zlikwidowanie barier oraz dostarczenie zasobów mających wyrównać szanse wszystkich uczniów na osobisty sukces edukacyjny. Prodigy (2020) zauważa, że nauczyciele powinni rozumieć potrzeby uczniów i zapewniać im wsparcie nakierowane na nie. Podkreśla, że uczniowie są różnorodni, ale system edukacji jest jednolity i z tego powodu nierzadko nie jest w stanie adekwatnie odpowiedzieć na wymagania każdego z nich. Sposób na stworzenie bardziej równościowej klasy można przedstawić w formie ośmiu punktów, które znajdują zastosowanie zarówno w nauczaniu stacjonarnym, jak i zdalnym:

1. Zaczynij od siebie. Nie tylko uczniowie, ale także nauczyciele wnoszą do klasy swoje indywidualne perspektywy, poglądy, uprzedzenia i doświadczenia. Pierwszym krokiem powinno być więc krytyczne przyjrzenie się swoim własnym założeniom.
2. Modeluj wartościowe postawy. Nauczyciel powinien być przykładem odpowiedniego języka i zachowania, aby uczniowie mogli uczyć się przez naśladownictwo.
3. Podchodź elastycznie do nauczania online. Nauka w trybie zdalnym pogłębiła istniejące nierówności pomiędzy uczniami. Należy mieć na uwadze kwestie dostępu do Internetu, wyżywienie poza szkolną stołówką oraz sytuację rodzinną uczniów.
4. Reaguj na niestosowne komentarze. Uczniowie mogą wygłaszać w klasie swoje krzywdzące opinie i uprzedzenia. W takich sytuacjach należy w spokojny i konstruktywny sposób zwracać uwagę na ich konsekwencje.
5. Twórz równościowe środowisko w klasie. Budowanie atmosfery równości jest procesem, który powinien dotyczyć każdego aspektu funkcjonowania klasy.
6. Uwzględnij różne style uczenia się. Zrozumienie indywidualnych różnic w sposobach uczenia się może być wyzwaniem w czasie nauki zdalnej, jednakże jest konieczne dla zrównania szans. Dobrym rozwiązaniem jest korzystanie z materiałów edukacyjnych o zróżnicowanej formie.

7. Przyjrzyj się swoim materiałom. Jakie historie opowiadają? Kogo przedstawiają w pozytywnym, a kogo w negatywnym świetle? Czy każdy uczeń może się utożsamiać z ich pozytywnymi bohaterami? Znajdź brakujące reprezentacje.
8. Słuchaj. Równość to możliwość swobodnego wyrażania swoich odczuć i doświadczeń. Każdy uczeń powinien czuć się ważny, bezpieczny i swobodny; mieć pewność, że niezależnie od jego przynależności kulturowej w grupie jest dla niego miejsce.

Dążenie do inkluzyjności i zjednoczenia

Raport na temat wartości, edukacji i demokracji wydany przez rząd Afryki Południowej, zatytułowany *Manifesto on Values, Education and Democracy* (2001) przypomina, że system edukacji powinien aktywnie promować następujące wartości: równość, tolerancję, wielojęzyczność, otwartość, odpowiedzialność i poważanie w społeczności. Ponadto, raport wyróżnia szesnaście strategii edukacyjnych mających wspierać wartości demokratyczne w środowiskach nauczania:

1. Wspieranie kultury komunikacji i uczestnictwa w szkołach. Tworzenie bezpiecznej przestrzeni dla ekspresji i wymiany doświadczeń.
2. Modelowanie – promowanie zaangażowania i kompetencji wśród edukatorów. Edukatorzy i kadra zarządzająca powinna stanowić przykład i demonstrować wartości, które chcą przekazywać uczniom.
3. Zadbanie o to, żeby każdy Południowoafrykańczyk potrafił czytać, pisać, liczyć i rozumować. Przekazywanie wiedzy i umiejętności, które pozwalają efektywnie partycypować w społeczeństwie demokratycznym.
4. Zapewnianie równego dostępu do nauki. Uniezależnienie jakości wykształcenia od sytuacji ekonomicznej.
5. Uznanie, że ścieżka do efektywnej komunikacji i postaw obywatelskich zaczyna się od poszanowania praw człowieka.
6. Uczynienie kultury i sztuki częścią programu nauczania, co wyposaży uczniów w nowe narzędzie do kreatywnej ekspresji, która może pokonać ograniczenia dostępnego uczniom języka.
7. Przywrócenie historii do programu nauczania, w sposób krytyczny i nieprzekłamany.
8. Wprowadzenie edukacji religijnej do szkół, co umożliwi uczniom poznanie różnorodności religijnej i jej wpływu na społeczeństwo, w tym na postawy moralne. Edukacja religijna może promować cenne wartości.

9. Promowanie wielojęzyczności. Dzieci uczą się najefektywniej, gdy mogą to zrobić w swoim ojczystym języku, co jest wyzwaniem w wielojęzycznym kraju zdominowanym przez język angielski.
10. Używanie sportu jako narzędzia wzmacniającego więzi społeczne i tożsamość narodową.
11. Promowanie postaw anty-rasistowskich. Zwracanie uwagi na zjawisko subtelnego rasizmu, jakim są próby „cywilizowania” czarnoskórej młodzieży poprzez uczenie jej zachowań typowych dla kultury ich białych rówieśników.
12. Rozwijanie potencjału nie tylko chłopców, ale też dziewcząt. Stanowcze sprzeciwianie się wszelkim nadużyciom seksualnym.
13. Przeciwdziałanie epidemii HIV/AIDS poprzez promowanie kultury odpowiedzialności w sferze seksualnej oraz prowadzenie edukacji seksualnej, z której uczniowie skorzystają przed inicjacją.
14. Dbałość o to, by szkoły były miejscem bezpiecznym i wolnym od przestępczości, przy jednoczesnym uznaniu, że nie da się tego osiągnąć rządami twardej ręki bez dialogu.
15. Troska o środowisko naturalne i zasoby, których dostarcza z korzyścią dla obecnych i przyszłych pokoleń.
16. Wspieranie nowego patriotyzmu, opartego na afirmacji wspólnotowości i poszanowaniu wartości demokratycznych.

Zastosowanie powyższych strategii w instytucjach edukacyjnych pozwala promować wśród uczniów pozytywne postawy moralne, co w konsekwencji przekłada się na umacnianie wartości demokratycznych w całym, zróżnicowanym, społeczeństwie Afryki Południowej.

Ministerstwo Edukacji Podstawowej Republiki Południowej Afryki w swoich kampaniach społecznych stwierdza wyraźnie, że rasizm, nietolerancja i dyskryminacja, nie są produktem spójnego społeczeństwa. Idea zjednoczenia w różnorodności jest kluczowa dla dalszego rozwoju państwa, w czym edukacja odgrywa znaczącą rolę. Minister Edukacji Podstawowej zachęca do używania podręczników promujących różnorodność, aby zapewnić każdego obywatela, że ma on w kraju swoje miejsce, niezależnie od tego, do której grupy należy.

Już 20 lat temu Ministerstwo Edukacji RPA opublikowało raport (2000), w którym stwierdzono, że dyskryminacja i uprzedzenia na tle rasowym, płciowym i kulturowym są niezwykle szkodliwe dla procesu uczenia się i kształtowania poczucia własnej wartości, a szkoły powinny przyjmować i uwzględniać potrzeby wszystkich uczniów – bez znaczenia skąd pochodzą. Pogląd ten jest równie ważny teraz jak był wcześniej.

Założenia teoretyczne i podstawy legislacyjne nowoczesnej edukacji w RPA z pewnością opierają się na solidnych podstawach, jednakże Liwane i Rossouw

twierdzą, że w kraju tym wysokiej jakości edukacja dla każdego wciąż pozostaje w sferze marzeń, a po ponad dwóch dekadach demokracji szkolnictwo publiczne nadal boryka się z wielkimi wyzwaniem (2019: 2). Rossouw i Mong (2018) opisują dwa oblicza południowoafrykańskiej edukacji publicznej. Z jednej strony widzimy efektywnie funkcjonujące szkoły, które są sprawnie zarządzane, a w efekcie odnoszą sukcesy, które nie odstają od światowej czołówki. Z drugiej strony znajdziemy szkoły, które nie przystają do standardów międzynarodowych i niestety to właśnie one stanowią przeważającą większość, bo nawet aż 80% wszystkich szkół w RPA. Borykają się one z takimi wyzwaniami jak wysoki odsetek niepowodzeń edukacyjnych, porzucanie nauki na wczesnym etapie, nieodpowiednie dla południowoafrykańskiego kontekstu kulturowego programy nauczania, wysoki procent analfabetyzmu wśród dorosłych oraz nieodpowiedni stan techniczny i wyposażenie budynków szkół (Wolhuter 2018: 61).

Język jako narzędzie zjednoczenia

Republika Południowej Afryki jest krajem nie tylko wielokulturowym, ale również wielojęzycznym, o czym świadczy fakt, że ma aż 11 języków urzędowych. Jak zauważa Alexander (1989), aby stworzyć naród, ludzie powinni być w stanie porozumieć się ze sobą. Wspomniany wyżej raport rządu Republiki Południowej Afryki (2000) zawiera stwierdzenie, że równość zakłada uznanie lingwistycznej różnorodności, ponieważ nie można dyskryminować się nawzajem z uwagi na język.

Mając na uwadze, że każde dziecko powinno móc uczyć się w swoim ojczystym języku, a zjednoczone społeczeństwo powinno się ze sobą sprawnie porozumiewać, musimy zauważyć, że sytuacja krajów wielojęzycznych jest szczególnie skomplikowana. Idealnym rozwiązaniem byłoby nie tylko zapewnienie dostępu do edukacji we wszystkich językach używanych w RPA, ale również umożliwienie każdemu obywatelowi porozumiewania się z każdym innym obywatelem na równościowych warunkach.

Smit i Oosthuizen (2006) stwierdzają, że zawarte w preambule Konstytucji zdanie „Południowa Afryka należy do wszystkich, którzy ją zamieszkują, zjednoczonych w swojej różnorodności” oznacza, iż celem polityki oświatowej tego państwa nie może być stworzenie jednej, zunifikowanej kultury, która zastąpi tworzące ją dotychczasowe kultury mniejszości i wyprze ich języki.

Dotychczas języki lokalne Afryki Południowej nie były wystarczająco chronione. Jak dowiadujemy się z raportu Ministerstwa Edukacji Wyższej (2020), język wciąż stanowi barierę w zakresie dostępu i sukcesu edukacyjnego na poziomie szkolnictwa wyższego. Pomimo że języki rdzenne Afryki Południowej uzyskały

status języka urzędowego, nie funkcjonują one na szeroką skalę w kontekstach akademickich i naukowych. Ministerstwo podejmuje działania legislacyjne mające na celu promowanie wielojęzyczności na uczelniach i w jednostkach badawczych, aby języki marginalizowane w przeszłości znalazły tam swoje miejsce. Dokument opisujący nowe zalecenia wymienia następujące wartości jako kluczowe dla ich implementacji (Department of Higher Education and Training, 2020: 13):

- potrzeba uznania wszystkich rdzennych języków jako wartościowych źródeł wiedzy, odpowiednich do nauczania w różnych dyscyplinach edukacji wyższej;
- rola i znaczenie współpracy w promocji wielojęzyczności;
- zaangażowanie w promowanie językowej równości i sprawiedliwości;
- zaangażowanie w rozwój i promowanie języków rdzennych jako forma naprawy krzywd wyrządzonych w przeszłości;
- tworzenie środowiska, w którym wielojęzyczność nie jest postrzegana jako problem, ale jako zasób;
- ochrona godności ludzkiej;
- postawa przeciwstawiania się wykorzystywaniu języka jako narzędzia nadużycia, wykluczania, dominacji i dyskryminacji;
- tworzenie atmosfery otwartości na uniwersytetach.

Pomimo opisanych wyżej starań, aby zrównać status wszystkich języków używanych w kraju, język angielski wciąż powszechnie postrzegany jest jako narzędzie zapewniające sukces, również finansowy. Z tego względu rodzice bardzo chętnie posyłają swoje dzieci do szkół, gdzie jest on używany jako First Additional Language – pierwszy dodatkowy język, niebędący językiem ojczystym (Shinga, Pillay 2021). Nierzadko nie tylko uczniowie, ale również nauczyciele w takich szkołach nie są rodzimymi użytkownikami języka angielskiego. Z tego względu podczas nauczania w klasach szkolnych często występuje zjawisko określane jako *code-switching* (Kretzer, Kaschula 2019) – nauczyciel używa w czasie lekcji nie tylko języka określonego jako obowiązujący w danej szkole (czyli przede wszystkim angielskiego), ale również innych języków, przechodząc płynnie pomiędzy nimi, aby ułatwić uczniom rozumienie nauczanych treści. Jak wynika z badań przeprowadzonych w wiejskich szkołach średnich, praktyka *code-switching* jest stosowana przez nauczycieli podczas wyjaśniania szczególnie trudnych pojęć, aby zwiększyć poziom zrozumienia prezentowanych treści, a także w celu utrzymania zainteresowania uczniów (Shinga, Pillay 2021). Do niedawna była ona postrzegana nawet przez samych stosujących ją nauczycieli jako coś niewłaściwego, sprzecznego z przyjętymi zasadami nauczania (Probyn 2009), obecnie jednak dostrzegają oni płynące z niej korzyści. Siłowe ograniczanie używania języków ojczystych, których status w RPA jest równy statusowi angielskiego i afrikaans

(języków białych Afrykanerów) byłoby zaprzeczeniem idei zjednoczenia w różnorodności.

Specyficznym kontekstem, w którym również stosowany jest *code-switching* jest nauczanie przedmiotów ścisłych. Mavuru i Ramnarain przeprowadzili badania nad tym fenomenem (2019), które pozwoliły wyodrębnić jego kluczowe aspekty. Po pierwsze, w przypadku omawiania szczególnie złożonych koncepcji, niewystarczający poziom znajomości języka angielskiego może całkowicie uniemożliwiać zrozumienie prezentowanej treści lub doprowadzić do nieporozumień. Autorzy podają przykład lekcji biologii poświęconej tematyce surogacji, podczas której dopiero użycie języka ojczystego pozwoliło skutecznie wytłumaczyć uczniom, na czym ona polega. Po drugie, wyrażanie swoich opinii, nierzadko o dużym ładunku emocjonalnym, również jest łatwiejsze we własnym języku. Omówienie społecznych aspektów surogacji może być wyzwaniem samym w sobie, nawet bez konieczności posłużenia się słabo znanym językiem obcym.

Kolejną istotną kwestią związaną z użyciem *code-switching* w nauczaniu przedmiotów ścisłych są ograniczenia w znajomości specjalistycznego słownictwa w językach ojczystych lub niemożność dokonania dokładnego tłumaczenia. Przykładowo pojęcia fizyczne – siła, moc i energia nie są rozróżniane w języku xhosa, zaś w języku zuluskim nie występuje różnica pomiędzy „zdefiniuj” a „wyjaśnij”. Może to nastroczać dodatkowych trudności. Ponadto, uczniowie przyzwyczajeni do płynnego przełączania się pomiędzy językami podczas nauki mogą doświadczyć dodatkowych, niespodziewanych trudności podczas egzaminów przeprowadzanych w języku obcym, kiedy będą oni zmuszeni do udzielania poprawnych odpowiedzi bez korzystania z tej strategii.

Edukacja inkluzyjna

Naprzemienne tendencje do inkluzyjności lub separacji można odnaleźć w historiach wszystkich cywilizacji. Koncepcja edukacji włączającej wywodzi się z naturalnego pragnienia wyrównywania szans rozwojowych. Pierwsze ślady tej koncepcji można odnaleźć już w XIX-wiecznej Ameryce, jednakże to XX-wieczne migracje w Europie stanowiły fundament dla opracowania modeli systemów edukacyjnych, w których znajdzie się miejsce dla każdego członka zróżnicowanej, wielokulturowej społeczności (Osgood 2005).

Przepisy wprowadzone w Afryce Południowej po 1994 roku zaowocowały stopniowym wprowadzaniem różnych strategii odpowiadania na potrzeby zróżnicowanej populacji. Meier i Hartell (2009) przeanalizowali podejście do różnorodności kulturowej w jednolitym systemie edukacji RPA. Przekonują, że tożsamości poszczególnych grup Afryki Południowej, a także ich percepcje pozostałych zbior-

rowości zostały ukształtowane przez kolonializm, rasizm i apartheid, co odgrywa kluczową rolę w tym, jak nauczyciele postrzegają grupy inne, niż ich własna. Z tego powodu działania mające na celu promocję edukacji włączającej w RPA są tak bardzo istotne.

Równościowa i inkluzyjna edukacja jest prawem chronionym na wszystkich szczeblach legislacyjnych, poczynając od Konstytucji Afryki Południowej. Ministerstwo Edukacji Podstawowej odpowiada za zapewnienie podstawowego wykształcenia wszystkim uczniom w wieku od 7 do 15 lat, którzy powinni mieć zapewnioną możliwość rozwijania w pełni swojego wrodzonego potencjału, niezależnie od tego, jaka jest ich tożsamość kulturowa, przynależność rasowa, wyznanie czy stan zdrowia.

W odpowiedzi na ten obowiązek w 2014 roku sformułowano dokument pod tytułem *The Screening, Identification, Assessment and Support policy* (SIAS), który zawiera zalecenia dotyczące wykrywania, diagnozowania, oceny i wspierania specjalnych potrzeb edukacyjnych wśród uczniów. Jego celem jest zapewnienie adekwatnego oddziaływania na rzecz wszystkich dzieci, które doświadczają trudności w związku z niepełnosprawnością, specyficznymi trudnościami w uczeniu się lub z innych względów, a także stworzenie wystandaryzowanych procedur.

Dokument pod nazwą *The White Paper 6* (Ministerstwo Edukacji RPA, 2001) informuje, że niektórzy uczniowie wymagają wyspecjalizowanych form wsparcia, by móc rozwinąć się w pełni. Wymienia on kilka czynników precyzujących, na czym polega edukacja inkluzyjna:

- uznanie, że wszystkie dzieci i młodzież mogą się uczyć z sukcesami, i wszyscy oni potrzebują wsparcia;
- uznanie, że wszyscy uczniowie są wyjątkowi, różnią się od swoich rówieśników w zakresie potrzeb edukacyjnych, i jest to całkowicie naturalne;
- zagwarantowanie takiej organizacji szkolnictwa, która zaspokoi potrzeby wszystkich uczniów;
- uznanie, że pomiędzy uczniami występują różnice spowodowane wiekiem, płcią, etnicznością, językiem, statusem socjoekonomicznym, poziomem sprawności i nosicielstwem wirusa HIV;
- dostrzeganie, że nauczanie odbywa się nie tylko w szkole, ale również w środowisku życia dziecka;
- zmiana postaw, zachowań, metod nauczania i programów tak, aby odpowiadały zróżnicowanym potrzebom;
- maksymalizowanie udziału wszystkich uczniów w rzeczywistości szkolnej, odkrywanie i redukcja barier;
- wspieranie uczniów poprzez rozwijanie ich mocnych stron i umożliwianie świadomego uczestnictwa w procesie uczenia.

Edukacja inkluzyjna umożliwi osiągnięcie sukcesu edukacyjnego uczniom z wielu grup marginalizowanych. Dotyczy to uczniów z niepełnosprawnościami,

niedostosowanych społecznie lub zagrożonym niedostosowaniem, dzieci z doświadczeniem niedostatecznej opieki, a także pochodzących z grup mniejszościowych. Nacisk na inkluzyjność ma w założeniu doprowadzić do wyeliminowania barier – zarówno tych w infrastrukturze, jak i mentalnych, które prowadzą do uprzedzeń i negatywnych postaw w społeczeństwie. Idea edukacji inkluzyjnej pozwala budować społeczeństwo, które będzie zjednoczone pomimo swojej różnorodności, a w konsekwencji zapewni adekwatne wsparcie tym, którzy go potrzebują (Bayliss 2002; Zacharuk 2011).

Nawiązując do globalnego trendu dążenia do edukacji inkluzyjnej, McKenzie (2020) podkreśla, że RPA poważnie zaangażowało się w rozwój polityki zwiększającej dostępność. Zostały przygotowane odpowiednie przepisy prawne, które odnoszą się do uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Wspomniana już wcześniej Konstytucja zabezpiecza, poprzez zawarta w niej Deklarację Praw, prawo do równości oraz prawo do edukacji na szczeblu podstawowym. Prawa uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych zawierają się w Education White Paper 6.

The South African Schools Act (1996) określa dwa typy edukacji specjalnej w szkołach publicznych. Pierwszym z nich są szkoły typu ELSEN (Education for Learners with Special Educational Needs), czyli szkoły przeznaczone wyłącznie dla uczniów o specjalnych potrzebach. Taki typ szkolnictwa specjalnego wpisuje się w tradycyjne podejście, które oddziela tych uczniów i tworzy dla nich osobne środowisko edukacyjne (Wang 2009). Drugim rozwiązaniem są zwyczajne szkoły publiczne (ogólnodostępne), które zapewniają inkluzyjne podejście do nauczania, w modelu analogicznym do polskich szkół i klas integracyjnych. Dokument ten wymienia trzy istotne w tym kontekście zalecenia:

- Gdy jest to możliwe, uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi powinni kształcić się w szkołach ogólnodostępnych i mieć dostęp do adekwatnych do swoich potrzeb oddziaływań.
- Władze szkół ogólnodostępnych, do których uczęszczają uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych, powinny w miarę możliwości zatrudnić kadre, która ma doświadczenie w pracy z takimi uczniami.
- Władze szkół ogólnodostępnych, do których uczęszczają uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych, muszą powołać zespół ds. specjalnych potrzeb edukacyjnych.

Reformy edukacyjne prowadzone od 1994 roku miały za zadanie zniwelować istniejące nierówności i doprowadzić system do poziomu zgodnego z międzynarodowymi standardami. Dokumenty takie jak wymienione już wcześniej White Paper on Education and Training, White Paper on an Integrated National Disability Strategy sformułowały oraz The South African Schools Act sformułowały nowe cele: równość, zrekompensowanie doznanych krzywd, jakość i efektywność

kształcenia i równy dostęp do jak najszerszych możliwości edukacyjnych (Beckmann, Prinsloo 2009; Engelbrecht 2006). Dokument Education White Paper 6 określa edukację inkluzyjną i likwidowanie barier jako najważniejsze kwestie przemian edukacyjnych w Afryce Południowej (Beckmann, Prinsloo 2009; Engelbrecht 2004; Williams 2000). Wsparcie w edukacji inkluzyjnej jest opisywane jako oddziaływanie, które uwzględnia indywidualny potencjał jednostki i jej mocne strony, umożliwia jej aktywne uczestnictwo w procesie kształcenia. Aby było to możliwe, konieczne jest też rozpoznanie i, w miarę możliwości, przewyżczenie przyczyn trudności.

Strategie rozwijania inkluzyjnego systemu wsparcia obejmują ściśle współpracę – na przykład powoływanie zespołów problemowych, zarówno na poziomie danej szkoły, jak i zraszające specjalistów z różnych szkół. Szkolni psychologowie, pedagodzy i doradcy powinni wspierać wzajemnie swoje działania (Engelbrecht, Savolainen, Nel, Malinen 2013). Dalton, McKenzie i Kahonde (2012: 5) zwracają uwagę, że nauczyciele i terapeuci powinni wypracowywać sposoby wspólnego planowania swoich działań, mając na uwadze interesy swoich uczniów.

Obecne prawodawstwo Afryki Południowej odzwierciedla zaangażowanie tamtejszego rządu w kwestie różnorodności i zapewnienia ciągłego wsparcia edukacyjnego. Polityka apartheidu pozostawiła po sobie poważne dysproporcje; w rezultacie, jeszcze w okresie przemian demokratycznych uczniowie w każdej grupie wiekowej znaleźli się w sytuacji, w której społeczeństwo nie od razu było w stanie zaspokoić podstawowe potrzeby swoich obywateli. Przełożyło się to na niezdolność rodzin dotkniętych ubóstwem do zabezpieczenia takich kwestii jak pożywienie i schronienie. W realiach systemu edukacyjnego niekorzystne czynniki socjoekonomiczne prowadzą do sytuacji, w której na jednego nauczyciela przypada zbyt wielu uczniów, podręczników brakuje, a wsparcie psychologiczne nie jest zapewniane przez szkoły w wystarczającym stopniu (Engelbrecht 2004; Okyere i in. 2019; Walton i in. 2019). Wielu południowoafrykańskich uczniów również dzisiaj mierzy się z osobistymi i środowiskowymi czynnikami ryzyka, które zwiększają ich narażenie na problemy emocjonalne, behawioralne i w uczeniu się. Powszechnymi czynnikami ryzyka w tej grupie są przemoc, nadużycia, niedożywienie, HIV/AIDS, wyzysk i zaburzenia rozwojowe. Ponadto, szkoły mierzą się z wcześniej opisywanymi trudnościami, takimi jak niedostatecznie wykształcona kadra oraz brak pozytywnej kultury pracy i nauki, co zwiększa poziom stresu, z jakim borykają się uczniowie i nauczyciele (Biersteker, Robinson 2000; Nastasi i in. 1998).

Wnioski i implikacje praktyczne

Jak dotychczas nie dokonano badań porównawczych nad edukacją inkluzywną w Europie i Afryce. Celem niniejszego artykułu było przedstawienie tego zagadnienia w kontekście Republiki Południowej Afryki. Polityki edukacyjne RPA i Polski cechuje wiele podobieństw, pomimo znaczących różnic w charakterystyce występujących problemów i historycznych zaszczości. W obu tych krajach właściwe ministerstwa formułują rekomendacje, które wprost promują modele w pełni inkluzyjne. Porównywanie odmiennych systemów edukacyjnych bez odwołania się do kontekstu kulturowego może prowadzić do krzywdzących wniosków. Z tego powodu należy być powściągliwym w wygłaszaniu opinii, że jakiś system edukacji jest nieodpowiedni lub, przeciwnie, że jest wyjątkowo skuteczny. W pierwszej kolejności należy wziąć pod uwagę specyficzny kontekst, w jakim dany system funkcjonuje i dopiero mając to na uwadze, dokonywać ewaluacji. Głównym kryterium ewaluacji systemu edukacji powinna być adekwatność, z jaką dany system spełnia potrzeby grupy, którą obejmuje swoimi oddziaływaniami. Innymi słowy, na ile spełnia on swoje podstawowe zadanie. Operacjonalizacji tego problemu możemy dokonać, odwołując się do następujących pytań:

Czy potrzeby edukacyjne danej grupy są realistyczne, zdefiniowane z uwzględnieniem czynników kontekstowych? Będzie to miało szczególne znaczenie w przypadku szkolnictwa specjalnego.

Czy cele systemu edukacji są adekwatne do potrzeb jego grupy docelowej i uwzględniają jej kontekst? Należy określić, w jakim stopniu system umożliwi swoim podopiecznym realizowanie własnego potencjału rozwojowego w ramach jego oddziaływań (rolą systemu jest wspierać, a nie „nie przeszkadzać”).

Czy system jest efektywny? Należy ocenić, w jakim stopniu założone cele są osiągalne, z uwzględnieniem poziomu wyjściowego.

Czy system edukacji jest zorganizowany w sposób, który umożliwia praktyczną realizację założeń określonych na poziomie teorii? Przykładowo, należy określić, czy kształcona i zatrudniana jest wystarczająca liczba nauczycieli, by objąć nauczaniem wszystkich uczniów. Ponadto, ewaluacji powinny podlegać fundusze przeznaczane na finansowanie edukacji publicznej. Czy szkoły posiadają odpowiednie zaplecze, by możliwe było prowadzenie zajęć na wystarczającym poziomie? Czy wysokość subwencji oświatowej jest adekwatna do potrzeb? Czy uczniowie mają możliwość kontynuować naukę na wyższym poziomie zgodnie ze swoimi predyspozycjami, niezależnie od miejsca zamieszkania?

Czy struktura systemu jest spójna, a interakcje pomiędzy poszczególnymi jego elementami zaplanowane i służące realizacji celów? Na przykład, należy określić, czy wprowadzenie nowego przedmiotu zostało poprzedzone przygotowaniem kadry dydaktycznej oraz wsparciem administracyjnym dla szkół.

Ponadto, dokonując ewaluacji systemu edukacji, powinniśmy odnotować zarówno sukcesy i mocne strony, jaki i porażki i słabości owego systemu. Ich ocena powinna być oparta o relewantny kontekst, a więc wewnętrzne i zewnętrzne czynniki kształtujące dany system.

Uważamy, że powinniśmy czerpać z doświadczeń innych kręgów kulturowych i dostosowywać płynące z nich wnioski do naszych potrzeb. Przykładowo, Afryka Południowa jest krajem o wielkiej różnorodności językowej, co stanowiło i nadal stanowi poważne wyzwanie dla szkół. Obecnie w polskich szkołach uczy się coraz więcej dzieci, dla których język polski nie jest pierwszym językiem. Doświadczenia kolegów z RPA mogą być dla nas źródłem inspiracji do kreowania takich strategii, które będą skuteczne w nauczaniu, ale też zachowają szacunek do tożsamości kulturowej i narodowej każdego ucznia.

Podsumowanie

Idea „zjednoczenia w różnorodności” zawiera w sobie głęboki szacunek dla zróżnicowania, jakie cechuje społeczeństwo południowoafrykańskie. Wyraża się ona w dążeniu do inkluzyjności w edukacji, która stała się złotym standardem obowiązującym w wielu miejscach na świecie, także w Polsce. Nie ma w niej miejsca na wykluczenie, dyskryminację czy opresję. Na szczęście, jako ludzie jesteśmy z natury empatyczni, stworzeni do kooperacji (Webteam 2011). Dbałość o tworzenie przyjaznego środowiska wzrastania dla wszystkich uczniów, niezależnie od ich indywidualnych cech, stanu zdrowia, pochodzenia czy płci jest w rękach nas wszystkich, zależy od naszych decyzji i wyborów, i leży w naszym wspólnym interesie jako społeczeństwa.

Bibliografia

- Baylis P. (2002), *Edukacja włączająca* [w:] J. Bogucka, D. Żyro i T. Wejner (red.), *Od nauczania integracyjnego do szkoły równych szans* (s. 21–31), Biuro Rzecznika Praw Dziecka.
- Beckmann J., Prinsloo I. (2009), *Legislation on schoolgovernors' power to appointededucators: friendorfoe?* South African Journal of Education, 29(2): 171–184.
- Biersteker L., Robinson S. (2000), *Socio-Economic Policies: Their Impact on Children in South Africa* [w:] D. Donald, A. Daves, J. Louw (red.), *Addressing Childhood Adversity*. David Philip.
- Chipkin I. (2007), *Do SouthAfricansExist? Nationalism, Democracy and the Identity of the People*, Johannesburg: Wits University Press.
- Dalton M., McKenzie J., Kahonde C. (2012), *The implementation of inclusive education in South Africa: Reflectionsarising from a workshop for teachers and therapists to introduce Universal Design for Learning*, African Journal of Disability, 1(1), art. 13.

- Department of Basic Education (2014), *Policy on screening, identification and support*, Pretoria: Department of Education.
- Department of Education (2001), *Education White Paper 6. Special needs education: Building an inclusive education and training system*, Pretoria: Government Printers.
- Department of Education (2000), *Values, Education and Democracy*, https://www.education.gov.za/Portals/0/DoE%20Branches/Social%20and%20School%20Enrichment/Race_and_Values/values%202000.pdf?ver=2008-06-30-154303-337 [dostęp: 30.10.2023].
- Department of Higher Education and Training (2020), *The Language Policy Framework for Public Higher Education Institutions*, https://www.gov.za/sites/default/files/gcis_document/202011/43860gon1160.pdf [dostęp: 30.10.2023].
- Global Diversity Practice (2023), <https://globaldiversitypractice.com/> [dostęp: 30.10.2023].
- Konstytucja Republiki Południowej Afryki (1996), Republika Południowej Afryki, <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/konst/rpa.html>.
- Knoetze M.H., Dhoest A. (2016), *Negotiating National Unity and Diversity in Public Broadcasting: A Comparative Study on South Africa and Flanders*, *Catalan Journal of Communication & Cultural Studies*, 8(2): 265–281.
- Kretzer M.M., Kaschula R.H. (2019), *South African teachers switch languages in class: why policy should follow. The Conversation*, <https://theconversation.com/south-african-teachers-switch-languages-in-class-why-policy-should-follow-122087> [dostęp: 30.10.2023].
- Liwane N., Rossouw J.P. (2019), *Structure and agency: Clash Or komplement towards quality public education within the South African legislative framework?* *South African Journal of Education*, 39(4): 1–12.
- Mavuru L., Ramnarain U.D. (2019), *Language Affordances and Pedagogical Challenges in Multilingual Grade 9 Natural Sciences Classrooms in South Africa*, *International Journal of Science Education*, 42(14): 2472–2492.
- McKenzie J. (2020), *Intellectual Disability in Inclusive Education in South Africa: Curriculum Challenges*, *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 18(1): 53–57, <https://doi.org/10.1111/jppi.12337>.
- Meier C., Hartell C.G. (2009), *Handling cultural diversity in education in South Africa*, *SA-eDUC JOURNAL*, 6(2): 180–192.
- Merriam-Webster (2023), <https://www.merriam-webster.com/> [dostęp: 30.10.2023].
- Nastasi B.K., Bernstein R., Varjas K., Pluymert K. (1998), *Mental health programming and the role of school psychologists*, *School Psychology Review*, 27(2): 217–232.
- Okyere C., Aldersey H.M., Lysaght R., Sulaiman S.K. (2019), *Implementation of inclusive education for children with intellectual and developmental disabilities in African countries: a scoping review*, *Disability and rehabilitation*, 41(21): 2578–2595.
- Osgood R.L. (2005), *The History of Inclusion in the United States*, Gallaudet University Press.
- Probyn M. (2009), *“Smuggling the vernacular into the classroom”: conflicts and tensions in classroom codeswitching in township/ruralschools in South Africa*, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 12(2): 123–136.
- Prodigy (2020), *8 Powerful Ways to Promote Equity in the Classroom*, <https://www.prodigygame.com/main-en/blog/equity-in-the-classroom/> [dostęp: 30.10.2023].
- Republika Południowej Afryki (1996), *South African Schools Act 84*, <https://www.gov.za/documents/south-african-schools-act> [dostęp: 30.10.2023].
- Rossouw J.P., Mong E. (2018), *Educator Professional security in public schools over the past decade: A meta-synthesis*, *Journal for Juridical Science*, 43(2): 109–136.

- Shinga S., Pillay A. (2021), *Why do teachers code-switch when teaching English as a second language?* South African Journal of Education, 41(1): 1–7.
- Smit M., Oosthuizen I. (2006), *“! ke e:/xarra//ke”: eenheid in verskeidenheid in dieonderwys*, Tydskrifvir Geesteswetenskappe, 46(4): 515–528.
- South African Government (2001), *Manifesto on Values, Education and Democracy*, <https://www.gov.za/documents/manifesto-values-education-and-democracy> [dostęp: 30.10.2023].
- Walton E., Carrington S., Saggars B., Edwards C., Kimani W. (2019), *What matters in learning communities for inclusive education: a cross-case analysis*, Professional Development in Education, 48: 1–15.
- Wang H. L. (2009), *Should All Students with Special Educational Needs (SEN) Be Included in Mainstream Education Provision? A Critical Analysis*, International Education Studies, 2(4): 154–161.
- Webteam (2011), *Interview with Carol Gilligan*, <https://ethicsofcare.org/carol-gilligan/> [dostęp: 30.10.2023].
- Williams E. (2000), *Building an inclusive education and training system: Critical issues in the national policy framework for South Africa*, National workshop: Danida-SA Project.
- Wolhuter C.C. (2018), *History of Education in Africa* [w:] C.C. Wolhuter, L.J. Meyer, H.J. Steyn, Z.L. De Beer, D. Vos (red.), *Education in Historical Context*, (s. 61–78), Ivyline Technologies.
- Zacharuk T. (2011). *Edukacja włączająca szansą dla wszystkich uczniów*, Mazowiecki Kwartalnik edukacyjny, 1(20): 2–7.