



Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w szkołach w Europie





Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w szkołach w Europie

Eurydice
Sieć informacji o edukacji w Europie

Publikacja przetłumaczona z języka angielskiego
Tytuł oryginału w języku angielskim **Content and Language Integrated Learning (CLIL)
at School in Europe**

Bruksela: Europejskie Biuro Eurydice , 2006
ISBN 92-79-00580-4

Przetłumaczyła: Ewa Kolanowska

© Copyright for Polish edition:

Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji
ul. Mokotowska 43
00-551 Warszawa

Warszawa, 2007

ISBN 978-83-600-5823-7

Z wyjątkiem celów komercyjnych reprodukcja dozwolona pod warunkiem podania źródła.

PRZEDMOWA



Wielojęzyczność stanowi istotę tożsamości europejskiej, języki są bowiem zasadniczym aspektem tożsamości kulturowej każdego Europejczyka. Właśnie dlatego o wielojęzyczności wspomniano wyraźnie – po raz pierwszy – w dokumencie strategicznym Komisarza, którego funkcję mam zaszczyt pełnić.

W związku z tym zaledwie rok po rozpoczęciu urzędowania Komisja wydała pierwszy Komunikat w sprawie wielojęzyczności. W nowej ramowej strategii dotyczącej wielojęzyczności oceniono aktualną sytuację w tej dziedzinie, przyjmując za punkt wyjścia wnioski ze szczytu Rady Europejskiej w Barcelonie z marca 2002

r., które nadały wyraźny impet działaniom związanym z nauką języków i utrzymaniem różnorodności językowej w Europie. W strategii zwrócono należytą uwagę na działania podejmowane na szczeblu europejskim i uwzględniono zestaw propozycji dotyczących sfery ekonomicznej i społecznej oraz relacji z obywatelami.

W tym kontekście niezwykle interesujące jest - jak stwierdzono w Planie działań Komisji na rzecz promowania nauki języków obcych i różnorodności językowej na lata 2004-2006 - podejście określane często jako „zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe”. W ramach tego rodzaju kształcenia uczniowie uczą się przedmiotów ze szkolnego programu nauczania, a równocześnie ćwiczą i doskonalą swe umiejętności językowe. Naukę przedmiotów łączy się z nauką języków, aby zapewnić uczniom lepsze przygotowanie do życia w Europie, w której mobilność staje się coraz bardziej powszechnym zjawiskiem i powinna być w zasięgu możliwości każdego.

Niniejszy przegląd Eurydice odpowiada bardzo wyraźnie na moje życzenie, aby przedstawił pierwszy „europejski” materiał przybliżający zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. Pozwala on ocenić starania podejmowane na wszystkich poziomach edukacji w celu promowania nowej metodyki w nauce języków obcych.

Przedstawiono w nim szczegółową analizę metod organizacji zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, status języków docelowych, przedmioty programu nauczania objęte tym podejściem oraz rozwiązania w zakresie kształcenia, doskonalenia zawodowego i rekrutacji odpowiednich nauczycieli, których niedobór uznaje się za jedną z najważniejszych barier we wdrażaniu tego rodzaju kształcenia. To oryginalne i bogate treściowo opracowanie stanowi niewątpliwie podstawowy materiał źródłowy na temat zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego.

Mam nadzieję, że publikacja okaże się interesująca i przydatna dla wszystkich czytelników.

Ján Figel'

Komisarz ds. Edukacji, Szkoleń i
Wielojęzyczności

SPIS TREŚCI

Przedmowa	3
Wprowadzenie	7
Rozdział 1: Pozycja zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w systemie edukacji	13
1.1. Status zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego	13
1.2. Status języków	16
1.3. Poziomy edukacji objęte zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym	19
Rozdział 2: Organizacja i ocena	21
2.1. Kryteria przyjęć	21
2.2. Cele	22
2.3. Przedmioty nauczane w ramach zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego	24
2.4. Oficjalnie określony wymiar zajęć	27
2.5. Ocena i certyfikacja	29
Rozdział 3: Projekty pilotażowe	33
3.1. Cele i kontekst	35
3.2. Poziomy edukacji i języki docelowe	36
3.3. Dobór szkół i uczniów	37
3.4. Przedmioty nauczane w ramach zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego	38
3.5. Ocena	40
Rozdział 4: Nauczyciele	41
4.1. Kwalifikacje i kryteria rekrutacji	41
4.2. Specjalne formy kształcenia	47
4.3. Dodatkowe świadczenia	49

Rozdział 5: Bariery i dyskusje	51
5.1. Czynniki utrudniające upowszechnianie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego	51
5.2. Aktualne debaty	53
Podsumowanie i wnioski	55
Glosariusz	59
Załączniki	63
Spis rysunków	71
Bibliografia	73
Podziękowania	75

WPROWADZENIE

Krótki rys historyczny

Szkoły, w których pewnych przedmiotów programu nauczania można uczyć w języku obcym, języku regionalnym lub języku mniejszości narodowej, istnieją w Europie od kilku dziesięcioleci.

Do lat 70. tego rodzaju kształcenie prowadzono głównie w regionach o szczególnym profilu językowym (które są położone w pobliżu granic międzypaństwowych lub w których używa się dwóch języków itp.) bądź w największych miastach. W związku z tym obejmowało ono bardzo niewielką grupę uczniów, którzy dorastali w dość nietypowym środowisku językowym lub społecznym. Chodziło o to, aby stali się oni dwujęzyczni, a w tym celu stworzono im możliwość opanowania języków na poziomie porównywalnym z biegłością rodzimych użytkowników danego języka. Dlatego też w odniesieniu do tego rodzaju kształcenia używano powszechnie terminów szkoła „dwujęzyczna” czy kształcenie lub nauczanie „dwujęzyczne”.

W latach 70. i 80. tego rodzaju kształcenie rozwijało się w szczególności pod wpływem kanadyjskiego eksperymentu z tzw. kształceniem „przez zanurzenie” w języku (*immersion teaching*). Zaczęto je wprowadzać w związku z tym, że anglojęzyczni rodzice mieszkający w prowincji Quebec uważali, iż biegła znajomość języka francuskiego jest niezbędna we francuskojęzycznym środowisku. Starali się oni zatem zapewnić swym dzieciom taką formę kształcenia w tym języku, która umożliwiłaby im zdobycie umiejętności językowych na wysokim poziomie.

Programy kształcenia „przez zanurzenie” realizowano w Kanadzie z ogromnym powodzeniem, a kluczowym czynnikiem, który niewątpliwie zdecydował o ich powodzeniu, było wsparcie władz edukacyjnych i zaangażowanie rodziców. Przedsięwzięcia te dały początek wielu interesującym badaniom, zwłaszcza z punktu widzenia dydaktyki. Wprawdzie stopniowo stało się jasne, że doświadczeń kanadyjskich nie można przenieść bezpośrednio na grunt europejski, były one jednak cenne z uwagi na to, że zainspirowały badania w tej dziedzinie i skłoniły do podjęcia bardzo wielu rozmaitych działań eksperymentalnych.

Kształcenie „przez zanurzenie” można prowadzić w wielu różnych formach. Może ono stanowić formę kształcenia na „wczesnym” lub „późnym” etapie zależnie od wieku dzieci, dla których jest przewidziane. Może zakładać „całkowite” zanurzenie, jeśli cały program nauczania realizuje się w języku określanym jako język docelowy, lub „częściowe” zanurzenie, jeśli ten język jest językiem nauczania tylko na lekcjach niektórych przedmiotów. Te różne podejścia odzwierciedlają bogactwo środowisk językowych i edukacyjnych, jak również rozmaite ambicje uczniów czy ich rodziców oraz cele władz edukacyjnych.

W latach 90. w odniesieniu do tego rodzaju kształcenia zaczęto używać terminu „zintegrowane kształcenie/nauczanie przedmiotowo-językowe” (ang. *Content and Language Integrated Learning, CLIL*). Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe stanowi innowacyjne podejście metodyczne o znacznie szerszym zakresie niż samo nauczanie języków obcych. Jego zwolennicy podkreślają, że ma ono umożliwić biegle opanowanie zarówno danego pozajęzykowego przedmiotu, jak i języka, w którym naucza się tego przedmiotu, przy czym do każdego z tych elementów przywiązuje się taką samą wagę. Ponadto osiągnięcie tego podwójnego celu wymaga opracowania specjalnego podejścia do nauczania, polegającego na tym, że przedmiotu

pozajęzykowego nie naucza się w obcym języku, lecz *wraz z językiem obcym i poprzez język obcy*. Oznacza to konieczność przyjęcia bardziej zintegrowanego podejścia zarówno do nauczania, jak i do uczenia się, które wymaga tego, aby nauczyciele zwrócili szczególną uwagę nie tylko na to, jak powinno się uczyć języków, ale także na cały proces kształcenia.

Niezależnie od tych specyficznych aspektów zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe i inne formy kształcenia dwujęzycznego czy kształcenia „przez zanurzenie” mają pewne cechy wspólne, które chętnie podkreśla wielu ekspertów. Na przykład na płaszczyźnie organizacyjnej zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe umożliwia dość intensywną naukę języków, nie zajmując równocześnie zbyt wielu godzin w szkolnym planie zajęć. U jego podstaw legły również takie istotne zasady metodyczne, wynikające z badań nad nauczaniem języków obcych, jak konieczność stawiania uczących się osób w sytuacjach wymagających autentycznej komunikacji.

W niniejszym przeglądzie terminu „zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe” używa się jako terminu ogólnego, obejmującego wszystkie formy kształcenia, w których drugi język (język obcy, regionalny lub mniejszości narodowej i/lub inny urzędowy język kraju) wykorzystuje się do nauczania pewnych przedmiotów programu nauczania poza same lekcjami języka. Należy jednak pamiętać, że zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe jest samo w sobie osadzone w określonym kontekście historycznym, który zarysowano skrótowo w niniejszym wprowadzeniu, a jako takie ma swe specyficzne cechy metodyczne i organizacyjne. Terminy i wyrażenia używane w różnych krajach w odniesieniu do zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (w zakresie omówionym w niniejszym opracowaniu) zostały przedstawione w załączniku 1.

Wsparcie UE dla zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego

Nauka języków obcych zajmuje już od wielu lat poczesne miejsce w zaleceniach Wspólnoty dotyczących edukacji ⁽¹⁾, a promowanie różnorodności językowej w edukacji uznawano zawsze za istotny czynnik decydujący o powodzeniu planów budowy Europy. Jednak dopiero w latach 90. w wyniku dyskusji na temat nauki języków obcych w instytucjach europejskich, uświadomiono sobie konieczność prowadzenia badań nad innowacyjnymi metodami nauczania. Miało to następnie znaleźć odzwierciedlenie w programie Lingua ⁽²⁾, w którym wskazano na istotne znaczenie „promowania innowacji w metodyce nauczania języków obcych”.

W tym kontekście UE podjęła kilka inicjatyw w dziedzinie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego.

Jednym z pierwszych aktów prawnych odnoszących się do współpracy europejskiej w dziedzinie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego jest **Uchwała Rady z 1995 r.** ⁽³⁾, która dotyczy promowania innowacyjnych metod, a w szczególności „nauczania w obcych językach innych dyscyplin niż same języki w ramach kształcenia dwujęzycznego”. Zaproponowano w niej również, aby podnosić jakość kształcenia nauczycieli języków poprzez „zachęcanie państw

⁽¹⁾ Zob.: Uchwała Rady i Ministrów Edukacji obradujących z Radą z dnia 9 lutego 1976 r., wnioski z posiedzenia Rady Europejskiej w Stuttgarcie w 1983 r. i wnioski z posiedzenia Rady w dniu 4 czerwca 1984 r.

⁽²⁾ Program został wprowadzony 1 stycznia 1990 r – Decyzja Rady 89/489/EWG z 16.08.1989.

⁽³⁾ Uchwała Rady z dnia 31 marca 1995 r. w sprawie podniesienia poziomu i zróżnicowania form uczenia się i nauczania języków obcych w systemach edukacji Unii Europejskiej, Dziennik Urzędowy C 207 z 12.08.1995.

członkowskich do wymiany studentów, którzy pracują w szkołach w charakterze asystentów językowych, starając się przy tym o to, aby pierwszeństwo mieli przyszli nauczyciele języków lub nauczyciele, którzy mają uczyć swego przedmiotu w języku innym niż ich własny. ”.

W wydanej w tym samym roku Białej Księdze na temat edukacji i szkoleń („Nauczanie i uczenie się – W kierunku uczącego się społeczeństwa”) Komisja Europejska skoncentrowała się na znaczeniu innowacyjnych koncepcji i najbardziej efektywnych praktyk, które mają ułatwić wszystkim obywatelom UE biegle opanowanie trzech języków europejskich. W tym kontekście Komisja stwierdziła m.in., iż „... można nawet uznać, że uczniowie szkół średnich powinni uczyć się pewnych przedmiotów w pierwszym poznawanym języku obcym – jak to ma miejsce w szkołach europejskich” (4).

Katalizatorem przyspieszającym prace nad różnymi podejściami do nauczania języków stały się europejskie programy w dziedzinie edukacji. W związku z tym w drugiej fazie programu Socrates na lata 2000-2006(5) przewidziano działania wspierające zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. W Akcji Comenius programu Socrates przeznaczono fundusze na mobilność „nauczycieli innych dyscyplin, którzy mają obowiązek lub chcieliby prowadzić kształcenie w językach obcych”. Również w ramach Akcji Erasmus można uzyskać fundusze na „wspólne opracowywanie i wdrażanie programów nauczania, modułów, kursów intensywnych lub innych zajęć edukacyjnych, włącznie z zajęciami wielodyscyplinarnymi i nauczaniem przedmiotów w innych językach”.

W 2001 r. Europejski Rok Języków pomógł z pewnością zwrócić uwagę na to, że naukę języków i różnorodność językową można promować za pomocą wielu różnych podejść, m.in. poprzez zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. Podczas posiedzenia w Barcelonie w marcu 2002 r. Rada Europejska, chcąc nadać impet działaniom w dziedzinie nauki języków, wezwała państwa członkowskie i Komisję Europejską do podejmowania ciągłych starań w celu zapewniania możliwości nauki co najmniej dwóch języków obcych od bardzo wczesnego wieku. Zgodnie z tym postulatem (jak również postulatem z posiedzenia Rady ds. Edukacji z lutego 2002 r.) Komisja uruchomiła w 2003 r. Plan działań na lata 2004-2006(6). W planie tym stwierdza się, że zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe może wnieść „istotny wkład w cele Unii związane z nauką języków”. Opracowano pakiet działań służący promowaniu zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, obejmujący m.in. niniejszy przegląd Eurydice.

Podczas posiedzenia Rady ds. Edukacji w maju 2005 r. Prezydencja Luksemburska przedstawiła wyniki sympozjum pt. „*The Changing European Classroom: The Potential of Plurilingual Education*” (Zmiany w klasie szkolnej w Europie: perspektywy kształcenia wielojęzycznego), które odbyło się kilka tygodni wcześniej w marcu. W najważniejszych wnioskach podkreślono m.in., że uczniowie powinni być objęci zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym na różnych poziomach edukacji szkolnej, a nauczycieli należałoby zachęcać do udziału w specjalnych szkoleniach w zakresie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego.

(4) Część II, Rozdział IV – czwarty cel ogólny: biegła znajomość trzech języków Wspólnoty.

(5) Decyzja nr 253/2000/WE Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 24 stycznia 2000 r. ustanawiająca drugą fazę wspólnotowego programu działań w dziedzinie edukacji „Socrates”, Dziennik Urzędowy L 28 z 3.2.2000.

(6) „Promowanie nauki języków i różnorodności językowej: Plan działań na lata 2004-2006”, Komunikat Komisji dla Rady, Parlamentu Europejskiego, Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów z 24.07.2003, COM (2003) 449 – wersja ostateczna.

Należy również wspomnieć o innych przedsięwzięciach, które wspierają zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. Są to m.in.: Europejski Znak Innowacyjności w zakresie Nauczania Języków Obcych (przyznany po raz pierwszy w 1998 r.) i europejska sieć EuroCLIC (zajęcia łączące naukę języka z nauką przedmiotu), która składa się z nauczycieli, naukowców, szkoleniowców oraz innych osób zainteresowanych prowadzeniem zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego i jest współfinansowana przez Komisję Europejską od 1996 r.

W całej Unii Europejskiej prowadzi się bardzo ożywione dyskusje na temat zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. W nadchodzących latach, zapewne w ramach nowej generacji programów w dziedzinie edukacji (2007-2013), będą podejmowane nowe inicjatywy służące promowaniu tego nadal nowatorskiego podejścia metodycznego. Do rozwoju tego podejścia przyczynią się też z pewnością rozważania ekspertów z Grupy ds. Języków (powołanej w ramach realizacji programu pracy „Edukacja i Szkolenia 2010”) oraz upowszechnianie informacji o dobrych praktykach w dziedzinie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w państwach członkowskich.

Treści i metody

W ramach Planu działań Komisji Europejskiej na rzecz promowania nauki języków i różnorodności językowej na lata 2004-2006 niniejszy przegląd stanowi pierwsze opracowanie Eurydice oparte na wyczerpujących i porównywalnych danych, jakie sieć zebrała na temat zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. Cechą charakterystyczną tego rodzaju kształcenia jest to, że (na innych lekcjach niż lekcje języka) uczniów uczy się różnych przedmiotów programu nauczania w co najmniej dwóch językach. Na ogół tymi dwoma językami są język urzędowy i język docelowy, którym – zależnie od kraju – może być język obcy (dowolny język niebędący językiem autochtonicznym, który nie jest silnie zakorzeniony na terytorium danego kraju), inny urzędowy język danego kraju i/lub język regionalny bądź język mniejszości narodowej (język i społeczności, które mają swe korzenie lub zamieszkują od pokoleń na określonych obszarach).

W związku z tym w niniejszym opracowaniu nie uwzględniono nauczania języków obcych w ścisłym znaczeniu tego terminu jako odrębnych przedmiotów w programie nauczania. Nie uwzględniono w nim również podejścia polegającego na całkowitym „zanurzeniu” w języku, w ramach którego używa się jednego języka do nauczania wszystkich przedmiotów programu nauczania, ani form wsparcia językowego, jakie zapewnia się uczniom-imigrantom lub uczniom, dla których język nauczania nie jest językiem ojczystym⁽⁷⁾, aby umożliwić im stopniową integrację w głównym nurcie edukacji w tym języku.

Mając na uwadze różnorodność rozwiązań w poszczególnych krajach, ale także generalnie marginalny charakter zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, w niniejszym opracowaniu skoncentrowano się wyłącznie na najważniejszych trendach wyłaniających się z raportów krajowych. Z uwagi na charakter tych wstępnych badań nie uwzględniono tu też specyficznych aspektów podejścia dydaktycznego i metodyki nauczania związanych ze zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym.

⁽⁷⁾ Bardziej szczegółowe informacje na ten temat przedstawiono w publikacji: *Integrating Immigrant Children into Schools in Europe* (Integracja dzieci imigrantów w szkołach w Europie), Bruksela: Eurydice, 2004.

Przyjmując rok 2004/05 za rok bazowy, niniejsze opracowanie opiera się na informacjach zawartych w raportach z 30 krajów należących do sieci Eurydyce. Raporty te zostały przygotowane zgodnie z instrukcjami opracowanymi przez Europejskie Biuro Eurydyce i są dostępne w Internecie pod adresem: <http://www.eurydice.org>. Opracowanie obejmuje edukację przedszkolną oraz kształcenie na poziomie podstawowym i średnim, odpowiadające w klasyfikacji ISCED poziomom 0, 1, 2 i 3⁽⁸⁾. Uwzględniono jedynie zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w publicznym i dotowanym przez państwo prywatnym sektorze szkolnictwa ogólnodostępnego. Nie omówiono zatem sytuacji w niedotowanych szkołach prywatnych, szkołach czy akademiach, które uczą wyłącznie języków, placówkach czy ośrodkach utworzonych w celu promowania określonego języka lub kultury za granicą, szkołach międzynarodowych ani placówkach należących do sieci szkół europejskich.

Należy również zwrócić uwagę czytelników na sposób potraktowania pewnych zagadnień. Szczególnie istotny jest status języków wybranych do nauczania przedmiotów z programu, ponieważ przegląd obejmuje różne rodzaje języków docelowych, których używa się w zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym (języki obce, inne urzędowe języki kraju i/lub regionalne języki mniejszości narodowych).

Na początku przeanalizowano, czy status języków docelowych – według przedstawionych wyżej rodzajów – ma związek z poszczególnymi omawianymi zagadnieniami. Na tej podstawie uznano, że nie jest uzasadnione wyodrębnianie różnych rodzajów języków we wszystkich przypadkach. Rodzaje języków zostały wyodrębnione jedynie w przypadku, gdy stwierdzono, że ich status ma istotne znaczenie dla właściwego zrozumienia pewnych aspektów danego zagadnienia. W innych przypadkach, jeśli raporty krajowe zawierały niewiele informacji lub w ogóle nie zawierały informacji na ten temat, języki docelowe potraktowane zostały jako całość zarówno w tekście, jak i na rysunkach.

Wyniki przeglądu zostały przedstawione w pięciu rozdziałach. W pierwszych dwóch rozdziałach przeanalizowano ogólne podstawy prowadzenia tego rodzaju kształcenia (jego pozycję w systemie edukacji oraz sposób jego organizacji i oceny). Wynika z nich, że istnieją bardzo istotne różnice, jeśli chodzi o status języków docelowych, jak również dobór przedmiotów objętych tego rodzaju kształceniem i czas oficjalnie przeznaczony na to kształcenie. W trzecim rozdziale omówiono najbardziej aktualne formy projektów pilotażowych. W rozdziale czwartym przedstawiono zagadnienia dotyczące nauczycieli, koncentrując się głównie na procedurach rekrutacji, specjalnych formach kształcenia i doskonalenia zawodowego oraz dodatkach finansowych lub innych dodatkowych świadczeniach. Tematem ostatniego rozdziału są problemy i dyskusje dotyczące rozwoju tego rodzaju kształcenia. Wśród najważniejszych barier, które uniemożliwiają szersze upowszechnianie tego kształcenia, wskazuje się na niedobór nauczycieli, trudności ze znalezieniem odpowiednich materiałów dydaktycznych, ograniczenia prawne lub wysokie koszty..

⁽⁸⁾ Zob.: definicja w części "Glosariusz".

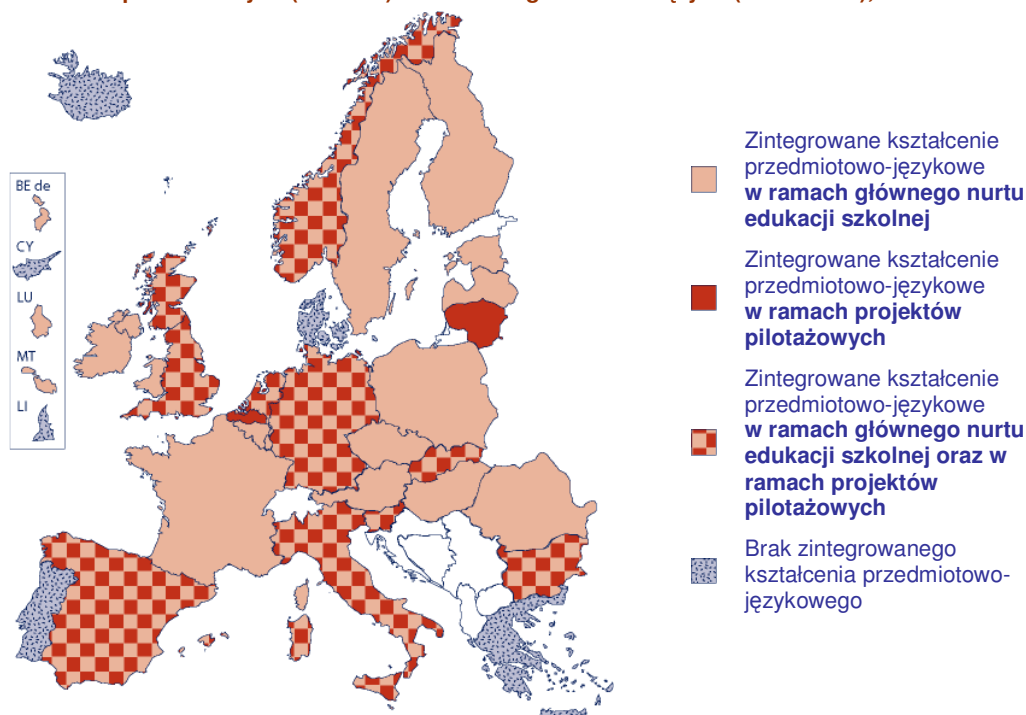
ROZDZIAŁ 1

POZYCJA ZINTEGROWANEGO KSZTAŁCENIA PRZEDMIOTOWO-JĘZYKOWEGO W SYSTEMIE EDUKACJI

1.1. Status zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego

W znacznej większości krajów zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe jest włączone do głównego nurtu edukacji w szkołach podstawowych i średnich. W około jednej trzeciej krajów prowadzi się je również w ramach projektów pilotażowych (rozdział 3), a w Belgii (Wspólnocie Flamandzkiej) i na Litwie wyłącznie w ramach projektów pilotażowych.

Rysunek 1.1: Status zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05



Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

Objaśnienia

Nie uwzględniono tu programów pomocy dla dzieci i młodzieży, których język ojczysty nie jest językiem nauczania, obejmujących kształcenie w dwóch językach przede wszystkim w celu zapewnienia bardziej efektywnej integracji tych dzieci w głównym nurcie edukacji. Nie uwzględniono też szkół międzynarodowych. Dane na rysunku odnoszą się wyłącznie do szkół finansowanych i prowadzonych przez władze publiczne, ale uwzględniono również dotowane przez państwo szkoły prywatne w Belgii, Irlandii i Holandii.

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w ramach głównego nurtu edukacji szkolnej: kształcenie stanowiące integralną część jednego lub kilku poziomów systemu edukacji i nieograniczone czasowo.

W sześciu krajach, w których nie prowadzi się zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, sytuacja ta wynika z uwarunkowań historycznych lub oddalenia geograficznego.

Samo istnienie podejścia opartego na zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym w głównym nurcie edukacji szkolnej nie oznacza, że jest ono szeroko rozpowszechnione. Najbardziej nietypowa jest sytuacja w Luksemburgu i na Malcie, ponieważ są to jedyne kraje, w których zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się na zasadzie powszechnej we wszystkich szkołach. W pozostałych krajach tego rodzaju kształcenie prowadzi się jedynie dla uczniów stanowiących mniejszość i jedynie w nielicznych szkołach – głównie tych, w których stanowi ono element zorganizowanego kształcenia w docelowym języku obcym (zob.: rysunek 1.3). Sytuacja jest bardziej zróżnicowana, jeśli chodzi o prowadzenie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w jednym lub kilku językach regionalnych lub językach mniejszości narodowych, to rozwiązanie jest bowiem rozpowszechnione w niektórych tylko krajach, a w szczególności w Hiszpanii, Włoszech, Holandii i Zjednoczonym Królestwie (Walii i Szkocji). Dostępne dane statystyczne dotyczące kilku krajów (zob.: raporty krajowe zamieszczone na stronie internetowej pod adresem: <http://www.eurydice.org>) wskazują na to, że tego rodzaju kształceniem objętych jest od 3% do 30% uczniów szkół podstawowych i średnich.

Pierwsze eksperymenty ze zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym były podejmowane pod wpływem przesłanek politycznych i administracyjnych (w szczególności istnienie kilku urzędowych języków państwowych i umów o współpracy z sąsiednimi krajami), geograficznych (niewielkie obszary na danym terytorium, specyfika sytuacji obszarów przygranicznych, języki regionalne lub specyfika danego regionu) i demograficznych (istnienie mniejszości) w poszczególnych krajach.

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe wprowadziły jako pierwsze kraje mające kilka języków urzędowych, jak Belgia (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Luksemburg i Malta lub kraje posiadające jeden bądź kilka języków regionalnych lub języków mniejszości narodowych (zob.: rysunek 1.4), przy czym było ono prowadzone właśnie w tych językach docelowych. W Luksemburgu i na Malcie, gdzie zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe stanowi powszechną praktykę, wprowadzono je już w XIX wieku. Kilka krajów, w których zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w językach regionalnych i/lub językach mniejszości narodowych, tj. Niemcy, Węgry, Holandia, Polska, Słowenia, Słowacja i Zjednoczone Królestwo (Walia), wprowadziło je pod koniec lat 40. lub w latach 50.

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w jednym lub kilku językach obcych było wprowadzane w różnych okresach. Kilka eksperymentalnych przedsięwzięć uruchomiono w latach 50. lub 60. (w Estonii, Polsce i Bułgarii), ale generalnie stało się powszechnie dostępne dopiero w latach 80. lub 90. (niezależnie od tego, czy nauczanie w jednym lub kilku językach regionalnych / językach mniejszości narodowych było już wtedy ugruntowaną praktyką).

Niezależnie od różnic, na które zwrócono uwagę powyżej, zdecydowana większość krajów prowadzi tego rodzaju kształcenie na szerszą skalę od początku lat 90.

Rysunek 1.2: Daty wprowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego

	Nauczanie w językach obcych lub innych językach urzędowych kraju	Nauczanie w językach regionalnych i/lub językach mniejszości narodowych
BE fr	Wprowadzone eksperymentalnie pod koniec lat 80. Unormowane w przepisach prawnych zarządzeniem z 1998 r.	⊗
BE de	Od lat 30. w niektórych szkołach średnich. Unormowane w przepisach prawnych zarządzeniem z 2004 r.	⊗
BE nl	⊗	⊗
CZ	Początek lat 90. Oficjalnie uznawane w przepisach prawnych od 1995 r.	⊗
DK	⊗	⊗
DE	Pierwsze oddziały niemiecko-francuskie w 1969 r. Coraz szersze kształcenie w tych oddziałach, a w latach 70. i 80. utworzenie innych oddziałów (niemiecko-angielskich). W latach 90. rozszerzenie na inne języki lub rodzaje szkół. Unormowane w przepisach prawnych od 1987 r.	Unormowane w przepisach prawnych w 1950 r. (w przypadku języka duńskiego) i 1992 r. (w przypadku języka łużyckiego)
EE	Początek lat 60.	Długoletnia tradycja
EL	⊗	⊗
ES	Umowy między Hiszpanią i Zjednoczonym Królestwem w celu stworzenia organizacyjnych podstaw do kształcenia dwujęzycznego (1996)	Unormowane w przepisach prawnych w 1978 r. (Katalonia) i 1979 r. (inne Wspólnoty Autonomiczne), ale wprowadzone w życie dopiero w pierwszej połowie lat 80.
FR	Od 1981 r. w przypadku <i>sections internationales</i> (w szkołach podstawowych, <i>collèges</i> and <i>lycées</i>); od 1992 r. w przypadku <i>sections européennes</i> (<i>collèges</i> i <i>lycées</i>)	Unormowane w przepisach prawnych od 1982 r.
IE	Długoletnia tradycja (od pierwszej połowy lat 20.)	⊗
IT	Od lat 90. (w ramach tzw. "wehikularnego" nauczania języków)	Długoletnia tradycja kształcenia, ale różne podejścia w poszczególnych regionach
CY	⊗	⊗
LV	Długoletnia tradycja. Oficjalnie uznane w przepisach prawnych w 1991 r. Przepisy stanowiące podstawę rozszerzenia w szkołach kształcenia w innym języku niż łotewski wprowadzone w 1995 r.	Stopniowe wprowadzanie kształcenia dwujęzycznego, m.in. w językach mniejszości narodowych, od 1999 r. na poziomie ISCED 1 i od 2004 r. na poziomach ISCED 2 i 3.
LT	⊗	⊗
LU	Od 1844 r.	⊗
HU	Od 1987 r. (od tego czasu ciągły rozwój)	Od 1949 r.
MT	Od XIX wieku	⊗
NL	Od 1989 r.	Od 1955 r.
AT	Od początku lat 90. (pierwsze oficjalne zalecenia z 1993 r.)	Oficjalnie uznane w przepisach prawnych pod koniec lat 80., w odniesieniu do niektórych języków.
PL	Kształcenie dwujęzyczne od początku lat 60., ale zdecydowany rozwój w latach 90. (zwłaszcza w wyniku reformy systemu edukacji z 1991 r.)	Pierwsze szkoły podstawowe w okresie międzywojennym. Pierwsze szkoły średnie w latach 1939-1949. Rozszerzenie tego rodzaju kształcenia w latach 50.
PT	⊗	⊗

⊗ Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w tych językach

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w szkołach w Europie

	Nauczanie w językach obcych lub innych językach urzędowych kraju	Nauczanie w językach regionalnych i/lub językach mniejszości narodowych
SI	⊗	Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe m.in. w językach mniejszości od 1959 r.
SK	Pierwsza połowa lat 90.	Od pierwszej połowy lat 50.
FI	Unormowane zarządzeniem z 1991 r. dotyczącym kształcenia na poziomach ISCED 1, 2 i 3	Unormowane w przepisach w 1991 r.
SE	Na początku lat 80. w przypadku pierwszych szkół na poziomie ISCED 3. Rozszerzenie kształcenia w latach 1992-1994 na poziomie ISCED 3, a w latach 1995-1997 na poziomach ISCED 1 i 2.	Pierwsze szkoły podstawowe i średnie od lat 80. Rozszerzenie kształcenia w latach 90.
UK-ENG/ WLS/NIR	Szkoły mogą prowadzić zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe, jeżeli dysponują odpowiednią fachową kadrami nauczycielską. Chociaż tego rodzaju kształcenia nie wprowadzono oficjalnie, programy zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego realizuje już pewna liczba szkół w Anglii.	WLS – Walia: Ustawa z 1944 r. umożliwiła władzom lokalnym tworzenie szkół z językiem walijskim jako językiem nauczania. Pierwsza walijskojęzyczna szkoła podstawowa finansowana ze środków publicznych powstała w 1947 r. NIR – Irlandia Płn.: Pierwsze finansowane przez państwo szkoły/oddziały irlandzkojęzyczne tworzone w latach 80. Zarządzenie z 1998 r. zobowiązało Ministerstwo Edukacji (<i>Department of Education</i>) do stymulowania rozwoju i ułatwiania kształcenia w języku irlandzkim.
UK-SCT	⊗	Unormowane w przepisach prawnych w 1980 r. Pierwsze szkoły podstawowe w 1985 r.
IS	⊗	⊗
LI	⊗	⊗
NO	Kształcenie rozpoczęte w 1978 r. (ISCED 2 i 3)	Kształcenie rozpoczęte w drugiej połowie lat 80. Unormowane w przepisach prawnych w 1985 r.
BG	Pierwsze dwujęzyczne szkoły średnie II stopnia w 1950 r.; rozszerzenie kształcenia w dwujęzycznych placówkach na poziomie średnim w latach 60. Od 2002 r. działania na szeroką skalę służące modernizacji kształcenia.	⊗
RO	Ciągły rozwój od początku lat 90.	Rozszerzenie kształcenia w latach 90.

⊗ Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w tych językach

Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

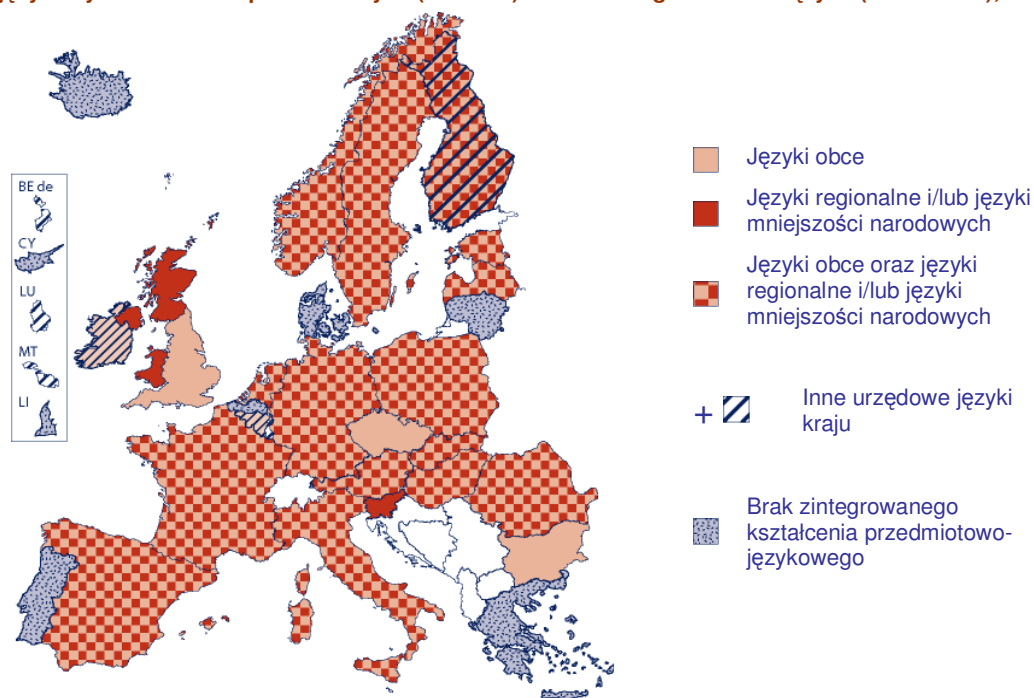
1.2. Status języków

Modele językowe związane ze zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym w Europie są zróżnicowane, możliwych jest bowiem kilka wariantów łączących języki obce, regionalne i/lub języki mniejszości i inne urzędowe języki obowiązujące w państwie. Jednak w znacznej większości krajów używanymi językami docelowymi są języki obce oraz języki regionalne i/lub języki mniejszości narodowych.

W Republice Czeskiej, Zjednoczonym Królestwie (Anglii) i Bułgarii zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe koncentruje się wyłącznie na językach obcych. W Słowenii i Zjednoczonym Królestwie (Walii, Irlandii Północnej i Szkocji) dotyczy wyłącznie jednego lub kilku języków regionalnych i/lub języków mniejszości narodowych.

Belgia (Wspólnoty Francuska i Niemieckojęzyczna), Irlandia, Luksemburg, Malta i Finlandia wyróżniają się tym, że w tego rodzaju kształceniu wykorzystują dwa języki urzędowe obowiązujące w państwie.

Rysunek 1.3: Status języków docelowych używanych w zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05



Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Belgia: W Belgii istnieją trzy języki narodowe (holenderski, francuski i niemiecki), których używa się w czterech regionach językowych, tj. regionie francuskojęzycznym, regionie holenderskojęzycznym, dwujęzycznym regionie stolicy Brukseli (w którym językami urzędowymi są zarówno francuski, jak i holenderski) i regionie niemieckojęzycznym. Zgodnie z ustawami o językach uchwalonymi w 1963 r. i zarządzeniem zatwierdzonym we Wspólnocie Niemieckojęzycznej w 2004 r. językiem nauczania musi być język holenderski we Wspólnocie Flamandzkiej, język francuski we Wspólnocie Francuskiej i język niemiecki we Wspólnocie Niemieckojęzycznej. Jednak w kilku gminach mających specjalny status we Wspólnocie Francuskiej i Flamandzkiej, jak również we Wspólnocie Niemieckojęzycznej, kształcenie w szkołach podstawowych można w pewnych okolicznościach prowadzić w innym języku narodowym.

Hiszpania: Zgodnie z Konstytucją Hiszpanii z 1978 r. urzędowym językiem państwa jest hiszpański, a w związku z tym wszyscy obywatele hiszpańscy mają obowiązek znać ten język i mają prawo go używać. W niektórych Wspólnotach Autonomicznych istnieje drugi język urzędowy; status drugiego języka urzędowego ma język kataloński, galicyjski, walenccki i baskijski.

Austria: W Wiedniu, w szczególności w 20 szkołach podstawowych i średnich, istnieje alternatywne rozwiązanie, w ramach którego łączy się kształcenie w dwóch językach nauczania (uznawanych za równouprawnione) i języku obcym.

Zjednoczone Królestwo (WLS – Walia): Ustawa z 1993 r. nałożyła na sektor publiczny obowiązek równego traktowania języka walijskiego i angielskiego w życiu publicznym.

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

Ze szczegółowej analizy docelowych języków zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (rysunek 1.4.) wynika, że w krajach, które prowadzą kształcenie w jednym lub kilku językach obcych, najbardziej rozpowszechnionymi docelowymi językami obcymi są język angielski, francuski i niemiecki.

W siedmiu krajach (Estonii, Hiszpanii, Łotwie, Luksemburgu, Holandii, Austrii i Szwecji) istnieje możliwość trójjęzycznego zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, łączącego język narodowy z dwoma językami obcymi (w Hiszpanii i na Łotwie) lub język narodowy, język obcy i język mniejszości narodowej (w Estonii, na Łotwie, w Holandii, Austrii i Szwecji).

Rysunek 1.4: Języki docelowe używane w zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05

	Języki obce lub inny język urzędowy kraju	Języki regionalne i/lub języki mniejszości narodowych
BE fr	Holenderski, niemiecki i angielski	⊗
BE de	Francuski	⊗
BE nl	⊗	⊗
CZ	Angielski, francuski, niemiecki, włoski i hiszpański	⊗
DK	⊗	⊗
DE	Głównie angielski i francuski	Łużycki* i duński*
EE	Głównie angielski, niemiecki i francuski	Rosyjski
EL	⊗	⊗
ES	Angielski i francuski	Baskijski*, kataloński*, galicyjski* i walencki*
FR	Angielski, niemiecki, hiszpański i włoski	Baskijski, bretoński, kataloński, korsykański, kreolski, oksytański, języki regionalne Alzacji, tahitański
IE	Angielski i irlandzki	⊗
IT	Angielski, niemiecki i francuski	Słoweński i inne języki regionalne
CY	⊗	⊗
LV	Angielski, niemiecki i francuski	Polski, estoński, litewski, rosyjski, białoruski i ukraiński, hebrajski i romski
LT	⊗	⊗
LU	Niemiecki, francuski i angielski	⊗
HU	Niemiecki, angielski, hiszpański, francuski, włoski, rosyjski i chiński	Niemiecki, chorwacki, rumuński, serbski, słoweński i słowacki
MT	Angielski	⊗
NL	Angielski i niemiecki	Fryzyjski*
AT	Angielski, francuski i włoski	Słoweński*, chorwacki*, węgierski*, czeski*, słowacki* i romski
PL	Francuski, hiszpański, niemiecki, angielski (szkoły średnie I i II stopnia) i włoski (szkoły średnie II stopnia)	Białoruski, litewski niemiecki, słowacki, ukraiński, kaszubski, łemkowski (rusiński) i romski
PT	⊗	⊗
SI	⊗	Węgierski* i włoski *

⊗ Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w tych językach

* Języki regionalne i/lub języki mniejszości narodowych mające status urzędowy

	Języki obce lub inny język urzędowy kraju	Języki regionalne i/lub języki mniejszości narodowych
SK	Angielski, francuski, niemiecki, hiszpański i rosyjski (od 2005 r.)	Węgierski, ukraiński i rusiński
FI	Szwedzki, francuski, angielski, niemiecki i rosyjski	Sami (lapoński)*
SE	Angielski, niemiecki, francuski i hiszpański	Jidysz, Sami (lapoński), fiński Tornedalen (Meänkieli), fiński i romski
UK-ENG	Najczęściej francuski, niemiecki i hiszpański	⊗
UK-WLS	⊗	Walijski*
UK-NIR	⊗	Irlandzki
UK-SCT	⊗	Gaelicki*
IS	⊗	⊗
LI	⊗	⊗
NO	Angielski	Sami (lapoński)* i fiński
BG	Francuski, niemiecki, hiszpański i angielski	⊗
RO	Angielski, francuski, niemiecki i włoski	Niemiecki, romski, czeski, chorwacki, węgierski, słowacki, serbski, ukraiński, turecki i grecki

⊗ Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w tych językach

* Języki regionalne i/lub języki mniejszości narodowych mające status urzędowy

Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Belgia (BE de – Wspólnota Niemieckojęzyczna): W sześciu oddziałach/szkołach podstawowych dla mniejszości francuskojęzycznej, która zamieszkuje we Wspólnocie Niemieckojęzycznej, językiem docelowym jest język niemiecki.

Niemcy: Nie wyklucza się możliwości kształcenia w kilku językach docelowych zależnie od przedmiotu, ale formalnie kształcenie jest dwujęzyczne.

Estonia: W szkołach dla mniejszości rosyjskich używa się estońskiego jako języka docelowego.

Łotwa: W szkołach dla mniejszości etnicznych (głównie posługujących się językiem rosyjskim, polskim, ukraińskim, estońskim i litewskim) używa się łotewskiego jako języka docelowego. Nieterytorialnym językiem mniejszości jest hebrajski.

Łotwa, Austria, Polska i Szwecja: Nieterytorialnym językiem mniejszości jest romski.

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

Rumunia: Język niemiecki uznaje się za docelowy język obcy w szkołach dwujęzycznych, a za docelowy język mniejszości w szkołach dla mniejszości niemieckojęzycznej.

Objaśnienia

Na rysunku przedstawiono najczęściej używane języki, nie jest to jednak wyczerpująca lista wszystkich istniejących wariantów.

Bardziej szczegółowe informacje o językach regionalnych i/lub mniejszości mających status urzędowy przedstawiono w załączniku 2.

1.3. Poziomy edukacji objęte zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym

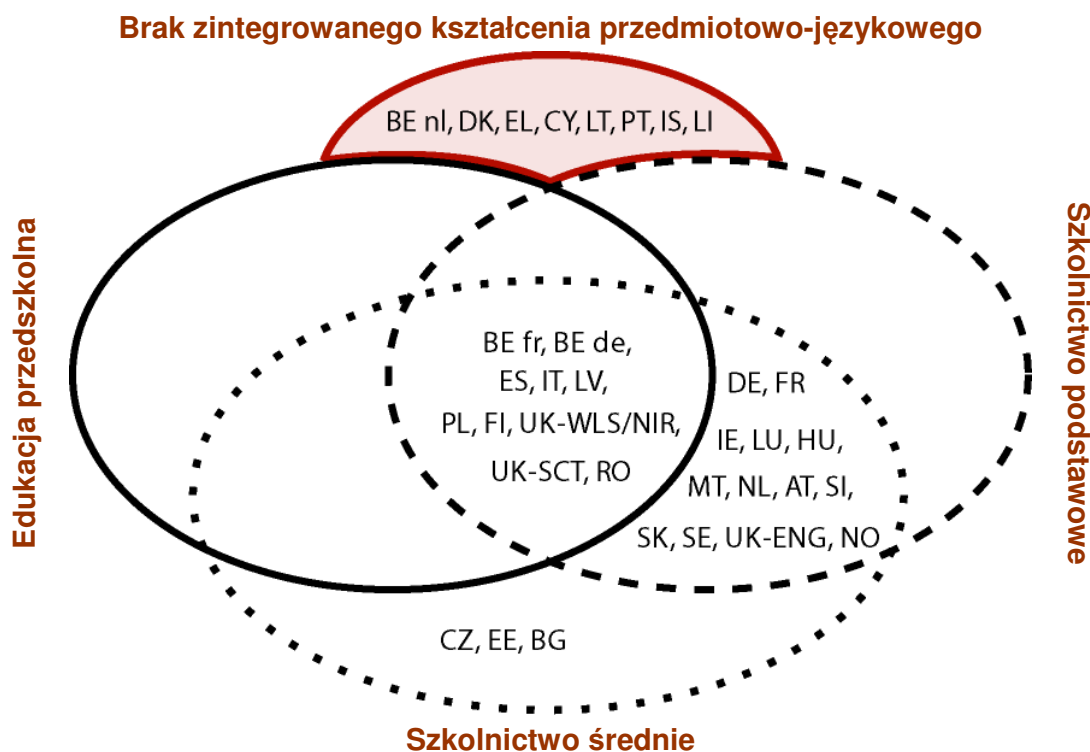
W większości krajów zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w szkołach podstawowych oraz średnich I i II stopnia. W kilku krajach, tj. Belgii (Wspólnocie Francuskiej i Niemieckojęzycznej), Hiszpanii, Włoszech, Łotwie, Polsce (w przypadku języków mniejszości), Finlandii, Zjednoczonym Królestwie (Walii, Irlandii Północnej i Szkocji) i Rumunii (w przypadku

języków mniejszości), organizuje się również zajęcia w innym języku począwszy od poziomu edukacji przedszkolnej. Jednak zależnie od kraju zakres tego kształcenia jest bardzo zróżnicowany – może ono być dostępne przez cały czas trwania lub tylko pewien okres edukacji przedszkolnej.

Wśród innych krajów, w których istnieje tego rodzaju kształcenie, Republika Czeska, Estonia i Bułgaria prowadzą je na ogół na poziomie średnim. W Polsce i Rumunii zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w języku regionalnym i/lub języku mniejszości prowadzi się zarówno w szkołach podstawowych, jak i średnich, natomiast w języku obcym wyłącznie w szkołach średnich.

Wprawdzie zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe mogłoby być prowadzone co najmniej przez okres kształcenia obowiązkowego (tj. 9 lub 10 lat), w większości krajów faktyczny czas trwania jest bardzo zróżnicowany z uwagi na znaczną autonomię szkół, które prowadzą tego rodzaju kształcenie.

Rysunek 1.5: Poziomy, na których zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w ramach głównego nurtu edukacji, 2004/05



Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Belgia (BE nl – Wspólnota Flamandzka) i **Litwa**: Realizuje się jedynie jeden lub kilka projektów pilotażowych.

Estonia: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzone w szkołach dla mniejszości rosyjskich (z estońskim jako językiem docelowym) obejmuje poziom podstawowy i średni (ISCED 1-3).

Hiszpania: Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Włochy: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe na poziomie przedszkolnym ma charakter marginalny.

Słowenia: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się jedynie w przypadku języków mniejszości narodowych.

Objaśnienia

Informacje o latach, klasach i sekcjach, w których prowadzi się zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe, przedstawiono w załączniku 3.

ROZDZIAŁ 2

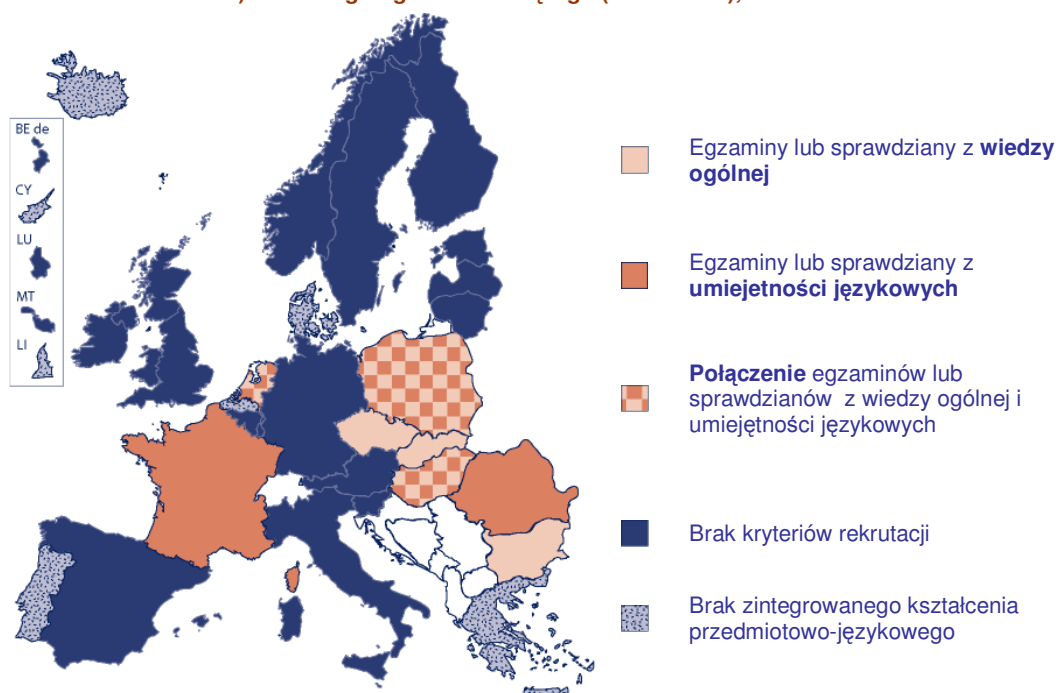
ORGANIZACJA I OCENA

2.1. Kryteria przyjęć

Na ogół dostęp do zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, jeśli stanowi ono integralną część głównego nurtu edukacji, jest otwarty dla wszystkich uczniów. W niektórych krajach określono jednak warunki dostępu do tego rodzaju kształcenia i przeprowadza się selekcję kandydatów, zwłaszcza gdy językiem docelowym jest język obcy.

Selekcję kandydatów przeprowadza się często na podstawie różnego rodzaju sprawdzianów (egzaminów pisemnych lub ustnych, rozmów kwalifikacyjnych itp.) w celu wybrania uczniów, którzy opanowali na odpowiednim poziomie wiedzę ogólną z przedmiotów objętych programem nauczania lub język docelowy używany w zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym (rysunek 2.1).

Rysunek 2.1: Kryteria przyjęć do szkół/oddziałów prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w docelowym języku obcym na poziomie szkolnictwa podstawowego (ISCED 1) i średniego ogólnokształcącego (ISCED 2 i 3), 2004/05



Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Niemcy: Nie przeprowadza się egzaminów lub sprawdzianów na etapie rekrutacji, ale uczniów ocenia się na zakończenie nauki w szkole średniej I stopnia.

Hiszpania: Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Łotwa: Egzamin wstępny można przeprowadzać wyłącznie w *ģimnāzija/vidusskola* (ISCED 3).

Węgry: Mapa dotyczy programów niewymagających wcześniejszego przygotowania językowego.

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

W Republice Czeskiej, Słowacji i Bułgarii uczniowie ubiegający się o przyjęcie do szkół, które prowadzą zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe, obowiązkowo przystępują do egzaminów sprawdzających głównie wiedzę ogólną (zwłaszcza z zakresu takich podstawowych przedmiotów, jak język ojczysty i matematyka). W dwóch ostatnich z wyżej wymienionych krajów uwzględnia się oceny szkolne i przeprowadza egzamin wstępny. Egzamin koncentruje się na zdolnościach intelektualnych uczniów (w Słowacji) oraz języku ojczystym i matematyce (w Bułgarii). We Francji i Rumunii kandydaci zdają egzaminy, które mają przede wszystkim zweryfikować poziom znajomości języka docelowego. We Francji kandydaci do *sections internationales* składają obowiązkowo dokumenty przedstawiające ich osiągnięcia, na podstawie których ocenia się, czy są w stanie uczestniczyć w zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym prowadzonym w danym języku docelowym (na przykład dzięki temu, że przebywali za granicą lub uczyli się tego języka we wczesnym wieku), a następnie przystępują do ustnego sprawdzianu (w szkole podstawowej) lub egzaminów pisemnych i ustnych (w szkole średniej), które pozwalają określić ich poziom znajomości tego języka. Podobnie wygląda sytuacja w Rumunii, gdzie uczniów przyjmuje się do szkół dwujęzycznych po sprawdzeniu ich znajomości języka docelowego.

I wreszcie na Węgrzech, w Holandii i Polsce ocena uczniów dotyczy zarówno ich wiedzy ogólnej, jak i umiejętności językowych. W Holandii, gdzie zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe cieszy się dużym zainteresowaniem wśród uczniów szkół średnich, niemal wszystkie szkoły wprowadziły procedury selekcji. Na ogół selekcję przeprowadza się na podstawie osiągnięć uczniów w szkole podstawowej, których potwierdzenie stanowią wyniki sprawdzianu przeprowadzanego po zakończeniu nauki na poziomie podstawowym w większości szkół. Dużą wagę przywiązuje się również do motywacji uczniów.

2.2. Cele

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe – jako podejście, w którym łączy się naukę języka z nauką szkolnych przedmiotów – ma dwojakie cele. Ma ono, po pierwsze, umożliwić uczniom zdobycie wiedzy z zakresu przedmiotów objętych programem nauczania i, po drugie, rozwinąć ich kompetencje w języku niebędącym ich normalnym językiem nauczania.

Niezależnie od tych wspólnych ogólnych celów związanych ze zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym, oficjalne zalecenia wydane w różnych krajach europejskich – w wytycznych dotyczących programów nauczania lub innych dokumentach strategicznych – mają różną treść. Zależnie od kraju istotne znaczenie nadaje się następującym aspektom:

- przygotowanie uczniów do życia w bardziej zinternacjonalizowanym społeczeństwie i zapewnienie im lepszych perspektyw na rynku pracy (cele społeczno-ekonomiczne);
- przekazywanie uczniom takich wartości, jak tolerancja i poszanowanie innych kultur poprzez wykorzystywanie języka będącego językiem docelowym w zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym (cele społeczno-kulturowe);
- stworzenie uczniom możliwości rozwijania:
 - umiejętności językowych, w których nacisk kładzie się na efektywną komunikację, zwiększając motywację uczniów do nauki języków poprzez wykorzystywanie ich do rzeczywistych i praktycznych celów (cele językowe);
 - wiedzy z zakresu określonych przedmiotów i umiejętności uczenia się dzięki temu, że przyswajanie wiedzy stymuluje się za pomocą innego i innowacyjnego podejścia (cele edukacyjne).

Na rysunku 2.2. zestawiono różne cele wymienione w oficjalnych zaleceniach tych krajów europejskich, w których prowadzi się zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe z wykorzystaniem jednego lub kilku języków obcych. Często przyjmuje się, że cele te mają charakter wzajemnie komplementarny w poszczególnych krajach.

Na ogół zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe służy celom językowym, m.in. opanowaniu przez uczniów języka na wyższym poziomie. Wśród celów tego rodzaju kształcenia wymienia się również często cele społeczno-kulturowe i społeczno-ekonomiczne. Najbardziej nietypowa sytuacja występuje w Luksemburgu i na Malcie, ponieważ systemy edukacji w tych krajach opierają się w bardzo szerokim zakresie na zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym. W obydwu krajach celem tego rodzaju kształcenia jest opanowanie przez uczniów, do czasu zakończenia nauki szkolnej, dwóch lub trzech języków urzędowych na wysokim poziomie.

Można również zauważyć, że cele zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego rzadko zależą od tego, czy prowadzi się je w szkole podstawowej, czy też średniej. Jednak w dwóch krajach, tj. Belgii (Wspólnocie Niemieckojęzycznej) i Szwecji, program zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w szkole średniej koncentruje się wyraźniej na celach społeczno-ekonomicznych.

Rysunek 2.2: Cele zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w docelowym języku obcym w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05

	BE fr	BE de	BE nl	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
Cele społeczno-ekonomiczne		●	■	●	■	●		■	●				■		■	■	●
Cele społeczno-kulturowe	●		■	●	■	●		■		●			■		■	■	●
Cele językowe	●	●	■	●	■	●	●	■	●	●		●		●	●	■	
Cele edukacyjne (umiejętność uczenia się)	●		■	●	■			■					■		■	■	

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK- ENG	UK- SCT	IS	LI	NO	BG	RO
Cele społeczno-ekonomiczne	■	●			■			●	●			■	■	●	●	
Cele społeczno-kulturowe	■	●	●	●	■	●	●			●	●	■	■			●
Cele językowe	■	●	●	●	■	●	●	●	●	●	●	■	■	●	●	●
Cele edukacyjne (umiejętność uczenia się)	■	●	●	●	■	●		●		●		■	■			●

Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego
 Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzone stale na zasadzie powszechności (dla wszystkich uczniów)
 Wyłącznie w ramach projektów pilotażowych

Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Hiszpania: Informacje dotyczą wyłącznie rodzajów zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Litwa i Zjednoczone Królestwo (SCT – Szkocja): Dane dotyczą wyłącznie celów projektów pilotażowych.

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

Na cele realizowane w ramach zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego ma również wpływ status języków docelowych. Cele wymienione w oficjalnych zaleceniach, które są ukierunkowane na szersze nauczanie jednego lub kilku przedmiotów w językach regionalnych lub językach mniejszości narodowych, stanowią element polityki państwa. Chodzi tu często o zagwarantowanie uczniom możliwości korzystania z prawa do nauki w ojczystym języku swej społeczności lub realizację polityki ochrony i zachowania języków regionalnych.

2.3. Przedmioty nauczane w ramach zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego

Jeśli chodzi o przedmioty nauczane w docelowym języku zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, różnice między szkołami podstawowymi i średnimi są niewielkie. Z zaleceń wydanych w poszczególnych krajach wynika, że na tych poziomach edukacji można najczęściej wybrać z całego programu nauczania jeden lub kilka przedmiotów, które będą objęte zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym. W większości krajów wybiera się też różne przedmioty zależnie od szkoły lub regionu.

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe koncentruje się często na określonych przedmiotach lub zajęciach. Dotyczy to przede wszystkim szkół średnich w dwunastu krajach, w których języka docelowego używa się głównie w nauczaniu przedmiotów ścisłych/przyrodniczych lub przedmiotów społecznych. W połowie tych krajów (na Łotwie i Malcie, w Holandii, Finlandii, Szwecji i Bułgarii) tego rodzaju kształcenie obejmuje także przedmioty artystyczne lub wychowanie fizyczne.

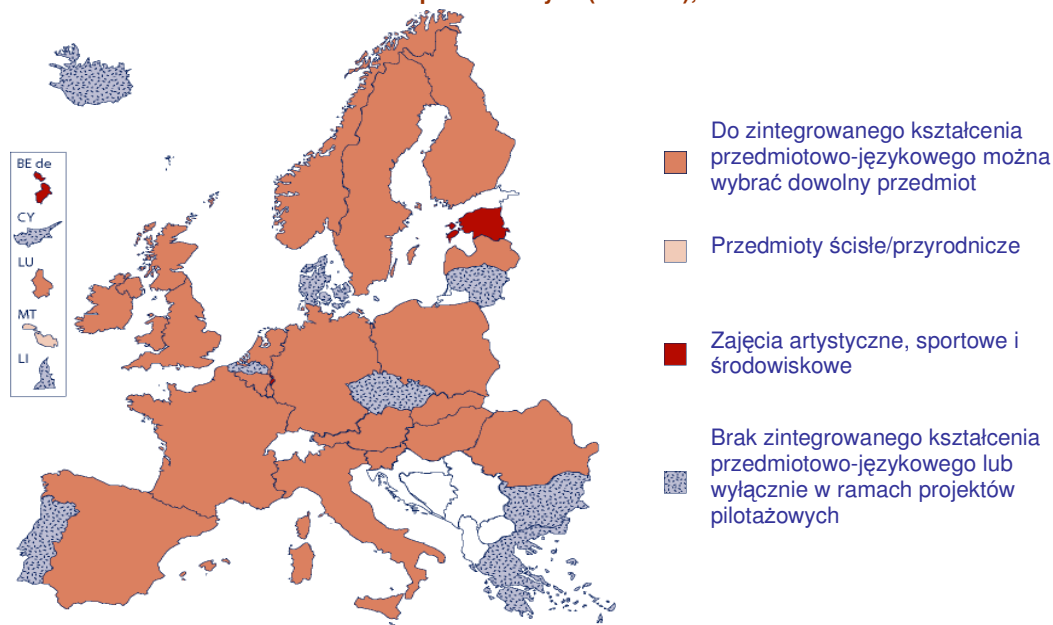
W szkołach podstawowych Belgii (Wspólnoty Niemieckojęzycznej) i Estonii (w przypadku szkół dla mniejszości rosyjskiej) w docelowym języku prowadzi się najczęściej zajęcia artystyczne, sportowe i środowiskowe. W Belgii (Wspólnocie Niemieckojęzycznej) decyzję o nauczaniu w języku docelowym jednego lub kilku spośród tych przedmiotów podejmuje organ prowadzący daną szkołę. Sytuacja w Estonii jest nietypowa, chodzi tu bowiem o szkoły rosyjskojęzyczne, w których używa się estońskiego jako języka docelowego. Jest to również rozwiązanie tymczasowe, ponieważ od roku 2007/08 głównym językiem nauczania będzie język estoński (od pierwszej klasy szkoły średniej II stopnia co najmniej 60% programu nauczania będzie realizowane w języku estońskim).

W Zjednoczonym Królestwie (Anglii) zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe na poziomie podstawowym, które prowadzi jedynie bardzo niewielka liczba szkół, obejmuje zwykle jeden przedmiot wybrany przez daną szkołę.

Na Malcie, gdzie – począwszy od poziomu podstawowego – wszystkie szkoły prowadzą kształcenie dwujęzyczne (w języku angielskim i maltańskim), języka docelowego (angielskiego) używa się głównie do nauczania przedmiotów ścisłych/przyrodniczych.

Niezależnie od poziomu edukacji wydaje się, że status języka docelowego nie ma praktycznie żadnego wpływu na wybór i przypisanie przedmiotów do tego rodzaju kształcenia (z wyjątkiem Estonii, Polski, Słowacji i Rumunii).

Rysunek 2.3: Przedmioty objęte programem zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w szkołach podstawowych (ISCED 1), 2004/05



Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Belgia (BE fr – Wspólnota Francuska): Przepisy zezwalają na wybór dowolnych przedmiotów z wyjątkiem religii i etyki.

Belgia (BE de – Wspólnota Niemieckojęzyczna): W poszczególnych szkołach sytuacja może wyglądać różnie. Zgodnie z prawem zajęcia psychomotoryczne i sportowe, zajęcia artystyczne i prace ręczne mogą być prowadzone w języku francuskim lub niemieckim (w przypadku szkół francuskojęzycznych lub sekcji dla mniejszości francuskojęzycznej).

Belgia (BE nl – Wspólnota Flamandzka) i Litwa: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe wyłącznie w ramach projektów pilotażowych.

Niemcy, Hiszpania i Holandia: Wybiera się różne przedmioty zależnie od szkoły lub regionu.

Estonia: Informacje dotyczą szkół rosyjskojęzycznych. Od pierwszej klasy wprowadza się stopniowo język estoński. Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe może również obejmować przedmioty humanistyczne i społeczne.

Hiszpania: Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Węgry: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe może obejmować dowolne przedmioty z wyjątkiem języka i literatury węgierskiej.

Austria: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe może obejmować dowolne przedmioty z wyjątkiem języka niemieckiego.

Polska: Informacje dotyczą nauczania w jednym lub kilku językach mniejszości. Można wybrać dowolne przedmioty z wyjątkiem języka polskiego, historii i geografii Polski.

Słowacja: Informacje dotyczą nauczania w językach mniejszości. Można wybrać dowolne przedmioty z wyjątkiem języka słowackiego.

Zjednoczone Królestwo (SCT - Szkocja): Decyzje w sprawie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego leżą w gestii dyrektora szkoły.

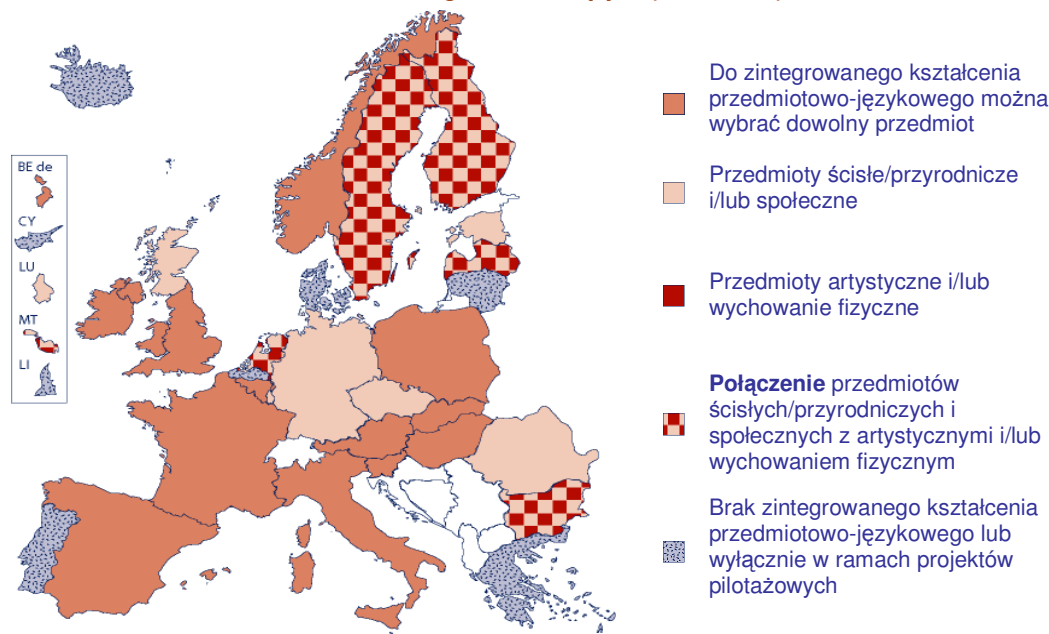
Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

Rumunia: Informacje dotyczą nauczania w językach mniejszości. Można wybrać dowolne przedmioty z wyjątkiem języka rumuńskiego, historii i geografii.

Objaśnienia

W przeglądzie nie uwzględniono przedmiotów prowadzonych w ramach projektów pilotażowych.

Rysunek 2.4: Przedmioty objęte programem zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w średnich szkołach ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05



Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Belgia (BE fr – Wspólnota Francuska): Przepisy zezwalają na wybór dowolnych przedmiotów z wyjątkiem religii i etyki. Szkoły mogą ograniczyć możliwości wyboru przedmiotów zależnie od kwalifikacji kadry nauczycielskiej.

Belgia (BE nl – Wspólnota Flamandzka) i Litwa: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe wyłącznie w ramach projektów pilotażowych.

Republika Czeska: W większości szkół uczniowie mogą wybrać do trzech przedmiotów fakultatywnych oprócz przedmiotów ścisłych lub społecznych.

Niemcy i Rumunia: Informacje dotyczą wyłącznie przedmiotów społecznych.

Estonia: W szkole średniej II stopnia rozszerza się zakres prowadzonych przedmiotów o historię kraju języka docelowego.

Hiszpania: Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Węgry: Informacje dotyczą zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego z wykorzystaniem jednego lub kilku języków obcych. Można wybrać dowolne przedmioty z wyjątkiem języka i literatury węgierskiej.

Holandia: Szkoły (zarówno średnie I stopnia, jak i średnie II stopnia) same decydują, jaki program nauczania będą realizować. W niektórych szkołach można pisać pracę w języku angielskim.

Polska: Informacje dotyczą nauczania w jednym lub kilku językach obcych. Można wybrać dowolne przedmioty z wyjątkiem języka polskiego, historii i geografii Polski. W przypadku kształcenia w językach mniejszości lub regionalnych liczba i rodzaj przedmiotów są zróżnicowane, zależnie od szkoły.

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

Bułgaria: W pierwszej klasie szkoły średniej I stopnia najczęściej wybiera się język ojczysty, matematykę, zajęcia sportowe i artystyczne. Od drugiej klasy zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe koncentruje na przedmiotach humanistycznych i ścisłych/przyrodniczych.

Rumunia: Informacje dotyczą nauczania w językach obcych. W przypadku zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w jednym lub kilku językach mniejszości można uczyć dowolnych przedmiotów z wyjątkiem języka rumuńskiego, historii i geografii Rumunii.

Objaśnienia:

W przeglądzie nie uwzględniono przedmiotów prowadzonych w ramach projektów pilotażowych.

Najczęściej wymieniane przedmioty ścisłe/przyrodnicze to matematyka, biologia, fizyka, chemia i technika.

Najczęściej wymieniane przedmioty społeczne to historia, geografia i ekonomia.

Najczęściej wymieniane przedmioty artystyczne to muzyka oraz wychowanie plastyczne.

2.4. Oficjalnie określony wymiar zajęć

W większości krajów minimalny oficjalnie zalecany wymiar kształcenia w języku docelowym jest nieco zróżnicowany, ponieważ szkoły w dużej mierze same decydują o charakterze i wymiarze zajęć w ramach zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego.

Oprócz różnic dotyczących sekcji lub klas i przedmiotów, które istnieją we wszystkich krajach, można zauważyć różnice w tygodniowym wymiarze zajęć, które zależą od rodzaju zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego i występują między poszczególnymi regionami lub miejscowościami, jak w Niemczech i Hiszpanii oraz we Włoszech, lub między poszczególnymi szkołami, jak w Belgii (Wspólnocie Francuskiej), Republice Czeskiej, Słowenii i Finlandii, bądź też zależą od statusu określonych języków, jak na Łotwie, w Polsce, Finlandii i Rumunii. Na Łotwie i w Rumunii zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w językach mniejszości narodowych jest znacznie zróżnicowane. Zależnie od szkoły kształcenie obejmuje kilka przedmiotów bądź koncentruje się na jednym przedmiocie prowadzonym w języku docelowym w danym tygodniu. W Polsce i Bułgarii w ciągu pierwszego roku zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w języku obcym kładzie się głównie nacisk na intensywną naukę języka docelowego, natomiast znacznie mniej czasu w tym samym roku przeznaczają się na kształcenie z wykorzystaniem języka mniejszości.

Nietypowa sytuacja występuje w Luksemburgu i na Malcie, gdzie zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się na zasadzie powszechnej od wielu lat. W Luksemburgu całość kształcenia w pierwszej klasie szkoły podstawowej prowadzi się w języku niemieckim, a następnie wybiera się przedmioty, które będą nauczane w drugim języku docelowym (francuskim). Na Malcie około połowy zajęć przewidzianych w programie nauczania prowadzi się w języku angielskim, niezależnie od klasy.

Minimalnego wymiaru tego rodzaju kształcenia (niezależnie od statusu języków docelowych) nie określono w żadnych specjalnych zaleceniach w Niemieckojęzycznej Wspólnocie Belgii (w odniesieniu do szkół podstawowych lub średnich), Estonii, Irlandii, Austrii (w odniesieniu do szkół średnich), Słowacji, Szwecji, Zjednoczonym Królestwie i Norwegii.

Rysunek 2.5: Oficjalnie określony minimalny wymiar godzin przeznaczonych tygodniowo na zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w edukacji przedszkolnej (ISCED 0), szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05

BE fr	ISCED 0-1: Od trzeciego roku edukacji przedszkolnej do drugiej klasy szkoły podstawowej wymiar zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego musi odpowiadać co najmniej połowie (a maksymalnie trzem czwartym) tygodniowego wymiaru zajęć. Od trzeciej do szóstej klasy szkoły podstawowej wymiar zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego musi odpowiadać co najmniej jednej czwartej (a maksymalnie dwóm trzecim) tygodniowego wymiaru zajęć. ISCED 2-3: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe może stanowić jedną czwartą tygodniowego wymiaru zajęć dydaktycznych.
BE de	ISCED 0: Od 50 do 200 minut tygodniowo; ISCED 1-3: brak zaleceń
CZ	Wymiar zróżnicowany zależnie od placówki i przedmiotów Średnio 2 lub 3 lekcje danego przedmiotu tygodniowo
DE	Wymiar zróżnicowany zależnie od Landu. Średnio 2 lub 3 lekcje danego przedmiotu tygodniowo
ES	Wymiar zróżnicowany zależnie od Wspólnoty Autonomicznej Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w języku angielskim: ISCED 0: 7-9 godzin tygodniowo ISCED 1: 9-12 godzin tygodniowo (zależnie od etapu) ISCED 2 (pierwsza klasa): Średnio 11 godzin tygodniowo

Rysunek 2.5 (c.d.): Oficjalnie określony minimalny wymiar godzin przeznaczonych tygodniowo na zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w edukacji przedszkolnej (ISCED 0), szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05

FR	ISCED 1: 2 godziny tygodniowo dodatkowych zajęć w języku docelowym ISCED 2 i 3: 4 godziny tygodniowo dodatkowych zajęć w języku docelowym + przedmioty nauczane w połowie w języku francuskim, a w połowie w języku docelowym
IT	Wymiar zróżnicowany zależnie od regionu
LV	Wymiar zróżnicowany w przypadku języków obcych (od 1 do 6 lekcji danego przedmiotu tygodniowo zależnie od klasy) Kształcenie w językach mniejszości znajduje się na etapie przejściowym.
LU	ISCED 1: 24 godziny tygodniowo (z 30 łącznie). ISCED 2 i 3: 25 godzin tygodniowo (z 30 łącznie).
HU	Wymiar zróżnicowany (musi odpowiadać minimalnemu wymiarowi lekcji danego przedmiotu w ramowych planach nauczania)
MT	Ok. 50 % zajęć w języku docelowym
NL	ISCED 1: (:) ISCED 2 (klasy I-III): 50 % zajęć w języku docelowym ISCED 2 (klasy IV-V/VI): Na tym etapie zaleca się co najmniej 1150 godzin.
AT	ISCED 1: 1-2 godziny tygodniowo ISCED 2 i 3: Brak zaleceń. Określenie wymiaru w gestii nauczycieli.
PL	ISCED 1: (języki obce) I klasa – intensywna nauka języka docelowego (18 godzin tygodniowo). ISCED 2 - gimnazjum (języki obce): 6 godzin tygodniowo przez 3 lata. ISCED 3 (rok przygotowawczy do liceum): 18 godzin tygodniowo intensywnej nauki języka docelowego. ISCED 3 - liceum (języki obce): 6-8 godzin tygodniowo ISCED 1 (języki mniejszości): I klasa (4 godziny tygodniowo)
SI	Wymiar zróżnicowany (szkoły mogą same ustalać liczbę lekcji tygodniowo)
FI	Wymiar zróżnicowany zależnie od szkoły i statusu prowadzonego języka
BG	ISCED 1: I klasa – intensywna nauka języka docelowego (21 lekcji tygodniowo) Pozostałe klasy (od ISCED 2 i 3): (:)
RO	ISCED 1, 2 i 3 (języki obce): 4 lekcje tygodniowo w języku docelowym (niezależnie od klasy) + 1 lekcja tygodniowo w wybranym języku ISCED 1, 2 i 3 (języki mniejszości/regionalne): wymiar zróżnicowany zależnie od rodzaju szkoły. Wymiar zajęć prowadzonych w języku mniejszości w niektórych szkołach może być równy wymiarowi zalecanemu w ramowych planach nauczania; od 4 do 8 lekcji tygodniowo zależnie od klasy w innych szkołach; od 1 do 4 lekcji tygodniowo w jeszcze innych szkołach.

Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego: BE nl, DK, EL, CY, LT, PT, IS i LI

Brak zaleceń: EE, IE, SK, SE, UK i NO

Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Hiszpania: Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

Norwegia: Norweskie Krajowe Centrum ds. Nauczania Języków Obcych ma w najbliższej przyszłości zaproponować nowe wymogi.

Objaśnienia

Lekcja trwa na ogół 50 minut.

2.5. Ocena i certyfikacja

Ocena uczniów i certyfikacja

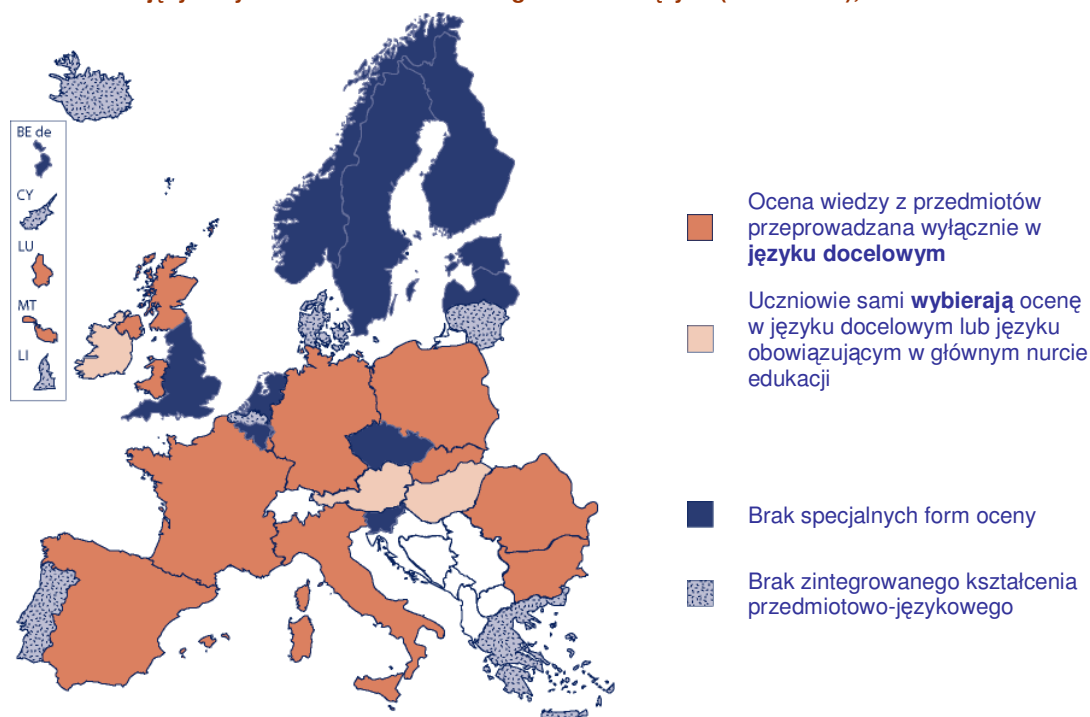
Oprócz oceny, jakiej podlegają wszyscy uczniowie w głównym nurcie edukacji, specjalną ocenę osiągnięć uczniów w zakresie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego przeprowadza się w niemal połowie krajów, zwykle w szkołach średnich. Na ogół taka specjalna ocena odbywa się w docelowym języku zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego i koncentruje na wiedzy uczniów w zakresie przedmiotów wybranych do programu zintegrowanego kształcenia. Natomiast w takich krajach jak Irlandia, Węgry i Austria uczniowie mogą sami zdecydować, czy będą zdawać egzamin w docelowym języku zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, czy też w języku, w którym realizuje się program nauczania obowiązujący w głównym nurcie edukacji.

W żadnym z pozostałych krajów, w których dostępne jest zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe, nie przewidziano specjalnej oceny, a ocenę poziomu opanowania przez uczniów treści programowych przeprowadza się w tych krajach wyłącznie w języku programu nauczania, który obowiązuje w głównym nurcie edukacji. Jednak w Holandii uczniowie w wielu szkołach mają możliwość zdawania dodatkowego egzaminu w języku angielskim, aby wykazać się umiejętnościami językowymi.

We wszystkich tych krajach osiągnięcia uczniów objętych zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym potwierdza się formalnie (lub można potwierdzać) wydaniem **specjalnego świadectwa**. W ten sposób uwzględnia się językową „wartość dodaną”, jaką uczniowie uzyskali w ciągu tych lat, gdy uczestniczyli w zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym. W Niemczech, na przykład, świadectwa potwierdzające, że uczniowie kształcili się w sekcjach dwujęzycznych bądź dwujęzycznym nurcie edukacji, wydaje się na zakończenie nauki w szkole średniej I i II stopnia. Na świadectwie podaje się dodatkowe informacje dotyczące języków docelowych, przerabianych przedmiotów i okresu kształcenia.

Ponadto, dzięki dwustronnym umowom między niektórymi krajami, uczniowie posiadający świadectwo, które zawiera informację o programie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, mogą kontynuować naukę w uczelniach krajów partnerskich. Na przykład w Republice Czeskiej i Niemczech, na Węgrzech oraz w Polsce i Bułgarii uczniowie z dwujęzycznych szkół średnich II stopnia (w których w Polsce językiem docelowym jest język francuski) mają prawo podjąć studia w uczelniach za granicą bez zdawania egzaminów z języka. Podobne uprawnienia mają uczniowie rumuńscy, którzy zdawali w języku obcym egzaminy maturalne z innych przedmiotów niż języki i literatura. Na Węgrzech uczniowie, którzy zdali co najmniej dwa egzaminy w języku docelowym, otrzymują dwujęzyczne świadectwo.

Rysunek 2.6: Specjalne formy oceny uczniów objętych zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym w średnich szkołach ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05



Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Republika Czeska: Ocenę przeprowadza się na zasadzie eksperymentalnej do roku 2014.

Hiszpania: Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Francja: Uczniowie w sekcjach międzynarodowych, którzy zamierzają przystąpić do międzynarodowego egzaminu maturalnego (*baccalauréat*), mogą w przypadku pisemnego egzaminu z historii-geografii wybrać język francuski lub docelowy język swojej sekcji.

Irlandia: Egzamin państwowy ze wszystkich przedmiotów można zdawać w języku irlandzkim lub angielskim: dostępne są irlandzkie i angielskie wersje wszystkich arkuszy egzaminacyjnych. Uczniowie, którzy odpowiadają na pytania w języku irlandzkim, otrzymują za to dodatkowe punkty z większości przedmiotów, ale na oficjalnym świadectwie nie podaje się informacji, że egzamin był zdawany w języku irlandzkim.

Zjednoczone Królestwo (WLS/NIR – Walia/Irlandia Północna): W szkołach, w których językiem nauczania jest walijski lub irlandzki, ocenę uczniów przeprowadza się na ogół w języku walijskim lub irlandzkim.

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

Objaśnienia

Specjalne formy oceny: Wszelkie sprawdziany lub egzaminacje dotyczące treści jednego lub kilku przedmiotów programu nauczania, które uczniowie zdają w docelowym języku zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego.

Ocena szkół

Zewnętrzna ocena szkół stanowi w krajach europejskich szeroko rozpowszechnioną praktykę, natomiast w szkołach prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe praktycznie w ogóle nie przeprowadzano w roku 2004/05 oceny tych aspektów, które są specyficzne dla tego rodzaju kształcenia. Jedynie w Belgii (Wspólnocie Niemieckojęzycznej) i Republice Czeskiej, na Łotwie i w Zjednoczonym Królestwie (Walii) przeprowadza się formalną ocenę, a dokonują jej specjaliści ds. oceny (wizytatorzy lub inne osoby) podlegający władzom edukacyjnym. W Niemieckojęzycznej Wspólnocie Belgii sprawdzają oni, w jakim stopniu szkoły uwzględniają przepisy zarządzenia z 2004 r. dotyczącego wykorzystywania języków w kształceniu. Podobnie ocenia się działania podejmowane przez szkoły w celu zatrudnienia nauczycieli z wymaganymi kwalifikacjami językowymi, zapewnienia im specjalnych form doskonalenia zawodowego i doskonalenia metodyki nauczania języków obcych. W Republice Czeskiej szkoły realizujące program zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego ocenia Czeski Inspektorat Oświatowy lub inne specjalnie wyznaczone do tego celu organy. W 2003 r. Czeski Inspektorat Oświatowy przeprowadził ocenę 14 takich szkół. Wizytatorzy skoncentrowali się na ocenie materiałów dydaktycznych, kadry nauczycielskiej i metod nauczania/uczenia się oraz wynikach uczniów w nauce, a ich raport był bardzo optymistyczny. Na Łotwie od 1998 r. zbiera się do celów oceny jakości dane o wynikach uczniów i efektywności szkół prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. W Zjednoczonym Królestwie (Walii) szkolni wizytatorzy powinni regularnie oceniać poziom dwujęzycznych kompetencji uczniów, jeżeli dana szkoła ma umożliwić im opanowanie zarówno języka walijskiego, jak i języka angielskiego.

W innych krajach przewidziano pośrednią ocenę szkół prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. W Holandii inspektorat oświatowy ma za zadanie dopilnować, aby wprowadzenie programu zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego nie zakłócało organizacji zajęć przewidzianych w planie regularnych zajęć. Sieć szkół prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe, koordynowana przez *Europees Platform* (Platformę Europejską), stworzyła własny program na rzecz jakości zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, który obejmuje m.in. samoocenę dokonywaną przez szkoły i regularne inspekcje przeprowadzane przez kolegów lub niezależnych ekspertów. Eksperti oceniają zintegrowane kształcenie pod kątem standardów przyjętych przez wszystkie szkoły. Szkoła, która spełnia te kryteria, otrzymuje oficjalny certyfikat.

W innych krajach, na przykład Austrii czy Zjednoczonym Królestwie (Szkocji), władze edukacyjne zleciły ostatnio przeprowadzenie badań nad dydaktycznymi i finansowymi konsekwencjami inicjatyw w zakresie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego.

Istnieją przesłanki pozwalające przypuszczać, że w nadchodzących latach nastąpią zmiany w sposobie oceny jakości zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, a sama ocena stanie się stopniowo bardziej rozpowszechnioną praktyką. Obecna sytuacja wynika częściowo z faktu, że w wielu krajach tego rodzaju kształcenie zostało wprowadzone dopiero niedawno. Wyraźne odniesienia do zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (w szczególności z wykorzystaniem języków obcych) pojawiły się w przepisach dotyczących edukacji w znacznej większości krajów dopiero w latach 90., a zatem jest jeszcze nieco zbyt wcześnie na to, aby w pełni ocenić jego efekty.

ROZDZIAŁ 3

PROJEKTY PILOTAŻOWE

Wprowadzenie

Projekty pilotażowe oznaczają tu wszelkie ograniczone czasowo przedsięwzięcia lub działania eksperymentalne, które są podejmowane i przynajmniej częściowo finansowane przez władze publiczne (odpowiedzialne za edukację) oraz podlegają ocenie. W przeglądzie uwzględniono jedynie projekty realizowane w czasie zbierania informacji.

Większość krajów prowadzi zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w ramach głównego nurtu edukacji (rysunek 1.1 w rozdziale 1), a jedna trzecia spośród tych krajów również w ramach projektów pilotażowych. Jedynie w Belgii (Wspólnocie Flamandzkiej) i na Litwie tego rodzaju kształcenie odbywa się obecnie wyłącznie w ramach projektów pilotażowych.

Projekty te koncentrują się na ogół na samym zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym – wyjątek stanowi Zjednoczone Królestwo (Anglia) i Bułgaria, gdzie ich zakres został poszerzony o aspekty mające bardziej badawczy charakter. Projekt realizowany w Zjednoczonym Królestwie (Anglii) dotyczy również takich zagadnień, jak wpływ zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego na podnoszenie standardów w nauce języków i szerszym programie nauczania, natomiast celem projektu w Bułgarii jest modernizacja metod i materiałów dydaktycznych.

W większości przypadków projekty pilotażowe trwają od roku do trzech lat, zależnie od kraju, i są przedmiotem oceny po zakończeniu ich realizacji. Organem odpowiedzialnym za ich finansowanie lub zarządzanie nimi jest na ogół ministerstwo edukacji lub regionalne władze edukacyjne (w Hiszpanii). Organy te realizują projekty we współpracy z uczelniami lub instytutami badawczymi bądź władzami edukacyjnymi w innych krajach lub zagranicznymi ośrodkami kultury (na Litwie i w Bułgarii).

W większości krajów realizuje się maksymalnie trzy projekty pilotażowe, natomiast we Włoszech uruchomiono od końca lat 90. ponad 100 takich projektów. Belgia (Wspólnota Flamandzka), Niemcy, Zjednoczone Królestwo (Anglia) i Bułgaria koncentrują się wyłącznie na jednym rodzaju projektów.

Liczba szkół uczestniczących w tych projektach jest bardzo zróżnicowana – od jednej do trzydziestu zależnie od kraju. W Hiszpanii, Słowenii i Norwegii projekty pilotażowe zostały uruchomione w roku szkolnym 2004/05.

Rysunek 3.1: Daty rozpoczęcia projektów pilotażowych dotyczących zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego i organy odpowiedzialne za projekty, 2004/05

	Terminy rozpoczęcia i okres realizacji	Organy odpowiedzialne za finansowanie i zarządzanie
BE nl	1 projekt uruchomiony w 2001 r. na czas nieokreślony	Ministerstwo Edukacji
DE	1 projekt realizowany od 2000 r. Okres realizacji: 2000-2007	<i>Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport</i> (w Landzie Berlin)
ES	2 projekty uruchomione (we Wspólnotach Autonomicznych Madrytu i Balearów) w roku 2004/05 Okres realizacji: 2004/05-2006/07	Departamenty Edukacji dwóch Wspólnot Autonomicznych
IT	Koniec lat 90.: ponad 100 projektów pilotażowych w całym kraju. Ostatnio uruchomione projekty w Lombardii: 2001 Projekt w Veneto: 2003 (2-letni)	Projekty realizowane i finansowane przez regionalne władze oświatowe, wydziały uczelni oraz regionalne placówki prowadzące badania edukacyjne, działające samodzielnie lub we współpracy z innymi lub na zasadzie ścisłej koordynacji. Istnieją również projekty zainicjowane przez same szkoły.
LT	Projekt 1: rozpoczęty w 2001 r. i przewidziany do oceny w 2005 r. Projekt 2: rozpoczęty w 2002 r. i przewidziany do oceny w 2006 r.	Ministerstwo Edukacji i Nauki we współpracy z centrum rozwoju edukacji i centrum doskonalenia nauczycieli W projekcie 2: partnerzy wymienieni wyżej oraz <i>Centre culturel français</i> , British Council i władze gminne
NL	Projekt 1 (realizowany w Rotterdamie): uruchomiony w roku 2003/04 na czas nieokreślony Projekt 2 (koncentrujący się na języku fryzyjskim i angielskim): realizowany od 1997 r. Okres realizacji: 8 lat	Projekt 1: Wsparcie ze strony gminy Rotterdam Projekt 2 (koncentrujący się na języku fryzyjskim i angielskim): we współpracy z ośrodkiem doradztwa edukacyjnego i <i>Fryske academy</i>
SI	1 projekt uruchomiony w roku szkolnym 2004/05 i przewidziany do oceny w roku 2007/08	Finansowany przez Ministerstwo Edukacji i Sportu, a realizowany przez Krajowy Instytut Edukacji
SK	Kilka obecnie realizowanych projektów, uruchomionych w roku szkolnym 2001/02 Okres realizacji: od 3 do 5 lat zależnie od projektu	Założyciel szkoły. Ministerstwo Edukacji musi zatwierdzić wniosek dotyczący realizacji projektu.
UK- ENG	CILT (Krajowe Centrum Języków) rozpoczęło w 2002 r. realizację trzyletniego projektu <i>Content and Language Integration Project (CLIP)</i> .	Wsparcie finansowe Ministerstwa Edukacji i Umiejętności (<i>Department for Education and Skills, DfES</i>)
UK- SCT	3 projekty w latach 2000-2004 Projekt 1: od 2000 r. do chwili obecnej Projekt 2: od roku szkol. 2003/04 Projekt 3: od roku szkol. 2002/03 i 2003/04	Wszystkie trzy projekty są finansowane przez Ministerstwo Edukacji z takim samym wkładem ze strony (lokalnych) władz oświatowych.
NO	Kilka projektów zainicjowanych przez szkoły w 2004 r.	Finansowane przez regionalne władze oświatowe i zarządzane przez poszczególne szkoły
BG	1998: projekt uruchomiony z nauczycielami ze szkół dwujęzycznych w celu opracowania materiałów dydaktycznych. Prace rozpoczęły się w 2002 r., a obecnie koncentrują się na modernizacji metod nauczania.	Projekt finansowany i zarządzany przez <i>Institut français</i> i British Council we współpracy z Ministerstwem Edukacji i Nauki

Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Hiszpania: Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

3.1. Cele i kontekst

Jak podają kraje realizujące projekty pilotażowe, przesłanki uruchamiania tych projektów są na ogół zbliżone do tych, które skłoniły większość z nich do wprowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego do głównego nurtu edukacji. Projekty odzwierciedlają niezmiennie zdecydowaną wolę władz oświatowych, żeby stworzyć uczniom możliwość lepszego opanowania języka, oraz duże zapotrzebowanie na kształcenie w dwóch językach notowane wśród rodzin imigrantów czy rodzin z podwójnym obywatelstwem.

We Flamandzkiej Wspólnocie Belgii i na Litwie przesłanki uruchamiania projektów są zbliżone do tych, o których wspomniano wyżej, ale uwzględniają również specyficzną sytuację danego regionu lub kontekst prawny. Zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego nie prowadzi się w głównym nurcie edukacji, ponieważ w obowiązujących przepisach dotyczących języków przywiązuje się szczególną wagę do prymatu obowiązującego języka nauczania, a używanie innego języka w kształceniu uznaje się za „niezgodne z przepisami”. Projekt realizowany we Wspólnocie Flamandzkiej ma zaspokoić zapotrzebowanie na zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe dla uczniów holenderskojęzycznych mieszkających w Brukseli. Jeden z projektów na Litwie ma z kolei umożliwić uczniom rosyjskojęzycznym biegłe opanowanie języka litewskiego. W obydwu przypadkach władze przygotowały te przedsięwzięcia zgodnie z projektami nowych aktów prawnych lub zaleceń w sprawie języków, które otworzą najprawdopodobniej drogę do wprowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w głównym nurcie edukacji.

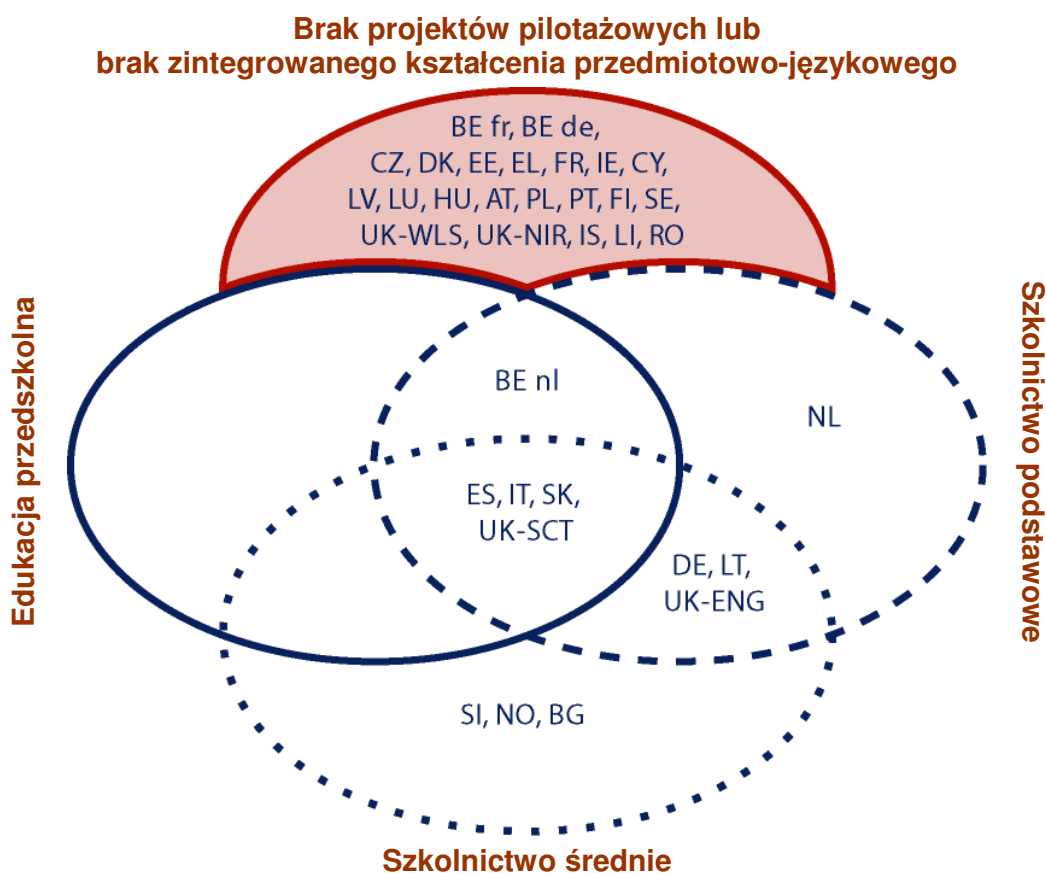
Projekty pilotażowe we Włoszech, Holandii, Zjednoczonym Królestwie (Anglii) i Bułgarii zostały uruchomione w bardziej konkretnym celu. W kilku regionalnych projektach we Włoszech skoncentrowano się na doskonaleniu zawodowym nauczycieli w zakresie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego oraz wymianie doświadczeń. Trzyletni projekt pilotażowy w Holandii ma przede wszystkim ułatwić ogólne opanowanie języka mniejszości i języka obcego, nie zmniejszając przy tym roli obowiązującego języka nauczania. W Zjednoczonym Królestwie (Anglii) Krajowe Centrum Języków (*National Centre for Languages, CILT*), uznawany przez rząd ośrodek fachowej wiedzy w dziedzinie języków, przeprowadziło badania dotyczące możliwości uczenia się przedmiotu z programu nauczania za pomocą języka obcego. Dalsze prace prowadzone na tej podstawie mają wskazać, w jaki sposób można włączyć język do innych części programu nauczania. W ramach realizowanego obecnie projektu w Bułgarii nauczyciele uczestniczą w przygotowywaniu materiałów dydaktycznych.

W sumie jednym z najczęściej wymienianych długoterminowych ogólnych celów projektów pilotażowych jest prowadzenie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego na szerszą skalę lub włączenie go do głównego nurtu edukacji. Prowadzenie na szerszą skalę oznacza na ogół zwiększenie liczby szkół prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe (jak w Hiszpanii) lub włączenie tego rodzaju kształcenia do głównego nurtu edukacji w poszczególnych szkołach (na Litwie, w Słowenii i Norwegii) bądź też wymianę dobrych praktyk, jak w Zjednoczonym Królestwie (Anglii i Szkocji). We Wspólnocie Flamandzkiej w ramach nadrzędnego celu, jakim jest umożliwienie uczniom opanowania przedmiotu nauczania poprzez powiązanie go z językiem francuskim, chodzi m.in. o to, aby określić, jak optymalnie wprowadzać zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w specyficznym kontekście szkół holenderskojęzycznych. Na Litwie i w Zjednoczonym Królestwie (Anglii i Szkocji) cele projektów są także związane z zapotrzebowaniem na przewodnik zawierający zalecenia i instrukcje, z którego mogłyby korzystać wszystkie szkoły zamierzające prowadzić zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe

3.2. Poziomy edukacji i języki docelowe

Projekty są realizowane na bardzo różnych poziomach edukacji, a różnice te występują zarówno w obrębie poszczególnych krajów, jak i pomiędzy poszczególnymi krajami. Poziomy edukacji, których dotyczą wszystkie projekty uruchomione na szczeblu krajowym, przedstawiono na rysunku 3.2. W pięciu krajach lub regionach, tj. Belgii (Wspólnocie Flamandzkiej), Hiszpanii, Włoszech, Słowacji i Zjednoczonym Królestwie (Szkocji), uruchomiono projekty już na poziomie przedszkolnym, jednak zintegrowane kształcenie ma tam często charakter marginalny. Projekty pilotażowe w Holandii koncentrują się wyłącznie na szkolnictwie podstawowym, a w Słowenii i Norwegii ograniczają się do szkolnictwa średniego.

Rysunek 3.2: Poziomy edukacji objęte projektami pilotażowymi dotyczącymi zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, 2004/05



Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Hiszpania: Na poziomie średnim projekty dotyczą wyłącznie szkół średnich I stopnia (ISCED 2). Podane informacje dotyczą jednak wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Niemcy: Na poziomie średnim projekty dotyczą wyłącznie szkół średnich I stopnia (ISCED 2).

W znacznej większości krajów projekty pilotażowe dotyczą kształcenia w jednym lub kilku docelowych językach obcych, którymi (podobnie jak w głównym nurcie edukacji) są na ogół angielski, niemiecki i francuski. Jedynie w Holandii uruchomiono projekt koncentrujący się na języku mniejszości/regionalnym. Projekt holenderski i jeden z projektów litewskich są również

nietypowe dlatego, że prowadzi się w nich kształcenie trójjęzyczne (połączenie urzędowego języka kraju, języka mniejszości i języka obcego).

Rysunek 3.3: Języki docelowe używane w projektach pilotażowych dotyczących zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, 2004/05

	Jeden lub kilka języków obcych lub innych urzędowych języków kraju	Jeden lub kilka języków regionalnych/mniejszości
BE nl	Francuski	⊗
DE	Angielski, francuski, rosyjski, hiszpański, włoski, turecki, grecki, portugalski i polski	⊗
ES	Projekt Autonomicznej Wspólnoty Madrytu: angielski Projekt Autonomicznej Wspólnoty Balearów: angielski i francuski	⊗
IT	Projekt w Lombardii: angielski, francuski, niemiecki i hiszpański Projekt w Piemontie: angielski, francuski, niemiecki i rosyjski	⊗
LT	Projekt 1: litewski Projekt 2: angielski, francuski i niemiecki	⊗
NL	Projekt w Rotterdamie: angielski Projekt trójjęzyczny: angielski	Projekt trójjęzyczny: fryzyjski
SI	Angielski	⊗
SK	Angielski, niemiecki, francuski i hiszpański	⊗
UK-ENG	Francuski, niemiecki i hiszpański	⊗
UK-SCT	Projekt 1: francuski; Projekt 2: hiszpański; Projekt 3: francuski	⊗
NO	Angielski	⊗
BG	Francuski i angielski	⊗

⊗ Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w tych językach

Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Hiszpania: Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Litwa: Projekty dotyczą 24 szkół rosyjskojęzycznych, w związku z czym języka litewskiego używa się jako języka docelowego. Projekt 2 może obejmować dwa lub trzy języki. W tym drugim przypadku językami docelowymi są litewski i angielski.

3.3. Dobór szkół i uczniów

Szkoły i uczniowie, czyli partnerzy lub uczestnicy projektów pilotażowych, są na ogół wybierane w drodze wcześniejszej selekcji.

Na poziomie szkół wyraźnie określone procedury selekcji przyjęto jedynie w Hiszpanii i Zjednoczonym Królestwie (Anglii). Szkoły w tych dwóch krajach wybiera się na podstawie dotychczasowego doświadczenia w prowadzeniu zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego i położenia geograficznego (w Hiszpanii) lub otwartego zaproszenia do udziału, jak w przypadku Zjednoczonego Królestwa (Anglii). W Norwegii szkoły nie muszą poddawać się selekcji, ponieważ same są inicjatorami projektów.

Selekcję uczniów przeprowadza się na ogół na podstawie ich znajomości jednego lub kilku języków docelowych. W Hiszpanii i Zjednoczonym Królestwie (Szkocji) pierwszeństwo mają uczniowie, którzy uczęszczali do sekcji prowadzących wczesne nauczanie danego języka docelowego.

3.4. Przedmioty nauczane w ramach zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego

Z uwagi na znaczną autonomię szkół i ściśle ukierunkowany charakter niektórych projektów przedmioty nauczane w jednym lub kilku językach docelowych są bardzo zróżnicowane, zależnie od projektu i kraju.

Jeśli jednak chodzi o kraje realizujące projekty pilotażowe w szkołach podstawowych (rysunek 3.2), w Belgii (Wspólnocie Flamandzkiej) i Zjednoczonym Królestwie (Szkocji) zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się na ogół w ramach zajęć rozwijających kreatywność lub gier i zabaw. Sporadycznie obejmuje ono również matematykę. Jest to inne podejście niż w przypadku zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w głównym nurcie edukacji na tym samym poziomie (rozdział 1), które obejmuje większość przedmiotów.

Najczęściej wymienianymi przedmiotami w projektach pilotażowych na poziomie średnim są przedmioty ściśle/przyrodnicze i przedmioty społeczne.

Rysunek 3.4: Przedmioty nauczania objęte programem zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w ramach projektów pilotażowych w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05

BE nl	Różne przedmioty zależnie od szkoły Szkoła 1: matematyka w pierwszych trzech klasach, a następnie przedmioty związane ze środowiskiem Szkoła 2: najpierw wychowanie plastyczne plus zajęcia rozwijające kreatywność, a następnie przedmioty związane ze środowiskiem Szkoła 3: przedmioty związane ze środowiskiem
DE	Różne przedmioty zależnie szkoły, ale na ogół przedmioty społeczne i artystyczne
ES	Projekt 1: wszystkie przedmioty z wyjątkiem matematyki i języka hiszpańskiego Projekt 2: wszystkie przedmioty z wyjątkiem języka hiszpańskiego i katalońskiego
IT	Różne przedmioty, ale na ogół: ISCED 1-2: przedmioty ściśle/przyrodnicze, wychowanie plastyczne, geografia i technika ISCED 3: historia, biologia, ekologia, przedmioty ściśle, ekonomia itp.
LT	Przedmioty zalecane: geografia, muzyka, biologia, chemia, historia, matematyka i informatyka
NL	Różne przedmioty zależnie od szkoły
SI	Historia, wychowanie plastyczne, muzyka, geografia, psychologia, socjologia, filozofia itp.
SK	Różne przedmioty zależnie od szkoły, ale na ogół przedmioty ściśle
UK-ENG	Geografia, elementy historii (ISCED 1), przedmioty ściśle/przyrodnicze, geografia, historia, blok "rozwój indywidualny, edukacja społeczna i zdrowotna", niektóre zajęcia z wychowania fizycznego (ISCED 2 i 3)
UK-SCT	Projekt 1: większość dziedzin objętych programem nauczania Projekt 2: gry i zabawy, piosenki, przedstawienia, taniec Projekt 3: przedmioty artystyczne, prowadzenie gospodarstwa domowego, edukacja ekologiczna, informatyka
NO	Historia i przedmioty przyrodnicze
BG	Przedmioty ściśle/przyrodnicze i społeczne (co najmniej trzy przedmioty w języku docelowym w dwóch pierwszych latach)

Źródło: Eurydice.

[Dodatkowe uwagi](#)

Hiszpania: Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Podobnie jak w przypadku oficjalnie określonego minimalnego wymiaru zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w głównym nurcie edukacji (rozdział 2), minimalny zalecany wymiar w projektach pilotażowych jest na ogół zróżnicowany nie tylko w poszczególnych projektach, ale przede wszystkim zależnie od przedmiotów i lat, których dotyczy tego rodzaju kształcenie. Generalnie (uwzględniając przedmioty i lata łącznie) oficjalny określony wymiar zajęć wynosi od 1 do 11 godzin tygodniowo.

Specjalnych centralnych zaleceń w tej sprawie nie wydano na Litwie, w Zjednoczonym Królestwie (Anglii) i Norwegii.

Rysunek 3.5: Zalecany minimalny wymiar czasu, jaki należy przeznaczyć na projekty pilotażowe dotyczące zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego zajęć, 2004/05

BE nl	2 godziny tygodniowo w pierwszych dwóch latach 3 godziny tygodniowo od trzeciego roku
DE	Wymiar zróżnicowany zależnie od szkoły. Lekcje języka docelowego – ok. 6 godzin tygodniowo; lekcje jednego lub dwóch przedmiotów – 4 godziny tygodniowo.
ES	Projekt 1: jedna trzecia łącznego tygodniowego wymiaru lekcji w języku docelowym Projekt 2: 2 lub 3 godziny tygodniowo przeznaczone na naukę języka docelowego plus 3 godziny na naukę przedmiotu
IT	Wymiar zróżnicowany zależnie od szkoły, ale projekty są na ogół realizowane przez krótki okres – od 10 do 20 godzin rocznie.
LT	Brak zaleceń
NL	Projekt 1 (język obcy): 1-2 godziny tygodniowo Projekt 2 (trójjęzyczny): W klasach I-V 50% czasu w języku fryzyjskim jako języku nauczania, a pozostałe 50% w języku holenderskim. Angielski: nauczany jako przedmiot w klasach VII-VIII. Podział czasu w tych klasach: 20 % - w języku angielskim, 40 % w języku fryzyjskim i 40 % w języku holenderskim.
SI	5-8 godzin tygodniowo
SK	3 godziny tygodniowo
UK-ENG	Brak zaleceń
UK-SCT	Projekt 1: łącznie 40 godzin rocznie w języku docelowym (średnio 1 godzina tygodniowo w pierwszych dwóch latach i 1,5 godziny tygodniowo w kolejnych latach) Projekt 2: wymiar zróżnicowany zależnie od szkoły Projekt 3: wprawdzie nie ma oficjalnych zaleceń ministerstwa czy lokalnych władz edukacyjnych, szkoła stara się prowadzić 15% zajęć tygodniowo (ok. 4 godziny) przez cały rok w klasach P1-P2 (wiek: 5-6 lat) i ok. 35-40% zajęć (9,5-11 godzin) w wyższych klasach (od P3 do P5, wiek: 7-9 lat).
NO	Brak zaleceń
BG	2 godziny na przedmiot tygodniowo

Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Hiszpania: Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

3.5. Ocena

Ocena projektów pilotażowych obejmuje na ogół zarówno ocenę uczniów, jak i ocenę szkół.

W większości krajów ocenę uczniów przeprowadza się na ogół w podobny sposób jak w przypadku zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w głównym nurcie edukacji.

Ocena szkół odbywa się zwykle po zakończeniu projektu, ale w Hiszpanii i Holandii (w roku 2005/06 w ramach projektu trójjęzycznego) przewidziano również pośrednie etapy oceny. Jedynie w Belgii (Wspólnocie Flamandzkiej) nie przeprowadza się oceny na szczeblu krajowym czy regionalnym, natomiast grupa ekspertów dokonuje kwartalnych kontroli.

Projekty pilotażowe w Hiszpanii, na Litwie, w Słowenii i Norwegii nie zostały jeszcze w pełni ocenione. Zależnie od kraju i projektu ocena zostanie zakończona w okresie od końca 2005 r. do końca 2007 r.

Jeśli natomiast chodzi o projekty pilotażowe, które zostały już ocenione w Belgii (Wspólnocie Flamandzkiej), Włoszech, Zjednoczonym Królestwie (Szkocji) i Bułgarii, powszechnie uznaje się, że przyniosły one pozytywne wyniki.

W Belgii (Wspólnocie Flamandzkiej) poziom opanowania języka docelowego przez uczniów i poziom nauczania w tym języku zostały uznane za zadowalające. W Zjednoczonym Królestwie (Szkocji) wyniki oceny trzech projektów pilotażowych uruchomionych po roku 2000 były obiecujące, a jeden z tych projektów uznano za przykład dobrych praktyk. Słabym punktem był natomiast zbyt ograniczony kontakt z językiem. Równocześnie, podobnie jak w ocenie kilku projektów we Włoszech, zwrócono uwagę na niedobór wykwalifikowanych nauczycieli do prowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. W Bułgarii uwieńczeniem projektu pilotażowego, który dotyczył modernizacji metod dydaktycznych w zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym, było opracowanie siedmiu nowych rodzajów materiałów do nauczania kilku przedmiotów w języku francuskim.

ROZDZIAŁ 4

NAUCZYCIELE

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe wymaga od nauczycieli – i to właśnie jest ich cechą charakterystyczną – umiejętności nauczania jednego lub kilku przedmiotów z programu nauczania w języku innym niż zwykle używany język nauczania, a tym samym nauczania samego tego języka. Nauczyciele ci są zatem specjalistami w dwóch dziedzinach. W pierwszej części niniejszego rozdziału starano się przedstawić rozwiązania, jakie zostały przyjęte przez władze oświatowe, w celu zagwarantowania, że nauczyciele faktycznie posiadają niezbędne kompetencje językowe oraz umiejętności dydaktyczne i metodyczne, jak również odpowiednią wiedzę z zakresu danego pozajęzykowego przedmiotu. Jedną ze strategii polega na wprowadzaniu wymogu posiadania specjalnych kwalifikacji lub świadectwa – oprócz kwalifikacji normalnie wymaganych do nauczania na określonym poziomie. W części pierwszej przeanalizowano również inne kryteria rekrutacji.

W części drugiej omówiono różne formy kształcenia oraz doskonalenia zawodowego, które mają umożliwić nauczycielom zdobycie umiejętności specyficznych dla zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowego. W części ostatniej przeanalizowano warunki zatrudnienia tych nauczycieli, w szczególności pod kątem tego, czy przyznaje się im jakiegokolwiek dodatki płacowe lub inne świadczenia z tytułu obowiązków związanych konkretnie ze zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym, a jeśli tak – jakie są to świadczenia.

4.1. Kwalifikacje i kryteria rekrutacji

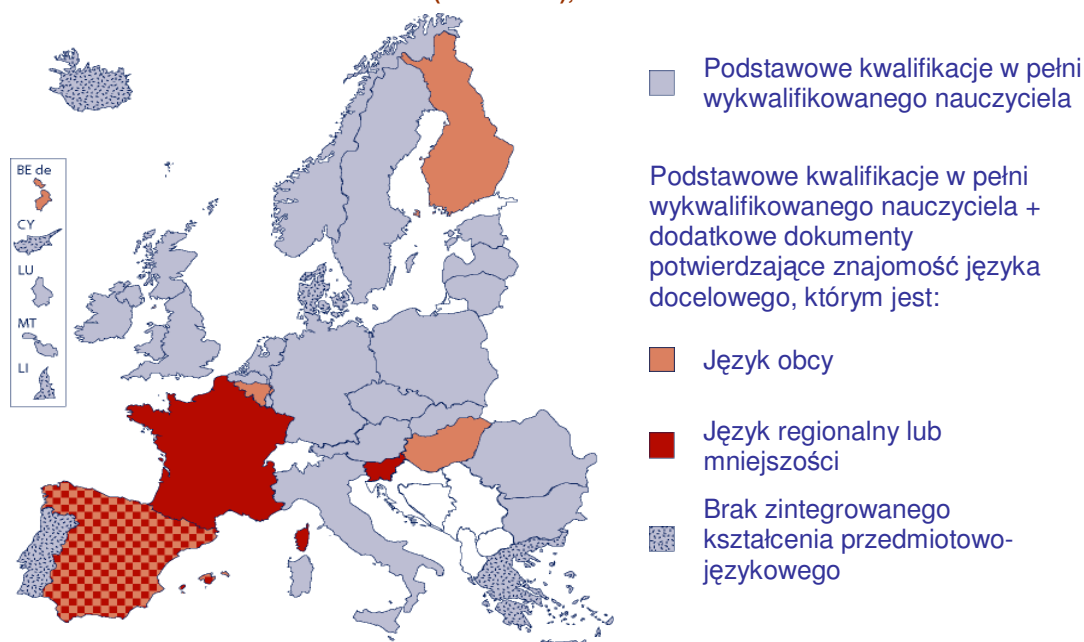
Wymagany dyplom/świadectwo

Nauczyciele prowadzący zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe posiadają na ogół pełne kwalifikacje wymagane na jednym lub kilku poziomach, na których nauczają. W większości przypadków specjalizują się w zakresie jednego lub kilku przedmiotów lub mają dwie specjalności – przedmiot językowy i przedmiot pozajęzykowy. Mniejszość stanowią kraje, w których oprócz kwalifikacji nauczycielskich zdecydowanie wymaga się posiadania dokumentów potwierdzających określone dodatkowe umiejętności.

Żaden z wymaganych dyplomów lub świadectw nie dotyczy samego zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego czy, bardziej konkretnie, określonych przyjętych w nim zasad lub aspektów metodyki. Wszystkie tego rodzaju dokumenty, które są faktycznie wymagane w niektórych krajach, dotyczą umiejętności językowych i wiedzy językowej nauczycieli. Jak już podkreślono wyżej, podstawowe wymagania kwalifikacyjne odnoszą się generalnie do przedmiotów pozajęzykowych. Nie dziwi zatem, że dodatkowe dyplomy lub świadectwa – jeśli istnieją w danym kraju – potwierdzają umiejętności związane z drugą dziedziną fachowego przygotowania niezbędnego w zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym, tj. umiejętności językowe.

Jak podaje kilka krajów, m.in. Niemcy, Austria i Norwegia, nauczyciele kształcą się na ogół w zakresie dwóch przedmiotów. Jeżeli tymi przedmiotami są język obcy i przedmiot pozajęzykowy, posiadają oni przygotowanie w zakresie tych dwóch rodzajów przedmiotów, których dotyczy zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. Jednak wyłącznie na Węgrzech wymaga się posiadania dokumentu potwierdzającego przygotowanie w zakresie tych konkretnych dwóch specjalności.

Rysunek 4.1: Kwalifikacje wymagane od nauczycieli prowadzących zintegrowane kształcenia przedmiotowo-językowe w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05



Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Belgia: W Belgii istnieją trzy języki narodowe (holenderski, francuski i niemiecki), których używa się w czterech regionach językowych, tj. regionie francuskojęzycznym, regionie holenderskojęzycznym, dwujęzycznym regionie stolicy Brukseli (w których językami urzędowymi są zarówno francuski, jak i holenderski) i regionie niemieckojęzycznym. Zgodnie z ustawami o językach uchwalonymi w 1963 r. i zarządzeniem zatwierdzonym we Wspólnocie Niemieckojęzycznej w 2004 r. językiem nauczania musi być język holenderski we Wspólnocie Flamandzkiej, język francuski we Wspólnocie Francuskiej i język niemiecki we Wspólnocie Niemieckojęzycznej. Jednak w kilku gminach mających specjalny status we Wspólnocie Francuskiej i Flamandzkiej, jak również we Wspólnocie Niemieckojęzycznej, kształcenie w szkołach podstawowych można w pewnych okolicznościach prowadzić w innym języku narodowym.

Belgia (BE fr – Wspólnota Francuska): Językami docelowymi są dwa z trzech języków narodowych Belgii, holenderski i niemiecki, oraz język angielski.

Belgia (BE de – Wspólnota Niemieckojęzyczna): Językiem docelowym jest francuski – jeden z trzech narodowych języków Belgii. W szkołach podstawowych lub ich oddziałach prowadzących kształcenie w języku francuskim językiem docelowym jest niemiecki.

Estonia: W szkołach dla mniejszości rosyjskich (w których językiem docelowym jest estoński) nauczyciele muszą posiadać specjalne kwalifikacje potwierdzające znajomość estońskiego (jeżeli ten język nie jest ich językiem ojczystym).

Hiszpania: Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Łotwa: W szkołach dla mniejszości etnicznych (w których językiem docelowym jest łotewski) nauczyciele muszą posiadać specjalne świadectwo potwierdzające znajomość łotewskiego na poziomie, który odpowiada poziomowi biegłości C1 Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego Rady Europy.

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

Objaśnienia

Kwalifikacje (dokumenty potwierdzające kwalifikacje): Dyplomy lub świadectwa wydane przez placówkę kształcenia i/lub władze edukacyjne centralnego lub najwyższego szczebla, oficjalnie potwierdzające umiejętności i wiedzę ich posiadaczy.

Dodatkowe dokumenty: Wszelkie dyplomy, świadectwa lub inne specjalne dokumenty, które stanowią uzupełnienie podstawowych kwalifikacji wymaganych do podjęcia pracy w charakterze wykwalifikowanego nauczyciela.

Rysunek 4.2: Dodatkowe kwalifikacje wymagane do prowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05

Rodzaj wymaganych kwalifikacji dodatkowych	Kraj
Świadectwo lub dyplom potwierdzający znajomość dwóch języków nauczania	SI
Podstawowe kwalifikacje w zakresie języka docelowego i/lub świadectwo ukończenia kształcenia w szkole średniej II stopnia w języku docelowym	BE fr, BE de
Świadectwo znajomości języka docelowego (na poziomie zaawansowanym)	BE fr, BE de, ES, HU, FI
Świadectwo potwierdzające uzyskanie 55 punktów zaliczeniowych (80 punktów) z języka docelowego	FI
Świadectwo znajomości języka regionalnego CAPES lub dyplom uczelni potwierdzający znajomość języka regionalnego	FR
Kwalifikacje w zakresie dwóch przedmiotów, w tym przedmiotu językowego	HU

Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Belgia (BE fr – Wspólnota Francuska): Na mocy zarządzenia z lipca 2003 r. możliwe jest bardziej elastyczne stosowanie obowiązujących kryteriów.

Belgia (BE fr – Wspólnota Francuska, BE de – Wspólnota Niemieckojęzyczna): Wymaga się posiadania tylko jednej z trzech wymienionych kwalifikacji.

Estonia: W szkołach dla mniejszości rosyjskich (w których językiem docelowym jest estoński) nauczyciele muszą posiadać specjalne kwalifikacje potwierdzające znajomość estońskiego (jeżeli ten język nie jest ich językiem ojczystym).

Hiszpania: Sytuacja jest bardzo zróżnicowana zależnie od Wspólnoty Autonomicznej. Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Francja: Nauczyciele uczący na poziomie ISCED 1 nie muszą posiadać dyplomu uczelni, ale w tym przypadku w ramach kształcenia lub doskonalenia zawodowego muszą ukończyć moduł z języka regionalnego.

Łotwa: W szkołach dla mniejszości etnicznych (w których językiem docelowym jest łotewski) nauczyciele muszą posiadać specjalne świadectwo potwierdzające znajomość łotewskiego na poziomie, który odpowiada poziomowi biegłości C1 Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego Rady Europy.

Węgry: Nauczyciele uczący na poziomach ISCED 1 i 2 muszą posiadać kwalifikacje z zakresu specjalności językowej; na poziomie ISCED 3 muszą również posiadać kwalifikacje do nauczania dwóch przedmiotów, z których jednym jest przedmiot językowy. Jeżeli nauczyciele nie uzyskali kwalifikacji językowych w ramach przygotowania do zawodu nauczyciela, muszą posiadać świadectwo na poziomie B2-C1 (wg Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego Rady Europy) i do roku 2006 ukończyć kurs pozwalający uzyskać kwalifikacje językowe.

Finlandia: Wymogi te dotyczą wyłącznie nauczycieli prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe z językiem obcym jako docelowym. Zamiast nich można wymagać zdania na odpowiednim poziomie testu językowego. Nauczyciel musi spełniać tylko jeden z dwóch wymogów.

Fakt, że jedynie w kilku krajach wymaga się dodatkowych dokumentów do prowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, może wynikać z kilku przyczyn. W wielu systemach edukacji, na przykład we Włoszech, na Litwie i w Zjednoczonym Królestwie (Anglii), zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe nie jest jeszcze wyraźnie rozwiniętą formą kształcenia lub jest prowadzone dopiero od niedawna w ramach projektów pilotażowych. I odwrotnie, w niektórych krajach, m.in. Irlandii i Zjednoczonym Królestwie (Walii), tego rodzaju kształcenie jest szeroko rozpowszechnione lub – jak w przypadku Malty i Luksemburga – stanowi powszechną praktykę. Z uwagi na to, że w takiej sytuacji nie jest ono uznawane za rozwiązanie odbiegające od normy, nie określa się żadnych dodatkowych wymogów. Ponadto w kilku krajach, w których zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w społecznościach

posługujących się tzw. językiem mniejszości lub językiem regionalnym, nauczyciele na ogół dobrze znają dwa języki, tj. język regionalny lub język mniejszości stanowiący ich język ojczysty i drugi język, który stanowi urzędowy język państwa lub jeden z tych języków.

Niezależnie od tego, w niektórych krajach następują obecnie zmiany. Od grudnia 2003 r. we Francji istnieje nowy rodzaj dodatkowego dokumentu potwierdzającego przygotowanie do „nauczania przedmiotów pozajęzykowych w języku obcym”. Na razie nie jest on obowiązkowo wymagany przy rekrutacji nauczycieli do *sections européennes* czy nawet *sections internationales*, ale wydaje się, że w przyszłości będzie miał zasadnicze znaczenie w procesie rekrutacji.

Również niektóre Landy w Niemczech określiły specjalne dodatkowe wymogi kwalifikacyjne dotyczące tzw. kształcenia dwujęzycznego (*Bilinguales Lernen* lub *Euregio-Lehrer*) w zakresie języka docelowego i drugiego przedmiotu objętego programem nauczania. Studenci mogą uzyskać te kwalifikacje w trakcie studiów, po uzyskaniu pierwszej kwalifikacji nauczycielskiej lub w trakcie kształcenia praktycznego. Z kolei w Zjednoczonym Królestwie (Irlandii Północnej) istnieje świadectwo potwierdzające przygotowanie do nauczania dwujęzycznego i nauczania metodą „zanurzenia w języku” w szkołach podstawowych. Jednak, podobnie jak we Francji, także i tutaj posiadanie wymienionych wyżej kwalifikacji nie jest niezbędne do prowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego.

Na Litwie, gdzie zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe z językiem obcym jako językiem docelowym prowadzi się wyłącznie w ramach projektu pilotażowego, planuje się określić pewne wymogi kwalifikacyjne dla nauczycieli po dokonaniu oceny fazy eksperymentalnej.

Zgodnie z nowymi przepisami dotyczącymi standardów kształcenia nauczycieli (2004) w Polsce, wszyscy absolwenci powinni znać język obcy na poziomie B2 lub B2+ według Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego Rady Europy ⁽¹⁾. Ponadto obecnie obowiązuje wymóg przygotowania nauczycieli do nauczania drugiego przedmiotu. Jeżeli wybierają oni połączenie „przedmiot pozajęzykowy plus język obcy”, muszą w języku obcym osiągnąć poziom biegłości C2 według Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego Rady Europy. Wprawdzie tego rodzaju przepisy mają charakter ogólny i odnoszą się do wszystkich nauczycieli, mogą one jednak rozszerzyć w znacznym stopniu możliwości systemu edukacji w zakresie prowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. Skoro brak wykwalifikowanych nauczycieli wymienia się często jako jedną z najważniejszych barier w rozwoju tego rodzaju kształcenia, rozwiązania te mogą jedynie ułatwić jego promocję.

Inne kryteria rekrutacji

Tylko w niektórych krajach władze edukacyjne określiły formalne wymogi dla nauczycieli, którzy chcieliby prowadzić zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe, lub zdecydowanie wymagają posiadania dodatkowych kwalifikacji. W większości krajów władze te stosują jednak inne strategie, które mają zagwarantować, że nauczyciele posiadają niezbędne umiejętności. Strategie te są zróżnicowane nie tylko zależnie od kraju, ale także w obrębie poszczególnych krajów.

Ich wspólną cechą jest jednak to, że wszystkie zakładają konieczność formalnego potwierdzenia biegłości i kompetencji językowych nauczycieli. Jak podkreślono już wcześniej, tego rodzaju

⁽¹⁾ Europejski System Opisu Kształcenia Językowego Rady Europy obejmuje sześciopoziomową skalę (A1, A2, B1, B2, C1 i C2) określającą poziomy biegłości językowej.

umiejętności nabierają szczególnego znaczenia, gdy próbuje się określić specjalne umiejętności nauczycieli prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe, ponieważ ich podstawowymi umiejętnościami są na ogół umiejętności, jakie posiadają nauczyciele przedmiotów pozajęzykowych. Z badań empirycznych przeprowadzonych w Norwegii wynika, że żaden z nauczycieli prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe nie posiadał wyłącznie kwalifikacji do nauczania języków. Większość nauczycieli posiada zwykle „podwójne” dyplomy ukończenia studiów czy, innymi słowy, kwalifikacje potrzebne do nauczania zarówno języka obcego, jak i przedmiotu pozajęzykowego. Z kolei część nauczycieli posiada jedynie kwalifikacje wymagane do nauczania przedmiotu pozajęzykowego.

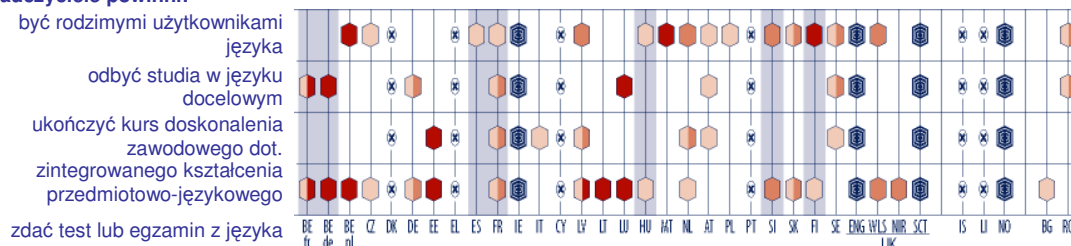
Większość tych strategii można podzielić na cztery najważniejsze kategorie zgodnie z kryterium, że nauczyciele powinni: 1) być rodzimymi użytkownikami języka docelowego, 2) ukończyć kurs języka docelowego lub studia w języku docelowym, 3) uczestniczyć w kursach doskonalenia zawodowego w zakresie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego bądź 4) zdać test lub egzamin językowy (zob.: rysunek 4.3). Strategie związane z dwiema ostatnimi kategoriami opracowuje się specjalnie pod kątem rekrutacji nauczycieli, natomiast strategie z dwóch pierwszych kategorii mają w sposób bardziej pośredni zagwarantować selekcję odpowiednich nauczycieli do prowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. W większości krajów wszystkie takie strategie mają charakter nieobowiązujący.

W niektórych krajach odpowiednie organy, tj. władze lokalne (szkoły) bądź władze centralne, organizują testy lub egzaminy. W Luksemburgu przyszli nauczyciele muszą zdać test z jednego lub kilku języków, które nie były ich językiem wykładowym podczas studiów w uczelni. W Estonii, na Łotwie i Litwie przeprowadza się test z języka urzędowego. Do testu przystępują nauczyciele, którzy pracują w szkołach dla mniejszości językowych (w większości przypadków mniejszości rosyjskiej) i dla których język urzędowy nie jest językiem ojczystym. Z wyjątkiem tych krajów oraz Holandii i Słowacji takie testy nie są obowiązkowe.

W niektórych krajach zaleca się, aby nauczyciele uczestniczyli w specjalnych kursach doskonalenia zawodowego przygotowujących do tego rodzaju kształcenia. Dotyczy to Włoch, Holandii, Austrii i Finlandii w przypadku, gdy językiem docelowym zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego jest język obcy. W dwóch pierwszych krajach takie kursy są obowiązkowe, a we Włoszech są dodatkowo powiązane z uruchamianiem projektów pilotażowych. Wszystkie takie kursy obejmują elementy dydaktyki i metodyki specyficzne dla zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (zob.: część 4.2).

Rysunek 4.3: Kryteria uznawane przez władze edukacyjne za istotne w celu zagwarantowania, że nauczyciele prowadzący zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3) posiadają odpowiednie umiejętności językowe, 2004/05

Nauczyciele powinni:



W przypadku zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, w którym językiem docelowym jest:

- Język obcy
 - Język regionalny i/lub język mniejszości
 - Język urzędowy lub jeden z kilku urzędowych języków kraju
-
- Nie wymieniono żadnego z powyższych czterech kryteriów
 - Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego
 - Kraje, w których nauczyciele muszą posiadać dodatkowe dokumenty

Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Belgia i Słowenia: Nauczyciele powinni nie tylko znać dobrze język docelowy, ale także znać w pewnym zakresie język urzędowy Wspólnoty lub kraju.

Estonia: Test przeprowadza się z języka estońskiego, a przystępują do niego nauczyciele, którzy pracują w szkołach rosyjskojęzycznych i których językiem ojczystym nie jest estoński.

Hiszpania: Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Łotwa: W szkołach dla mniejszości etnicznych (głównie mniejszości posługujących się językiem rosyjskim, polskim, ukraińskim, estońskim i litewskim) językiem docelowym jest łotewski – urzędowy język kraju.

Litwa: Test przeprowadza się z języka litewskiego, a przystępują do niego nauczyciele pracujący w 24 szkołach rosyjskojęzycznych, które uczestniczą w projekcie pilotażowym.

Zjednoczone Królestwo (ENG - Anglia): Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w bardzo niewielkiej skali. Decyzja szkoły o prowadzeniu tego rodzaju kształcenia zależy często od fachowego przygotowania kadry nauczycielskiej już zatrudnionej w danej szkole.

Zjednoczone Królestwo (NIR – Irlandia Północna): Program kształcenia nauczycieli dla szkół podstawowych, w których językiem nauczania jest irlandzki, obejmuje metodykę nauczania języka „przez zanurzenie”.

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

Objaśnienia (rysunek 4.3)

Na rysunku przedstawiono najważniejsze kryteria, które władze edukacyjne mogą stosować w odniesieniu do dowolnego poziomu edukacji, aby zagwarantować, że nauczyciele posiadają odpowiednie umiejętności językowe. Kryteria te nie odzwierciedlają w żaden sposób oficjalnie przyjętych zasad czy obowiązujących przepisów. Testy/egzaminacje są obowiązkowe jedynie w Luksemburgu, Holandii i Słowacji, a także w Estonii, na Łotwie i Litwie w przypadku nauczycieli, którzy pracują w szkołach dla mniejszości językowych i dla których język urzędowy nie jest językiem ojczystym. Bardziej szczegółowe informacje o rodzajach zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, które wymagają specjalnych lub dodatkowych kwalifikacji, przedstawiono na rysunkach 4.1 i 4.2.

Niektóre szkoły nie tylko wymagają od nauczycieli posiadania odpowiednich umiejętności językowych, ale także starają się zapewnić obecność rodzimych użytkowników danego języka na zajęciach, co ma dodatkowo zagwarantować, że „środowisko” językowe będzie dostosowane do wymogów zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. Czasem udział rodzimych użytkowników języka jest przewidziany w dwustronnych umowach o współpracy kulturalnej. Może

to również być efektem bardziej doraźnych inicjatyw podejmowanych przez niektóre szkoły czy nawet stowarzyszenia rodziców, które z własnych funduszy finansują pobyt rodzimych użytkowników języka w szkołach, jak ma to miejsce w Austrii. Na Węgrzech szkoły prowadzące zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w języku docelowym, którym jest język obcy, mają obowiązek zatrudnić co najmniej jednego rodzimego użytkownika tego języka.

Należy zauważyć, że większość krajów, w których wymaga się dodatkowych dokumentów (zob.: rysunek 4.1), może generalnie stosować inne kryteria przy naborze nauczycieli

4.2. Specjalne formy kształcenia

Formy kształcenia lub doskonalenia zawodowego przedstawione w tej części dotyczą zasadniczo umiejętności dydaktycznych/metodycznych, które są specyficzne dla zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, w odróżnieniu, na przykład, od kształcenia językowego.

Kształcenie nauczycieli

W połowie krajów władze oświatowe organizują kursy, moduły szkoleniowe lub programy prowadzące do specjalistycznych kwalifikacji, które są ukierunkowane na zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe.

Możliwości kształcenia w tym zakresie są na ogół dość ograniczone, a profil i czas trwania takich zajęć są bardzo zróżnicowane. W Austrii, na przykład, organizuje się kilka lekcji lub kurs rozłożony na jeden bądź dwa semestry. Z kolei w Holandii i Zjednoczonym Królestwie (Anglii) niektóre uczelnie prowadzą studia podyplomowe lub inne kursy kończące się uzyskaniem formalnych kwalifikacji, które dotyczą kształcenia dwujęzycznego lub edukacji międzynarodowej. Jednak w żadnym z tych trzech krajów nauczyciele nie muszą posiadać takich kwalifikacji, aby prowadzić zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe (zob.: rysunek 4.1).

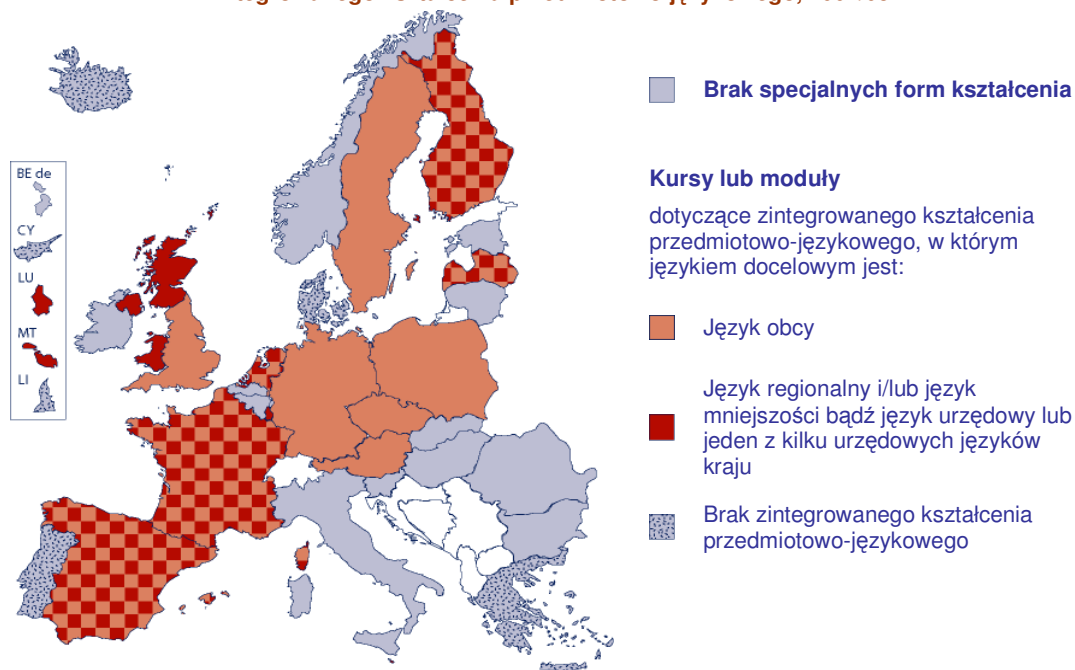
W Zjednoczonym Królestwie (Walii) wprowadzono program motywacyjny pod nazwą *Welsh Medium Incentive Supplement*, który ma zachęcić studentów do odbywania kształcenia w języku walijskim. Program jest przewidziany dla osób, które znają już język walijski, ale potrzebują dodatkowego szkolenia, aby lepiej opanować ten język w celu prowadzenia w nim zajęć.

W Finlandii kształcenie przygotowujące do dwóch form zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, w których językiem docelowym jest drugi język urzędowy lub język obcy, jest zorganizowane w różny sposób. W pierwszym przypadku kształcenie prowadzi się na szerszą skalę i w sposób bardziej usystematyzowany.

We Francji, jak już wspomniano w rozdziale 4.1, od grudnia 2003 r. istnieje nowy dodatkowy dokument potwierdzający przygotowanie do „nauczania przedmiotów pozajęzykowych w języku obcym”. Przewiduje się, że w nadchodzących latach instytuty uniwersyteckie IUFM będą prowadzić kursy przygotowujące studentów do egzaminu, który kończyłby się uzyskaniem takiego świadectwa, a tym samym do prowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, w którym językiem docelowym jest język obcy. Doświadczenie, jakie zdobyły instytuty IUFM podczas organizowania specjalnych szkoleń przygotowujących do nauczania w języku regionalnym lub języku mniejszości jako języku docelowym, okaże się niewątpliwie cenne.

Niektóre kraje mają za granicą swoje placówki zajmujące się działalnością kulturalną, np. British Council czy ośrodki kultury i współpracy przy ambasadach, które odgrywają istotną rolę w kształceniu nauczycieli w kilku krajach Europy Środkowej. Dotyczy to, na przykład, Litwy, Polski i Bułgarii, gdzie konferencje, praktyki i wizyty w kraju języka docelowego są organizowane wspólnie przez władze edukacyjne i/lub zagraniczne placówki kulturalne.

Rysunek 4.4: Specjalne kursy lub moduły w ramach kształcenia nauczycieli, które dotyczą metod zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, 2004/05



Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Hiszpania: Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

Objaśnienia

W kategorii "kursy lub moduły" uwzględniono formy kształcenia, które koncentrują się na zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym (zasadach dydaktyki, aspektach psycholingwistycznych i socjolingwistycznych itp.). Nie uwzględniono form kształcenia, które koncentrują się wyłącznie na zdobywaniu umiejętności językowych. Nie analizowano czasu trwania kształcenia; kształcenie może obejmować kursy, moduły lub inne formy trwające rok lub dłużej.

W związku z tym, że w wielu krajach uczelnie są w pełni lub częściowo autonomiczne, przedstawione informacje dotyczą wyłącznie kursów lub modułów, które są znane władzom centralnego lub najwyższego szczebla, a zakres dostępnych informacji jest zróżnicowany zależnie od kraju.

Doskonalenie zawodowe nauczycieli

Doskonaleniem zawodowym w poszczególnych krajach zajmują się różne placówki. Rodzaje i profil placówek zależą często od rodzaju zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, którego ma dotyczyć ich działalność. Niektóre kursy są organizowane na zasadzie doraźnej przez tymczasowo działające podmioty lub grupy, które mają za zadanie wspierać szkoły prowadzące zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w ramach projektów pilotażowych – jak w Belgii (Wspólnocie Flamandzkiej). W kilku krajach, m.in. Republice Czeskiej, takie formy szkolenia wprowadza się na podstawie międzynarodowych umów o współpracy. W krajach tych istotny wkład w doskonalenie zawodowe nauczycieli wnoszą takie instytucje lub ośrodki zajmujące się promocją języka za granicą, jak *Alliance française* czy *Goethe Institut*.

Warto również wspomnieć o działalności krajowej agencji ds. kształcenia w języku łotewskim (NALLT) na Łotwie, która została utworzona w celu promowania łotewskiego jako głównego języka

tego kraju. W wyniku reformy przeprowadzonej pod koniec lat 90. szkoły, w których językiem nauczania był język inny niż łotewski – w większości przypadków język rosyjski – zostały zobowiązane do stopniowego wprowadzania kształcenia, w którym językami nauczania są zarówno łotewski, jak i rosyjski (tzw. kształcenie dwujęzyczne). NALLT organizuje w szczególności kursy dla nauczycieli w zakresie metodyki nauczania dwujęzycznego. W Estonii, gdzie występują podobne problemy, uruchomiono program (w ramach programu PHARE) mający ułatwić wprowadzanie estońskiego jako języka nauczania w szkołach, w których nie jest on używany. Inicjatywa ta obejmuje szkolenie nauczycieli oraz opracowywanie materiałów i innych pomocy dydaktycznych.

Istotną rolę w tworzeniu programów doskonalenia zawodowego odgrywają również czasem doświadczeni nauczyciele. Na przykład w Szwecji w latach 90. nauczyciele wdrażali tego rodzaju programy we współpracy z zagranicznymi placówkami doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Inicjatywy specjalne

Oprócz wspomnianych wyżej form kształcenia i doskonalenia zawodowego szereg działań, które mają wesprzeć nauczycieli w ich pracy i promować dobre praktyki, zostało podjętych przez różne instytucje i organizacje na szczeblu lokalnym i krajowym. Na przykład we Francji i Zjednoczonym Królestwie tworzy się specjalne strony internetowe. W Zjednoczonym Królestwie (Walii) zespoły nauczycieli-specjalistów prowadzą również doradztwo, zarówno w zakresie nauczania języka walijskiego, jak i używania języka walijskiego jako języka nauczania.

Jednym z przedsięwzięć finansowanych na szczeblu europejskim był program MOBIDIC (2000-2004), który miał na celu opracowanie specjalnych modułów kształcenia i doskonalenia zawodowego dla nauczycieli przedmiotów pozajęzykowych prowadzących zajęcia w języku obcym. W tym programie uczestniczyły Niemcy, Francja, Polska i Zjednoczone Królestwo (Anglia) ⁽²⁾.

4.3. Dodatkowe świadczenia

W znacznej większości krajów władze edukacyjne na szczeblu centralnym nie wprowadziły przepisów, które uprawniałyby nauczycieli prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe do specjalnych dodatków płacowych lub innych świadczeń.

Dodatkowe świadczenia dla nauczycieli, którzy prowadzą zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe, zapewniają jedynie kraje Europy Środkowej i Wschodniej oraz Hiszpania. Na Łotwie i w Słowenii nauczyciele ci pracują w szkołach promujących nauczanie języków regionalnych i/lub języków mniejszości narodowych. W pozostałych krajach dotyczy to nauczycieli uczących w językach obcych. W Hiszpanii nauczycielom pracującym w sekcjach europejskich w Autonomicznych Wspólnotach Galicji i Balearów oraz ośrodkach dwujęzycznych Nawarry przydziela się dodatkowe godziny na przygotowanie lekcji, a nauczyciele w dwujęzycznych ośrodkach Autonomicznej Wspólnoty Madrytu otrzymują wyższe wynagrodzenia.

W Republice Czeskiej nie każdy nauczyciel otrzymuje automatycznie wszystkie przewidziane dodatki, ale wszystkim zmniejsza się obowiązkowy wymiar zajęć dydaktycznych, średnio o trzy godziny tygodniowo. Pozostałe świadczenia zależą od konkretnej sytuacji poszczególnych nauczycieli i rodzaju umowy. Na przykład prawo do bezpłatnego zakwaterowania mają wyłącznie nauczyciele pochodzący z kraju języka docelowego, którym władze tego kraju mogą również

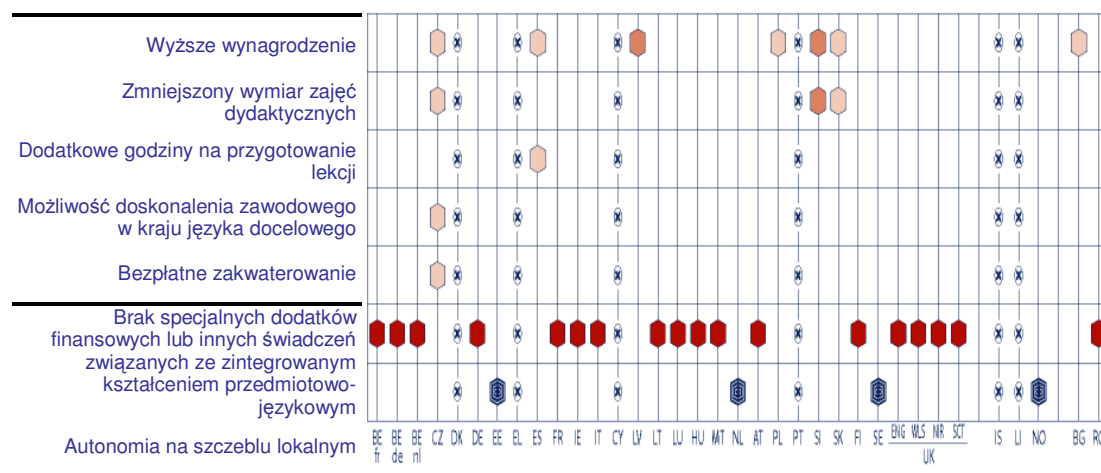
⁽²⁾ Ogólny przegląd inicjatyw UE wspierających zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe przedstawiono we "Wprowadzeniu".

wypłacać specjalne dodatki finansowe. Z kolei czescy nauczyciele mogą odbywać kursy doskonalenia zawodowego w kraju języka docelowego.

W Holandii, Szwecji i Norwegii, gdzie szkoły mają pewną autonomię finansową, sytuacja wygląda różnie zależnie od szkoły. W Holandii formą dodatku – jeśli jest przewidziany – są dodatkowo płatne godziny na przygotowanie lekcji. Szkoły w Szwecji i Norwegii oferują tym nauczycielom wyższe wynagrodzenia w momencie, gdy po raz pierwszy wprowadza się zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w języku obcym jako języku docelowym, ale są one wypłacane tylko do czasu „ugruntowania się” tej formy kształcenia. W krajach tych ograniczenia te wynikają z ogólnego braku środków na ten cel.

W niektórych krajach przewidziano specjalne środki dla szkół, a nie dla nauczycieli. W Polsce i Słowenii szkoły, w których kształcenie prowadzi się częściowo w języku regionalnym i/lub języku mniejszości, otrzymują specjalne dofinansowanie. Budżet takich szkół w Polsce zwiększa się o 20%. W Słowenii minimalna oficjalnie określona liczba uczniów w klasie/grupie jest mniejsza niż w przypadku innych szkół.

Rysunek 4.5: Rodzaje specjalnych świadczeń dla nauczycieli prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05



Dodatki finansowe lub inne świadczenia związane z prowadzeniem zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, w którym językiem docelowym jest:

- Język obcy
- Język regionalny i/lub język mniejszości
- Brak dodatków finansowych i innych świadczeń

- Autonomia na szczeblu lokalnym
- Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego

Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Hiszpania: Sytuacja jest bardzo zróżnicowana zależnie od Wspólnoty Autonomicznej. Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

ROZDZIAŁ 5

BARIERY I DYSKUSJE




5.1. Czynniki utrudniające upowszechnianie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w docelowych językach obcych stawia przed organizatorami znacznie większe wymagania niż tradycyjne nauczanie języków. Tego rodzaju kształcenie wymaga wykorzystania kadry (nauczycieli posiadających specjalistyczne kwalifikacje) i odpowiednich materiałów dydaktycznych w znacznie szerszym zakresie niż konwencjonalne nauczanie języków w szkole. Z uwagi na to, że zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe jest stosunkowo nową praktyką w Europie, nie jest zaskakujące, że ponad połowa krajów napotyka różne problemy w momencie, gdy próbuje rozszerzyć – lub, w niektórych przypadkach, wprowadzić – tego rodzaju kształcenie na zasadzie powszechnej dla całej szkolnej populacji (rysunek 5.1).

Rysunek 5.1: Bariery utrudniające powszechne wprowadzenie lub dalsze rozszerzenie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w docelowych językach obcych w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05

	BE fr	BE de	BE nl	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
Restrykcyjne przepisy			●												●		
Niedobór odpowiednio wykwalifikowanych nauczycieli	●			●			●		●			●	●	●	●		
Brak odpowiednich materiałów dydaktycznych						●											
Wysokie koszty				●	●				●								

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK- ENG	UK- SCT	IS	LI	NO	BG	RO
Restrykcyjne przepisy		●														
Niedobór odpowiednio wykwalifikowanych nauczycieli		●		●					●		●	●		●		
Brak odpowiednich materiałów dydaktycznych		●												●		
Wysokie koszty			●	●												

	Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego		Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzone stale na zasadzie powszechności		Wyłącznie projekty pilotażowe
---	---	---	---	---	-------------------------------

Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Hiszpania: Informacje dotyczą wyłącznie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego prowadzonego we Wspólnotach Autonomicznych, które uczestniczyły w zbieraniu danych.

Zjednoczone Królestwo (ENG/WLS/NIR – Anglia/Walia/Irlandia Płn.): Nie istnieją żadne strukturalne bariery dla szkół, które chciałyby prowadzić zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi bardzo niewielka liczba szkół w Anglii, które dysponują fachową kadrą nauczycielską, brak natomiast informacji o tego rodzaju kształceniu w Walii czy Irlandii Północnej.

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

Organizacja kształcenia, które łączy praktyczne wykorzystywanie języków z przerabianiem materiału z zakresu szkolnych przedmiotów, może powodować rozmaite problemy, zależnie od kraju. Najważniejsze problemy wymienione w raportach krajowych dotyczą kadry, przepisów, aspektów materialnych i finansowych oraz aspektów związanych z samym nauczaniem.

Wiele krajów zwraca uwagę na znaczny niedobór nauczycieli posiadających kwalifikacje, które są niezbędne do prowadzenia w szkołach zajęć z wykorzystaniem metodyki zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. Sami nauczyciele narzekają, że nie istnieją praktycznie żadne formy kształcenia i doskonalenia zawodowego poświęcone konkretnie metodom nauczania przedmiotu w języku innym niż język nauczania.

Nawet w sytuacji gdy w danym kraju – jak na Cyprze – jest wielu nauczycieli języków, nie rozwiązuje to problemu, jeśli nie odbyli oni szkolenia w zakresie specjalnych umiejętności wymaganych do prowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. W niektórych krajach stosuje się m.in. takie kryterium selekcji, że nauczyciele powinni być rodzimymi użytkownikami języka docelowego, ponieważ tylko wówczas posiadają odpowiednie fachowe przygotowanie (rozdział 4). Z uwagi na ten wymóg władze edukacyjne mają również problemy z rekrutacją nauczycieli.

Rozwój lub wprowadzanie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego zależy w dużej mierze od istnienia odpowiednich przepisów. Przepisy dotyczące języków, w jakich należy prowadzić kształcenie, mogą ograniczać możliwości używania jakiegokolwiek innego języka poza językiem nauczania. We Flamandzkiej Wspólnocie Belgii, na Litwie i w Holandii (w szkolnictwie podstawowym) w odpowiednich przepisach stwierdza się jednoznacznie, że istnieje jeden – i tylko jeden – język nauczania, a zatem używanie jakiegokolwiek innego języka może zostać uznane za „niezgodne z przepisami”. Niemniej jednak w powyższych krajach wydano ostatnio zarządzenia, które stworzyły nieco bardziej elastyczne ramy prawne ⁽¹⁾.

Szkołom niełatwo jest znaleźć materiały dydaktyczne ukierunkowane na zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. Materiały takie powinny być nie tylko dostępne w języku docelowym, ale także obejmować przedmioty uwzględnione w programie nauczania danego kraju. W Niemczech, na przykład, poszukiwanie i przygotowanie odpowiednich materiałów (zwłaszcza w nowych językach docelowych) oznacza dodatkową pracę dla nauczycieli.

Niektóre kraje (Republika Czeska, Dania, Hiszpania, Austria i Polska) zwracają również uwagę na wysokie koszty wprowadzania zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. Wszystkie takie aspekty, jak specjalne szkolenie nauczycieli pod kątem tego rodzaju kształcenia, przygotowanie i rozpowszechnianie odpowiednich materiałów dydaktycznych oraz wydawanie uczniom oficjalnych świadectw pociągają za sobą dodatkowe wydatki, a więc obciążenia dla władz centralnych, regionalnych lub lokalnych. W Republice Czeskiej ograniczenia budżetowe nadal wyznaczają granice dalszego upowszechniania zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w szkołach, pomimo tego, że ustawa o oświacie z 2004 r. jasno określiła wstępne warunki prowadzenia tego rodzaju kształcenia. Jeżeli szkoły średnie decydują się na wprowadzenie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego do programu nauczania, to nie są uprawnione do dodatkowego dofinansowania.

⁽¹⁾ Na przykład, zarządzenie z 7 maja 2004 r. wydane we Wspólnocie Flamandzkiej Belgii umożliwia placówkom przedszkolnym i szkołom podstawowym rozwijanie wiedzy językowej dzieci z zakresu innych języków niż holenderski już od wieku 2,5 lat.

Szersze eksperymentowanie ze zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym mogą również uniemożliwiać władzom edukacyjnym pewne aspekty krajowego kontekstu, które nie są bezpośrednio związane z tego rodzaju kształceniem. Tak wygląda sytuacja w Polsce, gdzie w stosunkowo krótkim czasie przeprowadzono szeroko zakrojoną [i kosztowną] reformę systemu oświaty.

I wreszcie, czynnikiem hamującym upowszechnianie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego lub podważającym zasadność tego procesu mogą być obawy związane z tego rodzaju kształceniem. Jak przedstawiono poniżej, w niektórych krajach kwestie te są obecnie głównym tematem dyskusji.

5.2. Aktualne debaty

Debata na temat zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego obejmuje wiele aspektów tego zagadnienia i odbywa się w szeregu krajów. W niniejszej części przedstawiono najpierw dyskusje dotyczące zainteresowania i obaw, jakie wywołuje ten rodzaj kształcenia, a następnie przeanalizowano debaty na temat problemów organizacyjnych i wyzwań pojawiających się na etapie jego wdrażania.

Już na początku należy stwierdzić, że w większości krajów, w których nie prowadzi się obecnie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (w Danii, Grecji, na Cyprze, w Portugalii, Islandii i Lichtensteinie), to zagadnienie nie jest obecnie przedmiotem szerokich dyskusji publicznych, choć – jak na Cyprze – dyskusje na ten temat są przewidziane w samych ministerstwach edukacji. W Grecji uruchomienie projektu pilotażowego, który ma na celu wprowadzenie tego rodzaju kształcenia w średnich szkołach ogólnokształcących i zawodowych, zaplanowano na rok szkolny 2006/07. Przewiduje się prowadzenie w języku angielskim lekcji informatyki.

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe cieszy się uznaniem w wielu środowiskach odpowiedzialnych za politykę i środowiskach akademickich na szczeblu krajowym lub europejskim. Tak wygląda, na przykład, sytuacja na Łotwie, gdzie zdecydowanie zachęca się do prowadzenia tego rodzaju kształcenia i uznaje się je za najlepszą możliwą metodę nauki języków, niezależnie od tego, czy jest to język urzędowy (łotewski), język regionalny lub język mniejszości narodowej (rosyjski), czy też takie języki obce, jak angielski.

Utworzone we Francji w 1992 r. *sections européennes* cieszą się niezwykłym powodzeniem zarówno wśród uczniów, jak i ich rodziców. Jedną z kwestii będących obecnie przedmiotem zainteresowania administracji oświatowej dotyczy pozycji, jaką tego rodzaju kształcenie będzie zajmowało w całym systemie kształcenia. Czy należy je znacznie rozszerzyć, czy też uznać za efektywną formę jedynie dla mniejszej liczby uczniów o silnej motywacji?

W niektórych krajach, m.in. w Belgii (Wspólnocie Flamandzkiej), na Litwie, w Szwecji, Islandii i Norwegii, w pewnych środowiskach wyraża się obawy związane z wprowadzaniem zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. W Norwegii dyskusje toczą się obecnie przede wszystkim w środowisku nauczycielskim, ale po opublikowaniu w 2005 r. raportu na temat przyszłości języka narodowego⁽²⁾ przez Norweską Radę ds. Języków mogą włączyć się do nich także inne osoby, organy władz lub instytucje.

⁽²⁾ Norweska Rada ds. Języków (2005), *Norsk i hundre ! Norsk som nasjonalspråk i globaliserings tidsalder*. Oslo: Språkrådet.

W tych pięciu krajach w centrum dyskusji znajduje się kwestia języka narodowego, a w tym kontekście wyrażane są liczne obawy. Dotyczą one w pierwszej kolejności nauczania: czy intensywne nauczanie innego języka może odbywać się ze szkodą dla nauczania języka narodowego (którego uczy się na ogół jako języka ojczystego)? Są one również związane z samym językiem. O żywotności i bogactwie każdego języka decyduje doświadczenie jego użytkowników. Czy istnieje jakiegokolwiek zagrożenie dla języka narodowego, jeżeli pewne dziedziny wiedzy poznaje się i analizuje w języku obcym? I wreszcie, takie obawy mają także charakter polityczny w tym sensie, że pozycja i siła oddziaływania języka stanowią dla niektórych ludzi odzwierciedlenie narodowej kultury i przynależności.

Inne obawy, wyrażane w szczególności w Szwecji, dotyczą wpływu tej formy kształcenia na poziom wiedzy zdobywanej przez uczniów w zakresie przedmiotu, którego naucza się w języku docelowym. Badania przeprowadzone w ostatnich latach w Finlandii wskazują na to, że takie lub inne obawy, m.in. o to, że zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe może mieć charakter elitarny, nie znajdują uzasadnienia. W związku z tym debaty w tym kraju skierowały się na inne tory i koncentrują się już obecnie na kwestiach ściślej związanych z samą organizacją i wprowadzaniem zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego.

Aspekty organizacyjne zajmują również centralne miejsce w debatach toczących się w innych krajach. Czasem dotyczą one trudności, na jakie napotykają władze szkolne przy wprowadzaniu i upowszechnianiu zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (zob. też: rozdział 5.1).

W Holandii duże zainteresowanie wzbudza kwestia ewentualnego wprowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w zawodowych szkołach średnich I stopnia oraz szkołach podstawowych. Jednak ze względu na brak wykwalifikowanych nauczycieli największym wyzwaniem jest prowadzenie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w innych językach niż angielski, francuski i niemiecki.

Jak wynika z rysunku 5.1, niedobór wykwalifikowanych nauczycieli występuje w szeregu krajów. Najbardziej nietypowa pod tym względem jest sytuacja w Estonii. Uchwalona niedawno ustawa zobowiązuje szkoły, w których estoński nie jest językiem nauczania – a jest nim najczęściej język rosyjski – do zorganizowania kursów języka estońskiego. Jeden z problemów polega bowiem na tym, że trudno jest znaleźć nauczycieli dobrze znających język estoński, a równocześnie mogących pracować z dziećmi, których językiem ojczystym jest rosyjski. W Bułgarii władze edukacyjne muszą rozwiązać problem nauczycieli, którzy domagają się podwyżki wynagrodzeń oraz zmniejszenia wymiaru zajęć dydaktycznych.

W innych przypadkach dyskusje koncentrują się na tym, ilu – i których – przedmiotów powinno się uczyć w docelowym języku zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. Dyskusje na ten temat mają miejsce w Bułgarii i Estonii. W Finlandii eksperci opracowują obecnie programy nauczania poszczególnych przedmiotów objętych zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym, w którym cele językowe i cele dotyczące przedmiotów pozajęzykowych będą traktowane jako nierozdzielna całość.

Na zakończenie warto zauważyć, że w niektórych krajach dyskusje na temat zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego stanowią element szerszych debat poświęconych nauczaniu języków – jak na przykład w Belgii (Wspólnocie Flamandzkiej), gdzie niektórzy uważają, iż tego rodzaju kształcenie sprzyjałoby wprowadzaniu i promowaniu edukacji wielojęzycznej. Również w Hiszpanii specyfika sytuacji w niektórych Wspólnotach Autonomicznych, które – oprócz języka hiszpańskiego – mają swój własny język urzędowy, wymaga szerokiego podejścia do kwestii kształcenia językowego.

PODSUMOWANIE I WNIOSKI

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe – podejście metodyczne, które ma wspierać naukę języków w połączeniu z nauką treści programowych – rozwija się szybko w Europie. Na szczeblu europejskim wzrasta zainteresowanie tym podejściem, które – zdaniem różnych ekspertów – zapewnia uczniom wiele korzyści. W ostatnich latach pojawiało się coraz więcej inicjatyw UE w dziedzinie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. U ich podstaw leży przekonanie, że młodzież należy bardziej efektywnie przygotowywać do sprostania (wielojęzycznym i kulturowym) wymogom Europy, w której wzrasta mobilność.

Mając świadomość tego wyzwania, osoby odpowiedzialne za tworzenie polityki edukacyjnej w poszczególnych krajach wykazują coraz większe zainteresowanie zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym i podejmują rozmaite inicjatywy, zależnie od sytuacji w danym kraju. Niniejsze opracowanie Eurydice stanowi przegląd różnych form tego rodzaju kształcenia w krajach europejskich. Przegląd ten obejmuje wyłącznie formy nauki szkolnej (poza lekcjami języków), w których różnych przedmiotów objętych programem nauczania uczy się z wykorzystaniem co najmniej dwóch języków.

Różne terminy w odniesieniu do różnych sytuacji

W ostatnich latach terminem najpowszechniej używanym w badaniach światowych w odniesieniu do tego rodzaju kształcenia stało się „zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe” (ang. *Content and language integrated learning, CLIL*) ⁽¹⁾. W poszczególnych krajach to pojęcie określa się jednak bardzo różnymi terminami ⁽²⁾. W niektórych krajach podkreśla się wyraźniej językowy aspekt kształcenia (jak w przypadku „kształcenia dwujęzycznego” czy „kształcenia trójjęzycznego”), natomiast terminy w innych krajach odnoszą się również do komponentu przedmiotowego (np. „nauczanie przedmiotu w języku docelowym”). We wszystkich przypadkach definicje przyjęte na szczeblu krajowym odzwierciedlają bardzo różne sytuacje.

Sposób organizacji zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego zależy od dwóch najważniejszych czynników, tj. statusu nadanego tego rodzaju kształceniu przez władze edukacyjne i statusu języków docelowych w danym kraju (rozdział 1).

Jeśli chodzi o status zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, można wyodrębnić trzy następujące sytuacje: kształcenie włączone do głównego nurtu edukacji szkolnej (jak w większości krajów), realizacja projektów eksperymentalnych lub, jak w kilku krajach, brak inicjatywy w tej dziedzinie.

Jeśli chodzi o języki docelowe, ogólny obraz jest bardziej złożony. W poszczególnych krajach istnieje wiele różnych połączeń obejmujących jeden lub kilka języków obcych, języków regionalnych lub innych urzędowych języków kraju. Generalnie, języków obcych używa się jako języków docelowych równie często w projektach pilotażowych (rozdział 3) jak w głównym nurcie edukacji. Natomiast języki regionalne czy języki mniejszości są rzadko obecne w projektach pilotażowych, co wynika prawdopodobnie z tego, że kraje, w których one istnieją, mają długoletnie doświadczenie w tym zakresie.

⁽¹⁾ *CLIL - The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential* (Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe – Wymiar europejski: działania, trendy i perspektywy), 2002, Komisja Europejska.

⁽²⁾ Bardziej szczegółowe informacje przedstawiono w tabelach w załączniku 1.

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzone często w ramach edukacji szkolnej, ale nie na szeroką skalę

Wprowadzenie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w tej lub innej formie w większości krajów nie oznacza, że prowadzi się je praktycznie dla wszystkich uczniów uczęszczających do szkoły. Wprost przeciwnie, z analizy danych statystycznych przedstawionych w raportach krajowych ⁽³⁾ wynika jasno, że zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe nie zostało jeszcze szeroko upowszechnione, a w niektórych krajach inicjatywy w tym zakresie podejmuje się głównie w dużych miastach.

W niektórych krajach kształceniem tym objętych jest ok. 3% uczniów szkół podstawowych i/lub średnich, natomiast w innych odsetek ten wynosi od 10 do 15%. Jedynie w nielicznych krajach podany odsetek przekracza 20%. Największy odsetek występuje na ogół w przypadkach, gdy kształcenie prowadzi się w docelowych językach regionalnych lub językach mniejszości. Dotyczy to często krajów, które mają złożoną sytuację językową, a dane te odzwierciedlają rzeczywistą wolę ochrony języków używanych przez zamieszkujące je społeczności.

Dominacja języka angielskiego

Jeśli chodzi o tradycyjne nauczanie języków obcych w szkole, prymat języka angielskiego jest oczywisty ⁽⁴⁾. Tak samo wygląda sytuacja w przypadku zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego – język angielski jest docelowym językiem obcym we wszystkich praktycznie krajach, w których prowadzi się tego rodzaju kształcenie (rozdział 1). Nie oznacza to jednak, że nie prowadzi się kształcenia w innych językach obcych, np. języku francuskim, niemieckim, hiszpańskim czy włoskim.

Brak wyraźnych preferencji dotyczących określonych przedmiotów

W zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym tyle samo uwagi poświęca się językom, co treściom poszczególnych przedmiotów. Na ogół zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w szkołach podstawowych i średnich może obejmować wszystkie przedmioty programu nauczania (rozdział 2). Jednak w szkołach średnich zakres tych przedmiotów jest często węższy i ogranicza się do nauczania kilku przedmiotów. Przedmiotami często wymienianymi w oficjalnych zaleceniach dotyczących zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego są matematyka, przedmioty przyrodnicze, geografia, historia i ekonomia.

Z analizy raportów krajowych wynika również, że znajomość przedmiotów nauczanych za pomocą języka docelowego ma czasem drugorzędne znaczenie. Na ogół w zaleceniach dotyczących zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w poszczególnych krajach przywiązuje się większą wagę do umiejętności językowych.

Konieczność wyraźniejszego ukierunkowania kształcenia nauczycieli na zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe

Dla większości krajów kluczową kwestią są kwalifikacje, jakie posiadają nauczyciele prowadzący zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. W niektórych krajach podejście to zostało

⁽³⁾ Dane statystyczne dotyczące zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego przedstawiono w raportach krajowych: <http://www.eurydice.org>.

⁽⁴⁾ Zob.: rozdział C publikacji *Key Data on Teaching Languages at School in Europe* (Kluczowe dane dotyczące nauczania języków obcych w szkołach w Europie), wyd. 2005, Bruksela: Eurydice, 2005.

wprowadzone stosunkowo niedawno i nieodzownie wymaga opracowania specjalnych programów kształcenia nauczycieli pod kątem wymogów tego kształcenia. Nie wystarczy zapewnić nauczycielom dwutorowe specjalistyczne kształcenie w zakresie języków i innych (pozajęzykowych) przedmiotów. Muszą oni być również przygotowani do tego, aby rozwijać w uczniach umiejętność uczenia się przedmiotów w języku, którego nie znają na poziomie porównywalnym z poziomem rodzimych użytkowników danego języka.

Na ogół nauczycieli prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe zatrudnia się na podstawie kwalifikacji potwierdzających, że są oni specjalistami w zakresie jednego lub kilku przedmiotów pozajęzykowych lub, w niektórych przypadkach, posiadają odpowiednie przygotowanie zarówno w zakresie języka, jak i innego przedmiotu (pozajęzykowego). Rzadko jedynie wymaga się innych dokumentów poświadczających odpowiednie kompetencje (rozdział 4).

W tej sytuacji nie jest zaskakujące, że władze edukacyjne opracowują strategie, które mają zagwarantować, że zatrudniana fachowa kadra posiada umiejętności językowe na poziomie niezbędnym do wykonywania swych zadań. Władze w niektórych krajach wykorzystują zatem rodzimych użytkowników języka docelowego, natomiast w innych krajach wymagają od nauczycieli ukończenia odpowiedniego programu lub kursu językowego w ramach kształcenia lub doskonalenia zawodowego, a w jeszcze innych krajach wprowadziły wymóg zdania testu lub egzaminu z języka docelowego.

Szereg krajów zaczyna również włączać zagadnienia związane z metodyką zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego do programów doskonalenia zawodowego nauczycieli. Organizatorzy tego rodzaju szkoleń stanowią dość zróżnicowaną grupę (obejmującą także podmioty tworzone na krótki czas lub kadrę zajmującą się współpracą zagraniczną) i czasem odpowiadają na doraźne zapotrzebowanie (związane z udziałem w eksperymentalnych przedsięwzięciach pilotażowych).

Ocena – praktyka niestosowana powszechnie, ale przynosząca obiecujące wyniki

Zewnętrzna ocena szkół jest bardzo szeroko rozpowszechnioną praktyką w krajach europejskich. Natomiast oceny aspektów specyficznych dla zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego nie dokonuje się ani często, ani też regularnie, zwłaszcza gdy językami docelowymi są języki obce (rozdział 2). Faktem jest jednak, że w wielu krajach jest jeszcze nieco za wcześnie na ocenę znaczenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. Z kolei w krajach, gdzie przeprowadzono już ocenę dotyczącą zarówno osiągnięć uczniów w nauce, jak i adekwatności przyjętej metodyki, wyniki okazały się bardzo obiecujące.

Wzmacnia to pozytywne przekonanie, że zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe może stanowić jeden ze środków służących osiągnięciu celu UE, zgodnie z którym większość ludzi w Europie powinna opanować co najmniej dwa języki obce oprócz swego języka ojczystego.

W tym kontekście władze edukacyjne w krajach europejskich będą musiały w nadchodzących latach dołożyć wszelkich starań, aby uczniowie stali się bardziej otwarci na wielojęzyczność. Pomimo barier, które pozostały do przezwyciężenia (związanych w szczególności z niedoborem nauczycieli – rozdział 5), zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe jest podejściem, które warto dalej upowszechniać i badać.

GLOSARIUSZ

Kody krajów

EU	Unia Europejska	PL	Polska
BE	Belgia	PT	Portugalia
BE fr	Belgia – Wspólnota Francuska	SI	Słowenia
BE de	Belgia – Wspólnota Niemieckojęzyczna	SK	Słowacja
BE nl	Belgia – Wspólnota Flamandzka	FI	Finlandia
CZ	Republika Czeska	SE	Szwecja
DK	Dania	UK	Zjednoczone Królestwo
DE	Niemcy	UK-ENG	Anglia
EE	Estonia	UK-WLS	Walia
EL	Grecja	UK-NIR	Irlandia Północna
ES	Hiszpania	UK-SCT	Szkocja
FR	Francja	EFTA/EEA	3 kraje Europejskiego Stowarzyszenia Wolnego Handlu, które należą do Europejskiego Obszaru Gospodarczego (EOG)
IE	Irlandia	IS	Islandia
IT	Włochy	LI	Lichtenstein
CY	Cypr	NO	Norwegia
LV	Łotwa		
LT	Litwa		
LU	Luksemburg		
HU	Węgry		
MT	Malta		
NL	Holandia	Kraje kandydujące do UE*	
AT	Austria	BG	Bułgaria
		RO	Rumunia

* Publikacja wydana w oryginale w 2006 roku. [Przyp. Red.]

Klasyfikacja

Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Wykształcenia (ISCED 1997)

Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Wykształcenia (ISCED) jest instrumentem służącym do opracowywania międzynarodowych danych statystycznych dotyczących edukacji. Obejmuje ona dwojakiemu rodzaju zmienne: poziomy i typy kształcenia wraz z uzupełniającym podziałem na kształcenie ogólne/zawodowe/przed-zawodowe i informacjami o możliwościach przejścia z edukacji na rynek pracy. W aktualnej wersji, określanej jako ISCED 97⁽¹⁾, wyodrębnia się siedem poziomów kształcenia. Zgodnie z podejściem empirycznym, w ISCED przyjęto, że istnieje szereg kryteriów, które ułatwiają przypisanie programów kształcenia do odpowiednich poziomów. Zależnie od poziomu i typu kształcenia należy określić hierarchię ważności kryteriów podstawowych i uzupełniających (świadectwa/dyplomy zwykle wymagane w celu przyjęcia na dany poziom, minimalne warunki przyjęć, minimalny wiek, kwalifikacje kadry itp.).

ISCED 0: Edukacja przedszkolna

Edukację przedszkolną określa się jako wstępny etap zorganizowanego kształcenia. Jest ona prowadzona w takich placówkach jak szkoły/przedszkola lub inne ośrodki i przewidziana dla dzieci w wieku od 3 lat.

ISCED 1: Szkolnictwo podstawowe

Kształcenie na tym poziomie rozpoczyna się w wieku od 5 do 7 lat, jest obowiązkowe we wszystkich krajach i na ogół trwa od czterech do sześciu lat.

ISCED 2: Szkolnictwo średnie I stopnia

Kształcenie na tym poziomie stanowi kontynuację kształcenia na poziomie podstawowym, ale jest wyraźniej skoncentrowane na poszczególnych przedmiotach nauczania. Na ogół ukończenie nauki na tym poziomie zbiega się w czasie z ukończeniem kształcenia obowiązkowego.

ISCED 3: Szkolnictwo średnie II stopnia

Kształcenie na tym poziomie rozpoczyna się na ogół po ukończeniu kształcenia obowiązkowego, tj. w wieku 15 lub 16 lat. Warunkiem przyjęcia jest zwykle posiadanie odpowiedniego świadectwa (potwierdzającego ukończenie kształcenia obowiązkowego) i spełnienie innych minimalnych wymogów. Kształcenie jest często wyraźniej ukierunkowane na poszczególne przedmioty niż na poziomie ISCED 2. Kształcenie na poziomie ISCED 3 trwa na ogół od dwóch do pięciu lat.

⁽¹⁾ <http://unesco-stat.unesco.org/en/pub/pub0.htm>

Definicje

Język autochtoniczny: Język używany przez grupę ludzi, która zamieszkuje dany region od kilku pokoleń. Język ten jest ściśle związany z regionem geograficznym, w którym jest używany. Języki autochtoniczne obejmują języki państwowe oraz języki regionalne i języki mniejszości.

Język docelowy: Dowolny język wybrany do nauczania jednego lub kilku przedmiotów z programu nauczania (poza samymi lekcjami języka) w ramach zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego. Innych przedmiotów uczy się zawsze w języku programu nauczania, który obowiązuje w głównym nurcie edukacji. Językami docelowymi mogą być języki obce, języki regionalne lub języki mniejszości narodowych bądź urzędowe języki państwowe (w krajach mających kilka języków urzędowych).

Język nieterytorialny: Język „używany przez obywateli danego państwa, inny niż język lub języki używane przez pozostałą ludność tego państwa, którego – choć jest on tradycyjnie używany na jego terytorium – nie można przypisać do określonego obszaru w tym państwie”. (Definicja zaczerpnięta z Europejskiej karty języków regionalnych i mniejszościowych, Rada Europy, 1992).

Język obcy: W niniejszym przeglądzie termin ten oznacza dowolny język nie będący językiem autochtonicznym, który nie jest zakorzeniony na terytorium danego państwa i który jest na ogół językiem państwowym innego kraju.

Język państwowy: Terminem „urzędowe języki kraju” lub „języki państwowe” określa się języki mające status urzędowy na terytorium całego kraju.

Język regionalny i/lub język mniejszości narodowej: Język „tradycyjnie używany na określonym terytorium państwa przez obywateli tego państwa, którzy stanowią liczebnie mniejszą grupę niż pozostała ludność tego państwa, niebędący językiem państwowym” (Definicja zaczerpnięta z Europejskiej karty języków regionalnych i mniejszościowych, Rada Europy, 1992). Na ogół są to języki społeczności, które mają swe etniczne korzenie na określonych obszarach lub zamieszkują określone regiony od pokoleń. Języki mniejszości lub języki regionalne mogą mieć status języków urzędowych, ale z natury rzeczy ten status ogranicza się do obszaru, na którym są używane.

Język urzędowy: Język używany do celów prawnych i administracyjnych w obrębie określonego obszaru danego państwa. Jego status urzędowy może być ograniczony do określonej części danego państwa lub obejmować jego całe terytorium.

Projekt pilotażowy: Ograniczone czasowo przedsięwzięcia/działania o charakterze eksperymentalnym, które są podejmowane i przynajmniej częściowo finansowane przez władze publiczne (odpowiedzialne za edukację). Tego rodzaju eksperymenty są zawsze przedmiotem oceny.

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe: Nauczanie różnych przedmiotów objętych programem nauczania za pomocą co najmniej dwóch języków, z których jeden jest językiem używanym w głównym nurcie edukacji (na ogół urzędowym językiem kraju), a drugi językiem docelowym (którym może być język obcy, język regionalny lub język mniejszości bądź inny urzędowy język kraju), poza samymi lekcjami języka (których celem nie jest zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe).

ZAŁĄCZNIKI

ZAŁĄCZNIK 1

Terminy związane z pojęciem zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w poszczególnych krajach 64

ZAŁĄCZNIK 2

Urzędowe języki krajów i języki regionalne lub języki mniejszości mające status urzędowy w Europie, 2004/05 68

ZAŁĄCZNIK 3

Lata, klasy i sekcje, w których prowadzi się zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe, 2004/05 69

Załącznik 1: Terminy związane z pojęciem zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w poszczególnych krajach

	Termin(y) w języku oryginalnym	Tłumaczenie na język polski
BE fr	- <i>Enseignement en immersion</i> (termin oznaczający “podejście dydaktyczne ułatwiające naukę języka nowożytnego poprzez prowadzenie w tym języku niektórych lekcji w ramach normalnego planu zajęć”)	- kształcenie “przez zanurzenie”
BE de	- Brak oficjalnego terminu	
BE nl	- ⊗ - Pojęcie “zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe” używane głównie w środowisku akademickim - <i>Tweetalig en meertalig onderwijs</i>	- Kształcenie dwujęzyczne lub wielojęzyczne
CZ	Termin “zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe” używany przez specjalistów zajmujących się kształceniem językowym - <i>Třídy s výukou vybraných předmětů v cizím jazyce</i> - <i>Třídy se specifickými formami rozšířené výuky cizího jazyka a výukou dalších vybraných předmětů v cizím jazyce</i> - Prostsze często używane terminy: <i>dvojjazyčné/bilingvní třídy or dvojjazyčné/ bilingvní sekce</i>	- Klasy, w których wybranych przedmiotów uczy się za pomocą języka obcego - Klasy, w których realizuje się rozszerzony program języka obcego i uczy innych wybranych przedmiotów w języku obcym - Klasy dwujęzyczne/sekcje dwujęzyczne
DK	- ⊗ - Duńskim odpowiednikiem może być: <i>Indholds-og sprogintegreret læring</i>	- Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe
DE	- <i>Bilingualer Sachfachunterricht</i> - Najczęściej używany termin: <i>Bilingualer Unterricht</i>	- Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe - Kształcenie dwujęzyczne
EE	- <i>Kakskeelne õpe</i> - <i>Aineõpetus õpitavas keeles</i>	- Kształcenie dwujęzyczne - Nauczanie przedmiotów w języku docelowym
EL	- ⊗ - Greckim odpowiednikiem może być: <i>Didaskalia mi glossikou mathimatos meso mias ksenis glossas</i>	- Nauczanie przedmiotu pozajęzykowego za pomocą języka obcego

⊗ Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego

	Termin(y) w języku oryginalnym	Tłumaczenie na język polski
ES	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua (AICLE)</i> - <i>Currículo integrado</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Powszechnie używanym oficjalnym odpowiednikiem będzie prawdopodobnie “zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe”. - Zintegrowany program nauczania
FR	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Enseignement bilingue</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Kształcenie dwujęzyczne
IE	<p>(Termin “zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe” używany wyłącznie przez specjalistów zajmujących się kształceniem językowym)</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Scoileanna Gaeltachta</i> - <i>Gaelscoileanna</i> or <i>Scoileanna Lán-Ghaelacha</i> or <i>Gaelcholáistí</i> (drugi poziom) - <i>Sraitheanna Gaelacha, Aonaid Ghaelacha</i> ou <i>Aonaid Lán-Ghaelacha</i> - <i>Múineadh trí Ghaeilge</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Szkoły <i>Gaeltacht</i> - Szkoły irlandzkojęzyczne poza <i>Gaeltacht</i> - Profile lub oddziały irlandzkojęzyczne - Nauczanie przedmiotów w języku irlandzkim w szkołach angielskojęzycznych
IT	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Insegnamento veicolare</i> - <i>Insegnamento bilingue</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - „Nauczanie wehikularne” - Nauczanie dwujęzyczne
CY	<ul style="list-style-type: none"> - ☒ - Greckim odpowiednikiem może być: <i>I didaskalia mi glossikou mathimatos meso mias ksenis glossas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Nauczanie przedmiotu pozajęzykowego za pomocą języka obcego
LV	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Bilingvālā izglītība, bilingvālā apmācība</i> l <i>mācības bilingvāli</i> - <i>Daudzvalodu</i> or <i>multilingvāla izglītība</i> - <i>Mazākumtautību izglītība</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Kształcenie dwujęzyczne, szkolenie dwujęzyczne i uczenie się dwujęzyczne - Kształcenie wielojęzyczne - Kształcenie dwujęzyczne dla mniejszości etnicznych
LT	<ul style="list-style-type: none"> - ☒ - Terminy używane w aktualnych projektach pilotażowych: <i>dvikalbis ugdymas, užsienio kalbos ir dalyko integruotas mokymas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Terminy używane w aktualnych projektach pilotażowych: kształcenie dwujęzyczne i zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe
LU	<ul style="list-style-type: none"> - Brak oficjalnego terminu 	
HU	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Két tanítási nyelvű iskolai oktatás</i> - <i>Nemzeti, etnikai kisebbség iskolai oktatása</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Kształcenie dwujęzyczne - Kształcenie dwujęzyczne dla mniejszości narodowych i etnicznych

☒ Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe z szkołach w Europie

	Termin(y) w języku oryginalnym	Tłumaczenie na język polski
MT	- Bilingual education	- Kształcenie dwujęzyczne
NL	- <i>Tweetalig onderwijs</i> ('tto') - <i>Drietalig onderwijs</i>	- Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe, częściej używany termin: kształcenie dwujęzyczne - Kształcenie trójjęzyczne
AT	- <i>Englisch als Arbeitssprache/Fremdsprache als Arbeitssprache</i> (EAA) - <i>Englisch als Arbeitssprache</i> - <i>Fremdsprache als Arbeitssprache</i> - <i>Bilingualer Sachfachunterricht</i> - <i>Zweisprachig</i>	- Angielski jako język nauczania/Język obcy jako język nauczania - Angielski jako język nauczania (angielski we wszystkich przedmiotach programu nauczania) - Język obcy jako język nauczania (język obcy we wszystkich przedmiotach programu nauczania) - Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe - Nauczanie dwujęzyczne
PL	- Nauczanie dwujęzyczne	
PT	- ⊗	
SI	- <i>Poučevanje nejezikovnih predmetov v tujem jeziku</i>	- Nauczanie innych przedmiotów niż języki obce w innym języku niż język ojczysty
SI	- <i>Dvojezično poučevanje</i> - <i>Poučevanje v italijanskem učnem jeziku</i>	- Nauczanie dwujęzyczne - Nauczanie w języku włoskim (w szkołach z językiem włoskim jako językiem regionalnym/mniejszości)
SK	- <i>Bilingválne gymnásium</i> - <i>Základné školy, stredné školy s vyučovacím jazykom národnosti</i>	- <i>Gymnásium</i> dwujęzyczne - Szkoły podstawowe i średnie z językiem mniejszości jako językiem nauczania
FI	- <i>Kielirikasteinen opetus</i> - <i>Kielisuihuttelu</i> - <i>Kielikylypy</i>	- Kształcenie wzmacnione językiem - "Kąpiele językowe" - Zanurzenie (w celu osiągnięcia faktycznej dwujęzyczności)
SE	- <i>Språk-och innehållsintegrerad inläring och undervisning</i> (SPRINT) - <i>Bilingual undervisning or tvåspråkig undervisning</i> , - <i>Språkbad</i>	- Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe - "Kształcenie dwujęzyczne" lub "nauczanie dwujęzyczne" - Zanurzenie (w celu osiągnięcia faktycznej dwujęzyczności)

⊗ Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego

	Termin(y) w języku oryginalnym	Tłumaczenie na język polski
UK- ENG/ WLS/ NIR	- CLIL and bilingual learning	- Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe i uczenie się dwujęzyczne
	- WLS: Welsh-medium education and immersion (with functional bilingualism aim)	- Walia: kształcenie w języku walijskim i kształcenie „przez zanurzenie” (w celu osiągnięcia faktycznej dwujęzyczności)
	- NIR: Irish-medium education and immersion (with functional bilingualism aim)	- Irlandia Północna: kształcenie w języku irlandzkim i kształcenie „przez zanurzenie” (w celu osiągnięcia faktycznej dwujęzyczności)
UK-SCT	- Gaelic-medium education	- Szkocja: Kształcenie w języku gaelickim
	- Partial immersion (for CLIL developments in foreign languages)	- Szkocja: Kształcenie “przez częściowe zanurzenie” (w odniesieniu do zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w językach obcych)
IS	- ☒ - Islandzkim odpowiednikiem może być: <i>Námsgrein kennd á erlendu tungumáli</i>	- Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe
LI	- ☒	
NO	- <i>Bilingval undervisning</i> lub <i>Guovttegielat oahpáhus</i> (termin w języku Sami)	- Nauczanie dwujęzyczne
BG	- <i>Predmeti izutchavani na tchujd ezik</i>	- Przedmioty pozajęzykowe nauczane w języku obcym
RO	- <i>Învățământ bilingv</i> - <i>Învățământ pentru minoritățile etnice</i>	- Powszechnie używa się angielskiego lub francuskiego odpowiednika terminu “zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe” - Kształcenie dwujęzyczne - Kształcenie mniejszości etnicznych

☒ Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego

Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

Załącznik 2: Urzędowe języki krajów i języki regionalne lub języki mniejszości mające status urzędowy w Europie, 2004/05

	Urzędowy język kraju	Język regionalny lub język mniejszości mający status urzędowy		Urzędowy język kraju	Język regionalny lub język mniejszości mający status urzędowy
BE	Francuski, niemiecki, holenderski		MT	Maltański, angielski	
CZ	Czeski		NL	Holenderski	Fryzyjski
DK	Duński		AT	Niemiecki	Czeski, chorwacki, węgierski, słowacki, słoweński
DE	Niemiecki	Duński, łuzycycki	PL	Polski	
EE	Estoński		PT	Portugalski	
EL	Grecki		SI	Słoweński	Węgierski, włoski
ES	Hiszpański	Kataloński, walencki baskijski, galicyjski	SK	Słowacki	
FR	Francuski		FI	Fiński, szwedzki	Sami (lapoński)
IE	Angielski, irlandzki		SE	Szwedzki	
IT	Włoski	Kataloński, niemiecki, grecki, francuski, friulański, chorwacki, oksytański, prowansalski, ladyński, słoweński, sardyński, albański	UK-ENG/NIR	Angielski	
			UK-WLS	Angielski	Walijski
			UK-SCT	Angielski	Szkocki gaelicki
CY	Grecki, turecki		IS	Islandzki	
LV	Łotewski		LI	Niemiecki	
LT	Litewski		NO	Norweski	Sami (lapoński)
LU	Niemiecki, francuski, luksemburski		BG	Bułgarski	
HU	Węgierski		RO	Rumuński	

Źródło: Eurydice.

Załącznik 3: Lata, klasy i sekcje, w których prowadzi się zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe, 2004/05

	Lata/klasy/sekcje
BE fr	W kilku szkołach lub sekcjach (poziomy ISCED 0-3) we Wspólnocie Francuskiej prowadzi się kształcenie językowe „przez zanurzenie”.
BE de	Wszystkie sekcje przedszkolne; kilka klas w szkołach podstawowych; jedna lub kilka klas dwujęzycznych lub kształcenie w języku obcym w większości szkół średnich
BE nl	⊗
CZ	<i>Gymnázium</i> : dwa ostatnie lata na poziomie ISCED 2 i cztery lata na poziomie ISCED 3
DK	⊗
DE	Klasy dwujęzyczne w <i>Gymnasium</i> : klasy – 7-12/13; <i>Realschulen</i> : klasy – 7-10; <i>Hauptschulen</i> : klasy – 7-9/10; <i>Gesamtschulen</i> : klasy –7-12/13; <i>Berufsbildende Schulen</i> : klasy –11-13
EE	Kształcenie w językach obcych i języku mniejszości (rosyjski jako język docelowy): klasy 5-9 w <i>põhikool</i> i klasy 10-12 w <i>gümnaasium</i> (ISCED 2 i 3) Kształcenie w szkołach rosyjskojęzycznych (z estońskim jako językiem docelowym): klasy 1-4 i 5-9 w <i>põhikool</i> i klasy 10-12 w <i>gümnaasium</i> (ISCED 1-3)
EL	⊗
ES	Sytuacja zróżnicowana zależnie od Wspólnoty Autonomicznej
FR	Kilka klas w szkołach podstawowych Sekcje międzynarodowe (ISCED 1-3), sekcje europejskie (ISCED 2 i 3), sekcje języków regionalnych (ISCED 1-3) i placówki francusko-niemieckie (ISCED 3) Uwaga: Na życzenie rodziców można również tworzyć sekcje orientalne.
IE	Szkoły irlandzkojęzyczne, profile/klasy irlandzkojęzyczne, szkoły angielskojęzyczne i jedna angielsko-francuska sekcja dwujęzyczna w Dublinie
IT	Niektóre klasy w szkołach podstawowych i średnich. Kilka klas przedszkolnych. Głównie w <i>Licei internazionali</i> i <i>licei classici europei</i> , ale także w <i>licei linguistici europei</i> i <i>licei della comunicazione</i>
CY	⊗
LV	Część programów edukacji przedszkolnej oraz klasy 1-9 w ramach kształcenia obowiązkowego (ISCED 1-2) i klasy 10-12 w <i>ģimnāzija/vidusskola</i> (ISCED 3)
LT	⊗
LU	Prowadzone na zasadzie powszechnej we wszystkich klasach i szkołach (ISCED 1, 2 i 3)
HU	Prowadzone na zasadzie powszechnej we wszystkich klasach z sekcjami zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego od trzeciego roku kształcenia obowiązkowego (ISCED 1-3)
MT	Prowadzone na zasadzie powszechnej we wszystkich klasach i szkołach (ISCED 1-3)
NL	Niektóre szkoły podstawowe i dwujęzyczne sekcje w VWO i HAVO

⊗ Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe z szkołach w Europie

	Lata/klasy/sekcje
AT	Co najmniej jedna klasa w każdej szkole podstawowej. W szkołach średnich prowadzone w bardzo zróżnicowanym zakresie (szkoły/klasy dwujęzyczne).
PL	W przypadku języków obcych klasy I-III gimnazjum i klasy I-III liceum W przypadku języków mniejszości/regionalnych klasa zerowa (rok przygotowawczy poprzedzający naukę w szkole podstawowej dla 6-latków), klasy I-VI w szkole podstawowej, klasy I-III gimnazjum i klasy I-III liceum
PT	⊗
SI	Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi kilka klas w szkołach podstawowych i średnich I stopnia.
SK	Kilka szkół podstawowych i średnich dla dzieci i młodzieży posługujących się językiem mniejszości. Klasy dwujęzyczne w <i>gymnasium</i> .
FI	Niektóre przedszkola i szkoły prowadzące edukację przedszkolną. Kilka klas 1-6 i 7-9 w <i>perusopetus</i> . Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzone następnie w pewnym zakresie w <i>lukio</i> (szkołach średnich II stopnia).
SE	Kilka klas na poziomach ISCED 1-3
UK-ENG/WLS/NIR	ENG – Anglia: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzone jedynie w niewielkiej liczbie szkół. WLS – Walia: Walijskojęzyczne grupy przedszkolne, szkoły podstawowe i średnie oraz tzw. Centres for Latecomers. Klasy walijskojęzyczne w szkołach angielskojęzycznych. Kształcenie w języku walijskim w <i>further education colleges</i> . NIR – Irlandia Północna: Irlandzkojęzyczne placówki przedszkolne; irlandzkojęzyczne szkoły podstawowe i średnie lub oddziały szkół podstawowych i średnich
UK-SCT	Kształcenie prowadzone w języku gaelickim (kilka klas w szkołach sektora publicznego)
IS	⊗
LI	⊗
NO	Kilka klas w szkołach podstawowych i średnich
BG	Kilka klas w dwujęzycznych szkołach średnich
RO	Kilka klas w szkołach dwujęzycznych i szkołach prowadzących (w całości lub częściowo) kształcenie w języku ojczystym oraz szkoły prowadzące kształcenie w języku narodowym i – w przypadku kilku przedmiotów – języku mniejszości

⊗ Brak zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego

Źródło: Eurydice.

Dodatkowe uwagi

Lichtenstein: Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w trzeciej klasie szkoły podstawowej, ale w bardzo ograniczonym zakresie.

SPIS RYSUNKÓW

Rozdział 1: Pozycja zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w systemie edukacji

Rysunek 1.1:	Status zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05	13
Rysunek 1.2:	Daty wprowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego	15
Rysunek 1.3:	Status języków docelowych używanych w zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05	17
Rysunek 1.4:	Języki docelowe używane w zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05	18
Rysunek 1.5:	Poziomy, na których zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe prowadzi się w ramach głównego nurtu edukacji, 2004/05	20

Rozdział 2: Organizacja i ocena

Rysunek 2.1:	Kryteria przyjęć do szkół/oddziałów prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w docelowym języku obcym na poziomie szkolnictwa podstawowego (ISCED 1) i średniego ogólnokształcącego (ISCED 2 i 3), 2004/05	21
Rysunek 2.2:	Cele zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w docelowym języku obcym w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05	23
Rysunek 2.3:	Przedmioty objęte programem zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w szkołach podstawowych (ISCED 1), 2004/05	25
Rysunek 2.4:	Przedmioty objęte programem zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w średnich szkołach ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05	26
Rysunek 2.5:	Oficjalnie określony minimalny wymiar godzin przeznaczonych na zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w edukacji przedszkolnej (ISCED 0), szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05	27
Rysunek 2.6:	Specjalne formy oceny uczniów objętych zintegrowanym kształceniem przedmiotowo-językowym w średnich szkołach ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05	30

Rozdział 3: Projekty pilotażowe

Rysunek 3.1:	Daty rozpoczęcia projektów pilotażowych dotyczących zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego i organy odpowiedzialne za projekty, 2004/05	34
Rysunek 3.2:	Poziomy edukacji objęte projektami pilotażowymi dotyczącymi zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, 2004/05	36
Rysunek 3.3:	Języki docelowe używane w projektach pilotażowych dotyczących zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, 2004/05	37
Rysunek 3.4:	Przedmioty nauczania objęte programem zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w ramach projektów pilotażowych w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05	38
Rysunek 3.5:	Zalecany minimalny wymiar czasu, jaki należy przeznaczyć na projekty pilotażowe dotyczące zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, 2004/05	39

Rozdział 4. Nauczyciele

Rysunek 4.1:	Kwalifikacje wymagane od nauczycieli prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05	42
Rysunek 4.2:	Dodatkowe kwalifikacje wymagane do prowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05	43
Rysunek 4.3:	Kryteria uznawane przez władze edukacyjne za istotne w celu zagwarantowania, że nauczyciele prowadzący zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3) posiadają odpowiednie umiejętności językowe, 2004/05	46
Rysunek 4.4:	Specjalne kursy lub moduły w ramach kształcenia nauczycieli, które dotyczą metod zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego, 2004/05	48
Rysunek 4.5:	Rodzaje specjalnych świadczeń dla nauczycieli prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05	50

Rozdział 5. Bariery i dyskusje

Rysunek 5.1:	Bariery utrudniające powszechne wprowadzenie lub dalsze rozszerzenie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego w docelowych językach obcych w szkołach podstawowych (ISCED 1) i średnich ogólnokształcących (ISCED 2 i 3), 2004/05	51
--------------	---	----

BIBLIOGRAFIA

Akty prawne

Unia Europejska

- Uchwała Rady i Ministrów Edukacji obradujących z Radą z dnia 9 lutego 1976 r. w sprawie programu działań w dziedzinie edukacji, *Dziennik Urzędowy Wspólnot Europejskich* C38, 19-02-76, str. 1-5
- Rada Europejska [Szczyt w Stuttgarcie 1983], Stuttgart, 17-19 czerwca 1983
- Decyzja Rady z dnia 28 lipca 1989 r. ustanawiająca program działań na rzecz promowania znajomości języków obcych we Wspólnocie Europejskiej (Lingua) (89/489/EWG), *Dziennik Urzędowy Wspólnot Europejskich* L239, 16-08-89, str. 24-32
- Uchwała Rady z dnia 31 marca 1995 r. w sprawie podniesienia poziomu i zróżnicowania form uczenia się i nauczania języków w systemach edukacji Unii Europejskiej, *Dziennik Urzędowy Wspólnot Europejskich* C207, 12-08-1995, str. 1-5
- Decyzja nr 253/2000/WE Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 24 stycznia 2000 r. ustanawiająca drugą fazę wspólnotowego programu działań w dziedzinie edukacji "Socrates", *Dziennik Urzędowy Wspólnot Europejskich* L28, 03-02-2000, str. 1-15

Publikacje

- Baetens Beardsmore H. (red.), *European Models of Bilingual Education* (Europejskie modele kształcenia dwujęzycznego) (*Multilingual Matters* 92), Clevedon: Multilingual Matters, 1993, 203 str.
- Baker, C.; Prys Jones, S. (red.). *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education* (Encyklopedia dwujęzyczności i kształcenia dwujęzycznego), Clevedon, Wielka Brytania: Multilingual Matters Ltd, 1998, 500 str.
- Baker, C. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (Podstawy kształcenia dwujęzycznego i dwujęzyczności), wyd. III. Filadelfia: Multilingual Matters Ltd, 2001.
- Rada Europy, Wydział Polityki Językowej, Ó Riagáin, P.; Lüdi, G. *Bilingual education: some policy issues* (Kształcenie dwujęzyczne – wybrane aspekty polityki). Strasburg: Rada Europy, 2003, 56 str. Publikacja dostępna pod adresem internetowym: <http://www.coe.int/T/E/Cultural_Co-operation/education/Languages/Language_Policy/Policy_development_activities/Language_education_policy_and_Minorities/educbilingueen.pdf?L=E>
- Crawford, J. *Best Evidence: Research Foundations of the Bilingual Education Act* (Naukowe podstawy Ustawy o kształceniu dwujęzycznym) Waszyngton, DC, National Clearinghouse for Bilingual Education, 1997.
- Komisja Europejska, Dyrekcja Generalna ds. Edukacji i Kultury; Marsh, D., *CLIL – Content and Language Integrated Learning / EMILE – Enseignement d'une Matière par l'intégration d'une Langue Etrangère - The European Dimension. Actions, Trends and Foresight Potential* (Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe – Wymiar europejski: działania, trendy i perspektywy, Jyväskylä: UniCOM, 2002. 203 str.. Publikacja dostępna pod adresem internetowym: <http://europa.eu.int/comm/education/policies/lang/doc/david_marshall-report.pdf>
- Komisja Europejska, *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004 – 2006* (Promowanie nauki języków i różnorodności językowej: Plan działań na lata 2004-2006), Komunikat Komisji dla Rady, Parlamentu Europejskiego, Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów, COM(2003) 449 – wersja ostateczna, Bruksela, Komisja Europejska, 2003, 30 str. Publikacja dostępna pod adresem internetowym: <http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf>
- Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs. Fruhauf, G. et al. (red.), *Teaching Content in a Foreign Language* (Nauczanie treści w języku obcym). Alkmaar: Stichting Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs, 1996.
- Hagège, C. *L'enfant aux deux langues*, Paryż, Editions Odile Jacob, 1996, 298 str.

- Levine, J. *Bilingual learners and the mainstream curriculum: integrated approaches to learning and the teaching and learning of English as a second language in mainstream classroom* (Uczniowie dwujęzyczni i program nauczania w głównym nurcie edukacji: zintegrowane podejścia do uczenia się i nauczania języka angielskiego jako drugiego języka w klasach głównego nurtu edukacji). Londyn: The Falmer Press, 1992, 309 str.
- Luksemburska Prezydencja w Radzie Unii Europejskiej, *L'évolution de l'enseignement en Europe – le plurilinguisme ouvre de nouvelles perspectives. Das europäische Klassenzimmer im Wandel – neue Perspektiven durch den mehrsprachigen Unterricht* (Zmiany w klasie szkolnej w Europie – perspektywy kształcenia wielojęzycznego), sympozjum, Luksemburg, 9-11 marca 2005 r., dokument roboczy, 65 str. Publikacja dostępna pod adresem internetowym: <<http://www.men.lu/edu/fre/presidence/CLIL/WorkingDocument.pdf>>
- Nikula, T.; Marsh, D., *Terminological Considerations Regarding Content and Language Integrated Learning* (Rozważania terminologiczne dotyczące zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego), *Bulletin Suisse de linguistique appliquée*, n° 67, 1998, str.13-18
- Perrenoud, Ph. Université de Genève. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation. *Trois pour deux: langues étrangères, scolarisation et pensée magique. Vous n'êtes pas bilingue? Devenez trilingue!*, *Éducateur*, n° 13, 24 listopada 2000, str. 31-36. Publikacja dostępna pod adresem internetowym: <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_34.html>
- Piber, Chr. *In-service Education for Teachers Using Content and Language Integrated Learning (2000-2002)* (Doskonalenie zawodowe nauczycieli prowadzących zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe, 2000-2002). Publikacja dostępna pod adresem internetowym: <http://www.iff.ac.at/ius/EAA_2_report2.pdf>
- *Projet Comenius MOBIDIC. Didactique de l'enseignement bilingue en Europe (2001-2004)*. Publikacja dostępna pod adresem internetowym: <<http://www.mobidic.org/m-o-b-i-d-i-c/>>
- Sjöholm, K.; Björklund, M. (red.). *Content and Language Integrated Learning: Teachers' and Teacher Educators' Experiences of English Medium Teaching* (Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe: Doświadczenia nauczycieli i kadry kształcącej nauczycieli związane z nauczaniem w języku angielskim), publikacja nr 4. Vasa: Abo Akademi University, 1999, 169 str.
- Université de Liège. Service de Pédagogie Expérimentale; Blondin, Chr.; Straeten, M-H. *A propos d'immersion linguistique dans l'enseignement fondamental: un état de la question*. Liège: Université de Liège, 2002, 19 str.
- Vrije Universiteit Brussel, Wydział Germanistyki; Van de Craen, P. *Content and Language integrated learning, Culture of Education and learning theories* (Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe – kultura edukacji i teorie uczenia się). Publikacja dostępna pod adresem internetowym: <http://www.ibe.unesco.org/Regional/SEE/SEEpdf/van_craen4.pdf>

Strony internetowe

CLIL Compendium (Kompodium zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego)

<<http://www.clilcompendium.com/clilexpertise.htm>>

Content and Language Integrated Learning: A teacher training tour. (Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe: cykl seminariów doskonalenia zawodowego dla nauczycieli)

<<http://lernen.bildung.hessen.de/bilingual/aktuelles/news/1058200637>>

EUROCLIC - The European Network for Content and Language Integrated Classrooms (Europejska sieć klas zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego)

<<http://www.euroclit.net/>>

PODZIĘKOWANIA

SIEĆ EURYDICE

A. EUROPEJSKIE BIURO EURYDICE

Avenue Louise 240

B-1050 Brussels

(<http://www.eurydice.org>)

Redaktor

Arlette Delhaxhe

Autorzy

Nathalie Baïdak, María Luisa García Mínguez (koordynacja), Stéphanie Oberheidt

Korekta i redakcja wersji angielskiej

Brian Frost-Smith

Układ graficzny i rysunki

Patrice Brel

Koordynacja prac związanych z drukiem

Gisèle De Lel

Prace sekretarskie

Helga Stammherr

Przygotowanie bibliografii i zebranie dokumentacji źródłowej

Colette Vanandrue

B. EURYDICE NATIONAL UNITS

BÄLGARIJA

Eurydice Unit
Equivalence and Information Centre
International Relations Department
Ministry of Education and Science
2A, Kriaz Dondukov Bld
1000 Sofia
Opracowanie materiału krajowego: Vesselka Boeva (Expert)

BELGIQUE / BELGIË

Unité francophone d'Eurydice
Ministère de la Communauté française
Direction des Relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002
1080 Bruxelles
Opracowanie materiału krajowego: zbiorowe

Vlaamse Eurydice-Eenheid
Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap
Departement Onderwijs
Hendrik Consciencegebouw 2 A 28
Koning Albert II – laan 15
1210 Brussel
Opracowanie materiału krajowego: Nathalie De Bleeckere
(Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Department
Onderwijs); eksperci: Piet Van De Craen (Vrije Universiteit
Brussel, Faculty of Arts), Nicole Raes (Ministerie van de
Vlaamse Gemeenschap, Department Onderwijs)

Agentur Eurydice
Agentur für Europäische Bildungsprogramme
Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Gospertstraße 1
4700 Eupen
Opracowanie materiału krajowego: Leonhard Schifflers

ČESKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit
Institute for Information on Education
Senovážné nám. 26
P.O. Box č. 1
110 06 Praha 06
Opracowanie materiału krajowego: zbiorowe

DANMARK

Eurydice's Informationskontor i Danmark
CIRIUS
Fiolsstræde 44
1171 København K
Opracowanie materiału krajowego: zbiorowe

DEUTSCHLAND

Eurydice Unit of the Federal Ministry of Education and
Research
EU – Bureau of the Federal Ministry of Education and
Research
Königswinterer Strasse 522-524
53227 Bonn

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der
Kultusministerkonferenz
Lennéstrasse 6
531 13 Bonn
Opracowanie materiału krajowego: Brigitte Lohmar

EESTI

Eurydice Unit
Estonian Ministry of Education and Research
Tallinn Office
11 Tõnismägi St.
15192 Tallinn
Opracowanie materiału krajowego: Kristi Mere (ekspert,
Ministerstwo Edukacji i Nauki, Departament ds.
Monitorowania)

ELLÁDA

Eurydice Unit
Ministry of National Education and Religious Affairs
Direction CEE / Section C
Mitropoleos 15
10185 Athens
Opracowanie materiału krajowego: Tina Martaki, Antigoni
Faragoulitaki

ESPAÑA

Unidad Española de Eurydice
CIDE – Centro de Investigación y Documentación
Educativa (MEC)
c/General Oraá 55
28006 Madrid
Opracowanie materiału krajowego: Javier Alfaya Hurtado,
Jessica Gallego Entonado, Noelia Martínez Mesones

FRANCE

Unité d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement
supérieur et de la Recherche
Direction de l'évaluation et de la prospective
61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Opracowanie materiału krajowego: Thierry Damour

IRELAND

Eurydice Unit
Department of Education and Science
International Section
Marlborough Street
Dublin 1
Opracowanie materiału krajowego: Paul Caffrey

ÍSLAND

Eurydice Unit
 Ministry of Education, Science and Culture
 Division of Evaluation and Supervision
 Sölvholsgata 4
 150 Reykjavík
 Opracowanie materiału krajowego: María Gunnslaugsdóttir

ITALIA

Unità di Eurydice
 Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
 c/o INDIRE
 Via Buonarroti 10
 50122 Firenze
 Opracowanie materiału krajowego: Simona Baggiani,
 Alessandra Mochi; ekspert: Giovanna Occhipinti (wizytator)

KYPROS

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Culture
 Kimonos and Thoukydidou
 1434 Nicosia
 Opracowanie materiału krajowego: Koula Afrodisi; ekspert:
 Erato Ioannou (Departament Szkolnictwa Wyższego,
 Ministerstwo Edukacji i Kultury)

LATVIJA

Eurydice Unit
 Socrates National Agency – Academic Programmes
 Agency
 Blaumaņa iela 28
 1011 Riga
 Opracowanie materiału krajowego: Viktors Kravčenko;
 Sigita Žideļūna (Departament Kształcenia Ogólnego,
 Ministerstwo Edukacji i Nauki)

LIECHTENSTEIN

Eurydice-Informationsstelle
 Schulamt
 Austrasse 79
 9490 Vaduz
 Opracowanie materiału krajowego: Corina Beck

LIETUVA

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Science
 A. Volano 2/7
 2691 Vilnius
 Opracowanie materiału krajowego: Irena Budreikienė
 (nauczyciel-ekspert z *gimnazija* prowadzącego
 zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe), Stasė
 Skapienė (Główny specjalista, Wydział ds. Szkół Średnich
 I i II stopnia, Ministerstwo Edukacji i Nauki)

LUXEMBOURG

Unité d'Eurydice
 Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation
 professionnelle (MENFP)
 29, Rue Aldringen
 2926 Luxembourg
 Opracowanie materiału krajowego: Marc Barthelemy,
 Edmée Besch, Sara d'Elicio, Jean-Claude Fandel, Jeannot
 Hansen, Francis Jeitz, Gaby Kunsch, Marie-Paul Origer

MAGYARORSZÁG

Eurydice Unit
 Ministry of Education
 Szalay u. 10-14
 1055 Budapest
 Opracowanie materiału krajowego: Gabor Boldizsar (ekspert)
 we współpracy z Andrea Erdei (Biuro Eurydice)

MALTA

Eurydice Unit
 Education Officer (Statistics)
 Department of Planning and Development
 Education Division
 Floriana CMR 02
 Opracowanie materiału krajowego: Frank Gatt (Z-ca
 Dyrektora), Anthony Degrabriele (Specjalista ds. edukacji);
 Raymond Camilleri (koordynacja)

NEDERLAND

Eurydice Nederland
 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen
 Directie Internationaal Beleid
 IPC 2300 / Kamer 10.086
 Postbus 16375
 2500 BJ Den Haag
 Opracowanie materiału krajowego Anne Maljers (Europees
 Platform), Eelke Goodijk (CEDIN), Jehannes Ytsma
 (Fryske Akademy), Hester Deelstra (Fryske Akademy),
 Chiara Wooning (Koordynacja/redakcja)

NORGE

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Research
 Department for Policy Analysis, Lifelong Learning and
 International Affairs
 Akersgaten 44
 0032 Oslo
 Opracowanie materiału krajowego: zbiorowe

ÖSTERREICH

Eurydice-Informationsstelle
 Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur –
 Abt. I/6b
 Minoritenplatz 5
 1014 Wien
 Opracowanie materiału krajowego: zbiorowe

POLSKA

Eurydice Unit
Foundation for the Development of the Education System
Socrates Agency
Mokotowska 43
00-551 Warsaw
Opracowanie materiału krajowego: Maria Mazur
(Ministerstwo Edukacji Narodowej)

PORTUGAL

Unidade de Eurydice
Ministério da Educação
Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo
(GIASE)
Av. 24 de Julho 134-2°
1399-029 Lisboa
Opracowanie materiału krajowego: Gonçalo Costa

ROMÂNIA

Eurydice Unit
Socrates National Agency
1 Schitu Magureanu – 2nd Floor
70626 Bucharest
Opracowanie materiału krajowego: Tinca Modrescu,
Alexandru Modrescu

SLOVENIJA

Eurydice Unit
Ministry of Education, Science and Sport
Office for Development of Education (ODE)
Kotnikova 38
1000 Ljubljana
Opracowanie materiału krajowego: zbiorowe

SLOVENSKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit
Slovak Academic Association for International Cooperation
Socrates National Agency
Staré grunty 52
842 44 Bratislava
Opracowanie materiału krajowego: Marta Ivanova oraz
Danica Bakosova (ekspert Ministerstwa Edukacji)

SUOMI / FINLAND

Eurydice Finland
National Board of Education
Hakaniemenkatu 2
00530 Helsinki
Opracowanie materiału krajowego: zbiorowe;
Heini-Marja Järvinen (ekspert)

SVERIGE

Eurydice Unit
Ministry for Education, Research and Culture
Drottninggatan 16
10333 Stockholm
Opracowanie materiału krajowego: John Nixon (ekspert)

TÜRKIYE

Eurydice Unit
Ministry of National Education
Board of Research, Planning and Coordination
06648 Bakanliklar-Kizilay / Ankara

UNITED KINGDOM

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough, Berkshire SL1 2DQ
Opracowanie materiału krajowego: Amanda Harper

Eurydice Unit Scotland
The Scottish Executive Education Department (SEED)
International Relations Unit
Information, Analysis & Communication Division
Area 1-B South / Mailpoint 25
Victoria Quay
Edinburgh EH6 6QQ
Opracowanie materiału krajowego: Ernie Spencer oraz
pracownicy Scottish Executive Education Department i HMIE