

**Inga Maria Smoleń**

<https://doi.org/10.26881/pwe.2023.56.13>

ORCID: 0000-0003-0306-9006

Uniwersytet Warszawski

[i.smolen@uw.edu.pl](mailto:i.smolen@uw.edu.pl)

## **Rola nauczyciela w zintegrowanym nauczaniu przedmiotowo-językowym (CLIL) na I etapie edukacji wczesnoszkolnej z perspektywy dzieci**

### **Summary**

#### **The role of a teacher in Content and Language Integrated Learning (CLIL) at the stage of early school education from the children's perspective**

As a result of increasing globalization, the ability to communicate in foreign languages is a basic skill of modern times. Integrated subject-science teaching is a method of teaching that allows students to learn knowledge and language at the same time. The article presents the profile of CLIL teachers in Poland. In addition, the author carried out qualitative research using an uncategorized interview questionnaire with students ( $n = 25$ ) aged 7–8 years. The analysis of the answers and conclusions from the collected material showed the role of the teacher in CLIL education.

**Keywords:** elementary education, CLIL, the role of the teacher, bilingual education, students in early childhood education

**Słowa kluczowe:** edukacja wczesnoszkolna, CLIL, rola nauczyciela, edukacja dwujęzyczna, dzieci w edukacji wczesnoszkolnej

### **Wprowadzenie**

Celem edukacji wczesnoszkolnej jest wspieranie rozwoju ucznia, wyposażenie go w kluczowe kompetencje, które będzie mógł z sukcesem wykorzystać w kolejnych etapach kształcenia. W książce *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej* Dorota Klus-Stańska i Marzenna Nowicka podkreślają, że pierwsze lata edukacji w szkole „w sposób nieuchronny przesądzają, kim staje się dziecko” (2005: 6). Zwracają też uwagę, że nawyki myślenia i zdolności rozumienia rozwijają się i utrwalają w czasie pierwszych lat szkolnych, podobnie jak strategie intelektualne, struktury wiedzy, zdolność do refleksji, podejmowanie aktywności poznawczej. Stanowią więc o dalszym sukcesie szkolnym dziecka, a także późniejszym sukcesie zawodowym czy osobistym. Autorki podkreślają, że pierwsze lata nauki pozostawiają trwałe „ślady mentalne i osobowościowe” (Klus-Stańska, Nowicka 2005: 7). W dobie globalizacji nie trzeba nikogo przekonywać o potrzebie

posługiwania się drugim językiem. Znajomość języka angielskiego na wysokim poziomie jest też synonimem pozycji społecznej, umożliwia mobilność, otwiera przed dzieckiem perspektywy kontynuowania edukacji na najlepszych uniwersytetach i możliwości podjęcia w przyszłości atrakcyjnej pracy w międzynarodowym środowisku, podróżowania, uczestniczenia w życiu społecznym i kulturalnym także poza granicami kraju. Stąd bierze się coraz większa popularność zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowego (CLIL – *Content and Language Integrated Learning*) już od najwcześniejszych etapów edukacji.

Co zrobić, aby dążenia do coraz wyższych kompetencji językowych szły w parze z zapewnieniem dziecku harmonijnego rozwoju, radości poznawania świata i nie zaprowadziły nas na bezdroża edukacji, gdzie uczniów i nauczycieli czekają stres, frustracja i poczucie bezsensu? Warto popatrzeć na proces kształcenia oczami uczniów i podjąć próbę oceny roli nauczyciela z perspektywy ucznia.

### Czym jest CLIL?

Jak podaje Do Coyle (2005: 198–202), metoda CLIL to zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe, które równolegle umożliwia uczniom zdobycie wiedzy (*content*) oraz opanowanie języka (*language*). Odnosząc się do koncepcji 4C: *Content* (treść), *Communication* (komunikacja), *Cognition* (poznanie), *Culture* (kultura) (Mehisto, Marsh, Frigols 2008: 12, 31), należy uznać, że najważniejszym czynnikiem podczas akwizycji języka ojczystego oraz drugiego języka jest komunikacja, w której znajomość języka nie jest celem samym w sobie, lecz narzędziem poznawczym. Znajomość drugiego języka jest niezwykle cenną umiejętnością, dlatego należy stwarzać dzieciom naturalne sytuacje do jego przyswajania. Nauczanie metodą CLIL daje taką sposobność.

Zajęcia przeprowadzane w edukacji wczesnoszkolnej metodą CLIL mogą mieć różną formę. Autorzy *Uncovering CLIL* (Mehisto, Marsh, Frigols 2008) wyróżnili cztery różne sposoby edukacji metodą CLIL:

1. *language immersion* – immersja językowa, dosłownie: zanurzenie się w języku;
2. tygodniowe obozy edukacyjne;
3. projekty międzynarodowe;
4. *language showers* – tzn. prysznic językowy, inaczej zajęcia językowe trwające do 30 minut, podczas których kluczowym działaniem jest wykorzystanie przez nauczyciela piosenek, rymowanek, ruchu, gier, przedmiotów realnych tak, aby wzmocnić odbiór przekazywanych treści (Szpotowicz, Szulc-Kurpaska 2009: 37).

Na uwagę zasługuje immersja językowa stosowana w polskich szkołach, np. w szkołach z dwujęzycznym programem nauczania czy dwujęzycznych szkołach międzynarodowych (IB – *International Baccalaureate*), gdzie zostały przeprowadzone badania będące przedmiotem tego artykułu.

Jak podają Fred Genesee i Else Hamayan (2016: 9), w Europie immersja zazwyczaj odnosi się do metody CLIL. Głównym założeniem tej metody jest zapewnienie nauczania w języku nierodzimy, pod warunkiem że J2 (drugi język) jest wykorzystywany do nauczania w znacznej części treści zawartych w podstawie programowej (Genesee, Hamayan 2016: 59).

Nauczanie metodą CLIL charakteryzuje zasada dobrowolności. Nie jest to obowiązkowy system nauczania, zazwyczaj dotyczy kilku wybranych przedmiotów w szkole. Często ta metoda jest proponowana uczniom szkół średnich, ponieważ poziom sprawności językowej tych uczniów pozwala przystąpić do międzynarodowych egzaminów przedmiotowo-językowych. W polskim systemie edukacyjnym coraz częściej jednak spotyka się instytucje, które wprowadzają metodę CLIL we wczesnym etapie nauczania (Pawlak 2015: 8).

### **Dlaczego warto łączyć język i treści przedmiotowe**

Zajęcia CLIL łączą język i treści przedmiotowe, dlatego są idealną okazją dla dzieci do zanurzenia się w obcym języku, a zarazem poznawania i zrozumienia otaczającej je rzeczywistości. John Dewey twierdził, że w procesie edukacji istotniejszym elementem jest łączenie kilku umiejętności niż przyswajanie jednej dziedziny (Dewey, za: Ziółkowski 2015: 17–34). Celem nauczania interdyscyplinarnego jest ciągle motywowanie uczniów do poszerzania swojej wiedzy na temat otaczającego świata, szukanie podobieństw między przedmiotami, nauka umiejętnego wykorzystywania tej wiedzy. Sprzyja temu fakt, że dzieci w wieku wczesnoszkolnym są naturalnie ciekawe świata, czują potrzebę jego odkrywania i wykazują duże zainteresowanie otoczeniem, a także mają potrzebę komunikowania się z innymi.

### **Korzyści z CLIL**

Nauczanie metodą CLIL pozwala uczniom zdobyć przydatne umiejętności językowe oraz przedmiotowe. Zajęcia prowadzone tą metodą umożliwiają rozwój umiejętności komunikacyjnych. Dzieci nie przyswajają jedynie gramatyki i słownictwa, ale uczą się komunikacji i zdobywają płynność językową. Dodatkową korzyścią z zajęć dwujęzycznych jest zwiększenie kompetencji z dwóch dziedzin jednocześnie (Cummins 2008: 71–83; Białystok 2017: 233–262). W tym podejściu do nauczania języka obcego ważne są: przełamanie bariery językowej z J1 (języka pierwszego) na J2 (język drugi), promowanie wielokulturowości, *learning by doing* oraz *experiential learning*, czyli nauki przez działanie oraz doświadczenie. W zintegrowanej edukacji przedmiotowo-językowej istotnym elementem jest również edukacja wielozmysłowa, która pomaga dzieciom w rozumieniu i zapamiętywaniu nauczanych treści. Uczniowie powinni być tak kierowani przez nauczycieli, żeby

umieli wykorzystać wiedzę, którą już nabyli podczas przyswajania języka J1 i umiejętnie transferować ją na J2.

Nauczanie przedmiotowo-językowe może być stosowane na każdym etapie edukacyjnym. Przekazywany materiał powinien być ciekawy i odpowiednio dobrany do grupy wiekowej. W badaniach przeprowadzonych w ciągu ostatnich 20 lat wykazano, że CLIL jako metoda nauczania języka obcego przynosi wiele korzyści, pozytywnie wpływa na rozwój kompetencji przedmiotowo-językowych i znacznie poszerza słownictwo (Jäppinen 2005: 148–169; de Graaff i in. 2007: 603–624; Dale, Tanner 2012: 11–14; Reljić, Ferring, Martin 2015: 92–128). W licznych raportach wskazuje się, że kształcenie metodą CLIL lepiej przygotowuje dzieci do wejścia na przyszły rynek pracy, uwrażliwia na różnice międzykulturowe, a przede wszystkim motywuje do dalszej nauki języków obcych (Parr-Modrzejewska, Szubko-Sitarek 2016).

### Kompetencje językowe i poznawcze

Aby metoda CLIL była efektywna, nauczyciel powinien zwrócić uwagę na dobór metod i form, które zostaną wykorzystane podczas zajęć. Nauka ma angażować całe ciało oraz zmysły. Zadania powinny być na tyle atrakcyjne, żeby uczniowie angażowali się intelektualnie i emocjonalnie. Według założeń lekcje i ich tematyka mają się łączyć z codziennymi czynnościami i zainteresowaniami uczniów.

Jim Cummins (1979: 198–202, 1981: 3–49) wprowadził podział na podstawowe umiejętności komunikacyjne (BICS – *Basic Interpersonal Communicative Skills*) oraz poznawcze opanowanie języka (CALP – *Cognitive Academic Language Proficiency*). Na pierwszy element – BICS składają się podstawowe umiejętności posługiwania się językiem dnia codziennego rozwijane w nauczaniu CLIL. Przykładem BICS może być zdolność do prowadzenia swobodnej konwersacji z rówieśnikami. Uczeń powinien znać język tak, aby móc się nim porozumieć w różnych sytuacjach społecznych (Mehisto, Marsh, Frigols 2008: 105–110). Z kolei język wykorzystywany podczas zajęć jest określany jako CALP. Uczeń ma zdobyć biegłość w umiejętnościach językowych, takich jak: słuchanie, mówienie, czytanie i pisanie. Język CALP odnosi się również do umiejętności zapamiętywania, rozumienia, przetwarzania idei i pojęć. Pomagają one sprawnie opanować treści dydaktyczne poruszane podczas zajęć przedmiotowych. Zadania nauczyciela to dostosowanie języka przedmiotowego do umiejętności uczniów oraz rozwój kompetencji poznawczych u uczniów. Nauczyciel CLIL-u powinien z dystansem podchodzić do popełnianych przez ucznia błędów, ponieważ podczas nauki ważniejsze jest budowanie płynności językowej i kształcenie umiejętności rozumienia treści przedmiotowych niż dbanie o poprawność językową. Kompetencje BICS i CALP reprezentują złożone procesy psycholingwistyczne, którym warto poświęcić osobny artykuł, aby szczegółowo określić rolę nauczyciela w ich rozwijaniu.

## CLIL twardy czy miękki?

Głównym założeniem zajęć prowadzonych w zintegrowanym systemie przedmiotowo-językowym jest przekonanie, że wiedza i język stanowią całość i są ze sobą powiązane. Ze względu na różny stopień zaawansowania przedmiotowo-językowego nauczycieli mówi się o podziale na *hard and soft CLIL* (czyli twardy i miękki) oraz *modular CLIL* (modułowy). „Twardy” CLIL to zajęcia prowadzone przez nauczycieli przedmiotów niejęzykowych na zajęciach przedmiotowych, gdzie treści wynikają z programu nauczania konkretnego przedmiotu. Zajęcia, które noszą nazwę *content-drive*, skupiają się na treści. Natomiast „miękki” CLIL to lekcje prowadzone przez nauczyciela J2 we współpracy z nauczycielem przedmiotowym, ten typ można określić *language-drive*. Podczas takich zajęć nauczyciel może dokonać wyboru treści i poziomu języka. Ostatnim rodzajem zajęć językowych prowadzonych metodą CLIL jest typ modułowy, który polega na tym, że nauczyciel przedmiotu sam decyduje się na nauczanie w języku obcym dowolnie wybranych przez siebie zagadnień z podstawy programowej (Ball 2015: 45; Muszyńska 2019: 10).

Podsumowując, CLIL jako podejście do nauczania języka obcego może przynieść wiele korzyści – uczniowie jednocześnie zdobywają wiedzę przedmiotową oraz językową, rozwijają procesy myślowe, a dzięki interdyscyplinarności nauczanie przynosi lepsze efekty.

## Co powinien umieć nauczyciel CLIL

Przyjmując za Katarzyną Brzosko-Barratt (2019), która opiera się na teoriach przedstawionych przez Bertaux i Marsh w 2010 r., można stwierdzić, że CLIL stanowi pewnego rodzaju „siatkę” umiejętności, które nauczyciel powinien stale rozwijać. Dotyczy to przede wszystkim kompetencji językowych z uwzględnieniem aspektów edukacji wielokulturowej. Dodatkowo nauczyciele powinni się skupić na zaspokojeniu potrzeb edukacyjnych swoich uczniów, pracować nad rozwojem kompetencji: organizacyjnych, naukowo-technicznych, społecznych, w tym wspierać rozwój inteligencji inter- i intrapersonalnej. Opisuując badania, Brzosko-Barratt (2019: 173–191) wskazuje, że słabe kompetencje językowe nauczycieli negatywnie odbijają się na realizowaniu CLIL w szkołach.

Nauczyciele CLIL powinni posiadać szeroki zakres kompetencji językowo-pedagogicznych, takich jak: językoznawstwo, umiejętności dydaktyczno-metodologiczne, umiejętności stosowania alternatywnych metod nauczania. Edukacja przyszłych nauczycieli CLIL powinna obejmować współpracę międzykierunkową, dzięki czemu studenci mają możliwość uczestnictwa w zajęciach na innych wydziałach niż macierzysty. Kolejne wyzwania, przed którymi stoją nauczyciele CLIL, to stworzenie spójności pomiędzy treścią a językiem, okazanie wsparcia emocjonalnego uczniom i uwzględnienie w programie nauczania różnych strategii uczenia się przez dzieci.

Powyżej scharakteryzowano pokrótce nauczanie CLIL – jego pozytywne strony i wyzwania, nadzieje i trudności z punktu widzenia systemu i organizacji nauczania i praktyki nauczycielskiej. Na procesy dydaktyczne i rolę nauczyciela CLIL warto też popatrzeć oczami dzieci.

## Metodologia badań

Celem badań przeprowadzonych w 2020 r. było poznanie opinii dzieci na temat metody CLIL – opisanie, jak ją postrzegają, i ustalenie, które aspekty procesu dydaktycznego są oceniane przez uczniów pozytywnie, a które negatywnie. W moich badaniach wskazałam również, jak można wykorzystać opinie dzieci w praktyce nauczycielskiej oraz poprawić proces nauczania. Z badań tych można też wysnuć wnioski o roli nauczyciela w metodzie CLIL.

Sformułowałam dwa problemy badawcze:

1. Jaka jest opinia dzieci w wieku wczesnoszkolnym o nauczaniu języka angielskiego prowadzonym z wykorzystaniem metody CLIL?
2. Jaka jest opinia dzieci w wieku wczesnoszkolnym o zintegrowanym nauczaniu przedmiotowym prowadzonym z wykorzystaniem metody CLIL?

Badania przeprowadziłam w Międzynarodowej Szkole Podstawowej w Warszawie w grupie 25 uczniów w wieku 7–8 lat. Grupa liczyła 13 chłopców i 12 dziewczynek. W celu zebrania materiału do badań, ze względu na ich przedmiot i cele badawcze, zdecydowałam się na użycie metod jakościowych oraz przeprowadzenie wywiadów indywidualnych z wykorzystaniem aplikacji Zoom. Wywiad, a zwłaszcza rozmowa naprowadzana i kierowana są szczególnie przydatne w badaniach prowadzonych z dziećmi. Zastosowanie takiego sposobu zbierania danych pomogło mi zachować dużą elastyczność w zadawaniu pytań dzieciom. Specyfika pracy z dziećmi polega między innymi na dostosowaniu sposobu rozmowy do indywidualnych cech dzieci. Rozmowa z dziećmi wymaga czujności i skupionej obserwacji mowy niewerbalnej, upewniania się, czy dziecko rozumie pytanie i przeformułowania pytania w razie braku jego zrozumienia. Ważną kwestią jest także zdobycie zaufania i stworzenie takiej atmosfery w czasie badania, aby dziecko wypowiadało się swobodnie, dzieliło się prawdziwymi opiniami i doświadczeniami, a nie odpowiadało zgodnie z oczekiwaniami dorosłego prowadzącego wywiad. Do badań nad oceną zintegrowanych zajęć wczesnoszkolnych prowadzonych w języku obcym przygotowałam kwestionariusz wywiadu nieskategoryzowanego (załącznik 1).

Badanie zostało przeprowadzone zgodnie z etyką badań naukowych. Na kwestie etyczne składają się: dbanie o dobro dziecka, uzyskanie zgody od rodziców lub opiekunów prawnych na udział w badaniu, a także zapewnienie poufności zbieranych danych oraz anonimowości (Laws, Mann 2004: 27–72). Uczestnicy badania zostali wcześniej poinformowani o celach badania oraz o prawach, jakie im przysługują podczas wywiadu. Uczestnicy mieli możliwość:

- zastanowienia się przed decyzją o udziale w badaniu;
- odmowy udziału w badaniu bez ponoszenia żadnych konsekwencji;
- odmowy odpowiedzi na niektóre pytania;
- wycofania się z badania w każdym momencie.

Zostali również zapewnieni o:

- gwarancji bezpieczeństwa danych uzyskanych w badaniu (nagrań, notatek);
- kodowaniu imion respondentów w celu zapewnienia anonimowości.

## **Wyniki**

Wyniki badań są przedstawione w odniesieniu do następujących zagadnień:

- sprawność językowa uczniów;
- motywacja do nauki;
- metody i środki dydaktyczne.

### ***Sprawność językowa***

Część dzieci stwierdziła, że ma trudności w rozumieniu i mówieniu:

Nie rozumiem, jak pani mówi po angielsku, i nie lubię odpowiadać po angielsku, nie mówię dużo.

Czasami dzieci potrzebują wyjaśnień w języku ojczystym:

Podczas zajęć dobrze, jak mogę podejść do pani i czasem, jak jest trudno na matematyce, to pani wytłumaczy coś po polsku.

IT mamy po angielsku i łatwiej jest na kodowaniu, ale nie wszystko rozumiem, więc muszę pytać po polsku.

Kilkoro dzieci przyznało, że nie zawsze są w stanie zrozumieć przekazywane im treści:

Czasami jestem znudzona/znudzony na angielskim, ponieważ nie rozumiem, co pani mówi.

Jest mi ciężko na zajęciach, nie bardzo rozumiem, jak pani mówi, i często proszę o przetłumaczenie. Jak nie rozumiem, to nie za bardzo słucham.

Niektóre dzieci przyznały, że nie zawsze są w stanie podążać za tokiem lekcji:

Czasami na zajęciach nie wiem, co się dzieje, i nie rozumiem, ponieważ nie chodziłam do przedszkola, gdzie był angielski.

Niektóre dzieci mają też inne specyficzne problemy:

Angielski jest moim trzecim językiem. W domu mówimy wyłącznie po rosyjsku. Czasami jest mi ciężko też zrozumieć, co się dzieje na zajęciach, ponieważ też słabo mówię po polsku.

Niektóre dzieci mają większe trudności z uzyskaniem sprawności językowej z przyczyn obiektywnych:

Mam trudność z mówieniem po angielsku, bo mam wadę wymowy i pani czasem mnie nie rozumie, ale po polsku też tak mam.

Nie wszystkie dzieci mają takie problemy, niektóre dzieci podkreślały w czasie badania, że radzą sobie językiem angielskim:

Angielski mam na Netflixie i rozumiem bajki i sobie już czytam sam.

Jeden z respondentów wskazał: „Nie muszę się uczyć, mam tatę, który mówi po angielsku”. Na podstawie wypowiedzi dzieci można stwierdzić, że wiele z dzieci potrzebuje dodatkowego wsparcia językowego, aby dobrze zrozumieć treści przedmiotowe, i cenią sobie dodatkowe zajęcia z języka angielskiego:

(...) pomagają mi, łatwiej mi zrozumieć, co się dzieje za zajęciach z nativem – tam częściej pracujemy w książce i piszemy różne zasady, jak *I have got, she has got*, a na projektowych się dużo mówi.

Mam dodatkowy angielski z panią w szkole.

Zajęcia z nativem pomagają mi osłuchać się ze słownictwem i później już wiem, jak mówić na zajęciach projektowych po angielsku.

Dzieci mają dość dużą świadomość tego, jak chcą się uczyć, aby osiągać sprawność językową:

Do nowego projektu czy tematu lubię, jak pani na native najpierw wprowadza słownictwo, a później na zajęciach projektowych z panią wychowawczynią razem opracowujemy temat. Lubię tworzenie pytań do projektu, chociaż czasami nie wiem, o co zapytać.

Dzieci wykazały się także chęcią samodzielnej dodatkowej nauki, aby podnieść swoją sprawność językową:

Nie mamy prac domowych, więc pracujemy jedynie w szkole, a mógłbym robić więcej w domu i czasami zapominam, co było na zajęciach projektowych i na zajęciach z angielskiego, bo nie bierzemy książek do domu.



Niektóre wypowiedzi wskazują, że metoda CLIL pozwala dzieciom na wykorzystywanie w czasie zajęć projektowych wiedzy i słownictwa zdobytego na zajęciach przedmiotowych:

Na zajęciach projektowych korzystam ze słówek, które były na innych zajęciach, np. na matematyce, jak liczyliśmy *time zones*, to wiedziałem, gdzie są jakie kontynenty i jakie są nowe państwa i miasta.

Sprawność językową dzieci podnoszą zajęcia projektowe prowadzone w języku angielskim. Świadczy o tym wypowiedź jednego z uczniów:

Bardzo lubię zajęcia projektowe, bo mogę czytać dużo książek po angielsku.

### ***Motywacja do nauki***

Uczę się angielskiego i polskiego, bo mam jednego z rodziców z zagranicy. Chcę z nimi rozmawiać w ich języku i przy okazji się uczyć w szkole.

Angielskiego się uczę, ponieważ mam rodzinę za granicą i możemy się porozumieć wyłącznie po angielsku.

Czasem motywacje dzieci do nauki angielskiego są dość długofalowe i zapewne są pochodną motywacji rodziców, np.:

Uczę się, żeby móc wyjechać za granicę.

Ponieważ rodzice chcieliby, żebym mógł/mogła studiować za granicą.

W przyszłości może będę uczyć się za granicą i tam mieszkać i wtedy muszę mówić po angielsku.

Dzieci rozumieją też praktyczną przydatność języka angielskiego:

Uczę się angielskiego, żeby móc obsługiwać komputer, grać w gry takie jak Minecraft – tam jest tylko angielski, pokemony.

Po angielsku koduje się też strony internetowe, obsługuje się różne aplikacje i gry na telefon czy tablet.

Dzieci do nauki motywuje także odpowiednio dobrana tematyka zajęć:

Chętnie biorę udział w zajęciach, jak są tematy o zwierzętach, kontynentach i o podróżowaniu.

Dzieci wskazują, jaka tematyka jest dla nich interesująca:

Chciałbym się uczyć historii, ale nie tylko o dinozaurach i starożytności, ale więcej o wojnach.

Chciałabym się dowiedzieć, czego uczą się dzieci w innych państwach, jakie są zwierzęta, jakie są języki.

Podoba mi się to, że do każdego projektu mogę zadawać pytania odnośnie do tego, co mnie interesuje i czego ja chciałabym się dowiedzieć. Dużo informacji szukam też samodzielnie. Pani uwzględnia nasze pytania podczas zajęć.

Dzieci zauważają też, że angielski jest podstawą do nauki innych języków, a także okazją do tworzenia więzi społecznych:

Angielski jest mi potrzebny, żeby się uczyć innego języka, pani na chińskim nie rozumie polskiego. Jeśli nie wiem, jak coś powiedzieć, to zawsze sobie z kolegami podpowiadamy.

### ***Metody i środki dydaktyczne***

Można uznać, że tzw. *visuals and realia* pomaga dzieciom w nauce i jest wykorzystywane na zajęciach z języka angielskiego oraz zajęciach projektowych. Okazało się jednak, że niektóre dzieci nie lubią samodzielnie przygotowywać pomocy naukowych:

Nie lubię prac plastycznych, które trzeba samemu przygotować jako pomoc do nauki.

Dzieci chętnie też uczą się podczas ćwiczeń i aktywności, które rozwijają je wielozmysłowo. Świadczą o tym przykładowe wypowiedzi:

Lubię robić mapy myśli i spider grafy.

Lubię do zajęć projektowych wykreślanki, i tworzenie plakatów.

Lubię zajęcia, podczas których trzeba coś zbudować, są eksperymenty i coś trzeba zaplanować. Czasami tak jest na matematyce, jak mieliśmy eksperymenty z wodą, na UoI [*Unit of Inquiry*; projekty badawcze] – z budowaniem różnych makiet, lepienie z gliny, tworzenie filmów i montowanie ich.

Pozytywne efekty takiego nauczania przekraczają płaszczyznę *stricte* dydaktyczną, czyli w tym przypadku sprawność językową dzieci. Dotyczą też psychospołecznej płaszczyzny rozwoju dziecka:

Nie lubię pracować w grupie z chłopakami, ale tak to lubię w małych grupach.

Lubię gry – w parach, całą klasą; gry karciane, gry zespołowe – na dywanie.

Dzieci podkreślały, że czują swobodę podczas zajęć, zajęcia projektowe uczą je dbania o świat, poszerzają ich wiedzę z różnych dziedzin: matematyki, świata roślin i zwierząt, kultury oraz ciekawostek geograficznych:

Na zajęciach lubię, jak jest coś o świecie, jak był temat o Ziemi, to liczyliśmy, która godzina jest w innym miejscu na świecie, była i duża mapa, i zegar, a takiego tarczowego jeszcze nie umiem, pani na matematyce nam wszystko wyjaśniła i robiliśmy to po angielsku. Liczyliśmy, która godzina jest w Tokio, Toronto, Nowym Jorku.

Uczniowie wykorzystują poznane słownictwo do ćwiczeń, rozwiązywania zadań podczas pracy indywidualnej czy grupowej:

Było takie zadanie, jak szukaliśmy obrazów, musieliśmy wtedy grupami chodzić po szkole i ustalić, jakie emocje widzimy na obrazie, później w grupach też ustalaliśmy, jakie obrazy to *abstract art, painterly, impressionism*, realizm.

Jak był projekt o wyobraźni, to było zadanie, żeby stworzyć animację poklatkową i musieliśmy napisać scenariusz i dialogi do postaci po angielsku.

Teraz na lekcjach online pani nas podzieliła na grupy i tworzyliśmy *mind map of Earth resources and how to use them*.

## **Analiza wyników i dyskusja**

Zebrany materiał badawczy i jego analiza pozwalają odpowiedzieć na pytanie, jak dzieci oceniają nauczanie zintegrowane prowadzone metodą CLIL. Można się również przyjrzeć roli nauczyciela w tym nauczaniu. Opinie dzieci na temat nauczania języka angielskiego w nauczaniu zintegrowanym prowadzonym metodą CLIL (problem 1) oraz opinie dotyczące nauczania przedmiotowego prowadzonego w języku angielskim (problem 2) są generalnie pozytywne. Takie też są moje obserwacje, które były podstawą moich zainteresowań badawczych. W dużej mierze pokrywają się one z uzyskanymi wynikami wywiadów. Na ich podstawie można podjąć próbę określenia roli nauczyciela w procesie edukacji metodą CLIL.

### ***Zainteresowania uczniów/ Nauczyciel jako inspirator***

Z badań wynika, że treści są odpowiednio dostosowane do zainteresowań dzieci. Większość (13/25) chce się dowiedzieć więcej, rozmawia z innymi dziećmi lub w domu o zajęciach szkolnych. Chociaż dobór treści jest odpowiedni, niektóre zagadnienia, takie jak: wyobrażenia, sztuka, emocje, są jeszcze dla dzieci pojęciami zbyt abstrakcyjnymi i są trudne do zrozumienia. Dla uczniów zajęcia głównie dzielą się na projektowe, na które

składają się: muzyka, matematyka, nauki przyrodnicze czy społeczne, oraz na język polski i wychowanie fizyczne. Brak takiego podziału może ułatwić dzieciom proces nauzenia, ponieważ będą widziały sposoby łączenia się przedmiotów i będą potrafiły wcześniej uzyskane umiejętności i wiedzę wykorzystać w kolejnych etapach nauzenia. Ważnym zadaniem stojącym przed nauczycielami CLIL jest odpowiedni dobór metod i środków dydaktycznych. Nauczyciel powinien mieć świadomość tego, co uczniom pomaga, a co przeszkadza uczyć się angielskiego i w języku angielskim. Jako główne źródło zdobywania wiedzy dzieci wymieniały: literaturę anglojęzyczną, filmy oraz gry i zabawy online oraz te tradycyjne (choć większą popularnością cieszyły się gry z użyciem komputera). Proces nauzenia powinien być wspierany i urozmaicany przez eksperymenty czy zajęcia sensoryczne. Zajęcia, które są angażujące, interaktywne oraz prowadzone w formie gier i zabaw, wpływają na efektywność nauzenia. Dodatkowo przed wprowadzeniem konkretnych działań każdy nauczyciel powinien zapoznać się z możliwościami psychofizycznymi swoich uczniów, poznać ich doświadczenie językowe oraz pomóc im zaspokajać ich potrzeby rozwojowe.

Biorąc pod uwagę założenia CLIL – 4C – *Content*, ważne jest wprowadzanie w trakcie zajęć takich treści, które będą interesowały uczniów. A przede wszystkim podczas zajęć należy umacniać potencjał dzieci, budować w nich poczucie wewnętrznej motywacji do nauki. W prowadzeniu zajęć CLIL istotny jest aspekt CALP, czyli nie tylko dbanie o rozwój języka obcego na poziomie akademickim, ale również dostosowanie treści do poziomu i możliwości uczniów tak, aby język pomógł w zrozumieniu treści zajęć.

Nauczyciel jest więc inspiratorem i motywatorem – jego zadania to pobudzanie wyobraźni, zainteresowań i ciekawości uczniów. Musi być też odważnym eksperymentatorem i wnikliwym obserwatorem. Dodatkowo powinien wspierać uczniów w odkrywaniu i rozwijaniu ich potencjału, a także rozbudzać pasję do zdobywania wiedzy i nowych umiejętności.

### ***Umiejętności społeczne i komunikacja/ Nauczyciel jako komunikator-facilitator***

Analizując wypowiedzi dzieci, można wysunąć wniosek, że jest im jeszcze trudno posługiwać się pewnymi pojęciami i nie osiągnęły biegłości, która dawałaby im swobodę zdobywania wiedzy przedmiotowej w obcym języku. Uczniowie są w stanie ocenić natomiast swoje umiejętności komunikacyjne: czy są w stanie wysłuchać polecenia ze zrozumieniem (umiejętności słuchania), udzielić odpowiedzi w języku angielskim na zadane pytanie, dokonać autoprezentacji, aktywnie brać udział w zajęciach, posługując się prostymi strukturami i słownictwem (umiejętności werbalne). Uczniowie dopiero zaczynają uczyć pisać w języku J1, w J2 bardzo często stosują zapis fonetyczny. Analizując wypowiedzi dzieci, można dojść do wniosku, że ważne jest dla nich przedstawienie i omówienie bieżącego tematu w języku polskim (12/25 uczniów).

Nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej powinni pamiętać, że podczas zajęć CLIL ważny jest rozwój umiejętności społecznych i komunikacyjnych. Od uczniów oczekuje

się: poprawnych relacji z rówieśnikami oraz z nauczycielami, przestrzegania zasad, umiejętnego rozwiązywania konfliktów w grupie, rozwoju umiejętności słuchania, mówienia, pisania i czytania, a także wykazywania zainteresowania do nauki, korzystania z narzędzi informatyczno-technologicznych do poszerzania wiedzy o świecie. Większość nauczycieli podczas swoich zajęć CLIL stawia na pracę w grupach, aby dzieci mogły wzajemnie ze sobą rozmawiać i się wspierać, dzięki temu realizowane jest założenie 4C – *Communication*, nie tylko w relacji uczeń–nauczyciel, ale przede wszystkim uczeń–uczeń. Nauczyciel CLIL jest tutaj postrzegany jako komunikator i facylitator. Jego zadania to m.in. zachęcanie i motywowanie uczniów do jak najczęstszego korzystania z języka drugiego na zajęciach. Warto, aby nauczyciel dostosowywał i dopasowywał treści przedmiotowo-językowe tak, aby były adekwatne do poziomu uczących się. Jako facylitator nauczyciel powinien wykazywać się dużą empatią, zrozumieniem i uważnością na potrzeby uczniów, aby dawać im jak najlepsze wsparcie emocjonalne. Ważne jest, aby nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej angażował uczniów w aktywną naukę i tworzył sprzyjające środowisko do uczenia się.

### ***Indywidualizacja/ Nauczyciel jako doradca***

Dla uczniów ważne są też kontakt i relacja z nauczycielem. Aby uzyskać lepsze efekty nauczania, kluczowe jest budowanie pozytywnych więzi. Przy wprowadzaniu nowego tematu dzieci chcą wysłuchać najpierw nauczyciela, a później lubią mieć czas na samokształcenie, aby zgłębić poruszany temat. Dodatkowo dzieci na etapie edukacji wczesnoszkolnej należy zaznajomić z różnymi metodami i formami nauki, dzięki temu mogą wybrać najbardziej zrozumiałe dla siebie i ułatwiające proces zapamiętywania, np. *mind maps* (mapy myśli), tabela KWL (graficzny organizator burzy mózgu w postaci pytań: *What I know? What I want to know? What I learned?*), diagram Venna itp. Nauczyciele w edukacji CLIL powinni zadbać także o indywidualizację procesu kształcenia uczniów i wykorzystywać zróżnicowane karty pracy. W metodzie CLIL filarem, który należy uwzględnić na lekcjach, jest *Cognition* (poznanie). Dzieci powinny poznawać świat, wykorzystując różne sposoby uczenia się, i tworzyć własne pomoce dydaktyczne, takie jak fiszki naukowe, *mind maps*, *spider graf*, oś czasu. Nauczyciel powinien udostępniać uczniom lektury oraz filmy, które pomogłyby im zgłębić temat zajęć. Ważna jest również szczerza rozmowa z uczniem o jego postępkach, planach na przyszłość i trudnościach. Pomaga to przede wszystkim uniknąć w przyszłości niepowodzeń edukacyjnych i zaległości.

Aby nauczanie w języku angielskim i w zgodzie z metodą CLIL było skuteczne, zajęcia muszą być dynamiczne i nastawione na rozwój komunikacji i swobodnego wypowiedzenia się w języku angielskim. W wywiadach wykazano, że uczniowie chętnie biorą udział w zajęciach dwujęzycznych, są one przez nich lubiane, a umiejętności i wiedzę, którą zdobywają podczas zajęć, oceniają jako przydatną.

Nauczyciel CLIL może być też określany jako doradca. To ważne, aby nauczyciel umiejętnie planował oraz organizował proces nauki, wspierał dzieci – pomagał im

określać odpowiednie cele, wzmacniał mocne strony, wspomagał w procesie edukacji. Rolą nauczyciela CLIL jako doradcy jest dobór odpowiednich narzędzi oraz form pracy tak, aby jak najlepiej wspierać rozwój poznawczy uczniów. W procesie kształcenia istotne jest monitorowanie postępów i udzielanie informacji zwrotnej.

## Podsumowanie

Aby osiągać cele nauczania i uczenia się dzieci, proces dydaktyczny musi być starannie zaplanowany, dopasowany do poziomu sprawności językowej uczniów oraz ich potrzeb i zainteresowań. Przygotowanie zajęć typu CLIL wymaga dużego nakładu pracy ze strony nauczyciela, należy dostosować treści do wieku i poziomu językowego uczniów, ich zainteresowań i możliwości poznawczych. Ważne jest tworzenie planu zajęć zgodnie z podstawą programową, przy wykorzystaniu różnych technik i metod pracy. Nie ma jednego wzorcowego modelu określającego, jak powinny wyglądać zajęcia CLIL – wszystko zależy od programu, potencjału dzieci i ich doświadczeń językowych. Jest to bardzo duże wyzwanie dla nauczycieli, ponieważ powinni stale obserwować i monitorować rozwój sprawności językowej swoich uczniów, aby odpowiednio ustawić poprzeczkę. Zarówno nauczycieli akademickich, którzy uczą i przygotowują studentów do zawodu, jak i nauczycieli CLIL-owych czeka dużo pracy, by stworzyć spójny program nauczania przedmiotowo-językowego. Problemem jest brak podręczników i materiałów dydaktycznych. Dlatego każdy nauczyciel odpowiada za samodzielne przygotowanie wszystkich kart pracy, quizów czy prezentacji. Aby lekcje były efektywne oraz ciekawe, nauczyciele przedmiotowi i językowi muszą być otwarci na potrzeby uczniów, ich pytania, preferencje. Z moich obserwacji wynika, że nawet przy dobrej znajomości języka obcego u dzieci konieczne jest krótkie wytłumaczenie części tematu w języku polskim. Wiedza zdobywana na zajęciach w języku angielskim jest dla dzieci czymś nowym. Gdy proces uczenia się jest prowadzony w nieznanym dzieciom języku, może powodować u nich frustrację, a czasem niechęć.

Ważnym aspektem, który trzeba wziąć pod uwagę, przygotowując zajęcia CLIL, jest stworzenie spójności między wszystkimi przedmiotami, budowanie wiedzy w języku angielskim na fundamencie tego, co uczniowie już wiedzą w języku polskim, i tworzenie okazji do jak najczęstszych powtórek, a także rozwijanie komunikacji werbalnej.

Jako nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej pracujący metodą CLIL kładę nacisk na włączenie dzieci w proces edukacji, rozpoznanie, jakie każde z dzieci ma zainteresowania i możliwości, poznanie jego mocnych i słabych stron. Uczniowie, którzy są świadomi swojego potencjału językowego i swojej wiedzy, są pewniejsi siebie, chętniej się uczą oraz wykazują większą kreatywność.

W przypadku dzieci wczesnoszkolnych kluczowe są pierwsze doświadczenia edukacyjne. Nauczyciele CLIL, zdając sobie sprawę z opinii dzieci o tej metodzie, mogą bardziej empatycznie podejść do zajęć i zapewnić dzieciom niezbędne wsparcie i komfort

nauki. Metoda CLIL wymaga od nauczycieli wejścia w wiele różnych ról. Nauczyciel powinien być zarazem: inspiratorem, komunikatorem, facylitatorem oraz doradcą. Jego zadaniem jest aktywizowanie uczniów oraz zaciekawienie ich otaczającym je światem. Nauczyciel wspiera i pomaga osiągać cele edukacyjne, a w procesie kształcenia wraz z uczniami poszukuje odpowiedzi na nurtujące ich pytania oraz zachęca do samodzielnej pracy. Zgodnie ze specyfiką CLIL nauczyciel musi łączyć zdolności lektora oraz nauczyciela zintegrowanych przedmiotów, jednocześnie zaś jest wychowawcą i opiekunem oraz ekspertem i partnerem dla rodziców. Ta wielozadaniowość nauczyciela CLIL stawia duże wyzwanie systemowi nauczania i doskonalenia kadr dydaktycznych.

## Załącznik 1

### Kwestionariusz wywiadu

1. Czy lubisz chodzić do szkoły? Dlaczego?
2. Czego lubisz uczyć się najbardziej, a czego nie lubisz w szkole?
3. Czy lekcje języka angielskiego są potrzebne w szkole? Dlaczego?
4. Co Ci się podoba się najbardziej w uczeniu się języka angielskiego, a co najmniej?
5. Jak uczysz się języka angielskiego w szkole? Spróbuj opisać, co zwykle robisz na zajęciach?
6. Co Ci pomaga i zachęca do uczenia się języka angielskiego w szkole, a co przeszkadza?
7. Czy zajęcia z języka angielskiego pomagają Ci w zrozumieniu treści zajęć projektowych?
8. Jakie pomoce wykorzystujecie na zajęciach, czy podobają Ci się i uważasz, że pomagają Ci w nauce?
9. Czy zajęcia projektowe pomagają w uczeniu się języka angielskiego i dlaczego?
10. Jak chciałabyś/chciałbyś uczyć się języka angielskiego?

## Literatura

- Ball P.K. (2015), *Putting CLIL into practice*. Oxford, Oxford University Press.
- Bialystok E. (2017), *The bilingual adaptation: How minds accommodate experience*. „Psychological Bulletin”, 143(3).
- Brzosko-Barratt K. (2019), *Designing a pre-service CLIL teacher education program*. „Kwartalnik Pedagogiczny”, 253(3).
- Coyle D. (2005), *Planning tools for teacher*. Nottingham, University of Nottingham.
- Cummins J. (1979), *Cognitive/Academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters*. *Working Papers on Bilingualism (19)*. Toronto, Ontario Institute for Studies in Education.

- Cummins J. (1981), *The role of primary language development in promoting educational success for language minority students*. W: California State Department of Education (ed.), *Schooling and language minority students: A theoretical framework*. California, CA, Evaluation, Dissemination and Assessment Center, California State University.
- Cummins J. (2008), *BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction*. W: *Encyclopedia of language and education*. New York, Springer Science, Business Media LLC.
- Dale L., Tanner R. (2012), *CLIL Activities. A resource for subject and language teachers*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Genesee F., Hamayan E. (2016), *CLIL in context practical guidance for educators*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Graaff de R., Koopman G.J., Anikina Y., Westhoff G. (2007), *An observation tool for effective L2 pedagogy in Content and Language Integrated Learning (CLIL)*. „The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism”, 10.
- Jäppinen A.K. (2005), *Thinking and content learning of mathematics and science as cognitional development in Content and Language Integrated Learning (CLIL): Teaching through a foreign language in Finland*. „Language and Education”, 19.
- Klus-Stańska D., Nowicka M. (2005), *Sensy i bezsensy w edukacji wczesnoszkolnej*. Warszawa, WSiP.
- Laws S., Mann G. (2004), *So you want to involve children in research? A toolkit supporting children's meaningful and ethical participation in research relating to violence against children*. Sztokholm, Save the Children Sweden.
- Mehisto P., Marsh D., Frigols M.J. (2008), *Uncovering CLIL: content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Oxford, Macmillan Education.
- Muszyńska B. (2019), *Soft CLIL Programme. Program nauczania języka angielskiego dla szkoły podstawowej dla I etapu edukacyjnego*. Warszawa, Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Reljić G., Ferring D., Martin R. (2015), *A meta-analysis on the effectiveness of bilingual programs in Europe*. „Review of Educational Research”, 85(1).
- Szpotowicz M., Szulc-Kurpaska M. (2009), *Teaching English to Young Learners*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ziółkowski P. (2015), *Teoretyczne podstawy kształcenia*. Bydgoszcz, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Gospodarki w Bydgoszczy.

### Źródła internetowe

- Parr-Modrzejewska A., Szubko-Sitarek W. (2016), *Dlaczego warto integrować treści przedmiotowo-językowe w szkole*. „Języki Obce w Szkole”, 3. [https://jows.pl/brepo/panel\\_repo\\_files/2022/11/24/qtnf3e/jows-1-2019-parr-modrzejewska-szubko-sitarek.pdf](https://jows.pl/brepo/panel_repo_files/2022/11/24/qtnf3e/jows-1-2019-parr-modrzejewska-szubko-sitarek.pdf), 15.03.2023.
- Pawlak M. (2015), *Raport ewaluacyjny. Edukacja dwujęzyczna w polskich szkołach*. Warszawa, Ośrodek Rozwoju Edukacji. <https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=3126>, 20.03.2023.