

Марија М. Станојевић Веселиновић
Универзитет у Крагујевцу
Факултет педагошких наука у Јагодини
Катедра за филолошке науке

УДК 371.3::811.111
81'243:159.953.5
37.026
Примљен: 30. септембар 2019.
Прихваћен: 15. новембар 2019.

ПРИМЕНА *CLIL* МЕТОДЕ

(Elisabeth Langer, *Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Science Education*, Wien, Fonds für Unterrichts- und Schulentwicklung (IMST-Fonds), 2007)

УВОД

У овом приказу биће речи о концепту *CLIL* методе, као и о резултатима истраживања Елизабет Лангер (2007) о утицају родне осетљивости на прихватање таквог начина подучавања. Мало је теоријских радова и истраживања из ове области, будући да се наведена метода примењује у тек неколико школа у Србији, те је и недовољан корпус на ком би се извршила детаљнија анализа примене *CLIL* методе код нас.

Циљ приказа је да се представи наведена метода као пример добре праксе и сви аспекти њеног имплементирања у настави.

КОНЦЕПТ

CLIL (Content and Language Integrated Learning)¹ метода представља веома отворен концепт који пружа оквир за наставу и учење, при чему се садржај неког предмета у школи предаје на страном језику. На овај начин ученик стиче компетенције за одређени предмет и уједно развија језичке вештине на страном језику.

Постоји много разлога за увођење и примену дате методе у настави, међутим, најбитнији је својеврсна припрема ученика за вишејезичност и интеркултуралност. Према препорукама Европске комисије², *CLIL* метода

¹Интегрисано учење предметних садржаја и језика

²Goethe Institut: *Mint und CLIL im daf Unterricht*, München: Goethe Institut, 2018.

сматра се најбољим начином за унапређивање и стицање вишејезичности, поред учења страног језика на млађем узрасту и програма размене (Еразмус+ програм³) у оквиру којих се може провести дужи временски период у датом говорном подручју.

Како наводи Катарина Завишин (2013: 164), поред свих метода у настави страних језика, наведена метода омогућује разноврсност контекста различитих предметних садржаја када страни језик има посредничку улогу у настави. Стога, поред лингвистичких, ученик на овај начин развија и когнитивне вештине, тако што објашњава, пореди или описује на часовима нејезичких предмета.

Мотивација игра веома значајну улогу у учењу страних језика која се појачава кад је реч о поменутој методи. Ученик користи страни језик у циљу разумевања одређеног садржаја наставног предмета, као и стицања и примене знања из наставних предмета. Стога се може рећи да је циљ наставника страног језика да подучава страни језик, да ученици усвајају језичке вештине, док је циљ наставника нејезичких предмета да ученици користе језик и језичке вештине као средства да би дошли до знања.

На основу ангажовања наставника и начина на који наставник примењује *CLIL* методу, разликују се интердисциплинарни и пројектни тип који се одређује у складу са способностима и знањима циљне групе (Завишин 2013: 333). Наставник бира одговарајуће материјале, прави наставни план и структурира наставну јединицу. Поред тога, повезаност са курикулумом је веома значајна кад је реч о реализацији *CLIL* методе, као и сарадња са родитељима, посебно за наставу страног језика на млађем узрасту. Рад са *CLIL* методом мора се планирати дугорочно, стога се најпре мора сакупити материјал и курикулум мора бити дефинисан.

Овај начин подучавања делује веома мотивишуће на ученике. Наведена метода обогаћује наставу страног језика и инспирише ученике да уче друге наставне предмете. Стандарди не обавезују да језик инструкција мора бити енглески језик, те језик са посредничком улогом може бити било који страни језик.

НАСТАВА СТРАНОГ ЈЕЗИКА И НАСТАВА ПРИРОДНИХ НАУКА

Курикулум, план и програм наставе страних језика, мора бити одговарајући и уређен према потребама и захтевима циљне групе, те се морају размотрити интересовања ученика, њихове активности у слободно време, њихове жеље и размишљања о будућности.

³Еразмус плус програм је тренутно најбољи образовни програм Европе који омогућује размену студената и наставника.

Наставници природних наука имају веома незахвалан задатак: у свету где све функционише једним кликом, они настоје да приближе младим људима одговор на питања „како“ и „зашто“. Интегрисани приступ имплицира да настава природних наука мора садржати и одређене аспекте наставе страног језика, што значи да наставник природних наука треба да предаје садржаје свог предмета користећи страни језик.

На сличан начин наставник страног језика приступа подучавању уводећи предметне садржаје и задатке из других предмета (географија, музичко, историја итд.).

У циљу што ефикасније наставе страних језика, развијени су следећи силабуси зависно од садржаја и наставних материјала који се користе у настави (Завишин 2013: 149):

1. структурални – граматичке структуре распоређене су у зависности од сложености грађе или фреквентности употребе;
2. ситуациони – место употребе језика (у банци, у радњи);
3. тематски – учење је организовано у складу са темама попут исхране, слободног времена, здравља и слично;
4. функционални – језичке функције попут дескрипција, извештаја и друго;
5. појмовни – односи се на категорије као што су трајање, квантитет, локација и слично;
6. силабус на основу вештина – заснива се на корисности сваке језичке вештине;
7. силабус заснован на задацима, као што је праћење упутстава, исцртавање мапа.

У литератури не постоје емпиријски докази који могу да потврде да је један силабус бољи од другог и многи наставници комбинују различите типове силабуса како би остварили наставни циљ.

При дефинисању силабуса сваки наставник је одговоран за свој предмет и ослања се на курикулум. Правилници о наставним плановима и програмима⁴ су усвојени од стране Националног савета за образовање и

⁴Правилник о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања (*Просвејћени гласник*, бр. 10/04, 20/04, 1/05, 3/06, 15/06, 2/08, 2/10, 3/11, 7/11, 1/13, 4/13, 14/13, 5/14, 11/14, 11/16 и 6/17), Београд: Министарство просвете, науке и технолошког развоја Р. Србије, 2018.

Правилник о наставном плану за први, други, трећи и четврти разред основног образовања и васпитања и наставном програму за трећи разред основног образовања и васпитања (*Службени гласник РС – Просвејћени гласник*, бр. 1/2005, 15/2006, 2/2008, 2/2010, 3/2011, 7/2011-I, 7/2011-II, 1/2013, 11/2014, 11/2016-I и 11/2016-II), Београд: Министарство просвете, науке и технолошког развоја Р. Србије, 2018.

објављени на сајту Министарства просвете, науке и технолошког развоја и у *Просветном гласнику* Републике Србије.

Тематске области у настави страних језика за основне школе утврђене су у складу са интересовањима ученика и актуелним дешавањима у свету: географска карта, свакодневне активности, ток дана, здравље, хигијена, клима, време, наука, истраживање и исхрана. Будући да наука и истраживање представљају једну од тематских области које се обрађују у настави страних језика, веза између страних језика и наставе природних наука већ постоји.

CLIL МЕТОДА У ДРУГИМ ЗЕМЉАМА

Како наводи Завишин (2013: 146), да би наставник предавао нејезички предмет на страном језику, треба да влада тим језиком на Ц1, односно минимум Б2 нивоу Заједничког европског оквира за стране језике. Ова правила варирају од земље до земље. У Немачкој се образовање учитеља одвија симултано на немачком и на енглеском језику, што омогућава више професионалних прилика, будући да су компетентни да подједнако добро држе наставу на енглеском као на немачком језику. Овакав приступ у настави у ком је немачки језик језик инструкција имплементирао је и примењује Гетеов Институт. Први пут је примењен у Немачкој после Другог светског рата када је страни језик био француски. Средином деведесетих година двадесетог века енглески је преузео то место. Углавном су CLIL програми део наставних програма на високим образовним институцијама (Гете институт 2018: 11).

CLIL У НАСТАВИ ПРИРОДНИХ НАУКА

Постоје разни начини како се садржај неког нејезичког предмета може интегрисати са садржајем из предмета Страни језик. Идеалан облик наставе је настава коју воде и планирају два наставника, наставник природних наука и наставник страног језика, са посебним нагласком на реализовање циљева специфичног предмета и циљева страног језика. Овакав начин подучавања представља CLIL методу, иновативан и продуктиван приступ у остваривању горенаведених циљева.

Рад обухвата реалне садржаје у комбинацији са интерактивним задацима, попут дискусије о резултатима експеримента која је аутентична и продуктивнија је од интерактивних задатака који су базирани на измишљеном садржају у настави страног језика. Читање и писање постају оригиналнији ако ученици разумеју и користе одређени садржај текста, док рад на језику,

учење речи, има јасно дефинисан циљ и односи се на решавање проблема кад је реч о учењу и усвајању нејезичког предмета. Традиционално би се овај начин могао разматрати као секвенцијално усвајање страног језика.

Истраживање *Content and Language Integrated Learning in Teaching Science* (2007) Елизабет Лангер показало је да паралелна употреба матерњег и страног језика повећава успешност у учењу.

Наставне јединице засноване на CLIL методи такође се могу прилагодити специфичним потребама и захтевима циљне групе. Употреба ове методе у одељењима са високим процентом миграната захтева посебну пажњу. Према речима Елизабет Лангер (2007: 11), наставу не треба држати све време на енглеском језику – препорука је не више од 50% наставе – како би се истовремено омогућило усвајање и неговање првог језика, у овом случају немачког језика. Планирање усмених и писмених задатака углавном је усмерено на вештине и интересовања појединачног ученика.

Као што је већ наведено, CLIL метода је образовни приступ у којем се научни предмети подучавају на страном језику и настоји се развити стручност у оба предмета. Када је у питању примена CLIL методе у настави природних наука, допринос Елизабет Лангер је веома важан, будући да се она бави и родном осетљивошћу, тачније утицајем пола на применљивост дате методе. Истраживање је реализовано на основу упитника и интервјуа, као и вођења дневника. Тестирану групу чини 184 ученика, ученица и наставника у четири различите средње школе у Бечу.

Научни жаргон се веома разликује од свакодневног језика, а од ученика се очекује да сами формулишу научне текстове, иако претходно нису припремљени за то. Као што наводи Елизабет Лангер (2007: 8), због незадовољавајућих знања ученика из области природних наука на међународном нивоу, као и због језичке интеграције ученика са мигрантским пореклом у земљама немачког говорног подручја, све већа пажња се поклања CLIL методи. Наведена метода и материјали уведени су до сада у наставу физике, хемије и биологије у одређеној мери. Ниво језичког знања ученика игра велику улогу у одређивању наставних материјала.

Ауторка се у истраживању бави родном осетљивошћу и питањем прихватања CLIL методе од стране ученика. За потребе рада припремљени су упитници и интервјуи, као и истраживачки дневник који је детаљно анализиран.

УПИТНИК

Тестирану групу чини 184 испитаника, тачније 94 дечака и 90 девојчица који похађају четири различите школе. Процент испитаника мигра-

натског порекла је 37% и у групи је скоро подједнак број дечака и девојчица. Приликом евалуације упитника узете су у обзир разлике у годинама, социјалном пореклу и интересовањима ученика. Упитник је конципиран тако да анализира искуства везана за CLIL методу у настави природних наука. Показало се да утицај предавача игра кључну улогу у прихватању наведене методе. Резултати указују на невероватно висок степен прихватања ове методе у настави природних наука од стране циљне групе.

Суштина упитника била је испитивање компетенција у познавању страног језика и важности енглеског језика у настави природних наука. С обзиром на то да су методе варирале, као и материјали, ученици су се осећали мотивисано.

Један од циљева упитника је био утврђивање прихватљивости овакве методе у настави од стране ученика и ученица мигрантског порекла. Резултати су показали да је велики број ученика и ученица мигрантског порекла прихватио овакав приступ у настави, тј. 43% дечака и 48% девојчица прихватило је CLIL методу. Неутралан став који су неки ученици заузели кад је реч о датој методи може се објаснити с једне стране мањком интересовања за природне науке, а с друге стране може се повезати са лошим општим успехом ученика.

Из перспетиве ученика мигрантског порекла, влада мање позитиван став према примени CLIL методе у настави природних наука и веће су разлике у размишљањима о овој методи између ученика и ученица. Поред упитника за ученике, осмишљени су и упитници за наставнике. Испитаници, једанаест наставница и пет наставника, предају у школама са фокусом на двојезичном образовању и у школама без двојезичног образовања. Наставници истичу квалитет и разноликост доступних метода и наставних материјала, а када је реч о прихватању CLIL методе од стране дечака или девојчица, процена ових наставника је да они или нису приметили да постоји било какав утицај на прихватање дате методе или да девојчице више воле такву наставу (Лангер 2007: 23).

ИНТЕРВЈУИ

Обављено је осамнаест интервјуа, у којима је испитано десет ученика и осам ученица, међу којима пет ученица и пет ученика мигрантског порекла; тринаест ученика похађало је седми разред, а пет ученика четврти разред у Бечу. Ученици су похађали школе које имају двојезично образовање или школе које се фокусирају на стране језике.

На основу транскрипата интервјуа добијене су табеле са одређеним размишљањима, те су резултати постали транспарентнији. Скоро свих осам-

наест испитаника потврдило је позитиван ефекат предавања природних наука на енглеском језику, али са мањим разликама у објашњењима. Ученици и ученице су неколико пута изјављивали да *CLIL* метода не отежава наставу природних наука, али да је не чини занимљивијом. Исти ученици набрајају различите *CLIL* материјале и оцењују их позитивно. Прихваћени су стереотипи попут „ја сам дечак, занимају ме, на пример, мотори” или „девојке уче другачије, научно је доказано”. Најочигледнија ствар је да се девојчице пре поистовећују са овим језичким приступом, јасно и често изјављују да су више заинтересоване за језичке предмете и нису заинтересоване у истој мери за природне науке (Лангер 2007: 25–27).

РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

Током школске године вођен је дневник и бележене су изјаве ученика, на основу чега се може закључити да су девојчице брижљивије и одговорније обављале своје задатке. Негативни коментари због употребе наставног материјала на енглеском језику су чешћи на почетку школске године од стране дечака, али их је у току године било све мање. На предавању су девојчице прво обављале текстуалне задатке (радне листове, текстове са празнинама, загонетке итд.), док су дечаци (пре свега старији) показали више интересовања за практични рад (експерименти итд.). Став о примени *CLIL* методе се не може поуздано одредити на основу напомена аутора, будући да су белешке најчешће доносиле ученице. Коначни резултат указује ипак на позитивну оцену кад је реч о примени дате методе.

Подаци добијени из упитника, интервјуа и бележака аутора у складу су са већ датом хипотезом да ученици који не показују велико интересовање за природне науке помоћу ове методе повећавају своју мотивацију за бављење природним наукама.

Могло би се закључити да се позитивни аспект *CLIL* методе и разлог њене примене у настави огледа у већој изложености страном језику, који у овом контексту има посредничку улогу у складу са садржајем и потребама ученика. Такође, језик се учи у специфичном контексту, зависно од садржаја нејезичког предмета, а не у издвојеним фрагментима. Поред тога, ученици често имају прилику да слушају и „преговарају” о садржају користећи страни језик, тако да су изложени сложеним когнитивним импулсима и укључени у захтевне активности које подстичу унутрашњу мотивацију. Везивање садржаја и страног језика подстиче употребу и развој когнитивних стратегија, а усвајање језика и садржаја омогућава флексибилност и прилагодљивост наставног плана и активности, тако да ова врста предавања омогућава ученику већу моћ одлучивања у избору тема и активности.

С једне стране, присуство матерњег и страног језика у настави (објашњење стручних израза на матерњем језику, коришћење двојезичног речника у вези са одређеним предметом), као и упућивање ученика на граматичке аспекте језика, одлике су граматичко-преводне методе која је веома значајна, док с друге стране индуктивна обрада садржаја, усвајање лексичких и граматичких садржаја у контексту кроз различите облике рада указују на елементе комуникативне методе у настави, што су неке од карактеристика методе коју смо приказали у раду. Многи аутори посебно истичу културну димензију која се на овај начин даје настави и школском систему, будући да CLIL метода такође утиче на развој интеркултуралне компетенције (Завишин 2013: 331–332). Неминовно је да се кроз сваки језик, његову структуру и фразе прожима културолошка специфичност народа, те је, поред стицања академског нивоа компетентности на страном језику, применом дате методе циљној групи омогућена и интеркултуралност.

Као значајну предност CLIL методе у настави у односу на традиционалну наставу можемо издвојити развој академске компетенције на страном језику. Док у традиционалној настави ученик може развити само основне међуљудске комуникацијске вештине, примена CLIL методе у настави омогућава ученику да развије когнитивно знање академског језика (Куминс, Свејн 1986).

Често такозвана псеудореалност страног језика подстиче стварање услова за примену страног језика у одређеном контексту, али уколико се ученик не идентификује довољно са додељеним задацима, резултати учења нису задовољавајући. С тим у вези, наглашава се да је интеракција остварена у садржајима нејезичких предмета веродостојнија од интеракције са псеудореалним садржајем наставе страних језика, те се да закључити да је CLIL метода у том смислу право решење.

Наведени резултати указују на закључак да је потребно пажљиво испланирати увођење страног језика у наставу, као и планове и програме предмета који ће се држати на страном језику. Овако организована настава може дати позитивне резултате у смислу повећања мотивације за учење нејезичких наставних предмета.

ЛИТЕРАТУРА

Куминс, Свејн (1986): Jim Cummins, Merrill Swain, *Bilingualism in Education: Aspects of Theory, Research and Practice*, Longman: London.

Дурбаба (2011): Olivera Durbaba, *Teorija i praksa učenja i nastave stranih jezika*, Beograd: Zavod za udžbenike.

Гете институт (2018): Goethe Institut, *Mint und CLIL im daf Unterricht*, München: Goethe Institut.

Завишин (2013): Katarina Zavišin, *Teorijske osnove i kritička analiza CLIL nastave na italijanskom i srpskom jeziku u srednjoj školi u Srbiji*, Beograd: Filološki fakultet.

Лангер (2007): Elisabeth Langer, *Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Science Education*, Wien: Fonds für Unterrichts- und Schulentwicklung.

Правилник о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања, *Просвећени ђласник*, бр. 10/04, 20/04, 1/05, 3/06, 15/06, 2/08, 2/10, 7/10, 3/11, 7/11, 1/13, 4/13, 14/13, 5/14, 11/14, 11/16 и 6/17), Београд: Министарство просвете, науке и технолошког развоја Р. Србије. Преузето 20. јула 2018. са сајта <http://www.mpn.gov.rs/dokumenta-i-propisi/zakonski-okvir/>.

Правилник о наставном плану за први, други, трећи и четврти разред основног образовања и васпитања и наставном програму за трећи разред основног образовања и васпитања, *Сл. ђласник РС – Просвећени ђласник*, бр. 1/2005, 15/2006, 2/2008, 2/2010, 3/2011, 7/2011-I, 7/2011-II, 1/2013, 11/2014, 11/2016-I и 11/2016-II), Београд: Министарство просвете, науке и технолошког развоја Р. Србије. Преузето 20. јула 2018. са сајта <http://www.mpn.gov.rs/dokumenta-i-propisi/zakonski-okvir/>