

POČETNA OBUKA I STRUČNO USAVRŠAVANJE CLIL NASTAVNIKA

Sažetak: Strani jezik je sve više instrument učenja različitih sadržaja. CLIL nastavni pristup (engl. *Content and Language Integrated Learning*) je skoncentrisan na usvajanje stranog jezika i usvajanja sadržaja nejezičkih predmeta pri čemu je neophodno omogućiti integrisano, simultano učenje sadržaja i jezika. CLIL nastavnici primenjuju veliki broj raznovrsnih metodičkih i didaktičkih postupaka, što u suštini predstavlja veliki izazov ako ga posmatramo sa jezičke strane. Ovaj rad bi trebalo da skrene pažnju na potrebu za proučavanjem CLIL metodologije u okviru predmetnih metodika kao i potrebu za kvalitetnom obukom i usavršavanjem veština nastavnika koji primenjuju CLIL metodu u nastavi. U radu su još predstavljene karakteristike CLIL nastave, problemi ocenjivanja u CLIL-u, kompetencije i veštine CLIL nastavnika kao i primeri modula na pojedinim univerzitetima koji pružaju početnu obuku nastavnicima uvodeći ih u svet CLIL-a koji predstavlja osnovu multijezične i multikulturalne Evrope.

Ključne reči: CLIL nastava, kompetencije CLIL nastavnika, CLIL metodologija, početna obuka CLIL nastavnika

1. Uvod

„Znati govoriti više od jednog jezika je pre pravilo nego izuzetak s obzirom na to da je dve trećine svetskog stanovništva bilingvalno“ (Vučo & Zavišin, 2011).¹ U Evropi je interesovanje za dvojezičnim obrazovanjem počelo da raste devedesetih godina shodno evropskoj socioekonomskoj integraciji i globalizaciji (Hunt, 2009). Ovakav vid obrazovanja je podržan kroz aktivnosti Saveta Evrope. Jedan od ciljeva Evropske komisije utvrđen Akcionim planom 2004–2006. promoviše višejezičnost, tj. stanovnici Evropske unije treba da pored svog maternjeg jezika govore još dva strana jezika (Commission of the European Communities, 2003: 7). CLIL (engl. *Content and Language Integrated Learning*) je odličan način za ostvarivanje tih ciljeva i stvaranja višejezičnog okruženja. Međutim, bez stručno obučenog CLIL nastavnika nema ni kvalitetne CLIL nastave. Profesionalni razvoj CLIL nastavnika se zasniva na dobro organizovanoj početnoj obući i usavršavanju veština neophodnih za sprovođenje CLIL metoda u bilingvalnim učionicama.

1 Prim.prev.

2. Karakteristike cilil nastave

CLIL nastava predstavlja podučavanje jednog ili više nastavnih predmeta na stranom jeziku gde strani jezik ima posredničku ulogu u prenošenju sadržaja pri čemu se istovremeno vrši i usvajanje sadržaja i tog stranog jezika. Termin CLIL se prvi put javlja 1994. godine (Mehisto et. al., 2008: 9). Po tvrdnjama Mehista, CLIL ima mnogo dužu istoriju. Prvi počeci CLIL programa datiraju od pre 5000 godina i bili su prisutni na prostoru današnjeg Iraka (Akađani koji su osvojili područje Sumera želeli su da nauče njihov jezik). Takođe se smatra da se latinski jezik koristio vekovima za učenje sadržaja ali ono po čemu se CLIL razlikuje je to da CLIL podržava učenje stranog jezika i u isto vreme favorizuje razvoj maternjeg jezika. Kroz CLIL pristup učenici jačaju svoje samopouzdanje pri izražavanju na stranom i maternjem jeziku, razvijaju sposobnost razmišljanja ali i društvene i nacionalne vrednosti (Bently, 2010: 6). Međutim, mnogi teoretičari tvrde da integrisano učenje sadržaja i jezika ima svoje slabosti. Koji i saradnici (Coyle et al., 2010: 1) koriste termin posrednički jezik (engl. *vehicular language*) što u stvari predstavlja strani jezik na kom se uče sadržaji. To je jezik kojim učenici slabije vladaju od svog maternjeg jezika što može da dovede do umanjenih kompetencija i lošijeg usvajanja sadržaja (Hajer, 2000 in Dalton-Puffer, 2007). Ipak, najnovija istraživanja dokazuju suprotno. CLIL učenici usvajaju isti obim znanja kao i njihovi vršnjaci koji sadržaje uče na svom matenjem jeziku (Dalton-Puffer, 2008). Pored kognitivnih i sadržajnih ciljeva, imamo i jezičke ciljeve koji su takođe u CLIL nastavi izraženi. *CLIL-Compendium* navodi opšte ciljeve CLIL-a a neki od njih su:

- razvoj interkulturalnih komunikativnih veština,
- priprema za internacionalizaciju,
- pružanje mogućnosti učenicima da sadržaj uče kroz drugačiju perspektivu,
- približavanje jezičkoj terminologiji određenog predmeta,
- poboljšanje sveopšte jezičke kompetencije ciljnog jezika,
- razvijanje usmenih komunikativnih veština,
- preoblikovanje metoda i oblika nastavnih vežbi, i
- povećanje učeničke motivacije.

Sve je veći broj obrazovnih i školskih institucija koje u svom sistemu primenjuju CLIL nastavu što govori u prilog pozitivnim aspektima CLIL metode i razlozi za njegovu primenu u nastavi se ogledaju u sledećem (Çekrezi, 2011: 3822–3823): CLIL nastava jača samopouzdanje i motivaciju kod učenika, u osnovi svakog kurikuluma se prožima učenje stranih jezika, CLIL učenici su više izloženi stranom jeziku za razliku od učenika u tradicionalnim učionicama i nastavne metode su raznolike s obzirom na to da svaki predmet koristi didaktička sredstva specifična za sadržaje koji se predaju zajedno sa jezičkim aktivnostima i metodama uobičajenim za nastavu stranih jezika.

Mehisto i saradnici (Mehisto et al., 2008: 12) posmatraju termin CLIL kao 'kišobran' koji pokriva desetine nastavnih pristupa i metoda (npr. imerzija, dvojezično

obrazovanje, višejezično obrazovanje, obogaćeni jezički programi). Drugim rečima, CLIL je kombinacija ovih pristupa nastavi i mnogih drugih. Iako imaju nešto zajedničko u pristupu nastavi, s druge strane, ne mogu se posmatrati kao ekvivalenti. CLIL može da se primeni na razne nastavne programe. Potrebno je naglasiti da postoji razlika između jakog (*hard*) i slabog (*soft*) CLIL pristupa. Slab pristup podrazumeva da se određeni predmeti i sadržaji uče na časovima jezika. Ovaj oblik je najčešće zastupljen u osnovnim školama. U srednjoj stručnoj školi, Vazduhoplovnoj akademiji u Beogradu, postoji predmet Stručni engleski jezik koji predstavlja oblik slabog CLIL-a, gde se, svi stručni predmeti koje učenici rade na maternjem jeziku, rade i na engleskom i to na časovima stručnog jezika. Postoje i CLIL moduli koji su karakteristični u školama gde se određeni predmeti uče na stranom jeziku kroz odgovarajući fond časova i ovakav oblik predstavlja progres jakog CLIL-a. Jak CLIL se vezuje za delimičnu imerziju jer se skoro 50% od ukupnog broja svih predmeta predaje na stranom jeziku. 'Bilingvalna nastava podrazumeva pored podučavanja stranog jezika istovremeno i upotrebu stranog jezika u nastavi nejezičkih predmeta.' (Zavištin, 2011). Ova definicija se odnosi na takozvanu 'jaku bilingvalnu nastavu koja se sprovodi u bilingvalnim razredima Treće beogradske gimnazije' (Zavištin, 2011). Bez sumnje, razlog razvitka CLIL nastave leži u pozitivnim karakteristikama CLIL-a koje obogaćuju tradicionalne nastavne metode. Kojl i saradnici (Coyle et al., 2010: 9–11) ističu tri osnovne karakteristike CLIL-a:

- razvijanje sposobnosti razmišljanja kod učenika na raznim jezicima,
- usvajanje jezika na prirodan način kroz svakodnevne životne situacije i teme, i
- pridobijanje pažnje učenika u samom procesu učenja (njihov odnos prema učenju predstavlja izvor interesovanja za CLIL).

Osnovu CLIL nastave čine takozvana 'četiri slova C' (Coyle et al., 2010: 53–54): sadržaj (engl. *Content*), saznanje (engl. *Cognition*), komunikacija (engl. *Communication*) i na kraju kultura (engl. *Culture*). Sadržaj je prvi i osnovni princip koji upućuje na podučavanje različitih nastavnih nejezičkih predmeta u okviru nastavnog plana i programa i od velike je važnosti međusobno povezivanje i usklađivanje nastavnih planova raznih predmeta. Neophodno je proučavanje nastavnog sadržaja iz ugla stranog jezika kako bi se jezički sadržaj predstavio učenicima na razumljiv način. Saznanje, drugi princip, je princip najbliži sadržaju. Njegov cilj je razvoj kognitivnih veština kod učenika (rasuđivanje, evaluacija, kreativno razmišljanje, itd.). Komunikacija, treći princip, predstavlja integraciju učenja jezika (usavršavanje na polju gramatike) i upotrebe jezika (usavršavanje komunikativnih veština). Bentli (2010: 7) dodaje da je sveopšti cilj CLIL-a usredsređen na vreme koje učenici potroše u pričanju (*student talking time*). Kultura, kao poslednji princip, naglašava važnost razumevanja kultura širom sveta i produbljivanje interkulturalne svesti. Bentli (2010) predlaže učešće u lokalnim i međunarodnim projektima kako bi se razvijala interkulturalna svest.

Jezik koji se koristi za izražavanje i iskazivanje sadržaja nejezičkih predmeta je karakterističan jer se jezici i komunikativne aktivnosti integrišu, ali je karakteri-

stičan zbog kognitivnih operacija koje se koriste pri obrađivanju koncepta. Kamins (Cummins, 1979) nam opisuje odnos između kognitivne dimenzije i upotrebe jezika definišući dva odvojena načina vladanja jezikom. S jedne strane imamo osnovne jezičke veštine koje se tiču usmene komunikacije u svakodnevnom životu (*Basic Interpersonal Skills – BICS*). Jezik koji se koristi u svakodnevnom životu zasniva se na usmenoj komunikaciji u kontekstu i interakciji sa drugima. S druge strane, postoji jezička sposobnost koja nam omogućava da verbalizujemo složene kognitivne procese (*Cognitive Academic Language Proficiency – CALP*). Verbalizacija na određenu temu je povezana sa sadržajem i zavisi od znanja koje pojedinac poseduje o datoj temi i na potrebnom nivou, dok je, s druge strane, akademski jezik manje interaktivan i manje kontekstualan (Cummins, 2000 in Quartapelle, 2012). U tradicionalnoj nastavi stranog jezika razvijaju se takozvane osnovne međuljudske komunikativne sposobnosti (BICS), dok CLIL podrazumeva razvoj takozvanih kognitivnih akademskih jezičkih sposobnosti (CALP), naročito na starijem uzrastu.

Još jedna karakteristika CLIL nastave je kombinovanje tradicionalnih i savremenih nastavnih metoda. Ono što je karakteristično za tradicionalnu nastavu stranih jezika a prisutno je u CLIL nastavi je gramatičko-prevodna metoda (učenici obrađuju gramatičke oblike kroz autentične tekstove, usvajaju stručnu terminologiju na stranom i maternjem jeziku). Međutim, prevođenje kao strategija u učenju stranog jezika je u suprotnosti sa CLIL pristupom, jer prevođenje u većini slučajeva eliminiše potrebu za učenjem CLIL jezika budući da se osnovne i potrebne informacije u slučaju prevođenja dobijaju na L1 (Marsh, 2008). Dalje u CLIL nastavi, imamo zastupljene one oblike rada (kao što su rad u paru ili grupama, kooperativno učenje) koje predstavljaju primer primene komunikativnih metoda u nastavi.

Jezik koji se koristi u CLIL nastavi karakterišu sledeće osobine:

- prevladuje vokabular koji je tipičan i odnosi se na predmet predavanja,
- to je jezik kojim se istražuje, diskutuje i piše o predmetu predavanja,
- to je jezik koji služi za razvoj kognitivnih veština,
- to je jezik koji služi za izvršavanje veština učenja.

Slikovito prikazan CLIL podseća na vagu, na čijem jednom tasu se nalazi jezik, a na drugom tasu stoji sadržaj. U neprekidnom klackanju ovih tasova i prožimanju jezika i sadržaja teško je odrediti koji tas je teži i koja strana će prevagnuti, jezik ili sadržaj. Šta je ono što je „teže“, šta je ono što je bitnije? Ova dilema najviše dolazi do izražaja u procesu ocenjivanja. Ocenjivanje u CLIL nastavi je vrlo kompleksno pitanje. Da li nastavnici treba da ocenjuju poznavanje sadržaja i jezičke kompetencije odvojeno ili zajedno? Ukoliko su jezičke veštine sastavni deo ocenjivanja, u kojoj meri i na koji način oceniti? Problem se može rešiti samo ukoliko se pristup ocenjivanju promeni. Kada govorimo o dilemi šta ocenjivati, i da li dve komponente CLIL-a, jezik i sadržaj, ocenjivati zajedno ili odvojeno, potrebno je napomenuti da u Evropi postoje dva odvojena mišljenja, iako do sada odgovarajući model ocenjivanja još nije predložen. Evropski CLIL smatra da je akcenat u ocenjivanju na sadržaju. S jedne strane, jedan od osnovnih principa CLIL-a je razumljivi input, tj. mora posto-

jati određena strategija saradničke interakcije koja bi obezbedila lakše razumevanje teksta ili poruke. S druge strane, mora se voditi računa o jezičkoj ispravnosti ali ne na način koji je uobičajen na tradicionalnim jezičkim kursevima.

Uloga jezika u CLIL-u, po rečima Kojla (Coyle, 2007 in Barbero, 2012) je trostruka:

- Jezik učenja (*language of learning*) – koji se ogleda u analizi sadržaja, tematskim zahtevima, zahtevima silabusa – gramatika, vokabular, strukture, funkcije,
- Jezik za učenje (*language for learning*) – koji razvija učeničke metakognitivne veštine i govor u kontekstu i realnim situacijama, i
- Jezik kroz učenje (*language through learning*) – koji predstavlja usvajanje znanja i razvoj veština kao i kognitivni razvoj.

Shodno tome, javljaju se tri koncepta ocenjivanja (Brigs et al., 2008 in Barbero, 2012):

- ocenjivanje učenja (*assessment of learning*),
- ocenjivanje zbog učenja (*assessment for learning*),
- ocenjivanje kao učenje (*assessment as learning*).

Ocenjivanje učenja je sumativno ocenjivanje koje se sastoji od testova i ispita koji se polažu na kraju obuke, modula ili školske godine kako bi se proverio napredak koji se ostvaruje kroz nastavne planove.

Ocenjivanje zbog učenja je formativno jer za cilj ima planiranje što bolje i uspešnije nastave i predavanja. Ovo ocenjivanje podrazumeva kontinuirano praćenje napretka kako učenika tako i nastavnika. Formativno ocenjivanje je planirano, s obzirom na to da nastavnici prikupljaju dokaze o učenikovom znanju. Ono, takođe, izaziva povratnu reakciju, jer nastavnici usklađuju svoje nastavne aktivnosti u skladu sa informacijama koje dobijaju od učenika. Formativno ocenjivanje je i recipročno, jer i nastavnici i učenici mogu da poboljšaju kvalitet nastave sledeći informacije koje dobiju iz formativnog ocenjivanja. Ove karakteristike koje su bitne u obrazovnom kontekstu, imaju određene implikacije u CLIL nastavi, jer podstiču razvoj i jezika i sadržaja. Formativno ocenjivanje pruža povratnu informaciju učenicima i nastavnicima uz pomoć odgovarajućih alata ocenjivanja. Povratne informacije su glavna svrha ocenjivanja u CLIL-u.

Ocenjivanje kao učenje povećava svest o procesu učenja. Učenici i nastavnici se zajedno upoznaju sa nastavnim ishodima i kriterijumima ocenjivanja i ocenjivanje učenja vrše uz pomoć alternativnih načina ocenjivanja, kao što su samoocenjivanje i vršnjačko ocenjivanje, i uz pomoć portfolija, tabela i drugih instrumenata.

Ocenjivanje u CLIL-u mora da zadovolji osnovne kriterijume ocenjivanja a to su: validnost i pouzdanost. Program reforme srednjeg stručnog obrazovanja predlaže da formativno ocenjivanje mora biti validno, tj. mora da oceni tačno ono što se traži i što je navedeno u nastavnim ishodima. Validnost se, dakle, odnosi na to koliko dobro test meri ono što treba da izmeri. Validan test je onaj koji ocenjuje reprezentativan uzorak sadržaja programa. Validno ocenjivanje podrazumeva i to da se ocenjuje uzo-

rak sposobnosti koje zahteva nastavni program. Pitanjima se ne proverava samo nivo znanja, već i razumevanje, primena i praktične veštine. Ocenjivanje takođe mora da pruži pouzdanu povratnu informaciju učenicima koja se sastoji od kriterijuma, bodova i deskriptora. Pouzdano ocenjivanje je precizno, tačno i dosledno; isti ili slični rezultati se ocenjuju isto (ili slično) ukoliko se ocenjivanje ponavlja i ukoliko ga ocenjuju različiti ocenjivači ponaosob. Savršeno pouzdan test daće iste rezultate u svim uslovima.

3. Kompetencije cilil nastavnika

U CLIL nastavi podjednako su uključeni nastavnici jezika kao i nastavnici nejezičkih predmeta. Naime, nastavnik nejezičkih predmeta mora da se, podučavajući svoj predmet kroz strani jezik, bavi istovremeno i jezičkim formama kako bi učenici istovremeno naučili i strani jezik ali i sadržaj nejezičkog predmeta. S druge strane, na časovima jezika se obrađuju sadržaji nejezičkih predmeta i kroz autentične kontekste učenici usavršavaju jezičke veštine ali i usvajaju određene sadržaje nejezičkih predmeta. CLIL nastavnici moraju da su stručni iz predmeta koji podučavaju, ali u isto vreme, moraju da su vešti u prenošenju znanja iz stranog jezika, i na taj način omogućavaju optimalne uslove za komunikaciju sa učenicima (Marsh, 2010).

Integrisanje jezika i sadržaja nije lako primeniti u obrazovnim sistemima i neophodna je velika saradnja između nastavnika jezika i nastavnika nejezičkih sadržaja. U Srbiji je bilingvalno obrazovanje započelo 2004–2005. godine na francuskom i italijanskom jeziku, a od 2006. i na engleskom i nemačkom jeziku. Nastavnici koji rade po modelu CLIL-a moraju da imaju odgovarajući nivo poznavanja stranog jezika (neophodan nivo za podučavanje na stranom jeziku je B2 ZERO²) i diplomu univerziteta za predmet koji predaje. Međutim, nijedna od ovih uverenja (diploma) se ne odnosi na ovladavanje CLIL metodologijom.

Kompetencije CLIL nastavnika su višestruke. Ako govorimo uopšteno, CLIL nastavnik treba da zna kako da primeni CLIL metodu, da ga prilagodi kontekstu i da ga integriše u kurikulum. Neophodno je da nastavnik u praksi razume i primeni razliku između Kaminsovih BICS i CALP veština. Takođe, neophodno je da CLIL nastavnik ume da primeni Blumovu taksonomiju kao i tehnike saradničke interakcije (engl. *scaffolding*) po Vigotskom. Budući da se CLIL razlikuje od tradicionalne nastave stranih jezika, nastavnici treba da budu vešti u planiranju časova, što podrazumeva detaljnu pripremu za čas, i izvođenje planiranih časova s ciljem postizanja odgovarajućeg jezičkog nivoa, razvoja kulturne svesti i interkulturalnosti, zatim primenjivanje znanja o usvajanju L2, kao i poznavanje kognitivnih i metakognitivnih

² Zajednički evropski referentni okvir (ZERO) se sastoji od šest nivoa kompetencija koji su klasifikovani u tri grupe: A1 i A2 pripadaju kandidatu početniku (*Basic User*); B1 i B2 pripadaju naprednom kandidatu (*Independent User*); C1 i C2 pripadaju samostalnom kandidatu (*Proficient User*). ZERO (CEFR) određuje nivoe usvajanja određenog jezika pri čitanju, slušanju, pisanju i govoru na stranom jeziku.

procesa i strategija u CLIL nastavi (Hillyard, 2011). Hiljard predlaže program obuke CLIL nastavnika u kojem bi se integrisale i usavršile veštine i kompetencije neophodne za uspešno izvođenje CLIL nastave, a koji bi obuhvatio:

- intenzivan razvoj jezika, sa naglaskom na jezik učionice i jezik orijentisan ka sadržaju,
- upoznavanje sadržaja u smislu silabusa, koncepta i veština na kognitivnom nivou, i
- CLIL metodologiju, naročito u pogledu autputa (*output*), upotrebe grafičkih organizatora, Blumove taksonomije, Kaminsovih BICS i CALP veština, raznovrsnosti CLIL pristupa i učenja kroz interakciju.

4. Početna obuka i stručno usavršavanje clil nastavnika

Problemi sa kojima se nastavnici koji rade u CLIL nastavi susreću odnose se na njihovu edukaciju i usavršavanje, tj. nastavnici često nisu spremni da odgovore na zahteve koje CLIL nastava nosi sa sobom. Drugim rečima, obuka CLIL nastavnika mora biti prioritet (Hillyard, 2011 in Banegas, 2012). U nekim evropskim zemljama obuka za nastavnike koji su uključeni u CLIL nastavu već postoji, dok u nekim zemljama tek postoji naznaka za razvojem kurseva na kojima bi se obučavali i usavršavali CLIL nastavnici. Edukacija nastavnika se može organizovati na dva načina: kroz početnu obuku (engl. *pre-service training*) koja bi im pružila potrebne veštine i znanja pre nego što se uključe u CLIL nastavu i kroz stručno usavršavanje (engl. *in-service training*) koje bi svim zaposlenima uključenim u CLIL proces omogućilo razvijanje CLIL kompetencija.

U skoro svim zemljama Evropske unije gde se primenjuje CLIL nastava, obrazovne vlasti nude različite vidove edukacije i obuke CLIL nastavnika kroz razne kurseve, module, predmete. U izveštaju Evropske komisije (Eurydice, 2006) navedeni su vidovi obuke koji su u ponudi širom Evrope. Kada govorimo o početnoj obuci u Austriji, obuka se sastoji od nekoliko časova ili jednog kursa koji traje jedan ili dva semestra. Međutim, od CLIL nastavnika se ne zahteva da imaju završenu ovu obuku. U Holandiji i Engleskoj, na pojedinim univerzitetima mogu se dobiti diplome koje se odnose na bilingvalnu nastavu, mada, kao što je to slučaj sa Austrijom, ovakav vid kvalifikacija nije neophodan pri zapošljavanju u CLIL školama. U Francuskoj se mogu steći sertifikati za nejezičke predmete koji se predaju na stranom jeziku, ali ni oni nisu neophodan uslov za rad u CLIL nastavi. U Španiji postoje izborni moduli na osnovnim studijama i master studijama koji se bave metodikom CLIL nastave. U pojedinim zemljama, kao što su Litvanija, Poljska i Bugarska, organizovana je obuka u saradnji sa ambasadama i kulturnim centrima kroz udružene kurseve, posete zemljama ciljnog jezika koji se koristi u CLIL nastavi, itd. U Finskoj ne postoji zvanična početna obuka za CLIL nastavnike, već samo univerzitetski kursevi i moduli.

5. Primeri iz prakse

Univerzitet u Vorviku (*Warwick University*) je jedan od nekoliko univerziteta u Engleskoj koji se bavi problemima i izazovima sa kojima se CLIL nastavnici susreću. U Centru za primenjenu lingvistiku postoji mogućnost pohađanja modula na drugoj godini studija pod nazivom CILC (*Content in the Language Classroom*) čij je cilj unapređivanje veština i znanja studenata koji koriste nejezičke sadržaje za učenje jezika. Banegas (2012) je u svom radu predstavio koncept modula koji na primerima sadržaja iz matematike i drugih prirodnih nauka pokazuje primenu TESOL³ principa i metodiku. Modul je podeljen na dva semestra, od kojih se prvi odnosi na teoriju, a drugi se bavi razvojem praktičnih veština u CLIL nastavi. Na predavanjima i vežbama studenti imaju prilike da se upoznaju sa: definicijom, ciljevima, izazovima i CLIL sadržajima, zatim predstavlja im se kurikularni model i CLIL matrica, CLIL kroz jezičke i kognitivne veštine, gramatika i vokabular u CLIL-u, potom planiranje časova, tipovi zadataka, izbor materijala za rad i prilagođavanje istih (sa naglaskom na multimedijalne i vizuelne organizatore), tehnike saradničke interakcije, itd. Po rečima Banegasa (2012) CILC modul pruža početnu obuku nastavnicima koja im omogućava da se upoznaju, razumeju i dodatno istraže teorijske okvire i perspektive CLIL nastave.

Još jedan primer modula koji se bavi istraživanjem CLIL-a, i ujedno nastavnicima pripravnici pruža uvid u teorijske i praktične aspekte CLIL-a i daje početne kvalifikacije neophodne za rad u CLIL učionici je modul na Čarls univerzitetu, Fakultetu za obrazovanje u Pragu. Ovaj kurs je objedinio dva različita departmana, Departman za matematiku i Departman za engleski jezik, i obuhvata jezičku pripremu, posmatranje časova, mikronastavu kroz primenu inovativnih nastavnih metoda i aktivnosti (Novotna, 2001). U svom radu, Novotna se bavi kompetencijama koje CLIL nastavnik treba da poseduje, pozivajući se na Vigotskog i njegovo viđenje nastavnog procesa kao društveno-kulturnog razvoja ali i ulogu nastavnika do zone narednog razvoja (engl. *Zone of Proximal Development*). Po rečima autorke, preključivanje pojmova (engl. *code-switching*) je prirodna komunikativna strategija koju nastavnici treba da odobravaju, naročito u početnim fazama CLIL-a. S obzirom na to da su matematika i engleski jezik dve odvojene discipline, svaka ponaosob ima svoje karakteristike; u nastavi jezika osnovni cilj je razvijanje komunikativnih veština, a u nastavi matematike cilj je razvijanje matematičkog razmišljanja. Razmišljanje bi, kako je to predložio Skutnab-Kangas (Skutnabb-Kangas, 1981 in Novotna, 2001), trebalo da bude peta jezička kompetencija, pored slušanja, govora, čitanja i pisanja. CLIL nastava podrazumeva uključivanje raznih kognitivnih i metakognitivnih procesa. Međutim, CLIL nastavnik mora da bude spreman u prevazilaženju problema i poteškoća u učenju. Dalje u radu, Novotna navodi moguće vrste poteškoća koje imaju negativan uticaj u procesu učenja, (npr. kognitivna i afektivna barijera). Na

3 TESOL – Teachers of English to Speakers of Other Languages – međunarodna organizacija nastavnika engleskog jezika kao drugog ili stranog jezika.

Čarls univerzitetu, Fakultetu za obrazovanje u Pragu, testirano je pojavljivanje svih vrsta afektivnih barijera kod studenata koji su bili uključeni u početnu obuku CLIL nastavnika. Kontrolnu krpu su činili nastavnici koji su već imali praksu u CLIL učionici. Rezultati pokazuju da CLIL nastava otklanja barijere koje se javljaju u nastavnom procesu. Studenti sve manje imaju strah od grešaka, i samo oni koji nisu naviknuti na neuobičajene, alternativne nastavne metode imaju poteškoća u procesu učenja. CLIL zasigurno oslobađa učenike takvih vidova barijera. Novotna na kraju svog rada sumira metodološke kriterijume i kompetencije CLIL nastavnika (prevazilaženje poteškoća u procesu učenja, razumevanje individualnih potreba učenika, podsticanje kooperativnog učenja, razvijanje veština razmišljanja, pravilno raspoređivanje i prezentovanje jezičkog i nejezičkog sadržaja na razumljiv način, itd.).

Ono što je zajedničko za sve vidove obuke je potreba da se povežu teorija i praksa. Ovakav vid obuke je dug proces koji se ne dešava preko noći. Možda najefikasniji pristup bi bio obučavanje određene grupe nastavnika koji bi primenjivali CLIL metodu u učionici, a periodično organizovati seminare na kojima bi se raspravljalo o problemima i iskustvima sa kojima se CLIL nastavnici susreću u praksi (Hillyard, 2011). Dalje bi ti nastavnici mogli da pomognu u obuci novog nastavnog kadra koji planira da se uključi u CLIL nastavu i tako bi se stvorio lanac obuka na kojima bi se prenosila iskustva iz prakse i razmenjivala se metodološka znanja koja su korisna i primenjiva u CLIL-u.

6. Zaključak

Budući da je jezička obrazovna politika Evrope odavno uvela kao normu poznavanje bar dva strana jezika, CLIL nastava bi bila pravi odgovor ovom izazovu. Bilingualna nastava koja podrazumeva upotrebu maternjeg i stranog jezika u obrazovanju predstavlja novinu u savremenoj nastavi. Učenici koji pohađaju ovakav oblik nastave dostižu visok nivo jezičkih kompetencija na stranom jeziku, za razliku od učenika koji prate tradicionalnu nastavu stranog jezika. Fokus ovakve nastave je sticanje novih znanja na stranom jeziku, a kada je reč o učenju jezika ovakvom metodom, težište nije na gramatici već na obogaćivanju rečnika i usavršavanju komunikativnih veština. Politika izučavanja jezika više nije zamisliva bez CLIL-a i već su razvijene i isprobane mnogobrojne metode. Svaka zemlja ima svoje specifičnosti u načinu obrazovanja i tu različitost i mnogostrukost treba uklopiti u zajedničke okvire. Ono što je specifično za svaki predmet ponaosob u CLIL nastavi to je didaktičko-metodičko planiranje nastave. Rad ističe potrebu za proučavanjem CLIL metodologije koja je zajednička za podučavanje nejezičkih predmeta. Jedan od mogućih načina uvođenja nastavnika u CLIL nastavu je organizovanje modula i kurseva na osnovnim ili master studijama koji bi povezali teorijsku i praktičnu stranu CLIL-a, uvodeći ih u metodiku nastave, planiranje časova, tipove zadataka karakteristične za CLIL, ocenjivanje sadržaja i/ili jezika, itd. Na primerima sadržaja modula koji su prikazani u ovom radu, može se zaključiti da akcenat treba staviti

na ostvarivanje CLIL kompetencija i prilagođavanje CLIL metode kontekstu kao i primenu tehnike saradničke interakcije po Vigotskom. S obzirom na to da se CLIL razlikuje od tradicionalne nastave stranih jezika, nastavnici treba da budu vešti u planiranju časova, što podrazumeva detaljnu pripremu za čas, i izvođenje planiranih časova s ciljem dostizanja odgovarajućeg jezičkog nivoa, razvoja kulturne svesti i interkulturalnosti kao i poznavanje kognitivnih i metakognitivnih procesa i strategija u CLIL nastavi. U osnovi svakog programa obuke CLIL nastavnika bi trebalo da leži jezičko usavršavanje i podučavanje CLIL metodologije i neophodno je obuku započeti na univerzitetskom nivou u okviru master studija.

Literatura

- Banegas D. L. (2012). CLIL teacher development: Challenges and experiences. *Latin American Journal of CLIL* 5(1). pp. 46–56.
- Barbero, T. (2012). Assessment Tools and Practices in CLIL. *Assessment and Evaluation in CLIL*. Pavia. pp. 38–56.
- Bentley, K. (2010). *The TKT course: CLIL module*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Çekrezi, R. (2011). CLIL and Teacher Training. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 3821–3825. Dostupno na: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811009256> [28. 02. 2013].
- CLIL-Compendium. Dostupno na: <http://www.clilcompendium.com/clilcompendium.htm> [20. 12. 2012].
- Commission of the European Communities 2003. *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004-2006*. Brussels. Dostupno na: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0449:FIN:en:PDF> [14. 11. 2013].
- Coyle, D., P. Hood and D. Marsh. (2010). *CLIL, Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism*. 19. pp. 121–129.
- Dalton-Puffer, C. (2007). Outcomes and processes in Content and Language Integrated Learning (CLIL): current research from Europe. Werner Delanoy and Laurenz Volkmann, (eds.) *Future Perspectives for English Language Teaching*. Heidelberg: Carl Winter. Dostupno na: <http://www.univie.ac.at/Anglistik/Dalton/SEW07/CLIL%20research%20overview%20article.pdf> [03.03.2013]
- European Commission, Eurydice. (2006). The information network on education in Europe. *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*. Dostupno na: http://ec.europa.eu/languages/documents/studies/clil-at-school-in-europe_en.pdf [03. 03. 2013].
- Hunt M., A. Neofitou and J. Redford. (2009). Developing CLIL Training for Modern Languages Teacher Trainees. *CLIL Practice: Perspectives from the Field*. Dostupno na: <http://www.icpj.eu/?id=14> [03. 03. 2013].

- Marsh, D. et al. (2010). *The European Framework for CLIL Teacher Education*. Graz: European Center for Modern Languages.
- Mehisto, P. (2008). CLIL counterweights: Recognising and decreasing disjuncture in CLIL. *International CLIL Research Journal*, 1 (1). pp. 93–119.
- Mehisto, P., D. Marsh and M. J. Frigols. (2008). *Uncovering CLIL, Content and Language Integrating Learning in bilingual and multilingual education*. Oxford: Macmillan.
- Novotná J., Z. Hadj-Mousova and M. Hofmannová. (2001). Teacher Training for CLIL – Competences of a CLIL Teacher. In M. Hejny & J. Novotná, *Proceedings SEMT 01*. Prague. pp. 122–126.. Dostupno na: <http://www.content-english.org/data/Novotna.doc> [03. 03. 2013].
- Quartapelle, F. and B. Schameitat. (2012). Teaching and Learning with CLIL. *Assessment and Evaluation in CLIL*. Pavia. pp. 29–37.
- Vučo J. i K. Zavišin. (2011). *Bilingual education: the road to multilingualism. Linguistic and Cultural Diversity within Learning Communities: Cross-cultural and Transnational Perspectives*, International Burch University Sarajevo, pp. 713–723.
- Zavišin, K. (2011). Nastava italijanskog jezika u funkciji CLIL-a. *Jezik struke: izazovi i perspective. Zbornik radova*. Filozofski fakultet, Beograd. pp. 732–774.

Danijela Manić

CLIL TEACHERS' PRE-SERVICE TRAINING AND IN-SERVICE TRAINING

Summary: Foreign language has become the means of learning different types of content. CLIL approach (Content and Language Integrated Learning) is focused on foreign language acquisition and content acquisition of non-linguistic subjects whereby it is necessary to integrate simultaneous language and content learning. CLIL teachers apply different methodological and didactic methods and it essentially presents great challenge in terms of linguistic issues. This paper should draw attention to the need to study the CLIL methodology through subjects as well as the need for quality pre-service and in-service training and development of CLIL teachers' competences. This article also outlines CLIL characteristics, teachers' competences and skills as well, and examples of modules at some universities offering initial training to teachers and leading them into the world of CLIL which is the basis of a multilingual and multicultural Europe.