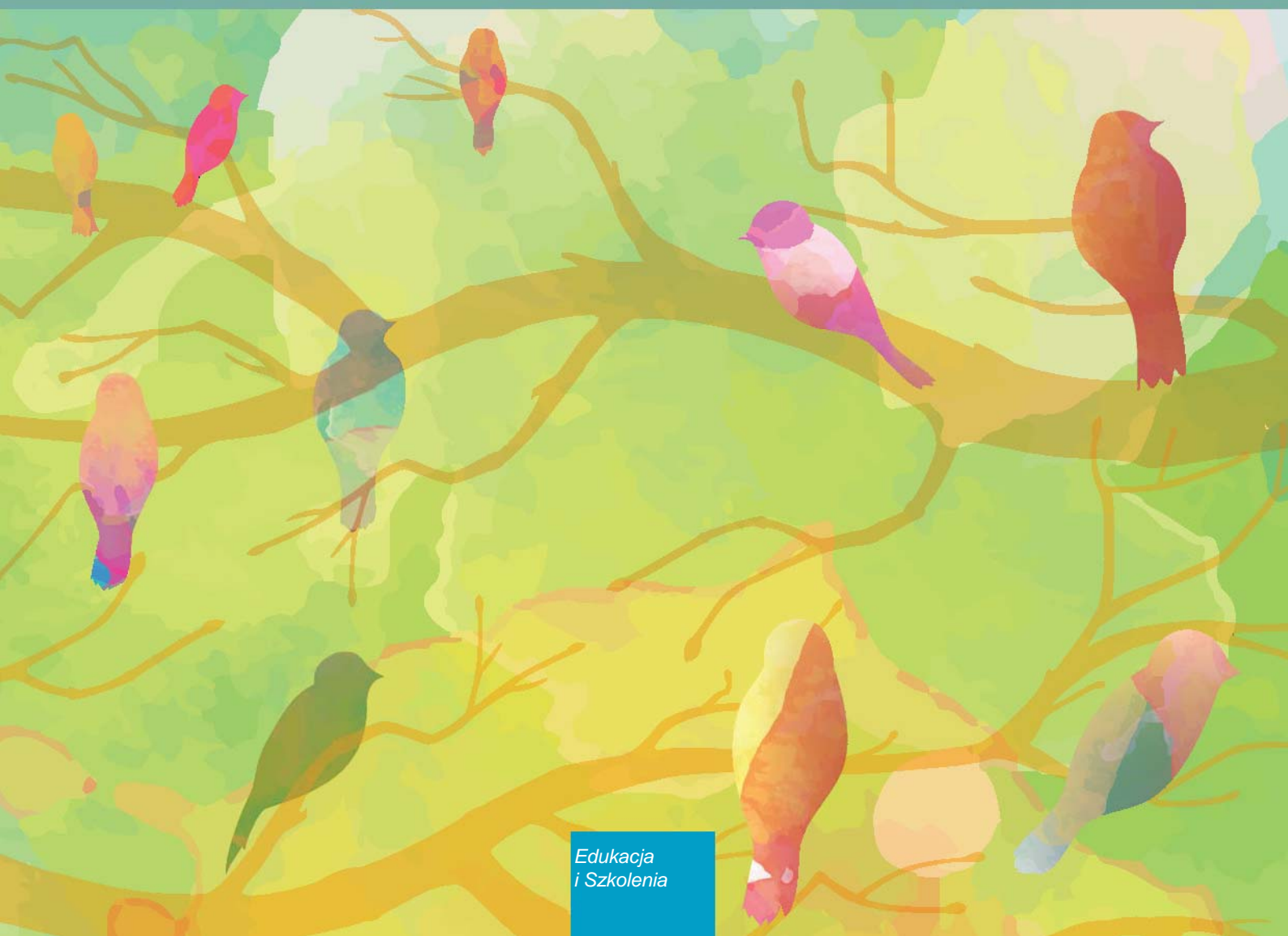




Kluczowe dane o nauczaniu języków w szkołach w Europie 2017

Raport Eurydice



Edukacja
i Szkolenia



Kluczowe dane o nauczaniu języków w szkołach w Europie 2017

Raport Eurydice

Niniejsze opracowanie zostało po raz pierwszy opublikowane w języku angielskim w 2017 roku (tytuł oryginału **Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2017 Edition**) przez:

EACEA, Eurydice
Avenue du Bourget 1 (J-70 – Unit A7)
B-1049 Brussels

Niniejszą publikację należy cytować w następujący sposób:

Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2016. **Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2017 Edition**. (Kluczowe dane o nauczaniu języków w szkołach w Europie – 2017) Raport Eurydice. Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej.

ISBN 978-92-9492-521-3

doi: 10.2797/83900

EC-XA-17-001-PL-N

Części niniejszej publikacji mogą być powielane jedynie do celów niekomercyjnych, pod warunkiem, że fragment tekstu jest poprzedzony odniesieniem do „sieci Eurydice,” po którym widnieje data publikacji dokumentu.

© Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji

Aleje Jerozolimskie 142A
02-305 Warszawa



Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji

Warszawa 2017

ISBN 978-83-65591-34-0 (pdf)

Tłumaczenie publikacji sfinansowano ze środków Komisji Europejskiej.

SPIS TREŚCI

Spis rysunków	5
Wstęp	9
Wnioski	11
Kody, skróty i akronimy	17
Rozdział A - Kontekst	19
Rozdział B - Organizacja	29
Część I - Struktury	29
Część II - Zakres nauczanych języków obcych	43
Część III- Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe (CLIL)	55
Rozdział C - Uczestnictwo	59
Część I - Liczba języków obcych, jakich uczą się uczniowie	59
Część II - Języki obce, jakich uczą się uczniowie	71
Rozdział D - Nauczyciele	85
Część I - Kwalifikacje	85
Część II - Mobilność zagraniczna	97
Rozdział E - Procesy dydaktyczne	105
Część I - Czas nauczania	105
Część II - Przewidywane efekty uczenia się	119
Część III - Wsparcie językowe dla nowo przybyłych uczniów-migrantów	131
Glosariusz	141
Bazy danych statystycznych i terminologia	147
Bibliografia	149
Załączniki	151
Podziękowania	173

SPIS RYSUNKÓW

Rozdział A – Kontekst	19
Rysunek A1: Języki państwowe oraz języki regionalne, mniejszościowe lub nieterytorialne mające status języków urzędowych, 2015/16	20
Rysunek A2: Odsetek 15-latków, którzy w domu głównie posługują się językiem innym niż język nauczania, 2015	23
Rysunek A3: Odsetek 15-letnich uczniów-immigrantów i nie-immigrantów wg języka, jakim posługują się w domu, 2015	25
Rysunek A4: Odsetek 15-latków uczęszczających do szkół, w których ponad 25% uczniów nie posługuje się językiem nauczania w domu, 2015	27
Rozdział B – Organizacja	29
Rysunek B1: Wiek, w jakim wszyscy uczniowie rozpoczynają obowiązkową naukę pierwszego i drugiego języka obcego w przedszkolach, szkołach podstawowych i/lub ogólnokształcących szkołach średnich, 2015/16	30
Rysunek B2: Okres, w którym nauka języka obcego jest obowiązkowa w przedszkolach, szkołach podstawowych i/lub ogólnokształcących szkołach średnich, 2002/03, 2010/11, 2015/16	32
Rysunek B3: Okres, w którym nauka dwóch języków obcych jest obowiązkowa w szkołach podstawowych i/lub ogólnokształcących szkołach średnich, 2002/03, 2010/11, 2015/16	35
Rysunek B4: Dodatkowe obowiązkowe języki obce, których uczą się uczniowie realizujący określone ścieżki kształcenia w szkołach podstawowych i/lub ogólnokształcących szkołach średnich, 2015/16	36
Rysunek B5: Języki obce jako przedmioty do wyboru w ramach podstawy programowej w szkołach podstawowych i/lub ogólnokształcących szkołach średnich, 2015/16	38
Rysunek B6: Nauka dwóch języków obcych w ramach programu nauczania w przedszkolach, szkołach podstawowych i/lub ogólnokształcących szkołach średnich, 2015/16	40
Rysunek B7: Różnica w liczbie lat nauki jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez uczniów szkół ogólnokształcących i zawodowych, 2015/16	41
Rysunek B8: Różnica w liczbie lat nauki dwóch języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych przez uczniów szkół ogólnokształcących i zawodowych, 2015/16	42
Rysunek B9: Odgórnie określone obowiązkowe języki obce nauczane w ramach obowiązkowego kształcenia, 2002/03, 2010/11, 2015/16	44
Rysunek B10: Centralne zalecenia/przepisy dot. uwzględnienia określonych języków obcych w programie nauczania przez szkoły podstawowe i średnie ogólnokształcące, 2015/16	45
Rysunek B11: Języki obce uwzględnione w centralnych zaleceniach/przepisach, szkoły podstawowe i ogólnokształcące szkoły średnie, 2015/16	47
Rysunek B12: Języki regionalne lub mniejszościowe określone w dokumentach urzędowych wydanych przez centrale władze oświatowe, szkoły podstawowe i średnie ogólnokształcące, 2015/16	49
Rysunek B13: Przepisy centralne w zakresie nauczania greki i łaciny, szkoły średnie I i II stopnia, 2015/16	52
Rysunek B14: Status języków docelowych używanych w zintegrowanym kształceniu przedmiotowo - językowym w szkołach podstawowych i średnich ogólnokształcących (ISCED 1-3), 2015/16	56
Rysunek B15: Obowiązywanie centralnych zaleceń dot. kryteriów uczestnictwa w zajęciach prowadzonych metodą CLIL Typu A związanych z wiedzą i umiejętnościami w szkołach podstawowych i średnich ogólnokształcących (ISCED 1-3), 2015/16	58

Rozdział C – Uczestnictwo	59
Rysunek C1a: Procentowy rozkład uczniów według liczby języków obcych, jakich uczą się w szkołach podstawowych (ISCED 1), 2014	61
Rysunek C1b: Odsetek uczniów, którzy uczą się przynajmniej jednego języka obcego w szkole podstawowej, według wieku (ISCED 1), 2014	61
Rysunek C2: Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się przynajmniej jednego języka obcego w szkole podstawowej (ISCED 1), 2005, 2014	63
Rysunek C3: Procentowy rozkład uczniów, którzy uczą się języków obcych w szkołach średnich I stopnia, według liczby języków (ISCED 2), 2014	64
Rysunek C4: Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się dwóch lub więcej języków obcych w szkole średniej I stopnia (ISCED 2), 2005, 2014	65
Rysunek C5: Procentowy rozkład uczniów szkół średnich II stopnia, według liczby języków (ISCED 3), 2014	66
Rysunek C6: Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się dwóch lub więcej języków obcych w szkołach średnich II stopnia (ISCED 3), 2005, 2014	68
Rysunek C7: Średnia liczba języków obcych, których uczą się uczniowie szkół podstawowych i średnich (ISCED 1-3) w przeliczeniu na jednego ucznia, 2014	69
Rysunek C8: Języki obce, jakich uczy się większość uczniów, szkolnictwo podstawowe i średnie (ISCED 1-3), 2014	71
Rysunek C9: Kraje z wysokim odsetkiem uczniów (ponad 90%), którzy uczą się języka angielskiego w szkolnictwie podstawowym i średnim (ISCED 1-3), 2014	73
Rysunek C10: Drugi najczęściej nauczany język obcy, szkolnictwo podstawowe i średnie (ISCED 1-3), 2014	74
Rysunek C11: Języki obce inne niż angielski, francuski, niemiecki i hiszpański, których uczy się minimum 10% uczniów szkół podstawowych i średnich ogólnokształcących (ISCED 1-3), 2014	76
Rysunek C12: Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języka angielskiego w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym (ISCED 1-3), 2005, 2014	77
Rysunek C13: Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języka francuskiego w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym (ISCED 1-3), 2005, 2014	79
Rysunek C14: Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języka niemieckiego w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym (ISCED 1-3), 2005, 2014	80
Rysunek C15: Różnice w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języka hiszpańskiego w szkolnictwie średnim ogólnokształcącym (ISCED 2-3), 2005, 2014	81
Rysunek C16: Różnice w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języka angielskiego w ogólnokształcącym i zawodowym szkolnictwie średnim II stopnia (ISCED 3), 2014	83

Rozdział D – Nauczyciele	85
Rysunek D1: Centralne zalecenia dotyczące stopnia specjalizacji przedmiotowej wymaganego od nauczycieli języków obcych w szkołach podstawowych, 2015/16	86
Rysunek D2: Centralne zalecenia dotyczące stopnia specjalizacji przedmiotowej wymaganego od nauczycieli języków obcych w szkolnictwie średnim ogólnokształcącym, 2015/16	87
Rysunek D3: Zakres specjalizacji przedmiotowej nauczycieli języków obcych w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym, zgodnie z centralnymi zaleceniami, 2015/16	88
Rysunek D4: Minimalny czas trwania i poziom kształcenia nauczycieli przedmiotu lub nauczycieli kilku przedmiotów uczących języków obcych w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym, 2015/16	90
Rysunek D5: Kwalifikacje wymagane na poziomie centralnym do prowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo - językowego (typ A) na poziomie szkoły podstawowej i ogólnokształcącej szkoły średniej, 2015/16	92
Rysunek D6: Kwalifikacje wymagane/zalecane na szczeblu centralnym do nauczania uczniów-migrantów, którzy nie posługują się językiem wykładowym na poziomie szkolnictwa podstawowego i/lub średniego ogólnokształcącego, 2015/16	94
Rysunek D7: Występowanie zaleceń centralnych w zakresie treści kształcenia przyszłych nauczycieli języków obcych oraz ich pobytu w kraju, gdzie używa się języka docelowego, 2015/16	98
Rysunek D8: Odsetek nauczycieli nowożytnych języków obcych pracujących w szkołach średnich pierwszego stopnia, którzy wyjeżdżali za granicę w celach zawodowych, 2013	99
Rysunek D9: Programy finansowania organizowane na szczeblu centralnym w celu wspierania mobilności zagranicznej nauczycieli języków obcych pracujących w szkołach podstawowych i średnich ogólnokształcących, 2015/16	100
Rysunek D10: Odsetek nauczycieli nowożytnych języków obcych pracujących w szkołach średnich pierwszego stopnia, którzy wyjeżdżali za granicę w celach zawodowych i korzystali ze wsparcia w ramach programu mobilności zagranicznej, 2013	102
Rysunek D11: Odsetek nauczycieli nowożytnych języków obcych pracujących w szkołach średnich pierwszego stopnia, którzy wyjeżdżali za granicę w celach zawodowych, według powodu wyjazdu, poziom UE, 2013	103

Rozdział E – Procesy dydaktyczne **105**

Rysunek E1: Minimalna liczba godzin, jaką zaleca się przeznaczać na naukę języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych, z podziałem na klasy, w ramach kształcenia obowiązkowego, 2015/2016	106
Rysunek E2: Trendy w zakresie zalecanej minimalnej liczby godzin obowiązkowej nauki języków obcych w nominalnym roku szkolnym w ramach kształcenia obowiązkowego, 2010/2011 i 2015/2016	110
Rysunek E3: Związek pomiędzy łącznym minimalnym wymiarem godzin, jaki zaleca się przeznaczać na naukę pierwszego obowiązkowego języka obcego a liczbą lat przeznaczonych na naukę tego języka w trakcie obowiązkowego kształcenia ogólnego, 2015/16	113
Rysunek E4: Minimalny zalecany wymiar godzin nauki pierwszego i drugiego języka obcego jako przedmiotów obowiązkowych przypadający na rok nominalny w obowiązkowym kształceniu ogólnym, 2015/16	115
Rysunek E5: Minimalny czas przeznaczony na obowiązkową naukę języków obcych jako odsetek całkowitego wymiaru zajęć w szkole podstawowej i obowiązkowej szkole średniej, 2015/16	116
Rysunek E6: Priorytetowe traktowanie czterech umiejętności językowych w nauczaniu pierwszego języka obcego, obowiązkowe kształcenie ogólne, 2015/16	120
Rysunek E7: Oczekiwane minimalne poziomy biegłości na podstawie ESOKJ, jakie należy osiągnąć w zakresie pierwszego i drugiego języka obcego na zakończenie kształcenia na poziomie szkoły średniej pierwszego stopnia (ISCED 2) oraz ogólnokształcącej szkoły średniej drugiego stopnia (ISCED 3), 2015/16	123
Rysunek E8: Poziomy ESOKJ, którym odpowiadają egzaminy krajowe, szkolnictwo średnie I stopnia, 2015/16	125
Rysunek E9: Poziomy ESOKJ, którym odpowiadają egzaminy krajowe, ogólnokształcące szkolnictwo średnie II stopnia, 2015/16	127
Rysunek E10: Języki, z których są organizowane egzaminy krajowe prowadzące do uzyskania świadectwa na zakończenie szkolnictwa średniego I stopnia i ogólnokształcącego szkolnictwa średniego II stopnia, 2015/16	129
Rysunek E11: Informacje o nauce języków obcych na świadectwach wydawanych uczniom na koniec ogólnokształcącego szkolnictwa średniego II stopnia, 2015/16	130
Rysunek E12: Sprawdziany umiejętności nowo przybyłych uczniów-migrantów w zakresie języka wykładowego, kształcenie przedszkolne, podstawowe i średnie, 2015/16	133
Rysunek E13: Zajęcia przygotowawcze dla nowo przybyłych uczniów, szkolnictwo podstawowe i średnie I stopnia, 2015/16	135
Rysunek E14: Środki wspierania nauki języka przez uczniów-migrantów w szkołach ogólnodostępnych, szkolnictwo podstawowe i średnie I stopnia, 2015/16	137

WSTĘP

Różnorodność językowa stanowi część DNA Europy. Obejmuje ona nie tylko języki urzędowe państw członkowskich, lecz również języki regionalne i/lub mniejszościowe, jakimi posługiwano się przez wieki, a także języki, które przywędrowały do Europy wraz z falami imigrantów. Współistnienie wielu języków stanowi atut i jednocześnie wyzwanie.

W czwartym wydaniu publikacji zatytułowanej „Kluczowe dane o nauczaniu języków w szkołach w Europie” opisano trendy w zakresie nauczania i uczenia się języków obcych, z położeniem nacisku na języki obce. W pięciu rozdziałach zatytułowanych: „Kontekst”, „Organizacja”, „Uczestnictwo”, „Nauczyciele” i „Procesy dydaktyczne” przedstawiono 60 wskaźników. Publikacja bazuje na poprzedniej edycji z 2012 r., i równocześnie bada nowe obszary, takie jak nauczanie języka dzieci-imigrantów. Niniejszy raport został opracowany w ścisłej współpracy z Komisją Europejską.

Publikacja została wydana w ramach serii „Kluczowe dane”, która ma na celu przedstawienie danych statystycznych i informacji jakościowych na temat systemów edukacji w Europie. W ramach rozdziałów i ich poszczególnych części wskaźniki zostały uporządkowane wg zagadnień, których dotyczą. Zostały one przedstawione jako jasne, precyzyjne i porównywalne informacje ujęte w formie rysunków, którym towarzyszą krótkie komentarze.

Wskaźniki bazują na kilku źródłach informacji: Eurydice, Eurostat oraz międzynarodowe badania OECD (PISA i TALIS). Przedstawione wskaźniki są wzajemnie powiązane, aby zapewnić lepsze zrozumienie nauczania języków w całej Europie.

Informacje zebrane przez sieć Eurydice pochodzą z oficjalnych źródeł. Rokiem odniesienia jest rok szkolny 2015/16. Wskaźniki opracowane przez sieć Eurydice obejmują głównie kształcenie podstawowe i średnie (poziomy ISCED 1, 2 i 3), a w niektórych przypadkach również odnoszą się do edukacji przedszkolnej (ISCED 0). Wszystkie wskaźniki dotyczą kształcenia ogólnego, z wyjątkiem dwóch, które odnoszą się do kształcenia zawodowego.

Informacje zebrane przez sieć Eurydice zapewniają wgląd w politykę i zalecenia obowiązujące w krajach europejskich, które mają wpływ na nauczanie języków obcych. Obejmują one aspekty organizacyjne, takie jak liczba nauczanych języków, przedział wiekowy uczniów oraz zakres języków obcych nauczanych w szkołach, nie tylko w szkołach ogólnodostępnych, lecz również w ramach zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (CLIL). Ponadto niektóre wskaźniki pokazują czas nauczania języków obcych, podczas gdy inne koncentrują się na poziomach osiągnięć uczniów i poziomach, na których są oni poddawani ocenie, jak określono w ramach Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ). Nowy rozdział poświęcony jest środkom wsparcia językowego dla uczniów z rodzin imigrantów. Na koniec omówiono kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli, a więc zagadnienia, które mają kluczowe znaczenie dla nauczania języków.

Dane statystyczne zebrane przez Eurostat i dotyczące 2014 r. przedstawiają informacje nt nauki języków obcych przez uczniów szkół podstawowych i średnich (ISCED - poziomy 1, 2 i 3). Dane te dotyczą zarówno kształcenia ogólnego, jak i zawodowego. Należy tu odnotować, że zarówno dane zebrane przez Eurostat, jak i Eurydice obejmują tylko informacje na temat sektora publicznego oraz dotowanych szkół prywatnych.

Kilka wskaźników zostało opracowanych z wykorzystaniem informacji z baz danych na podstawie kwestionariusza kontekstowego do międzynarodowego badania PISA 2015 (OECD). Dają one pogląd na wielojęzyczność w rzeczywistej formie, w jakiej występuje w szkołach w Europie i zapewniają informacje nt odsetka uczniów, którzy w domu posługują się językiem innym niż język wykładowy. Ponadto niewielka liczba wskaźników opracowanych z wykorzystaniem informacji z baz danych na podstawie kwestionariusza kontekstowego do międzynarodowego badania PISA 2015 (OECD) zapewnia wgląd w mobilność zagraniczną nauczycieli w celach zawodowych.

Dane opracowane przez sieć Eurydice dotyczą wszystkich krajów Unii Europejskiej oraz Bośni i Hercegowiny, Szwajcarii, Islandii, Liechtensteinu, Czarnogóry, Byłej Jugosłowiańskiej Republiki Macedonii, Norwegii, Serbii i Turcji. Wskaźniki bazujące na informacjach z innych źródeł obejmują mniejszą liczbę krajów.

Niniejsza publikacja obejmuje kilka szeregów czasowych. Zasadzają się one na źródłach Eurydice i Eurostatu i są szczególnie pomocne w identyfikacji trendów w nauczaniu języków w ciągu ubiegłej dekady. Na przykład pozwalają one czytelnikom określić stopień, w jakim języki obce (jako przedmioty obowiązkowe) są coraz wcześniej nauczane w szkolnictwie podstawowym oraz czy procent uczniów uczących się konkretnych języków obcych rośnie, czy maleje.

Część raportu zatytułowana „Wnioski”, stanowiąca podsumowanie informacji zawartych w publikacji, została zamieszczona na wstępie. Również na wstępie podano „Kody, skróty i akronimy” stosowane w dalszej części raportu, natomiast „Glosariusz” zamieszczono pod koniec tomu, wraz z krótką bibliografią. W części końcowej publikacji zamieszczono trzy załączniki przedstawiające krótkie opisy nauczania języków obcych w poszczególnych krajach, jak również informacje nt nauczania metodą CLIL i szczegółowe dane statystyczne.

Osoby, które miały wkład w opracowanie niniejszego raportu wymieniono na końcu publikacji.

WNIOSKI

W publikacji zatytułowanej „Kluczowe dane o nauczaniu języków w szkołach w Europie - 2017” omówiono bardzo szeroki zakres zagadnień związanych z nauczaniem i uczeniem się języków obcych. Publikacja zawiera pięć rozdziałów: „Kontekst”, „Organizacja”, „Uczestnictwo”, „Nauczyciele” i „Procesy dydaktyczne”. W rozdziale zatytułowanym „Wnioski” przedstawiono główne ustalenia opisane w kolejnych rozdziałach, z położeniem nacisku na następujące kwestie:

- nauczanie języków obcych w programie nauczania, z położeniem nacisku na pierwszy i drugi język obcy jako przedmioty obowiązkowe;
- zakres nauczanych języków;
- zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe (CLIL);
- oczekiwany poziom osiągnięć w odniesieniu do pierwszego i drugiego języka obcego;
- profile i kwalifikacje nauczycieli języków obcych;
- mobilność zagraniczna nauczycieli języków obcych;
- wsparcie językowe dla nowo przybyłych uczniów-imigrantów.

Dane przedstawione we „Wnioskach” pochodzą z trzech źródeł. Głównym źródłem informacji jest sieć Eurydice, która dostarczyła dane na temat polityk w zakresie nauczania języków obcych w krajach Europy. Eurostat przedstawił uzupełniające dane statystyczne dotyczące liczby uczniów uczących się języków obcych, natomiast wyniki badania TALIS (OECD) zapewniły dane kontekstowe nt międzynarodowej mobilności nauczycieli.

W porównaniu do sytuacji sprzed dziesięciu lat, uczniowie szkół podstawowych wcześniej rozpoczynają naukę języka obcego

W 2002 roku Rada Europejska w Barcelonie wezwała kraje UE do podjęcia działań „mających podnieść poziom podstawowych umiejętności, w szczególności do nauczania dzieci od najmłodszych lat co najmniej dwóch języków obcych”. W 2014 r., na poziomie UE, 83,8% wszystkich uczniów szkół podstawowych uczyło się przynajmniej jednego języka obcego. Jest to znaczny wzrost (16,5 punktu procentowego) w stosunku do 2005 r., w którym odsetek ten wyniósł 67,3% (patrz rysunek C2). Nie jest to zaskakujące, zważywszy na reformy mające na celu obniżenie wieku, w jakim rozpoczyna się obowiązkowa nauka języków obcych w niektórych krajach. W większości krajów obowiązek nauki języków obcych dotyczy uczniów w wieku od 6 do 8 lat (patrz rysunek B1).

Jednak trend europejski kryje wielkie różnice pomiędzy poszczególnymi krajami. W 2014 r. w 12 krajach niemal wszyscy uczniowie szkół podstawowych uczyli się przynajmniej jednego języka obcego (Hiszpania, Francja, Chorwacja, Włochy, Cypr, Luksemburg, Malta, Austria, Polska, Liechtenstein, Była Jugosłowiańska Republika Macedonii i Norwegia). Natomiast w Belgii (Wspólnota Flamandzka), Portugalii i Słowenii ponad połowa uczniów szkół podstawowych nie uczyła się języka obcego (patrz rysunek C1a). Te różnice w proporcjach można w dużej mierze wytłumaczyć różnicami wieku, w jakim nauka języków obcych staje się obowiązkowa.

... natomiast liczba godzin nauczania, choć wzrosła, nadal jest niewielka

W 2016 r. liczba godzin nauczania języków obcych, w porównaniu do całkowitej liczby godzin nauczania wszystkich przedmiotów uwzględnionych w programie nauczania szkoły podstawowej, nadal jest niewielka. W większości krajów odsetek ten waha się między 5 a 10%. Jest ona nieco wyższa w Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna - 11,9%), Grecji (Ujednolicony zaktualizowany program nauczania - 11,4%), Hiszpanii (10,8%), Chorwacji (11,1%), Łotwie (10,1%), na Malcie (14,9%), w Byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii (10,4%) i znacznie wyższa w Luksemburgu (44,0%) (patrz rysunek E5).

Niemniej jednak, w latach 2011-2016, w kilku krajach znacząco zwiększono liczbę godzin nauczania języków obcych w szkołach podstawowych. Kraje te to Dania, Hiszpania, Cypr i Słowacja (patrz rysunek E2).

W porównaniu do sytuacji sprzed dziesięciu lat, obecnie więcej uczniów szkół średnich I stopnia uczy się dwóch języków obcych

Na poziomie UE, w 2014 roku, 59,7% wszystkich uczniów szkół średnich I stopnia uczyło się dwóch języków obcych lub. więcej. Jest to znaczny wzrost w porównaniu do 2005 r., kiedy odsetek ten wynosił zaledwie 46,7% (patrz rysunek C4). Powyższe stanowi odzwierciedlenie zmian polityki w wielu krajach, które mają na celu zwiększenie liczby uczniów uczących się drugiego języka oraz obniżenie wieku, w jakim rozpoczyna się nauka języków. W przeciwieństwie do danych z 2003 r., nauka drugiego języka obcego jest obecnie obowiązkowa dla wszystkich uczniów wyższych klas szkół podstawowych w Danii, Grecji, Islandii i od początku nauki w szkołach średnich pierwszego stopnia w Republice Czeskiej, Francji, Włoszech, na Malcie i w Polsce (patrz rysunek B3).

Ten pozytywny trend nie powinien przestaniać bardzo istotnych różnic, jakie występują w Unii Europejskiej. W 11 krajach ponad 90% uczniów szkół średnich I stopnia uczy się dwóch języków obcych lub więcej (Estonia, Grecja, Włochy, Luksemburg, Malta, Polska, Rumunia, Finlandia, Islandia, Liechtenstein i Była Jugosłowiańska Republika Macedonii). Natomiast w pięciu krajach odsetek ten wynosi poniżej 20%: we Wspólnocie Francuskiej Belgii drugi język obcy nie jest nauczany na tym poziomie edukacji, w Irlandii i na Węgrzech nauka drugiego języka nie jest obowiązkowa, a w Bułgarii i Austrii nauka drugiego języka staje się obowiązkowa dopiero w szkole średniej II stopnia (patrz rysunek C3).

W niektórych krajach nauka dwóch języków jest przywilejem, a nie obowiązkiem

Zamiast wprowadzenia obowiązkowej nauki dwóch języków obcych dla wszystkich uczniów, w ramach podstaw programowych nauczania zapewniono, że wszyscy uczniowie mają możliwość nauki dwóch lub więcej języków obcych. Na przykład w Belgii (Wspólnota Francuska), Hiszpanii, Chorwacji, Słowenii, Szwecji, Liechtensteinie i Norwegii, nauka dwóch języków obcych nie jest obowiązkowa dla wszystkich uczniów przed ukończeniem obowiązkowego kształcenia, natomiast wszyscy uczniowie mogą uczyć się dwóch języków (patrz rysunek B6). We wszystkich tych krajach, z wyjątkiem Belgii (Wspólnota Francuska), możliwość ta jest zapewniona wszystkim uczniom najpóźniej na początku szkoły średniej pierwszego stopnia (patrz rysunek B5).

Uczniowie szkół zawodowych nie mają takich samych możliwości nauki dwóch języków obcych, z jakich korzystają ich koledzy uczęszczający do szkół ogólnokształcących

Na poziomie UE, w 2014 roku, odsetek całkowitej populacji uczniów szkół średnich drugiego stopnia w sektorze VET, którzy uczyli się dwóch lub więcej języków wynosił 34,5 %. Jest to o prawie 20 punktów procentowych mniej niż w przypadku ich rówieśników uczęszczających do szkół ogólnokształcących. Przynajmniej 90% uczniów szkół ogólnokształcących w 11 krajach uczy się dwóch lub więcej języków obcych ⁽¹⁾. Natomiast w szkołach zawodowych taki odsetek odnotowano tylko w jednym kraju (Rumunia). Podobnie, w przypadku szkół ogólnokształcących, jedna trzecia uczniów nie uczy się języka obcego tylko w dwóch krajach (Wielka Brytania i Norwegia), podczas gdy w przypadku szkół zawodowych ten sam odsetek występuje aż w siedmiu krajach (Belgia (Wspólnota Francuska), Dania, Niemcy, Grecja, Hiszpania, Islandia i Norwegia) (patrz rysunek C5).

Powyższe dane statystyczne wiernie oddają różnicę w zakresie kształcenia językowego widoczną w programach nauczania dla szkół ogólnokształcących i zawodowych. W praktyce w 16 systemach edukacji na koniec etapu szkolnictwa średniego okazuje się, że uczniowie w sektorze VET uczą się dwóch języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych przez mniejszą liczbę lat niż ich rówieśnicy uczęszczający do szkół ogólnokształcących (patrz rysunek B8).

Angielski jest najczęściej nauczany językiem obcym...

W niemal wszystkich krajach europejskich angielski jest najczęściej nauczany językiem obcym w szkołach podstawowych i średnich. Angielski jest obowiązkowym językiem obcym w niemal

⁽¹⁾ Belgia (Wspólnota Flamandzka), Republika Czeska, Estonia, Francja, Chorwacja, Luksemburg, Rumunia, Słowenia, Słowacja, Finlandia i Liechtenstein.

wszystkich systemach edukacji, które ogólnie narzucają język obcy (patrz rysunek B9), czyli w niemal połowie krajów europejskich objętych badaniem.

W 2014 r., na poziomie UE, niemal wszyscy uczniowie (97,3%) uczyli się języka angielskiego na całym etapie szkolnictwa średniego I stopnia. Odsetek ten był niższy w szkolnictwie podstawowym (79,4%), gdyż w niektórych krajach nauka języków obcych nie wchodzi w zakres programu nauczania w ciągu pierwszych lat obowiązkowej nauki szkolnej (patrz rysunek B1). Na poziomie UE odsetek uczniów uczących się języka angielskiego w szkołach średnich II stopnia wynosił 85,2%. Jest to głównie spowodowane faktem, że mniejsza liczba uczniów szkół zawodowych uczy się języków obcych. Ponadto w szkołach średnich II stopnia zazwyczaj oferowana jest szersza gama języków obcych (patrz rysunek B11).

... oraz, w porównaniu z sytuacją sprzed 10 lat, obecnie znacznie więcej uczniów szkół podstawowych uczy się języka angielskiego

Odsetek uczniów uczących się języka angielskiego wzrósł w ciągu ubiegłej dekady. Zmiana ta jest najbardziej widoczna w przypadku najmłodszych uczniów szkół podstawowych. Na poziomie UE, w 2014 roku, w porównaniu do roku 2005, języka angielskiego uczyło się o 18,7 punktów procentowych więcej uczniów szkół podstawowych (patrz rysunek C12). Wynika to głównie z obniżenia wieku rozpoczęcia obowiązkowej nauki pierwszego języka obcego (patrz rysunek B2). Trend ten jest widoczny zarówno w systemach edukacji, w których nie określono obowiązkowego języka obcego, jak również w tych, w których język angielski jest obowiązkowy.

Zmiana była mniej widoczna w szkolnictwie średnim, ponieważ większość uczniów na tym poziomie nauczania uczyła się już języka angielskiego w 2005 r.

Język francuski, niemiecki i hiszpański to popularne wybory w zakresie drugiego języka obcego...

Tam, gdzie szkoły mogą wybrać, jakie języki obce będą nauczane, język francuski i niemiecki są najczęściej spotykanymi opcjami (patrz rysunek B11). Ponadto, w niektórych systemach edukacji, język francuski i/lub niemiecki należą do przedmiotów obowiązkowych (patrz rysunek B9), szczególnie w krajach wielojęzycznych, gdzie stanowią one jeden z języków państwowych, na przykład w Belgii, Luksemburgu i Szwajcarii (patrz rysunek A1).

Francuski jest drugim najczęściej nauczaniem językiem obcym w krajach Europy. W 2014 r., na poziomie UE, języka francuskiego uczyło się 33,7% uczniów szkół średnich I stopnia i 23,0% uczniów ogólnokształcących szkół średnich II stopnia. Niemiecki jest trzecim najczęściej nauczaniem językiem obcym w szkołach średnich I stopnia. Na poziomie UE 23,1% uczniów szkół średnich I stopnia uczy się tego języka. W przypadku uczniów ogólnokształcących szkół średnich II stopnia, odsetek ten wynosi 18,9%.

W porównaniu do języka angielskiego, francuskiego lub niemieckiego, na nauczanie języka hiszpańskiego kładzie się mniejszy nacisk w większości krajów europejskich. W żadnym kraju europejskim język hiszpański nie jest obowiązkowym językiem obcym dla wszystkich uczniów (patrz rysunek B9). Tylko w dwóch krajach (Malta i Szwecja) obowiązuje wymóg, by wszystkie szkoły średnie I i II stopnia zapewniały możliwość nauki języka hiszpańskiego (patrz rysunek B11a). Niewielu uczniów uczy się języka hiszpańskiego w szkole podstawowej. Na poziomie UE języka tego uczy się 13,1% uczniów szkół średnich I stopnia. W przypadku uczniów ogólnokształcących szkół średnich II stopnia, odsetek ten wynosi 19,1%.

Zaledwie w kilku krajach języki inne niż najbardziej popularne języki europejskie są nauczane w szkołach i jest to głównie spowodowane względami historycznymi lub położeniem geograficznym (patrz rysunek C11). Języki duński, włoski, niderlandzki, rosyjski i szwedzki to jedyne inne języki obce, których uczy się co najmniej 10% uczniów szkół podstawowych lub ogólnokształcących szkół średnich w dowolnym kraju europejskim.

... natomiast język hiszpański stał się bardziej popularny niż 10 lat temu

W ciągu ubiegłych 10 lat odsetek uczniów uczących się języka francuskiego pozostał na tym samym poziomie lub nieznacznie obniżył się w krajach europejskich (patrz rysunek C13). W przypadku języka niemieckiego, liczba uczniów szkół podstawowych i średnich I stopnia pozostawała w dużej mierze na tym samym poziomie w latach 2005-2014, natomiast liczba uczniów ogólnokształcących szkół średnich II stopnia spadła o 11 punktów procentowych (patrz rysunek C14). W ciągu ubiegłych 10 lat popularność języka hiszpańskiego wśród uczniów szkół średnich I stopnia nieznacznie wzrosła (5,6 punktu procentowego) (patrz rysunek C15).

Oferta zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (CLIL) jest ograniczona w całej Europie...

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe (CLIL) jest metodą nauczania, która zapewnia dodatkowe nauczanie języków obcych bez zwiększenia łącznej liczby godzin nauczania lub ograniczenia liczby godzin nauczania innych przedmiotów ujętych w programie kształcenia. Choć w niemal wszystkich krajach wybrane szkoły oferują ten rodzaj nauczania, tylko w nielicznych wprowadzono to podejście we wszystkich szkołach na wybranym etapie kształcenia. Kraje te to: Austria i Liechtenstein (pierwsze klasy szkoły podstawowej), Cypr (przynajmniej jedna klasa szkoły podstawowej), Luksemburg i Malta (na poziomie szkoły podstawowej i średniej). We Włoszech CLIL jest realizowane w ostatniej klasie szkoły średniej II stopnia (patrz rysunek B14).

... rozwój CLIL stanowi duże wyzwanie

Ta metoda nauczania stanowi duże wyzwanie, szczególnie w odniesieniu do kształcenia i kwalifikacji nauczycieli. Nauczyciele stosujący podejście CLIL muszą posiadać kwalifikacje w zakresie nauczania jednego (lub więcej) przedmiotu innego niż języki oraz wykazać się bardzo dobrą znajomością języka obcego, który jest językiem nauczania. Ponadto wymagane są specjalistyczne umiejętności metodyczne w zakresie nauczania za pomocą języka obcego przedmiotów pozajęzykowych. Dlatego też w 15 systemach edukacji nauczyciele muszą posiadać dodatkowe kwalifikacje wymagane do nauczania za pomocą metody CLIL. W większości przypadków wymagana jest potwierdzona biegłość językowa na określonym poziomie - zazwyczaj B2 („*vantage*”) lub C1 („*effective operational proficiency*”), zgodnie z Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego opracowanym przez Radę Europy (patrz rysunek D5).

Do czasu ukończenia szkoły uczniowie powinni osiągnąć poziom „samodzielnego użytkownika” w posługiwaniu się pierwszym językiem obcym

W programach nauczania w niemal wszystkich krajach wszystkie cztery umiejętności komunikacyjne (słuchanie, mówienie, czytanie i pisanie) uważane są za równoważne na koniec obowiązkowego kształcenia. Co więcej, w zdecydowanej większości krajów wymagany jest taki sam poziom osiągnięć w odniesieniu do każdej z czterech umiejętności komunikacyjnych (patrz rysunek E6).

Większość krajów stosuje Europejski System Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ), opracowany przez Radę Europy, aby ustalić porównywalne poziomy znajomości języków obcych. W przypadku pierwszego języka obcego, w większości krajów wymagane jest osiągnięcie poziomu A2 („*waystage*”) na koniec szkoły średniej I stopnia oraz B2 („*vantage*”) na koniec szkoły średniej II stopnia. W przypadku drugiego języka obcego, minimalne wymogi w większości krajów to osiągnięcie poziomu A1-A2 („*breakthrough*” – „*waystage*”) na koniec szkoły średniej I stopnia oraz B1 („*threshold*”) na koniec szkoły średniej II stopnia (patrz rysunek E7).

W większości krajów wymagany poziom osiągnięć w przypadku drugiego języka obcego jest niższy niż w odniesieniu do pierwszego języka. Różne wymogi w odniesieniu do pierwszego i drugiego języka obcego nie są zaskoczeniem, ponieważ we wszystkich krajach nauka drugiego języka obcego trwa krócej. Liczba godzin nauczania drugiego języka obcego jest również mniejsza.

Na świadectwach wydawanych na koniec szkoły średniej zazwyczaj widnieją wyniki z egzaminu, do jakiego przystąpił uczeń, natomiast rzadko stosowana jest skala ocen ESOKJ umożliwiająca porównanie na poziomie międzynarodowym

W prawie wszystkich krajach na koniec kształcenia na poziomie szkoły średniej uczniowie otrzymują świadectwo dotyczące języka(-ów) obcego(-ych), jakiego(-ich) się uczyli lub dokładniej przedmiotów, jakie realizowali. Zazwyczaj wyszczególnione są również wyniki oceny lub egzaminu. Tylko w siedmiu krajach (Estonia, Francja, Łotwa, Litwa, Austria, Rumunia i Słowacja) do przedstawienia na świadectwie poziomów biegłości uczniów stosowana jest skala ESOKJ (patrz rysunek E9). Tak niska liczba krajów jest dość zaskakująca, zważywszy że w 22 systemach edukacji krajowe egzaminy z języków obcych, które prawie zawsze mają miejsce pod koniec szkoły średniej, są porównywalne ze skalą ESOKJ (patrz rysunek E11).

W połowie badanych krajów nauczyciele kształcenia zintegrowanego uczą języków obcych w szkołach podstawowych

Połowa krajów zaleca, by w szkołach podstawowych języków obcych uczyli nauczyciele przedmiotów zintegrowanych. Spośród nich połowa wymaga, by byli to wyłącznie nauczyciele tej kategorii, podczas gdy druga połowa wymienia zarówno nauczycieli nauczania zintegrowanego, jak i bardziej wyspecjalizowanych nauczycieli (zdefiniowanych w raporcie jako nauczyciele przedmiotu i nauczyciele kilku przedmiotów) (patrz rysunek D1).

W ogólnokształcących szkołach średnich nauczyciele języków obcych to zazwyczaj nauczyciele przedmiotu (specjaliści). Tylko w trzech krajach nauczyciele kształcenia zintegrowanego nadal uczą języków w szkołach średnich I stopnia. Kraje te to Islandia, Norwegia i Serbia. W Norwegii i Serbii obowiązują zalecenia, by języków również uczyli nauczyciele przedmiotu (patrz rysunek D2).

Minimalny poziom kwalifikacji posiadanych przez nauczycieli specjalistów języka obcego zazwyczaj jest taki sam w odniesieniu do wszystkich poziomów nauczania

W większości krajów minimalny poziom kwalifikacji, jakie powinni posiadać nauczyciele specjalizujący się w nauczaniu języków obcych jest taki sam w odniesieniu do wszystkich poziomów edukacji. W 16 krajach nauczyciele specjaliści powinni posiadać przynajmniej tytuł magistra. W 12 krajach wymagany poziom kwalifikacji to tytuł licencjata.

W pozostałych ośmiu systemach edukacji im wyższy poziom edukacji, na którym nauczyciele pracują, tym wyższy wymagany poziom minimalnych kwalifikacji. W Hiszpanii, na Węgrzech i w Rumunii tytuł licencjata jest wymagany, by pracować w szkołach podstawowych, a tytuł magistra, aby pracować w ogólnokształcących szkołach średnich. W Belgii (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Danii, Holandii i Norwegii posiadanie tytułu magistra jest wymagane tylko od nauczycieli specjalistów pracujących w ogólnokształcących szkołach średnich II stopnia (patrz rysunek D4).

Program UE zapewnił wsparcie mobilności międzynarodowej jednemu na czterech nauczycieli języków...

W badaniu TALIS 2013 nauczyciele szkół średnich I stopnia z 19 krajów europejskich deklarowali wyjazdy zagraniczne realizowane w celach zawodowych podczas przygotowania do zawodu lub pracy zawodowej. Ponad połowa nauczycieli języków obcych (56,9%) informowała, że wyjeżdżali za granicę w celach zawodowych (patrz rysunek D8). W porównaniu do nauczycieli innych przedmiotów, odsetek ten jest dość wysoki, ponieważ tylko 19,6% nauczycieli przedmiotów pozajęzykowych miało takie doświadczenia.

Możliwe jest podanie wielu przyczyn braku realizacji mobilności międzynarodowej. Na przykład może to być spowodowane trudnościami w znalezieniu zastępstwa dla nauczycieli wyjeżdżających na krótki czas lub trudnościami związanymi z finansowaniem. Choć istnieją krajowe systemy finansowania, szczególnie w krajach Europy Zachodniej (patrz rysunek D9), głównym źródłem wsparcia finansowego dla nauczycieli języków obcych wyjeżdżających za granicę w celach zawodowych jest Unia Europejska. W 2013 r. 26,1% nauczycieli języków obcych, którzy wyjeżdżali za granicę w celach zawodowych, odbyło podróże dzięki finansowaniu przez programy unijne, takie jak Erasmus+. Tylko 11,5% z nich wyjechało dzięki wsparciu z programu krajowego lub regionalnego (rysunek D10).

... połowa nauczycieli języków obcych deklaruje korzystanie z wyjazdów zagranicznych w ramach przygotowania do zawodu

Spośród nauczycieli języków obcych pracujących w szkołach średnich I stopnia, którzy w badaniu TALIS 2013 podali, że wyjeżdżali za granicę w celach zawodowych, 60,4% zrobiło to w celu uczenia się języków. Ponad połowa nauczycieli wskazała, że wyjechali za granicę, aby odbyć część studiów (patrz rys. D11). Warto wspomnieć, że ponad połowa nauczycieli języków obcych przebywała za granicą w ramach przygotowania do zawodu, podczas gdy tylko w czterech krajach obowiązują zalecenia lub wymogi, by przyszli nauczyciele języków obcych wyjeżdżali do kraju, którego mieszkańcy posługują się językiem docelowym (Irlandia, Francja, Wielka Brytania i Szwajcaria) (patrz rysunek D7).

Inne względy zawodowe, z powodu których nauczyciele szkół średnich I stopnia przebywali za granicą to towarzyszenie uczniom wyjeżdżającym za granicę (46,3%), nawiązywanie kontaktów ze szkołami za granicą (31,5%) oraz nauczanie za granicą (23,0%) (patrz rysunek D11).

Większość krajów europejskich zapewnia wsparcie językowe nowo przybyłym uczniom-migrantom...

Określenie odpowiedniego typu wsparcia jest jednym z pierwszych kroków, jakie należy podjąć, gdy nowo przybyli uczniowie-migranci wchodzi do systemu edukacji. Obecnie zalecenia władz centralnych w zakresie egzaminów z języka wykładowego dla nowo przybyłych uczniów obowiązują w około jednej trzeciej krajów europejskich. W Grecji, na Cyprze, Łotwie, w Szwecji i Norwegii wszyscy nowo przybyli uczniowie poddawani są ocenie w zakresie języka wykładowego (przynajmniej na niektórych poziomach nauczania). W niektórych innych systemach edukacji (Belgia (Wspólnota Flamandzka), Chorwacja i Austria) prowadzone są sprawdziany biegłości w posługiwaniu się językiem wykładowym przez wszystkich uczniów na poszczególnych etapach kształcenia w celu ustalenia, czy potrzebne jest wsparcie. Jeżeli nowo przybyły uczeń-migrant wejdzie do systemu edukacji na takim etapie, również zostanie poddany ocenie. W pozostałych krajach Europy przyjęcie nowo przybyłych uczniów leży w gestii szkoły i poszczególne placówki mogą opracowywać własne procedury oceny (patrz rysunek E12)

Jednym z podejmowanych kroków mających na celu wspieranie wejścia nowo przybyłych uczniów do systemu edukacji są odrębne zajęcia, podczas których intensywnie uczą się języka oraz, w niektórych przypadkach, realizują dostosowany do ich potrzeb program nauczania innych przedmiotów, aby przygotować się do szybkiego podjęcia nauki w klasach ogólnodostępnych. Zajęcia przygotowawcze obejmujące intensywną naukę języka wykładowego są dostępne dla migrantów w mniej niż połowie krajów europejskich i zazwyczaj trwają jeden rok lub dwa lata. W większości krajów migranci nie uczęszczają do odrębnych klas przygotowawczych, lecz dołączają bezpośrednio do klas ogólnodostępnych odpowiadających ich wiekowi (patrz rysunek E13).

Niemal we wszystkich krajach zapewniane są dodatkowe zajęcia z języka wykładowego. Zazwyczaj nowo przybyli uczniowie-migranci uczęszczają na te właśnie zajęcia zamiast na zajęcia z innych przedmiotów. Więcej niż jedna trzecia europejskich systemów edukacji zapewnia zindywidualizowane nauczanie lub zindywidualizowany program nauczania. W kilku systemach edukacji asystenci nauczyciela są obecni podczas zajęć. Dziewięć krajów (Republika Czeska, Niemcy, Austria, Słowenia, Finlandia, Szwecja, Szwajcaria, Norwegia i Turcja) zapewnia nauczanie w języku ojczystym lub dwujęzyczne nauczanie przedmiotów (patrz rysunek E14).

... natomiast tylko w dwóch krajach wszyscy przyszli nauczyciele są przygotowani do pracy z dziećmi migrantami

Nauczanie klas wielojęzycznych i wielokulturowych wymaga złożonych umiejętności. Natomiast tylko w jednej czwartej krajów europejskich obowiązują zalecenia władz centralnych lub wymogi dotyczące nauczycieli pracujących z dziećmi imigrantów, które nie posługują się językiem wykładowym. Przeważnie wymagane są konkretne kwalifikacje w zakresie nauczania języka wykładowego jako języka obcego. Jedynie w Danii i Austrii wszyscy przyszli nauczyciele w ramach kształcenia są przygotowani do pełnienia roli polegającej na ułatwianiu integracji dzieci imigrantów (patrz rysunek D6).

KODY, SKRÓTY I AKRONIMY

Kody krajów

UE/UE-28	Unia Europejska	AT	Austria
BE	Belgia	PL	Polska
BE fr	Belgia - Wspólnota Francuska	PT	Portugalia
BE de	Belgia - Wspólnota Niemieckojęzyczna	RO	Rumunia
BE nl	Belgia - Wspólnota Flamandzka	SI	Słowenia
BG	Bułgaria	SK	Słowacja
CZ	Republika Czeska	FI	Finlandia
DK	Dania	SE	Szwecja
DE	Niemcy	UK	Wielka Brytania
EE	Estonia	UK-ENG	Anglia
IE	Irlandia	UK-WLS	Walia
EL	Grecja	UK-NIR	Irlandia Północna
ES	Hiszpania	UK-SCT	Szkocja
FR	Francja	Kraje EOG i kraje kandydujące	
HR	Chorwacja	BA	Bośnia i Hercegowina
IT	Włochy	CH	Szwajcaria
CY	Cypr	IS	Islandia
LV	Łotwa	LI	Liechtenstein
LT	Litwa	ME	Czarnogóra
LU	Luksemburg	MK*	Była Jugosłowiańska Republika Macedonii
HU	Węgry	NO	Norwegia
MT	Malta	RS	Serbia
NL	Holandia	TR	Turcja

* Kod ISO 3166. Kod tymczasowy, który w żaden sposób nie przesądza o ostatecznej nazwie kraju, która zostanie ustalona po zakończeniu negocjacji, jakie obecnie mają miejsce w tej sprawie w ONZ (http://www.iso.org/iso/country_codes/iso_3166_code_lists.htm [dostęp: 24.04.2017]).

Dane statystyczne

(:)	Brak danych	(–)	Nie dotyczy lub wartość zerowa
p.p.	punkty procentowe		

Skróty i akronimy

Konwencje międzynarodowe

ESOKJ	Europejski System Opisu Kształcenia Językowego
CLIL	(Content and Language Integrated Learning) - Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe
ECEC	(Early Childhood Education and Care) - Wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem
ESLC	(European Survey on Language Competences) - Europejskie badanie kompetencji językowych
Eurostat	Urząd Statystyczny Wspólnot Europejskich
ISCED	(International Standard Classification of Education) - Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Edukacji
ITE	(Initial Teacher Education) - Kształcenie nauczycieli
OECD	(Organisation for Economic Co-operation and Development) - Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju
PISA	(Programme for International Student Assessment) - Program międzynarodowej oceny umiejętności uczniów (OECD)
TALIS	(Teaching and Learning International Survey) - Międzynarodowe badanie nauczania i uczenia się (OECD)
UOE	UNESCO/OECD/EUROSTAT
VET	(Vocational Education and Training) - Kształcenie i szkolenie zawodowe

Skróty w innych językach (w oryginalnym brzmieniu)

AHS	<i>Allgemeinbildende höhere Schule</i>	AT
GCSE	<i>General Certificate of Secondary Education</i>	UK-ENG/WLS/NIR
HAVO	<i>Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs</i>	NL
NMS	<i>Neue Mittelschule</i>	AT
PGCE	<i>Postgraduate Certificate in Education</i>	UK-ENG/WLS/NIR
VMBO	<i>Vorbereidend Middelbaar Beroepsonderwijs</i>	NL
VWO	<i>Vorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs</i>	NL
ZŠ/G	<i>Základní škola/Gymnázium</i>	CZ

KONTEKST

Wzorce językowe w większości krajów europejskich są złożone, tworzą je bowiem różne języki istniejące w granicach poszczególnych krajów. Języki te mogą być stosowane na terenie całych państw lub na obszarze określonych regionów w tych państwach. Niektóre kraje mają także wspólne języki z obszarami położonymi wokół ich granic, co stanowi świadectwo ich wspólnej historii. Wielojęzyczność Europy można rozpatrywać z różnych punktów widzenia, a jednym z nich jest niewątpliwie oficjalne uznawanie języków przez władze europejskie lub krajowe. Dlatego rozdział ten rozpoczyna się od wymienienia wszystkich języków urzędowych obowiązujących w krajach europejskich.

Języki państwowe są zazwyczaj językami wykładowymi. Natomiast niektóre języki regionalne, mniejszościowe lub nieterytorialne posiadające status języka urzędowego mogą również być głównymi językami wykładowymi w regionach, gdzie większość ludności się nimi posługuje. Niemniej jednak niektórzy uczniowie uczęszczają do szkół, w których główny język wykładowy jest różny od tego, którym posługują się w domu. Pomimo tego, że uczniowie ci mają wysoki kapitał językowy, to jednak mogą potrzebować dodatkowego wsparcia w zakresie języka wykładowego. Ponadto ich nauczyciele mogą potrzebować szkoleń dotyczących nauczania języka wykładowego jako drugiego języka i pracy w klasach wielojęzycznych.

Aby zapewnić kontekst dla tych aspektów różnorodności językowej, w niniejszym rozdziale przedstawiono kilka wskaźników dotyczących języków, jakimi uczniowie posługują się w domu, jeśli różnią się one od języka nauczania lub języka, w jakim są poddawani ocenie. Wskaźniki te opierają się na danych z Programu międzynarodowej oceny umiejętności uczniów (PISA) 2015. Większość europejskich systemów edukacji, o których mowa w niniejszym raporcie wzięła udział w badaniu. Aby uprościć rysunki, które opierają się na danych z badania PISA, nieliczne kraje, które nie brały udziału w badaniu, tj. Bośnia i Hercegowina, Liechtenstein i Serbia, nie zostały w nich uwzględnione.

Wszystkie dane statystyczne przedstawione w tym rozdziale zostały również zaprezentowane w Załączniku 3. Aby uzyskać więcej informacji na temat bazy danych PISA, patrz punkt pt. Bazy danych statystycznych i terminologia.

PONAD 60 JĘZYKÓW JEST OFICJALNIE UZNAWANYCH W UNII EUROPEJSKIEJ

W Unii Europejskiej 66 języków posiada status języka urzędowego, z czego 26 to języki państwowe. Język urzędowy to język używany do celów kontaktów z sądami i instytucjami administracji publicznej na określonym obszarze danego państwa. Dany język może mieć status języka urzędowego jedynie w części lub na całym terytorium państwa. Zakres uprawnień związanych z językiem urzędowym może być różny w poszczególnych krajach i regionach i w odniesieniu do poszczególnych języków.

W Unii Europejskiej obowiązują 24 języki urzędowe i robocze, które mają status języka państwowego w co najmniej jednym z państw członkowskich ⁽²⁾. Rozporządzenia i inne dokumenty o zasięgu ogólnym są sporządzane w jednym z 24 języków urzędowych. W Unii Europejskiej jest mniej języków urzędowych niż państw członkowskich, ponieważ kilka z nich posługuje się tym samym językiem urzędowym. Język niemiecki, grecki, angielski, francuski, niderlandzki i szwedzki mają status języka urzędowego w więcej niż jednym kraju.

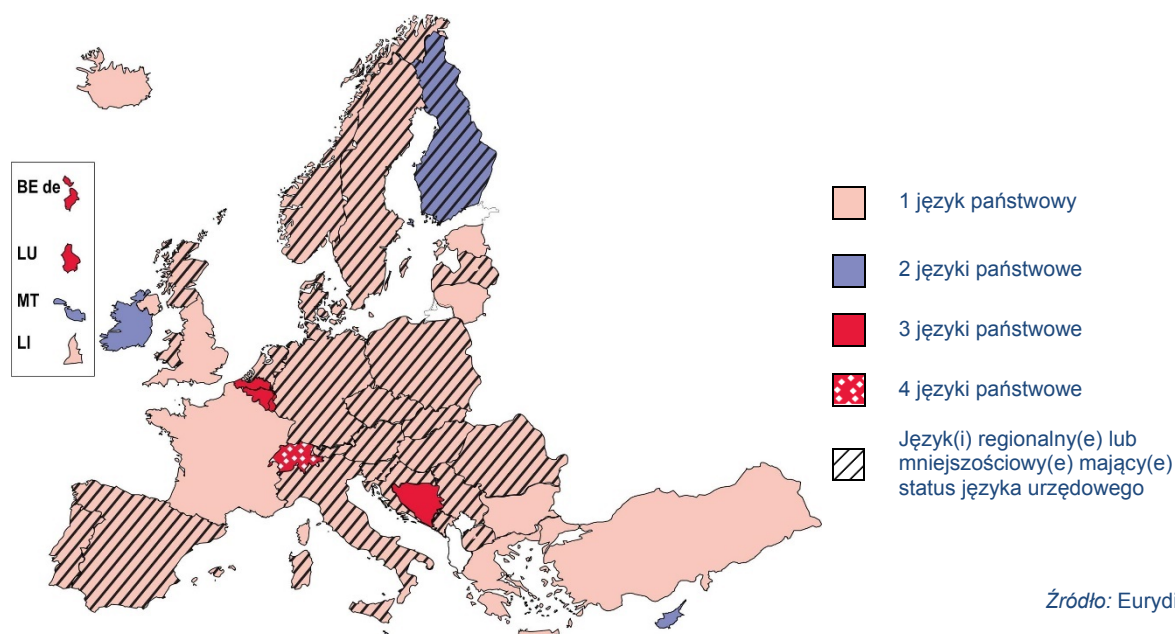
W większości krajów europejskich tylko jeden język ma status języka państwowego (patrz rysunek A1). Natomiast w Irlandii, na Cyprze, Malcie i w Finlandii obowiązują dwa języki urzędowe. W Luksemburgu, a także w Bośni i Hercegowinie obowiązują trzy języki państwowe. W Belgii obowiązują trzy języki urzędowe, jednak są one używane na określonych obszarach językowych i nie są uznawane jako języki administracji na całym terytorium kraju. Jedynie Region Stołeczny Brukseli jest dwujęzyczny (język niderlandzki i francuski). Podobnie, mimo że w Szwajcarii obowiązują cztery języki urzędowe, większość kantonów jest monojęzyczna. Niemiecki jest jedynym językiem urzędowym w 17 kantonach w Szwajcarii, 4 kantony są francuskojęzyczne i 1 kanton jest

⁽²⁾ Język bułgarski, chorwacki, czeski, duński, niderlandzki, angielski, estoński, niemiecki, fiński, francuski, grecki, węgierski, irlandzki, włoski, litewski, łotewski, maltański, polski, portugalski, rumuński, słowacki, słoweński, hiszpański i szwedzki.

włoskojęzyczny. Ponadto trzy kantony są dwujęzyczne (język niemiecki i francuski), natomiast jeden jest trójjęzyczny (język niemiecki, włoski i retoromański (romansz)).

Ponad połowa wszystkich krajów europejskich oficjalnie uznaje w obrębie swoich granic języki regionalne lub mniejszościowe do celów kontaktów z sądami i instytucjami administracji publicznej. Zazwyczaj języki o określonym zasięgu geograficznym - zazwyczaj jest to region, w którym ludność się nimi szeroko posługuje - są uznawane za języki urzędowe. Często, aby dany język mniejszościowy uzyskał status języka urzędowego musi nim się posługiwać określony odsetek ludności. Na przykład w Serbii, język mniejszościowy zostaje oficjalnie uznany i może być używany w celach prawnych i administracyjnych w dowolnej jednostce administracyjnej, w której mniejszość stanowi co najmniej 15% ogólnej liczby mieszkańców. W Polsce, Rumunii, Słowacji i Byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii, próg ten wynosi 20%. Na Węgrzech, jeśli mniejszość wynosi więcej niż 10% lokalnej ludności, samorząd mniejszości może wymagać, aby język mniejszościowy był używany oprócz języka państwowego do celów sporządzania decyzji administracyjnych, formularzy urzędowych i zawiadomień publicznych, jak również w mediach lokalnych. Jeśli mniejszość wynosi więcej niż 20% ogólnej liczby mieszkańców, dodatkowe prawa mogą zostać przyznane na specjalny wniosek. Na przykład mogą być zatrudniani lokalni urzędnicy, którzy posługują się językiem mniejszościowym.

Rysunek A1: Języki państwowe oraz języki regionalne, mniejszościowe lub nieterytorialne mające status języków urzędowych, 2015/16



Objaśnienie

Na rysunku A1 języki regionalne, mniejszościowe i nieterytorialne uwzględniono pod nagłówkiem „języki regionalne i mniejszościowe”. Języki regionalne i mniejszościowe w tabeli przedstawiono w kolejności alfabetycznej (w języku angielskim), zgodnie z ich kodem ISO 639-3 (patrz: <http://www.sil.org/iso639-3/> [dostęp: 24.10.2016]).

Aby zapoznać się z definicją „języka urzędowego”; „języka państwowego”; „języka regionalnego lub mniejszościowego” oraz „języka nieterytorialnego”, patrz: Glosariusz.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Belgia (BE fr, BE nl), Republika Czeska, Niemcy, Estonia, Grecja, Hiszpania, Francja, Włochy, Cypr, Łotwa, Litwa, Węgry, Malta, Austria, Rumunia, Słowenia, Finlandia, Wielka Brytania (Szkocja), Islandia i Czarnogóra: Kraje te nadały swoim językom migowym status języka urzędowego.

Belgia i Szwajcaria: Języki urzędowe są stosowane jedynie na określonych obszarach geograficznych.

Niemcy: Język romski jest oficjalnie uznany językiem mniejszościowym zgodnie z Europejską kartą języków regionalnych lub mniejszościowych. Natomiast nie jest on stosowany do celów administracyjnych, ani nie ma statusu języka urzędowego, jak określono w definicji.

Hiszpania: Ponadto język asturyjski, który nie posiada statusu języka urzędowego, jest chroniony prawem w Principado de Asturias oraz Castilla y León.

Wielka Brytania: Język walijski w Walii, gaelicki szkocki i szkocki (Scots) w Szkocji.

Rysunek A1 (ciąg dalszy): Języki państwowe oraz języki regionalne, mniejszościowe lub nieterytorialne mające status języków urzędowych, 2015/16

	Język państwowy	Język regionalny i/lub mniejszościowy mający status języka urzędowego
BE	niemiecki, niderlandzki, francuski	
BG	bułgarski	
CZ	czeski	niemiecki, polski, romski, słowacki
DK	duński	niemiecki, farerski, grenlandzki
DE	niemiecki	duński, fryzyjski, dolnoniemiecki, romski, łuzycycki
EE	estoński	
IE	angielski, irlandzki	
EL	grecki	
ES	hiszpański	kataloński, walencki, baskijski, galicyjski, oksytański
FR	francuski	
HR	chorwacki	bośniacki, bułgarski, czeski, niemiecki, hebrajski, węgierski, włoski macedoński, polski, vlax romski, rumuński, romski, rusiński, rosyjski, czarnogórski, słowacki, słoweński, albański, serbski, turecki, ukraiński
IT	włoski	kataloński, niemiecki, grecki, francuski, friuński, chorwacki, ladyński, oksytański, prowansalski, słoweński, albański, sardyński
CY	grecki, turecki	maronicki, ormiański
LV	łotewski	liwski (liwoński)
LT	litewski	
LU	niemiecki, francuski, luksemburski	
HU	węgierski	bułgarski, niemiecki, grecki, chorwacki, ormiański, polski, rumuński, romski i język Bojaszów, rusiński, słowacki, słoweński, serbski, ukraiński
MT	angielski, maltański	
NL	niderlandzki	fryzyjski
AT	niemiecki	czeski, chorwacki, węgierski, słowacki, słoweński, romski

	Język państwowy	Język regionalny i/lub mniejszościowy mający status języka urzędowego
PL	polski	białoruski, czeski, kaszubski, niemiecki, hebrajski, ormiański, karaimski, litewski, romski, rosyjski, łemkowski, słowacki, tatarski, ukraiński, jidysz
PT	portugalski	mirandyjski
RO	rumuński	bułgarski, czeski, niemiecki, grecki, chorwacki, węgierski, polski, romski, rosyjski, słowacki, serbski, turecki, ukraiński
SI	słoweński	węgierski, włoski
SK	słowacki	bułgarski, czeski, niemiecki, chorwacki, węgierski, polski, romski, rusiński, ukraiński
FI	fiński, szwedzki	romski, rosyjski, lapoński, tatarski, jidysz
SE	szwedzki	fiński, meänkieli, lapoński, romski, jidysz
UK	angielski	walijski, szkocki gaelicki, szkocki (scots)
BA	bośniacki, chorwacki, serbski	
CH	niemiecki, francuski, włoski, retoromański (romansz)	
IS	islandzki	
LI	niemiecki	
ME	czarnogórski	bośniacki, chorwacki, albański, serbski
MK	macedoński	bośniacki, romski, albański, serbski, turecki
NO	norweski (dwie wersje: Bokmål i Nynorsk)	fiński, kven, lapoński
RS	serbski	bośniacki, bułgarski, czeski, chorwacki, węgierski, czarnogórski, macedoński, rumuński, rusiński, słowacki, albański
TR	turecki	

Liczba oficjalnie uznawanych języków regionalnych lub mniejszościowych jest różna w poszczególnych krajach. Łotwa, Holandia i Portugalia to kraje, w których obowiązuje tylko jeden urzędowy język regionalny. Natomiast w Chorwacji 21 języków regionalnych, mniejszościowych i nieterytorialnych posiada status języka urzędowego. Węgry, Włochy, Polska, Rumunia i Chorwacja to kraje, w których więcej niż 10 języków regionalnych, mniejszościowych lub nieterytorialnych ma oficjalny status. Niektóre z języków regionalnych lub mniejszościowych są oficjalnie uznawane w kilku krajach. Wiele języków słowiańskich (bułgarski, czeski, chorwacki, słowacki, słoweński, polski, rosyjski i ukraiński), jak również język niemiecki i węgierski, jest uznawanych za języki regionalne lub mniejszościowe w więcej niż trzech krajach Unii Europejskiej.

Kolejnym elementem krajobrazu językowego Europy jest występowanie języków nieterytorialnych, tj. języków, jakimi posługują się określone grupy ludności w danym kraju, „których [...] nie można przypisać do określonego obszaru w tym państwie” (Rada Europy, 1992). Język romski to typowy przykład języka nieterytorialnego. Język romski został oficjalnie uznany za język mniejszościowy w 10 krajach: w Republice Czeskiej, Niemczech, Chorwacji, na Węgrzech, w Polsce, Rumunii, Słowacji, Finlandii, Szwecji i w Byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii. Ponadto w Austrii język romski został uznany za język mniejszościowy/regionalny w kraju związkowym Burgenland.

Mozaika języków europejskich nie byłaby kompletna bez wzmianki na temat języka migowego. W 1988 r. Parlament Europejski jednogłośnie przyjął rezolucję w sprawie języków migowych (Parlament Europejski, 1988), zwracając się do wszystkich państw członkowskich UE z prośbą o uznanie ich narodowych języków migowych za języki urzędowe. Obecnie około dwie trzecie krajów europejskich uznaje swoje języki migowe za języki urzędowe.

Na koniec, poza językami urzędowymi, należy również zwrócić uwagę na istnienie języków, jakimi posługują się imigranci. Są to głównie język arabski, turecki, urdu, hindi i chiński (Eurostat, 2016). Języki te wnoszą wkład w europejską różnorodność językową i dopełniają krajobraz językowy Europy.

W EUROPIE PRZEWAŻAJĄ KRAJE, W KTÓRYCH WIĘKSZOŚĆ 15-LATKÓW POSŁUGUJE SIĘ W DOMU JĘZYKIEM NAUCZANIA

Dane z badania PISA 2015 pokazują, że większość 15-latków w niemal wszystkich krajach europejskich posługuje się w domu językiem, w którym rozwiązywali zadania w ramach badania PISA. Język ten jest uważany za język nauczania w szkole. Dane pokazują, że na poziomie UE 91,0% 15-latków posługuje się językiem nauczania w domu. Języki, jakimi uczniowie posługują się w domu, które są różne od języka nauczania, to najczęściej język hiszpański, turecki i rosyjski. Znaczna część hiszpańskojęzycznych uczniów uczęszcza do szkół, w których głównym językiem nauczania jest język regionalny (język walencki, galicyjski lub baskijski). Poza Turcją, tureckojęzyczni uczniowie uczęszczą do szkół, w których językiem nauczania jest język niemiecki, niderlandzki, francuski, duński lub fiński. Rosyjskojęzyczni uczniowie uczęszczą do szkół, w których głównym językiem nauczania jest język niemiecki, łotewski, litewski, czeski, estoński, fiński i polski.

Rysunek A2 pokazuje, że odsetek 15-latków w Bułgarii, Francji, na Łotwie, w Słowacji, Wielkiej Brytanii (Anglia, Walia i Irlandia Północna), Norwegii i Turcji, którzy nie posługują się językiem nauczania w domu jest podobny do średniej dla UE-28 (ok. 9%).

Jednakże ze względu na szczególną sytuację językową, niektóre kraje europejskie różnią się znacznie od średniej unijnej. Na Malcie i w Luksemburgu szczególnie wysoki odsetek uczniów posługuje się w domu językiem innym niż język nauczania. Na Malcie, która jest państwem dwujęzycznym, 87,7% 15-latków w domu posługuje się językiem innym niż język nauczania. Wszyscy uczniowie wzięli udział w badaniu PISA przeprowadzonym w języku angielskim, który jest głównym językiem nauczania przedmiotów przyrodniczych, natomiast 84,4% z nich wskazało, że w domu posługują się językiem maltańskim. Zazwyczaj zarówno język maltański, jak i angielski są używane w klasie w ramach *code switching* (patrz rozdział B część III na temat CLIL), natomiast wszystkie formalne aspekty nauczania matematyki i nauk przyrodniczych (podręczniki, zeszyty ćwiczeń, oceny, testy, egzaminy, ćwiczenia pisemne itp.) są opracowywane głównie w języku angielskim. W Luksemburgu 84,5% 15-letnich uczniów w domu posługuje się językiem innym niż język nauczania. Spośród nich 45,3% wskazuje, że w domu mówią po luksembursku, czyli posługują się językiem germańskim, który jest jednym z trzech języków urzędowych w Luksemburgu (patrz rysunek A1). W przypadku niemal wszystkich uczniów, którzy w domu mówią po luksembursku (94,1%), język niemiecki jest językiem nauczania. Ponadto 21,8% 15-latków w Luksemburgu w domu mówi po portugalsku, lecz połowa z nich posługuje się językiem niemieckim, a druga połowa językiem francuskim w szkole.

Szwajcaria jest kolejnym krajem, w którym występuje znacznie wyższy odsetek 15-latków, którzy posługują się w domu językiem, który jest różny od języka nauczania (26,1%). W tym wielojęzycznym państwie większość uczniów posługujących się językiem niemieckim, francuskim lub włoskim (lub dialektami) tego samego języka używa w domu i w szkole, ale jest też wielu uczniów, którzy w domu mówią językami innymi niż języki urzędowe obowiązujące w Szwajcarii (język portugalski, albański, serbo-chorwacki, angielski, hiszpański i turecki).

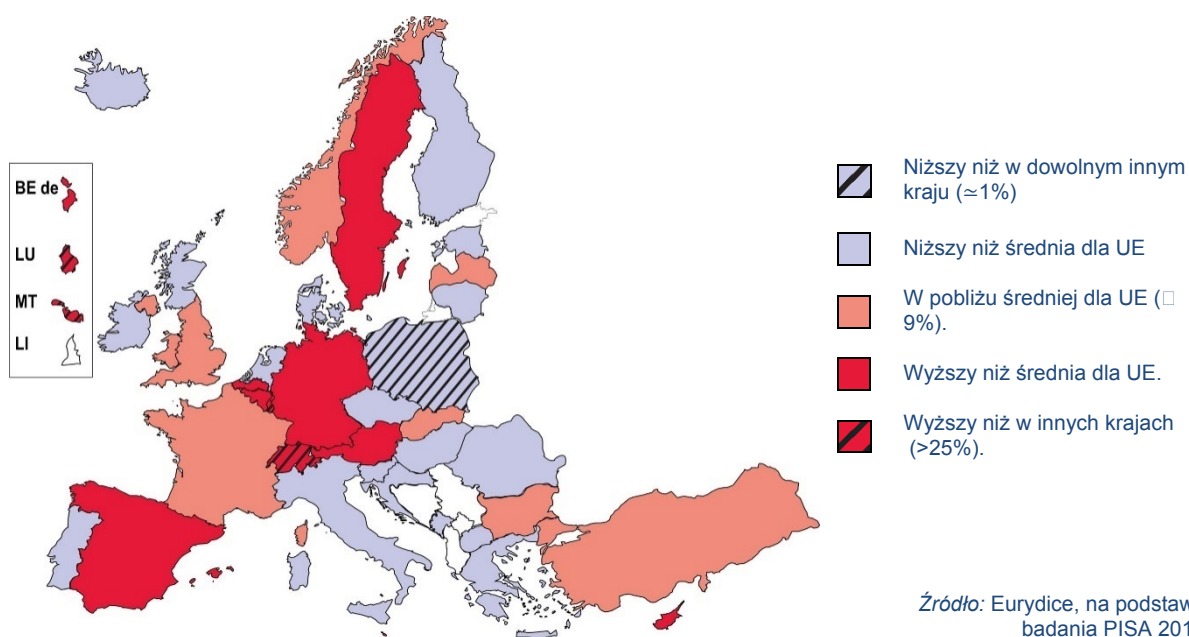
W Belgii, Niemczech, Hiszpanii, na Cyprze, w Austrii i Szwecji odsetek 15-latków, którzy w domu posługują się językiem innym niż język nauczania jest wyższy niż średnia dla UE-28 i wynosi od 10% do 22%.

Natomiast w Polsce mamy do czynienia ze szczególnie jednorodną pod względem językowym populacją 15-latków. W kraju tym jedynie 1,1% uczniów w domu posługuje się językiem innym niż język nauczania. Odsetek ten jest również bardzo niski (znacznie poniżej 4%) w Chorwacji, na Węgrzech, w Portugalii, Rumunii i Czarnogórze.

Na poziomie UE odsetek uczniów, którzy w domu posługują się językami innymi niż język nauczania wzrósł o 3,0% w okresie pomiędzy badaniem PISA z 2003 r. a tym z 2015 r. (patrz Załącznik 3). Odsetek ten wzrósł w połowie systemów edukacji poddanych badaniu. Wzrost ten był szczególnie wysoki w Szwajcarii (14,0%). W Belgii (Wspólnota Francuska), Austrii i Szwecji, odsetek wzrósł z ok. 7-9% w 2003 r. do 16-19% w 2015 r.

Natomiast w Belgii (Wspólnota Flamandzka), Luksemburgu i Holandii odsetek uczniów, którzy w domu posługiwali się językiem nauczania w 2015 r. był niższy niż w 2003 r. Niemniej jednak, w Belgii (Wspólnota Flamandzka) i Luksemburgu odsetek 15-latków, którzy głównie posługują się innym językiem w domu niż w szkole pozostaje wyższy niż średnia unijna. Od 2003 r. do 2015 r. w Belgii (Wspólnota Flamandzka) odsetek ten spadł z 22,9% do 15,5%, a w Luksemburgu z 92,5% do 84,5%. W Holandii odsetek ten wyniósł 7,2% w 2015 r. (poniżej średniej dla UE), podczas gdy w 2003 r. wynosił 14,6% (powyżej średniej dla UE).

Rysunek A2: Odsetek 15-latków, którzy w domu głównie posługują się językiem innym niż język nauczania, 2015



Objaśnienie (rysunek A2)

W przypadku, gdy język testu PISA jest tożsamy z językiem, jakim uczeń posługuje się w domu, uważa się, że uczniowie mówią w tym samym języku zarówno w domu, jak i w szkole. Posługiwanie się w domu dialektem danego języka jest traktowane jako posługiwanie się standardową odmianą języka. W badaniu PISA zastosowano podejście polegające na utworzeniu zmiennej „Międzynarodowy język w domu” (ST022Q01TA). Jako że podejścia tego nie zastosowano w BE de i IT, dialekty zostały odpowiednio ponownie zakodowane.

Rysunek uwzględnia błędy standardowe, które odzwierciedlają to, o ile wartość obliczona na podstawie próby może się różnić. Na rysunku przedstawiono pięć grup krajów, w których odsetek 15-letnich uczniów, którzy w domu głównie posługują się językiem innym niż język nauczania różni się istotnie ($p < .05$) od pozostałych grup.

Aby uzyskać więcej informacji na temat bazy danych PISA, patrz punkt pt. Bazy danych statystycznych i terminologia. Aby zapoznać się z danymi, patrz Załącznik 3.

DWIE TRZECIE 15-LATKÓW, KTÓRZY W DOMU NIE POSŁUGUJĄ SIĘ JĘZYKIEM NAUCZANIA TO IMIGRANCI

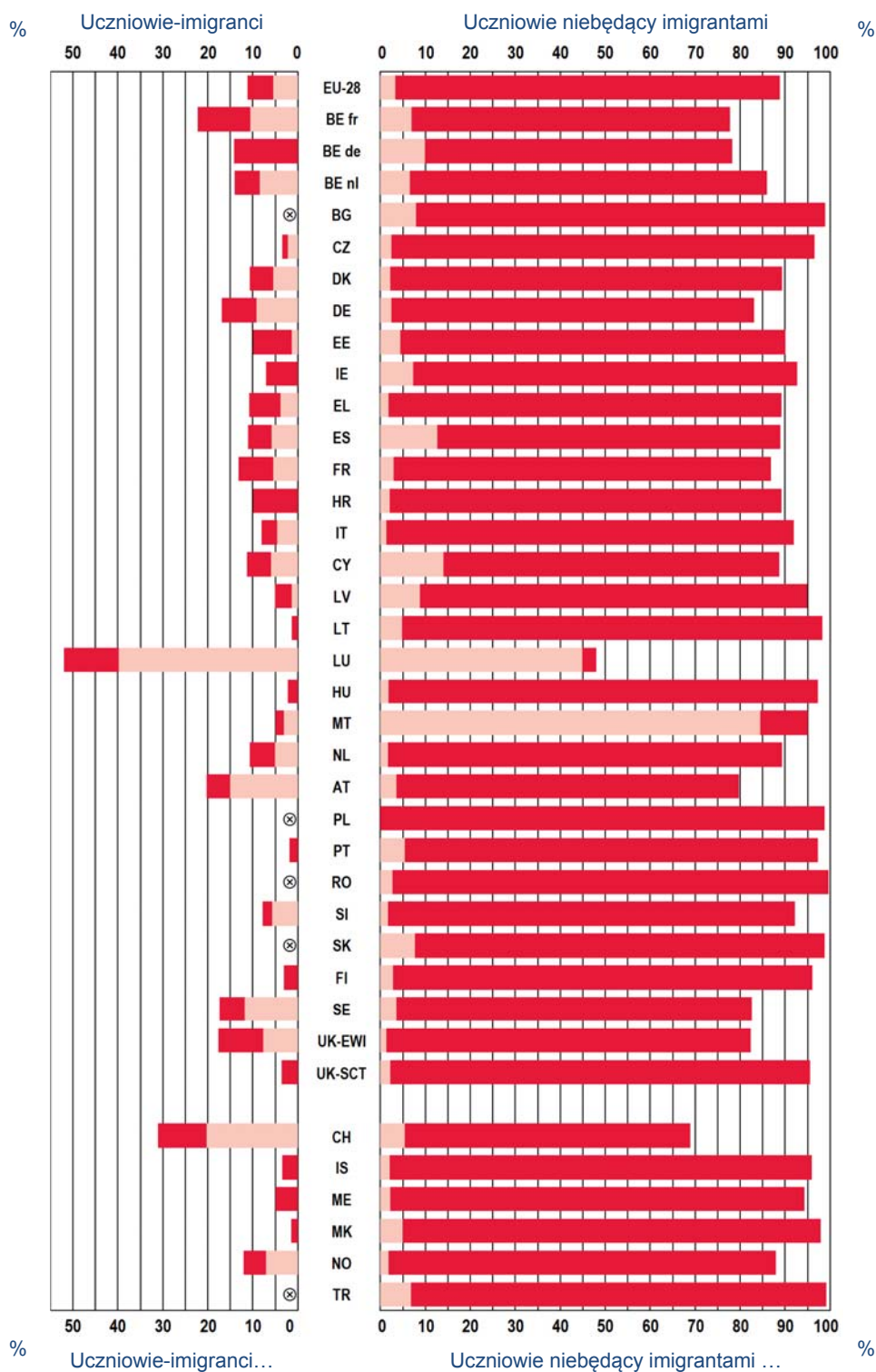
Określenie populacji, która w domu nie posługuje się językiem nauczania może być pomocne w zapewnieniu bardziej odpowiednich środków wsparcia językowego. Na rysunku A3 przedstawiono odsetki uczniów w populacji uczniów-imigrantów i uczniów niebędących imigrantami, którzy posługują się tym samym językiem w szkole i w domu. Populacje uczniów-imigrantów i uczniów niebędących imigrantami zdefiniowano na podstawie miejsca urodzenia rodziców uczniów. Uczniów, których oboje rodzice urodzili się za granicą określono jako imigrantów. Uczniowie-imigranci mogli urodzić się w kraju zamieszkania (drugie pokolenie imigrantów) lub za granicą (pierwsze pokolenie imigrantów). Uczniowie, których przynajmniej jeden rodzic urodził się w kraju zamieszkania zakwalifikowano do grupy uczniów niebędących imigrantami.

Na poziomie UE uczniowie-imigranci stanowią dwie trzecie uczniów, którzy w domu nie posługują się językiem nauczania (porównanie jasnoczerwonych słupków po lewej i po prawej stronie rysunku A3). Natomiast fakt, że rodzice urodzili się za granicą niekoniecznie musi oznaczać, że uczeń nie posługuje się językiem nauczania w domu. Na poziomie UE 5,6% 15-latków to uczniowie-imigranci, którzy posługują się językiem nauczania w domu (patrz ciemnoczerwone słupki po lewej stronie na rysunku A3). Podobny odsetek 15-latków (5,5%) to uczniowie-imigranci, którzy nie posługują się językiem nauczania w domu. Oznacza to, że połowa 15-latków, których rodzice urodzili się za granicą posługuje się językiem nauczania w domu.

Co ciekawe, jedna trzecia 15-latków, którzy nie posługują się językiem nauczania w domu to uczniowie niebędący imigrantami. Na poziomie UE 3,4% 15-latków to uczniowie niebędący imigrantami, którzy nie posługują się językiem nauczania w domu. Ponadto, jako że w wielu krajach mieszka bardzo niska liczba uczniów-imigrantów (patrz słupki po lewej stronie na rysunku A3), uczniowie niebędący imigrantami stanowią największy odsetek uczniów, którzy w domu nie posługują się językiem nauczania w większości krajów europejskich.

Rysunek A3 pokazuje, że status imigracyjny uczniów, którzy nie posługują się językiem nauczania w domu jest znacznie zróżnicowany w poszczególnych krajach. Spośród krajów, w których mieszka znacznie wyższy odsetek 15-latków niż średnia dla UE (kraje zaznaczone na czerwono na rysunku A2), uczniowie niebędący imigrantami stanowią większość w Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Hiszpanii, na Cyprze, w Luksemburgu i na Malcie. Natomiast uczniowie-imigranci stanowią większość wśród uczniów, którzy w domu nie posługują się językiem nauczania w Belgii (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Niemczech, Austrii, Szwecji i Szwajcarii. Na przykład w Belgii (Wspólnota Francuska i Flamandzka), 15-letni uczniowie-imigranci głównie posługują się językiem arabskim, tureckim i tymi językami Unii Europejskiej, które nie są językami urzędowymi w Belgii. W Niemczech większość z tych uczniów mówi po rosyjsku i turecku. W Austrii uczniowie-imigranci w domu głównie posługują się językiem tureckim, bośniackim, serbskim, chorwackim i albańskim. W Szwajcarii, która jest krajem, w którym mieszka trzeci najwyższy odsetek uczniów, którzy w domu nie posługują się językiem nauczania, uczniowie ci mówią głównie po albańsku, portugalsku, jugosłowiańsku (serbsku, chorwacku), turecku i angielsku.

Rysunek A3: Odsetek 15-letnich uczniów-immigrantów i nie-immigrantów wg języka, jakim posługują się w domu, 2015



... którzy posługują się innym językiem w domu
 ... którzy posługują się językiem testu PISA w domu

⊗ Niewystarczająca próba (mniej niż 30 uczniów lub 5 szkół, w których zebrano ważne dane lub zbyt wiele brakujących danych)

Źródło: Eurydice, na podstawie badania PISA 2015.

Objaśnienie (rysunek A3)

Wartości podane na rysunku to dane szacunkowe oparte na wynikach badania. Aby zapoznać się z dokładnymi danymi i standardowym błędem szacunków, patrz Załącznik 3. Aby uzyskać więcej informacji na temat bazy danych PISA, patrz punkt pt. Bazy danych statystycznych i terminologia.

W przypadku, gdy język testu PISA jest tożsamy z językiem, jakim uczeń posługuje się w domu, uważa się, że uczniowie mówią w tym samym języku zarówno w domu, jak i w szkole. Posługiwanie się w domu dialektem danego języka jest traktowane jako posługiwanie się standardową odmianą języka. W badaniu PISA zastosowano podejście polegające na utworzeniu zmiennej „Międzynarodowy język w domu” (ST022Q01TA). Jako że podejścia tego nie zastosowano w BE de i IT, dialekty zostały odpowiednio ponownie zakodowane.

Jako imigrantów określono uczniów, których oboje rodzice urodzili się za granicą.

Uczniowie niebędący imigrantami często stanowią znaczny odsetek uczniów, którzy w domu nie posługują się językiem nauczania w krajach, w których obowiązuje kilka języków urzędowych (patrz rysunek A1). W Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna) uczniowie niebędący imigrantami stanowią większość tych, którzy nie posługują się językiem nauczania, ponieważ 7,1% z nich to uczniowie francuskojęzyczni uczęszczający do niemieckojęzycznych szkół. W Luksemburgu uczniowie niebędący imigrantami stanowią nieco więcej niż połowę uczniów, którzy nie posługują się językiem nauczania w domu. Jest to głównie spowodowane faktem, że duży odsetek 15-latków niebędących imigrantami w domu mówi po luksembursku, a w szkole uczy się w języku niemieckim. Na Malcie, w kraju o największym odsetku uczniów, którzy nie posługują się językiem nauczania w domu, większość to uczniowie niebędący imigrantami, którzy uczestniczyli w badaniu przeprowadzonym w języku angielskim, lecz w domu mówią po maltańsku. Zazwyczaj zarówno język maltański, jak i angielski są używane w klasie w ramach *code switching* (patrz rozdział B część III na temat CLIL), natomiast wszystkie formalne aspekty nauczania przedmiotów przyrodniczych (podręczniki, zeszyty ćwiczeń, oceny, testy, egzaminy, ćwiczenia pisemne itp.) są opracowywane głównie w języku angielskim.

W Hiszpanii wielu uczniów w domu posługuje się językiem innym niż język nauczania ze względu na różnice regionalne w języku nauczania. Na przykład 9,8% 15-latków niebędących imigrantami posługuje się językiem hiszpańskim w domu, natomiast w szkole używa języka regionalnego, którym głównie jest język kataloński.

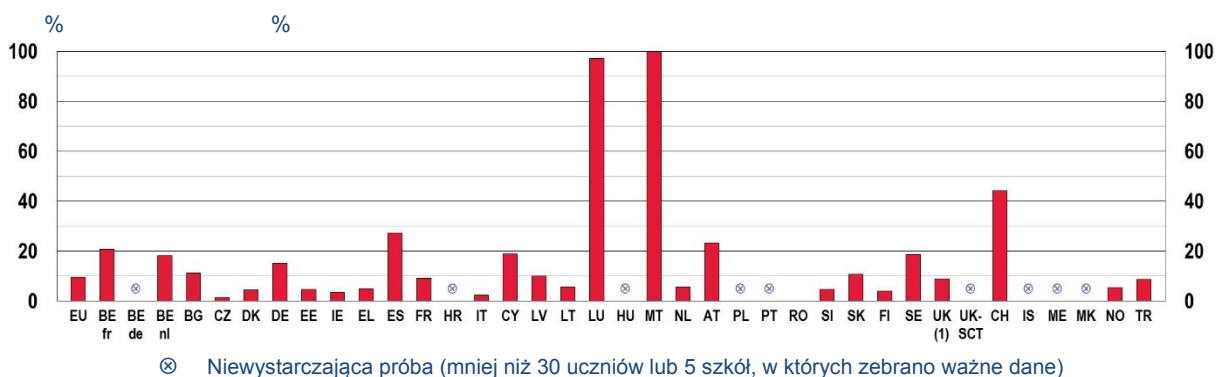
DO WIĘKSZOŚCI SZKÓŁ UCZĘSZCZA MNIEJ NIŻ JEDNA CZWARTA UCZNIÓW, KTÓRYCH JĘZYK OJCZYSTY JEST INNY OD JĘZYKA NAUCZANIA

Nauczanie i uczenie się w środowisku wielojęzycznym jest oczywistym wyzwaniem zarówno dla nauczycieli, jak i uczniów. Różnorodność językowa uczniów również stanowi duże wyzwanie dla systemów edukacji. Mogą być potrzebne specjalne działania mające na celu wspieranie uczniów w nauce języka nauczania oraz nauczycieli w zarządzaniu wielojęzycznymi i, w niektórych przypadkach, wielokulturowymi klasami

Różnorodność językowa w szkole, tu zdefiniowana jako sytuacja, w której więcej niż 25% uczniów mówi innym językiem w domu, występuje na różnym poziomie w poszczególnych krajach. Częściowo wytłumaczeniem może być tu krajowy kontekst językowy: w niektórych krajach obowiązuje kilka języków państwowych i/lub regionalnych, mniejszościowych lub nieterytorialnych (patrz rysunek A1). Kolejnym czynnikiem jest odsetek uczniów-imigrantów, którzy posługują się językiem obcym w domu (patrz rysunek A3).

Na poziomie UE około 9,7% 15-latków uczęszcza do szkół różnorodnych pod względem językowym, w których ponad 25% uczniów w domu posługuje się językiem innym niż język nauczania. W pierwszej grupie, na którą składa się 10 krajów, odsetek takich uczniów nie różni się znacznie od średniej unijnej. Taka sytuacja ma miejsce w Bułgarii, Grecji, Francji, na Łotwie, Litwie, w Holandii, Słowacji, Wielkiej Brytanii (Anglia, Walia i Irlandia Północna), Norwegii i Turcji.

Rysunek A4: Odsetek 15-latków uczęszczających do szkół, w których ponad 25% uczniów nie posługuje się językiem nauczania w domu, 2015



Źródło: Eurydice, na podstawie badania PISA 2015.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Objaśnienie

Wartości podane na rysunku to dane szacunkowe oparte na wynikach badania. Aby zapoznać się z dokładnymi danymi i standardowym błędem szacunków, patrz Załącznik 3. Aby uzyskać więcej informacji na temat bazy danych PISA, patrz punkt pt. Bazy danych statystycznych i terminologia.

W przypadku, gdy język testu PISA jest tożsamy z językiem, jakim uczeń posługuje się w domu, uważa się, że uczniowie mówią w tym samym języku zarówno w domu, jak i w szkole. Posługiwanie się w domu dialektem danego języka jest traktowane jako posługiwanie się standardową odmianą języka. W badaniu PISA zastosowano podejście polegające na utworzeniu zmiennej „Międzynarodowy język w domu” (ST022Q01TA). Jako że podejścia tego nie zastosowano w BE de i IT, dialekty zostały odpowiednio ponownie zakodowane.

W drugiej grupie, składającej się z dziewięciu krajów, odsetek 15-latków uczęszczających do szkół różnorodnych pod względem językowym jest znacznie wyższy niż średnia dla UE (Belgia (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Niemcy, Hiszpania, Cypr, Luksemburg, Malta, Austria, Szwecja i Szwajcaria). W Luksemburgu i na Malcie co najmniej 97% 15-latków uczęszcza do szkół różnorodnych pod względem językowym. Na Malcie, która jest państwem dwujęzycznym, uczniowie wszystkich szkół publicznych uczą się jednocześnie w języku maltańskim i angielskim (patrz rozdział B Część III dotycząca CLIL). Oba języki są używane do nauczania matematyki i nauk przyrodniczych, natomiast podręczniki, ćwiczenia pisemne i oceny z tych przedmiotów są przedstawiane głównie w języku angielskim. Jako że wszyscy uczniowie wzięli udział w badaniu PISA przeprowadzonym w języku angielskim, a 84,4% z nich stwierdziło, że w domu posługują się językiem maltańskim, uznano, że uczniowie ci uczą się w innym języku niż język, jakim posługują się w domu. Jednakże, jako że język maltański jest językiem nauczania innych przedmiotów, należy zauważyć, że tak wysoki procent nie odnosi się do wszystkich nauczanych przedmiotów.

W trzeciej grupie, złożonej z ośmiu krajów, odsetek 15-latków uczęszczających do szkół różnorodnych pod względem językowym jest znacznie niższy niż średnia unijna. Taka sytuacja ma miejsce w Republice Czeskiej, Danii, Estonii, Irlandii, Włoszech, Rumunii, Słowenii i Finlandii. Rumunia stanowi wyjątek, ponieważ wszyscy uczniowie uczęszczają do homogenicznych szkół.

Większość krajów należących do pierwszej grupy charakteryzuje się również tym, że odsetek uczniów, którzy nie posługują się językiem nauczania w domu nie odbiega znacznie od średniej UE (patrz rysunek A2). Jednakże w Grecji, na Litwie i w Holandii ogólny odsetek uczniów, którzy nie posługują się językiem nauczania jest niższy od średniej unijnej. To może oznaczać, że w tych trzech krajach, bardziej niż w innych krajach UE, większa liczba uczniów, którzy nie posługują się językiem nauczania wydaje się być skupiona w niektórych tylko szkołach.

ORGANIZACJA

CZĘŚĆ I - STRUKTURY

W Części I omówiono nauczanie języków obcych na poziomie przedszkoli, szkół podstawowych i średnich, zgodnie z treścią oficjalnych przepisów lub zaleceń. Dotyczą one głównie liczby języków nauczanych w ramach przedmiotów obowiązkowych i do wyboru uwzględnionych w podstawie programowej. Języki jako przedmioty obowiązkowe to języki, jakich obowiązkowo uczą się wszyscy uczniowie realizujący określony program kształcenia. Języki do wyboru uwzględnione w podstawie programowej to języki, jakich szkoły muszą nauczać w ramach zestawu przedmiotów do wyboru. Z takiego zestawu przedmiotów uczniowie muszą wybrać przynajmniej jeden przedmiot (nie musi to być język).

Wskaźniki przedstawiają wiek, w jakim uczniowie rozpoczynają naukę pierwszego i drugiego języka jako obowiązkowych przedmiotów oraz trendy w zakresie wieku, w którym rozpoczyna się nauka języków. Przedstawiają one również informacje na temat okoliczności, w jakich niektórzy lub wszyscy uczniowie mają możliwość uczenia się dodatkowych języków, w zależności od wybranej ścieżki kształcenia. Ponadto jeden ze wskaźników koncentruje się na zaleceniu UE dotyczącym nauki dwóch języków obcych od najmłodszych lat. Na koniec, wskaźniki ilustrują różnicę w liczbie lat, przez jakie uczniowie szkół ogólnokształcących i zawodowych zobowiązani są uczyć się dwóch języków obcych. Załącznik nr 1 zawiera krótkie podsumowanie systemu kształcenia językowego w każdym kraju celem rozszerzenia informacji przedstawionych w niniejszej części.

W WIĘKSZOŚCI KRAJÓW EUROPEJSKICH UCZNIOWIE ROZPOCZYNAJĄ OBOWIĄZKOWĄ NAUKĘ PIERWSZEGO JĘZYKA OBCEGO W WIEKU POMIĘDZY 6 A 8 LAT

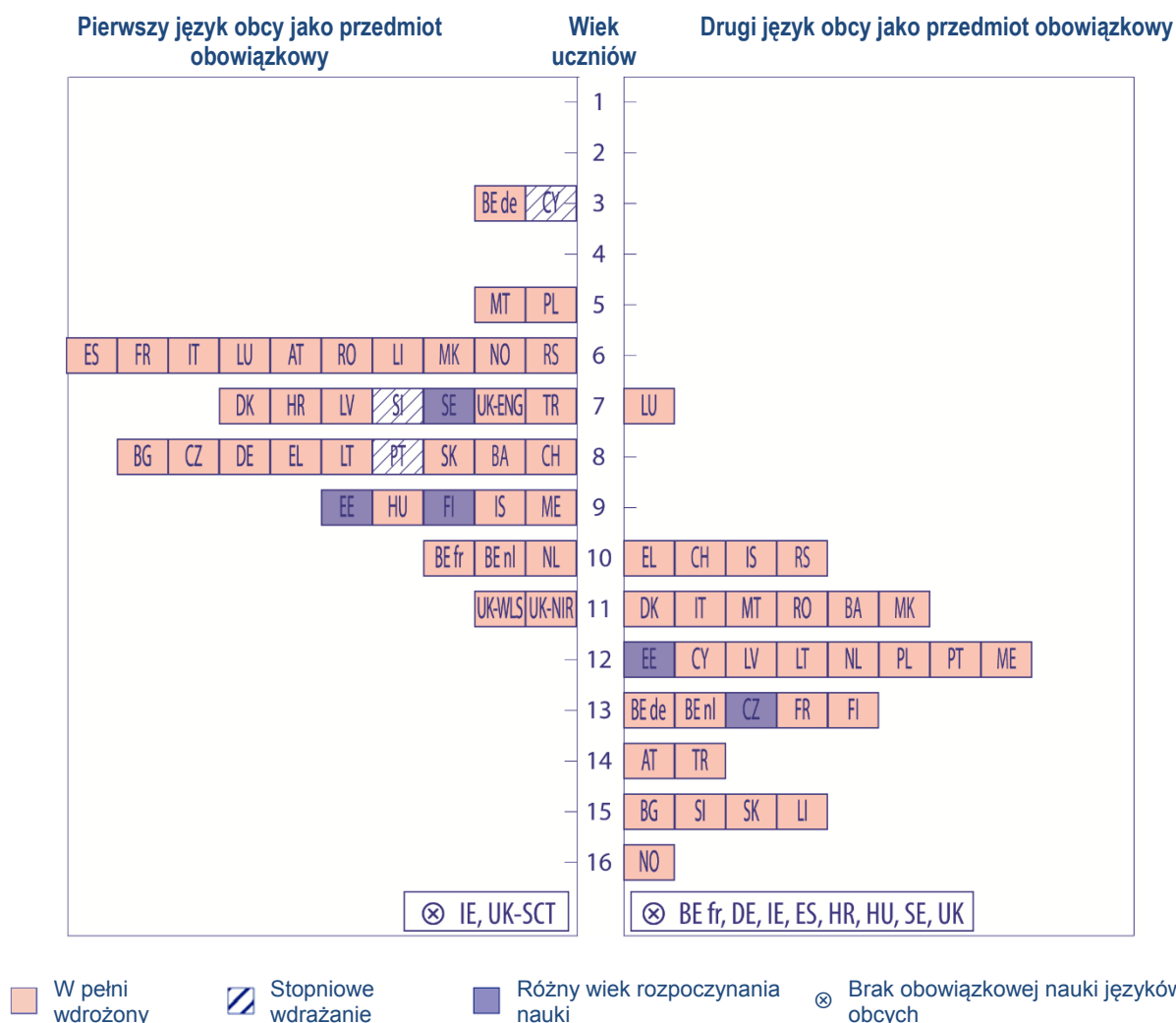
Wiek rozpoczynania nauki pierwszego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w większości krajów waha się od 6. do 9. roku życia, czyli mówimy tu o pierwszych latach nauki w szkole podstawowej. W Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna) wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka francuskiego już w wieku 3 lat, wraz z rozpoczęciem edukacji przedszkolnej. W Hiszpanii, w czterech wspólnotach autonomicznych (Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla y León i Comunidad Valenciana), uczniowie również rozpoczynają naukę języka obcego w przedszkolu. Na drugim końcu skali znajduje się Wielka Brytania (Walia i Irlandia Północna), gdzie wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 11 lat, w momencie przyjęcia do szkoły średniej.

Szkoły w Estonii, Finlandii i Szwecji mogą w pewnej mierze same decydować o tym, w której klasie wprowadzą pierwszy język obcy jako przedmiot obowiązkowy. Centralne władze oświatowe określają jedynie przedział wiekowy lub klasy, w jakich należy wprowadzić języki obce w szkołach: pomiędzy 7. i 9. rokiem życia uczniów w Estonii i Finlandii oraz pomiędzy 7. a 10. rokiem życia uczniów w Szwecji. Według krajowych statystyk, szkoły w Estonii i Finlandii zwykle rozpoczynają nauczanie języków obcych, gdy uczniowie mają 9 lat. W Szwecji nauka języków obcych rozpoczyna się zwykle w wieku 7 lat.

Irlandia i Wielka Brytania (Szkocja) są jedynymi krajami, w których nauka języka obcego w szkołach nie jest obowiązkowa. W Irlandii wszyscy uczniowie uczą się języka irlandzkiego i angielskiego, z których żaden nie jest uważany za język obcy. W Wielkiej Brytanii (Szkocja), gdzie program nauczania nie jest ustawowo ustalony, szkoły muszą zapewniać możliwość nauki języka obcego, lecz uczniowie nie mają obowiązku uczęszczania na takie zajęcia. Natomiast nowa regulacja prawna, która powinna zostać w pełni wprowadzona w życie do 2021 r. stanowi, że wszyscy uczniowie rozpoczną naukę języka obcego w wieku 5 lat (patrz rysunek B5).

Niektóre kraje przeprowadzają obecnie reformy mające na celu obniżenie wieku obowiązkowej nauki pierwszego języka obcego. Od września 2015 r. na Cyprze dzieci uczęszczające do przedszkoli muszą rozpocząć naukę języka angielskiego w wieku 3 lat, choć etap ten nie jest częścią obowiązkowego kształcenia. Pełne wdrożenie tych zmian jest zaplanowane na wrzesień 2017 r.

Rysunek B1: Wiek, w jakim wszyscy uczniowie rozpoczynają obowiązkową naukę pierwszego i drugiego języka obcego w przedszkolach, szkołach podstawowych i/lub ogólnokształcących szkołach średnich, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Dane liczbowe dotyczą przede wszystkim języków określanych w programie nauczania jako „obce” (lub „nowożytny”). Języki regionalne i/lub mniejszościowe (patrz rysunek B12) oraz języki klasyczne (patrz rysunek B13) są uwzględniane tylko wtedy, gdy w programie nauczania są one oznaczone jako alternatywy dla języków obcych. Wiek rozpoczynania nauki odzwierciedla standardowy wiek uczniów, w jakim rozpoczynają naukę języka obcego; nie uwzględnia wcześniejszego lub późniejszego rozpoczęcia nauki szkolnej, powtarzania klas lub innych przerw w nauce (nominalny wiek uczniów).

„Stopniowe wdrażanie” oznacza, że reformy są wdrażane w 2015/16 roku. W przypadku, gdy wdrażanie zacznie się dopiero po upływie tego roku szkolnego, o reformach jedynie wspomniano w tekście. „Drugi język” oznacza naukę kolejnego języka oprócz pierwszego, dzięki czemu uczniowie uczą się dwóch różnych języków w tym samym czasie.

Definicje „języka obcego”; „języka jako przedmiotu obowiązkowego” oraz „stopniowego wdrażania” przedstawiono w części „Glosariusz, bazy statystyczne i bibliografia”.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Belgia (BE fr) W Regionie Stołecznym Brukseli oraz we wspólnotach walońskich, które cieszą się specjalnym statusem językowym, uczniowie muszą rozpocząć naukę pierwszego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 8 lat.

Niemcy: W sześciu landach uczniowie muszą rozpoczynać naukę pierwszego języka obcego w wieku 6 lat.

Hiszpania: W niektórych wspólnotach autonomicznych nauka dwóch języków jest obowiązkowa od 12. roku życia (Kantabria i Galicja) oraz od 10. roku życia (Murcja i Wyspy Kanaryjskie).

Szwajcaria: Sytuacja przedstawiona na rysunku zostanie w pełni wdrożona w roku 2019/20.

Wielka Brytania (ENG): Akademie nie muszą przestrzegać krajowej podstawy programowej, lecz w większości to robią.

Szwajcaria: W pięciu kantonach wiek, w jakim rozpoczyna się nauka jest różny: 6 i 7 lat w przypadku pierwszego języka; 11 i 12 lat w przypadku drugiego języka.

W Portugalii reforma, w wyniku której język angielski stał się obowiązkowym przedmiotem dla uczniów w wieku 8 lat została w pełni wdrożona w roku szkolnym 2015/16, a od 2016/17 r. będzie również mieć zastosowanie do uczniów, którzy ukończyli 9 lat. W Słowenii, w wyniku reformy wdrożonej w roku szkolnym 2014/15 nauka jednego języka obcego stała się obowiązkowa dla wszystkich uczniów w wieku 7 lat. Reforma została w pełni wdrożona w 2016/17 r.

W Grecji, od roku szkolnego 2016/17, wszyscy 6-latkowie rozpoczną naukę języka angielskiego. W Polsce, od roku szkolnego 2017/18, nauka języków obcych będzie częścią nieobowiązkowych zajęć w ramach edukacji przedszkolnej dla dzieci w wieku od 3 lat. Natomiast w wyniku zmian odnoszących się do wieku rozpoczynania obowiązkowej edukacji, od roku szkolnego 2016/17 obowiązkowy wiek rozpoczynania nauki języków obcych przez wszystkie dzieci zostanie przesunięty z 5 do 6 lat.

W przeważającej większości krajów, na pewnym etapie edukacji, nauka dwóch języków obcych jest obowiązkowa w ramach kształcenia ogólnego dla wszystkich uczniów. W większości przypadków wiek, w jakim rozpoczyna się nauka drugiego języka obcego waha się od 11. do 13. roku życia. Zazwyczaj wiek ten odpowiada ukończeniu nauki w szkole podstawowej lub rozpoczęciu nauki w szkole średniej. Na tym tle wyróżnia się Luksemburg, gdzie wszyscy uczniowie uczą się drugiego języka obcego od 7. roku życia. W Estonii centralne władze oświatowe wymagają, by szkoły wprowadzały naukę drugiego języka obcego, podobnie jak to się dzieje w przypadku pierwszego języka, w określonym przedziale wiekowym (10-12 lat). Podobny wymóg obowiązuje szkoły w Republice Czeskiej: uczniowie muszą rozpocząć naukę drugiego języka obcego w wieku pomiędzy 11 a 13 lat.

W niektórych krajach nauka drugiego języka obcego rozpoczyna się kilka lat później niż nauka pierwszego języka obcego. Jednakże w kilku krajach nauka drugiego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego rozpoczyna się dość szybko (w ciągu jednego do dwóch lat po rozpoczęciu nauki pierwszego obowiązkowego języka). Tak jest szczególnie w przypadku Luksemburga i Islandii, gdzie uczniowie rozpoczynają naukę drugiego języka rok po rozpoczęciu nauki pierwszego. W Grecji, Holandii i Szwajcarii po dwóch latach. W Holandii szkoły decydują, kiedy wprowadzić naukę pierwszego języka obcego, lecz większość z nich rozpoczyna nauczanie języków, gdy uczniowie mają 10-12 lat, czyli rok lub dwa lata przed rozpoczęciem nauczania drugiego obowiązkowego języka obcego uczniów w wieku 12 lat.

Luksemburg i Islandia to jedyne kraje, w których wszyscy uczniowie w szkołach ogólnokształcących muszą się uczyć trzech języków. Jednak czas trwania obowiązkowej nauki znacznie się różni w tych krajach: sześć lat (pomiędzy 13. a 19. rokiem życia) w Luksemburgu i jeden rok w Islandii (pomiędzy 17. a 18. rokiem życia).

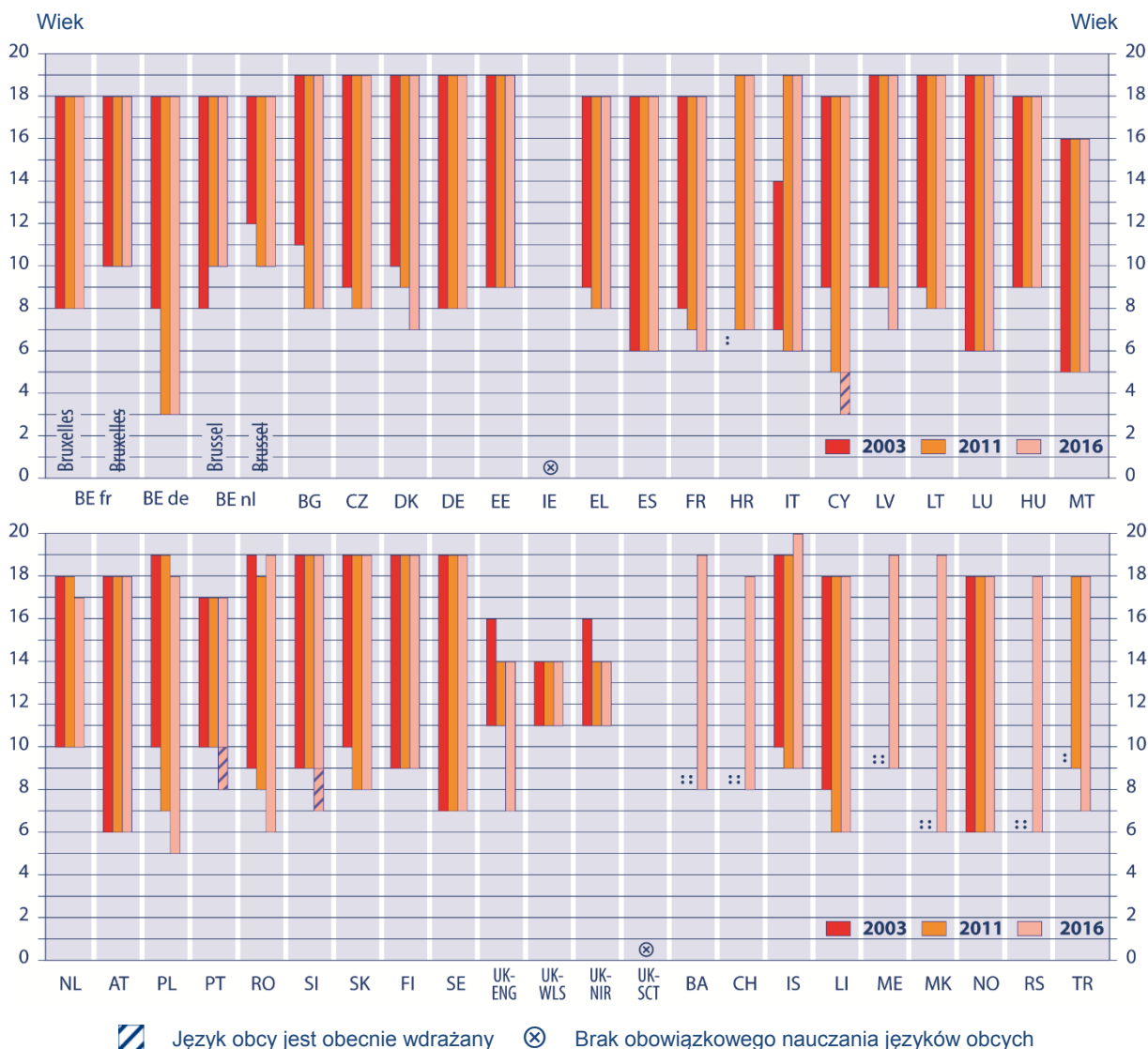
We Francji, od roku szkolnego 2016/17, nauka drugiego języka jest obowiązkowa dla wszystkich uczniów wcześniej, tj. od 12. roku życia. Natomiast reforma wprowadzona na Słowacji we wrześniu 2015 r., która w pełni zostanie wdrożona w roku szkolnym 2019/20, podnosi wiek, w jakim rozpoczyna się nauka drugiego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego: obecnie jest to 15 lat. W tym przypadku władze oświatowe cofnęły decyzję podjętą kilka lat temu, aby nauka drugiego języka obcego była obowiązkowa dla uczniów w wieku 11 lat (patrz rysunek B3). W Polsce zmiany dotyczące wieku rozpoczęcia obowiązku szkolnego od roku szkolnego 2016/17 oznaczają, że wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę drugiego języka obcego w wieku 13 lat.

OBOWIĄZKOWA NAUKA PIERWSZEGO JĘZYKA OBCEGO ROZPOCZYNA SIĘ W CORAZ MŁODSZYM WIEKU

W ciągu ostatnich dwóch dekad w Europie zaobserwowano wzrost czasu trwania obowiązkowej nauki języków obcych. Wzrost ten został zapewniony niemal wszędzie dzięki obniżeniu wieku, w którym rozpoczyna się nauka języków.

Jak przedstawiono na rysunku B2, od 2003 r. najbardziej radykalne zmiany zaszły w Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna), na Cyprze, w Polsce, Wielkiej Brytanii (Anglia) i we Włoszech. W pierwszych dwóch z tych krajów, obowiązkowa nauka jednego języka obcego obecnie rozpoczyna się na początku edukacji przedszkolnej (przed rozpoczęciem obowiązku szkolnego), podczas gdy 13 lat temu rozpoczynała się odpowiednio dopiero w drugiej i trzeciej klasie szkoły podstawowej. Włochy stanowią wyjątkowy przypadek, jako że wydłużenie okresu obowiązkowej nauki języka obcego dla wszystkich uczniów miało miejsce nie tylko na poziomie szkoły podstawowej, lecz także, co ważne, na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia.

Rysunek B2: Okres, w którym nauka języka obcego jest obowiązkowa w przedszkolach, szkołach podstawowych i/lub ogólnokształcących szkołach średnich, 2002/03, 2010/11, 2015/16



Źródło: Eurydice.



Objaśnienie (rysunek B2)

Dane liczbowe dotyczą przede wszystkim języków określanych w programie nauczania jako „obce” (lub „nowożytne”). Języki regionalne i/lub mniejszościowe (patrz rysunek B12) oraz języki klasyczne (patrz rysunek B13) są uwzględniane tylko wtedy, gdy w programie nauczania są one oznaczone jako alternatywy dla języków obcych.

Wiek rozpoczynania nauki odnosi się do pierwszego obowiązkowego języka obcego i odzwierciedla nominalny wiek uczniów. Nie uwzględnia wcześniejszego lub późniejszego rozpoczęcia nauki szkolnej, powtarzania klas lub innych przerw w nauce. Czas trwania nauki odnosi się do dowolnego nauczanego języka.

W odniesieniu do roku szkolnego 2015/16, w przypadku, gdy dany język jest „wdrażany”, jest to odpowiednio zaznaczone. Natomiast w odniesieniu do roku 2003 i 2011, nawet jeśli reformy były wdrażane w tym czasie, nie zostało to przedstawione.

Aby zapoznać się z dalszą analizą i informacjami nt sytuacji w poszczególnych krajach w roku szkolnym 2015/16, patrz rysunek B1.

Aby zapoznać się z definicją „stopniowego wdrażania”, „języka obcego” oraz „języka jako przedmiotu obowiązkowego”, patrz: Glosariusz.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Belgia (BE fr) Wspólnota Francuska jest odpowiedzialna w (a) Brukseli i we wspólnotach walońskich, które posiadają specjalny status językowy, wszędzie tam, gdzie językiem wykładowym jest język francuski oraz (b) we francuskojęzycznej części Walonii.

Belgia (BE nl) Wspólnota Flamandzka jest odpowiedzialna w (a) Brukseli, wszędzie tam, gdzie językiem wykładowym jest język flamandzki oraz (b) w Regionie Flamandzkim.

Estonia i Finlandia: W latach 2010/11 i 2002/03 władze oświatowe określiły, że nauka języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego rozpoczyna się w wieku od 7 do 9 lat.

Irlandia: Nauka języka obcego nie jest obowiązkowa. Wszyscy uczniowie uczą się języka angielskiego i irlandzkiego, które są językami urzędowymi.

Hiszpania: Od 2006 r. wspólnoty autonomiczne mogą decydować o tym, czy dzieci w przedszkolach rozpoczynają obowiązkową naukę języka obcego. Rysunek przedstawia najbardziej rozpowszechnioną sytuację w Hiszpanii.

Holandia: Nauka języka obcego jest obowiązkowa w szkole podstawowej. W praktyce dotyczy to uczniów w wieku 10 - 12 lat. Szkoły mogą organizować lekcje języka obcego na wcześniejszym etapie.

Szwecja: W latach 2010/11 i 2002/03 władze oświatowe określiły, że nauka języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego rozpoczyna się w wieku od 7 do 10 lat.

W okresie od 2003 r. 14 systemów edukacji nie obniżyło wieku, w którym rozpoczyna się obowiązkowa nauka języków obcych. Jednak w większości tych systemów edukacji występują szczególne okoliczności. W 2003 roku w Luksemburgu, na Malcie, w Austrii i Norwegii uczniowie rozpoczynali już naukę języka na wczesnym etapie (5-6 lat). W Estonii, Holandii, Finlandii i Szwecji szkoły charakteryzowały się pewną elastycznością przy określaniu wieku, w jakim uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego. W Belgii (Wspólnota Flamandzka) obniżono liczbę lat nauczania języków obcych w Brukseli, gdyż przyjęto przepisy obowiązujące w całej Wspólnocie.

W roku szkolnym 2015/16, w przeważającej większości krajów, uczniowie uczą się jednego języka jako obowiązkowego przedmiotu przez 10, 11 lub 12 lat. W niewielkiej grupie krajów (Holandia, Wielka Brytania (Anglia), Belgia (Wspólnota Francuska, z wyjątkiem Brukseli i wspólnot walońskich o specjalnym statusie językowym i Wspólnota Flamandzka), Węgry i Portugalia) obowiązują przepisy stanowiące, że obowiązkowa nauka języków trwa od siedmiu do dziewięciu lat. W dwóch częściach Wielkiej Brytanii (Walia i Irlandia Północna) obowiązkowa nauka języka obcego trwa tylko trzy lata. Na drugim końcu spektrum, uczniowie obowiązkowo uczą się jednego języka przez 13 lat we Włoszech, Luksemburgu, Polsce, Rumunii i Byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii oraz przez 15 lat w Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna) i na Cyprze.

Obowiązkowa nauka jednego języka obcego trwa do końca szkoły średniej drugiego stopnia we wszystkich krajach z wyjątkiem Malty, Portugalii i Wielkiej Brytanii (Anglia, Walia i Irlandia Północna). Na Malcie i w Portugalii wszyscy uczniowie mają szansę uczyć się języków do końca szkoły średniej drugiego stopnia, ponieważ wszystkie szkoły muszą zapewnić przynajmniej jeden język obcy do wyboru (patrz rysunek B5).



W WIĘKSZOŚCI KRAJÓW UCZNIOWIE MUSZĄ UCZYĆ SIĘ DWÓCH JĘZYKÓW OBCYCH OD PIERWSZYCH LAT SZKOŁY ŚREDNIEJ I STOPNIA

Rysunek B1 pokazuje, że w większości systemów edukacji na określonym etapie edukacji wszyscy uczniowie szkół ogólnokształcących muszą uczyć się dwóch języków jednocześnie. Rysunek B3 pokazuje, że od 2003 r. niewiele ponad jedna trzecia systemów edukacji, w odniesieniu do których są dostępne dane, wprowadziła reformę programu nauczania odnoszącą się do wprowadzenia lub usunięcia drugiego języka lub czasu trwania jego nauki.

Reformy przeprowadzone w większości krajów można podzielić na dwie kategorie: te, w myśl których obecnie nauka dwóch języków jest obowiązkowa, podczas gdy uprzednio nie była; oraz te, w myśl których nauka drugiego języka jako przedmiotu obowiązkowego obecnie rozpoczyna się wcześniej. W większości przypadków zmiany te miały miejsce przed 2011 r.

Do krajów, które przeprowadziły reformy pierwszej kategorii należą Dania, Włochy, Malta i Turcja. W trzech pierwszych z tych krajów obecnie wszyscy uczniowie obowiązkowo uczą się dwóch języków obcych od 11. roku życia. Obowiązek ten ustaje wraz z przejściem uczniów do szkoły średniej II stopnia. W Turcji nauka drugiego języka obcego jest obowiązkowa dla wszystkich uczniów rozpoczynających naukę w ogólnokształcącej szkole średniej II stopnia.

W obrębie drugiej kategorii, Grecja i Islandia dołącza do małej grupy krajów, w których obowiązkowa nauka dwóch języków obcych rozpoczyna się na poziomie szkoły podstawowej. W Grecji obowiązek ten ustaje wraz z ukończeniem szkoły średniej I stopnia. Republika Czeska, Francja i Polska to kraje, w których znacznie obniżono wiek, w którym wszyscy uczniowie obowiązkowo rozpoczynają naukę drugiego języka obcego. W Republice Czeskiej i Polsce obowiązek ten wcześniej dotyczył wyłącznie uczniów szkół średnich drugiego stopnia, a obecnie ma zastosowanie do wszystkich uczniów uczęszczających do początkowych klas szkoły średniej I stopnia.

W trzech krajach niedawne reformy ograniczyły liczbę lat, przez które wszyscy uczniowie obowiązkowo uczą się dwóch języków obcych. Na Cyprze, od roku szkolnego 2015/16, drugi język nie jest już obowiązkowy dla wszystkich uczniów szkół ogólnokształcących II stopnia, chociaż uczniowie w wieku od 16 do 18 lat mogą wybrać drugi język obcy jako przedmiot do wyboru lub uczyć się na dodatkowe lekcje języka angielskiego. W Słowenii, w 2011 roku, rozpoczęto wdrażanie reformy, w wyniku której drugi język miał być obowiązkowy od 12. roku życia, jednak reforma została wstrzymana w listopadzie 2011 r. W 2016 r. obowiązek nauki dwóch języków obcych odnosi się tylko do uczniów w wieku powyżej 15 lat. Poniżej tej granicy wieku, drugi język jest dostępny dla uczniów w wieku od 12 lat jako przedmiot do wyboru uwzględniony w podstawie programowej lub jako część rozszerzonego programu nauczania od 9. roku życia. W Słowacji, trwająca reforma, która w pełni zostanie wdrożona w 2019/20 r. sprawi, że nauka dwóch języków obcych będzie obowiązkowa od 15. roku życia, a nie od 11. (patrz rysunek B1).

W roku szkolnym 2015/16, w około połowie systemów edukacji, w których wszyscy uczniowie obowiązkowo uczą się dwóch języków w tym samym czasie w określonym momencie kształcenia, taki okres kształcenia trwa cztery lata w Bułgarii, na Cyprze, w Austrii, Słowenii, Słowacji, Bośni i Hercegowinie oraz Turcji, oraz pięć lat w Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna i Flamandzka), Danii, Grecji, Francji, na Litwie, Malcie i w Holandii). Nauka dwóch języków trwa sześć lat w Republice Czeskiej, Polsce i Finlandii, siedem lat w Estonii, na Łotwie i w Czarnogórze oraz osiem lat w Rumunii, Szwajcarii, Islandii, Byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii i Serbii. Na koniec, nauka dwóch języków trwa trzy lata we Włoszech, Portugalii i Liechtensteinie oraz jeden rok w Norwegii. Na tym tle wyróżnia się Luksemburg, gdzie wszyscy uczniowie uczą się dwóch języków przez 12 lat.

Rysunek B3: Okres, w którym nauka dwóch języków obcych jest obowiązkowa w szkołach podstawowych i/lub ogólnokształcących szkołach średnich, 2002/03, 2010/11, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Dane liczbowe dotyczą przede wszystkim języków określanych w programie nauczania jako „obce” (lub „nowożytny”). Języki regionalne i/lub mniejszościowe (patrz rysunek B12) oraz języki klasyczne (patrz rysunek B13) są uwzględniane tylko wtedy, gdy w programie nauczania są one oznaczone jako alternatywy dla języków obcych.

Wiek rozpoczynania nauki odnosi się do drugiego obowiązkowego języka obcego i odzwierciedla nominalny wiek uczniów. Nie uwzględnia wcześniejszego lub późniejszego rozpoczęcia nauki szkolnej, powtarzania klas lub innych przerw w nauce. Czas trwania nauki odnosi się do dowolnego nauczanego języka.

„Drugi język” oznacza naukę kolejnego języka oprócz pierwszego, dzięki czemu uczniowie uczą się dwóch różnych języków w tym samym czasie.

W odniesieniu do roku szkolnego 2015/16, w przypadku, gdy dany język jest „wdrażany”, jest to odpowiednio zaznaczone. Natomiast w odniesieniu do roku 2003 i 2011, nawet jeśli reformy były wdrażane w tym czasie, nie zostało to przedstawione. Aby zapoznać się z dalszymi informacjami nt sytuacji w poszczególnych krajach w roku szkolnym 2015/16, patrz rysunek B1.

Aby zapoznać się z definicją „stopniowego wdrażania”, „języka obcego” oraz „języka jako przedmiotu obowiązkowego”, patrz: Glosariusz.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Hiszpania: Drugi język obcy jest obowiązkowy dla wszystkich uczniów w Murcji i na Wyspach Kanaryjskich (od 10. roku życia) oraz w Kantabrii i Galicji (od 12. roku życia).

Estonia: W latach 2015/16, 2010/11 i 2002/03 władze oświatowe określiły, że nauka drugiego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego rozpoczyna się w wieku od 10 do 12 lat.

Węgry i Norwegia: Przerwy w szeregach czasowych ze względu na zmianę metodologii.

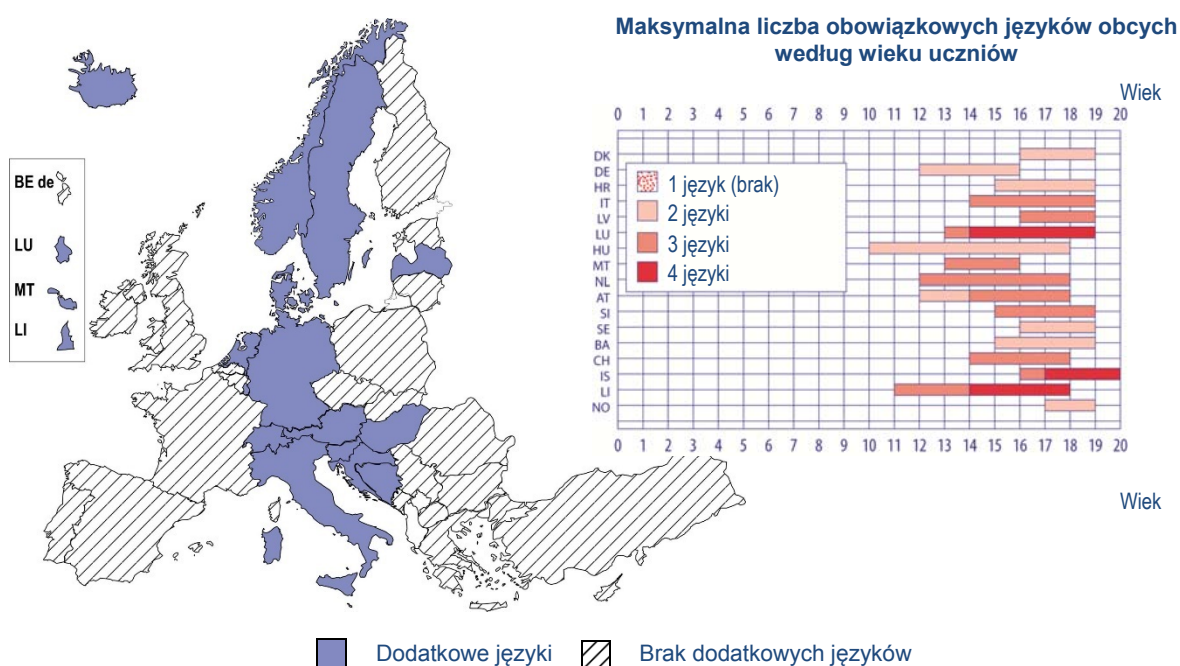
Holandia: Czas trwania nauki dwóch języków jest uzależniony od ścieżki, jaką realizują uczniowie.

Słowacja: Sytuacja przedstawiona na rysunku zostanie w pełni wdrożona do roku szkolnego 2019/20.

TRZY LUB CZTERY JĘZYKI OBCE SĄ OBOWIĄZKOWE DLA NIEKTÓRYCH UCZNIÓW W 10 KRAJACH

Od etapu szkolnictwa średniego niektóre systemy edukacji oferują różne ścieżki kształcenia uczniom, zarówno w obrębie tej samej szkoły, jak i w różnych typach szkół. W ramach tych systemów występują różnice pomiędzy liczbą języków obcych obowiązkowych dla wszystkich uczniów, a liczbą języków obcych obowiązkowych dla uczniów realizujących określone ścieżki. Jak przedstawiono na mapie na rysunku B4, tego typu różnice występują w nieco mniej niż połowie krajów.

Rysunek B4: Dodatkowe obowiązkowe języki obce, których uczą się uczniowie realizujący określone ścieżki kształcenia w szkołach podstawowych i/lub ogólnokształcących szkołach średnich, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Dane liczbowe dotyczą przede wszystkim języków określanych w programie nauczania jako „obce” (lub „nowożytny”). Języki regionalne i/lub mniejszościowe (patrz rysunek B12) oraz języki klasyczne (patrz rysunek B13) są uwzględniane tylko wtedy, gdy w programie nauczania są one oznaczone jako alternatywy dla języków obcych.

Ścieżka kształcenia: W niektórych krajach uczniowie szkół średnich muszą wybierać specjalistyczne obszary kształcenia spośród dostępnych opcji, na przykład, pomiędzy ścieżką humanistyczną a naukami ścisłymi. W innych krajach, uczniowie muszą wybrać szkołę spośród kilku dostępnych typów, takich jak na przykład *gimnazjum*, *Realschule* itp. w Niemczech. Koncepcja ta odnosi się wyłącznie do szkół w głównym nurcie edukacji. Nie obejmuje ona wysoce specjalistycznych form kształcenia, takich jak CLIL, szkoły eksperymentalne, szkoły muzyczne itd.

Aby zapoznać się z definicją „języka obcego” oraz „języka jako przedmiotu obowiązkowego”, patrz: Glosariusz.

Objaśnienie dotyczące jednego kraju

Niemcy: Dwa języki obce są obowiązkowe w *gimnazjum* od 7. klasy wzwyż. W większości landów, drugi język obcy jest obowiązkowy od 6. klasy gimnazjum.

W około połowie krajów oferujących różne ścieżki, które również wiążą się z różnymi programami nauczania języków obcych, nauka języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych zaczyna być zróżnicowana w pierwszym roku (latach) szkoły średniej II stopnia, tj. od 14. roku życia wzwyż, w zależności od kraju. W Danii, Włoszech oraz w Bośni i Hercegowinie, czas ten jest zbieżny z wiekiem, w którym drugi język obcy przestaje być obowiązkowy w odniesieniu do wszystkich uczniów (patrz rysunek B3). Innymi słowy, tylko uczniowie podążający określonymi ścieżkami kształcenia obowiązkowo uczą się dwóch języków obcych lub nawet rozpoczynają naukę trzeciego, jak ma to miejsce we Włoszech. Na Łotwie, w Słowenii i Islandii, oprócz dwóch języków obcych



obowiązkowych dla wszystkich uczniów, niektóre ścieżki obejmują naukę trzech języków, a nawet czterech języków, jak ma to miejsce w Islandii.

W drugiej połowie krajów, różnice w programie nauczania są widoczne już wcześniej, np. w pierwszych latach nauki w szkołach średnich I stopnia. Poza tym ogólnym podobieństwem, nauczanie języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych różni się znacznie w tych krajach. Na przykład w Niemczech i na Węgrzech, jedynie uczniowie realizujący określone ścieżki kształcenia obowiązkowo uczą się dwóch języków obcych w szkołach średnich. W Austrii i Liechtensteinie, to samo dotyczy uczniów szkół średnich I stopnia, natomiast obowiązek ten ma zastosowanie do wszystkich uczniów późniejszych klas ogólnokształcących szkół średnich II stopnia. W Luksemburgu, Holandii i na Malcie, wszyscy uczniowie obowiązkowo uczą się dwóch języków obcych od początku szkoły średniej I stopnia (lub od drugiej klasy szkoły podstawowej w Luksemburgu); jednakże uczniowie realizujący pewne ścieżki kształcenia obowiązkowo uczą się trzech języków od pierwszych klas szkoły średniej I stopnia.

Luksemburg, Islandia i Liechtenstein są jedynymi krajami, gdzie uczniowie podążający wybranymi ścieżkami kształcenia uczą się nawet czterech języków obcych. Nauka trwa odpowiednio pięć, cztery i trzy lata.

W POŁOWIE KRAJÓW EUROPEJSKICH PODSTAWY PROGRAMOWE POZWALAJĄ UCZNIOM WE WSZYSTKICH TYPACH SZKÓŁ NA NAUKĘ DODATKOWYCH JĘZYKÓW

W około połowie krajów europejskich poddanych badaniu wszystkie szkoły są zobowiązane do oferowania uczniom zajęć fakultatywnych z co najmniej jednego języka obcego.

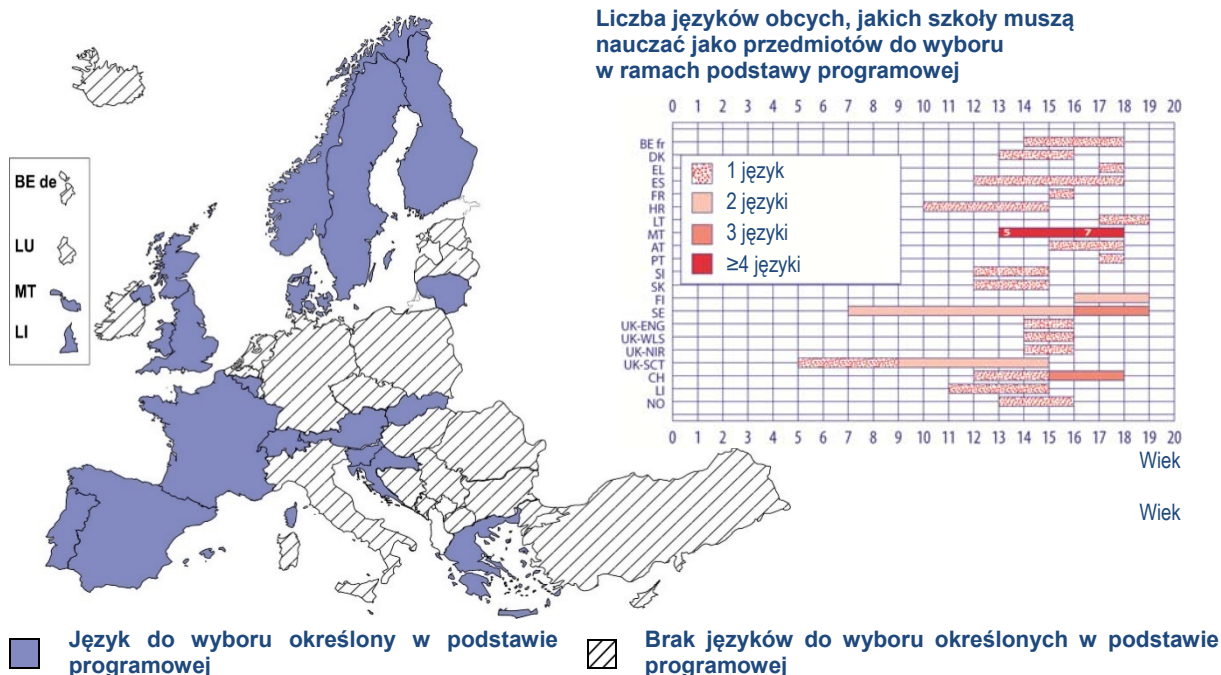
Opcja ta jest dostępna wyłącznie na poziomie szkoły średniej, z wyjątkiem Szwecji i Wielkiej Brytanii (Szkocja). W Szwecji szkoły cieszą się dużą autonomią przy podejmowaniu decyzji o tym, kiedy wprowadzić do programu nauczania nie tylko obowiązkowe przedmioty, lecz także przedmioty do wyboru uwzględnione w podstawie programowej (patrz rysunek B1). W rezultacie uczniowie niektórych szkół mogą mieć takie możliwości już na poziomie szkoły podstawowej. Reforma zrealizowana w Wielkiej Brytanii (Szkocja) uprawnia wszystkich uczniów do nauki języków obcych od wieku 5 lat. Uczniowie powinni również mieć możliwość nauki drugiego języka obcego od 9. roku życia. Reforma ta ma zostać w pełni wdrożona do 2021 r.

Na poziomie szkoły średniej, języki jako przedmioty do wyboru uwzględnione w podstawie programowej są wprowadzane na różnych etapach. W połowie systemów edukacji, w których obowiązują takie przepisy, wszystkie szkoły muszą oferować język obcy jako przedmiot do wyboru uwzględniony w podstawie programowej od początku szkoły średniej I stopnia. Zwiększa to możliwości nauki większej liczby języków i co najmniej dwóch języków obcych, co Unia Europejska uznała za istotny cel (patrz rysunek B6).

W ramach tej grupy krajów mogą zostać określone trzy profile nauczania. Pierwszy można zaobserwować w krajach, w których język nauczany jako przedmiot do wyboru uwzględniony w podstawie programowej stanowi uzupełnienie dla dwóch obowiązkowych języków obcych, których uczą się wszyscy uczniowie (Dania, Malta i Szwajcaria) (patrz rysunek B3). Drugi można zaobserwować w krajach, w których nauka drugiego języka obcego jest opcjonalna (przedmiot do wyboru uwzględniony w podstawie programowej) w szkole średniej I stopnia, lecz staje się obowiązkowa na poziomie szkoły średniej II stopnia (Słowenia, Słowacja i Norwegia). Trzeci profil to kraje, w których nauka jednego języka obcego jest obowiązkowa na obu poziomach szkoły średniej, a uczniowie mają możliwość nauki drugiego języka (przedmiot do wyboru uwzględniony w podstawie programowej) w tym samym czasie (Hiszpania) lub tylko do końca obowiązku szkolnego (Chorwacja).

Również w Belgii (Wspólnota Francuska), przedmiot do wyboru jest dostępny dla wszystkich 14-latków, co zapewnia im możliwość uczenia się dwóch języków.

Rysunek B5: Języki obce jako przedmioty do wyboru w ramach podstawy programowej w szkołach podstawowych i/lub ogólnokształcących szkołach średnich, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Dane liczbowe dotyczą przede wszystkim języków określanych w programie nauczania jako „obce” (lub „nowożytnie”). Języki regionalne i/lub mniejszościowe (patrz rysunek B12) oraz języki klasyczne (patrz rysunek B13) są uwzględniane tylko wtedy, gdy w programie nauczania są one oznaczone jako alternatywy dla języków obcych.

Aby zapoznać się z definicją „języka obcego” oraz „języka do wyboru określonego w podstawie programowej”, patrz: Glosariusz.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Hiszpania: W większości wspólnot autonomicznych opcja ta jest dostępna dla uczniów szkół średnich. Natomiast w kilku innych, takich jak Murcja i Wyspy Kanaryjskie, możliwość ta jest zapewniona wcześniej, w dwóch ostatnich klasach szkoły podstawowej

Słowacja: Sytuacja przedstawiona na rysunku zostanie w pełni wdrożona do roku szkolnego 2019/20.

Finlandia: Lokalni dostawcy usług edukacyjnych cieszą się dużą dozą autonomii w decydowaniu o możliwościach dostępnych w ramach podstawy programowej. Natomiast w praktyce zazwyczaj program nauczania zawiera co najmniej jeden język obcy w szkole podstawowej i średniej I stopnia.

W przypadku, gdy język obcy jako przedmiot do wyboru jest wprowadzony na późniejszym etapie, tj. w szkole średniej II stopnia, może on zastąpić drugi język obcy jako przedmiot obowiązkowy, który przestał być obowiązkowy dla wszystkich uczniów. Taka sytuacja szczególnie ma miejsce w Grecji, na Litwie i w Portugalii. Ponadto zapewniona jest możliwość, aby wszyscy uczniowie szkół ogólnokształcących mogli uczyć się więcej niż dwóch języków, co ma miejsce, na przykład, w przypadku Francji, Austrii i Finlandii.

W Wielkiej Brytanii (Anglia, Walia i Irlandia Północna), uczniowie w wieku 14 lat i powyżej nie mają obowiązku uczyć się języków obcych. Jednakże szkoły są zobowiązane do wprowadzenia co najmniej jednego języka obcego do programu nauczania uczniów w wieku od 14 do 16 lat. W Anglii *akademie* nie muszą realizować krajowej podstawy programowej, dlatego nie mają obowiązku zapewniać dostępu do nauki języka, lecz mimo tego większość z nich opracowuje taką ofertę.

Na Malcie szkoły są zobowiązane do nauczania wyjątkowo dużej liczby języków. Poza dwoma językami obcymi, których wszystkie szkoły muszą nauczać jako przedmiotów obowiązkowych dla uczniów w wieku 11-16 lat, muszą one również zapewnić nauczanie pięciu innych języków obcych uczniom w wieku 13-16 lat. Po ukończeniu 16. roku życia, nauka języków obcych nie jest już obowiązkowa. Zamiast tego, wszyscy uczniowie muszą wybrać język spośród kilku, w tym języka maltańskiego. Tylko trzy szkoły państwowe zapewniają kształcenie na poziomie szkoły średniej II stopnia uczniom, którzy ukończyli 16. rok życia. Dwie z nich nauczają siedmiu języków. Trzecia z nich, *the University Junior College*, do której uczęszcza



najwyższa liczba uczniów na tym poziomie kształcenia, zapewnia możliwości nauki dziesięciu języków jako przedmiotów do wyboru uwzględnionych w podstawie programowej (język arabski, francuski, angielski, niemiecki, grecki, włoski, łaciński, maltański, rosyjski i hiszpański).

Reforma, która jest obecnie stopniowo wdrażana na Słowacji przewiduje nauczanie języka obcego jako przedmiotu do wyboru (uwzględnionego w podstawie programowej) wszystkich uczniów w wieku od 12 do 15 lat zamiast drugiego języka jako przedmiotu obowiązkowego. Pełne wdrożenie tych zmian jest przewidywane w roku szkolnym 2019/20.

W wielu krajach nauczanie języków obcych nie ogranicza się do języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych lub języków obcych jako przedmiotów do wyboru uwzględnionych w podstawie programowej. W praktyce, szkoły w dużej liczbie krajów cieszą się pewną dozą autonomii, co umożliwia im nauczanie dodatkowych języków obcych. Takie nauczanie może być zapewnione w ramach podstawy programowej lub może stanowić element oferty zajęć ponadprogramowych. Jednakże lokalne oferty i inicjatywy nie są przedmiotem niniejszego rozdziału, który koncentruje się na przepisach centralnych określających minimalną ofertę nauczania języków obcych przez wszystkie szkoły. W rozdziale C przedstawiono informacje uzupełniające, ponieważ rozdział ten zawiera dane statystyczne dot. uczniów objętych nauczaniem języków obcych w szkolnictwie podstawowym i średnim.

W WIĘKSZOŚCI KRAJÓW WSZYSCY UCZNIOWIE MUSZĄ UCZYĆ SIĘ DWÓCH JĘZYKÓW PRZEZ CO NAJMNIEJ JEDEN ROK W TRAKCIE OBOWIĄZKOWEGO KSZTAŁCENIA

Podczas posiedzenia Rady Europejskiej w Barcelonie (2002 r.), szefowie państw lub rządów UE wezwali do dalszych działań „mających podnieść poziom podstawowych umiejętności, w szczególności do nauczania dzieci od najmłodszych lat co najmniej dwóch języków obcych”. Zalecenie to wynika z impetu, jaki został wygenerowany przez Radę Europejską w Lizbonie (2000 r.), kiedy to Unia Europejska wyznaczyła sobie cel strategiczny, jakim jest stanie się „najbardziej konkurencyjną i dynamiczną, opartą na wiedzy gospodarką na świecie”. W roku szkolnym 2015/16, polityka oświatowa w niemal wszystkich krajach była zgodna z treścią zalecenia dzięki umożliwieniu wszystkim uczniom nauki co najmniej dwóch języków obcych w trakcie obowiązkowego kształcenia.

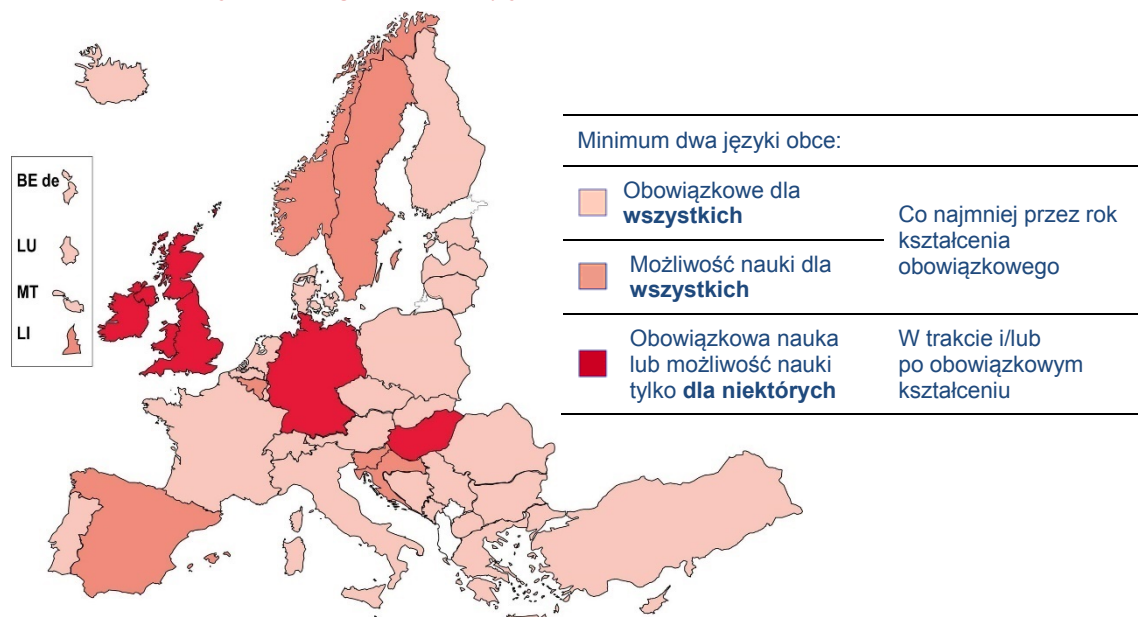
Powyższy cel przekłada się na sytuację, w której najbardziej powszechną praktyką w Europie [pierwsza kategoria krajów] jest to, że wszyscy uczniowie muszą uczyć się co najmniej dwóch języków obcych przez co najmniej jeden rok w ramach obowiązkowego kształcenia. Natomiast czas trwania takiej nauki jest w dużej mierze różny w poszczególnych krajach (patrz rysunek B3).

W drugiej grupie krajów nauka dwóch języków obcych, choć nieobowiązkowa, jest dostępna dla każdego ucznia w ramach obowiązkowego kształcenia. W krajach tych pierwszy język jest obowiązkowy, natomiast drugi jest zapewniany przez wszystkie szkoły w ramach przedmiotu do wyboru uwzględnionego w podstawie programowej. Tak więc, gdy uczniowie wybierają przedmioty fakultatywne, mogą zdecydować się na naukę drugiego języka obcego niezależnie od typu szkoły, do jakiej uczęszczają. W Liechtensteinie, gdzie alternatywne ścieżki kształcenia są dostępne na początku szkoły średniej I stopnia, uczniowie *Realschule* i *gimnazjum* muszą uczyć się dwóch języków.

Ostatnia kategoria - obowiązek lub możliwość tylko dla niektórych - obejmuje kraje o bardzo różnych profilach. W Irlandii i w Wielkiej Brytanii szkoły nie mają obowiązku zapewnić wszystkim uczniom możliwości nauki dwóch języków na żadnym etapie obowiązkowego kształcenia. Zasady tworzenia programów nauczania są jednak na tyle elastyczne, aby w ofercie szkoły mogły znaleźć się dwa języki obce w ramach obowiązkowego kształcenia, jeśli taka jest decyzja szkoły. W Wielkiej Brytanii (Szkoła), nowa polityka, która jest obecnie stopniowo wdrażana i powinna w pełni obowiązywać do 2021 r. zapewni wszystkim uczniom możliwość rozpoczęcia nauki pierwszego języka obcego na początku szkoły podstawowej, a drugiego, dodatkowego języka pięć lat później.

Na Węgrzech uczniowie, którzy uczęszczają do *Gimnázium* uczą się dwóch języków obcych, zazwyczaj od 14. roku życia. W Niemczech uczniowie realizujący programy akademickie muszą uczyć się dwóch języków obcych od ukończenia 11 lub 12 lat. W obu krajach pozostali uczniowie uczą się jednego języka jako obowiązkowego przedmiotu, a możliwość nauki drugiego języka nie jest dostępna dla wszystkich uczniów.

Rysunek B6: Nauka dwóch języków obcych w ramach programu nauczania w przedszkolach, szkołach podstawowych i/lub ogólnokształcących szkołach średnich, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Dane liczbowe dotyczą przede wszystkim języków określanych w programie nauczania jako „obce” (lub „nowożytny”). Języki regionalne i/lub mniejszościowe (patrz rysunek B12) oraz języki klasyczne (patrz rysunek B13) są uwzględniane tylko wtedy, gdy w programie nauczania są one oznaczone jako alternatywy dla języków obcych.

Możliwość nauki dla wszystkich (co najmniej dwóch języków obcych): Na ogół pierwszy język stanowi przedmiot obowiązkowy w programie nauczania, a drugi język - przedmiot do wyboru uwzględniony w podstawie programowej.

Obowiązkowa nauka lub możliwość nauki dla niektórych (co najmniej dwóch języków obcych): Jedynie niektórzy uczniowie muszą lub mogą uczyć się dwóch języków, ponieważ szkoły same decydują o tym, czy stworzą im możliwość nauki dodatkowego języka, lub uczniowie wybierają określone ścieżki/profile kształcenia, w których obowiązkowa lub proponowana jest nauka dwóch lub większej liczby języków obcych.

Aby zapoznać się z definicją „języka obcego” oraz „języka do wyboru określonego w podstawie programowej”, patrz: Glosariusz.

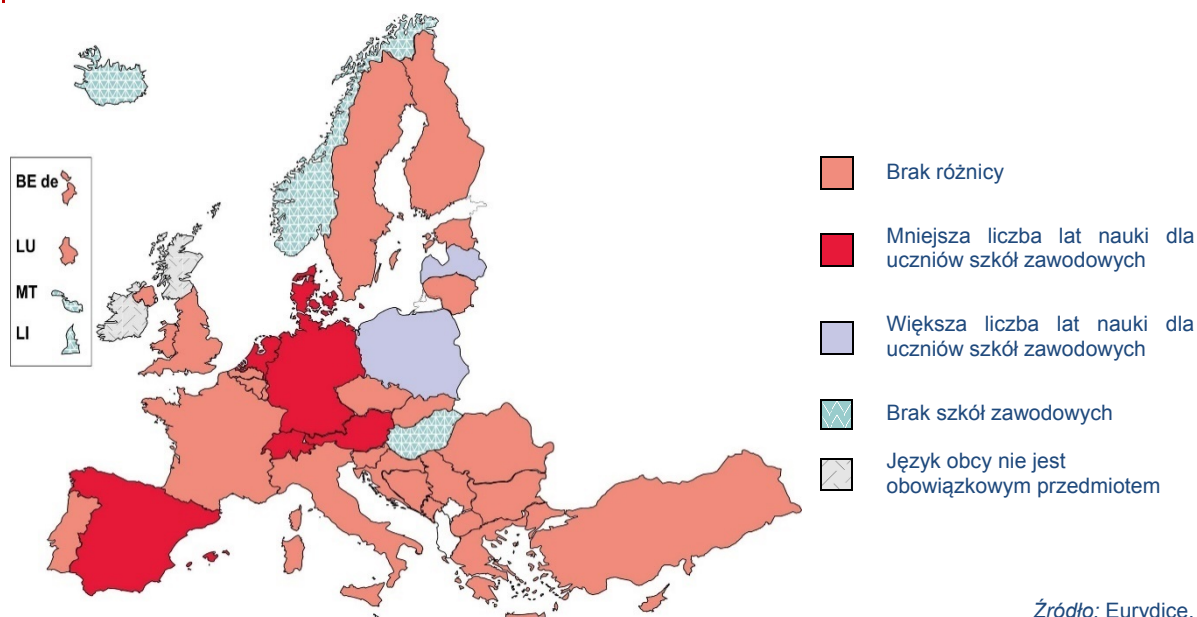
Aby uzyskać więcej informacji na temat języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych w poszczególnych krajach, patrz rysunek B1, B2 i B3 oraz na temat języków do wyboru uwzględnionych w podstawie programowej, patrz rysunek B5.

W ZDECYDOWANEJ WIĘKSZOŚCI KRAJÓW UCZNIOWIE SZKÓŁ ZAWODOWYCH UCZĄ SIĘ JEDNEGO JĘZYKA OBCEGO PRZEZ TAKĄ SAMĄ LICZBĘ LAT JAK UCZNIOWIE SZKÓŁ OGÓLNOKSZTAŁCĄCYCH

Do czasu ukończenia szkoły średniej wszyscy uczniowie szkół zawodowych i ogólnokształcących uczą się jednego języka obcego przez taką samą liczbę lat w większości krajów europejskich. Zaledwie w kilku przypadkach wszyscy uczniowie szkół zawodowych uczą się jednego języka obcego przez mniejszą liczbę lat niż ich koledzy ze szkół ogólnokształcących. W Danii, Niemczech, Hiszpanii i Szwajcarii nauka języka obcego nie jest obowiązkowa dla wszystkich uczniów szkół zawodowych i obowiązek ten, lub jego brak, jest uzależniony od realizowanego przez nich programu kształcenia i szkolenia. W związku z tym obowiązek nauki jednego języka obcego przez wszystkich uczniów ma zastosowanie wyłącznie do uczniów, którzy jeszcze nie rozpoczęli nauki w szkole zawodowej, tj. zanim ukończą 15 lub 16 lat, w zależności od kraju. W Holandii nie obowiązuje podstawa programowa kształcenia i szkolenia zawodowego: dla każdej kwalifikacji opracowano odrębny program dostosowany do potrzeb konkretnych zawodów. Na koniec, w Austrii krótszy czas trwania programu kształcenia i szkolenia zawodowego (o jeden rok) stanowi wyjaśnienie dla tej różnicy.

Natomiast na Łotwie i w Polsce programy kształcenia zawodowego są dłuższe i uczniowie szkół zawodowych uczą się języka o rok dłużej niż uczniowie szkół ogólnokształcących.

Rysunek B7: Różnica w liczbie lat nauki jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez uczniów szkół ogólnokształcących i zawodowych, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Biorąc pod uwagę złożoność sektora kształcenia i szkolenia zawodowego (VET) oraz dużą liczbę ścieżek kształcenia w niektórych krajach, tylko te programy, które zapewniają bezpośredni dostęp do szkolnictwa wyższego (tj. ISCED-P kod 354) zostały uwzględnione w tym wskaźniku. Ponadto, w określonym zakresie, informacje opierają się na najbardziej reprezentatywnych programach kształcenia z wyłączeniem tych, które są realizowane przez instytucje specjalizujące się w bardzo specyficznych dziedzinach (np. sztuki piękne i sztuki widowiskowe). Programy kształcenia dorosłych, programy wchodzące w zakres edukacji specjalnej lub ścieżki realizowane przez bardzo małą liczbę uczniów również nie są brane pod uwagę. W przypadku, gdy programy kształcenia zawodowego mają różny czas trwania, najkrótsze z nich uważa się za te oznaczające wiek zakończenia nauki. Aby uzyskać więcej informacji na temat klasyfikacji ISCED, patrz Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Edukacji ISCED 2011 (Unesco Institute for Statistics, 2012).

Dane liczbowe dotyczą przede wszystkim języków określanych w programie nauczania jako „obce” (lub „nowożytny”). Języki regionalne i/lub mniejszościowe (patrz rysunek B12) oraz języki klasyczne (patrz rysunek B13) są uwzględniane tylko wtedy, gdy w programie nauczania są one oznaczone jako alternatywy dla języków obcych.

Aby uzyskać więcej informacji na temat nauki jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w ramach kształcenia ogólnego, patrz rysunek B1 i B2.

Brak szkół zawodowych: Nie występuje program kształcenia zawodowego w ramach zdefiniowanego zakresu.

Język obcy nie jest przedmiotem obowiązkowym Brak obowiązku nauki jednego języka obcego przez wszystkich uczniów.

Objaśnienie dotyczące jednego kraju

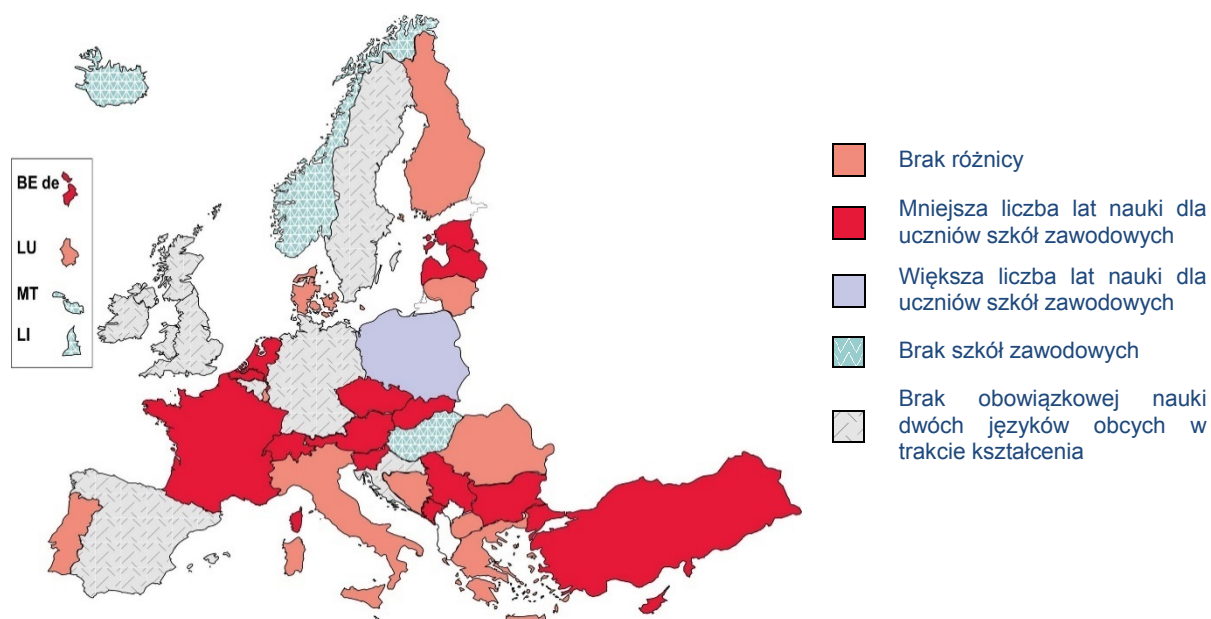
Liechtenstein: Programy kształcenia zawodowego realizowane w szkołach są dostępne w Szwajcarii.

W WIĘKSZOŚCI KRAJÓW UCZNIOWIE SZKÓŁ ZAWODOWYCH KRÓCEJ UCZĄ SIĘ DWÓCH JĘZYKÓW NIŻ ICH RÓWIEŚNICY UCZĘSZCZAJĄCY DO SZKÓŁ OGÓLNOKSZTAŁCĄCYCH

Rysunek B8 przedstawia liczbę lat, przez które uczniowie szkół zawodowych i ogólnokształcących uczą się jednocześnie dwóch języków jako przedmiotów obowiązkowych do czasu ukończenia kształcenia średniego. Rysunek przedstawia ogólną sytuację w sektorze VET i sektorze kształcenia ogólnego i nie wyszczególnia poszczególnych sytuacji w przypadku licznych ścieżek kształcenia. Porównanie liczby uczniów uczących się języków obcych w ramach tych dwóch sektorów kształcenia przedstawiono w rozdziale C (patrz rysunek C6).

Niemal wszystkie kraje można podzielić na trzy kategorie. W największej grupie (16 systemów edukacji) różnica w czasie trwania nauki w dwóch sektorach kształcenia jest na niekorzyść uczniów w sektorze VET. W większości przypadków wynosi ona trzy lub cztery lata. Natomiast różnica ta wynosi dwa lata w Bułgarii oraz jeden rok na Cyprze i w Holandii. W Holandii wynika to z tego, że czas trwania programów kształcenia w sektorze VET, na których opiera się wskaźnik, jest krótszy.

Rysunek B8: Różnica w liczbie lat nauki dwóch języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych przez uczniów szkół ogólnokształcących i zawodowych, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Patrz objaśnienie do rysunku B7.

Aby uzyskać więcej informacji na temat nauki dwóch języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych w ramach kształcenia ogólnego, patrz rysunek B1 i B3.

Objaśnienie dotyczące jednego kraju

Liechtenstein: Programy kształcenia zawodowego realizowane w szkołach są dostępne w Szwajcarii.

W większości systemów edukacji zaliczonych do pierwszej kategorii (Belgia (Wspólnota Niemieckojęzyczna i Flamandzka), Republika Czeska, Estonia, Francja, Łotwa, Szwajcaria, Czarnogóra i Serbia) uczniowie w sektorze VET rozpoczynają naukę drugiego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w szkole średniej I stopnia lub jeszcze wcześniej, na poziomie szkoły podstawowej, która jest obowiązkowa dla wszystkich. Na poziomie szkoły średniej II stopnia nauka języków przestaje być obowiązkowa dla wszystkich uczniów w sektorze VET, natomiast nadal jest obowiązkowa dla uczniów szkół ogólnokształcących. W Austrii, Słowenii, Słowacji i Turcji nauka drugiego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego jest wymagana wyłącznie od wszystkich uczniów szkół ogólnokształcących, wyłącznie lub głównie na poziomie szkoły średniej II stopnia.

Do drugiej grupy krajów (10 systemów edukacji) należą te, w których nie ma różnicy pomiędzy tymi dwoma sektorami edukacji. Innymi słowy, oznacza to, że do czasu ukończenia kształcenia średniego, uczniowie szkół zawodowych i ogólnokształcących uczą się jednocześnie dwóch języków przez taką samą liczbę lat.

Na koniec, w ostatniej kategorii (10 systemów edukacji), nie istnieje dla wszystkich uczniów obowiązek nauki dwóch języków w ramach kształcenia obowiązkowego lub szkoły średniej II stopnia.

W Polsce dłuższy czas trwania programów kształcenia w sektorze VET [czteroletnie technikum] wyjaśnia dodatkowy rok, przez jaki uczniowie szkół zawodowych uczą się języków.

ORGANIZACJA

CZĘŚĆ II - ZAKRES NAUCZANYCH JĘZYKÓW OBCYCH

W poprzedniej części omówiono liczbę języków obcych, jakich uczniowie w Europie uczą się w ramach obowiązkowych przedmiotów uwzględnionych w programie nauczania lub jako przedmiotów do wyboru uwzględnionych w podstawie programowej. W tej części omówiono poszczególne języki nauczane w szkołach w Europie. Na początku opisano te systemy edukacji, w których wszyscy uczniowie obowiązkowo uczą się określonego języka lub języków jako przedmiotów obowiązkowych (patrz Glosariusz). Następnie omówiono wpływ, jaki władze oświatowe mają na zakres nauczanych języków obcych oraz poziom autonomii szkół. Wyszczególniono języki obce, jakich szkoły **muszą nauczać** oraz języki, jakich **mogą nauczać**, zgodnie z zaleceniami centralnych władz oświatowych.

Ostatnie dwa wskaźniki przedstawione w tej części dotyczą języków, które niekoniecznie są uważane za języki obce lub są przedstawiane jako alternatywy dla języków obcych uwzględnionych w programie nauczania. Są to języki regionalne, mniejszościowe lub nieterytoriałne, które są dostępne jako przedmioty do wyboru lub w ramach dwujęzycznych programów kształcenia. Zalecenia/przepisy dotyczące nauczania języków klasycznych również zostały tutaj omówione.

OBOWIĄZKOWY JĘZYK OBCY ZOSTAŁ OKREŚLONY W POŁOWIE EUROPEJSKICH SYSTEMÓW EDUKACJI

Nauka języka obcego jest obowiązkowa w niemal wszystkich krajach europejskich (patrz rysunek B1). Natomiast w niektórych systemach edukacji obowiązują przepisy stanowiące, że wszyscy uczniowie muszą uczyć się tego samego języka obcego (lub języków), podczas gdy w innych wybór pozostawiono szkołom, uczniom i rodzicom.

Odgórnio określony obowiązkowy język obcy został zdefiniowany jako język obcy, którego muszą się uczyć wszyscy uczniowie, niezależnie od wybranej ścieżki kształcenia lub typu szkoły. Rysunek B9 pokazuje, że w około połowie europejskich systemów edukacji wszyscy uczniowie muszą uczyć się tego samego języka obcego (lub języków) przez co najmniej jeden rok szkolny podczas kształcenia obowiązkowego. W drugiej połowie, uczniowie lub szkoły mają możliwość wyboru. W niektórych przypadkach wybór ten jest nieograniczony, natomiast w innych ogranicza się do określonych z góry dwóch lub więcej języków obcych (patrz rysunek B10 i B11). Niektóre władze oświatowe określają „zalecane” języki obce, które powinny być nauczane jako pierwszy lub drugi język obcy, lecz nie są to języki obowiązkowe.

W większości krajów tylko jeden ogólnie określony język obcy jest obowiązkowy dla wszystkich uczniów podlegających obowiązkowi szkolnemu. Dwa obowiązkowe języki obce zostały ogólnie określone w Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna i Flamandzka), na Cyprze, w Szwajcarii i Islandii. W Luksemburgu występują trzy - wszyscy uczniowie muszą uczyć się języka niemieckiego, francuskiego i angielskiego w ramach obowiązkowego kształcenia.

Język angielski jest obowiązkowy w większości systemów edukacji, w których ogólnie określono konkretny język obcy. Wszyscy uczniowie muszą się uczyć języka angielskiego w 13 krajach lub regionach Unii Europejskiej, jak również w Szwajcarii, Islandii, Liechtensteinie, Byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii i Norwegii. W większości przypadków język angielski jest pierwszym językiem, którego muszą uczyć się uczniowie.

Język francuski jest pierwszym językiem obowiązkowym w Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna i Flamandzka) oraz w niektórych kantonach w Szwajcarii. Język francuski jest drugim obowiązkowym językiem na Cyprze, w Luksemburgu oraz w niektórych kantonach Szwajcarii. W większości tych krajów lub regionów język francuski jest jednym z języków państwowych (patrz rysunek A1). Podobnie język niemiecki jest obowiązkowym językiem w krajach, gdzie jest on jednym z języków państwowych, a mianowicie w Luksemburgu, jak również we wszystkich nie niemieckojęzycznych regionach Szwajcarii.

Mniej rozpowszechnione języki rzadko są nauczane obowiązkowo. Jedynie w Finlandii i Islandii niektóre języki skandynawskie są obowiązkowe dla wszystkich uczniów, ze względów historycznych lub politycznych. W Finlandii obowiązkowy jest drugi język państwowy (język szwedzki lub fiński,

w zależności od głównego języka wykładowego obowiązującego w szkole). W Islandii obowiązkowym językiem jest język duński.

Szwajcaria to szczególny przypadek. W danym kantonie uczniowie obowiązkowo uczą się dwóch języków obcych, z wyjątkiem kantonu włoskojęzycznego, gdzie nauczane są trzy języki obowiązkowe. Odgórnie określone obowiązkowe języki obejmują wszystkie języki państwowe (język francuski, niemiecki, włoski i retoromański) oraz język angielski. Kolejność nauczanych języków zależy od danego kantonu. Zazwyczaj jeden z języków państwowych jest odgórnie określony jako pierwszy obowiązkowy język obcy, a język angielski jako drugi, lub też język angielski jest określony jako pierwszy obowiązkowy język obcy, a język państwowy jako drugi.

Ponadto należy odnotować, że systemy edukacji, gdzie występują liczne mniejszości, które nie posługują się głównym językiem państwowym wymagają, aby uczniowie uczyli się języka urzędowego w szkołach dla mniejszości. Taka sytuacja ma miejsce w Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Estonii i na Łotwie.

Rysunek B9: Odgórnie określone obowiązkowe języki obce nauczane w ramach obowiązkowego kształcenia, 2002/03, 2010/11, 2015/16

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT		
2015/16		▲ ●	▲ ●			●	●		⊗	●				●	● ▲			■ ▲ ●		●		
2010/11		▲ ●	▲ ●			●	●		⊗	●				●	● ▲			■ ▲ ●		●		
2002/03		▲	▲ ●			●	●		⊗	●					● ▲	●		■ ▲ ●		●		
											UK-ENG/ WLS/NIR	UK- SCT										
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE		BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR			
2015/16	●			●			●	fi/sv	●		⊗		Różni się ●	● da	●	●	●	●				
2010/11	●							fi/sv	●		⊗	(:)	(:)	● da	●	(:)	(:)	●	(:)			
2002/03	●							fi/sv	●		⊗	(:)	(:)	● da	●	(:)	(:)	●	(:)			

● angielski ▲ francuski ■ niemiecki ⊗ Brak obowiązkowego nauczania języków obcych ■ Obowiązkowa nauka języków obcych z możliwością wyboru języka

Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Język obcy został odgórnie określony w przypadku, gdy jest on obowiązkowy przez co najmniej jeden rok szkolny w ramach obowiązkowego kształcenia i obowiązek ten dotyczy wszystkich uczniów, bez względu na rodzaj szkoły lub ścieżki kształcenia. W przypadku, gdy występuje kilka odgórnie określonych języków obowiązkowych, ich położenie odpowiada kolejności, w jakiej są nauczane.

Aby zapoznać się z definicją „języka obcego” oraz „odgórnie określonego obowiązkowego języka obcego”, patrz: Glosariusz.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Belgia (BE fr) Jedynie w Regionie Stołecznym Brukseli obowiązuje odgórnie określony obowiązkowy język i jest to język niderlandzki.

Belgia (BE de): Język niemiecki jest odgórnie określonym językiem obowiązkowym w szkołach, w których język francuski jest językiem wykładowym dla mniejszości francuskojęzycznej zamieszkującej w regionie niemieckojęzycznym.

Niemcy: W dziewięciu landach język angielski jest pierwszym obowiązkowym językiem obcym. Język francuski jest obowiązkowy w Kraju Saary.

Irlandia: Wszyscy uczniowie muszą uczyć się języka irlandzkiego i angielskiego

Hiszpania: Język angielski jest odgórnie określonym obowiązkowym językiem w niektórych wspólnotach autonomicznych (Castilla-La Mancha, Comunidad Valenciana, Principado de Asturias, La Rioja i Canarias) na wybranych poziomach nauczania w ramach obowiązkowego szkolnego.

Finlandia: Język szwedzki (sv) w szkołach, gdzie fiński jest językiem wykładowym oraz fiński (fi) w szkołach, gdzie szwedzki jest językiem wykładowym.

Islandia: Uczniowie mogą wybrać język szwedzki lub norweski zamiast duńskiego (da), z zastrzeżeniem pewnych warunków.

Zmiany w czasie przedstawione na rysunku B9 pokazują, że polityka w zakresie obowiązkowych języków jest dość stabilna w Europie. Natomiast w ubiegłych latach odnotowano kilka zmian. Dwa kraje wprowadziły nowe zasady, na podstawie których wszyscy uczniowie obowiązkowo uczą się języka angielskiego. W Portugalii reforma wprowadzająca język angielski jako obowiązkowy przedmiot dla wszystkich 8-latków została w pełni wdrożona w roku szkolnym 2015/16. W Słowacji język angielski stał się obowiązkowym przedmiotem w roku szkolnym 2011/12.

Dane statystyczne dotyczące liczby uczniów uczących się języków obcych pokazują, że język angielski jest nauczany we wszystkich krajach, niezależnie od jego statusu (język obowiązkowy, zalecany lub do wyboru). Jednakże inne języki obce są częściej nauczane w krajach, gdzie władze oświatowe odgórnie określiły, że są one obowiązkowe (patrz rozdział C, część II).

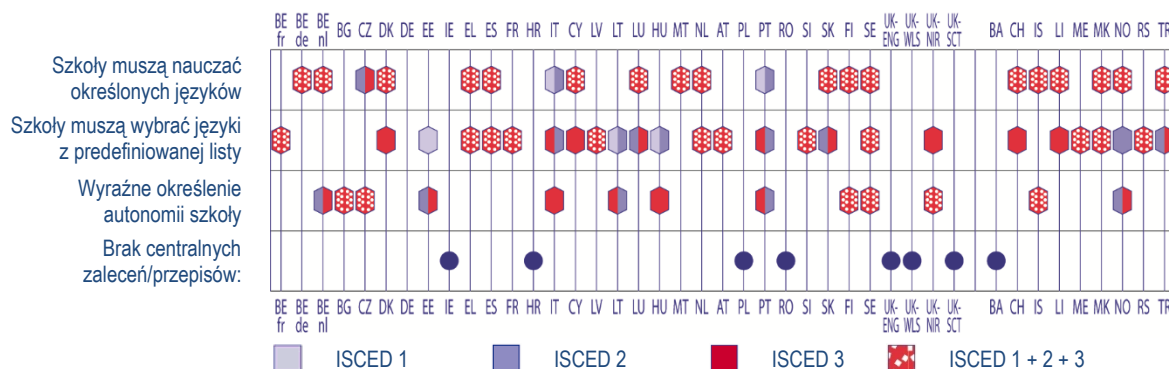
W WIĘKSZOŚCI KRAJÓW CENTRALNE WŁADZE OŚWIATOWE MAJĄ WPŁYW NA ZAKRES JĘZYKÓW OBCYCH W PROGRAMIE NAUCZANIA SZKÓŁ

W niektórych krajach wszyscy uczniowie uczą się tego samego obowiązkowego języka obcego we wszystkich szkołach (patrz rysunek B9). W kilku innych krajach szkoły mogą same decydować o nauczanych językach obcych i uczniowie mogą swobodnie wybierać spośród dostępnych języków. Natomiast najczęściej stosowanym podejściem jest to leżące po środku: centralne władze oświatowe wskazują określone języki, które muszą lub mogą być dostępne dla uczniów, podczas gdy szkoły mogą wybierać różne dodatkowe języki.

W Europie, w wielu systemach edukacji, określono wymogi dotyczące określonych języków, jakich szkoły muszą nauczać, lecz w większości krajów zdefiniowano listy języków obcych, z których szkoły muszą wybrać te, których będą nauczać. Często wybór języków i autonomia szkoły wzrastają wraz z poziomem kształcenia. Przykładowo na Litwie, wszystkie szkoły podstawowe muszą mieć w swojej ofercie co najmniej dwa różne języki z predefiniowanej listy (język angielski, francuski i niemiecki). W szkołach średnich pierwszego stopnia kontynuowane jest nauczanie pierwszego języka, natomiast szkoły mogą oferować więcej możliwości w przypadku drugiego języka obcego. W szkołach średnich drugiego stopnia nie zdefiniowano określonych języków obcych, jednak wybór języków, jakie można zdawać podczas państwowego egzaminu maturalnego ogranicza się do angielskiego, francuskiego, niemieckiego i rosyjskiego.

Centralne zalecenia/przepisy dotyczące konkretnych języków nie obowiązują w Irlandii, Chorwacji, Polsce, Rumunii, Wielkiej Brytanii (Anglia, Walia i Szkocja) oraz w Bośni i Hercegowinie. Jednak centralne władze oświatowe w niektórych krajach wydają wytyczne. Na przykład w Polsce obowiązuje zalecenie, by szkoły starały się zapewnić uczniom możliwość kontynuacji nauki języka, którego naukę rozpoczęli na wcześniejszym poziomie kształcenia, np. zaleca się szkołom średnim I stopnia, by zapewniały możliwość nauki języków nauczanych w szkołach podstawowych w danym rejonie.

Rysunek B10: Centralne zalecenia/przepisy dot. uwzględnienia określonych języków obcych w programie nauczania przez szkoły podstawowe i średnie ogólnokształcące, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Sformułowanie **Skolę muszą nauczać określonych języków** oznacza, że centralne władze oświatowe definiują co najmniej dwa języki obce jako przedmioty nauczania. W wykazie należy podać wszystkie dostępne opcje. Tam, gdzie władze oświatowe określają kilka języków, a następnie dodają „dowolny inny język” jako przedmiot do wyboru, taki wykaz nie jest uznawany za listę predefiniowaną do celów niniejszego wskaźnika. Natomiast „dowolny język UE” jest uznawany za predefiniowaną listę 24 języków. Przypadki, gdzie władze centralne zapewniają program nauczania lub egzamin państwowy w odniesieniu do wybranych języków, lecz zezwalają szkołom na nauczanie innych, nie są uznawane za predefiniowaną listę.

Wyraźne określenie autonomii szkoły: Oficjalne przepisy lub zalecenia wyraźnie określają, że szkoły posiadają autonomię w podejmowaniu decyzji co do języków, które uwzględnią w szkolnym programie nauczania.

Aby zapoznać się z definicją „języka obcego” oraz „odgórnie określonego obowiązkowego języka obcego”, patrz Glosariusz.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów (rysunek B10)

Belgia (BE fr) Na poziomie ISCED 1-3, wszystkie szkoły muszą nauczać języka niderlandzkiego w Regionie Stołecznym Brukseli.

Hiszpania: Podstawowy program nauczania na poziomie ISCED 1-3 ustalony na poziomie kraju obejmuje język angielski, niemiecki, francuski, włoski i portugalski jako dostępne opcje wyboru pierwszego języka obcego. Natomiast sytuacja w poszczególnych wspólnotach autonomicznych jest zróżnicowana. Większość wspólnot autonomicznych opracowała listę języków. Szkoły są zobowiązane nauczać ogólnie określonego pierwszego i drugiego języka obcego we wspólnotach autonomicznych La Rioja (ISCED 1 do ISCED 3), Kastylia La Mancha, Valenciana, Principado de Asturias i Wyspy Kanaryjskie (ISCED 1).

Włochy: Na poziomie ISCED 3, szkoły ogólnokształcące cieszą się autonomią w wyborze języków obcych. Język angielski jest obowiązkowy w ramach niektórych ścieżek technicznych i kształcenia zawodowego.

WIĘKSZOŚĆ KRAJÓW DEFINIUJE LISTĘ JĘZYKÓW OBCYCH

Poprzedni wskaźnik (Rysunek B10) wykazał, że władze oświatowe w Europie regulują ofertę języków obcych albo wymagając, by wszystkie szkoły nauczały jednego lub kilku ogólnie określonych języków, lub wskazując listę języków obcych, z których należy dokonać wyboru. Rysunek B11 przedstawia dwie listy języków obcych, o których mowa w centralnych zaleceniach. Pierwszy wykres (B11a) przedstawia języki, jakich szkoły muszą nauczać, a drugi (B11b) przedstawia języki, jakich szkoły mogą nauczać. Należy tu odnotować, że szkoły często mogą mieć w ofercie dodatkowe języki obce, poza tymi, które są obowiązkowe lub wymienione na liście do wyboru.

Ponad dwie trzecie europejskich systemów edukacji zapewnia listy języków obcych, z których szkoły muszą wybrać jeden lub więcej języków, które muszą uwzględnić w programie nauczania. Około połowa europejskich systemów edukacji zobowiązuje wszystkie szkoły do nauczania ogólnie określonych języków obcych. Często stosowane są dwa podejścia, które uzupełniają się nawzajem.

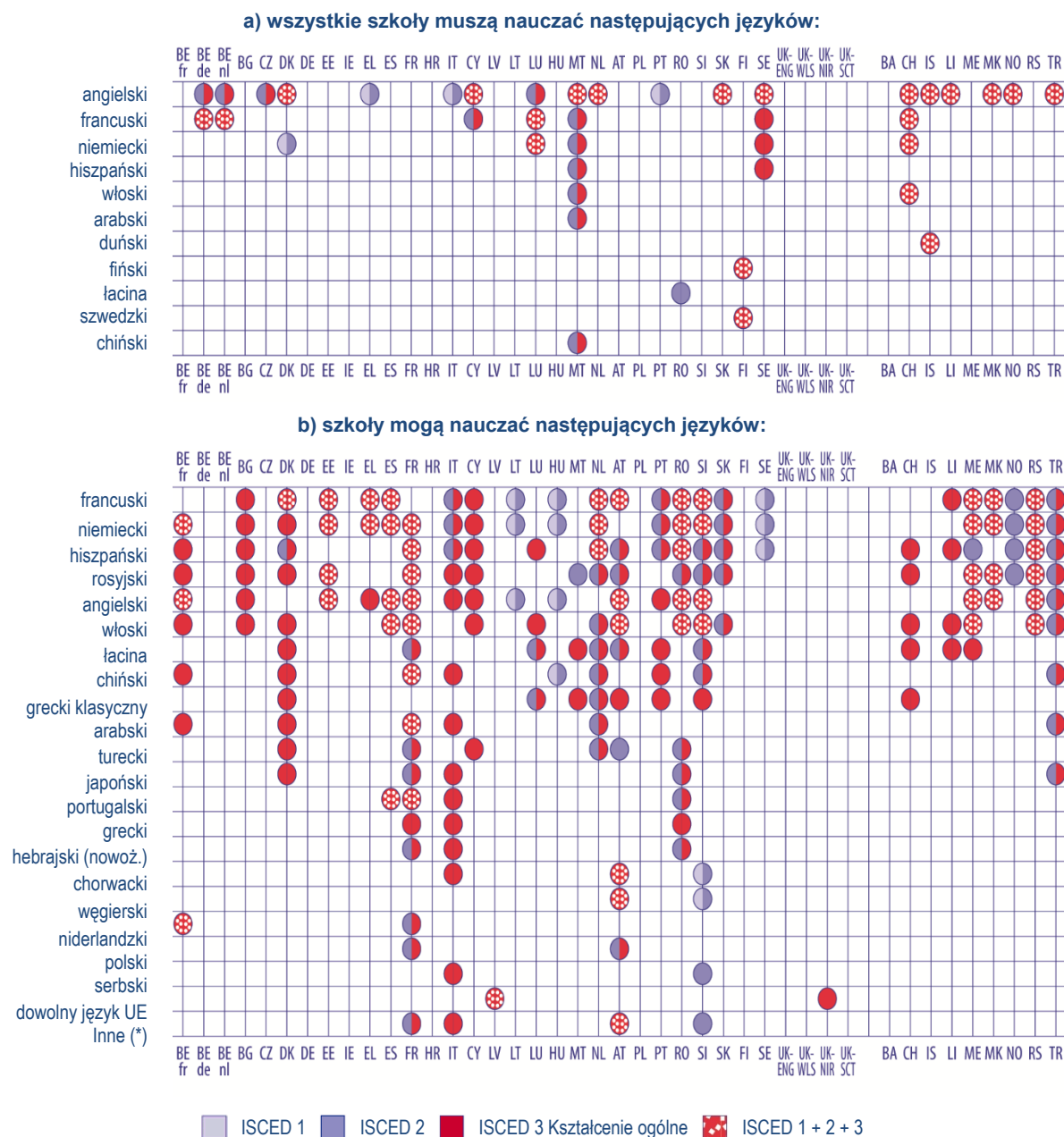
Wszystkie szkoły muszą mieć w ofercie języki obce, których uczniowie uczą się obowiązkowo (patrz rysunek B9). W kilku krajach (Republika Czeska, Dania, Malta, Szwecja i Turcja), wszystkie szkoły są zobowiązane mieć w ofercie kilka języków obcych, nawet jeśli uczniowie nie muszą uczyć się ich obowiązkowo (patrz rysunek B11a). Na przykład w Republice Czeskiej i Turcji, wszystkie szkoły zobowiązane są nauczać języka angielskiego jako języka obcego, choć uczniowie nie mają obowiązku nauki języka angielskiego. W Szwecji, poza językiem angielskim (obowiązkowy przedmiot), wszystkie szkoły średnie II stopnia muszą mieć w ofercie język francuski, hiszpański i niemiecki. Szkoły średnie I stopnia muszą uczyć dwóch z poniższych trzech języków: francuski, hiszpański i niemiecki. Oprócz nich, szkoły mogą wybrać inne języki, jakie będą dostępne w ich ofercie. Najszersza oferta jest dostępna na Malcie, gdzie poza językiem angielskim, który jest obowiązkowy dla wszystkich uczniów, wszystkie szkoły średnie I i II stopnia muszą uczyć języka francuskiego, niemieckiego, hiszpańskiego, włoskiego, arabskiego i chińskiego.

Rysunek B11(b) przedstawia wszystkie języki obce, które szkoły mogą mieć w swojej ofercie i które są nauczane w więcej niż jednym europejskim systemie edukacji. Prezentuje on zakres języków obcych dostępnych w programach nauczania szkół europejskich. Dziesięć najczęściej wymienianych języków obcych obejmuje pięć głównych języków UE (angielski, francuski, niemiecki, hiszpański i włoski), trzy nowożytny języki spoza UE (rosyjski, chiński i arabski) oraz łacinę i język grecki klasyczny.

Najczęściej władze centralne wymieniają od trzech do siedmiu języków jako języki obce, które mają być nauczane w szkołach. Na przykład w Norwegii wszystkie szkoły średnie pierwszego stopnia muszą nauczać języka angielskiego i uwzględniać w swojej ofercie edukacyjnej co najmniej jeden spośród następujących czterech języków: francuski, niemiecki, hiszpański lub rosyjski. W Estonii pierwszym językiem obcym w szkołach podstawowych musi być angielski, francuski, niemiecki lub rosyjski.

Niektóre kraje przedstawiają długie listy języków obcych, jakie mogą być nauczane. Na przykład w Słowenii szkoły podstawowe mogą nauczać języka angielskiego lub niemieckiego jako pierwszego języka obcego. Języki do wyboru uwzględnione w podstawie programowej dla szkół średnich pierwszego stopnia tworzą listę zawierającą 12 pozycji, w odniesieniu do których dostosowano programy nauczania poszczególnych przedmiotów. We Francji, gdzie liczne języki regionalne mogą być ujęte w programie nauczania jako języki obce, lista możliwych języków jest jeszcze dłuższa.

Rysunek B11: Języki obce uwzględnione w centralnych zaleceniach/przepisach, szkoły podstawowe i ogólnokształcące szkoły średnie, 2015/16



Źródło: Eurydice.

(*) Podane w komentarzach

Objaśnienie

Pierwszy wykres (a) przedstawia języki obce, które wszystkie szkoły muszą mieć w ofercie edukacyjnej, zgodnie z wymogami centralnych władz oświatowych. Drugi wykres (b) przedstawia języki obce z listy języków, które szkoły mogą mieć w ofercie określonej przez centralne władze oświatowe. Centralne władze oświatowe wymagają od szkół, by miały w ofercie co najmniej jeden z języków przedstawionych na wykresie (b). Nie wszystkie z tych języków są dostępne dla uczniów. Muszą oni wybierać spośród języków, które szkoła ma w swojej ofercie. Jednakże szkoły zazwyczaj mają możliwość nauczania dodatkowych języków, poza tymi wymienionymi powyżej.

Szkoły w systemach edukacji, gdzie centralne władze oświatowe nie określiły listy języków mają pełną swobodę wyboru języków obcych uwzględnionych w ofercie edukacyjnej.

Języki przedstawiono w kolejności malejącej, na podstawie liczby krajów, które uwzględniają je w podstawie programowej/ dokumentach urzędowych. Ranking nie uwzględnia poziomu kształcenia, na którym dany język jest zalecany/wymagany. Jeżeli kilka języków jest wymienionych w tej samej liczbie krajów, są one uporządkowane według kodu ISO (ISO 639-3). Rysunek B11b przedstawia tylko te języki obce, które zostały wymienione przez więcej niż jeden system edukacji. W przypadku, gdy zostały one wymienione tylko przez jeden system edukacji, zostały one oznaczone na rysunku jako „inne”, a szczegóły podano w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów.

Języki regionalne i/lub mniejszościowe oraz języki klasyczne uwzględniono jedynie w przypadku, gdy w dokumentach urzędowych wydanych przez centralne władze oświatowe uznaje się je za alternatywę dla języków obcych. Aby zapoznać się z definicją „języka obcego” oraz „odgórnie określonego obowiązkowego języka obcego”, patrz Glosariusz.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Belgia (BE fr) W Regionie Stołecznym Brukseli wszystkie szkoły są zobowiązane nauczać języka niderlandzkiego jako pierwszego języka obcego na poziomie ISCED 1-3. Wszystkie inne szkoły mogą uwzględnić w swojej ofercie edukacyjnej możliwość wyboru dwóch lub więcej języków obcych.

Niemcy: W dziewięciu landach wszystkie szkoły muszą nauczać języka angielskiego. Wszystkie szkoły w Kraju Saary muszą nauczać języka francuskiego.

Francja: Inne języki obce na poziomie ISCED 2: tamilski, ormiański, wietnamski, języki regionalne (baskijski, bretoński, kataloński, korsykański, kreolski, gallo, języki Melanezji, języki regionalne w Alzacji, języki regionalne w Mozeli, oksytański, tahitański). Inne języki obce na poziomie ISCED 3: ormiański, khmerski, duński, szwedzki, norweski, fiński, perski i języki regionalne: baskijski, bretoński, kataloński, korsykański, kreolski, języki Melanezji, oksytański, tahitański.

Włochy: Inne języki obce: albański, słoweński. Serbski i chorwacki są traktowane jako jeden język obcy serbsko-chorwacki.

Holandia: Wszystkie szkoły są zobowiązane nauczać języka fryzyjskiego w regionach Fryzji.

Austria: Chorwacki odnosi się głównie do *Burgenland-Kroatisch*, jednego z języków regionalnych i/lub mniejszościowych mających status języka urzędowego. Inne języki obce: bośniacki/chorwacki/serbski jako jeden przedmiot (poziom ISCED 2 i 3); czeski, słowacki i słoweński (poziom ISCED 1-3).

Słowenia: Inne języki obce: macedoński.

Finlandia: Język szwedzki (sv) w szkołach, gdzie fiński jest językiem wykładowym oraz fiński (fi) w szkołach, gdzie szwedzki jest językiem wykładowym.

Szwajcaria: Liczba i rodzaj poszczególnych języków obcych różni się w poszczególnych regionach językowych i kantonach: We francuskojęzycznej Szwajcarii szkoły muszą nauczać języka niemieckiego/angielskiego (ISCED 1-2), w niemieckojęzycznej Szwajcarii francuskiego/angielskiego, we włoskojęzycznej Szwajcarii niemieckiego/ francuskiego/ angielskiego. Włoski jest obowiązkowo nauczany na poziomie ISCED 2 i 3 we wszystkich kantonach francusko- i niemieckojęzycznych oraz na poziomie ISCED 1 w kantonach Uri i Graubünden. retoromański jest obowiązkowo nauczany w kantonie Graubünden.

JĘZYKI REGIONALNE LUB MNIEJSZOŚCIOWE WCHODZĄ W SKŁAD PROGRAMÓW NAUCZANIA W POŁOWIE BADANYCH KRAJÓW

W wielu krajach europejskich używa się licznych języków regionalnych lub mniejszościowych, jak również języków nieterytorialnych. Szacuje się, że w UE 40 do 50 milionów ludzi posługuje się jednym z 57 oficjalnych języków regionalnych i mniejszościowych (patrz rysunek A1), a niektórym z nich poważnie grozi wyginięcie (Parlament Europejski, 2013). Języki regionalne i mniejszościowe przyczyniają się do różnorodności językowej i tworzą niematerialne dziedzictwo kulturowe ludzkości (EPRS, 2016).

Rysunek B12 pokazuje, że w połowie europejskich systemów edukacji centralne władze oświatowe wyraźnie odnoszą się w dokumentach urzędowych do nauczania określonych języków regionalnych, mniejszościowych lub nieterytorialnych. Odniesienia te można znaleźć w podstawach programowych lub programach kształcenia, w metodach oceny lub egzaminach na poziomie krajowym, lub w przepisach, które stanowią, że szkoły są zobowiązane mieć te języki w swojej ofercie edukacyjnej. Na przykład na Węgrzech niemal wszystkie oficjalne języki regionalne i mniejszościowe zostały uwzględnione w podstawie programowej. Kształcenie w językach mniejszościowych musi zostać zapewnione w przedszkolach i szkołach, jeżeli zażądają tego rodzice przynajmniej ośmiorga dzieci. W Wielkiej Brytanii (Szkocja), język gaelicki szkocki i szkocki (Scots) stanowią integralną część programu nauczania. W wytycznych zachęca się praktyków, by czerpali z różnorodności językowej społeczności szkockich i szanowali języki, jakimi posługują się uczniowie.

W językach regionalnych, mniejszościowych lub nieterytorialnych, które mają status języków urzędowych (patrz rysunek A1) zazwyczaj tworzone są dokumenty urzędowe. Wszystkie języki urzędowe i tylko języki urzędowe są wymienione w dokumentach urzędowych władz oświatowych w Hiszpanii, Włoszech, na Węgrzech, w Holandii, Polsce, Słowenii, Szwecji, Wielkiej Brytanii (Walia i Szkocja), Czarnogórze i Norwegii.

Francja, Litwa i Wielka Brytania (Irlandia Północna) to kraje, w których obowiązuje tylko jeden oficjalny język państwowy, lecz wyszczególnia się jeden lub więcej języków regionalnych lub mniejszościowych, które mogą być nauczane w ramach zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowego (CLIL) lub w ramach oferty szkolnych programów nauczania.

Rysunek B12: Języki regionalne lub mniejszościowe określone w dokumentach urzędowych wydanych przez centrale władze oświatowe, szkoły podstawowe i średnie ogólnokształcące, 2015/16

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL
Brak odniesienia	●	●	●	●	●			●	●	●			●		●	●		●		●	
białoruski	bel																●				
bośniacki	bos																				
bretoński	bre											●									
bułgarski	bul																		●		
kataloński	cat										●	●		●							
walencjański	cat										●										
korsykański	cos											●									
kaszubski	csb																				
czeski	cse																				
walijski	cym																				
duński	dan						●														
niemiecki	deu													●			●		●		
grecki	ell													●					●		
baskijski	eus										●	●									
farerski	fao					●															
fiński	fin																				
Meänkieli (fiński z Doliny Torne)	fit																				
kwenski	fkv																				
francuski	fra													●							
francusko-prowansalski	frp										●			●							
fryzyjski	fry						●														●
friulski	fur													●							
gaelicki szkocki	gla																				
irlandzki	gle																				
galicyjski	glg										●										
hebrajski	heb																				
chorwacki	hrv													●					●		
węgierski	hun																		●		
ormiański	hye																		●		
włoski	ita																				
grenlandzki	kal					●															
karaimski	kdr																				
litewski	lit																				
ladyński	lld													●							
macedoński	mkd																				
dolnoniemiecki	nds						●														
oksytański	oci										●	●		●							
polski	pol																●		●		
kreolski	rcf											●									
romski	rom																			●	
rumuński	ron																			●	
lemkowski	rue																			●	
rusiński	rue																			●	
ruski	rue																			●	
wołoski	rup																				
rosyjski	rus																●				
Scots	sco																				
słowacki	slk																			●	
słoweński	slv													●						●	
Sami	sme																				
albański	sqi													●							
sardyński	srd													●							
serbski	srp																			●	
tahitański	tah											●									
tatarski	tat																				
języki Melanezji	tpi											●									
turecki	tur																				
ukraiński	ukr																			●	
łużycki	wen						●														
jidysz	yid																				
Inne (dialekty)												●								●	

Rysunek B12 (ciąg dalszy): Języki regionalne lub mniejszościowe określone w dokumentach urzędowych wydanych przez centrale władze oświatowe, szkoły podstawowe i średnie ogólnokształcące, 2015/16

	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK-ENG	UK-WLS	UK-NIR	UK-SCT	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR	
Brak odniesienia			●						●				●	●	●	●						●
białoruski	bel	●																				
bośniacki	bos																●					●
bretoński	bre																					
bułgarski	bul			●																		●
kataloński	cat																					
walencjański	cat																					
korsykański	cos																					
kaszubski	csb	●																				
czeski	cse	●		●																		●
walijski	cym									●												
duński	dan																					
niemiecki	deu	●		●																		
grecki	ell																					
baskijski	eus																					
farerski	fao																					
fiński	fin							●													●	
Meänkieli (fiński z Doliny Torne)	fit							●														
kwenski	fkv																					●
francuski	fra																					
francusko-prowansalski	frp																					
fryzyjski	fry																					
friulski	fur																					
gaelicki szkocki	gla											●										
irlandzki	gle										●											
galicyjski	glg																					
hebrajski	heb		●		●																	
chorwacki	hrv	●			●												●					●
węgierski	hun	●			●	●	●															●
ormiański	hye		●																			
włoski	ita				●	●																
grenlandzki	kal																					
karaimski	kdr		●																			
litewski	lit		●																			
ladyński	lld																					
macedoński	mkd																					●
dolnoniemiecki	nds																					
oksytański	oci																					
polski	pol																					
kreolski	rcf																					
romski	rom	●	●		●	●	●	●										●				●
rumuński	ron																					●
łemkowski	rue		●																			
rusiński	rue					●																●
ruski	rue					●																
wołoski	rup																	●				●
rosyjski	rus		●																			
Scots	sco											●										
słowacki	slk		●		●																	●
słoweński	slv	●																				●
Sami	sme						●	●														
albański	sqi																●	●				●
sardyński	srd																					
serbski	srp				●												●	●				
tahitański	tah																					
tatarski	tat		●																			
języki Melanezji	tpi																					
turecki	tur				●													●				
ukraiński	ukr		●		●	●																●
łużycki	wen																					
jidysz	yid		●					●														
Inne (dialekty)																						●

Źródło: Eurydice.

Objaśnienie (rysunek B12)

Powyższy rysunek przedstawia języki regionalne lub mniejszościowe wymienione w dokumentach urzędowych wydanych przez centralne władze oświatowe. Brak tu rozróżnienia pomiędzy poziomami kształcenia, ścieżkami kształcenia lub typami szkół. W niektórych krajach wymienione języki mogą być dostępne jedynie w szkołach w niektórych regionach.

Języki zostały sklasyfikowane w porządku alfabetycznym trzyliterowych kodów ISO (norma ISO 639-3) Dialekty, które nie posiadają kodów zostały oznaczone jako „inne”, a szczegóły podano w objaśnieniach.

Aby zapoznać się z definicją „języka regionalnego lub mniejszościowego” oraz „języka nieterytorialnego”, patrz: Glosariusz.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Hiszpania: Oprócz hiszpańskiego jako języka urzędowego, w niektórych wspólnotach autonomicznych obowiązuje drugi język urzędowy. W takich przypadkach władze oświatowe tworzą własne modele nauczania języków urzędowych.

Francja: Inne: Język gallo i języki regionalne Alzacji i Mozeli (znane jako dialekt francusko-alzacki i francusko-mozelski).

Węgry: Inne: Język Bojaszów, dialekt języka rumuńskiego.

Austria: Dwa dokumenty wydane przez centralne władze oświatowe zawierają wyraźne odniesienie do nauczania języków mniejszości w szkołach: Ustawa o edukacji szkolnej mniejszości etnicznych w Burgenland (*Burgenländisches Minderheitenschulgesetz*) określa wymogi dotyczące nauczania języka węgierskiego, chorwackiego (*Burgenland-Kroatisch*) i romskiego oraz Ustawa o nauce szkolnej mniejszości w Karyntii (*Minderheitenschulgesetz für Kärnten*), która obejmuje nauczanie języka słoweńskiego na terenach zamieszkałych przez mniejszości.

Serbia: Inne: Język buniewicki.

Natomiast wiele krajów, które przyznały status urzędowy językom regionalnym lub mniejszościowym (Republika Czeska, Chorwacja, Łotwa i Portugalia), nie wspomina o nich w dokumentach urzędowych wydanych przez centralne władze oświatowe. Niemniej jednak, w niektórych przypadkach, można znaleźć szersze odniesienia. Na przykład w Republice Czeskiej członkowie mniejszości narodowych mają prawo do nauki we własnym języku, jak również do zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (CLIL). W Chorwacji wszystkie oficjalnie uznane mniejszości narodowe mają prawo do CLIL we własnym języku (zobacz więcej w rozdziale B, część III).

ŁACINA JEST OBOWIĄZKOWA CO NAJMNIEJ W PRZYPADKU NIEKTÓRYCH UCZNIÓW SZKÓŁ ŚREDNICH II STOPNIA W JEDNEJ TRZECIEJ KRAJÓW EUROPEJSKICH

Aby przedstawić pełen obraz sytuacji dotyczącej nauczania języków w szkołach europejskich, na rysunku B13 wyszczególniono istniejące przepisy dotyczące nauczania języków klasycznych. Należy podkreślić, że w wielu krajach język łaciński i greka nie są traktowane jako „języki obce” i dlatego nie zostały uwzględnione w innych wskaźnikach w tej części.

Przepisy dotyczące nauczania łaciny i greki znacznie się różnią pomiędzy szkolnictwem średnim pierwszego a drugiego stopnia. W większości krajów nie obowiązują zalecenia/przepisy dotyczące nauczania tych języków na poziomie szkoły średniej I stopnia. Natomiast w dwóch trzecich krajów europejskich centralne władze oświatowe regulują nauczanie języków klasycznych na poziomie szkoły średniej II stopnia.

Większość systemów edukacji, w których obowiązują zalecenia/przepisy dotyczące nauki języków klasycznych na poziomie szkoły średniej pierwszego stopnia można podzielić na dwie grupy. Pierwsza grupa to kraje, których języki narodowe wywodzą się bezpośrednio z łaciny lub języka greckiego klasycznego. Taka sytuacja dotyczy Belgii (Wspólnota Francuska), Grecji, Francji, Cypru i Rumunii. Druga grupa obejmuje kraje, w których uczniowie realizują różne ścieżki kształcenia na poziomie szkoły średniej I stopnia. W Niemczech, Luksemburgu, na Węgrzech, w Holandii, Austrii, Szwajcarii i Liechtensteinie uczniowie na tym etapie kontynuują naukę w różnych typach szkół. Greka i/lub łacina są przedmiotami obowiązkowymi lub fakultatywnymi dla uczniów uczęszczających do większości szkół ogólnokształcących, takich jak *Gymnasium* w Niemczech, Austrii i Liechtensteinie czy *Voorbereidend wetenschappelijk Onderwijs* (VWO) w Holandii. W Chorwacji łacina i greka są obowiązkowe dla niewielkiej mniejszości uczniów realizujących fakultatywny program „kształcenia klasycznego” w szkole podstawowej (*osnovna škola*).

Większość krajów europejskich wydaje zalecenia lub przepisy w odniesieniu do nauczania języków klasycznych na poziomie szkoły średniej II stopnia. Zazwyczaj greka i/lub łacina są dostępne jako przedmioty do wyboru uwzględnione w podstawie programowej dla klas o profilu humanistycznym lub

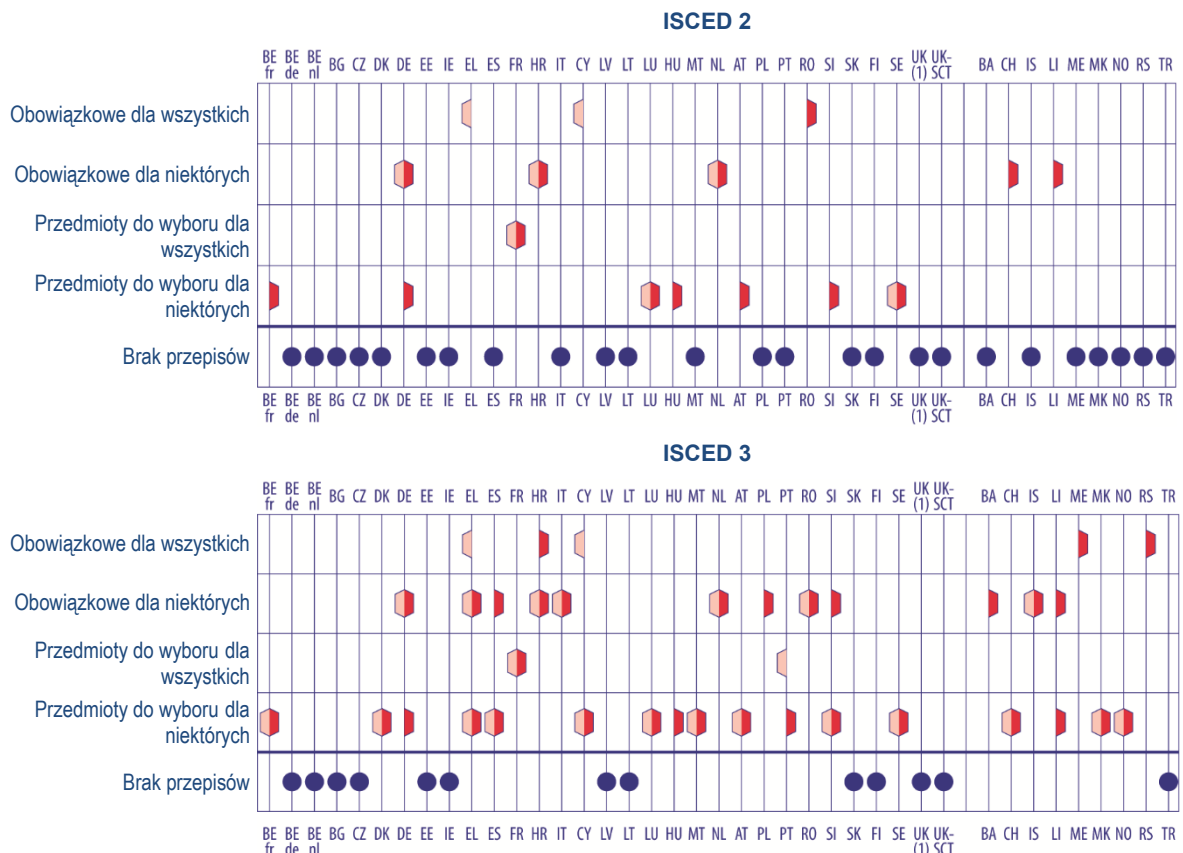
językowym w szkołach średnich drugiego stopnia. Często centralne władze oświatowe wymagają, aby te języki były dostępne w ofercie kształcenia. Zalecenia/przepisy dla szkół średnich drugiego stopnia dotyczące każdego z tych języków są nieco inne. Łacina jest na ogół częściej nauczana niż greka.

Języki klasyczne rzadko kiedy są obowiązkowe. Tylko sześć krajów europejskich wprowadziło obowiązkową naukę języka klasycznego dla wszystkich uczniów szkół średnich. Język grecki klasyczny jest obowiązkowym przedmiotem w Grecji i na Cyprze w szkołach średnich I stopnia (trwających trzy lata) oraz w pierwszej klasie szkoły średniej II stopnia, kiedy to wszyscy uczniowie realizują wspólny program nauczania. Łacina jest obowiązkowym przedmiotem dla wszystkich uczniów szkół średnich I stopnia w Rumunii (przez jeden rok, w klasie 8.) oraz przez jeden rok dla wszystkich uczniów ogólnokształcących szkół średnich II stopnia w Chorwacji, Czarnogórze i Serbii.

Zarówno język grecki klasyczny, jak i łacina są obowiązkowe dla uczniów w niektórych szkołach lub w ramach niektórych ścieżek kształcenia w Niemczech, Grecji, Chorwacji, Włoszech, Holandii, Rumunii i Islandii. Na przykład w Niemczech, łacina i greka są obowiązkowymi przedmiotami dla uczniów *Gymnasium* uczęszczających do klas o specjalizacji w zakresie języków klasycznych, którzy chcą uzyskać *Allgemeine Hochschulreife*.

W niektórych krajach, gdzie nie obowiązują szczególne zalecenia lub rozporządzenia dotyczące nauki języków klasycznych w szkołach, nadal może obowiązywać podstawa programowa w zakresie nauczania tych języków. Przykładowo, na Litwie szkoły mogą mieć w swojej ofercie łacinę jako przedmiot do wyboru. Natomiast Ministerstwo Edukacji opracowało program nauczania łaciny, literatury, kultury i historii antycznej dla klas 5 - 10 (szkoła średnia I stopnia).

Rysunek B13: Przepisy centralne w zakresie nauczania greki i łaciny, szkoły średnie I i II stopnia, 2015/16



Strona lewa greka Strona prawa łacina

Źródło: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR



CZĘŚĆ II - ZAKRES NAUCZANYCH JĘZYKÓW OBCYCH

Objaśnienie (rysunek B13)

Rysunek ten przedstawia zalecenia/przepisy wydane przez centralne władze oświatowe dotyczące tego, w jaki sposób należy uwzględnić naukę języków klasycznych na poziomie szkoły średniej.

Przedmiot obowiązkowy dla niektórych uczniów: Dotyczy uczniów realizujących określone ścieżki kształcenia lub w niektórych typach szkół.

Przedmiot do wyboru: Szkoły muszą zapewnić możliwość nauki łaciny lub greki, ale uczniowie nie są zobowiązani do realizacji tych przedmiotów.

Brak zaleceń/przepisów: Oznacza to „brak zaleceń dotyczących uwzględnienia łaciny lub greki jako przedmiotów do wyboru w programie nauczania dla niektórych lub wszystkich uczniów” oraz „brak zaleceń dotyczących obowiązku nauki tych języków przez niektórych lub wszystkich uczniów”.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Grecja: Na poziomie ISCED 3, uczniowie realizują wspólny program nauczania przez jeden rok, kiedy to język grecki klasyczny jest obowiązkowy dla wszystkich. Następnie język łaciński i grecki klasyczny są obowiązkowe lub do wyboru, w zależności od ścieżki kształcenia.

Chorwacja: Łacina jest obowiązkowa przez co najmniej jeden rok w ramach wszystkich programów kształcenia ogólnego na poziomie ISCED 3. Zarówno łacina, jak i greka są obowiązkowe dla uczniów uczęszczających do klas o profilu klasycznym przez cały okres kształcenia na poziomie ISCED 2 i ISCED 3.

Cypr: Ze względu na niedawną reformę, język grecki klasyczny był obowiązkowy dla wszystkich uczniów klas A (15 - 16 lat) w roku szkolnym 2015/16. W przypadku uczniów klas B i C (16 - 18 lat), język klasyczny grecki i język łaciński były przedmiotami fakultatywnymi w ramach niektórych ścieżek (stary program).

ORGANIZACJA

CZĘŚĆ III - ZINTEGROWANE KSZTAŁCENIE PRZEDMIOTOWO-JĘZYKOWE (CLIL)

W części trzeciej omówiono zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe (CLIL). Termin CLIL jest stosowany w niniejszym raporcie jako pojęcie ogólne, opisujące wszystkie typy kształcenia, w ramach którego język inny niż język wykładowy jest stosowany do nauczania niektórych pozajęzykowych przedmiotów uwzględnionych w programie nauczania. Cechą charakterystyczną zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (CLIL) jest to, że uczniowie uczą się różnych przedmiotów uwzględnionych w programie nauczania w co najmniej dwóch językach. Na przykład większości przedmiotów uczą się w języku wykładowym, lecz matematyki, geografii lub nauk przyrodniczych uczą się w innym języku.

Taki rodzaj kształcenia ma na celu zwiększenie biegłości uczniów w posługiwaniu się językami innymi niż język wykładowy. Język docelowy podczas zajęć prowadzonych za pomocą metody CLIL nie jest nauczaniem przedmiotem, a jedynie narzędziem służącym do nauki innego przedmiotu uwzględnionego w programie nauczania. Tak więc ekspozycja na język docelowy jest zwiększona bez zwiększenia liczby godzin jego nauczania w programie zajęć.

W części tej nie omówiono rozwiązań dotyczących wsparcia językowego dla uczniów-imigrantów (patrz rysunek E14) lub uczniów, których językiem ojczystym nie jest język wykładowy, rozwiązań mających na celu zapewnienie uczniom stopniowej integracji w edukacji szkolnej w tym języku. Nie uwzględniono tu także programów nauczania w szkołach międzynarodowych.

Pierwszy wskaźnik analizuje status języków docelowych używanych w ramach CLIL (język obcy, regionalny, mniejszościowy lub nieterytorialny, i/lub inny język państwowy). Drugi wskaźnik, który koncentruje się na nauczaniu w języku obcym za pomocą metody CLIL, obejmuje kryteria udziału w zajęciach prowadzonych za pomocą tej metody.

POZA JĘZYKAMI OBCYMI, JĘZYKI REGIONALNE LUB MNIEJSZOŚCIOWE SĄ CZĘSTO NAUCZANE ZA POMOCĄ METODY CLIL

Rysunek B14 pokazuje, że w niemal wszystkich krajach europejskich niektóre szkoły mają w swojej ofercie nauczanie za pomocą CLIL. Oznacza to, że część zajęć jest prowadzonych w języku innym niż język państwowy używany jako język wykładowy w celu zwiększenia biegłości uczniów w takim języku. Nauczanie z wykorzystaniem metody CLIL nie jest dostępne w Grecji, Bośni i Hercegowinie, Islandii i Turcji, natomiast zostało wprowadzone w roku szkolnym 2016/17 w Czarnogórze.

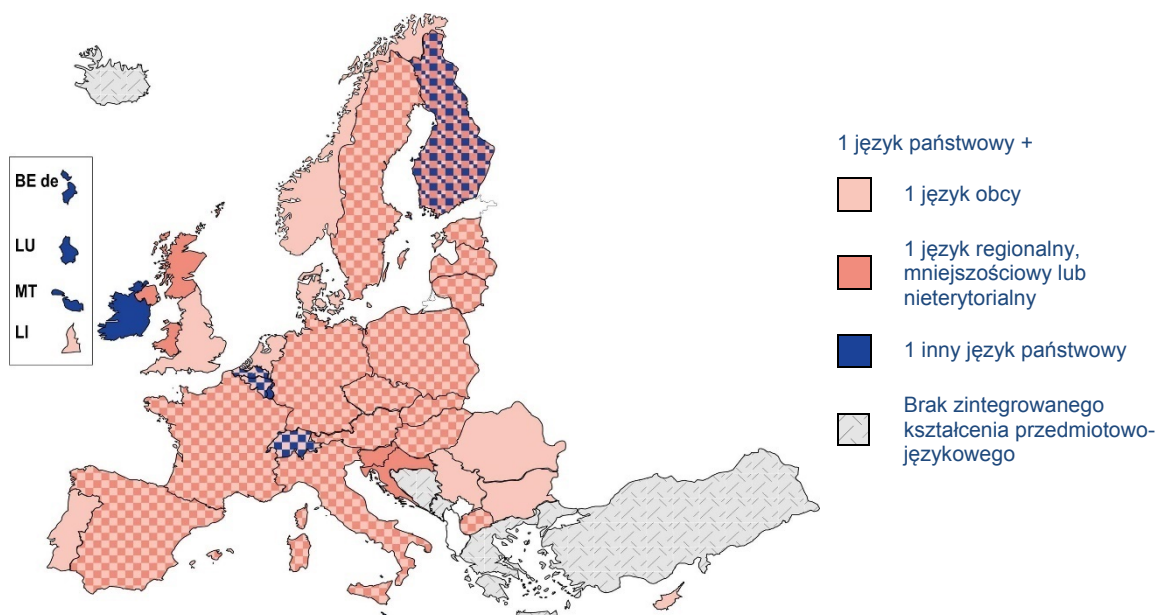
W jednej grupie systemów edukacji, poza językiem państwowym, który jest językiem wykładowym, zajęcia prowadzone z wykorzystaniem CLIL są prowadzone w co najmniej dwóch innych typach języka. W 14 systemach należą do nich język obcy oraz język regionalny, mniejszościowy lub terytorialny (patrz rysunek A1). Taka sytuacja ma miejsce w Republice Czeskiej, Niemczech, Estonii, Hiszpanii, Francji, Włoszech, na Łotwie, Litwie, Węgrzech, w Austrii, Polsce, na Słowacji, w Szwecji i w Byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii. W Belgii (Wspólnota Francuska i Flamandzka) i Szwajcarii zajęcia prowadzone metodą CLIL są realizowane w języku obcym oraz innym języku państwowym. Finlandia jest jedynym krajem, w którym zajęcia prowadzone metodą CLIL są realizowane z wykorzystaniem trzech typów języka (języka obcego, innego języka państwowego i języka nieterytorialnego).

W drugiej grupie systemów edukacji tylko jeden typ języka jest wykorzystywany w metodzie CLIL. W 10 systemach edukacji język docelowy jest językiem obcym (Bułgaria, Dania, Cypr, Holandia, Portugalia, Rumunia, Wielka Brytania (Anglia), Liechtenstein, Norwegia i Serbia). W pięciu innych systemach edukacji tylko języki regionalne, mniejszościowe lub nieterytorialne są językami docelowymi: Chorwacja (węgierski i czeski), Słowenia (węgierski) oraz w Wielkiej Brytanii: Walia (walijski), Irlandia Północna (irlandzki) i Szkocja (gaelicki szkocki). W czterech pozostałych systemach edukacji zajęcia

prowadzone metodą CLIL są realizowane w innym języku państwowym: niemieckim/francuskim we Wspólnocie Niemieckojęzycznej Belgii, angielskim/irlandzkim w Irlandii, luksemburskim/niemieckim i luksemburskim/francuskim w Luksemburgu oraz maltańskim/angielskim na Malcie.

W Hiszpanii niektóre szkoły oferują zajęcia prowadzone metodą CLIL, w ramach których trzy języki są używane do nauczania przedmiotów uwzględnionych w programie nauczania, włączając w to język państwowy i jeden język regionalny. To niezwykle rzadkie rozwiązanie nie zostało uwzględnione na rysunku B14, który odnosi się tylko do najczęściej spotykanej sytuacji, w jakiej dwa języki są używane do nauczania przedmiotów szkolnych.

Rysunek B14: Status języków docelowych używanych w zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym w szkołach podstawowych i średnich ogólnokształcących (ISCED 1-3), 2015/16



Źródło: Eurydice

Objaśnienie

Szczegółowe informacje o zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym w poszczególnych krajach przedstawiono w Załączniku nr 2.

W niektórych krajach, gdzie obowiązuje kilka języków państwowych, mogą one być również traktowane jako języki obce. Taka sytuacja może mieć miejsce, ponieważ języki są traktowane jako języki obce w programie nauczania, podczas gdy ich status jako języków państwowych jest decyzją polityczną. W takich przypadkach język docelowy został opisany na rysunku jako „1 inny język państwowy”.

Rysunek nie uwzględnia:

- Nauczania za pomocą metody CLIL, gdzie język wykładowy nie jest językiem państwowym (dalsze informacje dostępne w Załączniku 2);
- Nauczania za pomocą metody CLIL w więcej niż dwóch językach (dalsze informacje dostępne w załączniku 2);
- Programów kształcenia realizowanych w języku ojczystym dzieci, których znajomość języka wykładowego jest niewystarczająca (patrz rysunek E14);
- Programów szkół międzynarodowych.

Aby zapoznać się z definicją **CLIL**, **języka wykładowego**, **języka obcego**, **języka regionalnego** lub **mniejszościowego**, **języka nieterytorialnego**, patrz Glosariusz.

W dużej mierze kombinacje językowe używane w ramach CLIL zależą również od dziedzictwa językowego danego kraju. Niemal wszystkie kraje, w których obowiązuje kilka języków państwowych i/lub przynajmniej jeden język regionalny, mniejszościowy lub nieterytorialny mający status języka urzędowego zapewniają kształcenie za pomocą metody CLIL. W ten sposób wykorzystują one swoją różnorodność językową, aby rozwijać wielojęzyczność uczniów (patrz rysunek A1). Na przykład w Hiszpanii CLIL jest dostępne w każdym oficjalnym języku regionalnym (kataloński, walencjański, baskijski, galicyjski i oksytański). Jednakże w Danii, na Cyprze, w Holandii, Portugalii, Rumunii,

Norwegii i Serbii, kształcenie za pomocą metody CLIL jest dostępne jedynie w językach obcych, pomimo tego, że przynajmniej jeden język regionalny, mniejszościowy lub nieterytorialny ma tam status języka urzędowego.

Z analizy języków obcych używanych jako języki docelowe przedstawionej w Załączniku nr 2 wynika, że język angielski, francuski i niemiecki, a także - w mniejszym zakresie - język hiszpański i włoski to najczęściej stosowane języki w nauczaniu za pomocą CLIL. Cztery pierwsze języki są również najczęściej nauczonymi językami obcymi w szkołach w Europie (patrz rozdział C, część II).

W Niemczech i Francji CLIL jest dostępne w ponad 10 językach obcych. Liczba języków docelowych stosowanych w ramach CLIL, które mają status języka regionalnego, mniejszościowego lub nieterytorialnego również przekracza 10 we Francji i na Węgrzech.

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe jest dostępne w szkołach podstawowych oraz średnich I i II stopnia. Brak jest przesłanek wskazujących na to, że CLIL jest bardziej rozpowszechnione na jednym określonym poziomie kształcenia.

Fakt, że CLIL jest dostępne w danym systemie edukacji nie musi oznaczać, że jest ono rozpowszechnione (patrz dane dostępne w załączniku 2 do EACEA/Eurydice, 2012). Jedynie we Włoszech, na Cyprze, w Luksemburgu, Austrii, na Malcie i w Liechtensteinie kształcenie za pomocą metody CLIL jest dostępne we wszystkich szkołach na określonym etapie. We Włoszech, od 2010 r., wszyscy uczniowie ostatniej klasy szkoły średniej drugiego stopnia mają obowiązek nauki jednego przedmiotu pozajęzykowego w języku obcym. Uczniowie klas o profilu językowym muszą uczyć się jednego przedmiotu pozajęzykowego w pierwszym języku obcym zanim ukończą 16 lat, a drugiego w drugim języku obcym od ukończenia 17 lat. Na Cyprze kształcenie za pomocą CLIL jest dostępne we wszystkich szkołach podstawowych przynajmniej przez jeden rok szkolny. W Luksemburgu, od poziomu szkoły podstawowej, niektóre przedmioty są nauczane w języku niemieckim zamiast luksemburskiego, a w szkołach średnich I stopnia niektóre przedmioty są nauczane po francusku. W Austrii języki obce są nauczane za pomocą metody CLIL przez pierwsze dwa lata szkoły podstawowej. W przypadku Malty, CLIL (język maltański/angielski) jest dostępne we wszystkich szkołach państwowych i wszystkich klasach szkół podstawowych i średnich. W Liechtensteinie język angielski jest nauczany za pomocą metody CLIL w pierwszej klasie szkoły podstawowej. Podobnie sytuacja się ma w odniesieniu do części nauczania języka obcego w drugiej klasie.

KRYTERIA PRZYJĘĆ NA ZAJĘCIA Z WYKORZYSTANIEM METODY CLIL SĄ RZADKO STOSOWANE

Rysunek B15 koncentruje się na CLIL Typu A z wykorzystaniem języków obcych.

W większości krajów, w których kształcenie za pomocą metody CLIL jest realizowane w języku obcym, nie obowiązują oficjalne zalecenia centralne w odniesieniu do konkretnych kryteriów, jakie szkoły powinny stosować przy wyborze uczniów do uczestnictwa w tego typu zajęciach.

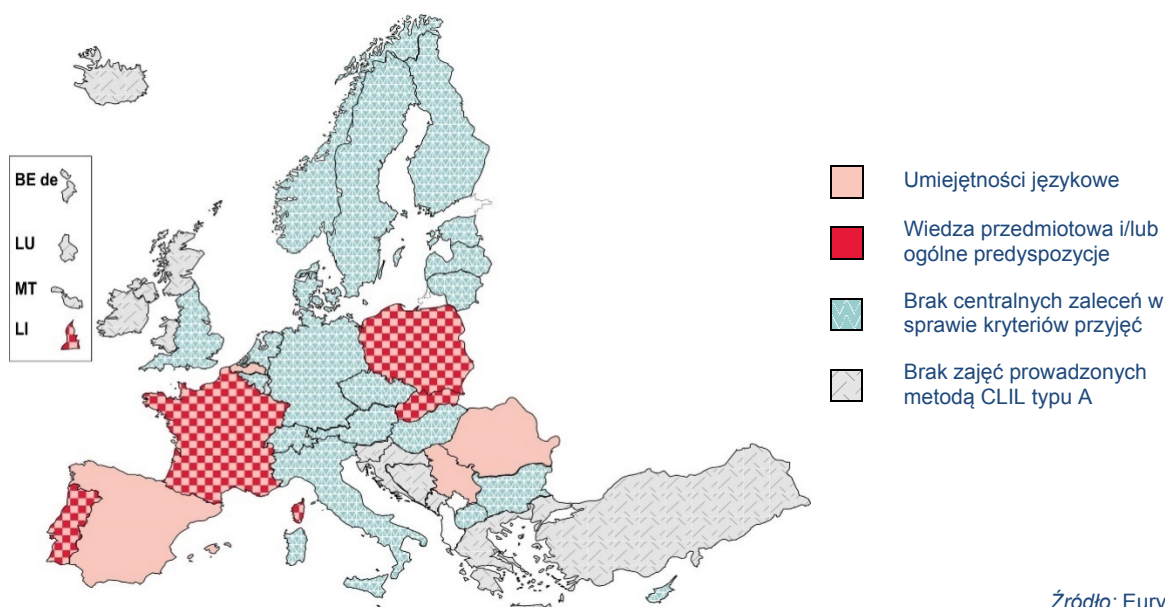
Centralne zalecenia dotyczące kryteriów przyjęć na zajęcia prowadzone metodą CLIL Typu A obowiązują tylko w ośmiu systemach edukacji. W pięciu z nich kryteria odnoszą się zarówno do umiejętności językowych, jak i wiedzy z poszczególnych przedmiotów nauczania i/lub ogólnych predyspozycji (Francja, Polska, Portugalia, Słowacja i Liechtenstein). W pozostałych trzech zalecenia na poziomie centralnym dotyczą wyłącznie umiejętności językowych (Belgia (Wspólnota Flamandzka), Rumunia i Serbia). Jednakże w trzech krajach, gdzie obowiązują zalecenia centralne, sytuacja jest różna w zależności od poziomu kształcenia. W Liechtensteinie i Serbii zalecenia centralne dotyczą tylko kształcenia średniego. W Słowacji umiejętności językowe to jedno z zalecanych kryteriów przyjęć obowiązujących tylko w przypadku szkół średnich II stopnia.

W Hiszpanii kilka wspólnot autonomicznych działających w charakterze centralnych władz oświatowych wydaje zalecenia dotyczące kryteriów uczestnictwa w zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym. Umiejętności językowe stanowią podstawę dla najczęściej cytowanych

kryteriów (na przykład w Katalonii, La Rioja, Comunidad de Castilla y León, Canarias, Estremadurze i Kantabrii). W innych wspólnotach autonomicznych (np. w Región de Murcia i Principado de Asturias) nie obowiązują żadne kryteria uczestnictwa. Natomiast ustawa o edukacji z 2013 r. (LOMCE) stanowi, że kryteria uczestnictwa w zajęciach CLIL będą musiały być takie same w całym kraju oraz że kryteria dotyczące umiejętności językowych nie będą dozwolone. Reforma ta została w pełni wdrożona w szkolnictwie podstawowym pod koniec roku szkolnego 2015/16, a na poziomie szkoły średniej zostanie zakończona pod koniec roku szkolnego 2016/17.

Brak centralnych zaleceń lub przepisów dotyczących kryteriów przyjęć na zajęcia realizowane metodą CLIL nie oznacza, że szkoły same nie opracowują własnych kryteriów. Tak jest na przykład w Republice Czeskiej, Hiszpanii (w niektórych wspólnotach autonomicznych), Holandii, Szwajcarii oraz Byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii.

Rysunek B15: Obowiązanie centralnych zaleceń dot. kryteriów uczestnictwa w zajęciach prowadzonych metodą CLIL Typu A związanych z wiedzą i umiejętnościami w szkołach podstawowych i średnich ogólnokształcących (ISCED 1-3), 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Dane dotyczą jedynie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego typu A.

Na rysunku wyszczególniono kryteria uczestnictwa mające zastosowanie do co najmniej jednego poziomu kształcenia.

Rysunek nie uwzględnia obowiązywania bardziej ogólnych zaleceń, które nie są powiązane z nauczaniem metodą CLIL.

Rysunek nie obejmuje:

- Nauczania za pomocą metody CLIL, gdzie język wykładowy nie jest językiem państwowym;
- Programów kształcenia realizowanych w języku ojczystym dzieci, których znajomość języka wykładowego jest niewystarczająca (patrz rysunek E14);
- Programów szkół międzynarodowych.

Aby zapoznać się z definicją **CLIL** i **CLIL typu A**, patrz Glosariusz.

Szczegółowe informacje o zintegrowanym kształceniu przedmiotowo-językowym w poszczególnych krajach przedstawiono w Załączniku nr 2.

Objaśnienie dotyczące jednego kraju

Hiszpania: Rysunek przedstawia najczęściej spotykaną sytuację w kraju.

UCZESTNICTWO

CZĘŚĆ I - LICZBA JĘZYKÓW OBCYCH, JAKICH UCZĄ SIĘ UCZNIOWIE

Podczas posiedzenia Rady Europejskiej w Barcelonie ⁽³⁾ szefowie państw lub rządów UE podkreślili znaczenie „nauczania dzieci od najmłodszych lat co najmniej dwóch języków obcych”. W pierwszej części niniejszego rozdziału przedstawiono dane statystyczne dotyczące liczby języków obcych, jakich uczą się uczniowie na poszczególnych poziomach i ścieżkach kształcenia. Dane te są bardzo przydatne do celów monitorowania postępów związanych z celem wyznaczonym przez Radę. W drugiej części przedstawiono języki obce, jakich uczniowie w krajach europejskich uczą się na różnych poziomach kształcenia.

W obu częściach omówiono kształcenie podstawowe i średnie oraz podkreślono zmiany, które miały miejsce w latach 2005-2014. Pokróćce wspomniano również o głównych różnicach w nauczaniu języków uczniów ogólnokształcących i zawodowych szkół średnich drugiego stopnia. Informacje przedstawione w tym rozdziale opierają się na danych statystycznych z bazy danych Eurostat/UOE, która obejmuje wszystkie typy kształcenia zawodowego w szkołach średnich II stopnia, nie tylko tych zapewniających dostęp do kształcenia w szkołach wyższych. Warto również zauważyć, że dane zbierane przez Eurostat/UOE obejmują wszystkie grupy wiekowe uczniów uczęszczających do szkół podstawowych oraz średnich I i II stopnia, jak również osób dorosłych uczestniczących w kursach podobnych do programów kształcenia dostępnym w szkołach.

Baza danych Eurostat/UOE zawiera dane statystyczne według poziomu edukacji w odniesieniu do całkowitej liczby nauczanych języków, jak również średniej liczby języków, jakich uczą się uczniowie. Baza zawiera również dane nt odsetka uczniów uczących się poszczególnych języków. Wszystkie dane statystyczne odzwierciedlają sytuację w danym roku (tutaj 2014), obliczone na podstawie łącznej populacji kształcącej się na danym poziomie. Jednakże każdy poziom kształcenia obejmuje kilka klas, gdzie sytuacja pomiędzy nimi może się znacząco różnić.

W zależności od systemu edukacji, nauczanie języków obcych może rozpoczynać się na bardzo wczesnym etapie szkoły podstawowej - czasami nawet w przedszkolu - lub może stanowić element programu nauczania dopiero w ostatnich latach szkoły podstawowej (patrz rysunek B1). Odsetek uczniów, którzy uczą się języków obcych w danej klasie spośród całej populacji uczniów szkół podstawowych może być bardzo zróżnicowany i uzależniony od programu nauczania w poszczególnych krajach. Jednakże większość uczniów, którzy nie uczyli się jeszcze języka obcego w roku odniesienia (tutaj 2014) rozpocznie taką naukę przed ukończeniem szkoły podstawowej.

Podobna różnica pomiędzy poszczególnymi klasami występuje także w szkołach średnich II stopnia. W niektórych systemach edukacji pod koniec tego poziomu kształcenia obowiązuje mniejsza liczba języków lub nie obowiązują żadne (patrz rysunek B2 i B3). W krajach, gdzie nauka co najmniej dwóch języków obcych jest obowiązkowa tylko w pierwszej klasie szkoły średniej II stopnia, odsetek uczniów, którzy uczą się przynajmniej dwóch języków obcych na tym poziomie może być niższy niż w systemach edukacji, w których dwa języki są obowiązkowe we wszystkich klasach tego typu szkoły.

Idealnym rozwiązaniem byłoby posiadanie danych statystycznych na podstawie wieku, co umożliwiłoby lepsze zrozumienie tego, co się dzieje na danym poziomie kształcenia. Eurostat zbiera tego typu dane tylko na zasadzie dobrowolności i dlatego nie są one dostępne w odniesieniu do wszystkich krajów. Tam, gdzie informacje te są dostępne, wyraźnie widać, że stopień uczestnictwa może być różny dla poszczególnych grup wiekowych (patrz rysunek C1b). Zatem czytelnik powinien mieć świadomość tego, że dane statystyczne przedstawione w tym rozdziale stanowią niepełny obraz tego, co się dzieje na danym poziomie kształcenia w określonym momencie i nie odzwierciedlają tego, czego uczniowie uczą się przez cały okres edukacji szkolnej.

Dane zbierane przez Eurostat/UOE nie obejmują wszystkich systemów edukacji, dla których dostępne są dane zbierane przez sieć Eurydice. Aby ujednoczyć przedstawione tu rysunki, kraje, które nie

⁽³⁾ Konkluzje Prezydencji. Rada Europejska w Barcelonie w dniach 15 i 16 marca 2002 r. SN 100/1/02 REV 1, str. 19.



dostarczyły danych na potrzeby Eurostat/UOE nie zostały uwzględnione w niniejszym rozdziale. Kraje, które nie uczestniczyły w badaniu Eurostat/UOE to Wspólnota Niemieckojęzyczna w Belgii, Bośnia i Hercegowina, Szwajcaria, Czarnogóra, Serbia i Turcja.

Dane zbierane przez Eurostat/UOE obejmują jedynie języki uwzględnione jako języki obce w podstawie programowej opracowanej przez centralne władze oświatowe. Języki regionalne zostały uwzględnione jedynie w przypadku, gdy w podstawie programowej uznano je za alternatywę dla języków obcych. Nie uwzględniono języka greckiego klasycznego, łaciny, esperanto i języków migowych. Języki stanowiące uzupełnienie dla podstawy programowej zostały również pominięte. Dane dotyczące nauki języka ojczystego przez cudzoziemców uczęszczających na specjalne zajęcia lub uczniów uczących się języka wykładowego kraju przyjmującego również nie zostały uwzględnione.

Wszystkie dane statystyczne przedstawione w tym rozdziale zostały zamieszczone w Załączniku 3.

W 12 KRAJACH NIEMAL WSZYSCY UCZNIOWIE UCZĄ SIĘ JĘZYKÓW OBCYCH W SZKOLE PODSTAWOWEJ

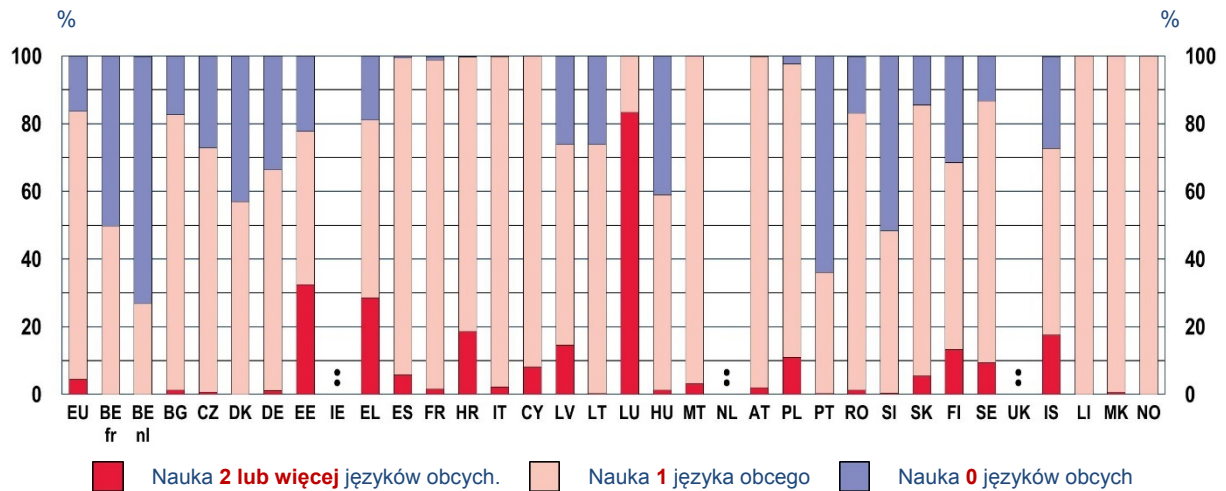
Nauka pierwszego obowiązkowego języka zwykle zaczyna się w szkole podstawowej, w wieku sześciu - ośmiu lat (patrz rysunek B1). W rezultacie prawie wszyscy uczniowie rozpoczynający naukę w szkole średniej uczyli się już co najmniej jednego języka obcego. Jak przedstawiono na rysunku C1a, 83,8% uczniów szkół podstawowych na poziomie UE uczy się przynajmniej jednego języka obcego. Odsetek uczniów uczących się języków obcych obejmuje wszystkich uczniów uczęszczających do szkół podstawowych w 2014 r. Odsetek ten może znacznie się różnić w poszczególnych krajach, w zależności od wieku, w jakim nauka języków obcych staje się obowiązkowa (patrz rysunek C1b w odniesieniu do krajów, dla których dostępne są dane).

W 12 krajach co najmniej 99% uczniów szkół podstawowych uczy się przynajmniej jednego języka obcego (Hiszpania, Francja, Chorwacja, Włochy, Cypr, Luksemburg, Malta, Austria, Polska, Liechtenstein, Była Jugosłowiańska Republika Macedonii i Norwegia). W krajach tych obowiązkowa nauka języka obcego rozpoczyna się najpóźniej w wieku 6 lat, z wyjątkiem Chorwacji, gdzie przedmiot ten jest obowiązkowy dla uczniów w wieku lat 7.

Na poziomie UE 16,3% wszystkich uczniów szkół podstawowych nie uczyło się języka obcego w szkole w roku odniesienia. W trzech krajach była to co najmniej połowa uczniów. Kraje te to Belgia (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Portugalia i Słowenia. W roku szkolnym 2013/2014 obowiązkowa nauka języka obcego w tych krajach rozpoczynała się znacznie później niż w innych: w wieku 9 lat w Słowenii oraz 10 lat w Belgii i Portugalii. Portugalia i Słowenia obecnie obniżają wiek rozpoczynania obowiązkowej nauki języków obcych (odpowiednio 8 i 7 lat), co może skutkować wyższym odsetkiem uczniów szkół podstawowych, którzy będą uczyć się języków obcych w nadchodzących latach.

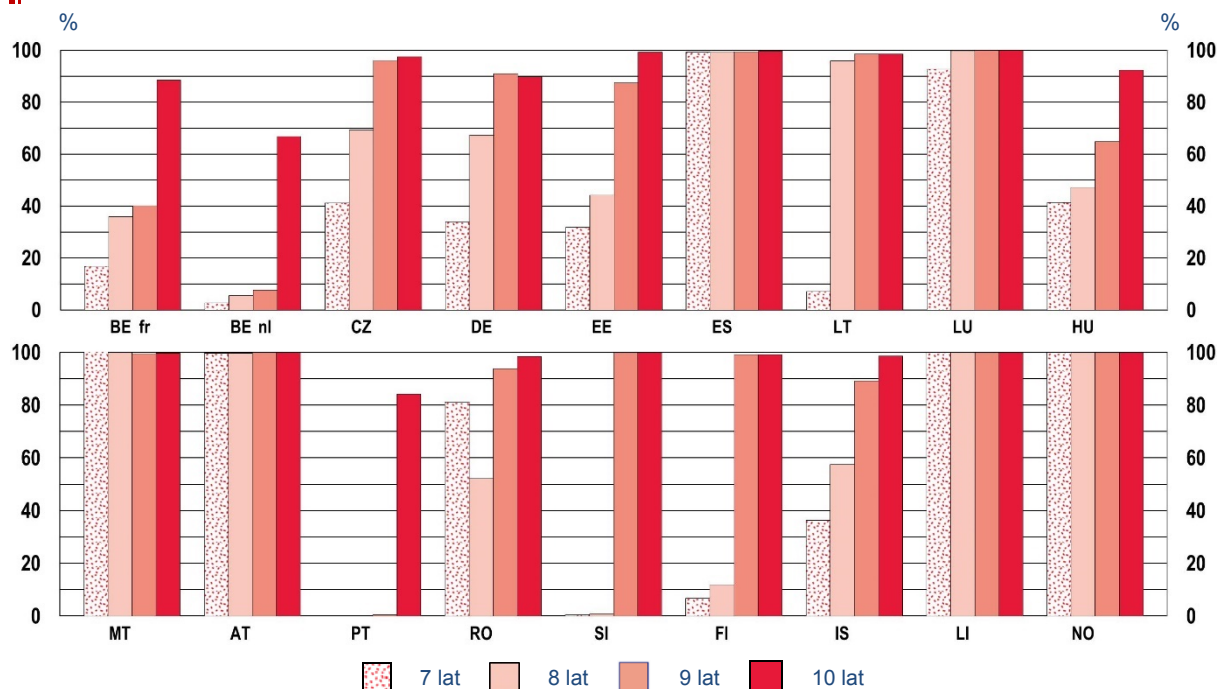
Nauka drugiego języka obcego często staje się obowiązkowa pod koniec szkoły podstawowej lub na początku szkoły średniej I stopnia, dlatego odsetek uczniów szkół podstawowych uczących się dwóch lub więcej języków obcych jest dość niski. Na poziomie UE wynosi on 4,6%. Natomiast około 30% uczniów szkół podstawowych uczy się dwóch lub więcej języków obcych w Estonii i Grecji, a odsetek ten jest znacznie wyższy w Luksemburgu (83,5%), gdzie obowiązkowa nauka drugiego języka rozpoczyna się już w wieku 7 lat.

Rysunek C1a: Procentowy rozkład uczniów według liczby języków obcych, jakich uczą się w szkołach podstawowych (ISCED 1), 2014



Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UOE [educ_uae_lang02] (ostatnia aktualizacja: 17.02.2017).

Rysunek C1b: Odsetek uczniów, którzy uczą się przynajmniej jednego języka obcego w szkole podstawowej, według wieku (ISCED 1), 2014



Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UOE (ostatnia aktualizacja: wrzesień 2016).

Objaśnienie (rysunek C1a i C1b)

Odsetek uczniów uczących się 0, 1, 2 (lub większej liczby) języków obcych obliczono w odniesieniu do ogółu uczniów wszystkich klas szkoły podstawowej lub w określonym wieku w szkole podstawowej, nawet jeśli nauka języka obcego nie rozpoczyna się w początkowych klasach na tym poziomie. Liczbę uczniów uczących się 0, 1, 2 (lub większej liczby) języków obcych podzielono przez liczbę wszystkich uczniów kształcących się na tym poziomie.

Przekazywanie danych nt nauki języków wg wieku odbywa się na zasadzie dobrowolności. Z tego powodu mniejsza liczba systemów edukacji została uwzględniona.

Dane dostępne są w Załączniku 3.

Objaśnienie dotyczące jednego kraju

Estonia: W szkołach, w których estoński nie jest językiem wykładowym, w celach statystycznych język ten jest liczony jako język obcy.



Rysunek C1b przedstawia odsetek uczniów uczących się języka obcego w szkołach podstawowych według wieku. Informacje te nie są dostępne w odniesieniu do wszystkich systemów edukacji przedstawionych na rysunku C1a. Na rysunku C1b przedstawiony wiek uczniów odpowiada stanowi faktycznemu, a nie nominalnemu (wiek nominalny oznacza wiek ucznia, w jakim powinien uczęszczać do danej klasy). Na przykład, we Wspólnocie Francuskiej Belgii, uczniowie powinni rozpoczynać naukę języka obcego w wieku 10 lat (nominalny wiek), tj. w czwartej klasie szkoły podstawowej. Jednak 11,4% dzieci w wieku 10 lat (faktyczny wiek) jeszcze nie uczy się języka obcego. Ten fakt można częściowo wytłumaczyć tym, że niektórzy 10-latkowie mogą jeszcze nie uczęszczać do klasy 4. szkoły podstawowej.

W sześciu krajach, w których obowiązkowa nauka języków obcych rozpoczyna się przed ukończeniem 7. roku życia (Hiszpania, Luksemburg, Malta, Austria, Liechtenstein i Norwegia), co najmniej 90% uczniów w każdej kategorii wiekowej uczy się języka obcego.

W większości krajów, w których wiek rozpoczynania obowiązkowej nauki języka obcego jest późniejszy, zauważalna jest wyraźna różnica w kategorii wiekowej odpowiadającej wiekowi, w jakim rozpoczyna się obowiązkowa nauka. Ta wyraźna różnica jest widoczna w przypadku uczniów w wieku 8 lat w Republice Czeskiej, Niemczech i na Litwie, w wieku 9 lat w Słowenii i Islandii oraz w wieku 10 lat w Belgii (Wspólnota Francuska i Flamandzka) i Portugalii. Koreluje ona z wiekiem, w jakim rozpoczynała się obowiązkowa nauka języków obcych w poszczególnych krajach w roku szkolnym 2013/2014.

W Estonii i Finlandii centralne władze oświatowe postanowiły, że obowiązkowa nauka języków obcych rozpoczyna się w określonym przedziale wiekowym (od 7 do 9 lat), co oznacza, że szkoły same podejmują decyzję o rozpoczęciu nauczania uczniów w tym przedziale wiekowym. W obu krajach odsetek uczniów uczących się języka obcego wyraźnie wzrasta w grupie 9-latków. W grupach 7- i 8-latków, odsetek jest wyższy w Estonii niż w Finlandii.

Dane przedstawione na rysunku C1b odzwierciedlają także fakt, że w kilku krajach szkoły mają pewną dozę autonomii w zakresie wprowadzania języków obcych do programu nauczania i robią to wcześniej niż w obowiązkowym wieku. Na przykład na Węgrzech, gdzie uczniowie muszą rozpocząć naukę języka obcego w wieku 9 lat, co najmniej 40% z nich rozpoczęło naukę w wieku 7 i 8 lat. Oznacza to, że szkoły rozpoczynają nauczanie języka wcześniej niż jest to wymagane. We Wspólnocie Francuskiej Belgii, Republice Czeskiej, Estonii, Islandii i na Węgrzech, ponad 40% uczniów rozpoczyna naukę języka obcego co najmniej rok wcześniej niż przewiduje wymagany wiek.

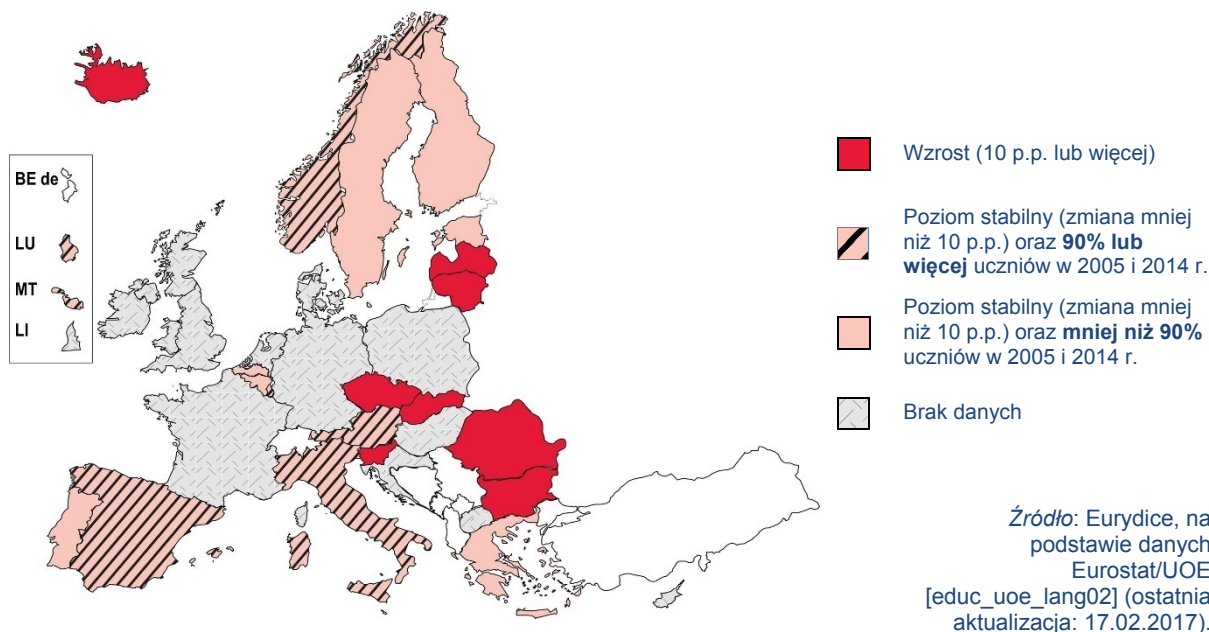
W CIĄGU DEKADY ODSETEK UCZNIÓW SZKÓŁ PODSTAWOWYCH UCZĄCYCH SIĘ JĘZYKA OBCEGO WZRÓSŁ W CO NAJMNIEJ OŚMIU KRAJACH

W 2014 r., na poziomie UE, 83,8% ogółu uczniów szkół podstawowych uczyło się jednego lub więcej języków obcych. W 2005 r. było to 67,3%. Rysunek C2 pokazuje trzy różne tendencje obserwowane w tym okresie.

W pierwszej grupie, obejmującej 12 krajów, sytuacja pozostawała na względnie stabilnym poziomie (różnica wyniosła mniej niż 10 punktów procentowych). W sześciu krajach, ponad 90% uczniów szkół podstawowych uczyło się przynajmniej jednego języka obcego, zarówno w 2005, jak i 2014r. (w Hiszpanii, Włoszech, Luksemburgu, na Malcie, w Austrii i Norwegii). W pozostałych sześciu krajach sytuacja pozostawała na stosunkowo stabilnym poziomie, choć procent uczniów wynosił mniej niż 90 (Belgia (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Estonia, Grecja, Portugalia, Finlandia i Szwecja).

W drugiej grupie, obejmującej osiem krajów, odsetek uczniów szkół podstawowych, którzy uczyli się języków obcych wzrósł o co najmniej 10 punktów procentowych. Wzrost ten wyniósł pomiędzy 13 a 17 punktów procentowych w Bułgarii, na Łotwie i Litwie oraz co najmniej 25 punktów procentowych w Republice Czeskiej, Rumunii, Słowenii, Słowacji i Islandii. Dane te na ogół odpowiadają wprowadzeniu reform dotyczących wieku rozpoczynania nauki pierwszego obowiązkowego języka (patrz rysunek B2).

Rysunek C2: Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się przynajmniej jednego języka obcego w szkole podstawowej (ISCED 1), 2005, 2014



Objaśnienie

Odsetek uczniów uczących się jednego lub dwóch (lub większej liczby) języków obcych obliczono w odniesieniu do ogółu uczniów wszystkich klas szkoły podstawowej, nawet jeśli nauka języka obcego nie rozpoczyna się w początkowych klasach na tym poziomie. Liczbę uczniów uczących się jednego lub dwóch (lub większej liczby) języków obcych podzielono przez liczbę wszystkich uczniów kształcących się na tym poziomie.

Przerwy w szeregach czasowych inne niż te wymienione w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów mogły mieć miejsce w niektórych krajach w latach 2010-2014 ze względu na zmiany w metodzie zbierania danych.

Średnia dla UE, dane za 2005 r., dotyczy 27 państw członkowskich.

Dane dotyczące odsetka uczniów uczących się 0, 1, 2 (lub większej liczby) języków obcych zamieszczono w Załączniku 3.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Dania: Przerwa w szeregu czasowym miała miejsce w 2014 r. W roku szkolnym 2013/2014, kształcenie na poziomie ISCED 1 rozpoczęło się rok wcześniej, w wieku 6 a nie 7 lat. Z tego powodu różnica ta nie została przedstawiona na rysunku.

Estonia: W szkołach, w których estoński nie jest językiem wykładowym, w celach statystycznych język ten jest liczony jako język obcy.

Malta: Przerwa w szeregu czasowym miała miejsce w 2010 r.

Austria: Przerwa w szeregu czasowym miała miejsce w 2009 r. Do roku 2009 wskaźniki opierały się na danych szacunkowych.

SZEŚĆDZIESIĄT PROCENT UCZNIÓW SZKÓŁ ŚREDNICH I STOPNIA UCZY SIĘ DWÓCH LUB WIĘCEJ JĘZYKÓW OBCYCH

W większości krajów nauka drugiego języka staje się obowiązkowa najpóźniej na początku szkoły średniej I stopnia (patrz rysunek B1).

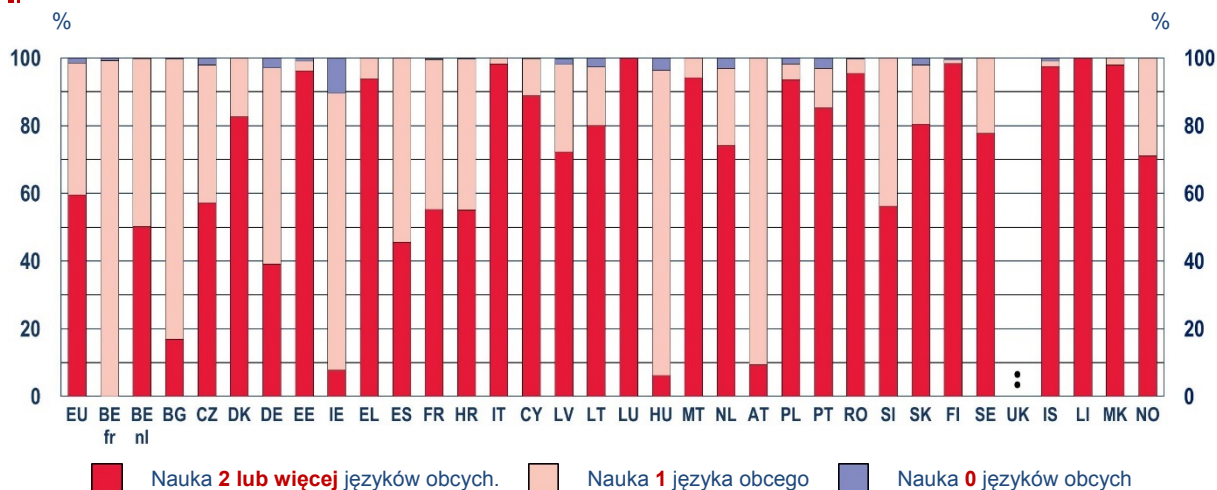
Rysunek C3 pokazuje, że 98,6% uczniów szkół średnich I stopnia w UE uczy się przynajmniej jednego języka obcego. Jedynie w Irlandii odsetek uczniów, którzy nie uczą się żadnego języka obcego w szkole średniej I stopnia przekracza 10%. Sytuację tę można częściowo wytłumaczyć faktem, że nauka języka obcego nie jest obowiązkowa w ramach edukacji szkolnej, lecz wszyscy uczniowie uczą się języka angielskiego i irlandzkiego, czyli dwóch języków urzędowych.

Na poziomie UE 59,7% ogółu uczniów szkół średnich I stopnia uczy się dwóch lub więcej języków obcych. Ponadto w 11 krajach stanowią oni co najmniej 90% uczniów (Estonia, Grecja, Włochy, Luksemburg, Malta, Polska, Rumunia, Finlandia, Islandia, Liechtenstein i Była Jugosłowiańska Republika Macedonii). Natomiast w pięciu systemach edukacji mniej niż 20% uczniów uczy się dwóch języków obcych lub więcej. Taka sytuacja ma miejsce: we Wspólnocie Francuskiej Belgii, gdzie drugi



język obcy nie jest nauczany na tym poziomie edukacji; w Irlandii i na Węgrzech, gdzie nauka drugiego języka nie jest obowiązkowa oraz w Bułgarii i Austrii, gdzie nauka drugiego języka staje się obowiązkowa w szkole średniej II stopnia.

Rysunek C3: Procentowy rozkład uczniów, którzy uczą się języków obcych w szkołach średnich I stopnia, według liczby języków (ISCED 2), 2014



Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UE [educ_uae_lang02] (ostatnia aktualizacja: 17.02.2017).

Objaśnienie

Odsetek uczniów uczących się 0, 1, 2 (lub większej liczby) języków obcych obliczono w odniesieniu do ogółu uczniów we wszystkich klasach szkoły średniej I stopnia. Liczbę uczniów uczących się 0, 1, 2 (lub większej liczby) języków obcych podzielono przez liczbę wszystkich uczniów kształcących się na tym poziomie.

Dane dostępne są w Załączniku 3.

Objaśnienie dotyczące jednego kraju

Estonia: W szkołach, w których estoński nie jest językiem wykładowym, w celach statystycznych język ten jest liczony jako język obcy.

W CIĄGU DEKADY ODSETEK UCZNIÓW SZKÓŁ ŚREDNICH I STOPNIA UCZĄCYCH SIĘ DWÓCH LUB WIĘCEJ JĘZYKÓW OBCYCH WZRÓSŁ W SZEŚCIU KRAJACH

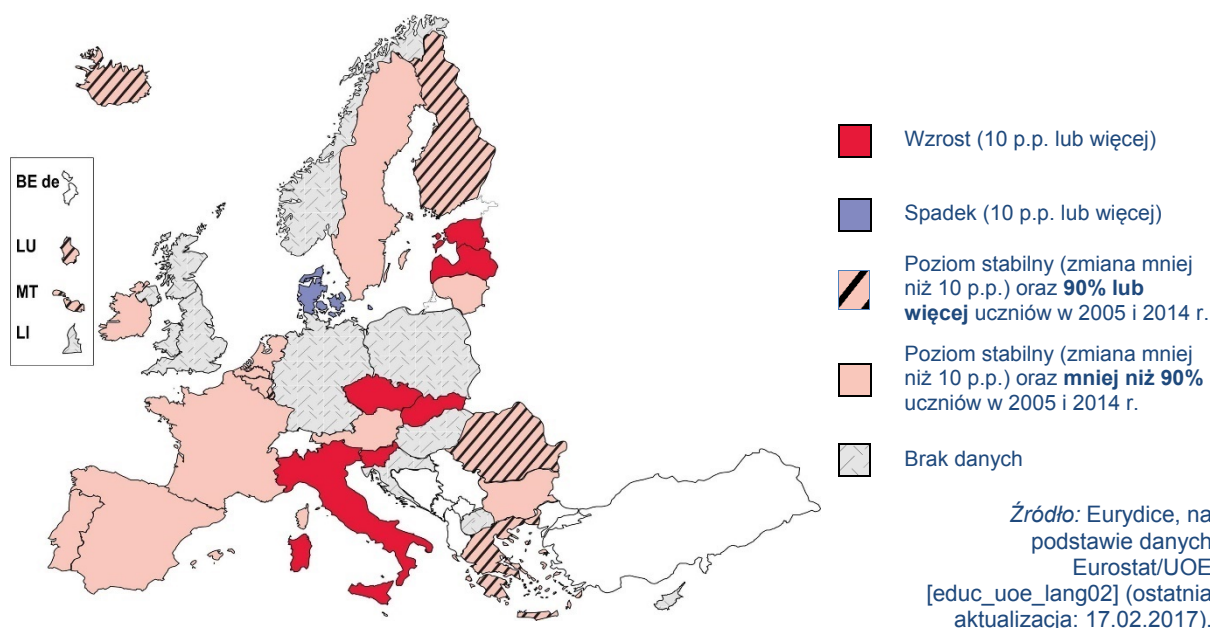
W 2014 r., na poziomie UE, 59,7% ogółu uczniów szkół średnich I stopnia uczyło się dwóch lub więcej języków obcych, co oznacza, że w stosunku do roku 2005 (46,7%) odnotowano wyraźny wzrost. Jednocześnie odsetek uczniów szkół średnich I stopnia, którzy nie uczyli się języków obcych pozostał stabilny i wyniósł poniżej 1,5%. Jak pokazano na rysunku C4, trzy główne trendy są widoczne w całej Europie.

W pierwszej grupie, obejmującej 16 krajów, sytuacja pozostała na względnie stabilnym poziomie (różnica wyniosła mniej niż 10 punktów procentowych), jeśli porównamy rok 2014 z rokiem 2005. W sześciu z tych krajów co najmniej 90% uczniów szkół średnich I stopnia uczyło się w tych latach co najmniej dwóch języków obcych w (Grecja, Luksemburg, Malta, Rumunia, Finlandia i Islandia). W 10 innych mniej niż 90% uczniów uczyło się dwóch języków, zarówno w 2005, jak i 2014 r. (Belgia (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Bułgaria, Irlandia, Hiszpania, Francja, Litwa, Holandia, Austria, Portugalia i Szwecja).

W drugiej grupie, obejmującej sześć krajów, odsetek uczniów szkół średnich I stopnia, którzy uczyli się dwóch lub więcej języków obcych wzrósł o co najmniej 10 punktów procentowych. Wzrost ten wyniósł poniżej 13 punktów procentowych w Estonii i na Litwie oraz przekroczył 30 punktów procentowych w Republice Czeskiej, Włoszech, Słowenii i Słowacji. Ten drugi wzrost spowodowany był reformami dotyczącymi wieku rozpoczynania obowiązkowej nauki drugiego języka (patrz rysunek B3).

Na koniec, w Danii odsetek uczniów szkół średnich I stopnia uczących się dwóch lub więcej języków obcych zmniejszył się o ponad 10 punktów procentowych.

Rysunek C4: Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się dwóch lub więcej języków obcych w szkole średniej I stopnia (ISCED 2), 2005, 2014



Objaśnienie

Odsetek uczniów uczących się dwóch (lub większej liczby) języków obcych obliczono w odniesieniu do ogółu uczniów we wszystkich klasach szkoły średniej I stopnia. Liczbę uczniów uczących się dwóch (lub większej liczby) języków obcych podzielono przez liczbę wszystkich uczniów kształcących się na tym poziomie.

Przerwy w szeregach czasowych inne niż te wymienione w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów mogły mieć miejsce w niektórych krajach w latach 2010-2014 ze względu na zmiany w metodzie zbierania danych.

Średnia dla UE, dane za 2005 r., dotyczy 27 państw członkowskich.

Dane dotyczące odsetka uczniów uczących się 0 lub 1 języka obcego zamieszczono w Załączniku 3.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

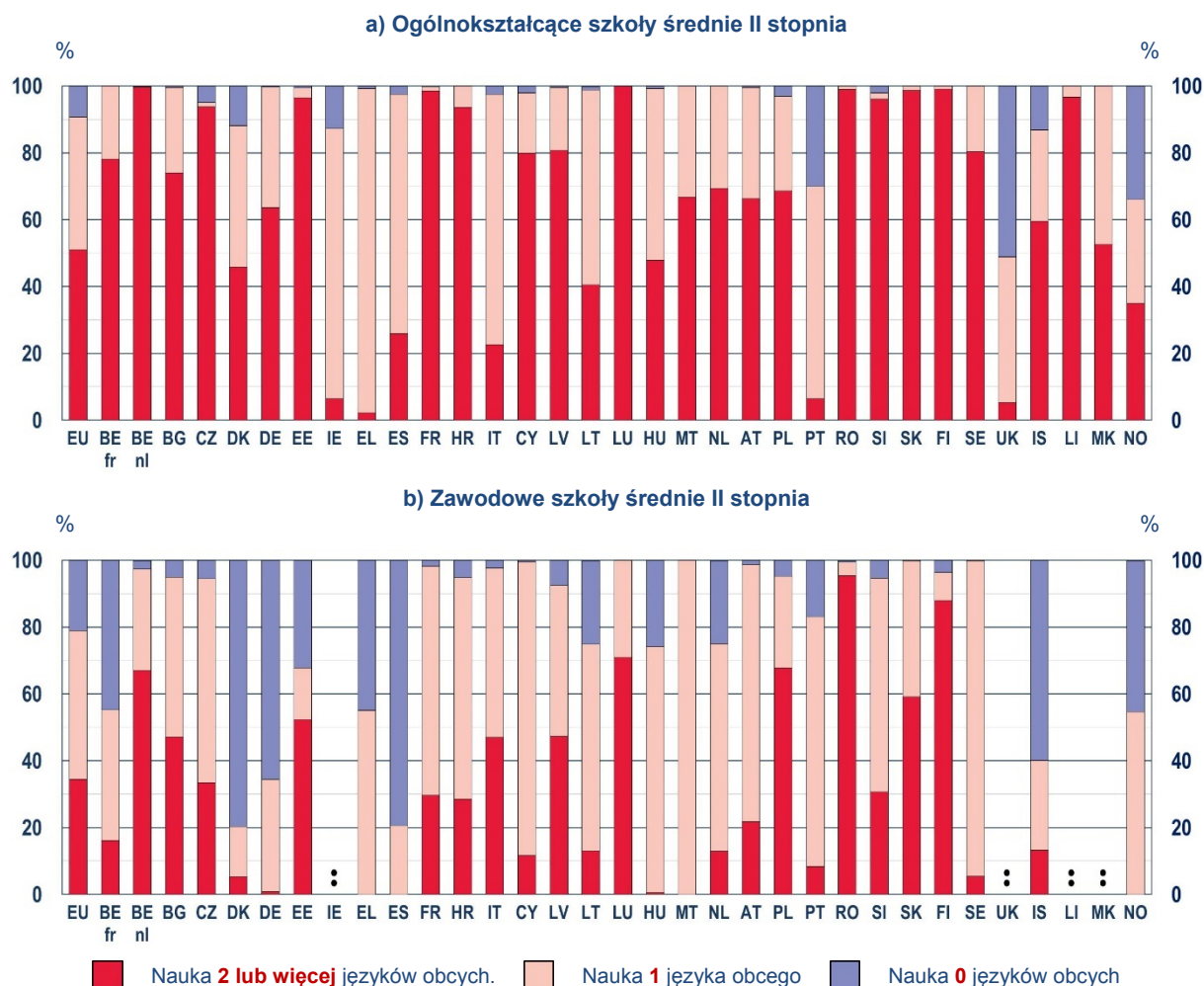
Estonia: W szkołach, w których estoński nie jest językiem wykładowym, w celach statystycznych język ten jest liczony jako język obcy.

Malta: Przerwa w szeregu czasowym miała miejsce w 2010 r.

Austria: Przerwa w szeregu czasowym miała miejsce w 2009 r. Do roku 2009 wskaźniki opierały się na danych szacunkowych.

UCZNIOWIE OGÓLNOKSZTAŁCĄCYCH SZKÓŁ ŚREDNICH II STOPNIA CZĘŚCIEJ UCZĄ SIĘ JĘZYKÓW NIŻ ICH RÓWIEŚNICY REALIZUJĄCY ŚCIEŻKI KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO

Na poziomie szkolnictwa średniego II stopnia uczniowie mogą uczęszczać do szkół ogólnokształcących, które zazwyczaj zapewniają dostęp do szkolnictwa wyższego, lub do szkół zawodowych, prowadzących do kształcenia bardziej zorientowanego zawodowo lub bezpośrednio na rynek pracy. Dlatego też programy kształcenia związane z tymi ścieżkami często różnią się wyraźnie. Z tego powodu w tym i następnym wskaźniku sytuacja została przedstawiona odrębnie dla szkolnictwa ogólnego i zawodowego II stopnia. W 2014 r. na poziomie UE blisko połowa ogółu uczniów szkół średnich II stopnia uczęszczała do szkół zawodowych (Eurostat, 2017). W 17 krajach europejskich, o których mowa w niniejszym rozdziale, mniej niż połowa uczniów szkół średnich II stopnia uczęszczała do szkół zawodowych. W Irlandii, na Cyprze i Malcie, ich liczba wynosi mniej niż jeden na czterech uczniów. Natomiast dwóch na trzech uczniów szkół średnich II stopnia uczęszczało do szkół zawodowych w Republice Czeskiej, Chorwacji, Holandii, Austrii, Słowenii, Słowacji, Finlandii i Liechtensteinie.

**Rysunek C5: Procentowy rozkład uczniów szkół średnich II stopnia, według liczby języków (ISCED 3), 2014**

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UE [educ_uae_lang02] (ostatnia aktualizacja: 17.02.2017).

Objaśnienie

Odsetek uczniów uczących się 0, 1, 2 (lub większej liczby) języków obcych obliczono w odniesieniu do ogółu uczniów wszystkich klas szkół średnich II stopnia, nawet jeśli nauka języka obcego nie trwa do końca kształcenia na tym poziomie. Liczbę uczniów uczących się 0, 1, 2 (lub większej liczby) języków obcych podzielono przez liczbę wszystkich uczniów kształcących się na tym poziomie.

Dane dostępne są w Załączniku 3.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Estonia: W szkołach, w których estoński nie jest językiem wykładowym, w celach statystycznych język ten jest liczony jako język obcy.

Była Jugosłowiańska Republika Macedonii: Dane dotyczące kształcenia zawodowego na poziomie szkoły średniej II stopnia zostały uwzględnione w danych dotyczących szkół ogólnokształcących II stopnia.

Rysunki C5a i C5b wskazują, że prawdopodobieństwo nauki języków obcych jest uzależnione w wielu krajach od wybranej ścieżki kształcenia. Jak wspomniano wcześniej, odsetek uczniów uczących się określonej liczby języków obcych obliczono na podstawie łącznej populacji kształcącej się na tym poziomie. W krajach, gdzie nauka dwóch języków obcych wygasa przed końcem kształcenia w szkole średniej II stopnia, odsetek uczniów, którzy uczą się mniej niż dwóch języków obcych może być wyższy. Nie musi to oznaczać, że uczniowie ci nie uczyli się żadnego języka obcego lub uczyli się tylko jednego języka obcego przez cały okres kształcenia w szkole średniej II stopnia.

Na poziomie UE odsetek uczniów, którzy nie uczyli się języków obcych jest dwukrotnie wyższy w sektorze VET w porównaniu do kształcenia ogólnego (odpowiednio 21% i 9,3%). Jak wspomniano wcześniej, odsetek uczniów szkół średnich II stopnia, którzy nie uczyli się języka obcego obliczono na



podstawie łącznej populacji kształcącej się na tym poziomie. W szkolnictwie ogólnym, w dwóch krajach co najmniej 33% uczniów szkół średnich II stopnia nie uczyło się języka obcego w roku odniesienia (Wielka Brytania i Norwegia). Odsetek ten jest najwyższy w Wielkiej Brytanii (51%). W sektorze kształcenia zawodowego, w siedmiu krajach co najmniej 33% uczniów nie uczyło się języka obcego (Belgia (Wspólnota Francuska), Dania, Niemcy, Grecja, Hiszpania, Islandia i Norwegia). Spośród nich, najwyższy odsetek odnotowano w Danii (79,6%) i Hiszpanii (79,3%).

Analiza danych na temat nauki dwóch lub więcej języków obcych pokazuje także znaczne różnice pomiędzy kształceniem ogólnym i zawodowym. Na poziomie UE 51,2% uczniów ogólnokształcących szkół średnich II stopnia uczy się co najmniej dwóch języków obcych, w porównaniu do 34,5% uczniów szkół zawodowych. W 11 krajach co najmniej 90% uczniów uczy się dwóch lub więcej języków obcych w ogólnokształcących szkołach średnich II stopnia (Belgia (Wspólnota Flamandzka), Republika Czeska, Estonia, Francja, Chorwacja, Luksemburg, Rumunia, Słowenia, Słowacja, Finlandia i Liechtenstein). Natomiast w szkołach zawodowych tak wysoki odsetek uczniów odnotowano tylko w Rumunii. Z kolei niecałe 10% uczniów uczy się dwóch lub więcej języków obcych w szkołach ogólnokształcących w czterech krajach (Irlandia, Grecja, Portugalia i Wielka Brytania), podczas gdy w szkołach zawodowych aż w dziewięciu krajach (Dania, Niemcy, Grecja, Hiszpania, Węgry, Malta, Portugalia, Szwecja i Norwegia).

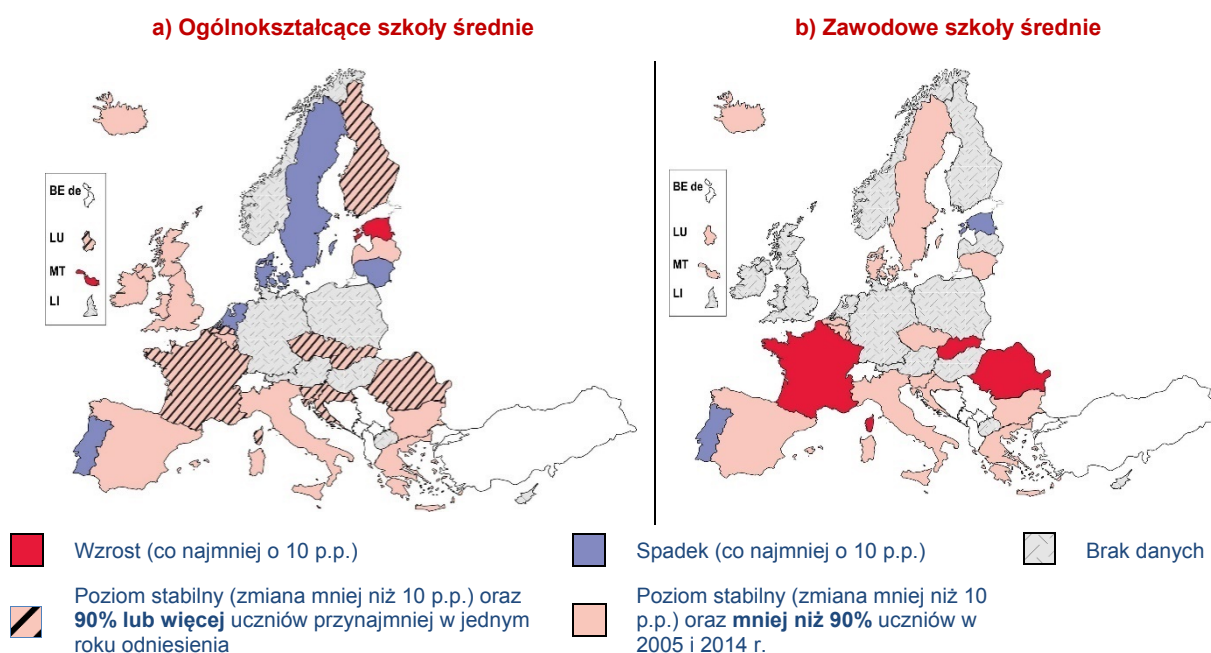
W WIĘKSZOŚCI KRAJÓW ODSETEK UCZNIÓW SZKÓŁ ŚREDNICH II STOPNIA UCZĄCYCH SIĘ DWÓCH LUB WIĘCEJ JĘZYKÓW OBCYCH JEST STABILNY

Rysunki C6a i C6b pokazują zmiany, jakie zaszły pomiędzy rokiem 2005 a 2014 w zakresie odsetka uczniów uczących się dwóch lub więcej języków obcych w szkołach ogólnokształcących i zawodowych.

Na poziomie UE odsetek uczniów uczących się dwóch lub więcej języków w ogólnokształcących szkołach średnich II stopnia zmniejszył się o 11 punktów procentowych. Jak wspomniano wcześniej, odsetek uczniów uczących się określonej liczby języków obliczono na podstawie łącznej populacji kształcącej się na tym poziomie. W przypadku krajów, dla których dostępne są dane, widoczne są trzy wyraźne tendencje. W pierwszej grupie, obejmującej 18 systemów edukacji, sytuacja pozostawała na względnie stabilnym poziomie (różnica wyniosła mniej niż 10 punktów procentowych). W dziewięciu z tych systemów edukacji, odsetek uczniów uczących się dwóch lub więcej języków wyniósł mniej niż 90% zarówno w 2005, jak i 2014 r. (Belgia (Wspólnota Francuska), Bułgaria, Irlandia, Grecja, Hiszpania, Włochy, Łotwa, Wielka Brytania i Islandia). W dziewięciu pozostałych, wyniósł on powyżej 90%, przynajmniej w jednym roku odniesienia (Belgia (Wspólnota Flamandzka), Republika Czeska, Francja, Chorwacja, Luksemburg, Rumunia, Słowenia, Słowacja i Finlandia). W drugiej grupie, obejmującej pięć krajów, ich odsetek spadł o ponad 10 punktów procentowych (Dania, Litwa, Holandia, Portugalia i Szwecja). Wreszcie, w trzeciej grupie, odsetek uczniów uczących się dwóch lub więcej języków obcych wzrósł: w Estonii o 15,7, a na Malcie o 52,9 punktów procentowych.

W sektorze kształcenia zawodowego zaobserwować można trzy trendy. W pierwszej grupie, obejmującej 14 systemów edukacji, odsetek uczniów uczących się co najmniej dwóch języków obcych pozostał na stabilnym poziomie (czyli maksymalna różnica wniosła 10 punktów procentowych) i odnotowano odsetek mniejszy niż 90%, zarówno w 2005, jak i 2014 roku (Belgia (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Bułgaria, Republika Czeska, Dania, Grecja, Hiszpania, Chorwacja, Włochy, Litwa, Luksemburg, Malta, Słowenia, Szwecja i Islandia). W drugiej grupie znajdują się trzy kraje, gdzie odsetek tych uczniów wzrósł o ponad 10 punktów procentowych (Francja, Rumunia i Słowacja), przy czym w Rumunii wzrost ten wyniósł aż 65 punktów procentowych. Na koniec, w Estonii i Portugalii, odsetek tych uczniów zmniejszył się o ponad 10 punktów procentowych.

Rysunek C6: Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się dwóch lub więcej języków obcych w szkołach średnich II stopnia (ISCED 3), 2005, 2014



Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UOE [educ_uae_lang02] (ostatnia aktualizacja: 17.02.2017).

Objaśnienie

Odsetek uczniów uczących się dwóch (lub większej liczby) języków obcych obliczono w odniesieniu do ogółu uczniów wszystkich klas szkół średnich II stopnia, nawet jeśli nauka języka obcego nie trwa do końca kształcenia na tym poziomie. Liczbę uczniów uczących się dwóch (lub większej liczby) języków obcych podzielono przez liczbę uczniów kształcących się na tym poziomie.

Przerwy w szeregach czasowych inne niż te wymienione w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów mogły mieć miejsce w niektórych krajach w latach 2010-2014 ze względu na zmiany w metodzie zbierania danych.

Średnia dla UE, dane za 2005 r., dotyczy 27 państw członkowskich.

Dane dotyczące odsetka uczniów uczących się 0 lub 1 języka obcego zamieszczono w Załączniku 3.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Republika Czeska: Przerwa w szeregu czasowym w odniesieniu do kształcenia ogólnego miała miejsce w 2013 r. Do roku 2013 wskaźniki opierały się na danych szacunkowych.

Estonia: W szkołach, w których estoński nie jest językiem wykładowym, w celach statystycznych język ten jest liczony jako język obcy.

Malta: Przerwa w szeregu czasowym miała miejsce w 2010 r.

Austria: Przerwa w szeregu czasowym miała miejsce w 2009 i 2013 r. Do roku 2009 wskaźniki opierały się na danych szacunkowych. W 2013 r. nastąpiła zmiana w metodologii w odniesieniu do ISCED 3 z powodu zastosowania klasyfikacji ISCED 2011. Z tego powodu różnica ta nie została przedstawiona na rysunku.

W niektórych systemach edukacji trend jest taki sam w sektorze kształcenia ogólnego i zawodowego na poziomie szkoły średniej II stopnia. Odsetek uczniów szkół średnich II stopnia, którzy uczą się dwóch lub więcej języków obcych pozostał na stabilnym poziomie (tj. różnica o mniej niż 10 punktów procentowych) w 10 krajach, a mianowicie w Belgii (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Bułgarii, Republice Czeskiej, Grecji, Hiszpanii, Chorwacji, Włoszech, Luksemburgu, Słowenii i Islandii. W Portugalii spadł on o co najmniej 10 punktów procentowych w obu sektorach kształcenia.

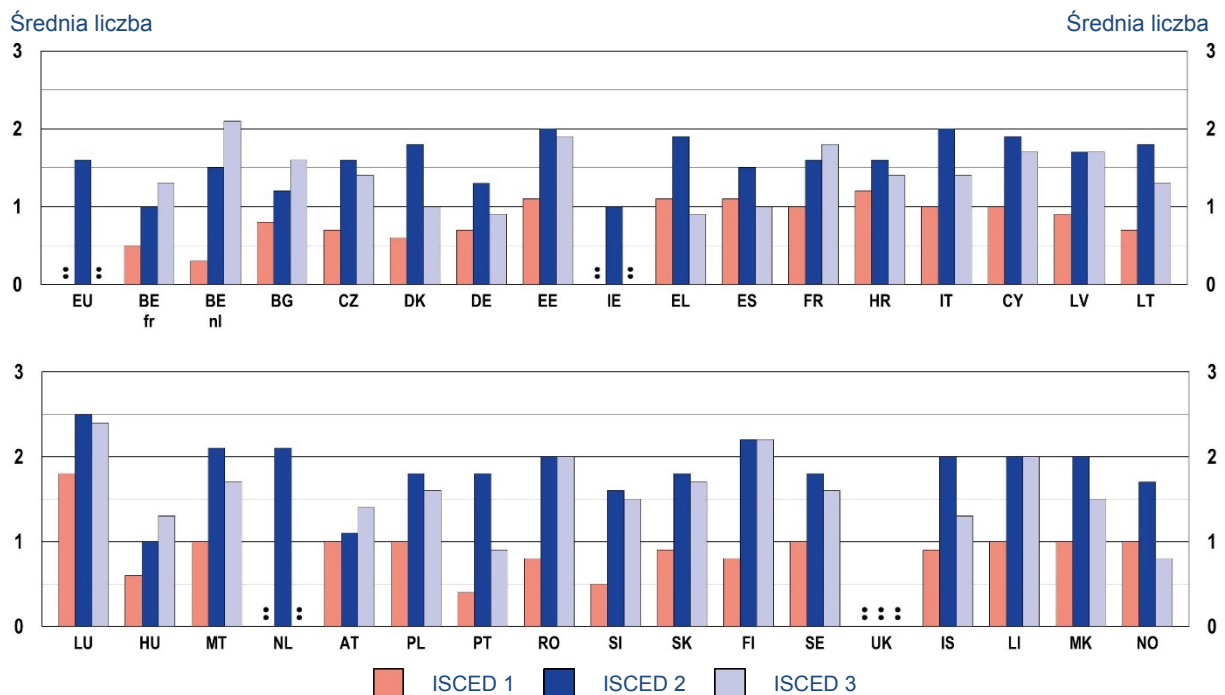
W trzech krajach, gdzie odsetek uczniów zawodowych szkół średnich II stopnia, którzy uczą się dwóch lub więcej języków obcych wzrósł o ponad 10 punktów procentowych (Francja, Rumunia i Słowacja), sytuacja w sektorze kształcenia ogólnego pozostawała stabilna. W Estonii odnotowano wzrost w sektorze kształcenia ogólnego i spadek w sektorze kształcenia zawodowego. Na Malcie odnotowano wzrost w sektorze kształcenia ogólnego i stabilną sytuację w sektorze kształcenia zawodowego. W Danii, Szwecji i na Litwie odnotowano spadek w sektorze kształcenia ogólnego i stabilną sytuację w sektorze kształcenia zawodowego.



W JEDNEJ TRZECIEJ KRAJÓW ŚREDNIA LICZBA JĘZYKÓW, JAKICH UCZĄ SIĘ UCZNIOWIE SZKÓŁ ŚREDNICH SIĘGA DWÓCH

Obliczenie średniej liczby języków obcych, jakich uczy się cała populacja uczniów na danym poziomie edukacji umożliwia przeprowadzenie porównania pomiędzy poszczególnymi krajami. Informacje te przedstawiono według poziomu edukacji na rysunku C7, gdzie szkolnictwo średnie II stopnia obejmuje zarówno uczniów szkół ogólnokształcących, jak i zawodowych.

Rysunek C7: Średnia liczba języków obcych, których uczą się uczniowie szkół podstawowych i średnich (ISCED 1-3) w przeliczeniu na jednego ucznia, 2014



Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UOE [educ_uae_lang03] (ostatnia aktualizacja: 21.12.2016).

Objaśnienie

Średnia liczba języków obcych, jakich uczą się uczniowie została obliczona w odniesieniu do wszystkich uczniów wszystkich klas na danym poziomie kształcenia, niezależnie od tego, czy uczą się oni jednego czy więcej języków obcych we wszystkich klasach.

Dane dostępne są w Załączniku 3.

Objaśnienie dotyczące jednego kraju

Estonia: W szkołach, w których estoński nie jest językiem wykładowym, w celach statystycznych język ten jest liczony jako język obcy.

Nauczanie drugiego języka często rozpoczyna się pod koniec szkoły podstawowej lub na początku szkoły średniej I stopnia (patrz rysunek B1). Wyjaśnia to, dlaczego średnia liczba języków obcych nauczanych w krajach europejskich systematycznie wynosi poniżej 2,0 w szkolnictwie podstawowym, choć zazwyczaj waha się pomiędzy 0,5 a 1,2. Liczba ta jest wyższa w Luksemburgu (1,8), gdzie wiek, w jakim rozpoczyna się nauka drugiego języka jest najniższy (7 lat). Natomiast w Belgii (Wspólnota Flamandzka) i Portugalii liczba ta wynosi mniej niż 0,5. Sytuację we Wspólnocie Flamandzkiej Belgii i Portugalii można wyjaśnić tym, że w roku odniesienia nauka pierwszego języka obcego była obowiązkowa dla uczniów w wieku 10 lat.

W szkolnictwie średnim w większości krajów średnia liczba nauczanych języków obcych wynosi pomiędzy 1,0 a 1,9. Tylko w 11 krajach wynosi ona dwa przynajmniej na jednym poziomie kształcenia. W pierwszej grupie znajduje się sześć krajów, które osiągnęły średnią 2,0 języków tylko na poziomie szkoły średniej I stopnia (Estonia, Włochy, Malta, Holandia, Islandia i Była Jugosłowiańska Republika



UCZESTNICTWO

Macedonii). W drugiej grupie średnia liczba nauczanych języków obcych wynosi przynajmniej 2,0, zarówno na poziomie szkoły średniej I, jak i II stopnia (Luksemburg, Rumunia, Finlandia i Liechtenstein). We Wspólnocie Flamandzkiej Belgii średnia wynosi 2,0 tylko na poziomie szkoły średniej II stopnia. Średnia liczba nauczanych języków wynosi poniżej 1,0 w przypadku szkół średnich II stopnia w Niemczech, Grecji, Portugalii i Norwegii.

UCZESTNICTWO

CZĘŚĆ II - JĘZYKI OBCE, JAKICH UCZĄ SIĘ UCZNIOWIE

ANGIELSKI JEST NAJCZĘŚCIEJ NAUCZANYM JĘZYKIEM OBCYM

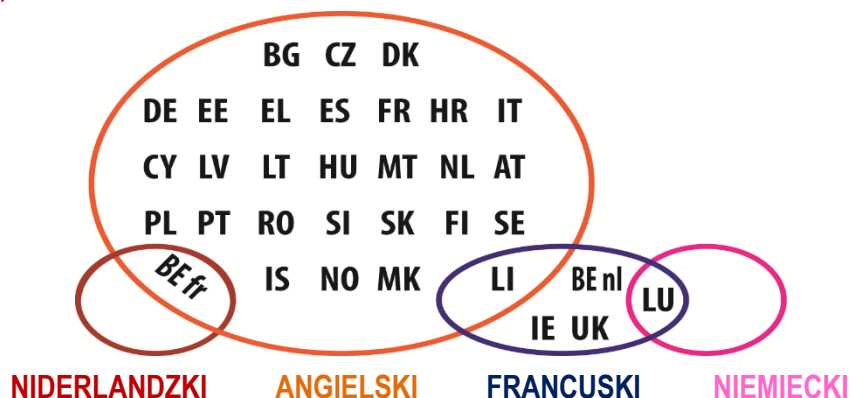
Obywatele Europy posługują się wieloma językami. W Unii Europejskiej, w której skład wchodzi 28 państw członkowskich, obowiązują 24 języki urzędowe i robocze, a jeśli pod uwagę weźmie się wszystkie języki regionalne i mniejszościowe oficjalnie uznawane w krajach europejskich liczba języków wzrośnie kilkukrotnie (patrz rysunek A1). Natomiast tylko kilka z tych języków jest szeroko nauczanych w szkołach jako języki obce stanowiące przedmiot niniejszego rozdziału.

Nauczanie określonych języków obcych jest silnie uzależnione od programu nauczania obowiązującego w danym kraju, a przewaga danego języka w dużej mierze jest uzależniona od tego, czy jest on obowiązkowy, czy do wyboru. Tego typu informacje kontekstowe na temat programów nauczania języków obcych można znaleźć w rozdziale B1.

Niewątpliwie angielski jest głównym językiem obcym nauczonym w Europie. Rysunek C8 pokazuje, że w niemal wszystkich krajach europejskich angielski jest pierwszym językiem obcym lub najczęściej nauczonym językiem obcym w szkołach podstawowych i średnich.

Zaledwie w kilku krajach większość uczniów uczy się języków innych niż angielski. Francuski jest najczęściej nauczonym językiem obcym w krajach anglojęzycznych, a mianowicie w Irlandii i w Wielkiej Brytanii. W Liechtensteinie francuski jest równie często nauczany co angielski. W Luksemburgu niemiecki jest pierwszym językiem obcym nauczonym w szkołach podstawowych, natomiast w szkołach średnich II stopnia uczniowie najczęściej uczą się języka francuskiego. W Belgii większość uczniów uczy się języków pozostałych Wspólnot. Dlatego we Wspólnocie Flamandzkiej większość uczniów uczy się francuskiego jako pierwszego języka obcego, a we Wspólnocie Francuskiej niderlandzkiego (z wyjątkiem szkół średnich II stopnia, gdzie większość uczniów uczy się języka angielskiego). We Wspólnocie Niemieckojęzycznej, zgodnie z obowiązującymi przepisami, francuski jest pierwszym językiem obcym we wszystkich szkołach niemieckojęzycznych ⁽⁴⁾.

Rysunek C8: Języki obce, jakich uczy się większość uczniów, szkolnictwo podstawowe i średnie (ISCED 1-3), 2014



Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (ostatnia aktualizacja: 21.12.2016).

Objaśnienie

W większości krajów przeważająca liczba uczniów uczy się tego samego języka obcego na wszystkich poziomach edukacji (ISCED 1, ISCED 2 i ISCED 3). Kraje te wymieniono w głównym obszarze dotyczącym tego języka. W krajach, gdzie języki, których uczy się większość uczniów są różne na poszczególnych poziomach edukacji, kraj widoczny jest na przecięciu odpowiednich języków.

Dane dotyczące odsetków uczniów, którzy uczą się danego języka i poziomu ISCED przedstawiono w Załączniku 3.

⁽⁴⁾ Eurostat nie dostarcza odrębnych danych nt Wspólnoty Niemieckojęzycznej Belgii.



Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów (rysunek C8)

Niemcy: Dane dot. ISCED 2 za 2013 r.

Luksemburg: Choć języki urzędowe to: francuski, niemiecki i luksemburski, na potrzeby danych statystycznych francuski i niemiecki są traktowane jako języki obce.

Holandia: Brak danych dot. ISCED 1, z wyjątkiem języka angielskiego.

Malta: Angielski, podobnie jak maltański, jest językiem urzędowym, natomiast do celów statystycznych traktowany jest jako język obcy.

Odsetek uczniów uczących się najbardziej popularnych języków obcych jest różny w poszczególnych krajach europejskich i na poszczególnych poziomach edukacji (patrz Załącznik 3). 99-100% uczniów szkół podstawowych uczy się tego samego pierwszego języka obcego w Hiszpanii, Włoszech, na Cyprze, Malcie, w Luksemburgu, Austrii, Liechtensteinie, Byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii i Norwegii. Natomiast francuski jest najbardziej popularnym językiem obcym w Belgii (Wspólnota Flamandzka), choć uczy się go tylko 27% uczniów. We Wspólnocie tej nauka języka obcego jest obowiązkowa tylko przez ostatnie dwa lata szkoły podstawowej (uczniowie w wieku od 10 lat). Mniej niż połowa uczniów uczy się najpopularniejszego języka obcego w Belgii (Wspólnota Francuska), na Węgrzech, w Portugalii i Słowenii. W krajach tych wielu uczniów nie uczy się języków obcych w pierwszych klasach szkoły podstawowej (patrz rysunek B1).

W szkołach średnich I stopnia, w niemal wszystkich krajach europejskich, zdecydowana większość uczniów (ponad 95%) uczy się tego samego języka obcego. Od tej reguły jest tylko kilka odstępstw. Na przykład w Belgii (Wspólnota Francuska), 53,7% uczniów uczy się niderlandzkiego, a 44% uczy się języka angielskiego. Odsetek uczniów, którzy uczą się najbardziej popularnego języka obcego jest również niższy w Bułgarii, Irlandii i na Węgrzech (od 60 do 90%). W krajach tych wielu uczniów wybiera inne języki obce (na przykład: niemiecki, hiszpański lub rosyjski).

W szkołach średnich II stopnia odsetek uczniów, którzy uczą się najbardziej popularnego języka obcego spada w porównaniu do liczby uczniów szkół średnich pierwszego stopnia. Częściowo wynika to z faktu, że niektórzy uczniowie, szczególnie ci realizujący ścieżki kształcenia zawodowego, nie uczą się języków obcych (patrz rysunek C5b), a częściowo z tego, że mają większy wybór nauczanych języków (patrz rysunek B10 i B11). Odsetek uczniów, którzy uczą się najbardziej popularnego języka obcego wynosi od 50 do 60% w Danii, Niemczech, Irlandii, Islandii i Norwegii. Na przykład w Norwegii, uczniowie szkół ogólnokształcących uczą się obowiązkowo języka angielskiego przez jeden rok, a uczniowie realizujący ścieżki zawodowe uczą się angielskiego przez dwa lata. Ponadto w niektórych krajach nie można określić dominującego języka obcego, którego uczy się większość uczniów. Na przykład, w Wielkiej Brytanii, najbardziej popularnego języka, czyli francuskiego, uczy się tylko 26,0% uczniów szkół ogólnokształcących, natomiast 13,5% uczy się hiszpańskiego a 8,8% niemieckiego.

W WIĘKSZOŚCI KRAJÓW EUROPEJSKICH PONAD 90% UCZNIÓW UCZY SIĘ JĘZYKA ANGIELSKIEGO PRZYNAJMNIEJ NA JEDNYM POZIOMIE EDUKACJI

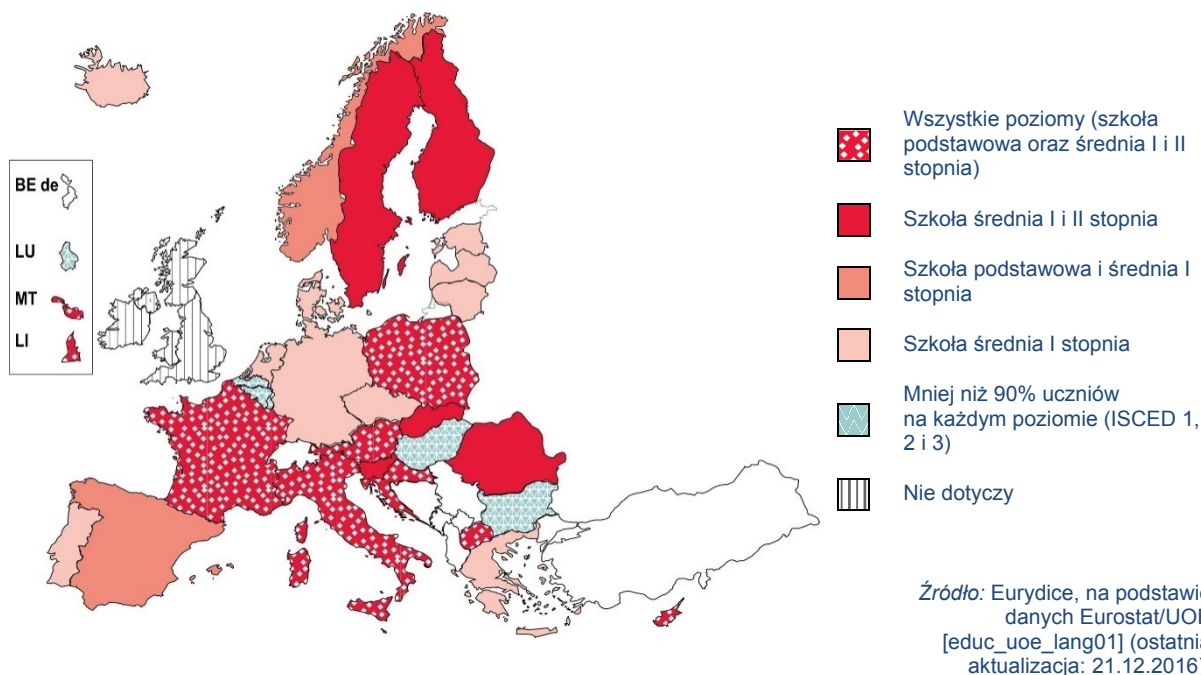
Angielski jest popularnym językiem nauczonym na wszystkich poziomach edukacji w Europie. Niemal wszyscy uczniowie uczą się tego języka na całym etapie szkolnictwa średniego I stopnia. Na poziomie UE 97,3 % uczniów szkół średnich pierwszego stopnia uczy się języka angielskiego. Odsetek ten jest niższy w szkolnictwie podstawowym (79,4%), gdyż w niektórych krajach nauka języków obcych nie wchodzi w zakres programu nauczania w ciągu pierwszych lat obowiązkowej nauki szkolnej (patrz rysunek B1). Na poziomie UE odsetek uczniów uczących się języka angielskiego w szkołach średnich II stopnia wynosi 85,2%. Jest to głównie spowodowane faktem, że mniejsza liczba uczniów szkół zawodowych uczy się języków obcych. Ponadto w szkołach średnich II stopnia zazwyczaj oferowana jest szersza gama języków obcych (patrz rysunek B11).

Rysunek C9 przedstawia kraje, w których więcej niż 90% uczniów uczy się angielskiego na dowolnym z trzech poziomów edukacji szkolnej (ISCED 1-3). W dziewięciu krajach europejskich (Francja, Chorwacja, Włochy, Cypr, Malta, Austria, Polska, Liechtenstein i Była Jugosłowiańska Republika Macedonii) większość uczniów (ponad 90%) uczy się języka angielskiego od pierwszej klasy aż do ukończenia szkoły. Ponadto w trzech z tych krajów (Malta, Liechtenstein i Była Jugosłowiańska

Republika Macedonii) wszyscy uczniowie (100%) uczą się angielskiego przez cały okres nauki szkolnej i na każdej ścieżce kształcenia.

Natomiast w kilku krajach (Belgia, Bułgaria, Luksemburg i Węgry) odsetek uczniów, którzy uczą się języka angielskiego nie osiąga 90% na żadnym z poziomów kształcenia. Jednakże nawet w tych krajach angielskiego uczy się co najmniej dwie trzecie uczniów przynajmniej na jednym poziomie kształcenia.

Rysunek C9: Kraje z wysokim odsetkiem uczniów (ponad 90%), którzy uczą się języka angielskiego w szkolnictwie podstawowym i średnim (ISCED 1-3), 2014



Objaśnienie

Dane z podziałem na poziomy ISCED przedstawiono w Załączniku 3.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Niemcy: Dane dot. ISCED 2 za 2013 r.

Malta: Angielski, podobnie jak maltański, jest językiem urzędowym, natomiast do celów statystycznych w zakresie edukacji traktowany jest jako język obcy.

FRANCUSKI JEST DRUGIM NAJCZĘŚCIEJ NAUCZANYM JĘZYKIEM OBCYM. NIEMIECKI I HISZPAŃSKI SĄ RÓWNIŻ POPULARNE

Francuski jest drugim najczęściej nauczany językiem obcym w krajach Europy. Na poziomie UE języka francuskiego uczy się 33,7% uczniów szkół średnich I stopnia i 23,0% uczniów ogólnokształcących szkół średnich II stopnia. Jest popularnym drugim językiem obcym w wielu krajach Europy środkowej i południowej. Francuski jest drugim najczęściej nauczany językiem obcym przynajmniej na jednym poziomie kształcenia w Niemczech, Grecji, Hiszpanii, Włoszech, na Cyprze, w Luksemburgu, Holandii, Austrii, Portugalii, Rumunii, Liechtensteinie i Byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii. Natomiast jest rzadko nauczany w krajach Europy wschodniej (z wyjątkiem Rumunii) lub Skandynawii (patrz Załącznik 3).

Niemiecki jest trzecim najczęściej nauczany językiem obcym w szkołach średnich I stopnia. Na poziomie UE języka tego uczy się 23,1% uczniów szkół średnich I stopnia. W przypadku uczniów ogólnokształcących szkół średnich II stopnia odsetek ten wynosi 18,9% (patrz Załącznik 3). Język ten jest bardzo popularny w krajach Europy środkowej (Republika Czeska, Węgry, Polska i Słowacja) oraz krajach bałkańskich (Bułgaria, Chorwacja, Słowenia i Była Jugosłowiańska Republika Macedonii), jak



UCZESTNICTWO

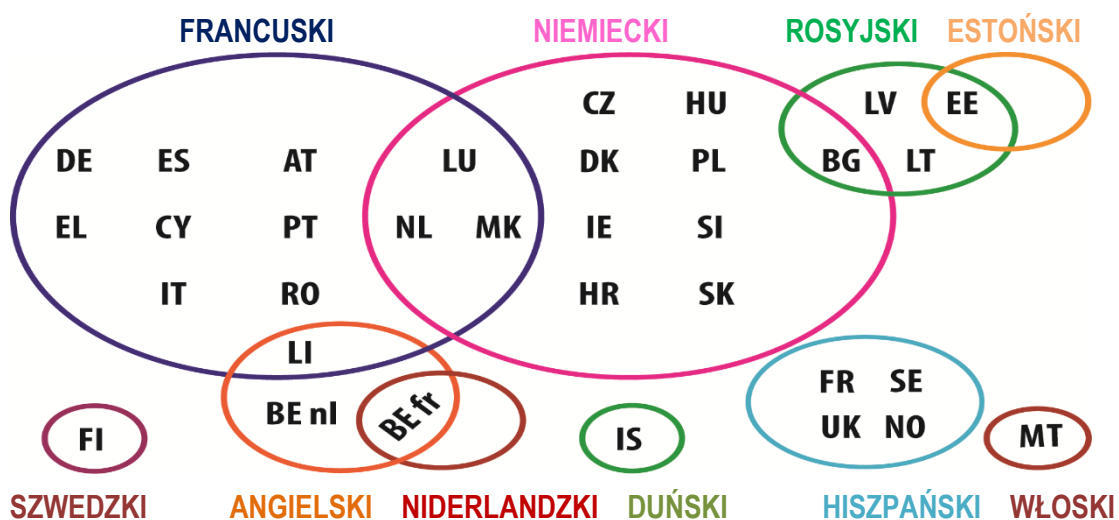
również w Danii, Irlandii, Luksemburgu i Holandii. Język niemiecki nie jest bardzo popularny w krajach Europy południowej (Hiszpania, Włochy, Cypr i Portugalia) ani w Belgii (Wspólnota Francuska) czy w Finlandii, gdzie mniej niż 10% uczniów wybiera niemiecki jako język obcy.

Hiszpański jest popularnym językiem wśród uczniów ogólnokształcących szkół średnich II stopnia. Na poziomie UE języka tego uczy się 19,1% uczniów szkół średnich II stopnia. Jest to drugi najbardziej popularny język obcy nauczany w szkołach średnich I i II stopnia we Francji, Szwecji i Norwegii, jak również w ogólnokształcących szkołach średnich w całej Wielkiej Brytanii.

Rosyjski jest drugim najbardziej popularnym językiem obcym przynajmniej na jednym poziomie kształcenia w Bułgarii, Estonii, na Łotwie i Litwie. W Estonii, ze względu na to, że duża część ludności jest rosyjskojęzyczna, 22,7% uczniów uczy się języka estońskiego jako języka obcego w szkołach podstawowych, dzięki czemu jest to drugi najbardziej popularny język obcy. Na Łotwie odsetek rosyjskojęzycznych uczniów uczących się łotewskiego jest równie wysoki. Natomiast podczas zbierania danych statystycznych na temat nauki języków obcych łotewski nie jest traktowany jako „język obcy”, lecz jako język państwowy.

Angielski jest drugim najbardziej popularnym językiem w systemach edukacji, gdzie nie znajduje się na pierwszym miejscu (patrz rysunek C8). Kraje te to Belgia (Wspólnota Francuska i Flamandzka) i Liechtenstein. Wyjątkiem jest Luksemburg, gdzie języka francuskiego i niemieckiego uczą się wszyscy uczniowie, podczas gdy angielski jest trzecim najbardziej popularnym językiem nauczonym w szkołach średnich I i II stopnia (patrz rysunek B9). We Wspólnocie Francuskiej Belgii niderlandzki jest najbardziej popularnym językiem w szkołach podstawowych i średnich I stopnia, natomiast angielski jest drugim najczęściej nauczonym językiem. Trend ten jest odwrotny w szkolnictwie średnim II stopnia.

Rysunek C10: Drugi najczęściej nauczany język obcy, szkolnictwo podstawowe i średnie (ISCED 1-3), 2014



Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (ostatnia aktualizacja: 21.12.2016).

Objaśnienie

W większości krajów przeważająca liczba uczniów uczy się tego samego drugiego języka obcego na wszystkich poziomach edukacji (ISCED 1, ISCED 2 i ISCED 3). Kraje te wymieniono w głównym obszarze dotyczącym tego języka. Kraje, gdzie drugi język, którego uczy się większość uczniów jest różny na poszczególnych poziomach edukacji, są widoczne na przecięciu odpowiednich języków. Rysunek uwzględnia tylko te języki, których uczy się więcej niż 10% uczniów.

Dane z podziałem na poziomy ISCED przedstawiono w Załączniku 3.



Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów (rysunek C10)

Niemcy: Dane dot. ISCED 2 za 2013 r.

Estonia: W szkołach, w których estoński nie jest językiem wykładowym, w celach statystycznych język ten jest liczony jako język obcy.

Luksemburg: Choć języki urzędowe to: francuski, niemiecki i luksemburski, na potrzeby danych statystycznych francuski i niemiecki są traktowane jako języki obce.

Malta: Angielski, podobnie jak maltański, jest językiem urzędowym, natomiast do celów statystycznych traktowany jest jako język obcy.

Holandia: Brak danych dot. ISCED 1, z wyjątkiem języka angielskiego.

Finlandia: Szwedzki, podobnie jak fiński, jest językiem urzędowym, natomiast do celów statystycznych traktowany jest jako język obcy.

Kilka mniej rozpowszechnionych języków jest nauczanych w niektórych krajach albo z powodów historycznych, lub ze względu na bliskość geograficzną. W Finlandii, gdzie drugi język państwowy (język szwedzki lub fiński w zależności od głównego języka wykładowego) jest obowiązkowy, szwedzki jest drugim najczęściej nauczonym językiem obcym. W szkołach średnich pierwszego stopnia 92,3% uczniów uczy się języka szwedzkiego, a ich odsetek w szkołach średnich drugiego stopnia wynosi 87,8%. W Islandii duński jest drugim obowiązkowym językiem obcym i uczy się go 96,6% uczniów szkół średnich I stopnia (aby uzyskać więcej informacji na temat obowiązkowych języków, patrz rysunek B9). Na Malcie 59,8% uczniów szkół średnich pierwszego stopnia uczy się języka włoskiego, choć nie jest on obowiązkowym przedmiotem.

JĘZYKI OBCE INNE NIŻ ANGIELSKI, FRANCUSKI, NIEMIECKI I HISZPAŃSKI SĄ RZADKO NAUCZANE

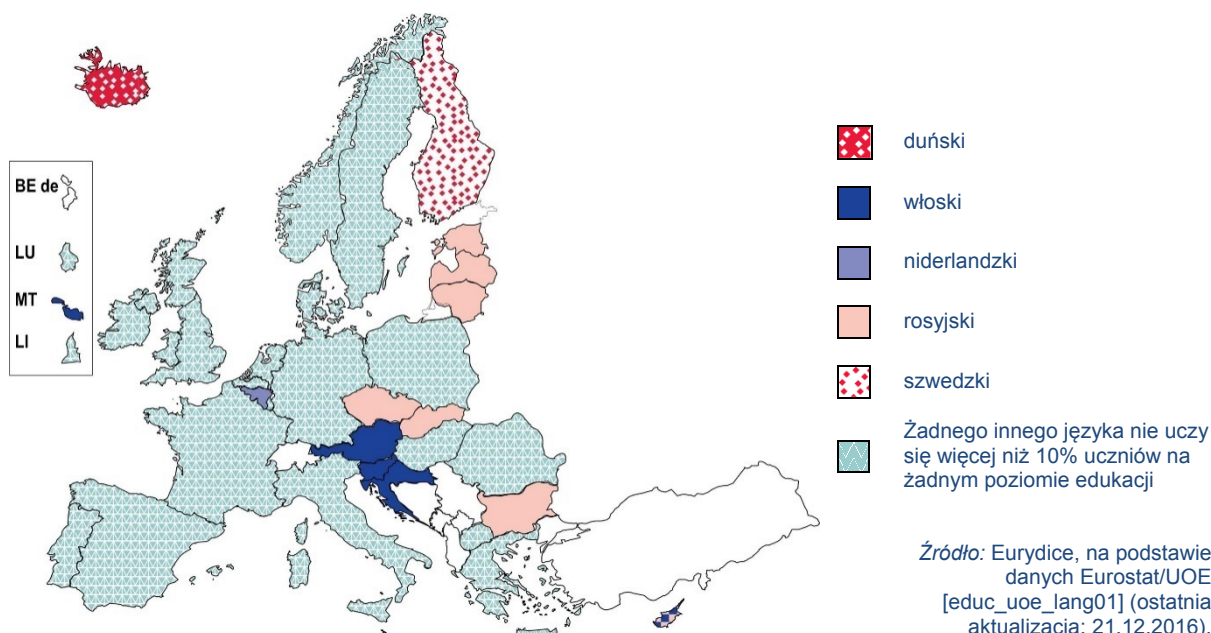
Rysunek C11 przedstawia języki obce inne niż angielski, francuski, niemiecki i hiszpański, których uczy się minimum 10% uczniów szkół podstawowych lub średnich ogólnokształcących w krajach Europy. Te języki to duński, włoski, niderlandzki, rosyjski i szwedzki. W przypadku szkolnictwa średniego drugiego stopnia wskaźnik koncentruje się na kształceniu ogólnym, aby przedstawić jak największe zróżnicowanie. Uczniowie szkół zawodowych zazwyczaj uczą się mniej języków obcych (patrz rysunek C5).

Na poziomie UE 2,9 % uczniów szkół średnich II stopnia uczy się języka włoskiego. Ponad 10% uczniów uczy się języka włoskiego w Chorwacji, na Cyprze, Malcie, w Austrii i Słowenii w szkołach średnich I stopnia i/lub szkołach ogólnokształcących II stopnia. Włoski jest szczególnie popularny na Malcie i w Chorwacji. Na Malcie 59,8% uczniów szkół średnich I stopnia i 41,6% szkół ogólnokształcących II stopnia uczy się języka włoskiego. W Chorwacji odsetek wynosi odpowiednio 11,6% i 24,4%.

Na poziomie UE 2,8% uczniów uczy się rosyjskiego w szkołach ogólnokształcących II stopnia. Rosyjskiego uczy się ponad 10% uczniów na przynajmniej jednym poziomie kształcenia w Bułgarii, Republice Czeskiej, Estonii, na Cyprze, Łotwie, Litwie i w Słowacji. Język rosyjski jest szczególnie popularny w krajach bałtyckich, gdzie uczy się go 60-70% uczniów szkół średnich I stopnia.

Niektóre języki są szeroko nauczane tylko w jednym konkretnym kraju europejskim. Niderlandzki jest szeroko nauczany we Wspólnocie Francuskiej Belgii, szwedzki w Finlandii i duński w Islandii (patrz rysunki C8 i C10).

Rysunek C11: Języki obce inne niż angielski, francuski, niemiecki i hiszpański, których uczy się minimum 10% uczniów szkół podstawowych i średnich ogólnokształcących (ISCED 1-3), 2014



Objaśnienie

Rysunek przedstawia tylko te języki, których uczy się więcej niż 10% uczniów przynajmniej na jednym z trzech poziomów ISCED (ISCED 1, ISCED 2 i ISCED 3 kształcenie ogólne).

Każdy uczeń uczący się języka obcego został policzony raz w odniesieniu do każdego języka. Innymi słowy, uczniowie uczący się więcej niż jednego języka zostali policzeni tyle razy, ile języków się uczą.

Dane z podziałem na poziomy ISCED przedstawiono w Załączniku 3.

Objaśnienie dotyczące jednego kraju

Estonia: W szkołach, w których estoński nie jest językiem wykładowym, w celach statystycznych język ten jest liczony jako język obcy. W tym kontekście, estońskiego uczy się więcej niż 10% uczniów szkół ogólnokształcących na poziomie ISCED 1, 2 i 3.

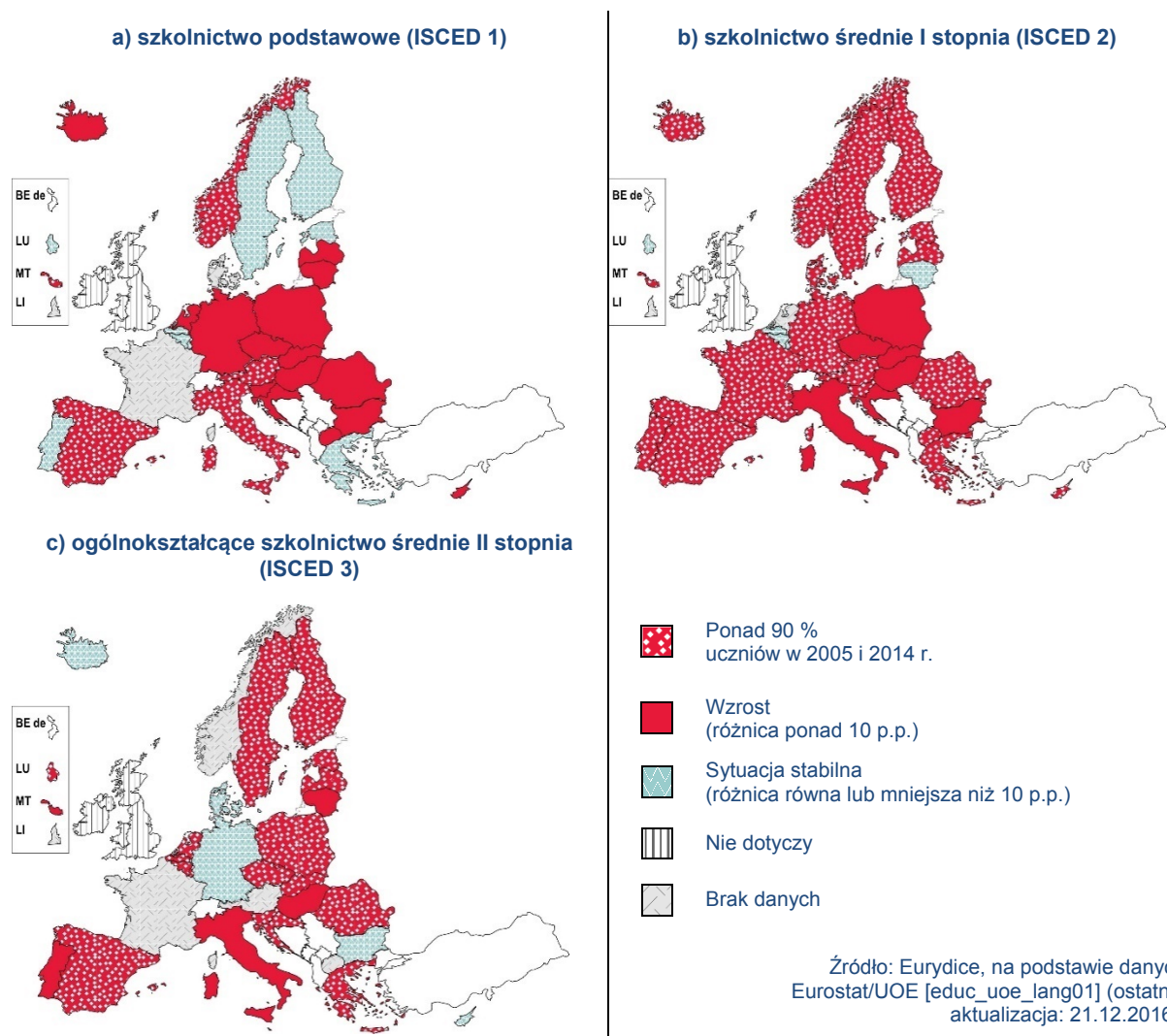
W PORÓWNIANIU Z SYTUACJĄ SPRZED 10 LAT, OBECNIE ZNACZNIE WIĘCEJ UCZNIÓW SZKÓŁ PODSTAWOWYCH UCZY SIĘ JĘZYKA ANGIELSKIEGO

Odsetek uczniów uczących się języka angielskiego stale rośnie. Zmiana ta jest najbardziej widoczna w przypadku najmłodszych uczniów szkół podstawowych. Na poziomie UE, w porównaniu do danych z 2005 r., w 2014 r. odnotowano wzrost liczby uczniów uczących się języka angielskiego w szkołach podstawowych o 18,7 punktów procentowych. W tym samym okresie odsetek uczniów uczących się języka angielskiego w szkołach średnich I stopnia wzrósł o 7,4, podczas gdy w ogólnokształcących szkołach średnich II stopnia o 2,9 punktów procentowych.

Rysunek C12a przedstawia zmiany w odsetku uczniów uczących się języka angielskiego w szkołach podstawowych. Największy wzrost odnotowano w Byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii, gdzie w 2005 r. tylko jeden na pięciu uczniów uczył się języka angielskiego, zaś w 2014 r., wszyscy uczniowie uczyli się tego języka. Obecnie wszystkie dzieci w Byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii rozpoczynają naukę języka angielskiego w pierwszej klasie szkoły podstawowej, w wieku 6 lat. W kilku krajach Europy środkowej (Republika Czeska, Polska, Rumunia, Słowenia i Słowacja), a także na Cyprze, wzrost odsetka uczniów uczących się języka angielskiego wyniósł więcej niż 33 punkty procentowe. W większości pozostałych krajów Europy wschodniej i środkowej (Niemcy, Chorwacja, Łotwa, Litwa i Węgry), a także w Holandii i Islandii, wzrost odsetka uczniów uczących się języka angielskiego wyniósł od 10 do 30 punktów procentowych. Większość z tych krajów obniżyła wiek rozpoczęcia obowiązkowej nauki pierwszego języka obcego (patrz rysunek B2).

W Niemczech, na Węgrzech i w Holandii nie nastąpiły żadne zmiany dot. wieku, w jakim rozpoczyna się obowiązkowa nauka pierwszego języka. W Chorwacji taka zmiana została odłożona na później. Istnieje wiele wyjaśnień dla zjawiska zwiększenia odsetka uczniów szkół podstawowych uczących się języka angielskiego: szkoły oferują naukę angielskiego dla coraz młodszych uczniów, więcej szkół naucza angielskiego, więcej uczniów wybiera język angielski i/lub nastąpiły zmiany w rozkładzie wieku uczniów.

Rysunek C12: Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języka angielskiego w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym (ISCED 1-3), 2005, 2014



Objaśnienie

Przerwy w szeregach czasowych inne niż te wymienione w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów mogły mieć miejsce w niektórych krajach w latach 2010-2014 ze względu na zmiany w metodzie zbierania danych.

Dane z podziałem na poziomy ISCED przedstawiono w Załączniku 3.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Dania: Przerwa w szeregu czasowym miała miejsce w 2014 r. W roku szkolnym 2013/2014 kształcenie na poziomie ISCED 1 rozpoczęło się rok wcześniej, w wieku 6, a nie jak wcześniej, 7 lat. Z tego powodu różnica ta nie została przedstawiona na rysunku a.

Niemcy: Dane dot. ISCED 2 za 2013, a nie 2014 r.

Austria: Przerwa w szeregu czasowym miała miejsce w 2009 i 2013 r. Do roku 2009 wskaźniki opierały się na danych szacunkowych. W 2013 r. nastąpiła zmiana metodologii w odniesieniu do ISCED 3 z powodu zastosowania klasyfikacji ISCED 2011. Z tego powodu różnica w zakresie poziomu ISCED 3 nie została przedstawiona na rysunku c.

Była Jugosłowiańska Republika Macedonii: Dane dotyczące kształcenia zawodowego na poziomie ISCED 3 zawarte są w tych dotyczących kształcenia ogólnego na poziomie ISCED 3.



Należy również podkreślić, że w pięciu krajach europejskich bardzo wysoki odsetek uczniów szkół podstawowych uczył się już angielskiego w 2005 roku. Ponad 90% uczniów uczyło się języka angielskiego zarówno w 2005, jak i 2014 r. w Hiszpanii, Włoszech, na Malcie, w Austrii i Norwegii. W przeciwieństwie do nich, w dwóch krajach, tj. we Wspólnocie Flamandzkiej Belgii i Luksemburgu, uczniowie nie uczą się języka angielskiego w szkolnictwie podstawowym.

Rysunek C12b i rysunek C12c odzwierciedlają tendencje zmian w szkolnictwie średnim I stopnia i ogólnokształcącym szkolnictwie średnim II stopnia. Zmiany w ogólnokształcącym szkolnictwie średnim były mniej gruntowne, częściowo z tego powodu, że duży odsetek uczniów już uczył się języka angielskiego w 2005 r. Jednakże na Malcie odsetek uczniów uczących się języka angielskiego w szkołach średnich ogólnokształcących wzrósł z dwóch trzecich w 2005 r. do 100% w 2014 roku. Podobnie na Słowacji, odsetek uczniów uczących się języka angielskiego w szkolnictwie średnim I stopnia wzrósł z 65,2% do 95,9% w ciągu ubiegłych 10 lat. We Włoszech i na Węgrzech odnotowano umiarkowany wzrost (10-15 punktów procentowych) liczby uczniów uczących się języka angielskiego zarówno w szkole średniej I stopnia, jak i ogólnokształcącej szkole średniej II stopnia.

W Bułgarii, Republice Czeskiej, Chorwacji i Polsce odsetek uczniów uczących się języka angielskiego wzrósł o 13-25 punktów procentowych w szkołach średnich I stopnia, natomiast na Litwie i w Portugalii odsetek ten wzrósł o około 15 punktów procentowych w ogólnokształcących szkołach średnich II stopnia.

ODSETEK UCZNIÓW UCZĄCYCH SIĘ JĘZYKA FRANCUSKIEGO SPADŁ NIEZNACZNIE W KILKU KRAJACH

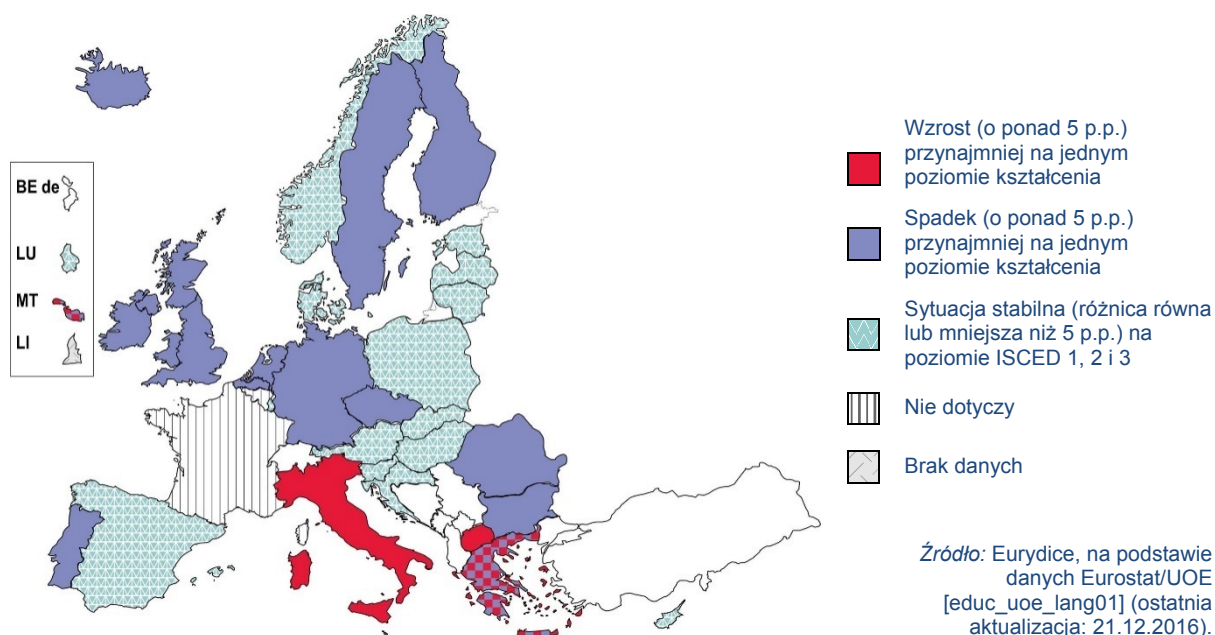
W ciągu ubiegłych 10 lat odsetek uczniów uczących się języka francuskiego pozostał na tym samym poziomie lub nieznacznie obniżył się w krajach europejskich. Jednakże liczba krajów, w których francuski jest obowiązkowym językiem obcym dla wszystkich uczniów pozostała taka sama (patrz rysunek B9) i francuski nadal jest jednym z najbardziej popularnych języków obcych nauczanych w szkołach europejskich (patrz rysunek B11).

Rysunek C13 przedstawia, gdzie odsetek uczniów uczących się francuskiego uległ zmianie o więcej niż 5 punktów procentowych od 2005 do 2014 r. w szkolnictwie podstawowym, średnim I stopnia lub średnim ogólnokształcącym II stopnia. Zmiana była szczególnie duża w Holandii, gdzie 69,5% uczniów szkół ogólnokształcących uczyło się francuskiego w 2005 r. w porównaniu do 31,1% w 2014 r. W Portugalii odsetek uczniów szkół średnich pierwszego stopnia uczących się języka francuskiego spadł z 88,1% w 2005 r. do 64,7% w 2014 r. Ponadto w Portugalii odsetek uczniów uczących się języka francuskiego w szkołach ogólnokształcących II stopnia również spadł o 16,3 punktów procentowych. Natomiast znacznie wyższy odsetek uczniów szkół średnich I stopnia uczy się języka francuskiego we Włoszech. W ciągu ubiegłych 10 lat ich odsetek wzrósł z 46,3% do 67,7%.

W innych systemach edukacji zmiany były mniej widoczne. W szkolnictwie podstawowym we Wspólnocie Flamandzkiej Belgii i w Rumunii odsetek uczniów uczących się języka francuskiego spadł odpowiednio o 6,9 i 8,5 punktów procentowych. We Wspólnocie Flamandzkiej Belgii spadek ten można częściowo wytłumaczyć reformą z 2009 r., zgodnie z którą obowiązkowy wiek, w jakim rozpoczyna się nauka francuskiego w szkołach flamandzkich w Brukseli uległ zmianie z 8 do 10 lat. Poza Portugalią, popularność francuskiego w szkołach średnich I stopnia spadła również w Bułgarii, Irlandii, Grecji i na Malcie. W szkołach ogólnokształcących II stopnia odsetek uczniów uczących się języka francuskiego spadł o 6-14 punktów procentowych w Republice Czeskiej, Niemczech, Finlandii, Szwecji, Wielkiej Brytanii i Islandii.

W dwóch krajach popularność języka francuskiego uległa zmianie na obu poziomach kształcenia. W Grecji, w 2005 r., uczniowie szkół podstawowych nie uczyli się języka francuskiego, lecz 59,4% uczniów szkół średnich pierwszego stopnia uczyło się francuskiego jako drugiego języka obcego. Obecnie odsetek uczniów uczących się języka francuskiego w szkolnictwie podstawowym wynosi 16,1%, natomiast ich liczba w szkolnictwie średnim I stopnia spadła do 48,5%. Na Malcie popularność języka francuskiego spadła w szkolnictwie średnim I stopnia, lecz w szkołach ogólnokształcących II stopnia odnotowano wzrost o 15,6 punktu procentowego.

Rysunek C13: Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języka francuskiego w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym (ISCED 1-3), 2005, 2014



Objaśnienie

Rysunek przedstawia zmiany na dowolnym poziomie edukacji (ISCED 1, ISCED 2 i/lub ISCED 3 kształcenie ogólne).

Termin „brak zmian” oznacza, że różnica pomiędzy 2005 a 2014 r. wynosi mniej niż 5 punktów procentowych.

Przerwy w szeregach czasowych inne niż te wymienione w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów mogły mieć miejsce w niektórych krajach w latach 2010-2014 ze względu na zmiany w metodzie zbierania danych.

Średnia dla UE, dane za 2005 r., dotyczy 27 państw członkowskich. Rysunek przedstawia zmiany na dowolnym poziomie edukacji (ISCED 1, ISCED 2 i/lub ISCED 3 kształcenie ogólne).

Dane z podziałem na poziomy ISCED przedstawiono w Załączniku 3.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Austria: Przerwa w szeregu czasowym miała miejsce w 2009 i 2013 r. Do roku 2009 wskaźniki opierały się na danych szacunkowych. W 2013 r. nastąpiła zmiana w metodologii w odniesieniu do ISCED 3 z powodu zastosowania klasyfikacji ISCED 2011. Z tego powodu różnica w zakresie poziomu ISCED 3 nie została przedstawiona na rysunku.

Była Jugosłowiańska Republika Macedonii: Dane dotyczące kształcenia zawodowego na poziomie ISCED 3 zawarte są w tych dotyczących kształcenia ogólnego na poziomie ISCED 3.

ODSETEK UCZNIÓW SZKÓŁ PODSTAWOWYCH I ŚREDNICH I STOPNIA UCZĄCYCH SIĘ JĘZYKA NIEMIECKIEGO JEST PODOBNY DO TEGO SPRZED 10 LAT

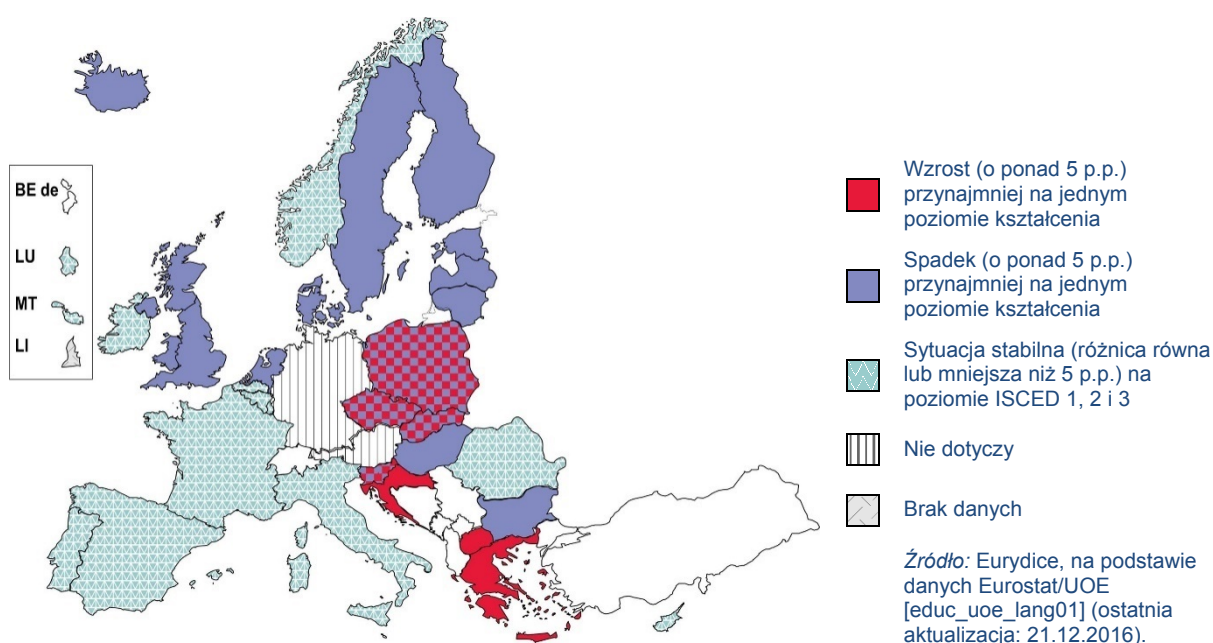
Na poziomie UE odsetek uczniów szkół podstawowych i średnich I stopnia uczących się języka niemieckiego jest podobny w 2014 i 2005 roku. Natomiast w szkolnictwie średnim ogólnokształcącym ich liczba spadła o 11 punktów procentowych w ciągu ostatniej dekady. Jednakże władze oświatowe w krajach europejskich wymieniają niemiecki jako jeden z najbardziej popularnych nauczanych języków obcych (patrz rysunek B11).

Spadek był szczególnie duży w Holandii, gdzie 86,2% uczniów szkół ogólnokształcących uczyło się niemieckiego w 2005 r. w porównaniu do 40,3% w 2014 r. W Danii i Finlandii popularność języka niemieckiego spadła zarówno wśród uczniów szkół średnich I stopnia, jak i ogólnokształcących szkół średnich II stopnia. W tych krajach odsetek uczniów ogólnokształcących szkół średnich II stopnia uczących się niemieckiego spadł o ponad 20 punktów procentowych. W ciągu ubiegłych 10 lat odsetek uczniów uczących się języka niemieckiego spadł w krajach bałtyckich, jak również w Bułgarii, na Węgrzech, w Szwecji, Wielkiej Brytanii i Islandii.

W kilku krajach Europy środkowej popularność języka niemieckiego spadła na jednym poziomie edukacji i wzrosła na drugim. W Republice Czeskiej, Polsce i Słowacji odsetek uczniów uczących się niemieckiego spadł w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym II stopnia. Natomiast ich liczba znacznie wzrosła w szkolnictwie średnim pierwszego stopnia. W Słowenii odsetek uczniów szkół średnich I stopnia uczących się języka niemieckiego wzrósł o 20,4 punktów procentowych, natomiast w przypadku ogólnokształcących szkół średnich II stopnia spadł o 14,8 punktów procentowych.

Niemiecki stał się bardziej popularny tylko w dwóch krajach - w Grecji i Chorwacji. W Grecji odsetek uczniów szkół podstawowych uczących się języka niemieckiego wzrósł od praktycznie zera do 13,2%. W szkolnictwie średnim I stopnia ich odsetek wzrósł z 35,7% w 2005 r. do 46,5% w 2014 r. W Chorwacji, w ciągu ostatnich 10 lat, odsetek uczniów szkół średnich I stopnia uczących się języka niemieckiego wzrósł z 32,1% do 43,8%.

Rysunek C14: Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języka niemieckiego w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym (ISCED 1-3), 2005, 2014



Objaśnienie

Rysunek przedstawia zmiany na dowolnym poziomie edukacji (ISCED 1, ISCED 2 i/lub ISCED 3 kształcenie ogólne). Przerwy w szeregach czasowych inne niż te wymienione w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów mogły mieć miejsce w niektórych krajach w latach 2010-2014 ze względu na zmiany w metodzie zbierania danych.

Dane z podziałem na poziomy ISCED przedstawiono w Załączniku 3.

Objaśnienie dotyczące jednego kraju

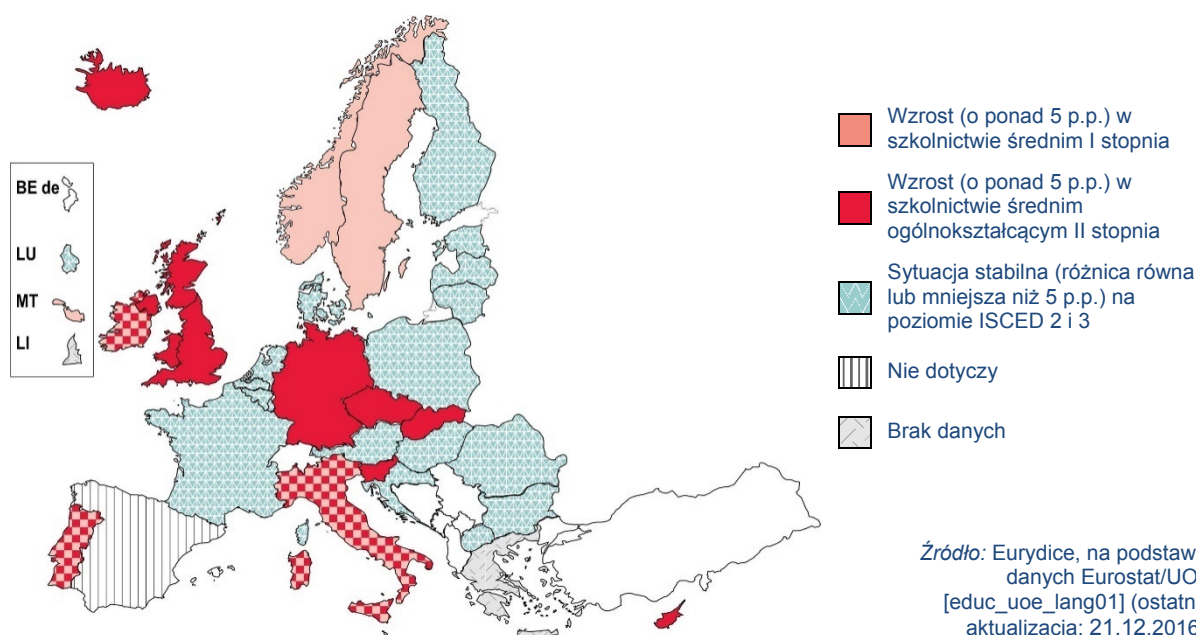
Była Jugosłowiańska Republika Macedonii: Dane dotyczące kształcenia zawodowego na poziomie ISCED 3 zawarte są w tych dotyczących kształcenia ogólnego na poziomie ISCED 3.

HISZPAŃSKI STAŁ SIĘ BARDZIEJ POPULARNY JAKO DRUGI JĘZYK OBCY

Popularność języka hiszpańskiego wzrosła w ciągu ubiegłych 10 lat, chociaż władze oświatowe w większości krajów europejskich kładą mniejszy nacisk na język hiszpański w porównaniu do angielskiego, francuskiego lub niemieckiego. W żadnym kraju europejskim język hiszpański nie jest obowiązkowym językiem obcym dla wszystkich uczniów (patrz rysunek B9). Tylko w dwóch krajach (Malta i Szwecja) obowiązuje wymóg, by wszystkie szkoły średnie I i II stopnia zapewniały możliwość nauki języka hiszpańskiego (patrz rysunek B11a).

Na poziomie UE odnotowano wzrost o 5,6 punktu procentowego liczby uczniów szkół średnich I stopnia uczących się hiszpańskiego w 2014 r. w porównaniu do 2005 r. Największą zmianę odnotowano w Norwegii, gdzie w ciągu ubiegłych 10 lat odsetek uczniów szkół średnich I stopnia uczących się języka hiszpańskiego wzrósł z 3,5% do 32,0%. W Irlandii, Włoszech i Portugalii popularność języka hiszpańskiego wzrosła w szkolnictwie średnim I stopnia i ogólnokształcącym szkolnictwie średnim II stopnia. W Szwecji i Norwegii odsetek uczniów uczących się języka hiszpańskiego wzrósł w szkolnictwie średnim I stopnia. Jednak w większości krajów popularność języka hiszpańskiego wzrosła w ogólnokształcącym szkolnictwie średnim II stopnia, lecz nie w szkolnictwie średnim I stopnia, gdzie pozostawała na stabilnym poziomie w latach 2005 - 2014. Taka sytuacja miała miejsce w Republice Czeskiej, Niemczech, na Cyprze, w Słowenii, Słowacji, Wielkiej Brytanii i Islandii.

Rysunek C15: Różnice w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języka hiszpańskiego w szkolnictwie średnim ogólnokształcącym (ISCED 2-3), 2005, 2014



Objaśnienie

Na rysunku nie przedstawiono poziomu ISCED 1, ponieważ hiszpański rzadko jest nauczany na tym poziomie, a dane za rok 2005 nie są dostępne.

Przerwy w szeregach czasowych inne niż te wymienione w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów mogły mieć miejsce w niektórych krajach w latach 2010-2014 ze względu na zmiany w metodzie zbierania danych.

Dane z podziałem na poziomy ISCED przedstawiono w Załączniku 3.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Austria: Przerwa w szeregu czasowym miała miejsce w 2009 i 2013 r. Do roku 2009 wskaźniki opierały się na danych szacunkowych. W 2013 r. nastąpiła zmiana w metodologii w odniesieniu do ISCED 3 z powodu zastosowania klasyfikacji ISCED 2011. Z tego powodu różnica w zakresie poziomu ISCED 3 nie została przedstawiona na rysunku.

Była Jugosłowiańska Republika Macedonii: Dane dotyczące kształcenia zawodowego na poziomie ISCED 3 zawarte są w tych dotyczących kształcenia ogólnego na poziomie ISCED 3.



TE SAME JĘZYKI OBCE SĄ NAUCZANE W RAMACH ŚCIEŻEK KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO I ZAWODOWEGO NA POZIOMIE SZKOLNICTWA ŚREDNIEGO II STOPNIA

Ścieżki kształcenia ogólnego i zawodowego na poziomie szkolnictwa średniego II stopnia często oferują różne programy kształcenia. Dlatego warto przeanalizować to, czy występują różnice w nauczanych językach obcych. W 2014 r., na poziomie UE, 47% uczniów szkół średnich II stopnia uczęszczało do szkół zawodowych (Eurostat, 2017). Ich najwyższy odsetek (70% lub więcej) odnotowano w Republice Czeskiej, Chorwacji, Austrii i Finlandii. Z drugiej strony, mniej niż 30% uczniów realizuje programy kształcenia zawodowego w Irlandii, na Cyprze, Litwie, Węgrzech i Malcie.

We wszystkich analizowanych krajach i regionach europejskich najczęściej nauczany język obcy jest ten sam w sektorze szkolnictwa ogólnego i zawodowego II stopnia (patrz rysunek C8). Drugi język obcy (patrz rysunek C10) różni się tylko w dwóch krajach. W Bułgarii niemiecki jest drugim najbardziej popularnym językiem obcym nauczonym w kształceniu ogólnym, a rosyjski jest drugim najbardziej popularnym językiem obcym w przypadku ścieżek kształcenia zawodowego. W Portugalii hiszpański jest drugim najczęściej nauczonym językiem w szkołach ogólnokształcących II stopnia, natomiast francuski jest drugim najbardziej popularnym językiem obcym w sektorze kształcenia zawodowego.

Większe różnice są widoczne pomiędzy sektorem kształcenia ogólnego i zawodowego w zakresie odsetka uczniów uczących się języków obcych. Rysunek C16 przedstawia zmiany w odsetku uczniów uczących się języka angielskiego w szkolnictwie ogólnym i zawodowym II stopnia. Język angielski jest najbardziej popularnym językiem obcym nauczonym w szkolnictwie średnim II stopnia we wszystkich nieanglojęzycznych europejskich systemach edukacji. Na poziomie UE 94,1% uczniów szkół ogólnokształcących uczy się języka angielskiego, podczas gdy ich liczba spada do 75,0% w przypadku ścieżek kształcenia zawodowego. Różnica jest szczególnie duża w Hiszpanii, gdzie prawie wszyscy uczniowie (97,5%) uczą się języka angielskiego w ogólnokształcącym szkolnictwie średnim II stopnia, a tylko 20,4% w sektorze kształcenia zawodowego. Podobnie w Danii, odsetek uczniów uczących się języka angielskiego w szkołach ogólnokształcących wynosi 82,1%, w porównaniu do zaledwie 18,6% w sektorze kształcenia zawodowego. Różnica ta jest również znacząca (ok. 50-55 punktów procentowych) we Wspólnocie Francuskiej Belgii i w Niemczech. W krajach bałtyckich, jak również we Wspólnocie Flamandzkiej Belgii⁽⁵⁾, Grecji, Luksemburgu⁽⁶⁾, na Węgrzech, w Holandii i Islandii, różnica pomiędzy odsetkiem uczniów uczących się języka angielskiego w szkolnictwie ogólnym i zawodowym II stopnia waha się pomiędzy 25 a 42 punktów procentowych.

Podobne odsetki uczniów uczą się języka angielskiego w szkolnictwie ogólnym i zawodowym II stopnia we Francji, Włoszech, na Malcie, w Austrii, Rumunii i Szwecji. Różnice są niewielkie (pomiędzy 5 a 13 punktów procentowych) w Bułgarii, Republice Czeskiej, Chorwacji, Polsce, Słowenii, Słowacji i Finlandii.

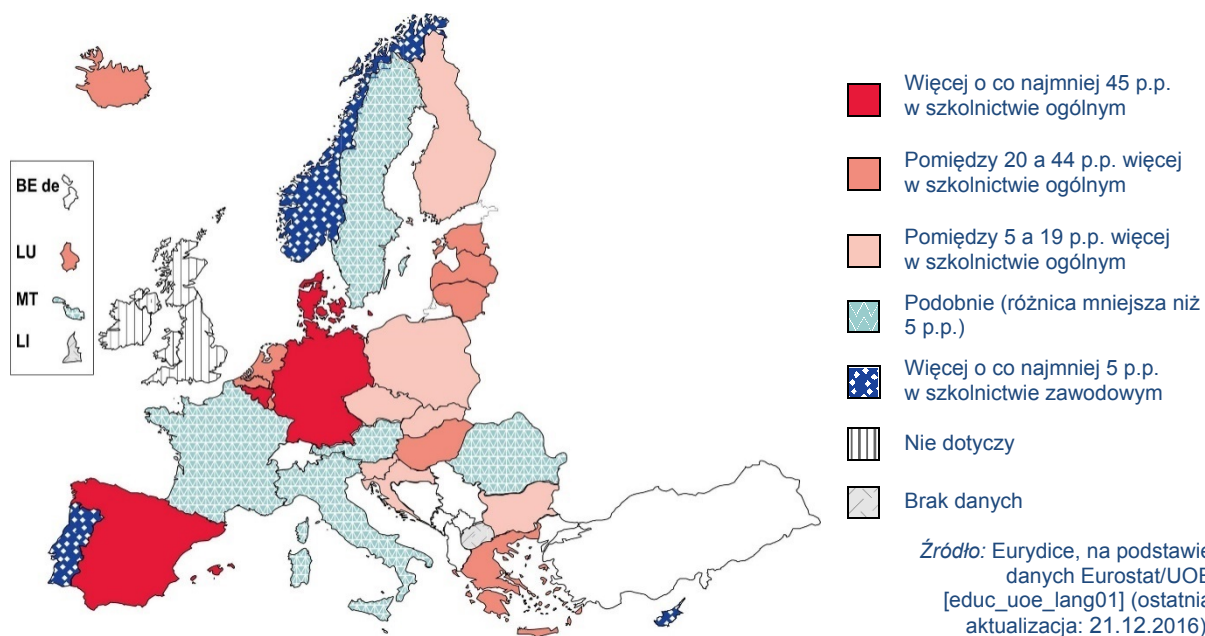
Jedynie w trzech krajach europejskich (Cypr, Portugalia i Norwegia) odsetki uczniów uczących się języka angielskiego są wyższe w sektorze kształcenia zawodowego niż ogólnego. Różnice są umiarkowane i wynoszą od 15,7 punktów procentowych w Portugalii do 9,3 na Cyprze. Sytuację na Cyprze można wyjaśnić bardziej zróżnicowanym wyborem języków obcych dostępnych dla uczniów szkół ogólnokształcących. W kraju tym znacznie więcej uczniów szkół ogólnokształcących niż zawodowych uczy się języka francuskiego, hiszpańskiego, włoskiego i rosyjskiego (różnica mieści się w przedziale pomiędzy 13,4 a 25,3 punktów procentowych). W Norwegii uczniowie szkół zawodowych uczą się języka angielskiego przez dwa lata, podczas gdy uczniowie szkół ogólnokształcących tylko przez jeden rok. Realizują oni taką samą liczbę godzin. Uczniowie szkół ogólnokształcących

⁽⁵⁾ We Wspólnocie Flamandzkiej Belgii istnieją niewielkie różnice w przypadku pierwszego języka obcego. Języka francuskiego uczy się 100% uczniów szkół ogólnokształcących i 89% uczniów realizujących ścieżki kształcenia zawodowego.

⁽⁶⁾ W Luksemburgu angielski jest trzecim językiem obcym. Wszyscy uczniowie uczą się języka niemieckiego i francuskiego w ogólnokształcącym szkolnictwie średnim II stopnia, natomiast w szkołach zawodowych 78% uczniów uczy się francuskiego, a 71% niemieckiego.

w pierwszej i drugiej klasie obowiązkowo uczą się języków innych niż angielski, natomiast uczniowie realizujący ścieżki zawodowe obowiązkowo uczą się tylko języka angielskiego.

Rysunek C16: Różnice w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języka angielskiego w ogólnokształcącym i zawodowym szkolnictwie średnim II stopnia (ISCED 3), 2014



Objaśnienie

Mapa przedstawia różnice w odsetku uczniów uczących się języka angielskiego w szkolnictwie ogólnym i zawodowym II stopnia na poziomie ISCED 3.

Dane dostępne są w Załączniku 3.

Objaśnienie dotyczące jednego kraju

Była Jugosłowiańska Republika Macedonii: Dane dotyczące kształcenia zawodowego na poziomie ISCED 3 zawarte są w tych dotyczących kształcenia ogólnego na poziomie ISCED 3.

NAUCZYCIELE

CZĘŚĆ I - KWALIFIKACJE

Nauczyciele odgrywają kluczową rolę w rozwijaniu umiejętności uczniów w zakresie języków obcych. Dlatego pierwsza część tego rozdziału została poświęcona kwalifikacjom, jakie powinni posiadać. Trzy pierwsze wskaźniki pokazują stopień specjalizacji przedmiotowej wymagany od nauczycieli języków obcych w szkolnictwie podstawowym i średnim, zgodnie z zaleceniami centralnych władz oświatowych. Czwarty wskaźnik koncentruje się na kształceniu nauczycieli i określa minimalny czas trwania i poziom kwalifikacji wymaganych od nauczycieli języka obcego (nauczycieli przedmiotu) i nauczycieli kilku przedmiotów (patrz Glosariusz). Ostatnie dwa wskaźniki w tej części analizują to, czy dodatkowe kwalifikacje są wymagane od nauczycieli pracujących w dwóch szczególnych kontekstach. Po pierwsze, kwalifikacje nauczycieli uczących przedmiotów pozajęzykowych w języku obcym. W tym raporcie tego typu kształcenie nosi nazwę zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (CLIL) (patrz także część B III). Po drugie, kwalifikacje zalecane lub wymagane do nauczania uczniów z rodzin imigrantów, którzy nie posługują się językiem wykładowym.

W CAŁEJ EUROPIE ZARÓWNO NAUCZYCIELE NAUCZANIA ZINTEGROWANEGO, JAK I NAUCZYCIELE PRZEDMIOTU, UCZĄ JĘZYKÓW OBCYCH W SZKOŁACH PODSTAWOWYCH

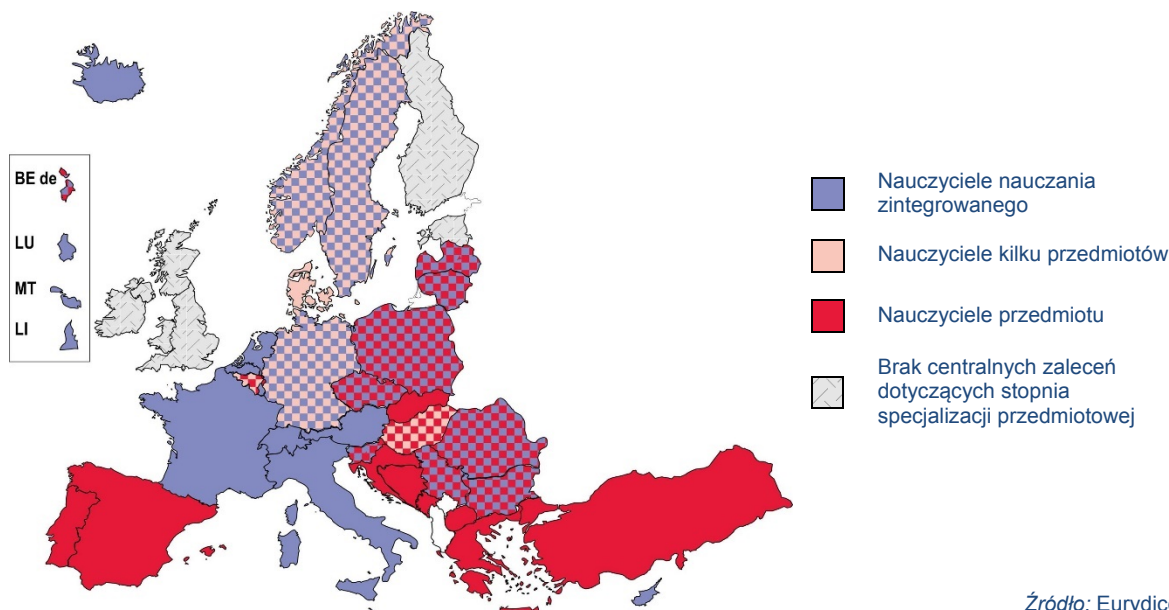
Rysunek D1 pokazuje, że w szkolnictwie podstawowym jeden nauczyciel jest często odpowiedzialny za daną klasę i uczy wszystkich lub większości przedmiotów, również języków obcych - tu został zdefiniowany jako nauczyciel nauczania zintegrowanego. Jednak w wielu krajach języków obcych na tym poziomie uczą inni nauczyciele, a nie nauczyciel prowadzący daną klasę. Osoba ta może być nauczycielem przedmiotu (specjalistą przedmiotowym) lub nauczycielem kilku przedmiotów, w zależności od liczby przedmiotów, do nauczania których posiada kwalifikacje. Zgodnie z definicjami stosowanymi w niniejszym raporcie nauczyciel przedmiotu posiada kwalifikacje do nauczania jednego lub dwóch przedmiotów, natomiast nauczyciel kilku przedmiotów posiada kwalifikacje do nauczania grupy przynajmniej trzech różnych przedmiotów. W definicjach tych „języki obce” są traktowane jako jeden przedmiot, nawet jeśli nauczyciel posiada kwalifikacje do nauczania kilku języków obcych. Dlatego też nauczyciel przedmiotu może posiadać kwalifikacje do nauczania jednego lub więcej języków obcych lub jednego lub więcej języków obcych plus jednego innego przedmiotu.

W większości systemów edukacji, w których obowiązują centralne zalecenia w sprawie stopnia specjalizacji nauczycieli, nauczyciele nauczania zintegrowanego uczą języków obcych w szkolnictwie podstawowym. W 11 systemach edukacji, w centralnych zaleceniach jest mowa tylko o nauczycielach nauczania zintegrowanego (we Wspólnocie Flamandzkiej Belgii, Francji, Włoszech, na Cyprze, Malcie, w Luksemburgu, Holandii, Austrii, Szwajcarii, Islandii i Liechtensteinie). W Polsce nauczyciele nauczania zintegrowanego mogą uczyć języków obcych w pierwszych trzech klasach szkoły podstawowej, a następnie, w starszych klasach, zastępują ich nauczyciele przedmiotu.

W innych krajach (12 systemów edukacji), centralne władze oświatowe zalecają, by nauczyciele nauczania zintegrowanego oraz bardziej wyspecjalizowana kadra nauczająca języków obcych w szkolnictwie podstawowym. W dziewięciu z nich, zarówno nauczyciele nauczania zintegrowanego, jak i nauczyciele przedmiotu nauczają języków (w Niemieckojęzycznej Wspólnocie Belgii, Bułgarii, Republice Czeskiej, na Litwie, Łotwie, w Polsce, Rumunii, Słowenii i Serbii). W trzech innych (w Niemczech, Szwecji i Norwegii) zalecenia obejmują zarówno nauczycieli nauczania zintegrowanego, jak i nauczycieli kilku przedmiotów.

Jednakże w niektórych krajach nauczyciele kilku przedmiotów muszą udowodnić poziom znajomości języka obcego. Na przykład część z ich kształcenia powinna być poświęcona nauczaniu języków obcych (jak na przykład w Estonii, na Litwie, w Holandii, Słowenii i Serbii) lub nauczyciele ci powinni udowodnić swoją biegłość w języku docelowym (jak to jest w Niemczech, we Włoszech, na Łotwie, w Polsce i Serbii).

Rysunek D1: Centralne zalecenia dotyczące stopnia specjalizacji przedmiotowej wymaganego od nauczycieli języków obcych w szkołach podstawowych, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Rysunek obejmuje jedynie kształcenie ogólne (nie uwzględniono szczególnych klas z rozszerzoną nauką języków obcych).

Aby zapoznać się z definicją „nauczyciela nauczania zintegrowanego”, „nauczyciela kilku przedmiotów” (uczącego języków obcych) oraz „nauczyciela przedmiotu” (uczącego języków obcych), patrz „Glosariusz”.

W pozostałych systemach edukacji centralne władze oświatowe zalecają, by nauczyciele języków obcych byli nauczycielami przedmiotu, kilku przedmiotów lub posiadali kwalifikacje jednego lub drugiego typu. Nauczyciele powinni być nauczycielami przedmiotu w dziewięciu krajach (Grecja, Hiszpania, Chorwacja, Portugalia, Słowacja, Bośnia i Hercegowina, Czarnogóra, Była Jugosłowiańska Republika Macedonii i Turcja) oraz nauczycielami kilku przedmiotów w Danii. We Wspólnocie Francuskiej Belgii i na Węgrzech kadra nauczycielska powinna obejmować oba typy kwalifikacji.

W Estonii, Irlandii, Finlandii i Wielkiej Brytanii nie obowiązują zalecenia w sprawie stopnia specjalizacji przedmiotowej nauczycieli języków obcych w szkolnictwie podstawowym. W Wielkiej Brytanii (Walia i Irlandia Północna) nauka języków obcych staje się obowiązkowa w szkole średniej.

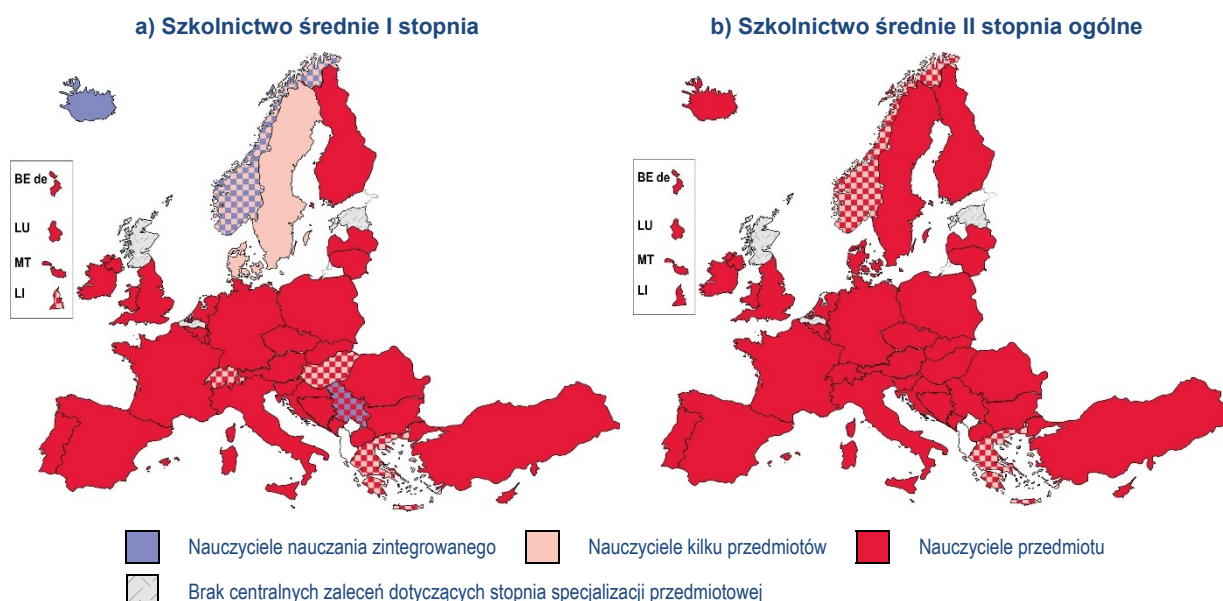
W SZKOŁACH ŚREDNICH NAUCZYCIELAMI JĘZYKÓW OBCYCH SĄ ZAZWYCZAJ NAUCZYCIELE PRZEDMIOTU

Jak przedstawiono na rysunku D2, zalecenia dotyczące stopnia specjalizacji wymaganego od nauczycieli języków obcych w szkolnictwie średnim różnią się od tych na poziomie szkolnictwa podstawowego (patrz rysunek D1). W większości krajów języków obcych powinni uczyć nauczyciele przedmiotu.

Chociaż model, zgodnie z którym języka obcego uczą nauczyciele przedmiotu przeważa na obu rozpatrywanych poziomach [ISCED II i ISCED III], sytuacja w szkołach średnich I stopnia jest nieco bardziej zróżnicowana.

W szkolnictwie średnim I stopnia języków obcych mogą uczyć nauczyciele nauczania zintegrowanego w Islandii, Norwegii i Serbii. W dwóch ostatnich krajach zalecenia obejmują również nauczycieli kilku przedmiotów (w Norwegii) lub nauczycieli przedmiotu (w Serbii). W dwóch krajach języków obcych powinni uczyć tylko nauczyciele kilku przedmiotów (w Danii i Szwecji). Wreszcie, w czterech krajach, w zaleceniach mowa jest zarówno o nauczycielach przedmiotu, jak i nauczycielach kilku przedmiotów (w Grecji, na Węgrzech, w Szwajcarii i Liechtensteinie).

Rysunek D2: Centralne zalecenia dotyczące stopnia specjalizacji przedmiotowej wymaganego od nauczycieli języków obcych w szkolnictwie średnim ogólnokształcącym, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Aby zapoznać się z definicją „nauczyciela nauczania zintegrowanego”, „nauczyciela kilku przedmiotów” (uczącego języków obcych) oraz „nauczyciela przedmiotu” (uczącego języków obcych), patrz „Glosariusz”.

W ogólnokształcącym szkolnictwie średnim II stopnia w całej Europie języków obcych powinni uczyć nauczyciele przedmiotu. W Grecji i Norwegii, poza nauczycielami przedmiotu, języków obcych mogą także uczyć nauczyciele kilku przedmiotów.

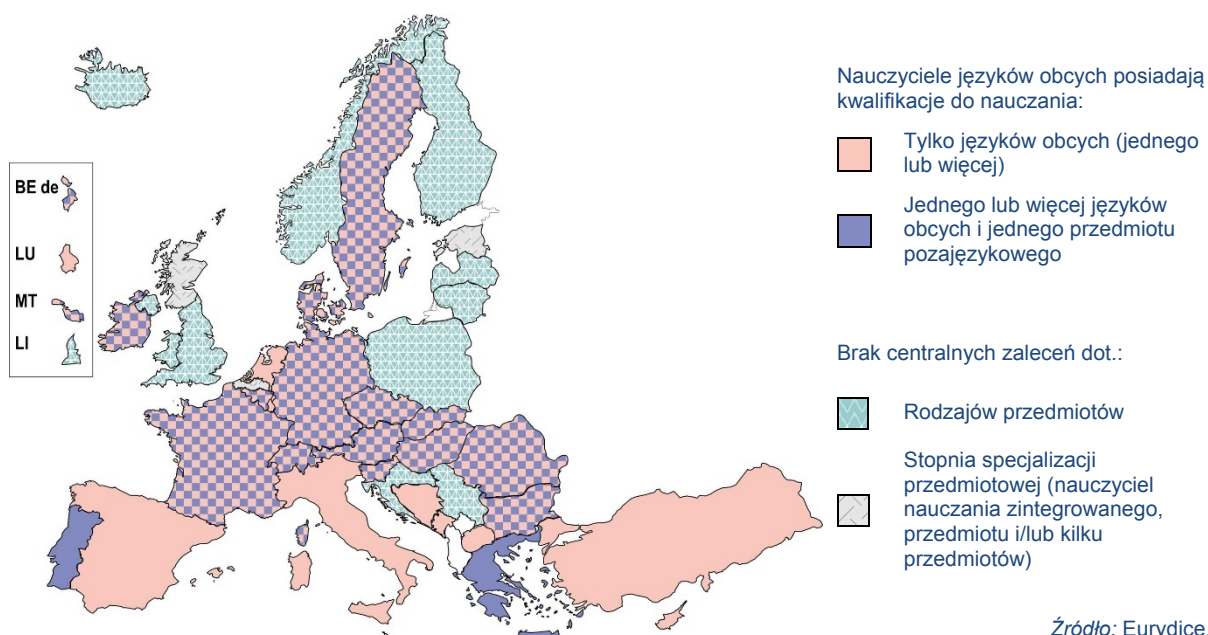
Na poziomie szkolnictwa średniego I stopnia i ogólnokształcącego szkolnictwa średniego II stopnia, centralne zalecenia w sprawie stopnia specjalizacji przedmiotowej wymaganego do nauczania języków obcych nie obowiązują w Belgii (Wspólnota Flamandzka), Estonii i Wielkiej Brytanii (Szkocja).

W WIĘKSZOŚCI KRAJÓW NAUCZYCIELE JĘZYKA OBCEGO MAJĄ MOŻLIWOŚĆ SPECJALIZOWANIA SIĘ W INNYM PRZEDMIOCIE

Z rysunków D1 i D2 wynika, że zalecenia dotyczące nauczania języków obcych głównie przez nauczycieli przedmiotu dotyczą szkół średnich I i ogólnokształcących II stopnia, chociaż w niektórych krajach zalecenia stanowią, że ten typ nauczycieli prowadzi zajęcia z języka obcego również w szkołach podstawowych. Rysunek D3 koncentruje się na zakresie specjalizacji przedmiotowej nauczycieli przedmiotu uczących języków obcych, niezależnie od poziomu kształcenia, na jakim pracują.

W krajach, w których obowiązują zalecenia, by nauczyciele języków obcych byli również nauczycielami innych przedmiotów, dostępny jest więcej możliwości zapewnienia nauki przedmiotów pozajęzykowych w języku innym niż język wykładowy. Taki typ kształcenia, czyli zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe (CLIL), jest metodą nauczania języka obcego w bardziej intensywny sposób, bez konieczności przeznaczania na niego zbyt dużej części łącznego czasu nauczania (patrz również Rozdział B, Część III). Dodatkowe umiejętności i kwalifikacje do nauczania za pomocą metody CLIL mogą również wchodzić w zakres wymagań (patrz rysunek D5).

Rysunek D3: Zakres specjalizacji przedmiotowej nauczycieli języków obcych w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym, zgodnie z centralnymi zaleceniami, 2015/16



Objaśnienie

Kraje, w których zalecenia centralne dot. przedmiotów, do nauczania których nauczyciele języków obcych (przedmiotu) powinni posiadać kwalifikacje mają zastosowanie do co najmniej jednego poziomu edukacji zostały sklasyfikowane w kategorii „Tylko języków obcych (jednego lub więcej)” lub „Jednego lub więcej języków obcych i jednego przedmiotu pozajęzykowego”, w zależności od zaleceń.

Zalecenia centralne dot. przedmiotów, do nauczania których nauczyciele przedmiotu powinni posiadać kwalifikacje mogą być uwzględnione w centralnych zaleceniach dotyczących kształcenia lub statusu nauczycieli.

Aby zapoznać się z definicją „nauczyciela przedmiotu” (uczącego języków obcych), patrz „Glosariusz”.

W 16 systemach edukacji centralne zalecenia stanowią, że nauczyciele przedmiotu mogą posiadać kwalifikacje albo do nauczania wyłącznie języków obcych, lub do nauczania jednego lub więcej języków obcych i jednego innego (pozajęzykowego) przedmiotu. Taka sytuacja ma miejsce w Belgii (Wspólnota Francuska i Niemieckojęzyczna), Bułgarii, Republice Czeskiej, Danii, Niemczech, Irlandii, Francji, na Węgrzech, Malcie, w Austrii, Rumunii, Słowenii, Słowacji, Szwecji i Szwajcarii. We Francji, tam gdzie dane statystyczne są dostępne, większość nauczycieli języka obcego (przedmiotu) w praktyce posiada kwalifikacje do nauczania języków obcych.

W dziewięciu systemach edukacji nauczyciele przedmiotu muszą posiadać kwalifikacje tylko do nauczania języków obcych (Hiszpania, Włochy, Cypr, Luksemburg, Holandia, Bośnia i Hercegowina, Czarnogóra, Była Jugosłowiańska Republika Macedonii oraz Turcja).

W 12 systemach edukacji nie wydano centralnych zaleceń w sprawie nauczanych przedmiotów i ich kombinacji, pozostawiając wybór instytucjom kształcenia nauczycieli oraz przyszłym nauczycielom. Taka sytuacja ma miejsce w Chorwacji, na Litwie, Łotwie, w Polsce, Finlandii, Wielkiej Brytanii (Anglii, Walii i Irlandii Północnej), Islandii, Liechtensteinie, Norwegii i Serbii. Na Litwie, Łotwie i w Islandii, tam gdzie dane statystyczne są dostępne, większość nauczycieli języka obcego (przedmiotu) w praktyce posiada kwalifikacje do nauczania języków obcych.

Tylko w dwóch krajach (mianowicie w Portugalii i Grecji) nauczyciele przedmiotu muszą posiadać kwalifikacje do nauczania jednego lub więcej języków obcych i jednego przedmiotu pozajęzykowego.



KSZTAŁCENIE NAUCZYCIELI PRZEDMIOTU I NAUCZYCIELI KILKU PRZEDMIOTÓW UCZĄCYCH JĘZYKÓW OBCYCH TRWA ZAZWYCZAJ CZTERY LUB PIĘĆ LAT

Rysunek D4 przedstawia minimalny poziom i czas trwania kształcenia nauczycieli przedmiotu i kilku przedmiotów. Na potrzeby niniejszego raportu kształcenie nauczycieli zdefiniowano jako okres kształcenia, podczas którego przyszli nauczyciele realizują program akademicki w zakresie określonych przedmiotów nauczania i odbywają przygotowanie pedagogiczne (jednocześnie lub jedno po drugim) celem zdobycia niezbędnej wiedzy i umiejętności wymaganych do pracy w zawodzie nauczyciela. Okres ten kończy się, gdy przyszłym nauczycielom przyznawane są kwalifikacje nauczycielskie.

W szkolnictwie podstawowym, w dwóch trzecich systemów edukacji, nauczyciele przedmiotu i/lub nauczyciele kilku przedmiotów uczący języków obcych muszą posiadać tytuł zawodowy na poziomie licencjata (patrz rysunki D1 i D2 dot. stopnia specjalizacji nauczycieli na różnych poziomach edukacji). Na poziomie szkolnictwa średniego I stopnia muszą oni posiadać tytuł zawodowy licencjata w około połowie oraz tytuł magistra w drugiej połowie systemów edukacji. Na poziomie szkolnictwa średniego II stopnia, minimalny wymagany poziom kwalifikacji w prawie dwóch trzecich systemów edukacji to tytuł magistra.

W większości systemów edukacji minimalny wymagany poziom wykształcenia jest taki sam zarówno dla nauczycieli przedmiotu, jak i nauczycieli kilku przedmiotów uczących języka obcego, niezależnie od poziomu edukacji, na którym pracują. W 12 krajach nauczyciele języków obcych obydwu kategorii muszą posiadać co najmniej tytuł magistra, aby móc uczyć na wszystkich trzech poziomach edukacji (w Republice Czeskiej, Niemczech, Estonii, Francji, Chorwacji, Włoszech, Portugalii, Słowenii, Słowacji, Finlandii, Szwecji i Serbii). W czterech kolejnych krajach, w których nie występuje kategoria nauczyciela przedmiotu lub nauczyciela kilku przedmiotów uczących języka obcego lub w których języki obce nie są nauczane w szkolnictwie podstawowym, tytuł magistra jest również wymagany, aby uczyć na dwóch poziomach szkolnictwa średniego (w Irlandii, Luksemburgu, Szwajcarii i Islandii). Natomiast w 10 innych krajach minimalny poziom kwalifikacji, jakie muszą posiadać nauczyciele przedmiotu lub nauczyciele kilku przedmiotów uczący języka obcego na wszystkich trzech poziomach edukacji to tytuł licencjata. Taka sytuacja ma miejsce w Bułgarii, Grecji, na Łotwie, Litwie, w Polsce, Wielkiej Brytanii (Anglii), Bośni i Hercegowinie, Czarnogórze, Byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii i Turcji. Na Cyprze, Malcie i w Wielkiej Brytanii (Walii, Irlandii i Szkocji), gdzie nie występuje kategoria nauczyciela przedmiotu ani nauczyciela kilku przedmiotów uczących języka obcego w szkolnictwie podstawowym, tytuł licencjata jest wymagany na obu poziomach szkolnictwa średniego. Od roku szkolnego 2018/19, nauczyciele pracujący w szkołach podstawowych i średnich na Malcie będą musieli posiadać tytuł magistra i ukończone 5-letnie studia.

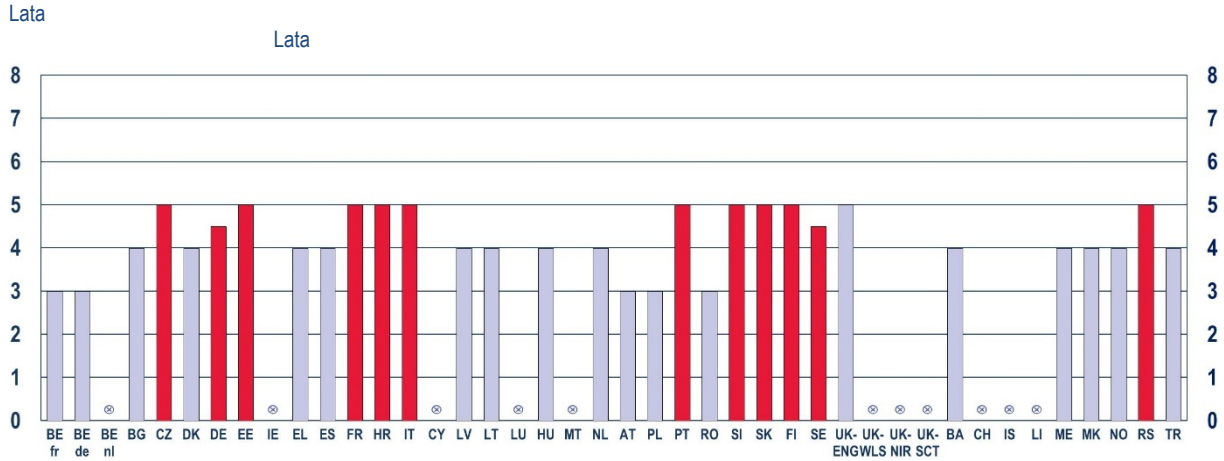
W ośmiu systemach edukacji, gdzie minimalne wymogi w zakresie kwalifikacji nauczycieli przedmiotu i nauczycieli kilku przedmiotów uczących języków obcych są różne w zależności od poziomu edukacji można zaobserwować dwa różne trendy. W trzech krajach wymagane jest posiadanie tytułu magistra, aby uczyć w szkole średniej, lecz nie w szkole podstawowej (w Hiszpanii, na Węgrzech i w Rumunii). W pozostałych pięciu tytuł magistra jest wymagany tylko od nauczycieli pracujących w ogólnokształcących szkołach średnich II stopnia (Belgia (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Dania, Holandia i Norwegia). W Norwegii, od roku szkolnego 2017/18, minimalnym poziomem kwalifikacji wymaganym od nauczycieli przedmiotu uczących języka obcego w szkolnictwie podstawowym i średnim I stopnia będzie posiadanie tytułu magistra. W Austrii minimalny poziom wymaganych kwalifikacji to posiadanie tytułu licencjata w przypadku nauczycieli pracujących w szkołach podstawowych oraz średnich I stopnia (*Neue Mittelschule*) (tj. szkół tylko na poziomie szkolnictwa średniego I stopnia). W drugim typie szkół, nauczyciele języków obcych posiadający tytuł licencjata pracują wspólnie z nauczycielami posiadającymi tytuł magistra. W przypadku szkół średnich I stopnia *Allgemeinbildende Höhere Schule* (tj. szkół o profilu akademickim na poziomie szkolnictwa średniego I stopnia i ogólnokształcącego szkolnictwa średniego II stopnia, wymagane jest posiadanie tytułu magistra. Obecnie wymóg dotyczący posiadania tytułu licencjata przez nauczycieli pracujących w szkołach podstawowych i średnich I stopnia jest wycofywany i posiadanie tytułu magistra będzie wymagane od roku szkolnego 2020/21 na wszystkich poziomach edukacji.



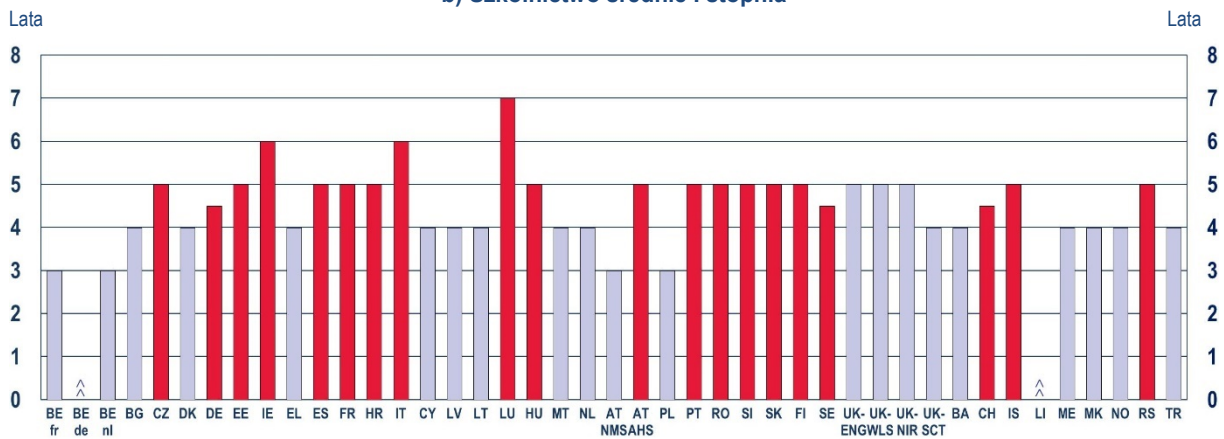
NAUCZYCIELE

Rysunek D4: Minimalny czas trwania i poziom kształcenia nauczycieli przedmiotu lub nauczycieli kilku przedmiotów uczących języków obcych w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym, 2015/16

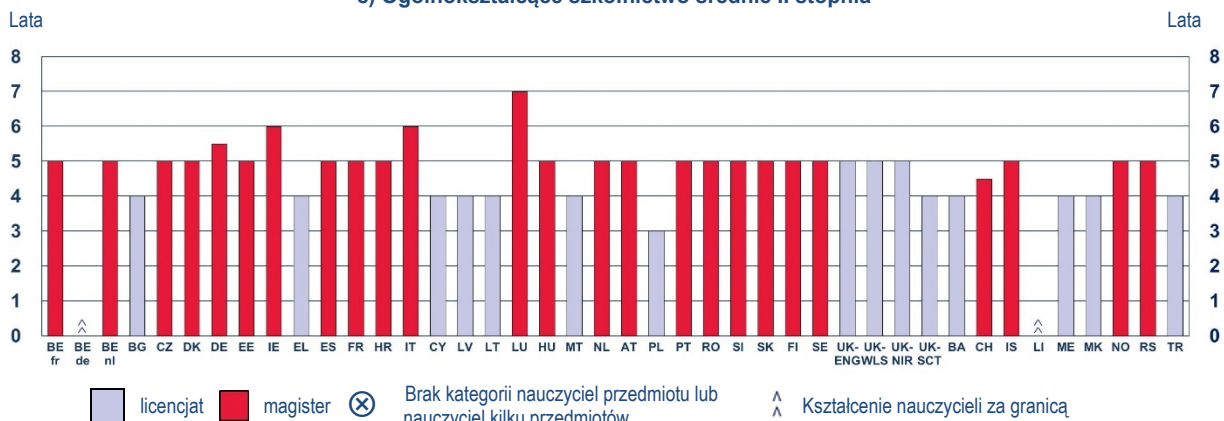
a) Szkolnictwo podstawowe



b) Szkolnictwo średnie I stopnia



c) Ogólnokształcące szkolnictwo średnie II stopnia



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

W niektórych systemach edukacji brak jest centralnych zaleceń w sprawie stopnia specjalizacji lub dotyczą one tylko nauczycieli nauczania zintegrowanego na jednym lub więcej poziomach edukacji (patrz rysunki D1 i D2). Na rysunku przedstawiono minimalny czas trwania i poziom kształcenia nauczycieli przedmiotu i/lub nauczycieli kilku przedmiotów zatrudnianych na danym poziomie edukacji w danym roku odniesienia.

Aby zapoznać się z definicją „kształcenie nauczycieli”, patrz Glosariusz.



Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów (rysunek D4)

Belgia (BE fr) W przypadku pierwszego roku kształcenia ogólnego na poziomie ISCED 3 obowiązują takie same wymogi w zakresie czasu trwania i poziomu kształcenia nauczycieli jak te na poziomie ISCED 2.

Belgia (BE de): We Wspólnocie Niemieckojęzycznej nie organizuje się kształcenia nauczycieli pracujących na poziomie ISCED 2 i 3. Większość nauczycieli pracujących na tych poziomach edukacji jest kształcona we Wspólnocie Francuskiej.

Austria: Wdrożenie nowego modelu kształcenia nauczycieli mających pracować na poziomie ISCED 1 (studia magisterskie (5-6 lat)) rozpoczęło się w roku akademickim 2015/16 oraz w roku 2016/17 w przypadku nauczycieli mających pracować na poziomie ISCED 2. Pełne wdrożenie jest przewidywane w roku akademickim 2020/21.

Liechtenstein: W kraju nie organizuje się kształcenia nauczycieli pracujących na poziomie ISCED 2 i 3. Większość z nich kształci się w Austrii lub Szwajcarii.

Minimalny czas trwania kształcenia nauczycieli przedmiotu i nauczycieli kilku przedmiotów uczących języków obcych to zazwyczaj cztery lub pięć lat. Kształcenie trwa tylko 3 lata w czterech krajach: w Belgii (nauczyciele pracujący w szkołach podstawowych i średnich I stopnia), Austrii (nauczyciele pracujący w szkołach podstawowych i średnich I stopnia z wyjątkiem *Allgemeinbildende Höhere Schule*), Polsce (wszystkie trzy poziomy edukacji) i Rumunii (nauczyciele pracujący w szkołach podstawowych). Natomiast w Irlandii i Włoszech minimalny czas trwania kształcenia nauczycieli szkół średnich I stopnia i ogólnokształcących szkół średnich II stopnia wynosi sześć lat. W Luksemburgu, gdzie przyszli nauczyciele szkół średnich I stopnia i ogólnokształcących szkół średnich II stopnia najpierw muszą uzyskać tytuł magistra za granicą, a następnie realizują dwuletnie przygotowanie pedagogiczne, minimalny czas trwania kształcenia wynosi siedem lat.

W obrębie jednego kraju, różnice w zakresie minimalnego czasu trwania kształcenia nauczycieli zazwyczaj wynikają ze zmian w zakresie wymaganego minimalnego poziomu kwalifikacji. Minimalny czas trwania jest dłuższy, gdy wymagany jest tytuł magistra, a nie tylko tytuł licencjata. Jednakże w niektórych krajach różnice w minimalnym czasie trwania kształcenia na poziomie studiów magisterskich mogą wynosić od pół roku do jednego roku, w zależności od poziomu edukacji, na którym przyszli nauczyciele będą pracować. W Niemczech i Szwecji minimalny czas trwania studiów magisterskich w przypadku nauczycieli mających pracować w szkolnictwie średnim ogólnokształcącym jest dłuższy. We Włoszech przyszli nauczyciele ogólnokształcących szkół średnich kształcą się o rok dłużej niż nauczyciele mający pracować w szkołach podstawowych.

W WIĘKSZOŚCI KRAJÓW, GDZIE ZAPEWNIONE JEST NAUCZANIE METODĄ CLIL, OD NAUCZYCIELI WYMAGANE SĄ DODATKOWE KWALIFIKACJE

W większości krajów obowiązują określone przepisy dotyczące nauczania wybranych przedmiotów w dwóch różnych językach. Niektóre przedmioty są nauczane w języku wykładowym, inne w języku obcym. Na przykład większość przedmiotów jest nauczana w języku wykładowym, lecz matematyka, geografia lub nauki przyrodnicze są nauczane w języku obcym. W niniejszym raporcie taki typ kształcenia nosi nazwę zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (CLIL) typu A (patrz również rozdział B, Część III, aby uzyskać więcej informacji na temat CLIL).

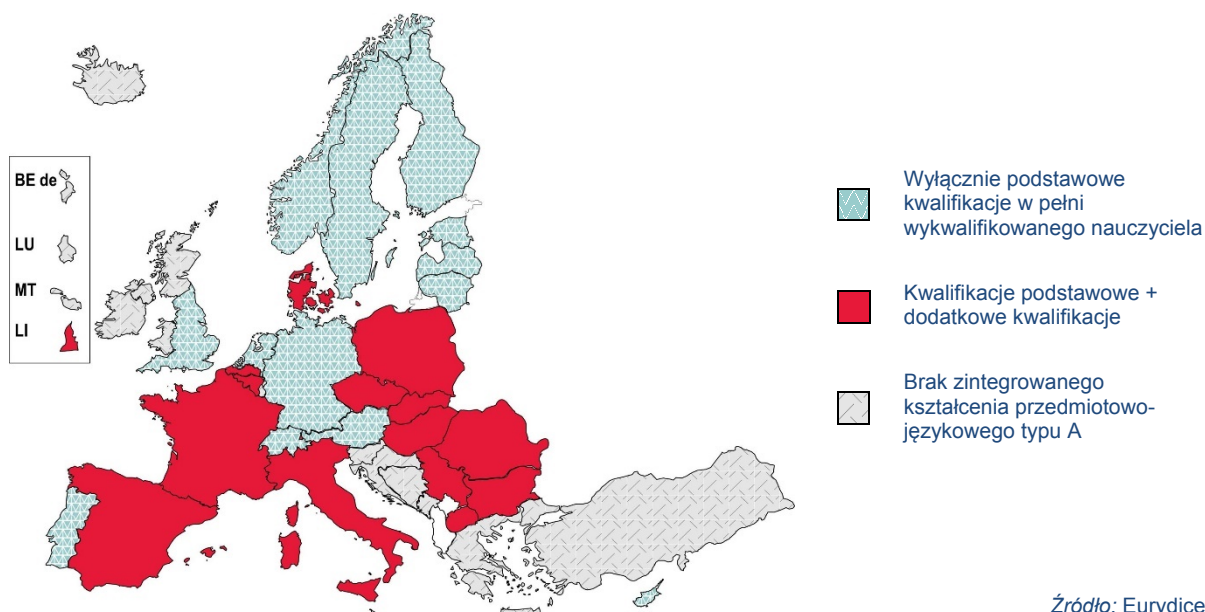
Idealnie byłoby, aby przedmiotu pozajęzykowego nauczanego w języku obcym uczyli nauczyciele posiadający bardzo dobrą znajomość zarówno tego przedmiotu, jak i języka, w którym jest on nauczany. Powinni oni również znać wymagania metodologii CLIL. W niektórych systemach edukacji obowiązują wymagania, aby nauczyciele języka obcego posiadali kwalifikacje zarówno w zakresie języka obcego, jak i przedmiotu pozajęzykowego (patrz rysunek D3). Dzięki temu można zapewnić wysokiej jakości zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe typu A.

Rysunek D5 przedstawia wymagania określone przez centralne władze oświatowe dla nauczycieli realizujących programy kształcenia za pomocą metody CLIL typu A. W 13 systemach edukacji posiadanie standardowych kwalifikacji pedagogicznych jest wystarczające, natomiast w 15 systemach wymagane jest posiadanie dodatkowych kwalifikacji, świadectw lub stażu.

W większości krajów, gdzie obowiązują przepisy dotyczące kwalifikacji wymaganych do nauczania za pomocą metody CLIL, zazwyczaj stosuje się je do nauczycieli, którzy nie posiadają kwalifikacji do nauczania języka obcego. Przepisy te odnoszą się zwykle do znajomości języka docelowego. Nauczyciele muszą posiadać wyższe wykształcenie w zakresie języka docelowego oraz mieć ukończone studia wyższe w zakresie przedmiotu, którego zamierzają uczyć, bądź muszą wykazać, że posiadają wystarczającą wiedzę w zakresie języka docelowego. Wymagany minimalny poziom kompetencji w zakresie języka

obecnie często określa się za pomocą Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego Rady Europy. Zazwyczaj jest to poziom odpowiadający B2 („*independent user with vantage*”) lub C1 („*proficient user with effective operational proficiency*”). Ponadto zalecenia centralne mogą także dotyczyć posiadania określonych certyfikatów/ egzaminów językowych, które potwierdzają odpowiedni poziom znajomości języka docelowego (np. państwowy egzamin językowy na Słowacji).

Rysunek D5: Kwalifikacje wymagane na poziomie centralnym do prowadzenia zintegrowanego kształcenia przedmiotowo - językowego (typ A) na poziomie szkoły podstawowej i ogólnokształcącej szkoły średniej, 2015/16



Rodzaj wymaganych dodatkowych kwalifikacji	
BE fr	<ul style="list-style-type: none"> – Kwalifikacje uzyskane w języku docelowym lub – świadectwo (przynane na podstawie egzaminu) potwierdzające gruntowną znajomość tego języka.
BE nl	Świadectwo potwierdzające znajomość języka co najmniej na poziomie C1 ESOKJ.
BG	Świadectwo potwierdzające znajomość języka docelowego co najmniej na poziomie B2 ESOKJ (dotyczy jedynie nauczycieli, którzy nie mają ukończonych studiów wyższych w zakresie języka docelowego).
CZ	Znajomość języka docelowego na poziomie odpowiadającym co najmniej C1 ESOKJ (dotyczy jedynie nauczycieli, którzy nie mają ukończonych studiów wyższych w zakresie języka docelowego).
DK	<ul style="list-style-type: none"> – Dyplom licencjata w zakresie języka docelowego lub – Świadectwo <i>Cambridge English</i> lub – Dowód biegłości w języku docelowym w mowie i piśmie (np. ukończenie studiów pozajęzykowych na uczelni brytyjskiej lub amerykańskiej).
ES	<p>Świadectwo i/lub egzamin potwierdzający gruntowną znajomość języka docelowego. Minimalny wymagany poziom to zazwyczaj B2 ESOKJ, ale występują pewne różnice w ramach wspólnot autonomicznych. Wspólnoty są odpowiedzialne za ustalenie wszelkich dodatkowych wymogów w zakresie kwalifikacji.</p> <ul style="list-style-type: none"> – W niektórych wspólnotach autonomicznych wymagane jest poświadczenie umiejętności językowych (<i>habilitación lingüística</i>), które można uzyskać w ramach kwalifikacji zawodowych lub w formie zaświadczenia wydanego przez akredytowane szkoły językowe (<i>Escuelas Oficiales de Idiomas</i>) lub inne akredytowane instytucje (np. Comunidad Valenciana, Región de Murcia, Principado de Asturias, Canarias y Cantabria). – Pozostałe wspólnoty autonomiczne wymagają szkolenia w zakresie metodologii CLIL (np. Cataluña, La Rioja, Comunidad de Castilla y León, Comunidad Valenciana, Región de Murcia, Canarias y Extremadura).
FR	<ul style="list-style-type: none"> – Zdanie egzaminu ustnego oceniającego umiejętność posługiwania się docelowym językiem obcym w kontekście przedmiotu, który ma być nauczany. – W przypadku nauczania grup międzynarodowych, nauczyciele muszą posługiwać się dwoma nauczonymi językami jak rodzimi użytkownicy tych języków.
IT	<ul style="list-style-type: none"> – Roczny kurs uniwersytecki w zakresie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (60 punktów ECTS) oraz – Świadectwo potwierdzające znajomość języka co najmniej na poziomie C1 ESOKJ.



CZĘŚĆ I - KWALIFIKACJE

	Rodzaj wymaganych dodatkowych kwalifikacji
HU	<ul style="list-style-type: none">– Pełne kwalifikacje do nauczania języków obcych oraz– Pełne kwalifikacje do nauczania określonego przedmiotu pozajęzykowego.
PL	<ul style="list-style-type: none">– Świadectwo potwierdzające znajomość języka docelowego co najmniej na poziomie B2 ESOKJ (dotyczy jedynie nauczycieli, którzy nie mają ukończonych studiów wyższych w zakresie języka docelowego) lub– Świadectwo równoważne z ESOKJ poziom B2 (przepisy określają wykaz certyfikatów językowych, które są uznawane za równoważne z poziomem B2).
RO	Świadectwo uczestnictwa w kursie/seminarium z metodologii CLIL.
SK	Państwowy egzamin językowy w zakresie języka docelowego (dotyczy jedynie nauczycieli, którzy nie mają ukończonych studiów wyższych w zakresie języka docelowego).
LI	Świadectwo potwierdzające znajomość języka docelowego co najmniej na poziomie C2 ESOKJ (dotyczy jedynie nauczycieli, którzy nie mają ukończonych studiów wyższych w zakresie języka docelowego).
MK	<ul style="list-style-type: none">– Świadectwo potwierdzające znajomość języka docelowego co najmniej na poziomie B1 ESOKJ (dotyczy jedynie nauczycieli, którzy nie mają ukończonych studiów wyższych w zakresie języka docelowego) oraz– Regularne uczestnictwo w kursach językowych.
RS	<ul style="list-style-type: none">– Świadectwo potwierdzające znajomość języka docelowego co najmniej na poziomie B2 ESOKJ w pierwszym roku, a następnie obowiązek osiągnięcia poziomu C1 ESOKJ w ciągu kolejnych pięciu lat w ramach doskonalenia zawodowego lub– Ukończenie co najmniej kształcenia na poziomie szkolnictwa średniego II stopnia, gdzie język docelowy był głównym przedmiotem lub– W przypadku osób pracujących u boku wykwalifikowanego nauczyciela języka obcego, świadectwo potwierdzające znajomość języka docelowego co najmniej na poziomie B1 ESOKJ (dotyczy jedynie nauczycieli, którzy nie mają ukończonych studiów wyższych w zakresie języka docelowego).

Objaśnienie

Aby zapoznać się z definicją **CLIL typu A** i **CLIL typu B**, patrz Glosariusz.

Objaśnienie dotyczące jednego kraju

Szwajcaria: Przepisy na poziomie centralnym stanowią, że kantony muszą zapewnić odpowiednie kwalifikacje w zakresie języków obcych i metodologii CLIL.

Kilka innych krajów wskazało, że nawet w sytuacji, gdy nie istnieją żadne dodatkowe formalne wymagania dotyczące nauczania za pomocą metody CLIL, powszechnie oczekuje się, że przyszli nauczyciele stosujący tę metodę powinni wykazać swoją biegłość w zakresie docelowego języka obcego.

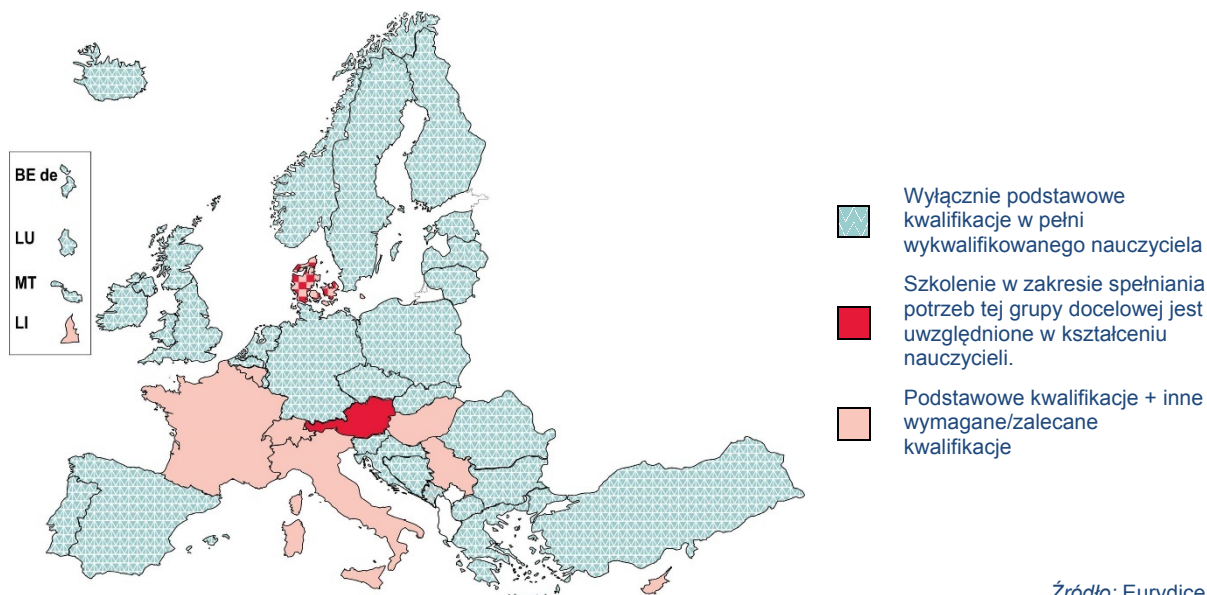
W kilku krajach szczególne wymagania wykraczają poza znajomość języka obcego. Na przykład, w niektórych wspólnotach autonomicznych Hiszpanii nauczyciele muszą uczestniczyć w specjalnych szkoleniach w zakresie metodologii CLIL. We Francji przyszli nauczyciele zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego muszą zdać egzamin ustny, podczas którego muszą wykazać się umiejętnością posługiwania się językiem obcym w kontekście przedmiotu, którego mają nauczać. W Rumunii nauczyciele muszą uczyć się na kurs lub seminarium na temat metodologii CLIL.

MNIJ NIŻ 10 SYSTEMÓW EDUKACJI WYMAGA SZCZEGÓLNYCH KWALIFIKACJI DO NAUCZANIA UCZNIÓW-MIGRANTÓW

W związku z ostatnio notowanym napływem migrantów, coraz więcej szkół i nauczycieli podejmuje się wyzwania, jakim jest zintegrowanie z systemem edukacji uczniów-migrantów, którzy nie posługują się językiem wykładowym (patrz rysunki A3 i A4). Oznacza to również, że coraz więcej nauczycieli musi posiadać umiejętności pracy w środowisku wielokulturowym i wielojęzycznym, co wymaga szczególnych umiejętności, które w zasadzie można zdobyć w ramach kształcenia nauczycieli, a następnie rozwijać w ramach doskonalenia zawodowego. Jednak wyniki badania TALIS 2013 wskazują na to, że 37,9% nauczycieli szkół średnich I stopnia posiada umiarkowaną do wysokiej potrzebę rozwoju zawodowego w tym obszarze, podczas gdy tylko 13,3% odbyło szkolenia w tej dziedzinie w ciągu 12 miesięcy poprzedzających badanie ⁽⁷⁾.

⁽⁷⁾ Patrz Rysunek 3.12 w Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2015b.

Rysunek D6: Kwalifikacje wymagane/zalecane na szczeblu centralnym do nauczania uczniów-migrantów, którzy nie posługują się językiem wykładowym na poziomie szkolnictwa podstawowego i/lub średniego ogólnokształcącego, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Rodzaj wymaganych/zalecanych dodatkowych kwalifikacji	
BE fr	Kwalifikacje w zakresie nauczania języka wykładowego jako języka obcego.
DK	Kwalifikacje w zakresie nauczania języka wykładowego jako języka obcego.
FR	W przypadku nauczycieli szkół podstawowych, kwalifikacje w zakresie nauczania języka wykładowego jako języka obcego.
IT	<ul style="list-style-type: none"> - Kwalifikacje w zakresie nauczania języka wykładowego jako języka obcego. - Uczestnictwo w doskonaleniu zawodowym w zakresie wymiaru międzykulturowego.
CY	<ul style="list-style-type: none"> - W przypadku nauczycieli szkół podstawowych, uczestnictwo w szkoleniu w zakresie nauczania języka wykładowego jako języka obcego. - W przypadku nauczycieli szkół średnich <ul style="list-style-type: none"> - Dyplom ukończenia studiów w zakresie filologii greckiej oraz - Doświadczenie w zakresie nauczania języka wykładowego jako języka obcego oraz - Udział w seminariach na temat edukacji międzykulturowej.
HU	<ul style="list-style-type: none"> - Kwalifikacje w zakresie nauczania języka wykładowego jako języka obcego lub - Tylko w przypadku nauczycieli języka i literatury węgierskiej: akredytacja odbytego szkolenia uprawniającego do nauczania języka wykładowego jako języka obcego (odpowiednik 90-godzinnego szkolenia).
CH	Uczestnictwo w doskonaleniu zawodowym w zakresie np. nauczania języka wykładowego jako języka obcego.
LI	<ul style="list-style-type: none"> - Kwalifikacje w zakresie nauczania języka wykładowego jako języka obcego (60 punktów ECTS) lub - Kwalifikacje w zakresie nauczania wyrównawczego (60 punktów ECTS).
RS	<ul style="list-style-type: none"> - Uczestnictwo w doskonaleniu zawodowym w zakresie nauczania języka wykładowego jako języka obcego (20 godzin) oraz - Zdanie egzaminu oceniającego umiejętności nauczania języka wykładowego jako języka obcego.

Objaśnienie

Rysunek koncentruje się na centralnych zaleceniach/wymaganiach dla nauczycieli uczących uczniów-migrantów, którzy nie posługują się językiem wykładowym. Nauczyciele ci mogą być nauczycielami zintegrowanego nauczania lub nauczycielami przedmiotu uczącymi języka wykładowego, języków obcych lub dowolnego innego przedmiotu uwzględnionego w programie nauczania. Rysunek ten nie obejmuje nauczycieli pełniących określoną rolę (np. nauczyciele wspierający naukę języka, nauczyciele języka ojczystego).

Aby zapoznać się z definicją „dzieci migrantów” i „języka wykładowego”, patrz Glosariusz.



Centralne władze oświatowe mogą określić szczegółowe wymogi lub zalecenia dla nauczycieli pracujących z uczniami-migrantami, aby zapewnić, że nauczyciele ci posiadają odpowiednie umiejętności wymagane do nauczania w środowisku wielokulturowym lub wielojęzycznym, oraz, tym samym, zapewniają optymalne wsparcie dla uczniów-migrantów. Natomiast, jak widać na Rysunku D6, nauczyciele pracujący z uczniami-migrantami powinni tylko posiadać podstawowe kwalifikacje do nauczania i w dwóch trzecich krajów nie obowiązują dodatkowe wymagania lub zalecenia. Nauczyciele pełniący określoną rolę (nauczyciele wspierający naukę języka, nauczyciele języka ojczystego) nie zostali uwzględnieni (więcej informacji nt sposobów integrowania uczniów-migrantów z systemem edukacji przedstawiono w Rozdziale E, Część III).

W dwóch krajach rola, jaką nauczyciele odgrywają we wspieraniu procesu integracji uczniów-migrantów jest brana pod uwagę przy kształceniu nauczycieli i uwzględniona w podstawowym obowiązkowym kształceniu wszystkich przyszłych nauczycieli. W Danii przyszli nauczyciele muszą uczyć się, jak uczyć dwujęzycznych uczniów w klasach różnorodnych językowo. W Austrii, Centrum na rzecz Międzykulturowości, Migracji i Wielojęzyczności, w imieniu Ministerstwa Edukacji, promuje te zagadnienia w ramach kształcenia nauczycieli. „Różnorodność i kompetencje w zakresie gender” to jedna z sześciu kompetencji, jakie przyszli nauczyciele muszą zdobyć w ramach obowiązkowego kształcenia. Kompetencja ta obejmuje obowiązkowe zagadnienia, takie jak „pochodzenie z rodzin migrantów”, „niemiecki jako język dyskursu edukacyjnego” i „niemiecki jako drugi język”. Austriackie Ministerstwo Edukacji od niedawna zaleca udział w kursie poświęconym „Różnorodności języków/wielojęzyczności/edukacji międzykulturowej” w ramach doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Tylko w dziewięciu systemach edukacji obowiązują zalecenia lub wymogi władz centralnych dotyczące nauczycieli pracujących z uczniami-migrantami, którzy nie posługują się językiem wykładowym. Zazwyczaj odnoszą się one do nauczania języka wykładowego. W siedmiu systemach edukacji jest mowa o określonych kwalifikacjach w zakresie nauczania języka wykładowego jako języka obcego (we Wspólnocie Francuskiej Belgii, Danii, Francji (tylko szkolnictwo podstawowe), Włoszech, na Cyprze, Węgrzech i w Liechtensteinie). W trzech systemach edukacji jest mowa o uczestnictwie w doskonaleniu zawodowym w tym zakresie (na Cyprze, w Szwajcarii i Serbii).

Wszystkie te wymogi lub zalecenia odnoszą się do wymiaru językowego. Wymiar międzykulturowy nauczania został uwzględniony w centralnych zaleceniach tylko we Włoszech i na Cyprze.

W niektórych krajach opracowano formy pomocy dydaktycznej mające na celu wspieranie nauczycieli pracujących z uczniami-migrantami, którzy nie posługują się językiem wykładowym. Na przykład, we Wspólnocie Niemieckojęzycznej Belgii i w Austrii utworzono strony internetowe poświęcone nauczaniu języka niemieckiego jako języka obcego, na których zamieszczono materiały dydaktyczne i propozycje radzenia sobie w pozytywny sposób z różnorodnością kulturową i językową⁽⁸⁾. W Irlandii opracowano wytyczne dotyczące nauczania i oceny języka angielskiego jako drugiego języka w szkolnictwie podstawowym⁽⁹⁾. Rząd Estonii utworzył Centrum ds. programu nauczania i metodyki przy Fundacji Innove w celu koordynowania działań w ramach doskonalenia zawodowego i realizacji odpowiednich przedsięwzięć. Do zadań tej instytucji należy zapewnianie doradztwa, porad metodycznych, materiałów dydaktycznych oraz szkoleń na temat uczenia się międzykulturowego i nauczania uczniów, którzy nie posługują się językiem wykładowym.

⁽⁸⁾ Patrz: www.daz-dg.be, www.sprich-mit-mir.at and <http://www.schule-mehrsprachig.at>.

⁽⁹⁾ Patrz: http://www.ncca.ie/en/Curriculum_and_Assessment/Inclusion/English_as_an_Additional_Language/

NAUCZYCIELE

CZĘŚĆ II - MOBILNOŚĆ ZAGRANICZNA

W konkluzjach z dnia 12 maja 2009 r. Rada Europejska podkreśliła potrzebę stopniowego poszerzania mobilności zagranicznej, zwłaszcza nauczycieli, z „myślą o uczynieniu okresów nauki za granicą - zarówno w Europie, jak i na świecie – regułą, nie wyjątkiem”⁽¹⁰⁾. Niniejsza część dotyczy mobilności zagranicznej nauczycieli języków obcych. Wyjazdy zagraniczne są szczególnie ważne dla tych nauczycieli, ponieważ muszą oni rozwijać swoje umiejętności językowe i dobrze znać kulturę krajów, których języka uczą. Mobilność zagraniczna z pewnością stanowi ważny czynnik w zapewnianiu nauczycielom niezbędnych umiejętności i kompetencji potrzebnych do rozwijania wielojęzyczności uczniów.

Niniejsza część dotyczy mobilności zagranicznej nauczycieli języków obcych realizowanej w celach zawodowych. Pierwszy wskaźnik pokazuje, czy władze oświatowe na szczeblu centralnym zalecają, by w ramach kształcenia przyszli nauczyciele języka obcego spędzali pewien okres w kraju, którego ludność posługuje się językiem docelowym. Istniejące programy finansowania organizowane na szczeblu centralnym w celu wspierania mobilności nauczycieli języków obcych również zostały poddane analizie. Kilka wskaźników, które koncentrują się na nauczycielach szkół średnich I stopnia, obejmuje dane statystyczne dotyczące mobilności zagranicznej. Pokazują one odsetek nauczycieli języka obcego, którzy przynajmniej raz wyjeżdżali za granicę w celach zawodowych, powód podróży oraz to, czy korzystano ze wsparcia finansowego. Te dane statystyczne pochodzą z Międzynarodowego badania nauczania i uczenia się TALIS 2013, zrealizowanego przez OECD (patrz Bazy danych statystycznych i terminologia).

Badanie TALIS 2013 obejmuje nauczycieli szkół średnich I stopnia. Tylko 19 z europejskich systemów edukacji objętych niniejszym raportem uczestniczyło w części badania poświęconej mobilności zagranicznej nauczycieli. Aby uprościć rysunki, które opierają się na danych z badania TALIS, systemy edukacji, które nie wzięły udziału w badaniu, nie są w nich uwzględnione.

Mobilność zagraniczna oznacza, że nauczyciele wyjeżdżają do kraju innego niż kraj zamieszkania w celach związanych z pracą/celach zawodowych albo podczas okresu kształcenia, lub jako czynnik zawodowo nauczyciele. Mobilność prywatna – taka jak podróże zagraniczne w trakcie wakacji w celach pozazawodowych – nie jest brana pod uwagę. Ponadto w badaniu TALIS 2013 zawężono tę definicję do pobytów zagranicznych trwających tydzień lub dłużej w placówce oświatowej lub szkole i nie uwzględniono podróży zagranicznych w celu uczestnictwa w konferencji lub warsztatach.

RZADKO KIEDY WYMAGA SIĘ OD PRZYSZŁYCH NAUCZYCIELI JĘZYKÓW, BY ODBYLI KSZTAŁCENIE/SZKOLENIE W KRAJU, KTÓREGO MIESZKAŃCY POSŁUGUJĄ SIĘ JĘZYKIEM DOCELOWYM

Pobyt w kraju, gdzie używa się języka docelowego podczas kształcenia wydaje się szczególnie ważny dla przyszłych nauczycieli języków obcych. Taki pobyt może znacznie poprawić ich biegłość w języku, którego będą uczyć. Może również zapewnić im lepsze poznanie kultury kraju docelowego. Dlatego warto się przyjrzeć temu, czy centralne władze oświatowe zalecają realizację mobilności zagranicznej przez przyszłych nauczycieli języków obcych jako sposób na poprawę jakości nauczania.

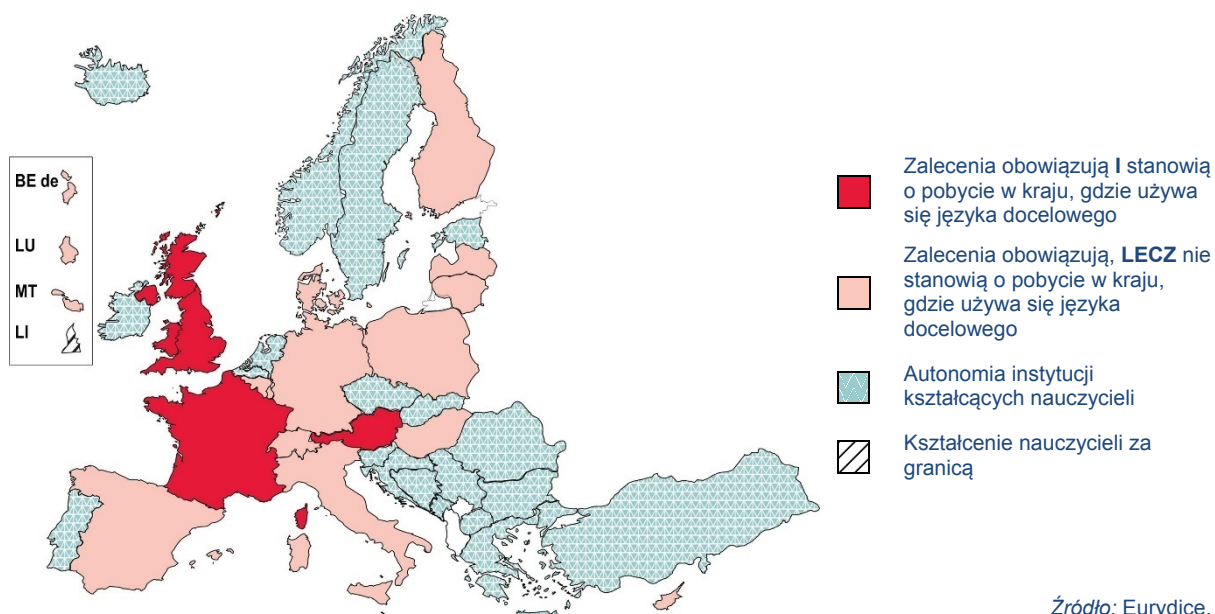
W niniejszym raporcie kształcenie nauczycieli zdefiniowano jako pełen okres kształcenia i szkolenia, podczas którego przyszli nauczyciele realizują program akademicki w zakresie określonych przedmiotów nauczania i odbywają przygotowanie pedagogiczne - jednocześnie lub jedno po drugim - celem zdobycia niezbędnej wiedzy i umiejętności wymaganych do pracy w zawodzie nauczyciela. Okres ten kończy się, gdy przyszłym nauczycielom przyznawane są kwalifikacje nauczycielskie.

⁽¹⁰⁾ Konkluzje Rady z dnia 12 maja 2009 r. w sprawie strategicznych ram europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia („ET 2020”), Dz.U. C 119 z 28.5.2009, s. 3.

W połowie systemów edukacji centralne władze oświatowe nie opracowały zaleceń dotyczących kształcenia przyszłych nauczycieli języków obcych. Instytucje kształcące nauczycieli mają dowolność w zakresie organizacji programu nauczania.

W drugiej połowie obowiązują zalecenia centralne w zakresie treści kształcenia przyszłych nauczycieli języków obcych. Obejmują one różne aspekty, w tym m.in. organizację zajęć teoretycznych z zakresu nauczania języka obcego (języków obcych), praktyki pedagogicznej w szkołach lub pobyt w kraju, w którym używa się języka docelowego.

Rysunek D7: Występowanie zaleceń centralnych w zakresie treści kształcenia przyszłych nauczycieli języków obcych oraz ich pobytu w kraju, gdzie używa się języka docelowego, 2015/16



Objaśnienie

Aby zapoznać się z definicją „**kształcenie nauczycieli**”, patrz Glosariusz.

Tam, gdzie zalecenia w zakresie treści kształcenia nauczycieli obowiązują przynajmniej w odniesieniu do jednej kategorii nauczycieli języków obcych (tj. nauczyciele nauczania zintegrowanego, nauczyciele przedmiotu lub nauczyciele kilku przedmiotów) lub jednego poziomu edukacji, w zależności od sytuacji kraj został sklasyfikowany w kategorii „Zalecenia obowiązują I stanowią o pobycie w kraju, gdzie używa się języka docelowego” lub w kategorii „Zalecenia obowiązują, **LECZ** nie stanowią o pobycie w kraju, gdzie używa się języka docelowego”.

Tam, gdzie nauczyciele języków obcych spędzają pewien okres w kraju lub regionie, gdzie używa się języka, którego mają uczyć (język docelowy), okres ten może obejmować czas spędzony w szkole (w charakterze asystenta), na uczelni (udział w zajęciach) lub w ramach praktyk zawodowych. Celem wyjazdu jest zapewnienie przyszłym nauczycielom bezpośredniego kontaktu z językiem, którego będą uczyć i kulturą kraju docelowego.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Belgia (BE de): Rysunek dotyczy tylko kształcenia nauczycieli na poziomie ISCED 1, ponieważ Wspólnota nie organizuje kształcenia nauczycieli na poziomie ISCED 2 i 3.

Irlandia: W Irlandii, aby zostać wpisany na listę prowadzoną przez *Teaching Council* (co uprawnia do pracy w szkołach państwowych), przyszli nauczyciele języków obcych na poziomie ISCED 2 i w sektorze kształcenia ogólnego na poziomie ISCED 3 muszą spędzić co najmniej trzy miesiące w kraju, gdzie używa się języka docelowego.

Jak pokazano na rysunku D7, spośród krajów, w których obowiązują zalecenia dotyczące treści kształcenia nauczycieli, tylko w trzech wyraźnie zaleca się, by przyszli nauczyciele języków obcych, w szczególności nauczyciele przedmiotu, spędzili pewien okres w kraju, gdzie używa się języka docelowego przed uzyskaniem kwalifikacji nauczycielskich. We Francji zaleca się, by nauczyciele języków obcych (nauczyciele przedmiotu) przebywali w kraju, gdzie używa się języka docelowego, lecz czas trwania takiego pobytu nie jest określony. W Austrii zaleca się, by taki pobyt trwał tyle samo co jeden semestr nauki. W Wielkiej Brytanii (Anglia, Walia, Irlandia Północna), aby odbyć studia magisterskie w zakresie kształcenia nauczycieli, najpierw należy skończyć studia licencjackie, które

obejmują roczny okres studiów za granicą. W Szkocji jednym z wymogów dot. kształcenia przyszłych nauczycieli jest co najmniej sześciomiesięczny pobyt w kraju, w którym używa się ich pierwszego języka obcego oraz trzymiesięczny pobyt w kraju, w którym używa się ich drugiego języka obcego.

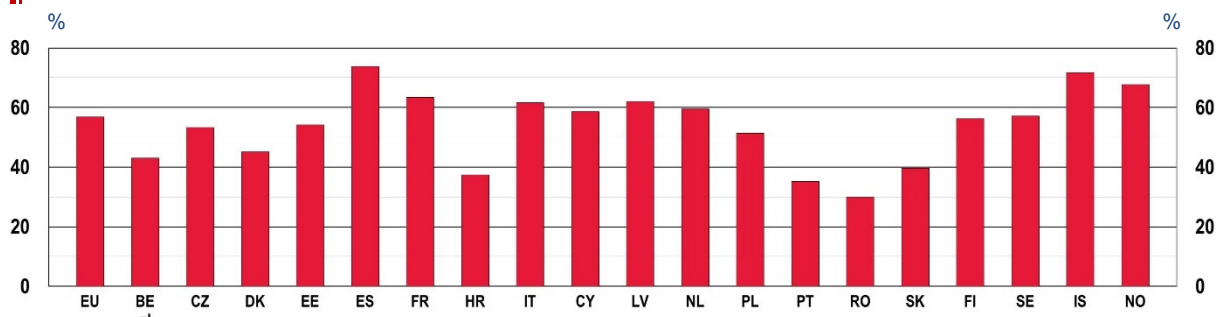
W Irlandii instytucje kształcące nauczycieli mają swobodę decydowania o treściach kształcenia nauczycieli języków obcych. Jednakże, aby znaleźć zatrudnienie, nauczyciele muszą być zarejestrowani przez *Teaching Council* (co umożliwi podjęcie pracy w szkołach państwowych). Aby uzyskać wpis na listę *Teaching Council*, przyszli nauczyciele języków obcych podejmujący pracę w szkołach średnich pierwszego stopnia i ogólnokształcących szkołach średnich drugiego stopnia muszą spędzić co najmniej trzy miesiące w kraju, gdzie używa się języka docelowego.

PNAD POŁOWA NAUCZYCIELI JĘZYKÓW OBCYCH WYJEŹDZAŁA ZA GRANICĘ W CELACH ZAWODOWYCH

Na poprzednim rysunku przedstawiono centralne zalecenia w sprawie mobilności zagranicznej przyszłych nauczycieli języków obcych. Pokazuje on, że kilka krajów wprowadziło zalecenia w tej dziedzinie. Jednakże badanie TALIS 2013 zapewnia wgląd w realizowane praktyki i dostarcza danych na temat liczby nauczycieli języków obcych, którzy wyjechali za granicę w celach zawodowych.

Do kwestionariusza dla nauczycieli biorących udział w badaniu TALIS 2013 dodano pytanie o mobilność zagraniczną w celach zawodowych o następującej treści: „Czy wyjeżdżał(-a) Pan(-i) za granicę w celach zawodowych podczas pracy zawodowej lub kształcenia/szkolenia zawodowego?” Dlatego z badania TALIS nie można wyciągnąć wniosków na temat częstotliwości takich wyjazdów, ani jak dawno miały one miejsce.

Rysunek D8: Odsetek nauczycieli nowożytnych języków obcych pracujących w szkołach średnich pierwszego stopnia, którzy wyjeżdżali za granicę w celach zawodowych, 2013



Źródło: Eurydice, na podstawie wyników badania TALIS 2013.

Objaśnienie

Wartości podane na rysunku to dane szacunkowe oparte na wynikach badania. Aby zapoznać się z dokładnymi danymi i standardowym błędem szacunków, patrz Załącznik 3. Aby uzyskać więcej informacji na temat badania TALIS, patrz „Bazy danych statystycznych i terminologia”.

W krajach uczestniczących w badaniu średnio ponad połowa nauczycieli języków obcych przynajmniej raz wyjeżdżała za granicę w celach zawodowych (56,9%), w porównaniu do 19,6 % (0,35) nauczycieli innych przedmiotów. W Hiszpanii i Islandii ponad 70% nauczycieli języków obcych wyjeżdżało za granicę w celach zawodowych. Oczywiście jest, że nauczyciele języków obcych muszą posługiwać się w praktyce językiem, którego uczą. Muszą również mieć doświadczenia pobytu w kraju, w którym używa się tego języka, aby lepiej rozumieć jego kulturę i móc przekazać swoją wiedzę uczniom. W przypadku tych nauczycieli, bardziej niż w przypadku nauczycieli innych przedmiotów, mobilność zagraniczna wydaje się być niezbędną w celach zawodowych.

Jednak z drugiej strony ponad 40% ankietowanych nauczycieli nowożytnych języków obcych w krajach uczestniczących w badaniu nigdy nie było za granicę w celach zawodowych, co może mieć



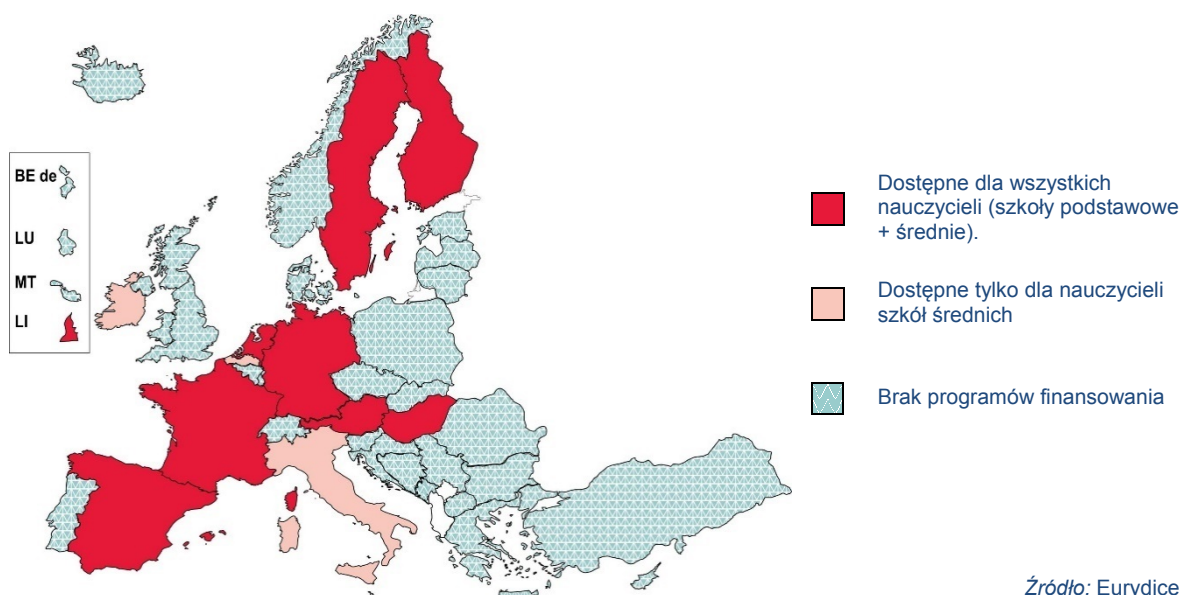
konsekwencje dla jakości nauczania. Mniej niż 40% nauczycieli języków obcych w Chorwacji, Portugalii, Rumunii i Słowacji wyjeżdżało za granicę w celach zawodowych.

W niektórych krajach sytuacja ta może częściowo wynikać ze statusu danego języka obcego. Na przykład we Wspólnocie Flamandzkiej Belgii język francuski jest traktowany jako język obcy, choć jest on językiem państwowym (patrz rysunek A1). Oznacza to, że nauczyciele francuskiego we Wspólnocie Flamandzkiej mogą praktykować umiejętności językowe we własnym kraju.

KRAJOWE PROGRAMY FINANSOWANIA MOBILNOŚCI ZAGRANICZNEJ NAUCZYCIELI JĘZYKÓW OBCYCH DZIAŁAJĄ GŁÓWNIEM W KRAJACH EUROPY ZACHODNIEJ

W niektórych krajach działają centralne programy wspierania mobilności zagranicznej nauczycieli języków obcych. Programy te mają na celu wspieranie nauczycieli chcących wyjechać za granicę w celach zawodowych. Programy finansowania mogą być skierowane do wszystkich nauczycieli, niezależnie od przedmiotu którego uczą, lub mogą być ukierunkowane na nauczycieli języków obcych.

Rysunek D9: Programy finansowania organizowane na szczeblu centralnym w celu wspierania mobilności zagranicznej nauczycieli języków obcych pracujących w szkołach podstawowych i średnich ogólnokształcących, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie (rysunek D9)

Aby zapoznać się z definicją „mobilności zagranicznej”, patrz Glosariusz.

Programy finansowania mogą być skierowane do nauczycieli wszystkich przedmiotów lub mogą być ukierunkowane na nauczycieli języków obcych.

Nauczyciele wyjeżdżający za granicę, aby uczyć w szkole krajowej lub w ramach programu kształcenia dwunarodowego nie są tu brani pod uwagę.

Międzynarodowe programy finansowania, takie jak europejski program Erasmus+, nie są brane pod uwagę.

Programy finansowania mobilności zagranicznej nauczycieli w celach zawodowych istnieją w kilkunastu systemach edukacji, głównie w Europie Zachodniej. Programy te są zazwyczaj realizowane w ramach umów dwustronnych. Są one dostępne dla wszystkich nauczycieli języków obcych, niezależnie od poziomu kształcenia, na którym pracują, za wyjątkiem Wspólnoty Flamandzkiej Belgii, Irlandii i Włoch, gdzie tylko nauczyciele szkół średnich mogą z nich korzystać.



Programy mobilności zagranicznej mogą wspierać rozwój umiejętności pedagogicznych, językowych i/lub kulturowych w kontekście doskonalenia zawodowego, wsparcia językowego i programów wymiany. Na przykład we Wspólnocie Flamandzkiej Belgii, nauczyciele francuskiego mogą uczestniczyć w dwutygodniowym szkoleniu we Francji, a nauczyciele niemieckiego w tygodniowych szkoleniach w Niemczech. W Hiszpanii, program wizyt zawodowych (*Estancias Profesionales*) umożliwia nauczycielom szkół podstawowych i średnich, niezależnie od przedmiotu, którego uczą, dwutygodniowy pobyt za granicą w celu przeprowadzania obserwacji w szkołach. Nauczyciele we Francji mogą rozwijać umiejętności językowe, pedagogiczne i kulturowe podczas wyjazdów zagranicznych. Mogą oni także korzystać z różnych programów wymian z nauczycielami z zagranicy, które trwają przez cały rok szkolny. Działania te obejmują program współpracy z Niemcami, wymiany z Ameryką Północną (głównie w ramach programu Codofil) i wymiany z krajami całego świata (w ramach programu Jules Verne). Nauczyciele z Austrii mogą spędzić rok szkolny za granicą w ramach programu wsparcia językowego. Nauczyciele z Irlandii mogą spędzić dwa tygodnie w szkołach średnich we Francji lub pracować przez semestr w szkołach średnich w Niemczech. Program Atlas w Szwecji umożliwia nauczycielom uczestnictwo w konferencjach za granicą.

W niektórych krajach organizowane są również programy skierowane do nauczycieli języków obcych pracujących w innym kraju, jako sposób na promowanie nauki ich języka za granicą. Na przykład, niemiecka inicjatywa „Szkoły: Partnerzy na rzecz przyszłości” (*Schulen: Partner der Zukunft*) umożliwia nauczycielom niemieckiego za granicą udział w doskonaleniu zawodowym i działaniach typu „job-shadowing” w Niemczech.

Rysunek D9 pokazuje, gdzie takie programy są realizowane, ale brak jest informacji nt budżetów lub liczby nauczycieli, którzy korzystają z nich każdego roku. Na przykład, odsetek nauczycieli języków obcych w szkołach średnich I stopnia wyjeżdżających za granicę w celach zawodowych jest jednym z najniższych we Wspólnocie Flamandzkiej Belgii (patrz rysunek D8), pomimo istnienia centralnych programów wspierania mobilności zagranicznej.

Trzy Wspólnoty Belgii, w których obowiązują trzy różne języki wykładowe (francuski, niderlandzki i niemiecki), podpisały w marcu 2015 r. porozumienie mające na celu promowanie wśród nauczycieli języków obcych z każdej Wspólnoty możliwości prowadzenia zajęć w jednej z dwóch pozostałych Wspólnot przez okres co najmniej jednego roku. Chociaż nie jest to mobilność zagraniczna per se, ta inicjatywa, mająca charakter transwspólnotowy, jest również warta odnotowania. Ma ona na celu zapewnienie kursów językowych prowadzonych przez rodzimych użytkowników języka.

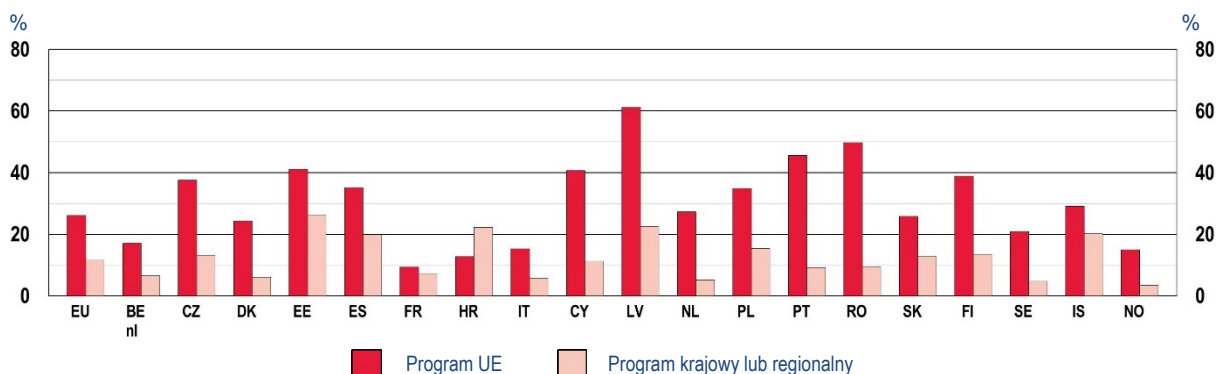
PROGRAMY UE ODGRYWAJĄ GŁÓWNĄ ROLĘ W MOBILNOŚCI ZAGRANICZNEJ NAUCZYCIELI JĘZYKÓW OBCYCH

Rysunek D10 przedstawia odsetek nauczycieli szkół średnich I stopnia, którzy w badaniu TALIS deklarowali, że ich wyjazd za granicę w celach zawodowych był możliwy dzięki wsparciu z programu UE (takiego jak program edukacyjny Erasmus+, poprzedni program Socrates II) lub z programu krajowego bądź regionalnego.

W krajach uczestniczących w badaniu odsetek nauczycieli języków obcych, którzy skorzystali z funduszy UE jest średnio dwukrotnie wyższy niż odsetek tych, którzy skorzystali z programu krajowego lub regionalnego. W prawie wszystkich krajach uczestniczących w badaniu odsetek nauczycieli, którzy skorzystali z funduszy UE jest wyższy. Odsetek ten jest nawet więcej niż cztery razy wyższy w Danii, Holandii, Portugalii, Rumunii, Szwecji i Norwegii. Tylko w Chorwacji wyższy był odsetek nauczycieli, którzy wyjechali za granicę dzięki funduszom krajowym lub regionalnym. Natomiast fakt, że Chorwacja niedawno przystąpiła do unijnych programów mobilności (2013 r.) może tu mieć wpływ na to, że nauczyciele częściej korzystali z programów krajowych i regionalnych.



Rysunek D10: Odsetek nauczycieli nowożytnych języków obcych pracujących w szkołach średnich pierwszego stopnia, którzy wyjeżdżali za granicę w celach zawodowych i korzystali ze wsparcia w ramach programu mobilności zagranicznej, 2013



Źródło: Eurydice, na podstawie wyników badania TALIS 2013.

Objaśnienie

Wartości podane na rysunku to dane szacunkowe oparte na wynikach badania. Aby zapoznać się z dokładnymi danymi i standardowym błędem szacunków, patrz Załącznik 3. Aby uzyskać więcej informacji na temat badania TALIS, patrz „Bazy danych statystycznych i terminologia”.

WIĘCEJ NIŻ JEDEN NA DWÓCH NAUCZYCIELI JĘZYKÓW OBCYCH WYJEŹDŻAŁ ZA GRANICĘ W CELU NAUKI JĘZYKA W RAMACH KSZTAŁCENIA

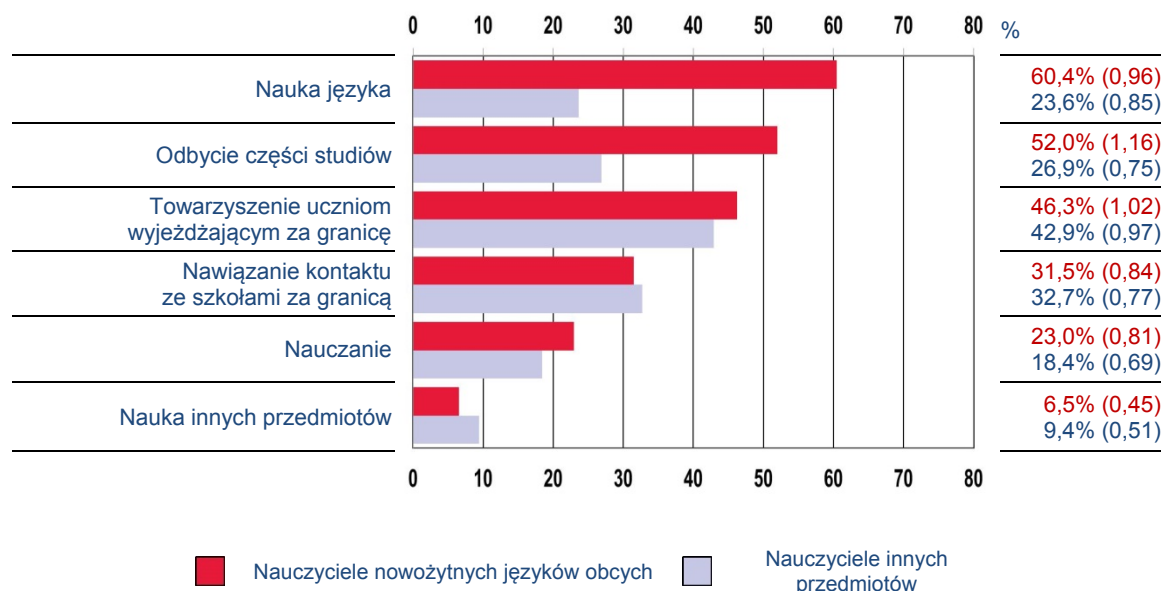
W ramach badania TALIS poproszono nauczycieli szkół średnich I stopnia o wskazanie powodów, dla których wyjeżdżali za granicę w celach zawodowych podczas pracy zawodowej lub w okresie kształcenia. Nauczyciele mogli wskazać więcej niż jeden powód wyjazdu.

Głównym powodem wyjazdu za granicę wskazanym przez nauczycieli języków obcych uczestniczących w badaniu była nauka języka. Rzeczywiście, jednym z najbardziej skutecznych sposobów zwiększenia biegłości w języku docelowym jest pobyt w jednym z krajów, w których używa się tego języka. Dlatego ten konkretny powód realizacji mobilności zagranicznej jest silnie związany z pracą. W rezultacie wyjazdy zagraniczne są znacznie bardziej popularne wśród nauczycieli języków obcych (60,4%) niż wśród nauczycieli innych przedmiotów (23,6%). We Włoszech ponad 80% nauczycieli języków obcych wskazało ten powód wyjazdu za granicę. Na drugim końcu skali, mniej niż 35% nauczycieli wskazało ten powód na Cyprze, Łotwie, w Rumunii i Islandii.

Średnio jeden na dwóch nauczycieli języków obcych w krajach uczestniczących w badaniu odbywał część studiów za granicą w ramach przygotowywania do zawodu. Chociaż tylko w kilku krajach obowiązują zalecenia w tym zakresie (patrz rysunek D7), wydaje się, że stosunkowo duży odsetek przyszłych nauczycieli języków obcych uważa pobyt za granicą za ważny element kształcenia. Wciąż jednak istnieje pole do poprawy – w końcu jeden na dwóch nauczycieli języków obcych nie skorzystał z możliwości odbywania części studiów za granicą. Około 65% nauczycieli języków obcych we Włoszech uczyło się za granicą w ramach studiów nauczycielskich, natomiast tylko niecałe 30% z nich skorzystało z takiej możliwości w Chorwacji i w Islandii. Odsetek nauczycieli języków obcych, którzy uczyli się za granicą w ramach przygotowania do zawodu (52,0%) jest dwukrotnie wyższy niż odsetek nauczycieli innych przedmiotów (26,9%).

Prowadzenie zajęć za granicą nie jest tak popularne wśród nauczycieli języków obcych (23,0%) jak nauka języka, jednak nadal bardziej popularne niż wśród nauczycieli innych przedmiotów (18,4%). Ponad 35% nauczycieli języków obcych z Francji i Rumunii uczyło za granicą. Niecałe 10% nauczycieli języków obcych z Chorwacji miało również takie doświadczenia.

Rysunek D11: Odsetek nauczycieli nowożytnych języków obcych pracujących w szkołach średnich pierwszego stopnia, którzy wyjeżdżali za granicę w celach zawodowych, według powodu wyjazdu, poziom UE, 2013



Źródło: Eurydice, na podstawie wyników badania TALIS 2013.

Objaśnienie

Powody wyjazdu za granicę podano w kolejności malejącej wg odsetka nauczycieli nowożytnych języków obcych.

Dane dla każdego kraju (tylko nauczyciele nowożytnych języków obcych) przedstawiono w Załączniku 3. Aby uzyskać więcej informacji na temat badania TALIS, patrz „Bazy danych statystycznych i terminologia”.

Nauczyciele mogą również odgrywać ważną rolę we wspieraniu fizycznej i wirtualnej mobilności uczniów. Mogą towarzyszyć uczniom wyjeżdżającym za granicę oraz inicjować współpracę pomiędzy szkołami. Mogą to zrobić na przykład w ramach opracowywania programów mobilności zagranicznej lub realizacji wspólnych projektów, w ramach których nowe technologie będą wspierać wymianę uczniów. Odsetek nauczycieli języków obcych, którzy towarzyszyli uczniom wyjeżdżającym za granicę wynosi średnio 46,3% dla wszystkich krajów uczestniczących w badaniu i jest nieco wyższy niż odsetek nauczycieli innych przedmiotów (42,9%). Natomiast odsetek nauczycieli, którzy wyjeżdżali za granicę w celu nawiązania kontaktu ze szkołami jest podobny w przypadku nauczycieli języków obcych i nauczycieli innych przedmiotów (odpowiednio 31,5% i 32,7%).

PROCESY DYDAKTYCZNE

CZĘŚĆ I - CZAS NAUCZANIA

W pierwszej części niniejszego rozdziału przedstawiono informacje na temat czasu nauczania języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych w ramach obowiązku szkolnego. Wraz z Rozdziałem B, szczególnie jego częścią I, niniejsza część przedstawia pełen obraz miejsca, jakie języki obce zajmują w programie nauczania.

Na wstępie przedstawiono dla każdego kraju szczegółowe informacje na temat czasu poświęcanego na nauczanie języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych w poszczególnych klasach. Następnie przeprowadzono analizę zmian dot. czasu nauczania, jakie miały miejsce od roku szkolnego 2010/11 do 2015/16. W dalszej części omówiono związek pomiędzy czasem poświęconym na nauczanie pierwszego języka obcego a liczbą lat, przez jaką jest on nauczany. Następnie przeprowadzono porównanie pomiędzy czasem nauczania pierwszego i drugiego języka obcego. Piąty i ostatni wskaźnik w tej części przedstawia odsetek godzin nauczania języków obcych w stosunku do całkowitego wymiaru zajęć w kształceniu obowiązkowym.

POCZĄTEK SZKOŁY ŚREDNIEJ TO W WIĘKSZOŚCI KRAJÓW MOMENT, W KTÓRYM LICZBA GODZIN NAUCZANIA JĘZYKÓW OBCYCH WZRASTA

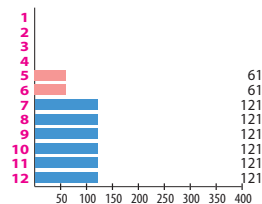
W większości krajów europejskich władze oświatowe na szczeblu centralnym wydają zalecenia dotyczące czasu nauczania języków obcych w klasach, w których języki obce są nauczane jako przedmioty obowiązkowe w ramach obowiązkowego kształcenia.

W przeważającej większości krajów liczba godzin jest najniższa w pierwszych dwóch latach nauczania języków obcych w szkole podstawowej. W większości krajów wynosi ona od 30 do 60 godzin rocznie. Uczniowie w Niemczech i Rumunii realizują najmniejszą liczbę godzin rocznie (odpowiednio 16 i 20). Natomiast najwięcej godzin jest realizowanych na Malcie (118), a następnie w grupie trzech krajów, obejmującej Republikę Czeską (88), Słowację (86) i Węgry (83). Jednakże w niektórych krajach sytuacja zmienia się znacznie w ciągu kolejnych kilku lat szkolnych: we Wspólnocie Francuskiej Belgii, Danii, Grecji (EAEP) i Liechtensteinie liczba godzin nauczania wzrasta dwukrotnie, a w Niemczech i na Łotwie nawet trzykrotnie.

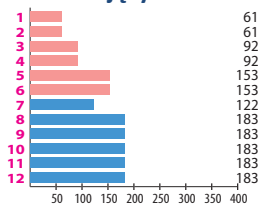
W Luksemburgu i, w mniejszym stopniu, na Malcie i w Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna), nauka języków obcych rozpoczyna się bardzo wcześnie i obejmuje wysoką liczbę godzin. W tych krajach pierwszy język obcy, jakiego uczą się uczniowie, szybko staje się językiem wykładowym. Dlatego też uczniowie muszą bardzo szybko osiągnąć wysoki poziom umiejętności językowych, aby móc skutecznie uczyć się przedmiotów pozajęzykowych za pomocą pierwszego języka obcego. W Luksemburgu drugi język obcy (francuski), który zostaje wprowadzony w drugiej klasie, także staje się językiem wykładowym na poziomie szkoły średniej.

Rysunek E1: Minimalna liczba godzin, jaką zaleca się przeznaczyć na naukę języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych, z podziałem na klasy, w ramach kształcenia obowiązkowego, 2015/2016

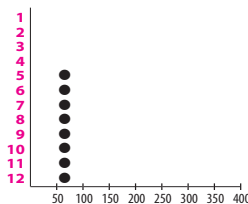
Belgia - Wspólnota Francuska*



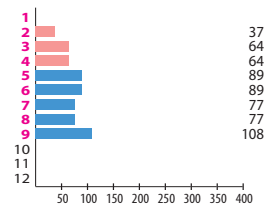
Belgia - Wspólnota Niemieckojęzyczna



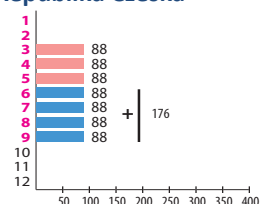
Belgia - Wspólnota Flamandzka



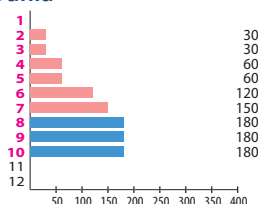
Bułgaria



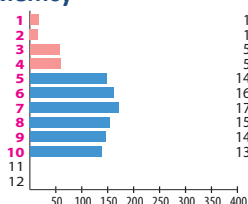
Republika Czeska



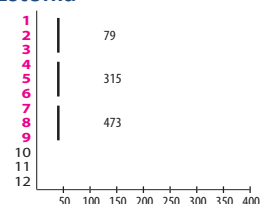
Dania



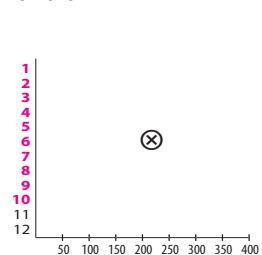
Niemcy*



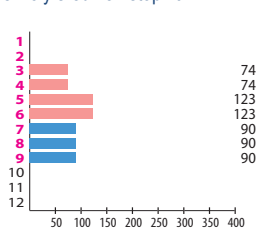
Estonia



Irlandia



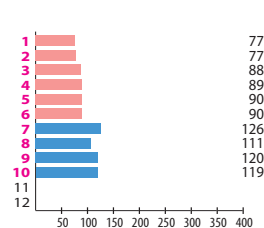
Grecja RC (szkoły podstawowe i szkoły średnie I stopnia)



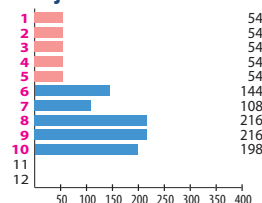
Grecja EAEP (szkoły podstawowe i szkoły średnie I stopnia)



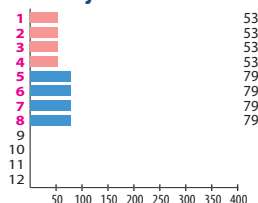
Hiszpania*



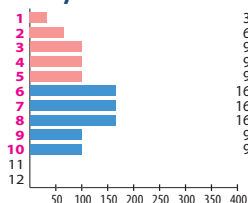
Francja



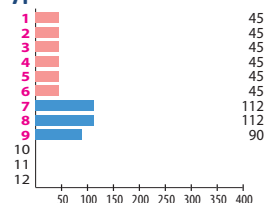
Chorwacja*



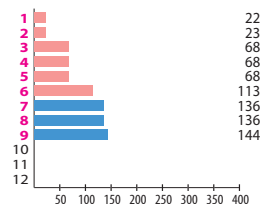
Włochy



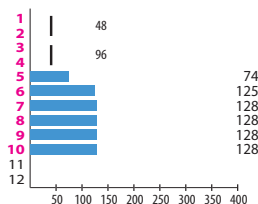
Cypr



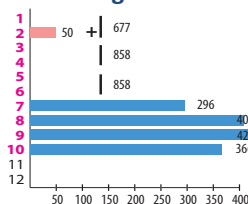
Łotwa



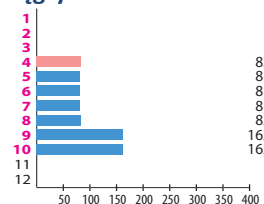
Litwa



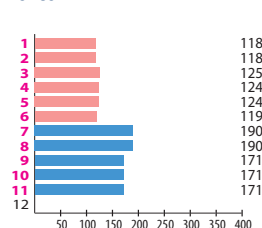
Luksemburg



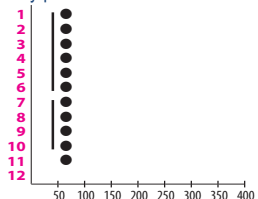
Węgry



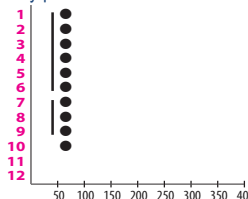
Malta



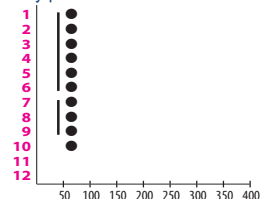
Holandia szkoły podstawowe i HAVO



Holandia szkoły podstawowe i VMBO



Holandia szkoły podstawowe i VVO



Kształcenie obowiązkowe:

Szkoły podstawowe

Szkoły średnie Klasy

Języki obce nie są obowiązkowe

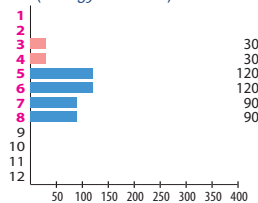
x Liczba godzin w różnych klasach

Elastyczny czas

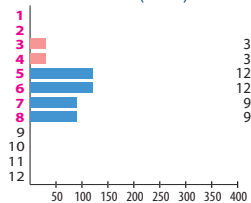
* Tylko jeden język obcy jest przedmiotem obowiązkowym

CZĘŚĆ I - CZAS NAUCZANIA

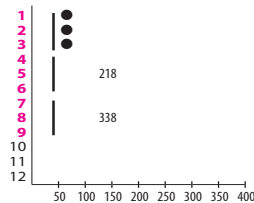
Austria *Volksschule* i AHS (*Realgymnasium*)



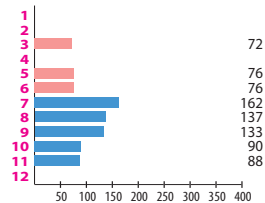
Austria *Volksschule* i Neue Mittelschule (NMS)



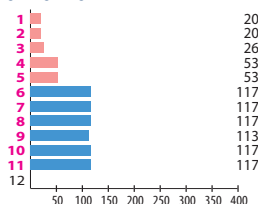
Polska



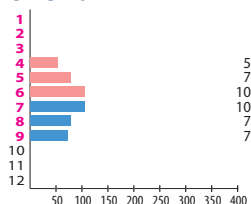
Portugalia



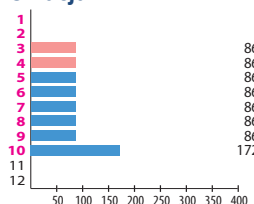
Rumunia



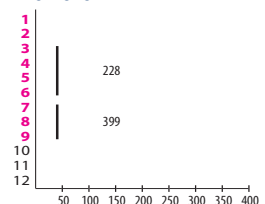
Słowenia*



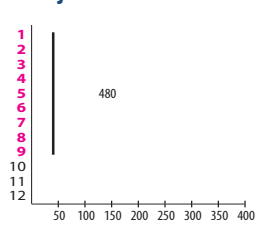
Słowacja



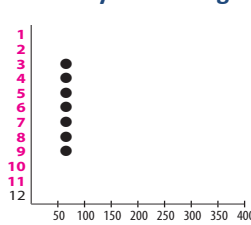
Finlandia



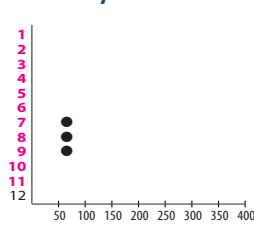
Szwecja*



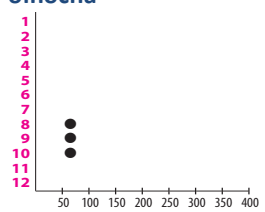
Wielka Brytania - Anglia*



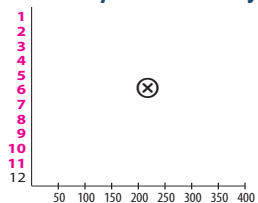
Wielka Brytania - Walia*



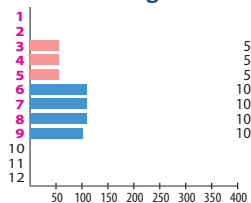
Wielka Brytania - Irlandia Północna*



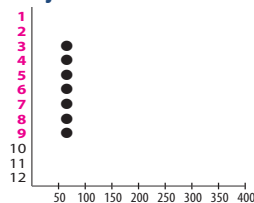
Wielka Brytania - Szkocja



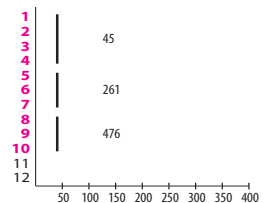
Bośnia i Hercegowina



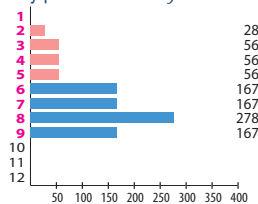
Szwajcaria



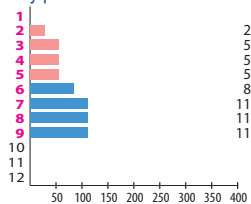
Islandia



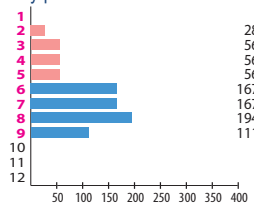
Liechtenstein szkoły podstawowe i *Gymnasium*



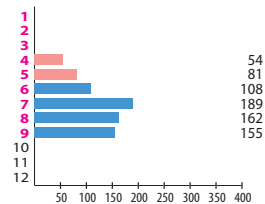
Liechtenstein* szkoły podstawowe i *Oberschule*



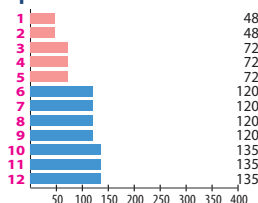
Liechtenstein szkoły podstawowe i *Realschule*



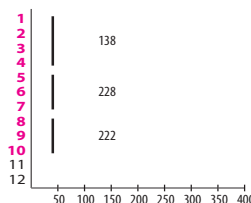
Czarnogóra



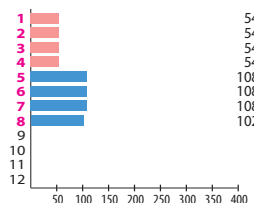
Była Jugosłowiańska Republika Macedonii



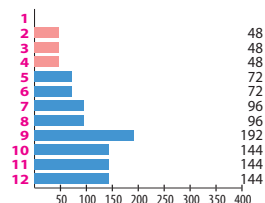
Norwegia*



Serbia



Turcja



Kształcenie obowiązkowe:

■ Szkoły podstawowe

■ Szkoły średnie

n Klasy

⊗ Języki obce nie są obowiązkowe

|| x Liczba godzin w różnych klasach

● Elastyczny czas

* Tylko jeden język obcy jest przedmiotem obowiązkowym

Źródło: Eurydice.

Objaśnienie (rysunek E1)

Oś pozioma przedstawia liczbę godzin zegarowych (60 minut) w roku szkolnym. Oś pionowa przedstawia klasy w ramach obowiązkowego kształcenia ogólnego.

W krajach oznaczonych gwiazdką uczniowie uczą się tylko jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w ramach obowiązkowego kształcenia (aby uzyskać więcej informacji, patrz rysunek B1 i Załącznik 1).

Aby zapoznać się z definicją „języka obcego” oraz „języka jako obowiązkowego przedmiotu”, patrz: Glosariusz.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Niemcy: Dane reprezentują średni ważony czas nauczania języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych uwzględnionych w podstawie programowej obliczony przez Sekretariat Ministrów Edukacji i Kultury poszczególnych landów na podstawie liczby uczniów przyjętych do różnych typów szkół.

Irlandia: W Irlandii wszyscy uczniowie uczą się języka irlandzkiego i angielskiego, z których żaden nie jest uważany za język obcy.

Grecja: W Grecji działają dwa rodzaje publicznych szkół podstawowych (klasy 1-6): szkoły podstawowe realizujące zwykły program nauczania (47% uczniów) i szkoły podstawowe realizujące ujednolicony poprawiony program nauczania (EAEP; 53%). W roku szkolnym 2016/17 te dwa typy szkół podstawowych przestaną istnieć i zostaną zastąpione przez jeden rodzaj całodziennych szkół podstawowych.

Hiszpania: Dane opierają się na krajowych i regionalnych przepisach w sprawie programu nauczania i kalendarzy zajęć (rok odniesienia 2015/16). Aby obliczyć średnie ważone, wykorzystano dane statystyczne dot. liczby uczniów w poszczególnych klasach i wspólnotach autonomicznych podane przez urząd statystyczny Ministerstwa Edukacji, Kultury i Sportu (rok odniesienia 2013/2014).

Węgry: Dane dotyczą jedynie *Gimnazium*.

Austria: Nauka języków obcych jest obowiązkowa od początku szkoły podstawowej. Jednakże przez pierwsze dwa lata języki obce są nauczane za pomocą metody CLIL. Na ten cel przeznaczona jest 27 godzin nauczania rocznie. Od klasy 9. uczniowie mogą wybierać spośród różnych programów kształcenia prowadzących do ukończenia obowiązkowego kształcenia. W tej klasie wprowadzany jest drugi język obcy jako przedmiot obowiązkowy. Ze względu na to, że nie było możliwe przedstawienie wszystkich tych programów, brak jest danych na temat tej klasy.

Polska: W klasach 1-3, gdzie nauczyciel nauczania zintegrowanego uczy języka obcego, dowolna ilość czasu może być przeznaczana na nauczanie języków obcych. Jednakże w przypadku, gdy nauczyciel przedmiotu uczy języka obcego w klasach 1-3, przepisy określają minimalny czas nauczania, który wynosi 143 godziny w ciągu trzech lat. W klasach 7-9, przepisy przewidują łączną liczbę 338 godzin dla dwóch języków obcych, pozostawiając podział na poszczególne języki w gestii szkół.

Słowacja: Dane przedstawiają czas nauczania języków obcych według nowego państwowego programu kształcenia, który zostanie w pełni wdrożony w roku szkolnym 2019/20.

Szwajcaria: Z wyjątkiem minimalnej liczby godzin wychowania fizycznego, nie zdefiniowano standardowej liczby godzin nauczania na poziomie krajowym. Liczba godzin nauczania jest określana przez 26 kantonów na poziomie regionalnym.

Liechtenstein: Nauka języków obcych jest obowiązkowa od początku szkoły podstawowej. Jednakże w pierwszej klasie języki obce są nauczane za pomocą metody CLIL.

We wszystkich krajach, gdzie uczniowie uczą się tylko jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w ramach obowiązkowego kształcenia (patrz rysunek B1), liczba godzin nauczania przedmiotu rośnie w każdej kolejnej klasie. Wzrost ten jest szczególnie widoczny na początku szkoły średniej i jest najbardziej znaczący w Niemczech, a także w Belgii (Wspólnota Francuska).

W krajach, gdzie uczniowie uczą się dwóch języków jako przedmiotów obowiązkowych, wymiar zajęć w przypadku języków obcych wzrasta, czasami znacznie, wraz z wprowadzeniem drugiego języka. Wymiar godzin nauczania wzrasta dwukrotnie w Danii, Francji, na Cyprze, Węgrzech, w Portugalii, Rumunii, Bośni i Hercegowinie, Serbii i Turcji. Jednakże w kilku krajach wymiar zajęć ulega zmniejszeniu przed ukończeniem obowiązkowego kształcenia. Takie zmniejszenie wymiaru godzin jest albo nieznaczne i ma miejsce w ostatnim roku obowiązkowego szkolnego, lub jest bardziej znaczące i ma miejsce w dwóch ostatnich klasach (Włochy) lub w trzech ostatnich klasach (Grecja) w ramach obowiązkowego kształcenia. W Portugalii, Czarnogórze i Turcji zmniejszenie liczby godzin nauczania ma miejsce w kolejnej klasie bezpośrednio po roku, w którym została ona zwiększona. Następnie, w Portugalii i Czarnogórze, w dalszym ciągu stopniowo maleje, aż do momentu zakończenia obowiązkowego kształcenia.

Uczniowie uczący się dwóch języków obcych w określonych klasach nie zawsze realizują większą liczbę godzin niż ci, którzy uczą się tylko jednego języka obcego. Na przykład w Belgii (Wspólnota Francuska) w klasie 9. na jeden język obcy przeznaczonych jest 121 godzin rocznie, natomiast w Grecji na dwa języki przeznaczonych jest jedynie 90 godzin. Wiele czynników wpływa na liczbę godzin nauczania języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych: liczba nauczanych języków oraz to, czy większy nacisk kładzie się na pierwszy czy drugi język, wiek/klasa, w którym/której rozpoczyna się nauka języków obcych oraz znaczenie języków obcych w odniesieniu do innych przedmiotów uwzględnionych w programie nauczania.

W kilku krajach, w których na pewnym etapie obowiązkowego kształcenia uczniowie muszą się uczyć trzech języków obcych, liczba godzin przeznaczonych rocznie na nauczanie języków jest najwyższa. Ma to miejsce w Luksemburgu, gdzie wszyscy uczniowie klas 8. muszą uczyć się języka niemieckiego, francuskiego i angielskiego. W Liechtensteinie tylko uczniowie uczęszczający do *Gymnasium* muszą uczyć się trzech języków.

W sześciu systemach edukacji szkoły cieszą się pewną autonomią w decydowaniu o rozkładzie liczby godzin nauczania języków obcych przez cały okres obowiązkowego kształcenia. W Estonii, Polsce, Finlandii, Islandii i Norwegii zalecany czas nauczania jest określony dla każdego cyklu edukacji, natomiast w Szwecji zalecenia dotyczą całego okresu obowiązkowego kształcenia. Ponadto w Belgii (Wspólnota Flamandzka), Holandii i Wielkiej Brytanii oficjalne zalecenia dotyczące wymiaru zajęć mają zastosowanie do wszystkich przedmiotów objętych programem nauczania łącznie; w rezultacie, szkoły mają swobodę w zakresie decydowania o tym, w jaki sposób przydzielą czas na nauczanie poszczególnych przedmiotów w zależności od określonych okoliczności. Ponadto w kilku innych krajach czas nauczania w tych samych klasach jest częściowo określany przez centralne władze oświatowe, a częściowo przez same szkoły (Republika Czeska) lub taka sytuacja ma miejsce w odniesieniu do różnych klas (Litwa, Luksemburg). W Szwajcarii nie obowiązuje jednolity program nauczania i tym samym nie określono standardowego wymiaru godzin na poziomie krajowym. Programy nauczania i liczba godzin nauczania są określane przez 26 kantonów na poziomie regionalnym.

W KRAJACH, W KTÓRYCH ZASZŁY ZMIANY POMIĘDZY ROKIEM 2011 A 2016 WYMIAR GODZIN WZRÓSŁ W SZKOLNICTWIE PODSTAWOWYM, A ZMNIEJSZYŁ SIĘ W SZKOLNICTWIE ŚREDNIM

Rysunek E2 przedstawia zalecaną minimalną liczbę godzin zegarowych (60 minut) obowiązkowej nauki języków obcych w nominalnym roku szkolnym w ramach kształcenia obowiązkowego w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym, dane za rok szkolny 2010/2011 i 2015/2016. Wymiar godzin nauczania w nominalnym roku szkolnym odpowiada łącznemu wymiarowi zajęć dydaktycznych w godzinach, podzielonemu przez liczbę lat odpowiadających czasowi trwania każdego poziomu edukacji. Takie podejście eliminuje wszelkie zmienne wynikające z różnic w liczbie klas na każdym poziomie edukacji.

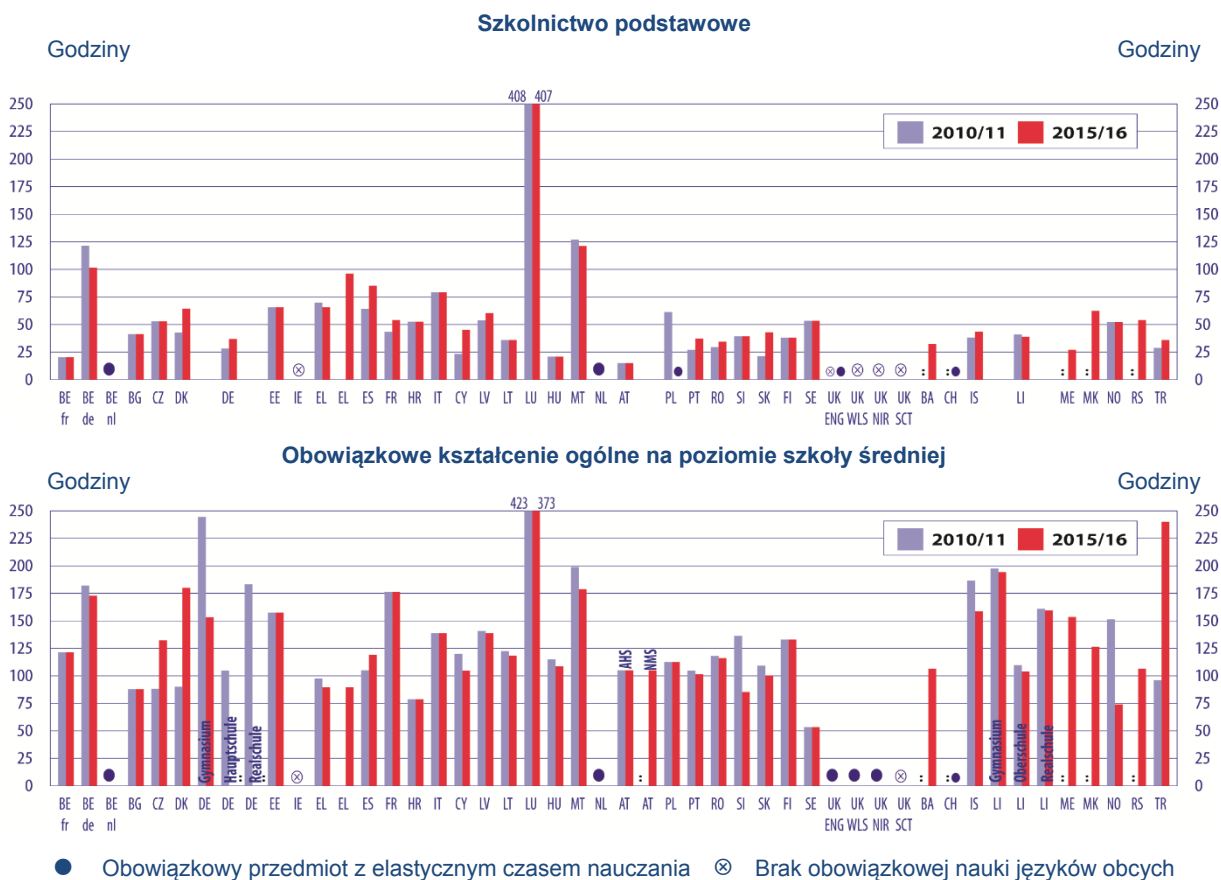
Dane za rok szkolny 2015/16 pokazują, że, pomimo tego, sytuacja nadal jest mocno zróżnicowana w poszczególnych krajach, gdzie obowiązują zalecenia dotyczące wymiaru godzin. Belgia (Wspólnota Francuska) i Węgry są jedynymi krajami, gdzie liczba godzin nauczania w szkolnictwie podstawowym wynosi mniej niż 30 rocznie (odpowiednio 20 i 21 godzin). Na drugim końcu spektrum są Luksemburg, Malta i Belgia (Wspólnota Niemieckojęzyczna), gdzie pierwszy język obcy staje się językiem wykładowym i gdzie wymiar godzin nauczania jest największy. Poza trzema poprzednimi krajami, Grecja jest jedynym krajem, gdzie liczba godzin nauczania wynosi więcej niż 90 rocznie, jednak uczniowie rozpoczynają naukę drugiego języka obcego na dwa lata przed końcem szkoły podstawowej.

Różnice wieku, w jakim uczniowie rozpoczynają naukę języków obcych częściowo wyjaśniają różnice na poziomie szkoły podstawowej. Na przykład w Belgii (Wspólnota Francuska), uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w klasie 5. (w klasie 3. w Brukseli i we wspólnotach walońskich mających specjalny status językowy), podczas gdy w wielu innych systemach edukacji obowiązkowa nauka rozpoczyna się od klasy 1. do 3. (patrz rysunek B1). Natomiast różnica wieku, w jakim uczniowie rozpoczynają naukę języka nie wyjaśnia wszystkich różnic w wymiarze nauczania. Francja, Włochy, Luksemburg, Rumunia, Liechtenstein, Była Jugosłowiańska Republika Macedonii, Norwegia i Serbia to kraje, w których uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego na początku szkoły podstawowej (tj. od 6 roku życia). Jednak znaczne różnice są widoczne, szczególnie pomiędzy Rumunią (34 godziny rocznie) a Włochami (79 godzin). Natomiast Norwegia, Francja i Serbia mają dość podobną sytuację, obowiązując tam odpowiednio 52, 54 i 54 godziny.

W niemal wszystkich krajach uczniowie poświęcają więcej czasu na naukę języków obcych w obowiązkowym ogólnokształcącym szkolnictwie średnim niż w szkolnictwie podstawowym. W obowiązkowym szkolnictwie średnim uczniowie uczą się jednego języka obcego we wszystkich klasach, a w niektórych krajach uczą się dwóch języków. Rysunki B2 i B3 przedstawiają liczbę lat, przez jakie nauka tych języków jest obowiązkowa. W niemal wszystkich krajach, w których wymiar zajęć wynosi mniej niż 100 godzin, tylko jeden język obcy jest przedmiotem obowiązkowym. Do wyjątków należą Bułgaria, gdzie drugi język staje się obowiązkowym przedmiotem dla wszystkich uczniów w ostatniej klasie obowiązkowej edukacji, a także Grecja, gdzie uczniowie obowiązkowo uczą się dwóch języków obcych w szkole podstawowej. Natomiast w Belgii (Wspólnota Francuska), gdzie tylko jeden język obcy jest przedmiotem obowiązkowym, liczba godzin nauczania jest stosunkowo wysoka.

Tam, gdzie zmiany zaszły między rokiem szkolnym 2010/11 a 2015/16, widoczne są dwa główne trendy. Po pierwsze, wzrost liczby godzin jest wyraźnie widoczny na poziomie kształcenia podstawowego w dość dużej liczbie krajów. Po drugie, wymiar zajęć zmniejsza się na poziomie szkoły średniej, również w znaczącej liczbie krajów. W niektórych przypadkach, jak na przykład na Słowacji, zmiany polityki w zakresie drugiego języka obcego, który obecnie jest nauczany na późniejszym etapie, stanowią powód dla takich różnic. Natomiast odwrotny trend można zaobserwować w Turcji, gdzie wydłużanie łącznego czasu obowiązkowej edukacji stanowi wyjaśnienie dla faktu, że drugi język, którego naukę uczniowie rozpoczynają w wieku 14 lat, obecnie również jest uwzględniany, a w rezultacie czas nauczania uległ wydłużeniu.

Rysunek E2: Trendy w zakresie zalecanej minimalnej liczby godzin obowiązkowej nauki języków obcych w nominalnym roku szkolnym w ramach kształcenia obowiązkowego, 2010/2011 i 2015/2016



Źródło: Eurydice

Objaśnienie (rysunek E2)

Na rysunku przedstawiono zalecaną minimalną liczbę godzin zegarowych (60 minut) przeznaczonych na obowiązkową naukę języków obcych w ramach kształcenia obowiązkowego w szkole podstawowej i średniej, w oparciu o krajowe zalecenia dotyczące minimalnego wymiaru godzin w programie nauczania dla każdego roku odniesienia.

W celu obliczenia roku nominalnego, łączną liczbę godzin dydaktycznych w ramach kształcenia obowiązkowego w szkole podstawowej i średniej podzielono przez liczbę lat kształcenia na każdym poziomie edukacji.

Elastyczny podział czasu nauczania: System, w ramach którego szkoły mają swobodę decydowania o tym, ile czasu z programu nauczania poświęcić na poszczególne przedmioty obowiązkowe. Podstawy programowe opracowane na poziomie centralnym określają, które przedmioty powinny być nauczane, bez podania liczby godzin z podziałem na każdy przedmiot.

Aby zapoznać się z definicją „języka obcego” oraz „języka jako obowiązkowego przedmiotu”, patrz: Glosariusz.

Godziny	Szkoła podstawowa		Obowiązkowe kształcenie ogólne na poziomie szkoły średniej		Godziny	Szkoła podstawowa		Obowiązkowe kształcenie ogólne na poziomie szkoły średniej	
	2010/11	2015/16	2010/11	2015/16		2010/11	2015/16	2010/11	2015/16
BE fr	20	20	121	121	AT - <i>Volkschule</i>	15	15		
BE de	121	102	182	173	AT - <i>AHS (Realgymnasium)</i>			105	105
BE nl	●	●	●	●	AT - <i>Neue Mittelschule (NMS)</i>			(-)	105
BG	41	41	88	88	PL	61	●	113	113
CZ	53	53	88	132	PT	27	37	105	102
DK	43	64	90	180	RO	30	34	118	116
DE - <i>Grundschule</i>	28	37			SI	39	39	136	85
DE - <i>Gymnasium</i>			244	153	SK	21	43	109	100
DE - <i>Hauptschule</i>			105	:	FI	38	38	133	133
DE - <i>Realschule</i>			183	:	SE	53	53	53	53
EE	66	66	158	158	UK-ENG	⊗	●	●	●
IE	⊗	⊗	⊗	⊗	UK-WLS/NIR	⊗	⊗	●	●
EL (RC)	70	66	98	90	UK-SCT	⊗	⊗	⊗	⊗
EL (EAEP)	0	96	0	90	BA	:	32	:	107
ES	64	85	105	119	CH	:	●	:	●
FR	43	54	176	176	IS	38	44	187	159
HR	53	53	79	79	LI - <i>Primarschule</i>	41	39		
IT	79	79	139	139	LI - <i>Gymnasium</i>			197	194
CY	23	45	120	105	LI - <i>Oberschule</i>			110	104
LV	54	60	141	139	LI - <i>Realschule</i>			161	160
LT	36	36	122	118	ME	:	27	:	154
LU	408	407	423	373	MK	:	62	:	126
HU	21	21	115	109	NO	52	52	151	74
MT	127	121	199	179	RS	:	54	:	107
NL	●	●	●	●	TR	29	36	96	240

- Obowiązkowy przedmiot z elastycznym czasem nauczania ⊗ Brak obowiązkowej nauki języków obcych : Brak danych

Źródło: Eurydice.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Niemcy i Hiszpania: Przerwy w szeregach czasowych ze względu na zmianę metodologii. Patrz rysunek E1.

Irlandia: W Irlandii wszyscy uczniowie uczą się języka irlandzkiego i angielskiego, z których żaden nie jest uważany za język obcy.

Grecja: W Grecji działają dwa rodzaje publicznych szkół podstawowych (klasy 1-6): szkoły podstawowe realizujące zwykły program nauczania (RC; 47% uczniów) i szkoły podstawowe realizujące ujednolicony poprawiony program nauczania (EAEP; 53%). Od roku szkolnego 2016/17 te dwa typy szkół podstawowych przestaną istnieć i zostaną zastąpione przez jeden rodzaj całodziennych szkół podstawowych.

Węgry: Dane dotyczą jedynie *Gimnazium*. Zmiana liczby lat odpowiadających obowiązkowemu kształceniu na poziomie szkoły średniej ogólnokształcącej może wyjaśnić tę niewielką różnicę.

Austria: Nie uwzględniono czasu nauczania w klasach 9. AHS. Nauka języków obcych jest obowiązkowa na początku szkoły podstawowej. Jednakże przez pierwsze dwa lata, języki obce są nauczane za pomocą metody CLIL. Na ten cel przeznaczona jest 27 godzin nauczania rocznie.

Polska: Ze względu na elastyczny podział czasu nauczania języka obcego w klasach 1-3, minimalna liczba godzin nauki języka obcego w nominalnym roku w szkole podstawowej (klasy 1-6) nie może zostać określona. Jednakże w przypadku, gdy nauczyciele przedmiotu uczą języka obcego w klasach 1-3, przepisy określają minimalny czas nauczania języków obcych. W przypadku nominalnego roku w szkole podstawowej wymiar zajęć wynosi 60 godzin.

Słowenia: Od roku szkolnego 2008/09, obowiązkowy drugi język obcy był stopniowo wprowadzany. W listopadzie 2011 r. wdrożenie zostało zawieszono i od tamtej pory drugi język obcy stanowi część rozszerzonego programu nauczania jako przedmiot nieobowiązkowy dostępny dla uczniów, którzy ukończyli 9. rok życia.

Słowacja: Dane przedstawiają czas nauczania języków obcych według nowego państwowego programu kształcenia, który zostanie w pełni wdrożony w roku szkolnym 2019/20.

Szwecja: Czas nauczania został określony dla całego okresu obowiązkowego kształcenia ogólnego.

Szwajcaria: W Szwajcarii nie obowiązuje jednolity program nauczania i tym samym nie określono standardowego wymiaru godzin na poziomie krajowym. Programy nauczania i liczba godzin nauczania są określane przez 26 kantonów na poziomie regionalnym.

Liechtenstein: Nauka języków obcych jest obowiązkowa od początku szkoły podstawowej. Jednakże w pierwszej klasie języki obce są nauczane za pomocą metody CLIL.

Norwegia: Przerwa w szeregu czasowym. Uczniowie nie muszą uczyć się dwóch języków jednocześnie w ramach obowiązkowego kształcenia. Mogą zdecydować, że będą uczyć się dwóch różnych języków, ale nie jednocześnie.

W KRAJACH, W KTÓRYCH NAUKA JĘZYKÓW OBCYCH TRWA NAJDŁUŻEJ NIEKONIECZNIE OBOWIĄZUJE NAJWYŻSZA LICZBA GODZIN NAUCZANIA

Rysunek E3 pokazuje związek pomiędzy dwoma czynnikami, które znacząco wpływają na nauczanie języków obcych w szkole: minimalny wymiar zajęć i czas trwania nauki w latach szkolnych. Ogólna analiza rysunku wskazuje na to, że istnieje pozytywny, aczkolwiek dość słaby, związek pomiędzy tymi dwoma czynnikami.

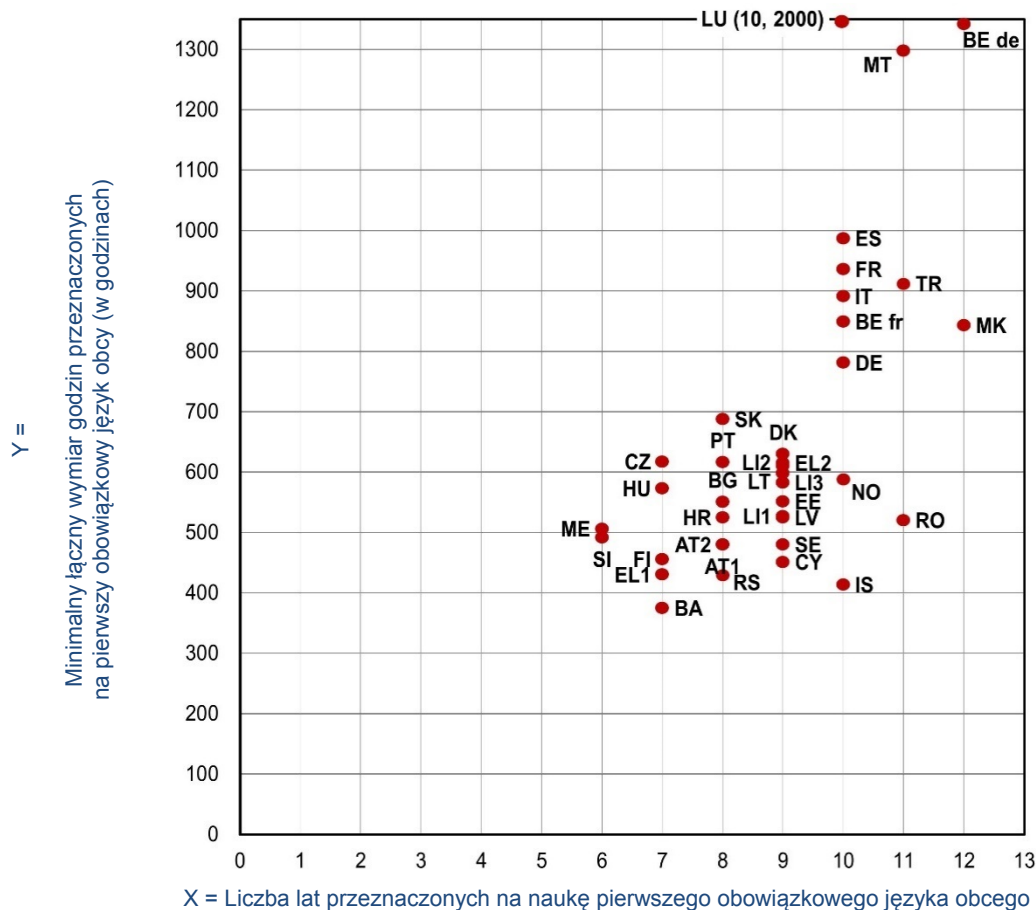
Jednak bardziej szczegółowa analiza pokazuje, że chociaż w niektórych krajach pierwszy język obcy jest nauczany jako przedmiot obowiązkowy przez tę samą liczbę lat, to jednak występuje znacząca różnica pod względem łącznej liczby godzin nauczania danego języka. Różnica jest szczególnie zauważalna w przypadku krajów, w których nauka trwa 10 lat: w Islandii liczba godzin nauczania pierwszego języka obcego wynosi 414, podczas gdy w Hiszpanii 987.

Natomiast w krajach, w których łączny wymiar godzin nauczania jest zbliżony, liczba lat, przez jakie uczniowie uczą się języków może być zróżnicowana. Na przykład w Chorwacji i Rumunii zalecana jest nauka pierwszego języka obcego w wymiarze 525 i 520 godzin, natomiast nauka trwa 8 lat w Chorwacji i 11 lat w Rumunii.

Niektóre różnice mogą także wynikać z faktu, że nie we wszystkich krajach uczy się takiej samej liczby języków jako przedmiotów obowiązkowych, a na niniejszym rysunku uwzględniono jedynie naukę pierwszego języka obcego. W rzeczywistości, w krajach, w których tylko jeden język obcy jest obowiązkowy, w programie nauczania przeznaczona jest więcej czasu na jego naukę. Na przykład w Hiszpanii, gdzie nauczany jest tylko jeden obowiązkowy język obcy, wymiar zajęć dla tego języka wynosi 987 godzin rozłożonych na 10 lat. Natomiast w Islandii zaleca się przeznaczanie na naukę pierwszego języka 414 godzin przez okres 10 lat, a na naukę drugiego języka 368 godzin przez okres sześciu lat (European Commission/EACEA/Eurydice, 2015d).

W Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Luksemburgu i na Malcie, ze względu na fakt, że pierwszy język obcy staje się językiem wykładowym, czas przeznaczony na naukę tego języka jest najdłuższy w całej Europie. Oficjalny program nauczania w tych trzech systemach edukacji zaleca 1342 godziny nauczania przez okres 12 lat we Wspólnocie Niemieckojęzycznej Belgii, 2004 godziny przez okres 10 lat w Luksemburgu i 1298 godzin przez okres 11 lat na Malcie.

Rysunek E3: Związek pomiędzy łącznym minimalnym wymiarem godzin, jaki zaleca się przeznaczyć na naukę pierwszego obowiązkowego języka obcego a liczbą lat przeznaczonych na naukę tego języka w trakcie obowiązkowego kształcenia ogólnego, 2015/16



	Liczba lat	Minimalny wymiar godzin		Liczba lat	Minimalny wymiar godzin		Liczba lat	Minimalny wymiar godzin
BE fr	10	849	LV	9	525	SE	9	480
BE de	12	1 342	LT	9	599	UK-ENG	7	●
BE nl	8	●	LU	10	2 004	UK-WLS	3	●
BG	8	551	HU	7	573	UK-NIR	3	●
CZ	7	617	MT	11	1 298	UK-SCT	⊗	⊗
DK	9	630	NL HAVO	●	●	BA	7	375
DE	10	781	NL VMBO	●	●	CH	7	●
EE	9	551	NL VWO	●	●	IS	10	414
IE	⊗	⊗	AT1	8	480	LI1	9	527
EL1	7	430	AT2	8	480	LI2	9	611
EL2	9	615	PL	9	●	LI3	9	583
ES	10	987	PT	8	617	ME	6	506
FR	10	936	RO	11	520	MK	12	843
HR	8	525	SI	6	492	NO	10	588
IT	10	891	SK	8	688	RS	8	429
CY	9	451	FI	7	456	TR	11	912

● Obowiązkowy przedmiot z elastycznym czasem nauczania ⊗ Brak obowiązkowej nauki języków obcych

Źródło: Eurydice.

Objaśnienie (rysunek E3)

Aby uzyskać więcej informacji na temat krajów, w których obowiązkowy przedmiot jest nauczany na podstawie elastycznego podziału czasu nauczania, patrz rysunek E1.

Elastyczny podział czasu nauczania: System, w ramach którego szkoły mają swobodę decydowania o tym, ile czasu z programu nauczania poświęcić na poszczególne przedmioty obowiązkowe. Podstawy programowe opracowane na poziomie centralnym określają, które przedmioty powinny być nauczane, bez podania liczby godzin z podziałem na każdy przedmiot.

Aby zapoznać się z definicją „języka obcego” oraz „języka jako obowiązkowego przedmiotu”, patrz: Glosariusz.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Grecja: EL1: Standardowy program nauczania (RC); EL2: Ujednolicony poprawiony program nauczania (EAEP).

Węgry: Dane dotyczą jedynie *Gimnázium*.

Austria: AT1: *Volksschule* + *Allgemeinbildende Höhere Schule* (AHS – oddział nauk przyrodniczych, *Realgymnasium*); AT2: *Volksschule* + *Neue Mittelschule* (NMS). Od klasy 9. uczniowie mogą wybierać spośród różnych programów nauczania prowadzących do ukończenia obowiązkowego kształcenia. Ze względu na fakt, że nie było możliwe przedstawienie wszystkich tych programów, brak jest danych na temat tej klasy.

Liechtenstein: LI1: szkolnictwo podstawowe + *Oberschule*; LI2: szkolnictwo podstawowe + *Gymnasium*; LI3: szkolnictwo podstawowe + *Realschule*.

W celu uzyskania dodatkowych informacji na temat poszczególnych krajów, patrz: Objasnienia dotyczące poszczególnych krajów pod rysunkiem E1 i E2.

WE WSZYSTKICH KRAJACH NAJWIĘKSZA LICZBA GODZIN JEST PRZEZNACZONA NA NAUCZANIE PIERWSZEGO JĘZYKA OBCEGO

Na rysunku E4 porównano zalecany czas nauczania pierwszego i drugiego języka obcego jako przedmiotów obowiązkowych w nominalnym roku obowiązkowego kształcenia ogólnego. Wymiar godzin nauczania w nominalnym roku szkolnym odpowiada łącznemu wymiarowi zajęć dydaktycznych w godzinach podzielonymu przez liczbę lat trwania każdego poziomu edukacji. Takie podejście eliminuje wszelkie zmienne wynikające z różnic w liczbie klas na każdym poziomie edukacji.

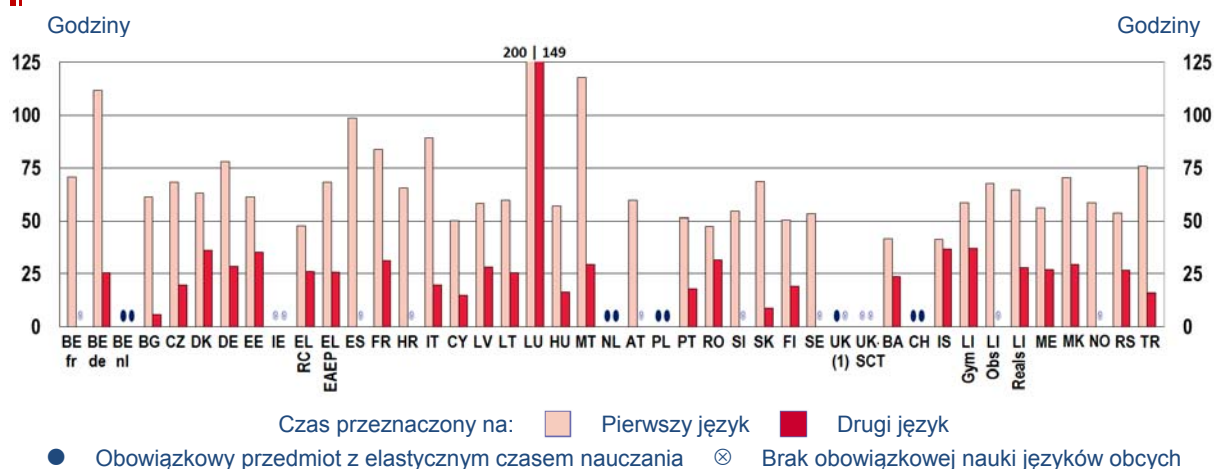
W zdecydowanej większości krajów europejskich w programie nauczania uwzględnione są dwa języki obce jako przedmioty obowiązkowe (patrz rysunek B6). We wszystkich tych krajach łączny czas przeznaczony na naukę drugiego języka w ciągu nominalnego roku jest zawsze krótszy niż w przypadku pierwszego języka. Wynika to z faktu, że nauka drugiego języka obcego rozpoczyna się później i trwa krócej niż nauka pierwszego języka.

Drugi język jest wprowadzany ponad dwa lata później niż pierwszy we wszystkich krajach, z wyjątkiem pięciu (Grecja, Luksemburg, Holandia, Szwajcaria i Islandia) (patrz rysunek B1). W Luksemburgu i Islandii istnieje niewielka różnica w czasie poświęconym na naukę każdego języka. W Luksemburgu pierwsze dwa języki, jakich uczą się uczniowie to język niemiecki i francuski, z których oba są językami państwowymi i językami wykładowymi w szkołach. W Islandii uczniowie muszą uczyć się angielskiego i duńskiego jako pierwszego i drugiego języka (patrz rysunek B12). Istnieją względy historyczne, polityczne i edukacyjne, które mogłyby wyjaśnić, dlaczego władze oświatowe w Islandii kładą niemal jednakowy nacisk - w zakresie czasu nauczania - na te dwa języki.

Jednak, jak pokazano na rysunku E3, zależność między minimalnym czasem nauczania języków obcych a liczbą lat, przez jakie są one nauczane, aczkolwiek pozytywna, jest dość słaba. Dlatego też liczba lat nauki nie może być uznana za jedyny powód różnicy w czasie nauczania poszczególnych języków.

Najbardziej znacząca różnica pomiędzy czasem poświęconym na naukę pierwszych dwóch języków obcych występuje w Bułgarii i Słowacji. Różnice można również odnotować w Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Republice Czeskiej, Włoszech, na Cyprze, Węgrzech, Malcie i w Turcji. W Bułgarii i Słowacji nauka drugiego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego ma miejsce głównie po zakończeniu obowiązkowego kształcenia. W Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna) i na Malcie pierwszy język obcy jest później wykorzystywany jako język wykładowy. Fakt, że uczniowie muszą się szybko nauczyć pierwszego języka na wysokim poziomie może stanowić wyjaśnienie dużej różnicy w czasie poświęconym na naukę dwóch języków.

Rysunek E4: Minimalny zalecany wymiar godzin nauki pierwszego i drugiego języka obcego jako przedmiotów obowiązkowych przypadający na rok nominalny w obowiązkowym kształceniu ogólnym, 2015/16



Godziny	Pierwszy	Drugi	Godziny	Pierwszy	Drugi	Godziny	Pierwszy	Drugi
BE fr	71	⊗	CY	50	15	SE	53	⊗
BE de	112	25	LV	58	28	UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR	●	⊗
BE nl	●	●	LT	60	26	UK-SCT	⊗	⊗
BG	61	6	LU	200	149			
CZ	69	20	HU	57	16	BA	42	24
DK	63	36	MT	118	29	CH	●	●
DE	78	29	NL	●	●	IS	41	37
EE	61	35	AT <i>Volksschule</i>	60	⊗	LI Gym <i>Primarschule + Gymnasium</i>	59	37
IE	⊗	⊗	+ <i>AHS / NMS</i>			LI Obs <i>Primarschule + Oberschule</i>	68	⊗
EL - RC	48	26	PL	●	●	LI Reals <i>Primarschule + Realschule</i>	65	28
EL - EAEP	68	26	PT	51	18	ME	56	27
ES	99	⊗	RO	47	32	MK	70	30
FR	84	32	SI	55	⊗	NO	59	⊗
HR	66	⊗	SK	69	9	RS	54	27
IT	89	20	FI	51	19	TR	76	16

Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Elastyczny podział czasu nauczania: System, w ramach którego szkoły mają swobodę decydowania o tym, ile czasu z programu nauczania poświęcić na poszczególne przedmioty obowiązkowe. Podstawy programowe opracowane na poziomie centralnym określają, które przedmioty powinny być nauczane, bez podania liczby godzin z podziałem na każdy przedmiot.

Aby zapoznać się z definicją „języka obcego” oraz „języka jako obowiązkowego przedmiotu”, patrz: Glosariusz.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Francja: W 10. klasie przeznaczają się 198 godzin lekcyjnych na naukę pierwszego i drugiego języka obcego, a szkoły mogą rozdzielić te godziny w zależności od swoich potrzeb. Aby umożliwić porównanie, wymiar czasu został podzielony równo pomiędzy pierwszy i drugi język obcy.

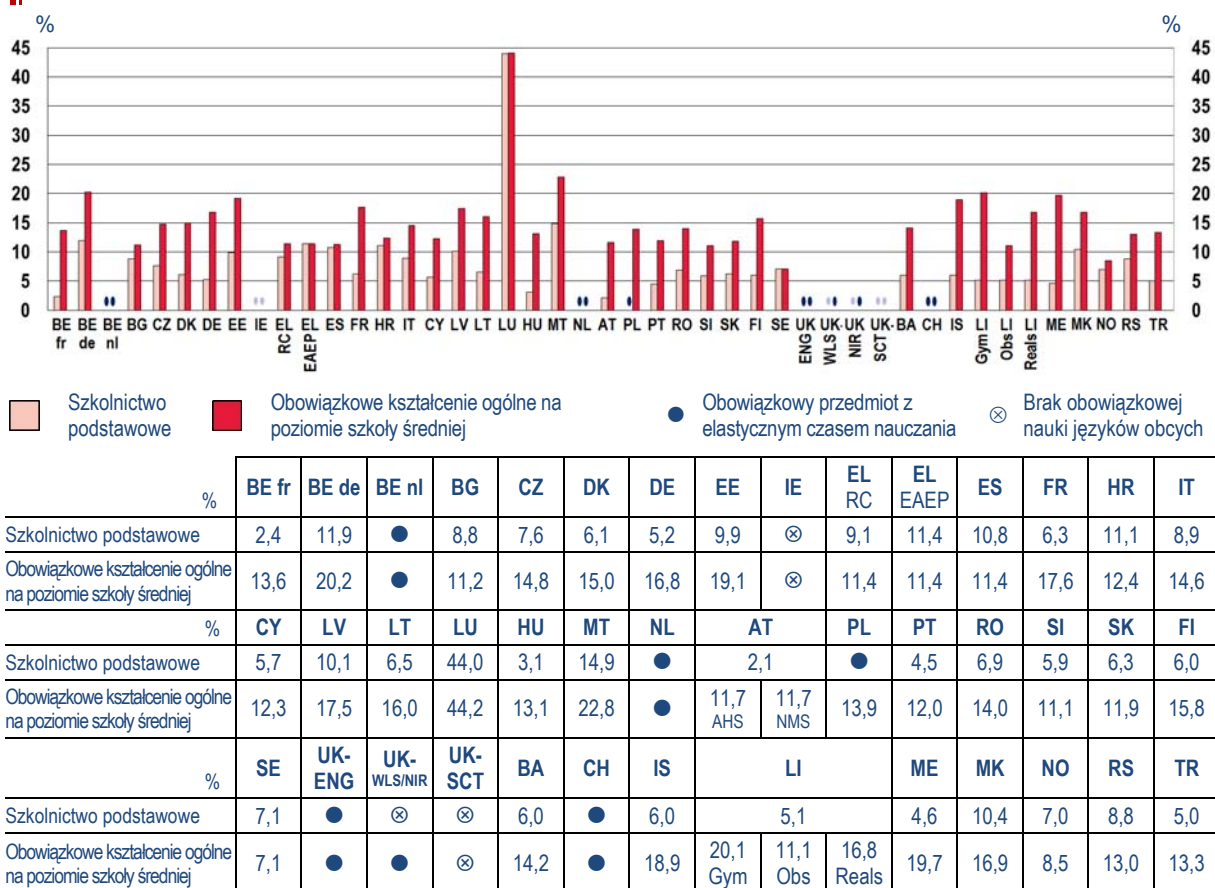
Węgry: Dane dotyczą jedynie *Gimnazium*.

W celu uzyskania dodatkowych informacji na temat poszczególnych krajów, patrz Objasnienia dotyczące poszczególnych krajów pod rysunkiem E1 i E2.

ZNACZNIE WIĘCEJ CZASU PRZEZNACZA SIĘ NA NAUCZANIE JĘZYKÓW OBCYCH W SZKOLNICTWIE ŚREDNIM NIŻ W SZKOLNICTWIE PODSTAWOWYM

W prawie wszystkich krajach więcej, lub znacznie więcej, czasu przeznaczają na nauczanie języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych w stosunku do całkowitego czasu nauczania przedmiotów obowiązkowych w programie nauczania w obowiązkowym szkolnictwie średnim niż w szkolnictwie podstawowym. Jedynie w Grecji, Hiszpanii, Chorwacji, Luksemburgu i Norwegii, różnica pomiędzy dwoma poziomami edukacji wynosi około jednego punktu procentowego lub nawet mniej.

Rysunek E5: Minimalny czas przeznaczony na obowiązkową naukę języków obcych jako odsetek całkowitego wymiaru zajęć w szkole podstawowej i obowiązkowej szkole średniej, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Elastyczny podział czasu nauczania: System, w ramach którego szkoły mają swobodę decydowania o tym, ile czasu z programu nauczania poświęcić na poszczególne przedmioty obowiązkowe. Podstawy programowe opracowane na poziomie centralnym określają, które przedmioty powinny być nauczane, bez podania liczby godzin z podziałem na każdy przedmiot.

Aby zapoznać się z definicją „języka obcego” oraz „języka jako obowiązkowego przedmiotu”, patrz: Glosariusz.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Grecja: W Grecji funkcjonują dwa rodzaje publicznych szkół podstawowych: szkoły podstawowe realizujące zwykły program nauczania (47% uczniów) i szkoły podstawowe realizujące ujednolicony poprawiony program nauczania (EAEP; 53%). W roku szkolnym 2016/17 te dwa typy szkół podstawowych przestaną istnieć i zostaną zastąpione przez jeden rodzaj całodziennych szkół podstawowych.

Węgry: Dane dotyczą jedynie *Gimnázium*.

Austria: *Allgemeinbildende Höhere Schule (AHS – oddział nauk przyrodniczych, Realgymnasium); Neue Mittelschule (NMS).*

Polska: W przypadku, gdy w klasach 1-3 języka obcego uczy nauczyciel przedmiotu, przepisy regulują minimalny wymiar godzin nauczania języków obcych – wtedy proporcja na poziomie szkoły podstawowej wynosi 9,5%.

Szwecja: Rysunek przedstawia sztuczny podział czasu nauczania pomiędzy szkolnictwem podstawowym a obowiązkowym szkolnictwem średnim. Centralne władze oświatowe definiują czas nauczania dla całego okresu obowiązkowego kształcenia. Każda szkoła samodzielnie decyduje o podziale tego czasu w poszczególnych klasach.

Liechtenstein: LI Gym: szkolnictwo podstawowe + *Gymnasium*; LI Obs: szkolnictwo podstawowe + *Oberschule*; LI Reals: szkolnictwo podstawowe + *Realschule*.

W celu uzyskania dodatkowych informacji na temat poszczególnych krajów, patrz: Objasnienia dotyczące poszczególnych krajów pod rysunkiem E1 i E2.

Poza tą ogólną tendencją, różnice pomiędzy krajami są znaczne na obu poziomach. Różnice te można przypisać czynnikom strukturalnym, takim jak liczba lat obowiązkowego kształcenia w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym, decyzje polityczne związane z językami obcymi, takie jak liczba obowiązkowych języków obcych lub wiek rozpoczynania nauki języków obcych (patrz rysunek B2 i B3).

W większości krajów, w szkolnictwie podstawowym, obowiązkowe nauczanie języków obcych stanowi pomiędzy 5 a 10% całkowitego czasu nauczania. W niektórych krajach, tj. w Belgii (Wspólnocie Francuskiej), na Węgrzech, w Austrii, Portugalii i Czarnogórze, odsetek łącznego wymiaru zajęć poświęconych nauce języków obcych jest nawet niższy niż 5%. W Austrii, przez pierwsze dwa lata, języki obce są nauczane za pomocą metody CLIL i nie są tu uwzględnione. Na drugim końcu spektrum, nauczanie języków obcych stanowi około 11% całkowitego czasu nauczania w Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Grecji (EAEP), Hiszpanii i Chorwacji; 14,9% na Malcie; oraz 44% w Luksemburgu.

W przypadku obowiązkowej szkoły średniej ogólnokształcącej większość krajów, dla których są dostępne dane można podzielić na dwie kategorie: pierwsza, w której odsetek zalecanego czasu nauczania języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych wynosi od 10 do 15% i druga, w której waha się od 16 do 20%. Wyróżniają się cztery kraje: Norwegia, ponieważ przeznaczają tam tylko 8,5% całkowitego czasu nauczania na naukę języków obcych oraz trzy kraje, w których poświęca się więcej niż 20% całkowitego czasu nauczania na naukę języków obcych. Są to Bułgaria i Malta (odpowiednio 23,4% i 22,8%) oraz Luksemburg (44,2%).

PROCESY DYDAKTYCZNE

CZĘŚĆ II - PRZEWIDYWANE EFEKTY UCZENIA SIĘ

Przewidywane efekty uczenia się to opisy tego, co uczniowie powinni umieć po ukończeniu danego roku szkolnego lub poziomu edukacji. Opisy te są często formułowane w celu wspierania jakości w nauczaniu i uczeniu się języków obcych. Przewidywane efekty uczenia się to zasób wiedzy, umiejętności oraz postaw, jakie uczący się powinni nabyć po ukończeniu danej jednostki uczenia się. Często stanowią one opisy osiągnięć i są wbudowane w struktury ramowe oceny. Ocena jest ważną częścią procesu nauczania, ponieważ umożliwia odniesienie osiągnięć osób uczących się do przewidywanych efektów uczenia się.

Na wstępie tej części omówiono efekty uczenia się języków w formie umiejętności, jakie uczniowie powinni opanować i priorytetów postulowanych przez centralne władze oświatowe. Omówiono tu nacisk, jaki kładzie się na cztery główne umiejętności językowe: słuchanie, mówienie, czytanie i pisanie. Drugi wskaźnik analizuje przewidywane minimalne poziomy osiągnięć, które opisane są za pomocą Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ). W wielu krajach poziomy osiągnięć uczniów są oceniane za pomocą krajowych testów i w niektórych przypadkach testy te są również dostosowane do poziomów ESOKJ. Dlatego przedstawiono tu analizę języków i poziomów ESOKJ objętych krajowymi testami na poziomie szkoły średniej. Na końcu tej części przedstawiono wskaźniki odnoszące się do certyfikatów przyznawanych po pomyślnym ukończeniu nauki języków.

WSZYSTKIE CZTERY UMIEJĘTNOŚCI JĘZYKOWE SĄ UWAŻANE ZA RÓWNIESTOTNE NA ZAKOŃCZENIE OBOWIĄZKOWEGO KSZTAŁCENIA

Jednym z głównych celów nauczania języków obcych jest wykształcenie czterech głównych umiejętności komunikacji: słuchania (rozumienia ze słuchu), mówienia (tworzenia wypowiedzi ustnych), czytania (rozumienia tekstu czytanego) i pisania (tworzenia wypowiedzi pisemnych). W większości krajów europejskich w programach nauczania języków obcych wyraźnie mówi się o umiejętnościach komunikacji.

Rysunek E6 pokazuje, czy w poszczególnych krajach priorytetowo traktuje się dowolne z czterech umiejętności na początku i na końcu obowiązkowej nauki pierwszego języka obcego. W większości krajów europejskich wszystkie cztery umiejętności traktowane są jako jednakowo ważne na zakończenie obowiązkowej nauki języków obcych. W połowie europejskich systemów edukacji przykłada się równą wagę do wszystkich czterech umiejętności na początku i na końcu nauki pierwszego języka obcego. W ośmiu europejskich systemach edukacji (Belgia (Wspólnota Francuska), Francja, Chorwacja, Cypr, Litwa, Węgry, Austria i Serbia), na początku obowiązkowej nauki języków obcych, kładzie się większy nacisk na umiejętności w zakresie komunikacji ustnej (słuchanie i mówienie), lecz na zakończenie procesu przykłada się jednakową wagę do wszystkich umiejętności. Ponadto w Finlandii i Liechtensteinie brak jest wyraźnych odniesień do umiejętności językowych w pierwszych latach nauczania języków obcych, lecz jednakowy nacisk kładzie się na wszystkie cztery umiejętności językowe pod koniec nauki. W Holandii podkreśla się znaczenie słuchania, mówienia i czytania na początku, lecz uważa się wszystkie cztery umiejętności za równie ważne pod koniec obowiązkowej nauki języków obcych.

Tylko w kilku krajach odnotowano odstępstwa od tej reguły. W większości wspólnot autonomicznych w Hiszpanii nacisk kładzie się na umiejętności w zakresie komunikacji ustnej, zarówno na początku, jak i na końcu obowiązkowego nauczania języków obcych. W większości kantonów w Szwajcarii większą wagę przykłada się do umiejętności słuchania, mówienia i czytania, natomiast mniejszy nacisk kładzie się na pisanie na całym etapie obowiązkowego kształcenia.

W programach nauczania w czterech krajach brak jest szczegółowych odniesień do priorytetów dotyczących umiejętności językowych (Republika Czeska, Niemcy, Łotwa i Norwegia), zarówno na początku, jak i na końcu obowiązkowego nauczania języków obcych. W Luksemburgu podkreśla się wszystkie cztery umiejętności w trakcie pierwszego roku nauczania języków obcych, ale brak jest wyraźnego odniesienia do umiejętności językowych na koniec okresu kształcenia.

Rysunek E6: Priorytetowe traktowanie czterech umiejętności językowych w nauczaniu pierwszego języka obcego, obowiązkowe kształcenie ogólne, 2015/16

 Na **początku** obowiązkowej nauki pierwszego języka obcego

 Na **końcu** obowiązkowej nauki pierwszego języka obcego

Wyraźny priorytet						Brak wzmianek o priorytetach	Wyraźny priorytet						Brak wzmianek o priorytetach
Sluchanie	Mówienie	Czytanie	Pisanie	Wszystkie umiejętności są równie ważne			Sluchanie	Mówienie	Czytanie	Pisanie	Wszystkie umiejętności są równie ważne		
●	●					BE fr				●			
				●		BE de				●			
				●		BE nl				●			
				●		BG				●			
				●	●	CZ					●		
				●	●	DK				●			
				●	●	DE					●		
				●	●	EE				●			
⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	IE	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗		
				●		EL				●			
●	●					ES	●	●					
●	●					FR				●			
●	●					HR				●			
				●		IT				●			
●	●				●	CY				●			
					●	LV					●		
●	●			●		LT				●			
●	●					LU					●		
				●		HU				●			
●	●			●		MT				●			
●	●	●				NL				●			
●	●					AT				●			
				●		PL				●			
				●		PT				●			
				●		RO				●			
				●		SI				●			
				●		SK				●			
				●	●	FI				●			
				●		SE				●			
				●		UK (1)				●			
⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	UK-SCT	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗		
●	●	●		●		BA				●			
●	●	●		●		CH	●	●	●				
				●		IS				●			
				●	●	LI				●			
				●		ME				●			
				●		MK				●			
					●	NO					●		
●	●			●		RS				●			
				●		TR				●			

⊗ Brak obowiązkowej nauki języków obcych

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Źródło: Eurydice.

Objaśnienie (rysunek E6)

Cztery umiejętności językowe: Główne umiejętności językowe w nauczaniu języków obcych: słuchanie (rozumienie ze słuchu), mówienie (tworzenie wypowiedzi ustnych), czytanie (rozumienie tekstu czytanego) i pisanie (tworzenie wypowiedzi pisemnych).

Wszystkie cztery umiejętności językowe mają takie samo znaczenie. W oficjalnych programach nauczania języków obcych jasno stwierdza się, że jeśli chodzi o cele, nie należy nadawać pierwszeństwa żadnej z czterech umiejętności językowych.

Wyraźny priorytet nadany jednej lub większej liczbie umiejętności językowych: W oficjalnych programach nauczania języków obcych wyraźnie stwierdza się, że należy położyć większy nacisk na cele związane z jedną lub większą liczbą umiejętności językowych w trakcie całego procesu nauki.

Brak odniesienia do priorytetów: W oficjalnych programach nauczania języków obcych nie określa się, czy należy nadać priorytet jednej lub większej liczbie umiejętności językowych.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Hiszpania: We wspólnotach autonomicznych *Valencia, Castilla y León, Castilla-La Mancha* i *Cantabria* przepisy stanowią o równym traktowaniu wszystkich czterech umiejętności na koniec obowiązkowej nauki pierwszego języka obcego.

Szwajcaria: W kantonach francusko- i włoskojęzycznym wszystkie cztery główne umiejętności są jednakowo traktowane na początku obowiązkowej nauki pierwszego języka obcego.

DO CZASU UKOŃCZENIA SZKOŁY UCZNIOWIE POWINNI OSIĄGNĄĆ POZIOM „SAMODZIELNEGO UŻYTKOWNIKA” W POSŁUGIWANIU SIĘ PIERWSZYM JĘZYKIEM OBCYM

Europejski System Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ) (Rada Europy, 2001) zapewnia skalę, która wspiera ocenę rezultatów nauki języków obcych w sposób, który umożliwia porównanie na szczeblu międzynarodowym. ESOKJ opisuje poziom biegłości językowej na sześciu poziomach: A1 i A2 (podstawowy), B1 i B2 (poziom samodzielności), C1 i C2 (poziom biegłości). Skalę towarzyszą szczegółowe analizy kontekstów komunikacyjnych, tematów, zadań i celów oraz opisy kompetencji komunikacyjnych. Na podstawie badań empirycznych oraz szerokich konsultacji, ESOKJ umożliwia porównanie testów i egzaminów we wszystkich językach i krajach. Stanowi on również podstawę dla uznawania kwalifikacji językowych, ułatwiając w ten sposób mobilność w celach edukacyjnych i zawodowych. W lutym 2002 r., w uchwale Rady Unii Europejskiej, zalecono korzystanie z ESOKJ przy tworzeniu systemów walidacji kompetencji językowych⁽¹¹⁾.

Rysunek E7 przedstawia spodziewane minimalne poziomy osiągnięć na koniec szkoły średniej I stopnia i na koniec ogólnokształcącej szkoły średniej II stopnia. Obecnie dwie trzecie krajów europejskich stosuje ESOKJ w celu ustanowienia minimalnych poziomów osiągnięć w zakresie znajomości języków obcych na tych dwóch etapach edukacji szkolnej. Poziomy osiągnięć obejmują zazwyczaj pierwszy i drugi język obcy. W kilku krajach minimalne poziomy ESOKJ zostały również zdefiniowane dla trzeciego języka obcego.

Porównując poziomy biegłości w zakresie pierwszego i drugiego języka obcego w tym samym punkcie odniesienia, większość krajów oczekuje, że uczniowie będą mieli wyższy poziom biegłości w zakresie pierwszego, a nie drugiego języka obcego. Minimalny ustalony poziom biegłości, jaki uczniowie powinni osiągnąć na koniec szkoły średniej I stopnia zwykle waha się pomiędzy A2 („*waystage*”) a B1 („*threshold*”) dla pierwszego języka i pomiędzy A1 („*breakthrough*”) a A2 („*waystage*”) dla drugiego języka. Na koniec szkoły średniej II stopnia, większość krajów europejskich definiuje B2 („*vantage*”) jako minimalny poziom biegłości w zakresie pierwszego języka obcego i B1 („*threshold*”) w zakresie drugiego języka obcego. W żadnym z europejskich systemów edukacji nie ustalono minimalnego poziomu znajomości języka na poziomie użytkownika zaawansowanego (C1 lub C2).

W niektórych systemach edukacji przewidywane efekty dla pierwszego i drugiego języka są podobne w tym samym punkcie odniesienia. Taka sytuacja ma miejsce w Polsce i Rumunii, zarówno na końcu szkolnictwa średniego I, jak i II stopnia. Podobne poziomy biegłości są przewidywane w przypadku pierwszego i drugiego języka obcego na koniec szkoły średniej I stopnia na Cyprze, w Austrii, Szwajcarii, Islandii i Czarnogórze. Na koniec ogólnokształcącego szkolnictwa średniego II stopnia oczekiwany poziom biegłości jest podobny dla pierwszego i drugiego języka obcego we Włoszech, na Łotwie, w Byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii i Serbii. Należy tu zauważyć, że w niektórych z tych systemów edukacji mogą obowiązywać różne sub-poziomy ESOKJ dla pierwszego i drugiego języka obcego w ramach tego samego szerszego poziomu ESOKJ. W innych, mogą obowiązywać różne poziomy wyznaczone dla różnych umiejętności.

Porównanie minimalnych poziomów biegłości określonych dla osób uczących się języków obcych na koniec szkolnictwa średniego I stopnia i ogólnokształcącego szkolnictwa średniego II stopnia pokazuje, jak można się było spodziewać, że istnieje trend stanowiący, że na koniec szkoły średniej II stopnia wymagane są wyższe poziomy biegłości niż na koniec szkoły średniej I stopnia. Panuje

⁽¹¹⁾ Uchwała Rady UE z dnia 14 lutego 2002 r. w sprawie promowania różnorodności językowej i nauki języków obcych w ramach realizacji celów Europejskiego Roku Języków 2001, Dz.U. 2002/C 50/01.

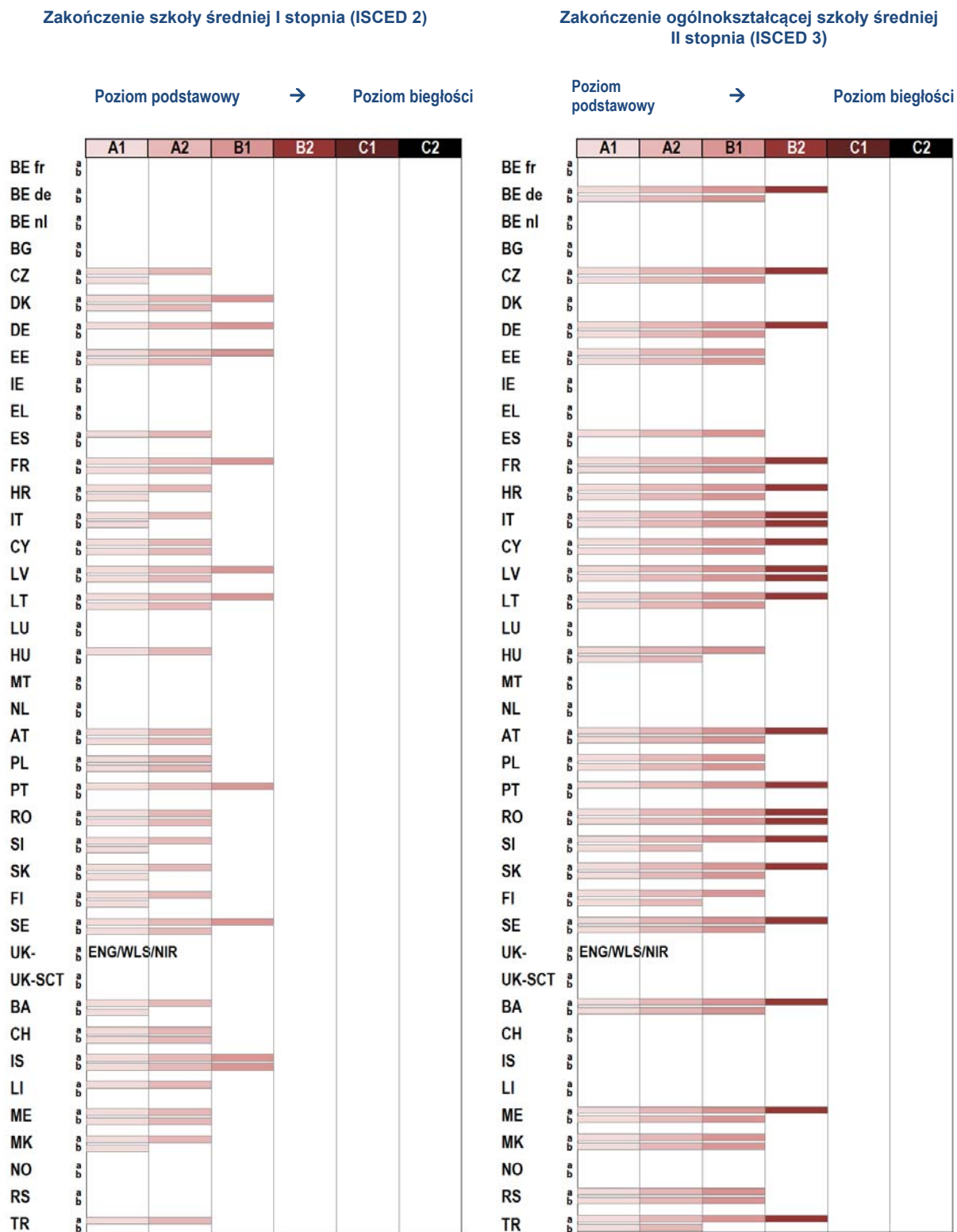
ogólne przekonanie, że w toku nauki uczniowie poczynią dalsze postępy. Dotyczy to zarówno pierwszego, jak i drugiego języka obcego. W przypadku pierwszego języka obcego, w większości krajów wymagane jest osiągnięcie poziomu A2 („*waystage*”) na koniec szkoły średniej I stopnia oraz B2 („*vantage*”) na koniec szkoły średniej II stopnia. W przypadku drugiego języka obcego, minimalne wymogi w większości krajów to osiągnięcie poziomu A1-A2 („*breakthrough*” - „*waystage*”) na koniec szkoły średniej I stopnia oraz B1 („*threshold*”) na koniec szkoły średniej II stopnia.

W kilku krajach wymagany minimalny poziom biegłości zależy od czasu nauki. Na przykład w Polsce, w ogólnokształcącym szkolnictwie średnim II stopnia, wymagany poziom dla drugiego języka obcego to B1 („*threshold*”) w przypadku uczniów kontynuujących naukę tego samego języka obcego co w gimnazjum, natomiast w przypadku uczniów, którzy rozpoczęli naukę nowego języka obcego wymagany minimalny poziom to A2 („*waystage*”). Podobnie w Serbii, na koniec ogólnokształcącego szkolnictwa średniego II stopnia, poziom B1 jest wymagany w przypadku uczniów, którzy kontynuują naukę języka obcego, którego uczyli się w szkole podstawowej, natomiast poziom A2 jest wymagany w przypadku uczniów, którzy rozpoczęli naukę nowego języka obcego w szkole średniej. W programach nauczania w Austrii przeprowadzono rozróżnienie pomiędzy językami obcymi, których uczniowie uczą się przez sześć lub cztery lata (wymagany poziom to B1) a tym, którego uczą się przez trzy lata, który może być trzecim językiem obcym (wymagany poziom to A2). W Słowenii, w szkolnictwie średnim I stopnia, minimalny poziom biegłości wymagany od uczniów, którzy uczyli się drugiego języka obcego przez trzy lata to A1 („*breakthrough*”), natomiast w przypadku tych, którzy uczyli się fakultatywnego języka obcego przez 6 lat, minimalny wymagany poziom to A2.

W kilku krajach zdefiniowano oczekiwany poziom biegłości dla trzeciego języka obcego. W Danii, na koniec szkolnictwa średniego I stopnia, uczniowie powinni osiągnąć poziom A2, a w Islandii B1, tak jak w przypadku pierwszego i drugiego języka obcego. Na koniec ogólnokształcącej szkoły średniej II stopnia minimalne poziomy biegłości w przypadku trzeciego języka obcego w następujących krajach zdefiniowano w sposób następujący: Francja (A2), Włochy (B1), Cypr (A2), Litwa (A2), Austria (A2), Rumunia (A2), Słowenia (A1) i Macedonia (B1). W Austrii minimalne wymagania mogą być jeszcze wyższe w przypadku dłuższych lub bardziej intensywnych kursów nauczania.

W większości krajów ustanowiono takie same minimalne standardy dla czterech umiejętności językowych (słuchanie, mówienie, czytanie i pisanie). Natomiast w Estonii, Austrii i Finlandii dla poszczególnych umiejętności określono różne minimalne poziomy biegłości. W Estonii, na koniec ogólnokształcącego szkolnictwa średniego II stopnia, wymagany poziom biegłości w zakresie pisania w pierwszym języku obcym jest niższy niż w przypadku słuchania, mówienia i czytania. W Austrii, na poziomie szkoły średniej I stopnia, poziom biegłości w zakresie mówienia w drugim języku obcym może być niższy niż w przypadku pozostałych umiejętności. W Finlandii oczekiwany poziom biegłości w zakresie umiejętności produktywnych (mówienia i pisania) jest niższy niż w zakresie umiejętności receptywnych (słuchanie i czytanie).

Rysunek E7: Oczekiwane minimalne poziomy biegłości na podstawie ESOKJ, jakie należy osiągnąć w zakresie pierwszego i drugiego języka obcego na zakończenie kształcenia na poziomie szkoły średniej pierwszego stopnia (ISCED 2) oraz ogólnokształcącej szkoły średniej drugiego stopnia (ISCED 3), 2015/16



a Pierwszy język obcy b Drugi język obcy

Źródło: Eurydice.

Objaśnienie (rysunek E7)

Na rysunku przedstawiono zalecane minimalne poziomy biegłości w krajach, w których systemy oceniania są powiązane z Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ) (Rada Europy, 2001). ESOKJ to struktury ramowe oceny kształcenia językowego opracowane przez Radę Europy. Głównym celem ESOKJ jest zapewnienie przejrzystości i porównywalności kształcenia i kwalifikacji językowych. ESOKJ przedstawia w sposób kompleksowy kompetencje niezbędne do porozumiewania się w języku obcym, związaną z tym wiedzę i umiejętności oraz sytuacje i obszary związane z komunikacją. W ESOKJ zdefiniowano sześć poziomów biegłości: A1, A2, B1, B2, C1, C2 (gdzie A to poziom podstawowy, B - poziom samodzielności, a C - poziom biegłości) umożliwiających mierzenie postępów osób uczących się języka obcego i jego użytkowników.

W przypadku, gdy do poszczególnych umiejętności przypisano różne minimalne poziomy biegłości, przedstawiono najniższy wymagany poziom. Intensywne programy nauczania języków obcych oraz sub-poziomy ESOKJ nie zostały uwzględnione na rysunku

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Estonia: Na koniec ogólnokształcącego szkolnictwa średniego II stopnia, w przypadku umiejętności słuchania, mówienia i czytania w pierwszym języku obcym wymagany jest poziom B2.

Hiszpania: Przedstawiono zakończenie obowiązkowego kształcenia (pierwszy rok szkolnictwa średniego II stopnia), a nie zakończenie szkolnictwa średniego I stopnia.

Łotwa: Na rysunku przedstawiono zalecane poziomy.

Węgry: Dane dotyczą jedynie *Gimnazium*.

Austria: Chociaż na zakończenie poziomu ISCED 2, zarówno dla pierwszego, jak i drugiego języka obcego, wskazano poziom biegłości A2, osiągnięcia w zakresie pierwszego języka obcego powinny częściowo obejmować kompetencje z poziomu B1, natomiast część umiejętności mówienia (umiejętności interakcji) w drugim języku powinny odpowiadać minimalnemu poziomowi A1 (minimalny poziom biegłości w przypadku mówienia określono jako A2). Na koniec kształcenia ogólnego na poziomie ISCED 3, wymagane poziomy biegłości w zakresie 2. i 3. języka obcego zależą od liczby lat nauki. Na rysunku przedstawiono minimalny obowiązkowy czas trwania nauki drugiego języka obcego (4 lata). W przypadku, gdy uczniowie uczą się tego języka przez 6 lat, wymagany minimalny poziom biegłości w zakresie czytania to B2.

Finlandia: Docelowy poziom biegłości to „dobry”, nie „minimalny”. Na koniec ogólnokształcącego szkolnictwa średniego II stopnia, w przypadku umiejętności słuchania i czytania w drugim języku obcym, wymagany jest poziom B1.

Szwajcaria: We włoskojęzycznym kantonie, B1 jest przewidywanym minimalnym poziomem biegłości w zakresie pierwszego języka obcego na zakończenie szkolnictwa średniego I stopnia (ISCED 2).

Serbia: Programy nauczania określają ogólny poziom biegłości. Jednakże stwierdzono, że poziomy biegłości w zakresie czterech umiejętności językowych mogą się różnić, przy założeniu, że umiejętności receptywne (słuchanie i czytanie) powinny być na oczekiwanym poziomie, podczas gdy umiejętności produktywne (mówienie i pisanie) mogą być jeden poziom niżej.

Na koniec, w niektórych krajach są realizowane reformy, które mają wpływ na oczekiwane minimalne poziomy osiągnięć w zakresie języków obcych. W Danii, gdzie obecnie ESOKJ jest stosowany tylko na poziomie szkolnictwa średniego I stopnia, system ten również zostanie wprowadzony na poziomie ogólnokształcącego szkolnictwa średniego II stopnia. W Irlandii program nauczania języków w szkolnictwie średnim I stopnia jest poddawany przeglądowi w celu ujednoczenia go z poziomami A1-A2 ESOKJ. W Słowacji, gdzie w ramach nowego krajowego programu kształcenia skrócono czas nauki drugiego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego (patrz rysunek B3), minimalny poziom biegłości zostanie obniżony z poziomu B2 do poziomu A1. W Szwajcarii, Strategia koordynacji nauczania języków obcych na poziomie szkolnictwa średniego II stopnia (przyjęta przez wszystkie kantony w październiku 2013 r.) ma na celu wprowadzenie minimalnych poziomów osiągnięć w oparciu o poziomy ESOKJ na poziomie ogólnokształcącego szkolnictwa średniego II stopnia. Obecnie niektóre kantony zdefiniowały już minimalny poziom biegłości w zakresie pierwszego języka obcego na poziomie C1 w przypadku słuchania i czytania oraz na poziomie B2 w przypadku umiejętności mówienia i pisanie.

W SZKOLNICTWIE ŚREDNIM I STOPNIA POZIOMY A2 I B1 ESOKJ SĄ ZAZWYCZAJ NAJWYŻSZYMI POZIOMAMI, NA JAKICH ORGANIZOWANE SĄ EGZAMINY

Rysunek E8 dostarcza informacji na temat krajowych egzaminów językowych na poziomie szkolnictwa średniego I stopnia. Skoncentrowano się tu na krajach, w których egzaminy krajowe są ujednoczone z Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ) i przedstawiono szczegółowe informacje nt poziomów kompetencji poddawanych ocenie. W ESOKJ zdefiniowano sześć poziomów biegłości: A1, A2, B1, B2, C1, C2 (gdzie A to poziom podstawowy, B - poziom samodzielności, a C - poziom biegłości) umożliwiających mierzenie postępów osób uczących się języka obcego (Patrz Glosariusz).

Na poziomie szkolnictwa średniego I stopnia, 19 krajów opracowało egzaminy krajowe powiązane z poziomami ESOKJ. We wszystkich tych krajach, wszystkie organizowane egzaminy są powiązane ze skalą ESOKJ, z wyjątkiem Luksemburga, gdzie „Znormalizowany egzamin” (w ramach którego ocenia się umiejętności czytania uczniów klas 9. w celu monitorowania systemu edukacji) nie jest powiązany

z poziomami ESOKJ. Natomiast egzaminy krajowe przedstawione na rysunku E8, do których przystępują uczniowie klas 8. lub 9. (w zależności od języka), są powiązane z poziomami ESOKJ.

Rysunek E8: Poziomy ESOKJ, którym odpowiadają egzaminy krajowe, szkolnictwo średnie I stopnia, 2015/16

	Nazwa egzaminu (tłumaczenie z języka angielskiego)	Poziom podstawowy		Poziom samodzielności		Poziom biegłości	
		A1	A2	B1	B2	C1	C2
CZ	Badanie próby wyników uczniów klas 4. i 8. szkół podstawowych oraz uczniów klas 2. zawodowych szkół średnich II stopnia.		●				
DE	Egzaminy porównawcze/ocena uczenia się (VERA)	●	●	●	●	●	
	Krajowe badanie w zakresie oceny umiejętności językowych	●	●	●	●	●	
EE	Egzamin na koniec szkoły podstawowej			●			
ES	Egzaminy krajowe uczniów klas 8. (Comunidad Valenciana, Extremadura, Comunidad de Madrid, Región de Murcia, Navarra and the País Vasco)		●	●	●		
FR	Egzamin CEDRE (egzaminy przedmiotowe na próbie uczniów klas 9.)	●	●	●			
	Egzamin CEDRE (egzaminy przedmiotowe na próbie uczniów klas 9.)	●	●				
LT	Znormalizowany egzamin z języków obcych		●	●			
LU	Egzaminy krajowe z języka angielskiego		●	●			
HU	Egzamin z języka obcego (klasa 6.)	●					
	Egzamin z języka obcego (klasa 8.)		●				
NL	Egzamin krajowy VMBO	●	●	●	●		
AT	Ocena krajowych standardów edukacji		●	●			
PL	Egzamin gimnazjalny z języka obcego		●				
RO	Ocena krajowa: egzamin z zakresu programu nauczania języków i komunikacji	●					
SI	Krajowa ocena wiedzy		●				
SE	Egzamin krajowy			●			
IS	Islandzkie egzaminy krajowe - język angielski	●	●	●	●	●	●
LI	Znormalizowany egzamin z zakresu predefiniowanych treści	●	●	●			
ME	Ocena wiedzy na poziomie kształcenia trzeciego cyklu		●				
MK	Zewnętrzny egzamin z języka obcego na poziomie ISCED 2	●	●				
TR	Egzamin na koniec szkoły podstawowej			●			

Objaśnienie

Symbol ● oznacza poziomy ESOKJ, którym odpowiada egzamin.

Egzaminy krajowe, w ramach których ocenia się kompetencje językowe uczniów celem przyjęcia ich do szkół, w których realizuje się nauczanie za pomocą metody CLIL nie zostały tu uwzględnione. Rysunek nie dostarcza informacji na temat zakresu ocenianych umiejętności makro (czytanie, słuchanie, mówienie i pisanie).

W przypadku, gdy egzamin obejmuje więcej niż jeden poziom ESOKJ, rysunek nie wskazuje na którym poziomie, jeżeli w ogóle, koncentruje się egzamin. Jeżeli poziom egzaminu jest różny w odniesieniu do poszczególnych umiejętności lub badanej populacji uczniów, takie informacje przedstawiono w Objasnieniach dotyczących poszczególnych krajów.

Jeżeli w danej klasie uczniowie przystępują do różnych egzaminów oceniających ich umiejętności w zakresie poszczególnych języków na tym samym poziomie ESOKJ, tylko jeden egzamin jest wymieniony na rysunku.

Aby zapoznać się z definicją „egzaminów krajowych” i „ESOKJ”, patrz Glosariusz.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Belgia (BE fr) Egzamin krajowy na koniec pierwszego cyklu kształcenia średniego (CE1D) ocenia kompetencje językowe uczniów. Wkrótce zostanie on ujednolicony ze skalą ESOKJ, poziom A2.

Francja: Oba egzaminy dotyczą odpowiednio pierwszego i drugiego języka obcego.

Holandia: Poziomy ESOKJ są różne, w zależności od języków i programów kształcenia realizowanych przez uczniów.

Znakomita większość egzaminów krajowych obejmuje pozycje na więcej niż jednym poziomie biegłości; oceniane poziomy są różne - od A1 do C1. W zależności od liczby poziomów, jakie obejmują, egzaminy można podzielić na cztery grupy: Pierwsza grupa obejmuje egzaminy na poziomie A2 i poniżej: czyli egzamin CEDRE na próbie uczniów we Francji, w ramach którego oceniane są kompetencje uczniów w drugim języku obcym i zewnętrzny egzamin z języka obcego na poziomie ISCED 2 w Byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii. Druga grupa obejmuje egzaminy na poziomie B1 i poniżej. W jej skład wchodzi największa liczba egzaminów krajowych i obejmuje ona egzaminy organizowane we Francji (egzamin na próbie uczniów z zakresu pierwszego języka obcego), na Litwie, w Luksemburgu, Austrii i Liechtensteinie. Trzecia grupa obejmuje egzaminy na poziomie B2 i poniżej. W jej skład wchodzi egzaminy krajowe w Hiszpanii i Holandii. Ostatnia grupa obejmuje egzaminy organizowane w Niemczech i Islandii, które odpowiednio obejmują wszystkie poziomy do C1 i C2.

Mniejszość egzaminów powiązanych z ESOKJ obejmuje tylko jeden poziom. Egzaminy te nie mają na celu przeprowadzenie oceny poziomu osiągnięć uczniów, lecz określenie, czy osiągnęli oni wymagany poziom kompetencji. Poziomy oceniane to zazwyczaj A1, A2 lub B1, natomiast najczęściej spotykanym poziomem jest A2. W Polsce egzamin gimnazjalny z zakresu języków składa się z dwóch odrębnych egzaminów: egzamin na poziomie podstawowym - powiązany z poziomem A2 oraz egzamin na poziomie rozszerzonym - powiązany z poziomem A2+. Egzaminy w Estonii, Szwecji i Turcji są organizowane na wyższym poziomie (B1). W Szwecji tylko najniższa ocena pozytywna z egzaminu (E), na skali od A do E, odpowiada poziomowi B1. Pozostałe oceny nie są powiązane ze skalą ESOKJ.

Dlatego też obserwuje się znaczne różnice w sposobie, w jakim poszczególne kraje stosują poziomy ESOKJ w związku z egzaminami, zarówno w ramach tego samego poziomu ISCED, jak i podobnych klas. Jak pokazano na rysunku B1, taka sytuacja ma miejsce, ponieważ w odróżnieniu od matematyki lub czytania i pisanie [w języku ojczystym] na przykład, uczniowie w Europie rozpoczynają naukę języków obcych w różnych klasach. Inne względy, takie jak różnice w kontekście językowym każdego kraju również są pomocne w wyjaśnieniu różnic w zakresie celów programu nauczania i tym samym różnych poziomów biegłości, na jakich organizowane są egzaminy.

W OGÓLNOKSZTAŁCĄCYM SZKOLNICTWIE ŚREDNIM II STOPNIA POZIOMY B1 I B2 ESOKJ SĄ ZAZWYCZAJ NAJWYŻSZYMI POZIOMAMI, NA JAKICH ORGANIZOWANE SĄ EGZAMINY

W 22 krajach w ogólnokształcącym szkolnictwie średnim II stopnia przynajmniej jeden egzamin krajowy jest powiązany z Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ). Jest to nieco więcej niż na poziomie szkolnictwa średniego I stopnia (patrz rysunek E8). Natomiast w czterech krajach (Niemcy, Luksemburg, Islandia i Liechtenstein), w których egzamin krajowy na poziomie szkoły średniej I stopnia są powiązane ze skalą ESOKJ, egzamin na poziomie kształcenia średniego II stopnia nie mają takiego powiązania.

W większości krajów egzamin odpowiada maksymalnie poziomowi B1 i B2 ESOKJ. Tylko w pięciu krajach (Hiszpania, Francja, Łotwa, Holandia („egzamin krajowy VWO”) i Polska) elementy egzaminu obejmują poziom C1. W trzech z nich, egzamin są organizowane tylko na wyższych poziomach: B2 i C1 we Francji oraz B1, B2 i C1 na Łotwie i w Polsce. W Polsce egzamin maturalny z języka składa się z trzech odrębnych egzaminów na trzech różnych poziomach: podstawowy - powiązany z B1, rozszerzony - powiązany z B2 i dwujęzyczny - powiązany z C1. W dziewięciu krajach egzamin krajowy są organizowane tylko na poziomie B1 lub B2.

W około jednej trzeciej krajów (Francja, Chorwacja, Włochy, Cypr, Węgry, Austria i Finlandia) egzamin krajowy są organizowane z zakresu pierwszego, drugiego, a nawet trzeciego języka. W krajach tych poziomy biegłości, których dotyczą egzamin zależą od pozycji języka obcego w programie nauczania. Jak można oczekiwać, egzamin z pierwszego języka są organizowane na wyższym poziomie niż z języków, których uczniowie uczą się przez mniejszą liczbę lat na późniejszym etapie. We Francji, na Cyprze i w Austrii krajowe egzamin do poziomu A2 organizowane są tylko z zakresu trzeciego języka obcego.

Rysunek E9: Poziomy ESOKJ, którym odpowiadają egzaminy krajowe, ogólnokształcące szkolnictwo średnie II stopnia, 2015/16

	Nazwa egzaminu (tłumaczenie z języka angielskiego)	Poziom podstawowy		Poziom samodzielności		Poziom biegłości	
		A1	A2	B1	B2	C1	C2
BE de	Świadectwo ukończenia nauki języka francuskiego B1-B2 (egzamin DELF)			●	●		
CZ	Egzamin końcowy (część wspólna)			●			
EE	Zewnętrzny egzamin końcowy (krajowy)			●	●		
ES	Egzaminy krajowe dla uczniów klas 10. (Canarias, Cantabria, Cataluña, Extremadura i Comunidad de Madrid)		●	●	●	●	
FR	Matura ogólna i techniczna (Baccalaureate - pierwszy język obcy)				●	●	
	Matura ogólna i techniczna (Baccalaureate - drugi język obcy)			●	●		
HR	Matura ogólna i techniczna (Baccalaureate - trzeci język obcy)		●				
	Krajowy egzamin maturalny (pierwszy język obcy)			●	●		
IT	Krajowy egzamin maturalny (drugi język obcy)		●	●			
	Egzaminy krajowe: Drugi egzamin pisemny (pierwszy i drugi język obcy)				●		
CY	Egzaminy krajowe: Drugi egzamin pisemny (trzeci język obcy)			●			
	Pancypryjski egzamin z języka angielskiego (pierwszy język obcy)				●		
LV	Pancypryjski egzamin z języka angielskiego (drugi język obcy)			●			
	Pancypryjski egzamin z języka angielskiego (trzeci język obcy)		●				
LT	Scentralizowany egzamin z języków obcych na zakończenie szkoły średniej			●	●	●	
HU	Krajowy egzamin maturalny z języków obcych			●	●		
	Egzamin na zakończenie szkoły średniej II stopnia (pierwszy język obcy)			●	●		
NL	Egzamin na zakończenie szkoły średniej II stopnia (drugi język obcy)		●	●			
	Egzamin krajowy HAVO		●	●	●		
AT	Egzamin krajowy VWO		●	●	●	●	
	Akademiczne szkoły średnie (AHS) Znormalizowany i zorientowany na kompetencje egzamin maturalny (pierwszy język obcy)				●		
	Akademiczne szkoły średnie (AHS) Znormalizowany i zorientowany na kompetencje egzamin maturalny (drugi język obcy)		●	●	●		
PL	Akademiczne szkoły średnie (AHS) Znormalizowany i zorientowany na kompetencje egzamin maturalny (trzeci język obcy)		●				
	Egzamin maturalny z języka obcego (poziom podstawowy, rozszerzony i dwujęzyczny)			●	●	●	
RO	Krajowy egzamin maturalny: Test C Ocena umiejętności językowych z zakresu języka obcego	●	●	●	●		
SI	Ogólny egzamin maturalny				●		
SK	Egzamin na zakończenie szkoły: Część pisemna zewnętrzna i wewnętrzna				●		
FI	Egzamin maturalny			●	●		
	Egzamin maturalny		●	●			
SE	Egzamin maturalny		●	●			
ME	Egzamin krajowy	●	●	●	●		
MK	Egzamin maturalny				●		
TR	Zewnętrzny egzamin z języka obcego na poziomie ISCED 3	●	●	●	●		
	Egzamin wstępny 5				●		

Źródło: Eurydice.

Objaśnienie (rysunek E9)

Symbol ● oznacza poziomy ESOKJ, którym odpowiada egzamin.

Aby zapoznać się z definicjami i zakresem przedstawionym na rysunku, patrz objaśnienie do rysunku E8.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Estonia: Egzaminacje krajowe z języka francuskiego, niemieckiego i rosyjskiego jako języka obcego zostały zastąpione przez następujące egzaminacje międzynarodowe: Język francuski: DELF B1 i B2; Język niemiecki: *Goethe-Zertifikat* B1 lub B2; *Deutsches Sprachdiplom II* B2 i C1; *Deutschprüfung der Allgemeinen deutschen Hochschulreife* (B2 i C1); Język rosyjski: *Тест по русскому языку как иностранному* B1 lub *Тест по русскому языку как иностранному* B2.

Francja: Uczniowie klas o profilu humanistycznym prowadzących do Baccalaureate zdają egzaminacje z pierwszego języka na poziomie C1 oraz z drugiego języka na poziomie B2, jeżeli zdecydowali się na naukę jednego z tych języków na poziomie zaawansowanym.

Węgry: Uczniowie mogą przystąpić do egzaminu z języków na zakończenie szkoły na poziomie średnio-zaawansowanym lub zaawansowanym. Przedstawione dane dotyczą poziomu średnio-zaawansowanego.

Słowenia: Rysunek dotyczy języka angielskiego; egzaminacje z innych języków są obecnie ujednolicane z ESOKJ.

Finlandia: Uczniowie muszą uczyć się drugiego języka państwowego i przynajmniej jednego języka obcego na poziomie zaawansowanym. Poza tymi wymogami, mogą wybrać zarówno język(-i), jak i program nauczania (krótki lub długi/na poziomie zaawansowanym). Relatywna elastyczność systemu oznacza, że uczniowie przystępują do różnych egzaminów maturalnych odpowiadających różnym poziomom ESOKJ.

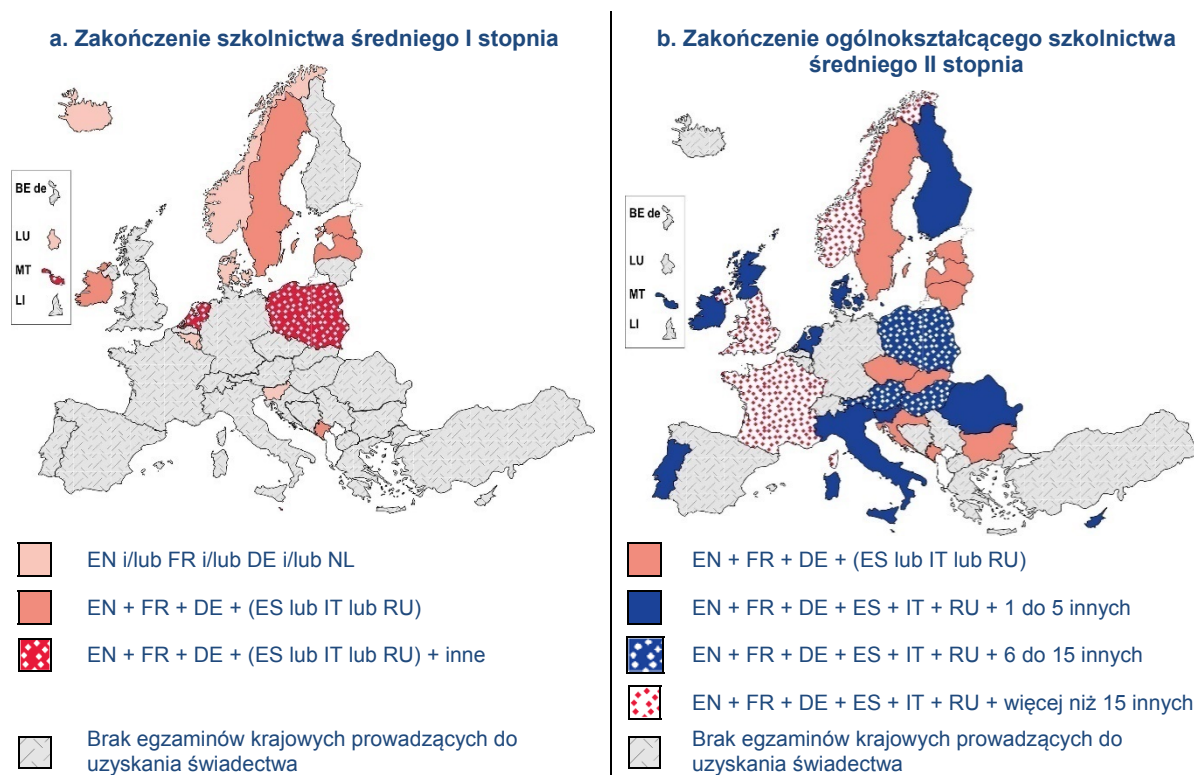
W WIĘKSZOŚCI KRAJÓW NA ZAKOŃCZENIE KSZTAŁCENIA ŚREDNIEGO II STOPNIA UCZNIOWIE PRZYSTĘPUJĄ DO EGZAMINÓW KRAJOWYCH OBEJMUJĄCYCH RELATYWNIE SZEROKI ZAKRES JĘZYKÓW OBCYCH

Na koniec kształcenia w szkole średniej I stopnia, tylko w mniejszości krajów organizowane są egzaminacje krajowe prowadzące do uzyskania świadectwa. W większości krajów, w których takie egzaminacje są organizowane, dotyczą one ograniczonej liczby języków. W wielu przypadkach uczniowie mogą przystąpić do egzaminu z języka angielskiego, niemieckiego i francuskiego plus jednego lub dwóch dodatkowych języków, takich jak hiszpański, rosyjski lub włoski. Języki te tworzą grupę sześciu języków, z których najczęściej są organizowane egzaminacje.

Jednak w niektórych krajach egzaminacje są organizowane z bardziej ograniczonej liczby języków. W Słowenii egzaminacje krajowe są organizowane tylko z języka niemieckiego i angielskiego. W Luksemburgu, Islandii i Norwegii egzaminacje ograniczają się do języka angielskiego. W Belgii (Wspólnota Francuska), język niderlandzki, który jest najczęściej nauczany językiem (patrz rysunek C8), jest jednym z trzech języków, z których organizowane są egzaminacje (razem z językiem angielskim i niemieckim). Natomiast na Malcie, w Holandii i Polsce egzaminacje krajowe są organizowane z większej liczby języków, w tym z języków mniej powszechnie nauczanych. Na Malcie uczniowie mogą przystąpić do egzaminu krajowego na koniec kształcenia średniego I stopnia z języka arabskiego i chińskiego; w Holandii z języka tureckiego, arabskiego i fryzyjskiego. W Polsce język ukraiński został dodany do listy sześciu języków, z których najczęściej są organizowane egzaminacje.

Sytuacja zmienia się diametralnie na zakończenie szkoły średniej II stopnia. W zdecydowanej większości krajów organizowane są egzaminacje krajowe prowadzące do uzyskania świadectwa. W większości krajów organizowane są egzaminacje z większej liczby języków niż sześć najbardziej popularnych. Francja, Wielka Brytania (Anglia, Walia i Irlandia Północna) i Norwegia to kraje, w których organizowane są egzaminacje krajowe z bardzo dużej liczby języków (odpowiednio 44, 22 i 41). Języki te to nie tylko języki europejskie, ale także języki świata, jakimi posługują się społeczności imigrantów, które osiedliły się w tych krajach. We Francji i Norwegii języki te obejmują także języki mniejszościowe i/lub regionalne. Na przykład we Francji uczniowie mogą przystąpić do egzaminu z języka baskijskiego, bretońskiego, berberyjskiego i wietnamskiego. W Norwegii opracowano egzaminacje krajowe z języka lule, północnolapońskiego, oromo i pandzabskiego. W Wielkiej Brytanii (Anglia, Walia i Irlandia Północna) egzaminacje krajowe są organizowane, między innymi, z języka bengalskiego, urdu i perskiego.

Rysunek E10: Języki, z których są organizowane egzaminy krajowe prowadzące do uzyskania świadectwa na zakończenie szkolnictwa średniego I stopnia i ogólnokształcącego szkolnictwa średniego II stopnia, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Uwzględnione zostały wyłącznie egzaminy krajowe prowadzące do przyznania świadectwa.

W przypadku gdy języki, z których organizowane są egzaminy różnią się w zależności od ścieżek kształcenia, rozróżnienie to nie jest zgłaszane, a wszystkie języki są ujęte.

ESOKJ JEST STOSOWANY W SIEDMIU KRAJACH DO CELÓW PRZEDSTAWIENIA POZIOMU BIEGŁOŚCI JĘZYKOWEJ NA ŚWIADECTWIE UKOŃCZENIA SZKOŁY ŚREDNIEJ II STOPNIA.

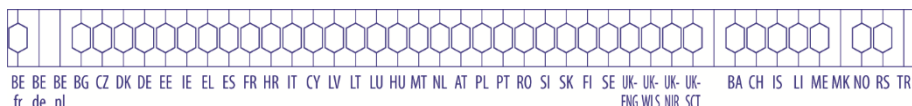
We wszystkich krajach, z wyjątkiem Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Byłej Jugosłowiańskiej Republiki Macedonii i Turcji, uczniowie otrzymują świadectwo na koniec kształcenia w szkole średniej. Świadectwo obejmuje ocenę z języka obcego we wszystkich krajach z wyjątkiem Belgii (Wspólnota Flamandzka).

Świadectwa stanowią potwierdzenie poziomu biegłości językowej uczniów na dwa główne sposoby. Po pierwsze, mogą one obejmować informacje związane z nauczaniem, takie jak np. liczba lat nauki i/lub liczba godzin; po drugie, mogą one uwzględniać elementy związane z wynikami nauki, takie jak oceny i/lub poziomy biegłości.

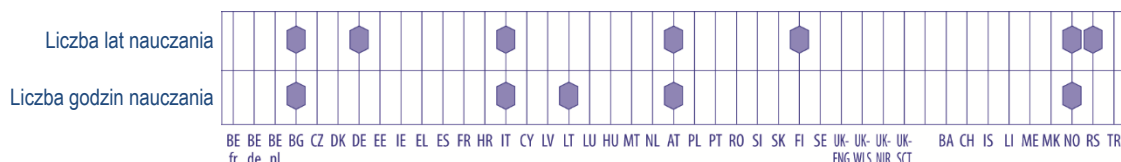
We wszystkich krajach, z wyjątkiem w Belgii (Wspólnota Francuska) i Włoch, na świadectwach widnieją oceny i/lub informacje na temat poziomów biegłości językowej uczniów. Skala poziomów biegłości zdefiniowana w ramach Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego jest stosowana w siedmiu krajach (Estonia, Francja, Litwa, Łotwa, Austria, Rumunia i Słowacja). W ośmiu krajach inna skala jest stosowana do celów opisu poziomów biegłości uczniów (Dania, Grecja, Łotwa, Litwa, Luksemburg, Węgry, Szwecja i Wielka Brytania (Szkocja)). Na Łotwie i Litwie, na świadectwach widnieją skala ESOKJ i skala krajowa.

Rysunek E11: Informacje o nauce języków obcych na świadectwach wydawanych uczniom na koniec ogólnokształcącego szkolnictwa średniego II stopnia, 2015/16

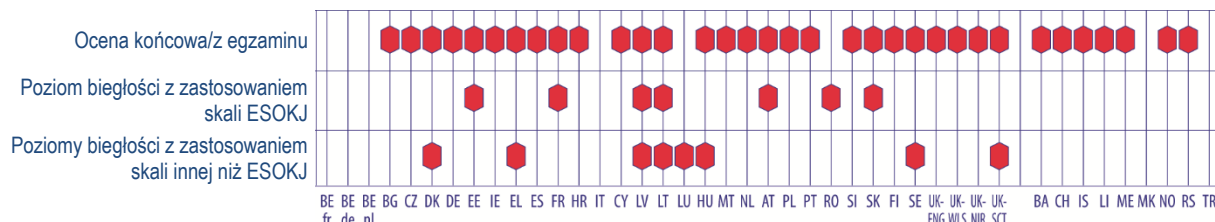
Odniesienie do języka(-ów), jakich uczniowie się uczyli



Odniesienie do informacji związanych z nauczaniem



Odniesienie do informacji o wynikach nauki



Brak świadectw lub brak informacji o nauce języków na świadectwach



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Aby zapoznać się z definicją „świadectwa”, patrz Glosariusz.

Rysunek koncentruje się na świadectwach przyznawanych uczniom uczącym się języków obcych na poziomie szkolnictwa średniego II stopnia.

Aby uzyskać informacje nt wymaganych lub oczekiwanych poziomów biegłości na zakończenie szkolnictwa średniego II stopnia, patrz rysunek E7.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Belgia (BE de): Uczniowie otrzymują odrębne świadectwo w odniesieniu do pierwszego języka obcego, jeżeli osiągnęli poziom B2 oraz w odniesieniu do drugiego języka, jeżeli osiągnęli poziom B1.

Hiszpania: Poza świadectwem ukończenia szkolnictwa średniego II stopnia, uczniowie otrzymują wykaz przedstawiający języki, jakich się uczyli oraz uzyskane oceny.

Słowenia: Świadectwa potwierdzające poziom biegłości językowej na podstawie skali ESOKJ będą wystawiane wstecz wszystkim uczniom, którzy zdali egzamin maturalny z języka angielskiego po ukończeniu szkoły ogólnokształcącej lub zawodowej w 2014 r. lub później (a z innych języków w 2015 r. lub później).

Tylko w niewielu krajach określa się liczbę lat, przez jakie uczniowie uczą się języka i/lub liczbę godzin nauczania. W większości z tych, w których podaje się informacje na temat czasu nauczania również podaje się liczbę lat, przez jakie uczniowie uczą się języka(-ów) (Bułgaria, Włochy, Austria i Norwegia).

Belgia (Wspólnota Francuska) jest jedynym krajem, w którym na świadectwie ukończenia ogólnokształcącej szkoły średniej informacje na temat nauki języka ograniczają się do podania nazwy nauczanego języka(-ów).

PROCESY DYDAKTYCZNE

CZĘŚĆ III – WSPARCIE JĘZYKOWE DLA NOWO PRZYBYŁYCH UCZNIÓW-MIGRANTÓW

Przyjęcie, nauczanie i integracja nowo przybyłych uczniów-migrantów staje się coraz większym wyzwaniem w rosnącej liczbie systemów edukacji w Europie. Szkoły w wielu krajach europejskich przyjmują rosnącą liczbę uczniów, których umiejętności w języku wykładowym nie są wystarczające, aby mogli realizować program nauczania. Uczniowie ci mogą mieć duże braki w nauce, a także mogą mieć za sobą traumatyczne doświadczenia, będąc, na przykład, ofiarami przemocy.

W *The European Handbook on Integration* (European Communities, 2010, s. 160) można przeczytać: „Podstawowa znajomość języka, historii i instytucji kraju przyjmującego jest niezbędna do celów integracji; umożliwienie imigrantom zdobycia podstawowej wiedzy ma kluczowe znaczenie...” W tej części rozdziału omówiono polityki w zakresie integracji związane z nauką języka. Termin „język wykładowy” oznacza język, który jest wykorzystywany do nauczania przedmiotów uwzględnionych w programie nauczania oraz, w szerszym kontekście, do komunikacji w szkole oraz poza szkołą z zainteresowanymi stronami, takimi jak rodzice, władze oświatowe itd. Zazwyczaj język państwowy jest językiem wykładowym (patrz rysunek A1).

Aby ułatwić integrację nowo przybyłych uczniów w szkołach, potrzebny jest zestaw polityk wsparcia edukacyjnego, obejmujący: wsparcie językowe, akademickie, programy pomocy (ang. *outreach*) oraz współpracę i edukację międzykulturową (Unia Europejska, 2013). Nowo przybyli uczniowie-migranci mają silnie zróżnicowane doświadczenia życiowe, pochodzą z różnych kultur oraz mają bardzo różne poziomy wykształcenia i wiedzy, dlatego trudno jest ustanowić struktury organizacyjne i środki wsparcia, które sprawdzą się w każdej sytuacji. Zazwyczaj proponuje się stosowanie indywidualnego podejścia, dostosowanego do poszczególnych potrzeb, w ramach szerszego zestawu dostępnych środków wsparcia (Unia Europejska, 2013). Ponadto w krajach z rozbudowanymi systemami wsparcia edukacyjnego polityki związane z nauką języków wchodzą w zakres szerszych działań edukacyjnych mających na celu wspieranie wszystkich uczniów osiągających słabe wyniki w nauce.

Nowo przybyli uczniowie-migranci to dzieci i młode osoby dorosłe urodzone poza obecnym krajem zamieszkania, których rodzice również urodzili się poza granicami kraju przyjmującego, które są w wieku szkolnym lub poniżej (zgodnie z przepisami krajowymi dotyczącymi obowiązkowego kształcenia) i które mają rozpocząć kształcenie formalne w kraju przyjmującym (Unia Europejska, 2013). Uczniowie ci mogą mieć różny status prawny w państwie przyjmującym (osoba ubiegająca się o azyl, rezydent tymczasowy lub długoterminowy, posiadacz paszportu krajowego), lecz są uprawnieni do formalnej edukacji w szkołach. Edukacja zapewniona w strzeżonych ośrodkach dla osób ubiegających się o azyl nie jest uwzględniona w analizach przedstawionych w tej części.

Na wstępie omówiono tu centralne zalecenia/przepisy dotyczące oceny umiejętności uczniów z zakresu języka wykładowego w momencie ich przyjmowania do systemu edukacji. Następnie opisano różne formy wsparcia językowego dostępne dla tych uczniów w szkołach. Należy tu odnotować, że wytyczne i wsparcie finansowe zapewnione przez władze na szczeblu centralnym zazwyczaj zapewniają szkołom dużą dozę autonomii w dostosowywaniu ich oferty kształcenia do potrzeb uczniów w ramach środowiska szkolnego. Pochodzenie i potrzeby nowo przybyłych uczniów-migrantów mogą się ogromnie różnić. Niektórzy z tych uczniów mogą nie mieć doświadczenia w zakresie kształcenia formalnego, natomiast inni mogli uczęszczać do szkół oferujących wysokiej jakości kształcenie. Jedni mogą nie znać języków obcych, a inni mogą biegle posługiwać się kilkoma językami. Ponadto doświadczenia szkół w radzeniu sobie z nowo przybyłymi migrantami mogą również być różne. Niektóre szkoły mają duże doświadczenie w integracji imigrantów i uczniów posługujących się innymi językami, podczas gdy do innych przychodzi niewielu nowych uczniów o zróżnicowanym pochodzeniu kulturowym i posługujących się różnymi językami. Z kolei struktury ramowe, w których działają szkoły są również zróżnicowane. Niektóre kraje mają ogromne doświadczenie w zakresie migracji i dobrze ugruntowane praktyki radzenia sobie z różnorodnością kulturową i językową, natomiast w innych imigracja jest nadal na niskim poziomie i systemy wsparcia edukacyjnego dla imigrantów są nadal w fazie opracowywania.

POZIOM ZNAJOMOŚCI JĘZYKA WYKŁADOWEGO NOWO PRZYBYŁYCH UCZNIÓW-MIGRANTÓW PODLEGA OCENIE W JEDNEJ TRZECIEJ KRAJÓW EUROPEJSKICH

Określenie odpowiedniego typu wsparcia jest jednym z pierwszych kroków, jakie należy podjąć, gdy nowo przybyli uczniowie-migranci wchodzi do systemu edukacji. Ocena ich wiedzy i umiejętności językowych ma kluczowe znaczenie dla określenia potrzeb edukacyjnych. Rysunek E12 pokazuje kraje, w których obowiązują zalecenia/przepisy w sprawie sprawdzania poziomu wiedzy nowo przybyłych uczniów-migrantów z zakresu języka wykładowego. Czasami środki przedstawione na rysunku wchodzi w zakres szerszych przepisów niezwiązanych z pochodzeniem uczniów. Na przykład w niektórych krajach nowo przybyli uczniowie-migranci poddawani są takim samym procedurom oceny/ egzaminowania, jak inni uczniowie starający się o przyjęcie do szkoły podstawowej lub średniej, natomiast w innych przypadkach mogą oni podlegać takim samym procedurom, jak inni uczniowie zmieniający szkołę.

Generalnie szkoły określają własne procedury przyjmowania nowo przybyłych uczniów-migrantów. Często są oni poddawani nieformalnym sprawdzianom, tak by możliwe było umieszczenie ich w grupach innych uczniów o podobnych potrzebach (np. Wspólnota Francuska Belgii). W niektórych krajach zapewnione są narzędzia oceny umiejętności uczniów w języku wykładowym, nawet jeśli nie istnieją żadne szczególne zalecenia lub przepisy dotyczące sprawdzianów umiejętności (np. w Słowenii).

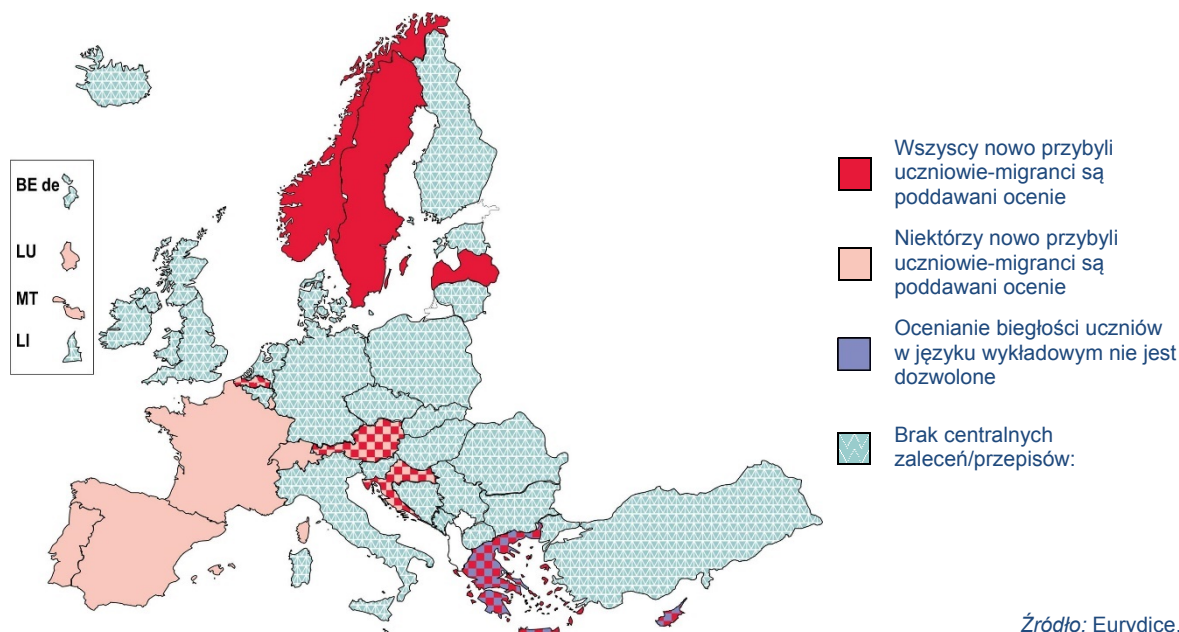
Natomiast, aby zapewnić wytyczne dla szkół i zagwarantować stosowanie podobnych podejść, w około jednej trzeciej krajów europejskich opublikowano zalecenia/przepisy na szczeblu centralnym dotyczące sprawdzania znajomości języków obcych przez uczniów. Takie sprawdziany często stanowią jeden z aspektów szerszej oceny psycho-pedagogicznej. W większości z tych krajów zaleca się stosowanie takiego samego podejścia na wszystkich poziomach nauczania, podczas gdy w kilku systemach edukacji zalecenia/przepisy różnią się w zależności od poziomu edukacji (kraje oznaczone kratką w legendzie do rysunku E12).

Umiejętności językowe wszystkich nowo przybyłych uczniów są poddawane ocenie na Łotwie, w Szwecji i Norwegii. Na Łotwie komisja złożona z trzech nauczycieli ocenia umiejętności uczniów z zakresu języka łotewskiego i ich wiedzę z innych przedmiotów. Na podstawie wyników oceny oraz wieku ucznia, podejmowana jest decyzja w sprawie umieszczenia ucznia w danej klasie i wszelkich innych wymaganych środków wsparcia. W Szwecji centralne przepisy wymagają, aby w szkołach prowadzona była kompleksowa ocena każdego nowo przybyłego ucznia-migranta w wieku objętym obowiązkiem szkolnym. Obejmuje ona ocenę wiedzy i umiejętności z różnych przedmiotów szkolnych, aby możliwe było podjęcie decyzji w sprawie klasy, w której dziecko powinno zostać umieszczone. Umiejętności językowe są częścią takiej oceny, w ramach której mierzy się nie tylko znajomość języka wykładowego (szwedzki), lecz również języka ojczystego dziecka i wszelkich innych języków, jakimi dziecko się posługuje. Takie podejście ma na celu opracowanie najbardziej odpowiedniego indywidualnego planu nauki dostosowanego do potrzeb dziecka. Natomiast na poziomie szkolnictwa średniego II stopnia władze centralne określają jedynie, że należy poddać ocenie umiejętności językowe i pozostawiają w gestii szkoły przeprowadzenie innych ocen. W Norwegii gminy oceniają umiejętności nowo przybyłych migrantów w zakresie języka norweskiego w celu podjęcia decyzji, czy zapewnić „dostosowawcze zajęcia językowe”.

W Belgii (Wspólnota Flamandzka), Chorwacji i Austrii prowadzone są oceny biegłości w posługiwaniu się językiem wykładowym przez wszystkich uczniów na poszczególnych etapach. Jeżeli nowo przybyły uczeń-migrant wejdzie do systemu edukacji na takim etapie, również zostanie poddany sprawdzianowi. W Belgii (Wspólnota Flamandzka), od września 2014 r. wszyscy uczniowie przyjmowani do szkół podstawowych i średnich są poddawani ocenie w zakresie znajomości języka niderlandzkiego. Szkoły mają swobodę wyboru odpowiednich narzędzi oceny i oczekuje się, że będą korzystać z wyników badań kontrolnych, aby dostosować metody nauczania języka niderlandzkiego do potrzeb uczniów. W Chorwacji wszyscy uczniowie, w tym wszyscy migranci nowo przybyli do szkół podstawowych, poddawani są sprawdzianom umiejętności w zakresie języka wykładowego. W Austrii ocena poziomu biegłości w posługiwaniu się językiem niemieckim (*Sprachstandsfeststellung*) pozwala

na określenie potencjalnych potrzeb w zakresie wsparcia językowego wszystkich dzieci uczęszczających do placówek wczesnej edukacji i opieki. Ocenie poddawane są dzieci na 15 miesięcy przed rozpoczęciem nauki w szkole podstawowej. Ocena poziomu biegłości w posługiwaniu się językiem niemieckim ma również miejsce w odniesieniu do wszystkich uczniów przyjętych do szkoły podstawowej (określenie gotowości do podjęcia nauki szkolnej). Ponadto wszyscy uczniowie rozpoczynający naukę w ramach ścieżki kształcenia zawodowego w zakresie ekonomii przystępują do egzaminu „Diagnose-Check Deutsch”, który ocenia umiejętności uczniów w języku wykładowym.

Rysunek E12: Sprawdziany umiejętności nowo przybyłych uczniów-migrantów w zakresie języka wykładowego, kształcenie przedszkolne, podstawowe i średnie, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Rysunek pokazuje zalecenia/przepisy centralne w sprawie sprawdzania poziomu wiedzy nowo przybyłych uczniów-migrantów z zakresu języka wykładowego. Szczegółowe polityki skierowane na uczniów-migrantów, jak również ogólne polityki dotyczące sprawdzania poziomu wiedzy z zakresu języka wykładowego innych uczniów, również zostały przedstawione, pod warunkiem że obejmują one nowo przybyłych uczniów-migrantów. Niektóre środki wchodzą w skład szerszych procedur oceniania (w tym oceny innych umiejętności i/lub potrzeb). Pola oznaczone kratką w legendzie oznaczają różne podejścia na różnych poziomach edukacji. Szczegółowe informacje przedstawiono w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów.

Aby zapoznać się z definicją „nowo przybyłych uczniów-migrantów” i „języka wykładowego”, patrz Glosariusz.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Belgia (BE nl) Wszyscy uczniowie przyjmowani do szkół podstawowych i średnich, w tym nowo przybyli uczniowie-migranci, poddawani są ocenie z zakresu języka wykładowego. Niektórzy z nich mogą być poddawani ocenie podczas przyjęć do kształcenia przedszkolnego.

Estonia: Brak sprawdzianów, natomiast z uczniami i ich rodzicami są prowadzone rozmowy, aby uzyskać możliwie jak najwięcej informacji na temat umiejętności językowych uczniów, ich wiedzy z różnych przedmiotów, stanu zdrowia, zainteresowań itd. Rozmowy te mają na celu określenie najbardziej odpowiedniego indywidualnego planu nauki i środków wsparcia.

Grecja: Ocena umiejętności z zakresu języka wykładowego nie jest dozwolona na poziomie ISCED 0.

Chorwacja: Wszyscy uczniowie, w tym nowo przybyli uczniowie-migranci, są poddawani ocenie na poziomie ISCED 1, a tylko niektórzy uczniowie są poddawani ocenie na poziomie ISCED 2 i 3 celem określenia potrzeby dodatkowego nauczania języka chorwackiego.

Cypr: Na poziomie ISCED 0 i ISCED 1, uczniowie są przyjmowani do poszczególnych klas na podstawie ich wieku. Sprawdziany umiejętności z zakresu języka wykładowego nie są dozwolone.

Austria: Biegłość w posługiwaniu się językiem wykładowym jest oceniana w odniesieniu do wszystkich uczniów na poziomie ISCED 0 (na 15 miesięcy przed rozpoczęciem szkoły podstawowej), na poziomie ISCED 1 w momencie przyjęcia do szkoły podstawowej (określenie gotowości do nauki szkolnej) oraz w momencie przyjęcia do szkoły zawodowej na poziomie ISCED 3.

Szwajcaria: Różne przepisy obowiązują w poszczególnych kantonach.

Niektórzy nowo przybyli uczniowie-migranci są poddawani ocenie w Hiszpanii, Francji, Luksemburgu, na Malcie, w Portugalii i Szwajcarii. Natomiast w Hiszpanii zaleca się, by nowo przybyli uczniowie-migranci nie przystępowali do egzaminów ogólnych na poziomie krajowym lub wspólnot autonomicznych. Niemniej jednak w niektórych wspólnotach autonomicznych (La Rioja, Asturia i Kantabria), uczniowie z rodzin imigrantów przystępują do egzaminu z jednego z języków wykładowych. Takie sprawdziany mogą mieć miejsce w ramach szerszej oceny psychologiczno-pedagogicznej realizowanej przez poradnie pedagogiczne.

Często sprawdziany uzależnione są od profilu językowego uczniów. Na przykład w Portugalii wszyscy nowo przybyli uczniowie-migranci, których językiem ojczystym nie jest portugalski są poddawani ocenie. Oprócz sprawdzianu umiejętności prowadzącego do wyboru klasy, do której uczniowie mają uczęszczać, opracowywany jest profil społeczno-lingwistyczny ucznia. W Szwajcarii uczniowie pochodzący z innego obszaru językowego Szwajcarii oraz uczniowie z rodzin imigrantów są poddawani ocenie w celu upewnienia się co do poziomu ich biegłości w posługiwaniu się językiem wykładowym.

W kilku systemach edukacji zaleca się różne podejścia do egzaminowania dzieci na różnych poziomach kształcenia. W Grecji nie dopuszcza się oceniania w szkolnictwie przedszkolnym, lecz wszyscy nowo przybyli uczniowie-migranci są poddawani ocenie na pozostałych poziomach edukacji w celu ustalenia, jakie zajęcia przygotowawcze i środki wsparcia są wymagane. Na Cyprze uczniowie w wieku poniżej 12 lat przyjmowani są do danej klasy stosownie do ich wieku. W szkolnictwie średnim nowo przybyli uczniowie-migranci przystępują do egzaminu i albo uczęszczają na intensywne przygotowawcze zajęcia językowe, lub są przyjmowani do klas w głównym nurcie edukacji (patrz rysunek E13).

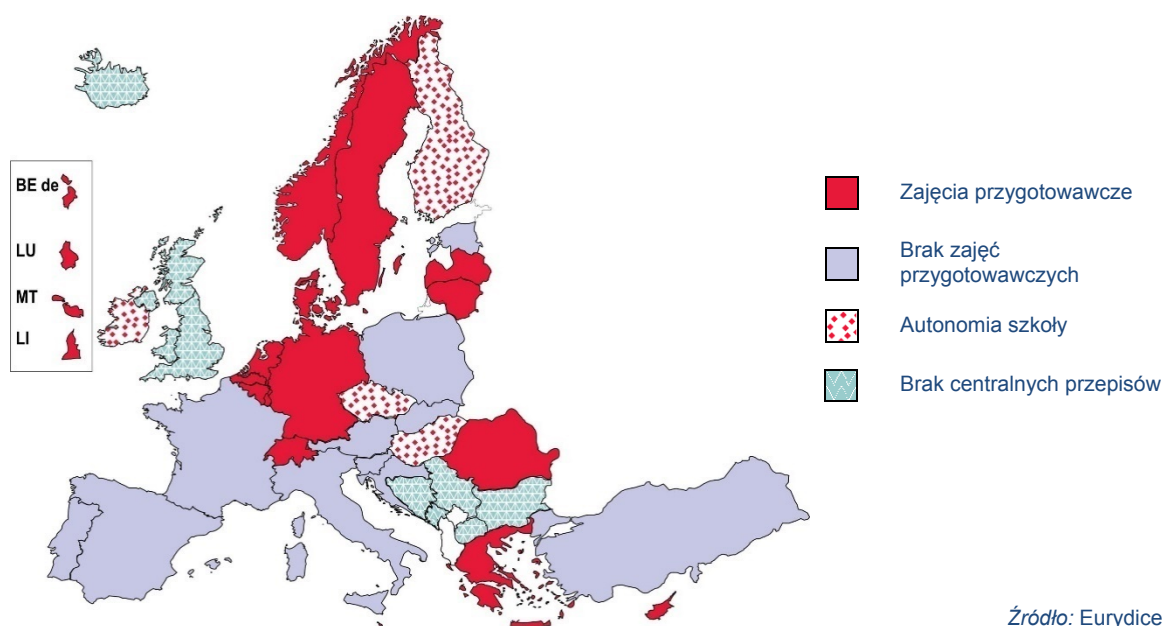
INTENSYWNE PRZYGOTOWAWCZE ZAJĘCIA JĘZYKOWE ZWYKLE TRWAJĄ OD JEDNEGO ROKU DO DWÓCH LAT

Jednym ze środków podejmowanych celem wspierania nowo przybyłych uczniów-migrantów jest zapewnienie im oddzielnych zajęć. Takie oddzielne zajęcia zdefiniowano w niniejszym raporcie jako „zajęcia przygotowawcze”, podczas których nowo przybyli uczniowie-migranci intensywnie uczą się języka i realizują dostosowany do ich potrzeb program nauczania innych przedmiotów w celu przygotowania do szybkiego podjęcia nauki w klasach ogólnodostępnych. Uczniowie uczęszczają na zajęcia, które są realizowane przez pewien czas, zanim nie dołączą do uczniów uczęszczających do klas ogólnodostępnych. Zależnie od kraju, zajęcia takie mogą nosić nazwę „zajęć wprowadzających”, „zajęć przejściowych” lub „zajęć wstępnych”. Jednakże uczniowie uczęszczający na intensywne przygotowawcze zajęcia językowe mogą uczyć się w klasach ogólnodostępnych niektórych przedmiotów, które nie wymagają wysokiego poziomu biegłości w języku wykładowym, na przykład zajęcia plastyczne lub WF, oraz uczestniczyć w wycieczkach szkolnych lub imprezach okolicznościowych. W niektórych systemach edukacji organizowane są dwujęzyczne zajęcia przygotowawcze (patrz rysunek E14).

Szkoły w Europie cieszą się dużą autonomią w zakresie sposobu wspierania integracji nowo przybyłych uczniów-migrantów. Jednak centralne władze oświatowe mogą wydać pewne ogólne wytyczne i przepisy określające, jak długo i w jakich okolicznościach określone środki mogą być stosowane. Rysunek E13 pokazuje, że w prawie połowie krajów europejskich władze oświatowe pozwalają na intensywną naukę języka wykładowego przez nowo przybyłych migrantów w ramach zajęć przygotowawczych. Zazwyczaj, gdy nowo przybyły uczeń rozpoczyna naukę w ramach zajęć przygotowawczych, większy nacisk kładzie się najpierw na język wykładowy, a następnie, wraz z postępami w nauce języka, kolejne przedmioty szkolne są stopniowo wprowadzane. Niektóre władze oświatowe wyraźnie określają odsetek czasu nauczania, jaki powinien być poświęcony na nauczanie innych przedmiotów. Na przykład w Belgii (Wspólnota Francuska) określono, że podczas zajęć przygotowawczych należy poświęcić co najmniej 15 godzin tygodniowo na naukę języka wykładowego (oraz historii i geografii), a także nie mniej niż 8 godzin na naukę matematyki i nauk przyrodniczych. W niektórych krajach centralne władze oświatowe zalecają, by zajęcia przygotowawcze obejmowały wprowadzenie do kultury/historii kraju przyjmującego.

Ze względu na to, że szkoły samodzielnie wprowadzają środki dostosowane do indywidualnych potrzeb nowo przybyłych migrantów, zajęcia przygotowawcze przyjmują różną formę. Na przykład w Niemczech, w każdym z landów prowadzone są zajęcia przygotowawcze różnego rodzaju. Obejmują one, między innymi, zajęcia przygotowawcze dla dzieci i młodzieży szkolnej z rodzin imigrantów, którzy nie znają języka niemieckiego (*Vorbereitungskurse, Vorkurse Deutsch* lub *Deutschförderkurse*) oraz specjalne zajęcia, które łączą naukę przedmiotów uwzględnionych w podstawie programowej z intensywną nauką języka niemieckiego (*Sprachlernklassen Deutschförderklassen* lub *Übergangsklassen*).

Rysunek E13: Zajęcia przygotowawcze dla nowo przybyłych uczniów, szkolnictwo podstawowe i średnie I stopnia, 2015/16



Źródło: Eurydice.

Objaśnienie

Szkoły w krajach, w których organizowane są zajęcia przygotowawcze mogą umieścić niektórych nowo przybyłych uczniów-migrantów w klasach w głównym nurcie edukacji. Szkoły w krajach, w których nie są organizowane zajęcia przygotowawcze mogą umieszczać wszystkich nowo przybyłych uczniów-migrantów w klasach w głównym nurcie edukacji. W obu przypadkach może być zapewnione dodatkowe wsparcie językowe.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Niemcy: Różne przepisy obowiązują w poszczególnych landach.

Francja: Od 2012 r. uczniowie są umieszczani bezpośrednio w klasach w głównym nurcie edukacji oraz jest im zapewnione dodatkowe wsparcie. Zajęcia przygotowawcze są organizowane wyłącznie dla tych nowo przybyłych uczniów-migrantów, którzy nie uczęszczali do szkoły przed przyjazdem.

Luksemburg: Odrębne zajęcia nie są dozwolone na poziomie ISCED 0.

Polska: Od września 2016 r. polskie przepisy umożliwiają uczniom uczestnictwo w zajęciach przygotowawczych trwających do jednego roku, jeśli mają oni problemy z dostosowaniem się do polskiego systemu edukacji lub jeżeli poziom znajomości języka wykładowego nie pozwala im uczestniczyć w zajęciach w szkołach ogólnodostępnych.

Szwajcaria: Różne przepisy obowiązują w poszczególnych kantonach.

W kilku krajach centralne władze oświatowe określają maksymalny czas, przez jaki nowo przybyli uczniowie mogą uczęszczać na oddzielne zajęcia przygotowawcze celem intensywnej nauki języka. Zwykle tak określony czas wynosi rok lub dwa lata. W Belgii, Francji, na Litwie, w Luksemburgu i Liechtensteinie, maksymalny czas został ustalony na okres jednego roku lub jednego roku szkolnego; w Danii (dzieci w wieku poniżej 14 lat), na Cyprze i w Norwegii okres ten wynosi dwa lata. Maksymalny czas jest dłuższy w niektórych krajach, na Łotwie wynosi trzy lata, a w Grecji cztery lata. W niektórych krajach należy przestrzegać maksymalnego okresu, aby uniknąć odizolowania uczniów od rówieśników, w innych uczniowie mogą uczestniczyć w zajęciach przygotowawczych przez dłuższy czas, jeśli jest to konieczne. Na przykład w Belgii (Wspólnota Francuska), nowo przybyli uczniowie-migranci mogą uczęszczać na zajęcia przygotowawcze (*Dispositif d'accueil et de scolarisation des*

élèves primo-arrivants) przez okres od jednego tygodnia do jednego roku, który może zostać maksymalnie przedłużony o 6 miesięcy. Podobnie w Belgii (Wspólnota Flamandzka), czas trwania zajęć wstępnych w głównym nurcie kształcenia na poziomie szkoły średniej zależy od indywidualnej ścieżki kształcenia ucznia i może być przedłużony o kolejny rok. Natomiast w Danii uczniowie muszą stopniowo integrować się z klasą w głównym nurcie edukacji, a pełna integracja powinna mieć miejsce po dwóch latach. W Grecji organizowane są dwa rodzaje zajęć przygotowawczych (*Taxeis Ypodoxis*) – typu I i typu II, po ukończeniu których uczniowie uczęszczają do różnych klas, w zależności od poziomu biegłości w języku greckim. Zajęcia przygotowawcze typu I organizowane są dla uczniów, którzy mają podstawową znajomość języka greckiego lub nie znają go wcale. Takie zajęcia trwają jeden rok. Zajęcia przygotowawcze typu II organizowane są dla uczniów, którzy znają język grecki na średnim poziomie. Takie zajęcia trwają trzy lata. W Holandii maksymalny czas trwania zależy od poziomu edukacji: zajęcia przygotowawcze trwają jeden rok w szkolnictwie podstawowym i do dwóch lat w szkolnictwie średnim, po czym uczniowie zaczynają uczęszczać do szkół ogólnodostępnych. W Norwegii nowo przybyli uczniowie-migranci mogą uczyć się w specjalnie zorganizowanych grupach, klasach lub szkołach maksymalnie przez dwa lata. Każdorazowo decyzja jest podejmowana o ich nauce po upływie jednego roku, a następnie może być ponowiona.

Zajęcia przygotowawcze dla nowo przybyłych uczniów-migrantów obejmujące intensywną naukę języka wykładowego są organizowane przede wszystkim w krajach Europy środkowej i północnej oraz w Grecji, na Malcie i Cyprze. Jednakże w większości krajów europejskich, w tym w wielu krajach Europy południowej, nowo przybyli migranci nie są kierowani do oddzielnych klas przygotowawczych, lecz umieszczani bezpośrednio w klasach w głównym nurcie edukacji, odpowiednio do ich wieku. W takich przypadkach zapewniane jest dodatkowe wsparcie językowe (patrz rysunek E14). W krajach bałkańskich, w których niewielu nowo przybyłych migrantów wchodzi do systemu edukacji, brak jest centralnych zaleceń określających, czy powinni oni uczęszczać na zajęcia przygotowawcze, czy też powinni dołączać do klas w głównym nurcie edukacji. Również w Wielkiej Brytanii i Islandii nie obowiązują zalecenia lub przepisy w tym zakresie, a szkoły same decydują, w jaki sposób najlepiej wspierać imigrantów w nauce języka wykładowego.

W NIEMAL WSZYSTKICH KRAJACH EUROPY ZAPEWNIANE SĄ DODATKOWE ZAJĘCIA Z JĘZYKA WYKŁADOWEGO DLA UCZNIÓW-MIGRANTÓW

Bez względu na to, czy najpierw uczęszczają na zajęcia przygotowawcze, czy też nie, wszyscy nowo przybyli uczniowie-migranci wcześniej czy później są przenoszeni do klas w głównym nurcie edukacji. Dlatego też skuteczne wsparcie językowe ma kluczowe znaczenie dla zapewnienia możliwości kontynuowania nauki i integracji tych uczniów.

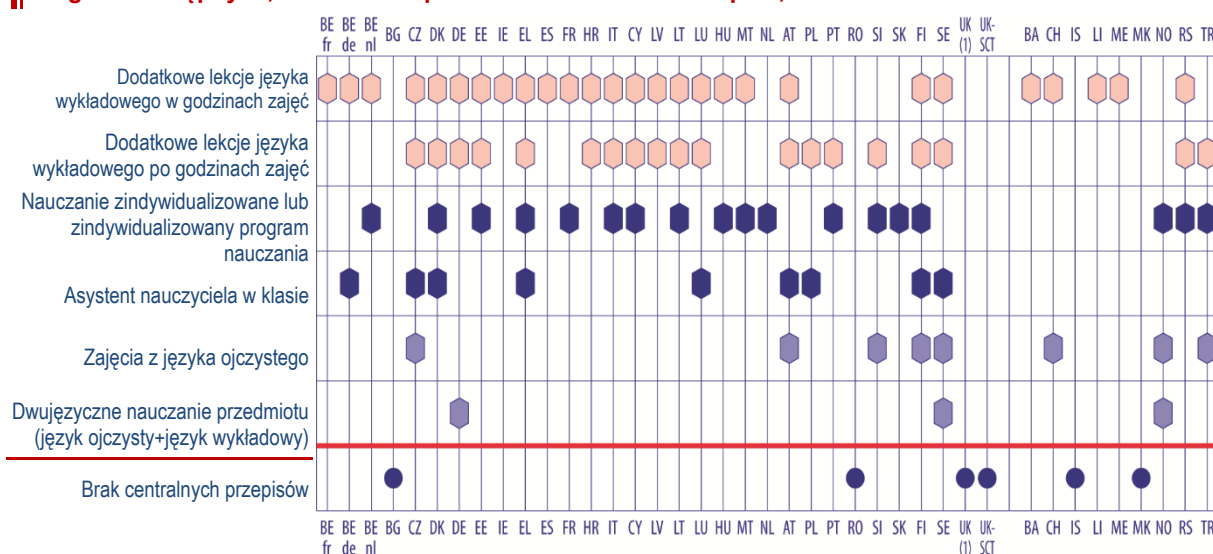
Rysunek E14 przedstawia środki wspierania nauki języka dostępne dla nowo przybyłych uczniów-migrantów w głównym nurcie edukacji. Zazwyczaj podobne rodzaje i środki wsparcia są dostępne zarówno w krajach, gdzie organizowane są zajęcia przygotowawcze, jak i w tych, gdzie wszyscy uczniowie-migranci dołączają do klas w głównym nurcie edukacji stosownie do ich wieku. Wsparcie językowe w głównym nurcie edukacji jest zazwyczaj dostępne dla uczniów-migrantów w przypadku, gdy nadal go potrzebują, bez względu na to, czy wcześniej uczęszczali na zajęcia przygotowawcze. Natomiast jeśli korzystali już z takiej pomocy, dalsze wsparcie może być zapewniane z mniejszą częstotliwością lub na mniej intensywnym poziomie. Ponadto wsparcie językowe może być dostępne dla uczniów niebędących imigrantami, którzy w domu posługują się językiem innym niż język wykładowy.

Niemal we wszystkich krajach zapewniane są dodatkowe zajęcia z języka wykładowego. Zazwyczaj nowo przybyli uczniowie-migranci uczęszczają na te zajęcia zamiast na zajęcia z innych przedmiotów realizowanych w ramach programu nauczania. Na przykład w Belgii (Wspólnota Flamandzka), poszczególni uczniowie mogą realizować elastyczne ścieżki kształcenia, w ramach których mogą być tworzone alternatywne programy zajęć, obejmujące dodatkowe lekcje języka niderlandzkiego zamiast innych przedmiotów uwzględnionych w programie nauczania. We Francji, w ciągu pierwszego roku, nowo przybyli uczniowie-migranci uczęszczają na intensywne lekcje języka francuskiego w wymiarze

minimum 9 godzin tygodniowo w szkolnictwie podstawowym i 12 godzin tygodniowo w szkolnictwie średnim ⁽¹²⁾. Programy zajęć są opracowywane indywidualnie i dostosowywane do potrzeb uczniów, tak by w miarę możliwości mogli oni uczestniczyć w zajęciach w głównym nurcie edukacji. Natomiast każdy zindywidualizowany program zajęć musi obejmować taką samą łączną liczbę godzin co plan zajęć pozostałych uczniów. W Austrii uczniowie, których znajomość języka niemieckiego nie jest wystarczająca, by mogli uczęszczać do klas w głównym nurcie edukacji, uczestniczą w dodatkowych zajęciach językowych (*Sprachförderkurse/Sprachstartgruppen*) w wymiarze 11 lekcji po 50 minut tygodniowo. Takie wsparcie może być zapewniane przez dwa lata. Następnie, jeśli uczniowie nadal potrzebują specjalnych zajęć z języka niemieckiego jako drugiego języka (*besonderer Förderunterricht in Deutsch*), mogą uczestniczyć w maksymalnie sześciu 50-minutowych lekcjach tygodniowo (w innej klasie lub w ramach nauczania zespołowego w tej samej klasie) lub w ramach zajęć pozaszkolnych w osobnych małych grupach.

W niektórych krajach wymiar dodatkowych zajęć jest znacznie niższy. Na przykład na Węgrzech dzieci z zagranicznym obywatelstwem uczą się języka i literatury węgierskiej wraz z węgierskimi kolegami przez co najmniej połowę czasu, a w drugiej połowie biorą udział w specjalnych lekcjach węgierskiego jako języka obcego. Muszą również uczyć się języka węgierskiego jako języka obcego przez co najmniej dwie godziny tygodniowo tak długo, jak jest to konieczne. W Słowenii lekcje języka i kultury słoweńskiej w szkołach podstawowych są organizowane w wymiarze jednej godziny lekcyjnej (45 minut) tygodniowo lub 35 godzin rocznie (które mogą być skoncentrowane na początku) w pierwszym roku oraz w drugim roku w o połowę mniejszym wymiarze. W Finlandii szkoły mogą ubiegać się o dotacje rządowe na dodatkowe trzy 45-minutowe godziny lekcyjne tygodniowo języka wykładowego (fińskiego lub szwedzkiego), lecz mogą zapewniać zajęcia w większym wymiarze godzin.

Rysunek E14: Środki wspierania nauki języka przez uczniów-migrantów w szkołach ogólnodostępnych, szkolnictwo podstawowe i średnie I stopnia, 2015/16



Źródło: Eurydice.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Objaśnienie

Na rysunku przedstawiono tylko środki zalecane/wymagane przez centralne władze oświatowe lub środki wspierane przez nie finansowo. Na przykład nie uwzględniono tu zajęć z języka ojczystego organizowanych przez ambasady lub inne instytucje utworzone przez kraj pochodzenia migrantów.

Aby zapoznać się z definicją „nowo przybyłych uczniów-migrantów” i „języka wykładowego”, patrz Glosariusz.

Objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów

Belgia (BE nl) Środki dotyczą tylko poziomu ISCED 2, szkoły na poziomie ISCED 1 cieszą się autonomią.

Niemcy: Różne przepisy obowiązują w poszczególnych landach.

Estonia i Łotwa: Centralne przepisy nie określają, czy dodatkowe lekcje języka wykładowego powinny być organizowane w czasie lub poza godzinami zajęć szkolnych.

Cypr: Dodatkowe zajęcia poza godzinami lekcyjnymi mogą być organizowane wyłącznie na poziomie ISCED 2.

⁽¹²⁾ Lekcje zwykle trwają 55 minut, ale w programach nauczania są określone jako godzina lekcyjna.

W niektórych krajach dodatkowe zajęcia z języka wykładowego są organizowane poza planowymi godzinami zajęć. Na przykład w Grecji dodatkowe zajęcia pozalekcyjne (*Frontistirikiaka Tmimata*) w szkolnictwie średnim są dostępne dla nowo przybyłych uczniów-migrantów, którzy zostali przyjęci bezpośrednio do klas w głównym nurcie edukacji lub którzy uczestniczyli w zajęciach przygotowawczych (*Taxeis Ypodoxis*), lecz nadal mają trudności z językiem podczas ogólnodostępnych zajęć. W Polsce dodatkowe lekcje języka wykładowego są organizowane poza planowymi godzinami zajęć szkolnych. Dyrektor szkoły może przeprojektować program zajęć, aby dodać pięć dodatkowych 45-minutowych lekcji tygodniowo, w tym co najmniej dwie lekcje języka wykładowego.

W niektórych przypadkach, gdy liczba uczniów-migrantów jest niska, dodatkowe zajęcia z języka wykładowego mogą być organizowane w innej szkole. Takie rozwiązanie jest obecnie stosowane w Republice Czeskiej.

W niektórych krajach zapewniane jest nauczanie zindywidualizowane lub zindywidualizowany program nauczania w celu ułatwienia integracji nowo przybyłych uczniów-migrantów. Na przykład w Estonii ustawa o szkołach obowiązkowych i średnich drugiego stopnia stanowi, że uczniowie-migranci mogą korzystać z elastycznych opcji nauki według zindywidualizowanego programu nauczania, przy czym jednocześnie zapewniony jest maksymalny stopień integracji z pozostałymi uczniami. We Włoszech rada klasy może opracować zindywidualizowany plan nauczania dostosowany do potrzeb poszczególnych uczniów lub grup uczniów-migrantów uczęszczających do danej klasy. Takie plany określają wszystkie środki, jakie należy zastosować, aby ułatwić integrację i określić, między innymi, czas trwania dodatkowych zajęć z języka wykładowego. W Portugalii uczniowie, których poziom znajomości języka portugalskiego określony na podstawie sprawdzianu umiejętności (patrz rysunek E12) jest na poziomie ESOKJ od A1 do B1 („*breakthrough*”-“*threshold*”), realizują program nauczania języka portugalskiego jako drugiego języka, a nie podstawowy program nauczania tego języka realizowany w głównym nurcie edukacji (więcej informacji nt ESOKJ znajdziesz w publikacji Rady Europy, 2001). W Serbii indywidualny plan nauczania jest przygotowywany dla każdego nowo przybyłego ucznia-migranta. W Norwegii uczniowie uczęszczający do szkoły podstawowej lub średniej, których językiem ojczystym jest język inny niż norweski lub lapoński, mają prawo do „zajęć wyrównawczych” z języka norweskiego do czasu, aż osiągną poziom biegłości w języku norweskim umożliwiający im realizację normalnego programu nauczania.

W niektórych krajach, w odniesieniu do nowo przybyłych uczniów, stosuje się zmodyfikowane zasady oceny. W Słowacji centralne władze oświatowe zalecają, by w ciągu pierwszego roku nauki w głównym nurcie edukacji nowo przybyli uczniowie-migranci byli oceniani tylko pod kątem znajomości wiedzy przedmiotowej, nie zważając na poziom znajomości języka. Podobnie w Słowenii, metody, częstotliwość i kryteria oceny dla nowo przybyłych uczniów-migrantów mogą być dostosowywane do indywidualnych potrzeb przez okres dwóch lat nauki.

Podczas zajęć asystenci nauczyciela mogą wspierać uczniów-migrantów w rozwijaniu umiejętności językowych oraz w realizacji programu nauczania. Dwujęzyczni asystenci nauczyciela często posługują się językiem ojczystym uczniów-migrantów i mogą tłumaczyć im ważne niezrozumiałe terminy stosowane w klasie. Mogą oni również zapewniać dodatkowe wsparcie pojedynczym uczniom lub małym grupom uczniów w ramach lub poza zajęciami szkolnymi. Ponadto asystenci nauczyciela, którzy sami często są imigrantami, mogą służyć jako mediatorzy i zapewniać pomoc w radzeniu sobie z różnicami kulturowymi i językowymi. Mogą też przyczynić się do rozwijania stosunków pomiędzy uczniami i ich rodzicami a szkołą, ponieważ rodzice często nie posługują się językiem wykładowym. Zgodnie z przepisami centralnymi obowiązującymi w kilku krajach, szkoły mogą zatrudnić asystentów do pomocy nowo przybyłym migrantom, lub władze mogą przydzielić asystentów do szkół, w zależności od liczby uczniów potrzebujących wsparcia. Taka sytuacja ma miejsce w Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Republice Czeskiej, Danii, Grecji, Luksemburgu, Austrii, Polsce, Finlandii i Szwecji. W kilku innych krajach szkoły mogą zatrudnić asystentów nauczyciela, aby zapewnić wsparcie językowe w ramach uzgodnień dotyczących autonomii szkoły, lecz takie podejście nie jest wyraźnie określone przez władze centralne.

W kilku krajach zapewnione jest nauczanie w języku ojczystym lub nauczanie dwujęzyczne (język ojczysty i język wykładowy). W krajach, w których wspiera się nauczanie języka ojczystego uważa się, że biegle opanowanie języka ojczystego wpływa na wzrost umiejętności uczenia się i opanowania języka wykładowego, oraz ma pozytywny wpływ na umiejętności poznawcze uczniów. Kompetencje w zakresie języka ojczystego są również postrzegane jako instrument pozwalający na uznawanie zróżnicowanego kapitału językowego i wartości dziedzictwa kulturowego (Komisja Europejska, 2016). W Austrii, 2-6 (50-minutowych) lekcji w języku ojczystym tygodniowo, poza zestawem programów w ramach programu nauczania, mogą być realizowane jako przedmioty obieralne lub do wyboru. W Finlandii szkoły mogą ubiegać się o dotacje rządowe na dwie dodatkowe 45-minutowe lekcje języka ojczystego tygodniowo. W Norwegii uczniowie uczęszczający do szkoły podstawowej i średniej, których językiem ojczystym jest język inny niż norweski lub lapoński, są uprawnieni do nauki w języku ojczystym, nauczania dwujęzycznego przedmiotów uwzględnionych w programie nauczania lub do obu opcji. Nauczanie w języku ojczystym może być realizowane w szkole innej niż ta, do której uczniowie zwykle uczęszczają. Tam, gdzie nauczanie języka ojczystego i nauczanie dwujęzyczne przedmiotów uwzględnionych w programie nauczania nie może być realizowane przez wykwalifikowany personel, oraz tam, gdzie to możliwe, gmina jest zobowiązana do zapewnienia innej formy nauczania dostosowanej do poziomu umiejętności uczniów.

Jak przedstawiono na rysunku E14, w większość krajów zapewniony jest jeden lub dwa rodzaje wsparcia językowego dla uczniów-migrantów. Najczęściej spotykaną formą wsparcia językowego są dodatkowe zajęcia i zindywidualizowane nauczanie. Takie formy wsparcia są dostępne w 15 europejskich systemach edukacji. W wielu systemach edukacji zapewnione są dodatkowe zajęcia i pomoc asystenta nauczyciela w klasie. Jak przedstawiono na rysunku E14, dodatkowe zajęcia w języku wykładowym są jedynym środkiem dostępnym dla uczniów-migrantów w ośmiu systemach edukacji.

Centralne władze oświatowe w Finlandii i Szwecji umożliwiają szkołom zapewnienie możliwie najszerszego zakresu wsparcia językowego dla uczniów-migrantów. W Finlandii szkoły otrzymują zasoby umożliwiające im nie tylko organizację dodatkowych lekcji języka wykładowego w ramach i po zajęciach lekcyjnych, lecz również nauczanie języka ojczystego, wsparcie ze strony asystentów nauczyciela oraz zindywidualizowane nauczanie. W Szwecji dostępne środki obejmują dodatkowe lekcje języka wykładowego w ramach i po zajęciach lekcyjnych, jak również nauczanie języka ojczystego, nauczanie dwujęzyczne przedmiotów uwzględnionych w programie nauczania, a także wsparcie ze strony asystentów nauczyciela. W Republice Czeskiej, Danii, Grecji, Austrii, Słowenii i Turcji również zapewniony jest szeroki wachlarz środków wsparcia językowego dla uczniów-migrantów.

GLOSARIUSZ

I. DEFINICJE

Centralne władze oświatowe: Władze na najwyższym poziomie, odpowiedzialne za edukację w danym kraju - zazwyczaj są to władze na poziomie krajowym (władze państwowe). Natomiast w Belgii, Niemczech, Hiszpanii i Wielkiej Brytanii, *Communautés, Länder, Comunidades Autónomas* oraz zdecentralizowane organy administracji są całkowicie odpowiedzialne, lub dzielą się odpowiedzialnością z władzami państwowymi, w odniesieniu do wszystkich lub większości obszarów związanych z edukacją. Dlatego te organy administracji są traktowane jako władze centralne w obszarach, za które są odpowiedzialne, natomiast w odniesieniu do obszarów, w których dzielą się odpowiedzialnością z władzami krajowymi (państwowymi), oba szczeble są traktowane jako władze centralne.

CLIL (zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe): Jest to ogólny termin oznaczający wszystkie rodzaje kształcenia dwujęzycznego i kształcenia zakładającego „zanurzenie się” w języku. Dwa typy CLIL zostały zdefiniowane na podstawie statusu języków używanych do nauczania przedmiotów pozajęzykowych (oraz literatury/kultury w tych językach):

CLIL typu A: Nauczanie, gdzie przedmioty pozajęzykowe są nauczane w języku określonym w podstawie programowej jako ► język obcy. Liczba przedmiotów pozajęzykowych nauczanych w języku obcym może być różna w poszczególnych szkołach i krajach. W niektórych szkołach (przypadek 1) wszystkie przedmioty inne niż języki są nauczane w języku obcym. W innych szkołach (przypadek 2) niektóre przedmioty są nauczane w języku obcym, a pozostałe są nauczane w głównym ► języku wykładowym obowiązującym w danym kraju. W drugim przypadku dwa języki są używane w programie nauczania do nauczania przedmiotów pozajęzykowych.

CLIL typu B: Nauczanie, gdzie niektóre przedmioty pozajęzykowe są nauczane ► w języku regionalnym i/lub mniejszościowym lub ► w języku nieterytorialnym lub ► w języku państwowym (w krajach, gdzie obowiązuje więcej niż jeden język państwowy) oraz w drugim języku, który może być dowolnym innym językiem. W przeciwieństwie do CLIL typu A (przypadek 1), w przypadku CLIL typu B przedmioty pozajęzykowe zawsze nauczane są w dwóch językach. W bardzo nielicznych szkołach, oprócz powyższych dwóch języków, trzeci język jest używany do nauczania przedmiotów pozajęzykowych. Takie trzy języki obejmują język mniejszościowy i/lub język regionalny, język państwowy oraz język obcy.

Cztery umiejętności komunikacyjne: Główne umiejętności komunikacyjne w nauczaniu języków obcych: słuchanie (rozumienie ze słuchu), mówienie (tworzenie wypowiedzi ustnych), czytanie (rozumienie tekstu czytanego) i pisanie (tworzenie wypowiedzi pisemnych).

Dzieci ze środowisk migrantów: Dzieci, które uczęszczają do szkoły w kraju innym niż ich kraj pochodzenia lub kraj pochodzenia obojga rodziców. Z prawnego punktu widzenia definicja ta obejmuje kilka odrębnych sytuacji, w tym uchodźców, azylantów, dzieci pracowników migrujących, dzieci obywateli państw trzecich uprawnionych do pobytu długoterminowego, dzieci pracowników z państw trzecich, którzy nie są uprawnieni do długoterminowego pobytu, dzieci, których status nie został uregulowany prawnie i dzieci imigrantów, które nie korzystają z przepisów prawa odnoszących się konkretnie do edukacji. Definicja ta nie uwzględnia mniejszości językowych, które osiedliły się w kraju ponad dwa pokolenia wcześniej.

Egzamin krajowy: Testy/egzaminy standaryzowane ustanowione przez centralne władze publiczne i prowadzone w ramach ich odpowiedzialności. Testy/egzaminy standaryzowane to testy w dowolnej formie, w ramach których (a) wszyscy zdający odpowiadają na te same pytania (lub pytania wybrane ze wspólnego banku pytań) oraz (b) których ocena jest standaryzowana i spójna. Testy międzynarodowe oraz badania takie, jak SurveyLang nie wchodzą w zakres powyższej definicji. To samo dotyczy testów opracowanych na poziomie szkół, nawet jeśli zostały one opracowane na podstawie centralnie zaprojektowanych ram odniesienia (Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2015c).

ESOKJ (Europejski System Opisu Kształcenia Językowego): Struktury ramowe oceny kształcenia językowego opracowane przez Radę Europy. Głównym celem ESOKJ jest zapewnienie przejrzystości i porównywalności kształcenia i kwalifikacji językowych. System zapewnia pełny opis kompetencji niezbędnych do komunikowania się w języku obcym, powiązanej wiedzy i umiejętności, jak również różnych kontekstów komunikacji. ESOKJ definiuje sześć poziomów biegłości językowej od „poziomu podstawowego” do „poziomu biegłości”: A1 („*breakthrough*”), A2 („*waystage*”), B1 („*threshold*”), B2 („*vantage*”), C1 („*effective operational proficiency*”) i C2 („*mastery*”). ESOKJ umożliwia mierzenie postępów w nauce języków obcych (Rada Europy, 2001).

Język do wyboru określony w podstawie programowej: W niektórych krajach podstawa programowa ustalona na poziomie centralnym wymaga, by szkoły miały w swojej ofercie co najmniej jeden język obcy stanowiący element zestawu przedmiotów do wyboru. Uczniowie muszą wybrać przynajmniej jeden przedmiot (nie musi to być język) z takiego zestawu przedmiotów.

Język jako przedmiot obowiązkowy: Każdy język określony jako przedmiot obowiązkowy w programie nauczania ustanowionym przez ► centralne władze oświatowe. Sformułowanie to może być używane, aby odnieść się do sytuacji, w jakich wszyscy uczniowie realizujący konkretny program lub uczęszczający do konkretnej klasy muszą uczyć się języka lub aby odnieść się do określonego kontekstu konkretnych programów nauczania w zakresie różnych ► ścieżek kształcenia. W przypadku, gdy uczniowie nie mają możliwości wyboru języka(-ów), nauczany język określa się jako ► ogólnie określony język obowiązkowy.

Język klasyczny: Język starożytny, taki jak łacina czy greka, który nie jest już używany w żadnym kraju i w związku z tym jest nauczany w celach innych niż komunikacja. Cele nauczania obejmują zdobycie pogłębionej wiedzy na temat korzeni języka nowożytnego, który wyłonił się z danego języka klasycznego, umiejętności czytania i rozumienia oryginalnych tekstów napisanych w języku klasycznym oraz zaznajomienie się z cywilizacją, w której używano danego języka. W niektórych programach nauczania język klasyczny jest traktowany jako ► język obcy.

Język nieterytorialny: Język, którym posługują się obywatele państwa, który różni się od języka lub języków, jakimi posługuje się pozostała część ludności, którego, pomimo tego, że jest tradycyjnie używany w obrębie terytorium tego państwa, nie można przypisać do określonego obszaru w tym państwie. (Definicja na podstawie Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych (Rada Europy, 1992). Na przykład język romski jest językiem nieterytorialnym.

Język obcy: Język obcy to język opisany jako taki w podstawie programowej ustanowionej przez centralne władze oświatowe. W niektórych krajach języki obce mogą być określane jako języki nowożytne lub drugi lub trzeci język. Stosowany opis zasadza się na definicji powiązanej z edukacją i nie ma związku ze statusem politycznym danego języka. Tak więc niektóre języki traktowane z politycznego punktu widzenia jako ► języki regionalne lub mniejszościowe, w programie nauczania mogą być ujęte jako języki obce. Tym samym w niektórych programach nauczania pewne ► języki klasyczne mogą być uważane za języki obce. W wybranych programach nauczania stosowane jest sformułowanie „języki nowożytne”, aby wyraźnie odróżnić je od języków klasycznych. W innych używany jest termin „drugi lub trzeci język”, w przeciwieństwie do „pierwszego języka”, który może być używany do opisu języka wykładowego w krajach, w których obowiązuje więcej niż jeden język państwowy.

Język państwowy: Każdy język posiadający status języka urzędowego obowiązującego w całym kraju. Każdy język państwowy jest ► językiem urzędowym.

Język regionalny lub mniejszościowy: Język, którym „tradycyjnie posługują się obywatele danego państwa, którzy tworzą grupę liczebnie mniejszą niż reszta populacji w obrębie danego terytorium państwa; nie jest on tożsamy z ► językiem(-ami) państwowym(i) tego państwa” (Rada Europy, 1992). Ogólna zasada jest taka, że są to języki, którymi posługuje się ludność, której korzenie etniczne wywodzą się z tych obszarów lub która osiedliła się w danym regionie wiele pokoleń temu. Języki mniejszościowe/regionalne mogą mieć status ► języka urzędowego, ale zgodnie z definicją status ten będzie ograniczony do obszaru, na którym są one używane.

Język urzędowy: Język używany do celów kontaktów z sądami i instytucjami administracji publicznej na określonym obszarze danego państwa. Dany język może mieć status języka urzędowego jedynie w części lub na całym terytorium państwa. Wszystkie ► języki państwowe są językami urzędowymi, ale nie wszystkie języki posiadające status języka urzędowego są językami państwowymi (na przykład język duński posiada status języka urzędowego w Niemczech, a jest tam ► językiem regionalnym lub językiem mniejszości, a nie językiem państwowym).

Język wykładowy (język nauczania): Język(i), który(e) jest (są) wykorzystywany(e) do nauczania przedmiotów uwzględnionych w programie nauczania oraz, w szerszym kontekście, do komunikacji w szkole oraz poza szkołą z zainteresowanymi stronami, takimi jak rodzice, władze oświatowe itd.

Kształcenie nauczycieli: Okres kształcenia, podczas którego przyszli nauczyciele realizują program akademicki w zakresie określonych przedmiotów nauczania i odbywają przygotowanie pedagogiczne (jednocześnie lub jedno po drugim) celem zdobycia niezbędnej wiedzy i umiejętności wymaganych, do pracy w zawodzie nauczyciela. Okres ten kończy się, gdy przyszłym nauczycielom przyznawane są kwalifikacje nauczycielskie.

Mobilność nauczycieli przyjeżdżających: ► Mobilność zagraniczna dofinansowana przez ► władze oświatowe na poziomie centralnym w kraju przyjmującym celem promowania nauczania za granicą języka kraju przyjmującego. Patrz również: ► Mobilność nauczycieli wyjeżdżających.

Mobilność nauczycieli wyjeżdżających: ► Mobilność zagraniczna dofinansowana przez ► władze oświatowe na poziomie centralnym w kraju, w którym dany nauczyciel jest zatrudniony. Patrz również: ► Mobilność nauczycieli przyjeżdżających.

Mobilność zagraniczna: Wyjazdy w celach zawodowych do kraju innego niż kraj zamieszkania. Niniejsza definicja nie obejmuje wyjazdów zagranicznych w celu uczestnictwa w konferencji lub warsztatach, napisania rozprawy doktorskiej lub podjęcia pracy w szkole kraju, z którego wywodzi się dana osoba. Mobilność prywatna – taka jak podróże zagraniczne w trakcie wakacji w celach pozazawodowych – również nie jest brana pod uwagę.

Nauczyciel kilku przedmiotów: Nauczyciel posiadający kwalifikacje do nauczania co najmniej trzech różnych przedmiotów (z których jednym jest język obcy). W przypadku nauczyciela języka obcego posiadającego kwalifikacje do nauczania kilku przedmiotów, nauczane przedmioty mogą uwzględniać jeden lub większą liczbę języków obcych i przynajmniej dwa przedmioty pozajęzykowe.

Nauczyciel nauczania (kształcenia) zintegrowanego: Nauczyciel (zazwyczaj na poziomie szkoły podstawowej), który posiada kwalifikacje do nauczania wszystkich (lub prawie wszystkich) przedmiotów w programie nauczania, w tym języków obcych. Tacy nauczyciele mogą uczyć języków obcych bez względu na to, czy posiadają wykształcenie w tym zakresie.

Nauczyciel przedmiotu (specjalista przedmiotowy): Nauczyciel posiadający kwalifikacje do nauczania jednego lub dwóch różnych przedmiotów (z których jednym jest język obcy). Nauczyciel języka (specjalista językowy) posiada kwalifikacje do nauczania wyłącznie języków obcych lub jednego, lub więcej, języków obcych i jednego przedmiotu pozajęzykowego.

Nominalny wiek uczniów: W systemie szkolnictwa, ogólnie przyjęty wiek uczniów uczęszczających do danej klasy lub na określonym poziomie kształcenia, gdzie wcześniejsze lub późniejsze rozpoczęcie nauki, powtarzanie roku lub inne przerwy w nauce nie są brane pod uwagę.

Nowo przybyli uczniowie-migranci: Dzieci i młode osoby dorosłe urodzone poza obecnym krajem zamieszkania, których rodzice również urodzili się poza granicami kraju przyjmującego, które są w wieku szkolnym lub poniżej (zgodnie z przepisami krajowymi dotyczącymi obowiązkowego kształcenia) i które mają rozpocząć kształcenie formalne w kraju przyjmującym (Unia Europejska, 2013).

Odgórnie określony obowiązkowy język obcy: Określony język obcy, którego muszą się uczyć wszyscy uczniowie (niezależnie od wybranej ► ścieżki kształcenia lub typu szkoły) ► Centralne władze oświatowe decydują o wyborze języka, którego mają uczyć się uczniowie.

Stopniowe wdrażanie: Proces, dzięki któremu nowe ustawodawstwo jest stopniowo wdrażane, tak by osoby, na które ma ono wpływ miały czas na dostosowanie i przygotowanie się do spełnienia jego wymogów.

Ścieżka kształcenia: W niektórych krajach uczniowie szkół średnich muszą wybierać specjalistyczne obszary kształcenia spośród dostępnych opcji, na przykład pomiędzy ścieżką humanistyczną a naukami ścisłymi. W innych krajach uczniowie muszą wybrać szkołę spośród kilku dostępnych typów, takich jak na przykład *gimnazjum*, *Realschule* itp. w Niemczech. Koncepcja ta odnosi się wyłącznie do szkół w głównym nurcie edukacji. Nie obejmuje ona wysoce specjalistycznych form kształcenia, takich jak CLIL, szkoły eksperymentalne, szkoły muzyczne itd.

Świadectwo (certyfikat): Oficjalne potwierdzenie kwalifikacji przyznawane osobom uczącym się po ukończeniu określonego etapu lub pełnego kursu kształcenia lub szkolenia. Certyfikaty mogą być przyznawane na podstawie różnych form oceny. Egzamin końcowy nie jest wymagany w tym celu.

Uczeń-imigrant: Uczeń, którego oboje rodzice urodzili się za granicą (definicja OECD PISA).

Zajęcia przygotowawcze: Oddzielne zajęcia dla ► nowo przybyłych uczniów-migrantów, podczas których intensywnie uczą się języka i realizują dostosowany do ich potrzeb program nauczania innych przedmiotów w celu przygotowania do szybkiego podjęcia nauki w klasach ogólnodostępnych. Uczniowie uczęszczają na zajęcia, które są realizowane przez pewien czas, zanim nie dołączą do uczniów uczęszczających do klas ogólnodostępnych. Zależnie od kraju, zajęcia takie mogą nosić nazwę „zajęć wprowadzających”, „zajęć przejściowych” lub „zajęć wstępnych”.

II. KLASYFIKACJA ISCED

Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Edukacji (ISCED) została opracowana, aby ułatwić porównanie danych statystycznych i wskaźników dotyczących edukacji w skali międzynarodowej, na podstawie uzgodnionych na poziomie międzynarodowym, ujednoczonych definicji. Klasyfikacja ISCED obejmuje wszystkie zorganizowane i stałe możliwości kształcenia dzieci, młodzieży i dorosłych, w tym osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, niezależnie od instytucji czy organizacji je zapewniających lub formy, w jakiej są realizowane. Pierwsze dane statystyczne sklasyfikowane w oparciu o nową klasyfikację (ISCED 2011) zostały zebrane w roku 2014 (tekst i definicje przyjęte na podstawie UNESCO, 1997, UNESCO/OECD/Eurostat, 2013 i UNESCO/UNESCO Institute for Statistics, 2011).

ISCED 0: Edukacja przedszkolna

Programy kształcenia na poziomie 0 (kształcenie przedszkolne), zdefiniowane jako wstępny etap zorganizowanego kształcenia, mają głównie na celu wprowadzenie bardzo małych dzieci w środowisko szkolne, tj. stworzenie pomostu pomiędzy domem a atmosferą szkolną. Po ukończeniu tych programów kształcenia, dzieci kontynuują edukację na poziomie 1 (szkolnictwo podstawowe).

Edukacja przedszkolna ma miejsce w szkole lub placówce i jest przeznaczona dla dzieci w wieku co najmniej 3 lat.

ISCED 1: Szkolnictwo podstawowe

Szkolnictwo podstawowe zapewnia nauczanie i działania edukacyjne mające na celu wykształcenie podstawowych umiejętności w zakresie czytania, pisania i matematyki (tj. umiejętność czytania, pisania i liczenia). Szkolnictwo podstawowe zapewnia solidną podstawę dla uczenia się, umożliwia dobre zrozumienie podstawowych obszarów wiedzy i promuje rozwój osobisty, i tym samym przygotowuje uczniów do podjęcia nauki w szkołach średnich pierwszego stopnia. Zapewnia podstawową wiedzę o niewielkim stopniu specjalizacji, jeśli w ogóle.

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 poziomie ISCED 2, lub szkoły średniej I stopnia, zazwyczaj stanowi kontynuację kształcenia podstawowego i procesów uczenia się, które zostały zapoczątkowane na poziomie ISCED 1. Kształcenie na tym poziomie zazwyczaj ma na celu zapewnienie podstawy dla uczenia się przez całe życie i rozwoju osobistego oraz przygotowanie uczniów do dalszego kształcenia. Kształcenie na tym poziomie zwykle zasadza się na programie nauczania, który obejmuje poszczególne przedmioty, w ramach których wprowadzane są teoretyczne zagadnienia obejmujące szeroki zakres tematów.

Kształcenie na tym poziomie rozpoczyna się na ogół w wieku 11 lub 12 lat i zazwyczaj uczniowie kończą naukę w wieku 15 lub 16 lat, co często zbiega się z ukończeniem obowiązkowego kształcenia.

ISCED 3: Szkolnictwo średnie II stopnia

Kształcenie na poziomie ISCED 3, lub szkoły średniej II stopnia, ma na celu uzupełnienie kształcenia średniego, jak również przygotowanie do szkolnictwa wyższego lub zapewnienie umiejętności potrzebnych w pracy lub oba. Kształcenie na tym poziomie podzielone jest na odrębne przedmioty, obejmujące bardziej specjalistyczną i dogłębną wiedzę niż ma to miejsce w szkołach średnich I stopnia (ISCED 2). Oferta kształcenia jest bardziej zróżnicowana i obejmuje więcej opcji i ścieżek kształcenia.

Poziom ten zazwyczaj rozpoczyna się po ukończeniu obowiązkowego kształcenia. Uczniowie rozpoczynają naukę w wieku 15-16 lat. Na ogół obowiązują warunki przyjęcia (np. ukończenie obowiązkowego kształcenia) lub inne minimalne wymagania. Kształcenie na poziomie ISCED 3 trwa od dwóch do pięciu lat.

ISCED 4: Szkolnictwo policealne

Kształcenie na tym poziomie bazuje na kształceniu średnim i zapewnia wiedzę i działania edukacyjne przygotowujące uczniów do wejścia na rynek pracy i/lub rozpoczęcia studiów wyższych. Kształcenie skierowane jest do absolwentów szkół średnich II stopnia (poziom ISCED 3), którzy chcą poszerzyć umiejętności i zwiększyć zakres dostępnych możliwości. Programy nauczania zazwyczaj nie są dużo bardziej zaawansowane niż te na poziomie szkoły średniej II stopnia, ponieważ mają one na celu poszerzenie, a nie pogłębienie wiedzy, umiejętności i kompetencji. Dlatego kształcenie to jest często określane jako mniej zaawansowane niż kształcenie na poziomie szkolnictwa wyższego.

ISCED 5: Szkolnictwo wyższe (krótki cykl)

Studia na poziomie ISCED 5 obejmują krótki cykl kształcenia, który ma na celu zapewnienie uczestnikom wiedzy zawodowej, umiejętności i kompetencji. Zazwyczaj mają one charakter praktyczny, przygotowują do zawodu i wejścia na rynek pracy. Natomiast programy tego cyklu kształcenia mogą również zapewnić ścieżkę prowadzącą do innych programów na poziomie szkolnictwa wyższego.

Studia akademickie poniżej poziomu studiów licencjackich lub równorzędnych również klasyfikowane są jako poziom ISCED 5.

ISCED 6: Studia licencjackie lub równorzędne

Kształcenie na poziomie ISCED 6 prowadzi do uzyskania tytułu licencjata lub równorzędnych kwalifikacji i zazwyczaj ma na celu zapewnienie uczestnikom wiedzy akademickiej i/lub zawodowej, umiejętności i kompetencji na poziomie średnio zaawansowanym. Programy kształcenia na tym poziomie zwykle zasadzają się na teorii, lecz również mogą zawierać elementy praktyczne; przekazywana wiedza bazuje na najświeższych badaniach i/lub najlepszej praktyce zawodowej. Programy kształcenia na poziomie ISCED 6 zazwyczaj są realizowane przez uniwersytety i inne instytucje szkolnictwa wyższego.

ISCED 7: Studia magisterskie lub równorzędne

Kształcenie na poziomie ISCED 7 prowadzi do uzyskania tytułu magistra lub równorzędnych kwalifikacji i zazwyczaj ma na celu zapewnienie uczestnikom wiedzy akademickiej i/lub zawodowej, umiejętności i kompetencji na poziomie zaawansowanym. Kształcenie na tym poziomie może obejmować znaczący komponent badawczy, jednak nie prowadzi do uzyskania tytułu doktora. Programy na tym poziomie zasadzają się na teorii, lecz również mogą zawierać elementy praktyczne; przekazywana wiedza bazuje na najświeższych badaniach i/lub najlepszej praktyce zawodowej. Programy kształcenia zazwyczaj są realizowane przez uniwersytety i inne instytucje szkolnictwa wyższego.

ISCED 8: Studia doktoranckie lub równorzędne

Kształcenie na poziomie ISCED 8 prowadzi do uzyskania tytułu doktora lub równorzędnych kwalifikacji i ma na celu zdobycie zaawansowanych kwalifikacji badawczych. Programy kształcenia na poziomie ISCED 8 obejmują zdobywanie zaawansowanej wiedzy i prowadzenie badań autorskich, i zazwyczaj są realizowane wyłącznie przez instytucje szkolnictwa wyższego zorientowane na badania, takie jak uniwersytety. Studia doktoranckie są realizowane w dziedzinach akademickich i zawodowych.

Aby uzyskać więcej informacji na temat klasyfikacji ISCED, patrz <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf> [dostęp: marzec 2017].

BAZY DANYCH STATYSTYCZNYCH I TERMINOLOGIA

Międzynarodowa baza danych PISA 2015

Badanie PISA (*Programme for International Student Assessment* – Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów) to międzynarodowe badanie realizowane pod auspicjami OECD, którego celem jest mierzenie poziomu osiągnięć uczniów w wieku 15 lat w zakresie czytania ze zrozumieniem, umiejętności matematycznych i rozumowania w naukach przyrodniczych. Badanie zasada się na reprezentatywnej próbie uczniów szkół średnich w wieku 15 lat, którzy uczęszczają do szkoły średniej pierwszego lub drugiego stopnia (ISCED 2 lub 3), w zależności od struktury organizacyjnej danego systemu. Oprócz pomiaru wyników, międzynarodowe badanie PISA obejmuje kwestionariusze, które pozwalają wskazać zmienne związane ze środowiskiem rodzinnym i warunkami funkcjonowania szkoły, co może ułatwić interpretację wyników. Wszystkie wskaźniki obejmują zarówno szkoły publiczne, jak i prywatne, zarówno te zależne od rządu, jak i niezależne.

Badanie PISA odbywa się w cyklach trzyletnich. Pierwsze badanie miało miejsce w 2000 r. a kolejne zostały prowadzone w 2003 r., 2006 r., 2009 r., 2012 r. i 2015 r.

Spośród krajów będących członkami sieci Eurydice, Bośnia i Hercegowina, Liechtenstein i Serbia nie uczestniczyły w zbieraniu danych na potrzeby badania PISA 2015.

Procedura doboru próby obejmowała najpierw wybór szkół, a następnie uczniów. Takie podejście miało na celu zapewnienie takiego samego prawdopodobieństwa wyboru wszystkim uczniom, bez względu na wielkość miejscowości lub szkoły, do jakiej uczęszczają. W tym celu szkoły zostały poddane wazeniu przed doбором próby w taki sposób, by prawdopodobieństwo, że zostaną wybrane było odwrotnie proporcjonalne do ich wielkości.

Tam, gdzie zbierane dane odnoszą się do całej populacji krajów, kluczowe znaczenie ma bezwzględne przestrzeganie ściśle określonych wymogów, takich jak analiza błędów standardowego (pomiar błędów doboru próby), dzięki czemu dostrzegalna różnica pomiędzy dwoma elementami danych może zostać uznana za nieistotną ze statystycznego punktu widzenia.

Baza danych PISA 2015 r. jest dostępna pod adresem <http://www.oecd.org/pisa/data/>

Kwestionariusze stosowane w badaniu PISA 2015 są dostępne pod adresem <https://nces.ed.gov/surveys/pisa/questionnaire.asp>

Międzynarodowe badanie TALIS 2013

Badanie TALIS (*Teaching and Learning International Survey*) to międzynarodowe badanie realizowane pod auspicjami OECD, które koncentruje się na warunkach pracy nauczycieli i środowisku uczenia się w szkołach. Główne zagadnienia objęte badaniem to: przywództwo w szkole; kształcenie nauczycieli; ocena i informacje zwrotne dla nauczycieli; poglądy, podejścia pedagogiczne i praktyki nauczania stosowane przez nauczycieli; przekonania nauczycieli dotyczące skuteczności ich pracy, zadowolenie z pracy i atmosfery panującej w szkołach i klasach, w których pracują; oraz mobilność nauczycieli.

Badanie głównie koncentruje się na nauczycielach pracujących w szkołach średnich I stopnia (ISCED 2). Badanie przeprowadza się na podstawie kwestionariuszy przeznaczonych dla nauczycieli i dyrektorów szkół. Wszystkie wskaźniki obejmują zarówno szkoły publiczne, jak i prywatne, a także te zależne od rządu i niezależne.

Pierwsze badanie przeprowadzono w 2008 roku, a drugie w 2013 r. OECD obecnie przygotowuje badanie TALIS 2018.

W badaniu TALIS 2013 wzięły udział 22 kraje będące członkami sieci Eurydice. Jednakże tylko 19 z nich zebrało dane dotyczące części kwestionariusza dotyczącej mobilności nauczycieli, która została wykorzystana w niniejszym raporcie.

Procedura doboru próby polegała na wyborze 200 szkół w każdym kraju i 20 nauczycieli pracujących w szkołach średnich I stopnia (ISCED 2).

Tam, gdzie zbierane dane odnoszą się do całej populacji krajów, kluczowe znaczenie ma bezwzględne przestrzeganie ściśle określonych wymogów, takich jak analiza błędu standardowego (pomiar błędów doboru próby), dzięki czemu dostrzegalna różnica pomiędzy dwoma elementami danych może zostać uznana za nieistotną ze statystycznego punktu widzenia.

Dane z badania TALIS 2013 zasadzają się na opiniach, dlatego należy odbierać je jako subiektywne informacje, a nie zaobserwowane praktyki. Ponadto relacje pomiędzy elementami uwzględnionymi w analizach statystycznych nie implikują związku przyczynowo-skutkowego między nimi. Co więcej, ponieważ jest to badanie międzynarodowe, zagadnienia kulturowe i językowe mogą wpływać na zachowania respondentów. Dalsze informacje na temat interpretacji wyników badania TALIS 2013 są dostępne w raporcie OECD (OECD, 2014, str. 29).

Baza danych TALIS 2013 jest dostępna pod adresem http://stats.oecd.org/Index.aspx?datasetcode=talis_2013%20

Kwestionariusze stosowane w badaniu TALIS 2013 są dostępne pod adresem <http://www.oecd.org/edu/school/Questionnaires%20TALIS%202013.pdf>

Terminy statystyczne

Błędy standardowe: Badanie PISA 2015 i TALIS 2013, podobnie jak inne badania ankietowe prowadzone na dużą skalę w sektorze edukacji (OECD/PISA; IEA/PIRLS; IEA/TIMSS itd.) koncentrują się jedynie na reprezentatywnej próbie populacji docelowych. Ogólnie, dla każdej populacji istnieje nieskończona liczba możliwych prób. Dzieje się tak dlatego, że w przypadku każdej próby szacunki w odniesieniu do parametru populacja (średnia, procent, korelacja itd.) mogą się różnić. Błąd standardowy wiążący się z każdym szacunkiem parametru populacja określa ilościowo taką niepewność próby. Na podstawie tak oszacowanego parametru i jego błędu standardowego możliwe jest określenie przedziału ufności, który odzwierciedla zakres, w jakim wartość obliczona na podstawie próby może się różnić. Dlatego przypuśćmy, że oszacowana średnia wynosi 50, a błąd standardowy 5. Przedział ufności dla błędu typu 1 rzędu 5% wynosi $[50 - (1,96 \times 5); 50 + (1,96 \times 5)]$, czyli w przybliżeniu [40; 60]. Tak więc można stwierdzić, że mamy tylko 5 na 100 możliwości popełnienia błędu, jeżeli powiemy, że średnia dla populacji znajduje się w tym przedziale.

Wszystkie błędy standardowe w tym raporcie zostały obliczone z wykorzystaniem metod resamplingu i z przestrzeganiem metodologii dla różnych dokumentów technicznych z badania TALIS.

Błędy standardowe w tabelach statystycznych zostały wymienione w Załączniku 3.

Istotność statystyczna: Odnosi się do poziomu ufności wynoszącego **95%**. Na przykład, termin „istotna różnica” oznacza, że różnica jest statystycznie istotna od zera na poziomie ufności wynoszącym 95%.

BIBLIOGRAFIA

Rada Europy, 1992. *The European Charter for Regional or Minority Languages (ECRML)*. European Treaty Series – No. 148. Dostępny pod adresem: <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/148.htm> [dostęp 15 marca 2017 r.].

Rada Europy, 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR)*. Cambridge: Cambridge University Press. [pdf] Dostępny pod adresem: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf [dostęp 15 marca 2017 r.].

EACEA/Eurydice, 2008. *Key Data on teaching Languages at school in Europe*. Bruksela: EACEA Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2009. *Key Data on Education in Europe 2009*. Bruksela: EACEA Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2012. *Key Data on Education in Europe 2012*. Bruksela: EACEA Eurydice.

EU Council Resolution of 14 February 2002 on the promotion of linguistic diversity and language learning in the framework of the implementation of the objectives of the European Year of Languages 2001, OJ 050, 23.02.2002, s.1-2.

Komisja Europejska, 2010. *Handbook on Integration for policy-makers and practitioners*. Third edition. [pdf] Dostępny pod adresem: http://ec.europa.eu/dgs/home-affairs/e-library/docs/handbook_integration/doc1_12892_168517401_en.pdf [dostęp 15 marca 2017 r.].

Komisja Europejska, 2013. *Study on educational support for newly arrived migrant children*. [Online] Dostępny pod adresem: <http://bookshop.europa.eu/en/study-on-educational-support-for-newly-arrived-migrant-children-pbNC3112385/> [dostęp 8 listopada 2016 r.].

Komisja Europejska, 2016. *Reception of newly arrived migrants, and assessment of previous schooling*. Highlight report from the Peer Learning Activity in Stockholm 5-7 April 2016. [pdf] Dostępny pod adresem: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/migrant-school-peer-learning_en.pdf [dostęp 15 marca 2017 r.].

Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2015a. *The Structure of the European Education Systems 2015/16: Schematic Diagrams*. Eurydice – Facts and Figures. Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej.

Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2015b. *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions and Policies*. Eurydice Report. Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej.

Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2015c. *Languages in Secondary Education. An Overview of National Tests in Europe: 2014/15*. Eurydice Report. Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej.

Komisja Europejska/EACEA/Eurydice, 2015d. *Recommended Annual Instruction Time in Full-time Compulsory Education in Europe 2015/16*. Eurydice – Facts and Figures. Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej.

Parlament Europejski, 1988. *European Parliament Resolution on Sign Languages 1988*. [Online] Dostępny pod adresem: <http://www.policy.hu/flora/ressign2.htm> [dostęp 8 listopada 2016 r.].

Parlament Europejski, 2013. *Endangered languages and Linguistic diversity in the European Union (P/B/CULT/IC/2013-030. PE 495.851)*. [pdf] Dostępny pod adresem: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/note/join/2013/495851/IPOL-CULT_NT\(2013\)495851_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/note/join/2013/495851/IPOL-CULT_NT(2013)495851_EN.pdf) [dostęp 28 października 2016 r.].

European Parliamentary Research Service, 2016. *Regional and Minority Languages in the European Union. Briefing September 2016*. [pdf] Dostępny pod adresem:

[http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2016/589794/EPRS_BRI\(2016\)589794_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2016/589794/EPRS_BRI(2016)589794_EN.pdf) [dostęp 15 marca 2017 r.].

Eurostat, 2017. *Vocational education and training statistics*. Eurostat Statistics Explained: [Online] Dostępny pod adresem: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Vocational_education_and_training_statistics [dostęp 10 lutego 2017 r.].

Unesco. Institute for Statistics, 2012. *International Standard Classification of Education: ISCED 2011*; [pdf] Dostępny pod adresem: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf> [dostęp 15 marca 2017 r.].

ZAŁĄCZNIKI

ZAŁĄCZNIK NR 1: OPISY DOTYCZĄCE NAUKI JĘZYKÓW OBCYCH W PRZEDSZKOLACH, SZKOŁACH PODSTAWOWYCH I ŚREDNICH W POSZCZEGÓLNYCH KRAJACH W EUROPIE (2015/2016)

Wstęp

Opisy te mają na celu zebranie w jednym miejscu informacji przedstawionych w poszczególnych wskaźnikach. W szczególności stanowią one podsumowanie informacji podanych w Części I Rozdziału B i na rysunku B9 (w Części II). Opisy dotyczą wyłącznie języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych lub przedmiotów do wyboru uwzględnionych w programie nauczania (patrz hasła z terminem „język” w Glosariuszu) w ramach podstawy programowej opracowanej przez centralne władze oświatowe. Z racji tego, że ich zakres jest ograniczony, opisy nie mają na celu przedstawienie pełnego obrazu nauczania języków obcych w poszczególnych krajach.

Poniższe opisy dotyczą jedynie kształcenia ogólnego. Tylko jeden krótki akapit na końcu każdego opisu poświęcony jest nauczaniu języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych dla wszystkich uczniów w sektorze kształcenia i szkolenia zawodowego (VET). Dokładniej, podano tam liczbę lat, przez jakie uczniowie szkół zawodowych uczą się jednego, a w niektórych przypadkach dwóch języków jednocześnie, jako przedmiotów obowiązkowych przez cały czas nauki, do czasu ukończenia szkoły. Innymi słowy, nie określono tu liczby języków, jakich się uczą podczas kształcenia w sektorze VET. Ponadto te krótkie opisy nie dostarczają szczegółowych informacji na temat poszczególnych ścieżek kształcenia w sektorze VET.

Biorąc pod uwagę złożoność sektora kształcenia i szkolenia zawodowego (VET) oraz dużą liczbę ścieżek kształcenia w niektórych krajach, tylko te programy, które zapewniają bezpośredni dostęp do szkolnictwa wyższego (ISCED-P kod 354) zostały uwzględnione. Ponadto, w określonym zakresie, informacje opierają się na najbardziej reprezentatywnych programach kształcenia, z wyłączeniem tych, które są realizowane przez instytucje specjalizujące się w bardzo specyficznych dziedzinach (np. sztuki piękne i sztuki widowiskowe). Programy kształcenia dorosłych, programy wchodzące w zakres edukacji specjalnej lub ścieżki realizowane przez bardzo małą liczbę uczniów również nie są brane pod uwagę. W tym zakresie, w przypadku, gdy programy kształcenia zawodowego mają różny czas trwania, najkrótsze z nich służą do oznaczenia wieku uczniów na zakończenie nauki. Aby uzyskać więcej informacji na temat klasyfikacji ISCED, patrz Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Edukacji ISCED 2011 (Unesco Institute for Statistics, 2012).

Tam, gdzie liczba nauczanych języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych różni się w zależności od ścieżki kształcenia lub typu szkoły, największa liczba została wymieniona w tekście. Dotyczy to kształcenia na poziomie szkół średnich w wielu krajach, gdzie istnieją różne ścieżki kształcenia lub różne rodzaje szkół.

Wiek uczniów rozumiany jest jako nominalny wiek uczniów, czyli wiek uczniów będących w systemie edukacji. Nie uwzględniono tu wcześniejszego lub późniejszego rozpoczynania nauki w szkole, powtarzania roku lub innych przerw w procesie kształcenia. Informacje na temat zależności pomiędzy nominalnym wiekiem uczniów a strukturą systemów edukacji przedstawiono w publikacji Eurydice na temat struktur krajowych systemów edukacji. Publikacja ta jest dostępna pod adresem: <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/0/05/192EN.pdf>

Na ogół każdy opis kraju rozpoczyna się od przedstawienia wieku, w jakim uczniowie rozpoczynają obowiązkową naukę języka obcego (wiek ten znacznie się różni w poszczególnych krajach) i kończy się podaniem wieku ukończenia kształcenia na poziomie szkoły średniej (w większości przypadków jest to od 18 do 20 lat).

Informacje przedstawione we wszystkich opisach krajów są uporządkowane w podobny sposób. Stosowana jest też podobna terminologia, aby ułatwić zrozumienie i porównanie. Specjalistyczne terminy zostały zdefiniowane w Glosariuszu.

Belgia (BE fr)

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 10 lat, z wyjątkiem Brukseli i wspólnot walońskich mających specjalny status językowy, gdzie nauka rozpoczyna się w wieku 8 lat. W Brukseli obowiązkowym językiem obcym jest język niderlandzki. Ten obowiązek trwa do czasu, aż uczniowie szkół ogólnokształcących ukończą 18 lat. Zgodnie z podstawą programową, szkoły ogólnokształcące powinny zapewnić wszystkim uczniom w wieku powyżej 14 lat możliwość nauki drugiego języka obcego jako języka do wyboru wyszczególnionego w podstawie programowej.

Po pełnym wdrożeniu prawa z 2013 r., do czasu ukończeniu szkoły wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez osiem lat w regionie Walonii i przez dziesięć lat w Brukseli oraz we wspólnotach walońskich mających specjalny status językowy.

Belgia (BE de)

Wszyscy uczniowie uczęszczający do placówek kształcenia przedszkolnego rozpoczynają naukę języka francuskiego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 3 lat. Język niemiecki jest językiem obowiązkowym dla uczniów z mniejszości francuskojęzycznej mieszkających w regionie niemieckojęzycznym i uczęszczających do szkół, w których język francuski jest językiem wykładowym. Język angielski jako obowiązkowy język obcy jest wprowadzany, gdy uczniowie mają 13 lat. Uczniowie w kształceniu ogólnym muszą uczyć się tych dwóch języków do czasu, aż ukończą 18. rok życia. Maksymalna liczba języków obcych, jakich uczniowie uczą się obowiązkowo w szkole średniej nie została zdefiniowana w oficjalnych przepisach, lecz jest uzależniona od wybranej ścieżki kształcenia.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka jako obowiązkowego przedmiotu przez 15 lat. Obowiązkowa nauka dwóch języków obcych jednocześnie w sektorze VET trwa jeden rok.

Belgia (BE nl)

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka francuskiego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 10 lat. Język angielski jako przedmiot obowiązkowy jest wprowadzany, gdy uczniowie mają 13 lat. Uczniowie w kształceniu ogólnym muszą uczyć się tych dwóch języków do czasu, aż ukończą 18. rok życia. Maksymalna liczba języków obcych, jakich uczniowie obowiązkowo uczą się w szkole średniej nie została zdefiniowana w oficjalnych przepisach i jest uzależniona od wybranej ścieżki kształcenia.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka jako obowiązkowego przedmiotu przez osiem lat. Obowiązkowa nauka dwóch języków obcych jednocześnie w sektorze VET trwa jeden rok.

Bułgaria

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 8 lat. Drugi obowiązkowy język obcy jest wprowadzany, gdy uczniowie mają 15 lat. Uczniowie w kształceniu ogólnym muszą uczyć się dwóch języków obcych do czasu, aż ukończą 19. rok życia. W sektorze VET obowiązek ten kończy się, gdy uczniowie mają 17 lat.

Republika Czeska

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 8 lat. Naukę drugiego języka obcego muszą rozpocząć w wieku 11-13 lat, jednak nie później niż w wieku 13 lat. Uczniowie w kształceniu ogólnym muszą uczyć się dwóch języków do czasu, aż ukończą 19. rok życia.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie szkół zawodowych uczą się jednego języka obcego przez taką samą liczbę lat, jak uczniowie szkół ogólnokształcących. Obowiązkowa nauka dwóch języków obcych jednocześnie w sektorze VET (do czasu ukończenia szkoły) trwa dwa lata.

Dania

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka angielskiego jako obowiązkowego przedmiotu w wieku 7 lat. Od 11. roku życia wszyscy uczniowie muszą uczyć się drugiego języka obcego. Uczniowie obowiązkowo uczą się co najmniej dwóch języków obcych, w tym angielskiego, do czasu, aż ukończą 16 lat. Ponadto, w wieku 13-16 lat, wszyscy uczniowie mogą uczyć się trzeciego języka obcego. Uczniowie szkół ogólnokształcących muszą uczyć się co najmniej jednego języka obcego do czasu, aż ukończą 19 lat. W ramach niektórych ścieżek kształcenia muszą oni kontynuować naukę dwóch języków po ukończeniu 16. roku życia do czasu, aż ukończą 19 lat.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się języka angielskiego jako obowiązkowego przedmiotu przez dziewięć lat. Obowiązkowa nauka dwóch języków obcych jednocześnie w sektorze VET trwa pięć lat.

Niemcy

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego w wieku 8 lat. W sześciu landach wiek, w jakim rozpoczyna się nauka pierwszego języka obcego jako obowiązkowego przedmiotu to 6 lat. W większości landów językiem tym musi być angielski, natomiast, co do zasady, jest to język angielski lub francuski. W *Gimnazjum* wszyscy uczniowie uczą się dwóch języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych w wieku od 12 do 16 lat. W większości landów obowiązek ten rozpoczyna się, gdy uczniowie są w wieku 11 lat.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego jako obowiązkowego przedmiotu przez osiem lub dziesięć lat, jeżeli uczą się w kraju związkowym, w którym nauka pierwszego języka obcego jest obowiązkowa od 6 roku życia.

Estonia

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego pomiędzy 7. a 9. rokiem życia. Dokładny wiek określają szkoły. Drugi obowiązkowy język obcy jest wprowadzany pomiędzy 10. a 12. rokiem życia, co leży w gestii szkoły. Uczniowie w kształceniu ogólnym muszą uczyć się dwóch języków do czasu, aż ukończą 19. rok życia.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie szkół zawodowych uczą się jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez taką samą liczbę lat, jak uczniowie szkół ogólnokształcących. Obowiązkowa nauka dwóch języków obcych jednocześnie w sektorze VET trwa cztery lata.

Irlandia

Nauka języka obcego nie jest obowiązkowa. Wszyscy uczniowie uczą się języków państwowych, czyli języka angielskiego i irlandzkiego. Centralne władze oświatowe nie określają w pełni minimalnej oferty kształcenia szkół średnich. Dlatego w odniesieniu do uczniów w wieku od 12 do 18 lat szkoły mają pewną autonomię w zakresie opracowywania szkolnego programu nauczania zgodnego z podstawą programową. W rezultacie niektóre szkoły mogą zdecydować się na położenie większego nacisku na nauczanie języków obcych.

Grecja

W roku szkolnym 2015/16 wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka angielskiego jako obowiązkowego przedmiotu w wieku 8 lat. Od roku szkolnego 2016/17 wszyscy uczniowie rozpoczną naukę tego języka w wieku 6 lat. Drugi obowiązkowy język obcy jest wprowadzany, gdy uczniowie mają 10 lat. Obowiązek nauki dwóch języków trwa do 15. roku życia. W wieku 15-18 lat uczniowie mają obowiązek nauki jednego języka obcego. Ponadto wszyscy uczniowie w wieku 17 lat mogą uczyć się drugiego języka jako przedmiotu do wyboru wyszczególnionego w podstawie programowej.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie szkół zawodowych uczą się dwóch języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych przez taką samą liczbę lat, jak uczniowie szkół ogólnokształcących.

Hiszpania

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 6 lat. W czterech wspólnotach autonomicznych (Kantabria, Kastylia-La Mancha, Kastylia i León i Comunidad Valenciana) wiek, w jakim rozpoczyna się nauka pierwszego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego to 3 lata. W dwóch wspólnotach autonomicznych (Principado de Asturias i Canarias) wiek ten to 4 lata. W niektórych wspólnotach autonomicznych (Castilla-La Mancha, Comunidad Valenciana, Principado de Asturias, Canarias, La Rioja) językiem tym musi być język angielski.

W wieku 12-18 lat wszyscy uczniowie szkół ogólnokształcących mogą zdecydować się na naukę drugiego języka obcego, ponieważ wszystkie szkoły są zobowiązane zapewnić nauczanie przynajmniej jednego języka obcego jako przedmiotu do wyboru wyszczególnionego w podstawie programowej. W niektórych wspólnotach autonomicznych, takich jak Región de Murcia i Canarias, opcja ta jest dostępna dla uczniów w wieku 10-11 lat. Tylko w tych dwóch regionach, jak również w Kantabrii i Galicji, program nauczania przewiduje nauczanie drugiego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego: drugi język obcy jest obowiązkowy od 12. roku życia w Kantabrii i w Galicji oraz od 10. roku życia w Región de Murcia i Canarias.

Ponadto, we wspólnotach autonomicznych, gdzie obowiązuje drugi język urzędowy, wszyscy uczniowie muszą się uczyć tego języka.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie szkół zawodowych uczą się jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego co najmniej przez 10 lat, szczególnie we wspólnotach autonomicznych, gdzie uczniowie rozpoczynają naukę pierwszego języka obcego jako obowiązkowego przedmiotu w wieku 6 lat.

Francja

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 6 lat. Drugi obowiązkowy język obcy jest wprowadzany, gdy uczniowie mają 13 lat. Od roku szkolnego 2016/17 wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę drugiego języka obcego w wieku 12 lat. Obowiązek nauki dwóch języków trwa do 18. roku życia. W wieku 15 lat wszyscy uczniowie szkół ogólnokształcących mają możliwość rozpoczęcia nauki trzeciego języka jako języka do wyboru wyszczególnionego w podstawie programowej.

Od roku szkolnego 2016/17, do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie szkół zawodowych uczą się jednego języka obcego przez 12 lat i dwóch języków obcych przez trzy lata.

Chorwacja

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 7 lat. Obowiązek ten trwa do 19. roku życia. Ponadto wszyscy uczniowie w wieku 10-15 lat mogą uczyć się dodatkowego języka, ponieważ wszystkie szkoły muszą zapewniać nauczanie jednego języka obcego jako języka do wyboru określonego w podstawie programowej. W wieku 15 lat uczniowie mogą wybrać ścieżki kształcenia/typy szkół, w których będą się uczyć dwóch języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych do czasu ukończenia 19. roku życia.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego przez 12 lat.

Włochy

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka angielskiego jako obowiązkowego przedmiotu w wieku 6 lat. W wieku 11-14 lat wszyscy uczniowie uczą się dwóch języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych. W wieku 14-19 lat wszyscy uczniowie obowiązkowo uczą się tylko jednego języka obcego. Natomiast mogą oni wybrać ścieżki kształcenia/typy szkół, w których będą się uczyć do trzech języków obcych do czasu ukończenia 19. roku życia.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego przez 13 lat i dwóch języków obcych jednocześnie przez trzy lata.

Cypr

Zgodnie z reformą wprowadzoną we wrześniu 2015 r., wszyscy uczniowie w kształceniu przedszkolnym rozpoczynają naukę języka angielskiego jako obowiązkowego przedmiotu w wieku 3 lat i uczą się go do czasu, aż ukończą 18 lat. Francuski jako obowiązkowy język obcy jest wprowadzany, gdy uczniowie mają 12 lat. Obowiązkowa nauka języka francuskiego trwa do czasu, aż uczniowie ukończą 16 lat (15 lat w sektorze VET). Reforma zostanie w pełni wdrożona do końca roku szkolnego 2017/18.

Ponadto, zgodnie z reformą, uczniowie w wieku 16-18 lat w kształceniu ogólnym mają możliwość wyboru drugiego języka obcego lub mogą uczęszczać na dodatkowe lekcje angielskiego. Natomiast w roku szkolnym 2015/16 wszyscy uczniowie szkół ogólnokształcących w wieku 15-18 lat nadal musieli uczyć się dwóch języków.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się języka angielskiego jako obowiązkowego przedmiotu przez 15 lat oraz języka angielskiego i francuskiego jednocześnie, jako obowiązkowych przedmiotów, przez trzy lata.

Łotwa

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 7 lat. Drugi obowiązkowy język obcy jest wprowadzany, gdy uczniowie mają 12 lat. Uczniowie w kształceniu ogólnym muszą uczyć się dwóch języków do czasu, aż ukończą 19. rok życia. Uczniowie w wieku 16-19 lat realizujący wybrane ścieżki kształcenia muszą uczyć się trzech języków.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego jako obowiązkowego przedmiotu przez 13 lat i dwóch języków obcych jednocześnie, jako obowiązkowych przedmiotów, przez cztery lata.

Litwa

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 8 lat. Drugi obowiązkowy język obcy jest wprowadzany, gdy uczniowie mają 12 lat. Obowiązek nauki dwóch języków trwa do 17. roku życia. Uczniowie w wieku 17-19 lat uczą się jednego języka jako przedmiotu obowiązkowego. Natomiast uczniowie szkół ogólnokształcących mogą kontynuować naukę dwóch języków, ponieważ szkoły mają obowiązek zapewnić wszystkim uczniom w tym wieku możliwość nauki drugiego języka jako przedmiotu do wyboru określonego w podstawie programowej.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez 11 lat i dwóch języków obcych jednocześnie, jako przedmiotów obowiązkowych, przez pięć lat.

Luksemburg

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka niemieckiego jako obowiązkowego przedmiotu w wieku 6 lat. Wszyscy uczniowie w wieku 7 lat rozpoczynają naukę języka francuskiego jako przedmiotu obowiązkowego. Język angielski jako przedmiot obowiązkowy jest wprowadzany, gdy uczniowie mają 13 lat. Obowiązek nauki wszystkich trzech języków trwa do czasu, aż uczniowie ukończą 19 lat. Uczniowie, którzy w wieku 14 lat wybiorą określone ścieżki kształcenia/typy szkół uczą się czwartego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego do ukończenia 19. roku życia.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego przez 12 lat, a drugiego przez 11 lat.

Węgry

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 9 lat. Obowiązek ten trwa do 18. roku życia. Uczniowie w wieku 10-18 lat, którzy wybiorą określone ścieżki kształcenia/typy szkół uczą się drugiego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego.

Nie występuje program kształcenia zawodowego w ramach zdefiniowanego zakresu.

Malta

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka angielskiego jako obowiązkowego przedmiotu w wieku 5 lat. Drugi obowiązkowy język obcy jest wprowadzany, gdy uczniowie mają 11 lat. Obowiązkowa nauka dwóch języków (z których jednym musi być angielski) trwa do czasu, aż uczniowie ukończą 16 lat. Ponadto uczniowie w wieku 13-16 lat realizujący wybrane ścieżki kształcenia obowiązkowo uczą się trzeciego języka.

Wszystkie szkoły muszą zapewnić uczniom, którzy ukończyli 16. rok życia, co najmniej siedem języków jako przedmiotów do wyboru określonych w podstawie programowej. Uczniowie zamierzający przystąpić do egzaminu maturalnego muszą uczyć się co najmniej jednego z tych języków.

Nie występuje program kształcenia zawodowego w ramach zdefiniowanego zakresu.

Holandia

Wszyscy uczniowie muszą rozpocząć naukę języka angielskiego w wieku 6-12 lat. W praktyce większość szkół wprowadza obowiązkową naukę języka angielskiego dla uczniów w wieku od 10 lat. Wszyscy uczniowie w wieku 12 lat rozpoczynają naukę drugiego języka obcego. Wszyscy uczniowie szkół ogólnokształcących uczą się jednocześnie dwóch języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych do czasu ukończenia kształcenia średniego. Uczniowie realizujący wybrane ścieżki kształcenia muszą uczyć się trzeciego języka od 12. roku życia.

Nie opracowano podstawy programowej dla programów kształcenia zawodowego realizowanych przez uczniów w wieku powyżej 16 lat.

Austria

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 6 lat. Uczniowie w wieku 12 lat mogą wybrać ścieżki kształcenia/typy szkół, gdzie będą uczyć się dwóch języków obcych, a w wieku 14 lat rozpoczną naukę trzeciego języka i będą kontynuować naukę trzech języków do czasu, aż ukończą 18 lat. Wszyscy uczniowie szkół ogólnokształcących w wieku 14-18 lat obowiązkowo uczą się dwóch języków obcych. Ponadto wszyscy uczniowie szkół ogólnokształcących w wieku 15-18 lat mają możliwość nauki języka obcego jako przedmiotu do wyboru określonego w podstawie programowej.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka jako obowiązkowego przedmiotu przez 11 lat.

Polska

W roku szkolnym 2015/16 wszyscy uczniowie w wieku 5 lat rozpoczynają naukę języka angielskiego jako obowiązkowego przedmiotu w ramach obowiązkowego kształcenia przedszkolnego. Drugi obowiązkowy język obcy jest wprowadzany, gdy uczniowie mają 12 lat. Obowiązek nauki dwóch języków trwa do końca szkolnictwa średniego drugiego stopnia (uczniowie szkół ogólnokształcących mają wtedy 18 lat, a uczniowie szkół zawodowych 19 lat). Od roku szkolnego 2016/17, w wyniku zmian dot. wieku, w jakim rozpoczyna się obowiązek szkolny, wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę jednego języka obcego w wieku 6 lat i dwóch w wieku 13 lat. Nauka dwóch języków trwa do końca szkolnictwa średniego drugiego stopnia (uczniowie szkół ogólnokształcących mają wtedy 19 lat, a uczniowie szkół zawodowych 20 lat). Ponadto, od roku szkolnego 2017/18, nauka języków obcych będzie obowiązkowa dla dzieci uczęszczających do placówek kształcenia przedszkolnego.

W roku szkolnym 2015/16, do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET teoretycznie uczą się jednego języka obcego przez 14 lat, a dwóch języków jednocześnie przez 7 lat.

Portugalia

Reforma, w wyniku której język angielski stał się obowiązkowym przedmiotem dla uczniów w wieku 8 lat została w pełni wdrożona w roku szkolnym 2015/16, a od roku szkolnego 2016/17 r. będzie również mieć zastosowanie do uczniów, którzy ukończyli 9 lat. Uczniowie w wieku 12-15 lat

obowiązkowo uczą się drugiego języka obcego. Wszyscy uczniowie w wieku 15-17 lat obowiązkowo uczą się tylko jednego języka obcego (którym może być język angielski lub drugi język lub trzeci język, którego uczyli się wcześniej). Szkoły ogólnokształcące powinny zapewnić wszystkim uczniom w wieku 17-18 lat możliwość nauki drugiego języka obcego jako języka do wyboru wyszczególnionego w podstawie programowej.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego przez 9 lat. Obowiązkowa nauka dwóch języków obcych jednocześnie w sektorze VET trwa trzy lata.

Rumunia

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 6 lat. Drugi obowiązkowy język obcy jest wprowadzany, gdy uczniowie mają 11 lat. Obowiązek nauki dwóch języków jednocześnie trwa do czasu, aż uczniowie ukończą 19. rok życia.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez 13 lat, a dwóch języków jednocześnie przez 8 lat.

Słowenia

Zgodnie z reformą wdrożoną w roku szkolnym 2016/17, wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 7 lat. Wszyscy uczniowie realizujący rozszerzony program nauczania mają możliwość uczyć się drugiego języka obcego w wieku 9-15 lat. Ponadto, w wieku 12-15 lat, mogą uczyć się kolejnego języka jako przedmiotu do wyboru określonego w podstawie programowej. Wszyscy uczniowie szkół ogólnokształcących, którzy ukończyli 15 lat obowiązkowo uczą się dwóch języków obcych do czasu, aż ukończą 19 lat. Niektóre ścieżki kształcenia obejmują trzy języki jako przedmioty obowiązkowe.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego jako obowiązkowego przedmiotu przez 12 lat.

Słowacja

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka angielskiego jako obowiązkowego przedmiotu w wieku 8 lat. W wyniku reformy przeprowadzonej we wrześniu 2015 r. zmieniono wiek, w jakim uczniowie rozpoczynają naukę drugiego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego. Przed reformą było to 11 lat, po reformie, która w pełni zostanie wdrożona w roku szkolnym 2019/20, będzie to 15 lat. Natomiast wszyscy uczniowie będą mieć możliwość nauki drugiego języka jako przedmiotu do wyboru określonego w podstawie programowej, gdy ukończą 12 lat.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka jako obowiązkowego przedmiotu przez 11 lat.

Finlandia

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 7-9 lat, w zależności od decyzji podjętej przez szkołę. Drugi obowiązkowy język obcy jest wprowadzany, gdy uczniowie mają 13 lat. Obowiązek nauki dwóch języków trwa do 19. roku życia. Jednym z tych dwóch języków musi być drugi język państwowy (szwedzki lub fiński, zgodnie z wyborem uczniów). Ponadto wszystkie szkoły mają obowiązek zapewnić uczniom w wieku 16-19 lat realizującym programy kształcenia ogólnego możliwość nauki dwóch dodatkowych języków jako przedmiotów do wyboru określonych w podstawie programowej.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez 12, 11 lub 10 lat, w zależności od tego, kiedy rozpoczęli naukę, a dwóch języków jednocześnie przez 6 lat.

Szwecja

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka angielskiego w wieku 7-10 lat. To szkoły decydują, kiedy rozpoczyna się nauka. Natomiast uczniowie na ogół rozpoczynają naukę w wieku 7 lat. Ponadto

wszyscy uczniowie mają możliwość nauki drugiego języka, ponieważ szkoły muszą zapewnić nauczanie dwóch języków jako przedmiotów do wyboru określonych w podstawie programowej. Również w tym przypadku szkoły decydują, kiedy wprowadzić ich nauczanie. W praktyce uczniowie rozpoczynają naukę drugiego języka w wieku około 12 lat. Wszyscy uczniowie w wieku 16-19 lat obowiązkowo uczą się jednego języka obcego, natomiast szkoły mają obowiązek zapewnić nauczanie trzech języków innych niż język angielski jako przedmiotów do wyboru. Uczniowie w tym wieku mogą realizować ścieżki kształcenia/uczęszczać do typów szkół, w których uczą się dwóch języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie szkół zawodowych uczą się jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez taką samą liczbę lat, jak uczniowie szkół ogólnokształcących.

Wielka Brytania - Anglia

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 7 lat. Nauka języka nie jest obowiązkowa w przypadku uczniów, którzy ukończyli 14 lat. Natomiast wszystkie szkoły mają obowiązek zapewnienia uczniom w wieku 14-16 lat możliwości nauki przynajmniej jednego języka jako przedmiotu do wyboru. Akademie nie muszą przestrzegać krajowej podstawy programowej, lecz w większości ich oferta edukacyjna jest podobna.

Nie obowiązuje wspólna podstawa programowa w zakresie kształcenia uczniów w wieku 16-18 lat.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie szkół zawodowych uczą się jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez taką samą liczbę lat, jak uczniowie szkół ogólnokształcących.

Wielka Brytania - Walia

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 11 lat. Nauka języka nie jest obowiązkowa w przypadku uczniów, którzy ukończyli 14 lat. Oferty programu nauczania, z których uczniowie (w wieku 14-16 lat) wybierają określoną liczbę przedmiotów, z których następnie będą zdawać egzaminy, noszą nazwę „ścieżek kształcenia”. Z kolei jednym z obszarów kształcenia są „Języki, sztuka, media i kultura”. Uczniowie uczęszczają na zajęcia z każdego z istniejących pięciu obszarów kształcenia.

Ponadto wszyscy uczniowie w wieku 5-16 lat obowiązkowo uczą się języka walijskiego.

Nie obowiązuje wspólna podstawa programowa w zakresie kształcenia uczniów w wieku 16-18 lat.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie szkół zawodowych uczą się jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez taką samą liczbę lat, jak uczniowie szkół ogólnokształcących.

Wielka Brytania - Irlandia Północna

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 11 lat. Nauka języka nie jest obowiązkowa w przypadku uczniów, którzy ukończyli 14 lat. Wszyscy uczniowie w wieku 14-16 lat mają możliwość nauki języka obcego, ponieważ wszystkie szkoły mają obowiązek nauczać przynajmniej jednego urzędowego języka Unii Europejskiej (innego niż angielski i irlandzki w szkołach irlandzkojęzycznych).

Nie obowiązuje wspólna podstawa programowa w zakresie kształcenia uczniów w wieku 16-18 lat.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie szkół zawodowych uczą się jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez taką samą liczbę lat, jak uczniowie szkół ogólnokształcących.

Wielka Brytania - Szkocja

W Szkocji nie obowiązuje oficjalny program nauczania. Władze lokalne w Szkocji cieszą się autonomią przy tworzeniu własnych modeli programu nauczania opartych na głównych założeniach *Curriculum for Excellence*, który to program przewiduje nauczanie co najmniej jednego języka nowożytnego.

Rząd szkocki obecnie promuje model polityki językowej mającej na celu zapewnienie, że poza językiem ojczystym młodzi ludzie uczą się dwóch języków obcych. Oczekuje się, że uczniowie będą rozpoczynać naukę jednego języka obcego w wieku 5 lat, a drugiego w wieku 9 lat. Wszyscy uczniowie powinni być uprawnieni do nauki tych dwóch języków do czasu, aż ukończą 15 lat. Polityka ta ma zostać w pełni wdrożona do 2021 r.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie szkół zawodowych uczą się jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez taką samą liczbę lat, jak uczniowie szkół ogólnokształcących.

Bośnia i Hercegowina

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 8 lat. Wszyscy uczniowie w wieku 11 lat rozpoczynają naukę drugiego języka jako przedmiotu obowiązkowego. Wszyscy uczniowie obowiązkowo uczą się dwóch języków do czasu, aż ukończą 15 lat i jednego języka do czasu, aż ukończą 19 lat. Uczniowie w wieku 15 lat mogą wybrać ścieżki kształcenia, w ramach których nauka dwóch języków jest obowiązkowa do czasu, aż ukończą 19 lat.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego przez 11 lat, a dwóch języków jednocześnie przez 4 lata.

Szwajcaria

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 8 lat. Wszyscy uczniowie w wieku 10 lat rozpoczynają naukę drugiego języka jako przedmiotu obowiązkowego. Uczniowie w kształceniu ogólnym muszą uczyć się dwóch języków do czasu, aż ukończą 18. rok życia. Uczniowie nie mogą wybierać języków, jakich się uczą. W zależności od kantonu, w którym mieszkają, muszą uczyć się dwóch spośród następujących języków: niemiecki, francuski, angielski, włoski lub retoromański. Uczniowie w wieku 14 lat mogą wybrać ścieżki kształcenia, w ramach których będą uczyć się trzech języków.

Wszyscy uczniowie szkół ogólnokształcących, którzy ukończyli 12 lat mogą uczyć się trzeciego języka, ponieważ wszystkie szkoły muszą zapewnić nauczanie trzeciego języka państwowego jako przedmiotu do wyboru. Wszyscy uczniowie w wieku 15-18 lat mogą uczyć się kolejnego języka obcego, ponieważ wszystkie szkoły muszą zapewnić nauczanie trzech języków jako przedmiotów do wyboru, oprócz dwóch języków nauczanych jako przedmioty obowiązkowe.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez 7 lat, a dwóch języków jednocześnie przez 5 lat.

Islandia

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka angielskiego jako obowiązkowego przedmiotu w wieku 9 lat. Wszyscy uczniowie w wieku 10 lat rozpoczynają naukę języka duńskiego jako drugiego obowiązkowego języka. Uczniowie mogą wybrać język szwedzki lub norweski zamiast duńskiego, z zastrzeżeniem pewnych warunków. Trzeci obowiązkowy język obcy jest wprowadzany, gdy uczniowie mają 17 lat. Obowiązkowa nauka trzech języków obcych jednocześnie trwa jeden rok. Natomiast uczniowie mogą wybrać ścieżki kształcenia, w ramach których rozpoczynają naukę trzeciego języka obcego w wieku 16 lat. Ponadto, w ramach niektórych ścieżek kształcenia, uczniowie w wieku 17 lat rozpoczynają naukę do czterech języków obcych. Uczniowie w wieku 18-20 lat obowiązkowo uczą się jednego języka obcego.

Nie występuje program kształcenia zawodowego w zakresie zdefiniowanym na potrzeby niniejszego raportu.

Liechtenstein

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka angielskiego jako obowiązkowego przedmiotu w wieku 6 lat. Uczniowie szkół ogólnokształcących w wieku 15-18 lat muszą uczyć się przynajmniej języka angielskiego i francuskiego. W zależności od wybranej ścieżki kształcenia/typu szkoły, uczniowie mogą uczyć się większej liczby języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych. Tak jest

w przypadku uczniów w wieku 11 lat, którzy mogą wybrać ścieżki kształcenia/typy kształcenia, gdzie będą musieli uczyć się zarówno języka angielskiego, jak i francuskiego (w *Gimnazjum* i *Realschule*); lub będą mogli uczyć się tych dwóch języków (w *Oberschule*). Uczniowie w wieku 14 lat mogą wybrać ścieżki kształcenia/typy szkół, gdzie będą uczyć się do czterech języków obcych jako przedmiotów obowiązkowych do czasu, aż ukończą 18 lat.

Programy kształcenia zawodowego realizowane w szkołach są dostępne w Szwajcarii.

Czarnogóra

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 9 lat. Wszyscy uczniowie w wieku 12 lat rozpoczynają naukę drugiego języka obcego. Uczniowie w kształceniu ogólnym muszą uczyć się dwóch języków jednocześnie do czasu, aż ukończą 19. rok życia.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez 10 lat, a dwóch języków jednocześnie przez 3 lata, tj. w wieku 12-15 lat.

Była Jugosłowiańska Republika Macedonii

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka angielskiego jako obowiązkowego przedmiotu w wieku 6 lat. Wszyscy uczniowie w wieku 11 lat rozpoczynają naukę drugiego języka obcego. Uczniowie muszą uczyć się dwóch języków jednocześnie do czasu, aż ukończą 19. rok życia.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez 13 lat, a dwóch języków jednocześnie przez 7 lat.

Norwegia

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka angielskiego jako obowiązkowego przedmiotu w wieku 6 lat. Uczniowie w wieku 13-16 lat mogą uczyć się drugiego języka obcego jako przedmiotu do wyboru określonego w podstawie programowej, gdyż możliwość nauki takiego drugiego języka obcego szkoły zapewniają wszystkim uczniom w tym wieku. Wszyscy uczniowie, którzy ukończyli 16 lat obowiązkowo uczą się dwóch języków obcych jednocześnie do czasu, aż ukończą 17 lat. Uczniowie szkół ogólnokształcących w wieku 17 lat obowiązkowo uczą się jednego języka. Spośród uczniów w wieku 17-19 lat, tylko ci realizujący wybrane ścieżki kształcenia muszą uczyć się dwóch języków.

Nie występuje program kształcenia zawodowego w zakresie zdefiniowanym na potrzeby niniejszego raportu.

Serbia

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 6 lat. Wszyscy uczniowie w wieku 10 lat rozpoczynają naukę drugiego języka obcego. Uczniowie w kształceniu ogólnym muszą uczyć się dwóch języków jednocześnie do czasu, aż ukończą 18. rok życia.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego przez 12 lat, a dwóch języków jednocześnie przez 4 lata, tj. w wieku 10-14 lat.

Turcja

Wszyscy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego w wieku 7 lat. Obowiązek ten trwa do 18. roku życia. Uczniowie w kształceniu ogólnym muszą uczyć się dwóch języków w wieku 14-18 lat.

Do czasu ukończenia szkoły, wszyscy uczniowie w sektorze VET uczą się jednego języka jako obowiązkowego przedmiotu przez 11 lat.

ZAŁĄCZNIK NR 2: NAUCZANIE ZA POMOCĄ METODY CLIL W SZKOLNICTWIE PODSTAWOWYM I ŚREDNIM OGÓLNOKSZTAŁCĄCYM

Nauczanie za pomocą różnych języków i odnośne poziomy ISCED			
	Status języka	Języki	Poziom ISCED
BE fr	1 język państwowy + 1 język obcy	francuski + angielski	1-3
	1 język państwowy + 1 inny język państwowy	francuski + niderlandzki; niemiecki	1-3
BE de	1 język państwowy + 1 inny język państwowy	niemiecki + francuski	1-3
BE nl	1 język państwowy + 1 język obcy	niderlandzki + angielski	2-3
	1 język państwowy + 1 inny język państwowy	niderlandzki + francuski; niemiecki	2-3
BG	1 język państwowy + 1 język obcy	bułgarski + angielski; francuski; niemiecki; włoski; rosyjski; hiszpański	3
CZ	1 język państwowy + 1 język obcy	czeski + angielski; niemiecki	1-3
		czeski + francuski, włoski, hiszpański	2-3
	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy posiadający status języka urzędowego	czeski + polski	1-3
DK	1 język państwowy + 1 język obcy	duński + angielski	1-3
DE	1 język państwowy + 1 język obcy	niemiecki + chiński; czeski; holenderski; angielski; francuski; grecki; włoski; polski; portugalski; rumuński; hiszpański; turecki	(-)
	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy posiadający status języka urzędowego	niemiecki + duński; łużycki	(-)
EE	1 język państwowy + 1 język obcy	estoński + niemiecki	2-3
		estoński + angielski	3
	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy nieposiadający statusu języka urzędowego	estoński + rosyjski	1-3
	1 język regionalny/mniejszościowy nieposiadający statusu języka urzędowego + 1 język obcy	rosyjski + angielski	1
IE	1 język państwowy + 1 inny język państwowy	angielski + irlandzki	1-3
EL	(-)	(-)	(-)
ES	1 język państwowy + 1 język obcy	hiszpański + angielski; francuski; niemiecki; włoski; portugalski	1-3
	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy posiadający status języka urzędowego	hiszpański + baskijski, kataloński, galicyjski; oksytański; walencjański	1-3
	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy posiadający status języka urzędowego + 1 język obcy	hiszpański + baskijski + angielski; francuski hiszpański + kataloński + angielski; francuski hiszpański + galicyjski + angielski; francuski; włoski; portugalski hiszpański + walencjański + angielski; francuski; włoski; portugalski	1-3
		hiszpański + kataloński + portugalski	2-3
HR	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy posiadający status języka urzędowego	chorwacki + węgierski	1-2
		chorwacki + czeski	3
FR	1 język państwowy + 1 język obcy	francuski + arabski, chiński, duński, holenderski, angielski, niemiecki, włoski, japoński, polski, portugalski, rosyjski, hiszpański, szwedzki	1-3
		francuski + wietnamski	2-3
	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy nieposiadający statusu języka urzędowego	francuski + alzacki; baskijski; bretoński; kataloński; korsykański; kreolski; gallo; melanezyjski; mozelański; oksytański; języki Polinezji	1-3
IT	1 język państwowy + 1 język obcy	włoski + angielski; francuski; niemiecki; hiszpański	3
	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy posiadający status języka urzędowego	włoski + francuski; friuński; niemiecki; ladyński; słoweński	1-3
CY	1 język państwowy + 1 język obcy	grecki + angielski	1

Nauczanie za pomocą różnych języków i odnośne poziomy ISCED			
	Status języka	Języki	Poziom ISCED
LV	1 język państwowy + 1 język obcy	lotewski + angielski; niemiecki	3
	1 język państwowy +	lotewski + polski; rosyjski; ukraiński	1-3
	1 język regionalny/mniejszościowy nieposiadający statusu języka urzędowego	lotewski + białoruski	1-2
		lotewski + estoński	1
LT	1 język państwowy + 1 język obcy	litewski + angielski; francuski; niemiecki	1-3
	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy nieposiadający statusu języka urzędowego	litewski + białoruski; polski; rosyjski	1-3
LU	1 język państwowy + 1 inny język państwowy	luksemburski + niemiecki; francuski	1-3
HU	1 język państwowy + 1 język obcy	węgierski + angielski; niemiecki	1-3
		węgierski + chiński	1-2
		węgierski + francuski; włoski; rosyjski; słowacki; hiszpański	3
	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy posiadający status języka urzędowego	węgierski + język Bojaszów; bułgarski; chorwacki; niemiecki; grecki; polski; rumuński; romski; serbski; słowacki; słoweński	1-3
		węgierski + rusiński	2-3
MT	1 język państwowy + 1 inny język państwowy	maltański + angielski	1-3
NL	1 język państwowy + 1 język obcy	niderlandzki + angielski	1-3
		niderlandzki + niemiecki	2-3
AT	1 język państwowy + 1 język obcy	niemiecki + arabski; bośniacki/chorwacki/serbski (BKS); angielski	1-3
		niemiecki + hiszpański	1-2
		niemiecki + francuski	1
		niemiecki + chiński; polski	2
	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy posiadający status języka urzędowego	niemiecki + chorwacki, węgierski, słoweński	1-3
		niemiecki + czeski; słowacki	1-2
PL	1 język państwowy + 1 język obcy	polski + angielski; francuski; niemiecki; włoski; hiszpański	2-3
		polski + rosyjski	2
	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy posiadający status języka urzędowego	polski + ukraiński	1-3
		polski + niemiecki	1-2
PT	1 język państwowy + 1 język obcy	portugalski + francuski	2-3
		portugalski + angielski	1
RO	1 język państwowy + 1 język obcy	rumuński + angielski; francuski; niemiecki; hiszpański	3
SI	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy posiadający status języka urzędowego	słoweński + węgierski	1-3
SK	1 język państwowy + 1 język obcy	słowacki + angielski; francuski	1-3
		słowacki + niemiecki, włoski, rosyjski, hiszpański	2-3
	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy posiadający status języka urzędowego	słowacki + niemiecki; romski	1-2
		słowacki + rusiński	1
		słowacki + ukraiński	2
FI	1 język państwowy + 1 język obcy	fiński + angielski; francuski; niemiecki; rosyjski	1-3
	1 język państwowy + 1 inny język państwowy	fiński + szwedzki	1-2
	1 język państwowy + 1 język nieterytorialny posiadający status języka urzędowego	fiński + lapoński	1-3

Nauczanie za pomocą różnych języków i odnośne poziomy ISCED			
	Status języka	Języki	Poziom ISCED
SE	1 język państwowy + 1 język obcy	szwedzki + angielski	1-3
	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy posiadający status języka urzędowego	szwedzki + fiński	1-3
	1 język państwowy + 1 język nieterytorialny posiadający status języka urzędowego	szwedzki + lapoński	1-3
UK-ENG	1 język państwowy + 1 język obcy	angielski + chiński; francuski, włoski, hiszpański	1-3
UK-WLS	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy posiadający status języka urzędowego	angielski + walijski	1-3
UK-NIR	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy nieposiadający statusu języka urzędowego	angielski + irlandzki	1-3
UK-SCT	1 język państwowy + 1 język regionalny/mniejszościowy posiadający status języka urzędowego	angielski + gaelicki szkocki	1-3
BA	(-)	(-)	(-)
CH	1 język państwowy + 1 język obcy	niemiecki + angielski; francuski	3
	1 język państwowy + 1 inny język państwowy	francuski + niemiecki niemiecki + francuski włoski + niemiecki retoromański + niemiecki	1-3
		francuski + włoski niemiecki + włoski niemiecki + retoromański	3
IS	(-)	(-)	(-)
LI	1 język państwowy + 1 język obcy	niemiecki + angielski	1+3
ME	(-)	(-)	(-)
MK	1 język państwowy + 1 język obcy	macedoński + angielski; francuski	3
	1 język regionalny/mniejszościowy posiadający status języka urzędowego + 1 język obcy	albański + francuski	3
NO	1 język państwowy + 1 język obcy	norweski + angielski	2-3
		norweski + francuski; niemiecki	3
RS	1 język państwowy + 1 język obcy	serbski + angielski; niemiecki; rosyjski	1-3
		serbski + francuski	2-3
		serbski + włoski	3
TR	(-)	(-)	(-)

Objaśnienie

Patrz objaśnienie do rysunku B14.

W obrębie kraju, pojedynczy język docelowy może stanowić część różnych programów CLIL (działających w ramach różnych programów nauczania). Na przykład we Włoszech język niemiecki może być nauczany jako język obcy lub jako język regionalny/mniejszościowy.

ZAŁĄCZNIK NR 3: SZCZEGÓŁOWE DANE STATYSTYCZNE

Odsetek 15-latków, którzy w domu głównie posługują się językiem innym niż język wykładowy, 2003, 2015 (Dane do rysunku A2)

	UE	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
%	9,0	17,7	17,9	15,5	8,8	4,7	7,7	11,8	5,8	7,3	5,8	18,7	8,5	3,1	5,9	20,2	10,1	5,4	84,5
S.E.	0,18	1,39	2,03	1,20	0,93	0,32	0,35	0,77	0,59	0,68	0,61	0,98	0,64	0,35	0,42	0,32	0,89	0,46	0,43
Δ	3,0	10,5	-0,5	-7,4	(-)	3,8	3,8	4,1	(-)	4,8	2,6	2,9	1,8	(-)	3,9	(-)	1,7	(-)	-8,0
S.E.	0,27	1,56	2,49	1,75		0,38	0,59	0,96		0,86	0,72	1,76	0,98		0,48		1,42		0,59

	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	(1)	SCT	CH	IS	ME	MK	NO	TR
%	2,3	87,7	7,2	18,8	1,1	2,8	2,7	7,6	8,8	6,0	15,7	9,3	4,5	26,1	5,6	3,1	5,8	9,1	7,2
S.E.	0,23	0,51	0,61	0,95	0,16	0,28	0,28	0,47	0,64	0,52	1,07	0,73	0,48	1,19	0,37	0,24	0,35	0,59	1,03
Δ	1,7	(-)	-7,4	9,8	□	1,4	(-)	(-)	4,9	3,1	8,2	4,6	2,4	14,0	4,0	(-)	(-)	3,9	5,4
S.E.	0,26		1,42	1,20		0,35			1,00	0,57	1,28	0,98	0,61	1,38	0,43			0,80	1,26

Δ Różnica w porównaniu do 2003 r. □ Niewystarczająca próba (mniej niż 30 uczniów).

Źródło: Eurydice, na podstawie badania PISA 2015 i 2003.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Objaśnienie

Dane obliczone na podstawie pytań „Język międzynarodowy w domu” (ST022Q01TA) z badania PISA 2015 i „Język w domu” (ST16Q01(31)) z badania PISA 2003. Kategoria „Język testu PISA” (1) jest wykorzystywana jako wskaźnik zastępczy dla posługiwania się tym samym językiem w domu i w szkole.

Analizując różnice pomiędzy rokiem 2003 a 2015, wartości znacznie różne od zera ($p < 0,05$) zaznaczono pogrubioną czcionką.

Aby uzyskać więcej informacji na temat badania PISA, patrz „Bazy danych statystycznych i terminologia”.

Odsetek 15-letnich uczniów-imigrantów i nie-imigrantów wg języka, jakim posługują się w domu, 2015 (Dane do rysunku A3)

%	UE	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
A	5,5	10,6	□	8,4	□	2,2	5,4	9,2	1,4	7,1	3,8	5,8	5,4	□	4,6	6,0	1,3	□	39,8
S.E.	0,16	1,18		0,67		0,25	0,31	0,68	0,23	0,68	0,38	0,61	0,45		0,40	0,25	0,18		0,67
B	5,6	11,6	14,1	5,6	0,5	1,2	5,3	7,7	8,6	7,3	6,9	5,3	7,7	9,9	3,4	5,3	3,7	1,3	12,2
S.E.	0,16	0,95	1,70	0,58	0,09	0,18	0,38	0,45	0,43	0,46	0,53	0,39	0,64	0,58	0,28	0,31	0,35	0,12	0,36
C	3,4	6,9	9,9	6,6	7,9	2,4	2,2	2,4	4,4	□	1,8	12,7	2,9	2,1	1,3	14,0	8,8	4,8	44,9
S.E.	0,09	0,51	1,72	0,82	0,90	0,22	0,24	0,24	0,46		0,45	0,78	0,32	0,27	0,17	0,31	0,83	0,46	0,63
D	85,5	70,8	68,3	79,4	91,0	94,2	87,1	80,7	85,6	85,4	87,4	76,3	83,9	87,1	90,7	74,8	86,1	93,5	3,2
S.E.	0,26	1,84	2,37	1,34	0,93	0,40	0,56	1,02	0,71	0,97	0,90	1,06	1,10	0,66	0,54	0,44	0,95	0,45	0,24

%	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	(1)	SCT	CH	IS	ME	MK	NO	TR
A	□	3,0	5,1	15,1	□	1,9	□	5,7	□	3,1	11,8	7,7	3,5	20,2	3,4	□	□	7,1	□
S.E.		0,28	0,48	0,91		0,22		0,44		0,40	0,81	0,70	0,46	0,95	0,31			0,54	
B	2,2	1,9	5,6	5,2	□	5,5	□	2,1	□	□	5,5	10,0	2,1	10,8	□	4,9	1,5	5,0	□
S.E.	0,23	0,23	0,61	0,39		0,32		0,23			0,49	0,68	0,29	0,55		0,26	0,20	0,55	
C	1,8	84,4	1,7	3,6	□	□	2,7	1,7	7,7	2,8	3,6	1,4	□	5,5	2,1	2,2	4,9	1,8	6,8
S.E.	0,22	0,52	0,22	0,25			0,28	0,15	0,59	0,31	0,52	0,15		0,56	0,29	0,24	0,32	0,19	1,01
D	95,5	10,6	87,6	76,1	98,8	91,8	96,9	90,5	91,1	93,2	79,1	80,9	93,4	63,4	93,8	92,2	93,1	86,2	92,4
S.E.	0,33	0,49	1,05	1,16	0,17	0,42	0,31	0,50	0,62	0,54	1,39	1,05	0,49	1,35	0,39	0,33	0,39	1,00	1,01

A Uczniowie-imigranci, którzy nie posługują się językiem egzaminu w domu

C Uczniowie niebędący imigrantami, którzy nie posługują się językiem egzaminu w domu

B Uczniowie-imigranci, którzy posługują się językiem egzaminu w domu

D Uczniowie niebędący imigrantami, którzy posługują się językiem egzaminu w domu

□ Niewystarczająca próba (mniej niż 30 uczniów lub 5 szkół, w których zebrano ważne dane lub zbyt wiele brakujących danych)

Źródło: Eurydice, na podstawie badania PISA 2015.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Objaśnienie

Dane obliczone na podstawie pytania „Język międzynarodowy w domu” (ST022Q01TA). Kategoria „Język testu PISA” (1) jest wykorzystywana jako wskaźnik zastępczy dla posługiwania się tym samym językiem w domu i w szkole.

Kategorie „wskaźnika statusu imigracyjnego” (IMMIG) „drugiej generacji” (2) oraz „pierwszej generacji” (1) są połączone i tworzą kategorię „uczniowie-imigranci”.

Aby uzyskać więcej informacji na temat badania PISA, patrz „Bazy danych statystycznych i terminologia”.

Odsetek 15-latków uczęszczających do szkół, w których ponad 25% uczniów nie posługuje się językiem wykładowym w domu, (Dane do rysunku A4)

	UE	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
%	9,7	20,6	□	18,1	11,2	1,6	4,4	15,1	4,7	3,6	5,0	27,3	9,1	□	2,3	18,9	10,0	5,6	97,2
S.E.	0,51	3,78		2,75	2,05	0,58	0,66	2,13	1,36	1,49	1,89	1,70	1,79		0,87	0,10	1,60	1,03	0,04

	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (1)	UK-SCT	CH	IS	ME	MK	NO	TR
%	□	100,0	5,7	23,3	□	□	0,0	4,7	10,7	4,1	18,6	8,8	□	44,3	□	□	□	5,4	8,6
S.E.		0,00	1,40	1,79			0,00	0,49	1,28	0,99	2,55	2,25		3,43				1,51	1,94

⊗ Niewystarczająca próba (mniej niż 30 uczniów lub 5 szkół, w których zebrano ważne dane)

Źródło: Eurydice, na podstawie badania PISA 2015.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Objaśnienie

Dane obliczone na podstawie pytania „Język międzynarodowy w domu” (ST022Q01TA). Kategoria „Język testu PISA” (1) jest wykorzystywana jako wskaźnik zastępczy dla posługiwania się tym samym językiem w domu i w szkole.

Kategorie „wskaźnika statusu imigracyjnego” (IMMIG) „drugiej generacji” (2) oraz „pierwszej generacji” (1) są połączone i tworzą kategorię „uczniowie-imigranci”.

Aby uzyskać więcej informacji na temat badania PISA, patrz „Bazy danych statystycznych i terminologia”.

Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języków obcych w szkolnictwie podstawowym, wg liczby języków (ISCED 1), 2005, 2014 (Dane do rysunku C1a i C2)

		%	UE	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT
≥ 2 JO	2014	4,6	0,0	0,1	1,3	0,8	(-)	1,2	32,6	(-)	28,7	5,8	1,7	18,7	2,3	8,1	14,7	0,3	
	2005	2,7	0,0	0,0	0,6	2,3	(-)	(-)	26,2	0,0	(-)	4,3	(-)	(-)	1,8	(-)	1,2	0,1	
1 JO	2014	79,2	49,8	26,8	81,5	72,2	57,0	65,2	45,2	(-)	52,5	93,7	97,2	81,1	97,6	91,9	59,3	73,6	
	2005	64,6	56,2	33,9	65,9	44,2	(-)	(-)	53,3	4,6	(-)	87,1	(-)	(-)	98,0	(-)	55,8	60,3	
0 JO	2014	16,3	50,2	73,0	17,2	27,0	43,0	33,6	22,2	(-)	18,8	0,5	1,0	0,1	0,1	0,0	26,0	26,1	
	2005	32,5	43,8	66,1	33,5	53,5	(-)	(-)	20,5	95,4	(-)	8,6	(-)	(-)	0,2	44,4	42,9	39,6	

		%	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	MK	NO
≥ 2 JO	2014	83,5	1,4	3,3	(-)	2,1	11,0	0,4	1,4	0,5	5,5	13,3	9,5	(-)	17,6	0,0	0,7	(-)	
	2005	82,9	(-)	0,0	0,0	4,1	(-)	0,0	0,7	0,0	2,2	14,1	13,5	0,0	16,2	(-)	(-)	(-)	
1 JO	2014	16,5	57,7	96,7	62,1	97,8	86,8	35,8	81,8	47,9	80,1	55,3	77,3	(-)	55,2	100,0	99,3	100,0	
	2005	17,1	(-)	100,0	33,3	93,7	(-)	34,7	57,5	11,9	47,3	56,9	67,1	40,1	30,8	(-)	(-)	100,0	
0 JO	2014	(-)	40,9	0,0	(-)	0,1	2,3	63,8	16,7	51,6	14,4	31,4	13,2	(-)	27,1	0,0	0,0	(-)	
	2005	0,0	(-)	0,0	66,7	2,2	(-)	65,3	41,8	88,1	50,5	28,9	19,4	59,9	53,0	(-)	(-)	0,0	

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UOE [educ_uae_lang02] (ostatnia aktualizacja: 17.02.2017).

Objaśnienie

Przerwy w szeregach czasowych inne niż te wymienione w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów (patrz Rozdział C) mogły mieć miejsce w niektórych krajach w latach 2010-2014 ze względu na zmiany w metodzie zbierania danych.

Średnia dla UE, dane za 2005 r. dotyczy 27 państw członkowskich.

Odsetek uczniów, którzy uczą się przynajmniej jednego języka obcego w szkole podstawowej, wg wieku (ISCED 1), 2014 (Dane do rysunku C1b)

%	BE fr	BE nl	CZ	DE	EE	ES	CY	LT	LU	HU	MT	AT	PT	RO	SI	FI	IS	LI	NO
7 lat	16,8	2,8	41,2	34,0	31,9	99,4	100,0	7,2	92,8	41,5	100,0	99,8	0,0	81,2	0,6	6,8	36,3	100,0	100,0
8 lat	35,9	5,7	69,3	67,3	44,2	99,5	100,0	96,0	99,8	47,2	100,0	99,9	0,0	52,3	1,0	12,0	57,6	100,0	100,0
9 lat	40,1	7,7	96,1	91,1	87,5	99,5	100,0	98,6	100,0	64,8	99,7	99,9	0,7	93,9	100,0	99,2	89,3	100,0	100,0
10 lat	88,6	66,8	97,6	89,9	99,4	99,6	100,0	98,6	100,0	92,4	99,7	100,0	84,2	98,5	100,0	99,2	98,6	100,0	100,0

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UOE (ostatnia aktualizacja: wrzesień 2016).

Objaśnienie

Przekazywanie danych nt nauki języków wg wieku odbywa się na zasadzie dobrowolności. Z tego powodu mniejsza liczba systemów edukacji została uwzględniona.

Patrz również objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów w Rozdziale C.

Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języków obcych w szkolnictwie średnim I stopnia, wg liczby języków (ISCED 2), 2005, 2014 (Dane do rysunku C3 i C4)

		%																
		UE	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT
≥ 2 JO	2014	59,7	0,0	50,3	17,0	57,3	82,8	39,1	96,3	7,9	94,0	45,7	55,3	55,2	98,4	88,9	72,3	80,1
	2005	46,7	0,7	48,1	23,4	5,8	99,4	(-)	83,4	12,0	94,3	40,5	49,2	(-)	43,9	(-)	60,7	77,5
1 JO	2014	38,9	99,3	49,6	82,8	40,8	17,2	58,1	2,9	81,8	6,0	54,3	44,4	44,6	1,6	11,0	25,9	17,3
	2005	52,0	99,2	47,5	74,7	91,5	0,6	(-)	16,5	75,6	5,5	58,6	50,5	(-)	56,1	(-)	37,6	21,2
0 JO	2014	1,4	0,7	0,1	0,2	1,9	(-)	2,8	0,8	10,3	0,0	0,0	0,2	0,2	0,0	0,1	1,7	2,6
	2005	1,2	0,2	4,3	1,9	2,7	0,0	(-)	0,1	12,3	0,2	0,9	0,3	(-)	0,0	0,0	1,7	1,4
		%																
		LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	MK	NO
≥ 2 JO	2014	100,0	6,3	94,3	74,3	9,5	93,7	85,4	95,6	56,3	80,6	98,5	77,9	(-)	97,6	100,0	98,1	71,2
	2005	100,0	(-)	95,1	79,2	9,3	(-)	88,8	95,0	24,9	12,6	97,4	72,1	0,0	98,7	(-)	(-)	(-)
1 JO	2014	(-)	90,2	5,7	22,8	90,5	4,7	11,7	4,2	43,7	17,4	1,0	22,1	(-)	1,6	0,0	1,9	28,8
	2005	0,0	(-)	4,9	20,8	90,4	(-)	10,5	3,7	73,3	86,4	2,0	27,9	99,6	0,6	(-)	(-)	(-)
0 JO	2014	(-)	3,5	0,0	2,9	0,1	1,7	2,9	0,2	0,0	2,0	0,5	0,0	(-)	0,8	0,0	0,0	(-)
	2005	0,0	(-)	0,0	0,0	0,3	(-)	0,7	1,4	1,8	1,0	0,6	0,0	0,4	0,7	(-)	(-)	0,0

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UE [educ_uae_lang02] (ostatnia aktualizacja: 17.02.2017).

Objaśnienie

Przerwy w szeregach czasowych inne niż te wymienione w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów (patrz Rozdział C) mogły mieć miejsce w niektórych krajach w latach 2010-2014 ze względu na zmiany w metodzie zbierania danych.

Średnia dla UE, dane za 2005 r. dotyczy 27 państw członkowskich.

Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języków obcych w ogólnokształcącym szkolnictwie średnim II stopnia, wg liczby języków (ISCED 3), 2005, 2014 (Dane do rysunku C5a i C6a)

		%																
		UE	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT
≥ 2 JO	2014	51,2	78,3	99,8	74,1	93,8	46,0	63,7	96,6	6,5	2,4	26,0	98,6	93,7	22,7	80,0	80,9	40,6
	2005	62,2	79,1	99,0	76,9	100,0	67,3	(-)	80,9	8,9	6,7	28,1	89,6	90,6	20,8	(-)	74,1	55,0
1 JO	2014	39,6	21,7	0,0	25,6	1,4	42,2	36,1	2,9	80,9	96,9	71,6	1,3	6,3	74,9	18,0	18,8	58,3
	2005	33,3	20,9	0,0	21,4	0,0	28,5	(-)	19,1	72,8	92,2	68,5	10,3	9,4	65,9	(-)	24,9	44,1
0 JO	2014	9,3	0,0	0,1	0,3	4,8	11,9	0,3	0,5	12,6	0,8	2,4	0,0	0,0	2,4	2,0	0,3	1,0
	2005	4,6	0,0	1,0	1,7	0,0	4,2	(-)	0,0	18,3	1,1	3,3	0,0	0,0	13,3	0,0	1,0	0,9
		%																
		LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	MK	NO
≥ 2 JO	2014	100,0	48,0	66,9	69,5	66,4	68,7	6,6	99,1	96,1	98,8	99,2	80,4	5,4	59,7	96,8	52,7	35,1
	2005	100,0	(-)	14,0	100,0	(-)	(-)	17,1	91,8	95,0	99,3	99,7	92,6	6,6	67,8	(-)	(-)	(-)
1 JO	2014	(-)	51,3	33,1	30,5	33,2	28,4	63,4	0,9	2,0	1,2	0,8	19,6	43,6	27,2	3,2	47,3	31,0
	2005	0,0	(-)	67,2	0,0	(-)	(-)	38,0	8,2	3,0	0,7	0,3	7,3	53,5	21,9	(-)	(-)	(-)
0 JO	2014	(-)	0,7	0,0	0,0	0,4	2,9	30,0	0,0	1,9	0,0	0,0	0,0	51,0	13,1	0,0	0,0	33,9
	2005	0,0	(-)	18,7	0,0	(-)	(-)	44,9	0,0	1,9	0,0	0,0	0,0	40,0	10,4	(-)	(-)	(-)

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UE [educ_uae_lang02] (ostatnia aktualizacja: 17.02.2017).

Objaśnienie

Przerwy w szeregach czasowych inne niż te wymienione w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów (patrz Rozdział C) mogły mieć miejsce w niektórych krajach w latach 2010-2014 ze względu na zmiany w metodzie zbierania danych.

Średnia dla UE, dane za 2005 r. dotyczy 27 państw członkowskich.

Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języków obcych w zawodowym szkolnictwie średnim II stopnia, wg liczby języków (ISCED 3), 2005, 2014 (Dane do rysunku C5b i C6b)

		%																
		UE	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT
≥ 2 JO	2014	34,5	16,2	67,2	47,3	33,6	5,4	0,9	52,5	(-)	0,1	0,1	29,8	28,6	47,1	11,8	47,4	13,2
	2005	32,9	21,0	69,2	46,4	27,6	0,0	(-)	83,9	2,2	1,4	3,6	10,3	20,3	39,6	(-)	(-)	14,6
1 JO	2014	44,5	39,1	30,2	47,7	61,0	15,0	33,6	15,4	(-)	55,1	20,6	68,5	66,3	50,6	87,9	45,1	61,8
	2005	59,0	37,8	17,6	21,9	67,5	94,0	(-)	16,1	90,9	78,8	96,4	87,9	77,6	55,7	(-)	(-)	64,1
0 JO	2014	21,0	44,7	2,5	5,0	5,4	79,6	65,5	32,2	(-)	44,9	79,3	1,7	5,1	2,4	0,3	7,5	24,9
	2005	7,4	41,2	13,2	31,7	4,8	6,0	(-)	0,0	6,9	19,7	0,0	1,7	2,1	4,6	0,0	(-)	21,3

		%																
		LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	MK	NO
≥ 2 JO	2014	71,1	0,7	0,0	13,0	21,9	67,9	8,4	95,5	30,8	59,2	88,1	5,6	(-)	13,4	(-)	(-)	0,1
	2005	62,0	(-)	0,0	(-)	(-)	(-)	28,7	30,5	36,6	31,6	(-)	11,2	(-)	23,3	(-)	(-)	(-)
1 JO	2014	28,9	73,6	100,0	62,1	76,8	27,4	74,8	4,0	63,9	40,7	8,4	94,3	(-)	26,8	(-)	(-)	54,6
	2005	27,4	(-)	1,4	(-)	(-)	(-)	36,5	62,0	58,5	67,9	(-)	87,5	(-)	23,4	(-)	(-)	(-)
0 JO	2014	(-)	25,7	0,0	24,8	1,3	4,7	16,8	0,4	5,4	0,2	3,5	0,1	(-)	59,8	(-)	(-)	45,2
	2005	10,6	(-)	98,6	(-)	(-)	(-)	34,8	7,6	4,8	0,5	(-)	1,3	(-)	53,3	(-)	(-)	(-)

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UOE [educ_uae_lang02] (ostatnia aktualizacja: 17.02.2017).

Objaśnienie

Przerwy w szeregach czasowych inne niż te wymienione w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów (patrz Rozdział C) mogły mieć miejsce w niektórych krajach w latach 2010-2014 ze względu na zmiany w metodzie zbierania danych.

Średnia dla UE, dane za 2005 r. dotyczy 27 państw członkowskich.

Średnia liczba języków obcych, jakich uczą się uczniowie szkół podstawowych i średnich (ISCED 1-3) w przeliczeniu na jednego ucznia, 2014 (Dane do rysunku C7)

Średnia liczba	UE	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	MK	NO
ISCED 1	(-)	0,5	0,3	0,8	0,7	0,6	0,7	1,1	(-)	1,1	1,1	1,0	1,2	1,0	1,0	0,9	0,7	1,8	0,6	1,0	(-)	1,0	1,0	0,4	0,8	0,5	0,9	0,8	1,0	(-)	0,9	1,0	1,0	1,0
ISCED 2	1,6	1,0	1,5	1,2	1,6	1,8	1,3	2,0	1,0	1,9	1,5	1,6	1,6	2,0	1,9	1,7	1,8	2,5	1,0	2,1	1,1	1,1	1,8	1,8	2,0	1,6	1,8	2,2	1,8	(-)	2,0	2,0	2,0	1,7
ISCED 3	(-)	1,3	2,1	1,6	1,4	1,0	0,9	1,9	(-)	0,9	1,0	1,8	1,4	1,4	1,7	1,7	1,3	2,4	1,3	1,7	(-)	1,4	1,6	0,9	2,0	1,5	1,7	2,2	1,6	(-)	1,3	2,0	1,5	0,8

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UOE [educ_uae_lang03] (ostatnia aktualizacja: 21.12.2016).

Objaśnienie

Patrz również objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów w Rozdziale C.

Języki obce, jakich uczą się większość uczniów oraz odsetek uczniów wg języka, jakiego się uczą, szkolnictwo podstawowe i średnie (ISCED 1-3), 2014 (Dane do rysunku C8)

		%																
		UE	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT
ISCED 1	EN	NL	FR	EN	EN	EN	EN	EN	(-)	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN
	79,4	37,2	27,0	73,9	72,3	57,0	62,3	70,1	(-)	80,7	99,1	92,7	91,2	99,0	99,8	72,0	73,0	
ISCED 2	EN	NL	FR	EN	EN	EN	(EN)	EN	FR	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN
	97,3	53,7	99,9	87,2	97,1	100,0	(97,8)	97,3	60,0	98,1	100,0	98,6	97,6	100,0	99,9	96,8	97,4	
ISCED 3	EN	EN	FR	EN	EN	EN	EN	EN	FR*	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN
	85,2	67,3	93,4	85,3	89,1	55,3	62,9	86,5	58,0*	81,3	80,0	98,4	90,5	98,0	91,6	87,7	88,0	

		%																
		LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	MK	NO
ISCED 1	DE	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	(-)	EN	EN	EN	EN
	100,0	40,3	100,0	62,1	99,6	94,8	35,9	69,3	47,0	82,1	66,0	86,8	(-)	73,0	100,0	100,0	100,0	
ISCED 2	DE FR	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	(-)	EN	FR EN	EN	EN
	100,0	69,3	100,0	95,2	99,8	97,1	95,4	99,4	99,7	95,9	99,4	100,0	(-)	99,2	100,0	100,0	100,0	
ISCED 3	FR	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	EN	FR*	EN	EN	EN	EN
	85,6	73,1	100,0	73,7	98,9	90,7	72,4	99,2	93,7	92,2	97,1	99,9	26,0*	59,7	100,0	99,2	49,9	

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (ostatnia aktualizacja: 21.12.2016).

Objaśnienie

Języki inne niż angielski zostały wyróżnione tłem w tabeli.

W nawiasach dane za 2013 rok. Gwiazdką oznaczone są dane tylko dla kształcenia ogólnego na poziomie ISCED 3

Patrz również objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów w Rozdziale C.

Odsetek uczniów, którzy uczą się języka angielskiego w szkołach podstawowych i średnich (ISCED 1-3), 2014 (Dane do rysunku C9)

%	UE	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT
ISCED 1	79,4	11,5	0,1	73,9	72,3	57,0	62,3	70,1	(-)	80,7	99,1	92,7	91,2	99,0	99,8	72,0	73,0
ISCED 2	97,3	44,0	50,3	87,2	97,1	100,0	(97,8)	97,3	(-)	98,1	100,0	98,6	97,6	100,0	99,9	96,8	97,4
ISCED 3	85,2	67,3	85,2	85,3	89,1	55,3	62,9	86,5	(-)	81,3	80,0	98,4	90,5	98,0	91,6	87,7	88,0
%	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	MK	NO
ISCED 1	0,0	40,3	100,0	62,1	99,6	94,8	35,9	69,3	47,0	82,1	66,0	86,8	(-)	73,0	100,0	100,0	100,0
ISCED 2	54,0	69,3	100,0	95,2	99,8	97,1	95,4	99,4	99,7	95,9	99,4	100,0	(-)	99,2	100,0	100,0	100,0
ISCED 3	72,1	73,1	100,0	73,7	98,9	90,7	72,4	99,2	93,7	92,2	97,1	99,9	(-)	59,7	100,0	99,2	49,9

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UE [educ_uae_lang01] (ostatnia aktualizacja: 21.12.2016).

Drugi język obcy, jakiego uczą się najczęściej uczniów oraz odsetek uczniów wg języka, jakiego się uczą, szkolnictwo podstawowe i średnie (ISCED 1-3), 2014 (Dane do rysunku C10)

%	UE	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT
ISCED 1	DE FR	EN	EN	RU	DE	(-)	FR	EE	(-)	FR	FR	DE	DE	DE	FR	RU	DE
	3,7	11,5	0,1	5,9	1,2	(-)	3,7	22,7	(-)	16,1	5,3	5,5	20,0	1,9	2,1	10,9	0,5
ISCED 2	FR	EN	EN	RU	DE	DE	FR	RU	DE	FR	FR	ES	DE	FR	FR	RU	RU
	33,7	44,0	50,3	17,9	41,7	73,6	24,3	64,7	21,4	48,5	41,1	37,8	43,8	67,7	88,1	60,4	66,7
ISCED 3	(FR)	NL	EN	DE	DE	DE	FR	RU	(DE)	FR	FR	ES	DE	FR	FR	RU	RU
	(23,0)	58,2	85,2	28,4	38,3	18,1	12,8	54,4	(16,5)	3,9	18,8	56,3	35,0	26,2	33,3	51,5	28,3
%	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	MK	NO
ISCED 1	FR	DE	IT	(-)	SL	DE	FR	FR	DE	SK	SV	ES	(-)	DA	0,0	DE	0,0
	83,5	20,1	1,5	(-)	0,7	6,2	0,3	13,2	1,8	6,8	4,5	5,2	(-)	17,3	0,0	0,4	0,0
ISCED 2	DE FR	DE	IT	FR	FR	DE	FR	FR	DE	DE	SV	ES	(-)	DA	FR EN	DE	ES
	100,0	31,1	59,8	57,2	5,3	69,0	64,7	84,6	47,8	55,2	92,3	43,9	(-)	96,6	100,0	48,0	32,0
ISCED 3	DE	DE	IT	DE	FR	DE	FR	FR	DE	DE	SV	ES	(ES)	DA	FR	FR	ES
	81,0	42,2	36,1	14,0	19,2	55,5	6,7	87,0	39,3	52,8	87,8	27,0	(13,5)	28,7	96,8	25,2	12,6

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UE [educ_uae_lang01] (ostatnia aktualizacja: 21.12.2016).

Objaśnienie

Dane w nawiasach dotyczą tylko szkolnictwa średniego II stopnia.

Patrz również objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów w Rozdziale C.

Odsetek uczniów, którzy uczą się języków obcych innych niż angielski, francuski, niemiecki i hiszpański, szkolnictwo podstawowe i średnie ogólnokształcące (ISCED 1-3), 2014 (Dane do rysunku C11)

%	BE fr	BG	CZ	EE	HR	CY	LV	LT	MT	AT	SI	SK	FI	IS
ISCED 1	NL	(-)	(-)	RU EE	(-)	(-)	RU	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	DA
	37,2	(-)	(-)	13,3 22,7	(-)	(-)	10,9	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	(-)	17,3
ISCED 2	NL	RU	RU	RU EE	IT	(-)	RU	RU	IT	(-)	(-)	RU	SV	DA
	53,7	17,9	11,8	64,7 21,3	11,6	(-)	60,4	66,7	59,8	(-)	(-)	21,2	92,3	96,6
ISCED 3	NL	RU	RU	RU EE	IT	IT RU	RU	RU	IT	IT	IT	RU	SV	DA
	78,7	23,8	11,5	65,8 16,8	24,4	16,5 13,4	57,4	32,7	41,6	16,1	12,3	14,0	87,8	29,7

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UE [educ_uae_lang01] (ostatnia aktualizacja: 21.12.2016).

Objaśnienie

Rysunek uwzględnia tylko te języki, których uczą się więcej niż 10% uczniów.

Każdy uczeń uczący się języka obcego został policzony raz w odniesieniu do każdego języka. Innymi słowy, uczniowie uczący się więcej niż jednego języka zostali policzeni tyle razy, ilu języków się uczą.

Patrz również objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów w Rozdziale C.

Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języka angielskiego w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym (ISCED 1-3), 2005, 2014 (Dane do rysunku C12)

		%																
		UE	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT
ISCED 1	2014	79,4	11,5	0,1	73,9	72,3	57,0	62,3	70,1	(-)	80,7	99,1	92,7	91,2	99,0	99,8	72,0	73,0
	2005	60,7	10,7	0,0	53,5	34,8	(-)	47,1	68,8	(-)	88,7	90,9	(-)	72,0	95,9	55,4	55,0	57,8
ISCED 2	2014	97,3	44,0	50,3	87,2	97,1	100,0	(97,8)	97,3	(-)	98,1	100,0	98,6	97,6	100,0	99,9	96,8	97,4
	2005	89,9	34,5	48,4	64,1	71,7	100,0	94,8	92,9	(-)	99,0	98,4	95,9	85,1	89,1	98,6	96,2	88,7
ISCED 3 Kształcenie ogólne	2014	94,1	91,6	99,8	90,7	95,0	82,1	86,8	97,6	(-)	94,4	97,5	99,8	99,5	97,8	90,2	97,8	95,3
	2005	91,2	90,2	99,0	83,1	98,1	82,6	93,8	92,6	(-)	94,5	95,3	(-)	98,4	85,1	89,1	93,7	80,2

		%																
		LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	MK	NO
ISCED 1	2014	0,0	40,3	100,0	62,1	99,6	94,8	35,9	69,3	47,0	82,1	66,0	86,8	(-)	73,0	100,0	100,0	100,0
	2005	0,0	28,5	100,0	33,3	97,4	50,7	34,2	35,2	11,1	35,6	68,1	80,6	(-)	47,0	(-)	21,9	100,0
ISCED 2	2014	54,0	69,3	100,0	95,2	99,8	97,1	95,4	99,4	99,7	95,9	99,4	100,0	(-)	99,2	100,0	100,0	100,0
	2005	52,9	54,3	100,0	(-)	99,1	72,0	98,3	93,1	93,1	65,2	99,2	100,0	(-)	99,3	(-)	92,7	100,0
ISCED 3 Kształcenie ogólne	2014	92,1	83,1	100,0	95,5	99,4	94,6	65,2	99,3	98,2	99,0	99,9	100,0	(-)	72,2	100,0	99,2	43,9
	2005	96,7	73,0	65,6	100,0	(-)	96,3	49,9	94,2	98,8	97,3	99,7	100,0	(-)	77,2	(-)	(-)	(-)

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (ostatnia aktualizacja: 21.12.2016).

Objaśnienie

Przerwy w szeregach czasowych inne niż te wymienione w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów (patrz Rozdział C) mogły mieć miejsce w niektórych krajach w latach 2010-2014 ze względu na zmiany w metodzie zbierania danych.

Średnia dla UE, dane za 2005 r. dotyczy 27 państw członkowskich. Dane w nawiasach dotyczą tylko szkolnictwa średniego II stopnia.

Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języka francuskiego w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym (ISCED 1-3), 2005, 2014 (Dane do rysunku C13)

		%																
		UE	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT
ISCED 1	2014	3,7	(-)	27,0	1,2	0,1	(-)	3,7	1,6	(-)	16,1	5,3	(-)	0,6	0,8	2,1	1,0	0,2
	2005	4,1	(-)	33,9	2,0	0,6	(-)	4,3	1,3	2,5	1,6	4,1	(-)	0,5	3,6	1,6	0,4	0,5
ISCED 2	2014	33,7	(-)	99,9	2,7	3,3	10,4	24,3	2,6	60,0	48,5	41,1	(-)	1,5	67,7	88,1	1,4	3,4
	2005	30,4	(-)	95,4	10,8	2,4	11,6	23,2	2,0	68,8	59,4	38,8	(-)	1,0	46,3	92,9	0,8	4,5
ISCED 3 Kształcenie ogólne	2014	23,0	(-)	99,9	12,4	16,2	14,6	23,8	7,0	59,5	4,4	24,2	(-)	4,2	16,1	37,1	5,7	2,9
	2005	25,8	(-)	99,1	15,4	22,4	16,8	30,0	6,1	61,7	8,6	28,0	(-)	3,8	18,1	34,5	3,6	5,9

		%																
		LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	MK	NO
ISCED 1	2014	83,5	0,3	0,7	(-)	0,3	0,2	0,3	13,2	0,0	0,1	2,0	2,2	(-)	0,3	0,0	0,3	0,0
	2005	82,9	0,3	0,3	0,0	1,1	0,6	0,5	21,7	0,0	0,1	2,0	2,8	36,3	0,0	(-)	1,4	0,0
ISCED 2	2014	100,0	0,5	34,0	57,2	5,3	3,6	64,7	84,6	2,9	2,5	5,7	15,6	(-)	1,5	100,0	47,5	13,6
	2005	100,0	0,6	42,4	(-)	5,2	1,7	88,1	86,1	1,6	1,8	7,5	17,7	(-)	2,1	(-)	40,5	17,8
ISCED 3 Kształcenie ogólne	2014	100,0	5,7	22,2	31,1	37,7	8,0	2,8	85,2	10,8	13,2	11,3	16,8	26,0	10,7	96,8	25,2	9,9
	2005	96,7	6,0	6,6	69,5	(-)	12,1	19,1	84,2	10,9	14,4	19,3	24,2	40,0	16,4	(-)	(-)	(-)

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (ostatnia aktualizacja: 21.12.2016).

Objaśnienie

Przerwy w szeregach czasowych inne niż te wymienione w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów (patrz Rozdział C) mogły mieć miejsce w niektórych krajach w latach 2010-2014 ze względu na zmiany w metodzie zbierania danych.

Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języka niemieckiego w szkolnictwie podstawowym i średnim ogólnokształcącym (ISCED 1-3), 2005, 2014 (Dane do rysunku C14)

		%																
		UE	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT
ISCED 1	2014	3,7	1,0	0,0	2,5	1,2	(-)	(-)	3,2	(-)	13,2	0,7	5,5	20,0	1,9	0,0	4,6	0,5
	2005	5,2	0,9	0,0	3,1	13,1	(-)	(-)	6,7	1,0	0,8	0,5	(-)	17,4	2,0	0,0	1,7	2,0
ISCED 2	2014	23,1	1,6	0,0	6,8	41,7	73,6	(-)	13,2	21,4	46,5	3,6	14,7	43,8	8,8	1,4	12,8	11,2
	2005	18,9	1,5	0,0	16,2	28,5	90,1	(-)	19,9	23,0	35,7	2,4	14,4	32,1	4,9	1,1	17,2	25,5
ISCED 3 Kształcenie ogólne	2014	18,9	5,5	51,2	34,3	55,8	28,0	(-)	28,5	16,5	2,5	1,7	21,5	61,5	8,2	6,2	27,6	8,6
	2005	29,9	5,9	52,7	40,3	72,2	49,7	(-)	44,1	19,1	2,4	1,3	(-)	66,2	6,5	3,4	38,8	28,4

		%																
		LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	MK	NO
ISCED 1	2014	100,0	20,1	0,0	(-)	(-)	6,2	0,0	1,9	1,8	1,7	3,8	2,2	(-)	0,0	0,0	0,4	0,0
	2005	100,0	19,6	0,0	0,0	(-)	16,7	0,0	1,7	0,7	8,8	5,5	3,7	3,5	0,0	(-)	0,2	0,0
ISCED 2	2014	100,0	31,1	11,6	51,1	(-)	69,0	0,8	10,7	47,8	55,2	9,9	19,3	(-)	1,0	0,0	48,0	25,1
	2005	100,0	41,4	8,4	(-)	(-)	30,5	0,6	10,9	27,4	37,3	15,8	26,6	(-)	5,3	(-)	14,9	29,9
ISCED 3 Kształcenie ogólne	2014	100,0	46,3	4,7	40,3	(-)	46,7	1,5	12,8	63,4	57,7	16,9	21,4	8,8	22,5	0,0	24,1	21,3
	2005	96,7	51,4	1,7	86,2	(-)	72,5	2,5	11,9	78,2	75,2	37,9	34,5	15,2	32,4	(-)	(-)	(-)

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UE [educ_uae_lang01] (ostatnia aktualizacja: 21.12.2016).

Objaśnienie

Przerwy w szeregach czasowych inne niż te wymienione w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów (patrz Rozdział C) mogły mieć miejsce w niektórych krajach w latach 2010-2014 ze względu na zmiany w metodzie zbierania danych.

Zmiany w zakresie odsetka uczniów, którzy uczą się języka hiszpańskiego w szkolnictwie średnim ogólnokształcącym (ISCED 2-3), 2005, 2014 (Dane do rysunku C15)

		%																
		UE	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT
ISCED 2	2014	13,1	(-)	0,0	1,5	2,0	(-)	4,0	0,2	15,4	(-)	(-)	37,8	0,1	22,0	0,5	0,0	0,0
	2005	7,5	0,0	0,0	1,1	0,5	(-)	1,8	0,1	7,4	(-)	(-)	33,7	0,0	3,6	0,1	0,0	0,0
ISCED 3 Kształcenie ogólne	2014	19,1	7,0	2,4	9,4	12,1	20,4	19,2	4,5	15,0	(-)	(-)	71,7	3,5	12,3	17,1	1,2	0,6
	2005	17,2	6,6	2,1	7,3	6,9	24,9	13,8	0,3	7,9	(-)	(-)	(-)	1,5	4,0	6,5	0,7	0,4

		%																
		LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	MK	NO
ISCED 2	2014	0,0	0,1	8,1	1,9	1,0	1,9	20,8	0,5	2,1	0,7	1,9	43,9	(-)	2,9	0,0	0,0	32,0
	2005	0,0	0,1	2,4	(-)	0,4	0,1	1,1	0,5	0,3	0,1	0,0	28,8	(-)	1,0	(-)	0,0	3,5
ISCED 3 Kształcenie ogólne	2014	4,8	3,0	5,8	4,6	16,5	4,1	7,1	2,5	13,0	10,7	13,0	40,1	13,5	23,9	0,0	0,1	25,6
	2005	7,1	1,2	1,5	0,0	(-)	0,9	0,7	1,8	4,3	4,0	9,4	39,3	7,9	15,7	(-)	(-)	(-)

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UE [educ_uae_lang01] (ostatnia aktualizacja: 21.12.2016).

Objaśnienie

Przerwy w szeregach czasowych inne niż te wymienione w objaśnieniach dotyczących poszczególnych krajów (patrz Rozdział C) mogły mieć miejsce w niektórych krajach w latach 2010-2014 ze względu na zmiany w metodzie zbierania danych.

Odsetek uczniów, którzy uczą się języka angielskiego w szkolnictwie średnim ogólnokształcącym i zawodowym II stopnia (ISCED 3), 2014 (Dane do rysunku C16)

%		UE	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT
Ogólne		94,1	91,6	99,8	90,7	95,0	82,1	86,8	97,6	(-)	94,4	97,5	99,8	99,5	97,8	90,2	97,8	95,3
Zawodowe		75,0	36,8	75,3	80,0	86,9	18,6	36,9	65,5	(-)	51,9	20,4	95,6	86,6	98,1	99,5	72,3	67,8
%		LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	MK	NO
Ogólne		92,1	83,1	100,0	95,5	99,4	94,6	65,2	99,3	98,2	99,0	99,9	100,0	(-)	72,2	100,0	99,2	43,9
Zawodowe		61,7	43,4	100,0	62,7	98,6	86,6	80,9	99,2	91,4	89,0	94,7	99,9	(-)	33,7	(-)	(-)	55,8

Źródło: Eurydice, na podstawie danych Eurostat/UE [educ_uae_lang01] (ostatnia aktualizacja: 21.12.2016).

Objaśnienie

Patrz również objaśnienia dotyczące poszczególnych krajów w Rozdziale C.

Odsetek nauczycieli nowożytnych języków obcych pracujących w szkołach średnich pierwszego stopnia, którzy wyjeżdżali za granicę w celach zawodowych, 2013 (Dane do rysunku D8)

	UE	BE nl	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY	LV	NL	PL	PT	RO	SK	FI	SE	IS	NO
%	56,9	43,0	53,3	45,1	54,2	73,7	63,3	37,4	61,7	58,6	62,0	59,5	51,4	35,1	30,0	39,6	56,2	57,1	71,6	67,7
S.E.	0,77	2,77	1,96	2,27	2,08	2,02	2,07	2,08	2,33	3,79	3,04	3,24	1,97	2,23	2,26	1,76	2,20	1,86	2,65	2,06

Źródło: Eurydice, na podstawie wyników badania TALIS 2013.

Objaśnienie

Dane obliczone na podstawie odpowiedzi udzielonych na pytania zawarte w kwestionariuszu dla nauczycieli do badania TALIS 2013. Średnia ważona dla UE została obliczona na podstawie danych dostępnych dla 19 krajów/regionów UE, które uczestniczyły w części badania TALIS 2013 dotyczącej mobilności nauczycieli.

Nowożytny język obcy: Język inny niż język wykładowy (definicja użyta w badaniu TALIS 2013).

Nauczyciele nowożytnych języków obcych: Respondenci, którzy zadeklarowali, że w roku szkolnym objętym badaniem uczą nowożytnych języków obcych (TTG15E) w szkołach średnich I stopnia uwzględnionych w próbie. Respondenci ci mogą także uczyć innych przedmiotów.

Mobilni nauczyciele (w celach zawodowych): Respondenci, którzy zadeklarowali, że wyjeżdżali za granicę w celach zawodowych w toku kariery nauczyciela lub podczas kształcenia (TT2G48B, TT2G48C, TT2G48D, TT2G48E, i/lub TT2G48F).

Aby uzyskać więcej informacji na temat badania TALIS, patrz „Bazy danych statystycznych i terminologia”.

Odsetek nauczycieli nowożytnych języków obcych pracujących w szkołach średnich pierwszego stopnia, którzy wyjeżdżali za granicę w celach zawodowych dzięki wsparciu z programu mobilności, 2013 (Dane do rysunku D10)

%	UE	BE nl	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY
Program UE	26,1	17,1	37,5	24,3	41,1	35,2	9,3	12,7	15,2	40,7
S.E.	0,83	2,85	2,31	2,33	2,44	2,51	1,81	2,52	1,88	4,64
Program krajowy/regionalny	11,5	6,4	13,2	6,0	26,1	19,9	7,3	22,2	5,7	11,2
S.E.	0,52	2,01	1,43	1,37	2,59	1,76	1,41	2,75	1,29	2,85

%	LV	NL	PL	PT	RO	SK	FI	SE	IS	NO
Program UE	61,2	27,3	34,9	45,6	49,7	25,8	38,8	21,0	29,0	14,9
S.E.	3,10	3,92	3,25	4,56	3,97	2,24	2,78	1,93	2,24	3,16
Program krajowy/regionalny	22,6	5,1	15,3	9,1	9,2	12,7	13,5	4,8	20,1	3,4
S.E.	3,64	1,84	2,67	2,44	2,09	1,81	2,03	0,93	2,59	0,70

Źródło: Eurydice, na podstawie wyników badania TALIS 2013.

Objaśnienie

Patrz objaśnienie do rysunku D8.

Dane obliczone na podstawie odpowiedzi udzielonych na pytania TT2G48C i TT2G48D zawarte w kwestionariuszu dla nauczycieli do badania TALIS 2013.

Aby uzyskać więcej informacji na temat badania TALIS, patrz „Bazy danych statystycznych i terminologia”.

Odsetek nauczycieli nowożytnych języków obcych pracujących w szkołach średnich pierwszego stopnia, którzy wyjeżdżali za granicę w celach zawodowych, wg powodu podróży, dane na poziomie UE, 2013 (Dane do rysunku D11)

%	UE	BE nl	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY
A	60,4	56,7	59,3	41,6	53,6	73,0	49,3	55,8	81,5	22,4
S.E.	0,96	2,93	2,37	3,03	3,03	2,52	3,01	3,39	1,98	4,16
B	52,0	36,5	53,3	41,5	46,1	60,9	40,8	26,3	65,1	48,5
S.E.	1,16	3,59	2,25	3,09	3,31	2,70	3,09	2,95	2,59	4,76
C	46,3	28,5	51,9	33,2	46,5	50,6	73,1	20,3	33,0	58,1
S.E.	1,02	3,21	2,70	3,30	2,71	2,55	2,71	3,36	2,94	5,01
D	31,5	20,3	34,2	31,2	54,0	34,1	22,2	28,5	17,3	26,2
S.E.	0,84	3,28	2,90	3,47	3,24	2,49	2,11	3,22	2,35	4,54
E	23,0	32,6	13,8	30,4	24,8	25,7	36,0	7,7	11,9	15,3
S.E.	0,81	3,19	1,62	3,13	2,30	2,35	2,75	1,79	1,94	3,98
F	6,5	10,3	14,1	11,1	7,3	8,9	3,6	4,6	3,4	15,0
S.E.	0,45	2,10	1,62	2,44	1,65	1,44	1,18	1,49	1,07	4,21

%	LV	NL	PL	PT	RO	SK	FI	SE	IS	NO
A	34,4	42,4	63,1	43,7	17,7	53,9	51,0	53,9	26,9	52,9
S.E.	3,57	3,66	3,01	3,09	3,41	2,69	2,97	2,37	2,67	2,91
B	38,2	52,1	47,9	40,4	39,3	53,6	46,1	51,9	27,7	52,1
S.E.	4,66	4,32	3,06	3,57	4,58	2,63	2,36	2,28	3,15	2,19
C	40,8	29,8	40,0	62,8	29,2	16,4	47,6	29,1	5,9	14,8
S.E.	4,26	3,87	3,23	3,48	4,10	1,90	2,39	2,36	1,43	2,77
D	47,5	35,3	47,7	37,5	54,8	27,7	52,4	34,8	46,0	19,6
S.E.	4,08	4,12	3,24	3,84	4,26	2,46	2,85	2,54	2,69	2,49
E	16,8	17,9	16,9	19,4	41,6	13,7	17,4	18,1	13,7	23,4
S.E.	3,24	3,46	2,24	3,33	3,99	1,71	2,09	1,92	2,08	3,63
F	5,7	1,6	1,6	6,5	2,6	16,2	27,8	8,0	28,4	16,6
S.E.	2,23	0,91	0,69	2,04	1,23	1,71	2,43	1,30	2,93	2,09

A Nauka języka B Odbycie części studiów C Towarzystwo uczniom wyjeżdżającym za granicę D Nawiązanie kontaktu ze szkołami za granicą E Nauczanie F Nauka innych przedmiotów

Źródło: Eurydice, na podstawie wyników badania TALIS 2013.

Objaśnienie

Patrz objaśnienie do rysunku D8.

Nauczyciele innych przedmiotów: Respondenci, którzy zadeklarowali, że w roku szkolnym objętym badaniem nie uczą nowożytnych języków obcych (TTG15E) w szkołach średnich I stopnia uwzględnionych w próbie oraz że uczą przynajmniej jednego z następujących przedmiotów (TTG15A, B, C, D, F, G, H, I, J, K i/lub L).

Dane obliczone na podstawie odpowiedzi udzielonych na pytania TT2G48B do F oraz na pytania TT2G49A do TT2G49F zawarte w kwestionariuszu dla nauczycieli.

Aby uzyskać więcej informacji na temat badania TALIS, patrz „Bazy danych statystycznych i terminologia”.

PODZIĘKOWANIA

Agencja Wykonawcza ds. Edukacji, Kultury i Sektora Audiowizualnego

Education and Youth Policy Analysis

Avenue du Bourget 1 (J-70 – Unit A7)
B-1049 Brussels
(<http://ec.europa.eu/eurydice>)

Redaktor

Arlette Delhaxhe

Autor:

Nathalie Baïdak (koordynator), Marie-Pascale Balcon, Akvile Motiejunaite

Układ graficzny i rysunki

Patrice Brel

Projekt okładki

Virginia Giovannelli

Koordynator produkcji

Gisèle De Lel

KRAJOWE BIURA EURYDICE

ALBANIA

Biuro Eurydice
Departament Integracji i Projektów Europejskich
Ministerstwo Edukacji i Sportu
Rruga e Durrësit, Nr. 23
1001 Tiranë

AUSTRIA

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Bildung
Abt. Bildungsentwicklung und -reform
Minoritenplatz 5
1010 Wien
Wkład biura: Dr. Michaela Haller (ekspert zewnętrzny)

BELGIA

Unité Eurydice de la Communauté française
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Direction des relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/008
1080 Bruxelles
Wkład biura: opracowanie zespołowe

Eurydice Vlaanderen
Departement Onderwijs en Vorming/
Afdeling Strategische Beleidsondersteuning
Hendrik Consciencegebouw 7C10
Koning Albert II-laan 15
1210 Brussel
Wkład biura: Ekspert z Ministerstwa Edukacji i Szkoleń:
Sien Van den Hoof, Chama Rhellam, Marieke Smeyers,
Véronique Adriaens, Marie-Anne Persoons, Nancy Willems,
Els Exter, Elke Peeters, Jozef Van Laer, Veerle
Breemeersch; Koordynacja: Ben Cohen i Eline De Ridder

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen
Gemeinschaft
Autonome Hochschule in der DG
Monschauer Strasse 57
4700 Eupen
Wkład biura: Stéphanie Nix i Xavier Hurlet

BOŚNIA I HERCEGOWINA

Ministerstwo Spraw Społecznych
Wydział Edukacji
Trg BiH 3
71000 Sarajevo
Wkład biura: opracowanie zespołowe

BULGARIA

Biuro Eurydice
Human Resource Development Centre
Education Research and Planning Unit
15, Graf Ignatiev Str.
1000 Sofia
Wkład biura: Anna Arsenieva-Popova (ekspert)

CHORWACJA

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta
Donje Svetice 38
10000 Zagreb
Wkład biura: Duje Bonacci

CYPR

Biuro Eurydice
Ministerstwo Edukacji i Kultury
Kimonos and Thoukydidou
1434 Nicosia
Wkład biura: Christiana Haperi;
ekspert: Stella Konti Theocharous

REPUBLIKA CZESKA

Biuro Eurydice
Centrum Współpracy Międzynarodowej w zakresie Edukacji
Dům zahraniční spolupráce
Na Poříčí 1035/4
110 00 Praha 1
Wkład biura: Jana Halamová, Radka Topinková; ekspert:
Irena Mašková

DANIA

Biuro Eurydice
Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego i Nauki
Duńska Agencja ds. Szkolnictwa Wyższego
Bredgade 43
1260 København K
Wkład biura: Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego i Nauki
oraz Ministerstwo Edukacji

ESTONIA

Biuro Eurydice
Dział Analiz
Ministerstwo Edukacji i Badań
Munga 18
50088 Tartu
Wkład biura: Kersti Kaldma (koordynacja); ekspert: Kristi
Mere

FINLANDIA

Biuro Eurydice
Fińska Krajowa Rada ds. Edukacji

P.O. Box 380
00531 Helsinki
Wkład biura: Kristiina Volmari;
ekspert: Anu Halvari

BYŁA JUGOSŁOWIAŃSKA REPUBLIKA MACEDONII

Narodowa Agencja ds. Europejskich Programów
Edukacyjnych i Mobilności
Porta Bunjakovec 2A-1
1000 Skopje
Wkład biura: Dejan Zlatkovski i Goce Velichkovski

FRANCJA

Unité française d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement
supérieur et de la Recherche
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la
performance
Mission aux relations européennes et internationales
61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Wkład biura: Laurent Bergez (ekspert) i Anne Gaudry-
Lachet (MENESR)

NIEMCY

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e. V. (DLR)
Heinrich-Konen Str. 1
53227 Bonn

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der
Kultusministerkonferenz
Taubenstraße 10
10117 Bonn
Wkład biura: Thomas Eckhardt

GRECJA

Biuro Eurydice
Dyrekcja ds. Europejskich i Międzynarodowych
Ministerstwo Edukacji, Badań i Spraw Religijnych
37 Andrea Papandreu Str. (Office 2172)
15180 Maroussi (Attiki)
Wkład biura: Magda Trantallidi i Nicole Apostolopoulou

WĘGRY

Krajowe Biuro Eurydice
Władze Oświatowe
19-21 Maros street
1122 Budapest
Wkład biura: Krisztina Kolosyné Bene (ekspert)

ISLANDIA

Biuro Eurydice
Ministerstwo Edukacji
Víkurbær 3
203 Kópavogur
Wkład biura: Opracowanie zespołowe

IRLANDIA

Biuro Eurydice
Department of Education and Skills
International Section
Marlborough Street
Dublin 1 – DO1 RC96
Wkład biura: Breda Naughton (Principal Officer, Department of Education & Skills); Karen Ruddock (Marino Institute Education)

WŁOCHY

Unità italiana di Eurydice
Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e
Ricerca Educativa (INDIRE)
Agenzia Erasmus+
Via C. Lombroso 6/15
50134 Firenze
Wkład biura: Simona Baggiani;
ekspert: Diana Saccardo (Dirigente tecnico, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca).

ŁOTWA

Biuro Eurydice
Agencja Rozwoju Edukacji
Valņu street 3 (5th floor)
1050 Riga
Wkład biura: Rita Kursīte (ekspert Krajowego Centrum ds. Edukacji)

LIECHTENSTEIN

Informationsstelle Eurydice
Schulamt des Fürstentums Liechtenstein
Austrasse 79
Postfach 684
9490 Vaduz
Wkład biura: Krajowe centrum informacyjne Eurydice

LITWA

Biuro Eurydice
Krajowa Agencja Ewaluacji Szkół Republiki Litwy
Geležinio Vilko Street 12
03163 Vilnius
Wkład biura: Irena Raudienė (ekspert zewnętrzny)

LUKSEMBURG

Unité nationale d'Eurydice
ANEFORÉ ASBL
eduPôle Walferdange
Bâtiment 03 – étage 01
Route de Diekirch
7220 Walferdange
Wkład biura: Eksperci: Thomas Michels (MENJE); Elisabeth Reisen (MENJE)

MALTA

Eurydice National Unit
Research and Policy Development Department
Ministry for Education and Employment
Great Siege Road
Floriana VLT 2000
Wkład biura: Joanne Bugeja

CZARNOGÓRA

Biuro Eurydice
Vaka Djurovica bb
81000 Podgorica
Wkład biura: Divna Paljević-Sturm (Centrum Egzaminacyjne)

HOLANDIA

Eurydice Nederland
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Directie Internationaal Beleid
Etage 4 – Kamer 08.022
Rijnstraat 50
2500 BJ Den Haag
Wkład biura: opracowanie zespołowe

NORWEGIA

Biuro Eurydice
Ministerstwo Edukacji i Badań
AIK-avd., Kunnskapsdepartementet
Kirkegata 18
P.O. Box 8119 Dep.
0032 Oslo
Wkład biura: opracowanie zespołowe

POLSKA

Biuro Eurydice
Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji
ul. Mokotowska 43
00-551 Warszawa
Wkład biura: Beata Płatos (koordynacja); eksperci krajowi:
Agata Gajewska-Dyszkiewicz i Katarzyna Paczuska
(Instytut Badań Edukacyjnych)

PORTUGALIA

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)
Ministério da Educação e Ciência
Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência
(DGEEC)
Av. 24 de Julho, 134
1399-054 Lisboa
Wkład biura: Isabel Almeida; spoza biura: Opracowanie
zespołowe (Dyrekcja Generalna ds. Edukacji)

RUMUNIA

Biuro Eurydice
Narodowa Agencja Programów Wspólnotowych w
dziedzinie Edukacji i Szkoleń Zawodowych
Universitatea Politehnică București
Biblioteca Centrală
Splaiul Independenței, nr. 313
Sector 6
060042 București
Wkład biura: Veronica – Gabriela Chirea, we współpracy z
ekspertami: Anca Maria Pegulescu (Ministerstwo Edukacji
Narodowej i Badań Naukowych), Roxana Mihail (Krajowe
Centrum ds. Oceniania i Egzaminowania), Dan Ion Nasta
(Institute of Science Education)

SERBIA

Biuro Eurydice Serbia
Foundation Tempus
Ruze Jovanovic 27a
11000 Belgrade
Wkład biura: opracowanie zespołowe

SŁOWACJA

Biuro Eurydice
Słowackie Akademickie Stowarzyszenie na rzecz
Współpracy Międzynarodowej
Křížkova 9
811 04 Bratislava
Wkład biura: opracowanie zespołowe

SŁOWENIA

Biuro Eurydice
Ministerstwo Edukacji, Nauki i Sportu
Biuro Rozwoju Edukacji
Masarykova 16
1000 Ljubljana
Wkład biura: Saša Ambrožič Deleja i Barbara Kresal
Sterniša

HISZPANIA

Eurydice España-REDIE
Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa
(CNIIE)
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
c/ Torrelaguna, 58
28027 Madrid
Wkład biura: Eksperci: Marta Crespo Petit, Rocío Arias
Bejarano i Elena Vázquez Aguilar. Następujące wspólnoty
autonomiczne przesłały wypełnione kwestionariusze i
informacje w ramach posiadanych kompetencji:
Comunidades Autónomas de Principado de Asturias,
Región de Murcia, Canarias, Cantabria, Castilla y León,
Castilla-La Mancha, Cataluña, La Rioja, Extremadura y
Comunidad Valenciana.

SZWECJA

Biuro Eurydice
Universitets- och högskolerådet/
Szwedzka Rada ds. Szkolnictwa Wyższego
Box 450 93
104 30 Stockholm
Wkład biura: opracowanie zespołowe

SZWAJCARIA

Biuro Eurydice
Szwajcarska Konferencja Ministerstw Edukacji (EDK)
Speichergasse 6
3001 Bern
Wkład biura: opracowanie zespołowe

TURCJA

Biuro Eurydice
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)
Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Kat
B-Blok Bakanlıklar
06648 Ankara
Wkład biura: Osman Yıldırım Uğur;
ekspert: Assoc. Dr. Paşa Tefvik Cephe

WIELKA BRYTANIA

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland
Centre for Information and Reviews
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough, Berkshire, SL1 2DQ
Wkład biura: opracowanie zespołowe

Biuro Eurydice Scotland
c/o Education Scotland
The Optima
58 Robertson Street
Glasgow G2 8DU
Wkład biura: Yousaf Kanan

Kluczowe dane o nauczaniu języków w szkołach w Europie” (2017)

Najnowsze wydanie raportu „*Kluczowe dane o nauczaniu języków w szkołach w Europie*” (2017) prezentuje najważniejsze trendy w polityce edukacyjnej w dziedzinie nauczania i uczenia się języków obcych w 42 europejskich systemach edukacyjnych. W raporcie można znaleźć odpowiedzi na następujące pytania: Jak długo uczniowie uczą się języków obcych? Jakie języki są najczęściej nauczane? Czy nauczyciele języków obcych szkolą się za granicą? Czy uczniowie imigranci posługują się językiem wykładowym także w domu? Raport składa się z pięciu głównych rozdziałów: Kontekst, Organizacja, Uczestnictwo, Nauczyciele, Procesy dydaktyczne.

Źródła danych prezentowanych w raporcie obejmują oprócz danych zebranych przez sieć Eurydice także dane statystyczne z Eurostatu oraz wyniki międzynarodowych badań PISA i TALIS. Dane Eurydice zostały zebrane we wszystkich krajach członkowskich Unii Europejskiej a także w Bośni i Hercegowinie, Szwajcarii, Islandii, Lichtensteinie, Czarnogórze, Macedonii, Norwegii, Serbii i Turcji.

Sieć Eurydice ma na celu prezentację europejskich systemów edukacji, ich organizacji i metod pracy. Sieć przedstawia opisy krajowych systemów edukacji, badania porównawcze, wskaźniki i dane statystyczne. Wszystkie publikacje sieci Eurydice są dostępne nieodpłatnie na stronie internetowej sieci Eurydice lub na życzenie w wersji drukowanej. Działania sieci Eurydice koncentrują się na promowaniu zrozumienia, współpracy, zaufania i mobilności na szczeblu europejskim i międzynarodowym.

W skład sieci wchodzi biura krajowe z siedzibą w państwach europejskich, które są koordynowane przez Agencję Wykonawczą ds. Edukacji, Kultury i Sektora Audiowizualnego. Aby uzyskać więcej informacji na temat sieci Eurydice, patrz: <http://ec.europa.eu/eurydice>.

