



Zintegrowane kształcenie  
przedmiotowo-językowe  
Content and Language  
Integrated Learning

CLIL

# Pewnym krokiem w przyszłość

Krótki przewodnik  
po nowoczesnym CLIL

wychowanie przedszkolne  
i edukacja wczesnoszkolna

oprac. Izabela Krzak-Borkowska



DLA NAUCZYCIELI  
PRZEDSZKOLI I EDUKACJI  
WCZESNOSZKOLNEJ



DLA NAUCZYCIELI  
KONSULTANTÓW



DLA DORADCÓW  
METODYCZNYCH

Materiał powstał w ramach projektu pn.: „Rozwój kompetencji dydaktycznych nauczycieli i nauczycielek w zakresie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (CLIL)”, dofinansowanego ze środków Funduszy Europejskich w ramach programu Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego.



Fundusze Europejskie  
dla Rozwoju Społecznego



Rzeczpospolita  
Polska

Dofinansowane przez  
Unię Europejską



OŚRODEK  
ROZWOJU  
EDUKACJI

Konsultacja merytoryczna:  
Elżbieta Witkowska  
Barbara Muszyńska



**Rozwój kompetencji dydaktycznych  
w zakresie zintegrowanego kształcenia  
przedmiotowo-językowego (CLIL)**



## Spis treści

|                                                                                                                                                                  |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe .....                                                                                                             | 4  |
| Część I .....                                                                                                                                                    | 4  |
| 1. Dlaczego nowoczesna edukacja potrzebuje nowego podejścia? .....                                                                                               | 5  |
| 2. Czym jest CLIL? Podejście, które można zaadaptować na etapie wychowania<br>przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej. ....                                    | 7  |
| Część II .....                                                                                                                                                   | 11 |
| CLIL w praktyce wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej. ....                                                                                       | 11 |
| 1. Dlaczego zintegrowane treści kształcenia pomagają dzieciom lepiej rozumieć? .....                                                                             | 11 |
| 2. Jak efektywniej budować korelację między obszarami edukacyjnymi na poziomie<br>wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej? .....                    | 13 |
| Część III. ....                                                                                                                                                  | 16 |
| CLIL – przyszłość dzieci i rozwój nauczyciela .....                                                                                                              | 16 |
| 1. Co zyskają dzieci? CLIL jako trampolina do dalszej edukacji i przyszłości .....                                                                               | 16 |
| 2. W jaki sposób udział w projekcie ORE CLIL wspiera rozwój kompetencji dydaktycznych<br>nauczyciela wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej? ..... | 17 |



# CZĘŚĆ I

## Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe

Każdego ranka dzieci wchodzą do sali i podejmują różne działania. Budują, rysują, rozmawiają, eksperymentują, pytają. Nauczyciel organizuje sytuacje, które stwarzają warunki do doświadczenia, odkrywania i poznawania świata. W tych codziennych aktywnościach kryje się coś więcej niż samo działanie. Dzieci wracają do swoich doświadczeń w rozmowie, kolejnych obserwacjach i nowych sytuacjach, dzięki czemu stopniowo stają się one podstawą budowania ich rozumienia rzeczywistości.

Wychowanie przedszkolne i edukacja wczesnoszkolna to etapy, na których kształtuje się nie tylko zasób wiedzy dziecka, lecz także jego sposób uczenia się, zadawania pytań, poszukiwania rozwiązań i nadawania znaczenia doświadczeniom. Z tego względu codzienne sytuacje edukacyjne mają znaczenie wykraczające poza ich bezpośredni przebieg. Aktywności podejmowane podczas zabawy, spaceru czy wspólnej refleksji mogą inicjować procesy poznawcze, które będą rozwijane w dalszej edukacji.

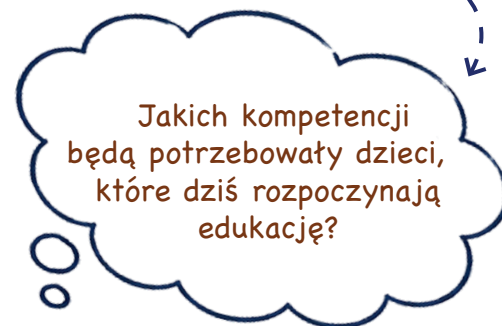
Projekt Ośrodka Rozwoju Edukacji „Rozwój kompetencji dydaktycznych nauczycieli i nauczycielek w zakresie zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (CLIL)” pokazuje, w jaki sposób świadomie wykorzystywać potencjał takich sytuacji. W podejściu CLIL codzienne działania stają się przestrzenią integracji treści, języka i myślenia. W ich trakcie dzieci obserwują, opowiadają, wyjaśniają i stopniowo nadają znaczenie własnym doświadczeniom, rozwijając jednocześnie kompetencje językowe i poznawcze, które będą im potrzebne na każdym kolejnym etapie edukacji.

Projekt ORE CLIL wyposaży Cię w konkretne narzędzia, takie jak: scenariusze zajęć łączące różne obszary wiedzy, techniki wspierania rozwoju językowego w kontekście danego obszaru edukacyjnego oraz strategie dostosowywania działań do możliwości dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Dzięki temu odkryjesz w dobrze znanych sytuacjach edukacyjnych nowe możliwości wspierania rozwoju swoich wychowanków i uczniów oraz staniesz się liderem nowoczesnej edukacji, która naprawdę przygotowuje dzieci do świata, w którym będą żyć.



## 1. Dlaczego nowoczesna edukacja potrzebuje nowego podejścia?

Świat, w którym dorastają dzisiejsze dzieci, zmienia się w tempie, które jeszcze pokolenie temu byłoby trudne do wyobrażenia. Zawody, które będą dominować za dwadzieścia lat, w znacznej części jeszcze nie istnieją. Współczesne dzieci dorastają w świecie, w którym informacje są dostępne niemal na wyciągnięcie ręki. Dlatego o jakości uczenia się coraz częściej decyduje nie ilość posiadanej wiedzy, lecz zdolność do jej rozumienia, integrowania i świadomego wykorzystywania w nowych kontekstach.



Jakich kompetencji  
będą potrzebowały dzieci,  
które dziś rozpoczynają  
edukację?

W tej rzeczywistości kluczową rolę odgrywają kompetencje poznawcze: umiejętność krytycznego myślenia, dostrzegania zależności, formułowania pytań oraz gotowość do ciągłego uczenia się i adaptacji. To właśnie one pozwalają nie tylko nadążać za zmianą, ale także aktywnie w niej uczestniczyć i ją współtworzyć.

Dynamiczne zmiany technologiczne, społeczne i kulturowe otwierają przed edukacją niezwykle szansę. Szansę na to, by stała się przestrzenią, w której dzieci przyswajają wiedzę, lecz także uczą się, jak ją wykorzystywać, jak analizować to, co widzą i słyszą, jak dostrzegać zależności między rzeczami, które na pierwszy rzut oka nie mają ze sobą nic wspólnego, jak współpracować z innymi i jak radzić sobie z sytuacjami, których nikt wcześniej nie przewidział. Kompetencje te nie rozwijają się same, ale rozwijają się naturalnie tam, gdzie dziecko ma warunki do eksperymentowania, stawiania pytań i samodzielnego dochodzenia do odpowiedzi przy świadomym wsparciu swojego nauczyciela<sup>1</sup>.

Szczególne miejsce w tym procesie zajmuje wychowanie przedszkolne i edukacja wczesnoszkolna, bo to właśnie tutaj, w codzienności sali przedszkolnej i szkolnej, rozgrywa się coś niezwykle ważnego. Dziecko w wieku czterech, pięciu, sześciu lat jest z natury badaczem. Przychodzi do przedszkola z gotowością do odkrywania, z pytaniami, które pojawiają z naturalną potrzebą rozumienia tego, co je otacza. Kiedy miesza farby i odkrywa, że połączenie żółtego i niebieskiego daje zielony, gdy obserwuje zamarzającą wodę i zastanawia się, dlaczego tak się dzieje, oraz kiedy buduje wieżę z klocków, sprawdzając, ile elementów można jeszcze dołożyć, zanim konstrukcja się przewróci, nie tylko się bawi, lecz także uczy się myśleć.

<sup>1</sup> Używając określenia: *nauczyciel* mamy na myśli zarówno nauczycielki, jak i nauczycieli.



W tych pozornie zwyczajnych momentach zabawy tkwi ogromny potencjał edukacyjny. Kluczowe znaczenie ma jednak kontekst, w jakim dziecko doświadcza i odkrywa świat. Znaczenie mają pytania, które kierują jego uwagę na istotne elementy doświadczenia, rozmowy pomagające porządkować obserwacje oraz możliwość powracania do własnych spostrzeżeń i wspólnego poszukiwania wyjaśnień. To one sprawiają, że spontaniczne działanie staje się początkiem głębszego rozumienia.

Pytania takie jak: „Co zauważyłeś?“, „Jak myślisz, dlaczego tak się stało?“, „A co by było, gdyby...?“ nie są przerywnikiem w zabawie, lecz pełnią rolę mostu między doświadczeniem a rozumieniem. Uczą zatrzymania się, uważnego przyjrzenia się sytuacji oraz ponownego namysłu. Z czasem dziecko zaczyna samodzielnie formułować podobne pytania, co stanowi ważny etap rozwoju jego myślenia i jeden z kluczowych momentów w procesie uczenia się.

W edukacji wczesnoszkolnej potencjał uczenia się przez odkrywanie nie zanika, lecz ulega dalszemu rozwojowi i pogłębieniu. Siedmio- czy ósmioletek, który ma za sobą doświadczenia aktywnego odkrywania, wnosi do szkolnej rzeczywistości cenny zasób: nawyk myślenia przez działanie.

Przejawia się to w różnych sytuacjach edukacyjnych. Kiedy na lekcji przyrody dziecko obserwuje zmiany zachodzące w przyrodzie jesienią, nie tylko zapamiętuje fakty, lecz także dostrzega zależności, porównuje to, co zaobserwował, z tym, co widział wcześniej, formułuje proste hipotezy. Kiedy na matematyce układa zadania dla kolegi z klasy, rozwija zdolność refleksji nad sposobem myślenia — zarówno własnym, jak i rówieśników. Z kolei w trakcie realizacji projektu klasowego, współpracując z rówieśnikami, uczy się podejmować decyzje w grupie, rozwija kompetencje społeczne i organizacyjne, które będą mu potrzebne przez całe życie społeczne i zawodowe. W efekcie uczenie się staje się procesem aktywnym, świadomym i wielowymiarowym, przygotowującym dziecko do funkcjonowania w złożonej rzeczywistości społecznej i zawodowej.

Ogromny potencjał edukacyjny tkwi również w przestrzeni uczenia się, którą możesz tworzyć każdego dnia. Środowisko, w którym dzieci mają dostęp do materiałów umożliwiających eksperymentowanie, w którym widoczne są wspólnie formułowane pytania pozostające jeszcze bez odpowiedzi oraz w którym błąd traktowany jest jako naturalny element procesu poznawczego, aktywnie kształtuje sposób myślenia uczniów. Taka przestrzeń nie wymaga wyjątkowych projektów ani okazjonalnych działań – jej istotą jest codzienna praktyka i powtarzalność doświadczeń, które sprawiają, że refleksja, dociekanie i poszukiwanie stają się dla dziecka naturalnym sposobem funkcjonowania.

Szczególną rolę w tym procesie odgrywa nauczyciel przedszkola i edukacji wczesnoszkolnej, który pracuje z dzieckiem w okresie jego największej otwartości poznawczej. Tworząc środowisko uczenia się jako przygody,



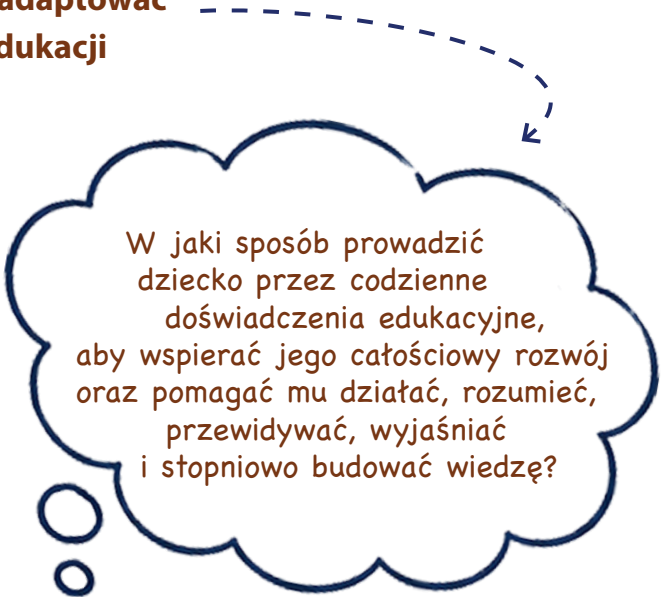
sprzyjające zadawaniu pytań, podejmowaniu prób i wspólnemu poszukiwaniu odpowiedzi, wspiera kształtowanie postaw: ciekawości, odwagi poznawczej, wytrwałości i satysfakcji płynącej z rozumienia. Doświadczenie uczenia się jako proces aktywny i angażujący buduje fundamenty, które będą towarzyszyć dziecku na dalszych etapach edukacji.

Edukacja świadomie tworząca taką przestrzeń już od najmłodszych lat, nie tylko nadąża za zmianami – ona je wyprzedza. Przygotowuje dzieci do przyswajania wiedzy, formułowania mądrych pytań, rozwija krytyczne myślenie i samodzielne uczenie się. Właśnie to jest jej największą siłą.

## **2. Czym jest CLIL? Podejście, które można zaadaptować na etapie wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej.**

To pytanie prowadzi do refleksji nad tym, jak sprawić, by codzienne doświadczenia dzieci stawały się źródłem trwałego i wartościowego uczenia się. Odpowiedzi warto poszukać w podejściu, które od lat inspiruje myślenie o uczeniu się małych dzieci.

CLIL (ang. Content and Language Integrated Learning), czyli zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe, było przez długi czas kojarzone przede wszystkim z nauczaniem treści w języku obcym, w którym język stawał się zarówno narzędziem, jak i celem uczenia się. We współczesnym rozumieniu podejście to odnosi się do procesu uczenia się postrzeganego jako całość, niezależnie od języka prowadzonych zajęć. W wychowaniu przedszkolnym i edukacji wczesnoszkolnej założenia podejścia CLIL można z powodzeniem realizować w języku polskim, który jest dla dziecka naturalnym językiem myślenia i odkrywania świata, nie zaś osobnym celem dydaktycznym.



W jaki sposób prowadzić dziecko przez codzienne doświadczenia edukacyjne, aby wspierać jego całościowy rozwój oraz pomagać mu działać, rozumieć, przewidywać, wyjaśniać i stopniowo budować wiedzę?

Na czym polega istota CLIL na etapie przedszkolnym i wczesnoszkolnym? Istotą tego podejścia jest integracja trzech kluczowych elementów procesu uczenia się: treści, języka i myślenia. Elementy te nie funkcjonują oddzielnie, lecz rozwijają się równolegle i wzajemnie się wzmacniają, tworząc spójną strukturę dydaktyczną. Treść stanowi punkt



wyjścia do aktywności poznawczej, język jest narzędziem jej wyrażania i porządkowania, myślenie natomiast umożliwia nadawanie znaczenia zdobywanym doświadczeniom.

Dziecko uczy się przez działanie i refleksję: myśli, ponieważ ma do czego się odnieść, komunikuje się, ponieważ ma coś do przekazania, a jednocześnie pogłębia rozumienie treści dzięki możliwości ich nazywania, opisywania i interpretowania. W efekcie treść, język i myślenie tworzą razem spójną całość, w której każdy wzmacnia pozostałe, sprzyjając budowaniu trwałego i świadomego uczenia się.

Na etapie wychowania przedszkolnego i wczesnoszkolnego ma to wyjątkowe znaczenie, ponieważ, jak wiadomo, dzieci w tym wieku uczą się przede wszystkim przez bezpośrednie doświadczenie. Obserwują, eksperymentują, porównują i współpracują z innymi, a język naturalnie towarzyszy temu procesowi: pomaga nazywać to, co widzą, porządkować obserwacje i dzielić się spostrzeżeniami. Podejście CLIL opisuje ten naturalny sposób uczenia się i pokazuje, jak świadomie wykorzystać jego potencjał, nadając mu głębszy sens edukacyjny.

Warto podkreślić, że CLIL nie jest metodą, czyli zestawem technik do wdrożenia krok po kroku. To raczej rama, która pozwala dostrzegać w codziennych doświadczeniach dzieci, okazje do jednoczesnego rozwijania wiedzy, języka i myślenia. Nie wymaga rezygnowania z dotychczasowych metod pracy ani wprowadzania gotowych scenariuszy. Opiera się na uważności nauczyciela, który pomaga dzieciom nie tylko działać i doświadczać, ale także nazywać swoje obserwacje, wyjaśniać zależności oraz budować rozumienie tego, czego się uczą.

Jak to wygląda w codziennej praktyce? Dobrym przykładem jest obserwacja wzrostu rzeżuchy w różnych warunkach. Dzieci wysiewają nasiona na dwóch spodeczkach, oba regularnie podlewają, ale jeden ustawiają w miejscu dobrze oświetlonym, drugi pozostawiają bez dostępu do światła. Każdego dnia obserwują pojawiające się zmiany i porównują wygląd roślin. Początkowo ich wypowiedzi mają charakter opisowy i koncentrują się na bezpośredniej obserwacji (np. „Urosła”, „Jest zielona”). Odpowiednio dobrane pytania nauczyciela pozwalają jednak stopniowo pogłębiać proces poznawczy. Pytania takie jak: „Co zmieniło się od wczoraj?”, „Dlaczego roślina w tym miejscu rośnie szybciej?”, „Czego potrzebuje, żeby rosnąć?”, „Co by się stało, gdyby zabrakło światła?” kierują uwagę uczniów na zależności przyczynowo-skutkowe oraz wspierają rozwój myślenia analitycznego. W efekcie dzieci przechodzą od prostego opisu do rozumienia obserwowanych zjawisk, dostrzegając wpływ określonych warunków na rozwój roślin. Kluczowe znaczenie ma również powracanie do podobnych pytań w kolejnych sytuacjach edukacyjnych. Umożliwia to uczniom przenoszenie zdobytych wniosków na nowe konteksty, co sprzyja utrwalaniu wiedzy oraz budowaniu coraz bardziej złożonego i świadomego rozumienia.



Podobny potencjał kryje kolejne doświadczenie, polegające na obserwacji rozpuszczania substancji w wodzie. Dzieci wsypują cukier, sól i piasek do trzech szklanek z wodą i obserwują, co się dzieje. Zauważają, że kryształki cukru i soli znikają, piasek zaś zostaje na dnie. Formułują pierwsze wnioski w potocznym języku: „Cukier się rozpuścił”, „Piasek się nie rozpuścił”. Nauczyciel kieruje uwagę dzieci poprzez pytania pogłębiające rozumienie: „Gdzie teraz jest cukier?”, „Czy naprawdę zniknął?”, „Jak można to sprawdzić?”. Dzieci, odwołując się do doświadczenia (próbują wody, czują słodki i słony smak) dochodzą do ważnego, poznawczego wniosku: że substancja może być niewidoczna, a jednocześnie nadal jest obecna. Pojawiają się pierwsze dziecięce hipotezy: „Może rozpadł się na małe części?”, „Może jest w wodzie, tylko go nie widać?”, które świadczą o tym, że dzieci przechodzą od obserwacji do myślenia przyczynowo-skutkowego. Język przestaje służyć wyłącznie nazwaniu efektu i staje się narzędziem myślenia: pomaga opisywać zmiany, porównywać doświadczenia i formułować własne przypuszczenia. Przestaje pełnić funkcję opisową, a staje się narzędziem porządkowania doświadczeń, porównywania oraz formułowania własnych przypuszczeń. Dzieci odwołują się do tego, co już wiedzą, szukają przyczyn, dostrzegają zależności i wspólnie próbują znaleźć odpowiedzi. Zwykle działanie staje się miejscem nadawania znaczeń i początkiem głębszego rozumienia, dzięki Twojej uważności i asyście.

W pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym kluczowe jest uwzględnienie faktu, że rozumienie często wyprzedza możliwość jego werbalizacji. Dziecko może rozumieć przez działanie, manipulowanie przedmiotami i obserwację, zanim będzie w stanie je precyzyjnie nazwać. To naturalny i ważny etap, który w podejściu CLIL jest w pełni uwzględniany.

Podejście to zakłada, że rozwój języka i rozumienia przebiegają równolegle, ale nie zawsze w tym samym tempie. Dziecko może już dostrzegać zależności, rozpoznawać prawidłowości, przewidywać skutki czy wyciągać wnioski, nawet jeśli nie potrafi jeszcze precyzyjnie o nich opowiedzieć. Dlatego CLIL nie ogranicza uczenia się do tego, co dziecko jest w stanie powiedzieć. Pozwala obserwować rozumienie również przez działanie, podejmowane decyzje, sposób rozwiązywania problemów, reakcje na pytania czy wykorzystanie wcześniejszych doświadczeń w nowych sytuacjach.

Dzięki temu dziecko nie musi czekać na rozwój odpowiednich środków językowych, aby rozwijać myślenie i budować wiedzę. Język stopniowo dołącza do procesu, pomagając porządkować doświadczenia, nazywać obserwacje i wyrażać to, co wcześniej było obecne przede wszystkim w działaniu i rozumieniu.

Rysunek, gest, ruch, układanie przedmiotów czy odtwarzanie sytuacji są pełnoprawnymi formami wyrażania myślenia. Każda z nich porządkuje doświadczenie dziecka i przygotowuje grunt pod jego językowe ujęcie. Zadaniem nauczyciela jest tworzenie warunków, w których każde dziecko może przechodzić od działania do świadomego



rozumienia i jego językowego wyrażania we własnym tempie. Włączenie języka oznacza więc cierpliwe i uważne towarzyszenie temu procesowi.

W podejściu CLIL nauczyciel świadomie organizuje przestrzeń edukacyjną, projektuje sytuacje sprzyjające myśleniu i uważnie obserwuje, co się w niej dzieje. Planując sytuacje edukacyjne, nauczyciel jest zawsze o krok przed dzieckiem: wie, ku czemu zmierza dane doświadczenie, jakie pytania warto zadać i jak wykorzystać pojawiające się hipotezy oraz pierwsze samodzielne wnioski dzieci. Uwzględnia przy tym indywidualne tempo rozwoju oraz różnorodne sposoby komunikowania się uczniów, wspierając ich w stopniowym integrowaniu treści, języka i myślenia.

Niektóre sytuacje edukacyjne pokazują, że jedno trafnie postawione pytanie wystarczy, by dziecko dostrzegło coś, co wcześniej umykało jego uwadze, zatrzymało się nad doświadczeniem i zaczęło szukać odpowiedzi. Tego typu momenty mają szczególnie potencjał edukacyjny, ponieważ pogłębiają proces uczenia się, inicjują refleksję i aktywne uczenie się/konstruowanie wiedzy. Ich wartość wynika wprost z wrażliwości i uważności nauczyciela, który potrafi dostrzec odpowiedni moment, towarzysząc dziecku w procesie odkrywania.

Każde dziecko przychodzi do przedszkola i szkoły z innymi doświadczeniami, rozwija się we własnym tempie i posługuje językiem na różnym poziomie. W podejściu CLIL ta różnorodność jest naturalnym zasobem grupy. Dzieci mogą uczestniczyć w tym samym doświadczeniu na różne sposoby, wnosząc do wspólnej rozmowy własne obserwacje i skojarzenia. Język każdego z nich rozwija się w powiązaniu z konkretnymi przeżyciami, które są dla niego znaczące, co sprawia, że uczenie się staje się autentyczne i trwałe.

Dlaczego warto? Podejście CLIL pozwala dostrzec i w pełni wykorzystać potencjał dobrze znanych sytuacji edukacyjnych. Aktywności, które są już częścią codziennej pracy, stają się jednocześnie miejscem nadawania znaczeń: dzieci uczą się łączyć nowe doświadczenia z tym, co już znają, i wykorzystywać je w kolejnych sytuacjach. Stopniowo uczą się dostrzegać zależności, porównywać, wracać do wcześniejszych obserwacji i budować na nich nowe rozumienie. Każde kolejne doświadczenie pogłębia poprzednie i prowadzi do coraz pełniejszego obrazu świata. Dzięki temu dziecko nie tylko uczestniczy w działaniu, ale stopniowo rozwija umiejętność wyjaśniania własnych obserwacji/spostrzeżeń i świadomego konstruowania wiedzy.

Podejście to wspiera nauczyciela w tym, co w pracy z małymi dziećmi najcenniejsze: w towarzyszeniu im w odkrywaniu, zadawaniu pytań i budowaniu rozumienia krok po kroku. W tym ujęciu nawet najprostsze czynności mogą stać się początkiem procesu poznawczego, który prowadzi do samodzielnego myślenia i wyciągania wniosków. Tak rozumiany proces stanowi esencję prawdziwego uczenia się.



# CZĘŚĆ II

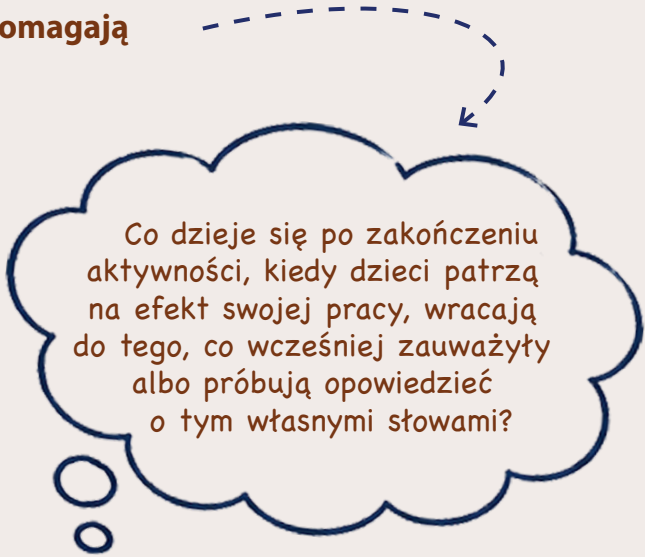
## CLIL w praktyce wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej

### 1. Dlaczego zintegrowane treści kształcenia pomagają dzieciom lepiej rozumieć?

Zintegrowane treści kształcenia pomagają dzieciom lepiej rozumieć zjawiska przyrodnicze, zależności matematyczne, relacje społeczne i sens języka przede wszystkim dlatego, że odpowiadają ich naturalnemu sposobowi poznawania świata.

Dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym nie doświadczają rzeczywistości w podziale na odrębne obszary, lecz jako spójną całość, w której działanie, obserwacja, język i myślenie wzajemnie się przenikają. Gdy różne obszary uczenia się spotykają się w jednej sytuacji, dziecko może jednocześnie działać, mówić, porównywać, przewidywać i wyciągać wnioski. Wiedza nie pozostaje wówczas fragmentaryczna, lecz stopniowo układa się w spójną i znaczącą strukturę.

Ważnym powodem jest też to, że integracja opiera się na bezpośrednim doświadczeniu dziecka. Na tym etapie uczenie się następuje przede wszystkim przez działanie, obserwację, eksperymentowanie i rozmowę. Przykładowo, podczas spaceru dziecko obserwuje zmiany w przyrodzie, zauważa kolory, kształty i ruch, porównuje wielkości, zadaje pytania i próbuje wyjaśniać obserwowane zjawiska. Uczy się rozumieć, dlaczego liście zmieniają kolor jesienią, dlaczego kałuże z czasem znikają, dlaczego cień jest dłuższy rano niż w południe. Jedno doświadczenie uruchamia równocześnie wiele obszarów uczenia się, dzięki czemu dziecko rozumie więcej i głębiej.



Co dzieje się po zakończeniu aktywności, kiedy dzieci patrzą na efekt swojej pracy, wracają do tego, co wcześniej zauważyły albo próbują opowiedzieć o tym własnymi słowami?



Podobny sposób integrowania obszarów uczenia się widoczny jest w zabawie konstrukcyjnej. Kiedy dzieci budują wieżę, most albo tor z klocków, w jednej aktywności spotykają się różne obszary edukacyjne. Dziecko liczy potrzebne elementy i porównuje ich wielkości (obszar matematyczny), projektuje budowlę i sprawdza jej stabilność (obszar techniczny), nazywa swoje działania i zadaje pytania (obszar językowy), gdy czegoś nie rozumie. Jednocześnie współpracuje z innymi, negocjuje i szuka wspólnych rozwiązań, planuje kolejne etapy, przewiduje możliwe efekty oraz wyciąga wnioski (obszar poznawczy). W ten sposób jedna aktywność staje się przestrzenią, w której różne sposoby myślenia i działania wzajemnie się uzupełniają i wzmacniają.

Doświadczenia tego typu pomagają dziecku stopniowo odkrywać, że świat nie składa się z oddzielnych fragmentów wiedzy, lecz z powiązanych ze sobą zjawisk i zależności. Na tej podstawie buduje rozumienie, które będzie wykorzystywać na kolejnych etapach edukacji.

Zintegrowane podejście sprzyja też dostrzeganiu powiązań między doświadczeniami. Dzięki odpowiednio organizowanym sytuacjom dziecko zaczyna łączyć to, co robi tu i teraz, z tym, czego doświadczyło wcześniej. Dobrym przykładem jest obserwacja rozpuszczania cukru, soli i piasku w wodzie. Po zakończeniu doświadczenia można zapytać: „Czy piasek jest jak cukier albo sól? Czy się rozpuścił, czy nie? Jak myślicie, dlaczego? Co jeszcze nie rozpuści się w wodzie?”. Powracanie do takich spostrzeżeń i odnoszenie ich do nowych sytuacji uczy dzieci, że zjawiska mają swoje przyczyny, że można je przewidywać i sprawdzać. To fundament myślenia naukowego, który kształtuje się już w przedszkolu i klasach 1–3.

Kluczowym czynnikiem wspierającym rozumienie jest sposób prowadzenia aktywności. Znaczenie ma nie tyle sama aktywność, ile to, na co kierowana jest uwaga dzieci i jak prowadzona jest rozmowa wokół ich doświadczeń. W podejściu CLIL nauczyciel nie zmienia codziennych aktywności, lecz świadomie wykorzystuje ich edukacyjny potencjał. Pytania padające podczas zabawy konstrukcyjnej, takie jak „Dlaczego ta wieża się przewróciła?”, „Od czego zależy stabilność tej budowli?”, „Dlaczego tym razem się nie przewraca?”, uczą dzieci rozumieć zależności między kształtem, ciężarem i równowagą. Ważne jest, aby, nie zatrzymywać się na pierwszej odpowiedzi, lecz rozwijać ją, zadając kolejne pytania. Dzięki temu dzieci coraz głębiej rozumieją zjawisko i budują język potrzebny do jego opisu.

Zintegrowane treści kształcenia pomagają w budowaniu rozumienia także dlatego, że łączą działanie z refleksją. Na etapie wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej dzieci potrzebują czasu, aby powrócić do swoich doświadczeń, nazwać je i zrozumieć. Planując aktywności, warto myśleć nie tylko o tym, jak będą przebiegać, ale także o chwilach zatrzymania i refleksji, w których można wrócić do wcześniejszych kroków. Szczególne znaczenie ma etap po zakończeniu działania. Rozmowa z nauczycielem i odpowiednio stawiane pytania pomagają dzieciom zrozumieć co



się wydarzyło, dlaczego i co z tego wynika. Działanie przekształca się wówczas w proces myślenia, a przeżyta sytuacja staje się podstawą dalszego uczenia się.

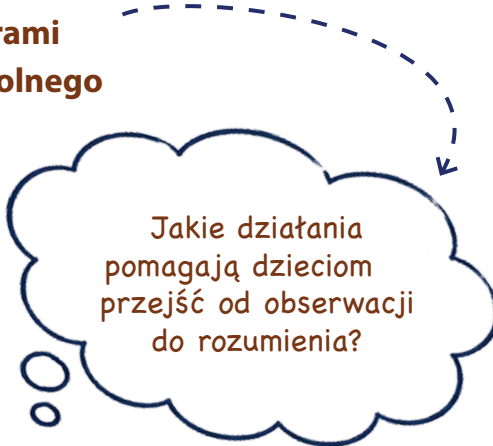
Integracja wspiera rozumienie również dlatego, że dzieci nie wyrażają go w jeden sposób. Jedno opowie o swoich spostrzeżeniach, inne wyrazi je przez ruch, kolejne przedstawi w rysunku lub odegra w działaniu. Tworzenie przestrzeni, w której dzieci mogą wyrażać siebie na różne sposoby, przez wypowiedzi ustne, rysunek, gest, odgrywanie scen czy wspólne działanie, pozwala każdemu uchwycić i przekazać swoje spostrzeżenia zgodnie z własnymi możliwościami. Rezygnacja z jednego, narzuconego sposobu udzielania odpowiedzi otwiera drogę do bardziej inkluzywnego uczestnictwa, w którym każde dziecko aktywnie współtworzy znaczenia, podążając własną ścieżką i we własnym tempie.

Stosując zintegrowane podejście już od etapu wychowania przedszkolnego, budujemy u dzieci samodzielność poznawczą i fundament pod dalszą edukację. Kiedy od początku rozwijają umiejętność dostrzegania powiązań, wyjaśniania zjawisk i budowania własnego rozumienia, znacznie lepiej funkcjonują w kolejnych, bardziej sformalizowanych sytuacjach szkolnych. Wiedza przestaje być zbiorem odrębnych informacji do zapamiętania, a staje się spójnym systemem zależności, który możesz analizować i rozwijać.

Projekt ORE CLIL wspiera nauczycieli w tym, by codzienne sytuacje edukacyjne na poziomie wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej stawały się punktem wyjścia do głębokiego i trwałego uczenia się. To jednak wymaga świadomego planowania i właśnie temu poświęcony jest kolejny rozdział.

## **2. Jak efektywniej budować korelację między obszarami edukacyjnymi na poziomie wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej?**

Budowanie korelacji między obszarami edukacyjnymi rozpoczyna się najczęściej od sytuacji codziennych, bliskich doświadczeniu dziecka i naturalnie angażujących jego uwagę. Mogą to być momenty związane ze spacerem, zabawą, obserwacją przyrodniczą lub inne, pozornie nieznaczące sytuacje, jakie rytm dnia przynosi niespodziewanie, ale niosą w sobie potencjał edukacyjny.



Jakie działania pomagają dzieciom przejść od obserwacji do rozumienia?



Dziecko w przedszkolu i klasach 1–3 jest z natury badaczem. Obserwuje, eksperymentuje, porównuje i poszukuje wyjaśnień dla tego, czego doświadcza. Nie trzeba go zachęcać do działania. Potrzebuje raczej takich warunków, które umożliwią mu zatrzymanie się nad doświadczeniem, powrót do własnych obserwacji oraz budowanie rozumienia na ich podstawie.

Wyobraźmy sobie deszczowy poranek. Wychodzisz z dziećmi na spacer. Kałuże w naturalny sposób przyciągają dzieci i stają się źródłem spontanicznych działań poznawczych. Jedno dziecko wchodzi do wody i obserwuje kręgi rozchodzące się po powierzchni. Drugie dotyka jej dłoń. Ktoś inny porównuje wielkość dwóch kałuż, a jeszcze ktoś inny zauważa w nich odbicie otoczenia i ruch wody pod naciskiem stopy. Aktywność dzieci ma charakter badawczy i wynika z naturalnej ciekawości.

Samo doświadczenie nie prowadzi jednak automatycznie do rozumienia zjawisk. Między tym, co dziecko obserwuje, a interpretacją, potrzebna jest refleksja, rozmowa, uwaga oraz dalsze działanie. Tu rola nauczyciela staje się kluczowa. Zwrócenie uwagi na różnice między kałużą znajdującą się w słońcu i w cieniu oraz pytania, takie jak: „Czy za jakiś czas będą wyglądały tak samo?”, „Dlaczego tutaj wody jest mniej?”, uruchamiają proces wnioskowania i poszukiwania wyjaśnień.

W takich chwilach zachodzi jednoczesna integracja trzech kluczowych elementów: treści, języka i myślenia. Dzieci obserwują zjawisko przyrodnicze (treść), opisują je (język), a następnie próbują wyjaśnić przyczyny, formułując hipotezy i odwołując się do wcześniejszych doświadczeń (myślenie). Jedno dziecko mówi, że słońce ogrzewa wodę, inne przypomina sobie podobną sytuację z poprzedniego dnia, a ktoś inny próbuje zmierzyć głębokość patykiem. Ktoś po chwili wraca sprawdzić, czy coś się zmieniło. W toku działania dzieci podejmują także próby weryfikacji swoich przypuszczeń, np. przez porównywanie, mierzenie, ponowną obserwację po upływie czasu.

Każde dziecko uczestniczy w tym procesie w indywidualny sposób, opierając się na własnych wcześniejszych odkryciach, ale wszystkie zmierzają w tym samym kierunku: chcą zrozumieć obserwowane zjawiska.

W takich momentach szczególnie wyraźnie widać wartość podejścia CLIL. Zwykła sytuacja z codzienności staje się przestrzenią, w której wiedza, język i procesy poznawcze rozwijają się równocześnie i naturalnie. Dzieci nie dzielą świata na osobne przedmioty. Obserwowany fragment przyrody nie jest dla nich zadaniem z jednego obszaru, lecz częścią rzeczywistości, którą chcą zrozumieć. Kiedy obserwują zmiany, porównują wielkości, mierzą, opisują i współdziałają z innymi, w naturalny sposób łączą różne obszary uczenia się, budując wiedzę jak puzzle, w których każdy element odślania sens dopiero wtedy, gdy znajdzie swoje miejsce w całości.



Po powrocie do sali Twoja rola nie kończy się, lecz zmienia charakter. To czas, by powrócić z dziećmi do tego, co zaobserwowały, uporządkować spostrzeżenia i rozwinąć je w kolejnych działaniach, czyli uporządkować spostrzeżenia oraz przejść do rozwijania ich przez kolejne formy aktywności. Dzieci mogą odtwarzać doświadczenia na różne sposoby: rysują, odtwarzają sytuację w zabawie, pokazują je ruchem, odciskają mokrą dłoń na kartce i obserwują, jak ślad powoli znika kiedy kartka wysycha. W edukacji wczesnoszkolnej ta sama obserwacja może przybrać bardziej uporządkowaną formę: dzieci tworzą rysunki z podpisami, układają kolejne etapy wysychania wody, porównują wyniki, mierzą i zestawiają.

Poranna obserwacja może powrócić podczas zajęć o pogodzie, rozmowy o obiegu wody, czytania opowiadania, zadania matematycznego czy kolejnej aktywności badawczej. Nie chodzi wyłącznie o łączenie działań wokół wspólnego tematu. Kluczowe jest to, w jaki sposób pomagasz dzieciom sięgać do wcześniejszych spostrzeżeń, zauważać zależności i łączyć je z nowymi obserwacjami. To właśnie w takim procesie rośnie głębsze rozumienie.

Dzięki takiemu podejściu dziecko w kolejnych latach edukacji nie musi budować rozumienia od nowa. Może wykorzystywać wcześniej rozwijane doświadczenia, język i strategie myślenia do poznawania nowych treści. W klasie czwartej potrafi już nie tylko opisywać sytuację, lecz także ją wyjaśniać, odwoływać się do własnych odkryć i dostrzegać zależności między zjawiskami. Jest to możliwe dlatego, że wcześniejsze doświadczenia rozwinęły w nim uważność, ciekawość i gotowość do samodzielnego myślenia.

Korelacja między obszarami edukacyjnymi kształtuje się w sposób naturalny wtedy, gdy doświadczenia dziecka stają się punktem odniesienia dla kolejnych działań, rozmów i pytań. Odwołując się do nich, dzieci stopniowo odkrywają, że obserwowanie, porównywanie, opisywanie i wyjaśnianie nie są oddzielnymi zadaniami, lecz różnymi sposobami poznawania tej samej rzeczywistości. W efekcie zintegrowane treści kształcenia tworzą spójną strukturę wiedzy, która utrwała się i stanowi fundament dalszego uczenia się.





# CZĘŚĆ III

## CLIL – przyszłość dzieci i rozwój nauczyciela

W jaki sposób pomagasz  
dzieciom wracać do tego,  
co zauważyły podczas  
działania i wykorzystywać  
to w kolejnych  
sytuacjach?

### 1. Co zyskają dzieci? CLIL jako trampolina do dalszej edukacji i przyszłości

To pytanie kieruje naszą uwagę na istotę procesu uczenia się. Nie dotyczy ono jedynie efektu pojedynczego zadania, obserwacji czy rozmowy, lecz całokształtu doświadczeń, które stopniowo budują się w toku codziennych aktywności.

Pierwsze lata edukacji mają znaczenie, które wykracza daleko poza temat zajęć czy pojedynczą aktywność. To właśnie na etapie wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej kształtują się sposoby budowania wiedzy o świecie, które dziecko będzie wykorzystywać przez całą dalszą drogę. Szczególną rolę odgrywa w tym procesie nauczyciel. To Ty organizujesz sytuacje, w których dziecko może obserwować, porównywać, zadawać pytania i sprawdzać własne pomysły. Pomagasz zatrzymać uwagę na tym, co ważne, odwołać się do wcześniejszych spostrzeżeń i zintegrować je z nowymi odkryciami.

W efekcie takich działań dziecko zyskuje coś znacznie więcej niż wykonanie zadania. Zaczyna dostrzegać, że to, co widzi, słyszy i przeżywa, można badać, opisywać i próbować wyjaśniać. Uczy się zauważać szczegóły, rozpoznawać zmiany i zależności. Stopniowo uczy się, że własne doświadczenia mogą być przedmiotem analizy i interpretacji. Rozwija umiejętność dostrzegania szczegółów, rozpoznawania zmian oraz zależności między zjawiskami.

Podejście CLIL wspiera organizowanie tego procesu w taki sposób, aby przeżycia dziecka stawały się punktem wyjścia do dalszego uczenia się. Tworzy sytuacje, w których działanie, język i myślenie wzajemnie się uzupełniają, a wykonanie zadania nie kończy procesu, lecz otwiera przestrzeń do dalszej rozmowy i wspólnego odkrywania znaczeń.

Co dziecko zyskuje dzięki temu? Przede wszystkim rozwija uważność poznawczą. Coraz bardziej świadomie obserwuje otoczenie, zauważa więcej, porównuje i dostrzega zależności. Myśli przyczynowo-skutkowo: to, co widoczne, traktuje jako punkt wyjścia do poszukiwania głębszego sensu i zrozumienia.



W ten sposób równocześnie rozwijają się procesy poznawcze. Dziecko uczy się przewidywać, analizować, sprawdzać własne przypuszczenia i wyciągać wnioski. Zaczyna szukać związków przyczynowo-skutkowych i formułować własne wyjaśnienia.

W naturalny sposób rozwija się też język edukacji szkolnej. Codzienne sytuacje stają się okazją do opisywania, porównywania i uzasadniania. Język przestaje być jedynie narzędziem komunikacji, a staje się sposobem porządkowania spostrzeżeń, nazywania zjawisk oraz wyrażania własnego sposobu rozumienia.

Dziecko zyskuje też gotowość do samodzielnego uczenia się. Nabiera odwagi, by zadawać pytania, podejmować próby, popełniać błędy i wracać do nich z nowym spojrzeniem. Stopniowo odkrywa, że nie trzeba znać odpowiedzi od razu, a dochodzenie do niej jest najciekawszą częścią poznawania. Nie mniej ważne są relacje, które przy tym powstają. Wspólna rozmowa i szukanie rozwiązań uczą współpracy i słuchania, tworzą przestrzeń do rozwijania inicjatywy i poczucia, że własne działanie ma znaczenie.

Dzięki temu dzieci wchodzą w kolejne etapy edukacji z określoną wiedzą, a przede wszystkim z rozwiniętymi kompetencjami poznawczymi, językowymi i gotowością do dalszego uczenia się. Potrafią zadawać pytania, zauważać związki, wracać do wcześniejszych obserwacji i wykorzystywać je w zupełnie nowych sytuacjach. Uczą się myśleć, rozumieć i świadomie poznawać świat.

Jedną z najważniejszych cech podejścia CLIL jest integrowanie treści przedmiotowych, języka oraz procesów poznawczych, co sprzyja głębokiemu uczeniu się i lepszemu rozumieniu omawianych zagadnień. Dziecko buduje rozumienie świata przez działanie, rozmowę i refleksję, rozwijając po drodze kompetencje, które będą mu potrzebne w szkole, ale też wszędzie tam, gdzie przyjdzie mu się uczyć czegoś nowego.

## **2. W jaki sposób udział w projekcie ORE CLIL wspiera rozwój kompetencji dydaktycznych nauczyciela wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej?**

Każdego dnia nauczyciel organizuje sytuacje edukacyjne, które stają się dla dzieci miejscem działania, odkrywania i uczenia się. Towarzyszy im w obserwowaniu, eksperymentowaniu i wspólnym poszukiwaniu odpowiedzi. Podczas tych działań dzieci zdobywają doświadczenia, które stopniowo stają się



Jak organizacja codziennych sytuacji edukacyjnych wpływa na dalszą drogę uczenia się dziecka?



podstawą ich dalszego uczenia się. Sposób, w jaki planuje się i prowadzi codzienne aktywności, ma znaczenie nie tylko dla tego, co dzieje się tu i teraz. Wpływa również na to, jak dzieci uczą się obserwować, zadawać pytania, dostrzegać zależności i wykorzystywać własne spostrzeżenia w nowych sytuacjach. Wykorzystując potencjał codziennych aktywności oraz naturalne predyspozycje dziecka do działania i odkrywania, nauczyciel wspiera budowanie fundamentów dalszego uczenia się.

Projekt ORE CLIL wspiera nauczyciela w jeszcze bardziej świadomym organizowaniu tego procesu. Pokazuje, jak dostrzegać edukacyjny potencjał codziennych sytuacji oraz jak wykorzystywać działanie, język i myślenie do wspierania dzieci w stopniowym budowaniu wiedzy i rozumienia świata. Udział w projekcie daje konkretne narzędzia i inspiracje, które można od razu wdrożyć w codziennej pracy. Uczestnictwo w szkoleniach, kontakt z praktycznymi przykładami działań edukacyjnych oraz dostęp do materiałów dydaktycznych i inspiracji metodycznych sprzyjają rozwijaniu warsztatu i pogłębianiu refleksji nad procesem uczenia się dzieci. Przyjęcie takiej perspektywy zmienia sposób myślenia o planowaniu pracy z grupą. Planowanie obejmuje wtedy nie tylko przebieg aktywności, ale także dobór pytań wspierających myślenie dzieci oraz tworzenie sytuacji, które mogą inspirować do dalszego uczenia się. Codzienne działania zyskują większą spójność, a nauczyciel wyraźniej dostrzega, jak dzieci stopniowo budują rozumienie.

Zmianie ulega też to, na co zwraca się uwagę podczas zajęć. Istotny staje się efekt końcowy, ale również sam proces uczenia się dzieci: chwile wahania, podejmowane próby, spontanicznie zadane pytanie czy zmiana w sposobie opisywania doświadczeń. To pozwala nauczycielowi reagować na potrzeby dzieci na bieżąco, już w trakcie zajęć, a nie dopiero po ich zakończeniu.

Udział w projekcie wpływa również na sposób prowadzenia obserwacji dzieci i dokumentowania ich rozwoju. Nauczyciel zaczyna dostrzegać więcej: nie tylko to, co dziecko już potrafi, ale też jak myśli, jak szuka odpowiedzi i jak radzi sobie z nową sytuacją. Obserwacja staje się bardziej ukierunkowana i celowa, a wnioski z niej płynące realnie kształtują kolejne kroki w pracy z grupą. Dokumentowanie procesu uczenia się, a nie tylko jego efektów, daje pełniejszy obraz rozwoju każdego dziecka i pozwala lepiej dostosowywać wsparcie do jego aktualnych potrzeb.

Projekt ORE CLIL sprzyja też pogłębianiu refleksji nad własną praktyką. Nauczyciel rozwija język opisu działań dydaktycznych i ich uzasadniania, co z kolei ułatwia dzielenie się doświadczeniami z innymi. Wymiana obserwacji i pomysłów z koleżankami i kolegami z innych placówek, możliwa dzięki udziałowi w projekcie, staje się naturalnym źródłem inspiracji i wzajemnego uczenia się. Nauczyciele odkrywają, że podobne sytuacje pojawiają się w różnych grupach i różnych kontekstach, a wspólne szukanie odpowiedzi na trudne pytania wzmacnia poczucie kompetencji i sprawczości.

W pracy z grupą rośnie elastyczność w dostosowywaniu wsparcia do indywidualnych potrzeb dzieci. Zróżnicowane punkty wyjścia przestają być wyzwaniem i stają się naturalnym elementem wspólnego działania. Projekt oferuje



konkretne narzędzia do świadomego planowania pytań, rozmów i struktur językowych, które wspierają dzieci w opisywaniu obserwacji oraz wyjaśnianiu zjawisk, niezależnie od poziomu ich kompetencji językowych.

Proponowane rozwiązania odnoszą się również do sytuacji szczególnie wymagających. Gdy w grupie pojawia się dziecko posługujące się innym językiem niż polski, uczenie się przez działanie, obserwację, gest i obraz pozwala włączyć je w życie grupy od pierwszych dni pobytu w przedszkolu czy w szkole. Z kolei nauczycielom prowadzącym zajęcia języka obcego, projekt pomaga zaplanować je tak, aby język był nie tylko celem, ale równocześnie narzędziem opisywania i rozumienia świata, z którym dziecko spotyka się na co dzień.

Warto też podkreślić, że udział w projekcie wzmacnia poczucie sensu codziennej pracy. Kiedy nauczyciel wyraźniej widzi, jak zwykle działanie staje się dla dziecka początkiem rozumienia, jak jedno dobrze postawione pytanie otwiera przestrzeń do myślenia, a różnorodność grupy zmienia się w zasób, a nie trudność, praca zyskuje nowy wymiar. To nie tylko satysfakcja zawodowa, ale także głębsze przekonanie, że to, co dzieje się każdego dnia, naprawdę ma znaczenie dla dalszej drogi rozwoju dziecka.

Projekt ORE CLIL wyrasta z codziennej praktyki i pozostaje blisko tego, co dzieje się każdego dnia w przestrzeni edukacyjnej. Nie proponuje radykalnych zmian ani gotowych schematów, lecz pokazuje, jak w znanych, codziennych sytuacjach dostrzegać więcej możliwości uczenia się i jak świadomie towarzyszyć dzieciom w odkrywaniu świata. Wskazuje, jak poprzez świadome kierowanie uwagą, zadawanie pytań oraz tworzenie przestrzeni do refleksji można pogłębiać proces uczenia się. Czasem wystarczy jedno dobrze sformułowane pytanie, chwila uważnej obserwacji lub czas dany dziecku na własne wyjaśnienie, by codzienne doświadczenie stało się początkiem głębokiego uczenia się. Projekt ORE CLIL pomaga te momenty zauważać i zmieniać w realne wsparcie rozwoju każdego dziecka.

## Bibliografia

- Bałachowicz, J. (2016). *Szkoła jako przestrzeń budowania przyszłości*. Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.
- Coyle, D., Meyer, O. (2021). *Beyond CLIL: Pluriliteracies Teaching for Deeper Learning*. Cambridge University Press.
- Dalton-Puffer, C. (2013). A construct of cognitive discourse functions for conceptualising content-language integration in CLIL and multilingual education. *European Journal of Applied Linguistics*, 1(2), 216–253.  
<https://doi.org/10.1515/eujal-2013-0011>
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
- Hüttner, J., Llinares, A., Nikula, T. (2025). Conceptualizing bi- and multilingual disciplinary literacies in CLIL: Insights from a European research network. *Frontiers in Education*, 10, 1540211. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1540211>
- Muszyńska, B., Papaja, K. (2019). *Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. Content and Language Integrated Learning. Wprowadzenie*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ruiz de Zarobe, Y. (2025). *Content and Language Integrated Learning (CLIL)*. Cambridge University Press.



Aleje Ujazdowskie 28  
00-478 Warszawa  
tel. 22 345 37 00, fax 22 345 37 70  
email: [sekretariat@ore.edu.pl](mailto:sekretariat@ore.edu.pl)

[www.ore.edu.pl](http://www.ore.edu.pl)