

Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie





Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie

Niniejsze opracowanie zostało po raz pierwszy opublikowane w języku angielskim w 2009 roku (tytuł oryginału **Arts and Cultural Education at School in Europe**) przez

EACEA, P9 – Eurydice
Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Brussels

© **Agencja Wykonawcza ds. Edukacji, Kultury i Sektora Audiowizualnego (EACEA)**

ISBN dla angielskiej wersji językowej 978-92-9201-061-4

DOI dla angielskiej wersji językowej 10.2797/28436

ISBN dla polskiej wersji językowej 978-92-9201-073-7

DOI dla polskiej wersji językowej 10.2797/32653

Przetłumaczono i opublikowano za zgodą EACEA.

Pełną odpowiedzialność za polską wersję ponosi:

Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji

Z języka angielskiego przetłumaczył

Jakub Czernik – *Atomium* Biuro Tłumaczeń Specjalistycznych

© **Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji**

00-551 Warszawa

ul. Mokotowska 43



Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji

Warszawa 2010

ISBN 978-83-60058-81-7

Z wyjątkiem celów komercyjnych, przedruk fragmentów dokumentu dozwolony pod warunkiem podania źródła.

Tłumaczenie publikacji sfinansowano ze środków Komisji Europejskiej.

Druk publikacji sfinansowano ze środków Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

PRZEDMOWA



Rola, jaką edukacja artystyczna odgrywa w zwiększaniu kompetencji młodych ludzi w XXI wieku, jest powszechnie doceniana w Europie. Komisja Europejska wystąpiła z projektem utworzenia Europejskiej Agendy Kultury, który w 2007 r. zatwierdziła Rada Unii Europejskiej. w Agendzie tej położono nacisk na wpływ edukacji artystycznej na rozwój kreatywności uczniów. Strategia współpracy krajów UE w zakresie edukacji i szkoleń w następnej dekadzie wyraźnie podkreśla znaczenie kompetencji kluczowych, w tym świadomości kulturalnej i kreatywności.

Rok 2009 był Europejskim Rokiem Kreatywności i Innowacji. Chodziło bowiem o umocnienie związku między świadomością kulturalną i kreatywnością, w roku tym poświęcono uwagę rozbudzaniu kreatywności artystycznej oraz kreatywności w innych dziedzinach, na wszystkich poziomach kształcenia. Parlament Europejski w Rezolucji z 2009 r. o studiach artystycznych w Unii Europejskiej przedstawił zalecenia dotyczące rozwoju edukacji artystycznej i wezwał do lepszej jej koordynacji w skali europejskiej.

Poprzednie badania nad zwiększeniem kreatywności młodych ludzi pod wpływem edukacji artystycznej wykazały, że należy stale poprawiać jej jakość. Próbując wyjść temu naprzeciw i wskazać najlepsze metody działania, Eurydice przygotowała niniejszy przegląd stanu edukacji artystycznej i kulturalnej w Europie. Studium zawiera informacje porównawcze o miejscu przedmiotów artystycznych i kulturalnych w programach nauczania w 30 państwach europejskich. Obejmuje cele i zadania tego kształcenia, formy jego organizacji, zajęcia nadobowiązkowe, jak również inicjatywy na rzecz rozwoju edukacji artystycznej i kulturalnej. Studium zawiera także informacje na temat oceniania uczniów i doskonalenia nauczycieli w dziedzinach artystycznych. Pokazuje na przykład, że muzyka i sztuki plastyczne to najbardziej rozpowszechnione przedmioty w szkołach podstawowych i szkołach średnich i stopnia, natomiast udział zawodowych artystów w prowadzeniu przedmiotów artystycznych jest niewielki. w studium zwrócono uwagę na znaczenie wielostronnego współdziałania wszystkich, którzy są związani z edukacją artystyczną.

Wierzę, że studium przygotowane przez Eurydice pozwoli wszystkim zainteresowanym zapoznać się z systemami edukacji artystycznej i kulturalnej w państwach europejskich oraz zainteresuje ono zarówno nauczycieli, jak i decydentów.

A handwritten signature in blue ink, reading "Ján Figel'". The signature is stylized with a long horizontal line extending from the top of the 'J'.

Ján Figel'

Komisarz ds. Edukacji, Szkoleń, Kultury
i Młodzieży

29 września 2009 r.

SPIS TREŚCI

Przedmowa	3
Spis treści	5
Wprowadzenie	7
Podstawowe ustalenia	15
Rozdział 1: Artystyczny i kulturalny program nauczania: odpowiedzialność za zadania i rozwój	17
1.1. Odpowiedzialność władz różnych szczebli za tworzenie programów nauczania przedmiotów artystycznych i kulturalnych	17
1.2. Cele edukacji artystycznej	18
Rozdział 2: Organizacja artystycznego programu nauczania	23
2.1. Zintegrowane i odrębne programy nauczania przedmiotów artystycznych	23
2.2. Obowiązkowe i fakultatywne przedmioty artystyczne	26
2.3. Liczba godzin dydaktycznych przeznaczanych na sztukę	29
2.4. Ścieżki międzyprzedmiotowe łączące przedmioty artystyczne z innymi	31
2.5. Technologie informacyjno-komunikacyjne (ICT) w programie nauczania przedmiotów artystycznych	32
Rozdział 3: Inicjatywy i zalecenia dotyczące rozwoju edukacji artystycznej i kulturalnej	35
3.1. Krajowe organizacje i sieci promujące edukację artystyczną i kulturalną	35
3.2. Współpraca między szkołami a światem sztuki i kultury	36
3.3. Zastosowanie technologii informacyjnych i komunikacyjnych (ICT) w edukacji artystycznej i kulturalnej	40
3.4. Organizacja pozalekcyjnych zajęć artystycznych i kulturalnych	43
3.5. Festiwale, obchody i konkursy	47
3.6. Inne inicjatywy wspierające i rozwijające edukację artystyczną	48
Rozdział 4: Ocenianie uczniów i monitorowanie jakości nauczania	51
4.1. Ocenianie uczniów	51
4.2. Monitorowanie jakości nauczania	61
Wnioski	64

Rozdział 5: Nauczyciele przedmiotów artystycznych: kształcenie i doskonalenie	65
5.1. Nauczyciele przedmiotów artystycznych w obowiązkowej szkole ogólnokształcącej	65
5.2. Umiejętności i kwalifikacje nauczycieli przedmiotów artystycznych	68
5.3. Zaangażowanie zawodowych artystów w kształcenie i doskonalenie nauczycieli	75
Wnioski	77
Glosariusz	83
Spis rysunków	85
Źródła	87
Aneks	89
Zmiany w edukacji artystycznej planowane lub wprowadzane po roku 2007	89
Podziękowania	99

WPROWADZENIE

W państwach europejskich przed edukacją stoją różnorodne wymagania, które wpływają na organizację i treści kształcenia artystycznego. Przyspieszona globalizacja przyniosła zarówno korzyści, jak i wyzwania. Są one konsekwencją zwiększonej rywalizacji międzynarodowej, migracji i wielokulturowości, postępu technologicznego i rozwoju ekonomii wiedzy. System edukacji można postrzegać jako przygotowanie dzieci do życia w coraz bardziej niepewnym świecie. Szkoły mają pomóc młodym ludziom w uświadomieniu zarówno własnej indywidualności, jak i odnalezieniu się jako członkowie różnych grup w społeczeństwie. Kładzie się również nacisk na zachęcanie młodych ludzi do rozwijania zróżnicowanych umiejętności i zainteresowań, na rozpoznawanie i rozbudzanie zdolności oraz kreatywności.

Wyzwania stojące przed edukacją artystyczną były tematem badań oraz debat poświęconych polityce edukacyjnej w zakresie kształcenia artystycznego.

Uzasadnienie studium: kontekst decyzji i badań

W ostatnich latach organizacje międzynarodowe wykazują zwiększone zainteresowanie edukacją artystyczną. Wynikiem tego są decyzje strategiczne przedstawione w niniejszym studium. z inicjatywami w zakresie edukacji i kultury w ostatnim dziesięcioleciu występowało UNESCO. w roku 1999 dyrektor generalny UNESCO zaapelował do wszystkich podmiotów związanych z edukacją artystyczną i kulturalną o podjęcie środków, które zapewnią, że nauczanie przedmiotów artystycznych zajmie specjalne miejsce w edukacji każdego dziecka – od żłobków do ostatniej klasy szkół średnich (UNESCO 1999). Po tym apelu zorganizowano konferencję w Lizbonie. Była ona punktem kulminacyjnym pięcioletniej międzynarodowej współpracy w zakresie edukacji artystycznej między UNESCO i jej partnerami. Konferencja potwierdziła, że należy nadać wagę edukacji artystycznej we wszystkich społeczeństwach. Była impulsem do publikacji: *The wow factor: global research compendium on the impact of the arts in education* (Bamford 2006; „Czynnik wow: kompendium globalnych badań nad wpływem sztuki w edukacji”) oraz wydanego przez UNESCO *Road Map for Arts Education* (UNESCO 2006; „Plan działań na rzecz edukacji artystycznej”). Plan ten miał na celu wspieranie i rozwijanie edukacji artystycznej. w dokumencie tym stwierdza się, że edukacja artystyczna pomaga: przestrzegać praw człowieka do edukacji i udziału w kulturze; rozwijać możliwości poszczególnych osób; poprawiać jakość edukacji; i promować wyrażanie różnorodności kulturowej.

Podobne postępy w przygotowywaniu decyzji strategicznych miały miejsce w Europie. w roku 1995 Rada Europy uruchomiła duży projekt: „Kultura, kreatywność i młodość”. w jego ramach sprawdzano: sposoby kształcenia artystycznego w szkołach państw członkowskich, zaangażowanie w nią zawodowych artystów oraz dostępność zajęć pozalekcyjnych o charakterze artystycznym. Zgodnie z tym projektem podjęto badania nad edukacją artystyczną w Europie (zob. NACCCE 1999) oraz współpracę na poziomie międzynarodowym. w roku 2005 Rada Europy przygotowała ramową konwencję w sprawie znaczenia dziedzictwa kulturowego dla społeczeństwa (Rada Europy 2005). Wyrażono potrzebę chronienia zasobów kulturowych, promowania tożsamości kulturowej, respektowania różnorodności i zachęcania do dialogu międzykulturowego w państwach europejskich. Artykuł 13. przyznał ważne miejsce dziedzictwu kulturowemu w edukacji artystycznej. Zalecał też integrowanie treści różnych przedmiotów z artystycznymi. w 2008 r. Rada opublikowała białą księgę dialogu międzykulturowego (Rada Europy 2008), w której zaproponowano podejście międzykulturowe

do zarządzania różnorodnością kulturową. w dokumencie tym stwierdzono, że instytucje edukacyjne (w tym muzea, obiekty dziedzictwa kulturowego, przedszkola i szkoły) mogą wspierać wymianę międzykulturową, naukę i dialog za pośrednictwem działań artystycznych i kulturalnych.

W roku 2006, w czasie austriackiej prezydencji w Radzie Unii Europejskiej, zorganizowano międzynarodową konferencję pod hasłem *Promowanie edukacji kulturalnej w Europie* (Austriacka prezydencja UE 2006). Poprzedziło ją spotkanie Europejskiej Sieci Pracowników Służb Państwowych Pracujących w dziedzinie Edukacji Artystycznej i Kulturalnej (*European Network of Civil Servants Working in the Field of Arts and Cultural Education*). Poinformowano o planowanym glosariuszu, mającym pomóc w tworzeniu definicji „edukacji kulturalnej” i innych związanych z nią terminów⁽¹⁾.

W maju 2007 r. Komisja wydała Komunikat o europejskich planach dotyczących kultury w globalizującym się świecie (Komisja Europejska 2007). Odpowiedzią na ten komunikat była rezolucja Rady z listopada 2007 r. o europejskich planach związanych z kulturą (Rada Unii Europejskiej 2007a). Zalecano w niej „popieranie edukacji artystycznej i aktywnego uczestnictwa w działaniach kulturalnych, wspierających rozwój kreatywności i innowacji”. Po tej rezolucji opublikowano Plan prac w dziedzinie kultury na lata 2008–2010 (Rada Unii Europejskiej 2008). Komisja podkreśliła znaczenie kultury i kreatywności, uznając rok 2008 za Europejski Rok Dialogu Międzykulturowego, a rok 2009 ogłaszając Rokiem Kreatywności i Innowacji.

Na mocy Rezolucji Rady z 2007 r. wprowadzono „otwartą metodę koordynacji” (*open method of coordination* – OMC) w dziedzinie kultury. w ramach tej metody utworzono grupę roboczą ds. współdziałania między kulturą i edukacją, która miała promować kompetencje kluczowe w zakresie „świadomości kulturowej i ekspresji”⁽²⁾. Grupie tej powierzono zadanie zatwierdzenia najlepszych metod działania i przygotowania zaleceń dotyczących inicjatyw promujących współpracę między kulturą i edukacją (w tym edukacją artystyczną) w państwach członkowskich.

W marcu 2009 r. Parlament Europejski przyjął rezolucję w sprawie przedmiotów artystycznych w szkołach Unii Europejskiej (Parlament Europejski 2009). Oto jej kluczowe zalecenia: edukacja artystyczna powinna być obowiązkowa na wszystkich poziomach kształcenia; w edukacji artystycznej należy stosować najnowsze technologie informacyjne i komunikacyjne (ICT); nauczanie historii sztuki musi obejmować spotkania z artystami i wizyty w placówkach kulturalnych. Wezwano do lepszego nadzoru i koordynacji kształcenia artystycznego na poziomie europejskim (w tym monitorowania wpływu tego kształcenia na kompetencje uczniów w Unii Europejskiej), by osiągnąć postęp w tej dziedzinie.

Oprócz tych ważnych kroków we współpracy międzynarodowej i europejskiej organizowano także mniejsze konferencje i podejmowano różnorodne inicjatywy – niektóre z nich doprowadziły do zmian w zaleceniach dotyczących edukacji artystycznej i kulturalnej. Należały do nich: konferencja o treści i miejscu edukacji artystycznej oraz kulturalnej w europejskich szkołach średnich, zorganizowana przez Ministerstwo Edukacji, Kultury i Nauki w Holandii w roku 2001 (Cultuurnetwerk Nederland 2002), Europejskie i Międzynarodowe Sympozjum o Edukacji Artystycznej⁽³⁾ oraz międzynarodowa konferencja o kulturze młodzieżowej, edukacji, obywatelstwie i kształceniu nauczycieli, zorganizowana

⁽¹⁾ Zob. Glosariusz na stronie: <http://www.cultuurnetwerk.nl/glossary/>

⁽²⁾ Zob. stronę internetową grupy roboczej: http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc1573_en.htm

⁽³⁾ Zob. stronę internetową konferencji CICY: <http://www.cicy.eu/>

przez flamandzkie Ministerstwo Edukacji oraz holenderskie Ministerstwo Edukacji, Kultury i Nauki, zbiegająca się z Europejskim Rokiem Kreatywności i Innowacji⁽⁴⁾.

Jednocześnie trzy organizacje międzynarodowe reprezentujące nauczycieli przedmiotów artystycznych w zakresie teatru, sztuk artystycznych i muzyki zawarły światowy sojusz (Międzynarodowe Towarzystwo Nauki przez Sztukę 2006 – *International Society for Education through Art*). Wezwały one UNESCO do uczynienia edukacji artystycznej centralnym punktem światowego planu na rzecz ciągłego rozwoju człowieka i transformacji społecznej.

Kolejną inicjatywę podjęło *Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen* (AEC). AEC od kilku lat zbierało informacje na temat krajowych systemów muzycznego kształcenia zawodowego. Ich strona internetowa ⁽⁵⁾ jest wynikiem przede wszystkim projektów „Polifonia” i „Mundus Musicalis”.

Pytania: czego (nie) nauczyły nas badania

Niewiele jest międzynarodowych i ogólnoeuropejskich badań odnoszących się do edukacji artystycznej, na podstawie których można sformułować pytania w niniejszym studium. Poniżej wyróżniono główne wątki i ustalenia.

- **Czy wszystkie części programu nauczania są równie ważne? Jakie miejsce w programie nauczania zajmuje sztuka?**

Badania potwierdzają, że w programach nauczania przyjęto hierarchię, w której najważniejsze są: czytanie, pisanie i liczenie. w obrębie sztuki niektóre formy – zwłaszcza sztuki wizualne i muzyka – mają pierwszeństwo nad innymi (takimi jak teatr i taniec). Badania nad edukacją artystyczną w Europie (Robinson 1999) przeprowadzono w ramach prac Rady Europy „Kultura, kreatywność i młodość”. Stwierdzono, że we wszystkich krajowych celach kształcenia podkreśla się wymiar kulturowy oraz promowanie umiejętności artystycznych i kreatywności młodych ludzi. w praktyce status i zajęcia z edukacji artystycznej mają mniejsze znaczenie. Naucza się przede wszystkim plastyki i muzyki. w większości systemów krajowych plastyka jest obowiązkowa w szkołach podstawowych i pierwszych dwóch lub trzech klasach szkół średnich. Później niemal wszędzie nauka tego przedmiotu jest fakultatywna. We wszystkich badanych przypadkach plastyka miała niższy status niż matematyka i przedmioty ścisłe. w niektórych państwach podejmowano kroki mające na celu zredukowanie liczby zajęć plastyki w programie nauczania na rzecz przedmiotów, które uznawano za ważniejsze z punktu widzenia ekonomii lub sukcesów akademickich.

Podobne ustalenia przyniosły kolejne międzynarodowe badania (Sharp i Le Métails 2000; Taggart i in. 2004). Wyróżniono dwa podejścia do umiejscawiania sztuki w krajowych programach nauczania – tzw. „podejście zintegrowane” lub ujęcie sztuki jako odrębnych przedmiotów. Jednym z problemów wynikających z podejścia opartego na podziale na przedmioty było wprowadzenie do programu teatru i tańca. Zauważono trudność promowania wartości ekspresyjnych tańca w ramach przedmiotu wychowanie fizyczne i sport. Taggart i in. (2004) stwierdzają, że we wszystkich 21 państwach, w których przeprowadzono badanie, sztuki plastyczne oraz muzyka były elementami przedmiotów obowiązkowych. w mniej więcej połowie tych państw uczniowie mieli obowiązek uczenia się jednej lub

⁽⁴⁾ Zob. stronę internetową Sympozjum:
<http://www.centrepompidou.fr/Pompidou/Pedagogie.nsf/0/D9E5FC50EAF95536C12570D7004A1A24?OpenDocument&L=2>

⁽⁵⁾ Zob. <http://www.bologna-and-music.org/home.asp?id=301&lang=en>

większej liczby dyscyplin artystycznych do 16. roku życia. w pozostałych państwach/krajach uczniowie musieli uczyć się przedmiotów artystycznych do 14. roku życia lub mieli możliwość uczestniczenia w przedmiotach artystycznych jako zajęciach fakultatywnych dla starszych uczniów szkół średnich.

Względnie niski status przypisywany przedmiotom artystycznym znajdował odzwierciedlenie w ocenianiu i monitorowaniu standardów nauczania przedmiotów artystycznych (Bamford 2006; Taggart i in. 2004). w badaniach wyrażono obawę, że czas oficjalnie przeznaczony na kształcenie artystyczne oraz czas, jaki rzeczywiście się na nie poświęca w szkołach, nie wystarcza na zrealizowanie szeroko zakrojonego i zrównoważonego programu nauczania (Robinson 1999; Sharp i Le Métails 2000; Taggart i in. 2004). Brak czasu, przestrzeni i zasobów uznano za kluczowe czynniki hamujące skuteczność edukacji artystycznej (Bamford 2006).

- **Jakie są cele edukacji artystycznej? Czy wszystkie cele mają takie samo znaczenie?**

Wywierany jest coraz silniejszy nacisk, by kształcenie artystyczne oprócz nauczania o sztuce służyło realizacji innych celów. w systemach edukacji coraz częściej zwraca się uwagę na rozwijanie kreatywności dzieci oraz na edukację kulturalną, jednocześnie nie określając, czy mają to być poszczególne przedmioty artystyczne, czy ich treści mają być częścią różnych przedmiotów w programie nauczania. Zdaniem Taggarta i in. (2004), niemal we wszystkich 21 państwach/krajach, objętych międzynarodowym badaniem, edukacji artystycznej wyznaczano podobne cele. Są to: rozwijanie umiejętności artystycznych, wiedzy i zrozumienia, udział w różnych formach tworzenia sztuki; poprawa rozumienia kultury; dzielenie się doświadczeniami artystycznymi; oraz kształtowanie uczniów na wyrobionych odbiorców i twórców sztuki. Ale w większości państw od edukacji artystycznej, oprócz osiągania tych wyników artystycznych, oczekuje się też wyników społecznych/kulturalnych (takich jak pewność siebie i poczucie własnej wartości, indywidualna ekspresja, praca w zespole, zrozumienie międzykulturowe i udział w kulturze). Wśród celów stawianych edukacji artystycznej kładzie się nacisk na kreatywność (często związaną z jej znaczeniem dla innowacyjności) i na edukację kulturalną (w odniesieniu zarówno do tożsamości jednostkowej, jak i promowania rozumienia międzykulturowego). Ważne jest więc pytanie: czy program nauczania przedmiotów artystycznych może wypełnić tak zróżnicowane i szeroko zakrojone cele?

- **Jak do nauczania przedmiotów artystycznych przygotowani są nauczyciele i jakie mają oni możliwości uaktualniania swoich umiejętności? Jak monitorowane są standardy nauczania przedmiotów artystycznych?**

Zdaniem Bamford (2006), w wielu systemach edukacyjnych oczekuje się, że nauczyciele różnych przedmiotów będą prowadzili przedmioty artystyczne, zwłaszcza dla dzieci młodszych. Nauczanie sztuki na wysokim poziomie jest dużym wyzwaniem. Nie należy się więc dziwić, że nauczycielom, zwłaszcza szkół podstawowych, brakuje pewności w tej dziedzinie (Taggart i in. 2004). Wydaje się, że należy zmienić zarówno przygotowanie nauczycieli przedmiotów zintegrowanych do nauczania przedmiotów artystycznych, jak i możliwości ustawicznego doskonalenia zawodowego tych nauczycieli oraz nauczycieli przedmiotów artystycznych, by mogli uaktualniać wiedzę i rozwijać umiejętności.

W ostatnich badaniach niewiele uwagi poświęcano sposobom monitorowania jakości nauczania sztuki, mimo że autorzy tych badań wyrażali troskę o zróżnicowanie standardów i o prowadzenie nauczania na wysokim poziomie (Bamford 2006; Robinson 1999; Sharp i Le Métails 2000; Taggart i in. 2004).

Robinson (1999) podkreśla, że układ strukturalny hamuje rozwój spójnej edukacji artystycznej w szkołach. Odpowiedzialność państwa za sztukę i edukację jest często podzielona między ministerstwa – edukacji i kultury, a czasem młodzieży i sportu. Dlatego osiągnięcie porozumienia w sprawie potrzeb i priorytetów może być trudne. Robinson twierdzi, że tam, gdzie ministerstwa zostały połączone, odniesiono obopólne korzyści pod względem rozumienia, wydajności i skuteczności.

- **Czy nauczyciele oceniają postępy uczniów w zakresie przedmiotów artystycznych, a jeśli tak – to jak to robią?**

Konieczne jest monitorowanie postępów uczniów w procesie kształcenia, ale ocenianie przedmiotów artystycznych uznaje się za szczególnie trudne. Ostatnie badanie Bamford (2009) poświęcone jest ewaluacji przedmiotów artystycznych i kulturalnych w kontekście europejskim. Bamford dowodzi, że w ocenianiu uczniów w ramach przedmiotów artystycznych powinno się skupić na wyjaśnianiu i skonkretyzowaniu celów nauki przedmiotu. Dając dowody postępów uczniów, ocena może przybierać formę zarówno kształtującą (w czasie nauki), jak i sumującą (po zakończeniu danego etapu nauki). Trudności związane z ocenianiem wynikają ze zintegrowanego podejścia do przedmiotów artystycznych i kulturalnych bądź z podziału na kilka przedmiotów artystycznych, których nauczyciele muszą współpracować i realizować wspólne plany. Bamford zwraca uwagę, że ocenianie powinno być aktem kreatywnym, a metody oceniania muszą uwzględniać różne sposoby nauki, jakich doświadcza dziecko przybierające rolę wykonawcy, widza, a także twórcy.

Wcześniejsze badania wykazały, że ocenianie przedmiotów artystycznych – jeśli jest wymagane – często jest dokonywane przez nauczycieli, którzy nie zawsze są do tego odpowiednio przygotowani (Taggart i in. 2004). Do głównych metod oceniania stosowanych przez nauczycieli należało przygotowanie występu lub wykonanie pracy na zadany temat, po czym następowała analiza procesu projektowania zapisanego w ich teczkach (Taggart i in. 2004). Wymieniono trzy główne podejścia do oceniania. Zgodnie z pierwszym podejściem nauczyciele dokonują indywidualnej oceny z odniesieniem do celów i treści programu nauczania. Drugie podejście wymaga, by nauczyciele oceniali postępy uczniów, odnosząc je do standardu wymaganego od danej grupy wiekowej/danego poziomu nauki. w trzecim podejściu nauczyciele opisują postępy każdego ucznia, używając skali ocen niezależnie od wieku/poziomu. w większości państw stosowane są dwa pierwsze podejścia. Systemy te muszą mieć możliwość rozpoznawania uczniów osiągających dobre lub słabe wyniki, ale wiarygodność, rzetelność i konsekwencja różnych systemów w nauczaniu nie została w pełni sprawdzona.

- **Oczekuje się, że w szkołach prowadzone będą zajęcia pozalekcyjne z przedmiotów artystycznych i kulturalnych, ale czy wszyscy młodzi ludzie, niezależnie od swojego pochodzenia społecznego, mają równy dostęp do tych zajęć?**

Dostęp dzieci do zajęć artystycznych i kulturalnych (takich jak wizyty w muzeach) był przedmiotem badań, zwłaszcza że szkoły mają możliwość niwelowania nierówności, umożliwiając dostęp do zasobów kulturalnych uczniom ze środowisk społecznie upośledzonych (zob. Robinson 1999; Sharp i Le Métails 2000).

- **Czy artyści biorą udział w edukacji artystycznej, a jeśli tak – to w jaki sposób?**

Zaangażowanie zawodowych artystów w edukację artystyczną zalecano na podstawie wyników kilku badań (Bamford 2006; Robinson 1999; Sharp i Le Métails 2000), przede wszystkim ze względu na

dążenie do poprawy jakości nauczania przedmiotów artystycznych, do kreatywności, do podniesienia umiejętności i pewności nauczycieli oraz do dostępu do zasobów kulturalnych. Bamford (2006) odkryła związek między jakością edukacji artystycznej a zaangażowaniem artystów: „Edukacja artystyczna na wysokim poziomie charakteryzuje się partnerstwem między szkołami a zewnętrznymi organizacjami artystycznymi i społecznością”. Do dziś wiemy stosunkowo niewiele o partnerstwie tego rodzaju w systemach poszczególnych krajów.

- **Czy przedmioty artystyczne wymagają modyfikacji zgodnie z rozwojem nowych technologii, mediów i zaleceń kształcenia zintegrowanego?**

W badaniach (Bamford 2006; Sharp i Le Métails 2000; Taggart i in. 2004) stwierdzono, że programy nauczania przedmiotów artystycznych w XXI wieku powinny uwzględniać wiedzę na temat nowych mediów (w tym filmu, fotografii i grafiki komputerowej) oraz umożliwiać uczniom korzystanie z technologii informatycznych w procesie kreacji. Zdaje się, że tendencją jest poszerzanie ścieżek międzyprzedmiotowych, obejmujących sztukę i inne (niezwiązane ze sztuką) przedmioty, zagadnień kreatywnych i/lub kulturalnych. Wszystkie zmiany stawiają przed nauczycielami i szkołami nowe wymagania, w tym potrzebę przewodniczenia i wspierania zmian systemowych.

Główne problemy i zakres studium

Zagadnienia poruszane we wcześniejszych badaniach mają swoje odzwierciedlenie w niniejszym studium. Zawiera bowiem ono bieżące, wyczerpujące i porównywalne informacje na temat edukacji artystycznej w Europie. Obejmuje cele i zadania edukacji artystycznej, jej organizację, inicjatywę, zalecenia odnoszące się do rozwoju i planowane reformy. Informuje o ocenianiu uczniów i doskonaleniu nauczycieli w dziedzinach artystycznych. Tworząc niniejszy tekst, autorzy i nasi współpracownicy chcieli dostarczyć użytecznych informacji decydentom oraz innym podmiotom.

Studium skupia się przede wszystkim na edukacji artystycznej, choć w Rozdziale 1 znajdują się informacje o edukacji kulturalnej i kreatywności w kształceniu artystycznym. Omawiana jest edukacja kulturalna i kreatywność, *zawarte* w programach nauczania przedmiotów artystycznych. Tematykę ograniczono do zintegrowanych treści dotyczących kreatywności lub nauczania o dziedzictwie kulturowym poza sztuką. Definicje terminów „edukacja kulturalna i kreatywna” oparto na pracy Narodowej Komisji Doradczej ds. Nauczania Kreatywności i Kultury (*National Advisory Committee on Creative and Cultural Education* – NACCCE) w Anglii (NACCCE 1999)⁽⁶⁾.

Badania skupione zostały na sztukach plastycznych, muzyce, teatrze, tańcu, sztuce medialnej i rękodziele. Literatura (beletrystyka i poezja) nie została uwzględniona, ponieważ w państwach europejskich zazwyczaj jest nauczana w ramach języka ojczystego.

Zbierając informacje kierowano się następującymi definicjami:

- Sztuki plastyczne: sztuka dwuwymiarowa, taka jak malarstwo i rysunki, oraz sztuka trójwymiarowa, jak rzeźba.
- Muzyka: występ muzyczny, komponowanie i interpretacja muzyki (w sensie krytycznym).

⁽⁶⁾ W raporcie tym kultura w obrębie edukacji została określona jako wspólne wartości i wzorce zachowania charakteryzujące różne grupy społeczne i wspólnoty, często uwzględniające przekazywanie tożsamości narodowej, regionalnej lub lokalnej i/lub promocję zrozumienia międzykulturowego. Kreatywność została określona jako działalność twórcza prowadzona w taki sposób, by wyniki były jednocześnie oryginalne i wartościowe.

- Teatr: występ teatralny, dramaturgia i interpretacja teatru.
- Taniec: występ taneczny, choreografia i interpretacja tańca.
- Sztuki medialne: artystyczne i ekspresyjne elementy takich mediów, jak fotografia, film, wideo i animacja komputerowa.
- Rękodzieło: artystyczne i kulturalne elementy rękodziela, jak sztuka włókiennicza, tkactwo i jubilerstwo.
- Architektura: sztuka projektowania budynków; obserwacja, planowanie i konstruowanie przestrzeni.

W studium opisano 30 państw należących do sieci Eurydice⁽⁷⁾. Dane zebrane w studium porównawczym odnoszą się do roku szkolnego 2007/08, ale państwa/kraje zachęcane do uwzględnienia także reform planowanych lub trwających od roku 2008/09, które mogłyby mieć wpływ na program nauczania przedmiotów artystycznych.

Studium zawiera informacje o edukacji artystycznej i kulturalnej w **obowiązkowym kształceniu ogólnym**. Obejmuje naukę w szkole podstawowej (ISCED 1) i średniej i stopnia (ISCED 2), a więc dzieci w wieku od 5/6 do 15 lat. Szkoły artystyczne, odgrywające dużą rolę zwłaszcza w Bułgarii, Grecji, Rumunii i Słowacji, nie są przedmiotem niniejszego raportu. Co więcej, uwzględniono jedynie szkoły zarządzane i finansowane przez państwo. Wyjątkiem od tej zasady są jednak: Belgia, Irlandia i Holandia. Postanowiono uwzględnić wspierane grantami szkoły prywatne w tych trzech państwach, ponieważ uczęszcza do nich większość uczniów. Ponadto w Holandii konstytucja gwarantuje równe finansowanie i traktowanie placówek prywatnych oraz państwowych.

Raport zawiera informacje porównawcze dotyczące państw europejskich wraz z krótkimi przykładami ilustrującymi podejścia do organizacji programu nauczania i treści oraz do oceniania uczniów i kształcenia nauczycieli przedmiotów artystycznych w poszczególnych krajach. Więcej szczegółów o edukacji artystycznej w każdym państwie można znaleźć na stronie internetowej Eurydice (www.eurydice.org).

Treść i struktura raportu

Raport jest podzielony na pięć rozdziałów.

W pierwszym rozdziale omówiono cele oraz zadania przedmiotów artystycznych i kulturalnych. Opisano różne poziomy odpowiedzialności za tworzenie programów (centralny, regionalny, lokalny, szkolny). Następnie przedstawiono cele i zadania dydaktyczne wyznaczane w poszczególnych państwach europejskich. Poza tym omówiono ogólne cele programów nauczania w edukacji kulturalnej i kreatywności.

Rozdział drugi poświęcony jest organizacji treści artystycznych. Sprawdzone, czy są one integrowane w programach nauczania, czy też są osobnymi przedmiotami. Brano pod uwagę, czy treści artystyczne (jako dział programu nauczania lub jako osobne przedmioty) są obowiązkowe, czy fakultatywne i na jakich poziomach ISCED. Podano liczbę godzin dydaktycznych przeznaczanych na przedmioty artystyczne wraz z informacjami o integrowaniu sztuki z innymi przedmiotami oraz o stosowaniu technologii informatycznych w edukacji artystycznej.

(7) Turcja, państwo należące do sieci Eurydice, nie brało udziału w tym badaniu.

W trzecim rozdziale opisano różne inicjatywy oraz zalecenia dotyczące rozwoju edukacji artystycznej i kulturalnej w państwach europejskich. Obejmuje on informacje na temat tworzenia organizacji międzynarodowych i sieci promujących kształcenie artystyczne i kulturalne oraz o inicjatywach partnerskich między szkołami, organizacjami artystycznymi/kulturalnymi oraz artystami. Rozdział ten zawiera także informacje o projektach mających zwiększać częstotliwość stosowania technologii informatycznych w edukacji artystycznej i kulturalnej, o zajęciach pozalekcyjnych z dziedziny sztuki, o związanych ze sztuką festiwalach, obchodach i zawodach.

Czwarty rozdział skupia się na ocenianiu uczniów w ramach przedmiotów artystycznych i monitorowaniu nauczania tych przedmiotów. Zawiera informacje o wewnętrznej ocenie (dokonywanej przez nauczycieli), w tym stosowanych kryteriach i skali ocen. Odnotowano także strategie wspierania uczniów, których wyniki z przedmiotów artystycznych są wyjątkowo niskie lub wysokie. W rozdziale tym wymieniono systemy edukacyjne, w których stosowane są zewnętrzne systemy oceniania przedmiotów artystycznych. Ostatnia część tego rozdziału zawiera dane krajowe zbierane za pomocą testów, a także w ramach inspekcji i badań, monitorujących nauczanie przedmiotów artystycznych.

Piąty rozdział dotyczy zatrudnienia i wykształcenia nauczycieli przedmiotów artystycznych, w tym tego, czy na różnych poziomach (ISCED 1 i 2) zatrudniani są nauczyciele przedmiotów zintegrowanych czy nauczyciele przedmiotu i czy w proces nauczania zaangażowani są artyści. Opisano regulacje i obowiązkowe elementy wstępnego przygotowania nauczycieli przedmiotów artystycznych. Przedstawiono też informacje o organizacji ustawicznego doskonalenia nauczycieli przedmiotów artystycznych oraz o zaangażowaniu zawodowych artystów w kształcenie przyszłych i aktualnie uczących nauczycieli przedmiotów artystycznych.

Na początku i na końcu raportu zawarto kluczowe ustalenia i konkluzje. W aneksie znajdują się informacje na temat zmian programu nauczania przedmiotów artystycznych lub edukacji kulturalnej/kreatywnej.

Podziękowania

Informacje przedstawione w tym studium porównawczym zostały zgromadzone przez Biura Krajowe sieci Eurydice w roku 2008 za pomocą serii pytań, którym towarzyszyła lista określonych terminów i definicji, jak odnotowano wyżej. Biura Krajowe Eurydice zaproszono do udziału w dwóch spotkaniach przygotowawczych, na których uzgodniono proponowany zakres i stosowane w studium definicje. Jednostka Europejska Eurydice w Agencji Wykonawczej ds. Edukacji, Kultury i Sektora Audiowizualnego (EACEA) była odpowiedzialna za przeprowadzenie analizy porównawczej. Została ona dokonana przez Jednostkę Europejską i ekspertów zewnętrznych zajmujących się edukacją artystyczną i kulturalną w Narodowej Fundacji Badań Edukacyjnych (*National Foundation for Educational Research* – NFER) w Anglii i Walii. Szkic został następnie wysłany do wszystkich Biur Krajowych Eurydice w celu sprawdzenia i dokonania poprawek. Wszystkie podmioty krajowe i autorzy są wymienieni na końcu raportu.

PODSTAWOWE USTALENIA

Cele edukacji artystycznej są podobne we wszystkich badanych państwach. w niemal wszystkich krajach wymienia się „umiejętności artystyczne, wiedzę i zrozumienie”, „interpretację krytyczną”, „dziedzictwo kulturowe”, „indywidualną ekspresję/tożsamość”, „różnorodność kulturalną” i „kreatywność”. Jednak o „sztukach i zainteresowaniach/uczeniu się przez całe życie” wspomniano tylko w 15 programach nauczania (część 1.2).

Ważne są **związki międzyprzedmiotowe** – sztuki z innymi częściami programu nauczania. z jednej strony, w wielu programach nauczania przedmiotów artystycznych cel: rozwijanie umiejętności zapisany jest jako: „rozwój umiejętności społecznych i komunikacyjnych” (część 1.2), a w kilku zachęcano do łączenia przedmiotów artystycznych z innymi (nieartystycznymi). z drugiej strony w niektórych państwach nabywanie kompetencji kulturalnych i artystycznych wyznaczane jest jako cel dydaktyczny kształcenia obowiązkowego (część 2.4).

Koncepcja programu nauczania przedmiotów artystycznych jest bardzo różna w poszczególnych państwach europejskich: w mniej więcej połowie z nich każdy przedmiot artystyczny jest osobną częścią programu nauczania (np. muzyka, plastyka), a w drugiej grupie państw przedmioty te są połączone i stanowią nauczanie zintegrowane (np. „sztuki”). Zróżnicowany jest też zakres programu nauczania przedmiotów artystycznych, choć we wszystkich państwach należy do niego muzyka i plastyka, a w wielu także teatr, taniec i rękodzieło. w wielu państwach naucza się sztuk medialnych. Architektura jest częścią obowiązkowego programu nauczania przedmiotów artystycznych w pięciu państwach (część 2.2).

Wszyscy uczniowie w szkołach podstawowych odbywają **określoną liczbę obowiązkowych zajęć z przedmiotów artystycznych**. Podobnie jest w przypadku szkół średnich i stopnia w niemal wszystkich państwach. Na tym poziomie, jeśli przedmioty artystyczne nie są obowiązkowe, mogą zostać wybrane jako przedmioty fakultatywne (część 2.2).

Minimalna **liczba godzin dydaktycznych** poświęconych na przedmioty artystyczne wynosi w mniej więcej połowie badanych państw od ok. 50 do 100 godzin rocznie w szkołach podstawowych. Liczba ta jest nieco niższa na poziomie szkoły średniej i stopnia, gdzie w mniej więcej połowie państw na przedmioty artystyczne poświęca się ok. 25–75 godzin rocznie (część 2.3). w niemal wszystkich państwach zachęca się szkoły do prowadzenia artystycznych **zajęć pozalekcyjnych**. Choć mogą to być różne dziedziny sztuki, wyjątkowo dobrze reprezentowane są zajęcia z muzyki (część 3.4).

Stosowanie **technologii informacyjnych i komunikacyjnych (ICT)** jest zapisane w programach nauczania 12 państw (część 2.5). w wielu innych inicjuje się lub zaleca wykorzystywanie technologii informatycznych (część 3.3).

Szkoły w Europie proponują, aby **uczniowie mocniej związani byli ze światem sztuki i kultury**. w większości państw organizowane są wizyty w miejscach związanych z kulturą i sztuką lub współpraca z artystami (część 3.2). Można podać kilka przykładów organizowania festiwali sztuki, obchodów i konkursów, do uczestnictwa w których zachęca się uczniów (część 3.5). w niektórych państwach ten szczególnie rodzaj wysiłku – związanych z rozwojem i łączeniem sztuki, kultury oraz edukacji – został zinstytucjonalizowany. Stworzono organizacje i sieci promujące sztukę, edukację artystyczną i kulturalną (część 3.1).

W niektórych państwach przeprowadzane są reformy programów nauczania (aneks). Niejednokrotnie będą one miały wpływ także na przedmioty artystyczne.

Kryteria oceny przedmiotów artystycznych są zazwyczaj ustalane w szkołach przez samych nauczycieli. Tworzy się je na podstawie celów dydaktycznych zawartych w programie nauczania lub wskazówek dostarczonych przez władze edukacyjne. Kryteria te umożliwiają nauczycielom określanie różnego poziomu osiągnięć uczniów. Tylko w siedmiu państwach kryteria oceniania są wyznaczane przez centralne władze oświatowe (część 4.1).

W większości państw zaleca się wykorzystywanie jednej lub kilku skali ocen, zwłaszcza na poziomie szkół średnich, gdzie najczęściej stosowane są skale numeryczne. w szkołach podstawowych wielu państw najczęstszą metodą są komentarze ustne. Jest tak zwłaszcza w pierwszych klasach na tym poziomie kształcenia. w większości państw nieodpowiednia ocena z przedmiotów artystycznych nie ma bezpośredniego wpływu na postępy ucznia w szkole (część 4.1).

W szkołach podstawowych przedmioty artystyczne zazwyczaj prowadzą nauczyciele, którzy uczą wszystkich lub większości przedmiotów szkolnych. w większości państw nauczyciele ci mają przygotowanie z pedagogiki artystycznej, jak i więcej niż jednego przedmiotu artystycznego. Jest to najczęściej plastyka i muzyka – przedmioty obowiązkowe w programach nauczania szkół podstawowych we wszystkich państwach europejskich. w szkołach średnich przedmioty artystyczne są prowadzone przez nauczycieli różnych specjalności. Zazwyczaj, aby zostać nauczycielami przedmiotów artystycznych, muszą oni prezentować umiejętności z jednego lub wielu przedmiotów artystycznych (część 5.1).

Zawodowi artyści rzadko mogą nauczać przedmiotu związanego z uprawianą przez nich odmianą (lub odmianami) sztuki, jeśli nie uzyskają odpowiednich kwalifikacji pedagogicznych. Jeśli prowadzą oni zajęcia bez przygotowania zawodowego, zazwyczaj odbywa się to na zasadzie tymczasowej (część 5.3). Bardzo rzadko prowadzone są programy rządowe zachęcające artystów do przygotowania pedagogicznego.

Sposobem na poprawę w edukacji artystycznej jest **podejście zespołowe** różnych instancji decyzyjnych. w niektórych państwach różne ministerstwa próbują współpracować, wspierając wybrane projekty, zakładając sieci oraz promując kształcenie artystyczne (część 3.1). Na poziomie szkolnym edukacja artystyczna powinna wykorzystywać fachową wiedzę zawodowych artystów i instytucji artystycznych, aby przedmioty artystyczne były fascynujące i stały się żywym, realnym doświadczeniem.

ROZDZIAŁ 1: ARTYSTYCZNY I KULTURALNY PROGRAM NAUCZANIA: ODPOWIEDZIALNOŚĆ ZA ZADANIA I ROZWÓJ

Niniejszy rozdział zawiera informacje o dwóch aspektach programów kształcenia artystycznego i kulturalnego. Najpierw omówione zostaną podmioty odpowiedzialne za ich tworzenie: niezależnie od tego, czy są umiejscowione na poziomie centralnym, regionalnym, lokalnym czy szkolnym. Następnie przedstawione zostaną cele dydaktyczne i/lub oczekiwane wyniki zdefiniowane w tych programach.

Wyróżniono dwa rodzaje celów dydaktycznych: bezpośrednio zawarte w programie nauczania przedmiotów artystycznych i kulturalnych oraz zapisane w ogólnym programie nauczania, które jednak mogą być związane z przedmiotami artystycznymi i kulturalnymi oraz kreatywnością. Zamierzeniem analizy zawartej w tym rozdziale jest pokazanie, jakie cele są określane jako nieodłączne części programów nauczania przedmiotów artystycznych i kulturalnych w państwach europejskich. Pod koniec tej części studium przedstawiono niektóre ważne cele dydaktyczne całościowego programu nauczania.

1.1. Odpowiedzialność władz różnych szczebli za tworzenie programów nauczania przedmiotów artystycznych i kulturalnych

We wszystkich państwach z wyjątkiem Holandii decyzje o tworzenia programu nauczania przedmiotów artystycznych i kulturalnych są podejmowane wyłącznie lub częściowo przez centralne władze oświatowe. w Holandii za przygotowanie tych programów odpowiedzialne są wyłącznie szkoły i/lub organy nimi zarządzające.

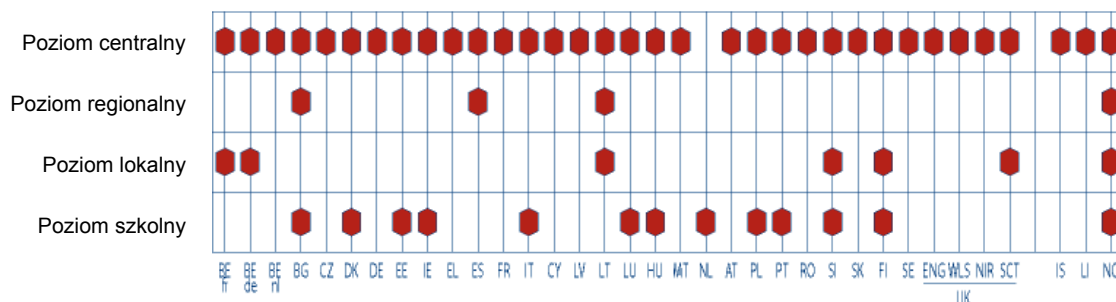
W większości państw uprawnienia ministerstwa odpowiedzialnego za edukację obejmują kompetencje w innych obszarach (np. kultury, badań, młodzieży, sportu i nauki). Na Cyprze, Węgrzech, Malcie, w Holandii, Austrii, Finlandii i Islandii za edukację i kulturę odpowiedzialne jest jedno ministerstwo. w kilku państwach powołano instytucje pracujące nad rozwojem edukacji artystycznej i kulturalnej, w ramach których współpracują wydziały różnych ministerstw (zob. część 3.1 Rozdziału 3).

W większości państw decyzje podejmowane są na różnych szczeblach. w Norwegii w proces tworzenia programu nauczania zaangażowane są wszystkie cztery poziomy (centralny, regionalny, lokalny, szkolny). w Bułgarii, Litwie, Słowenii i Finlandii w proces ten włączone są trzy z czterech poziomów. Należy odnotować, że w wielu państwach w proces ten zaangażowane są szkoły.

W 14 państwach decyzje są podejmowane wyłącznie na szczeblu centralnym. Na Łotwie i w Austrii, choć decyzje są podejmowane wyłącznie na tym poziomie, odbywa się to w bliskiej współpracy z władzami regionalnymi/lokalnymi i szkołami. w Luksemburgu tylko programy nauczania szkół podstawowych są układane na szczeblu centralnym.

Wdrażanie programu nauczania obejmuje zaangażowanie innych grup podmiotów, których tu nie uwzględniono.

Rysunek 1.1: Poziomy odpowiedzialności za tworzenie programów nauczania przedmiotów artystycznych i kulturalnych, ISCED 1 i 2, 2007/08



Źródło: Eurydice.

Nota wyjaśniająca

Informacje o przeprowadzanych i przyszłych reformach – zob. Aneks.

1.2. Cele edukacji artystycznej

We wszystkich państwach europejskich w programach nauczania przedmiotów artystycznych i kulturalnych, zawarte są cele dydaktyczne/zadania do wykonania. w zależności od tego, czy programy te są układane jako zintegrowane, czy jako zbiór oddzielnych przedmiotów (Rozdział 2) niektóre cele/rezultaty nauczania mogą być przypisywane osobno sztukom plastycznym, muzyce, teatrowi, tańcowi, sztukom medialnym i rękodziełu.

Sposób formułowania celów dydaktycznych/wyników nauczania jest różny w poszczególnych państwach: w niektórych są one wyrażane sumująco, a w innych kształtująco. Rezultaty, które należy osiągnąć, lub umiejętności, które należy zdobyć, mogą być wyznaczane na każdy rok nauki lub każdy poziom ISCED. w niektórych państwach, mimo iż wyznaczane cele/rezultaty są różne na poszczególnych poziomach ISCED, rodzaje omawianych celów są bardzo podobne na dwóch omawianych poziomach ISCED.

Analizując cele dydaktyczne przedmiotów artystycznych i kulturalnych zapisanych w programie nauczania wykorzystano wcześniejsze badania międzynarodowe nad celami dydaktycznymi przedmiotów artystycznych i kulturalnych (Sharp i Le Métais 2000). w niniejszym studium dodano nowe kategorie, aby lepiej odzwierciedlić treści programów nauczania przedmiotów artystycznych i kulturalnych w omawianych państwach europejskich⁽⁸⁾. Cele przedstawione na Rysunku 1.2 zostały podzielone na trzy części, zgodnie z częstotliwością ich występowania w programach nauczania wszystkich państw: pierwsza grupa zawiera cele umieszczone w największej liczbie programów nauczania, a ostatnia – cele umieszczone w najmniejszej liczbie programów.

⁽⁸⁾ Dodatkowe kategorie dodane w niniejszym studium to: umiejętności społeczne, komunikacyjne, występ/prezentacja, indywidualna ekspresja, świadomość środowiskowa i określenie potencjału artystycznego. Ogólna kategoria związana ze „rozumieniem kulturowym”, wyróżniona we wcześniejszym studium, została podzielona na dwa elementy: dziedzictwo kulturowe i różnorodność kulturowa.

Rysunek 1.2: Cele i zadania przedmiotów artystycznych i kulturalnych, poziom ISCED 1 i 2, 2007/08



Źródło: Eurydice.

Informacje dodatkowe

Hiszpania: zdolności w zakresie wykonywania lub przedstawiania dzieła tylko na poziomie ISCED 2. Pewność siebie lub szacunek do siebie tylko na poziomie ISCED 1.

Nota wyjaśniająca

Cele są podzielone na grupy zgodnie z częstotliwością występowania w programach nauczania wszystkich państw: pierwsza grupa zawiera cele umieszczone w największej liczbie programów nauczania, a ostatnia – cele umieszczone w najmniejszej liczbie programów.

Informacje o przeprowadzanych i przyszłych reformach – zob. Aneks.

Sześć pierwszych celów/wyników zamieszczonych na Rysunku 1.2 znajduje się w niemal wszystkich **programach nauczania przedmiotów artystycznych i kulturalnych**. Są to cele dość ogólne, wyraźnie powiązane z przedmiotami artystycznymi. We wszystkich programach nawiązuje się do „umiejętności artystycznych, wiedzy i zrozumienia”. z tych sześciu celów najrzadziej wymieniana jest „kreatywność”: w pięciu państwach nie mieści się ona w programie nauczania przedmiotów artystycznych i kulturalnych.

Umiejętności artystyczne, wiedza i zrozumienie tworzą podstawy „języka artystycznego” (rozumienie kolorów, linii i form w sztukach plastycznych, a w muzyce – słuchanie i umiejętność grania na instrumencie). Rozwój umiejętności artystycznych zazwyczaj obejmuje nauczanie różnych stylów i gatunków artystycznych. w tej kwestii w niektórych państwach mówi się o repertuarze określonych dzieł, zwłaszcza dotyczy to muzyki i teatru. Zrozumienie sztuki odnosi się do takich koncepcji artystycznych, jak rozumienie cech charakterystycznych różnych artystycznych środków wyrazu lub relacje między artystą, jego lub jej kulturalnym i materialnym środowiskiem oraz dziełami.

Interpretacja krytyczna (osąd estetyczny) należy do sześciu najczęściej wyznaczanych celów. Polega na uświadomieniu uczniom podstawowych cech dzieła lub jego wykonania, bądź na rozwijaniu ich umiejętności krytycznego osądu w ocenie własnej pracy lub prac innych.

Trzeci cel, jednakowy niemal we wszystkich państwach, to poznanie **dziedzictwa kulturowego**. Cel ten łączony jest z budowaniem tożsamości kulturowej: nauczanie form kulturowych ma rozwijać u ucznia samoświadomość jako obywatela państwa lub członka grupy. Rozumienie dziedzictwa kulturowego jest rozbudzone przez kontakty z dziełami sztuki, jak i przez uczenie się o cechach charakterystycznych dzieł sztuki tworzonych w różnych okresach historycznych i o dziełach wybranych artystów (czasem są to „kanony” artystyczne).

Poznanie i zrozumienie **różnorodności kulturowej** to kolejny cel w większości programów nauczania przedmiotów artystycznych i kulturalnych. Promowanie różnorodności kulturowej za pomocą sztuki to zwiększanie świadomości dziedzictwa kulturowego i współczesnych gatunków charakterystycznych dla różnych państw oraz grup kulturowych (czasem z odniesieniem do kultur europejskich).

Rozwój indywidualnej ekspresji i rozwój kreatywności – są to dwa rozpowszechnione cele, choć ten drugi jest wymieniany w nieco mniejszej liczbie państw. Rozbudzanie indywidualnej ekspresji dzieci za pomocą sztuki jest ściśle związane z ich stanem emocjonalnym. Ten cel łączy wszystkie rodzaje sztuki, ale w szczególności sztuki plastyczne. Rozwój kreatywności może być zdefiniowany jako rozbudzanie zdolności do uczestniczenia w twórczym działaniu, którego wynik będzie oceniany ze względu na swoją oryginalność i wartość (Robinson 1999). Choć jego związek z ekspresją jest oczywisty, to kreatywność jest czym innym i należy ją traktować jako osobny cel artystyczny.

Pozostałe cele/wyniki nauczania mogą być podzielone na dwie duże kategorie: z jednej strony cele ogólne przedmiotów artystycznych i kulturalnych (a więc niekoniecznie typowe dla sztuki), a z drugiej strony cele bezpośrednio związane z edukacją artystyczną.

Najczęściej uwzględnianym celem ogólnym jest „rozwój **umiejętności społecznych**”: umieszczony jest w 26 programach nauczania. Cel ten jest najbliższy sztukom scenicznym, zwłaszcza teatrowi. Najrzadziej uwzględniany jest rozwój „ **pewności siebie i szacunku do samego siebie**” przez udział w działaniach artystycznych: zawarto go tylko w 15 programach nauczania.

Rozwój „**przyjemności/satysfakcji**” i „**umiejętności komunikacyjnych**” to cele niemal takiej samej liczby programów (odpowiednio 23 i 24). Ten pierwszy jest celem wspólnym wszystkich form sztuki, a ten drugi rozwijany jest za pomocą sztuk scenicznych (muzyka, teatr, taniec) oraz medialnych.

„**Zwiększanie świadomości uczniów związanej z ich środowiskiem**” to cel znajdujący się w 20 programach nauczania przedmiotów artystycznych. Jego wypełnianie ma wpływ na szacunek dla środowiska naturalnego, na poznanie pochodzenia materiałów używanych w sztuce i odpowiedzialność za ochronę środowiska.

Spośród celów/wyników nauczania związanych ze sztuką **zestknięcie z różnymi doświadczeniami i różnymi sposobami artystycznego wyrazu** oraz **umiejętność wykonywania lub prezentowania dzieła** te cele występują najczęściej w programach nauczania (22), są wspólne dla wszystkich rodzajów sztuki. w tej samej kategorii najrzadsze są cele: „**budowanie trwającego przez całe życie zainteresowania sztuką**”, innymi słowy – zachęcanie uczniów do udziału w nadobowiązkowych wydarzeniach artystycznych i utrzymywanie zainteresowania przez całe życie (15 programów), a zwłaszcza „**rozpoznawanie talentów/potencjału artystycznego**” umieszczone zaledwie w sześciu programach nauczania przedmiotów artystycznych.

Oprócz celów dydaktycznych, będących częścią programu nauczania przedmiotów artystycznych i kulturalnych, są też cele dydaktyczne ogólnego programu nauczania, które można łączyć z przedmiotami artystycznymi i kulturalnymi. z jednej strony w kilku programach umieszczono jako cel zachęcanie do tworzenia międzyprzedmiotowych ścieżek przedmiotów artystycznych z innymi przedmiotami. Te ścieżki międzyprzedmiotowe omówiono dokładnie w Rozdziale 2 (część 2.4).

Z drugiej strony w niektórych państwach ogólne programy nauczania zawierają elementy kreatywności oraz przedmiotów artystycznych i kulturalnych, a nie są ścieżkami międzyprzedmiotowymi. Wyznaczone też są wskaźniki międzyprzedmiotowego potencjału edukacji artystycznej i kulturalnej. Do takich elementów ogólnego programu nauczania należą odwołania do: kreatywności, dziedzictwa kulturowego, różnorodności kulturowej, rozwoju indywidualnej ekspresji i tożsamości, zróżnicowanych doświadczeń artystycznych i środków wyrazu, umiejętności społecznych, pracy w grupie oraz zainteresowania uczestnictwem w działaniach kulturalnych.

We Francji, zgodnie z Ustawą o planowaniu i kierowaniu w przyszłych szkołach (*Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école*) z kwietnia 2005, kształcenie obowiązkowe musi „gwarantować każdemu uczniowi środki potrzebne do zdobycia wspólnej podstawy obejmującej zestaw umiejętności i wiedzy”. Składa się ona z siedmiu elementów, przy czym dwa ostatnie – umiejętności społeczne i obywatelskie oraz niezależność i inicjatywa – związane są z dyscyplinami artystycznymi. w Hiszpanii, Słowenii, Zjednoczonym Królestwie (Anglia) i Norwegii program nauczania buduje związek między rozwojem kreatywności i innowacyjności ucznia z jednej strony, a z drugiej – znaczeniem pobudzania „ducha przedsiębiorczości”. w Zjednoczonym Królestwie (Szkocja) dzieje się to dzięki promowaniu pracy w grupie i współpracy za pomocą sztuki. Pobudzanie młodych ludzi do kreatywności jest jednym z krajowych priorytetów edukacyjnych w Szkocji. Dokument *Creativity in Education* („Kreatywność w edukacji”; Grupa Doradcza ds. Kreatywności w Edukacji 2001) stał się ważny w tej kwestii. Jednym z jego kluczowych elementów jest traktowanie kreatywności jako aspektu edukacji dziecka i jego środowiska nauki oraz nieograniczanie jej do sztuk ekspresyjnych. Bardziej dogłębne rozważanie nad kreatywnością w szkockich szkołach przyniósł raport *Creativity Counts* („Kreatywność się liczy”, Learning and Teaching Scotland 2004).

W siedmiu państwach ogólne cele programu nauczania kładą szczególny nacisk na rozwój indywidualnych „możliwości”, „umiejętności”, „zainteresowań” i „uzdolnień” uczniów. w Niemczech, Austrii, Słowacji i na Cyprze cele te są wyrażone w sposób ogólny, podczas gdy w Polsce i Portugalii wymienia się je wśród czynników kulturalnych związanych z kreatywnością. w Holandii cele te są omawiane zarówno w częściach ogólnych, jak i szczegółowych programów.

ROZDZIAŁ 2: ORGANIZACJA ARTYSTYCZNEGO PROGRAMU NAUCZANIA

Miejsce, jakie zajmują przedmioty artystyczne w krajowych programach nauczania, odzwierciedla znaczenie nadawane edukacji artystycznej w szkołach podstawowych i średnich i stopnia. Jak napisano we Wprowadzeniu, wiele osób uważa, że edukacja artystyczna może przyczynić się do tworzenia środowiska, w którym przebiegać będzie twórczy i kreatywny proces nauczania w szkołach, zwłaszcza gdy przedmioty artystyczne są włączane do „głównego nurtu” programu nauczania, a na naukę przedmiotów artystycznych poświęca się wystarczającą liczbę godzin (KEA European Affairs 2009). Jednocześnie dowodzi się, że edukacja artystyczna na niskim poziomie może hamować rozwój kreatywności (Bamford 2006, 144).

W tym rozdziale opisane są aspekty organizacyjne przedmiotów artystycznych i sytuacja różnych przedmiotów artystycznych w roku szkolnym 2007/08, w tym zbieranie różnych rodzajów sztuki w obszary „zintegrowane” lub umieszczanie ich jako osobnych przedmiotów (i/lub w ramach innych przedmiotów) w programie nauczania. Rozdział ten odpowiada też na pytanie, czy przedmioty artystyczne w państwach europejskich są obowiązkowe, czy fakultatywne. Zawiera informacje dotyczące godzin dydaktycznych przeznaczanych na przedmioty artystyczne i istnienia formalnych związków między przedmiotami artystycznymi a innymi przedmiotami. Na końcu zajęto się miejscem technologii informacyjnych i komunikacyjnych (ICT) w programie nauczania przedmiotów artystycznych (ale nie inicjatywami i projektami związanymi z tymi technologiami, co omówiono w Rozdziale 3).

Sztuka jako przedmiot obowiązkowy oznacza, że edukacja artystyczna jest prowadzona jako jeden z obowiązkowych przedmiotów w programie nauczania opracowanym przez centralne (najwyższe) władze oświatowe i muszą w nim uczestniczyć wszyscy uczniowie. Jeśli edukacja artystyczna jest opisana jako fakultatywna, to szkoły (zgodnie z ułożonym na poziomie centralnym programem nauczania) muszą oferować ten przedmiot w ramach grupy przedmiotów fakultatywnych, a każdy uczeń musi wybrać przynajmniej jeden z nich (niekoniecznie musi to być przedmiot artystyczny).

W kilku państwach przeprowadza się obecnie reformy programu nauczania. Reformy te nie są w niniejszym rozdziale omawiane szczegółowo, ale mogą mieć wpływ na program nauczania przedmiotów artystycznych. We Francji i Słowenii (tylko szkoły średnie II stopnia) nowy program nauczania powinien wejść w życie od roku szkolnego 2008/09, we Włoszech i Polsce od roku szkolnego 2009/10, a w Estonii od roku szkolnego 2010/11. w Republice Czeskiej i Zjednoczonym Królestwie (Walia i szkoły średnie w Anglii) nowy program nauczania powinien w pełni wejść w życie do roku szkolnego 2011/12. w Zjednoczonym Królestwie (Szkocja) nowy Program Doskonałości wprowadzono w kwietniu 2009 r. Oprócz tego obecnie prowadzone są dyskusje w Bułgarii, a w Irlandii, Hiszpanii i Portugalii aktualnie wprowadzane są reformy. Więcej szczegółów o krajowych reformach i planowanych zmianach programu nauczania przedmiotów artystycznych – zob. Aneks.

2.1. Zintegrowane i odrębne programy nauczania przedmiotów artystycznych

Program nauczania może zawierać wiele odrębnych przedmiotów (np. chemię, historię i muzykę) lub mniej szerszych obszarów dydaktycznych (np. nauki ścisłe, humanistyczne i przedmioty artystyczne). w związku z tym obszary artystyczne (takie jak sztuki plastyczne, muzyka, teatr i taniec) mogą być uznawane za należące do tej samej „rodziny” dyscyplin artystycznych. Jest to odzwierciedlone w sposobie, w jaki szkolny program nauczania jest sformułowany na poziomie krajowym (np. sposobie, w jaki oficjalne dokumenty opisują program nauczania).

W programie nauczania mamy dwa wzorce łączenia zagadnień artystycznych (zob. też Sharp i Le Métais 2000):

- Dwa lub więcej podstawowych obszarów artystycznych uznaje się łącznie za jeden obszar w programie nauczania (zatytułowany np. „sztuki”), odrębny od innych obszarów (np. nauk ścisłych czy humanistycznych). Ten rodzaj budowania programu, uznający różne formy sztuki za związane ze sobą, można opisać jako „zintegrowany”.
- Wszystkie przedmioty artystyczne są w programie nauczania ujmowane osobno (np. plastyka czy muzyka wśród innych przedmiotów, takich jak chemia, historia lub matematyka), bez tworzenia jakiegokolwiek związku między nimi.

Pewne formy sztuki mogą być też włączone do innych (nieartystycznych) obszarów dydaktycznych, niezależnie od tego, czy program nauczania jest tworzony tak, by obejmował obszary zintegrowane lub składał się z odrębnych przedmiotów. Na przykład teatr często jest połączony z nauką języka nauczania, a taniec – z wychowaniem fizycznym. Inaczej jest w Lichtensteinie, gdzie „Kreacja, muzyka i sport” łączy sztukę z wychowaniem fizycznym. Na Łotwie „Sztuki” (*Māksla*) obejmują sztuki plastyczne, muzykę i literaturę.

Jeśli różne formy sztuki są uznawane za powiązane ze sobą i włączane są do jednego obszaru dydaktycznego, nie znaczy to, że muszą być nauczane razem albo realizować te same wspólne tematy. Na przykład na Łotwie obszar dydaktyczny „Sztuki” musi być organizowany i nauczany jako trzy osobne przedmioty. w kilku państwach szkoły samodzielnie mogą decydować o tym, w jaki sposób nauczać o sztuce. Na przykład w Republice Czeskiej różne rodzaje sztuki są zebrane razem w krajowym programie nauczania, ale każda szkoła może zdecydować, czy prowadzić przedmioty artystyczne jako obszar zintegrowany, czy jako osobne przedmioty. Na Węgrzech krajowa podstawa programowa zaleca raczej „obszary dydaktyczne” niż przedmioty, a jednym z tych obszarów jest „Sztuka”, ale na poziomie lokalnym przekłada się to na osobne przedmioty. Sytuacja odwrotna, a więc fakt, że przedmioty artystyczne są opisane osobno, nie oznacza, że nigdy nie są one łączone w ścieżki międzyprzedmiotowe.

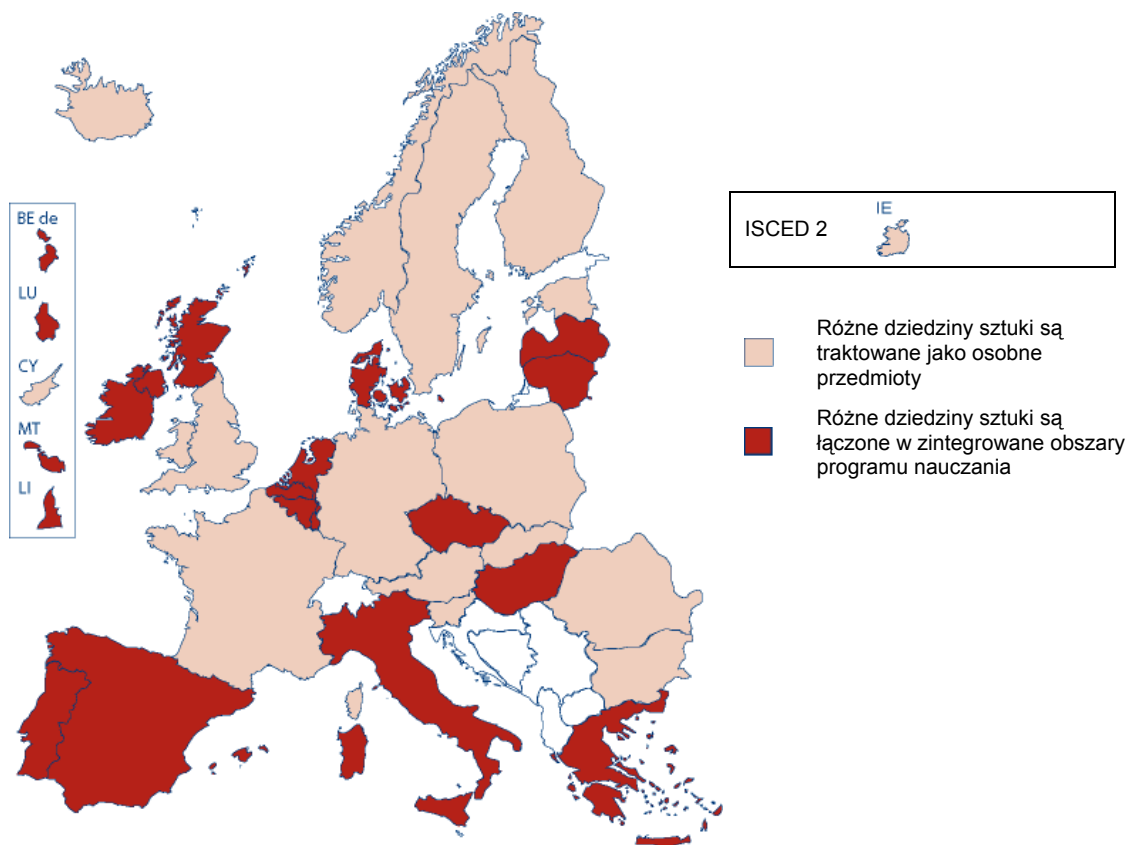
Jako pokazano na Rysunku 2.1, w mniej więcej połowie państw przyjęto podejście zintegrowane do opisywania edukacji artystycznej w programie nauczania, a w pozostałej części poszczególnym formom sztuki poświęcone są osobne przedmioty.

W niemal połowie państw, w których do opisywania obszarów artystycznych stosuje się podejście zintegrowane, używa się określenia „sztuki” lub „edukacja artystyczna”. Do innych nazw zagadnień artystycznych zintegrowanych w programie nauczania należą:

- „Sztuki ekspresywne” lub „edukacja ekspresywna” (odpowiednio: Wspólnota Flamandzka Belgii i Malta)
- „Rozwój kulturowy” (Malta, poziom ISCED 2)
- „Sztuka i kultura” lub „edukacja artystyczna i kulturalna” (Republika Czeska, Holandia – poziom ISCED 2 oraz Słowacja)
- „Orientacja artystyczna” (Holandia, poziom ISCED 1)
- „Sztuki plastyczne i wizualne” (Hiszpania, poziom ISCED 2)
- „Przedmioty praktyczne/muzyczne” (Dania)
- „Edukacja estetyczna” (Grecja)
- „Muzyka, sztuka i obraz” (Włochy)

Są dwa państwa, w których sztuki są opisywane inaczej dla różnych grup wiekowych. w Irlandii sztuki są nauczane w sposób zintegrowany na poziomie ISCED 1, ale na poziomie ISCED 2 są to osobne przedmioty. w Polsce przedmioty artystyczne są nauczane osobno na poziomie ISCED 1 i 2, z wyjątkiem pierwszych trzech lat poziomu ISCED 1, gdzie jest podejście zintegrowane. Dodatkowo w Hiszpanii większość edukacji artystycznej jest prowadzona w ramach zintegrowanego programu nauczania, ale muzyka na poziomie ISCED 2 jest osobnym przedmiotem.

Rysunek 2.1: Ujmowanie różnych dziedzin sztuki jako połączonych w ramach obszarów zintegrowanych lub jako osobnych przedmiotów w krajowym programie nauczania, ISCED 1 i 2, 2007/08



Źródło: Eurydice.

Informacje dodatkowe

W **Bulgarii** edukacja artystyczna i kulturalna jest obszarem zintegrowanym w specjalnych szkołach podległych Ministerstwu Kultury. Informacja niepotwierdzona na poziomie krajowym.

Nota wyjaśniająca

Uznaje się, że w państwie stosowane jest podejście zintegrowane, gdy dwie lub więcej odmian sztuki (np. sztuki plastyczne, muzyka i/lub taniec) uznaje się za przynależne do szerszej kategorii „sztuk”. Niektóre odmiany sztuki mogą też być włączane do programu nauczania innych, nieartystycznych przedmiotów w niektórych państwach (co zostało przedstawione na Rysunku 2.2).

Do przedmiotów artystycznych należą sztuki wizualne, muzyka, teatr, taniec, sztuki medialne i rękodzieło, ale nie literatura:

- Sztuki plastyczne: sztuka dwuwymiarowa, taka jak malarstwo i rysunki, oraz sztuka trójwymiarowa, jak rzeźba.
- Muzyka: występ muzyczny, komponowanie i zrozumienie muzyki (w sensie krytycznym).
- Teatr: występ teatralny, dramaturgia i zrozumienie teatru.
- Taniec: występ taneczny, choreografia i interpretacja tańca.

- Sztuki medialne: artystyczne i ekspresyjne elementy takich mediów, jak fotografia, film, wideo i animacja komputerowa.
- Rękodzieło: artystyczne i kulturalne elementy rękodzieła, jak sztuka włókiennicza, tkactwo i jubilerstwo.
- Architektura: sztuka projektowania budynków; obserwacja, planowanie i konstruowanie przestrzeni.

Reformy programu nauczania przeprowadzane obecnie w kilku państwach mogą mieć wpływ na to, czy sztuki są uznawane za zintegrowane, czy odrębne.

2.2. Obowiązkowe i fakultatywne przedmioty artystyczne

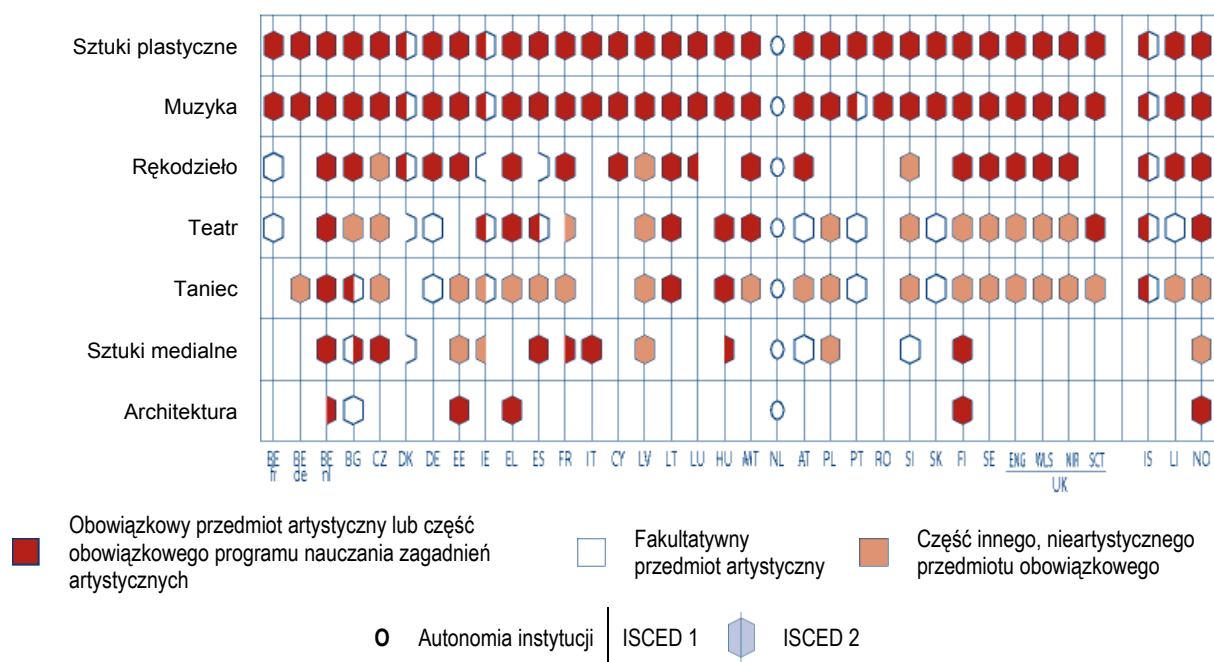
We wszystkich państwach „sztuki” jako obszar dydaktyczny (obejmujący niektóre – ale niekoniecznie wszystkie – spośród wymienionych przedmiotów: sztuki plastyczne, muzyka, rękodzieło, teatr, taniec, sztuki medialne i architektura) są obowiązkowe na poziomie ISCED 1. w niemal wszystkich państwach „sztuki” są też obowiązkowe na poziomie ISCED 2. Od tej reguły istnieją jednak pewne wyjątki. w Hiszpanii, Luksemburgu, Malcie i Portugalii sztuki są obowiązkowe tylko przez część poziomu ISCED 2. w Danii, Irlandii i Islandii wszystkie przedmioty artystyczne są fakultatywne na poziomie ISCED 2.

Jak zaprezentowano na Rysunku 2.2, wszystkie przedmioty objęte głównym programem nauczania przedmiotów artystycznych są obowiązkowe w większości państw. w trzech państwach (Wspólnocie Flamandzkiej w Belgii, Finlandii i Norwegii) wymienione obszary artystyczne są częścią programu nauczania i w jakimś wymiarze są obowiązkowe. w Republice Czeskiej, Grecji i na Łotwie wszystkie obszary dydaktyczne – z jednym wyjątkiem – są obowiązkowe. Choć w Bułgarii wszystkie obszary są częściami programu nauczania, nie zawsze są one obowiązkowe. w Holandii zagadnienia artystyczne są omawiane w ramach zintegrowanego programu nauczania, a szkoły samodzielnie mogą wybierać wszystkie nauczane przedmioty. Dlatego w niektórych szkołach będą realizowane wszystkie obszary edukacji artystycznej. w większości pozostałych państw mniej więcej połowa nauczanych przedmiotów artystycznych jest obowiązkowa, a pozostałe są fakultatywne (tzn. do poszczególnych szkół należy decyzja, czy prowadzić dany przedmiot i/lub do każdego ucznia należy decyzja, czy chce uczestniczyć w zajęciach z danego przedmiotu).

W Rumunii tylko dwa tematy artystyczne (sztuki plastyczne i muzyka) są częścią obowiązkowego programu nauczania, a w ramach przedmiotów fakultatywnych nie prowadzi się innych przedmiotów artystycznych. w Słowacji wszystkie przedmioty artystyczne są w programie nauczania proponowane jako przedmioty fakultatywne.

We wszystkich państwach **sztuki plastyczne i muzyka** są obowiązkową częścią programu nauczania przedmiotów artystycznych zarówno na poziomie ISCED 1, jak i 2 – z wyjątkiem Danii, Irlandii i Islandii, gdzie przedmioty te są fakultatywne na poziomie ISCED 2, oraz Portugalii, gdzie muzyka jest fakultatywna na poziomie ISCED 2. We Francji zarówno sztuki wizualne oraz plastyczne, jak i muzyka są przedmiotami obowiązkowymi, ale w odniesieniu do edukacji artystycznej szkoły mają stosunkowo dużą swobodę w zakresie wyboru obszarów dodatkowych. Te mogą dotyczyć pracy projektowej/tematu pracy, co często odbywa się w ramach zajęć dodatkowych. w niemal dwóch trzecich państw obowiązkowym przedmiotem programu nauczania zagadnień artystycznych jest **rękodzieło**. Przedmiot ten jest fakultatywny we Wspólnocie Francuskiej Belgii, w Irlandii na poziomie ISCED 1, a w Danii i Islandii na poziomie ISCED 2. w Luksemburgu rękodzieło umieszczono wyłącznie w programie nauczania na poziomie ISCED 1. w Hiszpanii jest to wyłącznie przedmiot fakultatywny na poziomie ISCED 2.

Rysunek 2.2: Miejsce różnych przedmiotów artystycznych w krajowym programie nauczania, ISCED 1 i 2, 2007/08



Źródło: Eurydice.

Informacje dodatkowe

Belgia (BE de): Taniec jest przedmiotem obowiązkowym zintegrowanym z muzyką i wychowaniem fizycznym.

Bułgaria: Wszystkie wymienione wyżej przedmioty artystyczne mogą się stać przedmiotami fakultatywnymi, jeśli określona liczba uczniów wyrazi chęć uczestnictwa w zajęciach z jednego lub kilku z nich. Zaprezentowane dane odzwierciedlają sytuację w szkołach podległych Ministerstwu Edukacji i Nauki. Informacja niepotwierdzona na poziomie krajowym.

Republika Czeska: Ramowy Program Edukacyjny Kształcenia Podstawowego zawiera obowiązkowy obszar „edukacja teatralna”.

Dania i Estonia: Do rękodziela należy ekonomia.

Estonia: Teksty medialne są nauczane w ramach języka nauczania, a sylabusy wszystkich innych przedmiotów (tworzone przez szkoły na podstawie krajowego programu nauczania) muszą zawierać pewne aspekty mediów w postaci „technologii informacyjnych i mediów”, ponieważ media to jeden z tematów krajowego programu nauczania wyrażonego w postaci międzyprzedmiotowych celów dydaktycznych. Co więcej, w niektórych szkołach edukację medialną wybrano jako jeden z kierunków dydaktycznych szkoły. Elementy mediów wizualnych włączono też do nowego sylabusu o nowych mediach wizualnych.

Niemcy: w niektórych landach na poziomie ISCED 2 sztuka jest obowiązkowa w sposób zmienny; np.: sztuki wizualne w klasie 7., muzyka w klasie 8., sztuki wizualne w klasie 9. Sztuka na poziomie ISCED 2 jest fakultatywna tylko w niektórych szkołach. Teatr na poziomie ISCED 2 jest dostępny tylko w landzie Meklenburgia-Pomorze Zachodnie, taniec na poziomie ISCED 1 jest prowadzony w 62 szkołach (podstawowych) w Północnej Nadrenii-Westfalii.

Grecja: Choć edukacja estetyczna generalnie jest obowiązkowa we wszystkich klasach na poziomie ISCED 1, w szkołach podstawowych, gdzie opieka trwa przez cały dzień (*Oloimero Demotiko Scholeio*), sztuki plastyczne, edukacja teatralna i muzyka są prowadzone jako przedmioty fakultatywne.

Hiszpania: Na poziomie ISCED 2 przedmioty „edukacja wizualna i plastyczna” oraz „muzyka” są obowiązkowe w trzech pierwszych klasach, a fakultatywne w klasie czwartej.

Węgry: Edukacja artystyczna jest organizowana na poziomie szkolnym, jednakże w większości szkół muzyka i plastyka to osobne przedmioty; sztuki medialne są prowadzone tylko na poziomie ISCED 2.

Malta: Sztuki wizualne są fakultatywne w ostatnich klasach poziomu ISCED 2.

Holandia: Edukacja artystyczna jest obowiązkowa, ale szkoły mogą samodzielnie wybierać, które przedmioty artystyczne będą prowadziły.

Austria: w *Gymnasium*, podtypie szkół średnich (secondary academic schools) od 3. klasy (13–14 lat) wzwyż, w programie nie ma tkaniny artystycznej ani rzemiosł. Co więcej, taniec jest zarówno częścią innego nieartystycznego przedmiotu obowiązkowego (wychowanie fizyczne), jak i przedmiotem fakultatywnym na poziomie ISCED 1 i 2.

Portugalia: Edukacja wizualna jest fakultatywna w ostatnim roku ISCED 2 i istnieje możliwość wyboru spośród czterech przedmiotów artystycznych (edukacja muzyczna, teatr, taniec lub inny przedmiot artystyczny).

Norwegia: w ramach obowiązkowego programu nauczania wychowania fizycznego wyznaczone są docelowe poziomy kompetencji w tańcu.

Nota wyjaśniająca

Reformy od roku szkolnego 2007/08: Reformy programu nauczania przeprowadzane obecnie w kilku państwach mogą mieć wpływ na to, czy przedmioty artystyczne są fakultatywne, czy obowiązkowe. Na przykład w Finlandii Ministerstwo Edukacji w kwietniu 2009 r. wyznaczyło grupę roboczą mającą przygotować propozycje ogólnych celów krajowych i podział godzin lekcyjnych w kształceniu podstawowym. Jednym ze wspomnianych celów reformy jest wzmocnienie statusu przedmiotów artystycznych w programie nauczania. We Francji od roku 2008, po wprowadzeniu nowego programu nauczania, na liście opcji artystycznych znajdują się sztuki plastyczne, architektura, sztuki użytkowe, sztuka smaku, kino, sztuki cyrkowe, kultura naukowa i techniczna, taniec, muzyka, dziedzictwo, wieś, fotografia i teatr, a nie opcje wymienione na Rysunku 2.2. w Estonii historia sztuki i sztuka użytkowa będą ściślej zintegrowane w zrewidowanym programie nauczania, który ma obowiązywać od roku 2010/11.

W połowie państw **teatr** jest przedmiotem obowiązkowym – jako część programu nauczania przedmiotów artystycznych lub część innych obowiązkowych obszarów dydaktycznych (najczęściej jest to język nauczania/literatura). w siedmiu państwach teatr jest wyłącznie przedmiotem fakultatywnym. w Austrii, w zależności od poszczególnych szkół, teatr jest albo przedmiotem fakultatywnym (ocenianym) – choć zdarza się to bardzo rzadko, albo kursem dobrowolnym (bez oceny). w takiej sytuacji udział w zajęciach jest wymieniony w raporcie szkolnym. w Lichtensteinie teatr w większości szkół jest przedmiotem fakultatywnym, ale w *Liechtensteinisches Gymnasium* istnieją grupy teatralne dla uczniów na poziomie ISCED 2.

Taniec i sztuki medialne są rzadziej traktowane jako przedmioty obowiązkowe, a jeśli tak się dzieje, to często stają się częścią innego obszaru dydaktycznego programu nauczania. Na przykład **taniec** jest częścią obowiązkowego programu nauczania w 24 państwach, ale tylko w pięciu przypadkach jest osobnym przedmiotem artystycznym (najczęściej jest częścią wychowania fizycznego). We Francji taniec jest uznawany za przedmiot sportowo-artystyczny z wymogami technicznymi, a więc za coś więcej niż przedmiot kulturalny czy estetyczny. w Irlandii wychowanie fizyczne jest obowiązkowe na poziomie ISCED 1, a na poziomie ISCED 2 jest to zalecany przedmiot bez egzaminów. w Bułgarii (tylko poziom ISCED 2), Niemczech, Portugalii i Słowacji taniec jest przedmiotem fakultatywnym. **Sztuki medialne** są obowiązkowym obszarem dydaktycznym w 13 państwach, a za część programu nauczania przedmiotów artystycznych są uznawane w ośmiu państwach: Belgii (Wspólnota Flamandzka), Bułgarii (gdzie media są częścią „sztuk wizualnych” na poziomie ISCED 2), Republice Czeskiej (media są częścią programu nauczania „sztuk pięknych”), Hiszpanii (media są częścią „edukacji artystycznej” na poziomie ISCED 1, a na poziomie ISCED 2 – częścią „edukacji plastycznej i wizualnej” oraz „muzyki”), Francji (na poziomie ISCED 2), Włoszech (gdzie media są częścią programu nauczania „muzyki, sztuki i obrazu”), Węgrzech (tylko poziom ISCED 2) i Finlandii (jest to część sztuk wizualnych). w Norwegii sztuki medialne są częścią obowiązkowego programu nauczania przedmiotu „język norweski”, a w Polsce są dostępne za pośrednictwem „czytania i edukacji medialnej”. Jest to przedmiot fakultatywny w Austrii i Słowenii.

W pięciu państwach **architektura** jest obowiązkowym obszarem dydaktycznym – w dwóch z nich (Wspólnocie Flamandzkiej Belgii oraz Norwegii) jest to osobny przedmiot w obowiązkowym programie nauczania przedmiotów artystycznych. w Belgii (Wspólnota Flamandzka) architektura jest tylko na poziomie ISCED 2 jako część „edukacji ekspresywno-kreatywnej”, podczas gdy w Norwegii przedmiot ten jest częścią obowiązkowego programu nauczania artystycznego zarówno na poziomie ISCED 1, jak i 2. Architektura jest częścią innego obowiązkowego przedmiotu artystycznego (zazwyczaj sztuk wizualnych) w Estonii, Grecji i Finlandii na obu poziomach kształcenia. w Bułgarii jest to przedmiot fakultatywny.

2.3. Liczba godzin dydaktycznych przeznaczanych na sztukę

W niektórych państwach władze regionalne, lokalne lub same szkoły mają dość szeroką autonomię w określaniu, jak podzielić godziny dydaktyczne. w dziewięciu państwach program nauczania przedmiotów artystycznych jest układany elastycznie. Można wyróżnić dwa typy elastyczności:

- Zalecenia lub instrukcje wyznaczają wyłącznie minimalną liczbę godzin dydaktycznych w każdym roku szkolnym, jaki szkoły mogą przeznaczyć na pojedyncze przedmioty zgodnie z własnym uznaniem. Zjawisko to można określić jako elastyczność poziomą, a można je zaobserwować w trzech wspólnotach Belgii, we Włoszech, Holandii i Zjednoczonym Królestwie.
- Zalecenia lub instrukcje dotyczą liczby godzin przeznaczanych na każdy przedmiot w określonej liczbie lat, a nawet w całym okresie kształcenia obowiązkowego. Szkoły mogą przypisać te godziny do poszczególnych lat zgodnie z własnym uznaniem. Zjawisko to można określić jako elastyczność pionową, a można je zaobserwować w Republice Czeskiej, Estonii, Finlandii, Szwecji, Norwegii i Irlandii na poziomie ISCED 2.

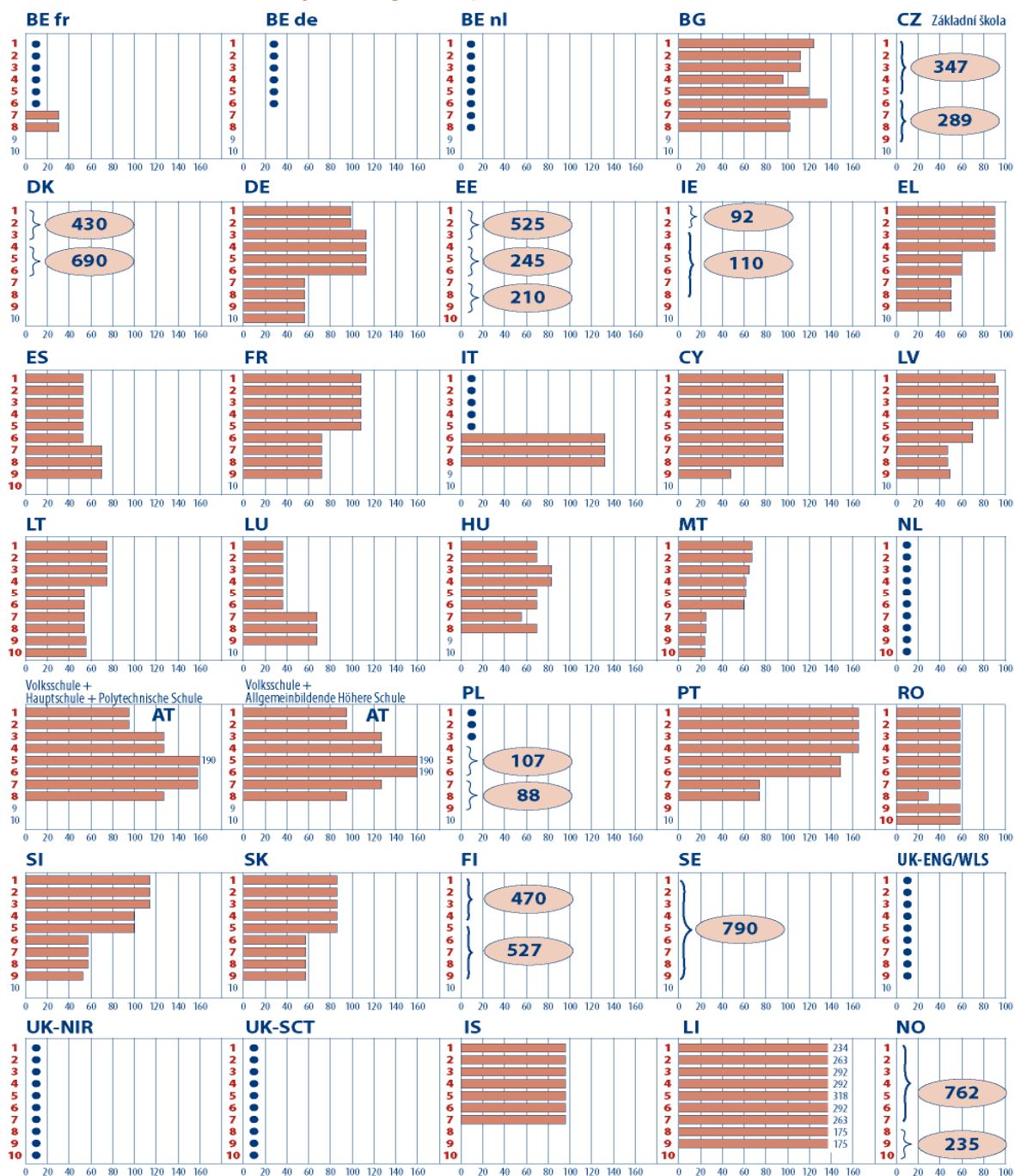
W Belgii (Wspólnota Flamandzka), Republice Czeskiej, Estonii, Holandii, Polsce, Szwecji, Zjednoczonym Królestwie i Norwegii jest elastyczność pionowa i/lub pozioma zarówno na poziomie ISCED 1, jak i 2, podczas gdy w Belgii (Wspólnota Francuska) i Włoszech elastyczność pozioma jest wyłącznie na poziomie ISCED 1.

Z 20 państw, w których określona jest minimalna liczba godzin dydaktycznych obowiązkowej edukacji artystycznej dla każdego roku, w mniej więcej połowie czas przeznaczany na sztukę zmniejsza się w późniejszych etapach kształcenia obowiązkowego. w trzech państwach (Cypr, Rumunia i Islandia) liczba godzin przeznaczanych na sztukę pozostaje mniej więcej taka sama przez cały czas trwania edukacji obowiązkowej. Tylko w trzech państwach ma miejsce znaczący wzrost liczby godzin przeznaczanych na sztukę w okresie edukacji obowiązkowej: jest to Hiszpania, Luksemburg i Austria.

Na poziomie ISCED 1 w mniej więcej połowie państw na edukację artystyczną przeznaczają się ok. 50–100 godzin rocznie. Państwa wyraźnie odstające od tego przedziału czasu przeznaczanego rocznie na edukację artystyczną to z jednej strony Luksemburg z maksimum 36 godzinami, a z drugiej strony Portugalia z maksimum 165 godzinami i Lichtenstein z najwyższej 318 godzinami (choć należy odnotować, że jest to czas przeznaczany na zintegrowany obszar „kreacja, muzyka i sport”, a więc obejmuje także czas przeznaczany na wychowanie fizyczne).

Liczba godzin przeznaczanych na sztukę na poziomie ISCED 2 jest nieco niższa niż na poziomie ISCED 1 – w mniej więcej połowie państw na sztukę przeznaczają się rocznie ok. 25–75 godzin. Państwa wyraźnie odstające od tego przedziału czasowego to Francja (108 godzin w pierwszych dwóch latach ISCED 2, po czym są to 72 godziny), Włochy (132), Austria (190) i Lichtenstein (292 godziny w pierwszym roku ISCED 2, po czym liczba godzin spada, ale także obejmuje czas przeznaczany na wychowanie fizyczne).

Rysunek 2.3: Minimalna roczna liczba godzin dydaktycznych obowiązkowej edukacji artystycznej według liczby godzin, klasy i państwa w ogólnokształcącej obowiązkowej edukacji w pełnym wymiarze godzin, poziom ISCED 1 i 2, 2007/08



Edukacja artystyczna jako przedmiot obowiązkowy

- Przedmiot obowiązkowy z elastycznymi godzinami
- n Liczba godzin przewidzianych na określoną liczbę lat
- Liczba godzin na klasę

Os pionowa: Klasy pogrubione to lata poziomu ISCED 1 i 2, które obejmują w większości państw obowiązkową edukację w pełnym wymiarze godzin. Klasy poziomu ISCED 3, nawet jeśli są obowiązkowe, znajdują się poza zasięgiem tego studium.

Źródło: Eurydice

Informacje dodatkowe

Belgia (BE de): Pomimo pewnej elastyczności w organizacji dwóch lat do „zajęć dodatkowych”, obowiązkowych w klasie 7. i 8., zawsze należy edukacja artystyczna zajmująca średnio 30 godzin rocznie.

Bułgaria: Informacja niepotwierdzona na poziomie krajowym.

Niemcy: Taka sama liczba godzin dydaktycznych w *Hauptschule*, *Realschule* i *Gymnasium*.

Hiszpania: Wyznaczone wielkości odpowiadają krajowemu minimum programowemu, które obejmuje 45–55% godzin dydaktycznych. Niektóre Wspólnoty Autonomiczne mogły zwiększyć liczbę godzin przeznaczanych na „edukację artystyczną”.

Łotwa: Dane na Rysunku dotyczą wyłącznie godzin dydaktycznych „sztuk wizualnych” i „muzyki”. w krajowym programie nauczania literatura także należy do edukacyjnej sfery sztuki i jest ona nauczana w klasach 5–9, w każdej klasie po dwie lekcje w tygodniu.

Luksemburg: w klasycznych szkołach średnich (*lycée général*) w dziewiątym roku przeznaczają się 33,8 godzin.

Węgry: w krajowej podstawie programowej zaleca się, jaki procent godzin dydaktycznych powinny zajmować przedmioty artystyczne: klasy 1–4: 10–18%; klasy 5–6: 12–16%, a klasy 7–8: 8–15%.

Finlandia: w ogólnokrajowym podziale godzin dydaktycznych określono ogólny czas przeznaczany na grupę przedmiotów „muzyka, sztuki plastyczne, rękodzieło i wychowanie fizyczne” oraz oddzielne minima dla każdego przedmiotu. w ogólnokrajowym podziale godzin zarezerwowano sześć godzin lekcyjnych rocznie na tzw. podstawowe nauczanie w zakresie sztuki i wychowania fizycznego w klasach 1–4, a także 5–9. Dzięki temu poziom lokalny może elastycznie uwzględnić albo sztukę, albo wychowanie fizyczne. w następstwie można podać jedynie teoretyczną średnią liczbę godzin przeznaczanych na sztukę przez podzielenie godzin podstawowego nauczania równo między wszystkie cztery przedmioty.

Szwecja: Jest to minimalna liczba godzin, jaką szkoły mogą przeznaczyć na edukację artystyczną.

Lichtenstein: Zaprezentowane liczby obejmują wychowanie fizyczne. Rysunek pokazuje sytuację w ósmym i dziewiątym roku *Gymnasium*. w *Oberschule* i *Realschule* na kreację, sztukę i sport w 8. klasie przeznaczają się 117 godzin, a w klasie 9. – 58 godzin.

Nota wyjaśniająca

Informacje oparto na krajowych zaleceniach minimalnych. Uwzględniono jedynie edukację artystyczną jako przedmiot obowiązkowy. Elastyczny czas oznacza, że nie określono czasu przeznaczanego na edukację artystyczną. Rysunek nie uwzględnia udziału w edukacji artystycznej dyscyplin nieokreślonych i nauczania uzupełniającego (międzyprzedmiotowego).

Na wykresach pokazano maksymalnie 10 lat trwania poziomów ISCED 1 i 2, mimo iż w niektórych państwach trwają one 11 lat (Malta i Zjednoczone Królestwo – Szkocja).

Reformy od roku szkolnego 2007/08: Reformy programu nauczania przeprowadzane obecnie w kilku państwach mogą mieć wpływ na czas przeznaczany na przedmioty artystyczne. Na przykład w Finlandii Ministerstwo Edukacji w kwietniu 2009 r. wyznaczyło grupę roboczą mającą przygotować propozycje ogólnych celów krajowych i podział godzin lekcyjnych w kształceniu podstawowym. Jednym ze wspomnianych celów reformy jest wzmocnienie statusu przedmiotów artystycznych w programie nauczania.

2.4. Ścieżki międzyprzedmiotowe łączące przedmioty artystyczne z innymi

Tylko w ponad jednej trzeciej państw w ramach ścieżek przedmiotowych przedmioty artystyczne łączone są z innymi przedmiotami programu nauczania albo w postaci celów dydaktycznych albo tematów. w dziewięciu państwach (Belgia – Wspólnota Flamandzka, Republika Czeska, Grecja, Hiszpania, Irlandia, Łotwa, Austria, Słowenia i Finlandia) zachęca się do tworzenia ścieżek międzyprzedmiotowych – przedmiotów artystycznych z innymi przedmiotami jako części celów całego programu nauczania. Na przykład w Hiszpanii w ustawodawstwie dotyczącym minimalnej krajowej podstawy programowej oprócz celów dla poszczególnych roczników wymienione są podstawowe kompetencje, jakie muszą nabyć uczniowie w ramach wszystkich obszarów i przedmiotów kształcenia obowiązkowego. Do kompetencji tych należą „Kompetencje kulturalne i artystyczne”. w Irlandii w programie nauczania szkół podstawowych duży nacisk położono na „integrację” jako jedną z głównych zasad. Jest to odzwierciedlone w dokumentach programowych muzyki, sztuk wizualnych i teatru, które zawierają porady dotyczące znaczenia i potencjału związanego z integrowaniem przedmiotów artystycznych z innymi obszarami dydaktycznymi. w Austrii w dekrete administracyjnym *Grundsatzterlass zum Projektunterricht* (na lata 1992–2001) wymieniono zasady dydaktyczne ważne dla wszystkich przedmiotów, opartą na rozwoju takich warunków w szkołach, które dają podstawy do nauczania bardziej interdyscyplinarnego i opartego na projektach. Co więcej, „kreatywność

i projektowanie” to jeden z pięciu międzyprzedmiotowych obszarów dydaktycznych (*Bildungsbereiche*) wszystkich przedmiotów.

Czasami promowanie ścieżek międzyprzedmiotowych jest zapisane jako cel/zadanie programu nauczania przedmiotów artystycznych. Tak jest w Republice Czeskiej, Grecji, Łotwie, Luksemburgu, Węgrzech, Finlandii i Szwecji. Na przykład w Grecji uczniów zachęca się do: „brania udziału w zajęciach teatralnych, które są częścią międzytematycznych ścieżek z innymi obszarami dydaktycznymi”. w Słowenii celem programu nauczania muzyki jest: „powiązanie muzyki z językiem ojczystym, językami obcymi i innymi dziedzinami sztuk”. w Szwecji w sylabusie obowiązkowych zajęć z muzyki stwierdza się, że uczeń powinien: „poznać interakcje muzyki z innymi dziedzinami wiedzy”. Zazwyczaj ścieżki dotyczą powiązań z wszystkimi przedmiotami albo językami i/lub przedmiotami humanistycznymi. Jednakże w Luksemburgu tworzone są ścieżki łączące przedmioty artystyczne ze ścisłymi.

W kilku państwach (w tym Republice Czeskiej, Estonii, Irlandii, Francji, Litwie, Węgrzech, Malcie, Polsce, Rumunii, Słowenii, Finlandii, Szwecji, Zjednoczonym Królestwie i Islandii) ścieżki międzyprzedmiotowe między przedmiotami artystycznymi i innymi przedmiotami mogą powstawać na poziomie lokalnym lub szkolnym. Na przykład we Francji zespół dydaktyczny w ramach różnych inicjatyw (takich jak „ścieżki poszerzone”, „projekty międzyprzedmiotowe” i „podróż odkrywca”) może łączyć przedmioty artystyczne z innymi przedmiotami. Choć ścieżki międzyprzedmiotowe przygotowywane są na poziomie lokalnym, ministerstwa edukacji i ministerstwa kultury od jakiegoś czasu zachęca się do tworzenia projektów artystycznych i kulturalnych we wszystkich placówkach oświatowych. w Polsce ścieżki międzyprzedmiotowe tworzone z przedmiotów artystycznych i innych są prowadzone na zasadzie ścieżek dydaktycznych. Dyrektor szkoły odpowiada za to, by tematy objęte ścieżkami dydaktycznymi zostały włączone do szkolnego programu nauczania, np. „dziedzictwa kulturowego regionu”. w Rumunii decyzje w sprawie ścieżek międzyprzedmiotowych są podejmowane przez szkoły. Do międzyprzedmiotowych tematów realizowanych przez szkoły należą: język i literatura rumuńska oraz edukacja muzyczna, związane z włączaniem tekstów literackich do dzieł muzycznych; umiejętności praktyczne i sztuki piękne związane z udziałem dzieci ze szkół podstawowych w dekorowaniu szkoły; pomniki i miejsca historyczne w danym mieście; fotografia – w nauce i sztuce. Tego rodzaju ścieżki przedmiotowe są najbardziej rozpowszechnione na poziomie ISCED 1, gdzie nauczyciele zazwyczaj prowadzą wszystkie przedmioty w swoich klasach. w Irlandii zachęca się do tworzenia ścieżek międzyprzedmiotowych zarówno na poziomie ISCED 1, jak i 2.

Reformy programu nauczania przeprowadzane obecnie w kilku państwach mogą mieć wpływ na ścieżki międzyprzedmiotowe przedmiotów artystycznych z innymi. We Francji we „Wspólnej podstawie” (*Socle Commun*) zachęca się nauczycieli do tworzenia ścieżek między przedmiotami artystycznymi i innymi, np.: muzyka, tekst i język; sztuki wizualne, perspektywa i geometria; wychowanie fizyczne i sport, taniec, rytm i muzyka; język francuski i teatr. Dodatkowo obowiązkowa historia sztuki, wprowadzona od roku szkolnego 2008/09, łączy treści z różnych obszarów dydaktycznych.

2.5. Technologie informacyjno-komunikacyjne (ICT) w programie nauczania przedmiotów artystycznych

W dwóch trzecich państw zaleca się używanie technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT) w ramach przedmiotów artystycznych. Polska stwierdziła, że nie ma tego rodzaju informacji na

poziomie krajowym, więc używanie technologii ICT w nauczaniu przedmiotów artystycznych zależy od poszczególnych szkół.

W dziesięciu państwach (Wspólnota Flamandzka Belgii, Dania, Estonia, Irlandia, Hiszpania, Francja, Słowenia, Finlandia, Zjednoczone Królestwo – Anglia, Walia i Irlandia Północna, oraz Norwegia) używanie ICT jest zalecane w przypadku wszystkich nauczanych przedmiotów, w tym artystycznych. We Wspólnocie Flamandzkiej Belgii, w Estonii, Słowenii i Zjednoczonym Królestwie (Irlandia Północna) używanie ICT jest wyrażone w formie międzyprzedmiotowego celu dydaktycznego, dotyczącego wszystkich przedmiotów, w tym artystycznych. We Wspólnocie Flamandzkiej Belgii w roku 2007 powstał plan polityki kultury elektronicznej w zakresie edukacji, w którym zawarto kilka środków wykorzystywania ICT w edukacji artystycznej, w tym: stosowanie narzędzi otwartego oprogramowania (*open source*) w dostępie do kolekcji sztuki i obrazów, szkolenie zawodowe nauczycieli, strona internetowa o polityce kultury elektronicznej oraz prowadzenie kilku badań tematycznych. 1 września 2007 r. postawiono nowy międzyprzedmiotowy cel technologii ICT. Cel ten, mający duże znaczenie zwłaszcza w przedmiotach artystycznych, stwierdza, że uczniowie powinni mieć możliwość używania ICT do kreatywnego wyrażania własnych idei. We Wspólnocie Flamandzkiej Belgii używanie ICT jest uznawane za ważne, ponieważ umożliwia uczniom, którzy nie mają zdolności np. do rysowania, korzystanie z ICT jako alternatywnego sposobu realizowania swoich pomysłów. w Zjednoczonym Królestwie (Irlandia Północna), określając wyniki nauczania wszystkich przedmiotów artystycznych (z wyjątkiem muzyki) na poziomie 3. (11–14 lat), stwierdzono, że uczniowie powinni w odpowiedni sposób wykorzystywać matematykę oraz technologie informacyjne i komunikacyjne.

W Danii i Hiszpanii jednym z rządowych celów edukacyjnych jest rozszerzenie stosowania ICT w szkołach podstawowych i średnich i stopnia. w Danii w *Folkeskole Act* zakłada się, że używanie ICT musi być włączone jako wsparcie nauczania do każdego kursu i programu nauczania tam, gdzie ma to znaczenie. w Hiszpanii krajowe minimum programowe opisuje „kompetencje informatyczne” jako jedną z ośmiu podstawowych kompetencji, jakie uczniowie powinni nabyć w czasie kształcenia obowiązkowego.

We Francji obecnie zaświadczenie o umiejętnościach komputerowych i internetowych jest konieczne do zdobycia dyplomu państwowego (*brevet*) pod koniec 3. roku *college*, do uzyskania którego potrzebne są oceny ze wszystkich przedmiotów. Dodatkowo rząd i władze samorządowe wspierają działania ukierunkowane na zwiększenie zasobów i lepsze wyposażenia szkół, aby mogły wypełniać zalecenia dydaktyczne.

W Słowenii projekt „Integracja treści różnych przedmiotów z zastosowaniem ICT w zrewidowanym programie nauczania” jest częścią modernizacji programów nauczania, w tym także przedmiotów artystycznych. Grupa robocza Narodowego Instytutu Edukacji, która przygotowała projekt poprawionych sylabusów poszczególnych przedmiotów, włączyła ICT do definicji każdego przedmiotu, do ogólnych celów i zadań oraz specjalnych zaleceń dydaktycznych oraz wymaganych osiągnięć, zwanych „standardami wiedzy”. Oczekuje się, że takie podejście da wyniki w postaci biegłości informatycznej wszystkich uczniów i umożliwi im wyrażanie własnych idei we wszystkich obszarach dydaktycznych, a także pomoże im zwiększyć artystyczny potencjał kreatywny.

Na Malcie uruchomiono niedawno „Krajową Strategię e-Kształcenia na lata 2008–2010”. Zasady leżące u podstaw tej strategii to przekazanie wszystkim osobom uczącym i zarządzającym

potrzebnych umiejętności oraz wsparcie w stosowaniu ICT zarówno w ich pracy, jak i własnym rozwoju zawodowym.

W kolejnych 12 państwach (Wspólnota Niemieckojęzyczna Belgii, Republika Czeska, Dania, Irlandia, Hiszpania, Francja, Włochy, Rumunia, Słowenia, Finlandia, Zjednoczone Królestwo – Szkocja oraz Norwegia) używanie ICT jest wpisane do programu nauczania przedmiotów artystycznych. We Włoszech, Szkocji i Norwegii używanie ICT jest zalecane we wszystkich przedmiotach artystycznych, zwłaszcza na poziomie ISCED 2. w Irlandii jest tak na poziomie ISCED 1. w Hiszpanii, gdzie zalecenia dotyczą obu poziomów kształcenia, jednym z ogólnych celów przedmiotów artystycznych jest wiedza i uczenie się, jak wykorzystywać środki audiowizualne i ICT do obserwacji, szukania informacji, dopracowywania własnych wytworów plastycznych, wizualnych lub muzycznych oraz samodzielnej nauki. We Francji w programach nauczania, jak i w okólnikach zaleca się, by nauczyciele wykorzystywali możliwości nowych technologii w dydaktyce. Zalecenia te są bardziej wyraziste w programach nauczania poziomu ISCED 2. w Irlandii coraz częściej nauczyciele zachęcają do łączenia ICT z technologią muzyczną (zwłaszcza na poziomie ISCED 2) przez tworzenie cyfrowych ścieżek dźwiękowych i używanie materiałów informatycznych w trakcie lekcji przez nauczycieli i uczniów. Co więcej, technologia muzyczna to fakultatywny element egzaminu państwowego kończącego poziom ISCED 2, w którym uczniowie są oceniani także za komponowanie.

W innych państwach stosuje się ICT wyłącznie w określonych przedmiotach artystycznych. Najczęściej są to przedmioty mieszczące się w kategorii „sztuki wizualne” (w tym sztuki piękne, użytkowe, plastyczne, grafika i design). Tak jest we Wspólnocie Niemieckojęzycznej Belgii, gdzie ICT wymienia się tylko w programie sztuk użytkowych i graficznych, w Republice Czeskiej dotyczy to mediów elektronicznych, grafiki komputerowej, fotografii, wideo i animacji komputerowej umieszczonych w programie nauczania sztuk pięknych, oraz na Węgrzech, gdzie stosowanie ICT jest wymogiem w krajowej podstawie programowej, w części dotyczącej kultury wizualnej.

W Rumunii, w liceum o orientacji artystycznej (specjalizacja: architektura, sztuka środowiskowa i design) ICT są częścią programu nauczania przedmiotu „Komputerowe przetwarzanie obrazu”. w Danii i Słowenii stosowanie technologii cyfrowych jest uwzględnione w programie nauczania muzyki, a także w programie nauczania sztuk wizualnych, ale większe znaczenie ma ono w tym drugim wypadku.

ROZDZIAŁ 3: INICJATYWY I ZALECENIA DOTYCZĄCE ROZWOJU EDUKACJI ARTYSTYCZNEJ I KULTURALNEJ

W niniejszym rozdziale omówione zostaną inicjatywy oraz zalecenia związane z edukacją artystyczną i kulturalną zgłaszane przez urzędy państwowe działające na rzecz edukacji, kultury i społeczeństwa. Inicjatywy te są ukierunkowane na rozwój kształcenia artystycznego w placówkach oświatowych. Bardziej szczegółowe informacje o sposobie organizacji programów nauczania można znaleźć w Rozdziale 2.

Rozdział trzeci składa się z sześciu sekcji tematycznych:

- Krajowe organizacje i sieci promujące edukację artystyczną i kulturalną
- Współpraca między szkołami a światem artystycznym/kulturalnym
- Zastosowanie technologii informacyjnych i komunikacyjnych (ICT) w edukacji artystycznej i kulturalnej
- Organizacja pozalekcyjnych zajęć artystycznych i kulturalnych
- Festiwale, obchody oraz konkursy artystyczne i kulturalne
- Inne

3.1. Krajowe organizacje i sieci promujące edukację artystyczną i kulturalną

W Belgii (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Danii, Irlandii, Holandii, Austrii, Norwegii i na Malcie utworzono organizacje odpowiedzialne za rozwój edukacji artystycznej i kulturalnej. We Wspólnocie Francuskiej Belgii organizacja ds. kultury i edukacji (*Cellule Culture-Enseignement*) podlega bezpośrednio Generalnemu Sekretariatowi Ministerstwa Wspólnoty Francuskiej i jest odpowiedzialna za inicjowanie oraz wspieranie różnych inicjatyw ukierunkowanych na partnerstwo między edukacją i kulturą. Organizacja ta prowadzi stronę internetową, na której umieszczane są różne pomysły, mające inspirować nauczycieli i uczniów do podejmowania działań w tej dziedzinie na wszystkich poziomach kształcenia. w Belgii (Wspólnota Flamandzka) Ministerstwo Edukacji i Szkoleń założyło podobną organizację nazwaną *Canon Cultuurcel* (przykłady określonych inicjatyw organizowanych przez tę organizację omówiono w części 3.3 poświęconej technologiom informatycznym).

W Danii Ministerstwo Kultury powołało agencję nazwaną „Sieć dla dzieci i kultury”, której powierzono koordynację działań na rzecz dzieci, kultury i sztuki. Pełni ona funkcję doradczą z ramienia Ministerstwa Kultury. Sieć zbiera przedstawicieli z czterech instytucji podległych temu ministerstwu oraz trzech innych ministerstw: Duńskiego Urzędu Bibliotek i Mediów, Urzędu Narodowego Dziedzictwa Kulturowego, Rady Sztuki, Duńskiego Instytutu Filmowego, Ministerstwa Kultury, Ministerstwa Edukacji i Ministerstwa Opieki Społecznej. Sieć ta odpowiada za efektywne wykorzystywanie środków z rządowych grantów na rzecz dzieci, kultury i sztuki.

Zachęca ona instytucje kultury do łączenia sił w tworzeniu licznych projektów w dziedzinie kultury zorientowanych na dzieci i pomaga wypracowywać nowe metody. Sieć ma też stronę internetową, na której znajdują się publikacje i przykłady aktualnie podejmowanych działań kulturalnych i artystycznych z udziałem dzieci z przedszkoli, szkół i instytucji kulturalnych, mające zachęcać innych do naśladowania działalności tej instytucji.

W Irlandii „urzędnicy artystyczni” (*Arts Officers*) pracujący w urzędach hrabstw promują festiwale i projekty, współpracując z krajowymi urzędami oraz grupami lokalnymi (więcej informacji o festiwalach, obchodach i konkursach podano w części 3.5). Po opublikowaniu w roku 2003 Raportu Sieci Muzycznej („Krajowy system lokalnych służb edukacji muzycznej”) Ministerstwo Sztuki, Sportu i Turystyki oraz Ministerstwo Edukacji i Nauki założyły wspólnie Komitet Sztuki i Edukacji (*Arts and Education Committee*). w raporcie specjalnym Komitetu, zatytułowanym „Punkty styczne” (*Points of Alignment*) opublikowanym w lipcu 2008 r. przez Radę Sztuki (*Arts Council*), zamieszczono liczne zalecenia dotyczące poprawy jakości kształcenia artystycznego w irlandzkim programie nauczania.

Na Malcie organizacja *Heritage Malta* („Dziedzictwo Malty”) utworzyła jednostkę edukacyjną, do której głównych zadań należą: dostarczanie specjalistycznych materiałów edukacyjnych związanych z dziedzictwem; konsolidacja i budowanie partnerstwa z lokalnymi instytucjami edukacyjnymi; oraz pomoc w działaniach edukacji kulturalnej. Utworzono też wyspecjalizowany dział tej organizacji nazwany YES (*Youth and Youngsters Educational Services* – Służby Edukacyjne dla Młodzieży i Młodych), ukierunkowany na szkoły podstawowe i średnie, który jest odpowiedzialny za różne inicjatywy z zakresu edukacji kulturalnej, w tym wizyty uczniów w muzeach oraz miejscach historycznych. Organizacja dostarcza też specjalnie przygotowane materiały dydaktyczne (zeszyty ćwiczeń dla uczniów i książki dla nauczycieli).

W Holandii organizacja *Cultuurnetwerk Nederland* zbiera i rozpowszechnia informacje oraz wiedzę na temat edukacji artystycznej i kulturalnej, zarówno w Holandii, jak i za granicą. Udostępnia je za pośrednictwem biblioteki, publikacji, strony internetowej i na spotkaniach. *Cultuurnetwerk Nederland* jest częściowo dotowana przez Ministerstwo Edukacji, Kultury i Nauki.

W Austrii istnieje eksperckie centrum edukacji artystycznej i kulturalnej – EDUCULT *Vienna*. w roku 2004 niektóre najważniejsze działania, prowadzone wcześniej przez dawne Austriackie Służby Kulturalne (*Österreichischer Kultur-Service* – ÖKS), zostały powierzone wydziałowi mediacji kulturalnej *KulturKontakt*. w większości landów powołano urzędy zajmujące się szkolnymi wizytami w instytucjach kulturalnych, szkolnymi projektami kulturalnymi i programami wizyt artystów w szkołach.

W Norwegii krajowe centrum sztuki i kultury w edukacji, założone w roku 2007 na Uniwersytecie w Bodø, zajmuje się promocją sztuki i kultury. Służy też ono jako repozytorium dokumentów oraz centrum informacyjne dla szkół na wszystkich poziomach kształcenia (w tym przedszkoli). Centrum jest też odpowiedzialne za wdrażanie strategicznego planu kreatywnego nauczania i koordynację krajowej sieci uniwersytetów, a także za instytucje szkolnictwa wyższego, które kształcą nauczycieli w zakresie sztuki, oraz instytucje związane z uniwersyteckimi muzeami i tzw. *plecakiem kulturalnym* (zob. część 3.2). Centrum koordynuje też norweską sieć przedmiotów artystycznych (*Nettverk for estetiske fag*), do której należą przedstawiciele instytucji szkolnictwa wyższego i uniwersytetów prowadzących kursy oraz szkolenia z przedmiotów artystycznych dla nauczycieli.

3.2. Współpraca między szkołami a światem sztuki i kultury

Wszystkie państwa wydają zalecenia lub zachęcają do współpracy opartej na partnerstwie między szkołami a zawodowymi artystami i/lub organizacjami artystycznymi. Różnica między poszczególnymi państwami polega na stopniu formalizacji oraz wdrażania inicjatyw i rekomendacji na poziomie krajowym. Republika Czeska, Hiszpania, Włochy, Polska, Szwecja i Islandia informują, że takie zalecenia oraz inicjatywy zazwyczaj powstają na poziomie lokalnym i/lub szkolnym, a nie krajowym.

Wizyty uczniów w miejscach związanych z kulturą

Nieco ponad połowa państw informuje, że najczęściej partnerstwo polega na wizytach uczniów w miejscach związanych z kulturą: zazwyczaj są to muzea, ale też galerie, teatry i sale koncertowe. Sposób organizacji tych wizyt jest różny w poszczególnych państwach. w niektórych krajach to szkoły decydują, czy organizować wizyty w miejscach związanych z kulturą, jak często mają się one odbywać oraz jakiego rodzaju będą to wizyty. w innych państwach już tradycją jest podejmowanie działań zachęcających do powszechnego organizowania takich przedsięwzięć.

W siedmiu państwach wizyty w instytucjach kulturalnych są częścią szkolnego programu nauczania. Jest tak w Grecji, Słowenii, Słowacji i Finlandii, gdzie tego typu wizyty są włączane do programu nauczania zawsze, gdy pojawia się odpowiedni temat. Także na Łotwie przyjęte w roku 2005 „Standardy kształcenia podstawowego” zachęcają uczniów do składania wizyt w muzeach. Podobnie jest w Holandii – krajowy dokument programowy „Kultura i szkoła” zaleca, by szkoły poświęcały więcej czasu na zajęcia kulturalne. w ramach tego programu stworzono różnego rodzaju programy partnerskie, mające pomagać szkołom we włączaniu do ich działań dziedzictwa kulturowego (w najszerszym znaczeniu tego słowa). Jest tak też we Francji, gdzie Ustawa o edukacji artystycznej z 1988 r. oraz różne wydane od tego czasu okólniki zalecają wyzwalanie wszelkiego rodzaju inicjatyw partnerskich wspierających edukację artystyczną. Od początku roku szkolnego 2008/09 wszystkie szkoły i kolegia musiały do swoich planów kształcenia artystycznego i kulturalnego włączyć wszystkich uczniów. Jednocześnie struktury wspierane przez Ministerstwo Kultury i Komunikacji są zobligowane do uwzględniania elementów edukacyjnych we wszelkich kontraktach, jakie podpisują z regionalnymi urzędami do spraw kultury.

W Estonii, na Cyprze, Węgrzech, w Rumunii, Finlandii i na Malcie przygotowano w różnych formach system edukacji muzealnej; w innych państwach związki między muzeami a systemem kształcenia są mniej rozwinięte i sformalizowane.

W Niemczech i Hiszpanii wizyty uczniów w muzeach są bardzo powszechne. w celu zwiększenia ich popularności często są to wydarzenia darmowe. Na przykład w Niemczech niektóre muzea, jako zachętę, oferują jeden dzień w tygodniu z darmowym wstępem dla grup szkolnych.

W Estonii niemal we wszystkich muzeach pracuje osoba odpowiedzialna za przygotowanie programów edukacyjnych, mających za zadanie uaktywnić uczniów w czasie wizyty w placówce.

Na Cyprze edukacja muzealna uczniów na poziomie ISCED 1 była rozwijana przez ostatnie 10 lat. Osoby odpowiedzialne za kształcenie w muzeach podległych Ministerstwu Edukacji i Kultury ściśle współpracują z Wydziałem Zabytków Ministerstwa Komunikacji w tworzeniu materiałów dla dzieci i nauczycieli ze szkół podstawowych. Interdyscyplinarne programy kształcenia są projektowane i wdrażane tak, by promowały nauczanie oparte na doświadczeniu i aktywność, współpracę w grupie, obserwację, dociekanie, odkrywanie i krytyczne myślenie. Muzea są ukierunkowane na rozbudzanie, poszerzanie i wzbogacanie wiedzy oraz emocji i umiejętności uczniów szkół podstawowych. Programy nauczania realizowane są we wszystkich nie okupowanych miastach, w dziewięciu muzeach na Cyprze⁽⁹⁾. Programy są przygotowane dla uczniów poszczególnych klas szkoły podstawowej i obejmują wycieczki z przewodnikiem oraz wydarzenia o znaczeniu interdyscyplinarnym.

⁽⁹⁾ Muzeum Bizantyjskie, Narodowa Galeria Sztuki Cypryjskiej, Muzeum Sztuki Ludowej Leventiona, Cypryjskie Muzeum Archeologiczne w Nikozji, Muzeum Archeologiczne i Muzeum Średniowiecza w Limassol, Muzeum Okręgowe i Muzeum Pieridesa w Larnace oraz Muzeum Archeologiczne w Pafos.

Na Węgrzech szczególny nacisk kładzie się też na edukację muzealną. Zatrudniani są specjaliści, którzy mają pomóc w zrozumieniu oraz docenieniu wystaw przez różnego rodzaju odwiedzających. Niezależne instytucje przygotowują ekspertyzy i służą pomocą w pracy z dziećmi na wystawach w muzeach lub galeriach. Niektóre wydziały kształcące nauczycieli na uniwersytetach przygotowują do „edukacji muzealnej”, podkreślając jej ważne miejsce w węgierskim systemie edukacji. W roku 2008 powstało centrum edukacji muzealnej w zakresie sztuki współczesnej (*Kortárs Múzeumpedagógia Központ*). Zadaniem tego centrum jest przybliżanie sztuki współczesnej uczniom i nauczycielom. Program „muzea dla wszystkich” (*Múzeummok Mindenkinék – MOKK*) ma być sposobem na prezentowanie dzieł sztuki w bardziej przystępny i interesujący dla odwiedzających sposób. Innym jego zadaniem jest wzmacnianie więzi między muzeami a placówkami oświatowymi, z uwzględnieniem wszystkich grup wiekowych (np. zapewnienie metodologicznego wsparcia nauczycielom organizującym wizyty w muzeach).

W Austrii, w ramach „kulturalnego budżetu szkół federalnych” powstało oficjalne zalecenie, żeby wprowadzić do szkół „pośredników kulturalnych”. Władze mają nadzieję, że pomogą oni w przezwyciężeniu bezradności nauczycieli wobec nawału informacji o wydarzeniach kulturalnych oraz będą wspierać szkoły w korzystaniu z tych wydarzeń.

W Portugalii Krajowy Departament Innowacji i Rozwoju programów nauczania zorganizował ogólnokrajowy konkurs: *„my school has adopted a museum”* („moja szkoła adoptowała muzeum”), mający zachęcać uczniów do zbierania informacji o placówkach w portugalskiej sieci muzeów oraz zwiększać świadomość o potrzebie ochrony dziedzictwa kulturalnego.

W Rumunii na szczeblu krajowym przyjęto strategię, która współpracę między szkołami i muzeami w dziedzinie kultury przenosi na niższe szczeble. Wskaźnikiem do monitorowania i oceny wdrażania tej strategii jest liczba wizyt w muzeach zorganizowanych grup szkolnych. Wartość tego wskaźnika jest regularnie podawana przez władze lokalne i regionalne, co świadczy o edukacyjnych walorach muzeów. Inna inicjatywa na szczeblu krajowym w Rumunii ma na celu promocję zajęć pozalekcyjnych; protokół współpracy obejmujący ten temat będzie w niedalekiej przyszłości podpisany przez Ministerstwo Edukacji, Badań Naukowych i Młodzieży oraz Ministerstwo Kultury i Spraw Religijnych. Ma on wpłynąć na poprawę współpracy między szkołami a muzeami, wspierać wymianę doświadczeń pomiędzy specjalistami z dziedziny edukacji i kultury. Połączy on treści szkolnych programów nauczania z usługami edukacyjnymi muzeów, zachęcając uczniów do udziału w programach opracowywanych przez specjalistów pracujących w muzeach.

W Finlandii projekt zatytułowany *Suomen Tammi* („fiński dąb”) ma na celu poszerzenie wiedzy uczniów o ich dziedzictwie kulturowym oraz wzmacnianie jego roli w kształceniu. Program ten ma rozwijać umiejętności uczniów w zakresie ochrony dziedzictwa kulturowego; wspierać współpracę między szkołami i ekspertami; informować nauczycieli i uczniów o licznych oraz zróżnicowanych usługach oferowanych przez muzea i ich sieci; umożliwiać wielokierunkową pracę szkół i naukę opartą na samodzielnej docieklivości. W ramach innego projektu zatytułowanego *Kulttuurin laajakaista* („kultura szerokopasmowa”) dziewięć krajowych instytucji kulturalnych wraz z Fińską Narodową Radą Edukacji oferuje metodę dydaktyczną, która polega na wykorzystywaniu zasobów dostępnych w instytucjach kulturalnych jako materiałów dydaktycznych do badania dziedzictwa kulturowego oraz zarządzania informacjami na różne tematy, w tym o sztuce.

W Zjednoczonym Królestwie (Anglia) Departament Dzieci, Szkół i Rodzin opublikował „Plan dla Dzieci” (*The Children’s Plan*; DCSF 2007), który daje dzieciom i młodym ludziom ze wszystkich środowisk

społeczno-kulturowych prawo do udziału w zajęciach kulturalnych – szkolnych i pozalekcyjnych – na wysokim poziomie. Plan ten zakłada wprowadzenie pięciu godzin lekcji kultury w tygodniu. Będą one zorganizowane zgodnie z krajowym programem nauczania oraz działania w zakresie „Kreatywnego partnerstwa”. Ta oferta kulturalna została szczegółowo opisana w dokumencie przedstawiającym nową rządową strategię promocji kreatywności (DCMS 2008). Wymieniono w nim możliwości, jakie ta oferta kulturalna powinna dać każdej młodej osobie w Anglii: uczestnictwo w wysokiej jakości wydarzeniach; zwiedzanie wystaw, galerii i muzeów; zwiedzanie miejsc związanych z dziedzictwem; korzystanie z bibliotek i archiwów; nauka gry na instrumencie muzycznym; różnorodna aktywność muzyczna i śpiew; udział w przedstawieniach teatralnych i tanecznych; udział w kreatywnych działaniach literackich i spotkania z autorami; znajomość i stosowanie technik filmowych, narzędzi cyfrowych oraz nowych mediów komunikacyjnych; tworzenie plastycznego dzieła sztuki lub rękodzieła. Do pilotowania projektów składających się na tę nową ofertę w 10 regionach kraju, w ciągu najbliższych trzech lat powstanie *Fundusz Kultury Młodzieży (Youth Culture Trust)*. Pierwszeństwo będą mieli utalentowani i zdolni młodzi ludzie oraz uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

W Norwegii, gdzie Ministerstwo Spraw Religijnych i Kultury zachęca do wizyt w muzeach, a ich zwiedzanie jest na ogół darmowe, muzea organizują wykłady dla nauczycieli i ich asystentów, aby zdefiniować cele dydaktyczne wizyty uczniów w muzeum.

Partnerstwo z artystami

Mniej więcej jedna trzecia państw informuje, że zachęca się do partnerskiego współdziałania szkół, nauczycieli, uczniów i artystów. Tak jak w przypadku wizyt w miejscach związanych z kulturą dokonywanych przez uczniów, częstotliwość i natura takich inicjatyw z udziałem artystów często zależy od poszczególnych szkół. Tego rodzaju akcje są rozpowszechnione i sformalizowane w kilku państwach (Dania, Irlandia, Węgry, Austria, Zjednoczone Królestwo – Anglia oraz Norwegia).

W Danii wspomniana wcześniej „Sieć dla dzieci i kultury” (zob. część 3.1) prowadzi program „zaproś artystę”, który daje dzieciom i młodym ludziom szansę poznania artystów. Zapewnia wsparcie finansowe instytucji przedszkolnych oraz szkół podstawowych i średnich w angażowaniu artystów do pracy w szkole przez określony czas. w Irlandii urzędy hrabstw są odpowiedzialne za program „artyści w szkołach”, który polega przede wszystkim na zapraszaniu artystów i poetów do pracy z nauczycielami i dziećmi w szkołach.

We Francji Ministerstwo Edukacji i Ministerstwo Kultury przez ponad 20 lat tworzyły programy, które uczniom w każdym wieku dawały możliwość poznania artystów i pracy z nimi nad specjalnymi projektami. Dlatego prowadzi się tam wiele warsztatów artystycznych oraz lekcji poświęconych projektom kulturalnym i artystycznym. Programy te mogą być realizowane w ramach zajęć pozalekcyjnych, ale mogą też mieć miejsce w czasie lekcji. Są one częściowo finansowane przez wspomniane ministerstwa.

Na Węgrzech w roku 2004 zapoczątkowano partnerstwo między nauczycielami przedmiotów artystycznych i zawodowymi artystami. Zorganizowano kurs dla nauczycieli pracujących w szkołach z dużą liczbą społecznie upośledzonych dzieci romskich, który był prowadzony przez zawodowych artystów. Poza tym szkoleniem nauczyciele wykorzystali aktywny udział artysty w tworzeniu i prowadzeniu projektów artystycznych w swoich szkołach. Powstał plan zorganizowania (z pomocą Węgierskiego Stowarzyszenia Kreatywnych Artystów oraz Studia Młodych Artystów) serii wizyt

zawodowych artystów w szkołach, ale z przyczyn finansowych plan ten nie został jeszcze zrealizowany.

Malta informuje, że uczniowie często składają wizyty w warsztatach artystów. Organizują je nauczyciele przedmiotów artystycznych w ramach szkolnego programu sztuk plastycznych.

KulturKontakt w Austrii wspiera *Dialogveranstaltungen* (przedstawienia w formie dialogu), włączające artystów do projektów w szkołach podstawowych, średnich I stopnia i średnich II stopnia. Ewaluacja tych wydarzeń została przeprowadzona w roku szkolnym 2004/05, a następnie w roku szkolnym 2005/06. Liczba tych wydarzeń wyniosła 1760.

W Zjednoczonym Królestwie (Anglia) do współdziałania między szkołami i artystami, jak również organizacjami artystycznymi powołano *Partnerstwa kreatywne (Creative Partnerships)*. Departament Kultury, Mediów i Sportu rozpoczął tę inicjatywę w roku 2002. Miała ona dać młodym ludziom ze środowisk upośledzonych społecznie możliwości rozwoju – pobudzić do twórczości, podsycać ambicje – dzięki kreatywności i inicjatywom partnerskim między szkołami a organizacjami, przedsiębiorstwami i takimi osobami, jak architekci, tancerze, inżynierowie, muzycy, naukowcy i osoby projektujące strony internetowe. Projekty realizowane w ramach tego projektu nie są ograniczone do sztuki.

Norweska inicjatywa, tzw. *Plecak kulturalny (Cultural Rucksack)*, została wprowadzona jako dodatek do szkolnego programu nauczania. Od roku 2008 obejmuje ona wszystkie poziomy kształcenia. *Plecak kulturalny* to związany ze sztuką projekt edukacyjny, który zachęca do współpracy na szczeblu lokalnym między przedstawicielami różnych form sztuki a szkołami. Miasta i szkoły mogą też nawiązywać „kontakty kulturalne” (*KulturKontakt*), które są sposobem komunikacji zewnętrznych instytucji działających na polu sztuki ze szkołami. Te kontakty kulturalne powinny towarzyszyć wprowadzaniu *Plecka kulturalnego* do systemu edukacyjnego.

3.3. Zastosowanie technologii informacyjnych i komunikacyjnych (ICT) w edukacji artystycznej i kulturalnej

W dwóch trzecich badanych państw wydano zalecenia lub uruchomiono inicjatywy mające zachęcać do stosowania technologii informacyjnych i komunikacyjnych (ICT) w programach nauczania przedmiotów artystycznych. Polska i Szwecja informują, że nie mają żadnych ogólnokrajowych dokumentów dotyczących stosowania ICT w nauczaniu przedmiotów artystycznych, więc metody są różne w poszczególnych szkołach. Rozdział 2 zawiera analizę miejsca ICT w programach nauczania (zob. część 2.6).

Projekty szerszego zastosowania ICT w edukacji artystycznej

We Wspólnocie Flamandzkiej Belgii, w Estonii, Irlandii, Portugalii, Austrii i Słowenii są realizowane lub zostały zakończone interesujące projekty szerszego zastosowania ICT w edukacji artystycznej. We Wspólnocie Flamandzkiej Belgii organizacja *CANON Cultuurcel* założona przez Ministerstwo Edukacji i Szkoleń, uruchomiła projekt *INgeBEELD* wspierający stosowanie ICT w nauczaniu przedmiotów artystycznych, w tym przedmiotów dotyczących mediów. Projekt *INgeBEELD* jest częścią zintegrowanego ujęcia edukacji audiowizualnej, opartej na podejściu pionowym (od pierwszego roku przedszkola do ostatniej klasy szkoły średniej) i poziomym (między wszystkimi obszarami dydaktycznymi i kursami). Projekt jest zgodny z zakładanymi osiągnięciami dydaktycznymi oraz celami rozwojowymi flamandzkiego programu nauczania. Do kreatywnego zapoznania dzieci (w wieku 3–8

lat) z różnymi elementami mediów audiowizualnych używa się pięciu krótkich filmów – jest to *INgeBEELD 1*. *INgeBEELD 2* (dla dzieci w wieku 6–14 lat) to pakiet dydaktyczny, uczący języka audiowizualnego, rozbudzający wyobraźnię, obserwację i doświadczenie. w porównaniu z *INgeBEELD 1* dla młodszych uczniów, *INgeBEELD 2* kładzie większy nacisk na tworzenie eksperymentalnych filmów, nagrań i krótkich sekwencji audiowizualnych, a nie na narracyjne produkty audiowizualne. Dzięki multimedialnemu, międzyprzedmiotowemu podejściu uczniowie poznają podstawowe zasady kultury w sieci (network culture) i nowych mediów. w działaniach tych używane są różne urządzenia komunikacyjne (telefony komórkowe, odtwarzacze MP3, gry komputerowe itp.). w *INgeBEELD 3* (dla uczniów w wieku 12–18 lat) przedmioty dotyczące mediów są prowadzone przy użyciu strony internetowej zawierającej materiały dydaktyczne dla uczniów wszystkich poziomów kształcenia (ogólnokształcące szkoły średnie, techniczne i zawodowe szkoły średnie, nauka w zawodowej szkole średniej w niepełnym wymiarze godzin i w artystycznej szkole średniej). Uczniowie i nauczyciele mogą korzystać ze strony internetowej, odwiedzać ją bezpłatnie. Badanie sprawdzające, do jakiego stopnia gry komputerowe mogą być traktowane jako dobro kultury, zostało przeprowadzone przez VIWTA, departament flamandzkiego parlamentu. Wyniki tego badania mogą znaleźć zastosowanie w dalszych poczynaniach w tym obszarze.

W Estonii program szkolny („Tygrys Anime”) daje możliwość udziału w kursach dotyczących różnych aspektów animacji⁽¹⁰⁾, pomaga szkołom w nabywaniu potrzebnego wyposażenia i organizuje dla uczniów konkursy na filmy animowane.

W Irlandii Krajowe Centrum Technologii w Edukacji (NCTE) służy szkołom radami, wsparciem i informacjami na temat stosowania ICT w edukacji. Centrum prowadzi aktualnie kilka projektów, w tym *Kulturalna Irlandia (Cultural Ireland)* i *IMMERSE*. *Kulturalna Irlandia* to program wirtualnej wymiany – prowadzony jest wspólnie przez departamenty edukacji Irlandii Północnej, Republiki Irlandii i USA. w jego ramach rozwijane są i tworzone programy edukacyjne oparte na technologiach informacyjnych. Jest to program wprowadzany pilotażowo w wybranych szkołach z możliwością rozszerzenia dzięki stronie internetowej *Kulturalnej Irlandii*. *IMMERSE (Innovative Multi-Media Educational Resources for Students and Educators – Innowacyjne Multimedialne Zasoby Edukacyjne dla Uczniów i Nauczycieli)* to partnerstwo w zakresie kształcenia elektronicznego między NCTE i RTE (nadawca krajowy), który opracowuje w interaktywnej formie elektronicznej treści zawarte w irlandzkim programie nauczania. Projekt ten skupia się na trzech obszarach: poziom podstawowy sztuk wizualnych, nauki ścisłe na poziomie podstawowym i nauki ścisłe na poziomie średnim. Inicjatywa tworzenia filmów na poziomie podstawowym została nazwana „Projekt FIS”. Obejmuje on poszerzenie stosowania ICT i technologii cyfrowych na polu nauczania sztuk wizualnych.

W Portugalii powstało kilka inicjatyw, np. tworzenie wielokierunkowego planu i zespołu „technologii i edukacji”. Ich celem jest tworzenie, wdrażanie i ocenianie inicjatyw zastosowania zasobów i technologii ICT w szkołach.

W Austrii program „Przyszłościowe uczenie się” wspiera różne inicjatywy i projekty, takie jak *Muzeum Online* i *net-musit.at*. Program *Muzeum Online* jest realizowany już od 11 lat. Jest on wspierany przez federalne Ministerstwo Edukacji, Sztuki i Kultury, a prowadzi go *KulturKontakt*. Celem tego programu jest danie uczniom i nauczycielom możliwości uczestniczenia w intensywnej analizie regionalnej, krajowej oraz międzynarodowej kultury i sztuki. Uczestnicy mają możliwość prowadzenia szczegółowych badań światowego dziedzictwa kulturowego przy użyciu ICT. Dlatego *Museum Online* świadomie stosuje podejście interdyscyplinarne. Uczniowie i nauczyciele, którym towarzyszą

⁽¹⁰⁾ Zob.: <http://www.htk.tlu.ee/animatiiger>

wykwalifikowani przedstawiciele muzeów oraz instytucji artystycznych i kulturalnych, zbierają i konfigurują odpowiednie treści do późniejszej publikacji na stronie internetowej w kilku językach. Ten program obejmuje różne zagadnienia związane z innowacją techniczną, historią sztuki i muzeologią. Do roku 2007 dzieci w różnym wieku przeprowadziły ponad 450 projektów internetowych, a w programie tym uczestniczyło ponad 100 muzeów i galerii.

W Słowenii realizowane są różne projekty artystyczne z użyciem ICT. Jednym z nich jest wieloaspektowy projekt Comenius *Sztuka oczami dziecka i myszka komputerowa*, badający międzyprzedmiotowe związki sztuk wizualnych z nauką języka ojczystego, muzyki, przedmiotów przyrodniczych i środowiska. Inny projekt, w którym uczestniczy obecnie kilka szkół, to *Galeria sztuki – galeria wirtualna*. Ma on na celu zachęcanie do kreatywnego wykorzystywania ICT. Uczniowie zgłaszają swoje pomysły na określony temat, a twórcy pięciu najlepszych prac pod koniec roku otrzymują niewielkie nagrody.

Sprzęt informatyczny w szkołach

Siedem państw (Wspólnota Flamandzka Belgii, Republika Czeska, Grecja, Hiszpania, Francja, Malta i Słowenia) podaje, że wydano tam specjalne zalecenia w sprawie zaopatrzenia szkół w sprzęt elektroniczny, który jest też stosowany do doskonalenia edukacji artystycznej.

We Wspólnocie Flamandzkiej Belgii szkoły otrzymują darmowe animacje multimedialne oraz oprogramowanie do obróbki obrazu, dźwięku i tekstu. Szkoły otrzymują też płyty CD-ROM oraz informacje dydaktyczne wyjaśniające, jak używać oprogramowania w czasie lekcji. Informowane są na temat stosowania ICT w edukacji artystycznej, w tym oprogramowania typu *freeware* do prezentacji kolekcji dzieł sztuki i obrazów, kursów ustawicznego doskonalenia nauczycieli, internetowych stron informacyjnych poświęconych działaniom w zakresie kultury elektronicznej oraz prowadzenia kilku projektów tematycznych.

W Republice Czeskiej celem projektu EduArt jest stworzenie oprogramowania, które może być stosowane do interaktywnego prezentowania informacji w formie graficznej. Zadaniem jest zarówno zwiększenie kreatywności uczniów, jak i pokazywanie im efektów ich przedsięwzięć. Za pomocą tego narzędzia nie tylko naucza się przedmiotów artystycznych, ale także rozwija kreatywność uczniów przez cały okres nauczania⁽¹⁾. Projekt ten był wspierany przez Ministerstwo Edukacji, Młodzieży i Sportu oraz Europejski Fundusz Społeczny do lutego 2008 r. Obecnie jest jedną z form działania stowarzyszenia EduArt.

We Francji od roku 1997 za rozwój ICT odpowiedzialny jest specjalny departament w ministerstwie. Departament ten tworzy i zatwierdza materiały dydaktyczne, do których należą dokumenty papierowe i oprogramowanie. Narodowe Centrum Dokumentacji Dydaktycznej (CNDP), państwowa organizacja podlegająca Narodowemu Ministerstwu Edukacji, stale powiększa zasoby dokumentów przeznaczonych dla różnych poziomów kształcenia umieszczanych w Internecie.

Grecja dostarcza do szkół materiały dydaktyczne oparte na technologiach informatycznych, takie jak płyty CD-ROM czy DVD. w Hiszpanii Ministerstwo Edukacji, Polityki Społecznej i Sportu za pośrednictwem Wyższego Instytutu Szkoleń Internetowych i Zasobów dla Nauczycieli (ISFTIC) oraz niektórych Wspólnot Autonomicznych dostarcza przy użyciu nowych technologii materiały służące do nauczania przedmiotów artystycznych. Niektóre przygotowane są dla nauczycieli i mają wspierać

(1) Zob.: <http://www.eduart.cz>

proces dydaktyczny w szkole, inne zaś przygotowano dla uczniów, by mogli odrabiać zadania domowe, używając Internetu.

Na Malcie w ramach *Krajowej Strategii e-Kształcenia 2008–2010* Departament Zarządzania Programem Nauczania i e-Kształcenia rozdał wszystkim nauczycielom darmowe laptopy, w tym nauczycielom przedmiotów artystycznych. w Słowenii Ministerstwo Edukacji i Sportu zorganizowało scentralizowany proces zaopatrywania szkół w sprzęt komputerowy, który jest potrzebny, by podczas zajęć z wielu przedmiotów, w tym artystycznych, korzystać z materiałów opracowanych przy użyciu ICT.

3.4. Organizacja pozalekcyjnych zajęć artystycznych i kulturalnych

Zajęcia pozalekcyjne definiuje się jako zajęcia przygotowane dla młodych ludzi w wieku szkolnym, umożliwiające im uczestnictwo w edukacji poza obowiązkowym programem i czasem nauczania. Niektóre systemy edukacyjne lub szkoły umożliwiają korzystanie z finansowanych lub dofinansowywanych przez państwo zajęć w czasie wolnym uczniów – podczas przerw obiadowych, po godzinach lekcyjnych, w weekendy lub w czasie wakacji.

W niemal wszystkich państwach zachęca się szkoły do prowadzenia pozalekcyjnych zajęć artystycznych. Mogą one być prowadzone przez szkoły i/lub inne organizacje, przez artystów, muzea i inne instytucje kulturalne. Połowa państw informuje o ogólnokrajowych zaleceniach lub inicjatywach dotyczących prowadzenia pozalekcyjnych zajęć artystycznych. Około dziesięciu państw nie wydało zaleceń ogólnokrajowych, ale informują one, że decyzje w tym zakresie są podejmowane na szczeblu lokalnym lub szkolnym.

W kilku państwach (Republika Czeska, Francja, Włochy, Portugalia, Słowenia i Zjednoczone Królestwo – Anglia i Walia) są ustawowe zalecenia dla szkół i innych organizacji, dotyczące prowadzenia pozalekcyjnych zajęć artystycznych. We Francji nowa forma pracy – edukacyjny program towarzyszący – strukturyzuje i rozwija już prowadzone działania. Opiera się on na zaangażowaniu nauczycieli i mobilizuje partnerstwa szkół z zewnętrznymi instytucjami i stowarzyszeniami. Zgodnie z tym programem uczniowie – na zasadzie dobrowolności – mogą korzystać z indywidualnej pomocy w pracy domowej, jak i brać udział w zajęciach sportowych, artystycznych oraz kulturalnych cztery raz w tygodniu po dwie godziny na koniec dnia szkolnego. Tę zmianę wprowadzono już we wrześniu 2007 r. na poziomie ISCED 2, a w roku 2009 zostanie wprowadzona dla niektórych uczniów szkół na poziomie ISCED 1 (uczniów uczęszczających do szkół należących do sieci „akademickiej”, którą zatwierdza główny urzędnik edukacyjny). We Włoszech szkoły są prawnie zobligowane do przygotowania planu nauczania (*Piano dell'offerta Formativa*). Musi on zawierać pozalekcyjne zajęcia fakultatywne o charakterze artystycznym, w których uczniowie danej szkoły będą mogli uczestniczyć popołudniami. w ramach projektu „Otwarta szkoła” (*Scuole aperte*) każda szkoła lub sieć szkół może ubiegać się o sfinansowanie zajęć artystycznych przez Ministerstwo Edukacji. Podobnie jest w Portugalii, gdzie fakultatywne zajęcia artystyczne i kulturalne mogą być oferowane uczniom przez szkoły w ramach szkolnych planów rozwoju. w Portugalii odbywają się zajęcia muzyczne i artystyczne dla uczniów, prowadzone przez władze lokalne i finansowane przez Ministerstwo Edukacji. w Zjednoczonym Królestwie (Anglia) szkoły mogą być tzw. „szkołami rozszerzonymi”, które prowadzą różnego rodzaju usługi i zajęcia – w tym artystyczne – dla wspólnoty lokalnej poza normalnymi godzinami lekcyjnymi. Według założeń rządu do roku 2010 wszystkie szkoły mają oferować usługi w rozszerzonym zakresie, obejmujące m.in. muzykę, sztuki wizualne, wizyty w muzeach oraz

galeriach. w Walii szkoły zorientowane na społeczność^{*} oferują te same rodzaje usług. Powstały one po opublikowaniu dokumentu „Uczące się państwo” (*Learning Country*; Zgromadzenie Narodowe Walii 2001), w którym walijskie Zgromadzenie Narodowe postanowiło powierzyć szkoły szczególnej opiece i inwencji społeczności lokalnych.

W niektórych państwach zachęca się do prowadzenia zajęć pozalekcyjnych dla młodych ludzi (Wspólnota Francuska Belgii, Dania, Cypr, Łotwa, Litwa, Holandia, Rumunia i Norwegia). Na przykład na Łotwie zaleca się, by do nieobowiązkowych artystycznych zajęć pozalekcyjnych włączać elementy autoekspresji i kreatywności. w Norwegii Ministerstwo Edukacji i Badań Naukowych wdrożyło narodowy plan strategiczny krajowego programu nauczania, którego celem jest rozwój edukacji artystycznej i kulturalnej wszystkich grup wiekowych. w planie tym doceniono znaczenie rozwoju kolegiów artystycznych i kulturalnych oraz ich partnerstwo z lokalnymi szkołami. Inicjatywa ta jest zgodna z norweskim ustawodawstwem, które wymaga, by wszystkie społeczności lokalne miały dostęp do kolegiów artystycznych i kulturalnych, prowadzących pozalekcyjne kursy i zajęcia artystyczne. Rumuńskie Ministerstwo Edukacji, Badań Naukowych i Młodzieży przygotowało „Strategię rozwoju pozalekcyjnych i szkolnych zajęć edukacyjnych”. Strategia ta opiera się na założeniu, że zajęcia pozalekcyjne są korzystne dla procesu nauczania, a zwłaszcza dla indywidualnego rozwoju. Strategia obejmuje cały program nauczania – nie tylko przedmioty artystyczne – zawiera działania mające podnieść poziom zajęć pozalekcyjnych, np. przez tworzenie potrzebnych do tego zasobów i szkolenie osób prowadzących oraz rozwój partnerstwa między szkołami i społecznościami lokalnymi. Rumuńskie Ministerstwo Edukacji, Badań i Młodości oraz Ministerstwo Kultury i Spraw Religijnych w przyszłości będą wspólnie promowały zajęcia pozalekcyjne (zob. także część 3.2).

Wspólnota Flamandzka Belgii, Dania i Holandia zachęcają do współpracy szkół i instytucji kulturalnych, która ma wpłynąć na artystyczne zajęcia pozalekcyjne i sprzyjać powstawaniu nowych kreatywnych metod pracy w szkołach.

W 13 państwach (Bułgaria, Niemcy, Estonia, Irlandia, Grecja, Hiszpania, Węgry, Austria, Polska, Finlandia, Szwecja, Zjednoczone Królestwo – Szkocja oraz Islandia) decyzje o prowadzeniu artystycznych zajęć pozalekcyjnych podejmowane są na poziomie lokalnym, często przez same szkoły. Na przykład w Grecji zajęcia pozalekcyjne organizowane są na poziomie lokalnym albo z inicjatywy nauczycieli, albo przy wsparciu urzędów regionalnych lub lokalnych. w Hiszpanii szkoły przygotowują treści zajęć pozalekcyjnych, a wsparcia finansowego mogą udzielić władze oświatowe. Podobnie jest w Polsce – choć brak jest zaleceń dotyczących zajęć pozalekcyjnych na poziomie krajowym. Decyzje podejmowane są przez władze lokalne, a następnie wdrażane są one przez szkoły. w Irlandii za zajęcia pozalekcyjne odpowiadają szkoły i nauczyciele. Zazwyczaj płacą za nie rodzice, choć w wyjątkowych okolicznościach mogą one być finansowane w inny sposób.

Rodzaje zajęć pozalekcyjnych

Zajęcia pozalekcyjne mogą obejmować różne dziedziny sztuki. Wyjątkowo często jest to muzyka. We Wspólnocie Francuskiej Belgii udostępniane są zajęcia z plastyki, sztuk wizualnych i przestrzennych, muzyki, tańca, krasomówstwa i teatru.

^{*} Szkoły zorientowane na społeczność świadczą usługi i podejmują różnego rodzaju działania, które mają zaspokoić potrzeby uczniów, ich rodzin i całej społeczności. Wiele szkół w Walii świadczy takie usługi, m.in. prowadzi kształcenie dorosłych, zajęcia po godzinach szkolnych, udostępnia pracownie komputerowe, organizuje zajęcia sportowe dla społeczności lokalnej (przyj. red.).

W Republice Czeskiej Ustawa o edukacji z 2004 r. określa podstawowy poziom kształcenia artystycznego (*Základní umělecké vzdělávání*). Jest on realizowany w powszechnie znanych specjalistycznych szkołach artystycznych podstawowych i średnich i stopnia (*Základní umělecké školy*). Prowadzą one podstawowe zajęcia pozalekcyjne kontrolowane przez państwo, ale nieobjęte programem nauczania przedmiotów artystycznych w zwykłych szkołach podstawowych i średnich i stopnia. Uczniowie tych szkół zazwyczaj kształcą się na poziomie ISCED 1 i 2. Jednak szkoły te mogą też oferować naukę starszym uczniom i osobom dorosłym. Mogą mieć w swojej ofercie muzykę, taniec, sztuki wizualne, teatr i literaturę. w roku 2007 ukończono pierwszą pilotażową wersję ramowego programu nauczania podstawowej edukacji artystycznej. Po przeprowadzeniu obszernego szkolenia (rok szkolny 2009/10) specjaliści zajmujący się sztuką w szkołach podstawowych i średnich i stopnia mają prowadzić zajęcia dydaktyczne zgodnie z programem nauczania od roku szkolnego 2011/12.

W Irlandii większość szkół daje swoim uczniom możliwość uczestnictwa w wielu fakultatywnych zajęciach pozalekcyjnych odbywających się po zwykłych lekcjach, choć najbardziej rozpowszechniona jest muzyka. Jest ona prowadzona często wraz ze śpiewem chóralnym, sztuką orkiestrową i tańcem. Zajęcia są organizowane lokalnie – przez szkoły i nauczycieli, więc różnią się między sobą. Powszechne jest partnerstwo między wydziałami sztuk plastycznych i muzyki na poziomie średnim.

Na Malcie sztuki ekspresywne są znaczącym elementem, organizowanych na poziomie krajowym, szkół letnich dla dzieci w wieku 6–11 lat, a w szczególności ich obszary związane z teatrem, takie jak dramat, taniec, sztuka, muzyka i tkaniny.

W Austrii i Wspólnocie Niemieckojęzycznej Belgii do zajęć pozalekcyjnych, odbywających się po godzinach szkolnych, należą tradycyjnie *Musikschulen* (szkoły muzyczne). Są one finansowane na poziomie lokalnym (a we Wspólnocie Niemieckojęzycznej Belgii – na poziomie centralnym) i prowadzą zajęcia z muzyki – niezależnie od zwykłych szkół. w Austrii zacieśnia się współpraca między *Musikschulen* i zwykłymi szkołami. Wprowadzie *Musikschulen* koncentrują się na lekcjach muzyki, jednak niektóre z nich prowadzą obecnie także kursy z dramatu oraz tańca klasycznego i współczesnego.

Pozalekcyjne zajęcia artystyczne zazwyczaj odbywają się po zakończeniu lekcji, ale mogą też być prowadzone w czasie przerw obiadowych (np. w Hiszpanii, Francji i Finlandii) i/lub w czasie wakacji szkolnych (np. na Malcie i w Słowacji).

Dostęp do zajęć pozalekcyjnych

Jak opisano powyżej, w większości państw na poziomie krajowym lub lokalnym przygotowano projekty zachęcające do prowadzenia pozalekcyjnych zajęć artystycznych. Jednak wiele przeszkód utrudnia uczniom udział w takich zajęciach, wynikają one zwłaszcza z niedoborów finansowych i dostępności.

W kilku państwach władze lokalne lub państwowe finansują lub dofinansowują artystyczne zajęcia pozalekcyjne (Belgia, Republika Czeska, Hiszpania, Włochy, Łotwa, Austria, Portugalia i Finlandia). Inne informują o trudnościach napotykanym przez szkoły lub różne instytucje w zbieraniu funduszy na zajęcia pozalekcyjne. w państwach, w których nie ma krajowej strategii dotyczącej organizacji artystycznych zajęć pozalekcyjnych, ich dostępność może być różna w poszczególnych szkołach i regionach. Na przykład w Finlandii na ofertę przedmiotów mają wpływ zasoby każdej szkoły. w Austrii udział w zajęciach pozalekcyjnych (np. w *Musikschulen*) dawniej zależał od opłat wnoszonych przez rodziców. Obecnie dzieci uczęszczają do *Campus Schulen* („szkoły kampusowe”), które oferują

opiekę całodniową, a w jej ramach mogą same wybierać zajęcia pozalekcyjne z przedmiotów artystycznych oraz sportowych. Te zajęcia są dostępne za miesięczną opłatą, a wysokość kwoty, jaką musi zapłacić rodzina, zależy od jej warunków socjalnych. Potencjalnie otwiera to dostęp do tej szkoły większej liczbie dzieci. Austria informuje, że nie wszystkie szkoły korzystają z programów oferowanych przez organizacje artystyczne, a w programach tych uczestniczą zazwyczaj stale te same placówki oświatowe.

Węgry zgłaszają inny problem wpływający na dostęp uczniów do zajęć pozalekcyjnych. Zorganizowano sieć dofinansowywanych przez państwo podstawowych edukacyjnych instytucji artystycznych, które prowadzą pozalekcyjne zajęcia artystyczne – niezależnie od tych, które odbywają się w szkołach. Ponieważ instytucje te nie stosują specjalnych kryteriów wstępnych dla uczniów, nie zawsze muszą one prowadzić zajęcia dla uczniów o różnym stopniu umiejętności, co może sprawiać, że artystyczne zajęcia pozalekcyjne są dostępne tylko dla najbardziej utalentowanych.

Związki z programem nauczania

Stopień, w jakim zajęcia pozalekcyjne mają się przyczyniać do pracy uczniów w szkołach, różni się w poszczególnych państwach.

W kilku państwach (Republika Czeska, Grecja, Łotwa, Węgry, Portugalia, Rumunia, Słowenia i Słowacja) artystyczne zajęcia pozalekcyjne są bezpośrednio związane ze szkolnym programem nauczania. We Francji artystyczne zajęcia pozalekcyjne uznawane są za osobne struktury, służące odrębnym celom, ale jednocześnie są uzupełnieniem edukacji artystycznej prowadzonej w czasie dnia szkolnego. Na Łotwie zajęcia te wspierają i uzupełniają program nauczania. Pomagają uczniom w osiągnięciu poziomu wyznaczonego w programie nauczania przez standardy edukacji podstawowej. Wkład zajęć pozalekcyjnych w nauczanie obowiązkowe jest posunięty nieco dalej w Grecji, gdzie artystyczne zajęcia pozalekcyjne mogą być związane z pracą na lekcjach i bezpośrednio przyczyniać się do kształcenia artystycznego uczniów.

W Irlandii (poziom ISCED 2) i Francji uczniowie mogą zdecydować o niepodjęciu określonych przedmiotów artystycznych w czasie lekcji, ale umiejętności artystyczne mogą zdobywać w czasie zajęć pozalekcyjnych. w dużym stopniu zależy to od poszczególnych szkół i oferowanych przez nie zajęć. We Francji zajęcia te są organizowane na zasadzie wolontariatu i nie zapewnia się ich automatycznie ani na poziomie regionalnym, ani krajowym. Zajęcia artystyczne odbywane poza czasem szkolnym mają wspierać program nauczania, budować „ducha” szkoły, są uważane za korzystne i dla uczęszczających na nie uczniów, i dla szkoły rozumianej jako całość. Niektóre szkoły organizują zajęcia w „klubach”. Udział w nich jest dobrowolny.

Hiszpania i Litwa podkreślają wkład artystycznych zajęć pozalekcyjnych w ogólny rozwój młodych ludzi. Hiszpania uznaje pozalekcyjne zajęcia artystyczne za nieformalną metodę, która przyczynia się do rozwoju uczniów, a nie jest bezpośrednim wkładem do ich programu nauczania. Na Litwie pozalekcyjne zajęcia artystyczne uznaje się za możliwość zdobycia przez uczniów praktycznych doświadczeń związanych z zawodami i pracą kreatywną. Zajęcia takie pomagają też w rozwijaniu umiejętności, np. komunikacyjnych, poprawiają jakość nauki i zwiększają motywację uczniów.

3.5. Festiwale, obchody i konkursy

Festiwale, obchody i konkursy związane ze sztuką są organizowane rutynowo w ponad 12 państwach (Bułgaria, Republika Czeska, Estonia, Irlandia, Grecja, Hiszpania, Francja, Węgry, Malta, Rumunia, Słowenia, Słowacja i Zjednoczone Królestwo – Szkocja). Tutaj omówiono tylko imprezy związane z działalnością szkół i edukacją.

W Republice Czeskiej, Słowenii i Słowacji dużą wagę przykładają się do udziału uczniów w konkursach artystycznych. W Republice Czeskiej Ministerstwo Edukacji, Młodzieży i Sportu organizuje i (współ)finansuje imprezy oraz konkursy zachęcające uczniów do udziału w zajęciach artystycznych zarówno w czasie wolnym, jak i w godzinach szkolnych. W Słowacji Minister Edukacji finansuje tego typu wydarzenia dla uczniów szkół na poziomie ISCED 1 w całym państwie. Nie są one ograniczone do prezentowania określonej wiedzy i kompetencji artystycznych, ale mogą przybierać formę konkursów literackich lub sportowych. W Słowenii konkursy tego typu dla uczniów z poziomu ISCED 1 i ISCED 2 są organizowane na szczeblu międzynarodowym. Na przykład konkursy z dziedziny sztuk plastycznych w przeszłości były organizowane we współpracy z Międzynarodowym Towarzystwem Edukacji przez Sztukę (InSEA).

W Bułgarii przyjmowany przez Radę Ministrów coroczny program krajowy przez ostatnich pięć lat finansował festiwale sztuki i zajęcia, np. rozwijające kreatywność oraz talenty dzieci uzdolnionych. W ramach tego programu przyznaje się stypendia dzieciom, które wypadają wyjątkowo dobrze w konkursach krajowych lub międzynarodowych. Program ten jest wspólną krajową inicjatywą trzech instytucji ustawowych: Ministerstwa Edukacji i Nauki, Ministerstwa Kultury oraz Rządowej Agencji Dobrobytu Dzieci.

W Estonii co cztery lata odbywają się dziecięce festiwale piosenki i tańca. Przygotowywane są też wystawy artystycznych prac i rękodzieła wykonanego przez dzieci. Są one zazwyczaj organizowane przez Ministerstwo Edukacji i Badań Naukowych oraz Ministerstwo Kultury we współpracy z zainteresowanymi organizacjami oświatowymi.

W Hiszpanii władze oświatowe zapewniają finansowe wsparcie szkolnym inicjatywom ukierunkowanym na prowadzenie zajęć kulturalnych związanych z programem nauczania przedmiotów artystycznych. Władze zapewniają też finansową i praktyczną pomoc w obchodach rocznic związanych ze sztuką, np. w hołdzie znanym artystom.

We Francji ministerstwo inicjuje i pilotuje ogólnokrajowe działania kulturalne, które mają formę specjalnych dni i tygodni, konkursów i różnorodnych wydarzeń. Wiele zajęć oraz inicjatyw podejmuje się w regionach: festiwale chórów, wystawy prac plastycznych, festiwale tańca i teatralne itp.

W Irlandii *Urzędy Sztuki (Arts Offices)* organizują festiwale dla dzieci w wieku szkolnym; są to występy i warsztaty szkolne.

Od 1993 r. w Grecji Ministerstwo Edukacji Narodowej i Spraw Religijnych co roku organizuje festiwal sztuki zatytułowany *Krajowe Kulturalne Igrzyska Uczniów*. Celem „igrzysk kulturalnych” jest uświadomienie uczniom poznawczych wartości sztuki i wzmocnienie związków między sztuką i edukacją. Udział w tej imprezie jest otwarty dla wszystkich uczniów szkół z całego kraju. Igrzyska są skoncentrowane na teatrze starożytnym i współczesnym, tańcu, sztukach wizualnych i muzyce. Oprócz wspomnianych już obszarów, w roku szkolnym 2008/09 uwzględniono: film, chiński teatr cieni, rysunek, recytację i poezję.

Na Węgrzech Centrum Dzieci i Młodzieży Zánka regularnie organizuje związane ze sztuką konkursy dla dzieci oraz kursy edukacyjne dla nauczycieli przedmiotów artystycznych.

Na Malcie zachęca się dzieci do udziału w konkursach krajowych i międzynarodowych. Pewne ważne wydarzenia, takie jak spotkanie szefów rządów Wspólnoty Brytyjskiej lub wprowadzenie waluty euro, są sposobnością do zorganizowania obchodów, w których uczestniczą uczniowie w różnym wieku. Ich zaangażowanie jest nieodłączną częścią programu krajowego obejmującego koncerty, wystawy sztuki i przedstawienia teatralne.

W Rumunii Ministerstwo Edukacji, Badań Naukowych i Młodzieży oraz Ministerstwo Kultury i Wspólnot, jak i inne instytucje działające na rzecz edukacji i kultury, organizują różne stałe festiwale. Obejmują one warsztaty kreatywności i wydarzenia artystyczne związane z architekturą i designem, sztukami pięknymi, sztukami scenicznymi, kreatywnością, rysowaniem i malowaniem, portretem, fotografią, dziennikarstwem, sztuką pisania ikon, a także sztuką popularną, gramy, sportem, multimediami, modelarstwem, teatrem, filmem itd. w czasie festiwalu odbywają się recitale pieśni i recitale instrumentalne, a także przedstawienia taneczne, sztuki, przedstawienia marionetkowe i pacynkowe dla dzieci, pokazy filmów, jazdy na rolkach i gimnastyki. Wykonawcy to albo zawodowcy, albo grupy artystyczne organizowane w szkołach. Jednym z przykładów takiego festiwalu jest *CreativFEST*, który ma prezentować twórcze osiągnięcia dzieci i ludzi młodych.

W Zjednoczonym Królestwie (Szkocja) niektóre agencje, przede wszystkim finansowane przez rząd szkocki, dają młodym ludziom z różnych środowisk społeczno-kulturowych różne możliwości uczestniczenia w zajęciach artystycznych. Na przykład *Imagine* ⁽¹²⁾ organizuje coroczny festiwal sztuk scenicznych.

3.6. Inne inicjatywy wspierające i rozwijające edukację artystyczną

W pięciu państwach podejmowane są różnorodne inicjatywy wspierające i przyczyniające się do rozwoju edukacji artystycznej. w Danii ważną inicjatywą podjętą w roku 2006 w dziedzinie edukacji kulturalnej i kreatywności jest Duński Kanon Kultury. Projekt ten ma na celu zaprezentowanie wszystkim obywatelom duńskiej sztuki i kultury. Ma również przyczynić się do ożywienia debaty kulturalnej, wyznaczyć miarę jej jakości. Tworząc ten kanon duński minister kultury Brian Mikkelsen powołał siedem komitetów zajmujących się: architekturą, sztukami wizualnymi, designem i rękodziełem, filmem, sztuką teatralną, muzyką oraz literaturą. Zadaniem każdego z tych komitetów było wybranie 12 duńskich prac w określonych kategoriach, które zgodnie ze zdaniem komitetów przekazywały nowym pokoleniom doświadczenia artystyczne najwyższej jakości. w czasie prac projekt kanonu ciągle ewoluował, np. komitet muzyki poczuł się zobowiązany do rozwinięcia swojej pracy i stworzenia dwóch list: 12 dzieł w ramach popularnych gatunków muzyki oraz 12 dzieł gatunków „klasycznych”. Stało się też jasne, że będzie potrzebne dodanie do kanonu dodatkowego dzieła sztuki skierowanego do dzieci. Dzisiaj Kanon Kultury składa się ze 108 dzieł podzielonych na 9 różnych kategorii dzieł sztuki. Nauczyciele na wszystkich poziomach kształcenia są zachęceni – ale nie zobligowani – do wprowadzania Kanonu Kultury do nauczania, a Ministerstwo Edukacji przygotowało wskazówki, których nauczyciele mogą używać jako inspiracji w łączeniu Kanonu Kultury ze swoją pracą. Kanon Kultury został też wydany w formie książkowej z towarzyszącą jej płytą DVD i CD-ROM. Celem wydania takiej książki było zaprezentowanie dzieł w żywy, inspirujący sposób. Kiedy książka pojawiła się po raz pierwszy, latem 2006 roku, przekazano ją bezpłatnie wszystkim duńskim szkołom podstawowym i średnim I stopnia (*Folkeskole*), szkołom średnim II stopnia (*Gymnasium*), szkołom

⁽¹²⁾ Zob: <http://www.imagine.org.uk>

handlowym (*Handelsskole*) itp. Książka została też bezpłatnie przekazana ośrodkom kształcenia osób dorosłych (VUC), ludowym szkołom wyższym (*Højskole*) i niektórym placówkom szkolnictwa wyższego. Obecnie książkę można kupić, a ministerstwo opracowało też specjalną stronę internetową kanonu. Wartością dodaną strony internetowej kanonu jest możliwość optymalnej prezentacji dzieł wchodzących w jego skład za pomocą ilustracji i dźwięków, z jak najlepszym wykorzystaniem interaktywnych możliwości mediów cyfrowych. Ta duńska inicjatywa przykuła uwagę łotewskiego Ministerstwa Kultury, które wykorzystało wynikające z niej doświadczenia i rozpoczęło tworzenie własnego kanonu. Znajduje się on dopiero w początkowej fazie realizacji.

w Grecji projekt zatytułowany „Melina: edukacja i kultura w szkołach podstawowych” był prowadzony w latach 1994–2004. Jego celem było zachęcenie do zrewidowania metod dydaktycznych i treści programów nauczania przedmiotów artystycznych, w tym teatru, sztuk wizualnych, tańca współczesnego, muzyki, fotografii i literatury. Projekt ten uruchomiły wspólnie: Ministerstwo Edukacji i Ministerstwo Kultury. w Finlandii w roku 2008 uruchomiono nowy projekt *TaiTai*, który promuje innowacyjne metody nauczania przedmiotów artystycznych w różnych placówkach szkolnych.

Na Malcie Ministerstwo Edukacji, Młodzieży i Zatrudnienia opublikowało w roku 2005 dokument zatytułowany „By wszystkie dzieci odniosły sukces”. Zaproponowano w nim założenie sieci szkół dla dzieci szczególnie utalentowanych lub zainteresowanych sztuką. Postuluje się, by początkowo sieć ta składała się z trzech specjalistycznych szkół artystycznych: Centrum Teatralnego Mikelang Borg, Szkoły Muzyki Johanna Straussa oraz Maltańskiej Szkoły Sztuki. Przewiduje się, że sieć ta wchłonie szkoły, w których obowiązuje standardowy program nauczania, ale w szczególny sposób skupiają się one na muzyce, teatrze, sztuce lub tańcu. Biblioteki i inne obiekty w tej sieci zostaną udostępnione wszystkim szkołom i mieszkańcom, dzięki czemu będzie ona służyła jako centrum zasobów dla wszystkich, wspierając ogół inicjatyw artystycznych.

Słowenia wykorzystwała Europejski Rok Dialogu Międzykulturowego i stworzyła strategię ukierunkowaną na poprawę rozwoju edukacji artystycznej i kulturalnej; ogólnokrajową strategię przygotowano na Europejski Rok Dialogu Międzykulturowego. Minister kultury utworzył interdyscyplinarną grupę roboczą – Narodową Radę Koordynującą Europejskiego Roku Dialogu Międzykulturowego – składającą się z przedstawicieli Ministerstwa Kultury, Ministerstwa Spraw Zagranicznych, Ministerstwa Edukacji i Sportu, Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego, Nauki i Technologii, Urzędu Młodzieży Republiki Słowenii, Rządowego Biura ds. Europejskich i Rządowego Urzędu Komunikacji. Rada przygotowała słoweńską narodową strategię Europejskiego Roku Dialogu Międzykulturowego – na podstawie tego dokumentu wdrażane są w Słowenii dyrektywy, dotyczące edukacji krajowej. Jednym z celów strategii jest:

„Rozwój możliwości pojedynczych osób, by mogły one: wyrażać swoją własną kulturę; odkrywać, rozumieć i obejmować różnorodność w celu przezwyciężania międzykulturowych uprzedzeń; porównywać różne kultury; respektować tolerancję; chronić i kształtować własną tożsamość i kulturę”.

ROZDZIAŁ 4: OCENIANIE UCZNIÓW I MONITOROWANIE JAKOŚCI NAUCZANIA

Uczniów nie ocenia się zazwyczaj z przedmiotów artystycznych w trybie formalnym. w konsekwencji wiadomo bardzo niewiele o nauczaniu tych przedmiotów. Według Anne Bamford (2009), ma to swoje następstwa w statusie edukacji artystycznej w ramach procesu edukacyjnego. Wydaje się, że właściwy tryb oceniania ma korzystny wpływ na jakość przedmiotów artystycznych, ponieważ utrwała opinię, że „przedmioty artystyczne to ceniona część ogólnej edukacji dziecka” (Bamford, 2009, 20). z tego powodu przebadanie sposobów oceniania uczniów wydaje się szczególnie uzasadnione w studium, które stara się przedstawić ogólny stan edukacji artystycznej w Europie.

Pierwsza część tego rozdziału skupia się na ocenianiu uczniów niezależnie od tego, czy jest ono przeprowadzane wewnętrznie, czy zewnętrznie. w pierwszej części omówiono ocenianie wewnętrzne, przygotowując zalecenia dotyczące typów oceniania i stosowanych narzędzi (kryteria i skale ocen). Podkreślono zalecane strategie wspierania talentów uczniów lub, odwrotnie, uczniów, dla których przedmioty artystyczne stanowią trudność. w drugiej części krótko przedstawiono system w niektórych państwach, gdzie przedmioty artystyczne są poddane ocenianiu zewnętrznemu. Zaprezentowano konkluzje krajowych raportów poświęconych jakości nauczania przedmiotów artystycznych z wszystkich państw.

4.1. Ocenianie uczniów

Ocenianie uczniów może być dokonywane wewnętrznie lub zewnętrznie. Ocenianie wewnętrzne i metody jego przeprowadzania są określane albo przez samych nauczycieli, albo – częściej – przez inne władze w obrębie szkoły. Ocenianie zewnętrzne jest dokonywane przez władze zewnętrzne w stosunku do szkoły.

Są dwa główne typy oceniania. **Ocenianie kształtujące** ma na celu dostarczanie informacji zwrotnych dotyczących procesu dydaktycznego w trakcie jego trwania. **Ocenianie sumujące** potwierdza i certyfikuje stopień, w jakim uczniowie osiągnęli pożądane cele dydaktyczne. w wielu państwach edukacja artystyczna jest zarówno częścią szkolnego programu nauczania, jak i formą zajęć pozalekcyjnych. Edukacja artystyczna organizowana w kontekście zajęć pozalekcyjnych nie wchodzi w zakres tego rozdziału. Zostały one omówione w Rozdziale 2 i 3.

4.1.1. Wewnętrzna ocena uczniów

4.1.1.1. Typy ocen i odpowiedzialność

Praktycznie we wszystkich państwach przedmioty artystyczne podlegają ocenianiu kształtującemu i sumującemu na poziomie ISCED 1 i 2. Jednak niektóre państwa są wyjątkiem od tej reguły. Na Cyprze, Węgrzech, w Szwecji i Norwegii ocena sumująca nie dotyczy poziomu ISCED 1. Na Malcie nie ma oceny sumującej; wyjątkiem są uczniowie kształcący się na poziomie ISCED 2, którzy wybierają przedmioty fakultatywne w zakresie sztuk lub projektowania. Odpowiedzialność za ocenianie spoczywa na nauczycielu, ale częściej – na władzach wewnątrz szkoły, na dyrektorze, a nawet radzie szkoły. Wybór stosowanych metod pozostawia się każdemu nauczycielowi. w zależności od tego, co jest oceniane (np. wiedza przedmiotowa o sztuce, proces artystyczny czy produkt artystyczny), ocena może być przeprowadzona przez samych uczniów (samoocena), ich kolegów albo nauczyciela. w tej ostatniej sytuacji można użyć testu, zadania lub zadanych projektów,

które następnie zostaną ocenione. Nauczyciel może też poprosić uczniów, by – zgodnie z określonymi kryteriami – napisali krótkie raporty lub zebrali album ze swoimi pracami.

W Republice Czeskiej dyrektor szkoły decyduje o formie osądu wydawanego po dokonaniu oceny (stopień, komentarz ustny lub ich kombinacja). w Słowacji wyniki oceniania uczniów pierwszej klasy przyjmują formę komentarzy ustnych. w klasach 2–9 mogą być też stosowane stopnie; decyzje dotyczące systemu stopni podejmowane są przez dyrektora szkoły i radę pedagogiczną.

Te obowiązki zawodowe są wykonywane w ramach ustalonych przez centralne lub regionalne władze oświatowe. w zależności od państwa uwzględnia się regulacje lub zalecenia dotyczące stosowanego typu oceniania, określone narzędzia służące do dokonywania oceny (kryteria jakościowe, skale ocen itp.) lub nawet sam proces (częstotliwość dokonywania oceny, w jaki sposób prezentowane są wyniki itp.). Na przykład Grecja jest państwem, gdzie wiele aspektów oceniania, takich jak procedury i metody, jest wyznaczonych przez centralne władze oświatowe w krajowych wskazówkach programowych bądź w podręcznikach szkolnych. Dla kontrastu Węgry są dobrym przykładem systemu edukacyjnego, w którym szkołom i nauczycielom przyznawana jest bardzo szeroka autonomia.

4.1.1.2. Narzędzia dokonywania oceny

Mimo iż ocenianie zazwyczaj jest procesem, za który odpowiadają przede wszystkim nauczyciele, to niektóre jego aspekty zależą od zaleceń, a nawet uregulowań wydawanych przez centralne władze oświatowe. w kilku państwach podobnie jest z kryteriami oceny, jak i skalami ocen.

Kryterium to narzędzie złożone z dwóch elementów: parametru (lub przedmiotu oceny) i wymaganego poziomu (punktu odniesienia, który może być standardem, zasadą lub poziomem osiągnięć). Jest to narzędzie dokonywania osądu. Skala umożliwia wytłumaczenie lub zakomunikowanie wyniku oceniania w formie osądu.

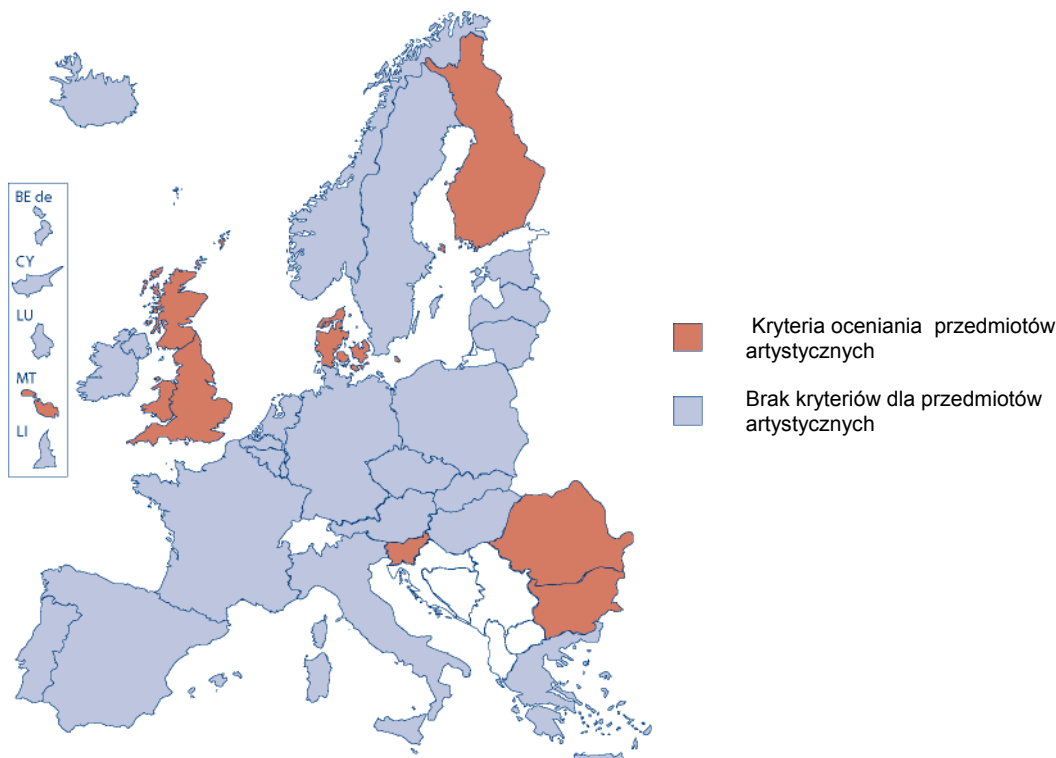
Kryteria oceniania

Badania dotyczące edukacji od dawna wykazują, że skuteczna ocena dokonywana przez nauczyciela wymaga od niego stawiania jasnych i ścisłych celów, używania wyrazistych kryteriów w formowaniu osądów i dbania o dobre połączenie ocenianego zadania i kryteriów oceny (Black i William, 1998; Harlen, 2004).

W większości państw programy nauczania ułożone przez centralne władze oświatowe wyznaczają cele dydaktyczne lub umiejętności, jakie powinien nabyć uczeń (zob. opisy krajowe na stronie internetowej). Następnie nauczyciele są odpowiedzialni za stworzenie kryteriów oceny opartych na wyznaczonych celach lub umiejętnościach. Taki model funkcjonuje w wielu państwach, np. w Republice Czeskiej, Hiszpanii, Grecji, Łotwie i Portugalii.

Jak pokazuje mapa 4.1, w ponad 2/3 sprawdzonych systemów edukacji centralne władze oświatowe nie udostępniają nauczycielom kryteriów oceniania postępów w zakresie przedmiotów artystycznych. Innymi słowy, oznacza to, że nauczyciele – samodzielnie w klasach lub wspólnie ze swoimi kolegami w szkole – muszą wyznaczyć kryteria oceniania. Jednak, na co wskazano w Belgii (Wspólnota Flamandzka), wymaga to posiadania przez nauczyciela określonych umiejętności. Litwa także stwierdza, że w przypadku braku kryteriów wyznaczanych poza szkołą na osąd nauczyciela ma wpływ tradycja szkoły w zakresie nauczania przedmiotów artystycznych.

Rysunek 4.1: Kryteria oceniania przedmiotów artystycznych, ISCED 1 i 2, 2007/08



Źródło: Eurydice.

Informacje dodatkowe

Bulgaria: Informacja niepotwierdzona na poziomie krajowym.

Dania: Kryteria oceny istnieją tylko dla klas 8. i 9., w których uczniowie mogą wybierać przedmioty artystyczne jako opcje. w przypadku innych roczników nauczyciele dokonują oceny na podstawie wspólnych celów wyznaczonych na każdy rok nauki.

Luksemburg: Od roku szkolnego 2008/09 istnieją ramy edukacji artystycznej zawierające podstawowe założenia osiągnięć dla klas 6. i 8.

Irlandia: Kryteria oceny mają zastosowanie tylko w przypadku egzaminów w trzecim roku (koniec poziomu ISCED 2). Wyznaczone są deskryptory dla różnych poziomów kompetencji w zakresie każdego elementu ocenianego przedmiotu. Na każdym poziomie wyznaczana jest też skala ocen.

Finlandia: Nauczyciele używają przykładów części składowych osiągnięć na dobrym poziomie jako punktów odniesienia – ale są one wyznaczone tylko dla klas kończących dwa poziomy edukacji artystycznej.

Szwecja: Do końca dziewiątej klasy kryteria oceny są wyznaczane na poziomie lokalnym przez szkoły i przybierają formę celów, które musi wypełnić uczeń. Pod koniec dziewiątej klasy muszą być zastosowane kryteria wyznaczone przez Narodowy Urząd Edukacji.

Nota wyjaśniająca

Kryterium to narzędzie używane w dokonywaniu osądu. Składa się ono z dwóch elementów: parametru (lub ocenianego aspektu) i wymaganego poziomu (punktu odniesienia – standardu, zasady lub poziomu biegłości), zgodnie z którym oceniany jest parametr. w przypadku niektórych programów nauczania cele dydaktyczne są zapisane tak, jakby były kryteriami oceny. Jednakże cele te nie kwalifikują się do uwzględnienia w niniejszym studium, ponieważ nie mają wyznaczonych różnych poziomów osiągnięć/wymagań. Uwzględniono wyłącznie takie kryteria oceny, które są zgodne ze wskazaną powyżej definicją.

W Danii kryteria oceny są wyznaczone przez centralne władze oświatowe tylko dla klas 8. i 9., w których uczniowie mogą zdawać egzaminy z niektórych przedmiotów artystycznych. w pozostałych klasach nauczyciele dokonują oceny na podstawie wspólnych celów wyznaczonych dla każdego rocznika objętego nauczaniem danego przedmiotu. Na przykład jednym z celów dydaktycznych dla przedmiotów artystycznych w klasie 8. jest „opanowanie różnych technik projektowania”. Skala osiągnięć ma siedem stopni, rozpiętych między -3 i 12 (zob. Rysunek 4.3). Stopień 4 odpowiada opisowi „uczeń używa narzędzi i technik dość niepewnie”. Stopień 7 oznacza: „uczeń wykazuje znaczną zdolność w używaniu różnych narzędzi i technik oraz dogłębną wiedzę dotyczącą materiałów i technik, które mogą być zastosowane”. Stopień 12 oznacza: „uczeń wykazuje pewność siebie w używaniu różnych narzędzi i technik”.

Na Malcie kryteria oceny składają się z serii parametrów pogrupowanych w kategorie i związanych ze skalą wartości. Oceniani są tylko uczniowie na poziomie ISCED 2, którzy uczestniczą w zajęciach ze sztuki i designu. Co więcej, ocenia się przede wszystkim malowanie i rysowanie uznawane za podstawowe dyscypliny artystyczne. Są dwie serie parametrów: pierwsza ma na celu ocenę dzieła wykonanego przez uczniów na zadany im temat; druga dotyczy tego, jak potrafią (re)produkować przedmiot, który obserwują. w pierwszej grupie jest siedem parametrów pogrupowanych w cztery kategorie (dociekanie, eksperymentowanie, dokumentacja, tworzenie), do których należą np. „wytworzone dzieło świadczy o zebraniu informacji dotyczących źródeł informacji wizualnej i innego rodzaju”. Do drugiej serii należy pięć parametrów, w tym „skuteczne nadawanie kształtu” i „przekazanie światła i cienia przy użyciu różnych tonacji”⁽¹³⁾.

W Słowenii cele dydaktyczne dla każdego roku nauki przedmiotów artystycznych dzielą się na dwa docelowe poziomy osiągnięć. Na przykład w piątym roku nauki jeden z celów dydaktycznych dla sztuk wizualnych to znajomość terminologii związanej ze sztukami graficznymi, architekturą, rysunkiem, malarstwem i rzeźbą, jak i przykładów w naturze i środowisku. Ten cel składa się z 14 docelowych poziomów osiągnięć. Poziomy osiągnięć są wyznaczone na podstawie liczby osiągniętych celów. w pierwszych trzech klasach są 3 poziomy osiągnięć. Później stosowanych jest 5 poziomów. w tym modelu poziom 3 (dobry) oznacza, że uczniowie osiągnęli połowę wyznaczonych rezultatów.

W Rumunii cele dydaktyczne dla muzyki są wyznaczone dla klasy 5. i 8. i zawierają 4 poziomy osiągnięć. Na przykład w klasie 8. jednym z celów jest „rozpoznawanie i umiejętność odróżnienia głównych komponentów różnych gatunków muzycznych”. Pierwszy poziom osiągnięć zakłada, że uczniowie powinni „rozpoznawać elementy języka muzycznego w poznanej piosence”. Tymczasem opis poziomu 4 mówi, że uczeń „rozpoznaje i analizuje elementy języka muzycznego w wykonywanych lub usłyszanych dziełach i potrafi zidentyfikować gatunek muzyczny, z którego pochodzą fragmenty”⁽¹⁴⁾.

W Finlandii, oprócz celów i głównych treści przedmiotowych dla dwóch pierwszych poziomów edukacji artystycznej (lata 1–4 i 5–9), programy zawierają też przykłady tego, co składa się na „dobry” poziom osiągnięć uczniów pod koniec 4. i 9. roku nauki. Jeśli używana jest liczbowa skala ocen, ten poziom osiągnięć odpowiada ocenie 8 (zob. Rysunek 4.3). Tego typu przykłady są używane przez nauczycieli jako punkty odniesienia. w muzyce przykładem dobrego poziomu osiągnięć pod koniec 4. roku nauki jest „wiedza o tym, jak używać głosu do śpiewania unisono z innymi”. Pod koniec 9. roku nauki jest to „udział w zespole wokalnym i wiedza, jak śpiewać zgodnie z melodią i rytmem”.

⁽¹³⁾ Zob. http://www.curriculum.gov.mt/docs/syllabus_art_09.pdf

⁽¹⁴⁾ Zob. <http://www.edu.ro/index.php/articles/c545/>.

W Zjednoczonym Królestwie (ENG/WLS) ⁽¹⁵⁾ program nauczania każdego prowadzonego przedmiotu artystycznego zawiera ośmiostopniową skalę osiągnięć, która opisuje wiedzę, umiejętności i poziom zrozumienia wymagany od uczniów w wieku 5–14 lat. Jest też poziom dziewiąty, który odpowiada wyjątkowym wynikom. Oczekiwania wyznaczone są dla różnych grup wiekowych, a typowy uczeń powinien przechodzić z jednego poziomu na drugi co dwa lata. Takie podejście umożliwia rodzicom i szkole obserwację, jak postępy poszczególnych dzieci mają się do tego, co jest typowe dla ich wieku, jednocześnie uznając, że dzieci rozwijają się w różnym tempie.

W Zjednoczonym Królestwie (Szkocja), np. w przypadku sztuki i designu, program nauczania zawiera pięć poziomów osiągnięć obejmujących wymagania w stosunku do uczniów w wieku 3–15 lat. Program nauczania sztuki i designu zawiera szeroko pojęte wyniki nauczania na różnych poziomach. Jeden z nich, odpowiadający pierwszemu poziomowi osiągnięć, to: „mogę dowolnie odkrywać i wybierać sposoby tworzenia obrazów i przedmiotów przy użyciu różnych materiałów”. z kolei jednym z wyników dla poziomu trzeciego jest: „eksperymentowałem z różnymi mediami i technologiami w tworzeniu obrazów i przedmiotów, rozumiejąc ich własności”, a przykładem wyniku na poziomie czwartym jest: „kontynuowałem eksperymentowanie z różnymi mediami i technologiami, kontrolując je i z przekonaniem – przy tworzeniu obrazów i przedmiotów. Umiem wykorzystać własności mediów i technik do określonych zadań”. Należy odnotować, że nie wszystkie wyniki nauczania mają pięć wyrazistych poziomów, ponieważ niektóre wyniki przenikają między granicami różnych poziomów ⁽¹⁶⁾.

Skale ocen

We wszystkich państwach, w których ułożono kryteria oceniania (Rysunek 4.1) – z wyjątkiem Zjednoczonego Królestwa (Szkocja) – określono skale ocen (Rysunek 4.2 i 4.3). Oprócz tych 7 państw także w 16 innych, centralne władze oświatowe wydają zalecenia w sprawie skali ocen.

Na poziomie podstawowym najczęstszą praktyką są komentarze słowne. w mniej więcej połowie państw, czyli Estonii, Grecji, Łotwie, Polsce i Portugalii, ta metoda stosowana jest tylko w pierwszych latach nauki w szkole podstawowej. Nauczyciele w ten sposób dokonują ogólnej oceny pracy uczniów, nie wykorzystując skali ocen. To podejście nie jest zalecane na poziomie szkoły średniej, z wyjątkiem Finlandii, gdzie dla tego poziomu kształcenia zalecane są i komentarze słowne, i liczbowa skala ocen.

Werbalne skale ocen (np. „niedostateczny”, „dostateczny”, „dobry”, „bardzo dobry” i „celujący”), przyjęto w Hiszpanii, Rumunii, Słowenii i Lichtensteinie, stosowane są tylko na poziomie ISCED 1.

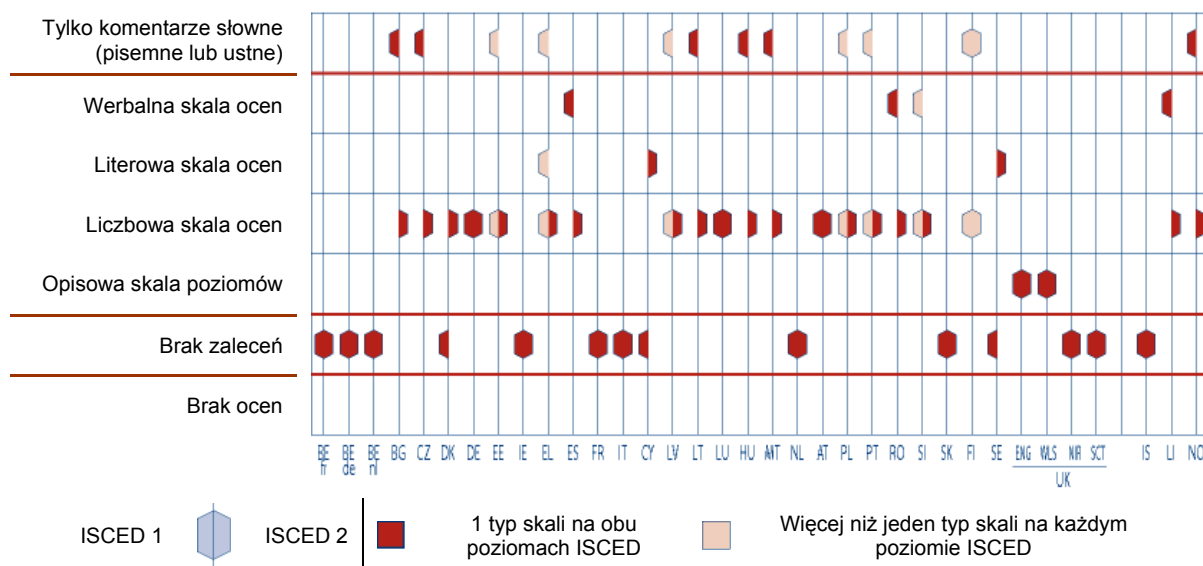
Liczbowe skale ocen, które najczęściej obowiązują na poziomie szkoły średniej, są dość zróżnicowane (Rysunek 4.3). w ponad połowie państw używa się tych skal w ostatnich klasach poziomu ISCED 1. Co więcej, ta sama skala stopni może opisywać różne poziomy osiągnięć na bardzo różne sposoby. Jest tak np. w Hiszpanii i Rumunii – w obu tych państwach używa się dziesięciostopniowej skali, ale do każdego stopnia przypisane są różne wartości.

Cypr i Szwecja używają literowej skali ocen na poziomie ISCED 2, w Grecji zaś taka skala stosowana jest na poziomie ISCED 1.

⁽¹⁵⁾ Zob. <http://curriculum.qca.org.uk/> and http://old.accac.org.uk/index_eng.php.

⁽¹⁶⁾ Zob. <http://www.ltscotland.org.uk/curriculumforexcellence/expressivearts/principlesandpractice/assessment.asp>

Rysunek 4.2: Rodzaje skali ocen w przedmiotach artystycznych, ISCED 1 i 2, 2007/08



Źródło: Eurydice.

Informacje dodatkowe

Bułgaria: Informacja niepotwierdzona na poziomie krajowym.

Dania: Na poziomie ISCED 2 liczbowa skala ocen jest używana tylko w 8. i 9. klasie, w fakultatywnych przedmiotach artystycznych.

Estonia: Na poziomie ISCED 1, w klasie 1. i 2., może być udzielony komentarz słowny.

Grecja: Na poziomie ISCED 1 w klasie 1. i 2. używane są komentarze słowne. w klasie 3. i 4. stosowana jest skala literowa. w klasie 5. i 6. używana jest skala ocen werbalnych i liczbowych.

Hiszpania: Na poziomie ISCED 2, odkąd zaczęto stopniowo wprowadzać nowe ustawodawstwo z roku 2006, ocenom werbalnym towarzyszą oceny liczbowe.

Łotwa: Na poziomie ISCED 1 w pierwszych czterech klasach udzielane są komentarze słowne. w dwóch kolejnych latach system jest dokładnie taki sam, jak dla poziomu ISCED 2.

Polska: Na poziomie ISCED 1 w pierwszych trzech klasach udzielane są komentarze słowne. Następnie wyniki są wyrażane w skali liczbowej.

Portugalia: Na poziomie ISCED 1 w pierwszych czterech klasach udzielane są komentarze słowne. w dwóch ostatnich klasach tego poziomu system jest dokładnie taki sam, jak dla poziomu ISCED 2.

Finlandia: Wyniki oceniania mogą być wyrażane liczbowo, werbalnie lub przy użyciu kombinacji obu sposobów. We wszystkich przedmiotach podstawowych (w tym artystycznych) skala liczbowa musi być wprowadzona najpóźniej w klasie 8.

Szwecja: Informacje na poziomie ISCED 2 dotyczą wyłącznie dwóch ostatnich klas. Od roku szkolnego 2008/09 wszyscy uczniowie szkół podstawowych i średnich i stopnia muszą otrzymać pisemny komentarz, dotyczący ich osiągnięć z każdego przedmiotu.

Słowenia: Na poziomie ISCED 1 w pierwszych trzech klasach używana jest skala werbalna. w klasie 4. i 5. używana jest skala werbalna i liczbowa. Następnie stosowana jest tylko skala liczbowa.

Słowacja: Na poziomie ISCED 1 w pierwszej klasie udzielane są komentarze słowne.

Nota wyjaśniająca

W tym samym państwie może istnieć kilka skali oceniania. Uwzględniono wyłącznie te skale, które są przedmiotem zaleceń lub regulacji centralnych władz oświatowych.

Każda skala liczbowa i literowa zakłada domyślną lub wyrażoną definicję każdej wartości. Zostały one wyszczególnione na Rysunku 4.3.

Kategoria skali ocen werbalnych obejmuje skale, które są ułożone wyłącznie ze słów lub zwrotów, bez odniesienia do liczb lub liter.

W Zjednoczonym Królestwie (ENG/WLS) zgodnie z polityką i strategią każdej szkoły nauczyciele mogą używać takich skali ocen, jakie uznają za stosowne. Jednakże na końcu każdego „etapu kluczowego” muszą oni przedstawić rodzicom ocenę pracy ich dzieci na podstawie opisów stopni skali.

**Rysunek 4.3: Skale ocen: definicje wartości,
ISCED 1 i 2, 2007/08**

	ISCED 1	ISCED 2
BG	Nie dotyczy	2–6
CZ	Nie dotyczy	1 (doskonały), 2 (bardzo dobry), 3 (dobry), 4 (dostateczny), 5 (niedostateczny)
DK	Nie dotyczy	Klasa 7: nie dotyczy Klasa 8 i 9: 12 (doskonały), 10 (bardzo dobry), 7 (dobry), 4 (dostateczny), 2 (zadowalający), 0 (niezadowalający), -3 (nie dopuszczalny)
DE	1 (bardzo dobry), 2 (dobry), 3 (dostateczny), 4 (dopuszczający), 5 (słaby), 6 (bardzo słaby)	
EE	1 (słaby), 2 (mierny), 3 (dostateczny), 4 (dobry), 5 (bardzo dobry)	
EL	Klasa 1 i 2: Nie dotyczy Klasa 3 i 4: a (doskonały), B (bardzo dobry), Γ (dobry), Δ (dostateczny) Klasa 5 i 6: doskonały (9–10), bardzo dobry (7–8), dobry (5–6), dostateczny (4–1)	1–9 (niedostateczny); 10 (dopuszczający); 10–12,5 (dostateczny); 12,5–15,5 (dobry); 15,5–18,5 (bardzo dobry); 18,5–20 (doskonały)
ES	Niedostateczny, dostateczny, dobry, bardzo dobry, doskonały	1–4 (niedostateczny), 5 (dostateczny), 6 (dobry), 7–8 (bardzo dobry), 9–10 (doskonały)
CY	Nie dotyczy	A (19, 20); B (18–16); C (15–13); D (12–10) i E (9 i mniej, czyli niedostateczny)
LV	Klasy 1–4: Nie dotyczy Klasy 5–6: 1 (wyjątkowo zły), 2 (bardzo zły), 3 (zły), 4 (niemal dostateczny), 5 (dostateczny), 6 (prawie dobry), 7 (dobry), 8 (bardzo dobry), 9 (doskonały), 10 (wybitny)	1 (wyjątkowo zły), 2 (bardzo zły), 3 (zły), 4 (niemal dostateczny), 5 (dostateczny), 6 (prawie dobry), 7 (dobry), 8 (bardzo dobry), 9 (doskonały), 10 (wybitny)
LT	Nie dotyczy	10 (doskonały); 9 (bardzo dobry); 8 (dobry); 7 (bardzo zadowalający); 6 (dostateczny); 5 (dopuszczający); 4 (nie dopuszczający); 3 (niedostateczny); 2 (zły); 1 (bardzo zły)
LU	1–29 (oceny niedostateczne); 30–60 (oceny dostateczne)	
HU	Nie dotyczy	1 (niedostateczny), 2 (dostateczny, dopuszczający), 3 (średni), 4 (dobry), 5 (doskonały)
MT	Nie dotyczy	1–19 (niedostateczny), 20–39 (dostateczny), 40–59 (dobry), 60–79 (bardzo dobry), 80–100 (doskonały)
AT	5 (niedostateczny), 4 (dostateczny), 3 (zadowalający), 2 (dobry), 1 (bardzo dobry)	
PL	Klasy 1–3: Nie dotyczy Klasy 4–6: 6 (celujący), 5 (bardzo dobry), 4 (dobry), 3 (dostateczny), 2 (dopuszczający), 1 (niedostateczny)	6 (celujący), 5 (bardzo dobry), 4 (dobry), 3 (dostateczny), 2 (dopuszczający), 1 (niedostateczny)
PT	Klasy 1–4: Nie dotyczy Klasy 5–6: 1 (bardzo niezadowalający), 2 (niezadowalający), 3 (zadowalający), 4 (dobry), 5 (bardzo dobry lub doskonały)	1 (bardzo niezadowalający), 2 (niezadowalający), 3 (zadowalający), 4 (dobry), 5 (bardzo dobry lub doskonały)
RO	Bardzo dobry, dobry, dostateczny, niedostateczny	1–3 (używane do karania przy problemach wychowawczych); 4 (niedostateczny); 5–10 (dostateczny)
	ISCED 1	ISCED 2

	ISCED 1	ISCED 2
SI	Klasy 1–3: osiągnięty, częściowo osiągnięty, nieosiągnięty Klasy 4–5: 1 (niedostateczny), 2 (zdany), 3 (dobry), 4 (bardzo dobry), 5 (doskonały)	1 (niedostateczny), 2 (zdany), 3 (dobry), 4 (bardzo dobry), 5 (doskonały)
FI	10 (doskonały), 9 (bardzo dobry), 8 (dobry), 7 (średni), 6 (dostateczny), 5 (zły), 4 (niedostateczny)	
SE	Nie dotyczy	Klasa 7: Nie dotyczy Klasa 8 i 9: G (zdał), VG (zdał z wyróżnieniem), MVG (zdał z wyróżnieniem specjalnym)
UK-ENG/WLS	8 poziomów opisu + 1 poziom opisujący wyjątkowe wyniki	
LI	Wysoki, średni, podstawowy, niespełniający wymogów podstawowych	6 (celujący), 5 (dobry), 4 (dostateczny), 3 (niedostateczny), 2 (zły), 1 (bardzo zły)
NO	Nie dotyczy	6 (bardzo duże kompetencje z przedmiotu) – 1 (bardzo niskie kompetencje z przedmiotu)

Nota wyjaśniająca

W tym samym państwie może istnieć kilka skali oceniania. Uwzględniono wyłącznie te skale, które są przedmiotem zaleceń lub regulacji centralnych władz oświatowych.

4.1.1.3. Wpływ ocen na przechodzenie uczniów do kolejnych klas

Jeśli przeprowadzana ocena jest dobrej jakości, to zarówno nauczyciel, jak i uczniowie uzyskują wartościowe informacje o poziomie wiedzy i umiejętnościach każdej osoby w klasie. To głównie oceny pomagają w identyfikowaniu problemów i talentów niektórych uczniów, dzięki czemu można podjąć odpowiednie kroki.

Pomoc uczniom doświadczającym trudności w przedmiotach artystycznych

W regulacji procesu dydaktycznego szczególnie **ocenianie kształtujące** umożliwia nauczycielowi zbieranie informacji o rodzaju trudności napotykanych przez uczniów. Kiedy już trudności te zostaną rozpoznane, nauczyciel może podjąć odpowiednie środki zaradcze, np. działania strukturalne sugerowane przez szkołę; tak jest np. w Szwecji. Mogą to być specjalne klasy wyrównawcze. Na Węgrzech w szkołach podstawowych, gdy uczeń osiąga słabe wyniki, do rodziców wysyłany jest raport. Następnie są oni zapraszani do wzięcia udziału w procesie oceny, by wspólnie z dzieckiem i nauczycielem odkryć powody tak słabych wyników.

W dwóch państwach – Grecji (tylko poziom ISCED 1) i Austrii – nauczyciele unikają wystawiania słabych ocen z przedmiotów artystycznych, a uczniom rzadko zdarza się nie zdać. Podobnie jest na Węgrzech – nauczyciele stopień „niedostateczny” wystawiają tylko wtedy, gdy uczniowie są wyjątkowo niedbali w swojej pracy.

Nieodpowiednie wyniki **oceny sumującej** prowadzą do podejmowania przez nauczycieli, i bardziej generalnie – przez szkoły, określonych kroków. w kilku państwach uczniowie, których praca jest oceniana jako niezadowolająca pod koniec roku, mogą, a czasem muszą udowodnić, że posiadli wymagane umiejętności i wiedzę. w większości państw ci uczniowie muszą poddać się egzaminowaniu. Krok ten bardzo rzadko jest stosowany w przypadku uczniów szkół podstawowych. w Estonii, jeśli wyniki pod koniec roku nie są zadowolające, uczeń może być zobowiązany do

spędzenia dodatkowych dwóch tygodni w szkole, pracując nad zagadnieniami stwarzającymi problemy.

W 19 systemach edukacyjnych⁽¹⁷⁾ uczniom można nakazać powtarzanie klasy, jeśli nie uzyskali odpowiedniej wiedzy i kompetencji wymaganych pod koniec roku szkolnego lub etapu kształcenia. Jednak w tych państwach, z wyjątkiem Bułgarii, Hiszpanii i Rumunii, nieodpowiednia ocena z przedmiotów artystycznych w praktyce nie ma żadnego wpływu na przechodzenie ucznia z klasy do klasy. w Belgii (Wspólnota Francuska i Niemieckojęzyczna), Niemczech, Francji i Austrii wyniki z przedmiotów artystycznych wchodzi w skład ogólnej oceny ucznia i dlatego odgrywają rolę w ostatecznej decyzji o przejściu ucznia do następnej klasy. Waga nadawana tym przedmiotom jest jednak dość niska.

Choć słabe wyniki z przedmiotów artystycznych mają niewielki wpływ na przechodzenie uczniów do kolejnych klas, można podjąć kroki nakazujące uczniowi nie osiągnięciem wymaganych wyników z określonych przedmiotów (w tym artystycznych) podniesienie poziomu swojej wiedzy i kompetencji. Na przykład w Hiszpanii uczeń może przechodzić do następnej klasy bez zdania egzaminów ze wszystkich przedmiotów (minimalnie 2, a w wyjątkowych okolicznościach 3 lub więcej przedmiotów, jeśli uczeń wcześniej nie powtarzał roku). Uczeń, który nie zdał najwyżej trzech przedmiotów, a przechodzi do kolejnej klasy, musi uczestniczyć w programie wyrównawczym z fazą oceniania przedmiotów, w których pojawiły się problemy.

W Zjednoczonym Królestwie (Anglia i Walia) uczniowie są oceniani zgodnie z zestawem kryteriów, które nie są ograniczone do norm wymaganych od określonej grupy wiekowej (punkt 4.1.1.2). Od nauczycieli wymaga się różnicowania dydaktyki, np. przez przydzielanie uczniom pracującym na różnych poziomach różnych zadań.

Praca z uczniami uznanymi za utalentowanych i uzdolnionych w dziedzinie sztuki

W większości badanych państw podejmuje się środki mające na celu stworzenie odpowiednich warunków nauki dla uczniów utalentowanych i uzdolnionych (Eurydice, 2006). Jednym ze środków zalecanych w Belgii (Wspólnota Niemieckojęzyczna), Republice Czeskiej, Hiszpanii i Zjednoczonym Królestwie (Anglia) jest dostosowywanie programu nauczania. w Anglii wszystkie szkoły podstawowe i średnie od roku 2007 zostały zobligowane do rozpoznania dzieci uzdolnionych i utalentowanych. Dziewięć „centrów doskonałości” (*Excellence Hubs*) realizuje – z pomocą instytucji szkolnictwa wyższego – programy (dienne szkoły letnie, warsztaty, klasy mistrzowskie itp.) dla uczniów uzdolnionych i utalentowanych z różnych przedmiotów, także artystycznych. Centra te planują swoją działalność we współpracy ze szkołami i lokalnymi władzami. w Austrii jest osiem szkół *Gymnasium*, które specjalizują się w edukacji muzycznej dla uczniów utalentowanych i współpracują z akademiami muzycznymi oraz konserwatoriami. Na poziomie szkół średnich i stopnia niektóre placówki prowadzą specjalne ścieżki kształcenia artystycznego, przyciągając i zapewniając rozwój uczniom utalentowanym i uzdolnionym.

W wielu państwach zajęcia pozalekcyjne są preferowane jako dodatkowe narzędzie rozwoju umiejętności utalentowanych uczniów. Zajęcia te mogą być zorganizowane przez szkołę lub wyspecjalizowane centra, jeśli takie istnieją (w przypadku muzyki – konserwatoria). w niektórych państwach współpraca między szkołami i strukturami zewnętrznymi jest dość dobrze rozwinięta. w Bułgarii władze lokalne zakładają „powszechna centra” dla dzieci. Placówki te prowadzą bezpłatne

⁽¹⁷⁾ Są to: BE fr, BE de, BE nl, BG, CZ, DE, EE, ES, FR, LV, LT, LU, NL, AT, PL, PT, RO, SK, FI. Zob. *Kluczowe dane o edukacji w Europie* (2009) (Eurydice 2009b).

zajęcia dla uczniów utalentowanych lub zainteresowanych sztuką. Są one przedmiotem intensywnej współpracy między krajowymi i regionalnymi władzami oświatowymi a władzami lokalnymi. w Finlandii władze lokalne mogą także organizować różnego rodzaju zajęcia artystyczne wspierające pracę edukacyjną szkół. w Słowenii od roku 2008 lekcje muzyczne prowadzone w akademii lub konserwatorium mogą zostać włączone do raportu szkolnego, jeśli uczeń wybiera takie zajęcia jako opcję.

W Estonii, Grecji, Łotwie, Litwie, Rumunii i Zjednoczonym Królestwie (Szkocja) utalentowanych uczniów zachęca się do udziału w konkursach regionalnych, krajowych i międzynarodowych. Tego rodzaju działania są prowadzone w celu ośmielenia uczniów oraz wspomagania rozwoju ich umiejętności.

W wielu państwach stworzono system nagród. Na przykład w Luksemburgu Stowarzyszenie Nauczycieli Przedmiotów Artystycznych przyznaje nagrody uczniom, których prace zostaną ocenione jako doskonałe. Na Cyprze, jeśli wykonana przez ucznia praca jest wyjątkowej jakości, nauczyciele mogą zdecydować o wysłaniu jej do ministerstwa, aby mogła być eksponowana na wystawie.

Nauczyciele mogą zalecać uczniom szkół średnich II stopnia, którzy wykazują szczególne uzdolnienia w zakresie przedmiotów artystycznych, zapisanie się do szkół artystycznych.

4.1.2. Zewnętrzne ocenianie uczniów

W większości systemów edukacji **wszyscy uczniowie** biorą udział w standardowych narodowych testach, przynajmniej raz w okresie kształcenia w szkole podstawowej i średniej i stopnia (Eurydice, 2009c). Jednak – z wyjątkiem Irlandii, Malty i Zjednoczonego Królestwa (Szkocja) – przedmioty artystyczne nie są częścią tego rodzaju oceniania.

W Irlandii i Zjednoczonym Królestwie (Szkocja) taka ocena, odbywająca się wyłącznie pod koniec poziomu ISCED 2, jest certyfikowana. Uczniowie, którzy zdadzą test, otrzymują certyfikat na koniec szkoły średniej i stopnia. w Irlandii egzamin ten zdają uczniowie, którzy wybierają fakultatywne przedmioty artystyczne. Składa się on z egzaminu pisemnego oraz wykonania indywidualnego projektu na temat zadany przez Państwową Komisję Egzaminacyjną. Jest także praktyczny test z muzyki. w Zjednoczonym Królestwie (Szkocja) metody egzaminacyjne różnią się znacznie w zależności od dziedziny sztuki (muzyka, sztuki wizualne, teatr i taniec).

Na Malcie uczniowie *Junior Lyceum* i *Area Secondary Schools* („liceum niższe” i „okręgowa szkoła średnia”) zdają państwowe testy ze sztuk wizualnych pod koniec każdego roku szkolnego. Poddawana jest testom wiedza z dwu przedmiotów – malowania i rysowania. Uczniowie muszą wykonać dwa rodzaje zadań: stworzyć jedną pracę na zadany temat, a drugą – na podstawie własnej obserwacji.

W Słowenii język słoweński i matematyka oraz trzeci przedmiot podlegają zewnętrznemu ocenianiu pod koniec poziomu ISCED 2. Co roku od 2005 r. Ministerstwo Edukacji wyznacza cztery dodatkowe przedmioty, które mogą podlegać ocenianiu zewnętrznemu. Ministerstwo może wybrać sztuki wizualne lub muzykę, ale dotychczas nie zostały one jeszcze wybrane. w roku szkolnym 2008/09 jednym z wybranych przedmiotów było wychowanie fizyczne (obejmujące taniec).

W Irlandii, Słowenii i na Malcie wyniki tego typu oceniania przedmiotów artystycznych są wykorzystywane przez osoby zarządzające systemem edukacji i służą do monitorowania oraz poprawy jakości nauczania (zob. 4.2).

4.2. Monitorowanie jakości nauczania

Mniejszość państw informuje, że posiadają stosunkowo świeże dane (uzyskane po roku 2000) dotyczące jakości nauczania przedmiotów artystycznych. Tam, gdzie tego typu informacje uzyskano, najczęstszym wnioskiem zawartym w raportach jest to, że zbyt mało czasu przeznaczają na ich nauczanie. Wspomina się też o braku zaplecza dla przedmiotów artystycznych (np. brak odpowiednich klas), braku szkoleń dla nauczycieli, a także o problemach z ocenianiem postępów uczniów. Odnosząc się do ostatniego punktu, Anne Bamford (2009) odnotowała, że ocenianie przedmiotów artystycznych często uznaje się za problematyczne. Jest ono krytykowane jako „restrykcyjne i niebiorące pod uwagę rodzajów holistycznego i ustawicznego kształcenia wspólnego dla programów artystycznych” (Bamford, 2009, 20).

Oprócz zbierania informacji za pomocą standardowych testów zdawanych przez wybranych lub wszystkich uczniów są dwie inne metody umożliwiające pozyskiwanie potrzebnych informacji na temat oceniania jakości nauczania w systemach edukacji. Są to systematyczne i regularne wizytacje przeprowadzane przez inspektorów oświatowych oraz badania zamawiane przez ministerstwo w ośrodkach badawczych.

Jeśli chodzi o standardowe testy, to do trzech państw je przeprowadzających – Irlandia, Malta i Słowenia – należy dodać Estonię, ponieważ w roku 2007 przeprowadzono tam **test** mający sprawdzić poziom umiejętności muzycznych uczniów. Jednak w przeciwieństwie do pozostałych trzech państw, test wypełniali tylko wybrani uczniowie (w wieku 12–13 lat). Celem tego testu było: ocenić, czego nauczyli się uczniowie do końca szkoły podstawowej; dać szkołom możliwość porównania wyników uczniów; podkreślić równy status edukacji muzycznej w porównaniu z innymi przedmiotami z programu nauczania; przyciągnąć uwagę do materiałów potrzebnych do tego typu nauczania; i zebrać dane przydatne w przekształcaniu programu nauczania. Generalnie wyniki osiągnięte przez uczniów zostały uznane za dobre, a z testem lepiej poradziły sobie dziewczęta niż chłopcy. Zgodnie z przewidywaniami uczniowie szkół muzycznych osiągnęli lepsze wyniki, a różnica statystyczna była znaczna. Wydaje się, że wyniki uczniów nie zależą od kwalifikacji nauczycieli. Badanie to ujawniło również problemy związane z procesem dydaktycznym i pozwoliło znaleźć sposoby jego udoskonalenia.

W Hiszpanii planuje się zorganizowanie w przyszłości oceniania umiejętności artystycznych i kulturalnych. Taka ocena będzie stanowiła część programowej oceny diagnostycznej. Pierwsza seria rozpoczęła się w roku szkolnym 2008/09. Testy są rozwiązywane przez wybranych uczniów 4. klas szkół podstawowych i 2. klas szkół średnich. Celem tych testów jest sprawdzenie poziomu uczniów w zakresie podstawowych umiejętności wymaganych w programie nauczania, a także ocenienie wyników systemu edukacji.

Grecja, Irlandia i Zjednoczone Królestwo (ENG/WLS/NIR) to jedyne państwa, w których raporty na temat jakości nauczania przedmiotów artystycznych są wynikiem **pracy inspektorów lub rad szkolnych**. w Grecji przygotowano taki raport o nauczaniu sztuk wizualnych na poziomie ISCED 2 w roku szkolnym 2007/08. w konkluzji tego raportu stwierdzono, że nauczyciele generalnie trzymają się programu nauczania, a udostępnione uczniom podręczniki spełniają ich wymagania i wychodzą

naprzeciw ich zainteresowaniom. Odnosząc się do jakości nauczania, w raporcie podkreślono, że nauczyciele powinni przechodzić kursy doskonalenia zawodowego oraz że tworzenie sal przeznaczonych specjalnie na naukę przedmiotów artystycznych przynosi korzyści. Zaleca się też, by zwiększyć liczbę godzin dydaktycznych przypisanych przedmiotom artystycznym.

W Irlandii w raporcie z 2002 roku ⁽¹⁸⁾ kompiluje się i podsumowuje wyniki 50 raportów z inspekcji. Obejmują one wszystkie przedmioty programu nauczania w szkołach podstawowych, w tym muzykę i teatr. Część raportu poświęcona muzyce obejmuje dane z 46 szkół na poziomie ponadpodstawowym. Jest ona dostępna na stronie internetowej Departamentu Edukacji i Nauki. Pozytywnym aspektem nauczania muzyki jest obszerny i zrównoważony program nauczania, ściśle związki między muzyką a innymi obszarami programu nauczania, łącznie z nauczaniem różnorodnych piosenek. Inspektorzy skrytykowali jednak nieadekwatne planowanie nauczania muzyki oraz poświęcanie zbyt małej uwagi ocenianiu postępów uczniów. Zauważono bardzo niewiele procedur oceny formalnej. w niektórych szkołach odnotowano problemy z wdrażaniem programu nauczania muzyki. w raporcie podkreśla się wykorzystywanie teatru jako metody nauki w zintegrowanym programie nauczania. Krytykuje się natomiast przypisywanie mu zbyt małej wagi. Nie ma bieżących krajowych ocen edukacji artystycznej w szkołach średnich, ale obserwacje poczynione przez inspektorów świadczą o różnicach między szkołami w kwestii dostępnych zasobów, a także o ważnym wpływie egzaminów zewnętrznych przygotowywanych przez SEC (*State Examinations Commission* – Państwowa Komisja Egzaminacyjna) na planowanie lekcji.

Krajowe inspektoraty w Zjednoczonym Królestwie (Anglia, Walia i Irlandia Północna) publikują okresowe raporty zawierające ocenę nauczania różnych przedmiotów, w tym przedmiotów artystycznych. Raporty zazwyczaj są oparte na danych z inspekcji lub badań dotyczących określonego obszaru przedmiotowego bądź na ogólnych inspekcjach w szkole. Na przykład w Anglii inspektorat opublikował raport oceniający nauczanie języka angielskiego (w tym teatru) w szkołach podstawowych i średnich w okresie 2000–2005. w raporcie zapisano, że w większości szkół podstawowych nie poświęcano odpowiedniej ilości czasu na teatr. w szkołach średnich, w których teatr jest odrębnym przedmiotem, odnotowano, że jest jednym z najlepiej prowadzonych przedmiotów, choć ocenianie uczniów zostało uznane za obszar wymagający poprawy ⁽¹⁹⁾.

W Walii w roku 2005 inspektorat opublikował wyniki z badań edukacji artystycznej w szkołach podstawowych i średnich w celu zaprezentowania dobrych działań i pobudzenia szkół do zrewidowania własnej pracy. We wnioskach z raportu stwierdzono, że gdy przedmioty artystyczne zajmują odpowiednie miejsce w programie nauczania, to dydaktyka oraz życie i etos szkolny ulegają poprawie. Standard przedmiotów artystycznych ogólnie się podniósł, choć wraz z przechodzeniem uczniów do szkół średnich praca w zakresie sztuki i muzyki ulegała pogorszeniu⁽²⁰⁾.

W roku 2005 inspektorat Irlandii Północnej przeprowadził w wybranych szkołach podstawowych badanie dotyczące sztuki i designu, muzyki i wychowania fizycznego. Badanie to ujawniło, że wszystkie trzy wspomniane przedmioty były bardzo wartościowe, gdyż pobudzały dzieci do kreatywnego myślenia i wyobraźni, rozwijały ich umiejętności oraz ich ogólny poziom. w raporcie

⁽¹⁸⁾ Departament Edukacji i Nauki (2002) *Fifty School Reports; what inspectors say (50 raportów szkolnych – co mówią inspektorzy?)* http://www.education.ie/servlet/blobServlet/inspector_50school_report.pdf?language=EN

⁽¹⁹⁾ Zob. <http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Publications-and-research/Browse-all-by/Education/Curriculum/English/Primary/English-2000-05-a-review-of-inspection-evidence>

⁽²⁰⁾ Zob. <http://www.estyn.gov.uk/publications/artks2and3.pdf>

zalecano, by dzieci miały więcej możliwości wykazywania swojej kreatywności oraz ćwiczenia i doskonalenia umiejętności, a ocenianie było bardziej systematyczne ⁽²¹⁾.

W sześciu państwach przeprowadzono **nowe badania**, które informują o jakości edukacji artystycznej w szkołach. w Bułgarii regionalne władze oświatowe w roku 2007 przeprowadziły badanie, aby ocenić, w jakim stopniu nauczyciele przedmiotów artystycznych sprościli standardom określanym na poziomie krajowym.

We Francji badanie ⁽²²⁾ wykonane przez generalny inspektorat edukacji narodowej rzuciło nowe światło na sposoby nauczania i monitorowania w szkołach podstawowych. Choć zaobserwowano dobry poziom dydaktyki, to w raporcie podkreśla się nieprzewidywalność metod pracy poszczególnych szkół, która przejawia się w nieregularności oraz braku spójności i ciągłości. Niektóre są wynikiem problemów typowych dla dyscyplin artystycznych: brak pewności siebie u części nauczycieli oraz brak szkoleń praktycznych i teoretycznych. w raporcie wymienia się zalecenia w trzech dziedzinach: wyjaśnienia oczekiwań i wymagań, reformy systemów monitorowania oraz rozwoju i dzielenia się zasobami i dobrymi metodami.

Na Litwie w roku 2007 przeprowadzono narodowe badanie, które dotyczyło organizacji zajęć artystycznych i kulturalnych w szkołach średnich i stopnia; oceny pracy uczniów oraz wdrażania zajęć artystycznych i kulturalnych przez urzędy oświatowe na poziomie lokalnym.

Na Węgrzech Narodowy Instytut Edukacji Publicznej przeprowadził w roku szkolnym 2002/03 badania nad nauczaniem wszystkich przedmiotów w szkołach podstawowych i średnich i stopnia. Ponad czterem tysiącom nauczycieli rozdano kwestionariusze na temat szkoły, a także nauczania ich przedmiotu. Większość nauczycieli przedmiotów artystycznych stwierdziła, że czasu przeznaczonego na nauczanie ich przedmiotów jest zbyt mało.

W Słowenii badania Instytutu Edukacji Narodowej, jak i instytucji prowadzących doskonalenie ustawiczne stwierdziły niewielką liczbę godzin dydaktycznych przeznaczanych na przedmioty artystyczne, a także pewne problemy charakterystyczne dla sztuki, takie jak nauczanie sztuk wizualnych i organizacja zajęć praktycznych chóru. w kwestii oceniania uczniów, w raporcie podkreśla się brak uwagi przypisywanej ich ogólnemu rozwojowi, wyrażaniu przez nich indywidualności i postępów w doskonaleniu umiejętności.

W Finlandii w roku 2008 władze państwowe przeprowadziły badanie mające na celu ocenę organizacji edukacji artystycznej w szkołach. Jego wyniki nie zostały jeszcze opublikowane.

*

* *

⁽²¹⁾ Zob. <http://www.etini.gov.uk/summarycreativeexpressiveprimaryschools.pdf>

⁽²²⁾ Zob. *Inspection générale de l'éducation nationale, 2007. La mise en œuvre de l'éducation artistique et culturelle dans l'enseignement primaire*, raport dla ministra, (<http://www.education.gouv.fr/cid5379/la-mise-en-oeuvre-de-l-education-artistique-et-culturelle-a-l-ecole-primaire.html>)

Wnioski

Odpowiedzialność za ocenianie dokonań uczniów w dziedzinach artystycznych spoczywa głównie na nauczycielach. Te obowiązki zawodowe są jednak wykonywane w ustalonych ramach, określonych przez centralne lub regionalne władze oświatowe. w niektórych państwach kryteria oceniania i skale ocen są częścią tych ram. w większości systemów edukacji centralne władze oświatowe zalecają określone skale ocen. w mniejszości państw na poziomie centralnym wydawane są szczegółowe kryteria oceniania. Gdy uczniowie wykazują nadzwyczajne umiejętności lub odwrotnie – doświadczają trudności, podejmowane są standardowe kroki wspierające, takie jak organizacja zajęć pozalekcyjnych i wyrównawczych. Powtarzanie klasy z powodu niedostatecznych wyników z przedmiotów artystycznych ma miejsce rzadko, choć jest możliwe w 19 państwach. Bardzo niewiele państw przeprowadza standardowe krajowe testy z edukacji artystycznej. Czasami testów używa się też do monitorowania jakości edukacji artystycznej. Oprócz wspomnianych testów w proces monitorowania włączane są również inspekcje i badania. 13 państw dysponuje stosunkowo świeżymi raportami na temat jakości edukacji artystycznej w szkołach.

ROZDZIAŁ 5: NAUCZYCIELE PRZEDMIOTÓW ARTYSTYCZNYCH: KSZTAŁCENIE I DOSKONALENIE

Nauczyciele, którzy prowadzą przedmioty artystyczne, odgrywają fundamentalną rolę w rozwijaniu kreatywności uczniów i młodych ludzi. Niedawno w studium *Wpływ kultury na kreatywność (Impact of Culture on Creativity)*, KEA European Affairs 2009) stwierdzono, że kształcenie nauczycieli jest jednym z obszarów, które wymagają poprawy, aby generować kreatywne środowisko dydaktyczne w szkołach. Poprawa kształcenia i doskonalenia nauczycieli jest głównym celem programu roboczego „Edukacja i szkolenie 2010”⁽²³⁾. w listopadzie 2007 r. Rada Unii Europejskiej odnotowała, że „kształcenie i doskonalenie nauczycieli jest kluczowym elementem modernizacji europejskiego systemu edukacji i szkoleń” (Rada Unii Europejskiej 2007b). Dlatego należy sprawdzić, kto naucza przedmiotów artystycznych w różnych państwach i w jaki sposób nauczyciele ci są kształceni.

W niniejszym rozdziale wyróżniono i porównano poziomy specjalizacji, a także sposób kształcenia oraz doskonalenia nauczycieli przedmiotów artystycznych w Europie. w pierwszej części pokazano podobieństwa i różnice w zatrudnianiu nauczycieli przedmiotów zintegrowanych oraz – nauczycieli przedmiotów artystycznych w placówkach obowiązkowej edukacji ogólnokształcącej (poziomy ISCED 1 i 2). Zgodnie z naszymi definicjami nauczyciele przedmiotów zintegrowanych mają kwalifikacje do nauczania wszystkich (lub prawie wszystkich) przedmiotów lub obszarów przedmiotowych w programie nauczania; nauczyciele kilku przedmiotów mają kwalifikacje do nauczania grupy przedmiotów (przynajmniej trzech, ale nie więcej niż pięciu); nauczyciele przedmiotu mają kwalifikacje do nauczania jednego, a najwyżej dwóch różnych przedmiotów. Część ta zawiera też informacje o zawodowych artystach zaangażowanych do nauczania uczniów na tych poziomach. w części drugiej omówiono regulacje i obowiązkowe elementy kształcenia i doskonalenia nauczycieli przedmiotów artystycznych oraz przedstawiono sposoby organizacji doskonalenia zawodowego nauczycieli przedmiotów artystycznych w różnych państwach. Wreszcie w niniejszym rozdziale omówiono sposób, w jaki zawodowi artyści uczestniczą w kształceniu i doskonaleniu zawodowym przyszłych oraz pracujących w zawodzie nauczycieli przedmiotów artystycznych.

5.1. Nauczyciele przedmiotów artystycznych w obowiązkowej szkole ogólnokształcącej

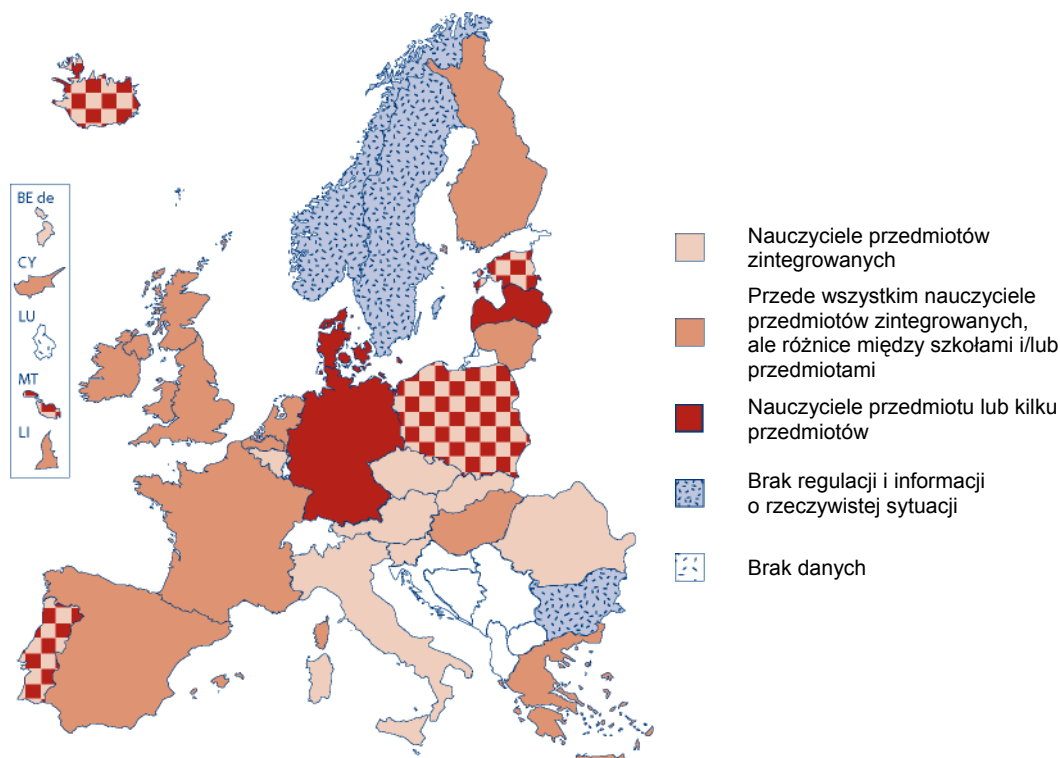
W większości państw bardzo zróżnicowany jest poziom specjalizacji nauczycieli przedmiotów artystycznych w szkołach podstawowych (ISCED 1) oraz w szkołach średnich i stopnia (ISCED 2). z danych zawartych na Rysunku 5.1 i 5.2 wynika, że nauczyciele przedmiotów zintegrowanych często prowadzą przedmioty artystyczne w szkołach podstawowych (choć w kilku państwach szkoły mogą dokonać innego wyboru), nauczyciele przedmiotu są zazwyczaj zatrudniani do prowadzenia przedmiotów artystycznych w szkołach średnich i stopnia.

W większości państw do nauki przedmiotów artystycznych w **szkołach podstawowych** zatrudnia się nauczycieli przedmiotów zintegrowanych. w kilku państwach albo szkoły mogą zdecydować o zatrudnieniu nauczycieli przedmiotów artystycznych, albo określone przedmioty artystyczne (przede wszystkim muzyka) są prowadzone głównie przez nauczycieli specjalistów przedmiotowych. w Grecji muzyki często uczą nauczyciele muzyki, ale znacznie rzadziej dzieje się tak, jeśli chodzi o sztuki wizualne i teatr – zależy to od obciążenia pracą nauczycieli przedmiotów. w Hiszpanii z zasady nauczyciele przedmiotów zintegrowanych prowadzą zajęcia ze sztuki (teatr, sztuki wizualne i taniec), ale muzyki uczą nauczyciele muzyki. w Lichtensteinie nauczyciele włókiennictwa muszą mieć specjalne przygotowanie.

⁽²³⁾ Zob. stronę internetową http://ec.europa.eu/education/policies/2010/objectives_en.html#training Dyrekcja Generalnej Edukacji i Kultury Komisji Europejskiej.

W Irlandii, choć nie jest to oficjalna polityka Departamentu Edukacji i Nauki, niewielka liczba szkół zatrudnia nauczycieli przygotowanych do prowadzenia teatru i muzyki. Na Litwie rodzice mogą zażądać, by nauczyciel ze specjalistycznym przygotowaniem prowadził sztuki piękne, teatr, muzykę lub taniec w szkołach podstawowych. Na Węgrzech zazwyczaj w szkołach podstawowych (ISCED 1) uczą nauczyciele przedmiotów zintegrowanych, ale większe szkoły mogą zatrudniać nauczycieli poszczególnych przedmiotów. w Finlandii szkoły mogą postanowić o zatrudnieniu w szkołach podstawowych nauczycieli, mających kwalifikacje do nauczania kilku przedmiotów (nauczycieli przedmiotów zintegrowanych, którzy mają też kwalifikacje do prowadzenia określonych przedmiotów w szkołach średnich i stopnia), albo nauczycieli przedmiotu. Im wyższy poziom, tym częściej nauczyciele przedmiotu prowadzą przedmioty artystyczne; jednak sytuacja jest różna w poszczególnych szkołach. w Zjednoczonym Królestwie (Anglia, Walia i Irlandia Północna), choć nauczyciele ze szkół podstawowych są przygotowywani do prowadzenia wszystkich przedmiotów objętych programem nauczania, to zatrudnianie pracowników leży w gestii szkoły. Szkoły mogą postanowić o zatrudnieniu specjalistów do prowadzenia przedmiotów artystycznych, dając wychowawcy klasy czas na realizację innych zadań, takich jak planowanie i przygotowywanie.

Rysunek 5.1: Nauczyciele przedmiotu i nauczyciele przedmiotów zintegrowanych uczący przedmiotów artystycznych w szkołach podstawowych, 2007/08



Źródło: Eurydice.

Informacje dodatkowe

Estonia, Polska, Portugalia i Islandia: Przedstawiono wzorzec mieszany, ponieważ nauczyciele przedmiotu często prowadzą przedmioty artystyczne już po kilku klasach na poziomie ISCED 1.

Nota wyjaśniająca

Nie uwzględniono zajęć pozalekcyjnych.

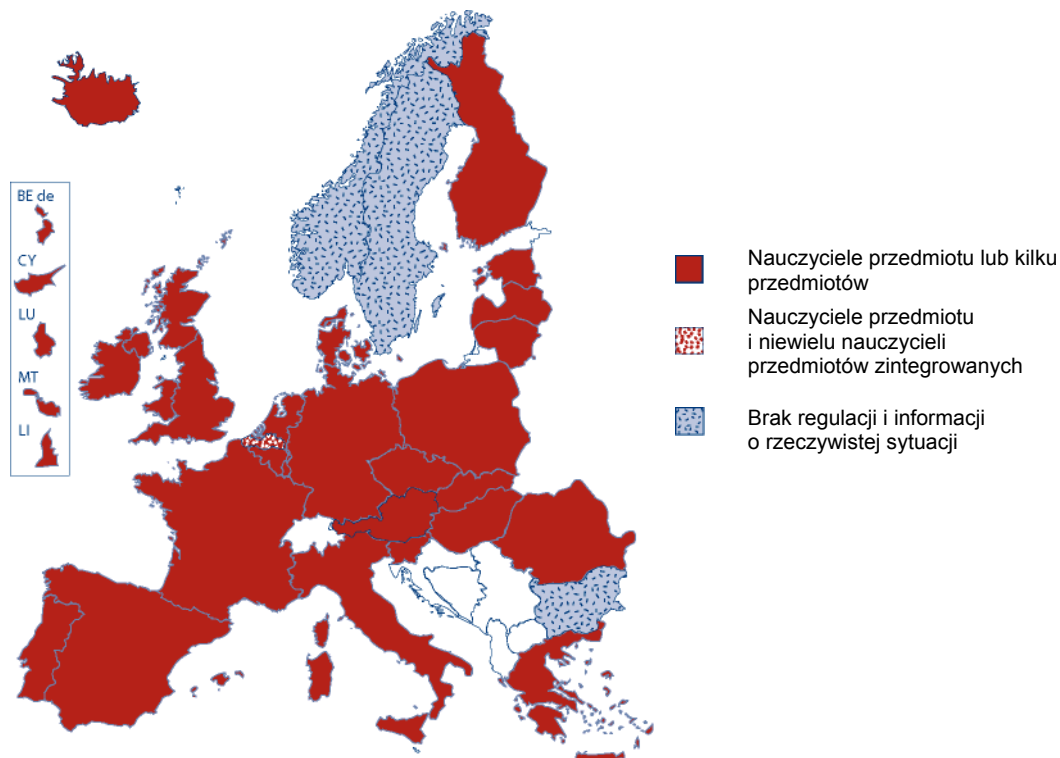
W innej grupie państw główna linia podziału przebiega między pierwszymi 3–4 latami nauki w szkole podstawowej a drugą częścią ogólnokształcącej nauki obowiązkowej, a nie między szkołą podstawową a średnią i stopnia. w państwach tych nauczyciele przedmiotów zintegrowanych prowadzą przedmioty artystyczne w pierwszych klasach szkoły podstawowej, a następnie są zatrudniani nauczyciele przedmiotu. Wzorzec ten jest stosowany w Polsce, Portugalii i Islandii. w Estonii nie ma ścisłego podziału między nauką na poziomie szkoły podstawowej i średniej i stopnia. Zazwyczaj nauczyciele przedmiotów zintegrowanych uczą w pierwszych trzech klasach, ale szkoły mogą zdecydować o zatrudnieniu nauczycieli poszczególnych przedmiotów od początku, zwłaszcza do nauczania muzyki.

W trzech państwach tylko nauczyciele przedmiotu lub kilku przedmiotów prowadzą przedmioty artystyczne na wszystkich poziomach, w tym we wszystkich klasach szkoły podstawowej. Te państwa to: Dania (nauczyciele kilku przedmiotów), Niemcy i Łotwa. Na Malcie jest inny system, zgodnie z którym dojeżdżający nauczyciele przedmiotów artystycznych przygotowani do nauczania jednego przedmiotu regularnie odwiedzają wszystkie państwowe szkoły podstawowe i prowadzą lekcje dla uczniów. Wychowawcy klas mogą uczestniczyć w tych lekcjach przedmiotów artystycznych, chyba że mają inne obowiązki szkolne. Pracują także dojeżdżający nauczyciele teatru, sztuk wizualnych, muzyki i wychowania fizycznego (którego częścią jest taniec). Przedmioty artystyczne mogą też być prowadzone przez nauczycieli przedmiotów zintegrowanych (wychowawców), którymi czasem kieruje nauczyciel przedmiotu.

W niektórych państwach brak jest ogólnych regulacji dotyczących tego, kto może nauczać przedmiotów artystycznych w szkołach podstawowych (lub średnich i stopnia) i nie ma ogólnych wzorców, jak w przypadku omówionych powyżej państw (tak jest np. w Holandii). w Bułgarii przedmiotów artystycznych mogą nauczać zarówno nauczyciele przedmiotów zintegrowanych, jak i nauczyciele przedmiotu, w zależności od poszczególnych szkół. Podobna sytuacja jest we Wspólnocie Flamandzkiej Belgii, w Szwecji i Norwegii. We Wspólnocie Flamandzkiej Belgii nauczyciele zazwyczaj nie są zawodowymi artystami, gdyż głównym celem edukacji artystycznej w szkołach podstawowych jest danie uczniom możliwości odkrywania siebie i uczenia się.

W niemal wszystkich państwach zatrudnia się nauczycieli przedmiotu do nauki przedmiotów artystycznych w szkołach średnich i stopnia. Od tej zasady jest jednak kilka wyjątków. Na przykład w Austrii nauczyciele przedmiotu powinni prowadzić przedmioty artystyczne zarówno w „akademickich” szkołach średnich (*Allgemeinbildende höhere Schulen*), jak i ogólnokształcących szkołach średnich (*Hauptschulen*), ale w praktyce w ogólnokształcących szkołach średnich nie zawsze tak się dzieje. w tym drugim wypadku nauczyciele przedmiotu czasem nauczają przedmiotów, do których nie mają specjalistycznego przygotowania (*fachfremde Lehrer*). w niektórych państwach nie ma uregulowań w sprawie osób nauczających przedmiotów artystycznych na poziomie ISCED 2. Dotyczy to Wspólnoty Flamandzkiej Belgii, Bułgarii, Szwecji i Norwegii. We Wspólnocie Flamandzkiej Belgii zarówno nauczyciele przedmiotów zintegrowanych, jak i nauczyciele przedmiotu mogą nauczać przedmiotów artystycznych na tym poziomie, jednak w praktyce większość szkół zatrudnia do tego zadania nauczycieli danego przedmiotu.

Rysunek 5.2: Nauczyciele przedmiotów artystycznych w szkołach średnich i stopnia, 2007/08



Źródło: Eurydice.

5.2. Umiejętności i kwalifikacje nauczycieli przedmiotów artystycznych

Kształcenie i doskonalenie nauczycieli przedmiotów artystycznych, podobnie jak innych nauczycieli, może przebiegać w dwóch fazach: kształcenie nauczycieli przed osiągnięciem statusu nauczyciela i ustawiczne doskonalenie zawodowe. w **fazie początkowej** przyszli nauczyciele przedmiotów artystycznych odbywają szkolenie z różnych przedmiotów artystycznych lub – w przypadku nauczycieli przedmiotu – przechodzą szkolenie i zdobywają kwalifikacje z jednej lub dwóch określonych dziedzin przedmiotowych. w większości przyszli nauczyciele przedmiotów artystycznych przechodzą też zawodowe kształcenie nauczycieli. Obecnie w wielu państwach kształcenie nauczycieli podlega zmianom z powodu różnych reform i procesu bolońskiego⁽²⁴⁾; dlatego podane poniżej informacje mogą się zmienić.

Nauczyciele przedmiotów zintegrowanych są zazwyczaj szkoleni także z przedmiotów artystycznych w ramach zawodowego kształcenia nauczycielskiego (poniżej opisano wyjątki od tej zasady). w przypadku **nauczycieli przedmiotów artystycznych** zasady są różne. By zostać nauczycielem specjalistą przedmiotów artystycznych, przyszły nauczyciel w większości państw musi mieć dyplom licencjacki lub magisterski z zakresu przedmiotu artystycznego (sztuki wizualne, muzyka itp.) i ukończyć zawodowe studia nauczycielskie. Można to zrobić zgodnie z modelem etapowym lub

⁽²⁴⁾ O procesie bolońskim – zob.: http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html, oraz raport *Szkolnictwo wyższe w Europie 2009: Postępy procesu bolońskiego* (Eurydice 2009a).

modelem równoległym⁽²⁵⁾). Model równoległy to przeważająca lub jedyna opcja w Danii, Niemczech i Polsce. Państwa, w których kształcenie nauczycieli przedmiotów artystycznych odbywa się częściowo zgodnie z modelem etapowym, to Estonia, Francja, Włochy, Luksemburg, Finlandia i Zjednoczone Królestwo (Anglia, Walia i Irlandia Północna). We Wspólnocie Niemieckojęzycznej Belgii jest tylko jedna instytucja kształcąca nauczycieli przedmiotów zintegrowanych; nauczyciele przedmiotu są kształceni przede wszystkim we Wspólnocie Francuskiej Belgii. Nie ma instytucji kształcących nauczycieli w Lichtensteinie, dlatego wszyscy nauczyciele przedmiotów artystycznych kształcą się w sąsiednich państwach (przede wszystkim w Szwajcarii, w mniejszym stopniu w Austrii).

W innych państwach europejskich są dwie ścieżki umożliwiające przygotowanie nauczycieli przedmiotów artystycznych: studenci albo studiuje w instytucjach szkolnictwa wyższego lub na wydziałach, np. sztuk pięknych, w akademiach sztuk lub konserwatoriach, a następnie uzyskują przygotowanie zawodowe, albo studiuje sztukę w ramach kształcenia zawodowego nauczycieli (np. na wydziałach pedagogiki). Na przykład na Cyprze nauczyciele przedmiotów artystycznych, którzy uczą w szkołach podstawowych, studiuje sztukę w ramach kształcenia pedagogicznego, natomiast nauczyciele przygotowujący się do uczenia w szkołach średnich i stopnia zazwyczaj najpierw zdobywają tytuł licencjata z określonego przedmiotu. w Hiszpanii nauczyciele muzyki, którzy uczą w szkołach podstawowych, są kształceni w kolegiach nauczycielskich, ale kształcenie nauczycieli przedmiotu dla szkół średnich odbywa się zgodnie z modelem etapowym. By zostać nauczycielem sztuk wizualnych w Irlandii, studenci muszą zdobyć tytuł licencjata z nauczania sztuki i designu, albo mogą uzyskać tytuł ze sztuk wizualnych, a następnie zdobyć dyplom nauczania sztuki i designu. Podobnie jest w Republice Czeskiej i Słowacji – studenci mogą zostać nauczycielami przedmiotów artystycznych na dwa sposoby: mogą studiować na wydziałach pedagogicznych (sztuka jest częścią kształcenia nauczycieli), albo studiować w instytucjach artystycznych szkolnictwa wyższego, a następnie odbyć uzupełniające kształcenie pedagogiczne.

W poszczególnych państwach wydawanie zaleceń lub ustalanie ogólnokrajowych zasad kształcenia nauczycieli przedmiotów zintegrowanych i nauczycieli przedmiotów artystycznych ma odmienny charakter. Zazwyczaj za treści kształcenia nauczycieli odpowiadają instytucje kształcące, jednak muszą one uwzględniać wybrane zagadnienia lub tematy w programach nauczania. Przygotowane są krajowe standardy, albo wszystkie instytucje kształcące nauczycieli prowadzą podobne kursy. w następnej części skupiono się na dwóch domenach: wstępnym kształceniu w zakresie przedmiotów artystycznych oraz zawodowym kształceniu pedagogicznym. w zakończeniu omówimy ustawiczne doskonalenie zawodowe nauczycieli przedmiotów artystycznych.

Przedmioty artystyczne w kształceniu nauczycieli

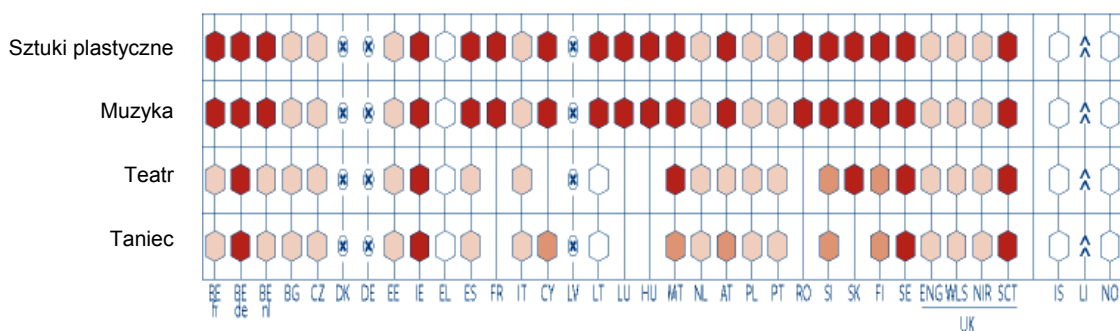
Nauczyciele przedmiotów zintegrowanych uczący przedmiotów artystycznych, którzy dominują w szkołach podstawowych, zazwyczaj przygotowani są do nauczania więcej niż jednego **przedmiotu artystycznego**. w większości państw opracowano krajowe programy kształcenia i doskonalenia nauczycieli przedmiotów zintegrowanych albo wszystkie instytucje oferują podobne kursy. We wszystkich państwach, które mają ogólnokrajowy plan studiów (Irlandia, Francja, Cypr, Litwa, Węgry, Malta, Austria, Rumunia, Szwecja i Zjednoczone Królestwo – Szkocja), lub w których wszystkie instytucje prowadzą podobne kursy (Wspólnota Niemieckojęzyczna Belgii i Luksemburg – tam tylko po jednej instytucji kształci nauczycieli przedmiotów zintegrowanych; Wspólnota Francuska i Flamandzka Belgii, Hiszpania, Słowenia, Słowacja i Finlandia), **sztuki wizualne i muzyka** są

⁽²⁵⁾ Więcej informacji o tych modelach – zob. *Kluczowe dane o edukacji 2009*, Rozdział D, część o nauczycielach (Eurydice 2009b).

przedmiotami obowiązkowymi. **Teatr** jest obowiązkowy we Wspólnocie Niemieckojęzycznej Belgii, na Malcie, w Islandii, Słowenii (w ramach języka słoweńskiego), Słowacji, Finlandii, Szwecji i Zjednoczonym Królestwie – Szkocji. **Taniec** jest przedmiotem obowiązkowym we Wspólnocie Niemieckojęzycznej Belgii, w Irlandii, Szwecji i Zjednoczonym Królestwie (Szkocja), a jako część wychowania fizycznego obowiązuje na Cyprze i Malcie, w Austrii, Słowenii i Finlandii. w niektórych państwach przedmioty artystyczne są też oferowane jako przedmioty fakultatywne – por. Rysunek 5.3.

Jeśli przedmioty artystyczne nie są obowiązkowe, to dostępność informacji o tym, jak są kształceni nauczyciele, jest ograniczona. w Zjednoczonym Królestwie (Anglia) ogólnokrajowe badanie dotyczące edukacji artystycznej w szkołach podstawowych – które przeprowadzono w roku 2002 z udziałem 1800 szkół – ujawniło, że 1/5 wszystkich nauczycieli przedmiotów zintegrowanych w trakcie studiów nauczycielskich w ogóle nie była przygotowywana w zakresie przedmiotów artystycznych (Downing i in. 2003). Nauczyciele, którzy zdobyli kwalifikacje niedawno, w trakcie kształcenia pedagogicznego, częściej poznawali elementy każdego przedmiotu artystycznego, choć było ich niewiele. Mimo iż dostępność fachowej wiedzy o nauczaniu muzyki była lepsza niż w przypadku innych przedmiotów artystycznych, najwięcej dbałości poświęcano brakom w umiejętnościach nauczania muzyki. Po przeprowadzeniu tego badania w roku 2004 uruchomiono projekt HEARTS (*Higher Education, the Arts and Schools* – „Szkolnictwo wyższe, sztuka i szkoły”) mający szerzej uwzględnić aspekt artystyczny wstępnego kształcenia nauczycieli szkół podstawowych (więcej szczegółów – zob. część 5.3).

Rysunek 5.3: Przedmioty artystyczne w kształceniu nauczycieli przedmiotów zintegrowanych, 2007/08



	Autonomia instytucji		Fakultatywne		Część innego przedmiotu obowiązkowego
	Obowiązkowe/Prowadzone przez wszystkie instytucje		Brak nauczycieli przedmiotów zintegrowanych z przygotowaniem do nauczania przedmiotów artystycznych		Kształcenie nauczycieli za granicą

Źródło: Eurydice

Informacje dodatkowe

Belgia (BE de): Większość nauczycieli kształci się we Wspólnocie Francuskiej Belgii, a w mniejszym stopniu także w Niemczech.

Hiszpania: Uniwersytecki plan studiów kształcenia nauczycieli przedmiotów zintegrowanych szkół podstawowych (którzy prowadzą też przedmioty artystyczne, z wyjątkiem muzyki) zawiera wspólną podstawę programową, obowiązującą we wszystkich uniwersytetach. Częścią tej podstawy jest „edukacja artystyczna i jej dydaktyka”. Dodatkowo każdy uniwersytet może wprowadzić inne przedmioty (obowiązkowe dla studentów lub fakultatywne) związane ze sztuką.

Zjednoczone Królestwo (ENG/WLS/NIR): Choć nie zdefiniowano na poziomie centralnym programów nauczania dla przyszłych nauczycieli, to opracowano centralne zestawy standardów lub kompetencji, jakie musi zdobyć student, który chce zostać nauczycielem. Określono w nich, że nauczyciele powinni posiadać wystarczająco szczegółową wiedzę o swoich przedmiotach/obszarach dydaktycznych, by mogli ich skutecznie nauczać.

Lichtenstein: Przyszli nauczyciele kształcą się głównie w Szwajcarii i Austrii.

W kilku państwach instytucje kształcące nauczycieli są autonomiczne, mają więc różne programy nauczania przedmiotów artystycznych, obowiązkowe lub fakultatywne, a w ich ramach różne przedmioty. Informacje na temat obowiązkowego lub fakultatywnego charakteru tych kursów są dostępne tylko w przypadku kilku państw. w Estonii sztuki wizualne i muzyka są przedmiotami fakultatywnymi w trakcie kształcenia nauczycieli przedmiotów zintegrowanych (muszą oni wybrać jeden z tych przedmiotów), ale w kształceniu nauczycieli przedmiotów zintegrowanych zazwyczaj są obowiązkowe kursy wprowadzające ze sztuk wizualnych, a czasem też muzyki. w Islandii, choć żaden określony przedmiot nie jest obowiązkowy, studenci uczestniczący w kształceniu nauczycieli przedmiotów zintegrowanych muszą wybrać spośród trzech obszarów dydaktycznych: sztuk wizualnych, muzyki/teatru/tańca oraz włókiennictwa/rękodzieła. Podobnie jest w Bułgarii i Republice Czeskiej – choć instytucje szkolnictwa wyższego są autonomiczne i z tego względu programy nauczania mogą się różnić; przyszli nauczyciele przedmiotów zintegrowanych mogą wybrać specjalizację spośród przedmiotów artystycznych. w Grecji nie ma obecnie krajowego programu i przyszli nauczyciele przedmiotów zintegrowanych wybierają od końca lat 90. XX w. tylko fakultatywne przedmioty artystyczne. Ale starsi nauczyciele, kształceni wcześniej, mieli jeden lub dwa obowiązkowe przedmioty artystyczne w trakcie studiów (sztuki wizualne, muzyka, teatr lub taniec). w Norwegii przedmioty artystyczne są nieobowiązkowe dla nauczycieli przedmiotów zintegrowanych od roku 2003.

Nauczyciele przedmiotów artystycznych we wszystkich modelach kształcenia muszą **zademonstrować umiejętności** związane z określonym przedmiotem artystycznym. Umiejętności artystyczne są bardzo podkreślane w modelu etapowym. Na przykład w Austrii są różnice w kształceniu nauczycieli przedmiotów artystycznych uczących w „akademickich” szkołach średnich i w ogólnokształcących szkołach średnich. Nauczyciele przedmiotu uczący w akademickich szkołach średnich zazwyczaj są kształceni w uniwersytetach zgodnie z modelem etapowym. Nauczyciele zaś uczący w ogólnokształcących szkołach średnich są kształceni w kolegiach nauczycielskich, gdzie nacisk kładzie się raczej na pedagogikę niż umiejętności artystyczne. Demonstrowanie umiejętności artystycznych nie jest uregulowane centralnie w Bułgarii i Szwecji.

Kształcenie zawodowe nauczycieli przedmiotów artystycznych

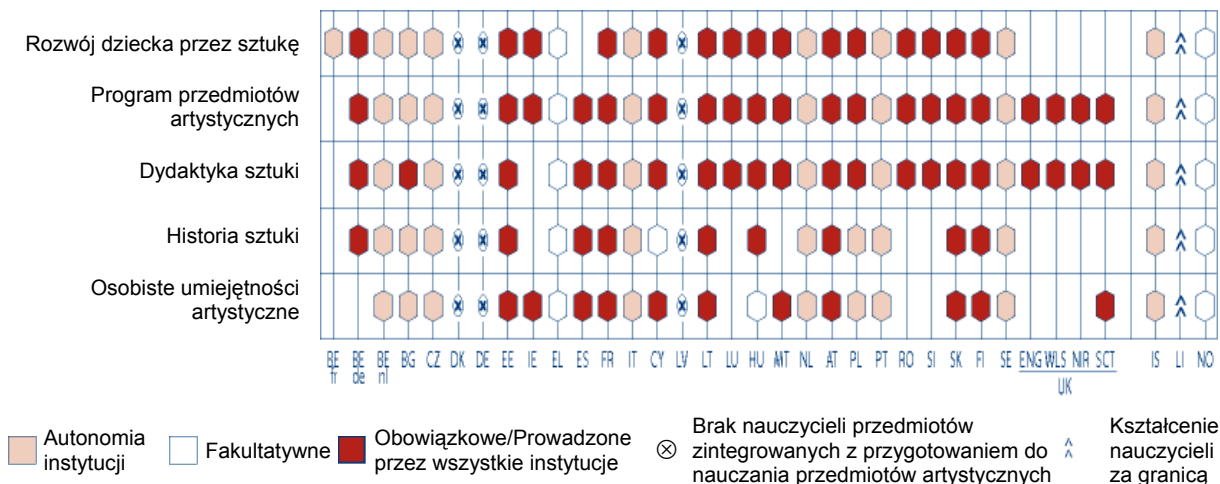
Zarówno nauczyciele przedmiotów zintegrowanych, jak i nauczyciele przedmiotów artystycznych muszą zdobyć **zawodowe umiejętności pedagogiczne** związane z nauczaniem przedmiotami artystycznymi. Dlatego w znaczącej większości państw nauczyciele przedmiotów artystycznych, nawet jeśli pierwotnie są kształceni jako (zawodowi) artyści, w ramach modelu etapowego muszą w którymś momencie przejść zawodowe kształcenie pedagogiczne. Oznacza to, że **zawodowi artyści, którzy chcą** nauczać w ogólnokształcących szkołach publicznych, a nie tylko na zajęciach pozalekcyjnych, do których w kilku państwach – np. Grecji, Włoszech, Finlandii, Słowacji i Słowenii – włączani są zawodowi artyści, muszą ukończyć także zawodowe kształcenie pedagogiczne. Do wyjątków należą: Grecja, gdzie muzycy, którzy ukończyli konserwatorium, mogą uczyć w państwowych szkołach podstawowych bez kwalifikacji pedagogicznych; Luksemburg, gdzie zawodowi artyści dysponujący tytułem magisterskim mogą uczyć w ogólnokształcących szkołach publicznych; Polska, gdzie artyści mogą uczyć za zgodą dyrektora regionalnych władz oświatowych; i Szwecja, gdzie szkoły mogą zdecydować o tym, czy mogą w nich uczyć profesjonalni artyści. Jednak w Grecji, w celu poprawy jakości edukacji artystycznej, wszyscy nauczyciele, w tym nauczyciele przedmiotów artystycznych, muszą zdać egzaminy konkursowe, które nadzorowane są przez Naczelną Radę Wyboru Urzędników Cywilnych (ASEP). Wymogiem wstępnym zatrudnienia w charakterze wykwalifikowanego nauczyciela w szkole publicznej są kwalifikacje pedagogiczne.

W kilku państwach (Wspólnota Francuska Belgii, Estonia, Irlandia, Łotwa, Węgry, Holandia, Finlandia i Islandia) umożliwia się zawodowym artystom bez wymaganych kwalifikacji nauczycielskich lub kształcenia pedagogicznego nauczanie czasowe – np. gdy nie ma wykwalifikowanego nauczyciela. w takich sytuacjach zawodowi artyści po jakimś czasie muszą ukończyć szkolenie zawodowe w celu zdobycia statusu stałego. w Holandii przed zdobyciem kwalifikacji pedagogicznych artyści mogą nauczać na podstawie tzw. certyfikatu „artyści w klasie”.

Rozpatrując **kształcenie zawodowe nauczycieli**, należy rozważyć następujące obszary programu nauczania: rozwój dziecka przez sztukę, treści programu nauczania przedmiotów artystycznych, pedagogika artystyczna, historia sztuki, osobisty rozwój umiejętności artystycznych przyszłego nauczyciela oraz ocenianie uczniów (ten ostatni tylko w przypadku nauczycieli przedmiotów artystycznych). Jak można zauważyć na Rysunku 5.4, w bardzo niewielu państwach, w których są ogólnokrajowe ramy lub programy nauczania (zob. listę powyżej), wszystkie te obszary pedagogiczne ujęte są w obowiązkowym kształceniu nauczycieli przedmiotów zintegrowanych, ale w kilku państwach wszystkie one są zawarte w planie studiów.

We Francji, na Litwie, w Austrii, Słowacji i Finlandii pięć obszarów studiów jest obowiązkowych lub prowadzi się je we wszystkich instytucjach kształcenia nauczycieli przedmiotów zintegrowanych. Choć instytucje szkolnictwa wyższego są autonomiczne, w Estonii wszyscy nauczyciele przedmiotów zintegrowanych przechodzą w pewnym zakresie szkolenie ze wszystkich przedmiotów. Państwa, w których do instytucji kształcących nauczycieli należy określenie treści programu nauczania, a instytucje prowadzą różne programy kształcenia, to: Wspólnota Flamandzka Belgii, Bułgaria (choć dydaktyka sztuki jest obowiązkowa), Republika Czeska, Grecja, Włochy, Holandia, Portugalia, Szwecja, Islandia i Norwegia. w Grecji wszystkie wymienione obszary są proponowane jako odrębne opcje w różnych instytucjach kształcących nauczycieli, ale nie ma instytucji, która oferowałaby je wszystkie. w Norwegii nauczyciele przedmiotów zintegrowanych w trakcie kształcenia nie przechodzą części szkolenia związanej ze sztuką, choć jeśli przyszły nauczyciel wybierze przedmioty artystyczne (co nie jest obowiązkowe), może odbyć kursy z niektórych obszarów pedagogicznych. Niemniej w krajowym programie kształcenia nauczycieli istnieje obowiązek włączenia teatru jako międzyprzedmiotowej metody dydaktycznej. Krajowy program kształcenia nauczycieli zakłada, że należy przygotowywać przyszłych nauczycieli do wyrażania, rozwijania i realizowania ich potencjału estetycznego.

Rysunek 5.4: Obszary pedagogiczne w kształceniu nauczycieli przedmiotów zintegrowanych, 2007/08

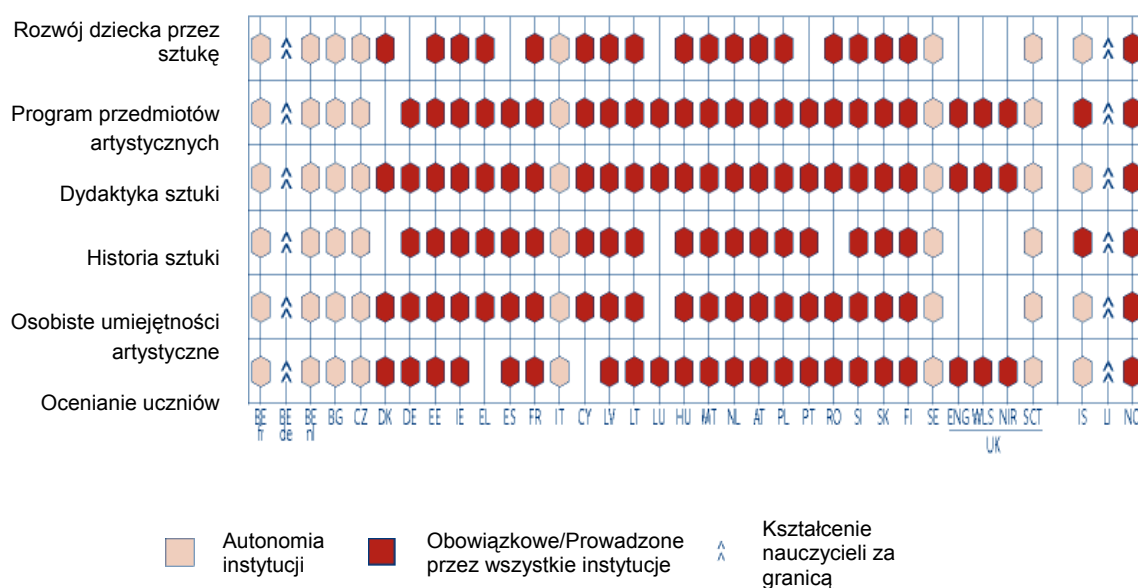


Źródło: Eurydice.

Podobnie jest z programami kształcenia **nauczycieli przedmiotów artystycznych**, które różnią się w zakresie obowiązkowych lub fakultatywnych obszarów pedagogicznych. Na Rysunku 5.5 przedstawiono, czy wymienione obszary są obowiązkowe na podstawie krajowego programu nauczania/są prowadzone przez wszystkie instytucje kształcące nauczycieli przedmiotów artystycznych w danym państwie, czy instytucje edukacyjne mają autonomię w decydowaniu o treściach kształcenia, a programy różnią się między sobą.

Instytucje kształcące nauczycieli są autonomiczne i nie ma ogólnokrajowych zaleceń ramowych ani programów w Belgii (Wspólnota Francuska i Flamandzka), Bułgarii, Republice Czeskiej, Włoszech, Holandii, Finlandii, Szwecji, Zjednoczonym Królestwie (Szkocja) i Islandii. Instytucje kształcą nauczycieli we wszystkich obszarach w Holandii i Finlandii. w Islandii dwie instytucje szkolnictwa wyższego prowadzą kształcenie nauczycieli w zakresie przedmiotów artystycznych, które mogą dowolnie kształtować swoje programy nauczania (choć w obu jest program nauczania przedmiotów artystycznych i historia sztuki).

Rysunek 5.5: Obszary pedagogiczne w kształceniu nauczycieli sztuk wizualnych i muzyki, 2007/08



Źródło: Eurydice

Informacje dodatkowe

Ponieważ sztuki wizualne i muzyka to przedmioty najczęściej nauczane w szkołach, na rysunku przedstawiono sytuację nauczycieli sztuk wizualnych i muzyki⁽²⁶⁾, którzy mogą przechodzić obowiązkowe szkolenie w podanych obszarach pedagogicznych w okresie kształcenia zawodowego. Jednak niektóre programy kształcenia różnią się w zakresie różnych form sztuki.

Dania: Ocenianie uczniów niekoniecznie musi być obowiązkiem nauczycieli muzyki.

Grecja: Rozwój dziecka przez sztukę nie jest dziedziną studiów nauczycieli muzyki. Program przedmiotów artystycznych jest fakultatywny dla przyszłych nauczycieli muzyki.

⁽²⁶⁾ The Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC) od kilku lat zbiera informacje dotyczące krajowych systemów zawodowego kształcenia muzycznego. Strona internetowa www.bologna-and-music.org/countryoverviews jest wynikiem przede wszystkim projektów „Polifonia” i „Mundus Musicalis”. Dalsze informacje o kształceniu i doskonaleniu muzycznym nauczycieli można też znaleźć na stronach www.polifonia-tn.org/invoke i www.menet.info.

Mimo autonomii szkół wyższych w większości państw kilka obszarów jest obowiązkowych dla nauczycieli przedmiotu na mocy krajowego programu nauczania. Obowiązkowy charakter wybranych obszarów pedagogicznych nie musi oznaczać, że przyszli nauczyciele przechodzą wszechstronne przygotowanie. Na przykład na Cyprze, choć większość wymienionych obszarów jest obowiązkowa w programach kształcenia nauczycieli, to przechodzą oni raczej ogólne i płytkie kształcenie w tych dziedzinach. w Austrii nauczyciele przedmiotu, mający pracować w „akademickich” szkołach średnich, przechodzą pogłębione kształcenie z historii sztuki i rozwoju własnych umiejętności artystycznych niż nauczyciele mający pracować w ogólnokształcących szkołach średnich.

Obszary pedagogiczne mogą być wprowadzone w **różnych fazach** kształcenia nauczycieli. Na przykład w Niemczech dydaktyka sztuki, historia sztuki i rozwój własnych umiejętności artystycznych są obowiązkowe w pierwszej fazie kształcenia nauczycieli; program przedmiotów artystycznych i ocenianie uczniów to główne tematy z przygotowania do pracy (praktyczne szkolenie pedagogiczne). We Francji i Luksemburgu aspekty „akademickie” – np. historia sztuki – są nauczane w czasie studiów uniwersyteckich, a inne obszary należą do zawodowego kształcenia nauczycieli po tzw. *concours*, egzaminach konkursowych, jakie przyszli nauczyciele muszą zdać, by zdobyć status nauczyciela.

Ustawiczne doskonalenie zawodowe nauczycieli przedmiotów artystycznych: przykłady

Wiele osób uważa, że powinno się położyć szczególny nacisk na **ustawiczne doskonalenie zawodowe** nauczycieli przedmiotów artystycznych, gdyż bardziej doświadczeni nauczyciele mogą mieć większy wpływ na zmianę metod nauczania i jakość kształcenia artystycznego w szkołach (zob. np. Bamford 2006). w większości państw europejskich ustawiczne doskonalenie zawodowe jest obowiązkiem nauczycieli⁽²⁷⁾. w większości udział nauczycieli przedmiotów artystycznych w doskonaleniu zawodowym nie jest odrębnie uregulowany. Ogólne regulacje dotyczą bowiem doskonalenia zawodowego w takim samym stopniu nauczycieli przedmiotów artystycznych, jak i innych nauczycieli. Wyjątkiem jest Dania, gdzie nauczyciele przedmiotów artystycznych nie mają możliwości uczestniczenia w doskonaleniu zawodowym.

W konsekwencji niewiele mamy informacji o uczestnictwie nauczycieli przedmiotów artystycznych w doskonaleniu zawodowym. We Francji przeciętnie 6% kursów doskonalących nauczycieli jest związanych ze sztuką i kulturą. w Finlandii, zgodnie z oceną z 2005 r. (Piesanen i in. 2007), ogólny udział w doskonaleniu zawodowym nauczycieli przedmiotów artystycznych, którzy uczą w szkołach podstawowych i ogólnokształcących szkołach średnich II stopnia, zwiększył się, ale jednocześnie 24% z nich w ogóle nie brało udziału w żadnych kursach. Ogólny wskaźnik wszystkich nauczycieli nie uczestniczących w doskonaleniu wynosił 13%. w Słowenii Narodowy Instytut Edukacji informuje, że doskonaleniu zawodowemu nauczycieli przedmiotów artystycznych poświęca się zbyt mało uwagi i nie jest ono odpowiednio często zalecane.

Podobnie jest w Zjednoczonym Królestwie (Anglia) – krajowe badanie z 2002 r. dotyczące kształcenia artystycznego w szkołach podstawowych wykazało, że do programów doskonalenia zawodowego należy wprowadzić więcej zagadnień artystycznych (Downing i in. 2003). Obecnie w Zjednoczonym Królestwie (Anglia i Walia) funkcjonuje „program nauczyciela przedmiotów artystycznych”, który proponuje kursy ustawicznego doskonalenia zawodowego dla nauczycieli sztuk wizualnych, rękodzieła i designu. Oparto go na zasadzie, że nauczyciele przedmiotów artystycznych, którzy uprawiają twórczość własną, mogą być znacznie bardziej skuteczni w czasie lekcji i częściej będą

⁽²⁷⁾ Zob. *Kluczowe dane o edukacji 2009*, Rozdział D, część poświęcona nauczycielom (Eurydice 2009b).

usatysfakcjonowani swoją pracą w szkolnictwie. Program umożliwia nauczycielom przedmiotów artystycznych dokonywanie przeglądu i rozwijanie własnej twórczości w placówkach szkolnictwa wyższego, muzeach sztuki i galeriach.

W Zjednoczonym Królestwie (Anglia) Urząd Szkoleń i Rozwoju Szkół (TDA) przyjął krajową strategię doskonalenia zawodowego nauczycieli. w jej ramach wyznaczono krajowe priorytety na lata akademickie 2007–2010. Jednym z tych priorytetów jest pedagogika wraz z wiedzą przedmiotową. Zgodnie z tym TDA w roku 2006 zainicjował internetowe/korespondencyjne doskonalenie zawodowe. Do pierwszej fazy tej inicjatywy wybrano cztery przedmioty: język angielski, historię, muzykę i przedsiębiorczość. Narodowe Stowarzyszenie Nauczycieli Muzyki (NAME – *National Association of Music Educators*) i Muzyczna Rada Edukacyjna (MEC) przewodzą w zakresie muzyki.

We Włoszech kursy doskonalenia zawodowego dla nauczycieli przedmiotów artystycznych skupiają się na teatrze i muzyce. w Rumunii kursy szkoleniowe dla nauczycieli muzyki są organizowane przez profesjonalne instytucje muzyczne trzy razy w roku. Po ukończeniu tych kursów podnosi się status nauczyciela, ale nie zyskuje on dodatkowych kwalifikacji. Nauczycielom muzyki zaleca się ustawiczny rozwój zawodowy, co jest regulowane przez lokalne władze oświatowe. Rocznie przeprowadza się 270 godzin szkoleniowych z podziałem na trzy moduły. Na Malcie Departament Zarządzania Programem Nauczania i e-Kształceniem w obrębie Rady Jakości i Standardów w Edukacji organizuje co roku trzydniowe kursy dla nauczycieli przedmiotów artystycznych. w czasie tych szkoleń prowadzone są kursy i warsztaty z teatru, sztuk wizualnych, muzyki i wychowania fizycznego. Są one obowiązkowe dla wszystkich nauczycieli przedmiotów artystycznych w szkołach publicznych, ale mogą w nich także uczestniczyć dobrowolnie nauczyciele przedmiotów artystycznych ze szkół prywatnych. Od roku 2009 kursy obowiązkowe mają się odbywać co dwa lata; jeśli nauczyciele przedmiotów artystycznych nie są wzywani do udziału w kursach, zaprasza się ich, by w szkoleniach uczestniczyli dobrowolnie.

W norweskim systemie szkolnictwa wyższego student, który ukończył program kształcenia zintegrowanego, uzyskuje kwalifikacje do nauczania wszystkich przedmiotów prowadzonych w norweskich szkołach, w tym muzyki i sztuki. Konsekwencją takiego postępowania są rozbieżności między osobami, które w profilu swoich kwalifikacji mają dużą liczbę zajęć związanych ze sztuką, a tymi, które ich nie mają. By zaradzić temu problemowi, urzędnicy regionalni lub miejscy mogą organizować – niekiedy obowiązkowe – kursy doskonalenia zawodowego dla kadry pedagogicznej. Jednak decyzję o zaplanowaniu kursu doskonalenia zawodowego związanego ze sztuką, podejmuje region lub miasto. Opublikowana niedawno ogólnokrajowa strategia, wydana przez Departament Edukacji w roku 2008, nakłada na urzędników miejskich i regionalnych obowiązek przeznaczania określonej kwoty pieniędzy (nie podano jeszcze informacji zbiorczej o kwocie całkowitej), zarezerwowanych na doskonalenie zawodowe, na kursy związane ze sztuką i kulturą.

5.3. Zaangażowanie zawodowych artystów w kształcenie i doskonalenie nauczycieli

Zaangażowanie zawodowych artystów w kształcenie nauczycieli przedmiotów artystycznych zazwyczaj polega na prowadzeniu warsztatów, seminariów lub udziału zawodowych artystów w projektach artystycznych. w większości państw brak jest ogólnokrajowych programów wspierających zaangażowanie zawodowych artystów w kształcenie i doskonalenie nauczycieli, ale instytucje szkolnictwa wyższego mogą samodzielnie zdecydować o ich zaproszeniu. Włochy i Luksemburg poinformowały, że zawodowi artyści nie uczestniczą w kształceniu nauczycieli. w Danii jedynie artyści

o dogłębnej wiedzy akademickiej i doświadczeniu pedagogicznym mogą kształcić przyszłych nauczycieli przedmiotów artystycznych. Inaczej jest w Estonii, gdzie większość kadry kształcącej przyszłych nauczycieli przedmiotów artystycznych to zawodowi artyści, którzy nauczają w niepełnym wymiarze godzin. Podobnie jest w Hiszpanii – zawodowi artyści mogą uczestniczyć w kształceniu przyszłych nauczycieli.

Jeśli chodzi o kształcenie nauczycieli przedmiotów zintegrowanych prowadzących przedmioty artystyczne w szkołach podstawowych, to w Zjednoczonym Królestwie w roku 2004 uruchomiono projekt HEARTS, mający wzmacniać elementy artystyczne w kształceniu nauczycieli szkół podstawowych. w latach akademickich 2004–2006 sześć instytucji szkolnictwa wyższego w Anglii otrzymało wsparcie finansowe i praktyczne na wprowadzenie nowych programów pracy artystycznej do programów nauczania. Projekt składał się z wielu działań, do niektórych z nich zapraszano zawodowych artystów.

W ramach **ustawicznego doskonalenia zawodowego** – to szkolnictwo wyższe i inne instytucje (kulturalne) prowadzące programy szkoleniowe są odpowiedzialne – w większości państw europejskich – za zapraszanie zawodowych artystów. w Luksemburgu artyści nie są zapraszani do udziału w doskonaleniu zawodowym. Na Cyprze ich udział w doskonaleniu zawodowym jest przewidziany na różnych poziomach dla nauczycieli poziomu ISCED 1 i ISCED 2. Dyrektorzy szkół zapraszają artystów do przeprowadzenia prezentacji dla nauczycieli przedmiotów artystycznych z poziomu ISCED 1. Jeśli chodzi o nauczycieli przedmiotów artystycznych poziomu ISCED 2, to osoby nadzorujące każdy przedmiot mogą zaprosić artystów do zorganizowania warsztatów i seminariów. w Islandii za doskonalenie zawodowe odpowiada Islandzka Akademia Sztuk, do której należą zawodowi artyści.

W Hiszpanii i Portugalii, choć artyści mogą uczestniczyć w programach doskonalenia zawodowego, to zazwyczaj nauczyciele i zawodowi trenerzy szkolą nauczycieli przedmiotów artystycznych. w Portugalii artyści muszą mieć certyfikat trenerski przyznany przez Radę Naukowo-Pedagogicznych Kursów Doskonalenia, jeśli chcą uczestniczyć w kursach doskonalenia nauczycieli.

Do rzadkości należą centralne programy zalecające udział artystów w kursach doskonalenia zawodowego. w Zjednoczonym Królestwie (Anglia i Walia) „program nauczyciela przedmiotów artystycznych” umożliwia artystom wzięcie udziału w kursach doskonalenia zawodowego dla nauczycieli przedmiotów artystycznych.

*

* *

W powyższym rozdziale pokazano, że w szkołach podstawowych przedmiotów artystycznych uczą zazwyczaj nauczyciele przedmiotów zintegrowanych, w szkołach średnich i stopnia w większości państw zatrudniani są nauczyciele przedmiotów artystycznych. Odnosząc się do kształcenia nauczycieli podkreślono, że przedmioty artystyczne są najczęściej, ale nie zawsze, obowiązkowe dla przyszłych nauczycieli przedmiotów zintegrowanych w ramach ich programów kształcenia. Zawodowe przygotowanie nauczycieli najczęściej – choć nie zawsze – jest obowiązkowe dla nauczycieli przedmiotów artystycznych. Niewiele uwagi poświęca się ustawicznemu doskonaleniu zawodowemu nauczycieli przedmiotów artystycznych. Tylko w kilku krajach angażowanie zawodowych artystów do kształcenia nauczycieli jest wspierane przez programy ogólnokrajowe.

WNIOSKI

Niniejsze studium miało przedstawić aktualne, wszechstronne i porównywalne informacje dotyczące kształcenia artystycznego w szkołach podstawowych i średnich i stopnia w Europie. w niniejszej konkluzji podsumowano główne wyniki tego studium porównawczego oraz powiązanie ich z wcześniejszymi badaniami. Podkreśla się też ważne ustalenia tego studium odnoszące się do współpracy w różnych aspektach edukacji artystycznej.

Pytania: czego się nauczyliśmy

Wprowadzenie do niniejszego studium zawierało przegląd zagadnień, na których skupiały się dotychczasowe projekty badawcze. Niektóre z tych pytań postawiono też w niniejszym studium, w którym szczególnie nacisk położono na takie zagadnienia, jak organizacja i cele programów nauczania przedmiotów artystycznych, kształcenie nauczycieli, ocenianie uczniów, angażowanie zawodowych artystów, wykorzystywanie technologii informacyjnych i komunikacyjnych w kształceniu artystycznym oraz zajęciach pozalekcyjnych. Poniższe ustępy zawierają odpowiedzi, jakie studium może dać na niektóre ważne pytania z dziedziny edukacji artystycznej w państwach europejskich.

- **Jakie miejsce w programie nauczania zajmuje sztuka?**

We wcześniejszych badaniach udowodniono, że edukacja artystyczna ma stosunkowo niski status w programie nauczania (zob. Wprowadzenie). w studium sprawdzono organizację kształcenia artystycznego w programach nauczania, liczbę godzin dydaktycznych przeznaczanych na sztukę lub przedmioty artystyczne oraz tworzenie międzyprzedmiotowych ścieżek między sztuką i innymi obszarami programów nauczania.

Wyróżniono dwa główne sposoby postrzegania miejsca różnych dziedzin sztuki w programach nauczania: mogą one być związane ze sobą, a więc łączone w grupy w zintegrowanym obszarze programu nauczania, lub wszystkie przedmioty artystyczne mogą być traktowane oddzielnie. w nieco mniej niż połowie państw przedmioty artystyczne są traktowane razem jako „zintegrowany element” programu nauczania, a w pozostałych krajach – jako osobne przedmioty. Jeśli nawet różne formy sztuki są uznawane za części obszaru zintegrowanego, to mogą być traktowane w szkołach jako osobne przedmioty. Niejednokrotnie niektóre przedmioty artystyczne są częścią innych przedmiotów obowiązkowych lub obszarów programu nauczania. Omawiane w niniejszym studium główne przedmioty artystyczne (w jakiejś formie) są w większości państw obowiązkowe, a sztuki wizualne i muzyka są obowiązkowe we wszystkich państwach. 2/3 państw uwzględnia rękodzieło w obowiązkowym programie nauczania przedmiotów artystycznych. w znacznej większości państw teatr i taniec są nauczane w ramach innych obowiązkowych przedmiotów nieartystycznych; zazwyczaj jest to odpowiednio: język nauczania i wychowanie fizyczne. w niewielkiej liczbie państw dostępne są odrębne lekcje mediów i architektury, będące częścią obowiązkowych przedmiotów artystycznych lub nieartystycznych (zob. Rozdział 2).

Czas poświęcany na sztukę – w mniej więcej połowie państw europejskich na przedmioty artystyczne przeznacza się rocznie 50–100 godzin w szkołach podstawowych i 25–75 godzin w szkołach średnich i stopnia (zob. Rozdział 2). w szkołach podstawowych jest to zdecydowanie mniej, niż wynosi czas przeznaczany na język nauczania, matematykę czy przedmioty biologiczne i społeczne), ale w większości państw na edukację artystyczną przeznacza się więcej czasu niż na nauczanie języków obcych lub wychowanie fizyczne. w szkołach średnich i stopnia czasu przeznaczanego na przedmioty artystyczne jest także mniej w porównaniu z innymi przedmiotami. Na tym poziomie w większości państw nie tylko przeznacza się mniej czasu na kształcenie artystyczne niż na język nauczania,

matematykę, przedmioty biologiczne i społeczne (brane pod uwagę razem lub osobno) i język obcy, ale też na wychowanie fizyczne (zob. Rysunek E2 i E3 w *Kluczowych danych o edukacji w Europie 2009*). Choć niniejsze studium potwierdza wyniki wcześniejszych badań, że niewiele czasu przeznaczają się na przedmioty artystyczne w szkołach średnich, to obraz jest bardziej złożony, jeśli spojrzeć się na poziom szkół podstawowych. Istnieją poważne różnice między poszczególnymi państwami. W kilku państwach umożliwia się szkołom przypisywanie godzin dydaktycznych bardziej elastycznie, w dłuższym przedziale czasu obejmującym dwa lub więcej lat, a w innych szkoły mogą autonomicznie decydować o czasie przeznaczanym na każdy przedmiot.

W większości systemów edukacyjnych uczniowie mogą zostać zmuszeni do powtarzania klasy, jeśli nie osiągnęli odpowiedniego poziomu wiedzy i kompetencji wymaganych pod koniec danego roku szkolnego lub etapu nauczania. Jednak we wszystkich państwach – z zaledwie kilkoma wyjątkami – nieodpowiednia ocena z przedmiotów artystycznych w praktyce nie ma wpływu na przechodzenie ucznia z klasy do klasy. Do przedmiotów artystycznych przywiązuje się więc niewielką wagę, jeśli chodzi o dokonywanie oceny możliwości przejścia ucznia do kolejnej klasy (zob. Rozdział 4).

Tylko w mniej więcej 1/3 państw europejskich zachęca się do tworzenia ścieżek międzyprzedmiotowych. Jeśli są takie zalecenia, mogą być one celem całego programu nauczania lub określonego programu międzyprzedmiotowego (np. w edukacji kulturalnej), albo mogą się znaleźć w programie nauczania przedmiotów artystycznych. Niekiedy promowanie ścieżek międzyprzedmiotowych jest wyraźnie zaznaczane jako cel programu nauczania przedmiotów artystycznych, a w kilku państwach ścieżki międzyprzedmiotowe mogą być tworzone na poziomie lokalnym lub szkolnym (zob. Rozdział 2).

• **Jakie są cele edukacji artystycznej?**

Podobnie jak we wcześniejszych badaniach, w tym studium stwierdzono, że między państwami europejskimi istnieje spora zgodność w sprawie podstawowych zadań edukacji artystycznej. Co nie jest zaskoczeniem, we wszystkich państwach w programach nauczania przedmiotów artystycznych położono nacisk na rozwój umiejętności artystycznych młodych ludzi, ich wiedzy i rozumienia. W większości państw celem przedmiotów artystycznych jest rozwój umiejętności krytycznej interpretacji; rozumienia dziedzictwa kulturowego i różnorodności kulturowej; indywidualna ekspresja i kreatywność (wyobrażnia, rozwiązywanie problemów i podejmowanie ryzyka). Inne wspólne cele to: umiejętności społeczne, komunikacyjne, radość, udział w różnych formach sztuki i mediów, wykonywanie/prezentowanie oraz świadomość środowiskowa (zob. Rozdział 1).

W studium wykazano różnice między kilkoma państwami – w niektórych z nich zapisano więcej rodzajów celów niż w innych. Cele, które zapisano w mniej niż połowie państw, to: pewność siebie/szacunek do siebie; promowanie nauczania przez całe życie za pośrednictwem sztuki oraz rozpoznawanie talentu artystycznego.

Oprócz celów dydaktycznych będących częścią programu nauczania przedmiotów artystycznych, wyznaczane są cele dydaktyczne ogólnego programu nauczania, które można połączyć z przedmiotami artystycznymi i kulturalnymi. Jeśli państwa wyznaczyły cele dla całego programu nauczania, zazwyczaj obejmują one zadania kulturalne i kreatywne – zwłaszcza kreatywność, naukę o dziedzictwie kulturowym i różnorodności kulturowej oraz rozwój indywidualnej ekspresji.

- **Jak do nauczania przedmiotów artystycznych przygotowani są nauczyciele i jakie mają możliwości doskonalenia swoich umiejętności?**

Nauczyciele odgrywają kluczową rolę w wyznaczaniu poziomu edukacji, także edukacji artystycznej. w studium pokazano, że w szkołach podstawowych przedmiotów artystycznych uczą zazwyczaj nauczyciele przedmiotów zintegrowanych, w szkołach średnich i stopnia w większości państw zatrudniani są nauczyciele przedmiotów artystycznych (zob. Rozdział 5). Szkoły mają znaczną autonomię w podejmowaniu decyzji o zatrudnianiu nauczycieli przedmiotu również w szkołach podstawowych.

Na temat kształcenia nauczycieli w niniejszym studium ustalono, że nauczyciele przedmiotów zintegrowanych zazwyczaj są kształceni w zakresie więcej niż jednego przedmiotu artystycznego – najczęściej są to sztuki wizualne i muzyka. Zazwyczaj w skład tego kształcenia wchodzi dydaktyka sztuki i program przedmiotów artystycznych, a w mniejszym stopniu rozwój dziecka przez sztukę, historia sztuki lub osobiste umiejętności artystyczne. Przedmioty artystyczne najczęściej są obowiązkowe dla przyszłych nauczycieli przedmiotów zintegrowanych, jednak nie zawsze jest to uwzględniane w programach kształcenia nauczycieli. Dlatego w niektórych państwach nauczyciele prowadzą przedmioty artystyczne, nie przechodząc odpowiedniego szkolenia w zakresie sztuki. w państwach, w których przedmioty artystyczne nie są obowiązkowe, dostępność informacji o tym, jak są kształceni nauczyciele przedmiotów zintegrowanych, jest ograniczona.

Od nauczycieli przedmiotu we wszystkich modelach kształcenia zazwyczaj wymaga się, by przed rozpoczęciem nauczania przedmiotu artystycznego zademonstrowali związane z nim umiejętności. Są one bardziej podkreślane w modelu etapowym. Co więcej, zawodowe kształcenie nauczycieli najczęściej – choć nie zawsze – jest obowiązkowe dla nauczycieli przedmiotów artystycznych.

W większości państw europejskich ustawiczny rozwój zawodowy (*continuing professional development* – CPD) uznawany jest za obowiązek nauczycieli. Jednak udział nauczycieli przedmiotów artystycznych w programach doskonalenia zawodowego najczęściej nie jest odrębnie regulowany. Ogólne regulacje związane z doskonaleniem zawodowym zazwyczaj dotyczą w takim samym stopniu nauczycieli przedmiotów artystycznych, jak i innych nauczycieli. w konsekwencji niewiele wiadomo o uczestnictwie nauczycieli przedmiotów artystycznych w doskonaleniu zawodowym. Dostępne informacje na ten temat potwierdzają, że w wielu państwach do doskonalenia zawodowego nauczycieli przedmiotów artystycznych nie przywiązuje się specjalnie wagi (zob. Rozdział 5). Niektóre krajowe raporty z monitorowania jakości kształcenia artystycznego podkreślają, że nauczyciele przedmiotów artystycznych muszą uczestniczyć w odpowiednim doskonaleniu zawodowym. Raporty te, przygotowane w 12 państwach, zawierają konkluzje z wyników standardowych testów wypełnianych przez uczniów, z inspekcji szkolnych lub ankiet (zob. Rozdział 4).

- **Czy zawodowi artyści biorą udział w kształceniu artystycznym, a jeśli tak – w jaki sposób?**

Jak wspomniano we Wprowadzeniu, w kilku wcześniejszych badaniach zalecano włączanie zawodowych artystów do edukacji artystycznej. Dlatego w studium sprawdzono działania w tej dziedzinie w państwach europejskich (zob. Rozdział 5). Ustalono, że artyści nieczęsto biorą udział w rzeczywistym nauczaniu w szkołach podstawowych i średnich i stopnia. w większości państw, by móc prowadzić przedmioty artystyczne w szkołach, artyści muszą mieć przygotowanie pedagogiczne. Istnieją jednak wyjątki od tej zasady; w kilku państwach umożliwia się prowadzenie nauczania przez artystów na zasadzie czasowej, bez konieczności zdobywania wymaganych kwalifikacji

pedagogicznych ani szkoleń pedagogicznych. Zwykle w takich sytuacjach artyści muszą po jakimś czasie przejść szkolenie zawodowe w celu zdobycia statusu stałego.

Najczęstszym sposobem włączania zawodowych artystów do kształcenia artystycznego jest zachęcanie do budowania partnerstw między szkołami i organizacjami artystów i/lub samymi artystami, polegają one m.in. na wizytach w miejscach związanych z kulturą (zwłaszcza muzea i galerie) oraz projektach uwzględniających artystów lub organizacje artystyczne działające w szkołach. We wszystkich państwach takie inicjatywy są wspierane, choć zalecenia mogą być wdrażane na poziomie krajowym, lokalnym lub szkolnym (zob. Rozdział 3).

Współpraca z zawodowymi artystami w ramach kształcenia i szkoleń nauczycieli przybiera zazwyczaj formę warsztatów, seminariów lub udziału w projektach artystycznych w kolegiach nauczycielskich bądź uniwersytetach. w większości państw nie ma jednak ogólnokrajowych centralnych programów wspierających włączanie zawodowych artystów do kształcenia i szkolenia nauczycieli. Dlatego to w większości państw europejskich instytucje szkolnictwa wyższego i inne instytucje (kulturalne) prowadzące programy szkoleniowe są odpowiedzialne za zapraszanie zawodowych artystów (zob. Rozdział 5).

- **Czy nauczyciele oceniają postępy uczniów w zakresie przedmiotów artystycznych, a jeśli tak – jak to robią?**

Ocenianie postępów uczniów w zakresie przedmiotów artystycznych jest uznawane za szczególnie trudne. o problemie tym wspomniano w kilku przeprowadzonych niedawno krajowych raportach z monitorowania jakości edukacji artystycznej. Odpowiedzialność za ocenianie uczniów spoczywa przede wszystkim na nauczycielach. Jest ono jednak realizowane w ramach określonych przez centralne lub regionalne władze oświatowe i w różnym stopniu uszczegółowione w każdym z państw. w kilku systemach edukacyjnych centralne lub regionalne władze oświatowe bezpośrednio definiują kryteria oceny. w kryterium oceny bierze się pod uwagę cele dydaktyczne, a bardziej ogólnie – aspekty, które mają być oceniane, oraz poziomy wymagań/osiągnięć. w większości państw nauczyciele sami wyznaczają kryteria oceny, za pomocą których dokonują osądu pracy wykonanej przez uczniów, i robią to na podstawie treści lub celów dydaktycznych opisanych w programie nauczania. w tej sytuacji nauczyciele powinni otrzymać odpowiednie wsparcie w celu spójnego wykonywania obowiązków związanych z ocenianiem w kolejnych latach szkolnych. Takie wsparcie może przybierać różne formy: wskazań ogólnokrajowych, grup roboczych nauczycieli na poziomie szkoły itp. (zob. Rozdział 4).

W większości państw zaleca się jedną lub kilka skal ocen, głównie na poziomie szkół średnich, gdzie najczęściej stosowane są skale liczbowe. w szkołach podstawowych w wielu państwach najczęstszą metodą są komentarze ustne.

Często wykorzystuje się szczególne środki dydaktyczne wychodzące naprzeciw potrzebom wszystkich uczniów, a zwłaszcza tych na obu końcach skali osiągnięć. Niektóre są dość standardowe, jak np. organizowanie klas wyrównawczych lub powtarzanie egzaminów w przypadku słabych wyników. Uczniów, którzy uzyskali wyjątkowo dobre wyniki, zachęca się do udziału w zajęciach pozalekcyjnych lub konkursach, albo skłania się do współpracy z wyspecjalizowanymi instytucjami artystycznymi (jak konserwatoria). Jeśli środki te mają być skuteczne, muszą spełniać potrzeby uczniów. Można to osiągnąć wyłącznie przez ocenianie na wysokim poziomie.

- **Czy krajowe programy nauczania przedmiotów artystycznych i specjalne projekty edukacyjne zachęcają do stosowania technologii informacyjnych i komunikacyjnych (ICT)?**

We Wprowadzeniu stwierdzono, że ostatnie badania zwracały uwagę, by rozwój programów nauczania przedmiotów artystycznych dawał uczniom możliwość korzystania z ICT w ramach procesu kreatywnego. w niniejszym studium wykazano, że w wielu państwach zachęca się do stosowania ICT w ramach przedmiotów artystycznych. Poza tym ogólnym stwierdzeniem pozycja i znaczenie ICT w programach nauczania są bardzo różne w poszczególnych państwach. ICT mogą być traktowane jako międzyprzedmiotowy docelowy poziom osiągnięć i/lub mogą być wymienione bezpośrednio w programie nauczania przedmiotów artystycznych. ICT wykorzystuje się w niektórych przedmiotach artystycznych, np. sztuki wizualne, nauka o mediach i muzyka (zob. Rozdział 2).

Kilka państw poinformowało o szczególnych projektach mających promować stosowanie ICT w ramach edukacji artystycznej. Projekty te są prowadzone niejednokrotnie przez ciała lub organizacje zajmujące się promocją sztuki lub ICT w edukacji. w niektórych krajach myśli się o zapewnianiu szkołom zasobów elektronicznych, takich jak oprogramowanie czy dokumentacja internetowa, co także ma mieć wpływ na poprawę kształcenia artystycznego (zob. Rozdział 3).

- **Czy władze oświatowe zachęcają do prowadzenia artystycznych zajęć pozalekcyjnych?**

W niemal wszystkich państwach zachęca się szkoły do prowadzenia artystycznych zajęć pozalekcyjnych. w kilku z nich istnieją prawne zalecenia dla szkół dotyczące tego typu zajęć. w tych państwach można od szkół wymagać np. włączenia artystycznych fakultatywnych zajęć pozalekcyjnych do swojego planu. Stopień, w jakim zajęcia pozalekcyjne mają przyczyniać się do lepszej pracy uczniów w szkołach, różni się w poszczególnych krajach. w niektórych zajęcia pozalekcyjne są widziane jako uzupełnienie i wsparcie programu nauczania. Mówiąc bardziej ogólnie – uznawane są one za korzystne dla całego procesu nauczania, w szczególności dla rozwoju zawodowego. Choć mogą dotyczyć różnych form sztuki, wyjątkowo dobrze reprezentowane są zajęcia z muzyki (zob. Rozdział 3).

W państwach, gdzie udział uczniów w artystycznych zajęciach pozalekcyjnych jest uzależniony od opłat wnoszonych przez rodziców, problemem może być równy dostęp do takich zajęć. Niekiedy wysokość opłat zależy od społeczno-ekonomicznej sytuacji rodziców. Kilka państw informuje, że albo władze krajowe, albo lokalne zapewniają pełne finansowanie lub dofinansowanie artystycznych zajęć pozalekcyjnych.

Rola współpracy w rozwoju edukacji artystycznej

Biorąc pod uwagę obecne instytucjonalne i organizacyjne ustalenia, w ramach których odbywa się edukacja artystyczna, prowadzenia kształcenia na wysokim poziomie wymaga współpracy między różnymi podmiotami na poziomie decyzyjnym, jak również w szkołach. w tym drugim wypadku współpraca powinna odbywać się nie tylko w ramach instytucji edukacyjnych, ale powinna też uwzględniać profesjonalistów z dziedzin artystycznych.

Aby umożliwić uczniom doświadczanie sztuki z pierwszej ręki, należy podjąć współpracę między szkołami i władzami oświatowymi a artystami i wszelkimi instytucjami promującymi sztukę. w niektórych państwach za edukację i kulturę odpowiedzialne jest to samo ministerstwo (zob. Rozdział 1). Może to być czynnik wspierający współpracę między różnymi sferami działań. Inne państwa

powołują instytucje mające rozwijać edukację artystyczną i kulturalną, w ramach współpracy różnych ministerstw lub departamentów. Instytucje, których zadania są różne w poszczególnych państwach, mają na celu budowanie partnerstwa między światem edukacji i sztuki: tworzą one projekty, rozpowszechniają informacje i wiedzę o edukacji artystycznej, dostarczają specjalistyczne zasoby edukacyjne, wspierają programy zapraszania artystów do szkół itd. (zob. Rozdział 3).

W niektórych państwach zachęca się szkoły oraz instytucje kulturalne do wspólnego opracowania treści pozalekcyjnych zajęć artystycznych i do rozwoju nowych kreatywnych metod pracy w szkołach (zob. Rozdział 3). Mówiąc ogólnie, współpraca między nauczycielami w szkołach i nauczycielami z wyspecjalizowanych instytucji artystycznych, takich jak np. akademie sztuki, z pewnością może być korzystna dla nauczania sztuki w obu rodzajach placówek.

Włączanie zawodowych artystów w kształcenie i szkolenie nauczycieli, jak i ich ustawiczne doskonalenie zawodowe z pewnością przyczynia się do poprawy jakości edukacji artystycznej. Jednak, jak wspomniano wyżej, bardzo niewiele państw informuje o prowadzeniu na poziomie centralnym programów wspierających włączanie zawodowych artystów do kształcenia i szkolenia nauczycieli, a także ich doskonalenia (zob. Rozdział 5).

W wielu państwach różne dziedziny sztuki są grupowane w programie nauczania w obszary zintegrowane (zob. Rozdział 2). Nie oznacza to jednak, że edukacja artystyczna, która w niemal wszystkich państwach obejmuje domeny tak zróżnicowane, jak muzyka i sztuki wizualne, jest prowadzona przez jednego nauczyciela. Dlatego współpraca między nauczycielami w szkole jest konieczna, jeśli kilku z nich odpowiada za prowadzenie edukacji artystycznej. Taka sama potrzeba rodzi się, gdy pewne takie formy sztuki, jak taniec czy teatr, są częścią innych przedmiotów obowiązkowych.

Rozwój kreatywności to cel w większości programów przypisywany nauczaniu przedmiotów artystycznych. w niektórych z nich są też kompetencje kluczowe (zob. Rozdział 1). Owocna współpraca między nauczycielami przedmiotów artystycznych i innymi nauczycielami w szkole powinna pomóc w osiągnięciu tego celu. Bliska współpraca wszystkich nauczycieli ma szczególnie duże znaczenie dla szkół, w których zachęca się do tworzenia ścieżek międzyprzedmiotowych.

GLOSARIUSZ

Kody państw

EU-27	Unia Europejska
BE	Belgia
BE fr	Belgia – Wspólnota Francuska
BE de	Belgia – Wspólnota Niemieckojęzyczna
BE nl	Belgia – Wspólnota Flamandzka
BG	Bułgaria
CZ	Republika Czeska
DK	Dania
DE	Niemcy
EE	Estonia
IE	Irlandia
EL	Grecja
ES	Hiszpania
FR	Francja
IT	Włochy
CY	Cypr
LV	Łotwa
LT	Litwa
LU	Luksemburg
HU	Węgry
MT	Malta

NL	Holandia
AT	Austria
PL	Polska
PT	Portugalia
RO	Rumunia
SI	Słowenia
SK	Słowacja
FI	Finlandia
SE	Szwecja
UK	Zjednoczone Królestwo
UK-ENG	Anglia
UK-WLS	Walia
UK-NIR	Irlandia Północna
UK-SCT	Szkocja
państwa EFTA/EEA	Trzy państwa Europejskiego Stowarzyszenia Wolnego Handlu, które są członkami Europejskiego Obszaru Ekonomicznego
IS	Islandia
LI	Lichtenstein
NO	Norwegia

Kod statystyczny

: Brak danych

SPIS RYSUNKÓW

Rozdział 1: Artystyczny i kulturalny program nauczania: odpowiedzialność za zadania i rozwój	17
Rysunek 1.1: Poziomy odpowiedzialności za tworzenie programów nauczania przedmiotów artystycznych i kulturalnych, ISCED 1 i 2, 2007/08	18
Rysunek 1.2: Cele i zadania przedmiotów artystycznych i kulturalnych, poziom ISCED 1 i 2, 2007/08	19
Rozdział 2: Organizacja artystycznego programu nauczania	23
Rysunek 2.1: Ujmowanie różnych dziedzin sztuki jako połączonych w ramach obszarów zintegrowanych lub jako osobnych przedmiotów w krajowym programie nauczania, ISCED 1 i 2, 2007/08	25
Rysunek 2.2: Miejsce różnych przedmiotów artystycznych w krajowym programie nauczania, ISCED 1 i 2, 2007/08	27
Rysunek 2.3: Minimalna roczna liczba godzin dydaktycznych obowiązkowej edukacji artystycznej według liczby godzin, klasy i państwa w ogólnokształcącej obowiązkowej edukacji w pełnym wymiarze godzin, poziom ISCED 1 i 2, 2007/08	30
Rozdział 4: Ocenianie uczniów i monitorowanie jakości nauczania	51
Rysunek 4.1: Kryteria oceniania przedmiotów artystycznych, ISCED 1 i 2, 2007/08	53
Rysunek 4.2: Rodzaje skali ocen w przedmiotach artystycznych, ISCED 1 i 2, 2007/08	56
Rysunek 4.3: Skale ocen: definicje wartości, ISCED 1 i 2, 2007/08	57
Rozdział 5: Nauczyciele przedmiotów artystycznych: kształcenie i doskonalenie	65
Rysunek 5.1: Nauczyciele przedmiotu i nauczyciele przedmiotów zintegrowanych uczący przedmiotów artystycznych w szkołach podstawowych, 2007/08	66
Rysunek 5.2: Nauczyciele przedmiotów artystycznych w szkołach średnich i stopnia, 2007/08	68
Rysunek 5.3: Przedmioty artystyczne w kształceniu nauczycieli przedmiotów zintegrowanych, 2007/08	70
Rysunek 5.4: Obszary pedagogiczne w kształceniu nauczycieli przedmiotów zintegrowanych, 2007/08	72
Rysunek 5.5: Obszary pedagogiczne w kształceniu nauczycieli sztuk wizualnych i muzyki, 2007/08	73

ŹRÓDŁA

Austriacka Prezydencja UE, 2006. *European Specialist Conference: Promoting Cultural Education in Europe. a Contribution to Participation, Innovation and Quality*. Raport z konferencji. Graz, 8–10 czerwca 2006. Federalne Ministerstwo Edukacji, Kultury i Nauki: Wiedeń.

Bamford, A., 2009. *An Introduction to Arts and Cultural Education Evaluation*. Nieopublikowana praca zamówiona przez *Creativity, Culture and Education* („Kreatywność, kultura i edukacja – CCE”). Raport ten był podstawą zaleceń przyjętych przez unijną grupę Otwartej Metody Współpracy zajmującą się współdziałaniem między edukacją i kulturą w czerwcu 2009.

Bamford, A., 2006. *The Wow Factor: Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education*. Berlin: Waxmann Verlag.

Black, P. & William, D., 1998. Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education*, 5(1), pp.7–74.

Rada Europy, 2005. *The Council of Europe Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society*, Council of Europe Treaty Series nr 199, Faro, 27 października 2005.

Rada Europy, 2008. *White Paper on Intercultural Dialogue: 'Living Together as Equals in Dignity'*. Przygotowane przez ministrów spraw zagranicznych Rady Europy w trakcie ich 118. spotkania, Strasbourg, 7 maja 2008.

Rada Unii Europejskiej, 2007a. Rezolucja Rady z 16 listopada 2007 o europejskiej agendzie kultury. *Official Journal of the European Union* C 287, 29.11.2007, s. 01-04. Dostępne na stronie: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2007:287:0001:0004:EN:PDF> [Dostęp 26 sierpnia 2009].

Rada Unii Europejskiej, 2007b. Wnioski Rady i przedstawiciele rządów państw członkowskich, spotkanie z Radą 15 listopada 2007 r., na temat poprawy jakości kształcenia nauczycieli. *Official Journal of the European Union* C 300, 12.12.2007, s. 06–09. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2007:300:0006:0009:EN:PDF> [dostęp 26 sierpnia 2009].

Rada Unii Europejskiej, 2008. *Council Conclusions on the Work Plan for Culture 2008–2010*, 2868. spotkanie Rady Edukacji, Młodzieży i Kultury, Bruksela, 21 maja 2008, dostępne na stronie: http://www.eu2008.si/si/News_and_Documents/Council_Conclusions/May/0521_EYC2.pdf [dostęp 26 sierpnia 2009].

Grupa Doradcza Kreatywność w Edukacji, 2001. *Creativity in Education*. Dundee: Learning and Teaching Scotland.

Cultuurnetwerk Nederland, 2002. *a Must or a-Muse – Conference Results. Arts and Culture in Education: Policy and Practice in Europe*. Raport z konferencji europejskiej, Rotterdam, 26–29 września 2001. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

Departament Dzieci, Szkół i Rodzin, UK (DCSF), 2007. *The Children's Plan: Building Brighter Futures* (Cm. 7280). London: DCSF. Crown Copyright.

Departament Kultury, Mediów i Sportu, UK (DCMS), 2008. *Creative Britain: New Talents for the New Economy*. London: DCMS. Crown Copyright.

Downing, D., Johnson, F. & Kaur, S., 2003. *Saving a Place for the Arts? a Survey of the Arts in Primary Schools in England*, LGA raport z badań 41. Slough: NFER.

Komisja Europejska, 2007. *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on a European Agenda for Culture in a Globalizing World*. COM(2007) 242 wersja ostateczna.

Parlament Europejski, 2009. *European Parliament Resolution of 24 March 2009 on Artistic Studies in the European Union*. INI/2008/2226.

Eurydice, 2006. *Specific Educational Measures to Promote all Forms of Giftedness at School in Europe*. Dokument roboczy. Bruksela: Eurydice.

Eurydice, 2009a. *Szkolnictwo wyższe w Europie 2009: Postępy procesu bolońskiego*. Bruksela: EACEA/Eurydice P9.

Eurydice, 2009b. *Kluczowe dane o edukacji w Europie 2009*. Bruksela: EACEA/Eurydice P9.

Eurydice, 2009c. *National Testing for Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of the Results*. Bruksela: EACEA/Eurydice P9.

Harlen, W., 2004. "A Systematic Review of the Evidence of Reliability and Validity of Assessment by Teachers Used for Summative Purposes". [w:] *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.

Międzynarodowe Stowarzyszenie Edukacji przez Sztukę, 2006. *Joint declaration of the International Drama/Theatre and Education Association (IDEA), International Society for Education through Art (InSEA) and International Society for Music Education (ISME)*. Konferencja UNESCO o sztuce świata, Lizbona, 6 marca 2006. Dostępne na stronie: http://www.insea.org/docs/joint_decl2006.html [dostęp 18 maja 2009].

KEA European Affairs, 2009. *The Impact of Culture on Creativity*. Studium przygotowane dla Komisji Europejskiej, Dyrektoriatu Generalnego Edukacji i Kultury. Bruksela: KEA European Affairs.

Learning and Teaching Scotland, 2004. *Creativity Counts: a Report of Findings from Schools*. Dundee: Learning and Teaching Scotland.

Narodowa Komisja Doradcza ds. Nauczania Kreatywności i Kultury (NACCCE), 1999. *All Our Futures: Creativity, Culture and Education*. Dostępne na stronie: <http://www.cypni.org.uk/downloads/alloutfutures.pdf> [dostęp 22 maja 2009].

Zgromadzenie Narodowe Walii (NAfW), 2001. *The Learning Country: a Comprehensive Education and Lifelong Learning Programme to 2010 in Wales*. Cardiff: NAfW.

Piesanen, E., Kiviniemi, U. & Valkonen, S., 2007. *Follow-up and Evaluation of the Teacher Education Development Programme. Continuing Teacher Education in 2005 and its Follow-up 1998–2005 by Fields and Teaching Subjects in Different Types of Educational Institutions*. "Occasional Papers" 38, Uniwersytet Jyväskylä, Instytut Badań Edukacyjnych.

Robinson, K., 1999. **Culture, Creativity and the Young: Developing Public Policy**. *Cultural Policies Research and Development Unit Policy Note No. 2*. Strasbourg: Rada Europy.

Sharp, C. & Le Métails, J., 2000. *The Arts, Creativity and Cultural Education: An International Perspective (International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Project)*. Londyn: Urząd Kwalifikacji i Programu Nauczania.

Taggart, G., Whitby, K. & Sharp, C., 2004. *Curriculum and Progression in the Arts: An International Study. Final report (International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Project)*. Londyn: Urząd Kwalifikacji i Programu Nauczania.

Organizacja Narodów Zjednoczonych do spraw Oświaty, Nauki i Kultury (UNESCO), 1999. *Appeal by the Director-General for the Promotion of Arts Education and Creativity at School as Part of the Construction of a Culture of Peace*. Dostępne na stronie: http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=9747&URL_DO=DO_PRINTPAGE&URL_SECTION=201.html [dostęp 22 maja 2009].

Organizacja Narodów Zjednoczonych do spraw Oświaty, Nauki i Kultury (UNESCO), 2006. *Road Map for Arts Education*. Światowa konferencja o edukacji artystycznej: tworzenie możliwości kreatywnych w XXI wieku, Lizbona, 6–9 marca 2006.

ANEKS

Zmiany w edukacji artystycznej planowane lub wprowadzane po roku 2007

Belgia – Wspólnota Francuska

BRAK

Belgia – Wspólnota Niemieckojęzyczna

W roku 2007 grupa robocza złożona z nauczycieli z wszystkich sieci edukacyjnych przemyślała program nauczania, skupiając się na przekazywaniu umiejętności. Grupa ta przygotowała programy ramowe (*Rahmenpläne*) dla każdej dyscypliny lub grupy dyscyplin, określając umiejętności, jakie uczeń powinien rozwinąć i zdobyć do końca szkoły podstawowej oraz szkoły średniej i stopnia. Programy ramowe przedstawiono i przedyskutowano w parlamencie, który przyjął je w czerwcu 2008 r. Zastępują one dokument o kompetencjach kluczowych (*Schlüsselkompetenzen*) z 2002 r. Dokument ten to nowe odzwierciedlenie edukacji poprzez rozwój umiejętności z uwzględnieniem celów i zadań, jakie powinny być zrealizowane przez różne dyscypliny, m.in. w obszarze muzyki i innych dziedzin sztuki.

Co więcej, rząd planuje wprowadzić *Interkommunale Musikakademie der Deutschsprachigen Gemeinschaft* (Akademię Muzyczną) do systemu edukacji jako instytucję prowadzącą nieobowiązkową edukację artystyczną w niepełnym wymiarze godzin, funkcjonującą poza tradycyjnym systemem organizacji szkolnej. Muzyka byłaby głównym obszarem jej działalności, ale nauczano by tam także teatru i sztuk scenicznych, a okresowo również tańca.

Dekretem o edukacji artystycznej realizowanej w niepełnym wymiarze godzin, który ma być przedyskutowany i przegłosowany przez parlament w pierwszym semestrze 2009 r., rząd zamierza skonsolidować prawną podstawę funkcjonowania Akademii Muzycznej i zapewnić bezpieczeństwo zatrudnienia wszystkim pracownikom. w ten sposób rząd chce się przyczynić do lepszego współdziałania kadry akademickiej i szkolnej, zwłaszcza osób prowadzących przedmioty artystyczne.

Belgia – Wspólnota Flamandzka

Na podstawie Oceny Nauczania Sztuki, Kultury i Designu we Flandrii z 2006 r. przygotowywane są plany. w raporcie oceniono bieżący status edukacji artystycznej i kulturalnej we Flandrii. Identyfikuje on niedociągnięcia i mocne strony prowadzonych obecnie zajęć i przedstawia zalecenia na siedmiu poziomach:

- Strategia i wdrażanie
- Budżet i finansowanie
- Współpraca i dzielenie się
- Edukacja artystyczna w niepełnym wymiarze
- Dostępność
- Rozwój zawodowy i kształcenie nauczycieli
- Ocenianie i ewaluacja

Na tych różnych poziomach przygotowywane są zmiany, które będą wprowadzane w nadchodzących latach. Do zmian tych należą nowe ramy międzyprzedmiotowego kształcenia w szkołach średnich,

które będą wdrażane od września 2010 roku. w nowym programie nauczania szczególny nacisk położono na kompetencje kluczowe. Cele rozwoju artystycznego i kulturalnego będą zintegrowane w różnych kontekstach, przy zachowaniu punktów wyjścia flamandzkiej strategii edukacyjnej: edukacja powinna skupiać się na indywidualnym rozwoju w stosunku do innych i na umiejętności uczestnictwa w wielokulturowym, demokratycznym społeczeństwie.

Bułgaria

Toczy się dyskusja na temat możliwych zmian programów nauczania oraz sylabusów edukacji artystycznej i kulturalnej. Celem tej dyskusji jest sprawdzenie możliwości wzmocnienia kulturalnego i kreatywnego wymiaru edukacji w przyszłości, nie tylko w ramach artystycznych przedmiotów szkolnych, ale też w przypadku pozostałych programów nauczania, jeśli jest to możliwe.

Republika Czeska

W roku 2004 zapoczątkowano ogólną reformę programu nauczania, która powinna zostać w pełni wdrożona na wszystkich poziomach kształcenia do roku szkolnego 2011/12. Ustawa o edukacji z roku 2004 określa podstawowe cele i zasady edukacji. Wprowadza do programu nauczania nowe podejście: dwustopniowy system programowy na poziomie krajowym i szkolnym. Na poziomie krajowym Ramy Programu Edukacyjnego Szkół Podstawowych wyznaczają dziewięć głównych obszarów dydaktycznych (w tym obszar dydaktyczny „sztuka i kultura”), składających się z jednego lub większej liczby pól edukacyjnych, ścieżek międzyprzedmiotowych i uzupełniających pól edukacyjnych. Pogłębiają one obowiązkowe treści pól, tzn. program nauczania i wymagane wyniki. Szkoły tworzą na ich podstawie własne programy edukacyjne.

Dania

BRAK

Jednak jednym z zadań Sieci Dzieci i Kultury są sugestie i poprawki do kształcenia artystycznego w szkołach, zwiększenie ilości materiałów dydaktycznych oraz rozwijanie edukacji kulturalnej w muzeach, a także rozszerzenie dostępu do zasobów muzealnych w formie elektronicznej. Może to w przyszłości ułatwić szkołom włączanie wspomnianych materiałów do dydaktyki.

Niemcy

BRAK

Estonia

Przygotowywana jest nowa wersja narodowego programu nauczania. Jego wdrażanie powinno się rozpocząć we wrześniu 2010 roku. Ten nowy program powinien ułatwić tworzenie związków między ogólnymi celami, celami dydaktycznymi przedmiotów i wynikami nauczania. Powinno też dojść do integrowania różnych przedmiotów. w przypadku sztuk wizualnych celem jest lepsze wykorzystywanie historii sztuki do rozbudzania emocjonalnego oraz motywacji do praktycznej aktywności artystycznej uczniów. Podkreśla się rozwijanie myślenia kreatywnego i analitycznego oraz zachęca się do stosowania współczesnych technik i środków. Jeśli chodzi o muzykę, to celem jest położenie większego nacisku na praktykę i kreatywność (śpiew, muzykowanie, improwizacja).

Irlandia

Szkoły podstawowe: Wdrażane są zmiany w programie nauczania przedmiotów artystycznych.

Od roku 2003 Departament Edukacji i Nauki wdraża ogólnoszkolny ewaluacyjny model inspekcji szkół podstawowych na zasadzie fazowej, w którym kluczowym badanym elementem jest jakość oceniania w szkole. Raporty z inspekcji zawierają informacje o metodach oceniania, ich częstotliwości, podejściu do oceniania oraz rejestrowaniu i sposobach komunikowania o wynikach oceniania. w trakcie ewaluowania i informowania o jakości nauczania w poszczególnych szkołach inspektorzy biorą pod uwagę metody oceniania stosowane w różnych dziedzinach edukacji artystycznej.

Oczekuje się, że ogólnoszkolna ewaluacja i dostępność bieżącego wsparcia szkół, takiego jak ustawiczny rozwój zawodowy nauczycieli i materiałów związanych z ocenianiem, będą reformowały i poprawiały metody oceniania oraz jakość oceniania w edukacji artystycznej.

Sztuka w szkołach średnich: w cyklu niższym (*Junior Cycle* – pierwszy etap szkoły średniej, uczniowie w wieku 12-15 lat) zrewidowano i zrównoważono syllabus, którego nowa wersja czeka na wdrożenie. w poprawionym syllabusie większy nacisk kładzie się na kulturalne aspekty kursów artystycznych. Na jego podstawie opracowywane są wymagania stawiane ocenianiu.

W cyklu wyższym (*Senior Cycle* – drugi etap szkoły średniej, nauka przez 2-3 lata) przeanalizowano syllabus certyfikatu końcowego ze sztuki, który czeka na wdrożenie. Gdy to nastąpi, przewidywany jest postęp w pracach nad wykorzystywaniem ICT w nauczaniu przedmiotów artystycznych.

Muzyka w szkołach średnich: w cyklu niższym, podobnie jak w przypadku sztuki, sprawdzono i zrównoważono syllabus, którego nowa wersja czeka na wdrożenie. Narodowe Centrum Technologii w Edukacji (*National Centre for Technology in Education* – NCTE) planuje w bliskiej przyszłości wesprzeć stosowanie ICT w nauczaniu muzyki/technologii muzycznej. Nie potwierdzono jeszcze ram czasowych.

Grecja

Przygotowywane są zalecenia dotyczące edukacji artystycznej i kulturalnej. Należą do nich: tworzenie laboratoriów sztuki w każdej szkole, zakładanie całodniowych artystycznych szkół podstawowych oraz dalszy rozwój szkół artystycznych.

Rozpowszechnienie w roku 2000 nowych materiałów dydaktycznych (umożliwianie bardziej interaktywnego nauczania) do nauczania wszystkich odrębnych przedmiotów artystycznych przyczyniło się do zrewidowania standardów oceniania.

Hiszpania

Wdrażana jest nowa organizacja i zalecenia Ustawy o edukacji z 2006 r. (LOE).

Zgodnie z tą ustawą kryteria oceny wszystkich obszarów dydaktycznych na poziomie podstawowym są wyznaczane cyklicznie. Na poziomie szkół średnich kryteria oceniania są takie same w pierwszych trzech klasach i inne dla czwartej klasy, zarówno w edukacji wizualnej i plastycznej, jak i z muzyki. Kryteria oceniania z wychowania fizycznego są określone na każdy rok.

Jeśli chodzi o standardy monitorowania, to od roku szkolnego 2008/09 Instytut Ewaluacji i odpowiednie urzędy we Wspólnotach Autonomicznych prowadzą ogólne ewaluacje diagnostyczne

w celu zebrania reprezentatywnych danych o uczniach i szkołach, zarówno na poziomie regionalnym, jak i krajowym. w ocenach tych nie uwzględniono jeszcze „kompetencji kulturalnych i artystycznych”.

Francja

We Francji bieżące i przyszłe reformy mające na celu rozwój edukacji artystycznej będą w dwóch kierunkach: pierwszym – o czym się uczą, i drugim – zajęć pozalekcyjnych. w przypadku pierwszego punktu – nauczanie historii sztuki stało się obowiązkowe na poziomie ISCED 1 od września 2008 r., a od września 2009 r. jest obowiązkowe na poziomie ISCED 2. Ta nowa zasada, dotycząca przedmiotów artystycznych i kulturalnych, oparta jest na wymiarach różnych innych przedmiotów, niezależnie od tego czy należą one do przedmiotów biologicznych, społecznych, sportu, czy technologii. w konsekwencji zmienia się program nauczania każdej z tych dyscyplin, wyznaczając formy i odpowiedni wkład. Te zmiany programu nauczania nakładają się na realizowane dotychczas przedmioty artystyczne i kulturalne (sztuki plastyczne i wizualne, a także muzyka). Wraz z tą zmianą państwo chciałoby rozwinąć wymiar kulturowy obowiązkowej edukacji ogólnokształcącej, by przyjąć artystyczny punkt odniesienia związany z historią różnych dziedzin artystycznych i dać wszystkim uczniom zaplecze kulturalne w postaci artystycznych punktów odniesienia. Jeśli chodzi o zajęcia pozalekcyjne, to nowy środek – edukacyjny program towarzyszący – strukturyzuje i rozwija różne podjęte inicjatywy. Opiera się on na zaangażowaniu nauczycieli i mobilizuje różnorodne partnerstwa z zewnętrznymi instytucjami oraz stowarzyszeniami. Zgodnie z tym programem uczniowie – na zasadzie dobrowolności – mogą korzystać z indywidualnej pomocy w pracy domowej, jak i brać udział w zajęciach sportowych, artystycznych i kulturalnych cztery razy w tygodniu po dwie godziny na koniec dnia szkolnego. Zmianę tę wprowadzono już we wrześniu 2007 r. na poziomie ISCED 2, a w roku 2008 zostanie wprowadzona dla niektórych uczniów szkół na poziomie ISCED 1 (uczniów uczęszczających do szkół należących do sieci „akademickiej”, którą zatwierdza główny urzędnik edukacyjny).

Włochy

Od roku szkolnego 2009/10, zgodnie z Ustawą nr 53 z 28 marca 2003 r., nastąpi ostateczne wdrożenie reformy regulacji i programów szkolnych z pełnym, systematycznym zastosowaniem zarówno „Wytucznych programowych” dla pierwszego cyklu kształcenia (ISCED 1–2), jak i technicznego dokumentu „Osie kulturowe” – dla pierwszych dwóch lat szkół średnich II stopnia (wiek 14–16 lat; poziom ISCED 30).

W październiku 2008 r. włoski parlament przyjął ustawę (Dekret nr 137/2008 zatytułowany „Pilne działania związane z edukacją i uniwersytetami”) reformującą włoski krajowy system szkolny. Przewiduje ona znaczące zmiany w państwowych szkołach publicznych, zwłaszcza na poziomie podstawowym.

W szkołach podstawowych pojedynczy wychowawca pracujący przez 24 godziny tygodniowo zastąpi obecny system – trzech nauczycieli zmieniających się w dwóch klasach. Zgodnie z tą reformą istnieje mniejsze prawdopodobieństwo, że zaproponowane przedmioty artystyczne będą czymś innym niż tylko sztukami wizualnymi.

Co więcej, w szkołach średnich i II stopnia ma być ponownie wprowadzona „ocena dobrego postępowania” – niski stopień będzie oznaczał, że uczeń nie zdał rocznych egzaminów końcowych. System oceniania ma być wprowadzony w szkołach podstawowych i średnich. Jeśli uczeń nie

zdobędzie odpowiednich stopni z jakiegokolwiek przedmiotu, w tym przedmiotów artystycznych, nie będzie mógł przejść do następnej klasy.

Cypr

BRAK

Jednakże Ministerstwo Edukacji i Kultury wciąż rozważa uaktualnienie programu nauczania w celu odzwierciedlenia zmian społecznych. Ponieważ społeczeństwo się przekształca, nie tylko z uwagi na niedawne wstąpienie Cypru do Unii Europejskiej, ale także ze względu na nasilającą się migrację zagranicznych pracowników i ich rodzin, zwiększa się potrzeba wprowadzenia programu nauczania, który skupiałby się bardziej na edukacji międzykulturowej i formowaniu tożsamości kulturowej uczniów.

Łotwa

W roku 2007 Ministerstwo Kultury zaproponowało szersze znaczenie terminu „edukacja kulturalna”, oznaczające nie tylko zawodową edukację muzyczną i artystyczną. Według Ministerstwa edukacja kulturalna powinna być integralną częścią nauki przez całe życie. Ministerstwo Kultury podkreśla, że termin „edukacja kulturalna” implikuje odpowiedzialność zarówno Ministerstwa Kultury, jak i Ministerstwa Edukacji i Nauki, ale dotychczas współpraca obu urzędów odbywała się tylko na zasadzie dorywczej i nie miała charakteru stałej współpracy i koordynacji. Dlatego Ministerstwo Kultury rozpoczęło w tym samym roku pracę nad dokumentem strategicznym: „Narodowy program rozwoju edukacji kulturalnej” (*Valsts programma kultūrizglītības attīstībai*). Za rozwój tego dokumentu programowego odpowiada zarówno Ministerstwo Kultury, jak i Ministerstwo Edukacji i Nauki.

W roku 2008 Ministerstwo Kultury rozpoczęło tworzenie kulturalnego kanonu Łotwy. Ważną rolę odgrywają doświadczenia Duńczyków. Według ekspertów idea kanonu jest bardzo przydatna do celów edukacyjnych i może służyć jako system wartości w edukacji.

Litwa

W roku 2008 przyjęto plan działań związanych z wdrożeniem „Koncepcji edukacji kulturalnej dzieci i młodzieży”.

W tym samym roku powstał „Zintegrowany program rozwoju ustawicznego”.

Od roku 2006 co rok zwiększa się finansowanie zajęć kulturalnych i poznawczych/edukacyjnych w przeliczeniu na jednego ucznia.

Luksemburg

W roku 2008 wprowadzono poziom osiągnięć w edukacji artystycznej dla klasy 6. i 8.

Węgry

Powstał plan – z pomocą Węgierskiego Towarzystwa Artystów Kreatywnych i Studia Młodych Artystów – wizyt zawodowych artystów w szkołach. Jednak z przyczyn finansowych nie został on jeszcze rozpoczęty.

Malta

Od września 2008 r. Szkoła Sztuki, Szkoła Muzyki i Centrum Teatru zostały połączone w Kolegium Artystyczne. Umożliwi ono interakcje oraz interdyscyplinarność. Tak powiązane szkoły będą też dostarczały zasoby innym kolegiom, a dzięki dobrej sieci powinny wspierać inicjatywy oraz działania o wymiarze kreatywnym i artystycznym. Rząd zamierza też przyspieszyć tworzenie sieci między tymi szkołami a innymi instytucjami artystycznymi i kulturalnymi, takimi jak Orkiestra Narodowa, Teatr Manoel, St. James Cavalier, a także Uniwersytat Maltański i MCAST (*Malta College of Arts, Science and Technology* – Maltańskie Kolegium Sztuki, Nauki i Technologii). Celem długofalowym jest powstanie szkół, w których nauczanie będzie oparte na ogólnym programie nauczania, ze szczególnym naciskiem na muzykę, teatr, sztukę i taniec.

Holandia

We współpracy z innymi państwami europejskimi tworzone są plany uruchomienia europejskiego portalu edukacji artystycznej. Częścią tego przyszłego portalu będzie glosariusz terminów związanych z edukacją artystyczną i kulturalną. Cultuurnetwerk wprowadziła już pilotażową wersję tego glosariusza. Więcej informacji znajduje się na stronie: <http://www.cultuurnetwerk.nl/english/index.html>

Austria

W roku 2007 EDUCULT Wiedeń, centrum eksperckie edukacji artystycznej i kulturalnej, opublikowało raport „Różnorodność i współpraca – edukacja kulturalna w Austrii” (*Vielfalt und Kooperation – kulturelle Bildung in Österreich*) zamówiony przez Ministerstwo Edukacji, Sztuki i Kultury. w raporcie zawarto zalecenia wynikające z badań jakościowych z udziałem głównych podmiotów w tej dziedzinie. Wyznaczono trzy zalecenia strategiczne:

Polityka oparta na dowodach: dostarczanie podstaw strategii opartej na dowodach w zakresie edukacji artystycznej i kulturalnej przez systematyczne zbieranie empirycznych danych jakościowych oraz ilościowych, co umożliwi podejmowanie decyzji, jak również skuteczne wdrażanie działań.

Polityka widoczności: umożliwianie społeczności szkolnej i pojedynczym osobom poznania pozytywnych efektów edukacji artystycznej i kulturalnej, także przez intensyfikację publicznego dyskursu z udziałem nowych partnerów (np. przedstawicieli świata gospodarki, nauki itp.).

Polityka symboliczna: publiczne uznanie dla osób aktywnych w dziedzinie edukacji artystycznej i kulturalnej, a dzięki temu zachęcanie do lepszej pracy.

Jeśli chodzi o zalecenia związane z rozwojem edukacji kulturalnej na poziomie szkolnym, to w raporcie zaproponowano promowanie nauczania opartego na projektach i łączenia wysiłków edukacji kulturalnej i pedagogiki międzykulturowej. Raport argumentuje, że edukacja artystyczna i kulturalna wymaga odpowiedniego czasu i przestrzeni, i że z tego powodu nie może odbywać się w sposób satysfakcjonujący w rygorystycznym harmonogramie czasowym. Niektóre szkoły realizują już nauczanie wykorzystujące różne projekty. Rozwija w ten sposób trwający proces i uwzględnia różne perspektywy i metody. Kolejne zalecenie to używanie edukacji kulturalnej i pedagogiki międzykulturowej w austriackim systemie szkolnym jako narzędzi integrowania uczniów-imigrantów. Oczekuje się, że promocja nauczania opartego na projektach i kombinacji edukacji kulturowej oraz pedagogiki międzykulturowej – co realizowane jest już w niektórych szkołach – będzie w przyszłości wdrażana systematycznie.

Polska

Obecnie tworzona jest nowa podstawa programowa edukacji ogólnokształcącej. Proponowane zmiany dotyczą wszystkich przedmiotów i będą miały wpływ na zmianę programu nauczania. Pierwszy etap zmian w podstawie programowej wszedł w życie 1 września 2009 r.

Portugalia

Pod koniec roku 2008 Ministerstwo Edukacji pracowało nad przekształceniem edukacji w zakresie tańca i muzyki – po przeprowadzeniu oceny tego podsystemu edukacyjnego. Do planowanych zmian należy zdefiniowanie misji; frekwencja ma być rozpatrywana w kontekście prowadzonych zajęć; przeanalizowane zostaną syllabusy różnych obszarów artystycznych; planuje się przygotowanie i/lub wprowadzenie poprawek do programów odpowiednich przedmiotów artystycznych.

Rumunia

Ministerstwo Edukacji, Badań Naukowych i Młodzieży zaakceptowało program nauczania fakultatywnych kursów języka rumuńskiego, ojczystej kultury i cywilizacji, które będą prowadzone dwa razy w tygodniu. Ich trzystopniowa struktura odzwierciedla edukację przeduniwersytecką w Rumunii: edukacja podstawowa – 4 lata, *gimnaziu* (pierwsza faza szkoły średniej I stopnia) – 4 lata, *liceu* (druga faza szkoły średniej I stopnia i szkoła średnia II stopnia) – 4 lata. Program nauczania zawiera cel: wspieranie kontaktu rumuńskich uczniów z ich językiem ojczystym, kulturą i cywilizacją przez rozwój umiejętności komunikacyjnych, informowanie o ważnych momentach w historii Rumunii, uznanie narodowych wartości kulturowych i rozwój własnej tożsamości w kontekście wartości europejskich.

Słowenia

W roku 2007 Ministerstwo Edukacji i Sportu we współpracy z Narodowym Instytutem Edukacyjnym i Ministerstwem Kultury przyjęło następujące cele:

- zwiększenie świadomości o roli edukacji kulturalnej w systemie edukacyjnym;
- podnoszenie poziomu znajomości zagadnień kulturowych;
- budowanie związków między sektorem edukacyjnym i kulturowym.

Od tego momentu miały miejsce takie działania, jak organizacja szeroko zakrojonych konsultacji społecznych na temat edukacji kulturalnej, seminariów dla animatorów kultury; publikacja informacji; przygotowanie projektów dokumentów i inicjatyw badań dotyczących edukacji kulturalnej i kreatywności. w wyniku tych działań:

- programy przedmiotów artystycznych w szkołach średnich II stopnia zostały zmodyfikowane przed rokiem szkolnym 2008/09;
- rozpoczęło się przygotowywanie projektu strategii edukacji kulturalnej na lata 2009–2011;
- uzgodniono propozycję integracji tekstu wyznaczającego rolę edukacji kulturalnej w rozdziale „Ścieżki międzyprzedmiotowe”; tekst ten dotyczy uczniów szkół podstawowych i średnich II stopnia.

Słowacja

Na podstawie Ustawy szkolnej nr 245 z maja 2008 administratorami podstawowych szkół artystycznych są władze miejskie i samorządy regionalne.

Od roku szkolnym 2008/09 wprowadzono nowe programy nauczania dla poziomów ISCED 1, 2 i 3. Główną zmianą związaną z edukacją artystyczną jest wprowadzenie jasno określonych ocen.

W roku 2008 przyjęto nowe podejście związane z ustawicznym doskonaleniem zawodowym wszystkich nauczycieli. Opiera się ono na nauce przez całe życie, mającej na celu poprawianie i aktualizowanie kompetencji zawodowych i pedagogicznych nauczycieli. Wdrożenie tej koncepcji będzie przeprowadzane za pomocą ustawy o statusie kadry pedagogicznej szkół i placówek szkolnych.

Finlandia

Zgodnie z planem rozwojowym edukacji i badań naukowych na lata 2007–2012 Ministerstwa Edukacji sprawdzana jest skuteczność krajowej podstawy programowej. Ministerstwo Edukacji w kwietniu 2009 r. wyznaczyło grupę roboczą do przygotowania propozycji ogólnych celów krajowych i podziału godzin lekcyjnych w kształceniu podstawowym. Jednym ze wspomnianych celów reformy jest wzmocnienie statusu przedmiotów artystycznych w programie nauczania.

W roku 2008 Ministerstwo Edukacji powołało zakrojoną na wielką skalę radę doradczą rozwoju doskonalenia zawodowego kadry pedagogicznej. Jej zadaniem jest przewidywanie zmian w potrzebach szkoleniowych kadry pedagogicznej, śledzenie statusu kształcenia ustawicznego i jego potrzeb rozwojowych. Ponadto rada składa propozycje inicjatyw rozwojowych kształcenia ustawicznego.

Szwecja

Od roku szkolnego 2008/09 szkoły i nauczyciele są zobowiązani do tworzenia pisemnej dokumentacji osiągnięć każdego ucznia i jego rozwoju w zakresie wszystkich przedmiotów. Powinno to wzmocnić nadzór indywidualny i poprawić jakość informacji przekazywanych rodzicom i uczniom.

Zjednoczone Królestwo – Anglia

We wrześniu 2008 wszedł w życie zmieniony program nauczania dla 11–16-latków. Ma on być wdrożony w pełni do września 2011 r. Opracowano go w celu przygotowania dla nauczycieli mniej normatywnych, bardziej elastycznych ram dydaktycznych i stworzenia większych możliwości wychodzenia naprzeciw potrzebom poszczególnych uczniów. Jedną z kluczowych zmian w zrewidowanym programie nauczania jest nacisk na „cele i umiejętności”. Obejmuje on nowe ramy umiejętności osobistych, dydaktycznych i intelektualnych, które są uznawane za podstawę sukcesu w życiu i nauce. Składają się one z sześciu grup umiejętności, do których należy „umiejętność kreatywnego myślenia”, i mają wspierać i uzupełniać programy nauczania we wszystkich obszarach przedmiotowych, w tym w dziedzinie sztuki.

Od początku 2007 r. Urząd Szkoleń i Rozwoju Szkół pracuje nad projektem związanym z wiedzą przedmiotową i dydaktyczną nauczycieli. Uwzględnia on podzielony na fazy rozwój materiałów internetowych do ustawicznego doskonalenia zawodowego, a jednym z przedmiotów na obecnym

etapie (2008–2009) jest teatr. Obszarem tym zajmuje się Teatr Narodowy, główne stowarzyszenie nauczycieli teatru w Zjednoczonym Królestwie.

Zjednoczone Królestwo – Walia

We wrześniu 2008 rozpoczęto wdrażanie zmienionego programu nauczania dla uczniów w wieku 3–19 lat, które ma się zakończyć do września 2011 r. Nowy program ma dać nauczycielom większą elastyczność dzięki mniej restrykcyjnym treściom przedmiotowym, a ponadto zawiera ramę umiejętności obejmującą wszystkich uczniów w wieku 3–19 lat oraz wszystkie nauczane przedmioty, w tym artystyczne. Zapewnia spójne podejście do nauczania i rozwoju. w wielu częściach, zwłaszcza w „Rozwoju myślenia” i „Rozwoju komunikacji”, zawarta jest „praca kreatywna”.

Dodatkowo dla uczniów w wieku 3–7 lat wprowadzono Fazę Podstawową – nowe podejście do nauczania oparte na zabawie. Jej wdrażanie rozpoczęto w sierpniu 2008 r., a zakończy się w roku 2011. Ocenianie będzie się odbywało poprzez obserwację przez nauczycieli dzieci w trakcie ich codziennych zajęć. Opracowano „Osiągnięcia Fazy Podstawowej” mające wspierać ocenianie dokonywane przez nauczycieli pod koniec tej fazy. w nauczaniu wyznaczono sześć rezultatów, a jedna z dziedzin obejmuje rozwój kreatywności. Umożliwia to odbywanie zajęć o charakterze twórczym, pobudzających wyobraźnię i ekspresję w zakresie sztuki, rękodzieła, projektowania, muzyki, tańca i ruchu.

Zjednoczone Królestwo – Szkocja

W Szkocji obecnie przeprowadzany jest znaczący i całościowy przegląd programu nauczania dla uczniów w wieku 3–18 lat, znany jako „Program doskonałości”. w styczniu 2008 r. wydano kilka projektów angażowania wspólnoty edukacyjnej, obejmujących sztuki ekspresyjne, do których obecnie należy sztuka i projekt, taniec, teatr i muzyka. w ramach procesu angażowania zrewidowano projekt „Doświadczenia i rezultaty”, którego ostateczna wersja została opublikowana 2 kwietnia 2009 r. Szkoły rozpoczęły wdrażanie nowego programu nauczania od sierpnia 2009 r.

Po przeanalizowaniu krajowego programu nauczania (dla uczniów w wieku 3–18 lat) i publikacji ostatecznych wyników oraz ustaleń dotyczących wszystkich obszarów przedmiotowych, skupiono obecnie uwagę na nowych sposobach oceniania i kwalifikacji, by w pełni wspierały one cele „Programu doskonałości”.

Islandia

Jesienią 2008 r. rozpoczął się wszechstronny przegląd i ocena edukacji artystycznej w przedszkolach, szkołach podstawowych i średnich, jak również zawodowych szkołach artystycznych. Przegląd był oparty na „Planie dla edukacji artystycznej” UNESCO i składał się najpierw z ankiet badawczych i rozmieszczania danych dotyczących systemu edukacyjnego, a następnie z ewaluacji zewnętrznej. Na podstawie przewidywanych zaleceń i zgodnie z poprawkami ustawy o systemie szkolnym wprowadzonym w 2008 r. spodziewane są dalsze reformy edukacji artystycznej i przegląd krajowych zaleceń programowych dla przedmiotów artystycznych. Ostateczny raport zostanie opublikowany jesienią 2009 r. i będzie dostępny w języku angielskim.

W roku 2008 weszło w życie nowe ustawodawstwo dotyczące edukacji obowiązkowej, wprowadzające m.in. reformę systemu zapewniania jakości oraz ustanawiające ewaluację wewnętrzną i zewnętrzną.

Co więcej, także w roku 2008 uchwalono nowe prawo dotyczące kształcenia nauczycieli, które wprowadziło poważne zmiany. Ogólnym celem ustawodawstwa jest poprawa edukacji nauczycieli i kształcenia specjalistycznego z wszystkich przedmiotów, w tym artystycznych.

Lichtenstein

BRAK

Norwegia

W Norwegii od roku 2009 obowiązuje nowa strategia rozwoju systemu formalnego ustawicznego doskonalenia zawodowego. w ramach tego systemu pewnym przedmiotom przyznaje się krajowy priorytet; inne przedmioty mogą być uważane za priorytetowe w zależności od potrzeb lokalnych. w pierwszym okresie obowiązywania tej strategii (2009–2012) sztuka jest częścią przedmiotów, które mogą zyskać priorytet, jeśli tak postanowią władze lokalne.

W kwietniu 2009 r. parlament uchwalił białą księgę i rozbudowywany jest nowy system kształcenia nauczycieli szkół podstawowych i średnich i stopnia. Począwszy od semestru jesienno w roku 2010 przyszli nauczyciele będą się kształcili zgodnie z nowym programem nauczania, a kwalifikacje nauczycielskie będą wydawane zgodnie z nowymi regulacjami. Możliwe, że w trakcie tego procesu dojdzie do rewizji kształcenia nauczycieli przedmiotów artystycznych. Jedną z przykładowych zasad mówi, że nauczyciele zdobędą kwalifikacje do nauczania przedmiotów, w zakresie których zyskają komponent wart przynajmniej 30 punktów (pół roku studiów).

**AGENCJA WYKONAWCZA DS. EDUKACJI, KULTURY
I SEKTORA AUDIOWIZUALNEGO**

P9 EURYDICE

Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Bruxelles
(<http://www.eurydice.org>)

Redaktor zarządzający

Arlette Delhaxhe

Autorzy

Nathalie Baïdak (koordynacja); Anna Horvath

Eksperti zewnętrzni i współautorzy

Caroline Sharp (NFER); Caroline Kearney (European Schoolnet)

Edycja opisów krajowych

Olga Borodankova, Ana Sofia De Almeida Coutinho, Daniela Kocanova

Skład i grafika

Patrice Brel

Koordynator produkcji

Gisèle De Lel

B. BIURA KRAJOWE EURYDICE

BELGIA (BELGIQUE / BELGIË)

Unité francophone d'Eurydice
Ministère de la Communauté française
Direction des Relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002
1080 Bruxelles
Opracowanie materiału krajowego: zbiorowe; eksperci:
Roland Gerstmans, Maurice Demoulin: nadzór –
*Enseignement secondaire de plein exercice et/ou de
l'enseignement secondaire en alternance*

Eurydice Vlaanderen / Afdeling Internationale Relaties
Ministerie Onderwijs
Hendrik Consciencegebouw 7C10
Koning Albert II – laan 15
1210 Brussel
Opracowanie materiału krajowego: zbiorowe

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen
Gemeinschaft
Agentur für Europäische Bildungsprogramme VoG
Postfach 72
4700 Eupen
Opracowanie materiału krajowego: Leonhard Schifflers
(ekspert)

BUŁGARIA (BULGARIA)

Eurydice Unit
European Integration and International Organisations
Division
European Integration and International Cooperation
Department
Ministry of Education and Science
15, Graf Ignatiev Str.
1000 Sofia
Opracowanie materiału krajowego: Armine Surabyan (ekspert,
Departament Edukacji Ogólnej)

REPUBLIKA CZESKA (ČESKÁ REPUBLIKA)

Eurydice Unit
Institute for Information on Education
Senovážné nám. 26
P.O. Box č.1
110 06 Praha 1
Opracowanie materiału krajowego: Andrea Lajdová; ekspert:
Jan Slavík

DANIA (DANMARK)

Eurydice Unit
CIRIUS
Fiolstræde 44
1171 København K
Opracowanie materiału krajowego: zbiorowe

NIEMCY (DEUTSCHLAND)

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
EU-Büro des Bundesministeriums für Bildung und Forschung
(BMBF) / PT-DLR
Carnotstr. 5
10587 Berlin

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der
Kultusministerkonferenz
Lennéstrasse 6
53113 Bonn
Opracowanie materiału krajowego: Brigitte Lohmar

ESTONIA (EESTI)

Eurydice Unit
SA Archimedes
Koidula 13A
10125 Tallinn
Opracowanie materiału krajowego: ekspert: Anu Tuulmets
(wykładowca, Uniwersytet w Tallinie, Instytut Sztuki)

IRLANDIA (ÉIRE / IRELAND)

Eurydice Unit
Department of Education and Science
International Section
Marlborough Street
Dublin 1
Opracowanie materiału krajowego: zbiorowe

GRECJA (ELLÁDA)

Eurydice Unit
Ministry of National Education and Religious Affairs
Directorate of European Union Affairs
Section C 'Eurydice'
37 Andrea Papandreou Str. (Office 2168)
15180 Maroussi (Attiki)
Opracowanie materiału krajowego: Athina Plessa-Papadaki
(dyrektor Dyrektoriatu Spraw Unii Europejskiej), Litsa Mimoussi

HISZPANIA (ESPAÑA)

Unidad Española de Eurydice
Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE)
Ministerio de Educación
c/General Oraa 55
28006 Madrid
Opracowanie materiału krajowego: zbiorowe

FRANCJA (FRANCE)

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
Opracowanie materiału krajowego: Thierry Damour;
ekspert: Vincent Maestracci (*Inspecteur général de
l'éducation nationale* – IGEN)

ISLANDIA (ÍSLAND)

Eurydice Unit
Ministry of Education, Science and Culture
Office of Evaluation and Analysis
Sölvhólsgötu 4
150 Reykjavík
Opracowanie materiału krajowego: Gunnar J. Árnason

WŁOCHY (ITALIA)

Unità italiana di Eurydice
Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica
(ex INDIRE)
Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Via Magliabechi 1
50122 Firenze
Opracowanie materiału krajowego: Alessandra Mochi;
ekspersi: Gaetano Cinque (*Dirigente Scolastico, Liceo
Scientifico 'Annibale Calini', Brescia*); Rolando Meconi
(*Dirigente scolastico istruzione artistica, DG per gli ordinamenti
del sistema nazionale di istruzione e per l'autonomia scolastica*
– MIUR)

CYPR (KYPROS)

Eurydice Unit
Ministry of Education and Culture
Kimonos and Thoukydidou
1434 Nicosia
Opracowanie materiału krajowego: Christiana Haperi;
ekspert: Eliza Pitri (profesor edukacji artystycznej, Szkoła
Pedagogiczna, Uniwersytet w Nikozji)

ŁOTWA (LATVIJA)

Eurydice Unit
LLP National Agency – Academic Programme Agency
Blaumaņa iela 22
1011 Rīga
Opracowanie materiału krajowego: Viktors Kravčenko;
ekspersi: Aiva Neimane (specjalista ds. treści edukacji
literackiej) i Ilze Kadiķe (specjalista ds. treści sztuk
wizualnych), oboje z Centrum Treści Edukacji Państwowej
(dawniej Centrum Rozwoju Programu Nauczania
i Egzaminów)

LICHTENSTEIN (LIECHTENSTEIN)

Informationsstelle Eurydice
Schulamts
Austrasse 79
9490 Vaduz
Opracowanie materiału krajowego: Marion Steffens-Fisler

LITWA (LIETUVA)

Eurydice Unit
Ministry of Education and Science
A. Volano g. 2/7
01516 Vilnius
Opracowanie materiału krajowego: Dalia Šiaulytienė
(Ministerstwo Edukacji i Nauki Republiki Litwy); Liliانا
Bugailiškytė (sekretariat litewskiej krajowej komisji UNESCO)

LUKSEMBURG (LUXEMBOURG)

Unité d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation
professionnelle (MENFP)
29, Rue Aldringen
2926 Luxembourg
Opracowanie materiału krajowego: Josée Zeimes, Mike
Engel

WĘGRY (MAGYARORSZÁG)

Eurydice Unit
Ministry of Education and Culture
Szalay u. 10-14
1055 Budapest
Opracowanie materiału krajowego: Dóra Demeter
(koordynacja);
ekspert: István Bodóczy

MALTA

Eurydice Unit
Directorate for Quality and Standards in Education
Ministry of Education, Culture, Youth and Sport
Great Siege Rd.
Floriana VLT 2000
Opracowanie materiału krajowego: Raymond Camilleri
(koordynacja); ekspert: Sina Farrugia Micallef (urzędnik
oświatowy)

HOLANDIA (NEDERLAND)

Eurydice Nederland
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Directie Internationaal Beleid
IPC 2300 / Kamer 08.047
Postbus 16375
2500 BJ Den Haag
Opracowanie materiału krajowego: Raymond van der Ree;
Marjo van Hoom (Cultuurnetwerk Nederland, Utrecht)

NORWEGIA (NORGE)

Eurydice Unit
Ministry of Education and Research
Department of Policy Analysis, Lifelong Learning and
International Affairs
Akersgaten 44
0032 Oslo
Opracowanie materiału krajowego: zbiorowe

AUSTRIA (ÖSTERREICH)

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur – I/6b
Minoritenplatz 5
1014 Wien
Opracowanie materiału krajowego: Michael Wimmer, Anke
Schad (EDUCULT *Institut für Vermittlung von Kunst und
Wissenschaft*, Wiedeń); Tanja Nagel

POLSKA

Eurydice Unit
Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji
ul. Mokotowska 43
00-551 Warszawa
Opracowanie materiału krajowego: Joanna Kuźmicka, Beata
Płatos (koordynacja); ekspert: Anna Dakowicz-Nawrocka
(Ministerstwo Edukacji Narodowej)

PORTUGALIA (PORTUGAL)

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)
Ministério da Educação
Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação
(GEPE)
Av. 24 de Julho, 134 – 4.º
1399-54 Lisboa
Opracowanie materiału krajowego: Guadalupe Magalhães;
ekspert: Isabel Susana Sousa

RUMUNIA (ROMÂNIA)

Eurydice Unit
National Agency for Community Programmes in the Field of
Education and Vocational Training
Calea Serban Voda, no. 133, 3rd floor
Sector 4
040205 Bucharest
Opracowanie materiału krajowego: Veronica – Gabriela
Chirea, Alexandru Modrescu, Tincuța Modrescu; eksperci:
Adrian Brăescu (Ministerstwo Edukacji, Badań Naukowych
i Innowacji); Lucia Costinescu (Narodowy Uniwersytet
Muzyczny w Bukareszcie – Wydział Kształcenia Nauczycieli
- DPPD & Wydział Stosunków Międzynarodowych
i Programów Europejskich); Lăcrămioara Pauliuc i Ștefan
Pacearca (Powiatowy Inspektorat Szkolny w Bukareszcie)

SŁOWENIA (SLOVENIJA)

Eurydice Unit
Ministry of Education and Sport
Office for Development of Education (ODE)
Masarykova 16/V
1000 Ljubljana
Opracowanie materiału krajowego: Tatjana Plevnik;
ekspert w części I: Primož Plevnik (Narodowy Instytut
Edukacji); ekspert w części II: dr. Ursula Podobnik
(Uniwersytet w Ljublanie, Wydział Edukacji)

SŁOWACJA (SLOVENSKÁ REPUBLIKA)

Eurydice Unit
Slovak Academic Association for International Cooperation
Staré grunty 52
842 44 Bratislava
Opracowanie materiału krajowego: zbiorowe

FINLANDIA (SUOMI / FINLAND)

Eurydice Finland
Finnish National Board of Education
P.O. Box 380
00531 Helsinki
Opracowanie materiału krajowego: Olga Lappi-Hokka, Petra
Packalen; ekspert: Mikko Hartikainen (doradca edukacyjny,
Fińska Narodowa Rada Edukacji)

SZWECJA (SVERIGE)

Eurydice Unit
Ministry of Education and Research
103 33 Stockholm
Opracowanie materiału krajowego: zbiorowe

TURCJA (TÜRKIYE)

Eurydice Unit Türkiye
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)
Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Kat
B-Blok Bakanlıklar
06648 Ankara

ZJEDNOCZONE KRÓLESTWO (UNITED KINGDOM)

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough SL1 2DQ
Opracowanie materiału krajowego: Catherine Higginson

Eurydice Unit Scotland
International Team
Schools Directorate
2B South
Victoria Quay
Edinburgh
EH6 6QQ
Opracowanie materiału krajowego: Alan Ogg (ekspert
krajowy)

EACEA; Eurydice

Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie

Bruksela: Eurydice

2009 – 104 s.

ISBN 978-92-9201-061-4

DOI 10.2797/28436

Deskrytory: Edukacja artystyczna, program nauczania, reforma, kształcenie nauczycieli, ocenianie uczniów, EFTA, Unia Europejska

