

Anna ZADĘCKA-CEKIERA

ORCID 0000-0001-5071-1917

*Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie*

Umiejętności kaligraficzne cudzoziemskich uczniów klas II–III szkoły podstawowej

Abstract: Calligraphic skills of foreign pupils in classes II–II of primary school

The main purpose of the article is to analyze and evaluate the calligraphic skills of foreign students in classes II–III of primary school, as well as to find out the ways of working with these students, the difficulties encountered in working with them, and the form of help obtained.

Keywords: calligraphic skills, foreign student II–III, teacher, opinions

Słowa kluczowe: umiejętności kaligraficzne, cudzoziemski uczeń klas II–III, nauczyciel, opinie

Wprowadzenie

Dzieci cudzoziemskie w polskich szkołach stanowią integralną część szkolnej społeczności. Intensyfikacja procesów migracyjnych, napływ cudzoziemskich uczniów to sytuacja trudna zarówno dla samych uczniów, jak i dla nauczycieli, którzy pracują w międzykulturowych klasach. „Nadal jednak edukacja cudzoziemców i wspieranie ich w procesie integracji stanowi dla kadry pedagogicznej duże wyzwanie edukacyjne. Sprostanie mu wymaga ciągłego diagnozowania potrzeb tej grupy uczniów oraz poszukiwania adekwatnych do aktualnych potrzeb rozwiązań metodycznych” (Młynarczuk-Sokołowska, Szostak-Król, 2016, s. 150). Rozpoczęcie edukacji w polskiej szkole wymaga od cudzoziemskich uczniów zaadaptowania się do nowych warunków i wymagań.

Do najważniejszych wymagań zaliczyć można komunikowanie się w języku polskim w mowie i piśmie. Pokonanie bariery językowej, nauka polskiego alfabetu to podstawowe zadania dla cudzoziemskich uczniów pochodzących z Ukrainy, Białorusi i Rosji.

Głównym celem artykułu jest analiza i ocena umiejętności kaligraficznych cudzoziemskich uczniów klas II–III, pochodzących z wymienionych krajów, a także poznanie opinii nauczycieli na temat sposobów pracy z tymi uczniami, trudności napotkanych w pracy z nimi i uzyskanych form pomocy.

Przepisy graficzne

Pismo uczniów jest poprawne wówczas, gdy jest przede wszystkim czytelne. Nauczyciel, dokonując oceny umiejętności kaligraficznych, powinien brać pod uwagę następujące kryteria.

Pierwsze dotyczy formy danej litery rozpatrywanej indywidualnie. Naruszenie kształtu, niedokładność w odtwarzaniu jej, zaburzenie proporcji elementów nazywamy błędami konstrukcyjnymi. Wśród nich można wyróżnić:

- niedopełnienie kształtu litery,
- nieproporcjonalny układ elementów w budowie liter,
- zniekształcenie linii (kresek).

Drugie kryterium zwraca uwagę nauczyciela na łączenie litery z innymi literami. Naruszenie zasad prawidłowego łączenia tworzy zespół błędów łączenia liter w wyrazach:

- brak łączenia liter,
- łączenie niewłaściwe.

Trzeci przepis wiąże się z proporcjonalnością liter w wyrazach. Zapis powinien posiadać właściwe zagęszczenie, równomierne ułożenie liter pod względem wysokości, właściwe odstępy między wyrazami. Zaburzenie tych elementów określić można jako błędy proporcjonalności. Występują one w czterech odmianach:

- niewłaściwe zagęszczenie,
- zachwianie proporcji liter w wyrazach,
- nierównomierne ułożenie liter pod względem wysokości,
- niewłaściwe odstępy między wyrazami.

Ostatnie kryterium kieruje uwagę oceniającego na ułożenie pisma. Naruszenie jednolitości pochylenia nazywamy błędami niejednolitego pochylenia pisma. Wśród nich można wyróżnić dwie odmiany:

- zmiana kierunku pochylenia liter w wyrazach,
- zmiana kierunku pochylenia wyrazów tekście (por. Czelakowska, 2009, s. 113; Kucharska, 1996, s. 41–45; Wróbel, 1979, s. 91–95; Zadęcka-Cekiera, 2017, s. 99–100).

Badania przeprowadzono w czerwcu 2023 r. w wybranej szkole podstawowej w Krakowie. Objęto nimi trzech uczniów cudzoziemskich z klasy II, sześciu uczniów z klasy III i nauczycieli tych klas. Wszyscy badani uczniowie dołączy-

Kira

Przyszła do nas witek w tadek,
przyniła wielką czekoladę,
z orzechami z rodzynkami,
w pięknych pudełkach z obrazkami.
Jeśli będą grzecznie siedzieć,
dadzą mi ją po obiedzie.
Choć zamknięta jest szuflada,
wśródzie pachnie czekoladą. Czy ktoś może mi
powiedzieć, kiedy będzie po obiedzie? Bo nie
możę żyć w spokoju, gdy ten zapach jest w pokoju!

Fot. 1. Praca uczennicy klasy III. Kira, Ukraina, w klasie I od marca 2022 r.

li do klas w trakcie roku szkolnego. Rozpoczynając edukację w polskiej szkole, nie posługiwali się językiem polskim, nie znali alfabetu polskiego — stosowali cyrylicę. Artykuł jest próbą odpowiedzi na pytania: Jak po ponad roku edukacji w polskiej szkole uczniowie cudzoziemscy pochodzący z Ukrainy, Białorusi i Rosji poradzi sobie z wyzwaniem dotyczącym nauki zapisu poprawnego pod względem kaligraficznym? Jaka jest opinia nauczycieli na temat sposobów pracy z uczniami w tym zakresie, trudności napotkanych w pracy z nimi i uzyskanych form pomocy ?

Analiza i ocena umiejętności kaligraficznych uczniów cudzoziemskich

Umiejętności kaligraficzne oceniano pod kątem: czytelności, wymagań w odniesieniu do kształtu, formy danej litery rozpatrywanej indywidualnie, łączenia litery z innymi literami, proporcji liter, ułożenia pisma.

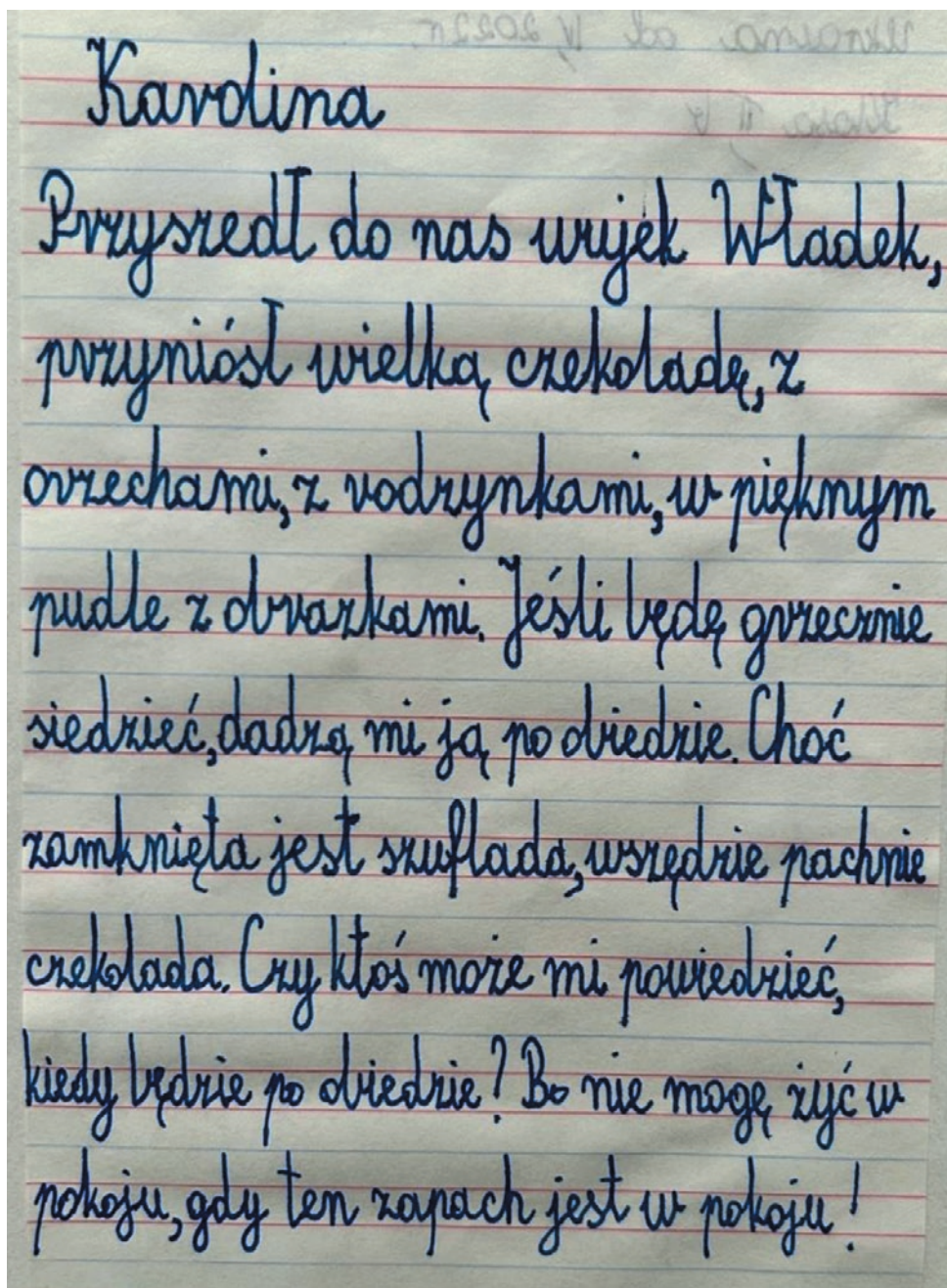
Przedstawiam analizę wyników badań uczniów cudzoziemskich z klasy II.

Praca jest czytelna. Autorka narusza kształt — formę niektórych liter (błędy konstrukcyjne), np. litera *p* w wyrazie *Przyszedł*, *p* w wyrazie *powiedzieć*. Uczennica odpowiednio stosuje łączenia. Odnotowano tylko jeden błąd łączenia liter: *o* z *ć* w wyrazie *Choć*. W tekście dominują błędy proporcjonalności — niewłaściwe zagęszczenie, sporadycznie pojawia się zachwianie proporcji liter, np. w wyrazie *grzecznie*. Kira prawidłowo układa pismo (fot. 1).

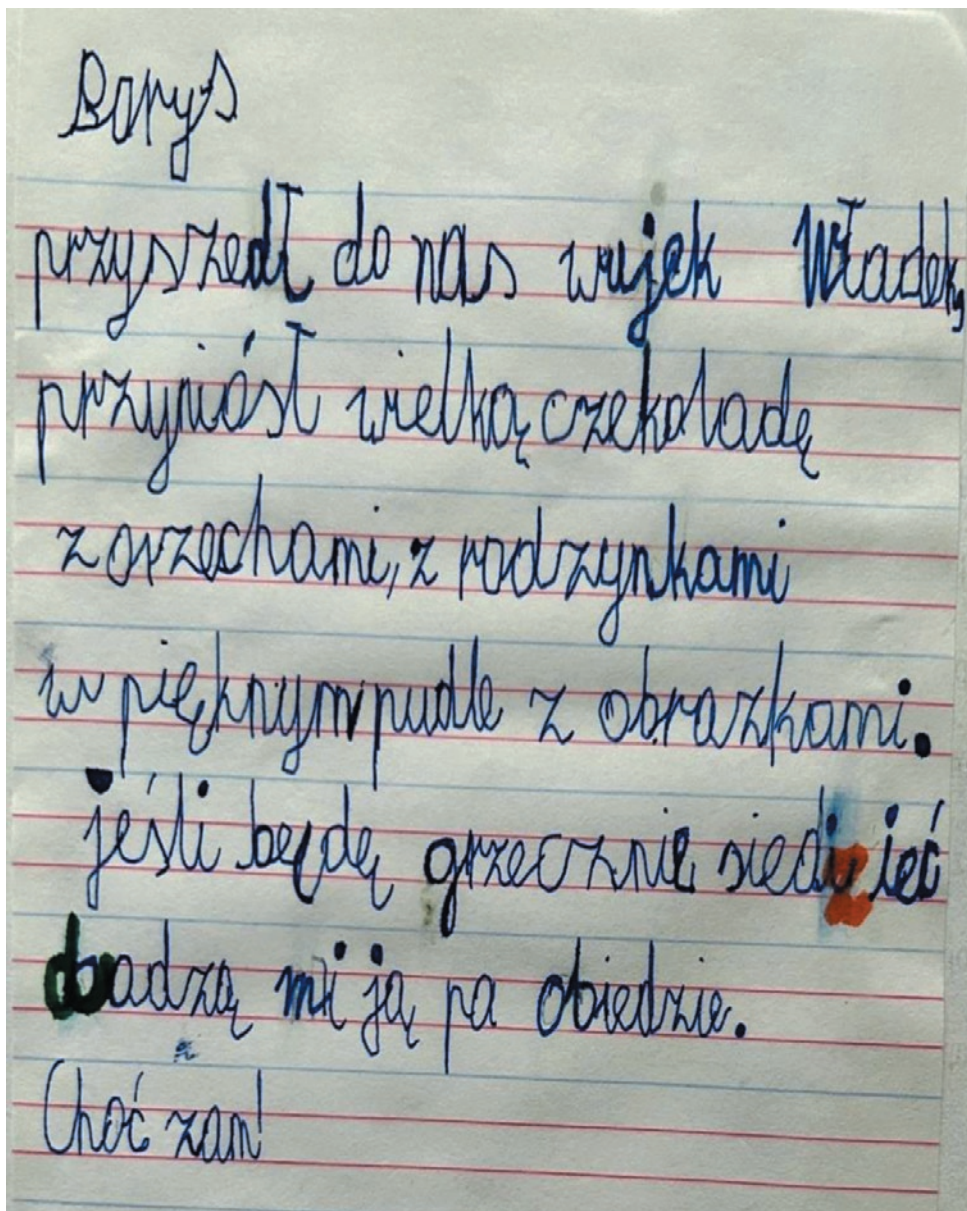
Praca Karoliny jest czytelna. Uczennica właściwie odtwarza zasadniczy kształt liter, niedokładność w tym zakresie zauważyć można tylko w odniesieniu do wybranych liter: *p* w wyrazie *Przyszedł* i *w* w wyrazie *Władek*. Autorka właściwie łączy ze sobą litery, narusza jednak przepisy dotyczące ukształtowania liter w wyrazach w zakresie proporcjonalności (niewłaściwe zagęszczenie). Odnotowano nieliczne przykłady niejednolitego pochylenia — zmiana kierunku pochylenia liter w wyrazie, np. *pachnie*, *pokoju* (fot. 2)..

Praca Borysa jest nieestetyczna (fot. 3).. Błędy proporcjonalności: nierównomierne ułożenie liter pod względem wysokości, np. w wyrazie *nas*; niewłaściwe zagęszczenie (*pudle*, *Władek*); niewłaściwe odstępy między wyrazami i błędy niejednolitego pochylenia („chwiejące się pismo, np. w wyrazie *Borys*, *wielką*) osłabiają czytelność tekstu. Uczeń niewłaściwie odtwarza niektóre wzory liter: *r*, *rz*, *n*, *w*, *b* i nieprawidłowo łączy niektóre litery, np. *ę* z *d* w wyrazie *będę*.

Pismo dzieci cudzoziemskich z klasy II jest czytelne. W ich pracach dominują błędy proporcjonalności i błędy konstrukcyjne — uczniowie niewłaściwie odtwarzają tylko niektóre wzory liter.



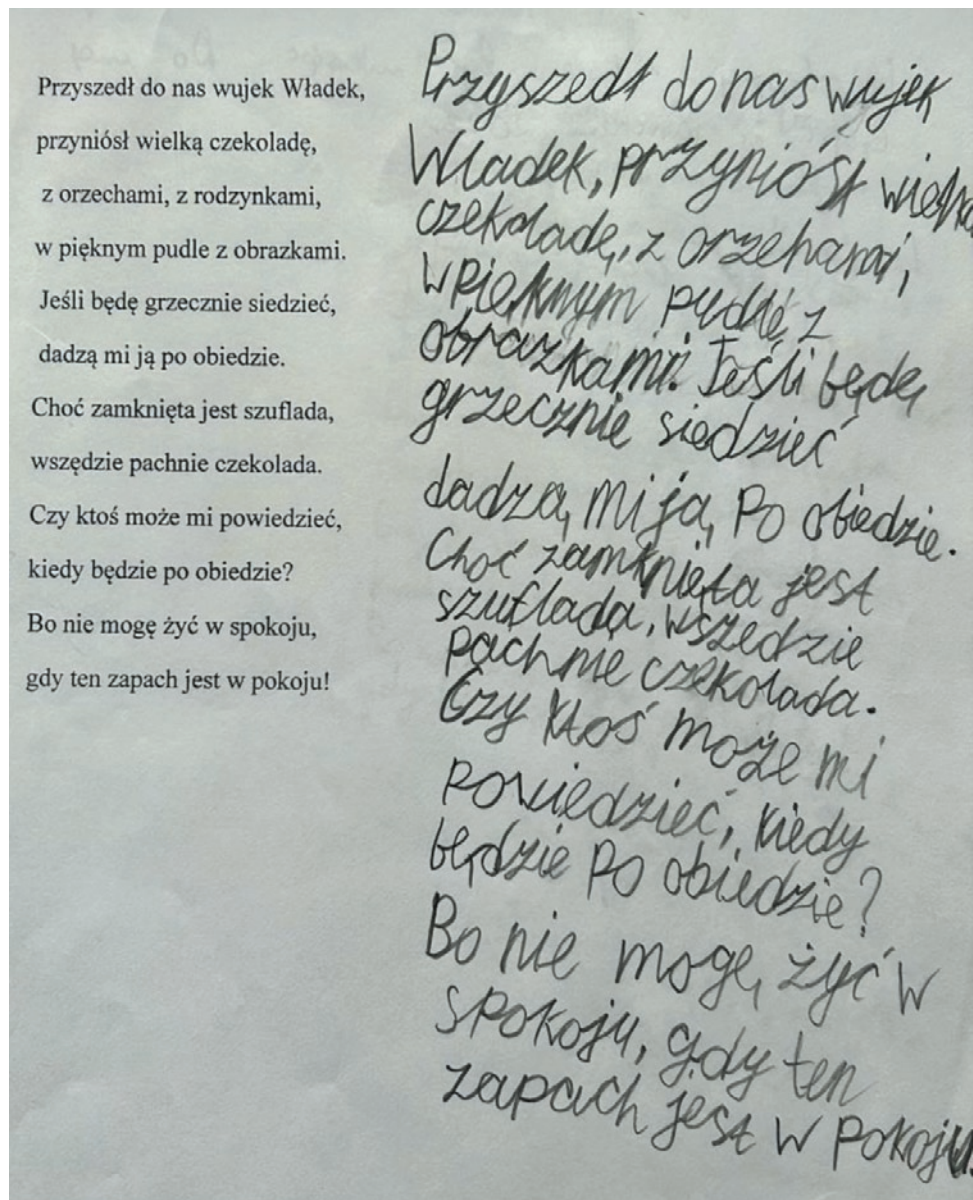
Fot. 2. Praca uczennicy klasy II. Karolina, Ukraina, w klasie I od kwietnia 2022 r.



Fot. 3. Praca ucznia klasy II. Borys, Ukraina, w klasie I od kwietnia 2022 r.

Poniżej przedstawiam analizę wyników badań uczniów cudzoziemskich z klasy III.

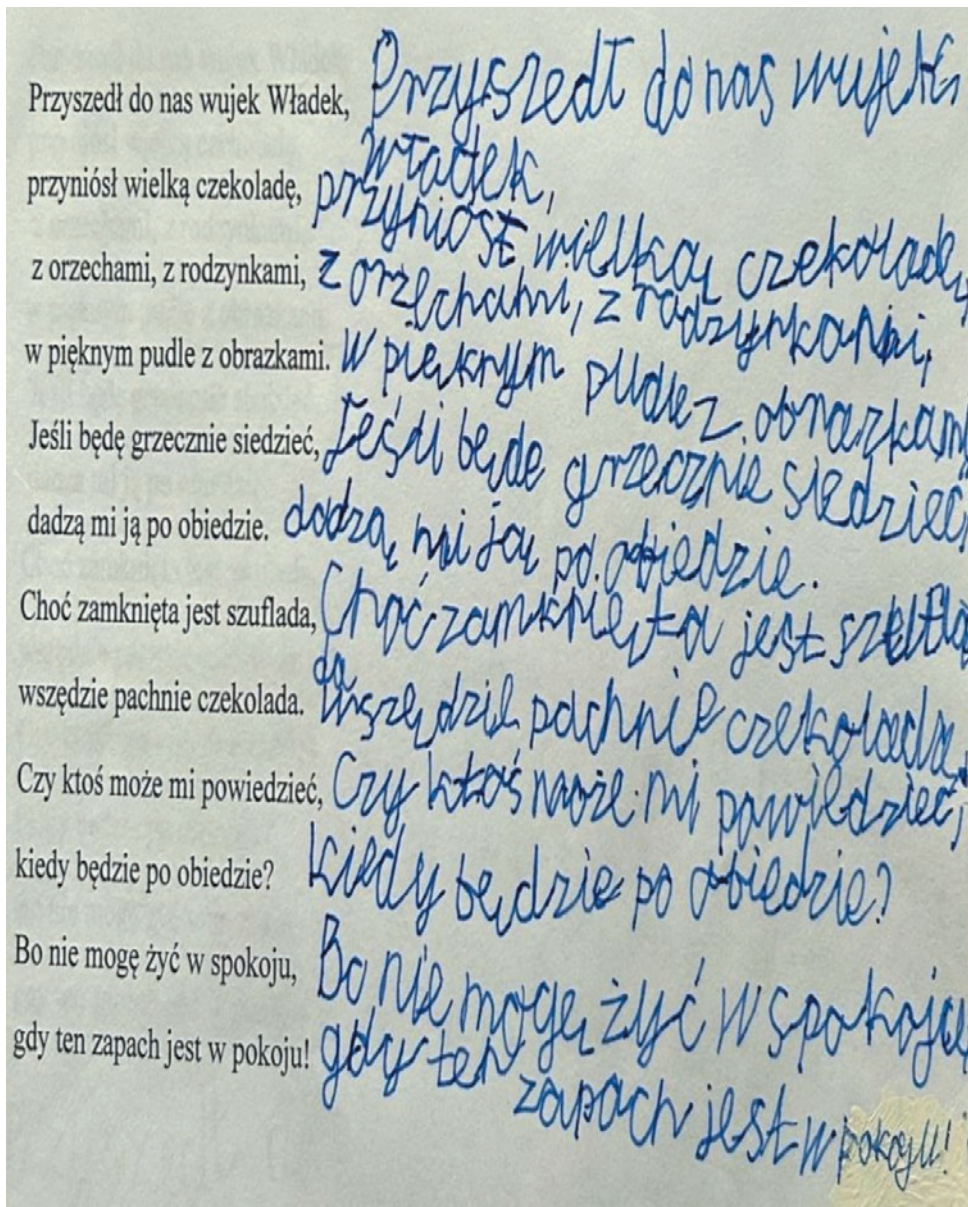
Tekst jest czytelny. Akim (fot. 4) nie odtwarza pierwotnych wzorów liter: P, p, W, w, m, rz, sz, f i nieprawidłowo łączy niektóre litery, np. p z r (przynióśł).



Fot. 4. Praca ucznia klasy III. Akim, Ukraina, w klasie I od lutego 2022 r.

p z o (po, pokoju). Brak liniatury utrudnia poprawny zapis pod względem proporcjonalności. Pismo Akima pochylone jest w prawą stronę.

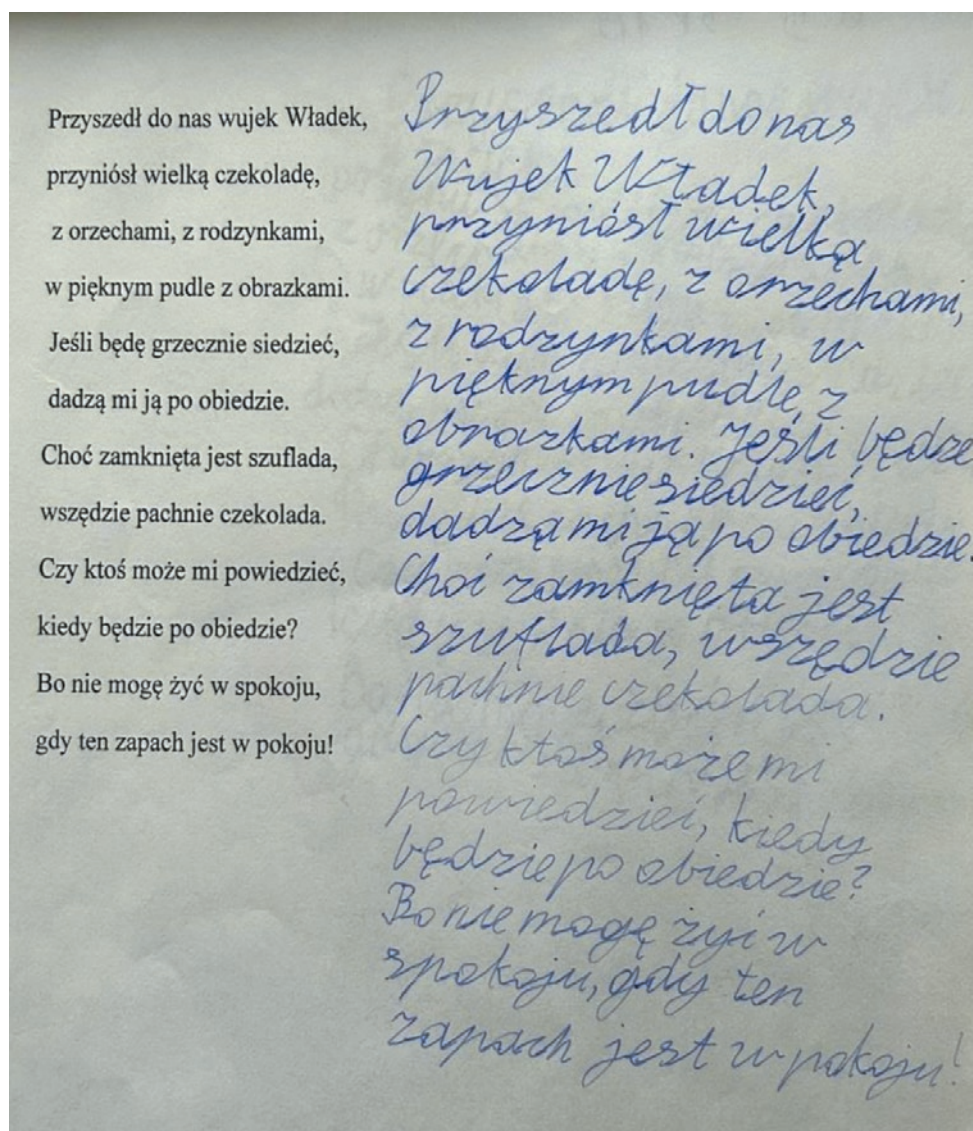
Liczne błędy proporcjonalności: nierównomierne ułożenie liter pod względem wysokości, zachwianie proporcji liter w wyrazach, np. pudle, spo-



Fot. 5. Praca ucznia klasy III, Vlad, Rosja, w klasie II od września 2021 r.

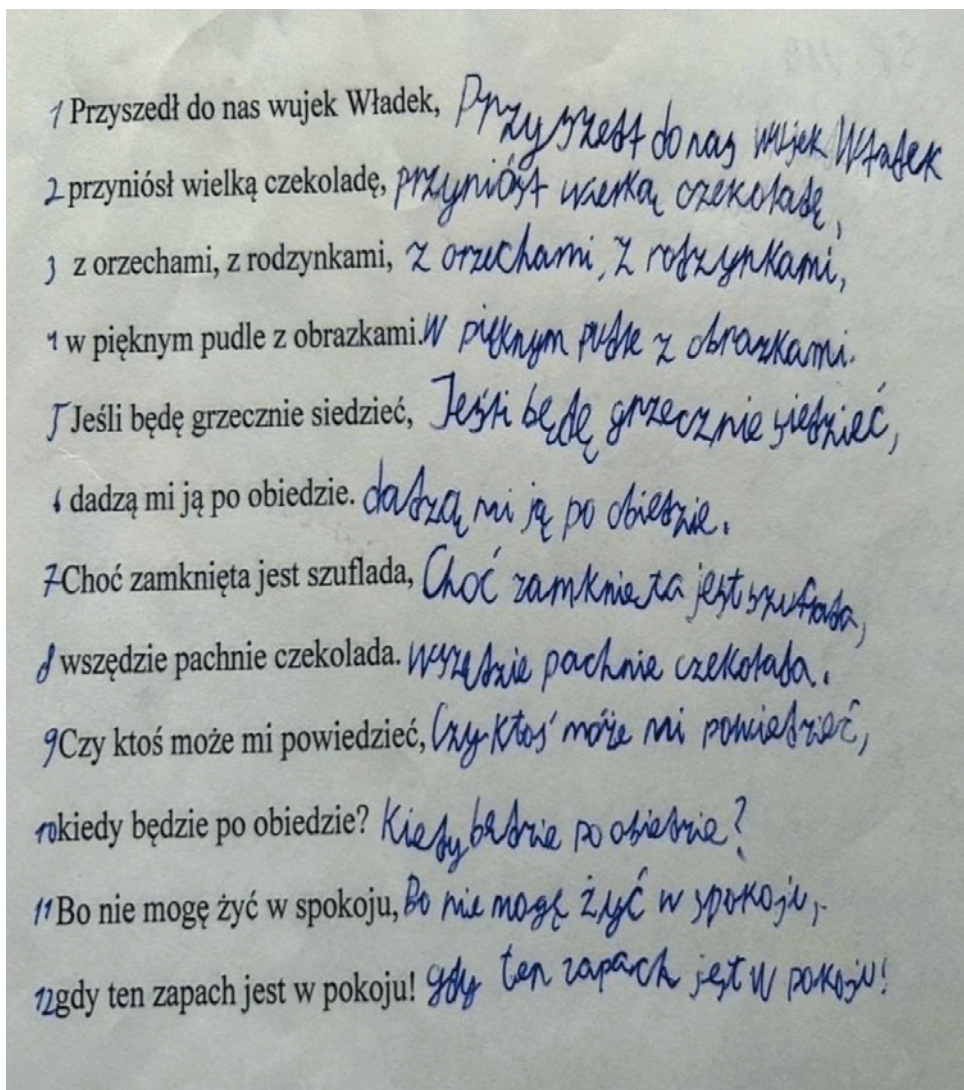
koju, osłabiają czytelność tekstu. Uczeń zaburza kształt wybranych liter, np. P, J, n, s. Vlad (fot. 5) prawidłowo łączy litery i nadaje pismu jednolite pochylenie (w prawą stronę).

Tekst jest czytelny. Mikita nie zawsze odtwarza zasadniczy kształt liter, np. B, s, f, r. Właściwie łączy ze sobą litery, które są ułożone proporcjonalnie względem siebie. Uczeń układa litery w całym tekście w prawą stronę (fot. 6).



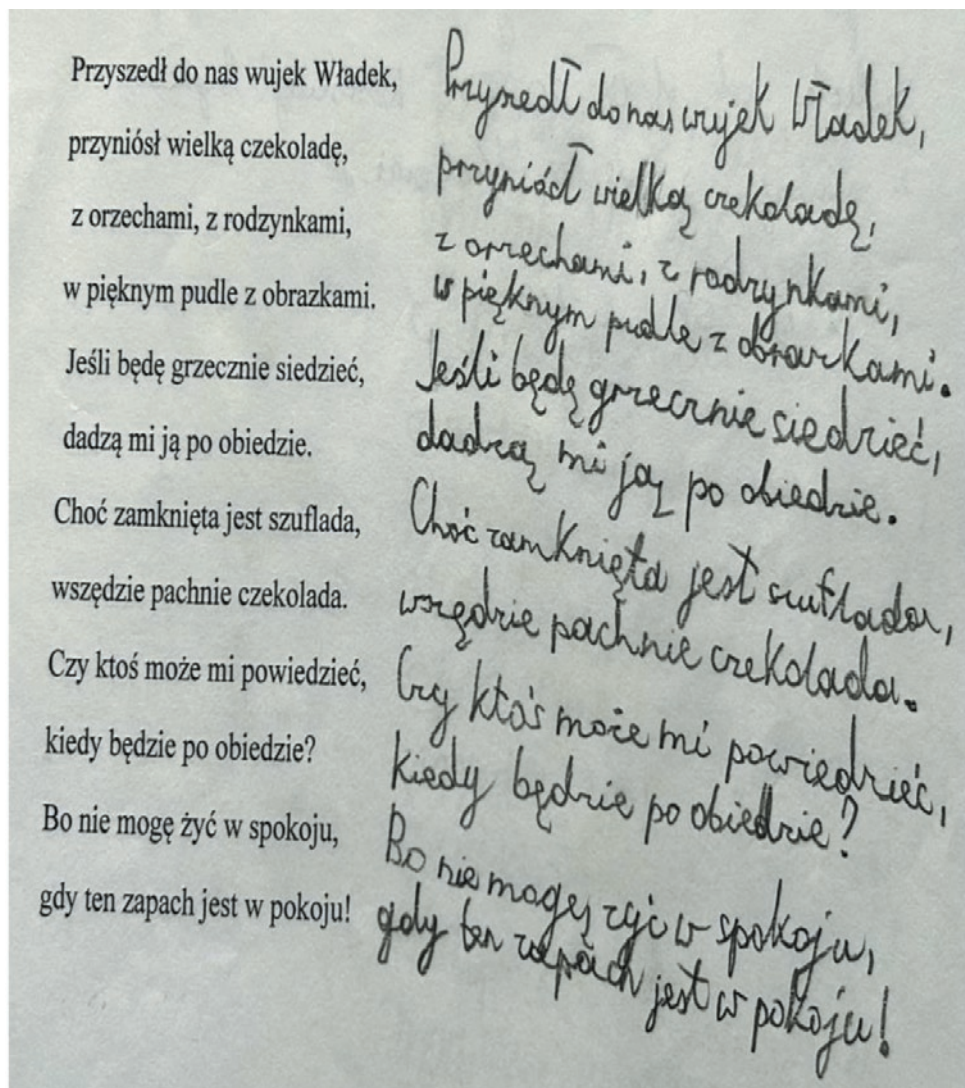
Fot. 6. Praca ucznia klasy III. Mikita, Białoruś, w klasie II od kwietnia 2022 r.

Zaburzenie kształtu liter (*P, rz, m, s*) i ich proporcji oraz niewłaściwe łączenie wybranych liter, np. *p z r* (*przyszedł*), *o z l* (*czekolada*), *u z d* (*pudle*), *o z d* (*rodzynkami*), *a z d* (*dadzą*) osłabiają czytelność tekstu. Pismo pochylone w prawą stronę.



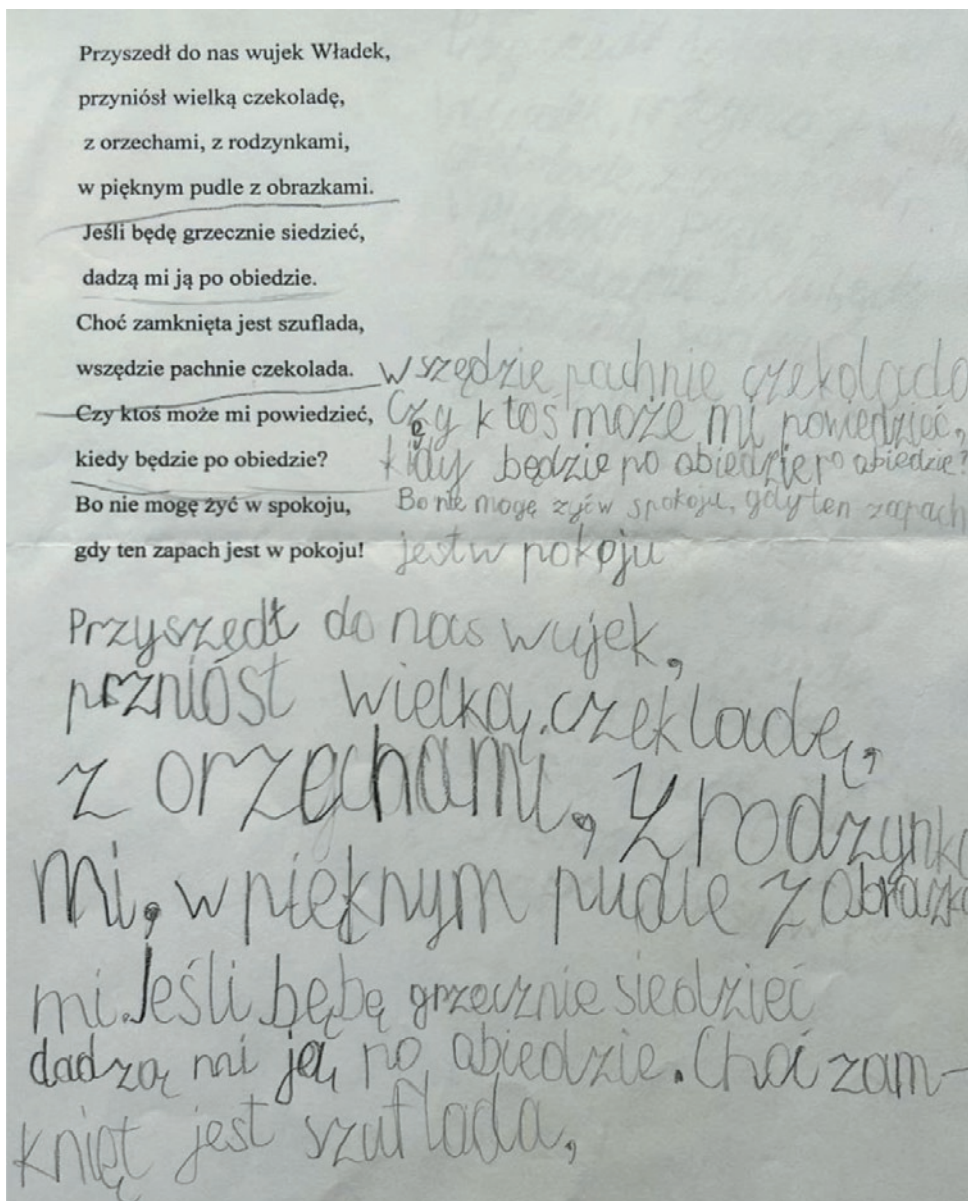
Fot. 7. Praca ucznia klasy III. Mykita, Ukraina, w klasie II od marca 2022 r.

Pismo Maszy jest czytelne i estetyczne. Uczennica nie zawsze właściwie odzwierca zasadniczy kształt liter, np. *P*, *W*, *w*, *f*, *Ź*. Poprawnie stosuje łączenia. W pracy dostrzec można nieliczne błędy proporcjonalności: zachwianie proporcji liter w wyrazach (*rodzynkami*, *zamknięta*, *czekolada*). Nie odnotowano niejednolitego pochylenia.



Fot. 8. Praca uczennicy klasy III. Masza, Ukraina, w klasie II od marca 2022 r.

Dominujące błędy proporcjonalności w największym stopniu przyczyniają się osłabienia czytelności. Żenia nie odtwarza pierwotnych wzorów liter, np. *w*, *p*, *r*, i nieprawidłowo łączy niektóre litery, np. brak łączenia liter w wyrazach *wujek*, *wielka*, *czekoladę*. Pismo ucznia ma jednolite pochylenie.



Fot. 9. Praca ucznia klasy III. Żenia, Białoruś, w klasie III od września 2022 r.

Pismo uczniów klasy III jest czytelne. W ich pracach dominują błędy proporcjonalności. Uczniowie cudzoziemscy nie zawsze odtwarzają właściwy, pierwotny kształt liter. U większości badanych pismo pochylone jest w prawą stronę.

Opinie nauczycieli klasy II i III

W kolejnej części artykułu przedstawię opinie nauczycieli klasy II i III. W badaniach zastosowałam technikę ankiety (narzędzie: kwestionariusz ankiety).

Pierwsze pytanie badawcze dotyczyło sposobów pracy z uczniami cudzoziemskimi: *W jaki sposób pracowała Pani z uczniami cudzoziemskimi w zakresie nauki pisania?*

Nauczyciele zaznaczają, że dzieci, które przyjeżdżają do Polski w trakcie trwania pierwszego etapu edukacji, uczą się polskich znaków w czasie lekcji języka polskiego jako obcego oraz podczas codziennej pracy na zajęciach. Nauczyciele rozpoczęli pracę w zakresie nauki pisania z uczniami cudzoziemskimi od zdiagnozowania ich umiejętności. Przygotowali dodatkowe zeszyty ćwiczeń.

Dzieci rozpoczęły pracę od ćwiczeń grafomotorycznych. W zeszytach pojawiały się różnorodne ćwiczenia, jak: kolorowanie obrazków, obrysowywanie przedmiotów i rysowanie z użyciem szablonów, rysowanie po śladzie, szlaczki, odwzorowywanie rysunków, wzory literopodobne. Dzieci próbowaly także pisać kredą po tablicy i na monitorze interaktywnym z odpowiednią liniaturą.

Nauczyciel klasy III wyjaśnia:

[...] często pokazuję kształt liter i „prowadzę” rękę. Przygotowuję też kaligraficzne karty pracy, a także drukuję alfabety w rodzimym języku dziecka z translacją i transkrypcją. Uczniowie ci nie zawsze piszą litery zgodnie z zasadami kaligrafii. Składa się na to wiele uwarunkowań. Obecnie mam dzieci obcojęzyczne z Rosji i Ukrainy w klasie pierwszej. Wraz z pozostałymi dziećmi poznają polskie litery zgodnie z tokiem metodycznym. Dziewczynka z Ukrainy mówi i pisze poprawnie. Dwóch chłopców z Ukrainy i jeden z Rosji mają trudności grafomotoryczne. Uczą się prawidłowo trzymać narzędzie pisarskie.

Systematyczna praca na zajęciach, a także „dobra współpraca z rodzicami (mamy) przyczyniła się do poznania przez dzieci polskiego alfabetu, podstawowych zasad ortograficznych i do zautomatyzowania nauki pisania. Szkoda tylko, że [dzieci] miały do opanowania tej umiejętności mało czasu, był to zatem kurs przyspieszony”.

Drugie pytanie badawcze związane było z trudnościami napotkanymi podczas pracy: *Jakie trudności napotkała Pani podczas tej pracy?*

Wśród trudności napotkanych podczas pracy nauczyciele najczęściej wymieniali: barierę językową, brak możliwości zaplanowania i realizowania działań dydaktycznych ze względu na różny czas dołączania dzieci cudzoziemskich do

polskich klas, niesystematyczna praca dziecka w domu lub jej brak. Inne trudności wynikały:

[...] z problemów psychologicznych, motywacji do nauki, powodów przybycia do Polski. Zauważyłam, że dzieci, które zostały psychicznie przygotowane przez rodziców do przyjazdu do Polski, mają inne nastawienie do nauki języka mówionego i pisanego niż dzieci „wyrwane” ze swoich środowisk przez sytuację wojenną. Większość dzieci uchodźców, szczególnie na poziomie II lub III klasy, niechętnie uczy się pisać w języku polskim, buntuje się, nie przykładają wagi do nauki języka pisanego. Wprost mówią, że nie chcą tu być. Inaczej wygląda sytuacja z dziećmi rodziców, którzy świadomie wybrali Polskę jako kraj do zamieszkania. Z tymi uczniami łatwiej podjąć współpracę. Czasem znajomość pisanego języka ojczystego jest trudnością w nauce języka polskiego, ponieważ w przypadku cyrylicy niektóre znaki mają inne brzmienie: C — s, p — r itp. Poza tym utrwalone znaki cyrylicy rzutują na kształt nauczanych w polskiej szkole liter.

Kolejne pytanie dotyczyło uzyskanych form pomocy;

Jaką pomoc uzyskała Pani w pracy z uczniem cudzoziemskim?

Współpraca z Poradnią Psychologiczno-Pedagogiczną, szkolenia na terenie szkoły, udział w projekcie ułatwiły pracę nauczycieli z dzieckiem cudzoziemskim:

Uczestniczyłam w spotkaniu z psychologami i pedagogami w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej na ul. Gertrudy w Krakowie, gdzie zostały [nam] przybliżone problemy dzieci obcojęzycznych. Podczas szkoleń na terenie szkoły zorganizowanych przez Panią Dyrektora we współpracy z PPP przy ul. Siewnej dowiedziałam się, na jakie trudności napotykają dzieci obcojęzyczne i jak działać, aby efektywnie przekazywać treści podczas zajęć. Wraz z koleżankami i kolegami ze szkoły brałam udział w projekcie „Inna szkoła”, zorganizowanym przez Uniwersytet Pedagogiczny — Panią prof. Martę Szymańską i Panią prof. Małgorzatę Pamułę-Behrens, gdzie przez 10 miesięcy uczono mnie, jak rozumieć, postępować i uczyć dzieci obcojęzyczne za pomocą metody YES — PL. Pokazano, mi jak wprowadzać pisanie, w tym kaligrafię, dostosowywać teksty, tworzyć testy, uczyć gramatyki a przede wszystkim rozumieć problemy dzieci obcojęzycznych.

Dużą pomocą dla nauczycieli były „asystentki kulturowe, które uczestniczyły w zajęciach i pomagały dzieciom cudzoziemskim”.

Wśród postulatów dotyczących pracy z dzieckiem cudzoziemskim nauczyciele wymieniali:

- objęcie dzieci z Ukrainy nauką w klasach przygotowawczych;
- prowadzenie zwiększonej liczby zajęć dydaktyczno-wyrównawczych;
- pedagogizacja rodziców w tym zakresie;
- możliwość uczestniczenia w dodatkowych zajęciach wyrównujących szanse edukacyjne dzieci.

Nauczyciel klasy III zaznacza, że „wiele zależy od wieku dziecka, nastawienia rodziców, pomocy w domu rodzinnym, motywacji wewnętrznej dziecka, możliwości intelektualnych, grafomotorycznych i okoliczności i przybycia do

Polski. Jeśli okoliczności są sprzyjające, uczeń nie ma problemów z opanowaniem wzorów znaków graficznych liter”.

Podsumowanie

W artykule chciałam zwrócić uwagę zarówno na trudną sytuację szkolną dzieci cudzoziemskich, które w różnym czasie dołączały do polskich szkół w trakcie roku szkolnego, jak i na wyzwania, zadania stojące przed nauczycielami w pracy w klasach wielokulturowych.

M. H. Herudzińska twierdzi:

[...] uczeń cudzoziemski to uczeń raczej „rozpoznawany” niż „rozpoznany” [...]. Sytuacja dzieci cudzoziemskich w polskich szkołach należy do złożonych. Jest determinowana wieloma różnymi czynnikami. Niejednokrotnie proces edukacji i integracji uczniów cudzoziemskich wymaga wieloaspektowego wsparcia. W kontekście powyższego niezbędne jest ciągłe diagnozowanie potrzeb tej grupy uczniów oraz ustawiczna praca nad pokonywaniem trudności szkolnych (Herudzińska, 2018, s. 206).

Rozpoczęcie edukacji w polskiej szkole wymagało od cudzoziemskich uczniów m.in. pokonania bariery językowej, poznania polskiego alfabetu. Uczniowie przeszli przyspieszony kurs pisania. Badania własne wykazały, że spełniają oni liczne błędy graficzne, lecz ich pismo jest czytelne.

Wyniki badań prowadzone wśród polskich uczniów wykazały, że ich prace również zawierają dużo błędów kaligraficznych. Pismo dzieci na tym etapie edukacji szkolnej było bardzo zróżnicowane. Największą trudnością sprawiało uczniom odwzorowywanie poprawnego kształtu liter oraz ich prawidłowe łączenie. Błędy proporcjonalności występowały w badanych tekstach sporadycznie. Mocną stroną pisma badanych uczniów było jednolite pochylenie liter (Zadęcka-Cekiera, 2017, s. 110–111).

Praca w klasach wielokulturowych to duże wyzwanie edukacyjne dla nauczycieli. Nauczanie z uczniami cudzoziemskimi wymaga od nauczyciela:

- modyfikowania metod nauczania;
- poszukiwania nowych form prac;
- kreatywnego podejścia do procesu nauczania-uczenia się;
- organizowania zajęć pozalekcyjnych (z języka polskiego jako obcego, zajęć wyrównawczych; por. Młynarczuk-Sokołowska, Szostak-Król, 2016, s. 156–158);
- poszukiwania właściwych rozwiązań metodycznych do zdiagnozowanych aktualnych potrzeb dzieci cudzoziemskich (badania własne przekonują o potrzebie prowadzenia przez nauczycieli ćwiczeń doskonalących pismo uczniów cudzoziemskich w zakresie proporcjonalności, kształtu i łączenia).

Bibliografia

- Czelakowska, D. (2009). *Metodyka edukacji polonistycznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Kraków: Impuls.
- Herudzińska, M. H. (2018). *Dzieci cudzoziemskie w polskiej szkole, Portret(y), wyzwania i problemy*. „Wychowanie w rodzinie”, XVIII, nr 1, 187–209.
- Kucharska, U. (1996). *Doskonalenie pisma i umiejętności pisania w edukacji wczesnoszkolnej*. Kielce: Wojewódzki Ośrodek Metodyczny.
- Młynarczuk-Sokołowska, A., Szostak-Król, K. (2016). *Uczniowie cudzoziemscy w polskiej szkole — problemy, wyzwania i egzemplifikacje działań metodycznych*. W: E. Śmiechowska-Petrovska (red.), *Dzieci z trudnościami adaptacyjnymi w młodszym wieku: Aspekty rozwojowe i edukacyjne w kontekście specyfiki różnic kulturowych*. Warszawa: Wyd. Naukowe UKSW, 149–171.
- Wróbel, T. (1979). *Pismo i pisanie w nauczaniu początkowym*. Warszawa: WSiP.
- Zadęcka-Cekiera, A. (2017). *Umiejętności graficzne uczniów klasy III szkoły podstawowej*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 2017, 1, nr 2, 97–112.