

Hewilia Hetmańczyk

Katedra Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów, Uniwersytet Śląski w Katowicach

## Opinie przyszłych pedagogów specjalnych oraz nauczycieli kształcenia integracyjnego na temat praktycznego przygotowania do zawodu

Niniejszy artykuł został poświęcony rozważaniom na temat praktycznego przygotowania do zawodu studentów kierunku pedagogika specjalna. Autorka przytacza kwestie dotyczące regulacji prawnych oraz organizacyjnych, a także podkreśla funkcje praktyki, będącej integralną częścią studiów, przygotowującej do przyszłej pracy oraz stwarzającej szansę zdobycia doświadczeń zawodowych. W części badawczej prezentuje wyniki badań ankietowych, które wyraźnie wskazują na fakt, iż praktyki pedagogiczne, realizowane we wszystkich rodzajach placówek specjalnych, są wysoko ocenione przez studentów.

Słowa kluczowe: praktyki pedagogiczne, student, pedagog specjalny, nauczyciel kształcenia integracyjnego

## Practical training of special educators and integrative education teachers

This article is a reflection on practical training of students of special education. The author presents and discusses the chosen legislation and organizational acts and indicates the basic functions of practical training. Being an integral part of studying, practical training makes students either prepare for future work or creates an opportunity to gain professional experience. The article presents the results of the survey among students of special education; it clearly points out that respondents highly appreciate practical training in all kinds of special institutions

Keywords: teaching practice, student, special needs teacher, teacher education for inclusion

## Wprowadzenie

Praktyki pedagogiczne, będące kluczowym elementem przygotowania do zawodu nauczyciela, umożliwiają – już na etapie studiów – zdobywanie umiejętności projektowania, planowania i realizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej. Służą nabywaniu kompetencji organizacji, tworzeniu i doskonaleniu własnego

warsztatu pracy dydaktyczno-wychowawczej i naukowo-badawczej [Kościółek, Piróg 2006, s. 91].

Skoro mowa o nabywaniu licznych kompetencji przez przyszłych pedagogów specjalnych i nauczycieli kształcenia integracyjnego, to warto w tym miejscu sięgnąć do klasyfikacji zaproponowanej przez J. Bąbkę, uwzględniającej kompetencje nauczycieli kształcenia integracyjnego i specjalnego. Wspomniany autor wyróżnia kompetencje interpretacyjne i realizacyjne, a wśród nich także kompetencje specyficzne i niespecyficzne, które przypisuje grupie nauczycieli zaangażowanych w realizację idei integracji [Bąbka 2001, s. 517]. Do kompetencji specyficznych, czyli takich, które wynikają ze swoistych właściwości płynących z wychowania i nauczania dzieci niepełnosprawnych i zdrowych, zalicza:

- 1) wiedzę z zakresu pedagogiki specjalnej i psychologii, w tym o rodzajach i stopniach niepełnosprawności, etiologii zaburzeń, możliwości wspierania rozwoju osób niepełnosprawnych oraz ich specyficznych potrzebach; orientację w przepisach dotyczących kształcenia integracyjnego i specjalnego; znajomość programów dydaktyczno-wychowawczych; znajomość metod form i środków kształcenia specjalnego;
- 2) kompetencje diagnostyczne, stanowiące podstawę planowania i podejmowania działań edukacyjnych, a także działań rewalidacyjnych oraz umożliwiające rozeznanie się w możliwościach wychowanków, ich zainteresowaniach, potrzebach i relacjach społecznych;
- 3) kompetencje wychowawczo-dydaktyczne, umożliwiające nauczycielom rozwiązywanie problemów związanych z organizacją edukacji, tak aby była ona skuteczna w stosunku do wszystkich dzieci, a wśród nich: dostosowanie zadań do możliwości dziecka, uwzględnianie jego specyficznych właściwości, stosowanie szeroko rozumianej indywidualizacji, elastyczność planów, stwarzanie odpowiedniej atmosfery, podejmowanie współpracy z nauczycielami i bliskimi dziecka, kształtowanie pozytywnych postaw u dorosłych w stosunku do dzieci niepełnosprawnych i edukacji integracyjnej.

Z kolei kompetencje niespecyficzne dotyczą umiejętności interpersonalnych i innowacyjnych, będących warunkiem skuteczności działań każdego nauczyciela. Pierwsze z wymienionych składają się z umiejętności wyznaczających jakość stosunków międzyludzkich. Jak wynika z badań wspomnianego autora, rzeczywiste kompetencje interpersonalne nauczycieli charakteryzują następujące cechy osobowe: cierpliwość, otwartość, poczucie humoru, konsekwencja, tolerancja, miłe usposobienie, opiekuńczość, opanowanie, spokój, wyrozumiałość, empatia, autentyczność, komunikatywność. Wymienione cechy są warunkiem nawiązania pozytywnych relacji zarówno z wychowankami, współpracownikami, czy też rodzicami dzieci, co gwarantuje przepływ informacji o dzieciach, jak i zachowanie ciągłości oddziaływań.

Kompetencje innowacyjne wiążą się z natomiast potrzebą tworzenia, poszukiwania i wdrażania do praktyki najlepszych rozwiązań dotyczących procesu wychowawczo-dydaktycznego [Bąbka 2001, s. 517–518].

Nabywanie w toku działań praktycznych wielu kompetencji specyficznych przez przyszłych pedagogów specjalnych i nauczycieli kształcenia integracyjnego zasługuje na szczególną uwagę, ponieważ praca z osobami niepełnosprawnymi o specjalnych potrzebach edukacyjnych wymaga swobodnego przygotowania i odpowiednich predyspozycji osobowościowych.

W dalszej części niniejszego artykułu przyjrzymy się kwestiom dotyczącym regulacji prawnych związanych z praktycznym przygotowaniem do zawodu studentów kierunku pedagogika specjalna.

## Praktyki pedagogiczne – organizacja oraz regulacje prawne

Na gruncie polskim praktyczne przygotowanie do zawodu nauczyciela sięga swoimi korzeniami do początków ubiegłego stulecia, kiedy to powstały pięcioletnie seminaria nauczycielskie, w których, zgodnie z dekretem z 7 lutego 1919 roku, od trzeciego roku rozpoczynała się tzw. praktyka zawodowa. „Seminarzyści podczas praktyki pełnili funkcje pomocnicze wspierające nauczyciela, np. uczestniczyli w przerwach międzylekcyjnych, pomagając nauczycielowi dyżurującemu, wykonywali wszelkiego rodzaju czynności porządkowe” [Moraczewska 2012, s. 190].

Aktualnie kwestie dotyczące realizacji praktyk pedagogicznych są uregulowane stosownymi rozporządzeniami, wśród których można wyróżnić:

- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 roku w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz. U. z 2012 r. Nr 0, poz. 131);
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 2 listopada 2011 roku w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego (Dz. U. z 2011 r. Nr 253, poz. 1520);
- Ustawa z dnia 27 lipca 2005 roku – Prawo o szkolnictwie wyższym; tekst jednolity po wejściu w życie wszystkich przepisów ustawy z dnia 18 marca 2011 roku o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw (Dz. U. z 2012 r., poz. 572 ze zm.);
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 12 lipca 2007 roku w sprawie standardów kształcenia dla poszczególnych kierunków oraz poziomów kształcenia, a także trybu tworzenia i warunków, jakie musi

spełniać uczelnia, by prowadzić studia międzykierunkowe oraz makrokierunki (Dz. U. z 2007 r. Nr 164, poz. 1166);

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 roku w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli (Dz. U. z dnia 27 marca 2009 r.).

Opracowanie odpowiednich rozporządzeń na szczeblach centralnych stanowi ważną podstawę do formułowania celów praktyk pedagogicznych, określania szczegółowych programów praktyk oraz metod i form ich realizacji. Biorąc pod uwagę zalecenia wskazanych wyżej rozporządzeń, uczelnie wyższe określają wewnętrznymi dokumentami (statut uczelni, regulamin) sposób organizacji praktyk i ich przebieg (plany i programy studiów) [Pułka 2012, s. 185–186].

Normatywny opis realizacji praktyk pedagogicznych odnajdujemy w standardach kształcenia nauczycieli, które to mówią o obowiązku zrealizowania przez studentów trzech modułów:

- moduł pierwszy – obejmujący zajęcia związane z danym kierunkiem studiów;
- moduł drugi – związany z przygotowaniem pedagogiczno-psychologicznym uwzględniającym poszczególne etapy edukacyjne oraz obowiązki umiejętności poznania uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych;
- moduł trzeci – dotyczący dydaktyki ogólnej oraz przedmiotowej.

Ogólna liczba godzin praktyk pedagogicznych w zakresie trzech powyższych modułów kształcenia wynosi 150 godzin, w ramach których uczelnie mają obowiązek zapewnić studentom:

- „warunki umożliwiające zarówno uzyskanie przygotowania praktycznego w zakresie realizacji zadań wychowawczych i opiekuńczych, jak i poznanie różnych klas i zespołów uczniowskich oraz zdobycie odpowiedniego doświadczenia pedagogicznego w zakresie organizacji pracy przedszkola, szkoły lub placówki, planowania, realizowania i oceniania wyników procesu kształcenia;
- dostęp do pracowni specjalistycznych, sprzętu i pomocy dydaktycznych;
- opiekę i nadzór opiekuna praktyk;
- warunki umożliwiające samodzielne opracowanie konspektów lekcji lub scenariuszy zajęć, na bazie informacji i wskazówek przekazanych przez opiekuna praktyk;
- warunki do prowadzenia lekcji (zajęć) z zastosowaniem technologii informacyjnej, w szczególności z wykorzystaniem treści i zasobów edukacyjnych znajdujących się na portalach internetowych” [Dz. U. z 2012 r. Nr 0, poz. 131].

Powołując się na wspomniane standardy kształcenia nauczycieli przyjmujemy, że w trakcie realizacji praktyki następuje kształtowanie kompetencji opiekuńczo-wychowawczych oraz dydaktycznych przez:

- 1) zapoznanie się ze specyfiką szkoły lub placówki, w której praktyka jest odbywana, w szczególności poznanie realizowanych przez nią zadań opiekuńczo-wychowawczych, terapeutyczno-rehabilitacyjnych i dydaktycznych, poznanie sposobu funkcjonowania szkoły lub placówki, organizacji pracy, pracowników, uczestników procesów pedagogicznych oraz prowadzonej dokumentacji;
- 2) obserwowanie zajęć;
- 3) współdziałanie z opiekunem praktyk;
- 4) pełnienie roli opiekuna-wychowawcy oraz nauczyciela, w tym asystowanie nauczycielowi prowadzącemu zajęcia oraz samodzielne prowadzenie zajęć;
- 5) analizę i interpretację zaobserwowanych i doświadczanych sytuacji i zdarzeń pedagogicznych [Dz. U. z 2012 r. Nr 0, poz. 131].

A zatem za zbudowanie dobrego programu praktyk pedagogicznych i ich finansowanie odpowiadają szkoły wyższe. „W związku z tym konstruktor i realizator danego programu powinien uwzględnić m.in. wejściową wiedzę uczących się (studiujących), motywacje, nastawienia emocjonalne i inne czynniki behawioralne uczących się (studiujących), także kwalifikacje i motywacje nauczycieli, sposoby kontaktowania się kadry z uczącymi się (studiującymi)” [Wenta 2013, s. 21].

Praktyki pedagogiczne stanowią integralną część procesu dydaktycznego realizowanego w wyższych szkołach pedagogicznych, akademiach i uniwersytetach, stąd w dalszej części niniejszego artykułu, warto spojrzeć na funkcje jakie pełnią we wspomnianym procesie dydaktycznym.

## Funkcje praktyk pedagogicznych

Praktyki pedagogiczne pełnią kilka bardzo istotnych funkcji. Pierwszą, podstawową i najbardziej kluczową jest przygotowanie do pracy w zawodzie. Z punktu widzenia pracodawcy, a szczególnie tak specyficznego jak dyrekcja placówki zajmującej się problemami osób z niepełnosprawnością, nie jest atrakcyjnym taki pracownik, który ma do zaoferowania „jedynie” wyższe wykształcenie i zdobytą w toku studiów wiedzę teoretyczną. Po pierwsze dlatego, iż konkurencyjność na rynku pracy jest dosyć duża i tego rodzaju kwalifikacjami może poszczycić się wiele osób, po drugie zaś pracodawca niechętnie zatrudnia osoby, które nie tylko nie mają zawodowego doświadczenia, ale także ukształtowanych, właściwych nawyków pracowniczych, takich jak: dobra organizacja pracy, punktualność czy odpowiedzialność [Kobylarek, Zakowicz 2011, s. 108]. W tym miejscu ponownie należałoby odnieść się do zagadnienia kompetencji nauczycielskich, które można interpretować jako indywidualne zdolności, predyspozycje do wykonywania da-

nego zawodu, opierające się zarówno na wrodzonych właściwościach danej jednostki, jak i wiedzy oraz umiejętnościach przekazywanych przez otoczenie.

Zatem rodzi się pewna wątpliwość, czy praktyki pedagogiczne, bez sprzyjających cech osobowościowych studenta, pozwalają na zdobycie odpowiednich kompetencji i kwalifikacji do wykonywania zawodu? Z pewnością nie, jednak w tym miejscu pojawia się kolejna istotna funkcja praktyk pedagogicznych, a mianowicie dają one możliwość zatwierdzenia lub zmiany podjętych przez studenta wyborów dotyczących kierunku studiów czy zawodu. To bardzo istotna kwestia, aby sprawdzić w praktyce czy wyobrażenia studenta o pracy, w tym przypadku w placówce specjalnej, pokrywają się z rzeczywistością, często bardzo trudną i wymagającą dużej odporności psychicznej.

Kolejną ważną funkcję stanowi konfrontacja zdobytej wiedzy teoretycznej z praktyczną wiedzą związaną z kierunkiem studiów. Dzięki łączeniu teorii z praktyką studenci mogą lepiej zrozumieć i zapamiętać przedstawiany na zajęciach akademickich materiał teoretyczny, a przede wszystkim zwrócić uwagę na sensowność i użyteczność przyswojonej wiedzy, która niejednokrotnie jawi się studentom jako nieużyteczna w przyszłej pracy zawodowej [Szkolak 2014].

Oprócz zastosowania wiedzy teoretycznej w toku prowadzonych i obserwowanych przez studenta zajęć, praktyki pedagogiczne pełnią ogólną funkcję kształcącą. Ukierunkowują praktykanta na myślenie pedagogiczne i sprzyjają usamodzielnianiu się w przyszłej pracy zawodowej. Uczą wyodrębniania i porządkowania faktów, stawiania diagnozy, czyli rozpoznawania przyczyn i dochodzenia do pewnych wniosków. Wiedza przekazywana studentom podczas odbywanej praktyki ma za zadanie nauczyć ich podejmowania w przyszłości odpowiedzialnych decyzji, umożliwić stosownie w konkretnych sytuacjach wiadomości teoretycznych i metodycznych oraz pomóc rozwiązywać problemy w działaniu [Łobacz 2013, s. 50–51].

Ponadto praktyki pedagogiczne otwierają perspektywy bezpośredniego poznania organizacji oraz funkcjonowania placówek. Wybór placówek jako miejsca realizacji praktyk jest bardzo bogaty i daje szeroki wachlarz możliwości, jeżeli chodzi o zdobywanie niezbędnego doświadczenia zawodowego. Wśród miejsc można wyróżnić ośrodki wczesnej interwencji, placówki prowadzące wczesne wspomaganie rozwoju dziecka, przedszkola integracyjne/specjalne bądź posiadające oddziały integracyjne i/lub specjalne, szkoły podstawowe i gimnazja z oddziałami integracyjnymi, szkoły specjalne, ośrodki szkolno-wychowawcze, poradnie psychologiczno-pedagogiczne, OREW, świetlice terapeutyczne, świetlice środowiskowe, DPS, ŚDS, WTZ, ZAZ, spółdzielnie socjalne, mieszkania treningowe prowadzone przez MOPS, sanatoria, prewentoria, domy wczasów dziecięcych, turnusy rehabilitacyjne oraz inne placówki zajmujące się problemami osób z niepełnosprawnością. W trakcie realizacji praktyki we wspomnianych placówkach

studenci między innymi poznają grupy i zespoły klasowe, a także indywidualne przypadki osób z różnorodnymi zaburzeniami funkcjonowania. Obserwują różnice indywidualne w danej grupie, cechy osobowościowe poszczególnych podopiecznych, poznają dokumentację obowiązującą w placówce, przeprowadzają hospitacje i samodzielne zajęcia, co wiąże się także z wykonaniem pomocy naukowych, pełnią dyżury. A jak oceniają organizację praktyk – przekonamy się w kolejnej części niniejszego artykułu.

## Ocena organizacji praktyk pedagogicznych z perspektywy przyszłych pedagogów specjalnych i nauczycieli kształcenia integracyjnego

Zgodnie z harmonogramem praktyk w I semestrze nauki studenci kierunku pedagogika specjalna na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach odbywają praktykę asystencką w wymiarze 30 godzin. Praktyka ma charakter preorientacyjny i ma na celu przedstawić studentom I roku specyfikę pracy w różnorodnych placówkach specjalnych. Szczegółowe zadania praktyki określa Regulamin Praktyk Pedagogicznych, a także dokument określający obowiązki studenta odbywającego praktykę asystencką.

Każdego roku studenci są proszeni o ocenę organizacji praktyk pedagogicznych w placówkach specjalnych w skali od 0 do 3, w tym ocenie podlegają takie kryteria, jak:

- szczegółowe informacje o specyfice działania placówki;
- możliwość zadawania pytań dotyczących specyfiki działania placówki;
- organizacja czasu w placówce;
- możliwość obserwacji pracy pedagoga - zajęć grupowych lub indywidualnych.

Praktyki we wszystkich rodzajach placówek specjalnych zostały bardzo wysoko ocenione przez studentów. Poniższa tabela 1 prezentuje średnią ocen pedagogicznej praktyki asystenckiej w placówkach specjalnych w latach 2012–2017.

Jak wynika ze szczegółowej analizy wyników badań, najwyższej oceniony aspekt to możliwość zadawania pytań dotyczących specyfiki działania placówki. Wysoko również ocenione zostało przekazywanie informacji o jej funkcjonowaniu. Zatem życzliwość pracowników, ich zaangażowanie, a także chęć dzielenia się doświadczeniami z własnej pracy zawodowej zostały docenione przez studentów wszystkich badanych roczników.

Tabela 1. Ocena przez badanych studentów organizacji praktyk asystenckich w placówkach specjalnych w latach 2012–2017

Lp.	Oceniany aspekt	Jak pani/pan ocenia organizację spotkania w placówkach?					
		Rok akademicki	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017
		Liczba studentów	197	55	77	83	45
1.	Szczegółowe informacje o specyfice działania placówki		2,84	2,96	2,72	2,90	2,99
2.	Możliwość zadawania pytań dotyczących specyfiki placówki		2,91	3,00	2,94	2,92	3,00
3.	Organizacja czasu w placówce		2,53	2,48	2,35	2,62	2,92
4.	Możliwość obserwacji pracy pedagoga w danej placówce		2,50	2,75	2,83	2,75	2,95
Średnia			2,67	2,75	2,71	2,80	2,97

Źródło: Badania własne.

Wysoka ocena pracy nauczycieli kształcenia specjalnego oraz integracyjnego przekłada się na świadomą decyzję dotyczącą studiowania pedagogiki specjalnej. Osoby, które wybrały kierunek pedagogika specjalna z myślą o pracy we wspomnianym zawodzie, przyznają, iż praktyki pozwoliły im utwierdzić się w przekonaniu o właściwym wyborze przyszłej drogi zawodowej. Warto podkreślić, iż nie tylko wykwalifikowane podejście i profesjonalizm nauczycieli, których pracę studenci mieli okazję obserwować, utwierdził studentów co do właściwego wyboru kierunku studiów. Większość osób przyznaje, iż upatruje w tym zawodzie swojego rodzaju misję oraz chęć przyczynienia się do poprawy funkcjonowania dzieci z różnorodnymi deficytami rozwojowymi.

Takie nastawienie studentów napawa dużą dawką optymizmu, ponieważ praca nauczyciela kształcenia integracyjnego bądź specjalnego nie jest łatwa. Przyszły pedagog musi liczyć się z tym, że działania przez niego podejmowane mogą nie przynosić spektakularnych rezultatów, stąd należy uzbroić się w cierpliwość i nie popadać w zniechęcenie. W tym przypadku nie wystarczy bogata wiedza teoretyczna czy też doświadczenie pedagogiczne, ale dodatkowo szczególne właściwości osobowościowe, na które wskazuje B. Śliwerski, pisząc: „pedagog, niezależnie od miejsca swojej pracy, nie potrzebuje ministerialnego zobowiązania do zaangażowania w proces kształcenia i wychowania, uczulania na jakieś wyjątkowe wartości czy idee, jeżeli chce z głębszą refleksją i odpowiedzialnie łączyć moc i wartość oddziaływań pedagogicznych z ich skutecznością dla dobra wspólnego. Powinien jedynie wczuć się w tkwiące w nim samym wartości, do-



znania, przecucia i nadzieje, aby wpisywać je w szkolną codzienność. Edukuje bowiem sobą i przez siebie” [Śliwerski 2010, s. 33].

Pożądanee cechy pedagoga specjalnego to również: duża wnikliwość poznawcza i dociekliwość badawcza, odpowiedzialność za organizowany proces dydaktyczno-wychowawczy z osobą niepełnosprawną, jak również optymizm w kontaktach z podopiecznymi [Pańczyk 1998, s. 104]. Ponadto niezwykle istotne wydają się także kompetencje społeczne, a wśród nich umiejętność współpracy, zarówno z rodziną dziecka, nauczycielami, jak i innymi specjalistami opiekującymi się dzieckiem – psychologiem, logopedą, rehabilitantem ruchowym oraz pozostałymi osobami wchodzącymi w skład zespołu terapeutyczno-wychowawczego. O wysokich wymaganiach dotyczących kształcenia przyszłych nauczycieli wspomina również Z. Kwieciński, twierdząc, iż współcześnie konieczne jest: „wyszkolenie i doskonalenie nauczycieli o nowych, innych niż dotychczas kompetencjach: w sensie treści – bardziej łącznych niż wysoko specjalistycznych, bardziej otwartych niż zamkniętych, bardziej twórczych niż odtwórczych, a w sensie charakteru roli zawodowej – odchodzących od funkcji przekaziciela i egzekutora do roli przewodnika i tłumacza” [Kwieciński 2000, s. 17].

Jak wysoko oceniana jest praca pedagogów specjalnych oraz nauczycieli kształcenia integracyjnego, pokazują także inne badania przeprowadzone w latach 2014–2017. Zgodnie z harmonogramem praktyk na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach w III i IV semestrze nauki studenci kierunku pedagogika specjalna odbywają śródroczną praktykę specjalizacyjną w wymiarze 30 godzin na semestr w następujących placówkach kształcenia specjalnego:

- w **semestrze III** – 30 godz. śródrocznej praktyki specjalizacyjnej w zespole szkół specjalnych, ośrodku szkolno-wychowawczym dla młodzieży niewidomej i niedowidzącej, Domu Pomocy Społecznej i Ośrodka Rehabilitacyjno-Edukacyjno-Wychowawczym;
- w **semestrze IV** – 30 godz. śródrocznej praktyki specjalizacyjnej w zespole szkół specjalnych i Ośrodka Rehabilitacyjno-Edukacyjno-Wychowawczym.

Realizacja praktyki śródrocznej ukierunkowuje studentów na nabywanie założonych kompetencji do wykonywania zawodu nauczyciela/pedagoga specjalnego. Zamierzone efekty osiągnane są dzięki uczestnictwu studentów (w niewielkich grupach typu laboratoryjnego) wraz ze swoim opiekunem (nauczycielem akademickim) w codziennej działalności placówek specjalnych. Student obserwuje oraz prowadzi pod nadzorem nauczyciela zajęcia opiekuńczo-wychowawczo-dydaktyczne, a następnie przygotowuje raport z praktyki oraz analizę dokumentacji, na podstawie której otrzymuje ocenę końcową. Także w tym przypadku po zakończeniu realizacji praktyki studenci zostali poproszeni o ocenę jej organizacji w skali od 0 do 3, w następujących aspektach:

- forma i zakres opieki nad przebiegiem praktyki sprawowanej przez pracownika UŚ – opiekuna praktyki;
- forma i zakres pomocy ze strony pracowników placówki, w której realizowana była praktyka pedagogiczna;
- możliwość zrealizowania wszystkich zadań szczegółowych określonych w programie praktyk pedagogicznych;
- możliwość wdrażania własnych propozycji rozwiązań metodycznych;
- atmosfera panująca podczas realizacji praktyk w placówce;
- wyposażenie placówki praktyk;
- możliwość samodzielnego prowadzenia zajęć;
- możliwość zdobycia nowej wiedzy praktycznej / doświadczenia;
- zadowolenie studenta z przebiegu praktyki.

Jak studenci ocenili organizację praktyk pedagogicznych, prezentuje tabela 2.

Tabela 2. Ocena przez badanych studentów organizacji śródrocznej praktyki specjalizacyjnej w placówkach specjalnych w latach 2014–2017

Lp.	Oceniany aspekt	Średnia punktów uzyskanych na podstawie ocen studentów		
		2014-2015 (66)	2015-2016 (64)	2016-2017 (64)
1.	Forma i zakres opieki nad przebiegiem praktyki sprawowanej przez pracownika UŚ – opiekuna praktyki	2,87	2,91	2,90
2.	Forma i zakres pomocy ze strony pracowników placówki, w której realizowana była praktyka pedagogiczna	2,75	2,68	2,68
3.	Możliwość zrealizowania wszystkich zadań szczegółowych określonych w programie praktyk pedagogicznych	2,61	2,66	2,68
4.	Możliwość wdrażania własnych propozycji rozwiązań metodycznych	2,23	2,68	2,48
5.	Atmosfera panująca podczas realizacji praktyk w placówce	2,80	2,73	2,76
6.	Wyposażenie placówki praktyk	2,36	2,61	2,71
7.	Możliwość samodzielnego prowadzenia zajęć	2,58	2,75	2,66
8.	Możliwość zdobycia nowej wiedzy praktycznej / doświadczenia	2,68	2,77	2,70
9.	Zadowolenie studenta z przebiegu praktyki	2,69	2,70	2,69
Średnia		2,61	2,73	2,70

Źródło: Badania własne.

Praktyki we wszystkich rodzajach placówek specjalnych zostały wysoko ocenione przez studentów studiów stacjonarnych. Jak wynika ze szczegółowej analizy ocen najwyższą ocenioną została forma i zakres opieki nad przebiegiem praktyki sprawowanej przez pracownika US – opiekuna praktyki (w roku akademickim 2015/2016 – nawet 2,91), natomiast najniższą oceniono możliwość wdrażania własnych propozycji rozwiązań metodycznych – 2,23 w latach 2014/2015. Taki wynik nie powinien dziwić, ponieważ w II roku kształcenia studenci nie posiadają jeszcze wystarczającej wiedzy oraz umiejętności, aby ingerować w strukturę zajęć, a ich udział w praktyce bardziej polega na asystowaniu nauczycielowi prowadzącemu, chociaż zdarzają się również sytuacje samodzielnego prowadzenia zajęć. Dzięki takiemu podziałowi obowiązków wytwarza się szczególny rodzaj współpracy pomiędzy nauczycielami–opiekunami praktyki a studentami. Przekłada się to również na atmosferę panującą podczas realizacji praktyk, która także była wysoko oceniona przez studentów–praktykantów. Dobre relacje to również korzyści dla obydwu partnerów. Z jednej strony student może czerpać z bogatego doświadczenia swojego opiekuna praktyki, a z drugiej placówka zyskuje pomoc oraz świeże spojrzenie na problemy podopiecznych. Relacja polegająca na wzajemnym uzupełnianiu się oraz dzieleniu odpowiedzialnością za wychowanków, automatycznie rzutuje na jakość wykonywanej pracy i efektywność praktyki.

Zatem praca pedagoga specjalnego oraz nauczyciela kształcenia integracyjnego to spore wyzwanie. Z jednej strony wiąże się ze stresem, zmęczeniem, a nawet frustracją, a z drugiej może przynieść dużo radości i satysfakcji z podejmowanych działań, o czym niejednokrotnie mają okazję przekonać się studenci przebywający w placówkach. Kończąc niniejsze rozważania, należałoby jeszcze raz podkreślić znaczenie kompleksowego przygotowania, szczególnie praktycznego, do tego trudnego i wymagającego zawodu.

## Podsumowanie

Dyskusje dotyczące potrzeby praktycznego przygotowania nauczycieli i pedagogów wzbudzają wiele emocji w środowisku akademickim, ale również szkolnym, przedszkolnym oraz w różnego rodzaju placówkach kształcenia specjalnego. Coraz więcej uczelni wyższych zwraca uwagę na ten, jakże istotny, aspekt przygotowania studentów do wykonywania zawodu przez realizację projektów, których głównym celem jest podniesienie jakości kształcenia praktycznego. Jako przykład można podać projekt „Dobre praktyki – dobrzy nauczyciele – skuteczna szkoła” realizowany przez Akademię Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie we współpracy z Biurem Edukacji m.st. Warszawy, Fundacją

Pomocy Ludziom Niepełnosprawnym w Warszawie, Didasko s.j. J. P. Białobrzescy, Fundacją EDUKACJA PRO FUTURO, Towarzystwem Przyjaciół Integracyjnych Społecznych Szkół Podstawowych oraz Warszawskim Kołem Polskiego Stowarzyszenia na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym. W ramach projektu studenci mieli możliwość realizacji praktyk indywidualnych oraz hospitacyjnych w 61 placówkach edukacyjnych, w tym w szkołach i przedszkolach specjalnych oraz z oddziałami integracyjnymi, a także poradniach psychologiczno-pedagogicznych [Kaczorek-Witterstejn 2013, s. 58]. Innymi przykładami projektów współfinansowanych ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, które wpływają na podniesienie kwalifikacji zawodowych przyszłych nauczycieli i pedagogów, są m.in.: projekt Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Chełmie pt. „Praktyka i wiedza drogą do sukcesu” [Miterka, Staropiętka-Kuna 2013], projekt Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej we Włocławku przy współudziale Gminy Miasto Włocławek pt. „Dobra praktyka najlepszym nauczycielem” [Krzemiński, Moraczewska 2012], bądź projekt Śląskiej Wyższej Szkoły Zarządzania im. gen. Jerzego Ziętka w Katowicach przy współudziale Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach oraz Gminy Żarki pt. „Praktyka czyni mistrza” [Mnich, Kisiel 2014]. To tylko kilka przykładów działań uczelni wyższych na rzecz praktycznego przygotowania studentów.

Nie ulega wątpliwości, że praktyka pedagogiczna jako ważne ogniwo kształcenia nauczycieli i pedagogów wymaga starannego przygotowania, stąd liczne dyskusje teoretyków i praktyków nad problematyką efektywnie organizowanych, planowanych i realizowanych praktyk studenckich. Pomimo wielu polemik wszyscy jednak pozostają zgodni co do tego, że praktyki pedagogiczne odgrywają istotną rolę w procesie kształcenia przyszłych nauczycieli. Ich odbycie stanowi jeden z koniecznych warunków ukończenia studiów i uzyskania kwalifikacji do pracy w zawodzie. U podstaw tych założeń znajduje się etyczny, prakseologiczny wymiar podejmowanych działań edukacyjnych, mający wyraz w zdobywanej wiedzy, umiejętnościach i kompetencjach społecznych. Warto także podkreślić, iż „świadomie zaplanowane i aktywnie zrealizowane praktyki mogą stanowić kartę przetargową w związku z poszukiwaniem zatrudnienia” [Bartkowiak, Barańska 2012, s. 33].

## Bibliografia

- Bartkowiak M., Barańska M. (2012), *Praktyki jako istotna forma przygotowania zawodowego absolwentów w kontekście przemian rynku pracy* [w:] *Przygotowanie zawodowe młodych pedagogów*, A. Dudak, K. Klimkowska, A. Różański (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Bąbka J. (2001), *Kompetencje nauczycieli zajmujących się edukacją integracyjną*, „Wychowanie w Przedszkolu”, nr 4.

- Kaczorek-Witterstejn E. (2013), *Praktyki pedagogiczne – potrzebne czy nie?*, „Wychowanie w Przedszkolu”, nr 4.
- Kobylarek A., Zakowicz I. (2011), *Polski uniwersytet wobec wymagań rynku pracy*, „Przegląd Pedagogiczny”, nr 2.
- Kościółek M., Piróg D. (2006), *Założenia teoretyczne i model empiryczny praktyk pedagogicznych realizowanych w Akademii Pedagogicznej im. KEN w Krakowie* [w:] *Praktyki pedagogiczne w systemie kształcenia nauczycieli*, B. Walkiewicz (red.), Wydawnictwo CODN, Warszawa.
- Krzemiński M., Moraczewska B. (red.) (2012), *Praktyki pedagogiczne ważnym ogniwem w procesie kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej. Teoretyczne i praktyczne aspekty kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej*, t. 1, Wydawnictwo Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa we Włocławku, Włocławek.
- Kwieciński Z. (2000), *Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogii pogranicza*, Wydawnictwo Edytor, Poznań–Olsztyn.
- Łobacz M. (2013), *Praktyki pedagogiczne ważnym ogniwem w kształtowaniu wrażliwości etycznej przyszłych nauczycieli i wychowawców* [w:] *Praktyki pedagogiczne i ich znaczenie w systemie kształcenia nauczycieli edukacji elementarnej*, E. Miterka, E. Staropiętka-Kuna (red.), Wydawnictwo Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, Chełm.
- Miterka E., Staropiętka-Kuna E. (red.) (2013), *Praktyki pedagogiczne i ich znaczenie w systemie kształcenia nauczycieli edukacji elementarnej*, Wydawnictwo Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, Chełm.
- Mnich M., Kisiel M. (red.) (2014), *Praktyka czyni mistrza, czyli jak unowocześnić praktyki studenckie i warsztat pracy nauczycieli edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*, Wydawnictwo Śląskiej Wyższej Szkoły Zarządzania im. gen. Jerzego Ziętka w Katowicach, Katowice.
- Moraczewska B. (2012), *Praktyki pedagogiczne jako ważne ogniwo kształcenia nauczycieli w ujęciu historycznym* [w:] *Praktyki pedagogiczne ważnym ogniwem w procesie kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej. Teoretyczne i praktyczne aspekty kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej*, t. 1, M. Krzemiński, B. Oraczewska (red.), Wydawnictwo Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa we Włocławku, Włocławek.
- Pańczyk J. (1998), *Kształcenie pedagogów specjalnych* [w:] *Pedagogika specjalna*, W. Dykcik (red.), Wydawnictwo UAM, Poznań.
- Pułka J. (2012), *Praktyki pedagogiczne – pomost między teorią a praktyką w kształceniu nauczycieli* [w:] *Konteksty wychowania i edukacji a kształcenie nauczycieli w rzeczywistości ponowoczesnej*, J. Aksman, J. Pułka (red.), Wydawnictwo Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, Kraków.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz. U. z 2012 r. Nr 0, poz. 131), [www.isap.sejm.gov.pl](http://www.isap.sejm.gov.pl) [dostęp: 02.05.2016].
- Szkolak A. (2014), *Kompendium kandydata na nauczyciela wczesnej edukacji*, Wydawnictwo Attyka, Kraków.
- Śliwowski B. (2010), *Mysleć jak pedagog*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot.
- Wenta K. (2013), *Efektywność i efekty praktyk pedagogicznych* [w:] *Efektywność i efekty praktyki pedagogicznej*, J. Grzesiak (red.), Wydawnictwo Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie, Konin.