

DARIUSZ ZAJĄC*

Bydgoszcz, Polska

ORCID ID 0000-0002-3515-1779

EDUKACJA ETYCZNA PEDAGOGÓW SPECJALNYCH

Streszczenie: Wśród wielości zagadnień podejmowanych w obrębie zainteresowań pedagogiki specjalnej nie może zabraknąć takich, które dotyczą edukacji pedagogów specjalnych. Odnosi się to również do fragmentu tej edukacji, który swym zakresem obejmuje etyczny wymiar aktywności zawodowej. Od właściwego bowiem przygotowania etycznego pedagogów specjalnych zależeć będzie jakość uruchamianej przez nich działalności, a w szczególności: dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej, terapeutycznej, rewalidacyjnej, rehabilitacyjnej, resocjalizacyjnej. W każdą z tych działalności wpisany jest pierwiastek etyczny, przesądzający o specyficznym jej charakterze. W tekście zaprezentowano dwa podejścia do edukacji etycznej pedagogów specjalnych, po pierwsze: przekazywanie normatywnej wiedzy etycznej i po drugie: kształtowanie dyspozycji etycznych pedagogów specjalnych. Podejścia te nie są traktowane jako jedyne i słuszne, ale co najwyżej stanowić mogą punkt wyjścia do szerszych eksploracji wpisujących się w rozważania nad kształtem edukacji, co ma swoje znaczenie zarówno dla teorii, jak i praktyki w obszarze współczesnej rzeczywistości edukacyjnej.

Słowa kluczowe: pedagog specjalny, edukacja etyczna, wiedza etyczna, dyspozycja etyczna.

Wprowadzenie

Do istotnych kwestii, zarówno z epistemologicznego, jak i społecznego punktu widzenia, podejmowanych przez pedagogikę, należą te, które dotyczą edukacji pedagogów. Odnieść to można również do pedagogiki specjalnej, która obok wielu kluczowych zagadnień charakterystycznych dla jej przedmiotu zainteresowań, wespół z pedeutologią, umownie określając ją w tym miejscu mianem specjalnej, stara się wypracować koncepcje kształcenia pedagogów specjalnych, a co za tym idzie, również określone modele/wizje/wizerunki tych pedagogów, w tym również takie, jakie odnoszą się do etycznego wymiaru ich aktywności zawodowej.

* Dariusz Zajac, dr hab., prof. uczelni, Wydział Pedagogiki Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy; e-mail: darz@ukw.edu.pl.

Warto w tym miejscu zaznaczyć, że kwestie etyczne w kształceniu pedagogów (nauczycieli, wychowawców) są niestety w niezadowalającym stopniu dostrzegane, a tym samym są niedoceniane. Rację ma Henryka Kwiatkowska, która wskazuje na marginalne traktowanie problematyki etycznej w edukacji człowieka, również w kształceniu nauczycieli, pomimo tego że komplikuje się aksjologiczna sytuacja zawodowego funkcjonowania nauczyciela, od którego wymaga się niemałych kompetencji aksjologicznych (Kwiatkowska 1994). Chociaż rozważania autorki pochodzą z końca ubiegłego wieku, to nie tracą do dzisiaj na swej aktualności. Dotyczy to również niedocenywania problematyki etycznej w edukacji pedagogów specjalnych.

Co więcej, jak słusznie konstataje Amadeusz Krause, odnosząc się do kształcenia pedagogów specjalnych: „Problem przygotowania pedagogów specjalnych do zawodu to [...] obszar badawczy, któremu powinniśmy poświęcić więcej uwagi” (Krause 2009, s. 18). Pomimo że na temat edukacji zawodowej pedagogów specjalnych napisano już niemało, o czym chociażby świadczy ewolucja poglądów w tym zakresie (Pańczyk 1994; 2008; Parys, Olszewski 2009; Krzemińska, Rzedzicka 2009; Sadowska 2021), to nie można tego powiedzieć odnośnie ich przygotowania etycznego do uprawiania zawodu. Zmienna i wielowymiarowa rzeczywistość edukacyjna, w tym również obejmująca swym zasięgiem specjalną rzeczywistość edukacyjną, implikuje konieczność podejmowania dyskusji wokół edukacji etycznej pedagogów specjalnych i tym samym upominania się o właściwe miejsce problematyki etycznej w ramach tej edukacji.

Prekursorką kształcenia akademickiego pedagogów specjalnych w Polsce była Maria Grzegorzewska (Stęczniewska 2016). Właściwe przygotowanie zawodowe wiązała m.in. z walorami moralnymi, poszukując dla aktywności zawodowej nauczycieli podstaw aksjologiczno-etycznych (Sadowska 2016).

Ranga i znaczenie kwestii etycznych w edukacji pedagogów specjalnych znajduje swoje odzwierciedlenie w *Rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 roku w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela. Załącznik nr 3 powyższego Rozporządzenia* odnosi się do standardu w odniesieniu do: nauczyciela pedagoga specjalnego, nauczyciela logopedy, nauczyciela prowadzącego zajęcia wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka. Zapisy widniejące w tym dokumencie wskazują, że w zakresie ogólnych efektów uczenia się absolwent pedagogiki specjalnej zna i rozumie zasady, i normy etyczne, które obowiązują w zakresie rehabilitacji, edukacji, terapii, resocjalizacji, i jest gotów do posługiwania się uniwersalnymi zasadami i normami etycznymi w działalności zawodowej, kierując się szacunkiem dla drugiego człowieka. Natomiast w szczegółowych efektach zwraca się uwagę na takie etyczne kwestie związane z wykonywaniem zawodu pedagoga specjalnego, jak: gotowość do przestrzegania zasad etyki w pracy z dziećmi i uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Dz. U. z 2019 roku, poz. 1450). Zapisy zawarte w powyższym dokumencie aż nadto przekonują o potrzebie eksploracji naukowych wokół kształtu edukacji etycznej pedagogów specjalnych.

Pedagog specjalny

Pedagog specjalny i zawód przez niego uprawiany należą do tych obszarów badawczych pedagogiki, które wymagają ciągłego namysłu, a zarazem aktualizacji, z uwagi na dynamiczny charakter współczesnej rzeczywistości społecznej, w tym również rzeczywistości edukacyjnej, jak również, co warto podkreślić, na specyfikę działalności edukacyjnej wykonywanej przez tę grupę pedagogów (Zajac 2020a)¹. Maria Grzegorzewska w swojej pracy *Listy do Młodego Nauczyciela* przedstawiła wizerunek pedagoga specjalnego, eksponując te cechy, które są niezbędne w uprawianej przez niego działalności zawodowej, jak podkreślała, jego „[...] zasadniczym zadaniem winna być troska o Człowieka, o pełnię jego rozwoju, uznanie jednostki, wiara w człowieka, poszanowanie dla niego i rozwoju jego człowieczeństwa” (Grzegorzewska 2002, s. 48). Ta troska, o której pisała M. Grzegorzewska, przejawia się na poszczególnych płaszczyznach aktywności zawodowej pedagogów specjalnych, w szczególności zaś na płaszczyźnie opiekuńczej, która wyraża się m.in. w zaspokajaniu potrzeb ponadpodmiotowych, czyli takich, których regulowanie przekracza podmiotowe możliwości podopiecznego (Dąbrowski 2006), co ma istotne znaczenie w przypadku osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Najczęściej termin „pedagog specjalny” odnosi się do „ogółu pedagogów podejmujących pracę z osobami niepełnosprawnymi” (Sadowska 2016, s. 33). Szerzej do pojęcia „pedagog specjalny” podchodzi Sławomir Olszewski. Autor, dokonując analizy tego terminu i zasadności jego stosowania, pisze: „Termin «pedagog specjalny» stosuje się w odniesieniu do szczególnego rodzaju pedagogów – nauczycieli, wychowawców lub teoretyków wychowania podejmujących swoje działania w obszarze wytyczanym przez pedagogikę specjalną. Zastosowanie przymiotnika «specjalny» wskazuje zarówno na wykorzystywanie przez nazywanych w ten sposób pedagogów, mające specjalny charakter metody i zasady postępowania, jak i specyficzne warunki ich pracy oraz wymagane od nich, a niezbędne do wykonywania zadań zawodowych szczególne kompetencje” (Olszewski 2017, s. 61). Małgorzata Sekułowicz proponuje używanie terminu „nauczyciel pedagog specjalny” po to, aby uwypuklić specyficzną rolę, jaką pełnią nauczyciele placówek specjalnych. Są oni z wykształcenia pedagogami specjalnymi, a także nauczycielami. Poza funkcjami dydaktycznymi wielu z nich pełni jeszcze funkcje opiekuńcze i terapeutyczne, co z kolei wykracza poza zawodowe powinności nauczycieli zatrudnionych w szkolnictwie masowym (Sekułowicz 2005). Związane jest to z kwestią, o której pisze Mariola Wolan-Nowakowska: „Realizując swoje zadania pedagog specjalny przyjmuje w zależności od sytuacji i okoliczności różne role, m.in. nauczyciela, wychowawcy, tutora, coacha, doradcy, animatora, negocjatora czy mediatora” (Wolan-Nowakowska 2016, s. 156). Pedagog specjalny należy do grupy zawodów

1 Różne sposoby pojmowania kategorii społeczno-zawodowej „pedagoga specjalnego” autor podejmował we wcześniejszym tekście, do którego nawiązuję.

podmiotowych. Człowiek go uprawiający powinien być nastawiony na kontakt z drugim człowiekiem, prezentować postawę „do”, a nie „od”, co z kolei wymaga ustawicznego namysłu i gotowości do pracy zawodowej (Plutecka 2016), również pod względem etycznym.

Marzenna Zaorska wskazuje na wyjątkowy charakter zawodu pedagoga specjalnego, wymagający od jego przedstawicieli interdyscyplinarnego przygotowania teoretycznego/merytorycznego, licznych kompetencji praktycznych, odpowiednich predyspozycji wewnętrznych – osobowych. Profesjonalizm, predyspozycje i kompetencje są obszarami, które współdecydują o jakości pracy pedagoga specjalnego oraz jakości przyszłego życia wychowanków (Zaorska 2012). Stąd też wskazuje się na konieczność posiadania przez pedagogów specjalnych zarówno szerokich kompetencji profesjonalnych, interdyscyplinarnej wiedzy, jak również określonych cech osobowości umożliwiających właściwe uprawianie zawodu (Wolan-Nowakowska 2016).

Przywołane stanowiska zdają się potwierdzać doniosłą rolę i znaczenie pedagoga specjalnego w procesie edukacyjnym, a ściślej – działalności pedagogicznej o charakterze dydaktycznym, wychowawczym, opiekuńczym, rewalidacyjnym, rehabilitacyjnym, terapeutycznym czy resocjalizacyjnym. Specyficzny charakter tej działalności nakłada na pedagogów specjalnych nie lada wyzwania, a co się z tym wiąże wysokie kwalifikacje i ponadprzeciętne kompetencje tej grupy społeczno-zawodowej, które w znacznym stopniu wyznaczają jakość czynności podejmowanych w ramach działalności zawodowej. Dotyczy to również etycznego wymiaru aktywności zawodowej pedagogów specjalnych. Kwestia ta nabiera nowego znaczenia w warunkach edukacji włączającej², w ramach której wymiar ten zyskuje na znaczeniu, zwłaszcza że – jak pisze Beata Jachimczak – jest to „[...] edukacja uwzględniająca potrzeby wszystkich uczniów, uczestników procesu kształcenia” (Jachimczak 2018, s. 35). Stąd też szczególne wyzwania stają przed osobami podejmującymi swoją aktywność zawodową w ramach edukacji włączającej, również takie, które mają charakter etyczny. Etyka, jak zauważa Edyta Widawska, staje się podstawą edukacji włączającej, co związane jest przede wszystkim z poszanowaniem praw wszystkich uczestników procesu edukacyjnego, w tym prawa do nauki, a także poszanowania ich godności osobowej (Widawska 2016).

Szkoda tylko, że – jak twierdzi Krystyna Najder-Stefaniak – „O etycznym wymiarze aktywności człowieka przypominamy sobie zazwyczaj przy okazji problemów

2 O edukacji włączającej piszą m.in.: G. Szumski (2011). *Teoretyczne implikacje edukacji włączającej*. W: Z. Gajdzica (red.). *Uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej*. Sosnowiec: Humanitas; G. Szumski (2010). *Wokół edukacji włączającej. Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych*. Warszawa: APS; I. Chrzanowska (2015). *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*. Kraków: „Impuls”; I. Chrzanowska, *Edukacja włączająca – wyzwania dla kompetencji pedagogów specjalnych*. „Studia Edukacyjne” 2018, nr 48, s. 23–32.

spowodowanych brakiem uwzględnienia tego wymiaru. Wtedy doświadczamy, jak poważne i nieprzyjemne mogą być skutki zapominania o etycznym wymiarze aktywności” (Najder-Stefaniak 2013, s. 79). Stąd też dbałość o etyczny wymiar tej aktywności, również w obszarze akademickiej edukacji pedagogów specjalnych jest istotna i potrzebna.

Edukacja etyczna

Pod koniec lat 80. ubiegłego wieku Tadeusz Kotarbiński twierdził, że edukacją etyczną powinny zająć się szkoły wszystkich szczebli (Kotarbiński 1987). W szczególności odnosi się to do szkół przygotowujących do wykonywania określonego zawodu, a zwłaszcza takiego, który charakteryzuje się właściwym dla niego wymiarem etycznym, np. zawód nauczyciela (Zajac 2018, 2020b)³. Stąd też edukacja etyczna powinna stanowić element edukacji zawodowej. Należy więc przyznać jej właściwe miejsce i rangę w procesie przygotowywania człowieka do uprawiania zawodu. Jak słusznie zauważa Magdalena Środa: „Każdym zawodem rządzą pewne reguły, są to najczęściej reguły prakseologiczne, kompetencyjne i perfekcyjności. Jednak każdy zawód i każda rola społeczna są ze sobą powiązane, nie tylko siecią wzajemnych zależności i usług, ale również siecią wzajemnego zaufania. Bez zaufania życie społeczne rozpadłoby się. Każda rola wymaga czegoś więcej niż tylko umiejętności zawodowych. Wymaga również uznania pewnych wartości, norm i cnót” (Środa 2010, s. 9). W dalszej części swoich rozważań wspomniana autorka konkluduje: „W edukacji etycznej ważne są jednak nie tyle rozwiązania dylematów i trudności, co otwarcie na debatę, samowiedza (w tym metodologiczna), wrażliwość moralna, poczucie odpowiedzialności i umiejętność myślenia. Bo – jak twierdził przed dwoma tysiącami lat Sokrates – myślenie porządkuje duszę, wprowadza w niej ład, a co najważniejsze – chroni przed złem. Skuteczniej niż niejeden kodeks” (Środa 2010, s. 18–19). Edukacja etyczna⁴ ma za zadanie umożliwić młodym ludziom poszanowanie praw i wolności innych osób, podobnie jak swoich własnych (Lind 2013). Edukacja ta jako element edukacji zawodowej ma wyposażyć człowieka w określony zasób wiadomości, zestaw umiejętności i kompetencji, sprawności, za sprawą których będzie on potrafił właściwie pod względem etycznym uprawiać swój zawód. Michał Kapias i Grzegorz Polok wprost apelują o wprowadzenie w zakres akademickiego kształcenia nauczania etycznego, podkreślając konieczność właściwego kształtowania działania moralnego pod wpływem refleksji etycznej na

3 Rozważania koncentrujące się wokół edukacji etycznej i kształcenia etycznego nauczycieli autor podejmował we wcześniejszych pracach i do nich nawiązuje w niniejszym tekście.

4 Georg Lind edukację etyczną ujmuje jako szersze określenie edukacji moralnej (Lind 2013). Andrzej Zybała dostrzega, że pojęciu edukacja moralna, rozumianej jako edukacja charakteru moralnego, towarzyszą zbliżone czy powiązane pojęcia, takie jak np. edukacja etyczna (Zybała 2019).

poziomie, po pierwsze, ogólnoludzkim, i po drugie, na poziomie wyspecjalizowanych działań, np. zawodowych (Kapias, Polok 2012).

Rozpatrując kształt edukacji etycznej, nie sposób uwolnić się od pluralistycznego myślenia o niej, podobnie jak o edukacji człowieka w ogóle, w tym również edukacji pedagogów. Edukację etyczną można bowiem ujmować z różnych punktów widzenia i pod różnym kątem⁵. W niniejszym tekście skupiono się na dwóch podejściach do edukacji etycznej tej kategorii społeczno-zawodowej, jaką stanowią pedagodzy specjaliści, a mianowicie: po pierwsze, na ujmowaniu jej jako przekazywaniu normatywnej wiedzy etycznej pedagogom specjalnym, po drugie, na postrzeganiu jej jako kształtowania dyspozycji etycznych pedagogów specjalnych. Za potrzebą tej edukacji przemawia dla przykładu szeroki wachlarz walorów, w jakie powinien być wyposażony pedagog specjalny, o co upominała się już M. Grzegorzewska. Twórczyni polskiej pedagogiki specjalnej duży nacisk kładła na kształcenie osobowości pedagogów specjalnych, silnie akcentowała kwestię ich samodzielności i rozwoju postaw twórczych, dużą wagę przywiązywała do samokształcenia, nie ograniczając go do zdobywania i poszerzania wiedzy, ale włączając do niego również samowychowanie własnej osobowości (Ruka 1989). W *Listach do Młodego Nauczyciela* M. Grzegorzewska pisała: „[...] trzeba dużo i dobrze umieć, żeby można było kogoś uczyć. Trzeba dobrze wiedzieć, jak uczyć, żeby wynik pracy był dobry, więc wykształcenie i przygotowanie do zawodu to sprawa wielkiej wagi” (Grzegorzewska 2002, s. 33). Współcześnie wśród walorów pedagogów specjalnych Małgorzata Kupisiewicz wymienia kompetencje osobowościowe i moralno-etyczne, które cechuje humanitaryzm, tj. uznanie podmiotowości człowieka o specjalnych potrzebach edukacyjnych, odpowiedzialność, uczciwość, empatia, wytrwałość, konsekwencja, samokrytycyzm, zdolność do pogłębionej refleksji moralnej (Kupisiewicz 2016). Lista tych walorów zapewne nie jest i nie może stanowić układu zamkniętego z uwagi chociażby na wielość i różnorodność sytuacji edukacyjnych i związanych z nimi relacji interpersonalnych, w jakie wchodzi pedagog specjalny z człowiekiem wymagającym specjalnej troski i uwagi. Warto odwołać się w tym miejscu do rozważań wspomnianej już wcześniej Marii Grzegorzewskiej (2002), a także Janiny Doroszewskiej (1989), Haliny Borzyszkowskiej (1983, 1993), Ewy Tomasik (1985, 1997, 2010) czy też Urszuli Bartnikowskiej (2016) i wielu innych niewymienionych w tym miejscu autorów, aby przekonać się, jak dużą rolę w uprawianiu aktywności zawodowej odgrywa kwestia bycia właściwie ukształtowanym pod względem etycznym, czego początek rozpoczyna się już w momencie podjęcia decyzji o wyborze zawodu pedagoga specjalnego, następnie rozwijanego w trakcie

5 Hanna Kędzierska wskazuje na dwa podejścia w zakresie etycznego kształcenia nauczycieli, a mianowicie: gromadzenie przez studentów wiedzy na temat powinności nauczyciela oraz tworzenie studentom warunków do pogłębionej refleksji, poszerzającej horyzont postrzegania „ja” i świata (Kędzierska 2007).

akademickiego kształcenia i aktualizowanego w trakcie bycia czynnym zawodowo pedagogiem specjalnym.

Edukacja etyczna pedagogów specjalnych jako przekazywanie normatywnej wiedzy etycznej

Człowiek posiada zróżnicowaną wiedzę, którą w większym lub mniejszym stopniu spożytkowuje. Najogólniej biorąc wyróżnia się dwa rodzaje wiedzy, a mianowicie: wiedzę deklaratywną, czyli faktograficzną, oraz wiedzę proceduralną, czyli czynnościową. Tę pierwszą ujmuje się w formule: „wiem, że” (*know that*), natomiast drugą w formule: „wiem, jak” (*know how*) (Ryle, za: Ostrowska 2007). Obok tych rodzajów wiedzy wyróżnia się trzeci – wiedza normatywna. Jak zauważa Janusz Reykowski, wiedza ta jest zbudowana z pojęć, co z czym powinno być związane, a nie z czym jest związane lub też z czym da się związać, czy też rozwiązać. Wiedza ta odnosi się do rzeczywistości postulowanej, a nie faktycznie istniejącej. Pochodzi z generalizacji społecznego doświadczenia oraz ze zbiorowych procesów konstrukcji wyobrażeń o stanie pożądanym. Została skonstruowana przez grupę społeczną w celu skoordynowania stosunków między ludźmi. Zdarzenia i stosunki zgodne z owym stanem pożądanym traktowane są jako naturalne, słuszne, sprawiedliwe, natomiast niezgodne – wywołują sprzeciw, niechęć, a jeśli dotyczą podmiotu, budzą poczucie krzywdy, niezasłużonego wyróżnienia. Przekonania normatywne są zbudowane na podstawie pojęć normatywnych, z kolei system pojęć i przekonań normatywnych składa się na wiedzę normatywną (Reykowski 1990). Odnosząc swoje rozważania do grupy nauczycieli, Allen T. Pearson stwierdza, że ten rodzaj wiedzy jest potrzebny nauczycielowi, ponieważ jest on niezbędnym składnikiem decyzji, jakie on podejmuje. Aktywność nauczyciela jest zdeterminowana przez normy, które są ustalone, bez których jego działalność pozbawiona byłaby sensu. W decyzjach, jakie on podejmuje, musi posługiwać się poglądami na temat tego, jak być powinno (Pearson 1994). Dotyczy to również decyzji, przed jakimi staje w ramach aktywności zawodowej pedagog specjalny. Przykładem wiedzy normatywnej może być wiedza etyczna, czyli określony zasób wiadomości, przekonań, pojęć, dotyczących elementarnych obwarowań etycznych, tj. zasad, norm, reguł, wskazówek, wskazań, przepisów, powinności, obowiązków (Zajac 2010)⁶. W edukacji etycznej pedagogów specjalnych powinno znaleźć się miejsce na przekazywanie elementarnej wiedzy etycznej, dotyczącej ich aktywności zawodowej, ponieważ, jak twierdzi Irena Wojnar, nauczycielowi potrzebna jest edukacyjno-etyczna busola, ale konfrontowana na miarę tych trudnych czasów (Wojnar 1991). Chociaż rozważania autorki nie odnoszą się w sposób bezpośredni do pedagogów specjalnych, nie tracą na swojej randze i znaczeniu również w odniesieniu do tej

6 O wiedzy etycznej nauczyciela autor pisał we wcześniejszym tekście i do niego nawiązuje w niniejszych rozważaniach.

grupy pedagogów. Trudno bowiem wyobrazić sobie pedagoga specjalnego, który nie posiada znajomości podstawowych obwarowań etycznych, wpisanych w zawód przez niego wykonywany. Rodzi się jednak w tym miejscu pytanie: czy i na ile wiedza z zakresu tych obwarowań znajdzie swoje odzwierciedlenie w postępowaniu moralnym pedagogów specjalnych?

Warto w tym miejscu podkreślić, że intelektualizm etyczny, który zakłada, że posiadanie wiedzy etycznej skłania do postępowania zgodnie z tą wiedzą, był już niejednokrotnie krytykowany. Jak twierdzi bowiem Andrzej Szostek: „Intelektualizm moralny w swej radykalnej wersji trudny jest do utrzymania [...]: bycie dobrym lub złym jest wyborem człowieka, a więc – by tak rzec – leży w gestii jego woli, a nie rozumu. Jeśli więc człowiek jest wolny, to nawet jego własna wiedza nie determinuje go bez reszty tak, by nie mógł postąpić wbrew niej, czasem nawet świadom rozdarcia, jakiego przez taką niekonsekwencję boleśnie doświadcza” (Szostek 2007, s. 63). To oznacza, że posiadana wiedza etyczna nie będzie stanowiła warunku koniecznego i wystarczającego do tego, aby postępować moralnie. Czy zatem taka wiedza jest potrzebna pedagogom?

Bogusława D. Gołębnik, traktując edukację etyczną jako zaznajamianie audytorium z obowiązującym w danej grupie profesjonalnej kanonem zachowań moralnych, np. w trakcie zajęć z takiego przedmiotu jak etyka zawodowa, stawia istotne pytanie: „Czy wiedza moralna jest równoznaczna z przyjęciem odpowiedzialności moralnej za własne działania? Czy wiedzieć, znaczy zachowywać się moralnie? Na ile normy ogólne są możliwe do aplikacji w sytuacjach jednostkowych?” (Gołębnik 2001, s. 173–174).

W ramach zajęć z etyki można nabyć wiedzę na temat moralnie słusznego postępowania, ale nie można się nauczyć moralnie słusznego postępowania. Zajęcia z etyki mogą, co najwyżej, wspierać człowieka w moralnie słusznym postępowaniu (Chyrowicz 2009). Można zatem przyjąć, że znajomość obwarowań etycznych stanowi pewien potencjał, z którego człowiek może skorzystać i którego wykorzystania oczekuje od niego środowisko zawodowe i pozazawodowe (Augustyniak-Kopka 1994). Tak więc wiedza etyczna może być pomocna w rozpoznawaniu i wyborze między dobrem a złem (Kawka 1998), może być warunkiem wspomagającym czy też sprzyjającym moralnemu postępowaniu człowieka (Zajac 2010), stanowić „coś”, do czego może odwołać się pedagog specjalny, podejmując określone decyzje i wybory moralne, w ramach uruchamianej przez siebie aktywności zawodowej.

Chociaż, co jeszcze raz warto zaznaczyć, ten rodzaj wiedzy nie zawsze znajdzie swoje odzwierciedlenie w praktyce edukacyjnej, a w szczególności w moralnym postępowaniu, to warto podjąć trud jej przekazywania pedagogom specjalnym, z nadzieją, że przynajmniej w jakimś, choćby nawet ograniczonym zakresie, zostanie ona wykorzystana w trakcie podejmowanej działalności zawodowej w jej wymiarze etycznym.

Edukacja etyczna pedagogów specjalnych jako kształtowanie dyspozycji etycznych

Innym podejściem w zakresie edukacji etycznej pedagogów specjalnych może stanowić kształtowanie dyspozycji etycznych jej przedstawicieli. Zgodnie z ujęciami słownikowymi, dyspozycja to: (1) „polecenie wydane komuś”; (2) „czyjaś forma fizyczna lub psychiczna, zwłaszcza dobra”; (3) „inaczej predyspozycja”; (4) „układ, rozkład, plan czegoś” (*Słownik wyrazów obcych*, 2006, s. 226). Jak piszą Arthur S. Reber i Emily S. Reber, pojęcie to wywodzi się od łacińskiego słowa *dispositio* i oznacza „rozmieszczenie”. Termin „dyspozycja” wspomniani autorzy ujmują jako: (1) „uporządkowany układ elementów, które pozostają względem siebie w określonej zależności tak, że można bez trudu wykazać funkcje, którym służą”; (2) „hipotetyczna organizacja psychicznych i fizycznych warunków właściwych dla danej jednostki, która wyraża się stałą, konsekwentną tendencją do przejawiania się określonych wzorców zachowania w różnych okolicznościach”; (3) „skłonność, podatność” (Reber, Reber 2005, s. 178–179). Z kolei Włodzimierz Szewczuk dyspozycję opisuje jako „zespół tkwiących w jednostce warunków umożliwiających określone postacie działań i wyznaczających te działania” (Szewczuk 1985, s. 66). Tak rozumiana dyspozycja skłania ku wyróżnieniu różnych jej rodzajów, a jednym z nich jest dyspozycja etyczna⁷, która jest jedną z rudymenarnych kategorii w obszarze eksploracji etycznych. Można ją rozumieć „jako umiejętność postrzegania rzeczywistości w kategoriach etycznych” (Augustyniak-Kopka 2000, s. 43). Wnosi ona gotowość człowieka do postrzegania moralnego, a także pewien, przydatny człowiekowi, sposób reakcji. Umieszcza się ją u podstaw poznawania wartości, formułowania powinności, dążenia do celów, dokonywania wyborów, podejmowania decyzji i działań (Kopka 1996). Jak zauważa Jolanta Kopka, „[...] pojęcie dyspozycji etycznej jest bliskie znaczeniowo pojęciom wrażliwości moralnej, intuicji moralnej, sumieniu i poczuciu moralnemu, z żadnym z nich nie będąc tożsame. Najbliższe znaczeniowo pojęcie wrażliwości moralnej ma na ogół zabarwienie pozytywne i stosuje się je do charakterystyki ludzi dobrych, szlachetnych, spolegliwych. Zakłada się, przez dość daleko posuniętą analogię do wrażliwości o charakterze sensorycznym, że wrażliwość moralna jest zdolnością do odbioru wartości etycznych” (Kopka 1996, s. 91). Można zatem przyjąć, że wrażliwość moralna będzie swoistą dyspozycją człowieka, która przejawia się w byciu wyczulonym na wartości etyczne, na niesprawiedliwość, krzywdę, na niesienie pomocy osobom słabszym i potrzebującym (Drabarek 1994). Dostrzegając znaczenie tej wrażliwości w obszarze rozważań wpisujących się w krąg zainteresowań etyki, Lech Witkowski pisze: „Etyczność charakteryzuje nie tyle sztywne (i niemal ślepe) trzymanie się zakazów i kodeksów ustalonych gdzieś przez kogoś, czy tradycyjnie uchodzących

7 Na gruncie etyki dyspozycję tę ujmuje się jako cnotę, którą można rozumieć jako nabytą i względnie trwałą kognitywno-afektywną dyspozycję do moralnie dobrego działania (Szutta 2015).

za święte – mocą instytucjonalnych sankcji i autorytetów – ile wyznacza ją szczególny poziom wrażliwości i wyobraźni moralnej, dający o sobie znać w zdolności do refleksji, która nie zamyka oczu na **ambivalentny charakter samego świata** (podkr. L.W.), z często nieredukowalną sprzecznością dążeń, intencji i skutków i takim splotem wartości, gdzie jednoznaczna afirmacja jednej musi często pociągać naruszenie innej, której nie można sobie łatwo wyperswadować jako mniej cennej ogólnie” (Witkowski 1990, s. 20–21). Wrażliwość tę można rozumieć jako dyspozycję etyczną człowieka, za sprawą której jest on w stanie podejmować określone decyzje moralne, dokonywać ocen moralnych, rozwiązywać pojawiające się dylematy natury moralnej. Zatem w edukacji etycznej będzie chodziło o ukształtowanie właściwej sylwetki etycznej, dbanie o etyczne wyrobienie pedagoga, o pracę nad jego charakterem pod względem etycznym (Zajac 2018).

Ukształtowana dyspozycja etyczna oznacza m.in. zdolność do refleksji⁸ etycznej (Kopka 1996), z kolei jej podejmowanie jest, zdaniem Józefy Chmielewskiej, sztuką celnych odkryć, skutecznie integrującą osobowość, ostoją w sytuacjach wyjątkowych (Chmielewska 1995). Refleksja powinna więc służyć lepszemu i pełniejszemu uprawianiu zawodu pod względem etycznym.

W obszarze edukacji etycznej pedagogów specjalnych rola refleksji etycznej nabiera szczególnego znaczenia. Jest ona uzasadniona charakterem decyzji pedagogicznych, które dotyczą człowieka w ujęciu holistycznym i przesądzają o jego losach, samoocenie, pozycji w rodzinie, także miejscu jednostki w grupie rówieśniczej, w środowisku pracy. Refleksja ta powinna towarzyszyć wszelkim rozważaniom związanym z pracą z osobami o specjalnych potrzebach edukacyjnych, a w szczególności polityce socjalnej i oświatowej państwa względem osób wymagających diagnostyki psychologicznej i pedagogicznej, procesowi rewalidacji, współpracy

8 Termin „refleksja” oznacza: (1) „głębsze zastanowienie się nad czymś, wywołane zwykle jakimś silnym przeżyciem”; (2) „myśl lub wypowiedź, będąca wynikiem takiego zastanowienia się”; (3) „zwrócenie się podmiotu myślącego ku własnej aktywności”; (4) „czynnik aktu świadomości stanowiący o tym, że spełniając go (np. spostrzegając jakąś rzecz) uprzytamniamy sobie jego zachodzenie (wiemy, że spostrzegamy tę rzecz)” (*Słownik wyrazów obcych*, 2006, s. 796). Wiele interesujących zapatrywań dotyczących refleksji zawodowej nauczyciela zawierają prace: M. Czerepaniak-Walczak (1997). *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*. Toruń: Wydawnictwo EDYTOR s.c.; A. Brzezińska (1997). *Refleksja w działalności nauczyciela*. „Studia Edukacyjne”, nr 3, s. 113–130; B.D. Gołębnik (1998). *Zmiany edukacji nauczycieli. Wiedza–biegłość–refleksyjność*. Toruń–Poznań: Wydawnictwo EDYTOR s.c.; J. Szymczak (2009). *Bycie (stawanie się) refleksyjnym nauczycielem. Perspektywa socjokulturowa*. „Forum Dydaktyczne”, nr 5–6, s. 50–58; B. Łukasik (2014). *O potrzebie refleksji w zawodzie nauczyciela*. „Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika”. T. XXIII, s. 209–2017; J. Szymczak (2017). *Refleksja nauczycieli wczesniej edukacji dotycząca pracy z uczniami (w perspektywie badań rekonstrukcyjnych): studium teoretyczno-metodologiczne* (2017). Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego; B. Oelszlaeger-Kosturek (2020). *(Auto)refleksja pedagogiczna nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej: wgląd w praktykę*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego

z rodziną, jak również samym zachowaniom pedagoga specjalnego (Żuraw 1993). O tę refleksję – jak zauważa Sławomira Sadowska – upominała się już swego czasu Maria Grzegorzewska, odnosząc ją do przestrzeni własnego życia oraz osób, z którymi buduje się relacje międzypodmiotowe. Podkreślała też znaczenie refleksji dla urzeczywistniania wartości moralnych (Sadowska 2016).

Kształtowanie dyspozycji etycznych pedagogów specjalnych w ramach ich akademickiego kształcenia jako warunku *sine qua non* zdolności do uprawiania refleksji etycznej stanowi istotny element przygotowania do wykonywania zawodu pod względem etycznym. Namysł nad etycznym wymiarem podejmowanej działalności pedagogicznej stanowić może, przynajmniej w jakimś stopniu, o rozwiązywaniu konfliktów i dylematów natury moralnej w sposób niesprzeczny z etyką zawodową pedagogów specjalnych.

Konkluzja

Zaprezentowane w tekście, w sposób skrótowy, ze względu na ograniczone ramy objętościowe, podejścia do edukacji etycznej pedagogów specjalnych, są zaledwie jednymi z wielu możliwych i tym samym nie pretendują do jedynie słusznych, ponieważ jak zauważa Hanna Buczyńska-Garewicz „[...] żadne rozstrzygnięcie nie jest [...] nigdy ostateczne, pełne, niepodważalne, lecz zawsze stanowi tylko fragment, moment stałego ruchu myśli” (Buczyńska-Garewicz 1977, s. 5). Niemniej jednak namysł nad przedstawionymi podejściami stanowić może punkt wyjścia do szerszych eksploracji naukowych i dyskusji nad edukacją etyczną pedagogów specjalnych jako obszarem nieco zaniedbanym w obrębie rozważań podejmowanych przez pedagogikę specjalną i pedeutologię, które powinny znaleźć swoje odzwierciedlenie nie tylko na polu teorii, lecz także praktyki edukacyjnej.

Można by się zastanawiać nad tym, czy przedstawione podejścia do edukacji etycznej pedagogów specjalnych są względem siebie rozłączne, czy też można traktować je jako komplementarne, zwłaszcza że – jak twierdzi Maria Czerepaniak-Walczak – wiedza pozostaje w ścisłym związku z refleksją zawodową, może ona bowiem stanowić źródło tej refleksji (Czerepaniak-Walczak 1997). Czy tak jest również w przypadku normatywnej wiedzy etycznej? Jak pisze Georg Lind, „[...] idee i teorie moralne idealnie nadają się do promowania refleksji nad czymś zachowaniem i do krytycznego podawania go w wątpliwość” (Lind 2013, s. 46). Może to, przynajmniej w jakimś zakresie, przesądzać o roli i znaczeniu wiedzy etycznej w edukacji etycznej pedagogów specjalnych, wiedzy sprzyjającej kształtowaniu dyspozycji etycznych, a tym samym rozwijaniu refleksji etycznej tej grupy pedagogów i ich zdolności do etycznego postrzegania rzeczywistości, i zachodzących w jej obrębie zjawisk i procesów.

Niewątpliwie problematyka edukacji etycznej pedagogów specjalnych nie może być marginalizowana, z uwagi na szczególny podmiot, z którymi wchodzi oni w bezpośrednie relacje interpersonalne, a te zaś nie mogą być pozbawione

pierwiastka etycznego. Służyć temu mają zajęcia z zakresu etyki zawodowej na studiach wyższych. One bowiem przekładają się na wdrażanie w środowisku akademickim odpowiednich standardów, za sprawą których rośnie nadzieja na poprawę jakości podejmowanych działań zawodowych (Kapias, Polok 2012). Etyczne przygotowanie pedagoga specjalnego w znacznym stopniu przesądza o jakości usług edukacyjnych świadczonych przez niego na rzecz drugiego człowieka, a w tym przypadku człowieka o specjalnych potrzebach edukacyjnych, a więc takiego, który wymaga szczególnych zabiegów edukacyjnych i co się z tym wiąże – ponadprzeciętnego przygotowania zawodowego w zakresie wiedzy, umiejętności i kompetencji, również pod względem etycznym. Stąd też zabieganie o etyczny wymiar aktywności zawodowej pedagoga specjalnego ma fundamentalne znaczenie już na etapie jego akademickiej edukacji, zwłaszcza że tak jak każdy inny pedagog bywa on uwikłany w ramach podejmowanej aktywności zawodowej w różnego rodzaju dylematy, w tym również dylematy etyczne.

Bibliografia

- Augustyniak-Kopka J. (1994). *O społecznych uwarunkowaniach postrzegania moralnego*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Augustyniak-Kopka J. (2000). *Społeczny wymiar postrzegania moralnego*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Bartnikowska U. (2016). *Deontologia zawodu pedagoga specjalnego*. W: *Pedagog specjalny – dylematy roli*. Bartnikowska U., Kosakowski C. (red.). Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Borzyszkowska H. (1983). *Osobowość pedagoga specjalnego*. „Szkoła Specjalna”, nr 1, s. 5–12.
- Borzyszkowska H. (1993). *O powinnościach pedagoga specjalnego*. „Kultura i Edukacja”, nr 1, s. 53–58.
- Brzezińska A. (1997). *Refleksja w działalności nauczyciela*. „Studia Edukacyjne”, nr 3, s. 113–130.
- Buczyńska-Garewicz H. (1977). *Scheler a filozofia moralna*. W: Scheler M., *Resentyment a moralność*. Warszawa: Czytelnik.
- Chmielewska J. (1995). *Doświadczenie człowieka jako źródło refleksji etycznej*. W: *Z zagadnień pedeutologii i kształcenia nauczycieli*. Kwiatkowska H., Lewowicki T. (red.). „Studia Pedagogiczne”. T. LXI, s. 101–110.
- Chrzanowska I. (2015). *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Chrzanowska I. (2018). *Edukacja włączająca – wyzwania dla kompetencji pedagogów specjalnych*. „Studia Edukacyjne”, nr 48, s. 23–32.
- Chyrowicz B. (2009). *Etyka jako filozoficzny namysł nad moralnością*. W: *Etyka zawodu psychologa*. Brzeziński J., Chyrowicz B., Poznaniak W. i in. (red.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Czerepaniak-Walczak M. (1997). *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*. Toruń: Wydawnictwo EDYTOR s.c.
- Dąbrowski Z. (2006). *Pedagogika opiekuńcza w zarysie*. T. 1. Olsztyn: Uniwersytet Warmińsko-Mazurski.
- Doroszewska J. (1989). *Pedagogika specjalna*. T. 1. *Podstawowe problemy teorii i praktyki*. Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Drabarek A. (1994). *Wrażliwość moralna*. W: *Słownik etyczny*. Jedynak S. (red.). Bydgoszcz: Oficyna Wydawnicza „BRANTA”.
- Gołębniak B.D. (1998). *Zmiany edukacji nauczycieli. Wiedza–biegłość–refleksyjność*. Toruń–Poznań: Wydawnictwo EDYTOR s.c.
- Gołębniak B.D. (2001). *Etyczny wymiar edukacji nauczycieli*. W: *Edukacja przelomu wieków wobec kwestii aksjologicznych*. Ostrowska U. (red.). Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Grzegorzewska M. (2002). *Listy do Młodego Nauczyciela*. Cykl I–III. Warszawa: Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej.
- Jachimczak B. (2018). *Kształcenie nauczycieli dla edukacji włączającej*. „Studia Edukacyjne”, nr 48, s. 33–43.
- Kapias M., Polok G. (2012). *Edukacja etyczna jako fundamentalny element wychowania w środowisku akademickim*. „Annales. Etyka w Życiu Gospodarczym”, vol. 15, s. 193–203.
- Kawka Z. (1998). *Między misją a frustracją. Społeczna rola nauczyciela*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Kędzierska H. (2007). *Między deklaratywnością a rzeczywistością etycznej edukacji nauczycieli*. W: *Po co etyka pedagogom?* Sawczuk W. (red.). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Kopka J. (1996). *Dyspozycja etyczna w badaniach socjologicznych*. „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica”, nr 26, s. 87–101.
- Kotarbiński T. (1987). *Pisma etyczne*. Warszawa: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Krause A. (2009). *Teoretyczne i empiryczne problemy pedagogiki specjalnej. Zarys obszarów badawczych*. „Niepełnosprawność. Półrocznik Naukowy” (Teoretyczne i metodologiczne konteksty pedagogiki specjalnej), nr 1, s. 9–24.
- Krzemińska D., Rzedzicka K.D. (2009). *O przygotowaniu zawodowym pedagogów specjalnych – krajobraz (bez) zmian?* „Niepełnosprawność. Półrocznik Naukowy”. Teoretyczne i metodologiczne konteksty pedagogiki specjalnej, nr 1, s. 113–124.
- Kupisiewicz M. (2016). *Pedagog specjalny – człowiek o wyjątkowych predyspozycjach osobowościowych, profesjonalista posiadający rozległą interdyscyplinarną wiedzę i umiejętności*. „Studia z Teorii Wychowania”, nr 4, s. 173–186.
- Kwiatkowska H. (1994). *Procesy integracyjne w Europie i ich implikacje dla kształcenia nauczycieli*. W: *Nauczyciel i problemy jego kształcenia w okresie zmiany społecznej (1991–1992)*. Muszyński H. (red.). „Studia Pedagogiczne”. T. LX, s. 9–18.
- Lind G. (2013). *Edukacja moralna. Teoria dwuaspektowa*. „Principia”, nr LVII–LVIII, s. 41–56.

- Łukasik B. (2014). *O potrzebie refleksji w zawodzie nauczyciela*. „Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika”. T. XXIII, s. 209–2017.
- Najder-Stefaniak K. (2013). *Etyczny wymiar nauki i nauczania*. W: *Społeczne, etyczne i prawne aspekty funkcjonowania szkolnictwa wyższego w Polsce*. Wyleżałek J., Najder-Stefaniak K., Bogacka K. (red.). Warszawa: Wydawnictwo SGGW.
- Oelszlaeger-Kosturek B. (2020). *(Auto)refleksja pedagogiczna nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej: wgląd w praktykę*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Olszewski S. (2017). *Usłyszeć polifonię. Tożsamości zawodowe pedagogów specjalnych pracujących z osobami z niepełnosprawnością intelektualną*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Ostrowska U. (2007). *Wiedza i mądrość jako wartości w edukacji akademickiej*. W: *Wiedza i mądrość w edukacji akademickiej*. Sowiński A.J. (red.). Szczecin: Zapol – Uniwersytet Szczeciński.
- Pańczyk J. (1994). *Kształcenie pedagogów specjalnych*. W: *System kształcenia i doskonalenia nauczycieli*. Ossowski R. (red.). Bydgoszcz: Wyższa Szkoła Pedagogiczna.
- Pańczyk J. (2008). *Kształcenie pedagogów specjalnych w Polsce*. W: *Historyczne dyskursy nad pedagogiką specjalną – w ujęciu pedagogicznym*. Błęszyński J.J., Baczała D., Binnebesel J. (red.). Łódź: Wyższa Szkoła Edukacji Zdrowotnej.
- Parys K., Olszewski S. (2009). *Ewolucja poglądów na temat kształcenia pedagogów specjalnych w Polsce*. „Niepełnosprawność. Półrocznik Naukowy” (Teoretyczne i metodologiczne konteksty pedagogiki specjalnej), nr 1, s. 103–112.
- Pearson A.T. (1994). *Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli*, tłum. Janowski A., Janowski M. Warszawa: WSiP.
- Plutecka K. (2016). *Godność pedagoga specjalnego wobec polityki wprowadzania zmian w aktualnej rzeczywistości oświatowej*. „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, nr 23, s. 77–87.
- Reber A.S., Reber E.S. (2005). *Słownik psychologii*, tłum. Janasiewicz-Kruszyńska B., Kowalczevska J., Kubicka-Daab J. i in. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Reykowski J. (1990). *Ukryte założenia normatywne jako osiowy składnik mentalności*. W: *Orientacje społeczne jako element mentalności*. Reykowski J., Skarżyńska K., Ziółkowski M. (red.). Poznań: Wydawnictwo „Nakom”.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 roku w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela. Dz.U. z 2019 roku, poz. 1450.
- Ruka M. (1989). *Kształcenie i doskonalenie nauczycieli według koncepcji Marii Grzegorzewskiej*. W: *Setna rocznica urodzin Marii Grzegorzewskiej*. Ruka M. (red.). Warszawa: Instytut Kształcenia Nauczycieli im. Władysława Spasowskiego.
- Sadowska S. (2016). *Kim powinien być pedagog specjalny: granice wzorca w kontekście potrzeb zmiany społecznej i horyzont „odpowiedzi” rozbieżnych*. „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, nr 23, s. 32–47.
- Sadowska S. (2021). *Uniwersyteckie kształcenie nauczycieli (pedagogów specjalnych) – pomiędzy szansą a ograniczeniem poszerzania granic możliwości, urzeczywistnienia*

- humanistycznej wizji edukacji. „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”*, nr 39, s. 24–44.
- Sekułowicz M. (2005). *Nauczyciele szkolnictwa specjalnego wobec zagrożenia wypaleniem zawodowym. Analiza przypadków*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP.
- Słownik wyrazów obcych* (2006). Wiśniakowska L. (oprac.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sętczniewska W. (2016). *Pedagog specjalny w ujęciu klasyków. Maria Grzegorzewska. W: Pedagog specjalny – dylematy roli*. Bartnikowska U., Kosakowski C. (red.). Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Szewczuk W. (1985). *Dyspozycja*. W: *Słownik psychologiczny*. Szewczuk W. (red.). Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Szostek A. (2007). *Edukacja moralna w szkole: klucz do programu wychowania dojrzałego obywatela*. W: *Edukacja. Moralność. Sfera publiczna*. Rutkowiak J., Kubinowski D., Nowak M. (red.). Lublin: Oficyna Wydawnicza „Verba”.
- Szumski G. (2010). *Wokół edukacji włączającej. Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych*. Warszawa: APS.
- Szumski G. (2011). *Teoretyczne implikacje edukacji włączającej*. W: *Uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej*. Gajdzica Z. (red.). Sosnowiec: Humanitas.
- Szutta N. (2015). *Edukacja moralna z perspektywy etyki cnót. „Diametros”*, nr 46. Dostępny na: www.diametros.iphils.uj.edu.pl/index/diametros/article/download/839/805 (dostęp 9.06.2017).
- Szymczak J. (2009). *Bycie (stawanie się) refleksyjnym nauczycielem. Perspektywa socjokulturowa*. „Forum Dydaktyczne”, nr 5–6, s. 50–58.
- Szymczak J. (2017). *Refleksja nauczycieli wczesnej edukacji dotycząca pracy z uczniami (w perspektywie badań rekonstrukcyjnych): studium teoretyczno-metodologiczne*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Środa M. (2010). *Edukacja etyczna a etyka zawodowa*. W: *Edukacja etyczna prawników – cele i metody*. Izdebski H., Skuczyński P. (red.). Warszawa: Fundacja Instytut Etyki Prawniczej.
- Tomasik E. (1985). *Osobowość nauczyciela w aspekcie pedeutologii i deontologii*. W: *Maria Grzegorzewska. Pedagog w służbie dzieci niepełnosprawnych*. Żabczyńska E. (red.). Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej.
- Tomasik E. (1997). *Problematyka teleologiczna i deontologiczna w pedagogice specjalnej*. W: *Wybrane zagadnienia z pedagogiki specjalnej*. Tomasik E. (red.). Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej.
- Tomasik E. (2010). *Z zagadnień deontologii pedagoga specjalnego*. W: *O etyce służb społecznych*. Kaczyńska W. (red.). Warszawa: Uniwersytet Warszawski. Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji.
- Widawska E. (2016). *Etyka pedagogiczna podstawą edukacji włączającej: studium przypadku. „Chowanna”*. T. 1, s. 133–152.

- Witkowski L. (1990). *Przekroje analityczne kwestii edukacyjnej (dyskusja społeczno-krytyczna)*. W: *Ku pedagogii pogranicza*. Kwieciński Z., Witkowski L. (red.). Toruń: Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Ośrodek Studiów Kulturowych i Edukacyjnych.
- Wojnar I. (1991). *Nauczyciel potrzebny inaczej*. W: *Edukacja nauczycielska wobec zmiany społecznej*. Kwiatkowska H. (red.). Warszawa: PTP.
- Wolan-Nowakowska M. (2016). *Znaczenie kompetencji społecznych w pracy pedagoga specjalnego*. „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”. T. XXXV, z. 3, s. 153–163.
- Zajęc D. (2010). *Wiedza etyczna nauczyciela*. W: *Etyka i profesjonalizm w zawodzie nauczyciela*. Michalak J.M. (red.). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Zajęc D. (2018). *Etyczność pracy zawodowej nauczycieli. Studium teoretyczne*. Bydgoszcz: Wydawnictwo: Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Zajęc D. (2020a). *W kręgu rozważań o etyce zawodowej pedagogów specjalnych*. „Przegląd Pedagogiczny”, nr 2, s. 30–47.
- Zajęc D. (2020b). *Przygotowanie etyczne nauczycieli profesjonalistów do pracy*. „Szkoła-Zawód-Praca”, nr 20, s. 55–69.
- Zaorska M. (2012). *Rola i miejsce pedagoga specjalnego w kreowaniu działalności edukacyjno-terapeutycznej*. „Acta Universitatis Nicolai Copernici. Nauki Humanistyczno-Społeczne”. T. XXVIII: *Pedagogika*, z. 405, s. 13–23.
- Zybała A. (2019). *Edukacja moralna w oświacie – trendy i bariery*. „Studia z Polityki Publicznej”, nr 4, s. 81–98.
- Żuraw H. (1993). *Problemy etyczne w pedagogice specjalnej*. W: *Edukacja osób niepełnosprawnych*. Hulek A. (red.). Warszawa: Upowszechnianie Nauki – Oświata „UN-O”.

THE ETHICAL EDUCATION OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS

Abstract: Among the multitude of issues addressed as regards special education, those that refer to the education of special education teachers cannot be omitted. This also applies to that part of the said education which covers the ethical dimension of professional activity undertaken by this group of teachers, as the quality of their activities, and, in particular, teaching, educational, caring, therapeutic, rehabilitation and social rehabilitation activities, depends on the appropriate level of ethical competence developed by special education teachers. An inseparable part of each of these activities is the ethical element, which determines their specific nature. The text describes two approaches to the ethical education of special education teachers, i.e. presenting it, firstly, as the provision of normative ethical knowledge, and, secondly, as shaping of special education teachers' ethical dispositions. These approaches are not treated as the only correct ones, and they can at most constitute the starting point for a wider exploration fitting into the reflections on the form of this education, which is of importance both for the theory and practice in the field of the contemporary educational reality.

Keywords: special education teacher, ethical education, ethical knowledge, ethical disposition.