

Katarzyna Plutecka

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

## O empatii: przyczynek do rozważań nad humanistycznym wymiarem profesji pedagoga specjalnego

Artykuł prezentuje teoretyczne rozważania na temat znaczenia empatii w pracy pedagoga specjalnego. W kontekście powyższego tematu autor analizuje empatię jako zjawisko interdyscyplinarne i wieloznaczne. Kolejnym przedmiotem analizy jest empatia w świetle wybranych teorii psychologicznych, np. teorii ewolucyjnej, psychologii rozwojowej. Zasadniczą kwestią jest jednak przegląd literatury przedmiotu dotyczący znaczenia empatii dla zawodowego funkcjonowania pedagoga specjalnego w pracy zawodowej z uczniem z wybraną niepełnosprawnością. Badania dowodzą, że relacja pedagog specjalny-uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi o charakterze empatycznym jest korzystna dla obu stron. Obydwoje spostrzegają siebie nawzajem bardziej pozytywnie i dzięki temu ma miejsce wysoce humanistyczny wymiar ich współpracy.

Słowa kluczowe: pedagog specjalny, empatia

## About empathy: a contribution to reflection on the humanistic dimension of the profession of a special pedagogue

The article presents theoretical discussion on the importance of empathy in the work of a special educator. In the context of the above topic, the author analyzes the empathy as an interdisciplinary and ambiguous phenomenon. Another subject of the analysis is empathy in the light of selected psychological theories, e.g. evolutionary theory, developmental psychology. The main issue, however, is a review of the literature on the subject on the importance of empathy for the professional functioning of a special pedagogue with a student with a selected disability. Research shows that the relationship of a special teacher-student with special educational needs of an empathetic nature is beneficial for both parties. Both of them perceive each other more positively.

Keywords: special educator, empathy

## Wprowadzenie

Zainteresowanie empatią jako czynnikiem i predykatorem pożądaných społecznie zachowań czy umiejętności znajduje uznanie wśród badaczy [Williams 1989; Kalliopuska 1992; Hoffman 2000; Matejczuk 2005; Eisenberg, Eggum, Di Giunta 2010; Kliś 2012]. Autorzy dostrzegli teoretyczne i praktyczne przesłanki świadczące o roli empatii w kształtowaniu postaw prospołecznych, zachowań altruistycznych, przestrzeganiu zasad moralnych czy uwzględnieniu poczucia odpowiedzialności za siebie i innych, a także w kontrolowaniu i hamowaniu różnych przejawów agresji. Wymienione pozytywne oddziaływania wrażliwości empatycznej mają szczególny wymiar w realizowaniu się w tzw. zawodach pomocowych, wśród których jest pedagog specjalny.

Nauczyciel-pedagog specjalny należy do odrębnej grupy społeczno-zawodowej. Fakt ten jest spowodowany w dużym stopniu kierunkami przemian funkcji zawodowych nauczyciela – od nauczyciela-duchownego, filozofa, poprzez nauczyciela-kapłana i guwernera do pojawienia się odpowiednio wykwalifikowanego i przygotowanego specjalisty w zakresie wiedzy oraz umiejętności związanych z rehabilitacją i kształceniem ucznia z różnymi rodzajami i stopniami niepełnosprawności [Hoffmann 2001]. W ujęciu technologicznym istotne są jego specjalistyczne kompetencje: merytoryczne i dydaktyczno-metodyczne, jednakże w ujęciu psychologicznym wizerunek osobowy pedagoga specjalnego tworzą jego kompetencje moralne. Dokonujące się zmiany formalno-prawne implikują konieczność posiadania przez przyszłego pedagoga specjalnego określonych kompetencji zawodowych<sup>1</sup>. W istocie urzeczywistnianie się w tym zawodzie wymaga interdyscyplinarnej wiedzy i komplementarnego podejścia do umiejętności na temat potrzeb dziecka/ucznia z wybraną niepełnosprawnością. Jednakże same sprawności metodyczne i specjalistyczne są niewystarczające. „Pomoc dziecku niepełnosprawnemu - to nie wyuczenie schematów dydaktycznych i realizacja ministerialnych rozporządzeń, to nie kwestia wspólnej podstawy programowej, mniejszych wymogów, to przede wszystkim (...) znajomość dziecka niepełnosprawnego” [Krause 2010: 186].

Zawód nauczyciela-pedagoga specjalnego wyróżnia się wśród innych profesji specyfiką podmiotu jego oddziaływań. W swoich zadaniach przyjmuje różne role społeczne: od przewodnika po świecie wiedzy i wartości po tłumacza skomplikowanych emocji dzieci i ich rodziców<sup>2</sup>. Rozbieżności między idealnym wzo-

<sup>1</sup> Zob. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczególnych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli (Dz. U. z 2017 r., poz. 1575).

<sup>2</sup> Różnice między funkcją przewodnika a tłumacza wyjaśnia Kwiatkowska [2008]. Autorka pisze, że nauczyciel-przewodnik wskazuje uczniowi drogę rozwoju. Nauczyciel-tłumacz objaśnia rzeczywistość, ułatwia jej zrozumienie, uczy samodzielności.

rem nauczyciela-wychowawcy a rzeczywistymi wymaganiami wnikliwie analizowała Sławomira Sadowska [2016]. Pedagog specjalny powinien traktować własną osobowość jako autentyczny „instrument działania” pedagogicznego. Dobrym pedagogiem specjalnym nie może być każdy, nawet najlepiej przygotowany profesjonalista, bo mistrzostwo w swojej pracy osiąga człowiek o niepowtarzalnej indywidualności, w której istotnym wyróżnikiem powinna być empatia.

## Istota empatii

Pojęcie empatii jest rozumiane jako zjawisko interpsychiczne, wieloznaczne, którego znaczenie na przestrzeni wielu lat wyraźnie ewoluowało. Termin empatia na gruncie psychologii został po raz pierwszy użyty w 1909 roku przez psychologa Edwarda Titchnera, który nawiązał do etymologicznego znaczenia określenia *empathia*<sup>3</sup> w języku greckim. Należy przypomnieć, że empatia rozumiana jako naturalna skłonność do naśladowania innych osób i wczuwania się w ich przeżycia sięga w swojej genezie do koncepcji Theodora Lippsa. W latach 90. XIX w. Theodor Lipps opracował motoryczną teorię empatii, w której *Einfühlung*<sup>4</sup>, czyli „wzucie się, wczuwanie się” stanowi ważny mechanizm interakcji społecznych. W zaproponowanym ujęciu istota empatii tkwiła w umiejętności doznania wewnętrznej imitacji, wręcz naśladowania innych osób albo w umiejętności rozpoznawania i interpretowania u nich zachowań niewerbalnych. Podobne znaczenie empatii przypisywali John Dollard i Neal Miller [1967], przy czym dodatkowy akcent w wyjaśnieniu istoty empatii autorzy położyli na współodczuwanie emocji i stanów innych osób oraz odpowiednie reagowanie na oznaki tych emocji. Z kolei Gordon Allport przeżycia empatyczne umieścił w połowie drogi między rozumowaniem i wnioskowaniem a intuicją [Kliś 2012: 149].

Obecnie panuje przekonanie, że rozumienie istoty empatii w różnych koncepcjach psychologicznych oraz pedagogicznych przybiera dwie tendencje. Po pierwsze empatię pojmuje się od ujęcia jednowymiarowego do wieloaspektowego, złożonego, w którym dla jej zaistnienia mają znaczenie takie komponenty, jak: kinestetyczny, fizjologiczny, afektywny i poznawczy. Po drugie empatia jest

<sup>3</sup> *Empathia* w języku greckim oznacza wejście w uczucia z zewnątrz albo bycie w kontakcie z uczuciami lub rozumienie cierpienia innej osoby. Greckie słowo *pathos* (uczucia) pojawia się jako przedrostek w wyrazach, które są kojarzone z uczuciami odczuwanymi lub niepodzielanymi wobec jakiejś osoby, np. w wyrazach: *apatia* (brak uczuć), *sympatia* (uczucia wspólne), *antypatia* (uczucia przeciwko). Podobnie powstało pojęcie empatii, jako procesu emocjonalnego skierowanego „w głąb”, „do wnętrza” innych osób.

<sup>4</sup> Termin *Einfühlung* został użyty w roku 1873 przez Vischera podczas dyskusji na temat odbioru dzieła sztuki. W tym kontekście oznaczało możliwość projektowania swojej wizji odbioru dzieła sztuki na obiekt będący doznaniem estetycznym.

traktowana jako zjawisko nie tylko intrapsychiczne, ale interpsychiczne. W tym przypadku empatia powinna być rozumiana w kategoriach zdolności człowieka w zakresie komunikacji interpersonalnej. Treścią komunikacji empatycznej są nie tylko emocje, ale i poznawcze doświadczenia rozmówcy. Podstawowym warunkiem reakcji empatycznych jest uważne słuchanie innych. Dlatego empatia jest też swoistą umiejętnością słuchania i wczuwania się w intymny świat przeżyć uczestników interakcji. Zdaniem Marka Dziewieckiego [2000] ważne znaczenie ma wręcz „sztuka słuchania empatycznego”, która powinna spełnić określone warunki. Autor podkreślił rolę równowagi psychicznej osoby słuchającej, dobrą znajomość siebie, akceptację odrębności współrozmówcy, pełną koncentrację i słuchanie otwarte, czyli zdolność rozumienia wszystkich sygnałów zawartych w wypowiedziach, nawet tych pozawerbalnych. Ponadto sztuka słuchania empatycznego wymaga akceptacji rozmówcy pomimo różnorodności sposobów myślenia i przeżywania oraz dystansowania się od osobistych sposobów myślenia czy doznań.

Próba przełamania diltheyowskiej tradycji<sup>5</sup> ujęcia empatii jest propozycja Zenona Uchnast [2001]. Autor definiuje empatię jako postawę charakterologiczną i wyróżnia jej osiem komponentów: swoboda towarzyska, spontaniczna życzliwość, gotowość do wspierania osób potrzebujących, respektowanie wymogów wzajemnego współuczestnictwa i współdziałania, umiejętność docierania do osobistych doświadczeń innej osoby oraz znaczenia tych doświadczeń w kontekście właściwych dla danej osoby odniesień i orientacji<sup>6</sup>. Rozpatrywanie empatii jako postawy pozwala na wskazanie trzech składników określających jej strukturę organizacyjną i są to dwa dominujące składniki: poznawczy, afektywny [Baron-Cohen 2014] oraz wyróżniony przez niektórych badaczy: składnik behawioralny [Eisenberg 2005, Altman, Roth 2013]. Przez empatię poznawczą należy rozumieć taki zasób wiedzy, który pozwala na odczytywanie i rozumienie stanów innych osób, głównie dzięki zdolności przyjęcia cudzego punktu widzenia. Empatia afektywna odnosi się do świadomych i nieświadomych procesów emocjonalnych będących odpowiedzią na zachowania, myśli czy postawy obserwowanej osoby. Składnik behawioralny empatii pozwala na wyrażenie zachowań pod wpływem empatycznie wytworzonych emocji. Dojrzałe przeżywanie empatii jest więc

<sup>5</sup> W diltheyowskiej tradycji interpretowanie postaw czy zachowań człowieka odnosi się do ukształtowanych przez wspólnotę losów kulturowych.

<sup>6</sup> Uchnast [2001] skonstruował Kwestionariusz Empatii Osobowej – KEO, który w zamierzeniu autora stanowi rodzaj czynnikowej metody pomiaru komponentów empatii jako emocjonalnej kompetencji interpersonalnej. Zaproponowane komponenty empatii są zbieżne z ujęciem kompetencji emocjonalnych Golemana [2007]. To właśnie Goleman stwierdził, że jedną z umiejętności, będących podstawą inteligencji emocjonalnej jest umiejętność odczytywania oraz nazywania subiektywnych emocji i ich rozpoznawanie u innych osób.

złożonym procesem, postawą egzystencjalną i wymaga rozwoju trzech omówionych składników.

## Empatia w świetle wybranych teorii psychologicznych

Natura empatii i jej wybrane aspekty są nadal obiektem wnikliwego zainteresowania przedstawicieli wielu nauk społecznych. Dociekania przedstawicieli teorii ewolucji i psychologii rozwojowej dostarczyły rozbieżnych, wręcz sprzecznych informacji na temat genezy i funkcji empatii. W ujęciu ewolucyjnym empatia zawiera w sobie elementy mechanizmów pierwotnych i dlatego nie jest umiejętnością swoistą tylko dla człowieka. Pierwotne reakcje empatyczne można obserwować już u zwierząt. To właśnie ewolucyjne powiązanie zachowań człowieka ze zwierzętami pomaga w zrozumieniu zachowań prospołecznych. Potwierdzeniem ewolucyjnych źródeł empatii są badania wśród małp (rezusów), dotyczące współczucia okazywanego innym osobnikom ze stada w sytuacji doznawania krzywdy lub cierpienia [Masserman, Wechkin, Terris 1964]<sup>7</sup>. Kolejni badacze wykazali, że ssaki naczelne potrafią przyjmować cudzą perspektywę, co oznacza występowanie u nich zachowań prospołecznych wobec innych zwierząt. Dowodem są liczne przykłady nie tylko konkretnego pomagania, ale też pocieszania i opiekowania się słabszymi czy skrzywdzonymi ofiarami przemocy [de Waal 2005]. Z ewolucyjnego punktu widzenia empatia pomaga człowiekowi „zestrajać się emocjonalnie” z najbliższym kontekstem systemowym i tym samym wypełniać funkcje opiekuńcze. Co więcej członkowie rodziny współpracują ze sobą szybciej i efektywniej, ponieważ automatycznie wyczuwają wzajemne intencje. Obserwacje powyższych ewolucyjnych mechanizmów przyczyniły się również do odkrycia neuronów lustrzanych<sup>8</sup>. Neurony lustrzane są wyspecjalizowanym typem komórek nerwowych mózgu, zlokalizowane głównie w przednim i dolnym płacie ciemieniowym, które aktywnie uczestniczą w obserwacji różnych emocji czy zachowań innych osób. Nawiązując do neurologicznych podstaw empatii warto przypomnieć jeden z interesujących modeli percepcji-reakcji

<sup>7</sup> Obserwacje zachowań małp ujawniły, że są zdolne do różnych poświęceń, np. dobrowolnie poddawały się głodźce w sytuacji solidaryzowania się z cierpiącymi osobnikami ze stada.

<sup>8</sup> Neurony lustrzane odkryli w 1991 r. Rizzolatti i Jacoboni, którzy badali funkcjonowanie kory przedruchowej u przedstawicieli naczelnych: makaków. Naukowcy zbadali, jak reagują swoiste neurony kory przedruchowej, gdy małpy wykonują konkretne ruchy, np. chwytanie orzecha. Dzięki implantacji w różnych neuronach elektrod zarejestrowano akustycznie pobudzenie w neuronach kory przedruchowej na fizyczny ruch małpiej dłoni. Okazało się, że jest to dokładnie obszar F5, czyli brzuszna część kory przedruchowej. Największym zaskoczeniem dla neurobiologów było jednak to, że dokładnie ten sam obszar uruchamiał się wówczas, gdy małpy tylko widziały, że inna małpa lub człowiek wykonują tę samą czynność sięgania po przedmiot. Neurony lustrzane odkryto także u innych naczelnych [Rizzolatti, Craighero 2004].

Fransa de Waala. Z założeń autora niniejszej teorii wynika, że rozpoznawanie reakcji emocjonalnej drugiej osoby powoduje aktywację analogicznych neuronów i tym samym odczuwanie identycznych uczuć, co obserwowana osoba. Coraz doskonalsze, jednocześnie nieinwazyjne metody obrazowania aktywności mózgu pozwoliły na zgłębienie różnych struktur składających się na tzw. „obwód empatii”, odpowiedzialnych za wybrane reakcje empatyczne. Powyższe metody przyczyniły się do wyróżnienia czterech, następujących typów neuronów:

1. neurony obserwowania czynności (uruchamiają się gdy czynności są obserwowane lecz nie wykonywane);
2. neurony wykonywania czynności (uruchamiają się gdy czynności są wykonywane, lecz nie obserwowane);
3. neurony niedopasowane (grupa neuronów która uruchamia się podczas obserwowania określonej czynności w określonych warunkach oraz wykonywania zupełnie innej czynności w innych warunkach);
4. neurony lustrzane, które uruchamiane są zarówno podczas wykonywania jak i obserwowania konkretnej czynności [Mukamel, Ekstrom, Kaplan, Iacoboni, Fried 2010].

W rzeczywistości kluczową funkcją ostatnich z wymienionych, neuronów lustrzanych jest identyfikowanie, imitowanie i odczuwanie cudzych nastrojów, uczuć oraz myśli [Haker, Kawohl, Herwig, Rössler 2013]. Jerzy Vetulani [2014: 55] podkreśla, że dla analizowania problematyki moralności neurony lustrzane pełnią ważną rolę, ponieważ stanowią podstawę zachowań empatycznych.

Z punktu widzenia psychologii rozwojowej empatia jest zdolnością kształtującą się wraz z wiekiem. Już w pierwszych dniach rozwoju ontogenetycznego naukowcy zaobserwowali zjawisko „zarażania emocjami”, określane „empatia prymitywną”. Noworodki są w stanie reagować na emocje innych noworodków, kiedy np. w salach poporodowych zaczyna płakać dziecko to następnie dołączają się kolejne. Jest to wrodzony mechanizm, stanowiący dopiero podłoże dla empatycznych zachowań. Zarażanie emocjami nie zawiera składnika poznawczego, dlatego nie można tego stanu nazwać empatią [Hoffman 2000]. Dodatkowa metaanaliza wykazała, że niemowlęta płci żeńskiej częściej niż niemowlęta płci męskiej płaczą w reakcji na płacz innego dziecka. Fakt ten dowodzi, że istnieją różnice międzypłciowe w empatii afektywnej, rozumianej jako „dopasowanie emocjonalne i/lub reagowanie ze współczuciem” [Eisenberg, Lennon 1983: 101]. Osiemnastomiesięczne dziecko potrafi identyfikować uczucia i reagować w postaci zachowań prospołecznych na emocje innych osób. Stopniowo wraz z wiekiem wzrasta zdolność dziecka do przyjmowania cudzej perspektywy i tym samym kształtuje się empatia skierowana bardziej na inne osoby niż na samego siebie. Od 36. miesiąca życia można zaobserwować większy zakres zachowań empatycznych w postaci ekspresji werbalnej i mimiki wyrażających smutek, troskę czy współczucie

na cudzy dyskomfort. W wieku przedszkolnym (między 4. a 5. rokiem życia) przypada najintensywniejszy okres rozwoju empatii. W tym okresie rozwojowym również widać różnice ze względu na płeć w poziomie zachowań empatycznych [Rembowski 1989, Kalliopuska 1992; Gulin 1994]. Dziewczynki okazują więcej empatii niż chłopcy w reakcji na oglądane ilustracje lub usłyszane historie. Wyższy poziom empatii ujawnia płeć żeńska niż męska<sup>9</sup>. W tym okresie rozwojowym dziecko przyjmuje perspektywę innych osób i zdecydowanie oddziela siebie od innych. Istotne znaczenie dla niniejszych empatycznych zachowań ma intensywny rozwój zdolności poznawczych i określony wpływ czynników środowiskowych i kulturowych. Empatia jest więc zjawiskiem dynamicznym, efektem połączenia się oddziaływania wielu czynników biologicznych i środowiskowych, które opierają się na pierwotnie zaprogramowanych mechanizmach.

### Patrzenie „przez okno” innego człowieka

W polskiej literaturze przedmiotu opisano wnikliwie znaczenie empatii w relacjach nauczyciel-uczeń, a dokładnie skoncentrowano się na odpowiedzi na pytanie: w jakim stopniu empatyczny nauczyciel wpływa na proces kształcenia uczniów? W sytuacji edukacyjnej empatyczny nauczyciel lepiej rozumie potrzeby swoich uczniów i dzięki temu może dążyć do indywidualizacji procesu nauczania [Kliś 1998]. Jest to indywidualne, partnerskie i podmiotowe kształcenie ucznia, w którym można akcentować jego mocne strony osobowości. Empatia, jako pożądana cecha osobowości nauczyciela, jest kluczowym predykatorem prawidłowej relacji nauczyciel-uczeń. Nauczyciel cechujący się wysokim poziomem empatii stara się poznać sytuację rodzinną ucznia, aby nie tylko udzielić mu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, ale też dostosować wymagania edukacyjne, a także formy i metody pracy do jego możliwości [Cichy 1986]. Ponadto wysoki poziom empatii nauczyciela wiąże się z niską absencją uczniów w szkole, ich wyższym poziomem motywacji, mniejszą ilością konfliktów i w konsekwencji pozytywnie wpływa na organizację i jakość kształcenia [Rembowski 1989]. Empatia jest podstawowym etapem troski o drugiego człowieka, sprzyja budowaniu atmosfery w klasie opartej na zaufaniu, wiarygodności, otwartych kontaktach interpersonalnych i swobodnej komunikacji. Osoby empatyczne cieszą się akceptacją społeczną i są pozytywniej spostrzegane w codziennych relacjach międzyludzkich, ponieważ są wrażliwe na problemy i potrzeby innych. Badania Joanny

<sup>9</sup> Wniosek badawczy, że kobiety charakteryzują się wyższym poziomem empatii niż mężczyźni ma swoje uzasadnienie w zawodach, w jakich realizuje się płeć żeńska. Kobiety częściej wybierają zawody związane z pomaganiem, np.: nauczyciel, psycholog, pielęgniarka [Wilczek-Rużyczka 2002; Kuśpit 2007].

Matejczuk [2005] dowodzą, że istnieje wyraźna korelacja między empatią a zachowaniami pożądanymi społecznie. Na uwagę zasługują realizowane w dłuższym wymiarze czasowym współautorskie badania Marii Kliś, Joanny Kossewskiej [1997, 1998, 2000]. Autorki wykazały adaptacyjną rolę empatii w szczególnych sytuacjach życiowych nauczyciela, takich, jak: przewyciężanie symptomów zespołu wypalenia zawodowego, obniżanie poziomu destrukcyjnego poczucia osamotnienia.

Empatia powinna być jedną z najważniejszych cech osobowości pedagoga specjalnego. Jej znaczenie dla zawodowego funkcjonowania w pracy z uczniem z wybraną niepełnosprawnością dostrzegli niektórzy badacze [Kossewska 2000; Olszak 2001, Parchomiuk 2013]. Autorzy ujawnili rolę empatycznych dyspozycji pedagoga specjalnego w wielu aspektach. Dzięki empatii nauczyciel w realizowanym procesie rehabilitacji czy edukacji dąży do otwartości na potrzeby i problemy ucznia z wybraną niepełnosprawnością. Nadto stara się zrozumieć przyczyny zachowań tej grupy uczniów i próbuje przewidzieć ich reakcje w różnych sytuacjach dydaktycznych. Sami pedagodzy specjaliści wskazują empatię jako jedną z poświadanych umiejętności stanowiącej o ich pełnowartościowej osobowości [Olszak 2001]. Empatyczna postawa pedagoga specjalnego wyraża się w poszanowaniu praw do „inności” związanej ze specyfiką rozwoju procesu poznawczego. W tym kontekście wiąże się z kształtowaniem udanych więzi międzyludzkich, a nawet próbą utożsamiania się z życiem osób z niepełnosprawnością. Jeśli takiej więzi emocjonalnej nie ma, a druga osoba jest traktowana jako obiekt rehabilitacji czy edukacji, to można o niej dużo wiedzieć, ale zrozumienie jej samej nie jest możliwe.

Empatyczny pedagog specjalny powinien wejść w rolę facylitatora, czyli „uważnego, wspierającego i wrażliwego partnera uczącego się” [Żłobicki 2009: 78]. Idea facylitacji ma swoje źródła w koncepcji nastawionej na osobę Carla Rogersa [2002]. Autor rozróżnił role facylitatora – terapeuty i facylitatora – nauczyciela. Facylitator w psychoterapii kształtuje relacje interpersonalnej bliskości, starając się wejść głęboko w wewnętrzny świat przeżyć drugiej osoby<sup>10</sup>. Nauczycielska troska w kompleksowym podejściu do potrzeb rozwojowych dziecka powinna przeciwdziałać pogłębianiu się ich trudności w szkole, narastaniu niechęci czy frustracji wobec nauki. Z kolei facylitator w procesie kształcenia tworzy relacje z dziećmi, które funkcjonują w grupie.

Żłobicki [2009: 83] wyjaśnia, czym jest empatia poprzez odwołanie się do pewnej opowieści z życia rodziny<sup>11</sup>. Dorastająca córka odbywa podróż samochodem

<sup>10</sup> Metoda terapeutyczna Rogersa wykorzystuje empatię jako czynnik skutecznej pomocy terapeutycznej. Pacjent, który doświadcza empatycznego zrozumienia uzyskuje wgląd nie tylko we własne problemy, ale również dokonuje zmian w zachowaniu w poświadanych kierunku.

<sup>11</sup> Wiktor Żłobicki [2009: 83] powołuje się na fragment pracy naukowej *Dar terapii. List otwarty do nowego pokolenia terapeutów i ich pacjentów* Irvina Dawida Yalona, wybitnego lekarza, autora powieści i prac naukowych, profesora psychiatrii na Stanford University, egzystencjalisty i psychoterapeuty.



z ojcem do college'u. W jej percepcji miejsca, które mijają, są urocze, pełne niezwykłych widoków. Ojciec narzeka na zanieczyszczenie środowiska, zaśmiecony potok. Jakiś czas później, jadąc tą samą drogą dziewczyna skonstatowała, że widzi obraz taki, jak opisywał wtedy jej ojciec. Jednakże było już za późno, aby przyznać mu rację, ponieważ nie żył. Ta historia uświadamia jak ważne znaczenie ma patrzenie przez okno innego człowieka, patrzenie, które wymaga empatycznego zrozumienia. Bohaterka historii zreflektowała się po pewnym czasie, bo w rzeczywistości empatyczny sposób bycia z drugą osobą wymaga wrażliwości na zmieniające się odczuwanie znaczenia rzeczywistości, rezygnacji z własnych poglądów, by bez uprzedzeń wejść i odczuwać świat innych. Właśnie taki empatyczny sposób bycia powinien charakteryzować relacje pedagoga specjalnego z uczniem z niepełnosprawnością.

## Refleksje końcowe

Powyższe rozważania teoretyczne i wyniki badań z literatury przedmiotu wskazują na kluczową rolę empatii dla społecznego funkcjonowania człowieka, a szczególnie jej wpływ w nawiązywaniu relacji indywidualnych i społecznych. Specyficzne znaczenie nabiera empatia w zawodach wymagających bliskich kontaktów interpersonalnych, nadając wysoce humanistyczny wymiar realizacji ich pracy. Relacja pedagog specjalny-uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi o charakterze empatycznym jest korzystna dla obu stron. Obydwoje postrzegają siebie nawzajem bardziej pozytywnie. Uczeń może oczekiwać podmiotowego traktowania i uwzględnienia w procesie kształcenia egalitarnych zasad współpracy. Nauczyciel rozumiejący subiektywny świat odczuć ucznia ma szansę osiągnąć wyższy poziom skuteczności oddziaływań. Wrażliwość na specjalne potrzeby ucznia czyni go lepszym i bardziej przyjaznym. Empatyczny pedagog specjalny organizując proces dydaktyczny powinien tworzyć atmosferę, która oparta jest na zaufaniu, otwartości, swobodnej komunikacji i emocjonalnej więzi. Swoistość potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dziecka/ucznia z wybraną niepełnosprawnością zmusza pedagoga specjalnego do przekraczania granic realizowanych w zakresie funkcji poznawczej, sprawnościowej czy opiekuńczej. Empatia wyraża się w subiektywnym podzieleniu stanu emocjonalnego drugiej osoby. Ważne jest to, by rozumieć i przyjąć perspektywę dziecka/ucznia, wyczuwać jego stany psychiczne, przyjąć postawę zbliżenia „do”, a nie postawę ucieczki czy ataku „od”. Wtedy urzeczywistnia się empatia pedagoga specjalnego, który może powtórzyć za Blaisem Pascalem [2004: 13]: „Kiedy oglądamy namiętność lub wrażeńie odmalowane w naturalnych słowach, znajdujemy w sobie samych prawdę

tego, co słyszymy; prawdę, o której istnieniu w nas nie wiedzieliśmy wprzód. Stąd czujemy sympatię dla tego, który dał nam to uczuć; ukazał nam bowiem nie swoje dobro, ale nasze; to dobrodziejstwo czyni go nam sympatycznym, poza tym iż ta wspólność duchowa skłania nieodzownie serce ku niemu”.

W świetle podjętej problematyki i uzasadnienia roli empatii w pracy pedagoga specjalnego istnieje potrzeba podejmowania działań prewencyjnych uwzględniających kształtowanie wrażliwości empatycznej w jak najszerszym zakresie. Trening empatii powinien być jednym z podstawowych składników szkolenia zawodowego przyszłych pedagogów specjalnych. Zdaniem Gerlinde Berghofer, Tijana Gonja, Thomasa Oberlechnera [2008] udział osób zainteresowanych w tego typu instruktazu skutkuje u nich wzrostem nastawień empatycznych, zarówno w wymiarze poznawczym, afektywnym, jak i behawioralnym. W związku z tym wśród przedstawicieli zawodów pomagających wydaje się konieczne aplikowanie metod czy działań zmierzających do kształtowania, zachowania i umiejętnego wykorzystywania odpowiednio rozwiniętych zdolności empatycznych.

## Bibliografia

- Altmann T., Roth M. (2013), *The Evolution of Empathy: From Single Components to Process Models* [w:] *Psychology of Emotions*, C. Mohiyeddini, M. Eysenck, S. Bauer (red.), Nova Science Publishers, New York, s. 177-188.
- Baron-Cohen S. (2014), *Teoria zła. O empatii i genezie okrucieństwa*, Smak Słowa, Sopot.
- Cichy R. (1986), *Empatia jako mechanizm regulujący zachowanie człowieka*, „Nowa Szkoła”, 5, s. 298–302.
- Berghofer G., Gonja T., Oberlechner T. (2008), *Kann Empathie trainiert werden? Ein Review empirischer Studien zur Wirksamkeit von Empathietraining*, „Person”, 12(2), s. 33–48.
- de Waal F. (2005), *The evolution of empathy*, [http://greatergood.berkeley.edu/article/item/the\\_evolution\\_of\\_empathy](http://greatergood.berkeley.edu/article/item/the_evolution_of_empathy) [dostęp: 20.04.2018].
- Dollard J., Miller N. (1967), *Osobowość i psychoterapia*, tłum. A. Firkowska i in., PWN, Warszawa.
- Dziewiecki M. (2000), *Psychologia porozumiewania się*, Wydawnictwo Jedność, Kielce.
- Eisenberg N. (2005), *Empatia i współczucie* [w:] M. Lewis, J.M. Haviland-Jones (red.), *Psychologia emocji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk, s. 849–862.
- Eisenberg N., Lennon R. (1983), *Sex Differences in Empathy and Related Capacities*, „Psychological Bulletin”, 94, s. 100–131.
- Eisenberg N., Eggum N.D., Di Giunta L. (2010), *Empathy-related Responding. Association with Prosocial Behavior, Agression, and Intergroup Relations*, „Social Issues Policy Review”, 12, s. 143–180.
- Goleman D. (2007), *Inteligencja emocjonalna*, Wydawnictwo Media Rodzina. Warszawa.
- Gulin W. (1994), *Empatia dzieci i młodzieży: komponenty informacyjne, decyzyjne i emocjonalne*, Wydawnictwo Towarzystwa Naukowego Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.

- Hake H., Kawohl W., Herwig U., Rössler W. (2013), *Mirror neuron activity during contagious yawning—an fMRI study*, „Brain imaging and behavior”, 7(1), s. 28–34.
- Hoffman M. L. (2000), *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*, Cambridge University Press, New York.
- Hoffmann B. [2001], *Surdopedagogika w teorii i praktyce*, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, Warszawa.
- Kalliopuska M. (1992), *Empathy – The Way to Humanity*, Cambridge, Durham, The Pentland Press Ltd., Edinburgh.
- Kliś M. (2012), *Adaptacyjna rola empatii w różnych sytuacjach życiowych*, „Horyzonty Psychologii”, 2, s. 147–171.
- Kliś M. (1998), *Pojęcie empatii we wcześniejszych oraz współczesnych koncepcjach psychologicznych*, „Psychologia Wychowawcza”, 1, s. 17–27.
- Kliś, M., Kossewska, J. (1997), *Rola empatii oraz innych cech osobowości w zapobieganiu objawom syndromu wypalenia zawodowego u nauczycieli [w:] Rozwój człowieka i jego zagrożenia w świetle współczesnej psychologii*, Z. Łoś, A. Oleszkiewicz (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław–Lublin, s. 223–232.
- Kliś M., Kossewska J. (1998), *Zespół wypalenia zawodowego a cechy osobowości nauczycieli [w:] Zdrowie psychiczne w zawodzie nauczycielskim*, T. Rongińska, W. Gaida, U. Schaarschmidt (red.), Zielona Góra–Potsdam, s. 87–96.
- Kliś M., Kossewska J. (2000), *Prewencyjna rola empatii wobec poczucia osamotnienia*, „Sztuka Leczenia”, 1, s. 47–58.
- Kossewska J. (2000), *Uwarunkowania postaw: nauczyciele i inne grupy zawodowe wobec integracji szkolnej dzieci niepełnosprawnych*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.
- Krause A. (2010), *Teoretyczne i empiryczne problemy pedagogiki specjalnej – zarys obszarów badawczych [w:] Pedagogika specjalna - tak wiele pozostaje dla nas tajemnicą...: studia zadedykowane profesorowi Czesławowi Kosakowskiemu*, S. Przybyliński (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn, s. 179–188.
- Kuśpit M. (2007), *Empatia*, „Remedium”, 6(172), s. 22–23.
- Kwiatkowska H. (2008), *Pedeutologia. Pedagogika wobec przyszłości*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Masserman J.H., Wechkin S., Terris W. (1964), *Altruistic behavior in Rhesus Monkeys*, „The American Journal of Psychiatry”, 121(12), s. 584–585.
- Matejczuk J. (2005), *Czynniki stymulujące rozwój empatii*, „Edukacja”, 4, s. 77–87.
- Mukamel R., Ekstrom A.D., Kaplan J., Iacoboni M., Fried I. (2010), *Single-neuron responses in humans during execution and observation of actions*, „Current biology”, 20(8), s. 750–756.
- Olszak A. (2001), *Psychopedagogiczne kompetencje nauczycieli szkół specjalnych*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Parchomiuk M. (2013), *Zdolności empatyczne pedagogów specjalnych i studentów pedagogiki specjalnej*, „Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo”, 2(20), s. 57–76.
- Sadowska S. (2016), *Kim powinien być pedagog specjalny?: granice wzorca w kontekście potrzeby zmiany społecznej i horyzont „odpowiedzi” rozbieżnych*, „Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej”, 23, s. 32–47.
- Rembowski J. (1989), *Empatia. Stadium psychologiczne*, PWN, Warszawa.

- Rizzolatti G., Craighero L. (2004), *The Mirror-Neuron System*, „Annual Review of Neuroscience”, 27(1), s. 169–192.
- Rogers C.R. (2002), *Sposób bycia*, przekł. M. Karpiński, Wydawnictwo Rebis, Poznań.
- Uchnast Z. (2001), *Empatia osobowa: metoda pomiaru*, „Przegląd Psychologiczny”, 44(2), s. 189–207.
- Wilczek-Rużyczka E. (2002), *Empatia i jej rozwój u osób pomagających*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Williams, C. A. (1989), *Empathy and Burnout in Male and Female Helping Professionals*, „Research in Nursing and Health”, 12, s. 169–178.
- Vetulani J. (2014), *Mózg: funkcje, problemy i tajemnice*, Wydawnictwo Opera Selecta I, Kraków.
- Żłobicki W. (2009), *Edukacja holistyczna w podejściu Gestalt. O wspieraniu rozwoju osoby*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.

## Akty prawne

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli (Dz. U. z 2017 r., poz. 1575).