

PEDAGOGIA DZIECKA U PODSTAW WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI I NAUK O NIEJ¹

Edukacja dzieci ma fundamentalne znaczenie w ich rozwoju na kolejnych szczeblach kształcenia i wychowania. Stąd w niniejszym artykule skoncentrujemy uwagę na integracji teorii i praktyki procesów edukacyjnych w odniesieniu do dzieci i w tym kontekście także ich nauczycieli. Rozważania podejmowane przez nas pozostają w ścisłym związku z badaniami własnymi prowadzonymi w ostatnim dwudziestoleciu, które zaowocowały koncepcją metodyczną pod nazwą „pedagogia dziecka” [4; 5].

Zadaniem pedagogiki, jako nauki praktycznej, jest przygotowanie pedagogów do respektowania jej przesłanek teoretycznych w praktyce postępowania na co dzień. Teoria pedagogiczna może służyć dla ciągłego rozwoju teorii jakoby sama sobie. Nie można jednak oddzielać dorobku naukowego w dziedzinie pedagogiki od w codziennej rzeczywistości w praktyce funkcjonowania człowieka, a szczególnie w obszarze szeroko pojmowanej edukacji, a tym bardziej edukacji dzieci, Mamy tu na myśli wszystkich uczestników procesów edukacyjnych, a szczególnie nauczycieli dzieci jako osób legitymujących się kwalifikacjami i kompetencjami na gruncie pedagogiki dziecka (przedszkolnej i wczesnoszkolnej). Chodzi tu nie tylko o idee, ale także a może nawet przede wszystkim o rzeczywistą radość po stronie dziecka i nauczyciela wynikającą nie z tzw. propagandy sukcesów, a z autentycznie uzyskiwanych zmian w kompetencjach każdego dziecka traktowanego indywidualnie, a innym razem jako członka zespołu pełniącego w nim konkretne a nie pozorne role [3;10]. Oznacza to, że problematyka przygotowywania w toku studiów przyszłych nauczycieli do pełnienia rzeczywistych ról w procesach edukacyjnych winna stanowić przedmiot jakościowych badań pozostających w ścisłych powiązaniach z przestrzeniami edukacyjnymi.

Temu celowi przyświecają następujące dyrektywy wobec uczelni w kontekście integracji kształcenia teoretycznego oraz kształcenia praktycznego kompetentnych i odpowiedzialnych pedagogów: 1) przyswajanie wiedzy systemowej o rzeczywistości edukacyjnej, 2) poznawanie tej rzeczywistości w badaniach na co dzień, w tym *action research*, 3) wykrywanie związków i zależności między elementami owej rzeczywistości oraz ich wyjaśnianie oraz 4) wyposażanie przyszłych nauczycieli w kompetencje niezbędne do przekształcania rzeczywistości edukacyjnej na lepsze dobre zmiany wobec każdego ucznia, każdej grupy podmiotowej w procesach edukacyjnych [1; 2; 6; 12; 16]..

W powyższych procesach pedagogika jako nauka wymaga koniecznych powiązań z tymi dziedzinami nauki, które stanowią niezbędne dopełnienia wobec niej. W szczególności można upatrywać wymiernych wartości tkwiących w następujących zakresach [1; 2; 3; 7; 11; 12; 13; 14; 15]:

- filozofia, logika, socjologia, cybernetyka, metodologia badań (systemów) społecznych,
- psychologia ogólna – w tym klasyczna (pawłowizm, dydaktyka różnicowa, podejście J. Brunera, J. Piageta, S. Rubinsztejna, T. Tomaszewskiego, L. Wygotskiego i wielu innych),
- historyczna i porównawcza analiza systemów i poglądów wybitnych pedagogów i psychologów,
- dydaktyka jako wiodąca subdyscyplina w systemie nauk pedagogicznych,

¹ Artykuł ten został opublikowany w recenzowanej monografii zbiorowej pt. „Аксиологічні аспекти в розвитку науки та освіти. Аксиологічне аспекты розвитку науки і освіти”, red. J. Grzesiak, I. Zymomrya, W. Ilnickij, Konin – Užhorod – Cherson – Krzywy Róg, 2018, s. 103 – 109.

- neurokognitywistyka (w tym m.in. neurologia, psychologia kliniczna, psychoterapia, psychiatria),
- komunikacja społeczna (w tym technologie informacyjne i komunikacyjne),
- przyczynowo - wynikowa semantyka nauczycielska (*skutek versus metodyki działania celowościowego*),
- docymologia, jako naukowa podstawa do optymalizacji pomiarów skuteczności procesów edukacyjnych,
- aksjologia, jako teoria wartościowania efektów edukacyjnych (w tym ewaluacyjność i innowacyjność).

W dobrej edukacji każde dziecko powinno mieć nie tylko szanse, ale przede wszystkim realne warunki do ciągłego doznawania wymiernych zmian jako ciągu kolejnych osiągnięć (efektów) stanowiących o jego kompetencjach rzeczywistych. Pod pojęciem zmiany za T. Kotarbińskim rozumiemy to, że dany element kompetencji dziecka na początku takiego a takiego okresu czasu był taki a taki, na końcu zaś tego okresu inny na dobre [11]. Zmiany te są możliwe dzięki aktywności każdego ucznia w formie czynności poznawczych podejmowanych pod kierunkiem nauczyciela, czy też zupełnie samodzielnie z ewentualnym wspomaganie przez nauczyciela [4; 6; 8; 17; 20; 21].

Na podkreślenie zasługuje to, że w procesie edukacji mamy do czynienia z ciągami tych zmian. Ciąg zmian w kategoriach wiedzy, umiejętności czy respektowania norm zachowania stanowi o tym, czy dany uczeń doznaje tych zmian w sensie tzw. kompetencji kluczowych, czyli stanowiących warunek powodzenia w kolejnych sytuacjach edukacyjnych (zadaniowych). Mimo tego, że kształtowanie szczegółowych kompetencji ucznia ma charakter etapowy (i regulowany), to ciągłość kształtowania kompetencji dziecka (studenta jako przyszłego nauczyciela) jest tym pojęciem i wyzwaniem dla każdego nauczyciela w trosce o realne sukcesy edukacyjne każdego podmiotu edukacyjnego. Podmiotowość dziecka stawia wymagania, aby „ożywianie” pedagogiki nie pozostawało jedynie w sferze głoszonych idei czy haseł, a tym bardziej nie stawało się niepokojącym mitem. Mogą też występować przypadki nieświadomego „samouwielbiana” w sytuacjach posiadających znamiona anomii, czyli patologii edukacyjnych wynikający z nie respektowania teorii czy wręcz jej lekceważenia i niedocenia. Trudno w takich przypadkach dostrzegać pedagogii [5; 6; 8; 15; 17; 18; 19; 22; 23].

Posługując się terminem „dobra zmiana” w edukacji, należy zawsze brać pod uwagę to, że jest to zmiana rzeczywista na rzecz tego, co jest dobre w sensie naukowo uzasadnionych założeń edukacyjnych i tym samym lepsze w kontekście postępu pedagogicznego, tj. na drodze pełnego cyklu działania zorganizowanego z uwzględnieniem diagnostyki psychopedagogicznej i wartościowania (innowacji i ewaluacji). Dobra zmiana ucznia np. w sferze edukacji muzycznej jest więc ciągiem dobrych zmian każdego uczestnika procesów edukacyjnych z osobna i w następstwie całej klasy – zespołu [7; 8; 9; 21; 22; 23].

Wobec poczynionych wyżej rozważań możemy teraz zwrócić uwagę na słowo kluczowe występujące w tytule tego artykułu, czyli pedagogia. Jest to pojęcie używane niezbyt często w intuicyjnym znaczeniu utożsamianym z pojęciem pedagogika. Nie należy jednak utożsamiać tych dwóch pojęć, które w zapisie fonetycznym różnią się między sobą jedną literą, co można ukazać takim zwrotem – „**pedagogi(k)a**”. Związki zachodzące między pedagogiką a pedagogią są bardzo istotne i wymagające profesjonalizmu zarówno od teoretyków jak i od praktyków w przestrzeniach edukacyjnych i naukach o niej [7; 17; 19; 23].

Pedagogia - to pojęcie, które najkrócej można ująć jako „*ożywianie teorii pedagogicznych*”. Innymi słowy – to odzwierciedlanie założeń pedagogiki w praktyce. Pedagogia (gr. *paidagogia*) oznacza praktyczne postępowanie wychowawcze wedle przesłanek teorii pedagogicznych, czyli nauk o edukacji (pedagogika, dydaktyka, psychologia, socjologia, prakseologia, filozofia itd.). Pedagogia na co dzień wymaga od każdego nauczyciela łączenia wiedzy, działania edukacyjnego oraz pasji zawodowych, co w całości prowadzi do radości z sukcesów (zmian) u każdego z osobna wychowanka. Tym samym oznacza to, że między teorią a praktyką w procesach edukacyjnych występują wieloaspektowe związki i współzależności [2; 5; 7; 12; 16; 23].

Na gruncie przesłanek teoretycznych, wynikających szczególnie z dydaktyki jako teorii kształcenia, wysnuwane są dyrektywy metodyczne, które odnoszą się do: 1) technologii kształcenia (konstruowania wszelkich materiałów metodycznych (np. obudowanych scenariuszów wraz z obudową w formie nagrań audio – wideo, programów komputerowych itp.), 2) „żywego nauczania” na podstawie przygotowanej technologii ... [6; 9; 20; 21].

Pedagogia - jako ożywianie pedagogiki - jest w pewnym sensie nadrzędna wobec pedagogiki, gdyż wymaga stanowczo więcej niż gruntownej znajomości teorii pedagogicznych. O pedagogice można dużo mówić, o pedagogii też można wiele mówić, ale pedagogia na co dzień wymaga od nauczyciela żywego traktowania jego wiedzy, a to często może mieć znamiona tzw. sztuki nauczania [4; 5; 10; 11; 21].

Ze względu na ograniczone ramy artykułu ograniczymy się w tym miejscu do wyeksponowania kluczowych dezyderatów i dyrektyw naukowo – metodycznych, które oprócz wymagań i norm akcentują podstawowe właściwości podejścia opartego na „pedagogii żywego nauczania”. Oto podstawowe przymioty pedagogii „prawdziwej”:

1. Wiedza pedagogiczna nie wystarcza – jest konieczność jej odzwierciedlenia (ożywiania) w działaniu nauczyciela na rzecz ucznia – wychowanka,
2. Każda sytuacja praktyczna (edukacyjna) wymaga doboru (dostosowania) adekwatnej części teorii, jako kanwy uzasadniającej trafność postępowania pedagogicznego nauczyciela w ciągu stwarzanych przez niego kolejno po sobie występujących sytuacji edukacyjnych,
3. O trafnym doborze teorii i podejścia metodycznego wobec założonego szczegółowego celu danej sytuacji edukacyjnej dowodzi bezpośredni efekt rzeczywisty (dobra zmiana) po stronie każdego ucznia,
4. W edukacji (w tym edukacji nauczycieli) nie wystarczy opowiadać czy objaśniać – oprócz wiedzy należy kształtować kompetencje w sferze instrumentalnej a także kompetencje w sferze wartości i wartościowania (zachowania) ;
5. Edukacja nauczycieli (w niej skarb) bez wykuwania - nie wystarcza przyswajać tylko wiedzy w formie fragmentów opracowań teoretycznych, a tym bardziej rzekomych opracowań metodycznych o znikomych wartościach naukowo – metodycznych; analogicznie edukacja szkolna nie może polegać na monotonnym wykuwaniu ,
6. Nie wystarcza kopiowanie scenariuszów w formie tzw. gotowców, które same w sobie w praktyce rzadko mogą być skuteczne i tym samym nie są wartościowe w kontekście diagnostyki ucznia i kształtowania jego kluczowych kompetencji,
7. Pedagogia nie znosi gotowców, a wymaga zaś podejścia kształcenia i wychowania na żywo – czyli odwoływania się do otaczającej na co dzień rzeczywistości ucznia,
8. Scenariusze zajęć edukacyjnych, jako element technologii kształcenia, wymagają ożywiania – co może przybierać nawet znamiona „sztuki sztuk”

9. Dobra edukacja nauczycieli wymaga permanentnego stosowania pedagogii w uczelni i w grupie uczniów, w której dokonują się procesy kształtowania rzeczywistych kompetencji przyszłych nauczycieli,
10. Pedagogia, oprócz rzeczywistych kompetencji nauczyciela, wymaga od niego pasji i serca.

W całości kształcie procesów edukacyjnych w duchu pedagogii niezwykle istotne znaczenie winno być przypisywane diagnostyce psychopedagogicznej ucznia z uwzględnieniem docymologicznych podstaw pomiaru efektów kształcenia i wychowania. W syntetycznym ujęciu zostaną też ukazane elementy strukturalne pełnego cyklu diagnostyczno – ewaluacyjnego, które mają charakter cykliczny w dwóch aspektach, a które występują naprzemiennie [2; 7].

Są to ciągi cykliczne obejmujące integralnie z sobą powiązane i następujące po sobie cykle diagnostyczne :

cykl I - diagnostyka psychopedagogiczna w *kontekście projektowania oraz eksperymentowania edukacyjnego*, po czym w dalszej procedurze następuje

cykl II - diagnostyka w kontekście wdrażania w edukacji coraz lepszych rozwiązań opartych na zasadach ciągłości i elastyczności zmian na lepsze w odniesieniu do kompetencji ucznia.

W cyklu I mamy do czynienia z postępowaniem w myśl reguł diagnostyki psychopedagogicznej, które winno doprowadzić do projektowania i wstępnej weryfikacji funkcjonowania nowego rozwiązania metodycznego. W tym cyklu występuje sześć kolejnych etapów postępowania, a mianowicie :

1. diagnozowanie ucznia (studenta) jako podmiotu edukacji – w roli jednostki oraz w roli członka grupy,
2. interpretowanie danych uzyskanych w diagnozowaniu,
3. wnioskowanie odnoszące się do dalszego postępowania edukacyjnego wobec zdiagnozowanego przypadku ucznia; należy przy tym pamiętać o tym, że *diagnoza nie wystarcza - trzeba podążać dalej ku zmianie na lepsze*,
4. projektowanie programów (nowych rozwiązań) dla zdiagnozowanego obiektu,
5. wartościowanie (ewaluacja) jakości skonstruowanych propozycji metodycznych i wybór najbardziej optymalnego programu (projektu) w istniejących warunkach,
6. realizacja wytypowanego programu – z uwzględnieniem procedur badawczych (weryfikacyjnych w toku quasi - eksperymentu).

Z powyższego wynika, że nauczyciele winni być gruntownie przygotowywani do realizacji zadań objętych powyższą procedurą diagnostyczno-projektującą, która ma charakter kompleksowy i systemowy. Z tego względu w edukacji nauczycieli oraz nauczycieli akademickich wysoką rangę należy przypisywać kształtowaniu ich kompetencji diagnostycznych oraz projektujących określanych też mianem kompetencji badawczych.

- ranga kształtowania kompetencji badawczych studenta – jako przyszłego nauczyciela (nie tylko seminaria i prace dyplomowe).

W cyklu II występuje również sześć kolejnych etapów postępowania o charakterze diagnostyczno – ewaluacyjnym i weryfikacyjnym. Odnoszą się one do zmian powstałych w cyklu I. Oznacza to dalsze postępowanie optymalizacyjne zmierzające do kolejnych zmian na lepsze wobec efektów (zmian) uzyskanych w poprzedzającym cyklu I. W ten sposób

dochodzimy do wyróżnienia w cyklu II następujących elementów strukturalnych (analogicznych do składowych występujących w cyklu I), a mianowicie :

- 1a. diagnozowanie zmian ucznia podczas oddziaływań w toku quasi eksperymentowania,
- 2a. interpretowanie danych uzyskanych w diagnozowaniu,
- 3a. wnioskowanie odnoszące się do dalszego postępowania edukacyjnego wobec zdiagnozowanego przypadku ucznia jest to swoista tocząca się reforma, czyli dwujednia obejmująca ciągłość i zmianę na lepsze – nigdy zaś od nowa czy od tzw. „grubej kreski”,
- 4a. projektowanie programów (nowych rozwiązań) dla zdiagnozowanego obiektu,
- 5a. wartościowanie (ewaluacja) jakości skonstruowanych propozycji i wybór najbardziej optymalnego rozwiązania (podejścia metodycznego),
- 6a. realizacja – wdrażanie programu obranego jako względnie optymalny wobec stawianego celu.

Przedstawione wyżej w ogólnym zarysie podejście ku pedagogii jest ważne i istotne na tyle, na ile złożone i odpowiedzialne wobec nauczycieli jako uczestników jako przewodników procesów edukacyjnych. Należy podkreślić szczególnie to, że o urzeczywistnieniu przedstawionej wyżej koncepcji w każdym przypadku decyduje nauczyciel oraz zespół nauczycieli (czy zespół badawczy) []. Choćby tylko z tego względu rośnie wciąż ranga mini – innowacji oraz quasi – eksperymentów w kształceniu teoretycznym i praktycznym nauczycieli. Są to bardzo istotne i odpowiedzialne zadania dla pedagogiki szkoły wyższej, zwłaszcza dla uczelni przygotowujących przyszłych nauczycieli do sprawowania wyżej wymienionych i innych ról we współczesnej szkole na miarę jutra, ale także na pojutrze [5; 6].

Podkreślmy w tym miejscu, że pedagogia w edukacji dzieci ma swój sens i znaczenie pedagogiczne pod warunkiem identyfikowania i wiązania procesów edukacyjnych z powstałymi pod ich wpływem efektami (osiągnięciami) w sensie zmiany każdego dziecka z osobna jako jednostki. W konsekwencji prowadzi to do uzyskiwania takich efektów, które oznaczają określone zmiany kompetencji każdego dziecka - stanowiące o jego gotowości do występowania w zespole, co z kolei niemalże w każdym przypadku wymaga od niego wypełniania przypisanej jemu roli niezbędnej do uzyskania efektu zespołowego. W tym właśnie tkwi istota tzw. pracy zespołowej – w przeciwnym przypadku dziecko może być tylko członkiem zespołu (grupy) w roli biernej. W takich przypadkach trudno oczekiwać efektów aktywności zespołowej, skoro nie wszyscy członkowie zespołu mogli być aktywnymi [].

W dalszej części tego artykułu zostaną przedstawione wybrane poczynania autora w imię szerzenia pedagogii w edukacji nauczycieli na przykładzie Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie we współpracy z innymi uczelniami w Polsce i za granicą, w tym także w Ukrainie. „Pedagogia Dziecka” oraz Festiwal „Edukacja – Terapia – Kultura” stanowią dwa cykle wydarzeń naukowo- metodycznych organizowanych w duchu pedagogii. W roku akademickim 2017/2018 z okazji obchodów 20-lecia funkcjonowania Uczelni zostały podkreślone akcenty promujące uczelnię Stały Patronat Honorowy nad powyższymi cyklami sprawuje prof. zw. dr hab. Mirosław Pawlak, rektor PWSZ w Koninie, a ponadto nad Festiwalem patronat sprawowała także prof. zw. dr hab. Nadija Skotna, rektor Państwowego Uniwersytetu Pedagogicznego im. Iwana Franka w Drohobyczu.

Oficjalne otwarcie Festiwalu było połączone z otwarciem obrad VIII Międzynarodowej Konferencji Naukowo – Metodycznej z cyklu „Profesjonalne praktyki – profesjonalni nauczyciele”, którą tym razem prowadzono pod hasłem „Pedagogia w toku praktyki pedagogicznej studenta” [5].

Pierwszy dzień festiwalu wypełniło otwarte seminarium naukowo-metodyczne „*Seminaria dyplomowe w kontekście synergii w edukacji dzieci i ich nauczycieli*”. Obradom, które przebiegały w klimacie troski o jakość badań studenckich prowadzonych w ramach pisanych przez nich prac dyplomowych, przewodniczył prof. nadzw. dr hab. Jan Grzesiak. Czynny udział w nim brali profesorowie w Ukrainy: Ihor Dobrjanskyj, Mykoła Zymomrya oraz Aleksander Hawrylenko, a z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu profesorowie: Piotr Gołdyn i Mirosław Śmiałek. Po nim odbywały się spotkania oparte na dialogach studentów, nauczycieli akademickich i gości spoza uczelni. Atmosfera wykładów, spotkań oficjalnych i nieoficjalnych była przyjazna i nakierowana na refleksyjne dialogi dotyczące pedagogii w edukacji nauczycieli z uwzględnieniem wartości praktyki pedagogicznej w myśl zasady integralnego kształcenia teoretycznego oraz kształcenia praktycznego.

W drugim dniu trwania Festiwalu oprócz wymienionej już cyklicznej „Profesjonalne praktyki – profesjonalni nauczyciele”, obradowała konferencja „Edukacja obywatelska dziecka”. W spotkaniach naukowych w ramach festiwalu uczestniczyło ponad 200 osób, wśród nich wielu nauczycieli szkół / przedszkoli oraz nauczycieli akademickich z różnych ośrodków naukowych i szkół wyższych. Szeroki udział studentów pedagogiki, pracy socjalnej, a w tym studentów zrzeszonych w kołach naukowych, sprzyjał upowszechnianiu kultury pedagogicznej, autopromocji własnych kompetencji na rzecz pedagogii dziecka..

Ogółem podczas trzydniowego festiwalu wystąpiło niemalże 50 uczestników, w tym dziewięciu profesorów, ponad 30 studentów, a także nauczyciele sprawujący opiekę nad studentami w trakcie praktyki pedagogicznej. Cennym elementem festiwalu były prezentacje studenckie oraz dzieci z Przedszkola nr 16 w Koninie oraz grupy studentów pod hasłem „Ojczyzna oczami przedszkolaka”.

W podsumowaniu Festiwalu, którego dokonał prof. nadzw. dr hab. Jan Grzesiak, zostały wyeksponowane wartości tkwiące w tej formie naukowo-metodycznej, a ponadto poza wnioskami i dezyderatami, została zarysowana wstępna konceptualizacja kolejnego festiwalu (zapowiedzianego na kwiecień 2019 r.). Na zakończenie festiwalu z uczestnikami konferencji i festiwalu w trzech językach pożegnali się goście z Ukrainy: w angielskim prof. I. Dobrjanskyj, w niemieckim prof. M. Zymomrya, a w ukraińskim prof. A. Hawrylenko, po czym nastąpił kilkuminutowy występ studenckiego zespołu muzycznego.

Pedagogia Dziecka, jako odrębna cykliczna forma seminariów naukowo – metodycznych według konceptualizacji J. Grzesiaka, z udziałem JM Rektora PWSZ i z własnym logo została zapoczątkowana jesienią 2017 r. Jej powstanie wiąże się z systematycznym rozwojem dorobku w zakresie przygotowywania studentów do pracy w zawodzie nauczycieli dzieci na bazie PWSZ w Koninie we współpracy z innymi ośrodkami w Polsce i za granicą. W roku akademickim 2017/2018 w tym cyklu odbyło się sześć seminariów, których problematyka koncentrowana była na zagadnieniach: pedagogia a pedagogika dziecka - rzeczywistość i wyzwania (28.XI), pedagogia w opiece i terapii dziecka (12.XII), pedagogia w pomocy psychologiczno-pedagogicznej dziecku i jego rodzicom (23.I), pedagogia dobra, piękna i prawdy w edukacji dziecka (6.III), pedagogia podmiotowości w edukacji dziecka (16.V), pedagogia dziecka wobec współczesnego świata mediów i kultury (5.VI). O skali czynnego uczestnictwa w cyklu seminariów świadczy to, że oprócz grupy nauczycieli akademickich i zaproszonych profesorów, certyfikaty czynnego uczestnictwa otrzymało 88 studentów, 12 nauczycieli i działaczy, w tym Towarzystwa Przyjaciół Dziecka i Powiatowej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Ślesinie.

Zgodnie z założeniami seminarium „Pedagogia Dziecka” obfitowały w wielorakie formy egemplifikacji rozwiązań metodycznych, które w praktyce doprowadzały do radosnej

zmiany w edukacji dziecka indywidualnie, a innym razem w roli członka zespołu. Wystąpienia podczas seminariów nacechowane były nie tyle referowaniem przesłanek zaczerpniętych z teorii pedagogiki, a przede wszystkim stanowiły autentyczne dialogi wokół rzeczywistych przejawów edukacji, bez pomijania trudności, postępowania nauczyciela dzieci sprawiającego radosną i tym samym wartościową edukację każdego dziecka w przedszkolu – w szkole. Pedagogia bowiem – to więcej niż znajomość pedagogiki, gdyż poza wiedzą wymaga ona ożywiania z pasją teorii pedagogicznych na rzecz wymiernej jakości i skuteczności wielowymiarowej edukacji każdego dziecka w klimacie przeżywania radości z odnoszonych sukcesów na co dzień. I to właśnie udało się – wartościowe opracowania autorskie zostaną upowszechnione w wydawnictwach PWSZ. Warto kontynuować dialogi i wymianę doświadczeń na forum seminariów w imię pedagogii na dobre – bo to nie tylko dobre, ale i mądre i piękne [3; 4; 8; 10; 25; 26; 27; 28; 31].

W pedagogice i w praktyce edukacyjnej wciąż za mało uwagi zwracanej jest na pedagogię we wszelkich formach oddziaływań nauczycieli – oddziaływań wobec każdego ucznia traktowanego w realu podmiotowo, a nie ideowo. W praktyce oświatowej utrzymuje się niepokojące zjawisko niedoceniaenia diagnostyki psychopedagogicznej, a w ślad za tym nie nadawania wysokiej rangi psychologicznym i kognitywistycznym uwarunkowania procesów edukacyjnych. A jest to jednak bardzo istotny warunek sine qua non uprawiania pedagogii na co dzień. Wyrażam nadzieję, że niniejsze opracowanie znajdzie poparcie wielu zwolenników – także w imię międzynarodowej współpracy naukowej i edukacyjnej, a przede wszystkim zainspiruje zarówno teoretyków jak i praktyków do podejmowania przedsięwzięć na rzecz szerzenia nie tyle idei, a przede wszystkim uprawiania autentycznej pedagogii. Pedagogii na szczeblu szkoły wyższej, a także na niższych szczeblach edukacji, w tym także w toku odbywanej praktyki pedagogicznej przez studentów kierunków nauczycielskich [24; 29; 30]. Pedagogia, jako na wskroś rzeczywiste ożywianie teorii pedagogicznych, winna być podstawowym kryterium skuteczności kształtowania kompetencji zawodowych nauczycieli oraz nauczycieli akademickich [24; 25; 27; 30]. Innymi słowy, pedagogia w sensie „ożywiania pedagogiki” winna nabierać coraz wyższej rangi na rzecz rzeczywistej (nie pozornej) jakościowej zmiany w kontekście jakości edukacji i nauk o niej. Zależać to będzie przede wszystkim od samych nauczycieli dzieci - stąd też opowiadamy się na rzecz pedagogii w edukacji dzieci i nie mniej w edukacji nauczycieli dzieci w perspektywie edukacji na dzisiaj, jutro i na pojutrze.

BIBLIOGRAFIA

1. Denek K. (2011), *Uniwersytet w perspektywie społeczeństwa wiedzy. Przyszłość kształcenia nauczycieli*. Poznań.
2. Denek K. (2016), *W trosce o jakościowe narzędzia pomiaru efektów kształcenia // J. Grzesiak (red.). Narzędzia pomiaru efektów kształcenia*. Kalisz.
3. Dymara B. (red.) (2003), *Dziecko w świecie wartości*. Kraków.
4. Grzesiak, J.(2006), *Nauczanie „żywe” i karty pracy we współczesnej szkole*. W: K. Denek i in. (red.), *Edukacja jutra*. Tatrzańskie Seminarium Naukowe, Wrocław.
5. Grzesiak J. (2018), *Pedagogia w pomnażaniu wartości edukacji*, „Szkiełkiem i okiem” nr 1(19).
6. Grzesiak J. (2010), *Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli*. Konin.
7. Grzesiak J. (2014), *Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna w edukacji dziecka*. Konin.
8. Grzesiak J.(2007), *Przez analizę wartości do postępu pedagogicznego*. W: T. Zacharuk (red.), *Ciągłość i zmiana w pedagogice XXI wieku*. Cz. 1. Siedlce.
9. Grzesiak J. (2007), *Ewaluacja i innowacje w przygotowywaniu procesu lekcyjnego – wyznacznikiem kompetencji nauczycieli*. W: J. Grzesiak (red.), *Ewaluacja i innowacje w edukacji*. Konin.

10. Grzesiak J. (2003), *Swoboda i przymus w pedagogice radości*. W: K. Denek (red.), *Edukacja Jutra*. Poznań.
11. Kotarbiński T.(1955), *Traktat o dobrej robocie*, Warszawa.
12. Pólturzycki J. (2014), *Niepokój o dydaktykę*. Warszawa-Radom.
13. Prokopiuk W.(2009), *Nauczyciel na polach humanizacji edukacji*. Kraków.
14. Puślecki W. (2002), *Pełnomocność ucznia*. Kraków.
15. Zimny J. (red.) (2007), *Pedagogia na dziś*. Stalowa Wola – Rużomberok.
16. Зимомря М., Добрянський І., Зимомря І. (2016), *Педагогічна концепція Казимира Денка – роль естетичної культури крізь призму краєзнавчого туризму // Innowacje i ewaluacja w edukacji. Narzędzia pomiaru efektów kształcenia*, red. J. Grzesiak. Kalisz.
17. Bilicki T., *Dziecko i wychowanie w pedagogii Jana Pawła II*. Kraków 2005.
18. Borowska T.(1998), *Pedagogia ograniczeń ludzkiej egzystencji*. Warszawa.
19. Hryniewicz W. (1997), *Pedagogia nadziei*. Warszawa.
20. Mastalski J. (2009), *Jak dobrze wychować dziecko*, Kraków.
21. Śnieżyński M. (2001), *Dialog edukacyjny*, Kraków.
22. *Szkoły dialogu*. (1993), Wybór tekstów „Edukacja i Dialog” z lat 1990 – 1992. Warszawa.
23. Zimny J. (red.) (2007), *Pedagogia na dziś*. Stalowa Wola – Rużemberok.
24. Hejnicka-Bezwińska T. (1989), *W poszukiwaniu tożsamości pedagogiki*. Bydgoszcz.
25. Janiak A. (2015), *Wychowanie dziecka w pedagogii Janusza Korczaka*. Lublin.
26. Kwieciński Z., Witkowski L.(red.) (1990), *Ku pedagogii pogranicza*. Toruń.
27. Pauling P. (2003), *Szczęśliwe dziecko, czyli udane wychowanie*. Kielce.
28. Rodziewicz E., Szczepska-Pustkowska M.(red.) (1993), *Od pedagogiki ku pedagogii*. Toruń.
29. Rutkowiak J. (1986), *Stosowanie teorii pedagogicznej w praktyce a dialog edukacyjny*. Kwartalnik Pedagogiczny nr 1.
30. Schonebeck H. (1991), *Antypedagogika w dialogu*, Toruń.
31. Zimbardo P.G., Leipe M. R.,(2004), *Psychologia zmiany postaw i wpływu społecznego*, Poznań.