Wprowadzenie

Polscy badacze „od ponad dwóch wieków”[1] są świadomi tego, „że nie ma innej drogi do wspomagania (bo przecież częściowo możliwego wyrównywania) szans życiowych młodych pokoleń i zapewnienia im możliwości korzystania z przysługujących im praw, jak stworzenie im warunków do zdobywania jak najlepszego wykształcenia”[2]. I choć edukacja polska po okresie transformacji charakteryzuje się „renesansem zainteresowań alternatywnymi podejściami do rozwoju i nauczania”[3], to szkoła powszechna nadal nacechowana jest dyrektywnością i zamiast za cel obierać rozwój jednostki, często na pierwszym miejscu stawia realizację programów nauczania.

Jak wspomina m.in. Iwona Sikorska, wzmożone zainteresowanie entuzjastów pedagogiką alternatywną u schyłku XX wieku wywołał „poważny kryzys w obszarze edukacji i wychowania”[4], który został spowodowany „niską oceną jakości usług oświatowych, przedsięwzięć dydaktyczno-wychowawczych, metod oraz pozornych sukcesów wychowawczych”[5]. Już wówczas „ze szczególnymi zarzutami spotykała się sztywność, konserwatyzm i bezradność polskiej edukacji nienadążającej za duchem przemian”[6]. Jednocześnie, „wśród przemian pedagogiki lat dziewięćdziesiątych XX wieku zauważyć można”[7] tendencję do „odchodzenia od jednostronnego rozumienia tego, co słuszne w oddziaływaniach wychowawczych, do wielości koncepcji i form pracy”[8].

1 B. Śliwerski, *Utopia uspołecznienia edukacji jako dobra wspólnego*, „Utopia a Edukacja” 2022, t. V, s. 17.

2 Tamże.

3 I. Sikorska, *Edukacja alternatywna – bogactwo różnorodności*, [w:] *O rozwoju mimo ograniczeń: procesy wspierania jednostki i rodziny: wychowanie, edukacja, coaching, psychoterapia*, B. Piasecka (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011, s. 47.

4 Tamże.

5 Tamże.

6 Tamże.

7 Tamże.

8 Tamże, s. 47–48.

Adam Mickiewicz University Press © 2025

Pedagogika „łejerska", koncepcja powołana do życia w 1975 roku, a cechująca się edukacją estetyczną oraz autentyczną edukacją demokratyczną, obchodzi obecnie 50-lecie istnienia. Szkoła Podstawowa nr 83 im. Emilii Waśniowskiej w Poznaniu, którą założono w 1990 roku na fali zmian oświatowych wywołanych transformacją ustrojową Polski, jest natomiast zwieńczeniem koncepcji Jerzego Hamerskiego, a powstać mogła dzięki współpracy Hamerskiego z Elżbietą Drygas. Szkołę powołano do życia dzięki Zarządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z listopada 1989 roku[9] dotyczącego zasad prowadzenia działalności nowatorskiej w szkołach (dzięki zmianom ustrojowym dopuszczono możliwość wdrożenia w polskich szkołach innowacji pedagogicznych w postaci eksperymentów i nowatorstwa pedagogicznego[10]).

Dla Elżbiety i Jerzego (o których w niniejszym opracowaniu autorka będzie także pisać jako o Druhach) wartością jest demokracja, stąd Szkoła Podstawowa nr 83 w Poznaniu ma demokratyczną *Małą Konstytucję Łejerską*, która wyznacza kierunki działań podejmowanych w placówce. Aby osiągnąć w szkole demokrację, konieczne stają się „zaufanie do indywidualnych i zbiorowych umiejętności ludzi w rozwiązywaniu przez nich problemów i stosowanie krytycznej refleksji, analizy w ocenianiu myśli, problemów i osiągnięć oraz troska

[9] Zarządzenie nr 62 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 listopada 1989 r. w sprawie zasad prowadzenia pedagogicznej działalności innowacyjnej w szkołach i innych placówkach oświatowo-wychowawczych. Na podstawie art. 36a ust. 2 i art. 36b ustawy z dnia 15 lipca 1961 r. o rozwoju systemu oświaty i wychowania (Dz. U. Nr 32 poz. 160, z 1971 r. Nr 12 poz. 115, z 1972 r. Nr 16 poz. 114, z 1975 r. Nr 45 poz. 234, z 1984 r. Nr 49 poz. 253 oraz z 1989 r. Nr 29 poz. 155 i Nr 35 poz. 192).

[10] W dokumencie mówi się o eksperymencie pedagogicznym, nowatorstwie pedagogicznym, klasie autorskiej oraz wyjaśnia się założenia tworzenia tego rodzaju przedsięwzięć. W podstawie prawnej wyjaśnia się, że mówiąc o eksperymencie rozumie się przez to metodę badań, której podstawową częścią jest wywoływanie jakiegoś procesu lub regulowanie warunków nań wpływających, aby umożliwić dokładniejsze jego zbadanie i określenie skutków pedagogicznych. Za nowatorstwo pedagogiczne przyjmuje się „działalność twórczą nauczycieli i wychowawców, której celem jest ulepszanie systemu kształcenia i wychowania, polegającą w szczególności na wprowadzeniu do praktyki nowych celów i treści oraz skuteczniejszych sposobów działania pedagogicznego i form organizacyjnych nie stosowanych powszechnie". Pojęcie klasy autorskiej rozumiane jest jako „jeden oddział lub jeden ciąg klas w cyklu kształcenia, w którym sprawdzana jest autorska koncepcja nowatorstwa pedagogicznego". Zobowiązano także organy nadzorujące szkoły oraz dyrektorów szkół „do wspierania twórczych inicjatyw nauczycieli", por. Zarządzenie nr 62 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 listopada 1989 r. w sprawie zasad prowadzenia pedagogicznej działalności innowacyjnej w szkołach i innych placówkach oświatowo-wychowawczych. Na podstawie art. 36a ust. 2 i art. 36b ustawy z dnia 15 lipca 1961 r. o rozwoju systemu oświaty i wychowania (Dz. U. Nr 32 poz. 160, z 1971 r. Nr 12 poz. 115, z 1972 r. Nr 16 poz. 114, z 1975 r. Nr 45 poz. 234, z 1984 r. Nr 49 poz. 253 oraz z 1989 r. Nr 29 poz. 155 i Nr 35 poz. 192).

Adam Mickiewicz University Press © 2025

o dobro innych i dobro ogólne”[11]. Jak zaznacza Bogusław Śliwerski, „w szkole demokratycznej czy też zmierzającej do demokratyzacji musi istnieć prawdziwa troska o poszanowanie praw, pojmowanie demokracji nie jako ideału, który ma być dopiero realizowany, ale jako »idealistycznego« zbioru wartości, zgodnie z którym wszystkie podmioty edukacji powinny żyć jako ludzie i które powinny być zarazem kierunkiem ich życia”[12].

Zwolennikiem tego poglądu zdaje się być Jerzy Hamerski, który mówi m.in.:

> Zupełnie bym przeorientował filozofię myślenia o szkole […]. Byłoby też dobrze, gdyby każda szkoła miała swoje oblicze, szukała swojej tożsamości. I tutaj jest cała warstwa symboliczno-formalna. Chcielibyśmy, żeby każda klasa w polskich szkołach miała takie same warunki, ale też swoją odmienność. Zamienilibyśmy samorządy szkolne na republiki szkolne. Bo to jest praktyczna nauka demokracji[13].

W pedagogice „łejerskiej”, a także w Szkole Podstawowej nr 83 im. Emilii Waśniowskiej w Poznaniu, zwanej „Łejerami”, będącej systemowym zapleczem opisywanej w opracowaniu koncepcji, nie ma relacji władzy pomiędzy dorosłym a dzieckiem, nie buduje się dystansu społecznego poprzez stosowanie form powszechnie występujących w zwyczajnych szkołach, bowiem już na poziomie komunikacji interpersonalnej brakuje „pań”, „panów”, a cała społeczność to „druhowie” i „druhny”. Zwracanie się przez dzieci i przez współpracujących ze sobą w opisywanej społeczności dorosłych w formie: „druhu”, „druhno” jest koncepcją Druha Jerzego Hamerskiego, który tę formę językową zapożyczył z harcerstwa leżącego u podstaw jego koncepcji, bowiem od młodzieńczych lat związany był z harcerstwem artystycznym.

Zarówno pedagogika „łejerska”, jak i szkoła „łejerska” opierają się nie tylko na ideach demokratycznych, ale także na koncepcji edukacji przez teatr, który postrzegany jest przez założycieli jako środek wszechstronnego rozwoju dzieci i młodzieży. Jerzy Hamerski i Elżbieta Drygas nie zadają pytań: „Po co dziecku sztuka? Czy i jaki sens ma realizowanie zagadnień z nią”[14] w edukacji? Pedagodzy „łejerscy” mają świadomość, iż postrzeganie dziecka jako artysty stanowi „ważny instrument wychowawczy, pozwalający dziecku pełnić określone funk-

11 B. Śliwerski, dz. cyt., s. 31.

12 Tamże, s. 31–32.

13 *Przepis na łejerskie harcerstwo, teatr i szkołę, czyli moja KSIĄŻKA KUCHARSKA / część 18 – Szkoła Łejery* (lejery.pl) [dostęp: 10 sierpnia 2024].

14 B. Kurowska, K. Łapot-Dzierwa, *Edukacja plastyczna w przedszkolu w recepcji przyszłych nauczycieli*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” 2022, t. XLI, s. 190.

Adam Mickiewicz University Press © 2025

cje życiowe”[15], a tacy badacze jak: Stefan Szuman[16], Irena Wojnar[17], Stanisław Leon Popek[18], Edward Nęcka[19], Marzenna Magda-Adamowicz[20], Krzysztof Szmidt[21], Janina Uszyńska-Jarmoc[22], Urszula Szuścik[23], Anna Boguszewska[24], Kinga Łapot-Dzierwa i Barbara Kurowska[25], Hanna Krauze-Sikorska[26] „zgodnie podkreślają szczególną wartość sztuki dla rozwoju i życia każdej jednostki ludzkiej”[27]. Szeroko rozumiana sztuka bowiem „wprowadza w świat wartości, ale też staje się niejednokrotnie źródłem informacji o świecie, człowieku, naturze i kulturze”[28]. Sztuka jest nadto, jak zaznacza B. Śliwerski, czynnikiem kształtowania tożsamości człowieka i „nieodzownym warunkiem twórczym jego naturalnego rozwoju”[29].

Warto nadmienić, iż „pedagogiczne ujęcie teatru zostało silnie umiejscowione w tradycji myśli humanistycznej, przede wszystkim antropologicznej,

15 Tamże.

16 Por. m.in. S. Szuman, *Sztuka dziecka: psychologia twórczości rysunkowej dziecka*, Książnica „Atlas” Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych, Warszawa 1927.

17 Por. m.in. I. Wojnar, *Teoria wychowania estetycznego. Zarys problematyki*, PWN, Warszawa 1976.

18 Por. m.in. S. Popek, *Aktywność twórcza dzieci i młodzieży*, WSiP, Warszawa 1988.

19 Por. m.in. E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, GWP, Gdańsk 2012.

20 Por. m.in.: M. Magda-Adamowicz, *Znaczenie pedagogiki twórczości w kształceniu pedagogicznym*, „Rocznik Lubuski” 2015, nr 41(2); tejże: *Nauczyciel twórczy pedagogicznie w edukacji alternatywnej*, [w:] *Edukacja alternatywna na rzecz demokratyzacji procesu kształcenia*, R. Nowakowska-Siuta (red.), Impuls, Kraków 2017.

21 Por. m.in. K.J. Szmidt, *Pedagogika twórczości*, GWP, Gdańsk 2013.

22 Por. m.in. J. Uszyńska-Jarmoc, *Czego nie wiemy o twórczości w szkole? Obszary zdeformowane, ignorowane i/lub zaniedbane*, „Chowanna” 2011, nr 1(36), s. 13–24.

23 Por. m.in. U. Szuścik, *Znak werbalny a znak plastyczny w twórczości rysunkowej dziecka*, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2006.

24 Por. m.in. A. Boguszewska, M. Boguszewska, *Działania plastyczne jako wsparcie dzieci i młodzieży w podtrzymywaniu więzi społecznych. Z doświadczeń własnych*, „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” 2024, nr 1(18), s. 193–204; Boguszewska A., *Polskie propozycje wychowania estetycznego u progu XX wieku*, „Kultura – Przemiany – Edukacja” 2024, s. 193–203.

25 Por. m.in. B. Kurowska, K. Łapot-Dzierwa, *Tradycyjna czy twórcza – jaka jest polska szkoła?* „e-mentor” 2019, nr 4(81), s. 31–38.

26 Por. m.in. H. Krauze-Sikorska, *Edukacja przez sztukę. O edukacyjnych wartościach artystycznej twórczości dziecka*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006.

27 B. Kurowska, K. Łapot-Dzierwa, *Tradycyjna czy twórcza…*, s. 190.

28 Tamże.

29 B. Śliwerski, *Edukacja*, [w:] *Encyklopedia pedagogiki XXI wieku*, t. 1, T. Pilch (red.) Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2012, s. 906.

Adam Mickiewicz University Press © 2025

estetycznej i socjologicznej"[30]. Opisując zaś teatr w kontekście rzeczywistości szkolnej, jak czyni to m.in. Agnieszka Janik, „należy wskazać na jego powiązanie ze sztuką i kulturą. W ten sposób można mówić o edukacji teatralnej, której koncepcja wpisuje się w ujęcie wychowania estetycznego: kategorie wychowania »do sztuki« i wychowania »przez sztukę«"[31].

W pedagogice „łejerskiej" mamy do czynienia zarówno z pierwszym, jak i drugim sposobem ujmowania wychowania. W pedagogice tej, poprzez wychowanie „przez sztukę", dokonuje się próba „integralnego podejścia do rozwijania osobowości człowieka, jej wzbogacania i doskonalenia"[32], wychowanie „do sztuki" natomiast „polega na kształtowaniu wrażliwości estetycznej jednostki"[33].

Hamerskiemu w zasadzie od dzieciństwa towarzyszył teatr, twierdzi on nawet, że urodził się w teatralnym kostiumie[34], co zostanie wyjaśnione w jednym z rozdziałów niniejszego opracowania. Ponieważ „Łejery" wywodzą się z harcerskich drużyn artystycznych i gromadnych teatrów dziecięcych, warto zaznaczyć, że dla Druha Jurka oraz Druhny Elżbiety teatr jest wręcz „duszą" pedagogiki „łejerskiej". Jak podkreślają bohaterowie niniejszego opracowania: „Wszystkie sztuki spotykają się w teatrze, w końcu, jak pisze Tove Janson w *Lecie Muminków*, »teatr jest najważniejszą rzeczą na świecie, gdyż tam pokazuje się ludziom, jakimi mogliby być, jakimi pragnęliby być, choć nie mają na to odwagi, i jakimi są«"[35].

Opisywana w niniejszym opracowaniu koncepcja, która obecnie realizowana jest w szkole Jerzego i Elżbiety, opiera się na następujących założeniach wyrażonych przez współuczestników (trzy podmioty) procesu edukacji, a zawartych (w nieco innym jednak brzmieniu) w preambule *Małej Konstytucji Republiki Łejerskiej*[36]*:*

30 A. Janik, *Edukacja teatralna. O jej potrzebie i formalnych możliwościach edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] *Dziecko w sytuacjach uczenia się. Codzienność w poznawaniu świata i siebie*, J. Malinowska, E. Jezierska-Wiejak (red.), Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2017, s. 55.

31 Tamże.

32 Tamże.

33 Tamże.

34 Wyrażenie J. Hamerskiego zaznaczające się w rozmowach prowadzonych przez autorów monografii w roku szkolnym 2023/2024.

35 *Gdy dzwoneczek się odezwie. Śpiewnik wczesnoszkolny*, wybór i opracowanie metodyczne: E. Drygas, J. Hamerski, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Jana Amosa Komeńskiego w Lesznie, Leszno [b.d.], s. 59.

36 *Mała Konstytucja Republiki Łejerskiej*, https://lejery.pl/wp-content/uploads/2020/02/mac581a-konstytucja-rc581.pdf [dostęp: 18 września 2024].

Adam Mickiewicz University Press © 2025

1. Dzieci:
   – pragną, by edukacja wspierała rozwój, by wydobywała i pielęgnowała dziecięce zasoby; dzieci pragną edukacji na wysokim poziomie, który osiągany jest w życzliwej atmosferze, w radosny i odpowiedzialny sposób;
   – pragną także, by szkoła przygotowała ich do życia w świecie dorosłych, była dla dzieci „drugim domem" – bezpiecznym oraz takim, aby pomiędzy uczniami i nauczycielami panowała przyjazna atmosfera, aby współuczestnicy przestrzeni szkolnej czuli się z sobą jak w przyjaznej grupie nieformalnej;
   – potrzebują szkoły, w której nie brakuje czasu i miejsca na dobrą zabawę, szkoły otwartej na różnorodne poglądy i zainteresowania uczniowskie, szkoły, w której każdy dzień może być przygodą, a dziecko wraz z jego potrzebami i możliwościami usytuowane będzie „w centrum".
2. „Łejerscy" nauczyciele:
   – pragną tworzyć szkołę bezpieczną, w której uczniowie nie boją się nauczycieli, a oni nie boją się uczniów; ma być to szkoła, w której dominuje dialog oparty na wzajemnym zaufaniu i szacunku, w której rodzice czują się partnerami nauczycieli w procesie towarzyszenia w rozwoju ich wspólnym, a nie „cudzym" dzieciom; pedagodzy chcą szkoły mądrej, polegającej na wzajemnym uczeniu się i poznawaniu „z potrzeby serca", a nie z obowiązku;
   – są przekonani, iż edukacja ma być realizowana po to, by dziecko wiedziało, umiało, rozumiało, doświadczało, odczuwało, by zdobywało kompetencje do pracy, którą zechce wykonywać w przyszłości z poczuciem sprawstwa i z radością; w szkole motywacją do nauki nie ma być rywalizacja, „kolekcjonowanie" ocen, czy spełnianie czyichś oczekiwań; nauczyciele pragną wyzwalać wewnętrzną motywację powierzonych ich opiece dzieci;
   – zakładają, iż wychowanie polegać ma na uwrażliwianiu na potrzeby drugiego człowieka, na sztukę i przyrodę, na wspieraniu procesu budowania tożsamości dzieci w taki sposób, by miały one poczcie własnej wartości, aby pragnęły ustawicznie się rozwijać, by stawały się z każdym dniem coraz bardziej mądrymi, samodzielnymi i odważnymi ludźmi ceniącymi różnorodność i szanującymi wolność.
3. Rodzice „łejerscy":
   – pomagają w tworzeniu przyjaznej dla ich dzieci przestrzeni edukacyjnej; starają się partycypować w budowaniu autorytetu nauczycieli poprzez okazywanie im wsparcia, szacunku, zaufania, nawiązywaniu z nimi relacji interpersonalnych opartych na życzliwości;

Adam Mickiewicz University Press © 2025

– pragną, by szkoła była miejscem wszechstronnego rozwoju wszystkich osób z nią związanych, także ich samych;
– wspierają pracę nauczycieli tak, by szkoła była przestrzenią pozbawioną niekorzystnych emocji, takich jak strach, lęk; rodzice także dbają o to, by nikt nie był upokarzany, by nikt nie czuł się „inny" lub gorszy;
– wraz z nauczycielami i dziećmi pielęgnują szkolną demokrację umożliwiającą dzieciom zdobywanie wiary w ich możliwości oraz starają się współuczestniczyć w procesie konstruowania pięknych dziecięcych osobowości;
– chcą, aby dzieci nauczyły się cenić wiedzę i poznały sposoby jej zdobywania, chcą, by dzieci pragnęły się ustawicznie rozwijać.

Szkoła według założeń pedagogiki „łejerskiej" ma pomóc rodzicom w wychowaniu mądrych i dobrych ludzi, optymistycznych, śmiałych, tolerancyjnych i pełnych twórczej energii oraz dobrej woli, ludzi wolnych, świadomych obywateli[37]. Stałymi komponentami pedagogiki „łejerskiej" są: wychowanie przez sztukę, wychowanie demokratyczne oraz perspektywa lokująca dziecko w centrum oddziaływań edukacyjnych.

Niniejsza publikacja podejmuje szczególnie ważny temat, bowiem pedagogika „łejerska" w 2025 roku obchodzi jubileusz 50-lecia jej istnienia. Te 50 lat wiązało się z licznymi wyzwaniami, dzięki pokonaniu których pedagogom „łejerskim" udało się stworzyć unikatową w skali kraju, a rozpoznawalną także poza jego granicami, markę edukacyjną. Symbolem pedagogiki „łejerskiej" jest pegaz – skrzydlaty konik, który towarzyszy Hamerskiemu od lat 80. XX wieku. Był i jest on swoistym natchnieniem poetyckim Druha, zwłaszcza w czasach, kiedy Polska znajdowała się w strefie wpływów Związku Radzieckiego, a komuniści „kneblowali"[38] ludziom „usta"[39] i „przyćmiewali"[40] umysły – utwór *Nasz konik* dodawał otuchy, wiary i pozwalał Jerzemu oraz jego przyjaciołom na zachowanie i promowanie wszystkich tych wartości, które były dla nich najważniejsze. Piosenka *Nasz konik*, do słów Wandy Chotomskiej i muzyki Teresy Niewiarowskiej, jest radosnym, chętnie śpiewanym przez uczniów przy każdej

37 Informacje uzyskane przez K. Sadowską od J. Hamerskiego podczas rozmów prowadzonych przez interlokutorów w okresie od 1 września 2023 roku do 31 sierpnia 2024 roku.

38 Wyrażenie J. Hamerskiego zaznaczające się w rozmowach prowadzonych przez autorów monografii w roku szkolnym 2023/2024.

39 Wyrażenie J. Hamerskiego zaznaczające się w rozmowach prowadzonych przez autorów monografii w roku szkolnym 2023/2024.

40 Wyrażenie J. Hamerskiego zaznaczające się w rozmowach prowadzonych przez autorów monografii w roku szkolnym 2023/2024.

Adam Mickiewicz University Press © 2025

możliwej okazji, hymnem Szkoły Podstawowej nr 83 oraz manifestem pedagogiki „łejerskiej".

Ponieważ celem poznania naukowego, „a więc i badań naukowych jest wyjaśnienie, przez które rozumie się szacowanie związków między badanymi zjawiskami"[41], autorka podjęła następujące czynności: ustalenie celu i przedmiotu badań, określenie problemu oraz problemów szczegółowych, wskazanie zmiennych niezależnych oraz dokonanie wyboru metody i technik badawczych. W niniejszym opracowaniu uznano, iż celem badań naukowych jest dążenie do wzbogacenia wiedzy o osobach, zjawiskach lub rzeczach będących przedmiotem badań.

Przedmiotem badań jest zatem pedagogika „łejerska" postrzegana jako unikatowe w skali Polski zjawisko pedagogiczne kształtujące się przez 50 lat dzięki determinacji Jerzego Hamerskiego oraz – od 1986 roku – także i Elżbiety Drygas. Autorka przyjmuje, iż pedagogika należy do tej grupy dyscyplin naukowych, „które można określić mianem teoretyczno-praktycznych. Oznacza to, że podstawowe znaczenie mają dla niej relacje występujące między teorią a praktyką, między ustalonymi, w wyniku analiz teoretycznych i badań empirycznych, prawidłowościami opisującymi rzeczywistość edukacyjną a działaniami, które ją przekształcają"[42]. W związku w powyższym celem badawczym czynionych w opracowaniu analiz jest rozpoznanie sposobów kształtowania się i rozwoju pedagogiki „łejerskiej" na przestrzeni 50 lat jej istnienia. Jak zaznacza Mieczysław Łobocki, „problemy badawcze są to pytania, na które szukamy odpowiedzi na drodze badań naukowych"[43]. Główny problem badawczy, wynikający z przyjętych wyżej założeń metodologicznych, zawiera się w pytaniu: w jaki sposób kształtowała się i rozwijała unikatowa w Polsce pedagogika „łejerska" na przestrzeni 50 lat?

Szczegółowe problemy badawcze zawierają się w następujących pytaniach:

- w jaki sposób kształtowała się koncepcja pedagogiczna Jerzego Hamerskiego i Elżbiety Drygas w związku z przebiegiem ich doświadczeń biograficznych?;
- w jaki sposób kształtowała się i realizowana jest koncepcja Szkoły Podstawowej nr 83 im. Emilii Waśniowskiej w Poznaniu?;

41 K. Rubacha, *Metodologia badań nad edukacją*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 18.

42 S. Kwiatkowski, *Wstęp*, [w:] *Współczesne problemy pedagogiki w kierunku integracji teorii z praktyką*, S. Kwiatkowski (red.), Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 2021, s. 7.

43 M. Łobocki, *Metody badań pedagogicznych*, PWN, Warszawa 1982, s. 55.

Adam Mickiewicz University Press © 2025

– w jaki sposób kształtowała się i realizowana jest koncepcja edukacji przez teatr w pedagogice „łejerskiej"?;
– jakie walory edukacyjne zawarte są w realizacjach artystycznych „Łejerów", w tym także w „łejerskich" piosenkach?

Zmienną globalną ustanowiono konstrukt pedagogiki „łejerskiej" na przestrzeni 50 lat jej istnienia oraz wyszczególniono następujące zmienne szczegółowe:

– sposób kształtowała się koncepcji pedagogicznej Jerzego Hamerskiego i Elżbiety Drygas w związku z przebiegiem ich doświadczeń biograficznych;
– sposób kształtowania się i realizowania koncepcji pedagogicznej Jerzego Hamerskiego w Szkole Podstawowej nr 83 im. Emilii Waśniowskiej w Poznaniu;
– sposób kształtowała się i realizowania koncepcji edukacji przez teatr w pedagogice „łejerskiej";
– walory edukacyjne zawarte w realizacjach artystycznych „Łejerów", w tym także w „łejerskich" piosenkach.

Warto nadmienić, iż opis koncepcji powiązany jest z subdyscypliną pedagogiki, którą Inetta Nowosad i Mirosław Szymański określają jako pedagogikę szkoły, definiując ją jako „system społeczny, ściśle powiązany nie tylko z rzeczywistością szkolną"[44]. Pedagogika szkoły, zdaniem badawczy, „ma łączyć teorię i praktykę, służyć nauce i praktyce w codziennym życiu, ale także być zorientowana na ich rozwój (efektywność procesów i zjawisk oraz ich poprawę)"[45]. W związku z tym w niniejszym opracowaniu opisano „racjonalną organizację oraz skuteczne i efektywne funkcjonowanie szkoły"[46], a tym samym „koncepcję rzeczywistości szkoły w swojej pełnej różnorodności obecnej we wszystkich obszarach kultury szkoły i szkolnego życia"[47]. Opisano także partycypację społeczną dzieci i młodzieży, „która staje się obecnie jednym z głównych trendów społecznych i swoistym wskaźnikiem poziomu zaawansowania społeczeństw w rozwijaniu demokracji jako rzeczywistości opartej na inkluzji, przynależności i pełnej partycypacji wszystkich grup społecznych"[48].

Autorka rozważania kieruje także w stronę „łejerskich" realizacji artystycznych, które w pedagogice Jerzego Hamerskiego i Elżbiety Drygas są środkiem do

44 I. Nowosad, M. Szymański, *W poszukiwaniu istoty pedagogiki szkoły*, „Forum Nauk Społecznych" 2024, nr 2, s. 173.
45 Tamże.
46 Tamże, s. 173–174.
47 Tamże, s. 174.
48 E. Jarosz, *Partycypacja społeczna dzieci i młodzieży – problemy upowszechniania idei*, [w:] *Współczesne problemy pedagogiki…*, dz. cyt., s. 385.

Adam Mickiewicz University Press © 2025

osiągania celów edukacyjnych, uznając tę koncepcję za szczególnie wartościową, bowiem obserwowana powszechnie w Polsce praktyka szkolna wskazuje na znaczące niedomagania edukacji estetycznej i artystycznej prowadzonej wobec dziecka[49]. Koncepcja edukacji przez sztukę proponowana przez „łejerskich" pedagogów jest także cenna z tego względu, że w dużej mierze opiera się na dziecięcej twórczości i rozpoczyna się w okresie, gdy dziecko rozwija się poprzez tworzenie. Pedagodzy „łejerscy" wyzwalają naturalne zasoby dziecka w tym obszarze, mając na uwadze cechy twórczości dziecięcej, na które wskazuje m.in. Marzenna Magda Adamowicz[50], wyrażając przekonanie, iż są one wynikiem twórczego myślenia, myślenia dywergencyjnego, silnej motywacji, indywidualizmu i nonkonformizmu, pomysłowości, nieprzestrzegania (nieznajomości) zasad obranej dziedziny, bogactwa wyobraźni i fantazji, dużej samodzielności i samosterowania, swobodnego, spontanicznego wyrażania swoich przeżyć i doznań, ekspresywnej, wytrwałej konsekwencji, synkretyzmu, witalizmu, spontanicznej improwizacji, a także potrzeby eksperymentowania i odporności na krytykę[51].

Autorka wychodzi z założenia, że pedagodzy „łejerscy" konstruując, wdrażając w życie i rozwijając tezy pedagogiki „łejerskiej" przyjmują, iż „kształcenie jest procesem twórczym, na który składają się czynniki racjonalne i irracjonalne określone przez osobowości uczestniczące w nim"[52], a nauczanie „jest sztuką praktyczną, procesem wymagającym intuicji, twórczości, improwizacji i ekspresji"[53].

Ponieważ „pedagogika to dyscyplina otwarta, zarówno jeśli chodzi o perspektywę teoretyczną, jak i metodologiczną"[54], której jedną z cech jest m.in. „wieloparadygmatyczność"[55], autorka opracowania, nawiązując do megaparadygmatu – pedagogiki zorientowanej humanistycznie i idiomatycznie – uznaje, iż w celu zbadania pedagogiki „łejerskiej" należy odwołać się do badań osadzonych w nurcie jakościowym. Na potrzeby dostarczenia odpowiedzi na problemy badawcze posłużono się metodą monografii pedagogicznej z zasto-

49 Por. *Wybrane problemy edukacji plastycznej dzieci i młodzieży*, A. Weiner, A. Boguszewska (red.), Wydawnictwo UMCS, Lublin 2013; *Konteksty wczesnoszkolnej edukacji artystycznej*, A. Boguszewa, A. Mazur, Wydawnictwo UMSC, Lublin 2013.

50 M. Magda-Adamowicz, *Twórcze zabawy dzieci*, „Nauczyciel i Szkoła" 2012, nr 2(52), s. 19.

51 Tamże.

52 U. Szuścik, *Edukacja plastyczna dzieci i studentów*, [w:] *Zarys współczesnych kierunków badań nad wartościami w muzyce*, J. Uchyła-Zroski (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2010, s. 261.

53 Tamże.

54 M. Ciechowska, M. Szymańska, *Wybrane metody jakościowe w badaniach pedagogicznych*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków 2018, s. 81.

55 Tamże.

Adam Mickiewicz University Press © 2025

sowaniem techniki analizy źródeł zastanych i wywołanych, a także obserwacji uczestniczącej i badań biograficznych.

Warto nadmienić, iż metoda monograficzna polega

> na szczegółowym badaniu indywidualnego przypadku, to jest jednostki statystycznej, którą może być jakaś instytucja, zakład, warsztat, [...] (określona zbiorowość, populacja), gdzie uwzględnia się przede wszystkim informacje w formie jakościowo-opisowej. Służy ona naukowemu zgłębieniu wyodrębnionych cech i elementów jakościowych określonej struktury, systemu lub procesu, określenie ich charakteru, a nawet wielkości oraz scharakteryzowaniu ich funkcjonowania i rozwoju[56].

Zaznaczyć należy, że wśród cech monografii wymienić można „intensywne badanie terenowe oraz dochodzenie wzajemnego powiązania pomiędzy składnikami"[57]. Wybór metody umożliwia potencjalnie głębokie „wniknięcie w zjawiska interesujące pedagogów"[58], a zjawiskiem takim w niniejszych rozważaniach jest właśnie konstrukt pedagogiki „łejerskiej" na przestrzeni 50 lat jej istnienia.

Warto ponadto wyjaśnić, że autorka kierowała się zasadą, iż

> badania jakościowe obejmują studia nad wykorzystaniem i gromadzeniem różnorodnych materiałów empirycznych – studiów przypadku, osobistego doświadczenia, introspekcji, biografii, wywiadów, wytworów kulturowych, kulturowych tekstów i produktów, materiałów pochodzących z obserwacji, materiałów historycznych, materiałów wywodzących się z interakcji, tekstów wizualnych, materiałów, które opisują codzienność i trudne momenty w życiu jednostek[59].

Podstawą gromadzenia danych w niniejszym opracowaniu są zatem źródła zastane – drukowane, archiwalne i elektroniczne dotyczące problematyki edukacji w Polsce, sytuacji społecznej Polski na przestrzeni lat życia zawodowego Jerzego Hamerskiego, artykuły z czasopism lokalnych oraz ogólnopolskich opisujące aktywność „Łejerów" (tzw. wzmianki prasowe), teksty zamieszczane na stronach internetowych, które związane są z działalnością „Łejerów". Podstawą źródłową są także publikacje książkowe i fonograficzne – śpiewniki, płyty CD, książki poświęcone „Łejerom" oraz wiersze współpracujących z Jerzym Hamerskim twórców. Wśród źródeł wywołanych wymienić należy przede wszystkim wywiady re-

56 J. Apanowicz, *Metodologia ogólna*, Berdinarum, Gdynia 2002, s. 67.

57 P. Kowzan, *Uwolnienie monografii pedagogicznej*, „Studia Edukacyjne" 2021, nr 62, s. 296.

58 Tamże, s. 302.

59 N.K. Denzinm, Y.S. Lincoln, *Wprowadzenie. Dziedzina i praktyka badań jakościowych*, [w:] *Metody badań jakościowych*, t. 1, N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 23.

Adam Mickiewicz University Press © 2025

alizowane przez autorkę z Jerzym oraz Elżbietą w roku szkolnym 2023/2024 na terenie Szkoły Podstawowej nr 83 im. Emilii Waśniowskiej w Poznaniu.

W celu odpowiedzi na pytanie badawcze dotyczące repertuaru artystycznego dokonano analizy tekstów literackich piosenek i przedstawień dramatycznych. Analiza ta dotyczyła przede wszystkim tematyki tekstów oraz ich zastosowania w procesie edukacji dzieci i młodszych adolescentów. Procedura badawcza zakładała „wyłuskiwanie z danego tekstu myśli elementarnych w taki sposób, aby ich kolejny układ zdaniowy stanowił możliwie jak najmniejszą deformację treści obiektywnej, lub – aby różni znawcy i danych treści (danego przedmiotu zainteresowań), i logiki mogli się zgodzić na dokonaną analizę z możliwie najmniejszą liczbą sprzeciwów (ewentualnie nawet bez nich)”[60].

Aby udzielić odpowiedzi na pytania badawcze dotyczące repertuaru artystycznego, autorka dokonała ponadto analizy muzycznej piosenek znajdujących się w stałym repertuarze „Łejerów”. Przeprowadzenie takiej analizy autorka uznaje za konieczne ze względu na to, iż piosenki są, jak zaznacza Jerzy Hamerski, wiodącym narzędziem edukacji realizowanej w ramach pedagogiki „łejerskiej”[61], a repertuar piosenek, który towarzyszy „łejerskim” dzieciom i młodzieży, tworzony był na przestrzeni lat z myślą o podejmowanych i dostrzeganych w związku z obserwacją dziecięcych potrzeb przez Jerzego Hamerskiego i Elżbietę Drygas wyzwaniach edukacyjnych. Należy również dodać, że piosenki „łejerskie” tworzone są z reguły na prośbę Druha Jerzego i Druhny Elżbiety przez wybitnych twórców, wśród których wymienić można m.in. Wandę Chotomską, Emilię Waśniowską, Marcina Przewoźniaka i komponowane w znakomitej większości przez Mariusza Matuszewskiego.

Ponieważ piosenka, jak zaznacza Aleksandra Niewiara, jest „zjawiskiem bardzo różnorodnym, gatunkiem niepoddającym się jasnym i logicznym opisom”[62], na potrzeby niniejszego opracowania jego autorka przyjmuje, że piosenkę określić można mianem wielokodowego przekazu, którego zaistnienie możliwe jest dzięki osobie wykonawcy – tego, który śpiewa[63]. Jednocześnie jednak, według Stevena Paula Schera, który systematyzuje zakres badań muzyczno-literackich, kwestia zdefiniowania i zbadania piosenki wpisuje się w blok zagadnień dotyczą-

60 K. Duraj-Nowakowa, *Czytanie a percepcja tekstu przez analizy treści i formy lektur*, „Nauczyciel i Szkoła” 2007, nr 1-2(34-35), s. 212.

61 Informacja pozyskana w wyniku wywiadów realizowanych z J. Hamerskim w roku szkolnym 2023/2024.

62 A. Niewiara, *Piosenka – gatunek ewoluujący?*, [w:] *Gatunki mowy i ich ewolucja*, t. 2, *Tekst a gatunek*, D. Ostaszewska (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2004, s. 199.

63 Tamże, s. 200.

Adam Mickiewicz University Press © 2025

cych związków muzyki i literatury[64]. W odniesieniu do repertuaru pieśniowego „Łejerów" z reguły zachodzi szczególna okoliczność, w przypadku której nie można oddzielić tekstu od muzyki. Okoliczność ta wiąże się z tym, że „poeta tworzy wiersz »na zamówienie«, z przeznaczeniem na tekst piosenki"[65] i – jak sformułował wyjaśnienie tego zjawiska Jan Poprawa – „wpisuje w swój utwór miejsce na muzykę"[66]. Ponieważ więc piosenka jest gatunkiem synkretycznym, a w przypadku „Łejerów" tekst piosenki ściśle powiązany jest z muzyką, aby ukazać repertuar proponowanych przez Jerzego i Elżbietę piosenek dla dzieci, podczas jego analizy uwagę należy zwrócić zarówno na warstwę literacką, jak i muzyczną.

Analiza muzyczna przeprowadzona na potrzeby niniejszego opracowania polegała przede wszystkim na określeniu elementów dzieła muzycznego postrzeganego jako wytwór pracy kompozytorskiej będący nośnikiem „elementów składających się na jego ostateczny kształt"[67], które definiowane są w literaturze przedmiotu jako: rytm, metrum, melodia, harmonia, barwa dźwięku, dynamika, agogika (tempo przebiegu dźwięków) oraz budowa formalna[68]. Ponieważ jednak harmonia jest istotnym elementem przede wszystkim w muzyce wielogłosowej (czyli takiej, w której wiodącym nośnikiem są współbrzmienia zachodzące równolegle pomiędzy dźwiękami w warstwie pionowej[69]), element ten, jako mniej istotny w piosence, nie będzie szerzej opisywany. Autorka, już na tym etapie rozważań wyjaśnia także, że przedmiotem szerszych analiz nie jest również barwa, bowiem wynika ona przede wszystkim ze składu wykonawczego utworu, zaś w przypadku piosenek „łejerskich", które wykonywane są przez głosy dziecięce z towarzyszeniem akompaniamentu postrzeganego jako tło, barwa będzie stosunkowo jednolita w każdym z analizowanych utworów.

Przedmiotem analiz było zatem określenie tempa, metrum (które ma znaczenie dla rytmu, bowiem porządkuje wartości rytmiczne nut i pauz[70]) oraz charakteru melodii (czyli ciągu następujących po sobie wysokości dźwięków) i rytmu muzycznego (czynnika regulującego następstwo dźwięków w czasie trwania utworu), nadto ogólnego związku warstwy muzycznej z warstwą semantyczną

64 P. Sobczak, *Tekst piosenki jako dzieło literackie – dzieło literackie jako tekst piosenki. Zarys problematyki, przykłady realizacji*, „Folia Litteraria Polonica" 2012, nr 2(16), s. 127.

65 Tamże, s. 134.

66 Tamże.

67 M. Kędzia, *Orientacje muzyczne młodzieży z ogólnokształcących szkół muzycznych II stopnia,* Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2020, s. 40.

68 K. Sikorski, *Harmonia*, cz. 1, PWM, Kraków 2003, s. 13; J.K. Lasocki, *Podstawowe wiadomości z nauki o muzyce*, PWM SA, Kraków 2009, s. 7.

69 M. Kędzia, dz. cyt., s. 43.

70 Tamże, s. 45.

Adam Mickiewicz University Press © 2025

piosenki[71]. Warto dodać, że większość analizowanych utworów nie ma zmiennej dynamiki (a więc natężenia dźwięków), co jest zjawiskiem charakterystycznym w przypadku piosenki dziecięcej i wynika z możliwości wykonawczych dzieci, jednak w pojedynczych przypadkach natężenie to zostanie zaznaczone (bowiem może być ważne np. w piosenkach o charakterze kołysanek).

W odniesieniu do charakterystyki badań źródeł zaznaczyć także trzeba, iż pozyskanie źródeł wywołanych wiązało się z bliską współpracą, a także nawiązaniem specyficznej relacji interpersonalnej przez autorkę i Jerzego Hamerskiego, którego, w pewnym sensie, także można postrzegać w charakterze podmiotu badań. Warto zaznaczyć, że „kwestia pozycji badacza i jego relacji z obiektem badań nie należy do zagadnień pomijanych na gruncie nauk społecznych i humanistycznych"[72]. Jak pisze Zenon Gajdzica, jest ona stosunkowo często podejmowana, zwłaszcza „w obszarze antropologii kulturowej/społecznej i socjologii"[73]. Tematykę taką podejmowali m.in.: Krzysztof Konecki[74], Piotr Dehnel[75], Katarzyna Kość-Ryżko[76] czy Howard Schuman[77]. Jerzy Hamerski staje się więc poniekąd aktywnym uczestnikiem badań dostarczającym wiedzy o badanej rzeczywistości społecznej – o rozwoju koncepcji pedagogiki „łejerskiej" na przestrzeni 50 lat.

W trakcie przygotowywania kwestionariusza częściowo ustrukturyzowanego wywiadu, a także w trakcie realizacji wywiadów, które autorka przeprowadzała z interlokutorami w różnych miesiącach roku szkolnego 2023/2024 (w zależności od ich możliwości), badaczce przyświecała idea Steinara Kvale, który „opisując dwa równoprawne epistemologiczne stanowiska funkcjonujące współcześnie w naukach społecznych i humanistycznych, w których znajduje zastosowanie technika wywiadu, posłużył się metaforami »badacza-górnika«

---

71 Wyjaśniając potencjał autorki w obszarze analizy muzycznej nadmienić należy, iż ma ona także wyższe wykształcenie muzyczne uzyskane na Akademii Muzycznej im. I.J. Paderewskiego w Poznaniu.

72 Z. Gajdzica, *O pozycji badacza w poznawaniu świata osób niepełnosprawnych*, „Przegląd Badań Edukacyjnych" 2014, nr 18, s. 103.

73 Tamże.

74 Por. K. Konecki, *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

75 P. Dehnel, *Poznanie a społeczny świat życia*, [w:] *Przetrwanie i rozwój jako niezbywalne powinności wychowania*, M. Dziemianowicz, B.D. Gołębniak, R. Kwaśnica (red.), Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu, Wrocław 2005.

76 K. Kość-Ryżko, *Etnolog w labiryncie znaczeń kulturowych. Psychologiczne wyzwania badań terenowych*, [w:] *Tematy trudne. Sytuacje badawcze*, I.B. Kuźma (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2013.

77 H. Schuman, *Metoda i znaczenie w badaniach sondażowych*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2013.

Adam Mickiewicz University Press © 2025

i »badacza-podróżnika«"[78]. „Górnik", jak wyjaśniają Marta Kurkowska-Budzan, Emilia Soroko i Marcin Stasiak, „gromadzi wiedzę, wydobywając ją z materiału empirycznego w postaci obiektywnych faktów lub autentycznych, choć subiektywnych znaczeń"[79]. „Podróżnik" natomiast „bierze świadomy udział w procesie konstruowania wiedzy, który toczy się głównie w polu języka, zatem przedmiotem jego naukowego zainteresowania stają się opowieści i dyskursy same w sobie"[80]. Jak wskazują wzmiankowani autorzy, wywiad badawczy to „rozmowa, której struktura i cel są określone przez jedną ze stron – osobę przeprowadzającą wywiad. Jest to profesjonalna interakcja, która […] polega na starannym zadawaniu pytań oraz uważnym wysłuchiwaniu odpowiedzi w celu zdobycia szczegółowo sprawdzonej wiedzy"[81]. Zastosowaną w niniejszym opracowaniu technikę wywiadu definiować można zatem jako procedurę, według której „przebiega rozmowa na temat zdarzeń z przeszłości"[82]. Tym samym, celem badacza w trakcie wywiadu było „uzyskanie informacji definiowanych jako obiektywne fakty lub autentyczne, choć subiektywne, znaczenia, poprzez umożliwienie respondentowi (świadkowi, informatorowi), w takim zakresie, w jakim pozwala mu na to kontakt w badaniu oraz osobiste granice i potrzeby: a) sięgnięcia do zdarzeń, których był aktywnym uczestnikiem lub obserwatorem, b) opowiedzenia o nich z jego perspektywy"[83].

Wywiad przeprowadzono w oparciu o następującą procedurę:

– zakontraktowanie badania[84];
– stosowanie odpowiedniej formy komunikacji[85].

78 M. Kurkowska-Budzan, E. Soroko, M. Stasiak, *Wywiad ustrukturyzowany w badaniach historycznych. Propozycja procedury badawczej*, „Wrocławski Rocznik Historii Mówionej" 2020, nr 10, s. 9.

79 Tamże.

80 Tamże.

81 Tamże, s. 10.

82 Tamże.

83 Tamże, s. 10–11.

84 Kontrakt dotyczący wywiadu to uzgodnienie z respondentem warunków rozmowy, za które odpowiada badacz, inicjujący i przeprowadzający negocjacje. W treści tej umowy (spisanej w taki sposób, by każda ze stron mogła się odwołać do uzgodnień) „badacz: a. prezentuje postawę profesjonalną, która polega na tym, że nie wychodzi poza swoją rolę, oraz etyczną, polegającą na tym, że relacja w czasie wywiadu oparta jest na zaufaniu; b. uzyskuje świadomą zgodę respondenta na badanie, nagranie i wykorzystanie materiału w pracy naukowej; c. proponuje zasady i możliwości anonimizacji i/lub autoryzacji oraz przechowywania i udostępniania materiału uzyskanego od respondenta; d. wyjaśnia wszelkie wątpliwości respondenta związane z badaniem; e. wyraża gotowość poddania treści kontraktu negocjacjom w ramach dopuszczalnych w danym projekcie badawczym, lub rezygnacji z wywiadu, jeśli dalej idące negocjacje nie są możliwe", por. tamże, s. 14.

85 „Podczas wywiadu badacz porusza się pomiędzy postawą biernego słuchacza swobodnej opowieści o zdarzeniu a zadawaniem określonych pytań, które wynikają z tematu badań

Adam Mickiewicz University Press © 2025

Zaznaczyć dodatkowo należy, iż nawiązana podczas realizacji wywiadów więź emocjonalna autorki z założycielem „Łejerów" wnosi w prezentowaną monografię wartość szczególnej narracji, która na gruncie pedagogiki jest o tyle istotna, iż pedagogika, jako dyscyplina naukowa, narracji w szczególny sposób potrzebuje, o czym pisze m.in. Mirosława Nowak-Dziemianowicz[86]. Jak zaznacza autorka:

> Przekonanie o narracyjności pedagogiki wiąże się z kilkoma zagadnieniami. Pierwszym z nich jest przedmiot tej dyscypliny wiedzy. Pedagogika jako nauka o wychowaniu potrzebuje dostępu do szczególnego rodzaju doświadczeń będących udziałem każdego człowieka. Potrzebuje ona dostępu do doświadczeń związanych z byciem podmiotem wychowania: zarówno w roli wychowawcy, jak i wychowanka[87].

Autorka zaznacza także, że narracyjność pedagogiki wynika z jej zaangażowania, które „odróżnia tę dyscyplinę od wszystkich pozostałych, tradycyjnie zakorzenionych w pozytywistycznym paradygmacie dziedzin i dyscyplin"[88]. Badania te zaangażowane są w „rozumienie, wyjaśnianie, modyfikowanie, poprawianie, czy nawet zmianę społecznego świata, jego instytucji, ale także reguł, w oparciu o jakie funkcjonują, norm, na jakich są oparte, wartości, do jakich się odnoszą"[89]. Przyjęto, że na realizowaną strukturę badania składają się cztery etapy: gromadzenie danych empirycznych, wgląd w dane, interpretacja wyników, sporządzenie raportu z badań, a „przejście od jednego do kolejnego etapu"[90] dokonało się „za pośrednictwem trzech procesów. Są to: 1) refleksyjność, 2) teoretyzowanie i 3) narracyjność"[91].

Znaczenie narracji w niniejszym opracowaniu opiera się

> na przeświadczeniu, iż jest ona retrospektywnym tworzeniem znaczeń – nadawaniem kształtu przeszłym doświadczeniom lub ich porządkowaniem. Narracja jest więc sposobem rozumienia działań własnych oraz podejmowanych przez inne osoby, sposobem

i rozwiązywanego problemu badawczego. Regułą każdego wywiadu częściowo ustrukturyzowanego jest bowiem to, że prowadzący pozostaje otwarty na to, co pojawia się w odpowiedziach respondenta, jest w stanie zmieniać kolejność pytań lub stawiać nowe, ale nadal kontroluje tok rozmowy […]", por. tamże, s. 19.

86 Por. M. Nowak-Dziemianowicz, *Narracja w pedagogice – znaczenie, badania, interpretacje*, „Kultura i Edukacja" 2014, nr 2(102).

87 Tamże, s 8–9.

88 Tamże, s. 9.

89 Tamże.

90 M. Malewski, *Badania jakościowe w naukach społecznych. O potrzebie metodologicznej wyobraźni*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2017, t. 20, nr 4(80), s. 111.

91 Tamże.

Adam Mickiewicz University Press © 2025

> organizowania zdarzeń i obiektów w znaczącą całość oraz łączenia ze sobą oraz przyglądania się konsekwencjom działań i zdarzeń na przestrzeni czasu[92].

Wartość narracji wynika ponadto z faktu, iż wiąże się ona z określoną kontekstualnością – osadzeniem badaczy w określonym kontekście kulturowym. Jest to szczególnie istotne, bowiem:

> Społeczne zasoby i okoliczności to coś, w czym zakotwiczone są opowieści i dzięki czemu są one możliwe. Jednocześnie te same zasoby i okoliczności to swoiste ograniczenia każdej narracji. Narracja umożliwia wgląd nie tylko w opowiadaną historię – pozwala także na poznanie wszelkich okoliczności jej towarzyszących, poszerza perspektywę jednostkową o perspektywę społeczną, łączy to, co lokalne, z tym, co globalne czy uniwersalne[93].

W opracowaniu zachowano wiele cytatów pozyskanych z analizowanych źródeł w ich oryginalnym brzmieniu. Pozostawienie cytatów jest zabiegiem celowym, bowiem intencją autorki było także oddanie swoistego obrazu językowego opisywanych problemów badawczych, a tym samym ukazanie pewnych faktów w ich pierwotnej formie narracyjnej. Pojęcie obrazu językowego autorka opracowania definiuje za Jerzym Bartmińskim, który obraz ten postrzega jako „interpretację rzeczywistości dającą się ująć w postaci zespołu sądów"[94]. Obraz ukazany w opracowaniu jest „obrazem językowym", zostaje bowiem wyrażony za pomocą słów, ponieważ „język jako system znaków jest odpowiednikiem symbolicznych reprezentacji umysłowych, które w formie komunikatów można przekazać innym osobom"[95].

Jest to o tyle istotne, że wiele źródeł charakteryzuje się specyficznym językiem wypowiedzi, który, poza dostarczeniem informacji pozwalających na analizę badanego zjawiska, dostarcza także wskazówek na temat swoistej ekspresji owych wypowiedzi, co stwarza szansę na uchwycenie wspomnianego już językowego obrazu opisanych w opracowaniu zdarzeń, jest więc jest także istotnym komponentem specyficznej i unikatowej kultury „Łejerów".

Stan dotychczasowych badań nad pedagogiką „łejerską" jest zdecydowanie niewystarczający. Do tej pory została opracowana wyłącznie jedna praca

92 M. Nowak-Dziemianowicz, dz. cyt., s. 12.

93 Tamże, s. 13.

94 J. Bartmiński, *Językowe podstawy obrazu świata*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2012, s. 12.

95 K. Kuszak, *Kilka refleksji o języku – zamiast wprowadzenia*, [w:] *Dziecko w przestrzeniach języka. Wybrane konteksty teoretyczne – wybrane perspektywy praktyczne*, K. Kuszak (red.), Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2018, s. 8–9.

Adam Mickiewicz University Press © 2025

naukowa, która opisuje Szkołę Podstawową nr 83 w Poznaniu jako szkołę alternatywną i omawia ją na tle porównawczym z innymi szkołami powstałymi w okresie transformacji ustrojowej w Polsce. Praca ta – dysertacja doktorska napisana przez Katarzynę Moskiewicz na Wydziale Historii UAM – stanowi także podstawę źródłową niniejszego opracowania[96]. Powstały także prace dyplomowe studentów kierunków pedagogicznych, w tym m.in.: Kaliny Szymańskiej, *Wykorzystanie elementów sztuki teatralnej w stymulowaniu rozwoju dzieci na starcie edukacyjnym* (2010), praca licencjacka napisana pod kierunkiem dr Kingi Kuszak na Wydziale Studiów Edukacyjnych UAM w Poznaniu[97], praca dyplomowa Dawida Szewczyka sporządzona pod kierunkiem dr Ireny Bartusiak, *Alternatywne formy edukacji na przykładzie Szkoły Podstawowej nr 83 i Gimnazjum nr 15* Łejery *w Poznaniu* (2006)[98], czy praca Kingi Wiciak na temat: *Zajęcia teatralne jako jedna z metod edukacyjnych w klasach 1–3* (2014), napisana w poznańskiej szkole wyższej „Kadry dla Europy", pod kierunkiem prof. Barbary Nowak[99].

Od roku szkolnego 2023/2024 pedagogikę „łejerską" bada autorka tego opracowania. Praca składa się z *Wprowadzenia* oraz czterech rozdziałów. W niniejszym *Wprowadzeniu* przedstawiono założenia metodologiczne badań. W kolejnych rozdziałach udzielono odpowiedzi na poszczególne szczegółowe problemy badawcze.

W rozdziale pierwszym dotyczącym źródeł koncepcji pedagogiki „łejerskiej" ukazano fragmenty biografii dziecięcej Jerzego Hamerskiego i podjęto refleksję nad tym, „jak skorupka Jurka za młodu pięknem nasiąkała"[100]. Początki życia założyciela „Łejerów" pokazano na tle sytuacji polityczno-społecznej Polski. W rozdziale tym opisano ponadto znaczenie wczesnych doświadczeń

[96] K. Moskiewicz, *Szkoły alternatywne w Polsce po roku 1989. Kontynuacje i modernizacje XX-wiecznej tradycji edukacji alternatywnej*. Rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem prof. dr hab. M. Kujawskiej [wersja nieoficjalna pozyskana w formacie PDF od Autorki].

[97] K. Szymańska, *Wykorzystanie elementów sztuki teatralnej w stymulowaniu rozwoju dzieci na starcie edukacyjnym*. Praca licencjacka napisana pod kierunkiem dr K. Kuszak na Wydziale Studiów Edukacyjnych UAM w Poznaniu, Poznań 2010.

[98] D. Szewczyk, *Alternatywne formy edukacji na przykładzie Szkoły Podstawowej nr 83 i Gimnazjum nr 15 „Łejery" w Poznaniu*. Praca dyplomowa napisana pod kierunkiem I. Bartusiak, Kolegium Karkonoskie w Jeleniej Górze, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Instytut Pedagogiki, Jelenia Góra 2006.

[99] K. Wiciak, *Zajęcia teatralne jako jedna z metod edukacyjnych w klasach 1–3*. Praca magisterska napisana pod kierunkiem prof. dr hab. B. Nowak w Katedrze Pedagogiki Wyższej Szkoły Techniczno-Humanistycznej KdE w Poznaniu, Poznań 2014.

[100] Cytat pochodzi z tekstu patronki szkoły, Emilii Waśniowskiej; E. Waśniowska, *Czym skorupka za młodu nasiąknie*, [w:] *Historia Łejerów do śpiewania*, J. Hamerski (red.), Stowarzyszenie Łejery, Poznań 2011, s. 15.

Adam Mickiewicz University Press © 2025

pedagogicznych twórcy pedagogiki „łejerskiej" dla kształtowania się jego idei oraz przybliżono sylwetkę Druhny Elżbiety Drygas – współzałożycielki Szkoły Podstawowej nr 83 im. Emilii Waśniowskiej w Poznaniu. W rozdziale tym podjęto także rozważania dotyczące współpracy Elżbiety Drygas z Jerzym Hamerskim.

Rozdział drugi zawiera założenia i charakterystykę praktycznej realizacji pedagogiki „łejerskiej". Szkoła powołana do życia przez „łejerskich" pedagogów przedstawiona została na tle transformacji ustrojowej w Polsce. Ukazano ponadto „blaski" i „cienie" tworzenia placówki, problemy wynikające ze zmian legislacyjnych, z którymi borykali się założyciele, a także oddano klimat i kulturę szkoły. Ostatni podrozdział poświęcono sylwetce i dorobkowi artystycznemu patronki placówki – poznańskiej poetki Emilii Waśniowskiej.

Rozdział trzeci ilustruje „łejerską" pedagogikę teatru. Przedstawiono m.in. teatr dziecięcy „Łejery" na tle historycznym konstruktu dziecka i dzieciństwa oraz edukacji teatralnej w Polsce. Omówiono problemy powołania do życia „Sceny Wspólnej" Szkoły Podstawowej nr 83 i „Centrum Sztuki Dziecka" w Poznaniu.

Rozdział czwarty poświęcono analizie repertuaru artystycznego, realizacji scenicznych, telewizyjnych oraz pieśni „Łejerów". Omówiono widowiska i produkcje fonograficzne (płyty CD), opublikowane śpiewniki.

W załączniku 1 zaprezentowano obowiązujący w szkole program autorski opierający się na eksperymencie pedagogicznym zatytułowanym *Teatr jako środek wszechstronnego rozwoju ucznia – nauka przedsiębiorczości*. Załącznik 2 zawiera kwestionariusz wywiadu realizowanego z Jerzym Hamerskim i Elżbietą Drygas w Szkole Podstawowej nr 83 w Poznaniu w roku szkolnym 2023/2024.

Niniejsze opracowanie nie wyczerpuje tematu, autorka żywi jednak przekonanie, że podjęła udaną próbę „uchwycenia" stosunkowo szerokiego kontekstu kształtowania się pedagogiki „łejerskiej" na przestrzeni 50 lat jej istnienia, ponadto wyraża nadzieję, iż lektura monografii przyczyni się do upowszechnienia koncepcji oraz zachęci Czytelników do poszukiwań alternatywnych metod edukacyjnych w polskich szkołach i powszechnego uznania sztuki za środek sprzyjający harmonijnemu rozwojowi dzieci i młodzieży oraz dający możliwość usytuowania dziecka w centrum edukacji szkolnej. Autorka ma także nadzieję, że lektura stanie się przykładem dobrych praktyk edukacyjnych w obszarze realizacji założeń dotyczących demokracji w szkole.

Autorka pragnie także złożyć na ręce Druha Jerzego Hamerskiego oraz Druhny Elżbiety Drygas szczególne podziękowania za inspirację do badań, za czas, który założyciele Szkoły Podstawowej nr 83 poświęcili jej w roku 2023/2024,

Adam Mickiewicz University Press © 2025

za serdeczność oraz niezwykłą życzliwość, a także za zaufanie, którym w opinii autorki, obdarzali ją podczas realizowanych wywiadów. Z uwagi na niezwykły entuzjazm „łejerskich" założycieli, a także dzięki ich otwartości na drugiego człowieka oraz niepohamowanej potrzeby dzielenia się doświadczeniami, opracowanie to ma charakter autentycznej historii ich drogi zawodowej oraz staje się żywym świadectwem tak potrzebnego współcześnie respektowania i poszanowania praw dziecka przez osoby dorosłe.

Autorka składa także podziękowania Druhowi Dyrektorowi Karolowi Sarnie oraz Druhnie Annie Zawadzkiej – niezwykłym nauczycielom i wychowawcom szkoły, za ich serdeczność i inspirację oraz wolę niesienia pomocy w trakcie poszukiwań badawczych.

O przyjęcie odrębnych i szczególnych wyrazów wdzięczności autorka prosi Władze Dziekańskie Wydziału Studiów Edukacyjnych UAM w Poznaniu. Bez wsparcia dr hab. Małgorzaty Rosalskiej, prof. dr hab. Sylwii Jaskulskiej, prof. dr hab. Natalii Walter, prof. dr hab. Agnieszki Barczykowskiej, a przede wszystkim Pana Dziekana – prof. dra hab. Waldemara Segieta, opracowanie to nie mogłoby powstać w przedstawionej czytelnikom wersji i nie miałoby szansy na publikację.

Autorka składa także podziękowania Pani Dziekan WSE UAM w Poznaniu kadencji 2016–2024, prof. dr hab. Agnieszce Cybal-Michalskiej za nieustanną pomoc w rozwoju zawodowym.

Wszystkim osobom, które partycypowały w ustawicznie snutych przeze mnie w ostatnim czasie entuzjastycznych rozmowach o „łejerskiej" pedagogice z całego serca dziękuję.

Adam Mickiewicz University Press © 2025