
ARTYKUŁY

Krystyna Pankowska
Uniwersytet Warszawski

Rozwój polskiej teorii wychowania estetycznego – prekursorzy i twórcy

Summary

DEVELOPMENT OF THE POLISH THEORY OF AESTHETIC EDUCATION – PRECURSORS
AND CREATORS

The article presents the achievements and thought of chosen pedagogues taking part in the creation of the Polish model of education through art. Janina Mortkowiczowa, the author of the book *On aesthetic education* (1903), emphasised the issue of the social significance of aesthetic culture and noted its linkage with moral culture. Stefan Szuman set out his main theses in the book *On art and aesthetic education* (1962), where he pointed out various dimensions of creative activity, including children's art and its important role in the process of development of the young human being. Bogdan Suchodolski looked at art from the perspective of culture and general education. Irena Wojnar provided the final shape to the theory of aesthetic education (*Theory of aesthetic education*, 1976), by distinguishing two aspects within it: education *towards* art and education *through* art.

Key words: Education, art, education *towards* art, education *through* art

red. Paulina Marchlik

Nie tylko wychowanie ma służyć sztuce,
ale to właśnie sztuka ma służyć wychowaniu.

Bogdan Suchodolski

Przytoczone motto, wskazujące na wzajemne relacje sztuki i wychowania, określa jednocześnie w największym skrócie funkcje wychowania estetycznego. Wychowanie to – według Ireny Wojnar – to po prostu wychowanie człowieka

w przestrzeni sztuki, w przestrzeni będącej siedliskiem ważnych z pedagogicznego punktu widzenia wartości. Sztuka jest tu więc wykorzystywana z myślą o „kształtowaniu swoistych postaw moralnych i umysłu człowieka, jego stosunku do świata, do innych ludzi i do siebie samego, o pobudzaniu jego dyspozycji twórczych i wyobraźni” (Wojnar 1990: 17).

Polska szkoła wychowania estetycznego krystalizowała się na przełomie lat 60. i 70. XX w., jednak jej źródła sięgają początków tegoż wieku, kiedy wiara w możliwości kształtowania przez sztukę lepszego człowieka szła w parze z wiarą w możliwość kreowania pięknego świata (jednym z prekursorów tego typu pedagogicznego myślenia była Janina Mortkowiczowa, która już w 1903 r. napisała książkę *O wychowaniu estetycznym*, potem przyszła m.in. myśl Stefana Szumana, Stanisława Ossowskiego, Suchodolskiego, by znaleźć swój pełny wyraz i rozwinięcie w teorii wychowania przez sztukę Wojnar).

Wiara ta znalazła właściwe sobie podłoże w importowanej w latach 30. do Polski z Niemiec pedagogice kultury (głównie za sprawą Suchodolskiego), bazującej na filozofii Wilhelma Diltheya. Kategoria przeżywania i rozumienia były w tej filozofii pierwszoplanowe, można je odnieść wprost m.in. do sztuki jako jednej z kulturowych ekspresji, za których pomocą człowiek jest w stanie poznać prawdziwą, wewnętrzną rzeczywistość duchową. Niezależnie od pedagogiki kultury, która rozwijała się w międzywojniu w Niemczech, w roku 1943, w zalanej pożogą wojenną Europie pojawiła się w Anglii koncepcja *wychowania przez sztukę*, autorstwa Herberta Reada. Read stworzył utopijną koncepcję sztuki jako paradygmatu istnienia świata idealnego – świata wrażliwego, twórczego, rozumnego człowieka. Irena Wojnar do polskiego wydania książki Reada napisała wstęp zawierający metaforę o człowieku, którego rozwinięte skrzydło intelektu wzbija się w górę, a skrzydło wyobraźni i wrażliwości smętnie opada w dół. Według autorki wstępu zatytułowanego *Wizja człowieka uskrzydłonego*, to okaleczone skrzydło przynależy właśnie do sztuki. Twórcy koncepcji wychowania przez sztukę wierzyli, że człowiek może harmonijnie wzbijać się w górę. To przekonanie uwiarygodnił chociażby zryw roku 68, kiedy to sztuka stała się jednym z głównych narzędzi komunikacji i pobudzania krytycznej świadomości społecznej, przede wszystkim młodych ludzi. Świadczyły o tym różne zaangażowane formy sztuki: protest songi, teatry uliczne, performance itd. towarzyszące młodzieżowej rewolcie.

W tym właśnie czasie, z wiarą w możliwości kreowania przez sztukę świata pełnego humanistycznych wartości, krystalizowała się w swoich podstawach

polska teoria wychowania estetycznego. Teoria ta ukształtowana przez Wojnar w ramach nauk pedagogicznych, a oparta na interdyscyplinarnej teorii o charakterze humanistyczno-społecznym, inspirowała się założeniami pedagogiki kultury oraz nawiązywała m.in. do myśli Edwarda Abramowskiego, Stanisława Brzozowskiego oraz Stanisława Witkiewicza. Teoria wychowania estetycznego miała również swoich bezpośrednich polskich prekursorów, a byli nimi m.in. Mortkowiczowa, Szuman i Suchodolski.

Niekwestionowaną pionierką i propagatorką wychowania przez sztukę była **Janina Mortkowiczowa** (1875–1960). Jej wydane w 1903 r. dzieło *O wychowaniu estetycznym* to pierwsza polska książka poświęcona w sposób programowy idei wychowania przez sztukę. Mortkowiczowa, która od wczesnej młodości związana była z postępowym środowiskiem działaczy oświatowo-społecznych, to postać niezwykle fascynująca. Jej zainteresowanie sztuką oddziaływało jednocześnie na pracę pedagogiczną. Jako pisarka i tłumaczka książek dla dzieci i młodzieży upowszechniała literaturę na szeroką skalę. Ogromnej rzeszy czytelników znany jest do dziś m.in. jej przekład z niemieckiego książki węgierskiego pisarza Ferencza Molnara *Chłopy z placu broni* czy też przekłady z angielskiego dzieł wierszy tomów serii o *Doktorze Dolittle* autorstwa Hugh Johna Loftinga. Janina z Horwitzów, będąc żoną znanego wydawcy Jakuba Mortkowicza pracowała wraz z mężem w jego wydawnictwie. Jako kierowniczka działu literatury dla dzieci i młodzieży starała się wydawać dzieła autorów polskich i obcych o wysokiej wartości artystycznej i pedagogicznej zarazem. Równocześnie pisała artykuły literackie i pedagogiczne oraz utwory dla dzieci i o dzieciach, współpracując m.in. z „Przeglądem Pedagogicznym”. Prowadziła też w przedwojennej Polsce wykłady na kursach przy Wydziale Pedagogicznym Wolnej Wszechnicy Polskiej w Warszawie.

Zainteresowania pedagogiczne wyznaczyły całą ścieżkę życiową Mortkowiczowej. Po ukończeniu żeńskiej pensji w 1890 r. uczęszczała ona na kurs wychowania przedszkolnego, następnie zaś pogłębiała swoją wiedzę studiując psychologię na tajnym Uniwersytecie Latającym. W latach 1896–1902 brała czynny udział w pracach Koła Kobiet i Koła Pedagogicznego. W tym właśnie czasie krystalizowała się jej koncepcja wychowania estetycznego, której zwieńczeniem stała się wydana w 1903 r. książka *O wychowaniu estetycznym*. W tym pierwszym polskim, nowatorskim opracowaniu poświęconym w sposób programowy idei wychowania przez sztukę autorka powoływała się na poglądy Johna Ruskina,

wskazywała na znaczenie sztuki w kształtowaniu codziennego otoczenia człowieka oraz podkreślała spójność celów moralnych i estetycznych¹.

W swojej „reformie pedagogiczno-estetycznej” Mortkowiczowa wyszła od zarysowania kondycji polskiej kultury estetycznej. „Stoimy dziś wobec faktu znamiennego, a rażącego. Szerokie masy społeczne wykazują zupełny brak wszelkiej kultury estetycznej. Pozbawione poczucia piękna przechodzą obojętne, głuche i ślepe obok cudów przyrody, obok arcydzieł sztuki, nie doznając żadnych żywszych wrażeń ani wzruszeń. [...] Leżą przed nimi skarby, do których nie mają dostępu. [...] Piękno nie może ich wznieść, nie może uszlachetnić [...]” (Mortkowiczowa 1903: 28).

Pesymistyczna diagnoza upoważniła ją do stwierdzenia, że sytuacja ta może doprowadzić do zubożenia wymiaru duchowego i materialnego narodu. W związku z tym domagała się odpowiedniego kształcenia nauczycieli w tym zakresie, żądała, aby „wyszkolenie estetyczne zostało wprowadzone jako przedmiot obowiązkowy do kwalifikacji pedagogicznych” (tamże: 32).

Mortkowiczowa, mając wykształcenie psychologiczne, swoje postulaty popierała dowodami wynikającymi z prawidłowości rozwoju dziecka. Wyrażając sprzeciw wobec panującym szkolnym regułom i schematyzmowi w nauczaniu rysunku, proponowała realizację swoich idei przez uwolnienie swobodnej ekspresji dziecka, przez organizowanie zabawowych form plastycznych, eksponowała radość tworzenia jako wartość wychowawczą i rozwojową. Zwróciła też uwagę na istotne znaczenie, wynikające z obcowania z dziełami sztuki w procesie dydaktycznym. W ten sposób wpisywała się w rozwijającą się w Europie psychologię rozwojową. Nawoływanie Mortkowiczowej i innych pedagogów o wychowanie estetyczne najmłodszych, zgodne z ideami Nowego Wychowania, doprowadziło m.in. do zorganizowania wystawy „Sztuka w życiu dziecka”, która miała miejsce w 1908 r. w Pałacu Sztuki w Warszawie, z inicjatywy Zachęty Sztuk Pięknych.

Mortkowiczowa traktowała wychowanie estetyczne nie jako cel sam w sobie, ale jako środek do wytworzenia *harmonijnego całokształtu człowieka*. Taki właśnie sposób interpretowania wychowawczej roli sztuki okazał się najbardziej płodny i trwały w polskiej koncepcji wychowania przez sztukę.

¹ Wiązanie celów estetycznych z moralnymi przyświecało Mortkowiczowej przez całe życie, m.in. w 1958 r. powtórzyła to przekonanie, pisząc: „Dzieje przemian kulturalnych pokazują nam, że po okresach, gdy naczelnym hasłem literatury jest celowość, dydaktyka – jak to było w epokach pozytywizmu czy socrealizmu – przychodzą czasy, w których wysokie wymagania artystyczne łączą się z lekceważeniem dla strony moralnej, wychowawczej” (Mortkowiczowa 1958: 5).

Kolejnym pionierem i twórcą polskiej koncepcji wychowania przez sztukę był **Stefan Szuman** (1889–1972), z wykształcenia lekarz i psycholog, z powołania pedagog, z zamiłowania artysta, który już w dwudziestoleciu międzywojennym w Polsce stworzył podstawy wychowania estetycznego. „Sztuka służy ludzkości w ogóle, a żywioł piękna jest potrzebny człowiekowi każdemu, jest podstawowym czynnikiem pełnego i harmonijnego rozwoju każdej jaźni i każdej warstwy społecznej” – pisał Szuman w 1937 r. w artykule *Wstęp zasadniczy do zagadnień wychowania estetycznego* (Szuman 1937: 305–330).

Szuman, człowiek wszechstronnie i głęboko wykształcony, zaliczany jest przede wszystkim do wybitnych klasyków polskiej myśli psychologicznej, ustalających w swoim czasie podstawowe prawa dotyczące psychiki człowieka. W 1926 r. uzyskał stopień doktora psychologii na podstawie rozprawy *Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej dziecka*. Cały późniejszy naukowy dorobek Szumana obejmuje ponad 250 prac z zakresu psychologii rozwojowej i wychowania estetycznego. Dotyczą one takich problemów jak rozwój twórczości dziecięcej, rola sztuki w wychowaniu dzieci i młodzieży, rozwój umysłowy dziecka, rozwój uczuć, znaczenie mowy i myślenia w rozwoju psychicznym dziecka, kształtowanie charakteru, rola działania w rozwoju psychicznym jednostki oraz psychologia światopoglądu, tj. znaczenie odkrywania sensu i celu życia dla rozwoju osobowości i działalności człowieka. W dziedzinie wychowania estetycznego nie był jednak Szuman typem suchego, beznamiętnego naukowca, nie tworzył bowiem jedynie teorii, lecz sam jako artysta przez całe swoje życie zajmował się czynnie sztuką, w tym głównie malarstwem, muzyką i poezją.

Tuż po II wojnie światowej, Szuman jako pierwszy wrócił do koncepcji wychowania przez sztukę, w artykule *Myśli o kształtowaniu kultury estetycznej i wychowawców nowej szkoły polskiej*. Pisał: „wychowanie estetyczne [...] ma na celu rozszerzenie i pogłębienie świadomości istnienia każdego człowieka, a także nadanie właściwego kierunku jego działalności” (Szuman 1945/46: 9). Początkowo Szuman posługiwał się wyłącznie pojęciem *wychowanie estetyczne*, później, w książce *O sztuce i wychowaniu estetycznym* (1962), wprowadził pojęcie *wychowania przez sztukę*, które interpretował jako jeden z zakresów wychowania estetycznego. Wychowanie przez sztukę rozumiał jako „celowo zorganizowaną czynność pedagogiczną podjętą przez wychowawców, aby uwrażliwić wychowanków na piękno sztuki i pokierować ich czynnościami zmierzającymi do poznania i zrozumienia dzieł sztuki oraz osobistego doznania i doświadczenia wartości tych dzieł” (Szuman 1962: 101). Za drugi zakres, a zarazem metodę wychowania estetycznego uznawał zaś aktywność twórczą wychowanków.

W swojej koncepcji przedstawił zatem stanowisko na temat miejsca, jakie sztuka winna zajmować w życiu człowieka i w edukacji. Założenia teoretyczne i działalność praktyczna twórcy koncepcji wychowania przez sztukę zrodziły się na gruncie własnych doświadczeń i refleksji artystycznych Szumana, związanych z przekonaniem, że dzięki sztuce, która stwarza nieograniczoną możliwość doznawania wielorakości świata, człowiek rozszerza i pogłębia świadomość swego istnienia.

Szuman jako psychologa interesował proces rozwoju i pogłębiania osobowości w kontakcie ze sztuką. Proces ten ma dwoisty charakter, polegający na aktach przeżywania dzieł artystycznych, ale także wyrażający się w postaci ekspresji twórczej. Tej drugiej Szuman przyznawał bardzo duże znaczenie w życiu człowieka, zarówno dorosłego (pochwała dyletantów), jak i w rozwoju małego dziecka. Dziecko traktował jako totalnego artystę, który wyraża się i rozwija przez różne artystyczne formy ekspresji, spontaniczny taniec, rysunek, odgrywanie improwizowanych scenek, śpiew, przy czym aktywności te nie są reżyserowane przez dorosłych, a wynikają z wewnętrznej potrzeby wyrażania się dziecka.

Właśnie pierwsze badania Szumana koncentrowały się na sztuce dziecka, przy czym najwięcej uwagi poświęcił on dziecięcym wytworom plastycznym. Według badacza dziecko przedstawia to, co wie o danym obiekcie, a nie to, co widzi, zatem artystyczna wypowiedź dziecka, wyrastająca z jego wyobraźni i emocji, wyraża specyficzną prawdę estetyczną, a nie wiedzę teoretyczną.

Już po II wojnie światowej, w sytuacji początków powszechnej oświaty, Szuman określił warunki wychowania estetycznego, tj. upowszechnianie, uprzyśtępnianie i udostępnianie sztuki. Upowszechnianie wiązał z polityką kulturalną państwa, udostępnianie zaś z bezpośrednim obcowaniem z dziełami sztuki jako koniecznym warunkiem ich poznawania. Największy nacisk położył na ostatni warunek *powszechności oświaty estetycznej*, czyli na uprzyśtępnianie, które uważał za podstawowe zadanie wychowania estetycznego.

Śmiałe i nowatorskie postulaty wychowania estetycznego, które głosił Szuman były formułowane w czasach, gdy wychowanie to miało jeszcze charakter elitarny, stanowiły zaczątek myśli o powszechnym uczestnictwie w świecie sztuki. Ważne dla Szumana było zatem dotarcie ze sztuką do jak największej rzeszy odbiorców, a następnie pomoc udzielana im w zrozumieniu przekazu idącemu ze strony sztuki. Udzielanie komuś pomocy, aby budziło się w nim zainteresowanie dziełami sztuki i aby stał się on wrażliwy na ich estetyczne walory nazywa właśnie Szuman uprzyśtępnianiem sztuki. Pisał o tym następująco:

Uprzystępnianie dzieł sztuki, czyli czynienie ich przystępnymi dla doznań i przeżyć odbiorcy, sprowadza się zatem do aktywności wychowawczej, w której wychowawca pośredniczy między dziełem sztuki a jego odbiorcą. Uprzystępnianie jest swego rodzaju zabiegiem wychowawczym mającym swe źródło i swoje racje w tym, że bez tej pomocy większość ludzi (zwłaszcza dzieci i młodzieży) nie byłaby zdolna do wrażliwego, wnikliwego wczuwania się i wmyślenia, czyli zrozumienia i przeżycia dzieł sztuki, tj. do ich istotnego i adekwatnego odbioru (Szuman 1962: 108–109).

W procesie odkrywania walorów sztuki i otwierania się na jej oddziaływanie konieczna jest pomoc osoby zdolnej do kształcenia zdolności rozumienia i przeżywania sztuki. Szuman wprowadził tu pojęcie wychowawcy estetycznego, osoby kształtującej wrażliwość i kulturę estetyczną jednostek i całego społeczeństwa na podstawie udostępnionych dzieł sztuki. Wychowawcą estetycznym, czyli tym, kto „umiałby obudzić w wychowankach zainteresowanie sztuką, rozmiłowanie się w niej oraz umiałby nauczyć ich rozeznawać się w sztuce, rozumieć ją, wnikliwie poznawać, wrażliwie i adekwatnie przeżywać każde cenne dzieło, cieszyć się, radować i sycić swoistą urodą i doskonałym pięknem arcydzieł sztuki – może być tylko człowiek sztukę znający i kochający, rozumiejący i przeżywający w sposób bezpośredni i żywy” (Szuman 1962: 117).

Konkretyzacja koncepcji wychowania estetycznego Szumana po wojnie, dotycząca również społecznego wymiaru uczestnictwa w sztuce, obejmowała zatem – po pierwsze – kształcenia kultury estetycznej, po drugie zaś – kształtowania osobowości jednostki, polegającej na jej specyficznym kontakcie ze sztuką, percepcyjnym i ekspresyjnym.

Równoległe do koncepcji wychowania estetycznego Szumana kształtowała się myśl **Bogdana Suchodolskiego** o ważności sztuki w edukacji człowieka. Suchodolski, pedagog kultury i filozof, sytuował wychowanie przez sztukę w szerszym kontekście kulturowo-społecznym, związanym z ważnymi zadaniami pedagogicznymi XX w. Szczególną wartość sztuki i jej wychowawczą moc odnosił też do stawiania wielkich egzystencjalnych pytań o sens życia. W roku 1959 w artykule *Współczesne problemy wychowania estetycznego* przedstawił pierwszy zarys modelu wychowania estetycznego: „Mówiąc o wychowaniu estetycznym, możemy mieć na myśli nie tylko to, jak jednostka ludzka układa swój stosunek do dzieł sztuki, a którymi ma do czynienia, ale także i to, co dzieje się z jednostką ludzką pod wpływem dzieł sztuki i jak sztuka kształtuje całego człowieka” (Suchodolski 1959: 98). Widać tu zatem wyraźny zarys późniejszego rozgraniczenia wychowania estetycznego na dwa zakresy: *wychowania do sztuki* i *wychowania przez sztukę*.

Pisał, że wychowanie estetyczne:

[...] to kształcenie kultury estetycznej, dobrego smaku estetycznego, umiejętności przeżywania i oceniania dzieł sztuki, upodobań w zakresie własnej aktywności artystycznej, od twórczej lub nawet twórczej. [...] Wychowanie estetyczne w tym sensie – to kultura jednostki w zakresie jej stosunku do dzieł sztuki, jak również kultura jej artystycznej działalności amatorskiej (Suchodolski 1959: 99).

Pierwszy zakres zatem wiązał Suchodolski z kształtowaniem estetycznej kultury i estetycznego smaku. O wiele ważniejszy jednak wydawał się Suchodolskiemu drugi zakres. Stwierdzał, że o ile wychowanie estetyczne dotyczące kształcenia kultury i postawy estetycznej jest już wystarczająco potraktowane, o tyle wychowanie przez sztukę czeka na swoje poważne opracowanie. Realizacją tego celu miała się stać wiele lat później polska teoria wychowania estetycznego autorstwa Ireny Wojnar.

Suchodolski zwracając uwagę na społeczną rolę sztuki, ujmował problemy wychowania estetycznego w perspektywie historycznych przemian dziejowych. Podobnie jak Szuman, wskazywał na znaczenie sztuki w nowej sytuacji dostępu do kultury szerokich mas, które były dotychczas pozbawione tego przywileju. Zauważył, że w upowszechnianiu sztuki ważną rolę zaczynają odgrywać nowe technologie, związane z reprodukowaniem dzieł. Wskazywał też na istotną rolę szkoły i powszechnej oświaty w wychowaniu przez sztukę.

Stwierdzał, że wcześniej pedagogzy nie interesowali się sztuką, ponieważ dostęp do niej był zarezerwowany dla nielicznej grupy uprzywilejowanych, wpływ sztuki na postawę człowieka nie był więc ważnym zagadnieniem ogólnospołecznym. Z faktu przyznania prawa i udostępnienia sztuki szerokim rzeszom ludzi wyprowadzał więc teraz nowe ważne zadania edukacji estetycznej. Jako jeden z pierwszych zwrócił uwagę na pedagogiczne zadanie zagospodarowania czasu wolnego. Sytuacja, która doprowadziła do zlikwidowania dotychczasowych przywilejów klas wyróżnionych, dzięki zredukowaniu czasu pracy, przyniosła również czas wolny dla pozostałej części społeczeństwa. Pisał: „W im większym stopniu czas wolny od pracy będzie się stawał społecznym problemem naszej epoki, w tym większym stopniu wzrastać będzie doniosłość wychowania estetycznego” (Suchodolski 1959: 97).

Według Suchodolskiego sztuka odgrywa szczególną rolę w zakresie poznawczym, kompensacyjnym oraz hermeneutycznym, dotyczącym rozumienia konfliktu między człowiekiem a stworzonym przez niego światem. Szczególne miejsce przypisywał sztuce w poznawaniu rzeczywistości, sądził nawet, że

w wielu zakresach przewyższa ona możliwości nauki. Odnosił swoje twierdzenie do wielu dziedzin nauki, takich jak historia, nauki o społeczeństwie (sztuka ukazuje procesy życia społecznego i jego przemiany) czy także nauki pedagogiczne (jako przykład podawał tu m.in. *Emila Rousseau*). Mówił również, że sztuka dostarcza wiedzy o odległych narodach i kulturach: „sztuka zbliża nas w sposób znacznie bardziej intymny i znacznie bardziej konkretny do tamtych ludzi, do ich warunków, do ich sytuacji i [...] stanowi istotny pomost, humanistyczny pomost pomiędzy naszym światem i tamtym światem, z którym wiążą nas już wprawdzie dość silne więzy polityczne, ale jeszcze nie dość silne więzy ludzkiego, konkretnego porozumienia” (Suchodolski 1959: 100). To porozumienie jawi się Suchodolskiemu jako nakładające się i interferujące ze sobą dwa złożone procesy: rozumienia innych i samorozumienia, bowiem sztuka „pokazuje po prostu drugiego człowieka w perspektywie nas samych, pokazuje go jako tożsamego z nami, chociaż tak różnego od nas [...]. Jest to proces zupełnie szczególny. Obiektywny kształt, w którym artysta pokazuje nam innego człowieka, staje się niby zwierciadłem, w którym widzimy się sami w jakichś fragmentach naszej osoby” (Suchodolski 1959: 16). Chodzi tu o szczególne przeżywanie sztuki, które ma charakter osobistego zaangażowania w losy drugiego człowieka i jest swego rodzaju spotkaniem człowieka z człowiekiem. Jest to spotkanie, w którym osobiste i ogólnoludzkie elementy spletają się w nierozzerwalną całość, a „rozumienie innych ludzi staje się pogłębieniem znajomości nas samych a zarazem wzmocnieniem więzi łączących nas z innymi ludźmi” (Suchodolski 1959: 100).

Jeśli chodzi o kompensacyjną funkcję sztuki, polegającą na przenoszeniu człowieka w inną rzeczywistość, Suchodolski twierdził, że chodzi tu o szeroko rozumianą rzeczywistość, zwracał zatem również uwagę na walory symbolizacji i metaforyzacji w sztuce; podobnie jak baśń przeznaczona dla dziecka, tak każdy inny wytwór sztuki, mimo że kieruje odbiorcę w stronę światów wyobrażonych, może pomóc mu tak w rozwoju, jak i w rozszerzonym widzeniu prawdziwego życia ludzi.

Wreszcie Suchodolski zajmuje się rolą sztuki w odpowiedzi na pytanie o konflikt między człowiekiem a stworzonym przez niego światem, uważa, że wielka sztuka odpowiada na różne niepokoje człowieka dotyczące kształtu współczesnego świata i wyjaśnia sens istnienia w tym świecie. Mówi także o wpływie sztuki na ukształtowanie etyczne człowieka, na rozumienie rzeczywistości społecznej, na kształtowanie przeżyć i uczuć: „W kręgu wychowania przez sztukę zawiera się całe bogactwo problematyki światopoglądowej i mo-

ralnej, która wymaga szczególnej opieki w organizacji kształcenia ogólnego” (Suchodolski 1980: 26).

Suchodolski widział zatem wychowanie estetyczne w kręgu kształcenia ogólnego:

W tradycyjnej koncepcji kształcenia ogólnego cały ciężar edukacji kulturalnej spoczywał na nauczaniu języka ojczystego: na tych lekcjach prezentowano najcenniejsze dzieła sztuki, niemal wyłącznie jednak literackiej. Dziś rozszerzamy ten krąg [...] o dziedzinę plastyki i muzyki, teatru i filmu. Rozbudowujemy – i słusznie – koncepcję kształcenia przez sztukę, rozumianą w całym jej rozległym zasięgu, od artystycznego kształtowania materialnego środowiska życia, aż po najbardziej „uduchowione” wizje twórcze poetów, malarzy, muzyków; i od doświadczeń, których źródłem są wielkie dzieła sztuki czasów minionych, aż po dzisiejszą awangardę artystyczną. Wiele czynników współczesnego życia składa się na to, że dostęp do sztuki staje się coraz bardziej powszechny i coraz bardziej wieloraki; z tej racji włączanie problematyki tego uczestnictwa do programu powszechnego kształcenia ogólnego staje się ważnym i pilnym zadaniem w dziedzinie wzbogacania życia ludzkiego, tworzenia jego jakości (Suchodolski 1980: 26).

W sferze praktyki wychowania estetycznego Suchodolski wskazywał przede wszystkim na zasadniczą w tym zakresie rolę szkoły. Wychowanie estetyczne według niego stanowi element edukacji permanentnej, jednak bez wczesnych podstaw trudno budować dalsze jej etapy adresowane do dorosłych. Ważne jest także stopniowanie trudności w kontaktach ludzi ze sztuką. Drogą do pełnego realizowania wychowania estetycznego jest więc według Suchodolskiego wprowadzanie człowieka w świat sztuki już od najwcześniejszych lat życia.

Pod wpływem myśli pedagogicznej Suchodolskiego ukształtowała się i rozwijała cała późniejsza charakterystyczna dla środowiska warszawskiego koncepcja wychowania przez sztukę.

Ostateczny kształt teorii wychowania estetycznego nadała Irena Wojnar, która podobnie jak jej poprzednicy widzi pedagogiczną rolę sztukę w sposób dwojaki; pierwszy dotyczy kształtowania estetycznej kultury, tj. wrażliwości na wartości estetyczne w sztuce i w otaczającym człowieka świecie, drugi natomiast mówi o wzbogacaniu i kształtowaniu osobowości człowieka, ponieważ sztuka odwołuje się do wrażliwości, ale i uzbraja w wiedzę, uczy osobistego myślenia, pozwala na zdobywanie osądów i postaw moralnych, kształtuje wyobraźnię, ekspresję i dyspozycje twórcze. Teoria ta prezentuje również rolę sztuki w procesie wychowania z dwu perspektyw, z perspektywy kontaktu z wielkimi, wartościowymi dziełami, oraz z perspektywy własnej aktywności artystycznej

jednostki, także tej o charakterze amatorskim (na co wskazywał już swego czasu Szuman, chwając „dyletantów”). Natomiast w sensie dziedzinowym interesuje ją m.in. wychowanie plastyczne, muzyczne, teatralne, filmowe i literackie. Wojnar ukształtowała polską szkołę wychowania estetycznego w ramach nauk pedagogicznych, a oparła na interdyscyplinarnej teorii o charakterze humanistyczno-społecznym, analizując relację między człowiekiem i sztuką z odwołaniem do wiedzy z zakresu filozofii, psychologii i socjologii.

Myśl naukowa Wojnar tworzyła się w wyniku zarówno niezwykłych sytuacji edukacyjnych, jakie stały się jej udziałem, jak i spotkań z wybitnymi osobowościami świata nauki, które znalazły się na jej intelektualnych ścieżkach najpierw w Polsce, a następnie we Francji, gdzie kontynuowała studia. Wojnar ukończyła studia na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Warszawskiego, gdzie uzyskała stopień magistra filozofii w zakresie pedagogiki i gdzie będąc jeszcze studentką rozpoczęła pracę jako asystent prof. Bogdana Suchodolskiego. Następnie, już jako adiunkt Uniwersytetu Warszawskiego, uzyskała stypendium Fundacji Forda dla polskich naukowców, w wyniku którego w latach 1958–1961 przebywała w Paryżu, gdzie odbywała studia na Uniwersytecie Paryskim (Sorbona)².

W Paryżu pozostawała pod opieką naukową dwu wybitnych postaci, którymi byli prof. estetyki Étienne Souriau i prof. pedagogiki Maurice Debesse. Kontakt z myślą naukową wymienionych profesorów sprawił, że Wojnar zainteresowała się perspektywami nowoczesnej estetyki jako filozoficznej refleksji o sztuce przede wszystkim w zakresie oddziaływania tejże na postawy i życie człowieka. W roku 1960 uzyskała stopień doktora Uniwersytetu Paryskiego w dziedzinie estetyki na podstawie rozprawy *Situation actuelle de la jeunesse par*

² Po powrocie do Polski w dalszym ciągu nawiązywała i utrzymywała kontakty z różnymi pedagogicznymi organizacjami zagranicznymi. Przede wszystkim były to kontakty i uczestnictwo w pracach INSEA (International Society for Education through Art), organizacji założonej w 1952 r. przez Herberta Reada. Przez wiele lat była członkiem władz INSEA, włącznie z pełnieniem funkcji wiceprzewodniczącego tej prestiżowej organizacji, z tej racji uczestniczyła też w wielu kongresach INSEA (światowych: w Pradze – 1966, Zagrzebiu – 1972, w Paryżu – 1975, w Rotterdamie – 1981, w Hamburgu – 1987, Montrealu – 1993 i regionalnych (europejskich): w Coventry – 1970, w Helsinkach – 1971, w Budapeszcie – 1973, w Lizbonie – 1994 oraz w Warszawie – 2000). W roku 1989 Amerykański Komitet INSEA przyznał Jej nagrodę Ziegfeld Award za międzynarodowe dokonania w dziedzinie wychowania przez sztukę. Z Jej inicjatywy powstał w roku 1989 Polski Komitet INSEA, który działa do dnia dzisiejszego. Irena Wojnar przez wiele lat współpracowała również z Francuskim Komitetem INSEA, który w Centre International d'Etudes Pédagogiques w Sévres pod Paryżem organizował w latach 1967–1998 coroczne spotkania seminaryjne, w których aktywnie uczestniczyła.

rapport à l'art, napisanej pod kierunkiem Sourieau³. Doktorat miał charakter interdyscyplinarny, łączył bowiem estetykę z naukami pedagogicznymi, i – jako taki – stał się podstawą do dalszych wielodzinowych poszukiwań intelektualnych autorki. Rozwinięta na tej bazie koncepcja wychowania estetycznego odwołuje się do zasady integracji, oznaczającej zarówno integrację poszczególnych sztuk, jak i integrację dyscyplin naukowych zajmujących się sztuką i jej wychowawczymi możliwościami. Wojnar sytuuje zatem swoją teorię interdyscyplinarnie, nawiązując do kontekstów badawczych z kręgu filozofii, szczególnie do europejskiego humanizmu, do estetyki analizującej trwałość i zmienność sztuki, do socjologii zajmującej się społeczną genezą i społecznymi funkcjami sztuki, do psychologii zainteresowanej swoistością tzw. przeżyć estetycznych.

Najważniejszą rolę w życiu naukowym Ireny Wojnar odegrał Bogdan Suchodolski, którego była zawsze wierną uczennicą, od czasów podziemnych kompletów w wojennej Warszawie. Szerokie perspektywy wiedzy humanistycznej i szczególnie wrażliwość na złożoną problematykę współczesnego świata, jaką reprezentował Suchodolski, wywarły głęboki wpływ na jej sposób myślenia i zainteresowania. To właśnie orientacja na świat kultury, zgodnie z naukową postawą Suchodolskiego stała się fundamentem wychowania estetycznego, którą to dziedzinę uznawał on za integralną część pedagogiki ogólnej. Wychowanie estetyczne było tu elementem całego procesu wychowawczego, ale też istotnym elementem kultury jako takiej. Człowiek bowiem – jak twierdził Suchodolski, a za nim Wojnar – tworzy sztukę, sztuka jednak także wyraża i współtworzy człowieka.

Całe naukowe życie Wojnar, przed wyjazdem i po powrocie z Francji, związane było z Uniwersytetem Warszawskim, gdzie przeszła przez wszystkie akademickie szczeble, od asystenta po profesora zwyczajnego i gdzie przez ponad trzydzieści lat na Wydziale Pedagogicznym kierowała Zespołem Teorii Wychowania Estetycznego. Tu też tworzyła się ostateczna koncepcja wychowania przez sztukę.

Koncepcja wychowania estetycznego Wojnar, nawiązująca w sposób bezpośredni do myśli pedagogicznej Mortkowiczowej, Szumana i Suchodolskiego została najpełniej wyrażona w książce *Teoria wychowania estetycznego. Zarys problematyki* (1976). Koncepcja ta oznacza wspomniany tu już dwoisty proces – z jednej strony – wychowanie **do sztuki**, rozumiane jako kształcenie kultury

³ Rozprawa ta została wydrukowana we Francji pod tytułem *Esthétique et Pédagogie* (Paris 1963), a w następnych latach przetłumaczona na język hiszpański (Mexico 1967) oraz włoski (Firenze 1970). W Polsce praca ta ukazała się w roku 1964 pod tytułem *Estetyka i wychowanie*.

estetycznej człowieka, czy – inaczej rzecz ujmując – kształtowanie wrażliwości człowieka na zjawiska estetyczne (sztukę i piękno) oraz wyposażanie w kompetencje do odbioru tychże, z drugiej – wychowanie **przez sztukę**, dotyczące przede wszystkim procesu kształtowania postaw moralnych i umysłowych człowieka. Warunkiem podstawowym jest tu zaistnienie osobistego przeżycia estetycznego, którego treść i charakter świadczy o intensywności kontaktu ze sztuką w zintegrowanym działaniu wyobraźni, emocji i intelektu. W koncepcji pedagogicznej Wojnar ważną rolę ma pełnić wychowawca estetyczny (Wojnar 1968), a wychowanie estetyczne jest tożsame z wychowaniem jako takim, natomiast sztuka stanowi podstawowe narzędzie tego procesu (tamże).

Przemyślenia i refleksje nad relacjami sztuki i wychowania znajdują miejsce w kolejnych książkach Wojnar, takich jak *Sztuka jako „podręcznik życia”* (1984) czy *Estetyczna samowiedza człowieka* (1982). W ostatniej z nich pisze: „Sztuka wciąż ujawnia się jako fascynujące źródło ludzkiej samowiedzy, pogłębienie filozoficznych dociekań nad wzajemnymi uwarunkowaniami człowieka i jego wytworów, liczne bowiem dzieła ludzkiego geniuszu artystycznego okazały się nieoczekiwanie bliskie filozoficznym próbom określania sensu i wartości życia, stały się dla filozofii zwierciadłem wzbogacającym” (Wojnar 1982: 6). Wyjaśnia dalej, iż treścią książki nie jest artystyczny obraz człowieczeństwa przedstawiony w sztuce.

Nie zajmujemy się sztuką jako swoistym źródłem wiedzy o tym, co ludzkie, o tym, jaki człowiek jest w świetle artystycznej autorefleksji. Wskazując na istotną rolę sztuki w pogłębianiu samowiedzy człowieka, sięgamy do źródeł innych niż artystyczne. Źródłami takimi mogą być, obok wytworów artystycznych, teoretyczne koncepcje czy też wizje człowieka proponowane przez różne teorie sztuki, różne kierunki estetyki, koncepcje odnoszące się na ogół do człowieka postulowanego, człowieka przyszłości (Wojnar 1982: 7).

W słowach tych zawiera się utopijna świadomość postulatów wychowania estetycznego. Sztuka bowiem, uważana od najdawniejszych czasów „za symbol wielkości człowieka i prawdziwych autentycznych wartości życia, kojarzona była z realizacją marzeń o lepszym życiu, które miało pojawić się bądź w efekcie przywracania ludziom wartości kiedyś posiadanych a utraconych, bądź zdobycia wartości nowych, realnych jedynie w «królestwie wolności». W różnych koncepcjach filozoficznych i estetycznych sztuka ujmowana była jako najbardziej ludzkie, jako czynnik samowiedzy i autokreacji, narzędzie przetwarzania świata” (Wojnar 1982: 11).

Jest to wychowanie „absurdalne”, lecz „kluczowe”. Zdaniem Wojnar: „Absurdalne w zestawieniu z narastającymi siłami agresji i destrukcji, kluczowe

w powiązaniu z wiarą w wartości najwyższego człowieczeństwa”. Problemy te są również obecne w jednej z jej ostatnich książek *Humanistyczne intencje edukacji* (2000). W rozdziałach o znamienitych tytułach: „Edukacja estetyczna – zmierzch czy szansa?”, „Estetyczne inspiracje ogólnego kształcenia nauczycieli”, „Trzy wymiary estetycznej samowiedzy człowieka”, podejmuje głęboki namysł nad problemami wychowania estetycznego we współczesnym świecie. Polska koncepcja wychowania estetycznego wiąże się tu zatem w bezpośredni sposób z pedagogiczną troską o kondycję ludzką w sytuacji trwającego kryzysu wartości.

Irena Wojnar stworzyła zatem specyficzną szkołę myślenia i działania pedagogicznego, przy czym pedagogikę rozumiała niedyrektywnie i niebehavioralnie, patrząc na procesy edukacyjne przez pryzmat „otwierania” i wzbogacania człowieka oraz rozwijania jego osobistej kultury pojmowanej jako sposób życia. Szeroko rozumiane wychowanie przez sztukę wpisuje się w tę perspektywę edukacyjną, także i dziś.

Bibliografia

- Mortkowiczowa J. 1903. *O wychowaniu estetycznym*, Wydawnictwo G. Centnerszwer i S-ka, Warszawa.
- Mortkowiczowa J. 1958. *Sprawa zaniedbana*, „Życie Literackie”, nr 11, s. 5.
- Pankowska K. 2014. *Historyczne znaczenie i aktualność poglądów Bogdana Suchodolskiego na temat wychowania przez sztukę*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 3, s. 95–103.
- Read H. 1976. *Wychowanie przez sztukę*, tłum. A. Trojanowska-Kaczmarska, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław.
- Suchodolski B. 1959. *Współczesne problemy wychowania estetycznego*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 1 (11).
- Suchodolski B. 1980. *Model wykształconego Polaka (Program studiów nad powszechnym kształceniem ogólnym – w perspektywie)*, [w:] *Model wykształconego Polaka*, red. B. Suchodolski, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław, s. 9–39.
- Szuman S. 1937. *Wstęp zasadniczy do zagadnień wychowania estetycznego*, „Marchoń”, nr 3, s. 305–330.
- Szuman S. 1945/46. *Myśli o kształtowaniu kultury estetycznej i wychowawców nowej szkoły polskiej*, „Praca Szkolna”, nr 1–2, 4.
- Szuman S. 1962. *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa.
- Wojnar I. 1968. *Nauczyciel i wychowanie estetyczne*, WSiP, Warszawa.
- Wojnar I. 1976. *Wizja człowieka uskrzydłonego*, [w:] H. Read, *Wychowanie przez sztukę*, tłum. A. Trojanowska-Kaczmarska, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław.

- Wojnar I. 1980. *Teoria wychowania estetycznego*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa (wyd. 1: 1976, wyd. 2: 1980, wyd. 3: 1982, wyd. 4: 1995 – Wydawnictwo Żak).
- Wojnar I. 1982. *Estetyczna samowiedza człowieka*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Wojnar I. 1984. *Sztuka jako „podręcznik życia”*, Nasza Księgarnia, Warszawa.
- Wojnar I. 1990. *Podstawowe problemy wychowania estetycznego. Teoria i praktyka*, [w:] *Wychowanie estetyczne młodego pokolenia. Polska koncepcja i doświadczenia*, red. I. Wojnar, W. Pielańska, WSiP, Warszawa.
- Wojnar I. 2000. *Humanistyczne intencje edukacji*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa.