

Barbara Kwiatkowska-Tybulewicz

Uniwersytet Warszawski

ORCID: 0000-0002-8927-894

DOI: [10.35464/1642-672X.PS.2022.1-2.07](https://doi.org/10.35464/1642-672X.PS.2022.1-2.07)

**Społeczne funkcje sztuki
w polskiej teorii wychowania estetycznego Ireny Wojnar
– perspektywa współczesna**

**Social functions of art in the Polish theory of
aesthetic education by Irena Wojnar
– a contemporary perspective**

ABSTRACT: The article presents the social functions of art analyzed by Irena Wojnar within the framework of the Polish theory of aesthetic education. According to Wojnar, art is a social phenomenon, which stems from society and shapes society at the same time. Due to the importance of social analysis for the theory of aesthetic education, social analysis of contemporary art focuses more on social functions than on social genesis of art. Among the most important elements of the social impact of art, Wojnar lists: sublimation of life through art (referring to universal values), shaping the material environment of man, the compensatory and escapist function of art and relating art directly to life – art as a way of life. The article recalls and describes the social functions of art, which were presented in the theory of aesthetic education and analyzes them due to their topicality in the context of contemporary artistic proposals in 21st century.

KEYWORDS: pedagogy, art, education, Irena Wojnar, social functions of art, theory of aesthetic education.

STRESZCZENIE: W artykule zaprezentowano społeczne funkcje sztuki, które analizowała Irena Wojnar w ramach polskiej teorii wychowania estetycznego. Sztuka według Wojnar jest zjawiskiem społecznym, które jednocześnie ze społeczeństwa wyrasta, jak i społeczeństwo kształtuje. Społeczna analiza sztuki współczesnej, ze względu na jej znaczenie dla teorii wychowania estetycznego, jest skoncentrowana bardziej na społecznych

funkcjach niż społecznej genezie sztuki. Wśród najważniejszych elementów społecznego oddziaływania sztuki Wojnar wymienia: sublimację życia przez sztukę (odwołanie się do uniwersalnych wartości), kształtowanie materialnego środowiska człowieka, kompensacyjną i eskapistyczną funkcję sztuki oraz odnoszenie się sztuki bezpośrednio do życia – sztuka jako sposób życia. W artykule przypomniano cztery społeczne funkcje sztuki obecne w teorii wychowania estetycznego, opisano je oraz poddano analizie teoretycznej ze względu na ich aktualność w kontekście współczesnych propozycji artystycznych XXI wieku.

SŁOWA KLUCZOWE: pedagogika, edukacja, Irena Wojnar, sztuka, społeczne funkcje sztuki, teoria wychowania estetycznego.

Wstęp

Polska teoria wychowania estetycznego, będąca efektem wspólnej refleksji i doświadczeń Bogdana Suchodolskiego oraz Ireny Wojnar, choć ukształtowana została w ramach nauk pedagogicznych, ma zdecydowanie interdyscyplinarny charakter, włączający inne dyscypliny humanistyczne i społeczne zajmujące się człowiekiem, społeczeństwem i kulturą: filozofię, estetykę, psychologię i socjologię. Choć nie była w pełni nową i oryginalną teorią wychowania estetycznego (Wojnar, 2017, s. 29), wniosła niebagatelny wkład w rozwój pedagogicznej refleksji nad znaczeniem sztuki w edukacji, nadając nowatorski charakter wychowaniu przez sztukę. Ukształtowana na kanwie poglądów Fryderyka Schillera, Herberta Read, Johna Ruskina, Johna Deweya, Henri Bergsona oraz pedagogów Nowego Wychowania i klasyków pedagogiki kultury (Wojnar, 2017, s. 29), traktowała sztukę jako środek nauczania i wychowania: inspirujący postawy twórcze i światopoglądowe, wpływający na sposób interpretowania świata i hierarchię wartości, proponujący określone typy zachowań czy wzory postępowania oraz dostarczający różnorodnych przedmiotów, stanowiących ważny składnik ludzkiego środowiska materialnego (Wojnar, 1984b, s. 12). Narastająca stopniowo w latach sześćdziesiątych atmosfera myślenia alternatywnego o edukacji, poszukiwanie nowych idei i dróg działania oraz sposobów myślenia o człowieku i świecie, sprzyjała wyłanianiu się sztuki jako ważnego narzędzia edukacyjnego. Nowocześnie ujmowane przez Irenę Wojnar wychowanie estetyczne, wykraczające znacznie poza kształcenie wyłącznie wrażliwości na sztukę i piękno, przyznało sztuce bardzo istotne miejsce wśród czynników oddziałujących na człowieka w sposób holistyczny: na jego przeżycia i postawy, na osobowość, wyobraźnię, na wiedzę i doświadczenie, na myślenie, spostrzeganie i odczuwanie, na interakcję z innymi ludźmi.

Po ponad pięćdziesięciu latach istnienia warszawskiej szkoły wychowania estetycznego, które zaowocowały wieloma interesującymi pracami teoretycznymi, badaniami empirycznymi i innowacjami dydaktycznymi, Irena Wojnar

zwróciła uwagę, iż wychowanie przez sztukę wymaga w XXI wieku nowego otwarcia, nowych rozstrzygnięć treściowych i metodycznych (Zalewska-Pawlak, 2017, s. 161). Wskazała jednocześnie na dwa zakresy analizy relacji sztuka–pedagogika, które mogą wskazywać na trwałość i oryginalność polskiej teorii wychowania estetycznego.

Pierwszy z tych zakresów związany jest z estetyczną konkretyzacją społecznych funkcji sztuki, co pozwala na pewne nowatorstwo w jej pojmowaniu. Drugi sygnalizowany zakres nowatorskich ujęć pedagogicznych związany jest z głęboko w naszym środowisku zakorzenionym przeświadczeniem, że wychowanie estetyczne jako wychowanie przez sztukę może, powinno (?) być pojmowane po prostu jako wychowanie człowieka, stanowi bowiem teoretyczne i praktyczne przewyższenie tradycyjnego wychowania estetycznego, jednostronnie skierowanego na estetyczną wrażliwość (Wojnar, 2017, s. 31).

Doceniając znaczenie obu zaproponowanych przez Profesor Irenę Wojnar zakresów, chciałabym przyjrzeć się dokładniej pierwszemu z nich i przeanalizować aktualność zasygnalizowanych w teorii wychowania estetycznego społecznych funkcji sztuki, ilustrując je wybranymi projektami sztuki współczesnej.

Spoleczne funkcje sztuki w teorii wychowania estetycznego

Jak wielokrotnie podkreślała Irena Wojnar, związek sztuki ze społecznym światem człowieka jest tak oczywisty, że trudno myśleć o istnieniu społeczeństwa bez sztuki, jak i o sztuce pozbawionej społecznego znaczenia (Wojnar, 1982, s. 17). Sztuka jest zjawiskiem społecznym *par excellence*, jedną z podstawowych dziedzin ludzkiej aktywności, która z jednej strony ze społeczeństwa wyrasta, uwarunkowana społeczno-historycznymi czynnikami (społeczna geneza sztuki), z drugiej zaś społeczeństwo kształtuje, oddziałując na człowieka i na środowisko materialne (społeczne funkcje sztuki). Problematyka wychowawczej roli sztuki sformułowana została przy udziale refleksji o charakterze socjologicznym, rozciągającej się od zainteresowania genezą sztuki do analizy skomplikowanych mechanizmów jej funkcji i zdolności wywoływania przeżyć estetycznych (Wojnar, 1964, s. 73). Społeczna analiza sztuki, ze względu na jej znaczenie dla teorii wychowania estetycznego, jest skoncentrowana bardziej na społecznych funkcjach niż społecznej genezie sztuki (choć oba te procesy są ze sobą ściśle powiązane). „Znaczenie sztuki kojarzy się z jej oddziaływaniem społecznym, organizowaniem wspólnoty przeżyć i doświadczeń” (Wojnar, 1984b, s. 182).

Zaufanie do wychowawczej roli sztuki zaznaczyło się szczególnie mocno na przełomie XIX i XX wieku, kiedy to elitaryzmowi i estetyzmowi prze-

ciwstawiono sztukę jako sojusznika postępowych sił społecznych (Wojnar, 1984b, s. 125). Wychowanie przez sztukę traktowano wówczas jako ważny element utopijnych postulatów przeobrażania życia społecznego w duchu pożądaných ideałów. Irena Wojnar zwracała uwagę na znaczący fakt obecności sztuki w wielkich utopiach społecznych, ukazujących obraz idealnego społeczeństwa przyszłości i chętnie wskazujących na sztukę jako środek wspomagający realizację wzniosłych marzeń oraz element doskonalenia życia ludzi (np. teksty Tomasza Campanelli, Fryderyka Schillera, Johna Ruskina, Williama Morrisa, Augusta Comte'a). Warunki życia wymarzone przez utopistów i w pewnym stopniu urzeczywistnione w świecie współczesnym, przyznają sztuce stale wzrastającą pozycję społeczną. Jest to związane zarówno z demokratyzacją sztuki, która przestaje być monopolem klas uprzywilejowanych i przenika w codzienne życie coraz większej liczby ludzi, jak i z intensyfikacją udziału sztuki w przeobrażaniu materialno-przedmiotowego środowiska. Procesy upowszechniania sztuki dały możliwość przewyższenia estetycznego elitaryzmu i umożliwiły szeroką społeczną obecność sztuki, a przez to także wzmocniły jej możliwości edukacyjnego oddziaływania. Jak podkreślała Irena Wojnar, „dostępność sztuki jest podstawowym warunkiem dla praktyki wychowania estetycznego” (Wojnar, 1984b, s. 82), gdyż to właśnie dzieła (wytwory) sztuki są środkiem wychowania i od ich pozycji w określonym układzie warunków społecznych zależą możliwości ich wychowawczego oddziaływania (Wojnar, 1984b, s. 82). Jednocześnie Pani Profesor zaznaczała, iż szeroka społeczna obecność sztuki nie daje automatycznie gwarancji pozytywnych efektów wychowawczych. To, że sztuka jest dziś bliżej człowieka, że dostęp do niej jest łatwiejszy, nie jest jedynym warunkiem jej działania wychowawczego. Dostępność jest niezbędna, ale nie wystarczy, aby człowiek odczuwał i rozumiał sztukę (Wojnar, 1964, s. 35).

Irena Wojnar wskazywała na cztery podstawowe społeczne funkcje sztuki, istotne z perspektywy teorii wychowania estetycznego. Najważniejszą z nich była „możliwość uwznioślenia ludzkich motywacji i spełnień, jednostkowych i zbiorowych, co oczywiście wymagało odpowiednich egzemplifikacji artystycznych, pobudzających osobowe doświadczenia” (Wojnar, 2017, s. 31). Sztuka to sublimacja życia za pośrednictwem wartości uobecnianych w wielkich dziełach, wartości o charakterze humanistycznym, zapewniających ciągłość i tożsamość kultury, wyrażających człowieka szlachetnego, wrażliwego, zdolnego do czynów heroicznych (Wojnar, 1984b, s. 22). Tradycyjne koncepcje edukacyjne uwydatniały znaczenie tej społecznej funkcji sztuki, podkreślając ponadczasowe i uniwersalne wartości sztuki, obecne w trwałym dziedzictwie kulturowym przeszłości. Drugą społeczną funkcją sztuki, wymienianą przez Irenę Wojnar,

była umiejętność przeobrażania materialnego środowiska człowieka, przeobrażania rzeczywistości. Sztuka to „estetyczne narzędzie” pozwalające na kreowanie „ludzkiego świata”. To funkcja praktyczna, ujmująca sztukę jako czynnik upiększania i polepszania środowiska człowieka, zgodnie z jego potrzebami materialnymi i duchowymi (Wojnar, 1984b, s. 22). Trzecią społeczną funkcją sztuki, obecną w teorii wychowania estetycznego, była funkcja kompensacyjna i eskapistyczna. Sztuka stawała się w tej optyce ważnym narzędziem kompensującym braki rzeczywistości, dającym możliwość ucieczki w sferę szczęśliwszej i bardziej pasjonującej nierealności, zapewniającej zaspokojenie potrzeb uczuciowych lub duchowych w sferze wyobraźni (Wojnar, 1984b, s. 22). Kreowane przez sztukę „satysfakcje zastępcze”, kierują odbiorcę sztuki w stronę „ulotnego uniwersum wirtualnego z jego napięciami i pokusami, a to właśnie uniwersum nabiera dziś szczególnego znaczenia, staje się także źródłem zagrożeń, uzależnień i zniewolenia” (Wojnar, 2017, s. 31). Czwarty obszar zaproponowanych przez Irenę Wojnar społecznych funkcji sztuki wynika z przekonania, że „sztuka może być sposobem życia, a więc nie tyle stanowić kanon wartości trwałych, ile zróżnicowane indywidualnie jakości przeżyć, ekspresji i aktywności twórczej, swobodnego dialogu człowieka z człowiekiem” (Wojnar, 2017, s. 31). Sztuka to podstawa międzyludzkiego porozumienia, komunikowania się i stymulowania osobowości. Obecne w teorii wychowania estetycznego cztery obszary społecznego oddziaływania sztuki, pozwalają według Wojnar na ich różne aktualizacje i mogą być źródłem nowych przemyśleń pedagogicznych (Wojnar, 2017, s. 31). W dalszej części tekstu zastanowię się nad aktualnością zaprezentowanych powyżej społecznych funkcji sztuki, ilustrując je konkretnymi propozycjami artystycznymi XXI wieku.

Sztuka sublimacją życia – ponadczasowe i uniwersalne wartości sztuki

Sztuka niejednokrotnie ujmowana jest jako symbol wielkości człowieka i egzemplifikacja uniwersalnych wartości. Program pedagogiczno-społeczny zaufania do sztuki sformułowany został już w starożytności i wiele z jego elementów jest wciąż aktualnych. Podstawową tezę tego programu było przekonanie o harmonizującym oddziaływaniu sztuki, zarówno w zakresie jednostkowym (harmonia wewnętrzna w człowieku), jak i zbiorowym (przywracanie harmonii społecznej). Podobnie postulowana przez Fryderyka Schillera rewolucja estetyczna, stanowiąca pierwszy krok na drodze do rewolucji społecznej i politycznej, miała być podjęta w imię harmonijnego rozwoju człowieka, targanego wewnętrznymi sprzecznościami. Sztuka interpretowana bywa jako wi-

zja lepszego człowieka i lepszego społeczeństwa, a jej społeczne oddziaływanie łącznie jest z proponowaniem określonych wartości, wyznaczających treść ludzkiego postępowania (Wojnar, 1984b, s. 116). „Sztuka dostarcza wzorców pięknego życia, ukazuje bowiem życie nie tylko takie, jakim ono jest, ale często właśnie takie, jakim powinno być” (Wojnar, 1984b, s. 116). Przestrzeń sztuki staje się w tej optyce idealną egzemplifikacją harmonijnej jedności między światem wartości dawnych a perspektywą przyszłości, przeobrażeniem świata zgodnie z uznanym ideałem. Ten rodzaj społecznego oddziaływania sztuki łączy jest najczęściej z kanonicznymi arcydziełami, uznawanymi za niepodważalne źródło wzbogacania człowieka. Irena Wojnar precyzuje, że nie chodzi tu wyłącznie o te dzieła sztuki, które ukazują nam idealnych i porywających bohaterów, ale także takie, w których widoczne niepokoje i nierozwiązywalne dramaty prowokują do refleksji i poszukiwania własnej prawdy moralnej (Wojnar, 1984b, s. 136). Jak społeczna rola „uwznioślenia życia” prezentuje się w kontekście dzieł sztuki współczesnej?

Sztuka przełomu XX i XXI wieku, zrywająca z ideałem piękna, i co za tym idzie z koncepcją idealnego człowieka, utraciła w pewnym stopniu potencjał ukazywania uniwersalnego obrazu świata, ale jednocześnie dała możliwość rozwijania u odbiorcy wrażliwości na wspólnotę ludzkiego losu. Z perspektywy współczesności problematyczna zaczyna być tak ważna w teorii wychowania estetycznego relacja estetyki i etyki, wiązana z programem wewnętrznego sublimowania człowieka. Sztuka współczesna odchodzi wyraźnie od ukazywania jednoznacznych wzorów do naśladowania, często także pokazuje problematyczność uznawanych dotychczas za niepodważalne etycznych norm. Jak tłumaczy Krystyna Pankowska teoria wychowania estetycznego „powstawała w przestrzeni kulturowej i wychowawczej z wyraźnie wytyczonymi granicami estetycznymi i etycznymi. Dziś w sytuacji ciągłej zmienności, różnorodności i heterogeniczności, w postmodernistycznym chaosie wraca jako bardzo ważne, ale też niezmiernie trudne, pytanie o wychowanie w kontekście etyki” (Pankowska, 2013, s. 178). Trzeba jednak przypomnieć, że wychowanie moralne przez sztukę jest według Wojnar „dalekie od wychowania przez moralne przypowieści, dalekie od wpajania recept i motywowania powinności. Jest natomiast wychowaniem człowieka wrażliwego i zdolnego do posiadania własnej przeżytej prawdy moralnej” (Wojnar 1968, s. 58). Zbyt często moralne oddziaływanie sztuki sprowadzono do taniego moralizowania, do surowego określania kryteriów dzieł wartościowych, zestawu cech i wartości, do wykorzystywania typowych rozwiązań czy schematycznej filozofii kary i nagrody. Wojnar krytycznie wyrażała się na temat pedagogów, negujących wychowawcze możliwości kontrowersyjnych moralnie dzieł, zwłaszcza nowej literatury

i filmu (Wojnar, 1968, s. 56). Podkreślała, że chociaż te same postulaty wewnętrznej harmonizowania człowieka można znaleźć w pismach Platona czy Schillera, to epoka współczesna uzupełnia je wartościową i aktualną refleksją na temat dzisiejszych przyczyn zachwiania tej równowagi – a to przedstawiane jest w sztuce w sposób odmienny niż w czasach dawnych (Wojnar, 1966, s. 234). Współcześni twórcy pokazują najróżniejsze sytuacje, w jakie uwikłany jest dzisiejszy człowiek (konflikty polityczne i zbrojne, problemy społeczne, cierpienie, dramatyczne wybory, problemy władzy i podporządkowania, relacje rodzinne, zagrożenia klimatyczne itp.), prowokując tym samym odbiorcę do zadania pytania może nie bezpośrednio o uniwersalne humanistyczne wartości, ale o uniwersalność ludzkiego doświadczenia.

Jednym z ważniejszych dziś uniwersalnych tematów i jednocześnie priorytetowym zobowiązaniem edukacyjnym staje się kształtowanie kultury pokoju (Piejka, 2017). Odwołując się do harmonizujących tendencji sztuki można śmiało powiązać je z ideą pokoju, rozumianą jako zaistnienie harmonii we wszystkich zakresach ludzkiego życia i postępowania, oraz z edukacją dla pokoju, czyli rozwijaniem umiejętności pokojowego współistnienia (Piejka, 2015, s. 122). Edukacja dla pokoju koncentruje się na rozwijaniu w człowieku takich umiejętności, które pozwoliłyby mu na stawanie się świadomym i aktywnym obywatelem współczesnego świata (aktywność na rzecz wspólnoty ludzkiej i ochrony środowiska) oraz umacnianiu takich wartości, które zdecydowanie temu służą, tj. wolności, sprawiedliwości, odpowiedzialności, równości, godności i solidarności (Wojnar, 2000, s. 119–120). Warto przypomnieć za Ireną Wojnar, że wychowanie przez sztukę wielokrotnie było określane wychowaniem dla pokoju, a w teorii wychowania estetycznego akcentuje się rolę sztuki w kształtowaniu zarówno uczuć patriotycznych i postaw heroicznych, jak również postaw antywojennych, pacyfistycznych i pokojowych relacji między jednostkami (Wojnar, 1988, s. 129). Ciekawą artystyczną egzemplifikacją takiego stanowiska jest projekt ukraińskiego artysty Mykoły Ridnego *Regular Places* (2014), prezentowany na wystawie głównej 56 Biennale Sztuki w Wenecji (2015). Artysta, wykorzystując medium wideo, ukazał charkowskie place, ale w antagonistycznym zestawieniu: obraz pokazuje place w czasie spokojnych, zwyczajnych dni (ludzie spacerują, siedzą na ławkach, rozmawiają, uśmiechają się), ścieżka dźwiękowa zaś jest zapisem z demonstracji antymajdanowych, odbywających się w tym samym miejscu, na których słychać krzyki, agresywne wypowiedzi, oskarżenia i groźby pod adresem ludzi o odmiennych poglądach (Kwiatkowska-Tybulewicz, 2016b, s. 119). Podobnie prezentowana podczas tej samej odsłony Biennale wystawa HOPE! w Pawilonie Ukrainy była bezpośrednim odniesieniem do sytuacji tego kraju w obliczu

konfliktu z Rosją (aneksja Krymu w 2014 roku). Artyści ukraińscy młodego pokolenia (m.in. Yevgenia Belorusets, Open Group, Nikita Kadan, Anna Zvyagintseva czy Zhanna Kadyrova) mówili o osobistym zaangażowaniu i odpowiedzialności jednostek w konflikcie zbrojnym, zwracali uwagę na różnorodność postaw obywatelskich: pokazywali młodych żołnierzy wcielonych do wojska i górników, pracujących w kopalniach w strefie konfliktu, którzy nie biorąc udziału w wojnie starają się ocalić swoją przyszłość poprzez codzienną pracę. Ukraińskie projekty artystyczne ukazywały sprzeczność między wolnością a więzieniem, rządami prawa a bezprawiem, siłą a delikatnością i uległością, odnosząc się tym samym w pewnym stopniu do uniwersalnych wartości i odwiecznych problemów ludzkości. Tym samym wpisywały się w opisywaną przez Irenę Wojnar społeczną funkcję sztuki, związaną z sublimacją życia odbiorcy poprzez ukazywanie aktualnych dramatów i niepokojów, skłaniających do refleksji, poszukiwania własnej prawdy moralnej i kształtujących postawy społeczno-obywatelskie.

Pytania o wartości (uniwersalne, jednostkowe) widać także we współczesnych sztukach teatralnych. Wystarczy przywołać w pamięci spektakle Krystiana Lupy, by dostrzec filozoficzno-artystyczną refleksję na temat odwiecznych pytań ludzkości: o genezę zła, o dobro w człowieku, wspólnotowość, pokój, wolność, równość, o rozwój humanizmu i samoświadomość, o źródło lęku i depresji. *Capri* – wyspa uciekinierów (2019) na podstawie prozy Curzio Malapartego, *Proces* (2017) Franza Kafki, czy najnowsza sztuka *Imagine* (2022), będąca autorefleksją reżysera na temat pokolenia kontrkultury, to filozoficzne traktaty opowiedziane językiem teatru współczesnego, podejmujące wielki, uniwersalny temat sytuacji (kondycji?) ludzkiego społeczeństwa.

Przeobrażanie materialnego środowiska

Sztuka uczestniczy nie tylko w kształtowaniu świadomości społecznej, ale także w tworzeniu materialnego środowiska człowieka. Ta druga społeczna funkcja sztuki, mimo iż związana z zupełnie inną aktywnością artystów, jest równie istotna. Już John Ruskin i William Morris zwracali uwagę na wpływ estetyki otoczenia na postawy i szczęście człowieka. Ten pierwszy pisał: „Wszystko, na czym się zatrzyma wzrok, będzie naprzód przemawiało do oka, później do serca” (Wojnar, 1964, s. 64). Morris zaś postulował reformę życia codziennego i wprowadzenie piękna do ludzkiej powszedniości, czym zasłużył sobie na miano pioniera w zakresie rozwoju sztuki użytkowej i jej wpływu społecznego. Postulowana od przełomu XIX i XX wieku integracja sztuki i życia zaowocowała intensywnym włączeniem się twórców w estetyczne przeobrażanie

przestrzeni (np. futuryści, Stanisław Witkiewicz inicjujący styl zakopiański czy środowisko Bauhausu). Przedmioty materialne, wytwory architektury, wzornictwo przemysłowe, cała „panorama wizualna” (plakaty, murale, graffiti itp.) uczestniczą w kształtowaniu przedmiotowego i wizualnego środowiska życia człowieka. Estetyka życia codziennego, „piękno na co dzień”, to ważny element społecznego oddziaływania sztuki także w kontekście kształtowania relacji człowiek–rzeczy (Wojnar, 1966, s. 99). Współczesne nauki humanistyczne i społeczne rozpatrują zagadnienie relacji człowiek–rzeczy w ramach tzw. zwrotu ku rzeczom i Actor-Network Theory (ANT) francuskiego socjologa nauki Bruno Latoura (por. Latour, 2010), łączącą rzeczy – kulturę – społeczeństwo w sposób przekraczający tradycyjne pojęciowe dychotomie. Elementy świata materialnego nie tyle poddają się najróżniejszym operacjom zewnętrznym względem nich, ale współtworzą razem z ludźmi kulturę i społeczeństwo, jako względnie stałe układy. To zagadnienie jest szczególnie interesujące w perspektywie wychowania przez sztukę (zatem także przez rzeczy) i wymaga w przyszłości wnikliwej analizy pedagogicznej.

W dzisiejszym świecie projektowanie (design) stało się jednym z najważniejszych instrumentów służących człowiekowi do kształtowania narzędzi i środowiska, a jak zauważa Victor Papanek także społeczeństwa i samego siebie. „Nakłada to na projektanta wielką odpowiedzialność społeczną i moralną. Wymaga też lepszego rozumienia ludzi i zapewnienia społeczeństwu większego wglądu w proces projektowania” (Papanek, 2012, s. 9). Podobnie architektura współczesna nie tylko poprawia jakość życia, ale stanowi ważny bodziec do rozwoju także w innych obszarach. Trwający od początku XXI wieku boom budowlany wpłynął na wiele dziedzin życia, doprowadzając do poprawy estetyki miast, rozszerzenia dostępu do kultury (nowe teatry, muzea, filharmonie, domy kultury itp.), zwiększenia komfortu podróżowania, zróżnicowania sposobów spędzania wolnego czasu w metropoliach oraz średnich i mniejszych miastach. Warto wymienić kilka interesujących architektonicznie obiektów kultury, które powstały w Polsce w XXI wieku. Trzeba rozpocząć od nowej siedziby Biblioteki Uniwersytetu Warszawskiego projektu Marka Budzyńskiego i Zbigniewa Badowskiego (1999 – jeszcze wiek XX), jako jednej z najważniejszych realizacji w rozwoju polskiej nowej architektury. Budynek był pod wieloma względami nowatorski: pełen odniesień do przeszłości, z bogatą symboliką i szeregiem ukrytych znaczeń, z idealną realizacją idei łączenia bryły budynku z nowoczesnym myśleniem o przestrzeni publicznej: BUW był pierwszą w Polsce biblioteką z wolnym dostępem do książek, z wkomponowaną w swoje wnętrze przestrzenią publiczną, czym pozwala na swobodne korzystanie z dostępnego miejsca, nie narzuca form i sposobów użytkowania. Drugą realiza-

cją, na którą chciałabym zwrócić uwagę, jest siedziba Filharmonii im. Stefana Karłowicza w Szczecinie zaprojektowana przez Fabrizia Barozziego i Alberta Veigi. To pierwszy budynek w Polsce, któremu przyznano najważniejszą europejską nagrodę architektoniczną Mies van der Rohe Award (w 2015 roku). Dopracowany w każdym szczególe gmach, będący parafrazą historycznej zabudowy miasta, niezmiennie przyciąga publiczność. To dowód na to, iż dobra architektura może przyczynić się do wzrostu popularności obiektu kultury i wpłynąć na upowszechnienie prezentowanej w nim sztuki (Cymer, 2016, s. 64). Wymieniając nowe ciekawe architektonicznie obiekty kultury w Polsce warto jeszcze wspomnieć o doskonale wkomponowanym w pokopalniany teren Muzeum Śląskim w Katowicach (projekt pracowni Riegler Riewe Architekten), Muzeum Sztuki Współczesnej MOCAR w Krakowie, usytuowanym w dawnej fabryce Schindlera (zaprojektowane przez Claudio Nardi), Mazowieckim Centrum Sztuki Współczesnej Elektrownia w Radomiu, powstałym w budynku poprzemysłowym (projekt Andrzej Kikowski), czy Narodowym Forum Muzyki we Wrocławiu (projekt Kuryłowicz & Associates). Trzeba szczerze przyznać, że nie wszystkie problemy estetyczne, planistyczne i społeczne zostały do tej pory rozwiązane, ale jakość zurbanizowanego środowiska w ostatnich latach wyraźnie się poprawiła (Cymer, 2016, s. 58).

Kształtowanie materialnego środowiska człowieka to nie tylko tworzenie dużych form architektonicznych, ale także zróżnicowane formy interwencji w przestrzeń publiczną: trwałe lub efemeryczne. Sztuka w przestrzeni publicznej estetyzuje, dekoruje, przeciwdziała estetycznej monotonii, stając się przyczynkiem do przeżycia estetycznego odbiorcy świadomego kontaktu ze sztuką, lub przypadkowego „świadka zdarzenia” (Potocka, 2003, s. 94). Poza tym upamiętnia, pomaga budować tożsamość miejską, pozwala rekonstruować wyobrażenia o danym miejscu, otwiera jego ukrytą często historię i zwraca uwagę na „pamięć miejsca” (por. Mendel, 2006). Bierze także aktywnie udział w rewitalizacji dzielnic miejskich lub konkretnych budynków, np. działalność muralistyczna Cité de la Création w Lyonie czy Kolekcja Malarstwa Monumentalnego na osiedlu Zaspą w Gdańsku. Poza funkcją estetyczną może sprzyjać kształtowaniu krytycznej refleksji na temat współczesności. Bardzo dobrym przykładem tego typu działalności jest aktywność grupy Twożywo, której zmyślnie zaprojektowane hasła w połączeniu z formą wizualną tworzą ciekawą zagadkę twórczą, pełną odniesień do naszej codzienności. Mural *Platon czekoladowy baton* (wraz z dopiskiem „piękny, dobry, prawdziwy”), będący *quasi*-reklamą czekoladowego batona o nazwie Platon, buduje skojarzenie platońskiej triady najwyższych wartości z absurdalnością współczesnej kultury konsumpcyjnej. *Platon czekoladowy baton* był prezentowany

przez grupę Twożywo w latach 2002–2009 przy pomocy różnych mediów: jako mural (Płock, Wrocław, Warszawa), w formie naklejek, słuchowiska radiowego i animacji multimedialnej. Dzieła sztuki opuszczają zamknięte przestrzenie muzeum i pojawiają się na ścianach budynków komunalnych, podwórkach, parkingach, stacjach SKM itp. Teresa Wilk pisze o specyfice spotkania dokonującego się za pomocą sztuki: spotkania z człowiekiem, z historią, z przeszłością czy z wartością. Obecność sztuki w przestrzeni publicznej znacznie podnosi szansę na zaistnienie takiego spotkania, które według badaczki może być identyfikowane ze społecznym dobrem (Wilk, 2018, s. 58). Wskazuje to bezpośrednio na przenikanie się poszczególnych społecznych funkcji sztuki, o których pisała Irena Wojnar: rewitalizacji uniwersalnych wartości, relacji międzyludzkich i jednocześnie przestrzeni społecznych.

Funkcja kompensacyjna i eskapistyczna sztuki

Sztuka stwarza człowiekowi szansę ucieczki od świata i kompensowania jego niedostatków. Irena Wojnar opisując tę społeczną funkcję sztuki, zwracała uwagę na pozytywne i negatywne konsekwencje kompensowania braków rzeczywistości w wymiarze ludycznym i wyobraźniowym. Sztuka przeżywana w sposób bardzo emocjonalny, konfrontowana z własnymi marzeniami, staje się dla wielu odbiorców inspiracją sposobu życia czy źródłem nowych doznań. Sztuka, a w przekonaniu Pani Profesor szczególnie sztuka filmowa, stanowi „pokarm dla wyobraźni”, fascynuje widza, który rzutuje własne stany psychiczne na sytuacje fikcyjne. W ten sposób odbiorca odnajduje wzorce i sytuacje, kompensujące mu braki rzeczywistości oraz buduje własną, najczęściej daleką od realności „ideologię małego szczęścia” (Wojnar, 1984b, s. 142). Przeżywanie doświadczeń życiowych w sferze wyobraźni stanowi szczególnie rodzaj „ucieczki od życia”, dającej szansę na zdobycie nowej wiedzy o sobie, świecie, drugim człowieku, na stanie się chwilowo kimś innym dzięki zjawisku projekcji-identyfikacji. „Ekran spełnia odwieczne marzenia człowieka o pokonywaniu barier czasu i przestrzeni, o przenikaniu planów rzeczywistości i wyobraźni (Wojnar, 1984b, s. 142). Wojnar zwracała jednak uwagę nie tylko na walory tej sytuacji, ale także na jej niebezpieczeństwa. Podkreślała, iż: człowiek przyzwyczajony do częstego obcowania ze spektaklami filmowymi czy telewizyjnymi, z obrazami o dużej sugestywności i ładunku emocjonalnym, często traci zdolność odróżnienia fikcji od rzeczywistości, przyjmując zjawisko artystyczne za rzeczywistość, i odwrotnie. Ulega w ten sposób zmianie sposób percepcji i przeżywania, ulega zmianie treść wrażliwości estetycznej, a nierzadko i moralnej, i to w bardzo szerokiej skali społecznej (Wojnar, 1984b, s. 141).

Irena Wojnar we wczesnym etapie własnej pracy akademickiej, w latach 60. i 70., wyrażała duże nadzieje związane z wprowadzeniem do szkół edukacji filmowej i sztuk związanych z nowymi technologiami. Lata 60. to w Polsce początki pedagogicznego zainteresowania filmem. Pani Profesor podkreślała problem istnienia poważnych luk w filmowym wykształceniu nauczycieli, który stwarzał ogromny dystans między nimi a młodzieżą, żywo zainteresowaną tą formą sztuki. Kadra pedagogiczna traktowała w tym czasie film raczej jak formę rozrywki, nie dostrzegając w nim bogatych treści narracyjnych i estetycznych. Przyzwyczajenie do tradycyjnych metod nauczania dyskwalifikowało nowoczesne technologie w szkole (w owym czasie reprezentowane właśnie przez sztukę filmową), jako rozrywkową nowinkę bez walorów edukacyjnych. Jak pisała Irena Wojnar: „Szczególnie jednak skomplikowane wydaje się pedagogiczne spojrzenie na te dziedziny czy rodzaje sztuki, które nigdy dotąd nie mieściły się w pedagogicznej interpretacji, ani nawet w stanie choćby ząłkowanym, nie miały prawa wstępu na teren szkoły. Do nich należy sztuka filmowa i nowe formy sztuki przemysłowej, częściowo należące zresztą do kręgu sztuk plastycznych, ale będące przecież także i techniką” (Wojnar, 1968, s. 75).

Nie negując niebezpieczeństw związanych z bezrefleksyjnym zanurzeniem się w wykreowany świat szklanego ekranu, Pani Profesor dostrzegała wartość edukacyjną nowych form sztuki. Patrząc na współczesne łączenie sztuki z technologią, nowym problemem edukacyjnym (ale analogicznym do trudnej akceptacji pedagogicznej filmu w latach 60.) są dziś gry komputerowe, przez jednych traktowane jedynie jak pusta rozrywka, przez innych zaś jak nowa forma sztuk wizualnych, zaspokajających ważną potrzebę współczesnego człowieka, żyjącego w tzw. kulturze uczestnictwa, czyli potrzebę intensywnej interakcji z tekstem kultury. Biorąc pod uwagę kompensacyjną i eskapistyczną funkcję sztuki i traktując gry komputerowe jak prężnie rozwijającą się działalność na pograniczu sztuki i technologii, warto wspomnieć kilka interesujących współczesnych realizacji. Kompensacyjną funkcję pełnią w stopniu nieporównywalnie większym niż filmy symulatory VR (*virtual reality*) typu Flight Simulator czy F1 Racing Simulator, które projektowane są w ten sposób, aby całkowicie zanurzyć użytkownika w wirtualnym świecie i maksymalizować efekt immersji poprzez wykorzystanie urządzeń transmitujących różne typy bodźców, odbieranych nie tylko przez wzrok, ale także przez pozostałe zmysły. Rozszerzona (AR) i wirtualna rzeczywistość są dziś poddawane konwergencji z technologią Internetu Rzeczy, tworząc tzw. rzeczywistość mieszaną (*mixed reality*, MR), która ma zapewnić w przyszłości jeszcze bardziej realistyczne doświadczenia (Markiewicz, Niedzielski 2021, s. 49). Ucieczkę od świata realnego (eskapizm) zapewniają zaś gry typu Red Dead Redemption

(Rockstar Gamer) lub Wiedźmin (CD Projekt Red), w pierwszym przypadku dając graczowi możliwość (jak pisała Irena Wojnar) pokonywania barier czasu i przestrzeni: przeniesienia się do początku XX wieku w Stanach Zjednoczonych, oferując bogaty świat i eksplorację warunków życia w realiach Dzikiego Zachodu. W drugim przypadku zaś przenosząc uczestnika lub uczestniczkę gry do baśniowego świata, stworzonego na podstawie powieści Andrzeja Sapkowskiego. Rozwój tzw. *serious games*, odwołujących się do problemów współczesności, zawierających elementy edukacyjne, badawcze czy perswazyjne, jest coraz intensywniejszy. Przeniesienie się w wirtualny świat jest w nich związane ze zdobywaniem wiedzy o naszej rzeczywistości. Do najciekawszych przykładów należą: *Fate of the world* – rozbudowana strategicznie gra o zapobieganiu globalnym zmianom klimatu, *Sweatshop* – pokazujący logikę zarządzania fabryką tekstylną w kraju z taną siłą roboczą czy *Foldit* – sieciowa gra logiczna, w której gracze, jako zbiorowa inteligencja, badają struktury białek i mogą się już pochwalić rzeczywistymi, przydatnymi w nauce sukcesami (Sterczewski, 2013, s. 36). Gry komputerowe stają się dziś intertekstualnymi tekstami kultury (interaktywnymi dziełami sztuki), coraz intensywniej włączającymi się w kompensowanie nam braków rzeczywistości i przenoszącymi nas w inne światy nie tylko dla celów czysto rozrywkowych, lecz także poznawczych, badawczych i emocjonalnych.

Sztuka jako sposób życia

Ostatnią wymienianą przez Irenę Wojnar społeczną funkcją sztuki jest odwoływanie się sztuki bezpośrednio do prawdziwego życia, sztuki będącej nie jedynie dodatkiem do życia lub jego ozdobą, ale życiem samym w sobie. Tak zwana „sztuka życia” nie kieruje się sztywnymi zasadami czy ideałami, ale ukazuje życie w jego swobodnej spontaniczności i twórczej ewolucji (Wojnar, 1984b, s. 145). Sztuka to postawa manifestująca się w różnych rodzajach wrażliwości i działania, utożsamiana z aktem kreacyjnym, zacierającym granice między twórcą profesjonalnym a publicznością, specyficzny rodzaj „życia chwilą”, intensyfikujący potrzebę ekspresji, wspólnoty i samorealizacji (Wojnar, 1984, s. 41–42). Pani Profesor wskazywała ruch kontrkulturowy jako przykład wyraźnego nawiązywania do opisanej wyżej postawy poszukiwania nowej „sztuki życia”, nie tylko w proponowanym przez młodzież programie społecznym, ale działaniu estetycznym i w pobudzaniu ekspresji z myślą o nowej wspólnotce. Pisała: „Istnieje wyraźna zbieżność między przeżyciami współczesnego człowieka, zwłaszcza treścią jego marzeń i wyobraźni, a rodzącą się nową koncepcją sztuki i jej funkcji, sztuki na miarę spontanicznego do-

świadczenia, w zgodzie z bezpośrednią aktualnością i rzeczywistością daną tu i teraz” (Wojnar, 1984a, s. 44).

Zakwestionowana koncepcja dzieła skończonego, wymagającego statycznej kontemplacji, otworzyła możliwość nieustannego współtworzenia i aktywnego uczestnictwa odbiorców oraz intensywnego doświadczania chwili obecnej. Zarówno zjawiska, o których wspominała Pani Profesor, takie jak gry dramatyczne, spektakle uliczne, happeningi, performans, jak i nowsze formy artystycznego wyrazu: sztuka dialogiczna, relacyjna, partycypacyjna, nowa sztuka społeczna, *educational turn in art* oraz *community art* podkreślają znaczenie procesu (bardziej niż produktu), kolektywność (mniej indywidualność), kompetencje uczestników (kosztem kompetencji artysty) i demokratyczną zmianę społeczną (bardziej niż estetykę). Warto zwrócić uwagę na dzisiejszą sztukę ze społecznością oraz jej kontrkulturowy rodowód, nastawioną na „procesualną pracę ze społecznością lokalną w celu wyposażenia jej w instrumenty auto-emancypacji” (Stokfiszewski, 2018, s. 18). To także forma artystycznego działania wpisująca się w opisywaną przez Irenę Wojnar sztukę, jako sposób życia: upodmiotowienie ludzi przez ich uczestnictwo w procesie artystycznym, odnowienie więzi zbiorowych, zmianę parametrów życia społeczności, wykorzystanie idei kultury czynnej, łączenie tradycji parateatru, teatru wspólnoty, animacji kultury i sztuki współczesnej, ze szczególnym uwzględnieniem Formy Otwartej, rzeźby społecznej Beuysa i sztuki zaangażowanej (Stokfiszewski, 2018, s. 50).

Jako egzemplifikację współczesnych działań artystycznych, spełniających warunki opisanego wyżej społecznego oddziaływania sztuki, można przywołać projekty Jaśminy Wójcik. Jej siedmioletnie, wielodyscyplinarne działania ze społecznością warszawskiego Ursusa (2011–2018) były realizowane (jak mówi artystka) „ze społecznym nasłuchem, artystycznym radarem, edukacyjną wrażliwością nastawioną także na własną naukę, z egalitarnym sposobem działania” (Wójcik, 2018, s. 70). Przybrały różną formę: działań w przestrzeni publicznej, happeningów, spacerów akustycznych, akcji społecznych na rzecz wspólnoty lokalnej, aplikacji na urządzenia mobilne z rzeczywistością wzbogaconą (*augmented reality*) Ursus. Spacer w czasie, filmów niezależnych *Ursus zna-czy niedźwiedz* i pełnometrażowego dokumentu kreacyjnego *Symfonia Fabryki Ursus*, wprowadzającego do filmu elementy sztuki partycypacyjnej i sztuki ze społecznością. Realizowane przez Jaśminę Wójcik działania z dawnymi pracownikami fabryki oraz dzisiejszymi mieszkańcami dzielnicy Ursus, nie powstrzymają co prawda rozbiorczych hal, ale ocalają fabrykę w warstwie symbolicznej i empatycznej: „Nie pozwalamy zapomnieć i wciąż na nowo przypominamy o niej przez byłych pracowników i pracownice, znakami w dzielni-

cy. Mamy narzędzia i kompetencje miękkie, będące fluidem, nie zaś betonem. Staramy się budować pomosty między starymi i nowo przybyłymi mieszkańcami Ursusa, bazując na lokalnej historii i tożsamości tego miejsca, aby nie stało się jedynie sypialnią stolicy” (Wójcik, 2018, s. 70). To sztuka jako samo życie, intensyfikująca poczucie wspólnoty, sztuka inkluzyjna, sztuka ze wszystkimi, niezadufana w sobie, niezamykająca się w wieży z kości słoniowej, realnie działająca i zbliżająca ludzi do siebie.

Zakończenie

Współczesny pejzaż kulturowy ulega bardzo szybkim przemianom, intensywnie zmienia się także język sztuki. Nie sposób nie zauważyć, że także relacja sztuka–edukacja się zmienia, a to pociąga za sobą potrzebę nowych kontekstów teoretycznych i interpretacyjnych (por. Kwiatkowska-Tybulewicz, 2016a). Teoria wychowania estetycznego Ireny Wojnar pozostaje ważnym doświadczeniem w polskiej historii rozważań nad wychowaniem przez sztukę. Choć nie wszystkie elementy teorii powstałej ponad pół wieku temu dają się obronić w perspektywie współczesności, to społeczne funkcje sztuki, o których pisała Irena Wojnar wydają się nadal aktualne w obliczu najnowszych propozycji artystycznych. Pamiętajmy jednak, że nie cała współczesna sztuka dotyka wartości humanistycznych, nie wszystkie projekty pełnią funkcję kompensacyjną czy eskapistyczną, nie każde wydarzenie artystyczne staje się „sztuką życia” i nie zawsze sztuka współczesna przybiera postać „estetycznego narzędzia” kształtującego przestrzeń. Sztuka naszych czasów jest bogata formalnie i treściowo, co jest jej olbrzymią zaletą edukacyjną. Wyrasta z naszego współczesnego społeczeństwa i jednocześnie to społeczeństwo kształtuje. Zmienia się razem z nami, pozostając pytającą przestrzenią naszych czasów, którą musimy chronić przed „szkolną pacyfikacją”, „prymitywną dydaktyką” i „pustą moralistyką”, ukazując jej „nierozcieńczone znaczenie wychowawcze” (Depta, 2015, s. 170).

Bibliografia

- Cymer A. (2016). Dobra zmiana. Nowa polska architektura, *Szum*, 14, s. 58–68.
- Depta H. (2015). Sztuka pytania – pytania sztuki, *Kwartalnik Pedagogiczny*, 2(236), s. 163–172.
- Kwiatkowska-Tybulewicz, B. (2016a). *Wychowawcze aspekty sztuki współczesnej. Z perspektywy pedagogiki krytycznej*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Kwiatkowska-Tybulewicz B. (2016b). „All the World Futures” – 56 Biennale Sztuki w Wenecji z perspektywy pedagoga sztuki. *Ruch Pedagogiczny*, 2, s. 111–124.
- Latour B. (2010). *Splatając na nowo to, co społeczne. Wprowadzenie do teorii aktora-sieci*, tłum. A. Derra, K. Arbiszewski. Kraków: Universitas.

- Markiewicz J., Niedzielski P. (2021). Rozwój symulatorów w technologii VR jako przykład oszczędnych innowacji. *Optimum Economics Studies*, 2(104), s. 44–57.
- Mendel M. (red.) (2006). *Pedagogika miejsca*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP.
- Pankowska K. (2013). *Kultura – sztuka – edukacja w świecie zmian. Refleksje antropologiczno-pedagogiczne*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Papanek V. (2012). *Dizajn dla realnego świata*. Łódź: Recto Verso.
- Piejka A. (2015). *Kształtowanie kultury pokoju w ludziach – perspektywa globalna*. *Pedagogika Społeczna*, 1(55), s. 115–128.
- Piejka A. (2017). *Kultura pokoju jako wyzwanie edukacyjne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe ChAT.
- Potocka M.A. (2003). Daj spokój, to tylko sztuka. W: M. A. Potocka (red.), *Publiczna przestrzeń dla sztuki?* Kraków–Wiedeń: Bunkier Sztuki, Triton Verlag, s. 91–102.
- Sterczewski P. (2013). Znaczące mechanizmy, interaktywne idee. *Ha!art. Postdyscyplinarny magazyn o nowej kulturze*, 43, s. 34–39.
- Stokfiszewski I. (2018). Sprawczość wspólnoty. W stronę radykalnego programu sztuki ze społecznością. W: J. Wójcik, I. Stokfiszewski, I. Jasińska (red.), *Sztuka ze społecznością*. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej, s. 14–51.
- Wilk T. (2018). Spotkania ze sztuką – przestrzeń wychowania i socjalizacji człowieka, *Pedagogika Społeczna*, 1(67), s. 57–83.
- Wojnar I. (1964). *Estetyka i wychowanie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wojnar I. (1966). *Perspektywy wychowawcze sztuki*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Wojnar I. (1968). *Nauczyciel i wychowanie estetyczne*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Wojnar I. (1982). *Estetyczna samowiedza człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wojnar I. (1984a). *Sztuka jako „podręcznik życia”*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Wojnar I. (1984b). *Teoria wychowania estetycznego – zarys problematyki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wojnar I. (1988). Wychowanie dla pokoju – rola sztuki, *Rocznik Pedagogiczny*, 11, s. 127–132.
- Wojnar I. (2000). *Humanistyczne intencje edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Wojnar I. (2017). Zakład Teorii Wychowania Estetycznego na Uniwersytecie Warszawskim 1967–2007. Nadzieje – spełnienia – porażki, *Kwartalnik Pedagogiczny*, 4(246), s. 17–40.
- Wójcik J. (2018). Doświadczenie (-anie) Ursusa. W: J. Wójcik, I. Stokfiszewski, I. Jasińska (red.), *Sztuka ze społecznością*. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej, s. 52–73.
- Zalewska-Pawlak M. (2017). *Sztuka i wychowanie w XXI wieku*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.