

MAGDALENA SASIN

Wydział Nauk o Wychowaniu, Uniwersytet Łódzki
e-mail: magdasas@interia.pl; ORCID: 0000-0003-4760-0460

Kształtowanie środowiska dźwiękowego jako przejaw kreatywności dzieci. Perspektywa ekologii akustycznej

W artykule prezentowane są wyniki badań wykonanych metodą obserwacji uczestniczącej podczas zajęć z zakresu ekologii akustycznej prowadzonych z dziećmi w wieku szkolnym. Zajęcia zostały zorganizowane jako odpowiedź na postulaty ekologii akustycznej, traktujące o konieczności powszechnego kształcenia świadomości dźwiękowej i tzw. kompetencji sonologicznej. Zwrócono uwagę na stopień znajomości zagadnień z ekologii akustycznej wśród badanych i ich poziom wrażliwości na środowisko dźwiękowe oraz rozumienie walorów estetycznych i artystycznych dźwięku. Zaobserwowano cechy wspólne edukacji z zakresu ekologii akustycznej i pedagogiki twórczości. Wskazuje to na możliwość połączenia takich zajęć z elementami treningu kreatywności, co łącznie wpisuje się w potrzeby nowocześnie rozumianej edukacji.

Słowa kluczowe: *ekologia akustyczna, środowisko dźwiękowe, kreatywność, pedagogika twórczości*

Kreatywność jest wymogiem współczesnego świata – złożonego, nieprzewidywalnego, szybko się zmieniającego. Do istotnych zmian w otoczeniu człowieka należą przemiany jego środowiska akustycznego. W większości są one niekorzystne, zmierzają w stronę coraz większego zanieczyszczenia hałasem. Naprzeciw temu zjawisku wychodzi interdyscyplinarna dziedzina, jaką jest ekologia akustyczna, oraz jej edukacyjne implikacje. Niniejszy artykuł przedstawia założenia ekologii akustycznej oraz badania przeprowadzone podczas warsztatów pozaszkolnych z tej tematyki ze szczególnym uwzględnieniem kreatywności w działaniach ucznia i nauczyciela, którą aktywność taka wydatnie wspiera.

Termin „ekologia akustyczna” został stworzony przez R.M. Schafera, kanadyjskiego kompozytora i muzykologa (ur. 1933). Ekologia akustyczna (*acoustic ecology*) według tego badacza to subtelna równowaga między organizmami żywymi, ludźmi i ich środowiskiem akustycznym (Schafer 1982, s. 312). W celu dookreślenia zjawiska środowiska dźwiękowego stosuje się termin *pejzaż dźwiękowy*, używany w kulturze zachodniej od lat 70. minionego stulecia. Termin ten oznacza dźwiękowe środowisko ludzkie z jego kontekstem percepcyjnym, społecznym i historycznym (Lutosławski 2011). Wykracza więc znacznie poza terminologię muzyczną, więcej – może się w ogóle do niej nie odnosić. Pejzażem dźwiękowym może być środowisko dworca kolejowego, sklepu, domu, lasu, a w szczególnych przypadkach także – utworu muzycznego. Już w latach 60. ubiegłego wieku zarówno R.M. Schafer, jak i polski kompozytor W. Lutosławski (2011) niezależnie od siebie zwracali uwagę, że pejzaż dźwiękowy jest bardzo zanieczyszczony hałasem, co niesie za sobą szereg negatywnych zjawisk: ogranicza dobrostan ludzi, utrudnia odpoczynek, wywołuje problemy zdrowotne, powoduje destrukcję krajobrazu, a także znieczula człowieka na doznania słuchowe o wysokich wartościach estetycznych. R.M. Schafer uważa, że brak dbałości o pejzaż dźwiękowy ma swoje źródło między innymi w dominacji wizualności w kulturze współczesnej, co skutkuje niedocenianiem znaczenia komunikatów odbieranych przez człowieka za pośrednictwem innych zmysłów. R.M. Schafer jest autorem wielu książek i artykułów na temat ekologii akustycznej, spośród których za najważniejszą uważa się *Tuning of the World (Strojenie świata)*, wydaną w 1977 r.

Idee ekologii akustycznej są podejmowane przez przedstawicieli różnych dziedzin nauki, którzy uwypuklają odmienne jej aspekty w zależności od obszaru badawczego. Są to przede wszystkim następujące dziedziny: geografia, architektura, kulturoznawstwo, ekologia, psychologia słyszenia. Szerzej zagadnienie ekologii akustycznej oraz potrzeba jego wprowadzenia do pedagogiki zostały przedstawione przeze mnie w artykule pt. *Ekologia akustyczna – nieobecny dyskurs w pedagogice* (Sasin 2019).

Ekologia akustyczna w praktyce pedagogicznej. Założenia badań własnych

Istotą koncepcji R.M. Schafera jest postulat o konieczności powszechnego kształcenia świadomości dźwiękowej i tzw. kompetencji sonologicznej współczesnych społeczeństw. Służyć temu ma przygotowany przez niego pedagogiczny program tzw. czyszczenia uszu (ang. *ear cleaning*).

Jak podkreśla R.M. Schafer, istotą edukacji w zakresie ekologii akustycznej jest połączenie dwóch istotnych celów: środowiskowego i estetycznego. Pierwszy z nich polega na doprowadzeniu, poprzez działania edukacyjne, do kształtowania odpowied-

niego środowiska akustycznego i wyeliminowanie zanieczyszczenia dźwiękowego: *W celu polepszenia kompetencji sonologicznej całych społeczeństw [SO] (...), należy poddać duże ilości ludzi (najlepiej dzieci) ćwiczeniom „czyszczenia uszu”*; w przypadku osiągnięcia takiej kultury, zniknąłby problem zanieczyszczenia hałasem (Schafer 1977, s. 181, cyt. za: Kapelański 1999, s. 157). Jednocześnie uwrażliwianie na dźwięk powoduje wzrost wrażliwości estetycznej, co sprzyja edukacji artystycznej społeczeństwa i czerpaniu satysfakcji z obcowania z pięknymi dźwiękami: *Szkolenie chirurga w wykonywaniu delikatnych operacji poprzedzone jest przyzwyczajaniem go do uprzedniego mycia rąk. Uszy również wykonują delikatne operacje; dlatego też „czystość” uszu jest ważnym wymogiem wstępnym do wszelkiego słuchania i wykonywania muzyki* (Schafer 1986, s. 46, cyt. za: Kapelański 1999, s. 157). Należy podkreślić, że Schaferowskie czyszczenie uszu nie jest tożsame ze stosowanym w szkołach muzycznych kształceniem słuchu. Inne są nie tylko jego cele, ale także środki dydaktyczne. Pedagog nie powinien ograniczać się bowiem do dźwięków muzycznych. Przedmiotem jego zainteresowania są wszelkie dźwięki otaczające człowieka, a te o charakterze muzycznym nie są w żaden sposób uprzywilejowane, choć nie zostają wykluczone. Uwrażliwianie na pejzaż dźwiękowy ma dotyczyć nie tylko przyszłych artystów, ale wszystkich członków społeczeństwa. Wszyscy bowiem powinni dbać o swoje otoczenie, wszyscy też mają prawo czerpać satysfakcję estetyczną z obcowania z pięknymi lub interesującymi dźwiękami.

W ćwiczeniach *czyszczenia uszu* można wyróżnić kilka etapów. Początkowo dokonuje się rozwijanie wrodzonej, choć zapomnianej, wrażliwości dźwiękowej i wyobraźni. Następnie ćwiczenia koncentrują się na tworzeniu dźwięków, by w kolejnym etapie zwrócić uwagę na znaczenie dźwięków w społeczeństwie. W tym momencie istotną rolę odgrywają tzw. spacerzy dźwiękowe, które pozwalają na percepcję dźwięków w ich naturalnym otoczeniu.

R.M. Schafer opracował i wdrożył szereg działań praktycznych, wywodząc je ze swej koncepcji teoretycznej. W roku 1969 w Simon Fraser University założył *World Soundscape Project* (Przedsięwzięcie Pejzażu Dźwiękowego Świata), którego celem były badania naukowe, dokumentacja pejzaży dźwiękowych i publikacje. W tej uczelni od 1968 roku odbywają się zajęcia z zakresu ekologii akustycznej dla studentów nauk o komunikacji. Pod wpływem idei pejzażu dźwiękowego tworzy grupa kompozytorów, związanych z tą uczelnią.

Na forum międzynarodowym koncepcja pejzażu dźwiękowego i ekologii akustycznej zyskała zainteresowanie w latach 90. ubiegłego wieku. W 1993 r. w Banff w Albercie odbyła się pierwsza międzynarodowa konferencja o charakterze interdyscyplinarnym na rzecz ekologii dźwiękowej. Założone wkrótce Międzynarodowe Forum na rzecz Ekologii Akustycznej (*World Forum for Acoustic Ecology*) zrzesza obecnie siedem forów krajowych, z których trzy znajdują się w Europie: w Finlandii, Grecji i Wielkiej Brytanii. W Polsce część pism R.M. Schafera przetłumaczyła znana muzykolożka D. Gwizdalanka (1982). Obecnie jego idee popularyzują M. Kapelański, L. Zielińska i K. Marciniak.

Podejmowane są także pewne działania pedagogiczne, jednak mają one charakter nieregularny i wyrywkowy. W 2017 r. do programu 11. Biennale Sztuki dla Dziecka w Poznaniu włączono warsztaty dla dzieci *Sluchanie świata* (Biennale Sztuki dla Dziecka 2019), których program opracował K. Topolski na podstawie książki R.M. Schafera *Poznaj dźwięk. 100 ćwiczeń w sluchaniu i tworzeniu dźwięków* (Schafer 1995). Na stronie internetowej Centrum Sztuki Dziecka zamieszczono scenariusz zajęć w formacie PDF z zachętą do pobierania i prowadzenia na jego podstawie zajęć. Zgodne z ideą R.M. Schafera dźwiękospacery były organizowane w 2012 r. w Elblągu przez Galerię EL (Elbląska Gazeta Internetowa 2012). Prowadził je M. Dymiter-Emitter, gdański kompozytor i improwizator, twórca muzyki elektronicznej. Emitter, nawiązując do ekologii słyszenia, prowadzi też nagrania terenowe. Gdzieniedzie prowadzone są też regularne zajęcia z ekologii akustycznej, wzbogacające program studiów określonych specjalności. Na UMCS w Lublinie zajęcia „dźwięk w krajobrazie” dla studentów geografii, turystyki i ochrony środowiska prowadzi geograf S. Bernat, zaś na Uniwersytecie Wrocławskim studenci muzykologii uczęszczają na zajęcia kulturoznawcy R. Losiaka, dotyczące problematyki pejzażu dźwiękowego. Są to jednak inicjatywy wynikające z zainteresowań pojedynczych osób, niewymagane programem nauczania.

Do zajęć nieobowiązkowych z zakresu ekologii akustycznej, rozwijających zainteresowania niewielkich grup odbiorców, należą warsztaty, które znalazły się w programie oferty „Filharmonia z klasą” w Filharmonii Łódzkiej. „Filharmonia z klasą” to warsztaty dla grup szkolnych z klas od I do VI szkoły podstawowej, o różnorodnej tematyce, choć zawsze związanej z muzyką. Jak podkreślają organizatorzy: *Tematyka warsztatów wpisuje się w podstawę programową przedmiotu „Muzyka” w szkole podstawowej, a jednocześnie może stać się ciekawym urozmaicheniem nauki w budynku szkolnym* (Filharmonia Łódzka 2019).

W semestrze letnim 2019 roku oferta „Filharmonii z klasą” z inicjatywy autorki artykułu została wzbogacona o zajęcia z zakresu ekologii akustycznej, zatytułowane „Dźwięki wokół nas”. Zajęcia takie odbyły się trzykrotnie, w dniach 1 i 5 kwietnia 2019 roku. Stały się one podstawą badań przeprowadzonych metodą obserwacji uczestniczącej, których wyniki przedstawiono poniżej. Każde z zajęć trwało półtorej godziny (dwie godziny lekcyjne). W każdym brała udział inna grupa, każdorazowo ze szkoły podstawowej w województwie łódzkim: na pierwszych zajęciach grupa liczyła 38 osób z dwóch klas czwartych, na drugich zajęciach – 34 osoby z klasy drugiej i trzeciej, na trzecich zajęciach – 22 osoby z klasy pierwszej. Autorka artykułu była jednocześnie osobą prowadzącą zajęcia i dokonującą obserwacji. Przebieg zajęć został utrwalony za pomocą nagrania dźwięku, co pozwoliło na ponowne prześledzenie zajęć i wypełnienie arkuszy obserwacji. Do przeprowadzenia obserwacji uzyskano zgodę nauczycieli, nie informowano natomiast o tym dzieci, by nie wpłynęło to na ich zachowanie.

Zajęcia zostały przeprowadzone według samodzielnie przygotowanego scenariusza zajęć. Autorka wykorzystała ćwiczenia z książki R.M. Schafera *Poznaj dźwięk*, z pre-

zentacji Topolskiego *Sluchanie świata* oraz ćwiczenia własnego pomysłu. Do otwartości i samodzielnego tworzenia ćwiczeń zachęca R.M. Schafer w książce *Poznaj dźwięk...: Dostosujcie je do własnej sytuacji i dodajcie to, co wam przyjdzie do głowy. Projekt ten nie ma zakończenia, jest ciągłą walką o uczynienie świata piękniejszym w jakikolwiek sposób, który mogą sobie wyobrazić ludzie obdarzeni dobrym uchem* (Schafer 1995, s. 6). Przygotowany scenariusz był modyfikowany na bieżąco podczas zajęć na podstawie reakcji dzieci i tempa wykonywania ćwiczeń.

Głównym celem obserwacji było stwierdzenie, w jakim stopniu zagadnienia ekologii akustycznej są znane uczniom, jaki stopień trudności reprezentują oraz jakie działania pedagogiczne są najbardziej skuteczne, a jednocześnie atrakcyjne. W związku z tym obserwacji podlegały przede wszystkim reakcje dzieci, mające świadczyć o stopniu znajomości zagadnienia, poziomie ich wrażliwości na otoczenie dźwiękowe oraz o tym, czy nauczyciele poruszali wcześniej z nimi podobne tematy. Rozważano, czy przygotowany scenariusz zajęć prezentuje odpowiedni stopień trudności, jakie zagadnienia powinny zostać omówione szerzej, a jakie nie wymagają rozwinięcia.

Sformułowano następujące problemy badawcze:

- jaki jest stopień znajomości zagadnień z ekologii akustycznej w badanej grupie?
- jakie kwestie wymagają rozwinięcia i bardziej szczegółowego omówienia?
- jaki jest poziom wrażliwości badanych dzieci na środowisko dźwiękowe?
- jaki jest poziom zrozumienia walorów estetycznych i artystycznych dźwięku?
- czy dzieci rozumieją związek między otoczeniem akustycznym a dobrostanem psychofizycznym i stanem zdrowia?
- w jakim stopniu edukacja z zakresu ekologii akustycznej wspiera kreatywność dzieci?

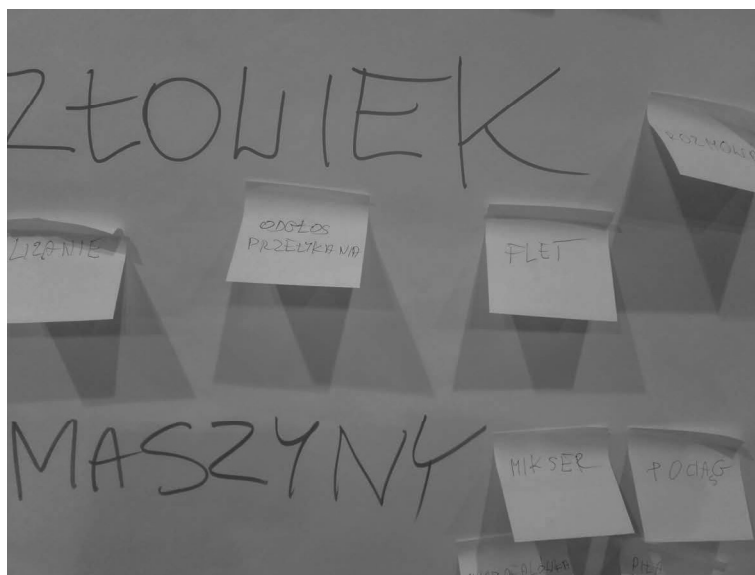
Nadrzędnym celem większości ćwiczeń było uwrażliwienie na sferę dźwiękową otoczenia człowieka, zgodnie z postulatem Schafera: *Jestem przekonany, że sposób na poprawę naszego krajobrazu dźwiękowego jest całkiem prosty. Musimy nauczyć się słuchania. Wygląda to na utraconą zdolność. Musimy wyczulić nasze ucho na wspaniałe świat dźwięków wokół nas* (Schafer 1995, s. 6).

Najważniejsze wnioski z badań

Przeprowadzono następujące ćwiczenia:

- muzyczne zagadki (rozpoznawanie dźwięków różnego pochodzenia); celem było uwrażliwienie zwrócenie uczestników na świat dźwięków, przekonanie do dużych możliwości zmysłu słuchu w zakresie przekazywania informacji i przechowywania wspomnień;

- klasyfikowanie dźwięków, namysł nad środowiskiem dźwiękowym, zwrócenie uwagi na różnorodne źródła dźwięku w otoczeniu człowieka;



Rys. 1. Efekt ćwiczenia z klasyfikowania dźwięków

- rozmowa o skojarzeniach dźwiękowych, skierowanie uwagi na związek dźwięków ze sferą emocjonalną człowieka;
- oglądanie koncertu z wykonaniem utworu *Living room music* Johna Cage'a; cele to poszerzenie rozumienia pojęcia muzyki, dowartościowanie estetyczne dźwięków pozamuzycznych;
- ćwiczenie „wstań i usiądź”; cele to kształtowanie umiejętności zachowania ciszy, uświadomienie sprawczości człowieka w tworzeniu dźwięków i możliwości wpływania na środowisko dźwiękowe, ćwiczenie skupienia uwagi;
- ćwiczenie „odgłos z kartki”; cele to pobudzenie kreatywności, pokazanie dużych możliwości kształtowania środowiska dźwiękowego;
- ćwiczenia świadomego słuchania (m.in. słuchanie z zamkniętymi oczami), definiowanie pojęcia „ciszy”; cele to uzasadnienie tezy, że idealna cisza w otoczeniu człowieka nie istnieje, ustalenie, że odczucie ciszy jest w dużym stopniu subiektywne i związane z emocjami, pobudzenie kreatywności;
- oglądanie wykonania utworu *4'33''* Johna Cage'a; cele to dowartościowanie estetyczne dźwięków pozamuzycznych; poszerzenie znaczenia pojęcia muzyki;
- inscenizacja wykonania utworu *4'33''* Johna Cage'a; cele to dowartościowanie estetyczne dźwięków pozamuzycznych; rozbudzanie poczucia sprawstwa w kształtowaniu środowiska dźwiękowego;

- ćwiczenie „recepta” (praca w grupach); cele to uświadomienie wpływu dźwięków na człowieka, zwrócenie uwagi na konieczność modyfikacji środowiska dźwiękowego w zależności od sytuacji, w jakiej człowiek się znajduje.

Recepta	
Pacjent KTOŚ, KTO CHCE SIĘ DOBRZE BAWIĆ	Oddział NFZ
PESEL	Uprawnienia dodatkowe
Rp Śmiech, chrząkanie, Śpiew ptaków, śmieśna muzyka	Odpłatność
Data wystawienia: 05.04.19r.	
Data i podpis lekarza Amelia 05.04.19r. Kowalska Tosia Wolanin	
Data realizacji „od dnia”: 05.04.19r.	

Rys. 2. Przykładowy efekt ćwiczenia „recepta”

Po przeanalizowaniu materiału badawczego sformułowano następujące wnioski:

- można przypuszczać, że dzieci z badanych grup po raz pierwszy zetknęły się z zagadnieniami ekologii akustycznej (nie chodzi tu o usystematyzowane zajęcia o tej nazwie, ale o podejmowanie określonej tematyki);
- dzieci mają problemy z odróżnieniem dźwięków od innych zjawisk, takich jak czynności czy uczucia (np. na pytanie o dźwięki charakterystyczne dla szkoły odpowiadają: „nuda”, „bieganie”);
- pojęcie „ciszy” dzieci definiują przede wszystkim przez pryzmat doświadczeń szkolnych;
- dzieci są przyzwyczajone do uznawania za muzykę wyłącznie dźwięków instrumentów oraz śpiewu; inne aktywności akustyczne człowieka klasyfikują zdecydowanie jako niemuzyczne (reakcje na utwory Johna Cage’a);
- aktywności, które nie odpowiadają znanym ze szkoły ćwiczeniom i zadaniom, są traktowane przez dzieci w sposób zabawowy, aspekt ludyczny przesłania jakąkolwiek refleksję; oprócz naturalnej dla dzieci potrzeby ruchu i zabawy może to wskazywać na sformalizowane prowadzenie lekcji szkolnych, podczas których brakuje ćwiczeń aktywizujących i z zakresu twórczości, czego skutkiem jest całkowity brak umiejętności skupiania uwagi w czasie takich aktywności;
- po niewielkim nakierowaniu i przygotowaniu dzieci są w stanie podjąć refleksję na temat znaczenia dźwięków dla dobrostanu człowieka, na co wskazuje przede wszystkim ćwiczenie „recepta”, mają natomiast problem z refleksją na temat walorów estetycznych i artystycznych dźwięku.

Badania wykazały potrzebę prowadzenia zajęć z zakresu ekologii akustycznej, gdyż jest to tematyka dzieciom raczej obca. Celowe jest połączenie takich zajęć z refleksją estetyczną, jak zalecał R.M. Schafer, ponieważ zauważono całkowitą nieznamość przez dzieci współczesnych muzycznych zjawisk dźwiękowych. Szczegółowe spostrzeżenia zostały omówione w dalszej części artykułu.

Stymulowanie kreatywności w kontakcie z dźwiękami

Zajęcia z dźwiękami odpowiadają na potrzeby nowocześnie rozumianej edukacji, gdyż rozwijają aktywność dziecka, kreatywność, wyobraźnię i umiejętność współpracy. Rozwijanie świadomości istnienia środowiska dźwiękowego bazuje na ćwiczeniach wymagających aktywności uczestników, metody podające są zredukowane do minimum. Zadania stymulują wyobraźnię, pamięć dźwiękową, a nawet fantazję (podczas omawianych zajęć: klasyfikowanie dźwięków, świadome słuchanie, ćwic-

czenie „recepta”). W większości są to działania dywergencyjne, czyli dopuszczające wiele równie dobrych rozwiązań (ćwiczenia „odgłos z kartki” i „recepta”). Niektóre ćwiczenia rozwijają umiejętność współpracy w grupie (inscenizacja utworu muzycznego). Ćwiczenia nie skupiają się na błędach ucznia, lecz podkreślają doświadczenia pozytywne, jak to postulował R.M. Schafer. Nie wystarczy zwracanie uwagi na nadmiar dźwięków w naszym życiu i piętnowanie hałasu. Istotne jest pozytywne podejście do dźwięków i wyszukiwanie takich, które chciałyby się zatrzymać, utrwalić, wzmocnić.

Ćwiczenia z ekologii akustycznej nie są ćwiczeniami z zakresu twórczości, mogą jednak, równoległe do swego głównego celu, stymulować postawę kreatywną uczniów. Niektóre założenia *czyszczenia uszu* są wspólne z lekcjami twórczości i programami kształcenia do twórczości. Przedstawione działania edukacyjne rozwijają postawę twórczą uczniów, rozumianą jako *zespół dyspozycji poznawczych, emocjonalno-motywacyjnych i behawioralnych, który umożliwia jednostce reorganizowanie dotychczasowych doświadczeń, odkrywanie i konstruowanie czegoś (...) dla niej nowego i wartościowego oraz zaradne wdrażanie tych rozwiązań do praktyki życia codziennego* (Szmidt 2013, s. 257). Uczniowie rozwijają wyobraźnię dźwiękową (klasyfikowanie dźwięków, definiowanie ciszy). Uwrażliwiają się na otoczenie, rozwijają odpowiedzialność za świat, w którym żyją, i za dobrostan najbliższego otoczenia (ćwiczenie „recepta”). Rozwijają postawę aktywną, czyli dbałość o środowisko dźwiękowe, kształtowanie go z uwagi nie tylko na własne upodobania, ale także potrzeby innych ludzi. Kształcenie ekologii akustycznej umożliwia w zasadzie natychmiastowe wykorzystanie zdobytej wiedzy i umiejętności w praktyce – w szkole, w domu, w życiu codziennym. Ponieważ uczniowie zastanawiają się, jak działają na nich poszczególne dźwięki, co lubią, a czego nie lubią, pogłębiają wgląd w siebie, poznają siebie lepiej, stają się bardziej uważni na własne potrzeby. Uczą się przewidywania skutków swoich przyszłych działań.

Aktywne kształtowanie środowiska dźwiękowego, przy uwzględnieniu zarówno własnego dobrostanu, potrzeb innych ludzi, jak i wymogów środowiska naturalnego, wchodzi w zakres kompetencji społecznych. Ich rozwijanie u uczniów należy do istotnych zadań szkoły. Wedle tradycyjnych wyobrażeń kompetencje społeczne nie idą w parze z kreatywnością. Współczesne badania przeczą temu przekonaniu. Dynamiczne przeobrażenia współczesnych społeczeństw, w tym zmiany na rynku pracy, wymagają łączenia kompetencji społecznych z kreatywnością. Oba te rodzaje umiejętności powinny stanowić pole całozyciowego rozwoju człowieka, na co zwraca uwagę M. Połowniak (2010). Obecnie kompetencje społeczne nie ogranicza się już do *sprawności w osiąganiu celów i satysfakcjonujących relacji interpersonalnych* (tamże, s. 62), ale zwraca się uwagę także na kontrolę emocjonalną, kompetencję technologiczną, aktywność powiązaną z odpowiedzialnością za podejmowane działanie, dostrzeganie potrzeby budowania więzów społecznych i radzenie sobie z napięciem wynikającym ze spotkania z dwuznacznością.

Zajęcia z zakresu ekologii akustycznej sprzyjają kształtowaniu postaw innowacyjnych, co postulował J. Koziński (1996). Propagował on wzorzec człowieka innowacyjnego, który zastąpiłby dominujący wcześniej w edukacji wzorzec człowieka oświeconego. W przedstawionych przez niego postulatach edukacyjnych można odnaleźć wiele elementów, które występują także w edukacji z zakresu ekologii akustycznej. Najważniejszym elementem wspólnym jest formowanie postawy badawczej człowieka. Dokonuje się ono przez samodzielne badanie środowiska dźwiękowego, doświadczanie jego zmian i wywieranie na nie intencjonalnego wpływu. Postawa badawcza staje się niezbędna w sytuacji, gdy otoczenie zmienia się dynamicznie i nie można sformułować jednoznacznej i wiarygodnej wykładni tych zmian. Jak twierdzi J. Koziński: *Człowiek innowacyjny spostrzega otoczenie nie jako trwałą i harmonijną strukturę, do której można się przystosować, ale jako zbiór pytań, na które trzeba odpowiedzieć, jako obszary niepewności poznawczej i praktycznej, które trzeba zredukować, i jako wielorakie trudności, które trzeba racjonalnie pokonać* (tamże, s. 39).

Człowiek innowacyjny nabywa wiedzę w sposób naturalny, głównie przez doświadczenie, nie dzięki przekazowi werbalnemu. Doświadczanie i eksperymentowanie to najważniejsze zalecane w ekologii akustycznej sposoby kształtowania otoczenia dźwiękowego. J. Koziński postuluje też orientację prospektywną, przyszłościową – jest ona tym, czym kierują się osoby promujące edukację akustyczną w trosce o kształt przyszłego otoczenia dźwiękowego człowieka.

W wielu sytuacjach każdy musi samodzielnie ocenić jakość środowiska dźwiękowego i ich znaczenie dla siebie. Niezbędne jest zatem zaangażowanie się w proces nabywania wiedzy poprzez osobisty kontakt z poznawaną rzeczywistością, co postuluje J. Koziński. Co istotne, celem zdobywania informacji nie jest posłużenie się nimi na egzaminie, ale wykorzystanie w codziennym życiu do twórczego rozwiązywania problemów. Przyswajanie wiedzy w sposób naturalny, na drodze własnych doświadczeń, jak dokonuje się to w ekologii akustycznej, sprzyja syntetycznemu spojrzeniu na świat. Możliwość wprowadzania zmian i świadomość kontroli budują poczucie sprawstwa, które, jak wskazuje psychologia, jest jednym z ważniejszych czynników sprzyjających poczuciu szczęścia i zadowolenia z życia (Szyling 2015). G. Szyling uważa, że zagadnienie konstruowania przez szkołę uczniowskiego poczucia sprawstwa jest jednym z *kluczowych problemów polskiej edukacji* (tamże, s. 106). Poczucie sprawstwa jest szczególnie istotne współcześnie, w dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości, w której zauważa się brak stałości gwarantującej podstawowe poczucie bezpieczeństwa. Nie tylko podnosi zadowolenie z życia, ale także sprzyja nowoczesnie rozumianemu uczeniu się. Takich doświadczeń szkoła powinna dostarczać uczniom. Jest to szczególnie ważne, gdy uświadomimy sobie, że w szkole tradycyjnie przeważa podawanie uczniom szczegółowych instrukcji oraz ocenianie piętnujące błędy. Działania, w których obserwuje się otoczenie i dokonuje jego świadomej modyfikacji, jak w ekologii akustycznej, buduje w uczniach przekonanie, że to oni, a nie tylko szkoła czy nauczyciel, jak sądzi wielu, są odpowiedzialni za proces

uczenia się. Działania z zakresu ekologii akustycznej sprzyjają też współpracy uczestników grupy (np. grupowa inscenizacja utworu muzycznego).

Kreatywność a ekologia akustyczna – spostrzeżenia metodyczne

Rozważając zasadność wprowadzenia zajęć z ekologii akustycznej, warto zauważyć, że mają one dwojakie powiązanie z tematyką kreatywności: dotyczą tu nie tylko zagadnienia kształtowania kreatywności uczniów, ale także kreatywności osoby prowadzącej – nauczyciela. Kreatywność nauczyciela wyraża się już w dostrzeżeniu nowego problemu i włączeniu go do nauczania. Zajęcia z ekologii akustycznej nie wymagają od prowadzącego specjalistycznej wiedzy ani umiejętności muzycznych; mogą zostać poprowadzone przez osobę bez wykształcenia w tym kierunku czy bez wykształcenia artystycznego. Niezbędne są natomiast inne cechy: otwartość na otoczenie, wrażliwość, gotowość do niestandardowych działań oraz umiejętności pedagogiczne (praca z grupą, także w terenie). Buduje to obraz nauczyciela, który potrafi nauczać w sposób twórczy, a więc z procesu uczenia się czyni *działanie bardzo interesujące, zajmujące (a nawet ekscytujące) i efektywniejsze niż tradycyjne* (Szmidt 2013, s. 26). Ekologia akustyczna, między innymi dzięki nieobecności wypracowanych przez pokolenia standardów i podstaw programowych nauczania, jest wyjątkowo podatna na inwencję własną nauczyciela. Skuteczному kształceniu sprzyja stosowanie zasad, według których powinny być prowadzone także lekcje twórczości, między innymi zasady ludyczności, różnorodności, nieoceniania i, oczywiście, zasady osobistej twórczości nauczyciela (Szmidt 1995, s. 39–50).

Umiejętność słuchania jest bardzo ważna, wręcz kluczowa, we wszystkich doświadczeniach edukacyjnych. Słuchanie odpowiednio można zdefiniować jako uważne i aktywne, słuchanie z otwartością i zaciekawieniem. Warto zauważyć, że ćwiczenia ekologii akustycznej kształtują postawę uważności, obecnie bardzo cenioną i promowaną również w odniesieniu do dzieci jako antidotum na zalew informacji i nadmiar bodźców w otoczeniu, także bodźców płynących z przekazów medialnych (zob.: Snel 2016). Kluczem do skuteczności jest systematyczność we wprowadzaniu takiej refleksji – jednorazowość jest niewystarczająca. Zajęcia w Filharmonii Łódzkiej lub podobne mogą więc stanowić zaczyn cennej refleksji, zwłaszcza dla nauczycieli, lecz nie zastąpią regularnych działań pedagogicznych.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej (2017) nie zawiera bezpośrednich odniesień do ekologii akustycznej. Wskazuje natomiast na konieczność kształtowania szacunku dla środowiska przyrodniczego, wzbudzania zainteresowania ekologią, rozwijania kreatywności i aktywności artystycznej

ucznia. Zwraca się także uwagę na interakcje społeczne. Wszystkie te elementy łączą się w ekologii akustycznej i mogą być realizowane podczas zajęć z tego zakresu. Jak zauważono w *Komentarzu do podstawy programowej przedmiotu „muzyka”*: *Podstawowym założeniem nowej podstawy programowej w zakresie muzyki jest poznawanie języka muzyki, wychodzące od wielorakich aktywności i praktyk, zmierzające do niezbędnej wiedzy z zakresu kultury muzycznej. Procesy te zachodzą w wyniku przenikania się aktywności muzycznych, z całkowitym pominięciem podejścia transmisyjnego jako archaicznego i statycznego oraz stanowiącego znaczącą przeszkodę dla kreatywności i naturalnej spontaniczności ucznia* (Kołodziejcki i in. 2018, s. 17). Skromne elementy ekologii akustycznej znaleźć można w niektórych podręcznikach do przedmiotu *Muzyka*. W zeszycie ćwiczeń do klasy czwartej *Lekcja muzyki* (Gromek, Kilbach 2012) wydawnictwa „nowa era” zachęca się dzieci do przypomnienia sobie dźwięków z różnych miejsc odwiedzonych w czasie wakacji. W podręczniku *Klucz do muzyki* (Smoczyńska i in. 2012) dokonuje się rozróżnienia na dźwięki pożądane – przyjemne i niepożądane – szkodliwe. Charakterystyczną cechą tych treści jest to, że autorzy umieszczają je wyłącznie na początku podręcznika lub zeszytu ćwiczeń, wyraźnie wskazując na ich charakter wprowadzający. Treści te nie przewijają się później w trakcie roku szkolnego, nie przewidziano ich też w klasach starszych niż czwarta. Wskazuje to na zdecydowaną potrzebę przeformułowania znaczenia zagadnień z ekologii akustycznej, tak by były pokazane jako integralna część kształcenia artystycznego i, szerzej, humanistycznego, wspierająca rozwój estetyczny ucznia.

Zmiany w środowisku życia człowieka powodują pojawianie się nowych problemów, które stają się tematem naukowej refleksji, ale powinny także znaleźć odzwierciedlenie w działaniach pedagogicznych. Dobrze, jeśli działania te stymulują postawę twórczą uczniów, która jest szczególnie cenna w dynamicznie zmieniającym się i nieprzewidywalnym świecie. Zagadnienie zanieczyszczenia środowiska dźwiękowego należy do problemów, w których rozwiązywaniu pożądane są umiejętności twórcze. Nie ma tu bowiem gotowego klucza odpowiedzi – kreatywność wymaga znalezienie równowagi między rozwojem technologii i potrzebami konsumpcyjnymi ludzi, generującymi obciążające dźwięki, a harmonią i spokojem akustycznym, niezbędnymi dla odczuwania dobrostanu. Kształtowanie kreatywności w edukacji z ekologii akustycznej to zastosowanie jej w szczególnie szlachetnym celu: do pogłębiania samowiedzy, ochrony środowiska i tradycji oraz podnoszenia jakości życia człowieka.

Bibliografia

- Biennale Sztuki dla Dziecka w Poznaniu – oficjalna strona internetowa, <https://www.biennaleldladziecka.pl/projekt/sluchanie-swiata/>, [dostęp: 14.05.2019].
Elbląska Gazeta Internetowa, artykuł z 05.09.2012, <https://www.portel.pl/kultura/dzwiekospacery/59803>, [dostęp: 15.08.2018].

- Filharmonia Łódzka – oficjalna strona internetowa, <https://filharmonia.lodz.pl/pl/filharmonia-z-klasa>, [dostęp: 14.05.2019].
- GROMEK M., KILBACH G., 2012, *Lekcja muzyki 4. Zeszyt ucznia. Szkoła podstawowa, nowa era*, Warszawa.
- KAPELAŃSKI M., 1999, *Koncepcja „pejzażu dźwiękowego” (soundscape) w pismach R. Murraya Schafera*, praca magisterska napisana w Instytucie Muzykologii Wydziału Historycznego Uniwersytetu Warszawskiego, maszynopis w bibliotece Instytutu Muzykologii Uniwersytetu Warszawskiego oraz w Internecie, <https://static1.squarespace.com/static/50b19a2ae4b01c11f0ef421b/t/51439234e4b0d8ae42620f76/1363382836313/M.+Kapelanski+-+Pisma+Schafera.pdf>, [dostęp: 19.05.2019].
- KAPELAŃSKI M., 2005, *Narodziny i rozwój ekologii akustycznej pod banderą szkoły pejzażu dźwiękowego*, *Muzyka*, 50, nr 2.
- KOŁODZIEJSKI M., KILBACH G., GROMEK M., KISIEL M., 2018, *Komentarz do podstawy programowej przedmiotu »muzyka«*, [w:] *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa. Muzyka*, dodano 21.03.2018, <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2018/03/podstawa-programowa-ksztalcenia-ogolnego-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-muzyka.pdf>, [dostęp: 01.06.2019].
- KOZIELECKI J., 1996, *Człowiek wielowymiarowy*, Wydawnictwo „Żak”, Warszawa.
- LUTOSŁAWSKI W., 2011, *O muzyce. Pisma i wypowiedzi, słowo/obraz terytoria*, Gdańsk.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*, 2017, <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000356/O/D20170356.pdf> [dostęp: 01.06.2019].
- POŁOWNIAK M., 2010, *Kreatywność i kompetencje społeczne – razem czy osobno?*, [w:] M. Karwowski (red.), *Kreatywność nie tylko w klasie szkolnej*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.
- SASIN M., 2019, *Ekologia akustyczna – nieobecny dyskurs w pedagogice*, *Kultura – Terazniejszość – Edukacja*, nr 1 (85).
- SCHAFFER R.M., 1977, *The Tuning of the World*, Knopf i McClelland and Stewart, Ltd., New York, Toronto.
- SCHAFFER R.M., 1982, *Muzyka środowiska*, Res Facta. Teksty o muzyce współczesnej, nr 9.
- SCHAFFER R.M., 1986, *The Thinking Ear: Complete Writings on Music Education*, Arcana Editions, Toronto.
- SCHAFFER R.M., 1995, *Poznaj dźwięk. 100 ćwiczeń w słuchaniu i tworzeniu dźwięków*, Wydawnictwo Muzyczne Brevis, Poznań.
- SMOCZYŃSKA U., JAKÓBCZAK-DRAŻEK K., SOLTYSIK A., 2012, *Klucz do muzyki 4. Podręcznik do szkoły podstawowej*, WSiP, Warszawa.
- SNEL E., 2016, *Uważność i spokój żabki*, Wydawnictwo CoJaNaTo, Warszawa.
- SZMIDT K.J., 1995, *Poradnik metodyczny dla nauczycieli. Porządek i przygoda. Lekcje twórczości*, WSiP, Warszawa.
- SZMIDT K.J., 2013, *Pedagogika twórczości*, GWP, Sopot.
- SZYLING G., 2015, *Uczniowskie poczucie sprawstwa a praktyki oceniania we wczesnej edukacji*, *Studia Pedagogiczne*, t. LXVIII.

**Creating the sonic environment
as an expression of children’s creativity.
From the perspective of acoustic ecology**

The aim of this article is to present results of research conducted with the method of participant observation during classes in acoustic ecology for schoolchildren. Classes were organized as an answer to demands of acoustic ecology that emphasizes the need of universal education in sound consciousness and