

Dziecko w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym
– biblioteka nauczyciela

Tom IV

MIĘDZY HAŁASEM A CISZĄ

WARTOŚĆ CISZY WE WSPÓŁCZESNEJ
EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

Teresa Olearczyk



SOCIETAS
VISTULANA

KRAKÓW 2021

MIĘDZY HAŁASEM A CISZĄ

Dziecko w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym
– biblioteka nauczyciela

Tom IV

MIEDZY HAŁASEM A CISZĄ

WARTOŚĆ CISZY WE WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ

Teresa Olearczyk



**SOCIETAS
VISTULANA**

KRAKÓW 2021



Fundusze
Europejskie
Wiedza Edukacja Rozwój

Unia Europejska
Europejski Fundusz Społeczny



Publikacja wydana w ramach projektu realizowanego przez Krakowską Akademię im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego pt. *Nauczyciel 5.0 nowoczesny program kształcenia nauczycieli na jednolitych studiach magisterskich w dziedzinie pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej* w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014–2020, współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, instytucja pośrednicząca: Narodowe Centrum Badań i Rozwoju, nr umowy: POWR.03.01.00–00-KN42/18–00.



Recenzent

ks. prof. dr hab. Józef Stala

Copyright by Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego
& Towarzystwo Naukowe „Societas Vistulana”, Kraków 2021

ISBN 978-83-65548-89-4

Opracowanie redakcyjne i korekta

Piotr Kołpak

Skład DTP i projekt okładki: Studio *grafpa* www.grafpa.pl

Na okładce wykorzystano fragment pracy plastycznej Dominiki,
uczennicy klasy VI, zatytułowanej *Ucieczka przed hałasem*

Towarzystwo Naukowe Societas Vistulana
redakcja tel. +48 12 421 75 78
www.vistulana.pl

Spis treści

WSTĘP	9
CZĘŚĆ I ŚWIAT HAŁASU I CHAOSU	17
1. ZJAWISKO HAŁASU	19
1.1. Zarys pojęcia.....	19
1.2. Czynniki i rodzaje hałasu.....	20
1.3. Hałas a dźwięk.....	23
1.4. Wpływ hałasu na zdrowie człowieka.....	24
1.5. Mierniki hałasu	27
2. HAŁAS-CHAOS	29
2.1. Hałas – kakofonia niszcząca człowieka	29
2.2. Hałas jako degradacja kultury słowa.....	30
2.3. Hałas jako skutek naruszenia systemu wartości.....	32
2.4. Degradacja kultury słowa i języka	33
2.5. Hałas jako metafora świata relatywizmu i dekonstrukcji.....	37
2.6. Hałas towarem współczesnej kultury popularnej.....	39
2.7. Hałas świata wirtualnego.....	40
3. HAŁAS A SZKOŁA	43
3.1. Hałas w przestrzeni szkolnej.....	43
3.2. Potrzeba ograniczenia hałasu w szkole.....	45
3.3. Metody ograniczenia hałasu	47
3.4. Hałas przez pryzmat nauczania w czasach pandemii COVID-19...	48
CZĘŚĆ II CISZA	53
1. ZARYS POJĘCIA I CHARAKTERYSTYKA	55
1.1. W stronę ciszy	55
1.2. Cisza wyrażona językiem.....	57
1.3. Cisza – głębszy wymiar	62
1.4. Rodzaje ciszy	63
1.5. Funkcje ciszy.....	65

2. HISTORIA CISZY	69
2.1. Archetypowe postacie ciszy	69
2.2. Cisza w Biblii i u starożytnych filozofów	70
2.3. Cisza w myśli chrześcijańskiej (starożytnej i średniowiecznej)...	73
3. DIALOG, MILCZENIE, SŁOWO, SŁUCHANIE	77
3.1. Cisza w dialogu	77
3.2. Cisza a milczenie	79
3.3. Cisza a słuchanie	89
 CZĘŚĆ III CISZA W EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ	93
1. POTRZEBY I ROZWÓJ DZIECI WIEKU WCZESNOSZKOLNEGO	95
1.1. Rozwój fizyczny dziecka	97
1.2. Rozwój mowy	97
1.3. Zmiany w percepcji	98
1.4. Rozwój pamięci dziecka	99
1.5. Zmiany w myśleniu	99
1.6. Zmiany w przeżywaniu emocji dziecka	100
1.7. Kształtowanie się moralności i postaw społecznych	100
2. ROZUMIENIE CISZY PRZEZ DZIECI W WIEKU WCZESNOSZKOLNYM	103
2.1. Zarys problemu	103
2.2. Artystyczne konkretyzacje obrazowe ciszy w twórczości plastycznej dzieci w wieku szkolnym - na wybranych przykładach / Teresa Żebrowska	107
3. PRAKTYCZNE ASPEKTY STOSOWANIA CISZY W EDUKACJI	135
3.1. Cisza zasadą wychowawczą w pracy nauczyciela	135
3.2. Stosowanie ciszy w procesie wychowania wg metody Montessori... ..	140
4. KSZTAŁTOWANIE POTRZEBY CISZY W UCZNIACH EDUKACJI WCZESNOSZKOLNEJ NA PRZYKŁADZIE SPOŁECZNEJ SZKOŁY PODSTAWOWEJ IM. LADY SUE RYDER W NIEPOŁOMICACH-JAZACH	147
4.1. Projekty i techniki kadry nauczycielskiej	147
4.2. Organizacja pracy w szkole	150
4.3. Techniki realizowane przez nauczycieli	151
4.4. Techniki nauczania ciszy w edukacji wczesnoszkolnej	153
4.5. Zabawy uczące współpracy i skutecznej komunikacji	159
4.6. Praca w grupie. Techniki wyciszenia	163

PODSUMOWANIE. MIĘDZY TERAŹNIEJSZOŚCIĄ A PRZYSZŁOŚCIĄ	171
BIBLIOGRAFIA	175
INDEKS OSOBOWY	183
SUMMARY	187

Wstęp

Do napisania książki skłonił mnie wszechobecny hałas i chaos, a równocześnie narastająca we mnie potrzeba ciszy. Podjęłam rozważania dotyczące różnorodności ciszy, osadzając ją w interdyscyplinarnych kontekstach teoretycznych oraz realiach polskich. Istnieje pewna zależność pomiędzy rozumieniem pojęcia ciszy a przeżywaniem ciszy, czy stosowaniem jej w procesie dydaktyczno-wychowawczym.

W zaawansowanym ekonomicznie i technicznie świecie, hałas jest czynnikiem dominującym, a równocześnie wpływającym zarówno na zdrowie, edukację jak i zachowanie. Nadmierna pobudliwość, zachowania agresywne, depresyjne, szczególnie niepokojące u dzieci i młodzieży w dużej mierze są efektem życia w nadmiernym chaosie i hałasie, niezliczonej ilości bodźców, które atakują niedojrzały jeszcze system nerwowy młodego człowieka.

Jako ludzkość wiele dowiedzieliśmy się o otaczającym nas świecie: nauczyliśmy się klonować, chodzić po księżycu, a nawet latać niczym ptak, ale trudno nam jest zachować równowagę pomiędzy aktywnością a ciszą, między refleksją a agresją. Współczesna szkoła powinna nauczać nie tylko pisania i czytania ze zrozumieniem, ale także logicznego i samodzielnego myślenia (zachowania ciszy refleksji).

Podjmując zdefiniowany w ten sposób temat, należy wstępnie określić także znaczenie samego terminu „cisza”, jak i towarzyszącego mu słowa „milczenie”. Słowa te często występują w różnych tekstach obok siebie, zapewne ze względu na ich związek znaczeniowy. Cisza jest oczywiście terminem szerszym. Można powiedzieć, że milczenie jest ciszą

podmiotu, brakiem aktu mowy lub postawą duchową, która łączy się z brakiem ekspresji i wyrazu w jakiegokolwiek formie, natomiast cisza odnosi się nie tylko do podmiotu, człowieka i jego aktu ekspresji, ale do całego środowiska¹.

Ciszę znajdujemy u początku i na końcu życia człowieka. Klucz do jej rozumienia otrzymuje się w dzieciństwie za pośrednictwem rodziców, nauczycieli, opiekunów poprzez odpowiednie kierowanie procesem wychowania. Niezmierne bogactwo tkwiące w ciszy domaga się poznania jej w procesie edukacji przez młode pokolenie. Cisza łączy się z zachowaniem, podejmowanym działaniem, może być aktywnością muzyczną i terapeutyczną. Może być rozumiana jako źródło skupienia, zachwytu, pierwszy warunek myślenia refleksyjnego, element komunikacji interpersonalnej. Cicha osobowość, to przecież nie to samo co cisza twórców, twórcza cisza, choć jedno i drugie może być przedmiotem badań i analiz.

Dostępność ciszy w życiu rodzinnym, placówkach edukacyjnych, kulturalnych jest w praktyce ograniczana przez wszechobecny hałas. Słuchanie ciszy może stać się wielką przyjemnością i pożytkiem dla zdrowia psychicznego. Poznawanie ciszy implikuje obowiązek wprowadzenia dzieci do kultury ciszy².

Celem stałego i długotrwałego procesu edukacji jest przede wszystkim wspieranie wszechstronnego rozwoju intelektualnego, emocjonalnego, ale także moralnego, duchowego, nie tylko sfery fizycznej i kultury bycia. Cisza – podobnie jak muzyka – powinna być częścią życia dorastającego i dorosłego człowieka. Odgrywa podobną rolę: pobudza wyobraźnię, fantazję, aktywność twórczą, sprzyja panowaniu nad emocjami.

Wraz z nasileniem hałasu i chaosu w otaczającym nas świecie, przed naukami pedagogicznymi stanęły nowe problemy i zadania wynikające z konieczności stworzenia optymalnych warunków rozwoju i wychowania młodego pokolenia. Praktyka pedagogiczna oczekuje odpowiedzi na szereg pytań związanych głównie z możliwościami wprowadzenia

¹ Por. S. Niedziałkowski, *Świat mimu*, tłum. E. Posteka, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1998.

² Zob. szerzej: T. Olearczyk, *Pedagogia ciszy*; też: *Cisza w edukacji szkolnej*, oraz *Cisza w teorii i praktyce pedagogicznej. Obraz interdyscyplinarny*, red. taż, Kraków, 2014.

elementów ciszy do edukacji szkolnej. Uważam, że skupienie się na metodach praktycznych bez kontekstu teoretycznego, pozbawia nauczyciela możliwości ugruntowania swojej pracy wiedzy naukowej. Natomiast samoświadomość nauczyciela wydaje się mieć kluczowe znaczenie, ponieważ bez niej nawet najlepsze odpowiedzi metodyczne nie znajdują odpowiedniego pedagogicznego rezonansu, a jest to tym bardziej istotne, kiedy to sam nauczyciel tworzy własne narzędzia i metody, stając wobec konieczności zdalnego nauczania.

Przedstawiając pewien poziom ogólności i kierunki prowadzonych badań, można wskazać na cechy uniwersalne (ciszy), które są podstawą dialogu pomiędzy jednostkami i grupami społecznymi.

Poszukiwania pedagogiczne i prace naukowo-badawcze dotyczące ciszy łączą się z ideą i założeniami pedagogiki otwartej, inspirowanej myślą personalistyczną i realizmem filozoficznym. Badania ukierunkowane są na systematyzowanie i tworzenie naukowej wiedzy pedagogicznej, służącej teorii i praktyce edukacyjnej. Podejmowana jest refleksja nad fenomenem i rodzajami ciszy w odniesieniu wprost i pośrednio do rzeczywistości edukacyjnej.

Mając na uwadze aspekt rozwoju teorii o rzeczywistości wychowania i tworzenia naukowej wiedzy pedagogicznej, warto zauważyć, że zarówno refleksja jak i analiza, odwołuje się do filozoficznej tradycji empiryczno-pragmatycznej poznania ludzkiego. Rezultatem jest tworzenie i rozwój wiedzy specjalistycznej o wąskich zjawiskach oraz wiedzy ogólnej, wieloaspektowej.

Można bowiem słyszeć głos ludzki i nie słyszeć swojego głosu w trakcie rozmowy z drugim człowiekiem. Wtedy wokół człowieka tworzy się pustka, a rzeczy i wydarzenia a nawet dźwięki tracą naturalne proporcje. Koniecznym staje się przypomnienie: **trzeba słuchać, żeby usłyszeć.**

Współczesność jest epoką szczególnie naznaczoną hałasem. Szybkie przemiany społeczne, gospodarcze i technologiczne prowadzą do przekształcania środowiska naszego życia w kierunku coraz większej degradacji ciszy. Wiek XX zapoczątkował tzw. erę hałasu³. Jednak, obecna epoka

³ Por. T. Olearczyk, *Cisza w edukacji szkolnej*, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2016, s. 14.

XXI wieku w kontekście obecności hałasu i chaosu przekracza kolejne granice. Coraz częściej ukazujące się publikacje, których autorzy podkreślają narastający wpływ hałasu w naszym życiu i przestrzeni publicznej, zauważają, że hałas staje się coraz bardziej niedostrzegalny, niemal przezroczysty⁴, a wręcz przybiera rolę istotnego elementu kulturotwórczego⁵. Jednocześnie zauważyć możemy narastający strach przed ciszą i jego negatywną konotację⁶.

Nie brakuje publikacji, szczególnie z zakresu psychologii rozwojowej czy pedagogiki, które zwracają uwagę na destrukcyjną naturę hałasu i potrzebę ciszy⁷.

Niniejsza praca stanowi być może przyczynek do zrewidowania coraz bardziej beztroskiego lub przynajmniej obojętnego podejścia do zagadnienia hałasu oraz do docenienia wartości ciszy w pedagogice.

Mam przy tym pełną świadomość, że książka nie wyczerpuje całej problematyki ciszy, lecz może stanowić początek dla dalszych teoretycznych i praktycznych opracowań z tego zakresu, które w istotny sposób będą wpływać na prawidłowy rozwój młodego pokolenia i na podniesienie kultury zachowań.

Trudno jest mówić o ciszy, nie dotykając osoby ludzkiej, jakkolwiek cisza może istnieć bez człowieka, zaś człowiek pozbawiony ciszy cierpi fizycznie i psychicznie. Nie mówię o ciszy absolutnej, sensorycznej, bo ta jest równie szkodliwa jak hałas – zabija. Podejmuję więc problematykę ciszy jako elementu refleksji i kultury życia.

⁴ Por. J. Wojtas, *Kultura hałasu, hałas w kulturze. Recenzja książki*: D. Brzostek, *Nasłuchiwanie hałasu. Audioantropologia między ekspresją a doświadczeniem*, Toruń 2014, Wydawnictwo Naukowe UMK, s. 283, „Nowe Media”, 2014, t. 5, s. 227–231.

⁵ Zob. D. Brzostek, *Nasłuchiwanie hałasu. Audioantropologia między ekspresją a doświadczeniem*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2014; E. Kofin, *Muzyka jako hałas*, „Prace Kulturoznawcze”, 2012, t. 13, s. 71–77; S. Kopčáková, *Przemiany języka muzyki – hałas jako norma estetyczna XX wieku*, „Humanum. Międzynarodowe Studia Społeczno-Humanistyczne”, 2015, t. 17, nr 2, s. 53–62.

⁶ Por. T. Olearczyk, *Pedagogia ciszy*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2010, s. 43.

⁷ Zob. np. M. Sasin, *Ekologia akustyczna – nieobecny dyskurs w pedagogice*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 2019, t. 22, nr 1, s. 31–48; T. Piątek, *Wpływ hałasu na pracę człowieka w opinii studentów i uczniów*, „Edukacja – Technika – Informatyka”, 2011, t. 2, nr 1, s. 121–129.

Celem publikacji jest przedstawienie szerszej perspektywy ukazującej znaczenie ciszy w edukacji wczesnoszkolnej dla dzieci, nauczycieli i całego społeczeństwa.

Problem pracy wyartykułowany w tytule, wyznacza obszar i przedmiot badań. Istotną kwestią jest próba uzyskania odpowiedzi na pytanie: jaką wartość wychowawczą ma cisza? Główny program badawczy zostaje doprecyzowany przez szereg następujących pytań szczegółowych. Jak rozumieć ciszę? Jakie znaczenie ma cisza? Jaka jest jej istota (etos słowa i bogactwo ciszy)? Jakie czynniki wpływają na obecność ciszy w rodzinie? Jakie znaczenie ma cisza w kulturze dialogu? Jak rozumieć milczenie dialogowe? Jak się oblicza ciszy milczenia? W jaki sposób cisza może wspomagać proces wychowania i pracę nad sobą? Czym jest doświadczenie ciszy? Dlaczego i kiedy w szkole stosować ciszę? Jak należy włączać ciszę w proces wychowania? Jakie znaczenie ma cisza w komunikacji interpersonalnej nauczyciel-uczeń?

Skomplikowana i niejednoznaczna, niejednorodna postać ciszy (fenomen) jest ponadczasowa i obecna w życiu człowieka. Cisza sprzyja rozwojowi i funkcjonowaniu człowieka w niepewnej i ustawicznie zmieniającej się hałaśliwej cywilizacji; pełni funkcję refleksyjną, sprzyja koncentracji, pomaga rozumieć oraz tłumaczyć sens życia i działania ludzkiego, pozwala zapanować nad emocjami, prowadzi do kontemplacji.

- **Celem poznawczym** pracy jest wydobycie istoty ciszy, odnoszącej się do troski o rozwój moralno-społeczny wymiar oraz wskazanie na wychowanie refleksyjne i pewne elementy niezbędne w procesie wychowania młodego pokolenia.
- **Celem praktycznym** jest wyłonienie podstawowych wskazań, odnoszących się do trosk o psychiczno-duchowy wymiar życia młodzieży, w jego różnych obszarach oraz wskazanie na wychowanie i pewne elementy niezbędne w procesie wychowania moralnego, życia społecznego i kulturze zachowań.

Prezentowana praca wpisuje się w problematykę stanowiącą obszar badań nauk pedagogicznych i społecznych. Problem ciszy w kontekście życia społecznego, z całym jego bogactwem i wieloaspektowością, sprawia, że coraz bardziej doświadcza się specyficznego wymogu związanego

z badaniami nad ciszą. Tym specyficznym wymogiem badawczym jest potrzeba ujęcia nie tylko multidyscyplinarnego, ale wręcz interdyscyplinarnego zagadnienia ciszy i jej funkcjonowania w rozwoju osoby i w różnych obszarach życia społecznego.

Takie ujęcie widoczne jest w niniejszej pozycji. Książka ta, choć jest pisana przez pedagoga, co zauważalne jest na każdym kroku prowadzonych w niej analiz i prezentacji, to korzysta także z dorobku innych nauk, takich jak: filozofia, etyka, medycyna i psychologia.

W pierwszej części rozprawy poruszyłam problem hałasu. Oczywiście przede wszystkim został tu nakreślony problem hałasu pojmowanego w sposób najbardziej powszechny, czyli jako zaburzenie dźwiękowe, element naruszający porządek natury, ciszy i harmonii. Oprócz ogólnych zagadnień związanych z tym pojęciem zostały poruszone zagrożenia, jakie wiążą się z hałasem. Tak samo istotną kwestią w tej części było przedstawienie hałasu rozumianego w sensie metaforycznym, jako hałasu-chaosu będącego symbolem degradacji i dekonstrukcji kultury, tradycyjnych wartości, relacji międzyludzkich, a także efektem zmian czasów rewolucji internetowej. W tym kontekście przedstawiam też problem hałasu w szkole. Na marginesie rozważań pojawia się też próba pierwszych ocen czasu pandemii i jej wpływu na współczesne nauczanie. Pomysł na książkę, jej pierwsze słowa powstawały w czasie, kiedy nikt nawet nie przypuszczał, że cały znany nam świat ulegnie gwałtownej zmianie przez pojawienie się nowej choroby. Jak jednak nie ma powrotu do dawnego świata, tak trudno byłoby mi oddać tę książkę, ani słowem nie wspominając o doświadczeniach lat 2020–2021. Oczywiście temat edukacji w czasach pandemii, która przecież jeszcze się nie zakończyła, jest tak szeroki, że trudno mówić tu o przemyślanych strategiach i koncepcjach. Niemniej jednak ważne jest, by chwilę oddać się refleksji i podzielić się przeczuciami co do wyzwań i zagrożeń, jakie przynosi nam czas pandemii koronawirusa.

Druuga część książki została poświęcona ciszy. O ciszy mówili wielcy filozofowie, pojawiała się ona w kulturze, literaturze oraz była ważną częścią duchowości nie tylko chrześcijańskiej, ale też i innych religii, judaizmu, buddyzmu czy islamu. Historia ciszy jest obszerna jak historia świata. W tym rozdziale oprócz pewnej porcji wiedzy starałam się więc

przybliżyć też fenomen ciszy pojmowanej w sposób osobisty bądź będący reminiscencją spotkania z autorami, którzy, podobnie jak ja, ciszę uznali jednym z centralnych punktów swojej kontemplacji.

Zwieńczeniem rozważań nad hałasem i ciszą jest część trzecia, której głównym podmiotem jest dziecko, młody człowiek. Wszystkie wywody w tej książce prowadzą do spotkania z uczniem. Hałas i chaos są poważnymi zagrożeniami dla młodej duszy, a cisza wielką wartością, wokół której można budować drogę, duchowość, wychowanie dziecka. Ta część jest więc poświęcona wychowaniu w duchu ciszy. Staram się pokazać, że cisza i to, co jest z nią związane – harmonia, rodzina, głębokie relacje między nim a rówieśnikami, czy pedagogiem, tradycyjne wartości, duchowość – tworzą system, na którym ufnie może oprzeć się młody człowiek.

W tej części przedstawiam nie tylko filozoficzne rozważania, ale także wskazałam na praktyczne rozwiązania, które można wprowadzić do pracy w szkole. Nie tylko teoria, ale i praktyka wspaniale realizowana w Społecznej Szkole Podstawowej im. Lady Sue Ryder w Niepołomicach-Jazach stała się inspiracją do pokazania wzorców, które można wcielić w każdej placówce. Spotkanie z ludźmi tworzącymi szkołę w Niepołomicach było także spotkaniem z uczniami. Wszak to oni, kolejny raz podkreślę, są podmiotem tej książki. To w trosce o ich przyszłość, o ich młode dusze, piszę wszystkie te słowa. Spotkanie z nimi i ich sztuką pomogło mi bardziej zrozumieć i to, jak pojmują ciszę, ale przede wszystkim, jakimi są ludźmi, jakie są ich marzenia i lęki, czy rzeczywiście problem hałasu-chaosu jest ich udziałem. To niezwykle owocne spotkanie zostało opisane w trzeciej części książki, a następnie było podstawą do sformułowania fundamentalnych dla tej pracy wniosków zawartych w podsumowaniu.

Zapraszając do lektury, do zmierzenia się z problemem hałasu, do refleksji nad ciszą, harmonią i spokojem, a także do pamiętania o młodych ludziach, którzy potrzebują mieć w nas oparcie, mam nadzieję, że książka okaże się inspirująca i przyniesie wiele duchowych owoców, ale i praktycznych zmian. Nie powstałaby ona też, gdyby nie mądrość moich poprzedników i nauczycieli, których dzieło kontynuuję, a także osób, którym szczególnie chcę podziękować, można powiedzieć – współtwórców niniejszej książki,

czyli kadry wspomnianej Szkoły Podstawowej w Niepołomicach-Jazach i – a jakże! – wychowanków tego pięknego miejsca na edukacyjnej mapie Polski.

Wiele wątków i myśli zawartych w tekście narodziło się w wyniku rozmów prowadzonych z nauczycielami i studentami. Wszystkim, którzy pomogli mi zbliżyć się do zrozumienia, czym jest cisza, serdecznie dziękuję.

Serdeczne podziękowania kieruję do Pana Dyrektora mgr Tomasza Donatowicza, Pani mgr Małgorzaty Kulki, mgr Marzeny Migdał i Uczniów Społecznej Szkoły Podstawowej im. Lady Sue Ryder Niepołomice-Jazy.

Specjalne wyrazy wdzięczności należą się Pani Prof. dr hab. Teresie Żebrowskiej, która wspierała swoją wiedzą i życzliwością przy analizie rysunków uczniów. Panu Prof. dr hab. Ryszardowi Tadeusiewiczowi, za uwagi do tekstu o hałasie oraz umożliwienie pobytu w kabinie ciszy AGH.

Dziękuję także Recenzentom za ich pracę oraz wszelkie uwagi krytyczne.

CZĘŚĆ I

ŚWIAT HAŁASU I CHAOSU

1. Zjawisko hałasu

1.1. Zarys pojęcia

Hałas można definiować na wiele różnych sposobów. Według Encyklopedii PWN hałas to „dźwięk niepożądany, którego działanie może być uciążliwe lub szkodliwe dla człowieka”¹, a według *Słownika języka polskiego* hałasem można nazwać „nieskoordynowane, zakłócające spokój głośne dźwięki”².

W przyjętej również w Polsce Konwencji nr 148 Międzynarodowej Organizacji Pracy dotyczącej ochrony pracowników przed zagrożeniami zawodowymi w miejscach pracy, spowodowanymi zanieczyszczeniem powietrza, hałasem i wibracją, hałas określa się jako „każdy dźwięk, który może doprowadzić do utraty słuchu, albo być szkodliwy dla zdrowia lub niebezpieczny z innych względów”³. W innym ważnym, obowiązującym akcie prawnym, który dotyczy między innymi problemu hałasu, pojęcie to jest definiowane jako „dźwięki o częstotliwościach od 16 Hz do 16 000 Hz”⁴.

¹ *Hałas*, [w:] internetowe wydanie Encyklopedii PWN, <https://encyklopedia.pwn.pl/szukaj/ha%C5%82as.html>, (dostęp: 22.04.2021).

² *Słownik języka polskiego*, t. 1, A–K, Warszawa 1978, s. 722.

³ Art. 3, pkt b konwencji nr 148 Międzynarodowej Organizacji Pracy dotyczącej ochrony pracowników przed zagrożeniami zawodowymi w miejscu pracy spowodowanymi zanieczyszczeniami powietrza, hałasem i wibracjami, przyjęta w Genewie dnia 20 czerwca 1977 r., Dz.U. 2005, nr 66, poz. 574.

⁴ Art. 3, pkt 5 ustawy z dnia 27 kwietnia 2001 r. – Prawo ochrony środowiska, t.j. Dz.U. 2020 poz. 1219.

Jak podaje *Słownik etymologiczny języka polskiego*, słowo „hałas” dawniej nie było znane, a pochodzenie nie zostało ustalone. Pokrewny wyraz znajduje się w języku ukraińskim – *galas*. Jako synonimy hałasu w dawnym języku polskim można odnaleźć takie słowa jak rumor (rum, rumot, z łac. *rymor*, ind. *rawati*, *ruwai* – ryczę), harmider (armider, charmider, od nazwy „dołu rozbójniczego” *charami-deresz* przy głównym trakcie do Konstantynopola, w którym napadano na podróżnych czy kupców w XVI wieku), larum (*larmo*, *lermo* z wł. *allarme*, ale także niemieckie *der Lärm* – hałas). Ciekawa jest też etymologia angielskiego odpowiednika słowa „hałas”. Angielskie *noise* pochodzi od łacińskiego wyrazu *nausea* oznaczającego chorobę, nudności.

Problematyka hałasu jest współcześnie przedmiotem licznych badań i analiz przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych. Hałas rozpatrywany jest na wielu płaszczyznach funkcjonowania człowieka⁵.

1.2. Czynniki i rodzaje hałasu

Według Radosława Kucharskiego, autora książki *Hałas drogowy*, „hałasem przyjęto nazywać każdy dźwięk, który w danych warunkach jest określany jako szkodliwy, uciążliwy lub przeszkadzający, niezależnie od jego parametrów fizycznych”. Definicja ta jest oparta na ocenach, które z uwagi na swą naturę muszą być subiektywne (np. uciążliwość). Można stąd wywnioskować, że:

- każdy hałas jest dźwiękiem, jednak nie każdy dźwięk jest hałasem;
- ten sam dźwięk, w zależności od oceniającego, może być pożądanym z jednej strony, a jednocześnie określany przez drugą osobę jako uciążliwy lub szkodliwy, a więc hałas⁶.

Na tej podstawie możemy określić rodzaj hałasu jako:

⁵ Używając pojęcia „hałas”, mamy na myśli dźwięki słyszalne (obok pojęcia „hałas” funkcjonują również pojęcia „hałas infradźwiękowy” i „hałas ultradźwiękowy”).

⁶ R.J. Kucharski, *Hałas drogowy*, Wydawnictwo Komunikacji i Łączności, Warszawa 1979.

- obiektywny bezpośredni (hałas środowiskowy), który jest mierzony ze względu na częstotliwość (w hercach) i natężenie (w decybelach);
- subiektywny bezpośredni: wynikający z fizjologicznego uwarunkowania danego człowieka (kategoria możliwa do zmierzenia dzięki pomiarowi progu słyszalności w formie audiogramu);
- obiektywny pośredni: hałas w komunikowaniu się, kulturze, hałas informacyjny wynikający z uwarunkowań społeczno-kulturowych na człowieka, a także będący skutkiem wychowania (trudny do zmierzenia);
- subiektywny: hałas ten jest postrzegany jako subiektywna ocena uciążliwości dźwięku wynikająca ze stanu psychofizycznego danego człowieka (trudny do zmierzenia).

Hałas środowiskowy jest kategorią najbardziej zrozumiałą, jest on spowodowany czynnikami zewnętrznymi, urządzeniami technicznymi, głośnymi pracami budowlano-remontowymi, szybką prędkością samochodów i innych środków transportu. Hałas subiektywny bezpośredni odnosi się do odbiorcy i jego fizjologii. Niektóre osoby mogą posiadać naturalnie inne progi dźwiękowe, co sprawia, że to, co dla innych jest normalnym dźwiękiem, przez nich jest odbierane jako hałas. Trzecia odnosi się do hałaśliwości ludzkiej, wynikającej z uwarunkowań kulturowych. Dobrze obrazować mogą ten przykład grupy przedstawicieli pewnych narodowości, które podczas spotkań z osobami z innych kultur są odbierane jako głośne, hałaśliwe i egzaltowane. Czwarta kategoria dotyczy zaś wyłącznie odbiorcy dźwięków. Najczęściej na skutek słabego stanu psychofizycznego dana osoba może odbierać jako uciążliwe i hałaśliwe dźwięki przez innych uznawane za ciche. Niska odporność na hałas może też wynikać tu z czynników emocjonalnych i osobowościowych. Niestety w takim przypadku jest wyjątkowo trudne zmierzenie, co jest hałasem, a co nie⁷.

Hałas środowiskowy jest hałasem mierzalnym, dlatego został on w sposób szczegółowy opisany. Hałas ten występuje powszechnie: w środowisku pracy, komunikacji, a także w obiektach edukacyjnych,

⁷ Kancelaria Senatu. Biuro Analiz i Dokumentacji, *Zagrożenie Hałasem. Wybrane zagadnienia*, Opracowania Tematyczne OT 612, Warszawa 2012.

rozrywkowych (kluby, dyskoteki, ale i baseny czy kluby fitness ze względu na głośną muzykę obecną w takich miejscach). Przepisy prawne w Polsce dotyczą jednak przede wszystkim środowiska pracy. Wyróżnione tu zostały trzy rodzaje hałasu:

- hałas w domyśle słyszalny: przedział częstotliwości słyszalnych (od 20 do 20 000 Hz),
- hałas infradźwiękowy: przedział częstotliwości infradźwiękowych (od 1 do 20 Hz),
- hałas ultradźwiękowy: przedział wysokich częstotliwości słyszalnych (powyżej 10 000 Hz) i niskich ultradźwiękowych (do 40 000 Hz)⁸.

Jeśli chodzi o kwestie systematyki, to bardzo ważne jest również rozróżnienie źródeł hałasu. Dzielimy je na:

- hałas przemysłowy (instalacyjny),
- komunikacyjny (w tym np.: drogowy, lotniczy, kolejowy),
- komunalny (osiedlowy),
- domowy,
- szkolny,
- związany ze środowiskiem pracy⁹.

Warto zwrócić uwagę, że o ile pierwszy rodzaj hałasu dotyczy specyficznej grupy osób pracujących w fabrykach, elektrowniach i innych wielkich zakładach, to z pozostałymi kategoriami styka się większość ludzi. Nie będzie nadużyciem ogólne stwierdzenie, że ludzie mieszkający w mieście w zasadzie cały czas są narażeni na różne rodzaje hałasu. Mieszkanie w bloku wiąże się z wielorakimi uciążliwościami, podróż do pracy przez głośne miasto i środowisko pracy zazwyczaj łączy się z różnego rodzaju zaburzeniami akustycznymi, związanymi ze specyfiką danej pracy. Oczywiście szczególne miejsce w tym zestawieniu zajmuje szkoła, która stanowi drugi dom dla młodych ludzi, a miejsce pracy dla nauczycieli.

⁸ Ibidem.

⁹ Ibidem.

1.3. Hałas a dźwięk

Jak już wspomniałam na samym początku, nie każdy hałas jest dźwiękiem, ale i – co oczywiste – nie każdy dźwięk jest hałasem. I tak w Encyklopedii PWN podano, że „dźwięk” to według fizyki: „zaburzenie falowe w ośrodku sprężystym gazowym, ciekłym lub stałym [...] wywołujące subiektywne wrażenie słuchowe u człowieka lub zwierząt”, a wedle założeń psychologicznych to „subiektywne wrażenie słuchowe wywołane takim zaburzeniem”.

Definicja ogólna z kolei, przedstawiona w całości poniżej, wskazuje na takie wartości, w których dźwięk jest niesłyszalny dla ucha ludzkiego, oraz wartości, które są dla człowieka nie wytrzymań:

[...] zachodzące z odpowiednią częstotliwością zmiany ciśnienia w ośrodku (ciśnienie akustyczne), na które reaguje organ słuchu. Ucho ludzkie reaguje na względną zmianę poziomu dźwięku (wyrażaną na ogół w decybelach, dB). Najniższa wartość ciśnienia akustycznego (przy częstotliwości 1000 Hz) wykrywanego przez ucho ludzkie wynosi średnio 20 μPa (próg słyszalności); 20 Pa – to próg bólu. Częstotliwości fal dźwiękowych zawierają się w granicach 16 Hz–20 kHz. Fale sprężyste o częstotliwościach wyższych nazywa się ultradźwiękami, a o częstotliwościach niższych – infradźwiękami; fale o częstotliwościach 10^5 Hz i wyższej stanowią hiperdźwięki. Źródłem dźwięku są drgające ciała stałe (np. struny, membrany) oraz zawirowania powietrza. Zagadnienia wytwarzania, rozchodzenia się i odbioru dźwięku są przedmiotem badań akustyki¹⁰.

Fizycznymi wielkościami określającymi dźwięk są: ciśnienie akustyczne, natężenie dźwięku, widmo dźwięku oraz częstotliwość składowej podstawowej w tym widmie lub częstotliwość czystego tonu. Wielkościom tym odpowiadają cechy subiektywne: natężeniu – głośność dźwięku, częstotliwości podstawowej – wysokość, a widmu – barwa. Dźwięki długotrwałe dzielą się na tony (dźwięki harmoniczne, sinusoidalne, o jednej częstotliwości) i złożone z tonów – wielotony i szumy; wśród dźwięków krótkotrwałych (impulsów) rozróżnia się stuki

¹⁰ *Dźwięk*, [w:] internetowe wydanie Encyklopedii PWN, <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/dzwiek;3896050.html>, (dostęp: 22.04.2021).

i trzaski. W przeciwieństwie do szumów, stuków i trzasków tony i wielotony są odczuwane jako dźwięki o określonej wysokości. Dźwięki spotykane w praktyce są zwykle przebiegami zmiennymi w czasie (transjety) złożonymi z tonów, wielotonów, szumów. Czas trwania dźwięku może wpływać na charakter odczucia dźwięku; np. długotrwałe, silne dźwięki powodują chwilowe podwyższenie progu słyszalności, a więc następne dźwięki wydają się cichsze¹¹.

1.4. Wpływ hałasu na zdrowie człowieka

Oddziaływanie hałasu na kondycję człowieka, na jego zdrowie można rozpatrywać w trzech aspektach: bezpośrednim – na ucho środkowe i wewnętrzne, pośrednim – na układ nerwowy i psychikę oraz na narządy wewnętrzne. Szkodliwe działanie hałasu na organizm człowieka objawia się zmęczeniem, gorszą wydajnością podczas nauki, trudnościami w skupieniu uwagi, zaburzeniami orientacji, drażliwością, podwyższonym ciśnieniem krwi, bólem i zawrotami głowy, czasowymi lub trwałymi uszkodzeniami słuchu, występowaniem szumów usznych. U małych dzieci hałas budzi duży niepokój, niepewność, zagubienie, wywołuje płacz.

Negatywne oddziaływanie hałasu na zdrowie i kondycję człowieka, szczególnie na dzieci i młodzież, jest dobrze poznane i niekwestionowane przez środowisko specjalistów z dziedziny medycyny i akustyków oraz liczne organizacje (np. WHO). Wiele badań i obserwacji wskazuje na postępujące pogorszenie słuchu wśród całej populacji, a najbardziej wśród dzieci i młodzieży.

Dochodząca do ucha fala dźwiękowa nakierowana jest przez małżowinę uszną do przewodu słuchowego. Tam ulega wzmocnieniu i powoduje drgania błony bębenkowej. Te z kolei są przenoszone przez system kosteczek słuchowych (młoteczek, kowadełko i strzemiączko) do wypełnionego płynem kanału kostnego – ślimaka. Wewnątrz ślimaka komórki słuchowe pokryte rzęskami zostają wprawione w ruch. W komórkach słuchowych

¹¹ Ibidem.

następuje zmiana drgań mechanicznych na impulsy nerwowe, które przesyłane są dalej nerwem słuchowym do kory mózgowej, gdzie następuje ich analiza. W tym niezwykle skomplikowanym systemie słuchu istnieje mechanizm obronny przed zbyt wysokim poziomem hałasu zwanym refleksem akustycznym.

Mechanizm ten, oparty na pracy mikromięśni ucha środkowego, jest na ogół skuteczną barierą obronną słuchu. Jego zadziałanie wymaga jednak najpierw odbioru i przeanalizowania napływających dźwięków, a później wykonania pracy przez wspomniane mikromięśnie. Jeśli więc zaskoczy nas impuls dźwiękowy o bardzo wysokim poziomie, to ucho pozostanie w pierwszej chwili bezbronne. W ten sposób miewają swój początek nagle głuchoty¹².

Nadmierny hałas powoduje czasowe lub trwałe przesunięcie progu słyszenia, a w szczególnych sytuacjach – przy długiej ekspozycji na hałas i po przekroczeniu pewnych progów natężenia – człowiek może stracić całkowicie słuch. Równocześnie czynnik ten wpływa na cały organizm, powodując zaburzenia i dolegliwości ogólnoustrojowe w poszczególnych układach człowieka m.in.:

- 1) W układzie krążenia: zmiany w naczyniach włosowatych i mięśniu sercowym. Obserwuje się wzrost ciśnienia krwi, zaburzenia rytmu serca, najczęściej przyspieszenie czynności serca, skurcze dodatkowe, zmniejszenie objętości wyrzutowej serca, zwężenie drobnych naczyń krwionośnych i zmniejszenie wielkości przepływu krwi w tkankach.
- 2) We krwi: umiarkowana niedokrwistość, podwyższone OB i eozynofilia.
- 3) W przewodzie pokarmowym: wzmożone wydzielanie soku żołądkowego, a zwłaszcza częstsze w przypadku występowania choroby wrzodowej i dwunastnicy.
- 4) W układzie dokrewnym: zwiększa się czynność kory nadnerczy, wzrasta nadczynność tarczycy, wzrasta przemiana materii.
- 5) W ośrodkowym układzie nerwowym: wzrost ciśnienia wewnątrzczaszkowego; występowanie zmian patologicznych w przebiegu krzywej

¹² *Hałas – dzieci zagrożone głuchotą!*, materiały prasowe Instytutu Fizjologii i Patologii Słuchu, Warszawa 2008.

EEG. Na szczególne podkreślenie zasługują występujące często zmiany w psychice, takie jak zakłócenie równowagi psychicznej wyrażające się znużeniem, rozdrażnieniem, kłótnością. Nierzadko hałas jest przyczyną występowania stanów niepokoju i lęku, upośledzenia koncentracji uwagi, zaburzeń oraz trudności pełnego i spokojnego wypoczynku i snu.

- 6) Zmiany w narządzie słuchu mogą mieć charakter funkcjonalny, np. przejściowego przytępienia słuchu bądź słuchu ograniczonego, np. ubytków słuchu, a nawet głuchoty. Tego rodzaju uszkodzenia pojawiają się zazwyczaj pod wpływem intensywnych hałasów, przy czym stopień uszkodzenia słuchu zależy od natężenia i czasu działania danego hałasu na organizm ludzki.

Przedstawione zmiany ogólnoustrojowe, w zależności od czasu trwania, częstotliwości, natężenia czy przygotowania psychicznego człowieka na pojawienie się hałasu, mogą być bardziej lub mniej znaczne. Najczęściej zmiany te są czynnościowe, a w przypadkach cięższych dochodzi do zmian organicznych.

Duże natężenie hałasu jest szkodliwe dla zdrowia dziecka oraz człowieka i może prowadzić do uszkodzenia narządu słuchu, a długotrwały dźwięk może być drażniący, prowadzić do agresji, wpływać ogólnie negatywnie na psychikę. Im dokuczliwość dźwięku jest większa i dłuższa, tym poważniejsze są konsekwencje: od zdenerwowania, przez agresywność, po depresję i zaburzenia psychiczne.

Ponadto hałas powoduje:

- stres, niepokój, rozdrażnienie,
- zmęczenie,
- dekoncentrację i spadek wydajności pracy umysłowej,
- agresję,
- zaburzenia snu,
- problemy z układem krążenia (takie jak tachykardia, zawroty głowy, duszności, męczliwość, nadciśnienie, choroba wieńcowa).

Natomiast u dzieci hałas najczęściej przyczynia się do nadmiernej pobudliwości, niepokoju wewnętrznego, roztargnienia a nawet lęku. Ludzki mózg w zależności od nasilenia dźwięku wywołuje zmiany

w zachowaniu. Głośne dźwięki oddziałują silniej, wprowadzają w stan euforii, szaleństwa, wywołują drgania. W szkole, kiedy jest głośno, dzieciom i młodzieży coraz trudniej przychodzi koncentracja, występują liczne zaburzenia zachowania.

Świadomość zagrożenia hałasem w społeczeństwach jest na dość niskim poziomie przede wszystkim z powodu braku wiedzy o skutkach narażenia słuchu na nadmierny i długotrwały hałas oraz braku bezpośrednich i widocznych skutków oddziaływania hałasu na człowieka (pogarszanie się słuchu często jest nazywane cichą plagą – latami może rozwijać się w ukryciu).

1.5. Mierniki hałasu

Od ponad kilkunastu lat stałą pozycją raportów o stanie środowiska sporządzanych przez Wojewódzkie Inspektoraty Ochrony Środowiska jest rozdział poświęcony monitoringowi hałasu środowiskowego, a od 2018 roku Główny Inspektor Ochrony Środowiska zbiera i udostępnia raporty oceniające stan akustycznego środowiska z wszystkich województw Polski¹³.

Współcześnie w niektórych szkołach, w klasach młodszych, stosowane są urządzenia mierzące poziom hałasu, m.in. „ucho elektroniczne” (z ang. *SoundEar*). To urządzenie wyposażone w diody układające się w kształt ucha, które świecą w trzech kolorach. Jeżeli w klasie wzrasta poziom hałasu, ostrzegawczo zapala się pomarańczowe światło. Jeżeli jest za głośno, zapala się czerwone. Urządzenia mogą występować zarówno w kształcie ucha, w formie zegara, jak i sygnalizacji świetlnej.

Inne urządzenie to „miernik hałasu” – („hałasomierz”), tablice, na której nauczyciel sygnalizuje skalę hałasu w sali, a także w zależności od rodzaju aktywności określa jego dopuszczalny poziom. W przypadku

¹³ Przykładowo: <http://krakow.pios.gov.pl/stan-srodowiska/publikacje/raporty-o-stanie-srodowiska/>, (dostęp 22.04.2021), <https://wios.rzeszow.pl/publikacje/publikacje-o-stanie-srodowiska/raporty-o-stanie-srodowiska-w-woj-podkarpackim/>, (dostęp 20.10.2021), <https://poznan.wios.gov.pl/monitoring-srodowiska/publikacje-wios/>, (dostęp 06.03.2021) oraz https://www.gios.gov.pl/images/dokumenty/pms/monitoring_halasu/, (dostęp 06.03.2021).

młodszych dzieci możliwe jest również samodzielne wykonanie takich tablic, aby uświadamiać uczniom, a nawet przedszkolakom poziom hałasu.

Alternatywą dla tego urządzenia są różne aplikacje mierzące poziom hałasu, np. aplikacja „too noisy lite” lub „noise moderator”, które można stosować na tablecie lub tablicy multimedialnej. Są to programy motywujące uczniów do nauki rozmowy i pracy przy użyciu odpowiedniej siły głosu. Pokazują graficzny hałas. Jest to atrakcyjny dla dzieci miernik poziomu głośności. Jeżeli poziom hałasu jest w porządku, to na ekranie urządzenia pokazuje się uśmiechnięta buźka. Wraz ze wzrostem hałasu zmienia się wyraz twarzy na niezadowolony. W aplikacji można ustawić czułość (*sensitivity*) i im wyższy poziom graniczny, tym większy hałas jest dopuszczalny.

Multimedialny miernik hałasu znajduje się na stronie internetowej do pomiaru intensywności hałasu (www.bouncyballs.org). Przy wykorzystaniu mikrofonu program mierzy poziom głośności (hałas) i w zależności od jego natężenia wprawia w ruch na naszym komputerowym ekranie np. kulki – jest to łatwy sposób na zobrazowanie hałasu w otoczeniu.

2. Hałas-chaos

2.1. Hałas – kakofonia niszcząca człowieka

We współczesnym świecie hałas jest wszechobecny, tak że czasami zdajemy się go nie dostrzegać. To odgłosy miasta: samochody, tramwaje, liczne budowy, ciągle remonty, nieustanna muzyka w restauracjach, sklepach, często też na zewnątrz; towarzyszące nam codziennie zdobyczne techniki – smartfony, tablety (dzwonki, muzyka, niedyskretne rozmowy).

Mimo że tak wygląda nasza codzienność, to człowiek z natury nie jest przyzwyczajony do takiego środowiska, ponieważ hałas jest związany z szybkością. A w długiej historii człowieka na Ziemi dopiero od czasów rewolucji przemysłowej, a następnie elektronicznej i komputerowej, hałas stawał się czymś „naturalnym”. Nie wolno jednak zapominać, że przez tysiące lat oznaczał coś zupełnie przeciwnego – nie dobrobyt, rozrywkę, cywilizację, lecz stan zagrożenia i strachu.

Stąd też nasza pierwotna część umysłu odbiera hałas podobnie jak nasi dawni przodkowie – jako coś, co kojarzy się z niebezpieczeństwem: burzą, gwałtownymi zmianami pogody, kataklizmami czy wreszcie ze stale zagrażającymi życiu ludzi drapieżnikami.

Psychika ludzka nie zdążyła ewoluować w ciągu dwustu lat i nasz mózg, odbierając dźwięki powyżej pewnego progu, daje ciału sygnał o zagrożeniu. Wówczas do krwi wydzielana zostaje duża ilość kortyzolu, zwanego też hormonem strachu i stresu. Organizm zatem wciąż dobrze odgrywa swoją rolę, ponieważ, odbierając niepokojące dźwięki, stara się ochronić przed niebezpieczeństwem. Ucho nawet we śnie potrafi wychwycić oznaki

niebezpieczeństwa. Zmysł słuchu zapewnia czujność w dzień i w nocy. Nie bez powodu stosujemy w naszych domostwach alarmy dźwiękowe, które mają ostrzec nas przed pożarem, kradzieżą czy innym nieszczęściem. Przy tym warto też wspomnieć, że głośne dźwięki – oprócz stanu zagrożenia – mogą wywołać także stan euforii, szaleństwa, podniecenia.

Przez wieki człowiek żył w przestrzeni ciszy naturalnej, odgłosów przyrody, ptaków, delikatnego szumu płynących potoków. W XX wieku, wraz z rozwojem przemysłu, hałas doczekał się niejako nobilitacji – jego uciążliwość rekompensował lepszy byt rodziny.

Żyjemy w kulturze hałasu – otacza nas smog akustyczny, nieustający szum medialny, wręcz wylewający się z urządzeń mobilnych (elektronicznych), potok pustosłowia. Reklamy telewizyjne stały się bardziej nachalne, a ich treści – coraz szybciej wypowiedane, często bez możliwości zrozumienia. Byłe zmieściło się w nich jak najwięcej słów w możliwie najkrótszym czasie, w duchu idei „czas to pieniądz”, którą narzuca nam komercyjny sposób widzenia świata.

Pozbawiony ciszy, rozgorączkowany, podminowany człowiek szuka pomocy w substancjach odurzających, różnego rodzaju narkotykach, które złudnie zwolnią go od myślenia i odpowiedzialności za siebie, w nadziei uzyskania wizji „lepszego” samopoczucia, „znieczulenia”. Hałas jest niebezpieczną i złudną kuracją, która pozwala człowiekowi unikać konfrontacji z własną pustką wewnętrzną.

2.2. Hałas jako degradacja kultury słowa

Język i kultura języka służą porozumiewaniu się zgodnie z obowiązującą w danym społeczeństwie i zwyczajowo utrwaloną normą zachowań, są regułą określającą sposób przekazywania treści w tekstach mówionych i pisanych. Na szeroko rozumianą kulturę języka składa się nie tylko poprawność interpunkcyjna, ortograficzna, gramatyczna, leksykalna, stylistyczna czy właściwa wymowa lub kompozycja tekstu oraz realizowanie zasad współdziałania językowego (cel tekstu ze względu na odbiorcę), ale również atmosfera, która im towarzyszy; przestrzeń, w której słowa są wypowiedane i słyszalne.

Właściwie używane słowa ułatwiają komunikację. Osoba, która wypowiada się poprawnie, łatwiej nawiązuje kontakty, pozyskuje informacje, szybciej się uczy i rozumie czytane fakty. Język, dzięki któremu komunikujemy się, powstaje

[...] w długim (niekończącym się) procesie nadawania znaczeń konkretnym dźwiękom i ma wielki wpływ na nasze poczucie tożsamości. Oprócz różnic w słownictwie każdy język ma też określony rytm, swoją specyficzną melodię. Dzięki temu zdarza się nam rozpoznać Polaka za granicą, nawet jeśli mówi po angielsku. Wsluchując się w dialekty czy języki występujące na terenie Polski, także można nauczyć się je rozpoznawać¹⁴.

Spokój, cisza wiąże się z wyważonym, dobrym słowem. A to, co wśród nas dominuje to przesyt pseudosłowa, wszechobecnego szczególnie w Internecie, ale i w innych mediach, wypaczonej formy posługiwania się słowem, a więc kłamstwa, manipulacji, oszczerstwa, tzw. fake newsów, hejtu czy też jeszcze nowszego pojęcia – postprawdy.

Hałas to nie tylko dźwięk. W znaczeniu filozoficznym to szerokie pojęcie, związane z „kulturą” prędkości. Wiąże się ona nie tyle ze słowem, co z natłokiem słów, a czasami wręcz porzuceniem tradycyjnego języka i zastąpieniem go skrótami, nowomową, slangiem korporacyjnym czy innym żargonem.

Jest to swoista ucieczka od słowa. Często można bowiem obserwować, jak ludzie wolą wyrażać swoje emocje nie za pomocą słów, lecz emotikonów, GIF-ów i innych ikon, które są coraz bardziej rozbudowane i coraz bardziej powszechne dzięki różnym komunikatorom dostępnym przede wszystkim w smartfonach (Messenger, WhatsApp itp.). Mamy więc do czynienia nie tyle z zalewającym nas potokiem słów, co z kolejnym etapem kultury obrazkowej, z coraz bardziej enigmatycznymi, hałaśliwymi i chaotycznymi systemami pozajęzykowych znaków.

¹⁴ J. Guszt, K. Jaruszevska, M. Piotrowska, S. Piotrowski, *Halo! Tu dźwięk!*, Wydawnictwo Ładne Halo, <https://halodziewki.embassyofsound.org/lesson/8>, (dostęp: 07.03.2021).

2.3. Hałas jako skutek naruszenia systemu wartości

Zarówno hałas, jak i wulgaryzmy nie sprzyjają porozumieniu, lecz przeszkadzają i to nie tylko w rozróżnianiu wypowiedzianych słów, ale także w samym zrozumieniu i przyswojeniu ich sensu. W szczególności wulgaryzmy są wyrazem braku szacunku dla drugiej osoby i dlatego stanowią przejaw braku kultury mówcy. Stosowane jako forma przemocy słownej wręcz zaprzeczają procesowi komunikacji. Trzeba też pamiętać, że zawsze budują negatywny obraz osoby, która ich użyła, choćby stosowała je tylko jako formę ekspresji. Nasz język zatem świadczy o nas w dużo większym stopniu, niż byśmy się spodziewali. Jest obrazem naszego sposobu myślenia, osobowości, a przede wszystkim odzwierciedla i jednocześnie buduje nasz poziom kultury osobistej.

Okazuje się, że potrzebujemy o wiele więcej niż samej treści słów, tzw. ciszy zjednoczenia¹⁵, by prowadzić rozmowę, spotkać się, słuchać i okazywać szacunek słowu drugiej osoby. Kultura wychowania domaga się stymulowania sfery emocjonalnej i moralnej, wzbudzania przeżyć, zespolenia z tradycją duchową, które sprzyjają kształtowaniu osobowości człowieka. Przymus i swoboda nie wykluczają się, lecz wzajemnie przenikają. Przymus, zwany w pedagogice karnością, to wychowanie ujęte w określone ramy, zorganizowane, mające swój cel. Młode pokolenie żyje nie tylko tym, co się do niego mówi (i jak się mówi), ale tym jak i co się czyni (przykład pokolenia dorosłego, wzór osobowy).

Obserwuje się, że w miejsce wartości absolutnych powstają wartości nienormatywne, które stanowią o sensie cywilizacji (gdzie coraz częściej widać nową zasadę – „brak zasad”). Gdy kultura nie zdoła obronić swej autonomii, wówczas jej sens upodabnia się do sensu cywilizacji, a religia i moralność, jak również nauka i sztuka wpadają w wir walki o władzę¹⁶. Potrzeba przebywania w ciszy jest objawem dojrzewania, pozwala na rozdzielną stanów emocjonalnych od działania woli.

¹⁵ Por. J. Rokoszowa, *Milczenie jako fakt językowy*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językowego” 1994, z. 50, s. 27–47.

¹⁶ B. Nawroczyński, *Życie duchowe. Zarys filozofii kultury*. Księgarnia Wydawnicza F. Pieczętkowski i Ska, Kraków-Warszawa 1947, s. 259.

Spółeczeństwo coraz szybciej przekształca się w „globalny tłum”¹⁷, a procesy społeczne są coraz bardziej turbulentne. Tłum i turbulencja sprzyjają rozwojowi cywilizacji hałasu. Jeśli ktoś chce być zauważony w tłumie, musi jakoś zaakcentować swoją obecność, wyeksponować się, między innymi za pomocą wrzasku. Jego krzyk musi przewyższać średni poziom hałasu w otoczeniu. Można by zaryzykować hipotezę, że krzyk jest immanentną, naturalną i obiektywną cechą współczesnego społeczeństwa. Dopiero na granicy nocy i dnia nieśmiało i nie wszędzie pojawia się cisza.

Hałas nie tylko dociera do nas z zewnątrz, ale także przyjęty bezkrytycznie kumuluje się wewnątrz nas. Nadmiar bodźców, wzajemnie wykluczających się informacji, nachalnie wbija się w mózg, wpływa na system nerwowy, powoduje zamęt myśli, który trudno uporządkować. W tej sytuacji łatwo sięgnąć po używki, czy pomoc doraźną. Człowiekowi jest coraz trudniej przefiltrować ogromną ilość napływających informacji i ocenić ich wartość. Coraz bardziej stanowimy jedno rozwrzeszczane środowisko, zapominamy o tym aspekcie ludzkiego istnienia, jakim jest wsłuchiwanie się w wewnętrzny głos, odwoływanie się do sumienia. Tak potrzebny, aby czynić to, co naprawdę wartościowe w ograniczonym czasie życia człowieka. W konsekwencji pojawia się za dużo niedobrych i raniących słów, a brakuje ciszy i milczenia w odpowiednim momencie.

2.4. Degradacja kultury słowa i języka

Hałas tworzy się nie tylko poprzez natężenie głosu, ale również poprzez natłok słów, a czasami wręcz porzucenie tradycyjnego języka i zastąpienie go skrótami, nowomową, slangiem korporacyjnym czy innym żargonem. Nieraz hałas polega na zakłóceniu komunikacji poprzez stosowanie zubożonego słownictwa i nienaturalne w danym kontekście kulturowo-społecznym „skracać dystans w relacjach” przez użycie niedbałych form bezpośrednich, które paradoksalnie wymagają większych zdolności komunikacyjnych i językowych, aby adekwatnie i z odpowiednim szacunkiem

¹⁷ Por. G. Le Bon, *Psychologia tłumu*, Wydawnictwo Vis-a-Vis Etiuda, Kraków 2020.

zwracać się do konkretnej osoby: ucznia, przyjaciela, współpracowników, klienta, dyrektora szkoły czy mecenasa sztuki.

Słowo zajmuje wysoką pozycję w kulturze narodu i w życiu jednostki, dlatego nie bez znaczenia jest to, jak się je wypowiada i czy ma możliwość wybrzmienia, byśmy mogli zrozumieć, uświadomić sobie wypowiedziane treści. Słowo ma ścisły związek zarówno z ciszą, jak i z milczeniem, gdyż słowo i myśl są nierozzerwalnymi korelatami – a jedno bez drugiego nie istnieje. Język, słowo to potężne narzędzie, które może ranić lub leczyć, w zależności od tego jak i kto go używa.

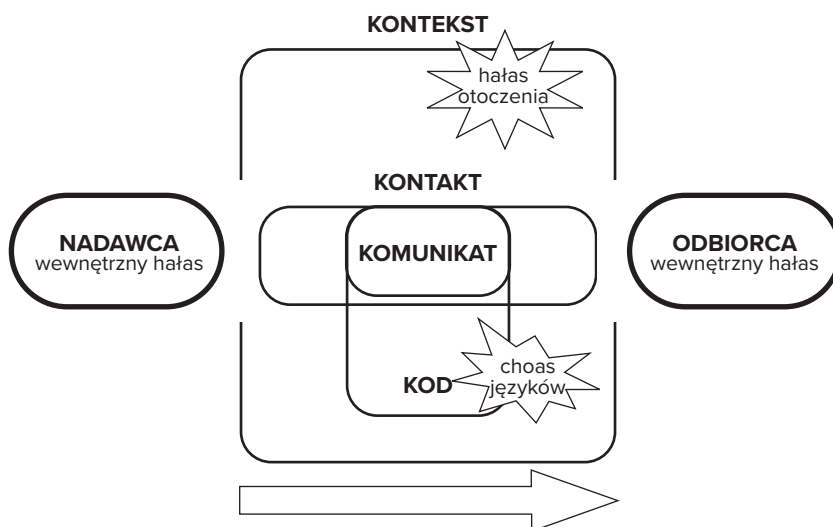
Zakłócenia w komunikacji przejawiają się brakiem prawidłowego odbierania komunikatów, niepotwierdzaniem ich odbioru, mówieniem „nie wprost”, ogólnikowym przekazywaniem treści, zdawkowym, dwuznacznym przekazywaniem myśli. W dobie hałasu, w jakim żyjemy, prawidłowa komunikacja staje się coraz bardziej problematyczna.

Przyzwyczajenie do mocnych bodźców jest zauważane również w sposobie komunikowania się między ludźmi poprzez sformułowania czy wyrazy, w których nie brak wulgaryzmów, słów obraźliwych lub dosadnych. Stanowią one nieraz sposób wyrażenia czy wręcz „wyładowania” mocnych emocji, stanów podniecenia. Problem polega na tym, że taki krzykliwy sposób komunikacji praktycznie ją przerywa. Nie prowadzi do dialogu, a co najwyżej reakcji łańcuchowej wyładowania niekontrolowanych emocji. Wówczas proces komunikacji zostaje zredukowany do samych komunikatów.

Nie należy do rzadkości doświadczenie pośpiechu w komunikacji, gdzie szybkość reakcji jest wyżej ceniona nad jej jakość, czyli formę i treść przekazu. W efekcie często jest tak, że mówimy to, czego mówić nie chcemy lub mówimy w sposób, który prowokuje niezrozumienie – albo też wyrażamy pragnienie tego, czego w istocie nie potrzebujemy.

Analizując powyższe zjawisko w oparciu o schemat procesu komunikacji (schemat nr 1), zarówno sposób komunikacji nadawcy, jak i skłonność do słuchania odbiorcy ma wpływ na powodzenie komunikacji interpersonalnej. Rozproszenie nadawcy, pośpiech, utrudniają właściwe sformułowanie treści komunikatu za pomocą kodu znanemu również odbiorcy. Poza tym, gdy komunikowaniu towarzyszy silny ładunek emocjonalny komunikatu wykraczający poza wspólny dla nadawcy i odbiorcy kontekst,

najczęściej dochodzi do nieporozumień lub zerwania komunikacji. Ponadto, kiedy kontekst jest niestabilny, pojawia się wiele szumów komunikacyjnych, rozmywa się znaczenie przekazywanej treści. Poza tym coraz częściej kontaktujemy się z drugą osobą w sposób pośredni, oddalony nie tylko w przestrzeni, ale także w czasie (np. wiadomość głosowa, SMS). Wówczas nabiera coraz większego znaczenia jakość komunikatu i jego uniwersalność w odniesieniu do kontekstu i stanu, w jakim znajduje się odbiorca.



Schemat nr 1: Hałas w procesie komunikacji

Źródło: opracowanie własne na podstawie schematu aktu komunikacji według Romana Jakobsona¹⁸

Trafną obserwację społeczeństwa początku XXI wieku w tym zakresie przedstawił Papież Franciszek:

Kiedy brakuje ciszy i słuchania, gdy wszystko zamienia się w pośpieszne i niespokojne kliknięcia oraz SMS-y, zagrożona jest podstawowa struktura mądrej komunikacji międzyludzkiej. Tworzy się nowy styl życia, w którym buduje się to, co chce się mieć przed sobą, wyłączając wszystko to, czego nie da się kontrolować ani poznać powierzchownie i natychmiast. Ta

¹⁸ Por. <https://epodreczniki.pl/a/schemat-interaktywny/D1EuvfXDZ>, (dostęp 08.03.2021).

dynamika, ze względu na swoją wewnętrzną logikę, uniemożliwia spokojną refleksję, która mogłaby doprowadzić nas do wspólnej mądrości¹⁹.

Ten nieporządek będący skutkiem wewnętrznego hałasu przejawia się w sposobie komunikowania się, w wyrazach, których używamy w stosunku do siebie oraz innych, a które stają się kulturą językową dorastających młodych osób. Ponadto przyzwyczailiśmy się do hałasu tak bardzo, że gdy pozostajemy w ciszy, czujemy się nieswojo. Boimy się ciszy, rozumiejąc ją jako pustkę.

Pośpiech w używaniu komunikatów często prowadzi do skrótowego wyrażania myśli, spływania wypowiedzi, gdyż akcent przenosi się na ładunek emocjonalny. Zjawisko to można i zauważyć w słowie pisanym: zarówno w literaturze pięknej, jak i publicystyce, gdzie znani publicyści nie stronią od używania wulgaryzmów. Co ciekawe, należy zauważyć, że kultura słowa stanowi narzędzie pracy dziennikarzy – to im jest powierzone to wspólne dobro kulturowe społeczeństwa. Dlatego art. 12 Prawa prasowego zobowiązuje dziennikarzy, by „dbać o poprawność języka i unikać używania wulgaryzmów”.

Tymczasem autorzy, korzystając z brutalnych sformułowań, wulgaryzmów, prawdopodobnie pragną przybliżyć czytelnikowi swoją narrację i w ten sposób dają wyraz lub po prostu przyczyniają się do stępienia wrażliwości na piękno słowa. Jak zauważa Magdalena Goetz, autorka artykułu podejmująca zagadnienie powszechności stosowania wulgaryzmów, zjawisko to w ostatnich latach znacznie nasiliło się, a młodsze pokolenie traci wrażliwość na piękno językowe.

Wprawdzie na język mediów, celebrytów i polityków nie mamy bezpośredniego wpływu, możemy jednak uczulać naszych podopiecznych na to, że choć podlegają oni oddziaływaniom tego języka, to mogą świadomie pracować nad swoim sposobem wyrażania się, tak by był bogaty, elegancki, atrakcyjny i dobrze spełniał swoją rolę²⁰.

¹⁹ Papież Franciszek, *Encyklika o braterstwie i przyjaźni społecznej, Fratelli Tutti*, pkt 49, Watykan, 3 października 2020.

²⁰ M. Goetz, *Wulgaryzmy i inne językowe „kwiatki”*, „Głos Pedagogiczny”, <https://www.glospedagogiczny.pl/artukul/wulgaryzmy-i-inne-jezykowe-kwiatki>, (dostęp 07.03.2021).

Jednocześnie w psychologii i w poradnikach biznesu poświęca się wiele miejsca potrzebie empatycznego komunikowania się²¹ i problematyce przemocy werbalnej. To zagadnienie pojawia się w raportach na temat przemocy:

Słowne nękanie, obmowa dotycząca jednostkę w grupie, w rodzinie, trwające od dłuższego czasu, powtarzające się i nasilające, izolujące od grupy, powoli – aczkolwiek bardzo skutecznie – zabija godność oraz poczucie własnej wartości, zaburza samoocenę²².

To zjawisko jest o tyle niebezpieczne, że pojawia się bez pośpiechu, systematycznie, lecz zdecydowanie, niszczy tzw. zdrowy rozsądek i siły osoby, która go doświadcza, a szczególnie niebezpieczne może się okazać wobec dzieci, które w dużo większym stopniu są w tej sytuacji bezbronne.

2.5. Hałas jako metafora świata relatywizmu i dekonstrukcji

Na co dzień towarzyszy nam też wszystko to, co możemy nazwać „kulturą” hałasu-chaosu: atakujące zewsząd reklamy, agresywne obrazy, konsumpcja i przesyt dobrami materialnymi. Przy tym wszechobecny hałas-chaos nie jest związany tylko ze zdobyczami techniki, ale także z brakiem wychowania i umiejętności zachowania w przestrzeni publicznej. Tak się dzieje, bo hałas jest nie tylko na zewnątrz, ale także wewnątrz nas. Nigdy też hałas nie dokonywał tak wielkiego spustoszenia jak w obecnym czasie²³. Przyzwyczailiśmy się do hałasu tak bardzo, że gdy pozostajemy w ciszy, czujemy się nieswojo.

²¹ Zob. D. Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, Media Rodzina, Poznań 1995; S. Covey, *7 nawyków skutecznego działania*, Rebis, Poznań 2017.

²² Por. J. Helios, W. Jedlecka, *Współczesne oblicza przemocy. Zagadnienia wybrane*, Wrocław 2017, s. 34, https://www.repozytorium.uni.wroc.pl/Content/80015/Wspolczesne_oblicza_przemocy.pdf, (dostęp 19.08.2021).

²³ A. Lepa, *Galenosfera. Środowisko ciszy*, Łódź 2017, s. 67.

Warto też w tym miejscu wspomnieć o dekonstrukcji tradycyjnych wartości. Mamy do czynienia z rozwojem ideologii, których źródeł szukać należy w rewolucji postmodernistycznej. Te, pod pozorem emancypacji i wolności, odrzucają całą spuściznę cywilizacji europejskiej, wskazując, że bogactwo ponad dwu tysięcy lat myśli religijnej i filozoficznej jest czymś opresyjnym, z czym trzeba walczyć. Trendy widoczne wyraźnie na Zachodzie, zaczynają coraz bardziej docierać do Polski. Współczesna młodzież, oprócz wielu rozterek naturalnych dla swego wieku (aktualnych od pokoleń), traci kolejne fundamenty, na których mogłaby się oprzeć. Świat, w którym brakuje obiektywnych, naukowych kryteriów czy też tradycyjnej opoki, obfituje w prawdziwy chaos, skoro nagle okazuje się, że nie wiadomo, jaką kto ma płć. Jest to oczywiście ogromne zagrożenie dla młodzieży, która w okresie buntu dawniej mogła szukać rozmaitych wzorców, odpowiednich dla kobiet i dla mężczyzn. Były bardzo różnorodne i mogły wskazywać drogę, którą dana osoba chciała podążać – dedykowane np. kobietom skoncentrowanym na rodzinie, ale i tym, które poświęcały się nauce, jak choćby Maria Skłodowska-Curie; kobietom walecznym, jak Emilia Plater oraz artystkom, jak Maria Pawlikowska-Jasnorzewska. Zasadne jest pytanie, jak młodzi ludzie mają odszukać drogę harmonii, powołania zgodnego z sumieniem, gdy wciąż muszą mierzyć się z rzeczywistością obfitą w komunikaty: „wszystko można”, „wszystko jest tak samo dobre”, „nie ma dobra i zła”, „możesz wymyślić sobie, kim jesteś”, „to, co tradycyjne jest opresyjne”. Świat mediów społecznościowych, takich jak choćby Facebook, który bywa niestety bardziej opiniotwórczym źródłem dla młodzieży niż książki, daje tego typu komunikaty: „możesz sobie wybrać, jaką masz płć, spośród 56 do wyboru”. Co prawda nie jest to jeszcze codzienność polskiej szkoły, ale jest to rzeczywistość aż za bliska, która prędzej czy później będzie naszą rzeczywistością²⁴.

Pedagodzy już teraz obserwują, jak jest to pozorna wolność. W świecie, gdzie każdy może wszystko, gdzie jest tylko powierzchowna tolerancja, pojawia się też obojętność. Trzeba pamiętać, że takie szokujące wybory

²⁴ P. Opulski, *Gender już na Facebooku. Wybierz sobie jedną z 56 płci*, <https://www.komputerswiat.pl/aktualnosci/internet/gender-juz-na-facebooku-wybij-sobie-jedna-z-56-plci-pelna-lista-oraz-instrukcja-jak/0nxn3mn>, (dostęp: 22.04.2021).

młodzieży często mogą być wołaniem o pomoc, wynikać z poczucia wyobcowania i odrzucenia, które jest dostrzegalne we współczesnej szkole na ogromną skalę. Świat ciszy-harmonii może na pozór wydawać się nieatrakcyjny, bo obca jej jest postawa hiperentuzjazmu dla dekonstrukcyjnych pomysłów i wyborów innych, bliska natomiast zaduma i refleksja, nad tym, dlaczego dany człowiek podejmuje niewłaściwe wybory, dlaczego ucieka w chaos – a za tym przychodzi troska i chęć pomocy. Kultura hałasu-chaosu wbrew pozorom niesie za sobą odrzucenie człowieka.

2.6. Hałas towarem współczesnej kultury popularnej

Współczesna muzyka staje się także coraz bardziej hałaśliwa. Melodia ustępuje rytmowi, a rytm wybijany jest coraz głośniej. Słuchanie muzyki lub śpiewu sprowadza się w zasadzie do wysłuchiwanie rytmu utworów granych na głośnych instrumentach. Nieważna jest melodia ani słowa utworu, najważniejszy jest rytm. W odbiorze masowym wrażliwość estetyczną w muzyce redukuje się do hałasu, który przejął rolę kryterium piękna. W potocznej świadomości piękno muzyki kojarzy się z jej głośnością, a śpiew i muzykę wzmacnia się coraz bardziej za pomocą różnych urządzeń nagłaśniających, których siła głosu przyprawia o ból.

Na rynku rozrywki hałas funkcjonuje jak towar. Popyt na dźwięk jest znaczny – w praktyce przeobrażający się w hałas – rośnie w miarę tego, jak powszechne jest uznanie go za wartość estetyczną w muzyce. Paradoksalnie, chętnie uczestniczymy w takich „głośnych” wydarzeniach, nierzadko płacąc za to ogromne kwoty. Koncerty na rynkach miast i inne z ogromną ilością sprzętu, nagłośnienia też mają swoją cenę. Im więcej nagłośnienia, tym więcej kosztują.

W głośnym otoczeniu następuje eskalacja dźwięku, ponieważ jeśli ktoś miałby zostać zauważony w tłumie, musi „przebić się” – zwiększyć natężenie dźwięku i krzyczeć. Podobnie słuchanie muzyki w hałaśliwym otoczeniu lub rozmowa telefoniczna wymagają wzmocnienia dźwięku w aparacie telefonicznym. W konsekwencji, ludzie wzajemnie się przekrzykują. Można by zaryzykować hipotezę, że krzyk jest immanentną,

naturalną i obiektywną cechą współczesnego społeczeństwa, które stopniowo przekształca się w tłum. W takim razie hałas wynikałby z obiektywnej konieczności obowiązującej w ewolucji społecznej.

2.7. Hałas świata wirtualnego

Zainteresowanie światem wirtualnym systematycznie wzrastało wraz z darmowym udostępnieniem go dla celów pozazawodowych czy naukowych. Współczesne dzieci w wieku wczesnoszkolnym nie znają codzienności bez telefonów komórkowych, tabletów czy smartfonów. Warto zaznaczyć, że stanowią one obecnie naturalny element codzienności, jeśli nie ich samych, to na pewno ich rodziców. Z początku największym wyzwaniem była dostępność do wielu informacji, często niepotrzebnych, czasem wręcz szkodliwych – szczególnie dla dzieci. Wychowanie do korzystania z technologii cyfrowych polegało głównie na umiejętności wybie-rania, filtrowania informacji, umiaru i wewnętrznej dyscypliny. Nadal te kompetencje są bardzo potrzebne, jednak w ostatnich latach niezbędną w życiu w świecie wirtualnym stała się umiejętność weryfikacji rzetelności i prawdziwości danych.

Obecnie hałas świata wirtualnego przede wszystkim polega na wytwarzaniu iluzji, która zakłóca poznanie rzeczywistości takiej, jaka ona jest: nieidealnej, niejednolitej, różnorodnej. To złudzenie odnosi się nie tylko do społeczeństwa czy mikrospołeczeństw w ramach tzw. „baniek” sieci społecznościowych, ale do każdej osoby mającej dostęp do tego świata wirtualnego.

Świat wirtualny – obecnie rozwijany w modelu biznesowym – nie ma na celu edukacji i wychowania wolnych osób, obywateli danego kraju, tylko przyszłych konsumentów i usługobiorców. W tym celu konieczne jest odciągnięcie uwagi od namacalnej rzeczywistości i przywiązanie jej do rzeczywistości wirtualnej²⁵. Jak zauważa Papież Franciszek:

²⁵ Zob. film *Dylemat społeczny* (*The Social Dilemma*), reż. Jeff Orlowski, USA 2020, Netflix.

W komunikacji cyfrowej dąży się do pokazania wszystkiego, a każda jednostka staje się obiektem spojrzeń, które rewidują, obnażają i rozpowszechniają, często anonimowo. Szacunek dla drugiego człowieka całkiem się rozpada, a w ten sposób właśnie, podczas gdy tego człowieka odsuwam, ignoruję i trzymam na dystans, mogę bezwstydnie wtargnąć w jego życie, aż do skrajności²⁶.

Do tego świata mają dostęp również dzieci w wieku szkolnym, a te, z uwagi na proces rozwojowy, w którym się znajdują, są szczególnie podatne na iluzję świata wirtualnego. Wiele młodych osób, a przede wszystkim dzieci uczy się kreowania swojego wizerunku w wersji wirtualnej, nie mając podstawowej wiedzy na temat samego siebie, budowania relacji międzyludzkich i doświadczenia w rozwiązywaniu problemów w koleżeńskich relacjach oraz rozróżnienia własnej wartości od opinii innych osób.

²⁶ Papież Franciszek, *Encyklika o braterstwie i przyjaźni społecznej, Fratelli Tutti*, pkt 42, Watykan, 3 października 2020.

3. Hałas a szkoła

3.1. Hałas w przestrzeni szkolnej

Jeszcze raz warto przypomnieć, że na destrukcyjne skutki hałasu-chaosu są szczególnie narażone nasze dzieci, zwłaszcza w czasach, gdy propaguje się stwierdzenie, że nie ma rzeczy lepszych i gorszych; że każdy ma swoją prawdę; że może być tak albo nie tak. Dorośli ukształtowani w czasach, gdy książki i autorytety miały jakieś znaczenie, łatwiej mogą odróżnić dobro od zła, prawdę od kłamstwa. Dzieci często pozostają osamotnione i zagubione, nie wiedzą, w którą stronę podążać, nie widzą różnicy między prawdą a kłamstwem.

Tradycyjna szkoła również nie jest wolna od aberracji hałasu-chaosu. Żyjemy w czasie dewaluacji edukacji. Z jednej strony wzrastają aspiracje, żeby zdobywać dyplomy, tytuły, prestiż, a niekoniecznie wiedzę, kompetencje i mądrość. Z drugiej – szeroka oferta edukacyjna przeciętnej jakości (głównie online) zmniejsza zainteresowanie młodego pokolenia do podejmowania realnego wysiłku studiowania. Nauka stała się towarem i co charakterystyczne dla hałasu-chaosu obniża się poziom kształcenia i odchodzi od koncepcji wychowywania uczniów i korygowania ich zachowania²⁷.

Ponadto szkoła jest przestrzenią bardzo narażoną na hałas. Dla wielu dzieci, szczególnie tych idących po raz pierwszy do placówki, może być to szokiem potęgującym stres związany z pierwszymi dniami

²⁷ J. Mastalski, *Samotność globalnego nastolatka*, Kraków 2007.

w nowym środowisku. Hałas sprawia, że uczniowie są rozdrażnieni i szybciej się męczą, trudniej im skoncentrować uwagę, ale za to łatwiej o wybuchy agresji.

Uczniowie wracający do klasy po przerwie spędzonej na głośnym korytarzu nie są wypoczęci i rozluźnieni, ale raczej zmęczeni, rozkojarzeni i potrzebują więcej czasu, aby się skupić na temacie lekcji. Hałas wskazuje na trudności, z jakimi musi zmierzyć się nauczyciel. Konieczna jest tu dobra współpraca szkoły, rodziny, podjęcie wspólnej pracy w celu obniżenia pobudliwości ucznia, a także wdrażanie pewnych stałych nawyków. Można domniemywać, że pewna część dzieci przyzwyczajona jest do funkcjonowania w hałasie w codziennym życiu, także w domu rodzinnym.

Poczucie zmęczenia oraz wyczerpania psychicznego, zaburzenie koncentracji to właśnie skutki hałasu, które odbijają się na jakości nauczania, rozumienia i przyswajania wiedzy przez uczniów. Zmęczenie psychiczne, szczególnie długotrwałe, w ciągu roku szkolnego, może odbijać się zarówno na zachowaniu uczniów, którzy częściej cierpią na depresję i nadpobudliwość, jak i nauczycieli, którzy zmagają się z zaburzeniami, a w konsekwencji idą na urlopy zdrowotne. Najbardziej dokuczliwą dolegliwością jest zewnętrzny chaos dnia. Warto tu zaznaczyć, jak ważne jest przypominanie dzieciom jeszcze przed wyjściem z domu czy szkoły o zasadach zachowania w miejscach publicznych. W wielu szkołach brakuje „cichych miejsc”. Jedynie biblioteka szkolna jest ostoją spokoju.

Remedium na te nadmierne dolegliwości może okazać się cisza, jako jedna z metod pracy z uczniem. Sprzyja ona refleksji, lepszej kondycji psychicznej uczniów i nauczycieli oraz dobrej komunikacji interpersonalnej. Mówimy o ciszy, która nie przekracza dozwolonego dla zdrowia poziomu decybeli. Dźwięki wytwarzane przez przyrodę nie zakłócają ciszy, a jedynie podkreślają jej piękno, działają kojąco na system nerwowy, rozwijają poczucie estetyki. Dlatego w walce o obniżenie poziomu hałasu sprzyja zarówno wystrój, a także architektura szkoły, jak i jej otoczenie.

Najbardziej zauważalnym skutkiem hałasu w pracy z uczniem jest brak umiejętności słuchania, co może się wiązać z zaburzeniem koncentracji. Młodzież ma świadomość, że aroganckie zachowania są czynnikiem zakłócającym ciszę, ale nikt nie określił wprost, jaka jest przyczyna

zachowań aroganckich. Można domniemywać, że zbyt głośne, niestosowne, a nawet aroganckie zachowanie może mieć związek zarówno z zaburzonym procesem wychowania w domu rodzinnym i w szkole, a nadto może być efektem czerpania ze wzorców medialnych czy korzystania z wybranych gier komputerowych. Także wypowiedzi, które umieszczane są na portalach społecznościowych, mogą obniżać próg wrażliwości na używane słowa i sposób zachowania. Burze emocjonalne nie przynoszą korzyści. Nadmierny hałas i noszenie słuchawek powodują zaburzenia słuchu, które utrudniają potem odbiór słów wypowiadanych przez nauczyciela, a w efekcie mają wpływ na nauczanie.

Nauczyciele o długoletnim stażu obserwują zmiany pokoleniowe i następujące z każdym pokoleniem zmiany w sposobie myślenia, stylu życia i wyrażania myśli. Przed nauczycielami stoi więc ważne wyzwanie w projektowaniu programu wychowawczego i umieszczenie działań związanych z prowadzeniem kultury bycia. Na „usprawiedliwienie” zachowań aroganckich młodych ludzi może wpływać fakt dość powszechnego, niewłaściwego postępowania osób znanych z mediów, poziom agresji w emitowanych programach i filmach, a także w Internecie. W tej sytuacji jawi się potrzeba nauki kultury ciszy od najwcześniejszych lat, zarówno w szkołach podstawowych jak i dalszych etapach edukacji.

3.2. Potrzeba ograniczenia hałasu w szkole

Hałas ma destrukcyjny wpływ na zdrowie, gdyż oprócz wspomnianego uszkodzenia słuchu powoduje rozdrażnienie, nadciśnienie tętnicze, zachwianie koncentracji, depresję, zaburzenia psychiczne, agresję oraz uczucie zmęczenia, a w skrajnych przypadkach – wyczerpanie. Ponadto, do uczniów, którzy spędzają przerwę w hałasie, nie dociera część informacji przekazywanych przez nauczyciela, są oni zdekoncentrowani i rozdrażnieni. Hałas na przerwie szkolnej ma natężenie podobne do tego, które jest na koncercie rockowym. Już to porównanie wskazuje na trudności, z jakimi musi zmierzyć się nauczyciel. Konieczna wydaje się dobra współpraca szkoły i rodziny w celu obniżenia pobudliwości ucznia, a także

wdrażanie pewnych stałych nawyków. Możemy bowiem jedynie podejrzewać, że część dzieci przyzwyczajona jest do funkcjonowania w hałasie w codziennym życiu, także w domu rodzinnym, inspirowana nadmiarem otaczających dźwięków.

Hałas to problem poważnie traktowany także przez specjalistów, którzy od lat pracują nad najlepszymi rozwiązaniami akustycznymi dla szkół. Uważają oni, że uczniowie powinni mieć lepsze warunki do nauki i dobrego samopoczucia, dlatego też należy bardziej skoncentrować się na problemach związanych z hałasem w szkołach i sposobach ich rozwiązania.

Prof. Krystyna Pawlas, audiolog, specjalista higieny pracy i higieny środowiska wyjaśnia:

„Hałas na początku męczy, potem zaczyna irytować, a w końcu prowadzi do wybuchu złości. Są badania, z których wynika, że w głośnych szkołach jest więcej agresji. Dzieci w takich placówkach gorzej się uczą, mają uboższe słownictwo, bo hałas zaburza komunikację”²⁸.

Skutki, jakie niesie ze sobą hałas w przypadku dzieci wczesnoszkolnych, to nie tylko spadek koncentracji, pogarszające się samopoczucie i wzmagająca się nadpobudliwość, ale przede wszystkim obniżona sprawność pracy mózgu i przyswajania nowych informacji. Badania pamięci pokazują, że zmienne tło dźwiękowe (rozmowy, hałas) zaburza krótkoterminową pamięć związaną z mową, nawet przy niskim i średnim natężeniu. Jednocześnie projekt badawczy przeprowadzony w szkołach podstawowych w Hiszpanii, Holandii i Anglii pokazuje, że wzrost hałasu o zaledwie 20 dB może opóźnić proces czytania u 9, 10-latków nawet o osiem miesięcy. Istnieje korelacja pomiędzy niskim poziomem uczenia się a salami lekcyjnymi, w których występuje słaby klimat wewnętrzny. Głośny system dzwonków, słaba wentylacja w pomieszczeniu, niewystarczające oświetlenie oraz nadmierny hałas, który panuje w pomieszczeniu – wszystko to wpływa negatywnie na wspomniany klimat wewnętrzny obniżający poziom nauki.

²⁸ Fragment tekstu prof. Krystyny Pawlas przygotowanego z okazji VIII edycji Konferencji „Środowisko i Zdrowie na Dolnym Śląsku i w Polsce”, która miała się odbyć 18 maja 2019 roku, ale została odwołana.

3.3. Metody ograniczenia hałasu

Metody techniczne ograniczenia hałasu obejmują następujące zagadnienia: ograniczenie emisji hałasu źródeł, ograniczenie transmisji hałasu (na drogach jego przenoszenia), ograniczenie hałasu pogłosowego przez adaptację akustyczną pomieszczeń, ograniczenie hałasów zewnętrznych i pochodzących od instalacji wewnętrznych, tworzenie oaz ciszy, ograniczenie czasu pracy w hałasie, pomiary hałasu²⁹. W szkole, gdzie jednocześnie przebywa ponad 400 osób, wysoki poziom hałasu jest nieunikniony. Ważne więc jest uświadomienie uczniom konieczności ograniczenia hałasu na przerwach i podczas pobytu w świetlicy. Podobnie niezwykle istotne wydaje się wprowadzenie zarówno w domu rodzinnym, jak i przede wszystkim w szkole zasad zachowania w przestrzeni społecznej (podstaw dobrego wychowania, *savoir vivre*’u). Pozostaje tu problem ograniczenia „hałasu” i chaosu w mediach społecznościowych, z których korzystają dzieci.

Stopniowo wzrasta także świadomość wśród architektów, dyrektorów szkół oraz samych rodziców, iż otoczenie fizyczne w szkołach ma duży wpływ na dobre samopoczucie i naukę dzieci. Sposobem na poprawienie klimatu akustycznego jest zastosowanie adaptacji akustycznych wykonanych z zastosowaniem materiałów dźwiękochłonnych. Dzięki obniżeniu czasu pogłosu w pomieszczeniach jest ciszej, a przekazywane informacje są bardziej zrozumiałe, bez konieczności podnoszenia głosu. Badanie przeprowadzone w ramach angielskiego projektu badawczego³⁰ pokazuje, że aż do 70% spółgłosek wypowiedzianych przez nauczyciela może nie być słyszanych przez uczniów w klasie o słabej akustyce.

Aktywne metody redukcji poziomu hałasu zaczęły się szczególnie intensywnie rozrastać w ostatnich latach. Przyczynił się tu rozwój szeregu dyscyplin naukowych, wśród których wymienić należy teorię drgań, akustykę, wibroakustykę, elektronikę, teorię sterowania, informatykę, technikę komputerową. Dlatego teorię układów aktywnych można uznać

²⁹ Zob. https://www.ciop.pl/CIOPPortalWAR/appmanager/ciop/pl?_nfpb=true&_pageLabel, (dostęp: 08.10.2021).

³⁰ Angielski projekt wyjaśnia Artur Pacyna, ekspert Rockfon, <https://pl.linkedin.com/in/artur-pacyna-9a365178>, (dostęp: 08.10.2021). Zob. także: tinyurl.com/frv94rk, (dostęp: 08.10.2021).

za dziedzinę interdyscyplinarną. W zakresie redukcji poziomu drgań istniały dwa główne nurty badań i prac technicznych: ochrona budowli oraz drgania środków komunikacji, maszyn i urządzeń. Ta pierwsza związana była głównie z trzęsieniami ziemi.

Od początku lat 70. XX wieku datuje się wzmożony rozwój badań związanych z aktywną redukcją drgań i hałasu. Przyczyniły się do tego pozytywne wyniki badań doświadczalnych w skali laboratoryjnej, a przede wszystkim gwałtowny rozwój wielu dyscyplin naukowych oraz technik komputerowych. Pierwsze zastosowania praktyczne metod aktywnych do redukcji hałasu dotyczyły falowodów (przewody dolotowe maszyn przepływowych, urządzenia klimatyzacyjne, systemy wentylacyjne itp.)³¹.

Badania prowadzone są w wielu krajach całego świata. Od 1991 roku organizowane są specjalne sympozja naukowe (International Symposium on Active Control of Sound and Vibration). Pierwsze sympozjum zorganizowane zostało w Tokio, kolejne odbywają się co dwa lata w różnych krajach i pod nazwą ACTIVE, pod patronatem Międzynarodowego Instytutu Zwalczania Hałasu (International Institute of Noise Control Engineering).

Wraz z upowszechnieniem nowych form edukacyjnych z wykorzystaniem technik nauczania na odległość zjawisko hałasu podczas procesu edukacji ulega zmianie. Coraz większy wpływ na ucznia w wieku wczesnoszkolnym zaczyna mieć nie tyle obiektywny hałas zewnętrzny – środowiskowy, co hałas informacyjny (szum informacyjny) wyrażający się stresem i zmęczeniem oraz jego wymiar subiektywny w postaci trudności w skupieniu i koncentracji (hałas wewnętrzny).

3.4. Hałas przez pryzmat nauczania w czasach pandemii COVID-19

Praca nad książką zaczęła się jakiś czas przed trudnym 2020 rokiem, który odmienił losy całego świata w tak gwałtowny sposób, pierwszy raz od czasów II wojny światowej. Wszyscy znaleźliśmy się w nieznanej sytuacji – niewidocznego zagrożenia związanego z zabójczym wirusem.

³¹ Zob. <https://www.ciop.pl/CIOPPortalWAR/appmanager/ciop/pl>, (dostęp: 08.10.2021).

Każdego z nas w pewien sposób dotknął lęk przed chorobą, doświadczenie kwarantanny, hospitalizacji, śmierci bliskich, skutki lockdownu, obostrzeń, ciągłej niepewności jutra. Szkoła stała się miejscem szczególnie dotkniętym skutkami pandemii. Od 1945 roku nie było sytuacji, w której na masową skalę szkoły byłyby zamknięte, a dzieci przez długie miesiące nie mogły się ze sobą spotykać oraz były pozbawione normalnego kontaktu z nauczycielami. Mimo wszystko, edukacja była możliwa. Zdobyte techniczne, o których na łamach tej książki nieraz pisałam krytycznie, pozwoliły dać namiastkę edukacji. Dzieci nie utraciły całkowicie kontaktu ze szkołą, jakby to miało miejsce podczas hipotetycznej pandemii w czasach „przedinternetowych”.

Sytuacja ta była tak wyjątkowa, tak nieprzewidywalna, i trzeba to wprost wyrazić – bardzo ciężka zarówno dla nauczycieli, uczniów, jak i rodziców, że trzeba spróbować zacząć odpowiadać na pytania, jakie ona przyniesie owoce, jak już zmieniła uczestników tego eksperymentu. Niestety, zamknięcie tradycyjnych szkół, gwałtowne przerwanie normalnego życia wprowadziło bardzo dużo chaosu-hałasu do naszej codziennej egzystencji.

Izolacja, brak relacji osobowych, bezpośrednich z nauczycielem i kolegami odbija się na samopoczuciu i zdrowiu psychicznym dzieci i młodzieży. Pandemia koronawirusa i związane z nią restrykcje społeczne spowodowały, że zaczął zanikać dawny sposób komunikowania, a potrzeby emocjonalne, społeczne, komunikacji bezpośredniej pozostają niezaspokojone. Efekty uboczne nie są jeszcze w pełni zbadane, jednak obserwacje rzeczywistości pozwalają postawić taką hipotezę. W ten sposób szkoła nie będzie już kojarzona się z konkretnym budynkiem, dzwonkiem, gwarem, a nade wszystko z kolegami i nauczycielami, którzy przez całe pokolenia wychowywani byli do obecności z uczniem.

Zdalne nauczanie było wielkim zaskoczeniem, tym bardziej, że to nauczyciele okazali się w większym stopniu nieprzygotowani niż ich uczniowie dorastający w bliskości świata wirtualnego, ze wszystkimi związanymi z nim zagrożeniami i korzyściami. Kursy, szkolenia nauczycieli i dostosowanie treści do nowej formy prowadzenia lekcji, zajęły dodatkowy czas, ograniczając siły na pogłębianie wiedzy, a także możliwość bezpośredniego spotkania i szczerzej rozmowy z uczniem. Odczuli to

również rodzice, którzy w przypadku dzieci w wieku wczesnoszkolnym musieli nagle przejąć część obowiązków nauczyciela. To właśnie opiekunowie w jeszcze większym stopniu nie byli przygotowani na podjęcie się nauczania domowego, nie tylko ze względów technologicznych, ale również z powodu braku przygotowania dydaktycznego. Towarzyszyła często temu niesprzyjająca sytuacja ekonomiczna rodziny, np., brak wystarczającej ilości sprzętu do pracy i nauki.

Słabością zdalnego nauczania jest ograniczenie kontaktów społecznych. Nauczycielom natomiast zdalne nauczanie zabiera więcej czasu niż tradycyjna forma. W rzeczywistości ilość czasu jest niezwykle zróżnicowana i zależna od uwarunkowań obecnych w danej szkole i rodzinie. Ryzykiem zdalnego nauczania jest uzależnienie od mediów, a także większa możliwość nieuczciwego zdobywania ocen.

Pojawiły się pierwsze badania próbujące oceniać zdalne nauczanie. Oczywiście wskazywano na plusy tej sytuacji, jak choćby to, że dziecko zyskuje czas zaoszczędzony na dojeździe do szkoły. Podkreślono, że dziecko się wysypia, jest bardziej samodzielne, więcej czasu spędza z rodziną, nie rozprasza go inne osoby w czasie nauki, nie musi codziennie dźwigać ciężkiego plecaka. Nauczanie zdalne miało pozwolić też utrzymać ciągłość edukacji i organizować plan dnia, a dziecko nie było ograniczone sztywnymi szkolnymi ramami. Przedstawiono także opinię, że podczas zdalnego nauczania rodzina może spędzić czas w twórczy sposób, dziecko ma tyle czasu na rozwiązywanie zadań, ile potrzebuje, a nauka staje się zabawą³².

W powyższych badaniach wskazano jednak i na wady zdalnego nauczania. Rodzice często musieli łączyć rolę nauczyciela ze swoją własną zdalną pracą, dziecko zbyt długi czas spędzało przy komputerze, a przez monotonię stawało się rozkojarzone.

³² Por. M. Plebańska, A. Szyller, M. Sieńczewska, raport *Edukacja zdalna w czasie COVID-19*, rozdział 1, 3.20 oraz 3.21.; rozdział 2, 3.17, Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego, czerwiec 2020. Por. raport nr 2. *Nauczanie zdalne. Jak zmieniło się na przestrzeni czasu*, Librus, maj 2020. Raport ten ujawnił wzrost świadomości tej potrzeby u swoich dzieci o 3% zaledwie w ciągu 1 miesiąca (por. wykres nr 12), https://files.librus.pl/articles/00pic/20/05/29/librus/Librus_RAPORT2_nauczanie_zdalne_maj2020.pdf, (dostęp 20.08.2020). Por. podsumowanie raportu M. Plebańskiej, A. Szyller, M. Sieńczewskiej, *Edukacja zdalna...*

Trudno jednoznacznie ocenić bilans korzyści i strat zdalnego nauczania w pandemii. Sytuacja poszczególnych rodzin oraz jakość realizacji treści kształcenia na odległość są zróżnicowane. Pozostaje też otwarty problem systemu kształcenia dzieci niepełnosprawnych. Należy pamiętać, że w trudnym okresie nie można sobie pozwolić na pominięcie, a tym samym na defaworyzację żadnej grupy uczniów, a także pozbawienie świadczeń pomocy wychowawczej i edukacyjnej najbardziej potrzebujących dzieci i rodziców.

Podsumowując, nauka zdalna nie ułatwiła życia codziennego, ale je zmieniła, wytworzyła lub spotęgowała poczucie izolacji, braku spontanicznego bezpośredniego kontaktu nauczyciela z uczniem i ucznia z kolegami. Został zachowany jedynie pozorny kontakt, lecz jest on mocno formalizowany i zredukowany przez technologię. Może okazać się, że najmłodsze pokolenie nie będzie знаło innego świata, więc szybko dostosuje się do nowej formy edukacji, ale zwolni – a może nawet cofnie się – w rozwoju społecznym, emocjonalnym, kulturalnym.

Edukacja zdalna, doświadczenia czasu edukacji w izolacji to temat bardzo nowy. Wciąż nie można powiedzieć, że pandemia minęła, pojawiają się pierwsze badania, jednak do oceny i ujrzenia owoców jeszcze daleka droga. Mimo wszystko, warto nawet w formie dygresji już teraz przedstawić refleksje, przeczucia i pedagogów, i rodziców, i uczniów. A z nich przebijają niepokój... Skojarzenia z tematem książki są więc jak najbardziej zasadne. Polskie szkolnictwo rozwijające się w pewnym rytmie (oczywiście z różną dynamiką – reformy, kontrowersje cały czas tu obecne) nagle zostało wstrząśnięte sytuacją, która doprowadziła do niespodziewanego chaosu... Hałas szkolnych korytarzy zamarł, pojawiła się cisza zdalnych lekcji – mówiącego z ekranu nauczyciela i milczących dzieci, ale nie dlatego że straciły swoją energię, lecz z przyczyn technicznych – przez wyłączone mikrofony. Pojawił się za to hałas informatyczny. Jakie będą tego owoce, to dopiero czas pokaże.

CZĘŚĆ II

CISZA

1. Zarys pojęcia i charakterystyka

*Heidegger siedział wyizolowany w ciszy,
żeby odkupić swoje winy.*

(Martin Heidegger, Przyczynki do filozofii)

1.1. W stronę ciszy

Cisza jest pojęciem wieloznacznym. Może być rozpatrywana w kilku aspektach. Można ją opisać jako zjawisko fizyczne, które da się zbadać, ale i jako zjawisko ze sfery psychiki czy wręcz ducha, jako warunek rozwoju życia wewnętrznego, egzystencji człowieka i jego harmonii wewnętrznej. W wymiarze duchowym cisza traktowana jest jako spokój, opanowanie swoich myśli i emocji, co pozwala na spotkanie z samym sobą, ze swoim wewnętrznym „ja”, i na dotarcie do prawdy o sobie.

Bez jasnego określenia tego, czym jest cisza, nie tylko nie znajdziemy właściwych odpowiedzi na inne pytania dotyczące rozmaitych jej aspektów i nie zbliżymy się nawet do badania czy przekonującego spekulowania na temat jej ważności. Najprościej można odpowiedzieć, że cisza jest elementem niezbędnym do życia każdego człowieka, umożliwia skupienie, chroni przed utratą tożsamości, sprzyja kreacji, twórczości.

Cisza często pozostaje trochę nieokreślona, a trudności definicyjne, mogą wynikać z faktu, że jest ona pojęciem ambiwalentnym, zależy od sytuacji, w której występuje. Jest ona bardziej wyrazem okoliczności niż faktycznego stanu³³. Istotą ciszy jest niemożność określenia jej w kategoriach „ostatecznych definicji”. Ten brak określoności wskazuje zarazem na „otwartość” ciszy, a zatem coś, co wyklucza ujmowanie jej w kategoriach dogmatycznych.

³³ J. Tischner za: J. Szacki, *Dylematy idei dobra wspólnego*, [w:] idem, *Dylematy historiografii idei oraz inne szkice i studia*, Warszawa 1991, s. 436.

Cisza, będąc wyrażeniem „czegoś”, czyli określonym „konstruktem”, odnosi się właśnie nie tyle do faktycznego stanu rzeczy, lecz raczej do jego stanu możliwościowego, czy też idealnego. Cisza posiada pewną ogólność, a co za tym idzie właśnie otwartość. Ta wielość oraz różnorodność ciszy wynika z tego, że nie ma ostatecznie jednej, w pełni prawomocnej ciszy, lecz istnieje wiele możliwych wersji jej określeń i przeżyć.

Cisza nie jest zjawiskiem jednorodnym i zawsze takim samym. Jawi się ona w różnych swych postaciach i jest doświadczana w bardzo zróżnicowanych stanach psychicznych, mentalnych i zachowaniach człowieka, różnie też jest doświadczana; i różne spełnia funkcje w jego życiu³⁴.

Czym w istocie jest cisza?

Cisza jako zasób, z którego możemy korzystać jest pojęciem ambiwalentnym, posiada ogromną „plastyczność”. Funkcje ciszy są zależne od okoliczności, w jakich ona występuje. W hałasie, zgiełku błogosławimy ciszę. W ciszy zwracamy się w kierunku dźwięku...

Podstawową cechą ciszy nie jest brak dźwięku, lecz uważność, skupienie, koncentracja. Drugim istotnym elementem jest umiejętność słuchania i rozumienia. Hałaśliwy świat okazuje się pustynią ducha. Poszukujemy drogi prowadzącej ku czemuś nowemu i dotąd nieznanemu. Po trzecie, źródeł ciszy szukać należy w filozofii. Jej głównymi postaciami były idealistyczna filozofia transcendentálna oraz racjonalistyczna metafizyka. Ich wyznacznikiem było przekonanie, że świat ujawnia się na poziomie świadomości (na ogół w jej transcendentálnym wymiarze).

Szukając sensu wychowania, odnosimy się wprost do fundamentalnej prawdy o człowieku, do tego, co stanowi sens istnienia człowieka w rozumieniu ontologicznym i egzystencjalnym. Marian Nowak twierdzi, że pytanie o podstawowe kategorie w pedagogice i edukacji może brzmieć: „jakie są podstawowe wymagania, jaki jest podstawowy warunek,

³⁴ Zob. szerzej T. Olearczyk, *Cisza w edukacji szkolnej*, Kraków 2016.

który pozwolił na to, aby człowiek w sposobie egzystencji, zanurzeniu w rzeczywistości życia, był człowiekiem? Co jest najbardziej istotne, ważne i potrzebne dla naprawy ludzkiej egzystencji?”³⁵.

Nie interesuje mnie „jakaś” cisza, ale to, czym ona jest dla człowieka i czym jest w procesie wychowania dla nauczyciela i dla ucznia.

W literaturze przedmiotu cisza jest określana jako zachowanie przyrody lub człowieka. Termin „cisza” bywa używany zwykle dla określenia sytuacji psychologicznej lub społecznej. Istnieje wiele definicji, klasyfikacji i hierarchizacji ciszy. Najczęściej definiuje się ciszę jako pewien proces powstający pod wpływem braku równowagi wewnętrznej (fizjologicznej lub psychicznej). Cisza ukierunkowuje człowieka do wykonania działań, które przywracają organizmowi równowagę. Cisza jest wpisana w ludzką kondycję egzystowania, jest integralną częścią ludzkiego życia, jest niezbędna, aczkolwiek długotrwała, trwająca wbrew woli człowieka, może być równie niebezpieczna tak jak nadmierny hałas. Zarówno brak ciszy, jak i brak dźwięków może doprowadzić do zaburzeń natury psychicznej.

Ciszę można rozpatrywać w rozmaitych aspektach: historyczno-geograficznym, historyczno-socjologicznym, statycznym, dynamicznym, strukturalnym, aksjologicznym, systemowym, psychologicznym, organizacyjnym, prawnym, językowym, ideologicznym, a także politycznym³⁶.

1.2. Cisza wyrażona językiem

Cisza należy do pojęć trudno wyrażalnych i opisywalnych. Fenomen tego zjawiska pięknie oddają słowa poetki: „Kiedy wymawiam słowo Cisza, niszczę ją”³⁷. Mimo to, przede wszystkim osławiamy rzeczywistość, próbujemy ją zrozumieć i opisać właśnie językiem. W końcu, jak głosi słynna myśl Ludwika Wittgensteina: „granice mojego języka są

³⁵ M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej. Od tradycyjnej pedagogiki*, Lublin 2000, s. 120.

³⁶ T. Olearczyk, *Pedagogia ciszy*, Kraków 2010, s. 25.

³⁷ W. Szymborska, *Trzy słowa najdziwniejsze*, [w:] *Chwila*, Kraków 2002, s. 14.

granicami mojego świata”. Cytując jednak tę myśl w kontekście, można się zastanowić, czy rzeczywiście tak jest zawsze, bowiem w tym przypadku (a także w przypadku słowa „nic” również pojawiającego się w wierszu *Trzy słowa najdziwniejsze* Szyborskiej) język mówiony w jakiś sposób niszczy ciszę. Rozmyślając w tym miejscu o istocie ciszy, intuicyjnie odwołuje się do skojarzenia z bezruchem, niczym niezmaconą przestrzenią. A jak ciszę opisuje nasz język? Według *Słownika języka polskiego* cisza to:

1. stan, w którym nie rozlegają się żadne dźwięki; 2. bezwietrzna pogoda;
3. spokój panujący w jakimś miejscu; 4. równowaga duchowa; 5. brak reakcji na coś; 6. brak wiadomości o kimś; 7. brak łączności radiowej³⁸.

Jak można wysnuć z powyższego opisu, cisza to, co prawda, stan bez dźwięków, ale nie zupełny bezruch czy nicość. Określenia ze słownika są bardzo bliskie takim słowom jak spokój, pokój, milczenie czy też harmonia. Warto również na chwilę zastanowić się nad etymologią polskiego słowa „cisza”, która w innych ważnych językach jest wyrażona słowami: starogrec. *sigí*, łac. *silentium*, ang. *silence*, niem. *Stille*, cz. *tišina*, ros. *Тишина* – „tiszyna”. I tak według Aleksandra Brücknera słowo „cisza” należy do tzw. prasłów, czyli słów mających źródło w prajęzykach, w przypadku zarówno polskiego, jak i większości europejskich języków odnosi się zatem do języka praindoeuropejskiego. Brückner oprócz znanych wariantów słowa podaje także takie, które odeszły już w zapomnienie: „cichajta” (ludowe, w formie rozkazu), „cichostępy”, „zcichapek” oraz wskazuje na pochodzenie słowa „cieszyć” od „ciszy”, a także podaje interesującą informację, że litewskie słowo *tiesa* (litewski, tak jak polski, należy do hipotetycznej rodziny języków bałtosłowiańskich) oznacza „prawdę”.

Samo słowo „cisza”, a także pokrewne określenia mają swoje ważne miejsce w języku polskim. Powszechnie używane są związki frazeologiczne takie jak: „cicho jak makiem zasiał”, „grobowa cisza” czy „cisza przed burzą”. Ciszę oraz spokój i milczenie odnajdujemy również w licznych powiedzeniach i porzekadłach polskich. Duża część z nich zawiera

³⁸ *Cisza*, [w:] *Słownik języka polskiego*, www.sjp.pwn.pl, (dostęp: 15.04.2021).

w sobie obraz ciszy odnoszonej do znanych ludziom zjawisk, najczęściej ze sfery przyrodniczej:

Cicho jakby się msza święta odprawowała;
 Cicho jak we młynie przy marzielcu [podczas mrozów];
 Cicho jak w mysiej jamie;
 Cichy jak opałka [owalny koszyk z wikliny] za wozem;
 Cichy jak baranek³⁹;
 Milczący jak ryba;
 Milczy, jakby mu gębę zawiązał;
 Milczy, jakby mu klin w gębę bił;
 Milczy jak grobowa deska;
 Milczy jak kamień;
 Milczy jak mruk;
 Milczy jak mur;
 Milczy jak nieme ciele;
 Milczy jako owieczka przed strzyżącym;
 Milczy jak ryba;
 Milczy jak słup;
 Milczy jak ściana;
 Milczy jak zaklęty diabeł⁴⁰.

Mowa jest srebrem, a milczenie złotem – to jedno z najpopularniejszych przysłów, które uważane jest za polskie, choć można je odnaleźć również w innych językach. Sentencji dotyczących milczenia, ciszy i spokoju jest jednak dużo więcej. W większości z nich wskazuje się na ogromną wartość tych stanów.

Lepszy jest spokój pod słomianym dachem niż fortuna z ustawicznym strachem.

³⁹ *Cisza*, [w:] *Księga przysłów, przypowieści i wyrażeń przysłowiowych polskich*, oprac. S. Adalberg, Warszawa 1994, s. 125.

⁴⁰ *Milczenie*, [w:] *Księga przysłów...*, s. 308.

Albo milczeć, albo co lepszego mówić nad milczenie.
Bezpieczniej jest milczeć niż mówić.
Kto nie umie milczeć, nie umie też mówić.
Lepiej milczeć niż źle mówić.
Milcząc, niewiele zgrzeszysz.
Milczeć lepiej.
Milcz kiedy dobrze.
Nigdy nie żałował, kto milczał.
Zacna to cnota, kto milczeć umie.
Kto się milczeniu przyłoży, stawia się z niego tron boży.
Milczenia rzadko kto żałował, a mówności często.
Milczenie młodego ozdoba.
Milczeniem złego się pozbędziesz⁴¹.

Niemniej jednak nie zawsze aspekty związane z ciszą czy milczeniem są pozytywne. Czasami mogą się one wiązać z negatywnymi cechami, na przykład biernością, obojętnością albo czymś, co ukrywa to, co jest powodem do wstydu. Tradycja, a zatem i język, przekazują te obserwacje dla potomnych:

Milczącego człowieka i też cichej wody zawsze się strzeż, póki żyw,
tak wyjdiesz ze szkody.
Kto milczy, zezwala.
Milczy, a złe broi.
Szkoda niekiedy milczeć.
Milczenie bliższe chytrości niż dobrości.
Milczenie głupiego uda za mądrego.
Milczeniem gorzej pokażesz.
Milczenie czasem szkodliwe⁴².

⁴¹ Ibidem, s. 308.

⁴² Ibidem.

Na koniec językowych rozważań o ciszy warto także oddać głos filozofom, którzy już przed wiekami trafnie ujmowali fenomen i wartość ciszy, milczenia, rozumianej przez nich jako oznaki rozwagi, zadumy, powściągliwości i zastanowienia. W tych sentencjach, wyrażonych przez stoików, można też odczytać, że cisza wiąże się z mądrością, natomiast gadulstwo, pośpiech, chaos jest nieroztropnością, która nie przystoi cnotliwym ludziom⁴³.

Seneka:

Audi, vide, sile – Słuchaj, patrz i zachowaj milczenie.

Dixisse me aliquando placuit, tacuisse numquam – Bywało niekiedy, że żałowałem tego, co powiedziałem, nigdy jednak tego, że milczałem.

Si tacuisses, philosophus mansisses – Gdybyś milczał, byłbyś filozofem [a tak mówiąc, ujawniłeś swoją głupotę].

Optimum medicamentum quies est – Najlepszym lekarstwem jest spokój.

Cycon:

Cum tacent, clamant – Milcząc, wołają [milczenie jest wymowniejsze od mowy].

Horacy:

Favete linguis – Milczcie w skupieniu.

I jako ostatnią myśl, warto tu przywołać maksymę kanoników regularnych, która pięknie oddaje głębię duchową, z jaką wiąże się cisza:

O quam salubre, quam iucundum et suave est sedere in solitudine et tacere et loqui cum Deo! – O jakże zbawiennie, jak słodko i przyjemnie jest siedzieć w samotności, i milczeć i z Bogiem rozmawiać!

⁴³ Słownik cytatów łacińskich: wyrażenia, sentencje, przysłowia, oprac. Z. Landowski, K. Woś, Kraków 2016.

1.3. Cisza – głębszy wymiar

W znaczeniu potocznym cisza pojmowana jest nie tylko jako brak dźwięku, ale także sposób zachowania w określonych sytuacjach i okolicznościach. Są strefy, w których obowiązuje zachowanie ciszy, oznaczone znakami „Cisza” czy napisem „Prosimy zachować ciszę”, np. miejsca modlitwy, teatry, kina, filharmonie (nazywane też świątyniami sztuki), sale wykładowe, konferencyjne czy biblioteki, gdzie należy zachować bezwzględną ciszę⁴⁴.

W próbach zdefiniowania ciszy, oprócz tego co mierzarne, pojawia się pierwiastek tego, co niemierzalne: motywacja i wychowanie. Cisza poprzedza słowo, pojawia się między słowami, pozwala wybrzmieć słowu. Milczenie w ciszy, trwanie w ciszy to niecodzienne doświadczenie. Gromadzona przez pokolenia wiedza o świecie, o ciszy i jej znaczeniu, jest ogromna i wieloaspektowa, a ogarnięcie jej w całym bogactwie przekracza możliwości jednostki. Nie ma więc jednej nauki, która całkowicie opisałaby fenomen ciszy.

Niezależnie od tego, czy ciszę potraktujemy jako brak dźwięków czy obrazów, musimy ostatecznie skonstatować, że nie istnieje – w żadnej warstwie rzeczywistości – cisza, którą należałoby rozumieć esencjalistycznie. Znaczy to, że „cisza jest kulturowym konstruktem, wypełnionym znaczeniami”⁴⁵.

Pojęcia ciszy i milczenia często stosuje się wymiennie, tymczasem mówią one o tej samej rzeczywistości, z tą różnicą, że cisza opisuje tę rzeczywistość od strony obiektywnej, gdzie mówi o pewnym stanie fizycznym i psychicznym (pozostanie w ciszy – cisza wewnętrzna człowieka, harmonia, spokój), podczas gdy milczenie przedstawia się od strony subiektywnej, wiąże się ono z czynnością osoby, która milczy. Niemówienie jest technicznym warunkiem ciszy, ale nie jedynym, nie tylko nie powinno być niepotrzebnych słów, ale i hałasów, zbędnych odgłosów.

⁴⁴ Por. J. Stasiowska, *Performatywność ciszy – strategia uciszania w działaniach artystycznych*, „Er(r)go. Teoria–Literatura–Kultura” 2016, nr 33(2/2016), s. 93–101.

⁴⁵ M. Czerwiński, *Biała lama. Uwagi o zjawisku ciszy jako tworzywie we współczesnej poezji polskiej*, [w:] *Przestrzeń ciszy. Przestrzenie wizualne i akustyczne człowieka. Antropologia audiowizualna jako przedmiot i metoda badań*, red. J. Harbanowicz, A. Janiak, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2011, s. 173.

Dla wielu osób cisza jest przeciwieństwem hałasu, stanem równowagi psychicznej i duchowej. Cisza pomaga w zadawaniu pytań o sens własnej egzystencji czy poszukiwaniu celu życia, a także sprzyja takim działaniom jak umiejętność panowania nad sobą, właściwa komunikacja interpersonalna. Cisza pomaga w podejmowaniu przemyślanych, własnych wyborów i decyzji. W poznawaniu i wprowadzaniu ciszy kluczową rolę powinno pełnić wychowanie w rodzinie oraz edukacja szkolna jako świadomy proces rozwoju osoby i zmiany stosunków społecznych⁴⁶:

Wszelkie wychowanie jest procesem wrastania jednostki w społeczną świadomość gatunku. Dzięki wychowaniu jednostka staje się uczestnikiem intelektualnych i moralnych zasobów zdobytych przez ludzkość w ciągu długiego rozwoju. Aby wychowanie nie było zewnętrzną tresurą, konieczny jest wgląd w strukturę duchową⁴⁷.

Zachowanie ciszy staje się podstawowym wysiłkiem wymagany w procesie edukacji. Cisza jest więc międzynarodowa, międzykontynentalna, bo dotyczy wszystkich ludzi.

1.4. Rodzaje ciszy

Cisza zewnętrzna... jest warunkiem usłyszenia głosu innego człowieka. Głos dociera do nas w czasie ciszy, natomiast w hałasie nie słyszymy się. Szczególnie, gdy osoby mówią równocześnie, zakłócona jest treść wypowiedzianych słów, brakuje ciszy słuchania. Cisza zewnętrzna prowadzi do wewnętrznego ukierunkowania na to, co stanowi istotę wszystkiego: na równowagę wewnętrzną i obecność Boga⁴⁸.

⁴⁶ M. Czerepaniak-Walczak, *Przesłanki integracji społecznej i kulturowej – pułapki izonomii*, [w:] *Pedagogika specjalna – aktualne osiągnięcia i wyzwania*, red. T. Żółkowska, Szczecin 2005, s. 11; eadem, *Daleko od... szansy*, Szczecin, 1999, s. 8.

⁴⁷ J. Dewey, *Moje pedagogiczne credo*, Lwów–Warszawa 1933, rozdz. I.

⁴⁸ J. Filek, *Filozofa wstęp do ciszy*, „Znak” 2014, nr 707. Tekst ten w formie wykładu wygłoszony został 27 października 2013 w auli Collegium Novum UJ w ramach Koncertu Uniwersyteckiego.

Cisza wewnętrzna... jest przedmiotem słuchu wewnętrznego, staje się udziałem człowieka, kiedy się wycisza. Jest przeciwieństwem zgiełku myśli, resetu pragnień, szarpaniny uczuć. Cisza wewnętrzna jest warunkiem usłyszenia głosu sumienia, egzystencjalnej analizy sumienia, które jest zagłuszone codziennością, zabieganiem, hałasem, nadmiarem informacji. W tym rozpędzonym hałaśliwym świecie milczącym wzywaniem odzywa się sumienie. By je usłyszeć, trzeba się wyciszyć – na tym polega fenomen ciszy. W ciszy słysząc to, co dzieje się w nas, rozwijamy swoje życie wewnętrzne, karmimy duchowość. Pojmujemy coś, co niedostępne jest dla zmysłu wzroku⁴⁹.

Cisza dialogiczna... Cisza ta dzieje się między „ja” i „ty”, między nami, ludźmi. Mogą to być owe słynne „ciche dni”, kiedy obrażeni, nie mówimy do siebie. Cisza między nami jest formą milczenia, a milczenie jest formą mowy⁵⁰. Milczenie mówi i jego wymowa może mieć rozmaity sens – milczenie jest zatem znaczące.

Cisza milczenia... jest formą słuchania, a milczenie formą mowy – jest bardzo wymowne w określonych sytuacjach i też niejednoznaczne. Kiedy ktoś do nas mówi, my milczymy – to jakby odrębny fenomen ciszy⁵¹.

Cisza absolutna... to cisza śmierci, w rozumieniu wąskim występuje wtedy, gdy nic nie słyszymy. Wiąże się z negatywnym aspektem, samotnością, pustką, alienacją. Bywa czymś, co przeraża, podobnie jak nadmierny hałas. Cisza absolutna to bardziej pojęcie metafizyczne niż wrażenie zmysłowe⁵².

Cisza względna... jest klasycznym fenomenem ambiwalentnym. Cisza wartość swą bierze z tego, co znaczy. Wartość ciszy względnej zależna jest od okoliczności. Cisza przed burzą, pełna niespokojnego napięcia, musi być inaczej wartościowana niż cisza przed koncertem, pełna radosnego oczekiwania. Cisza względna – stopniowalna: ciszej, jeszcze ciszej. Ciszę możemy odbierać wieloma zmysłami: słuchem, wzrokiem, dotykiem.

⁴⁹ Ibidem.

⁵⁰ Ibidem.

⁵¹ Ibidem.

⁵² Ibidem.

Cisza dobra i cisza zła: ta związana z opuszczeniem, wykluczeniem, czy też śmiercią⁵³.

Cisza natury... Wiosną wszystko budzi się do życia, pojawiają się nowe zapachy. Można słuchać subtelnych odgłosów przyrody, poczuć zapach łąk, powiew wiatru, słuchać muzyki kosów, szpaków i kopciuszków, oddać się kojącemu szumowi lasów. Powiew wiatru ożywia znużony hałasem umysł, daje sposobność do refleksji. W ciszy słyszeć to, co w zasadzie bywa niesłyszalne i zauważać to, na co dzień umyka: pluskanie ryb w jeziorze, szelest ptasich skrzydeł, czy choćby taniec motyla na łące... W powietrzu czuć życiodajny zapach ziemi. Obcowanie z przyrodą pozwala zachować niepowtarzalny urok ciszy⁵⁴.

Mnogość rodzajów ciszy jest tak wielka, by wspomnieć tylko ciszę przyrody, koncentracji, medytacji, sensoryczną, ostateczną, ciszę dialogu obecności, nieobecności, samotności, ciszę przestrzeni, ciszę po katastrofie, a także otoczenie kształtujące ciszę – że zasługiwałoby to na osobną publikację naukową.

1.5. Funkcje ciszy

Ciszę postrzegamy jako potrzebę realną, perspektywę doświadczenia osobistego, dokonującego się w związku z ludzkim otwarciem „na” i dążeniem „ku”. Jest ona wyrazem akceptacji, jaką człowiek wyraża wobec transcendencji, swoistą harmonią wewnętrzną. O ciszy można zatem powiedzieć, że jest potrzebą człowieka, związaną z jakością jego życia. Można sugerować, że motywacja do bycia w ciszy wiąże się z określonym momentem przeżywania swojego człowieczeństwa, jest specyficzną potrzebą działania we własnym wnętrzu.

Cisza jest przestrzenią, w której dokonują się akty poznania samego siebie, kształtuje się umiejętność „władania” sobą, uzyskiwania równowagi, przemiany życia wewnętrznego, osiąga się relaks psychiczny. Warto

⁵³ Ibidem.

⁵⁴ Ibidem.

zatem podjąć próbę określenia tego fenomenu, zastanowić się, po co jest cisza, jakie funkcje pełni? Jakie może mieć zastosowanie także w procesie dydaktyczno-wychowawczym?

– **Funkcja estetyczna i ekspresyjna**

Cisza jako wartość pozytywna prowadzi do wewnętrznego uporządkowania, stwarza możliwość pogłębiania swojego życia. Pomaga też wyrażać uczucia, nabierać dystansu do problemów, przekształcać emocje niekorzystne dla zdrowia w pozytywne. Cisza także jest przestrzenią twórczości, żywiołem pisarzy, poetów, artystów.

– **Funkcja komunikacyjna**

Jürgen Habermas twierdzi, że problemy współczesnego człowieka mają źródło w komunikowaniu się, umiejętności porozumiewania się w nowej rzeczywistości. Cisza może stanowić wyraz uczuć, czy myśli bez używania słów w relacji między bliskimi osobami. Inną wymowę ma cisza, jaka zapada między osobami, z którymi nie łączy nas głęboka relacja. Bywa wówczas trudna i niewygodna⁵⁵.

– **Funkcja terapeutyczna**

Ta funkcja ciszy jest coraz bardziej doceniana w terapii XXI wieku. Terapia przez ciszę (silentioterapia) koncentruje się na wykorzystywaniu ciszy w odniesieniu do dzieci i dorosłych. Spełnia swe zadania w zakresie koncentracji i relaksacji oraz psychoterapii. Cisza służy do redukcji napięć, ma podobne właściwości i działania jak niektóre leki, ale bez ich skutków ubocznych.

Terapia przez ciszę jest nowatorską i alternatywną metodą w teorii i praktyce pedagogicznej. Istotną rolę pełni w pracy z dziećmi i młodzieżą. Pomaga w postępowaniu wychowawczym i samowychowawczym, w dyscyplinie i uzyskiwaniu ładu wewnętrznego oraz możliwości rozwiązywania problemu nadpobudliwości. Pozwala na obniżenie poziomu emocji, ciśnienia, zredukowanie zachowań agresywnych. Dzięki gruntowanemu poznaniu potrzeb ucznia stwarza mocne podstawy dla wprowadzenia ciszy do procesu dydaktyczno-wychowawczego. Celem samym w sobie

⁵⁵ Zob. szerzej na ten temat w: J. Habermas, *Teoria działania komunikacyjnego. Racjonalność działania a racjonalność społeczna*, t. I, Warszawa 1999, s. 473. Według Habermasa postępowanie na coraz powszechniejszym stosowaniu zasady swobodnego dialogu i uzgodnień.

jest proces wchodzenia w ciszę, zmiany zachodzące w osobie przeżywającej ciszę.

– **Funkcja wychowawcza**

Ekspansja hałasu skłania do dowartościowania ciszy, podkreślenia jej znaczenia. Cisza jest wzmocnieniem słownej perswazji. Cisza umożliwia koncentrację, funkcjonuje jako element dyscyplinowania wewnętrznego, umiejętności panowania nad emocjami, zawiera w sobie elementy kultury bycia. Wspomaga kształtowanie osobowości, postaw moralnych. Rodzi się zatem pytanie, jakie szkoła powinna spełniać warunki, by realizować wychowanie „do” lub „w” ciszy. Obecność ciszy w procesie kształcenia, uczenie się rozumiane jako przeżywanie tej ciszy oraz emocji i uczuć z nią związanych, w dużej mierze zależy od zaangażowania nauczyciela i przekonania co do roli ciszy w procesie wychowania.

– **Funkcja edukacyjna**

Świadomość potrzeby nauki ciszy wydaje się istotna nie tylko w życiu dziecka, ale także dorosłego. Cisza ma dostarczyć informacji pomocniczych w odbieraniu i rozumieniu otaczającego świata, sensu życia. Prezentuje i wyraża dorobek kultury, wiedzy o zachowaniach. Ukazuje zarówno fizyczne, jak i psychiczne skutki hałasu.

– **Funkcja dyscyplinująca, refleksyjna**

Funkcja ta polega na wprowadzaniu ciszy w szkole jako zasady wychowania. Wymaga to opracowania sposobu zastosowania ciszy jako formy dyscyplinującej i pomagającej w koncentracji. Dyscyplina to rodzaj kultury wewnętrznej, ściśle związanej z ładem wewnętrznym, przejawiającym się w zachowaniu jednostki⁵⁶. Pomaga w „zarządzaniu” własnym „ja”, pozwala na uzyskanie równowagi wewnętrznej, pewnego porządku także wokół siebie. Thomas Gordon⁵⁷ wskazuje na konieczność zaniechania odgórnego kontrolowania, zaleca podejmowanie metod wyrabiających odpowiedzialność za swoje zachowanie i troskę o innych. Osoba wychowana w samodyscyplinie rozumie jej wartość i sens swojego postępowania. Ponieważ człowiek jest istotą rozumną, może dokonać zmian we własnym życiu;

⁵⁶ H. Rowid, *Postawy i zasady wychowania*, Warszawa 1946.

⁵⁷ T. Gordon, *Wychowanie w samodyscyplinie*, Warszawa 1997.

aby to osiągnąć, potrzebuje dyscypliny, którą osiąga w trakcie trwania w ciszy czy milczeniu. Przez wiele lat przekonywano pedagogów o zaletach wychowania bezstresowego, aż stało się ono stresem dla społeczeństwa, zmorą stadionów i wymiaru sprawiedliwości.

– **Funkcja korekcyjna**

Jej celem jest przekształcenie szkodliwych mechanizmów zachowań w bardziej wartościowe. Uczenie się ciszy jest przyswajaniem sobie nowych form zachowania, wiąże się z nabywaniem umiejętności oddziaływania na rzeczywistość szkolną. Polega na stwarzaniu takich sytuacji w pracy szkolnej i pozaszkolnej, w których następuje wywoływanie przeżyć emocjonalnych u wychowanków pod wpływem odpowiednio eksponowanych wartości zamkniętych w dziele literackim, sztuce, obrazie, rzeźbie, a także w pięknie i ciszy przyrody. Przeżywanie ciszy staje się zatem podstawą wartościowania, w którym stopniowo rozszerza się skala ocen pozytywnych i negatywnych. Efekty uczenia się ciszy mogą mieć duże znaczenie dla rozwoju osobowości ucznia. Obejmują poznanie, rozbudzanie uczuć i wrażliwości, a także wartościowanie. W miarę możliwości i wbrew różnorodnym trudnościom i przeszkodom, należy rozwijać w sobie życie wewnętrzne – to warunek względnej równowagi ludzkiego życia i głębszych więzi międzyludzkich.

– **Funkcja regeneracyjna**

Dzięki tej funkcji dokonuje się regeneracja nie tyle fizyczna, co psychiczna, rośnie sprawność myślenia. Funkcja ta, doceniana w przedszkolu, realizowana jest m.in. poprzez „leżakowanie”. W szkole w trakcie lekcji może następować chwila ciszy, w momencie, gdy nauczyciel dostrzega zniechęcenie czy zmęczenie psychiczne uczniów. Po bardzo hałaśliwej przerwie konieczne jest wręcz zaczynanie lekcji od chwili ciszy, która pozwoli na uspokojenie i lepszą koncentrację. Brak ciszy wpływa negatywnie na pracę mózgu. Warunkiem spełnienia funkcji regeneracyjnej ciszy jest stworzenie właściwych warunków wypoczynku, który umożliwia jednostce nabycie sił do przezwyciężania problemów życiowych i stanów napięcia, a także wywołuje korzystne stany psychiczne, które mogą poprawić samopoczucie. Człowiek współczesny postrzegany w kategoriach automatu – robota – komputera, wykazuje znaczne braki zarówno emocjonalne, jak i kulturowe.

2. Historia ciszy

2.1. Archetypowe postacie ciszy

W mitologii rzymskiej pojawiają się dwie odpowiedniczki ciszy, Angerona i Sige, przy czym Sige była opisywana jako cisza na początku, Angerona może być wiązana z ciszą końca. Wśród archetypowych postaci związanych z ciszą powtarza się pewien motyw. Jest to gest przykładania palca do ust, aby nie mówić, aby zachować milczenie. Przedstawia się w ten sposób różne postaci w różnych tradycjach. Jedną z nich jest Hermes, znany z kolei z mitologii greckiej patron podróżników, kupców, ale i złodziei, posłaniec bogów – postać kojarzona z językiem i procesem komunikowania się.

Dla starożytnych przedstawicieli kultury śródziemnomorskiej cisza była światłem, a opiekujący się nią bóg Harpokrates zapewniał poranny powrót Słońca, a więc niejako każdego ranka pokonywał ciemność. Patronował dyskrecji, strzegł tajemnic i przypominał, że dobro przychodzi bezszelestnie. Jest on potomkiem egipskiego bóstwa Heru-pa-chared, Horusa Młodszego. Przedstawiany był dwójako: jako chłopiec ssący kciuk lub trzymający palec na ustach. W nawiązaniu do hieroglify oznaczającego „dziecko”, nad Nilem przedstawiany był zwykle jako mały chłopiec dotykający ust palcem prawej ręki.

Swoją wkład w tworzenie wizerunku Horusa-Harpokratesa mieli także Grecy. Podarowali mu oni atrybut: różę. Eros, bóg miłości, otrzymał ją od swojej matki Afrodyty i postanowił przekazać w darze opiekunowi ciszy. Miał nadzieję, że tym samym kupi jego milczenie na temat nie

zawsze przyzwoitych zachowań mieszkańców Olimpu. Piękny kwiat stał się tym samym symbolem dyskrecji. W antycznych domach na spotkaniach, podczas których rozmawiano o sprawach wymagających tejże, z sufitu zwieszał się różany pąk. To do tego właśnie zwyczaju nawiązuje wciąż używane określenie *sub rosa*, pod różą – w zaufaniu, w tajemnicy. Z czasem zaczęli powierzać Harpokratesowi jeszcze więcej dziedzin życia, obierając go także na opiekuna płodności i urodzaju. Stało się tak z prostej przyczyny: dobro przychodzi w ciszy, rodzi się bezszelestnie⁵⁸.

2.2. Cisza w Biblii i u starożytnych filozofów

W Księdze Rodzaju jest napisane: „Na początku Bóg Stworzył Niebo i Ziemię”. W Ewangelii św. Jana z kolei czytamy, że na początku było Słowo. Można się zastanawiać, co było przed Słowem. Przed pierwszym aktem stworzenia była cisza zwana również Wielką Ciszą, Pustką, Wieczną Ciszą, która była przed wszystkim, i która zostanie, gdy wszystko się skończy. Nazywano ją przestrzenią otaczającą gwiazdy. W tym znaczeniu cisza otacza wszystko i wszystko jest w niej pogrążone. Można domniemywać, że przed Kosmosem powołanym poprzez dźwięk był Chaos, można proponować obraz pierwotnej ciszy będącej przed pojawieniem się dźwięku⁵⁹.

Myśl antyczna, chrześcijańska – starożytna i średniowieczna szczególnie ceniła sobie „cnotę milczenia” i ciszę. Trzeba być świadomym, że starożytne rozumienie pedagogiki znacznie odbiega od współczesnego. Istniały wówczas szkoły, w których konsekwentnie podejmowano trud pedagogiczny. Trudno jednak mówić o systematycznej refleksji na temat samego procesu wychowawczego i edukacyjnego – w dzisiejszym znaczeniu nazywanego pedagogiką. Swoiście rozumiana refleksja pedagogiczna istniała i nawet była usystematyzowana, ale nie zajmowała się ona ściśle modelami czy metodami pedagogicznymi, a raczej powinnością

⁵⁸ T.J. Jasiński, *Cisza – cyrkumambulacja*, www.analizajungowska.pl, (dostęp: 22.04.2021). Zob. także: *Harpokrates i różę*, <https://lente-magazyn.com/harpokrates-i-roze/>, (dostęp: 8.10.2021).

⁵⁹ Por. S. Możdżeń, *Historia wychowania: wybór źródeł*, cz. 1, Kielce 1996, s. 47–62.

państwa względem wychowania obywateli, zakresem wychowania czy różnymi rodzajami poznania (zmysłowym, intelektualnym itp.), które stanowią zasadniczą kwestię w wychowaniu⁶⁰.

Być może milczeniem nie zajmowano się tak intensywnie jak dzisiaj, gdyż było ono zjawiskiem bardziej powszechnym, a przez to zbyt oczywistym. Ponadto, kultura grecka była skoncentrowana na zmyśle widzenia, skupiona na podlegającej pod ten zmysł formie.

Pierwszym istotnym źródłem, z którego możemy wydobyć jakąś prawdę na temat rozumienia ciszy i milczenia, są świadectwa presokratyka Heraklita, który w swojej twórczości często stosuje strategię pewnego rodzaju przemilczenia, dzięki któremu nadaje wypowiedziom drugi, głębszy sens i znaczenie⁶¹.

Pojawia się tu pewnego rodzaju metafizyczne znaczenie milczenia, które, aby być twórcze, nie może być absolutne. Chodzi raczej o przemilczenie, które w kontekście tego, co wypowiedziane, prowadzi do głębszego poznania, jest metafizyczną jego zasadą.

Właściwość przemilczenia w swojej pedagogice wykorzystywał Sokrates. Wydawać by się mogło, że filozof ten wysoko cenił siłę słowa. Podstawową metodą jego pedagogiki był dialog. Jednak dialogu nie traktował on nigdy jako prostej wymiany informacji. Nie podawał gotowych rozwiązań, lecz zmuszał do poszukiwania prawdy⁶². Dzięki systemowi pytań raczej prowokował on ucznia do odrzucania niewłaściwych poglądów i poszukiwania prawidłowych⁶³. Zatem dialog, czyli użycie słowa, zakłada pewne przemilczenie, albo raczej doprowadzenie do miejsca milczenia i ciszy, która ma być powodem podjęcia wysiłku poznawczego. I oczywiście mowa tutaj znowu o milczeniu i ciszy w znaczeniu metafizycznym, a nie werbalnym czy fizycznym.

Przykład Sokratesa wskazuje, że to, co nazwaliśmy milczeniem metafizycznym jest mocno skorelowane u niego z werbalnym użyciem słowa

⁶⁰ Por. A. Harbatski, *Idee antropologiczne i pedagogiczne w twórczości Sokratesa i Arystotelesa*, [w:] *Idea. Studia nad strukturą i rozwojem pojęć filozoficznych*, red. S. Raube, Białystok 2018, t. XXX/1, s. 50.

⁶¹ Por. L. Hess, *Heraklit nie oznajmia, ani nie ukrywa, ale wskazuje*, „Diametros” 2005, nr 6, s. 11.

⁶² Por. S. Taboń, *Uwagi o myśli pedagogicznej Sokratesa*, „Kultura i Wychowanie” 2012, t. 4, nr 2, s. 52.

⁶³ Por. A. Harbatski, *Idee antropologiczne...*, s. 150.

w procesie pedagogicznym. Oczywiście zarówno słowo, jak i milczenie w swojej istocie, są tutaj wartościami nie tyle fizykalnymi, co metafizycznymi. Słowo jest nośnikiem idei lub prawdy, milczenie zaś przestrzenią prowokującą jej wybrzmienie.

Także u Platona w jego dialogu z Eutydem temat milczenia nie jest już wykorzystany funkcjonalnie lecz materialnie – milczenie jest właściwym przedmiotem części dzieła. Interesujący nas fragment w polskim tłumaczeniu dialogu jest opatrzone punktem XXVI, i rozpoczyna się od pytania, „czy możliwe jest mówić tak, żeby zachować milczenie lub milczeć tak, żeby mówić”⁶⁴.

W świetle rozważań Platona prawdziwym milczeniem jest milczenie metafizyczne, które jest po prostu tożsame z niebytem. Milczy tylko to, co nie istnieje, natomiast to, co istnieje w jakiś sposób o sobie „mówi”.

Rozważania te po pierwsze pokazują spojrzenie starożytnych na kwestię milczenia i mówienia metafizycznego, co sankcjonuje analizę dwóch poprzednich myślicieli. A po drugie, pozwala mocno osadzić właściwości każdego milczenia i mówienia w fundamencie metafizycznym. Milczenie metafizyczne jest brakiem komunikacji i jako takie jest destrukcyjne.

Milczenie werbalne, które jest jedynie negacją i brakiem, może odznaczać się wartością negatywną – może być destrukcyjne. Milczenie werbalne, które jest zabiegiem stylistycznym lub kontekstualnym (na przykład milczenie, które jest elementem procesu pedagogicznego), może posiadać walor pozytywny – stymulanta w poszukiwaniu szerszego i głębszego znaczenia. Dziedzictwem myśli greckiej jest metafizyczne usankcjonowanie tego pozytywnego i negatywnego znaczenia milczenia.

Arystoteles przyjmuje metafizyczne dziedzictwo Platona w odniesieniu do zagadnienia dźwięku i ciszy, względnie mowy i milczenia⁶⁵. Cisza jest kategorią podlegającą zmysłowi słuchu, z natury niesłyszalną, lecz konieczną do usłyszenia dźwięków⁶⁶. Milczenie zdaje się tutaj nabierać

⁶⁴ Platon, *Eutydem*, tłum. W. Witwicki, Warszawa 1957, nr XXVI.

⁶⁵ W języku greckim zarówno milczenie, jak i cisza, są określane tym samym słowem, zatem w tekstach greckich cisza jest antonimem zarówno mowy, jak i dźwięku. Por. K. Stachewicz, *Milczenie wobec dobra i zła: w stronę etyki sygetycznej i apofatycznej*, Poznań 2012, s. 32.

⁶⁶ Por. ibidem, s. 33–34.

znaczenia kategorii koniecznej w procesie edukacyjnym, nawet jeśli jego wykorzystanie nie jest uświadomione i zamierzone wprost.

Podsumowując, możemy stwierdzić, że chociaż w spuściznie starożytnej Grecji nie mamy wielu wyraźnych świadectw odnoszących się do zagadnienia pedagogicznego wykorzystania werbalnego i akustycznego znaczenia milczenia, to posiadamy świadectwa metafizycznego znaczenia, które jest podstawą każdego rodzaju milczenia, przez co także koreluje ze sferą akustyczną i werbalną.

2.3. Cisza w myśli chrześcijańskiej (starożytnej i średniowiecznej)

Świat chrześcijański powstawał dzięki łączeniu się tradycji żydowskiej z filozofią hellenistyczną. Chrześcijanie w starożytnym Rzymie opierający się przede wszystkim na kanonie biblijnym, inspirowali się również grecką spuścizną. Jedną z wielu rzeczy, które odróżniały kulturę hellenistyczną od hebrajskiej było podejście do zmysłów. Grecy we wzroku i procesie obserwacji dostrzegali nadrzędną rolę, z kolei w tradycji żydowskiej to słowo i słuch były bardziej cenione. Dla Żydów milczenie miało zabarwienie aktywne (wyczekiwanie i uważność), zaś dla Greków i Rzymian znaczenie negatywne (był to kontrast dla pozytywnej wypowiedzi)⁶⁷.

W Biblii ważny jest temat słowa i słuchania, pojawia się też afirmacja ciszy. Cisza wiąże się z postawą adoracji i oddawaniem czci. Sprzyja ona postawie rozważania słowa. Przykładem biblijnym takiej postawy, który stał się pewnego rodzaju archetypem w świecie chrześcijańskim, jest Maryja⁶⁸.

W świecie semickim milczenie wydaje się należeć do kategorii etycznej i sakralnej, a także stanowi pewnego rodzaju dyscyplinę, która predysponuje człowieka do przyjęcia słowa Boga. Milczenie to owoc lub warunek

⁶⁷ Por. M. Czajkowski, *Lud Przymierza*, Warszawa 1992, t. 72, s. 15. W Nowym Testamencie ta wrażliwość owocuje u św. Pawła przeświadczeniem, że wiara rodzi się ze słuchania (por. Rz 10, 17), co w świecie chrześcijańskim jest faktem (wiarę przekazuje się werbalnie), aczkolwiek intuicyjnie wydaje się, że argumentem skłaniającym za uwierzeniem jest naoczność.

⁶⁸ Por. M. Laskowska, *Teologiczne podstawy wychowania do galenosfery*, „Paedagogia Christiana” 2009, t. 24, nr 2, s. 143.

uważności i gotowości na przyjęcie słowa. W sferze zewnętrznej jest natomiast przestrzeni objawienia się słowa⁶⁹. Cisza warunkuje dojrzewanie człowieka⁷⁰.

W świecie wczesnochrześcijańskim przyjęto grecką wrażliwość metafizyczną – dostrzeżono metafizyczny aspekt pustki, nieobecności i milczenia Boga, które stanowi kontekst dla Objawienia. Aktywny aspekt milczenia sprawia, że jeszcze w czasie nieobecności objawienia w Słowie cisza oznacza stan oczekiwania. Milczenie zatem staje się elementem Bożego wyrazu⁷¹.

W początkowej fazie chrześcijańskiej teorii poznania milczenie posiadało wartość pozytywną, gdyż stanowiło element współbrzmiający względem pozytywnej wartości słowa, natomiast w szczytowej fazie poznania zarówno słowo, jak i milczenie stają się poniekąd tożsame.

Ta dynamika milczenia i słowa była dostrzegana już przez starochrześcijańskich autorów. Św. Ignacy Antiocheński wyraził tę zasadę, zauważając, że odwieczne Słowo (*logos*) wyszło z odwiecznego milczenia Boga w sferę ciszy pustego świata, by po swojej ziemskiej wędrówce wrócić ponownie w sferę milczenia Boga. Dostrzec tutaj zatem można paradygmatyczne następstwo trzech etapów: cisza – słowo – cisza⁷².

W tak zdefiniowanej zależności i komplementarności między słowem i milczeniem, które źródłowo zostały odczytane w akcie komunikacji Boga do człowieka, zauważyć można, że słowo jest elementem, które pozwala na autotranscendencję, natomiast milczenie stwarza dyspozycję na przyjęcie słowa wypowiedzianego z wnętrza „drugiego”. Milczenie stwarza dyspozycję przyjęcia komunikacji skierowanej do nas, samo w sobie może być słowem wypowiedzianym (milczenie może mieć dodatnią wartość semantyczną)⁷³.

⁶⁹ Por. W. Misztal, *Cisza i milczenie: aktualność propozycji chrześcijańskiej*, „Analecta Cracoviensia” 2013, nr 45, s. 187.

⁷⁰ Por. ibidem, s. 145–146.

⁷¹ Por. ibidem, s. 187–188.

⁷² Por. A. Sielepin, *Milczenie w liturgii jako przestrzeń działania Ducha Świętego*, „Ruch Biblijny i Liturgiczny” 2006, t. 59, nr 2, s. 107.

⁷³ Por. A. Kobyliński, *Cnota odwagi, ascezy i milczenia według R. Guardiniego*, „Ateneum Kapłańskie” 2008, t. 594, nr 2, s. 316.

Synteza myśli greckiej i hebrajskiej dotyczyła także samego znaczenia *logosu* i pedagogiki⁷⁴. Filozofowie greccy przez *logos* rozumieli nie tyle samo słowo czy wyraz, ile ideę, porządek, zamysł, który określał fundamentalną zasadę istnienia, a przez to był intelektualnym atrybutem poszukiwanego przez nich metafizycznego prapoczątku rzeczywistości⁷⁵.

Jeśli u Greków wychowanie miało prowadzić do umiłowania cnoty przez poznanie porządku świata, a u Żydów ideałem wychowania jest postawa słuchania względem prawa objawionego przez Jahwe, to w chrześcijaństwie zwraca się uwagę na początku na logikę i dynamikę *paidei* kosmicznej – procesu wychowania człowieka przez objawienie zamysłu Bożego (*logosu*) w porządku świata, którego nie sposób odczytać ani bez rozumu, ani bez wiary (objawienia).

W ten sposób słowo, ale i cisza, łączą się z wychowaniem (grec. *paideia*). Niektórzy spośród pierwszych Ojców Kościoła świadomie adaptowali zdobycze greckich filozofów do wykładania nauki chrześcijańskiej i otwarcie nawiązywali do tamtej tradycji w swych dziełach, np. Klemens Aleksandryjski w *Pedagogu* czy Jan Chryzostom w traktacie *O wychowaniu dzieci*. Przewodnim tematem jest tam przedstawienie Chrystusa jako pedagoga. W dziełach tych przyjęte zostało antyczne rozumienie *paidei* jako całościowego procesu, którego celem było wykształcenie dobrego, cnotliwego człowieka i obywatela oraz, co było z tym związane, przekazanie mu społecznie uznanych wzorców moralnych (*boni mores*)⁷⁶.

Najdoskonalszym wzorem ciszy i twórczości jest wszechświat. Jeżeli przyjmiemy chrześcijański porządek stworzenia świata, świat oznacza się doskonałymi proporcjami, a to zawdzięczamy Bogu. Świat został zbudowany za sprawą słowa. Najdoskonalszym poematem jest wszechświat, piękno kosmosu. Cisza harmonijnie łączy to, co chrześcijańskie, z tym, co pogańskie i starożytne.

⁷⁴ Por. W. Szczerba, *Koncepcja wiecznego powrotu w myśli wczesnochrześcijańskiej i jej greckie źródła*, Toruń 2014, s. 13.

⁷⁵ Por. ibidem, s. 76.

⁷⁶ Por. J. Jundziłł, *Praktyka i teoria wychowania w rodzinie w pismach Seneki, Epikteta i Marka Aureliusza*, „Vox Patrum” 1985, t. 5, nr 8–9, s. 60–62.

Według Ojców Kościoła milczenie jest miejscem i przestrzenią objawienia się Boga, pewną formą praktyki ascetycznej, prowadzącą do osiągnięcia stanu *apatheia*, który wiąże się z wejściem w stan milczenia Boga. Nie powinno zatem dziwić to, że w późniejszym chrześcijaństwie klasztory stały się miejscami szczególnego pielęgnowania ciszy. Jednocześnie to właśnie te same klasztory stawały się centrami pedagogicznymi. To w klasztorach kształcono i wychowywano, a asceza akustyczna była ukierunkowana na wyraźniejsze doświadczenie zarówno dźwięku, jak i w ogóle słowa, rozumianego nie tylko na sposób werbalny⁷⁷.

Fundamentem życia zakonnego była cisza fizyczna pielęgnowana w murach klasztornych oraz milczenie werbalne mnichów. Skupiano się mocno również na duchowych walorach ciszy, wskazując na powiązanie ciszy zewnętrznej z wyciszeniem duchowym⁷⁸. Cisza w ujęciu monastycznym nie była tylko przestrzenią redukcji hałasu i pustki pozwalającej lepiej i klarowniej porządkować myśli, była także narzędziem do walki z wadami i źródłem uwolnienia od tego, co w życiu przytłacza⁷⁹. Wśród pozytywnych aspektów i skutków milczenia najczęściej wymieniano się umiejętność słuchania i otwartość na Boga⁸⁰, czy przestrzeń odnajdywania wartości⁸¹. Tak rozumiana cisza, w swoim głębokim wymiarze, zaczęła zanikać wraz z epoką ostatnich wielkich mistyków nadreńskich w XIII wieku⁸², niemniej w środowiskach klasztornych, w wymiarze praktycznym trwała nadal.

⁷⁷ Por. M. Krawczyk, *Klasztor jako przykład planowania akustycznego na tle filozofii i teologii ciszy*, „Audiosfera. Koncepcje–Badania–Praktyki” 2015, nr 2, s. 57.

⁷⁸ Por. M. Laird, *Głębia serca: cisza, świadomość i kontemplacja w praktyce chrześcijańskiej*, tłum. B. Żak, Kraków 2016, s. 78.

⁷⁹ Por. A. Grün, *Potrzeba milczenia*, tłum. Benedyktyni Tynieccy, Kraków 2019, s. 11–77.

⁸⁰ Ibidem, s. 79–98.

⁸¹ Por. G. Courtois, *Pochwała milczenia. Bóg w duszy milczącej działa bez przeszkody*, tłum. B. Breiter, Warszawa 2019, s. 9–23.

⁸² Por. R.M. Schafer, *Muzyka środowiska*, [w:] *Kultura dźwięku. Teksty o muzyce nowoczesnej*, red. C. Cox i D. Warner, tłum. D. Gwizdalanka, słowo obraz/terytoria, Gdańsk 2010, s. 62.

3. Dialog, milczenie, słowo, słuchanie

3.1. Cisza w dialogu

*Gdyby ludzie rozmawiali tylko o tym,
co rozumieją, zapadłaby nad światem wielka cisza.*

Albert Einstein

Każdy człowiek w swoim życiu doświadcza różnych stanów ciszy. Każdy z nas decyduje o tym, jak ciszę wykorzysta. Sposób jej przeżywania będzie w dużej mierze zależał od jakości osobowościowych, stanu emocjonalnego i wolicjonalnego. Cisza posłuży nam na przykład do budowania nastroju lub do wyrażenia szacunku. Może przybrać formę krótkotrwałą, bądź długotrwałą. Cisza nie musi oznaczać samotności – raczej wytchnienie, relaks, wolny umysł, możliwość refleksji.

Kultura współczesna zdominowana postmodernistycznie skupia uwagę bez reszty na teraźniejszości. Teraźniejszość ma być gwarantem wolności człowieka do konsumpcji, upodobań i zabawy. Teraźniejszość wyznaczają reklama, hałas, użycie. Coraz częściej poświęcamy się pracy tak bardzo, byleby nie zostać samemu ze sobą – samotność boli, kiedy brakuje ciszy wewnątrz i miłości.

Komunikacja codzienna to wymiana informacji w toku bezpośredniego kontaktu między osobami komunikującymi się (np. nauczycielem i uczniem, rodzicem i nauczycielem), opierająca się na niezawodnych oczekiwaniach względem ogólnych wzorów zachowań, wynikających z kultury bycia.

Dzięki komunikacji jednostka może uzyskać autonomię własnego Ja, dać wyraz swojej indywidualności i regulować swoje stosunki z innymi ludźmi. Warunkiem dobrej komunikacji musi być znajomość języka, w którym chcemy się komunikować (rozumienie treści słów) i cisza (jako możliwość wybrzmienia i zrozumienia słowa), w przeciwnym razie proces komunikacji od razu skazany jest na niepowodzenie. Proces ten jest związany ze zmianą sposobu myślenia, pod warunkiem, że słucha się i rozumie wypowiedzaną treść komunikatu, a często zdarza się tak (szczególnie w wypowiedziach, dyskusjach mówiących równocześnie polityków), że podstawowe znaczenie pojęć i zdań w specyficznej sytuacji przestaje obowiązywać. Nikt nikogo nie słucha, zabrakło ciszy.

Cisza pozwala skupić się na wypowiedzianych słowach, jest wyrazem empatycznego wniknięcia w myśli drugiej osoby, ale równocześnie może być dowodem świadomości, że argumenty drugiej osoby nie mogą być sformułowane w postaci słów.

Cisza jest elementem komunikacji. Zawieszenie głosu, spojrzenie, gest zastępują słowa i także komunikują, wyrażają myśli, pozwalają na porozumienie bez użycia słów. Spojrzenie to jeden z głównych kanałów komunikacji niewerbalnej. Wzrok służy jako narzędzie budowy relacji i wyrażania emocji.

Komunikacja niewerbalna jest nie mniej wartościowa niż werbalna, a czasem wyraźniej artykułuje problem. Warto zwrócić uwagę na to, że „czegoś nie dało się nie powiedzieć”, albo „wiele rzeczy pozostało bez odpowiedzi”, „o czym nie można mówić, o tym trzeba milczeć”⁸³.

W pedagogice, psychologii i socjologii obok pojęcia komunikacji funkcjonuje również pojęcie interakcji. Interakcja jest pojęciem szerszym, oznacza działanie międzyludzkie lub działanie między ludźmi. Przy czym nie odnosi się jedynie do aktualnie realizowanego działania, lecz w równym stopniu (a może przede wszystkim) obejmuje strukturę komunikatów międzyludzkich umożliwiających takie działanie. Można

⁸³ Koncepcja ciszy w teorii Ludwiga Wittgensteina w *Tractatus logico-philosophicus*, [w:] L. Wittgenstein, *Dociekania filozoficzne*, Warszawa 2005, s. 20.

więc stwierdzić, że nie każdy rodzaj interakcji musi być jednocześnie komunikacją, ale komunikacja zawsze jest interakcją⁸⁴.

3.2. Cisza a milczenie

Sztuka milczenia jest większą niż sztuka mówienia.

Artur Schopenhauer

Jeżeli nieprzyjaciel nas przymusza do porzucenia milczenia, nie słuchajmy go; nic bowiem tak nie pomaga w walce przeciw niemu jak milczenie i niedożywienie. One to zaostrażają wzrok wewnętrzny.

Abba Dulas

Milczenie jest jednym ze sposobów komunikowania się ludzi w codziennych, bezpośrednich kontaktach. Wszystkie działania ludzkie są w refleksyjny sposób związane z bezpośrednią sytuacją, w której zachodzą. Zwyczaje milczenia są różne w zależności od kultury i religii danego kraju. Milczenie jest jedną z postaci ciszy. Każde milczenie jest inne, bo ludzie decydują się na nie w zależności od okoliczności. Czasem milczenie wynika z konieczności, bo nie ma z kim i nie ma o czym mówić, bądź nie ma się ochoty na czczą wymianę słów.

Wbrew pozorom milczenie nie jest sprawą wyłącznie indywidualną, lecz ma szerszy, społeczny wymiar. Dzisiaj stało się zagadnieniem z zakresu ochrony środowiska naturalnego. W skupiskach wielkomiejskich prowadzi się pomiary hałasu, wyznaczając w decybelach jego granice, których przekroczenie zagraża fizycznemu i psychicznemu zdrowiu społeczeństwa. Przestrzeganie ciszy weszło do przepisów dotyczących bezpieczeństwa i higieny pracy. [...] W lasach, nad jeziorami i nad morzem tworzy się sfery ciszy, zarówno dla uszanowania praw drugiego człowieka do rekreacji, odpoczynku, jak i dla ratowania zagrożonych warunków rozwoju świata zwierzęcego⁸⁵.

⁸⁴ H. Retter, *Komunikacja codzienna w pedagogice*, Gdańsk 2005, s. 16.

⁸⁵ M. Szczepan, *Rozmowy o milczeniu*, Kraków 1984, s. 15.

Milczenie najczęściej rozumiemy jako ciszę pośród wybrzmiałych słów, jako niewydawanie głosu, powstrzymywanie języka, a może nawet negację słowa. Jest to sens ciszy najbardziej zewnętrzny. Natomiast w wewnętrznej interpretacji sięga umysłu i serca. Trzeba zaznaczyć podstawową cechę dystynktywną: cisza nie jest milczeniem. Zarówno milczenie jak i cisza, oba zjawiska mają podobne właściwości, dlatego trudno jest je niekiedy odróżnić, często używane są zamiennie.

Milczenie i słowo

Wypada tu zacząć od zbadania relacji pomiędzy pojęciami milczenia i ciszy. Milczenie jest rezultatem działania uczestników aktu komunikacji, czymś podmiotowym, zależnym od woli. Cisza jest pewnym stanem rzeczywistości fizycznej (brakiem dźwięku). Definiowanie milczenia jako „ciszy, która zapada, kiedy nikt z zebranych nic nie mówi” wskazuje na optykę antropocentryczną. Kiedy więc przypisujemy milczenie przedmiotom, mamy do czynienia z przeniesieniem, czyli personifikacją (metaforą). Odnosi się ono zatem wyłącznie do istot rozumnych, a stojąc w opozycji do języka, okazuje się bardziej skomplikowane niż cisza.

Należałoby wskazać na społeczny charakter milczenia, którego rozwój, jak i pełna manifestacja, możliwe stają się we wspólnotcie. Ludzka postać milczenia jest rzeczywistością wspólnotową. Niemożliwe jest zatem odseparowanie, wyizolowanie, gdyż realizowane w nim „zamilknięcie” określa jakiś rodzaj antyprzestrzeni, jest ciszą destrukcji i grobu. Człowiek jest istnieniem otwartym, a więc zdolnym do świadomego określenia swego miejsca w życiu.

Mówienie o milczeniu jest tylko pozornie paradoksalne, bowiem każde milczenie prowokuje do stawiania pytań. Zastanawiamy się, dlaczego nasz interlokutor milczy i co chce wyrazić przez swoje milczenie. Nie zawsze można milczeć, bo to łatwa droga do skrzywdzenia drugiego człowieka. Czasem – przeciwnie, milczenie jest konieczne i trudniejsze od słów. Motywy milczenia bywają różne i nieraz nie do odczytania. Nawet zinterpretowane poprawnie nie wyczerpują całego bogactwa związanego z milczeniem przeżyć.

Wbrew pozorom milczenie nie jest kwestią wyłącznie indywidualną, lecz ma szerszy, społeczny wymiar. Jest rzeczywistością, która może być rozpatrywana w odniesieniu do czegoś innego: dźwięku, ruchu, formy. Nie sposób go opisać bez brania w kontekst innych fenomenów na świecie.

Wobec tych obiektywnych i subiektywnych trudności w zachowaniu milczenie nabiera specjalnej wartości. Wyraża bardzo złożoną rzeczywistość, przejawiającą się bogactwem form – wszystkie wskazują zarazem na istotę, jak i na najbardziej charakterystyczne momenty milczenia. Strukturalne milczenie człowieka, jego forma, kolorystyka – objawiają się w relacji do drugiej osoby, ujawniają się paradoksalnie, nie tyle w doświadczaniu samotności, co wspólnoty. Ludzka twarz pozostaje zwrócona ku drugiej twarzy, milczenie „współgra” z ciszą obecności drugiej osoby. Moje własne milczenie, związana z nim wolność i miłość przywołuje – podobne mojemu – milczenie drugiej osoby. Bezpośrednie spotkanie dwóch osób (np. w ciszy dialogu małżeńskiego⁸⁶), objawia to, co znajduje się w najgłębszej ludzkiej egzystencji – jej wewnętrzne milczenie i wypływającą zeń wolność. Oczywiście, możliwe jest zaistnienie sytuacji przeciwnej, kiedy milczenie przekształca się w chłodną, a niekiedy „lodowatą” ciszę egoistycznego zamknięcia, z którego nie wychodzi się już na spotkanie drugiego człowieka, lecz kieruje się „przeciw” niemu⁸⁷.

Korneliusz Wencel wskazuje na milczenie, które kształtuje istnienie człowieka, wnosi weń porządek, dynamizm i prawdę. Jego postać jest z jednej strony rzeczywistością „samą w sobie”, kształtującą podstawowy wymiar ludzkiego życia, a z drugiej strony pełnia milczenia nie jest do pomyślenia bez otwartości serca na istnienie człowieka. Ten pozornie sprzeczny charakter ludzkiego życia i związanego z nim milczenia odsłania centrum tajemnicy, jaką pozostaje człowiek⁸⁸.

Słowo wydaje się mocniejsze, może wywołać silniejszy efekt. Milczenie poprzedza słowo, dlatego nie trzeba wcale od niego zaczynać. Milczenie może wyrażać zarówno aprobatę, jak i dezaprobatę. Całość zależy

⁸⁶ Zob. szerzej na ten temat: T. Olearczyk, *Pedagogia...*, Kraków 2010.

⁸⁷ K. Wencel, *Milczenie*, Wydawnictwo M, Kraków 2001, s. 93.

⁸⁸ Ibidem, s. 94–95.

od kontekstu, okoliczności, potem przychodzi słowo pochwały lub napomnienia. Najpierw więc jest milczenie, potem słowo, a na końcu – czyny.

Milczenie jest wprawdzie brakiem dźwięków słów (może występować w hałasie, w miejscach, w których nie ma ciszy, i nawet wtedy ma swoją wymowę), ale posiada pewną przestrzeń, która upoważnia do mówienia o jego komunikatywności.

Chodzi tu o przestrzeń znaków i kontekstów, sytuacji, w których milczenie występuje, a które stanowią o istnieniu różnych rodzajów milczenia. Zatem milczenie można traktować jako środek komunikacji, a także jako zdolność zachowania tajemnicy lub jako zachowanie, które nazywamy taktownym.

Milczenie, podobnie jak cisza, jest zjawiskiem skomplikowanym i niejednoznacznym. Jest przedmiotem zainteresowania wielu dyscyplin naukowych; badania⁸⁹ świadczą o różnorodności koncepcji milczenia ujmowanego jako kategoria prakseologiczna, psychologiczna, etyczna, filozoficzna, mistyczna i estetyczna. Każdej z kategorii przypisana jest odpowiednia motywacja milczenia, która je charakteryzuje. Na przykład w kategorii prakseologicznej, psychologicznej i etycznej milczenie może być grobowe, dyskretne lub kłopotliwe. Zasygnalizowana różnorodność kategorii milczenia domaga się uściślenia i rozwinięcia każdej z nich, by zagadnienie stało się bardziej zrozumiałe.

Milczenie jest momentem odpoczynku języka – potrzebną na wydech, ponowne rozważenie tego, co już zostało wypowiedziane. Cisza to moment dojrzewania myśli, spokojne oczekiwanie na wykrystalizowanie się konturów wewnętrznego obrazu i przygotowanie do przełożenia swoich myśli na obraz czy tekst, a również chwila uzupełniania tego, co już zostało albo dopiero zostanie powiedziane. Milczenie jest zatem wewnętrznym, integralnym komponentem niosącym i nadającym znaczenie. Język musi zawierać puste miejsca, żeby odbiorca mógł usłyszeć, zrozumieć, wejść w treść wypowiadanych słów.

⁸⁹ Por. I. Dąmbaska, *O funkcjach semiotycznych milczenia*, [w:] *Znaki i myśli. Wybór pism z semiotyki, teorii nauki i historii filozofii*, Warszawa–Poznań–Toruń 1975, s. 93–105; eadem, *Milczenie jako wyraz i jako wartość*, „Roczniki Filozoficzne” 1963, T. XI, z. 1, s. 73–79.

Milczenie możemy rozpatrywać w dwóch aspektach: pozytywnym – jako psychiczna potrzeba milczenia i właściwość temperamentu (małomówność), oraz negatywnym – jako regres czy schorzenie.

Milczenie można postrzegać jako pewien fenomen ludzkiego bycia w świecie, jako środek ascezy, jako metodę doskonalenia się wewnętrznego. Z fenomenem milczenia (ciszy) i jego najróżniejszymi realizacjami możemy się spotkać również w literaturze współczesnej.

Posiadanie umiejętności zachowania milczenia pozwala zastanowić się nad wypowiedzianym słowem. Powstrzymanie się od mówienia daje czas, by zastanowić się nad treścią naszej wypowiedzi, nad możliwością unikania słów, które są niepotrzebne, a czasem nawet ranią. Nadmierne wypowiadanie słów prowadzi do ich dewaluacji, a nadmierna gadatliwość sprawia wrażenie wewnętrznego nieuporządkowania. Potrzeba ciszy rodzi się u człowieka stopniowo, wiąże się z refleksją nad własnym życiem, własną egzystencją – dlatego cisza wymaga dyscypliny, a także odwagi. Aby móc jednak powiedzieć, że cisza jest ciszą, musimy przede wszystkim wiedzieć, kiedy dane zjawisko można nazwać ciszą, a kiedy milczeniem.

Milczenie obecności

Każda postać hałasu, rozbiegania myśli, hamuje wewnętrzną wrażliwość i zdolność słuchania. Wgląd w nasze najgłębsze „ja”, uzmysłowienie sobie własnej tożsamości, dokonuje się w ciszy, w której człowiek odnajduje podstawowy sens swojej egzystencji jako wiecznej, przejawiającej się w wymiarze skończoności.

Osadzenie ludzkiej codzienności w podłożu milczenia, przyzwolenia na to, by wewnętrzna sfera ciszy formowała każdą myśl, pragnienie, słowo, działanie sprawia, że całe życie człowieka przekształcone zostaje w modlitwę [...] chodzi tutaj o nowy, przemieniony styl życia ludzkiego, który umieszcza wszystkie momenty istnienia kosmosu w promieniach

paschalnego światła, włączając je tym samym w perspektywę wydarzeń zbawczych⁹⁰.

Milczenie jest z całą pewnością twórcze. Milczenie w ciszy wyznacza horyzont własnego istnienia, buduje człowieka, stanowi w pewnym sensie podłoże egzystencji człowieka, z drugiej strony stwarza przestrzeń ludzkiego doświadczenia. Milczenie i cisza tworzą człowieka, wspierają jego rozwój na każdym etapie życia. Milczenie może być przeżywane, „słuchane”, można je postrzegać w całej złożoności form i kształtów, zależności i odniesień, jednakże nie sposób go do końca zracjonalizować, ogarniając siatkę myśli, pojęć, definicji.

Milczenie jest rzeczywistością pozytywną, odnosi się do przestrzeni, która nie jest prostym brakiem, nieobecnością czegoś (słowa). Jako takie pozostaje jednym z pierwotnych fenomenów, które [...] określają swą obecnością pierwotnie skrytą możliwość zaistnienia szeregu zjawisk wydarzających się w świecie⁹¹.

Milczenie prakseologiczne jest podjęte świadomie, a jego celem jest wywołanie określonego efektu. Może służyć jako środek taktyczny, jako forma obrony zagrożonej pozycji czy głoszonych przekonań⁹²; może też wyrażać zaprzeczenie lub potwierdzenie jakiegoś faktu. W sytuacji ucznia, brak odpowiedzi na pytanie nauczyciela może być przejawem niechęci do niego, wyrazem buntu, a nawet prowokacją mającą zmusić do podjęcia oczekiwanego działania.

Milczenie jest rzeczywistością pozytywną; jego istnienie posiada formę konkretnego usytuowania w świecie zjawisk. Odnosi się wprost do przestrzeni, która nie charakteryzuje się jedynie brakiem, nieobecnością czegoś (np. głosów, czy dźwięku). Jako takie pozostaje jednym z pierwotnych fenomenów, które określają swoją obecność pierwotnie (skrytą), możliwość zaistnienia szeregu zjawisk wydarzających się w świecie⁹³.

⁹⁰ K. Wencel, *Milczenie*, s. 171.

⁹¹ Ibidem, s. 6.

⁹² Por. I. Dąmbska, *Milczenie jako wyraz i jako wartość*, „Roczniki Filozoficzne” 11 (1):73 (1963), s. 102.

⁹³ K. Wencel, *Milczenie*, s. 6.

Milczenie jest obowiązkiem, kiedy ktoś zobowiązał się do zachowania go, szczególnie w sytuacji, gdy przekroczenie zobowiązania naraża drugą osobę na niepotrzebne cierpienia lub wyrządza mu krzywdę. Mówienie o czymś, co powierzone zostało komuś w zaufaniu, jest nieuczciwe, świadczy o nierzetelności tego, kto ujawnił sekret. Powstrzymywanie się od wyrażania ocen i uwag raniących drugiego człowieka, do których czynienia nie jesteśmy upoważnieni, również zobowiązuje do niemówienia. Inny przypadek obowiązku milczenia występuje wtedy, gdy w danym miejscu czy środowisku istnieje pisany lub zwyczajowy regulamin wymagający zachowania ciszy, bo przestrzeganie milczenia służy jako środek pomocny w kształtowaniu właściwej postawy skupienia i wyciszenia wewnętrznego. W tym kontekście można mówić o milczeniu jako środku ascezy, która jednak nie odnosi się tylko do religijnego życia człowieka.

Nieco inaczej ma się rzecz, gdy milczenie stosuje się w celu nieujawnienia informacji objętych tajemnicą, np. spowiedzi, zawodową, wojskową czy zobowiązaniem konspiracyjnym. Konieczność zachowania tajemnicy między członkami grupy i umiejętność porozumiewania się bez użycia słów jest przykładem milczenia służącego współpracy. Milczenie może być także szkodliwe, szczególnie w sytuacjach wymagających zabrania głosu w celu wyjaśnienia faktów lub usprawiedliwienia niewinnej osoby, zwłaszcza gdy było się świadkiem jakiegoś wydarzenia.

Milczenie jako środek taktyczny stosuje się nie tylko w warunkach ekstremalnego zagrożenia, ale w każdej sytuacji, w której występuje opozycja⁹⁴ i formy różnego rodzaju rozgrywek interpersonalnych. Milczenie więc może zależeć od sytuacji i okoliczności, ale zawsze jest związane z człowiekiem (to człowiek milczy). Przeżywanie ciszy może być także doświadczaniem milczenia czy umiejętnością cierpliwego słuchania drugiego.

Milczenie może być uwarunkowane wielorakimi czynnikami, takimi jak wstyd, niewiedza, racjonalizowanie sytuacji, lęk czy konwenans. Na gruncie norm społecznych, określonych zasad współżycia społecznego, spotykamy się z konwencją wymagającą zachowania milczenia w określonych sytuacjach lub miejscach. Zachowanie milczenia obowiązuje

⁹⁴ Chodzi o opozycję poglądów, celów – doraźnych i długofalowych.

w chwilach wyjątkowo doniosłych uroczystości, w miejscach kultu religijnego, a chwilą ciszy oddaje się cześć, wyraża szacunek osobie zmarłej.

Milczenie może też być wyrazem zakłopotania, wstydu z powodu czynu lub zaistniałej sytuacji; informuje o stanie uczuciowym, wyraża aprobatę lub dezaprobatę wobec zachowania innej osoby. Może wyrażać uczucia pozytywne: aprobaty, podziwu, szacunku, czci, współczucia, a także negatywne: braku akceptacji, wzgardy, lekceważenia, niechęci. Poza tym, milczenie jest wyrazem uczuć, gdy silne wzruszenie odbiera człowiekowi chęć lub możliwość mówienia w danym momencie. Czasem milczy się z powodu wielkoduszności i miłosierdzia.

Milczenie ascetyczne bywa stosowane jako metoda wewnętrznego doskonalenia się człowieka. Służy kształtowaniu zdolności panowania osoby nad sobą, pomaga w powściągnięciu ciekawości, gadulstwa, skłonności do osądzania innych, wyrabia siłę woli, ułatwia skupienie, przeżywanie pewnych stanów świadomości. Milczenie prowadzi do wypracowania cnoty, która służy dobru moralnemu. Ujawnia się w umiejętności słuchania drugih, otwarcia się na treści przychodzące do słuchacza z zewnątrz i rodzące się w nim samym.

Milczenie jako zabieg retoryczny⁹⁵ może być wzmocnieniem sądu, zwykle też jest wzmożeniem napięcia, oczekiwania na coś ważnego, przygotowaniem i nakłonieniem odbiorcy do przyjęcia stwierdzenia istotnego dla całego wyводу. Milczenie po wygłoszeniu tezy obalającej jest manifestacją triumfu, podarowaniem czasu na przemyślenie własnej klęski. Jest też sygnałem końca wyводу czy spektaklu, koncertu.

Równie długa jest lista przemilczeń z intencją perswazyjną lub manipulacyjną, albo po prostu intencją wywołania jakiegoś skutku, jakiejś reakcji u odbiorcy, jakiejś zmiany w sytuacji, w której się znajduje. Zawsze w przypadku przemilczenia możemy zastanawiać się nad motywami (intencjami) rozmówcy.

Jest wiele „przemilczeń”, które mimo że intencjonalne, nie mają charakteru perswazyjnego, np. milczenie konwencjonalne, gdy nie mówimy o wszystkich naszych sprawach, w rozmowie nie ujawniamy wszystkich

⁹⁵ I. Dąmbska, *Milczenie jako wyraz...*, s. 102.

informacji, o których wiemy, a które wypada przemilczeć. Przykładowo, wiemy o tym, że ktoś ma kłopoty w domu, w pracy, jest chory, ale nie poruszymy tych tematów, czekając – być może – aż zrobi to rozmówca. Istnieje też „milczenie w swojej obronie”, na przykład przed sądem, „milczenie na czyjś rozkaz”, milczenie spowodowane niemocą twórczą artysty⁹⁶. Przemilczenie (dyplomacja) – gdy ma się coś do ukrycia – to z kolei rodzaj manipulacji.

We współczesnej refleksji badawczej mówi się o przedmiotowości ciszy i podmiotowości milczenia. Cisza to zjawisko obiektywne, które odnosi się do stanu materii, milczenie zaś to stan intencjonalny, subiektywny, który dotyczy działania lub uczestnictwa ludzi w akcie komunikacji społecznej⁹⁷.

Negatywne aspekty milczenia

Negatywny aspekt milczenia, ujawniający się jako regres, widoczny jest w procesie nieprawidłowego wychowania dzieci. Występuje również jako mechanizm obronny (także u osoby dorosłej) wobec piętrzących się trudności życiowych.

Milczenie stosowane w jednym z pierwszych etapów rozwoju dziecka wpływa niekorzystnie na ukształtowanie się jego mowy i innych procesów psychicznych. Milczenie staje się dla niego zagrożeniem, nie pozwala mu zdobyć umiejętności nazywania rzeczy i zjawisk. Ponadto, dziecko nieposiadające jeszcze zdolności sprawnego posługiwania się językiem, w sytuacji konfliktowej – w przypadkach niesprawiedliwie postawionego mu zarzutu, nieumiejętności odpowiedzenia na zadane pytanie – ucieka w milczenie. Przedłużające się milczenie obronne dziecka stanie

⁹⁶ Prawie pełną listę przemilczeń sporządziła Kwiryna Handke: K. Handke, *Między mową a milczeniem*, [w:] *Semantyka milczenia. Zbiór studiów*, red. eadem, Warszawa 1999, s. 26–30.

⁹⁷ Zob. ibidem, s. 13; R. Zaborowski, *Milczenie u Homera*, [w:] *Semantyka milczenia*, Warszawa 2002, s. 136; A. Janiak, *O medialnej ciszy i milczeniu – przyczynek do andragogiki*, [w:] *Przestrzeń ciszy. Przestrzenie wizualne i akustyczne człowieka. Antropologia audiowizualna jako przedmiot i metoda badań*, Wrocław 2011, s. 99.

się w przyszłości przyczyną trudności kontaktu z innymi ludźmi, kontaktu niezbędnego w pracy, w miłości, w rodzinie wobec własnych dzieci.

Milczenie regresywne jest instynktowną ucieczką wywołaną lękiem i ma służyć jako obrona przed naruszeniem dobrego samopoczucia przez lekceważącą postawę innych osób. Odmianą negatywnego milczenia jest jego patologiczna postać, ujawniająca się w osobowości człowieka, częściej wśród osób autystycznych. Postawa ta polega na osłabieniu kontaktu z otoczeniem, z innymi, zamknięciu się w sobie i myśleniu oderwanym od rzeczywistości.

Kategoria milczenia etycznego bywa rozpatrywana w trzech aspektach: jako obowiązek, cnota lub występki. Milczenie jest obowiązkiem, kiedy ktoś zobowiązał się do zachowania go, szczególnie w sytuacji, gdy przekroczenie zobowiązania naraża kogoś drugiego na niepotrzebne cierpienia lub wyrządza mu krzywdę. Ujawnianie tego, co powierzone zostało komuś w zaufaniu, jest nieuczciwe, świadczy o nierzetelności zdradzającego te skryte informacje (np. sekrety dziecka powierzone dorosłemu).

Powstrzymywanie się od wyrażania ocen i uwag raniących drugiego człowieka, do których czynienia nie jesteśmy upoważnieni, również zobowiązuje do niemówienia.

Zobowiązanie do milczenia występuje także w sytuacjach, gdy w danym miejscu czy środowisku istnieje pisany lub zwyczajowy regulamin wymagający zachowania ciszy w określonych okolicznościach, np. w bibliotece lub na cmentarzu.

Milczenie jako występki lub wina pojawia się wówczas, gdy należało mówić, a zaniechało się tego. W sytuacji wymagającej zabrania głosu, zatajenie wiadomości dotyczących ważnej sprawy ściąga winę na osobę milczącą, pociąga za sobą przykre konsekwencje. Człowiek, który świadomie i dobrowolnie milczy, w sposób szczególny staje się współwinny przestępstwa. Nie chodzi tu o formę donosicielstwa, ale o odróżnianie dobra od zła, i podejmowanie właściwych środków zaradczych przeciw złu.

Współcześnie milczenie perswazyjne jest wyrazem postmodernistycznego dyskursu. Ta forma milczenia to raczej przemilczenie lub „milczenie na temat”, wynikające nie tyle z niemożności, co z w pełni intencjonalnej

przemysłności i strategii. Takie przemilczenie staje się narzędziem oddziaływania i perswazji, ale także manipulacji.

Człowiek i jego milczenie nie znajduje w sobie samym początku, ani kresu; dzieje się tak dlatego, że u źródeł ludzkie życie, wolność, a w końcu jego milczenie nie ma charakteru konieczności czy przymusu, lecz jest wolnym obdarowaniem w miłości drugiego. Życie ludzkie nie może aktualizować się w pustce, gdyż nicość nie istnieje. Okazuje się, że ludzka postać milczenia może być odczytywana jedynie jako pochodząca z nieskończonego źródła milczenia i w nim odnaleźć swe dopełnienie.

3.3. Cisza a słuchanie

Czemu chcesz mówić, a nie chcesz słuchać?

św. Augustyn

Aby wychowywać do takiej postawy, nieodzowną jest rzeczą, aby prowadzić do rzeczywistego i głębokiego milczenia wewnętrznego, które jest pierwszym warunkiem słuchania⁹⁸.

św. Jan Paweł II

Cisza jest nie tylko po to, by słowo wybrzmiało; cisza daje szansę, by można było odszyfrować treść zawartą między słowami. W ciszy kształtuje się umiejętność wysłuchania tego, kto i co do nas mówi. Umiejętność ta potrzebuje ciszy, bowiem każdy myśli w swoim tempie i we właściwym sobie tempie wypowiada słowo, kontrolując myśli.

Słuchanie aktywne to finezyjna, czasem trudna kompetencja; dotyczy nie tylko aparatu słuchowego, ale także myślowego, koncentracji. To postawa komunikacyjna, nastawiona na odzwierciedlenie lub obrazowanie usłyszanego bezpośrednio przedtem i zrozumianej wypowiedzi rozmówcy. Umiejętność słuchania polega na szczególnym, pełnym uwagi nastawieniu do rozmówcy, a możliwa jest dzięki powściągliwości i gotowości,

⁹⁸ Św. Jan Paweł II, *Przemówienie do wychowawców i rodziców*, 6 grudnia 1984.

dopuszczenia rozmówcy do procesu kształtowania rozmowy, do zaakceptowania drugiej osoby, uświadomienia jej naszej akceptacji oraz – dzięki gotowości uczynienia ze słuchania aktywnej części rozmowy⁹⁹ – wymaga ciszy i koncentracji. Słuchanie siebie nawzajem sprawia nam trudność, choć zasada jest prosta: chodzi o to, żeby mówić i słuchać, a więc przestrzegać ciszy i milczenia między wypowiedzią jednej i drugiej osoby, a nie mówić równocześnie. Koniecznie: nie tylko mówić, ale słuchać.

Wielu słucha, ale czy rozumie? Społeczeństwo bywa głuche w sensie dosłownym i przenośnym. Istnieje więc potrzeba uważnego słuchania, koncentracji na słowie, jego treści. Postawa słuchania jest związana z kulturą człowieka. Słuchanie wymaga koncentracji na słowie i ciszy.

Słyszę – dźwięki, hałas uliczny, słowa – ale ich nie słucham.

Słucham – tego co inni mówią, ale nie rozumiem – treści, słów, pojęć.

Słucham uważnie (koncentruję się na wypowiedzi i rozmowie) –
rozumiem – (treść, znaczenie) – to zupełnie inne pojęcia.

Można słyszeć różne dźwięki, słowa – ale nie słuchać tego, co zostało powiedziane. W trakcie słuchania koncentruję się na treści wypowiadanych słów, choć nie zawsze mogę rozumieć i zrozumieć ich znaczenie. Rozumieć – wypowiedziane słowo – to wstęp do refleksji, która pozwala na podjęcie dialogu.

Warunkiem aktywnego słuchania jest akceptacja ciszy, gdyż w niej można usłyszeć treść i sens wypowiadanych słów. Wobec niemożności uchwycenia sensu zdarzeń maleje waga wypowiedzianych słów. Cisza ostrożnie bada, filtruje słowa nim usta je wypowiedzą, uczy roztropności, wartości, znaczenia każdego słowa. Słowo to instrument, którym ludzie oddziałują wzajemnie na swoje zachowanie, i choć nie jest pojęciem jednoznacznym z milczeniem, to ma ono podobną moc sprawczą.

Wszystko zaczyna się od postawy słuchania: słuchaj nie tak, jak słucha się na ogół – „jednym uchem”, ale z całą uwagą, jak słucha ktoś, kto „zamienia się w słuch”. Słuchanie wyraża pełne otwarcie się na drugiego

⁹⁹ H. Retter, *Komunikacja codzienna...*, s. 331.

człowieka, koncentrację na treści wypowiedzianych słów, na towarzyszące gesty. Ważne, by umieć słuchać, umieć słyszeć, rozumieć takim, jakie jest to, co do nas mówią, bez względu czy jest to dla nas miłe, niemiłe, słuszne, czy niesłuszne. Potrzeba tylko jednego: całkowitego skupienia.

CZĘŚĆ III

**CISZA W EDUKACJI
WCZESNOSZKOLNEJ**

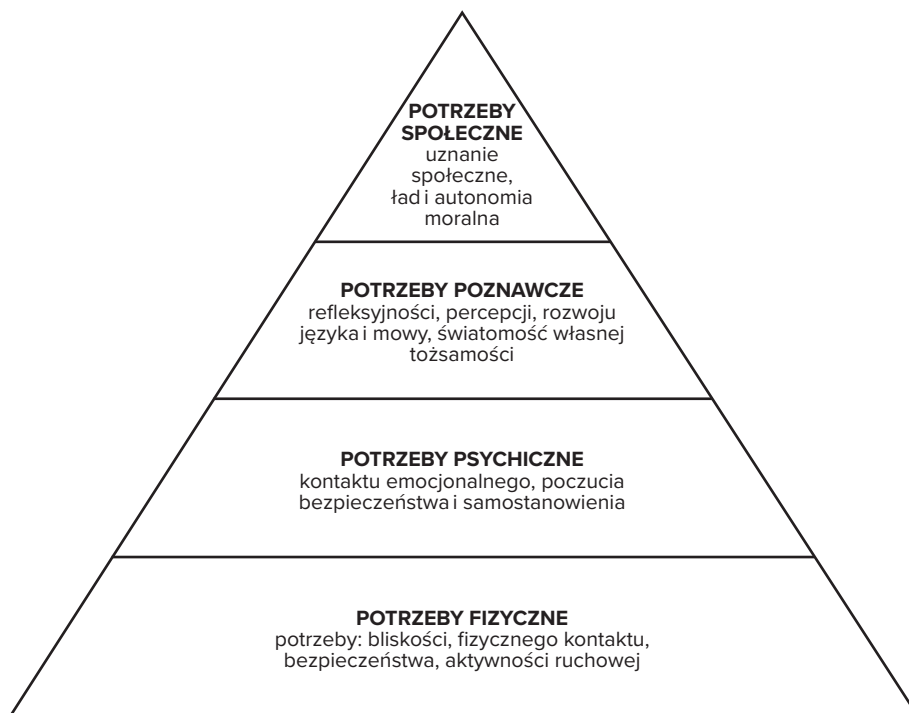
1. Potrzeby i rozwój dzieci wieku wczesnoszkolnego

Dzisiejsza edukacja powinna być rozumiana jako ogół czynności prowadzenia drugiego człowieka i jego własnej aktywności w osiąganiu pełnych i swoistych dlań możliwości rozwoju intelektualnego, emocjonalnego i duchowego¹⁰⁰.

Przekroczenie progu szkolnego to wielka zmiana w życiu dziecka. Trudność sprawia mu przejście z niczym nieograniczonej zabawy dziecięcej do obowiązkowej i systematycznej nauki szkolnej. Choć nastroje dziecięce towarzyszące wstąpieniu do instytucji szkolnej są bardzo pozytywne (dziecko bardzo pociąga sam fakt rozpoczęcia nauki i posiadania przyborów szkolnych), łatwo mogą one ulec zmianie, gdyż dziecko może się zniechęcić ewentualnymi niepowodzeniami lub nieodpowiednim podejściem nauczyciela. Dlatego niezmiernie ważne jest, aby rozwój psychofizyczny rozpoczynających zmagania szkolne uczniów przebiegał prawidłowo, bez żadnych zakłóceń i równomiernie we wszystkich sferach: fizycznej, emocjonalnej, społeczno-moralnej i umysłowej.

Za podstawowe potrzeby psychiczne dziecka w wieku wczesnoszkolnym, niezbędne dla prawidłowego rozwoju i funkcjonowania przyjmuje się potrzeby: kontaktu emocjonalnego, bliskości, bezpieczeństwa, potrzebę aktywności, samodzielności i poznawania, potrzebę kontaktu społecznego oraz potrzebę uznania społecznego, co przedstawia poniższa ilustracja:

¹⁰⁰ Z. Kwieciński, *Socjopatologia edukacji*, Warszawa 1992, s. 14.



Schemat nr 2: Piramida potrzeb dziecka w wieku wczesnoszkolnym

Źródło: opracowanie własne

W trakcie rozwoju dziecka w okresie wczesnoszkolnym pojawiają się znaczące zmiany:

- wzrasta realizm – dziecko lepiej ocenia rzeczywiste wydarzenia,
- doskonalą się procesy pamięciowe,
- wzrasta aktywność poznawcza (dziecko interesuje się bardziej światem zewnętrznym),
- pojawia się mocna potrzeba ekspresji.

Harmonia (albo równowaga, właściwe proporcje) między aktywnością dziecka a jego odpoczynkiem jest konieczna dla prawidłowego rozwoju. W tym czasie zmieniają się działania podejmowane przez młodych ludzi. Aktywność zaczyna być bardziej kontrolowana poznawczo. Doświadczenia społeczne sprawiają, że kształtuje się gotowość do podejmowania bardziej złożonych form współpracy, a także wzrasta umiejętność analizowania i poddawania refleksji zdarzeń, pojęć, działań. Oczywiście

rozwój poszczególnych dzieci różni się w konkretnych przypadkach i jest to zjawisko naturalne związane zarówno z dojrzewaniem struktur układu nerwowego, jak i z czynnikami zewnętrznymi. Z tej prawidłowości wynika duże zróżnicowanie dzieci w tym wieku pod względem gotowości do uczenia się¹⁰¹.

1.1. Rozwój fizyczny dziecka

Dzieci w młodszym wieku szkolnym są bardzo zróżnicowane pod względem rozwoju i sprawności fizycznej. W wieku około 6–7 lat bywają jeszcze znacznie pobudzone nerwowo, z nie do końca skoordynowanymi ruchami. Wraz z rozwojem układu mięśni i kości dzieci nabywają zdolności do wykonywania prac cechujących się dokładnością. W tym czasie narządy zmysłów są w pełni sprawne. Wzrok jest ostry, a słuch staje się bardziej wyczulony. Koordynacja wzrokowo-ruchowa zdecydowanie się polepsza, dzięki czemu możliwe jest wykonywanie skomplikowanych ruchów ciała pod kontrolą wzroku. Dzięki zmianom wzmacnia się zdolność do celowego działania. Bardzo ważna w tym czasie jest aktywność fizyczna i poznawcza, dzięki której młody człowiek rozpoznaje, jakie posiada możliwości, uczy się nad nimi panować i jest w stanie podejmować nowe złożone działania, aby poznawać świat¹⁰².

1.2. Rozwój mowy

Bardzo ważnym aspektem rozwoju umysłowego dziecka jest doskonalenie się mowy. W okresie wczesnoszkolnym dziecko wzbogaca swoje słownictwo, odróżnia już części mowy, pojmuje urozmaicone znaczenie

¹⁰¹ A. Brzezińska, J. Matejczuk, A. Nowotnik, *Wspomaganie rozwoju dzieci w wieku od 5 do 7 lat, a ich gotowość do radzenia sobie z wyzwaniem szkoły*, [w:] „Edukacja” 2012, 1(117); A. Brzezińska, *Spółeczna psychologia rozwoju*, Warszawa 2014.

¹⁰² E. Łazowski, H. Tomaszewska, *Rozwój fizyczny dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym*, Warszawa 1966, s. 12.

słów czy form wypowiedzi¹⁰³. Główną zmianą u dzieci we wczesnym okresie szkolnym stanowi pojawienie się tzw. mowy pisanej. Zaczyna się wtedy ścierać i oddziaływać mowa ustna z mową pisaną. Oczywiście jest bowiem, że na skutek zderzenia się tych dwóch języków powstają różne trudności: w końcu wiele wyrazów zapisuje się w inny sposób, niż je wymawiamy. Kolejnym problemem, który zaczynają dostrzegać dzieci jest to, że w języku mówionym bardzo wiele rzeczy wyraża się dzięki mowie ciała czy intonacji, a w języku pisanim tego wszystkiego nie ma, stąd pojawia się duża trudność w wyrażaniu emocji za pomocą pisma¹⁰⁴.

W celu oceny prawidłowości rozwoju mowy należy zbadać zasób leksykalny dziecka. Przykładowo 10-latek o normalnym poziomie inteligencji powinien posiadać zasób około 5 400 słów, przy czym należy zaznaczyć, że posiada on bogatszy tzw. słownik bierny, czyli takie dziecko rozumie więcej słów, niż ich używa. Mowa dziecka rozwija się dzięki kontaktom społecznym, odpowiedniej komunikacji dorosłego z dzieckiem i metodom kształcenia¹⁰⁵.

1.3. Zmiany w percepcji

Na rozwój poznawczy w młodszym wieku szkolnym wpływ wywiera doskonalenie się procesów spostrzegania, uwagi, pamięci, mowy oraz myślenia. W okresie przedszkolnym umiejętności te są jeszcze niedoskonałe, rozwijają się dopiero w wieku wczesnoszkolnym. W tym czasie spostrzeganie nie jest już działaniem przypadkowym, lecz procesem podporządkowanym świadomym celom¹⁰⁶.

Od 6. do 8–9. roku życia intensywnie rośnie umiejętność powstrzymywania impulsów, kontrolowania emocji, a także umiejętność dłuższego

¹⁰³ M. Żebrowska, *Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży*, Warszawa 1982.

¹⁰⁴ J. Malenowicz, *Charakterystyka dziecka w młodszym wieku szkolnym*, 1970, s. 245–247. Zob. także: L. Wołoszynowa, *Psychologia rozwojowa wychowawcza*, Warszawa 1982, s. 606.

¹⁰⁵ Ibidem, s. 106.

¹⁰⁶ S. Szuman, *Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży*, Warszawa 1967, s. 100–101. S. Szuman był zainteresowany psychopedagogiczną koncepcją „etapów wychowania”.

skupienia uwagi na zadaniu, co pozwala dziecku na podejmowanie skomplikowanych zadań, aczkolwiek trzeba pamiętać, że uwaga w tym czasie wciąż jest labilna, dlatego dzieci w trakcie monotonicznych lub nieinteresujących je zajęć mogą łatwo się rozpraszać¹⁰⁷.

1.4. Rozwój pamięci dziecka

W okresie wczesnoszkolnym następuje bardzo gwałtowny rozwój pamięci, co jest związane również z pójściem do szkoły i rozpoczęciem intensywnego nauczania. W tym czasie aż dwukrotnie rośnie szybkość zapamiętywania i trwałość przechowywania w pamięci przyswajanych treści, a pamięć mechaniczna ewoluuje w logiczną¹⁰⁸. Co ważne, młody człowiek łatwiej, szybciej i trwalej przyswaja sobie to, co przyciąga jego uwagę, i na odwrót: nie zapamiętuje zbyt dobrze tego, co uważa za nudne i nieatrakcyjne¹⁰⁹.

Warto jednak pamiętać, że w tym czasie słaba jest jeszcze zdolność odszukiwania w pamięci wiadomości potrzebnych w danej chwili. Stąd mogą wynikać trudności, które mają dzieci w czasie porządkowania posiadanej wiedzy i łączenia jej z nowymi informacjami, dlatego ważne jest wtedy wsparcie i pomoc dorosłych osób¹¹⁰.

1.5. Zmiany w myśleniu

Jeśli chodzi o procesy myślowe, to zmienia się styl poznawczy dziecka. Zaczyna pojawiać się refleksyjność. Dziecko zaczyna zastanawiać się przed udzieleniem odpowiedzi, co odróżnia ten etap od wcześniejszego, gdzie reakcje były bardziej impulsywne. Rozwój i zróżnicowanie struktury

¹⁰⁷ M. Przetacznik-Gierowska, G. Makiello-Jarża, *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, WSiP, Warszawa 1992, s. 120–124; S. Szuman, *Rozwój psychiczny...*, s. 101.

¹⁰⁸ Z. Włodarski, *Psychologia uczenia się*, Warszawa 1972, s. 17–18.

¹⁰⁹ M. Żebrowska, *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa 1986.

¹¹⁰ Z. Włodarski, *Psychologia uczenia...*, s. 17–18.

osobowości wpływa na to, że dziecko ma poczucie wpływu na otoczenie oraz kontroli swojego zachowania. U starszego dziecka, inaczej niż to było w okresie przedszkolnym, zmniejsza się egocentryzm i pojawia się zdolność do przyjmowania perspektywy innych. W końcówce wieku wczesnoszkolnego (8–9 lat) pojawia się z kolei myślenie pojęciowe, abstrakcyjne, słowno-logiczne¹¹¹.

1.6. Zmiany w przeżywaniu emocji dziecka

Młodszy wiek szkolny to także czas gwałtownego rozwoju w sferze emocjonalnej, uczuciowej. Przede wszystkim dziecko nie wyraża już emocji w sposób niekontrolowany i gwałtowny, jak to ma często miejsce w okresie przedszkolnym. Jego zachowanie staje się bardziej stabilne, stara się opanowywać emocje, szczególnie przy rówieśnikach czy obcych osobach¹¹². Dziecko umie już rozpoznawać charakterystyczne zjawiska życia społecznego w grupach, potrafi rozwiązywać konflikty, zaczyna odpowiedzialnie odgrywać role w rodzinie i szkole¹¹³.

1.7. Kształtowanie się moralności i postaw społecznych

Młodszy wiek szkolny to czas intensywnego rozwoju świadomości społecznej. Dziecko przechodzi z fazy wczesnodziecięcego egocentryzmu do fazy społecznej, gdzie jest w stanie dostosować się do zasad grup, do których należy¹¹⁴. Dzięki temu dziecko może rozwijać się społecznie

¹¹¹ J. Piaget, *Narodziny inteligencji dziecka*, Warszawa 1996; idem, *Mowa i myślenie dziecka*, Warszawa 1996; A. Szemińska, *Rozwój pojęć matematycznych u dziecka*, [w:] *Nauczanie początkowe matematyki*, red. Z. Semadeni, t. 1, 1991, s. 113–114.

¹¹² L. Wołoszynowa, *Psychologia rozwojowa wychowawcza*, Warszawa 1982, s. 624–625; S. Gerstmann, *Rozwój uczuć*, Seria: Biblioteka Psychologiczna, t. 6, Warszawa 1976, s. 142, 242.

¹¹³ M. Przetacznik-Gierowska, G. Makiello-Jarża, M. Żebrowska, *Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży*, Warszawa 1982, s. 123–128.

¹¹⁴ Ibidem.

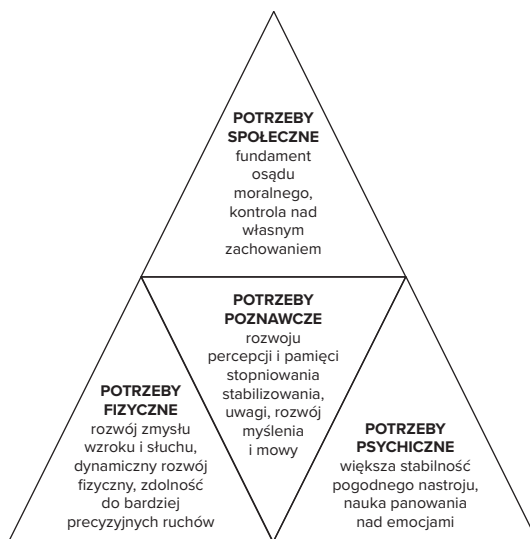
i harmonijne egzystować wśród rówieśników¹¹⁵. W tym czasie kształtują się również początki zdolności osądu moralnego¹¹⁶.

Według Jeana Piageta są dwie fazy rozwoju moralnego dziecka: faza moralności przymusu (okres heteronomii) oraz faza moralności współpracy i współdziałania (okres autonomii). Pierwsza faza dotyczy młodszych dzieci i charakteryzuje się uznawaniem przez dziecko nakazów i zakazów od dorosłych za słuszne. W tym czasie autorytet dorosłych jest największy, potencjalne kary, groźby są najważniejszym powodem dla przestrzegania reguł moralnego postępowania¹¹⁷.

Końcowa faza młodszego wieku szkolnego (okres autonomii) wyróżnia się szacunkiem dziecka dla reguł, który wynika z wzajemnego porozumienia, zasady wzajemności oraz uwzględniania w ocenie zarówno czynów, jak i intencji sprawców¹¹⁸.

Schemat nr 3: Integralność potrzeb rozwojowych dziecka w wieku wczesnoszkolnym

Źródło: opracowanie własne



¹¹⁵ M. Przetacznik-Gierowska, G. Makiello-Jarża, *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, WSiP, Kraków 1992.

¹¹⁶ J. Piaget, *Mowa i myślenie dziecka*, Warszawa 1996, s. 163.

¹¹⁷ Ibidem, s. 63.

¹¹⁸ J. Piaget, *Narodziny inteligencji dziecka*, Warszawa 1966, s. 163; idem, *Mowa i myślenie dziecka*, Warszawa 1996; L.S. Wygotski, *Wybrane prace psychologiczne*, Poznań 1971, s. 545; L.S. Wygotski, *Narzędzie i znak w rozwoju dziecka*, Warszawa 2006, s. 2.

W pracy pedagogicznej oczywiście wiedza o rozwoju i czynnikach różnicujących dzieci jest niezbędna. Brak znajomości tych zagadnień może przynieść bardzo złe skutki dla rozwoju dzieci. Dzięki tej wiedzy można dobrać skuteczne, sprzyjające rozwojowi dziecka metody nauczania. Szczególnie ważna jest ta wiedza w odniesieniu do dzieci, które wymagają indywidualnej pomocy w ramach opieki reedukacyjnej czy wychowawczej.

2. Rozumienie ciszy przez dzieci w wieku wczesnoszkolnym

2.1. Zarys problemu

W życiu każdego człowieka, a tym bardziej dziecka, ważne jest równomierne rozwijanie wszystkich sfer osobowości, szczególnie tej emocjonalno-duchowej. Nietrudno zauważyć, że konieczne jest stworzenie okoliczności, możliwości, warunków, w których sfera duchowa mogłaby się rozwijać i wzrastać. W tym, jak pracuje umysł, wielką rolę odgrywa wyobraźnia. Szczególnie dobrze widać to na przykładzie dzieci, które myślą w inny sposób niż dorośli, mniej szablono. Dziecięca kreatywność może działać na korzyść procesu rozwoju.

Obserwując wzrost różnorodnych dysfunkcji (m.in. nadpobudliwości, agresji), właściwe wydaje się wprowadzenie do pracy z dzieckiem ciszy, która sprzyja refleksji, poznaniu siebie, obniżeniu poziomu napięcia wewnętrznego. Pozwoli to na zdobycie umiejętności funkcjonowania w nadmiernie rozpuńczonym świecie emocji. Wyciszenie wspomaga koncentrację, kontemplację i medytację.

Poszukując teoretycznych ram opisu i eksplikacji ciszy w dyskursie pedagogicznym, odnoszę się do twórczości dziecięcej, a właściwie aktywności twórczej, która ze względu na jej znaczenie dla rozwoju dziecka, budzi współcześnie coraz większe zainteresowanie. Wpływ oddziaływania szkoły nakłada się na naturalne tendencje rozwojowe. Dziecko na początku swojej edukacji szkolnej odkrywa logikę Piagetowskich operacji konkretnych, a kilka lat później – aktualność i moc myślenia

formalnego, logicznego. Ogromną rolę odgrywa nauczyciel: jego talent, pasje, osobowość, umiejętność komunikacji z dziećmi.

Szkoła stara się przekazać jak najwięcej wiadomości, w mniejszym stopniu stymulując – lub raczej wyzwalając – myślenie, wyobraźnię, dociekliwość i samodzielność intelektualną. Oczywiście nie można uczyć myślenia, nie przekazując wiedzy. Te dwie aktywności są ze sobą ściśle powiązane.

Obserwacja praktyki szkolnej i analiza treści prac dzieci wskazuje, że istotnymi czynnikami związanymi, czy też wpływającymi na twórczość dzieci jest środowisko oraz styl życia, wiedza jaką posiadają, czytelnictwo i praca nauczyciela. Ważną rolę w tworzeniu warunków do rozwoju twórczej aktywności dziecka odgrywa właśnie nauczyciel, który umożliwia organizowanie sytuacji tzw. inspirujących, wyzwalających twórczość dzieci w różny sposób, np. tekstem literackim, muzyką, barwnym opowiadaniem, teatralnymi gestami, wywołanymi przeżyciami. Nauczyciel pełni funkcję osoby zachęcającej do działania, podsuwa pewne propozycje, które dziecko może uznać za słuszne lub nie. Pracując z dziećmi, wyzwala ich aktywność ruchową, literacką, muzyczną, plastyczną, teatralną, pozwala im współuczestniczyć w odkrywaniu świata i dzięki temu dziecko staje się współtwórcą i podmiotem wychowania.

Nauczyciel zachęca wychowanków do podjęcia lub kontynuowania pracy przez udzielanie odpowiedzi na pytania, podsuwa ewentualne przykłady rozwiązań. Końcowym etapem procesu kierowania twórczością dzieci winna być ocena, a raczej omówienie jej wytworów w formie rozmowy.

Cisza nie jest dziecku dana sama z siebie. Impulsem aktywności twórczej dziecka jest dążenie do odkrywania siebie i otaczającego świata, potrzeby radzenia sobie. Stymulując aktywność twórczą, pozwala się dziecku na twórcze myślenie i działanie, czyli dwa najskuteczniejsze sposoby nauki. Niezwykle ważną rolę w wyrażaniu aktywności twórczej pełni ekspresja. Jest ona naturalnym przejawem aktywności psychicznej i sposobem wyrażania siebie.

Badania nad aktywnością twórczą uczniów ujawniły, że najpowszechniejszym zjawiskiem w spontanicznej i ekspresywnej ich działalności jest – obok zabawy – twórczość plastyczna. Okazała się ona niewyczerpalnym źródłem wiedzy o życiu psychicznym dziecka, a także stała się

specyficzną strategią kształcenia i wychowania¹¹⁹. Samorodna twórczość plastyczna dzieci stanowi ich naturalną potrzebę i nie należy jej ograniczać, a wręcz przeciwnie, należy starać się wykorzystać ją podczas różnych lekcji i zajęć oraz w czasie wolnym.

Badając to, jak dzieci rozumieją ciszę poprzez ekspresję artystyczną, warto zwrócić uwagę na dwa aspekty: praktycznego stosowania i symbolicznego rozumienia. Rozważając temat ciszy, koncentrujemy się na wychowawczym oddziaływaniu swobodnej twórczości dzieci, ponieważ:

- pozwala ona uwolnić się od napięć psychicznych dzięki ekspresji swoich przeżyć, uczuć i doświadczeń,
- daje możliwość odczucia autentycznych sukcesów, co jest szczególnie ważne dla uczniów mających słabe oceny z innych przedmiotów,
- sprzyja lepszemu poznaniu uczniów przez pedagogów, gdyż przeżycia ucznia znajdują swoje odzwierciedlenie w tworzonych swobodnie pracach plastycznych,
- wzmacnia procesy poznawcze i relacje między ludźmi (np. rysowanie jest ważną formą komunikowania się i przekazywania wrażeń),
- rozwija zainteresowania i talenty twórcze¹²⁰.

Wszystkie formy ekspresyjnej twórczości dziecka mają ogromne znaczenie dla kształtowania twórczej postawy wobec rzeczywistości, a także twórczego stylu życia dojrzałej już jednostki. Są one również bazą dla dojrzałych form twórczości. Intensywna aktywność poznawcza i twórcza w dzieciństwie jest podstawowym warunkiem twórczości późniejszej. Dostarcza ona wiele satysfakcji, rozwija niezależność i autonomię.

Umożliwienie młodym osobom refleksji nad ciszą wiąże się z kulturą, z wychowaniem, którego właściwością jest to, że rozwija głównie sferę emocjonalną i moralną człowieka. Wrażliwość na ciszę trzeba zaszczerpić dzieciom wcześnie, pamiętając jak ważne są pierwsze lata rozwoju jednostki. Doświadczenie ciszy poprzez pracę nad świadomością swojego ciała, słuchanie własnego oddechu.

¹¹⁹ *Aktywność twórcza dzieci i młodzieży*, red. S. Popek, Warszawa 1988, s. 98.

¹²⁰ M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, wyd. 5, Kraków 2008.

Jeżeli przyjąć, że współczesna szkoła, jako element systemu, jest miejscem adaptacji uczących się wymagań współczesnego świata, to należy dodać, że zdobywanie doświadczeń, nabywanie wiedzy o świecie, o procesach w nim zachodzących jest niezbędnym warunkiem do powiększania swych kompetencji i zdobywania nowych obszarów swojej wolności. Cisza także może być ważnym doświadczeniem.

Cisza, podobnie jak milczenie, podlega wartościowaniu w kategoriach: prakseologicznej, psychologicznej, etycznej, ponieważ może być nośnikiem pozytywnych lub negatywnych wartości intencji i kontekstu, w jakich została użyta. Viktor Frankl uważa, iż zarówno wolność jak i twórczość jest przestrzenią, w której możliwe jest indywidualne nadawanie sensu¹²¹. Niezwykle ważną rolę w wyrażaniu aktywności twórczej pełni ekspresja, która jest naturalnym przejawem aktywności psychicznej i sposobem wyrażania siebie.

W celu właściwej interpretacji twórczości dzieci należy przybliżyć podstawowe pojęcia, o roli wychowania plastycznego w rozwoju młodego człowieka, a także na chwilę oddać się dygresji o sztuce, nieustannie towarzyszącej procesowi ewolucji człowieka. O interpretację prac uczniów i zarys kontekstu poprosiłam profesor Teresę Żebrowską. Opinia ta zaowocowała tekstem, którego nie mogło zabraknąć w niniejszej publikacji, dlatego przytaczam go w całości poniżej, jako kolejny podrozdział.

¹²¹ T. Prusiński, *Psychologiczne rozumienie wolności. Przegląd prób konceptualizacyjnych*, „Psychologia Wychowawcza” 2015, nr 7, s. 24–44.

2.2. Artystyczne konkretyzacje obrazowe ciszy w twórczości plastycznej dzieci w wieku szkolnym – na wybranych przykładach*

Trzy słowa najdziwniejsze

*Kiedy wymawiam słowo **Przyszłość**, pierwsza sylaba odchodzi już do przeszłości.*

*Kiedy wymawiam słowo **Cisza**, niszczy ją. Kiedy wymawiam słowo **Nic**,*

stwarzam coś, co nie mieści się w żadnym niebycie.

Wisława Szymborska

Od czasów kultury pierwotnej człowiek w codzienności niezależnego bytowania i funkcjonowania, niezmiennie poszukuje relacji z drugim człowiekiem, dąży do wyzwolenia się z samotności i do spotkania, które postrzegane jest jako pożądane dobro. Owo spotkanie percypowane w kategoriach dobra, pozwala na rozumienie jego roli i funkcji w życiu oraz w kontekście osobistych uwarunkowań, czynników społecznych, kulturowych czy ekonomicznych. Obok wielu konsekwencji spotkanie to wywołuje również zmiany w sferze wychowania i jest siłą sprawczą rzutującą na naukowe narracje odnoszące się do szeroko pojętych działań pedagogicznych. Ponadto ma związek ze sposobami badań a także interpretacji konstytuujących zjawisk i procesów w tym ekspresji, intensywności i aktywności twórczej oraz kontemplacji, milczenia i emocjonalnego wyciszenia w rodzinie, grupie rówieśniczej czy środowisku społecznym. Praktyka społeczna dowodzi, że w spotkaniu – które dokonuje się nie tylko w bezpośredniej relacji – równie istotnym aspektem jest czas, a także przemiany współczesnego społeczeństwa. Formę pośrednią owego spotkania, które urzeczywistnia się także za pomocą symboli, znaków, barw, linii, kształtów, harmonii, języka, gestu, dźwięku i CISZY możemy odnaleźć – w doskonałej kondycji – w dziedzinach sztuki: w malarstwie, grafice, rzeźbie, architekturze, literaturze, tańcu, muzyce, teatrze czy filmie. Od narodzin ludzkiej cywilizacji obserwujemy tradycyjne formy pielęgnowane w sztuce różnych kręgów kulturowych. Człowiek, który jest mieszkańcem trójwymiarowej rzeczywistości, każdego dnia podejmuje próby wyrażenia, utrwalenia i zapamiętania

* Teresa Żebrowska (Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie; ORCID: 0000-0003-3094-5673) jest autorką tekstu zamieszczonego w podrozdziale 2.2. oraz wyboru prac plastycznych opublikowanych na końcu podrozdziału.

świata. Aby wyeksponować piękno postaci, zjawiska czy przedmiotu, aby uchwycić niezwykłą barwę, kształt, kontur, aby wyrazić emocje, ekspresję uczuć, czy zatrzymać na dłużej chwilę, dając szansę własnej kreatywności. I choć zadanie nie jest łatwe, kroki te stawiane są usilnie przez wieki, przez tak długi czas, jak długo trwa sztuka; sztuka, której granice w sposób ciągły są redefiniowane, sztuka niemożliwa do kompletnego określenia, bo w swoim bogactwie nieograniczona¹²². Na każdym etapie społecznego rozwoju dzieła sztuki każdej z kultur wyróżniają się charakterystycznymi sposobami interpretacji tematycznej, kolorystycznej, kompozycyjnej czy przestrzennej, a kreacja twórcy dzieła nie zawsze w sposób oczywisty jest tożsama z wizją obserwatora. Jednak każde dzieło sztuki, każdy wytwór kultury wizualnej aspiruje do spotkania, do dialogu odbiorcy z konkretnym dziełem, mimo że liczba osób oceniających wytwór po wielokroć jest adekwatna do liczby różnych komentarzy tego samego dzieła. Zatem percepcja sztuki i jej wytworów, które służą poznawaniu rzeczywistości, jednocześnie ją konstruując, oraz rozumienie i odbiór sztuki nie są jednoznaczne i proste w interpretacji, a na miano ponadczasowego piękna może liczyć to, „co cieszyłoby nas, gdyby było nasze, ale pozostaje piękne nawet gdy należy do innego”¹²³. Jednakże młody odbiorca powinien uczyć się kontaktu ze sztuką od wczesnego dzieciństwa, ponieważ barwne płaszczyzny obrazów, okazałość powierzchni reliefów, zasobność kształtów rzeźb czy różnorodność linii powstałych w wyniku twórczego procesu graficznego przemawiają do jego wyobraźni językiem, którego nie znajdziemy już w naszej epoce, przemawiają językiem zapomnianym, za którym nieustannie odczuwamy nostalgię. Z tego względu świat współczesny powinien być wdzięczny twórcom za mnogość, różnorodność i bogactwo doznań wpływające na wrażliwość i kreatywność w odbiorze sztuki – ale co niezwykle istotne – procentujące innowacyjnością działań w życiu dorosłym. Ponadto za kosztowaniem smaku sztuk pięknych świadczy fakt, że wśród interdyscyplinarnych przejawów ekspresji dziecka najpowszechniejszą reprezentację stanowi twórczość plastyczna, która jest procesem dokonywania zmian, przetwarzania i konstruowania nieznanych

¹²² T. Żebrowska, *Spotkania i dialogi edukacyjne ze sztuką, czyli o sztuce bliskiej dziecku*, [w:] *Z teorii i praktyki edukacji dziecka. Inspiracje dla nauczycieli przedszkoli i klas I–III szkoły podstawowej*, red. K. Gąsiorek, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2011, s. 144–145.

¹²³ U. Eco, *Historia piękna*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2005, s. 10. Por. ibidem.

wcześniej – na płaszczyźnie i w przestrzeni – oryginalnych form wizualnych. Obrazy tej działalności przez reprezentacje ikoniczne dokumentują i kreują nową rzeczywistość, a jako reprezentacje systemów klasyfikacyjnych i środki legitymizacji – budują porządek społeczny. A ponieważ żyjemy współcześnie w świecie zdominowanym przez komunikację wizualną, w której podstawowym i faworyzowanym zmysłem jest wzrok, na nim opierają się dominujące metody poznawania rzeczywistości „kultura i sztuka, wzajemne stosunki pomiędzy jednostkami, wizualne metafory, którymi przesiąknięte są język oraz nasza świadomość”¹²⁴. Zgodnie z teorią Hansa Beltinga obraz jest „czymś więcej niż produktem postrzegania. Powstaje jako rezultat osobistej lub kolektywnej symbolizacji. Wszystko, co wejdzie w spojrzenie lub przed wewnętrzne oko, daje się w ten sposób objaśnić jako obraz lub w obraz przekształcić. Dlatego też pojęcie obrazu, jeżeli potraktuje się je poważnie, może być ostatecznie tylko pojęciem antropologicznym”¹²⁵. Jednak obrazy, i te mentalne ułożone w ludzkiej pamięci, i medialne mogą łączyć ludzi, tworząc więzi społeczne¹²⁶, mogą stać się synonimem bezpieczeństwa, preludium do zaspokojenia potrzeb oraz stymulatorem stabilizacji, spokoju a także kameralnej ciszy. Jeśli przywołamy terminy „wychowanie estetyczne” i „wychowanie przez sztukę” funkcjonujące we współczesnej pedagogice i konsekwentnie umacniające swoje pozycje w humanistycznej przestrzeni, które ze względu na wielorakość powiązań, bogactwo znaczeniowe, różnorodność tematyczną oraz nietypowe miejsce spotkań ze sztuką, jaką jest sfera przeżyć i emocji¹²⁷, to uznamy, że aktywność twórcza, ekspresja plastyczna jest jedną ze strategii pozwalających na kierowanie rozwojem dzieci i młodzieży, a takie założenie obciąża nas do poznania istoty tej twórczości. Uzasadnionym źródłem poznania powinny być – od pierwszych lat życia – zarówno wytwory działalności, jak i mechanizmy psychiczne warunkujące proces twórczości, które w powszechnej opinii wspartej faktami naukowymi mają także kardynalny wpływ na postawę dorosłego człowieka. I mimo że fundamentalnie twórczość zarezerwowana była jedynie dla

¹²⁴ W. Kawecki, *Od kultury wizualnej do teologii wizualnej*, „Kultura – Media – Teologia”, Warszawa 2010, s. 24.

¹²⁵ Ibidem.

¹²⁶ Ibidem.

¹²⁷ Por. T. Żebrowska, *Spotkania i dialogi edukacyjne...*, s. 144–147.

działalności Stwórcy i przynależna do Jego wizerunku – co obrazuje także pokrewieństwo słów „stwórca” i „twórca” – to współcześnie twórczość, która przypisywana jest działalności artystów, odnosi się także do reprezentantów innych profesji i obejmuje niemal wszystkie dziedziny życia oraz osoby, podejmujące działalność zmierzającą do transformacji rzeczywistości. Skutkiem tego twórczość, jako element autokreacji, jest jednym z podstawowych wymogów stawianych aktualnie jednostce, jest warunkiem zdrowia psychicznego i pełnego rozwoju osobowości współczesnego człowieka i co niezwykle istotne, jest obligatoryjną potrzebą, treścią, formą przeżyć i kontaktów z otaczającym światem oraz naturalną właściwością psychiki dziecka¹²⁸. Zatem potrzebę tworzenia, odkrywania, kształtowania i powoływania do życia nowych konfiguracji czy oryginalnych rozwiązań wykreowanych z elementów odległych skojarzeń nie należy ograniczać, ponieważ „twórczość jest jednak czymś więcej niż zespołem środków i metod kształtowania struktury psychicznej dziecka (...)”. Ekspresja dziecięca podniesiona do rangi naukowego problemu przez nowe wychowanie jest formą ujawniania się twórczej postawy dziecka¹²⁹, a za pośrednictwem żywej materii wyobraźni, wrażliwości proponuje sposób widzenia otoczenia w „poetyce dzieła otwartego”¹³⁰, umożliwiając jednocześnie zrozumienie nowych aspektów świata. Ponadto, rozpoczynając rozważania na temat wizerunku i sposobów obrazowania ciszy w twórczości plastycznej dzieci w wieku szkolnym, warto także nawiązać do niezmiennie aktualnej, choć stworzonej w 1947 roku idei, którą odnaleźć można w dziełach André Malraux¹³¹. Dla nieustannie modyfikowanych i wzbogacanych treści świadomości estetycznej współczesnego człowieka, dla kreatywnej postawy i odwagi twórczej, dla chwil i spotkań niemożliwych, które stają się realne, Malraux proponuje Muzeum Wyobraźni, które jedynie z nazwy jest analogiczne do tradycyjnego muzeum. André Malraux nowoczesne muzeum, uwolnione od miejsca jako rzeczywistej przestrzeni ekspozycyjnej, sytuje jako otwarty zespół wartości

¹²⁸ T. Żebrowska, *Koncepcje edukacyjne i ikonografia dzieł Johanna Vermeera oraz mistrzów malarstwa rodzajowego* [w:] *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2018, s. 480–481.

¹²⁹ S. Popek, *Psychologia twórczości plastycznej*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2010, s. 14.

¹³⁰ U. Eco, *Sztuka*, tłum. P. Salwa, M. Salwa, Wydawnictwo M, Kraków 2008, s. 67.

¹³¹ Zob. I. Wojnar, *Humanistyczne intencje edukacji*, Wydawnictwo Żak, Warszawa 2000, s. 95.

i miejsce wyobrażone – w umyśle każdego człowieka. W następstwie tego, to nie my wchodzimy do Muzeum, nie my odwiedzamy to miejsce, lecz to ono zamieszkuje w nas, stwarzając zupełnie nowe szanse na rozwijanie dyspozycji kreacyjnych i autokreacyjnych, intensyfikację doznań, doświadczeń, emocji i uczuć, a skłaniając do indywidualnych poszukiwań, wyborów i akceptacji uruchamiamy przestrzeń na grę człowieka ze światem artystycznych wyobrażeń. Otwarta, kreatywna postawa, możliwość nazywania, wolności twórczej, zobaczenia i obserwacji, możliwość zmian i działania daje realne szanse na uskrzydlenie wyobraźni¹³² oraz na doświadczenie tego co „nadprzyrodzone, ponadczasowe, nierealne”¹³³, czyli także na usłyszenie i artystyczny dialog z reprezentacją CISZY, która choć stanowi warunek sprawnej komunikacji, sama do aktu komunikacji nie wchodzi.

Zatem czy CISZA istnieje? „Nie wiem jak gdzie, ale tutaj na Ziemi jest sporo wszystkiego”, czy próby jej osiągnięcia wiążą się z poskromieniem dźwięków? „Wiem, wiem co myślisz. (...) przez czasy tak zawrotne, że nic tutaj na Ziemi nawet drgnąć nie zdąży”, czy wiążą się z niepokojem, emocjami? „Jest tutaj co niemiara (...). Niektóre możesz specjalnie polubić, nazwać je po swojemu i chronić od złego”, czy próby notacji ciszy – także w projekcji plastycznej – wymagają nakładu energii i czy finalnie okażą się niemożliwymi? „Może gdzie indziej, jest wszystkiego więcej, tylko z pewnych powodów brak tam malowideł”¹³⁴.

Chcąc odpowiedzieć na te i inne pytania, na zróżnicowanej wiekowo grupie 110 respondentów w wieku szkolnym przeprowadzono wielopłaszczyznowe badania dotyczące percepcji i interpretacji CISZY. Jednym z aspektów była próba wyrażenia, zapamiętania, utrwalenia i zobrazowania ciszy w postaci „metafory wizualnej, pikturalnej”¹³⁵, którą podjęły dzieci w dwóch grupach wiekowych: z klas I–III oraz IV–VII uczestniczące w zajęciach koła

¹³² Por. T. Żebrowska, *Za rączkę na spotkanie sztuki. Historia sztuki dla dzieci*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2006, s. 70.

¹³³ I. Wojnar, *Humanistyczne intencje...*, s. 96.

¹³⁴ Przytoczone w tym akapicie fragmenty poezji W. Szymborskiej pochodzą z tomu *Chwila*, Kraków 2009, s. 4 i 8.

¹³⁵ Zob. Kennedy za: W. Limont, *Poznawcze i twórcze funkcje metafory wizualne [w:] Twórczość w teorii i praktyce*, red. S. Popek i in., Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2004, s. 104.

plastycznego szkoły podstawowej w Niepołomicach k/Krakowa. Badania przeprowadzono z zachowaniem sprzyjających warunków niezbędnych do koncentracji uwagi respondentów, a źródłem stymulacji twórczości plastycznej były rozważania werbalne na temat postrzegania i form kreacji ciszy. Ponadto na prośbę osoby przeprowadzającej badania, stworzone prace plastyczne, uczniowie wzbogacali komentarzem słownym oraz przywoływali skojarzenia ze słowem CISZA. Podczas szczegółowej analizy i interpretacji wybranych wytworów plastycznych dzieci, biorąc pod uwagę wiek autorów prac i aspekt rozwojowy twórczości plastycznej – zastosowano metody analizy komponentów formy artystycznej wypowiedzi, mając na uwadze kształt, kompozycję, kolorystykę i temperaturę barw, walor, charakter środków wyrazowych oraz analizę treści projekcji plastycznych i jedność ideową treści i formy. Ponadto, uznając zasadność wieloaspektowej koncepcji, mającej podstawę w źródłach naukowych wywodzących się z różnych obszarów kulturowych świata¹³⁶ – mówiącej o niezaprzeczalnych związkach barw ze sferą poznawczą, charakterologiczną, emocjonalną człowieka, a także interpretacją symboliczną – analizie poddane zostały również preferencje wyborów struktur kolorystycznych, występujących w pracach plastycznych z reprezentacją CISZY.

Weduta, marina, ze sztafażem, heroiczny, topograficzny, fantastyczny, abstrakcyjny. Z wyjątkiem hellenistycznego malarstwa ściennego, w którym stanowił element dekoracyjny, wcześniej nie występował jako odrębny temat w sztuce. Od czasów starożytnych do końca XVI wieku pełnił jedynie rolę tła dla przedstawień religijnych, historycznych czy mitologicznych. Wzrost zainteresowania światem przyrody doprowadził do usamodzielnienia i powstania „nowego” gatunku malarskiego. Zainteresowanie i podejmowanie tej tematyki w dziejach sztuki i w czasach współczesnych przez artystów różnych kierunków, a także młodych adeptów sztuki i interpretatorów świata – również świata ciszy – nie maleje. Pejzaż. To pejzaż stał się także kanwą i zasadniczym, najczęściej podejmowanym przez młodych adeptów sztuki tematem prac plastycznych zawierających wizualne próby zobrazowania ciszy. To nieograniczona,

¹³⁶ Zob. Campbell, Mella, Weyssenhoff, Fincher, Kwiatkowska, Wilson, Bek, Morgan, Zeugner, Kwiatkowska, Birren, Luscher, Sun za: S. Popek, *Barwy i psychika*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej. Lublin 2001, s. 100–107.

bezkresna i wszechogarniająca NATURA stała się podstawowym źródłem kreacji rysunkowych, malarskich, kompozycji lawowanych tuszem czy w technice collage. Pejzaż – z całym bogactwem natury – przeobraził się w swoistego „dokumentalistę” poskromionych dźwięków i harmonii, radości i fascynacji, stał się miejscem statycznej zadumy i metaforycznych zdarzeń, źródłem niepokojów, emocji i... ciszy. Autorzy prac – „pielgrzymi”, podróżnicy i interpretatorzy ciszy, zafascynowani i wsłuchujący się w naturę – notowali spojrzeniem oraz pędzlem, piórkiem, kredką, węglem, ołówkiem syntetyczne, uogólniające fragmenty pejzażu, rytmy, migocące barwy i wszystko to, co jest intrygujące, nadzwyczajne, a mogłoby umknąć niedoskonałej pamięci. Ten fragmentaryczny, ale i całościowy, dysponujący bogatą dokumentacją swych eskapad ślad świata ciszy, jest także obrazem jego projektodawców, a przynajmniej ich intencji, aby mógł takim pozostać lub być lepszym. Artystyczne podróże, te w czasie i w przestrzeni oraz te w najbardziej metaforycznym znaczeniu do uczestnictwa, w których autorzy prac plastycznych sukcesywnie nas zapraszają sprawia, że cisza zarówno jako stan, jak i kategoria, jako podmiot i przedmiot staje się intencjonalną formą selekcjonowania postrzeżeń słuchowych oraz redukcją nadmiernych bodźców, które generują stres, niepokój i poczucie dysharmonii. Takie pojmowanie ciszy nawiązuje do ukierunkowania zarówno w działaniu, jak i wpływie, jaki może wywierać na życie człowieka. Ponadto zwraca uwagę na fakt, że natura podobnie jak sztuka może i powinna być siłą inspirującą, zmierzającą do rozwinięcia wszystkich możliwości i zdolności twórczych człowieka, czynnikiem harmonii, jednoczenia i szlachetności duszy, słynną Platońską Triadą Dobra, Prawdy i Piękna.

Mówi się o niej: przestrzeń. Łatwo określać ją tym jednym słowem, dużo trudniej wieloma. Pusta i pełna zarazem wszystkiego? Szczelnie zamknięta, mimo że otwarta (...) No i jeszcze ta podróż (...) i przelot nad kłębkami tutejszych obłoków pasemkiem nieba nikłym, nieskończenie którymś¹³⁷.

Przestrzeń. Strefa ciszy, nieskończoność, zapotrzebowanie na spokój wewnętrzny i intensywnie grafitowe sylwetki odlatujących ptaków, które

¹³⁷ W. Szymborska, *Tutaj...*, s. 36–38.

w wielu kulturach symbolizują istoty o magicznych właściwościach, pokrewne niebu i bliskie bogom. Pośrednicy między cichością, statecznością i wiecznością wszechobecnego błękitu nieba, który w aspekcie charakterologicznym łączy się z potrzebą emocjonalnego wyciszenia wynikającą z szaro-czarnych konturów ziemi. To jej kolorystyka symbolizuje rozważę i tajemnicę, daje mądrość poznawczą, równowagę i charakterologiczną niezależność. Błękit przetykany drobinkami złoto-pomarańczowej, emocjonalnej ufności i optymistycznego nastawienia do świata płynącego z prześwitów kuli zachodzącego słońca, symbolizuje wysokie aspiracje i moc¹³⁸. Moc natury, która stała się źródłem inspiracji dla Igora z klasy I do stworzenia wszechobecnej przestrzeni z komfortową strefą ciszy w figuratywnej, pionowej, otwartej i asymetrycznej kompozycji malarskiej *Odłot ptaków* (ilustracja nr 1).

Trzynastoletnia Natalia (ilustracja nr 2) jest autorką projekcji *Ciszy*, z postacią samotnego chłopca zatrzymanego profilowo w kadrze statycznej, pionowej kompozycji. W niebieskiej nieskończoności przestrzeni, jedynym zaakceptowanym towarzyszem chłopca jest jego integracyjny cień, który – zgodnie z teorią – reprezentuje wewnętrzny świat doznań (Carl Gustav Jung) i jest składnikiem struktury osobowości (Sigmund Freud). Początkowo obcy, po akceptacji i pozytywnej przemianie, cień może stać się w postrzeganiu harmonijnie współpracującym, rozwiązującym – w najlepszy możliwy sposób – problemy, pełnowartościowym aspektem umysłu. Kolorystyka figuratywnej, asymetrycznej kompozycji, została ograniczona do czarnej sylwetki postaci i jej *alter ego*, czarnego cienia, „osoby” pokrewnej duchowo, zaufanej, powiernika i osobliwego, bliskiego przyjaciela oraz nieograniczonych linią horyzontu otwartych płaszczyzn barwy jasnoblękitnej i jej waloru o nasyconym stopniu intensywności, która w tym układzie stała się dominantą kolorystyczną. Tematykę pracy doskonale podkreśla intensywność błękitu, który w aspekcie symbolicznym jest kolorem bezkresu, głębi, wieczności, nieskończoności, tęsknoty i liryzmu, poczucia piękna, pozazmysłowości i podróży¹³⁹ ... także tych do stref tytułowej *Ciszy*.

¹³⁸ Por. Weyssenhoff, Mella, Fincher, Luscher za: S. Popek, *Barwy...*, s. 101–106.

¹³⁹ Por. Mella, Hades, Zeugner, za: S. Popek, *Barwy...*, s. 104.

Idę stokiem pagórka zazielenionego, trawa kwiatuszki w trawie jak na obrazku dzieci. Niebo zamglone, już błękitniejące, widok na inne wzgórza rozlega się w ciszy. (...) Jak okiem sięgnąć, panuje tu chwila, jedna z tych ziemskich chwil proszonych, żeby trwały¹⁴⁰.

Cykl spójnych tematycznie prac plastycznych otwiera pionowa, asymetryczna, wielobarwna i figuratywna kompozycja będąca personifikacją *Wiosny* Kasi z klasy V (ilustracja nr 3), która przybrała postać kwitnącego różowymi kwiatami owocowego drzewa. Jej kontynuację możemy obserwować w kompozycji *Niebieskie kwiaty* (rysunek nr 4) autorstwa jedenastoletniej Karoliny, które z akcentami fioletu przypominają wiosenne krokusy uchwycone w wyprostowanych na zielonych łodygach pozach, zastygłych w nieruchomym skupieniu i nadśluchujących górskiej ciszy. Świat prawdziwych traw i kwiatów, realnych ptasich gniazd ukrytych w szuwarach i misternie snujących opowieść koronkarzy-pająków, świat niebieskich obłoków przemieszczających się po rozświetlonym niewidocznymi promieniami słońca niebie, to figuratywna, utrzymana w barwach chromatycznych propozycja collage, przygotowana na spotkanie ciszy przez Madzię z klasy III (ilustracja nr 5), podobnie jak krajobraz równieśniczki Kasi z klasy III (ilustracja nr 6), gdzie autorka zastosowała wyraźny podział kolorystyczny i tematyczny na leśną oazę spokoju i wielkomięjski hałas, z którego także słońce nie jest zadowolone. Autorkami prac plastycznych są dziewczynki w młodszym wieku szkolnym, przedstawicielki „okresu ideoplastyki”, w którym następuje dalsze, stopniowe wzbogacanie kompozycji plastycznych o typowe akcydensy oraz pierwsze próby obrazowania przestrzeni na płaszczyźnie, ujmowanej w układy topograficzne, pasowe zwane również wstęgowymi lub górskimi czy układy kulisowe płaskie. Następuje dalsze uprzedmiotowienie wypowiedzi plastycznych, a kompozycje wypełniają się postaciami ludzkimi, zwierzęcymi, elementami i motywami czerpanymi z natury oraz środkami lokomocji i prowadzą do rozwoju formy plastycznej w kierunku realizmu. W modelowych dla wieku pracach plastycznych Katarzyny i Magdaleny,

¹⁴⁰ W. Szymborska, *Chwila...*, s. 5–6.

cechujących się harmonią i równowagą kompozycyjną, w celu zobrazowania przestrzeni na płaszczyźnie, autorki zastosowały układy kulisowe płaskie, z częściowym porzuceniem układów pasowych, na rzecz wprowadzonych planów przestrzennych z wzajemnym kulisowym kryciem elementów formy. Realistyczna paleta występujących w przyrodzie barw lokalnych, chromatycznych, skupionych w asymetrycznych, statycznych, figuratywnych i otwartych kompozycjach, w których CISZA – współpracująca z NATURĄ – znalazła już bezpieczny azyl.

Wrażliwość emocjonalna na zjawiska świata realnego i wyobrażonego jest także obecna w wytworze plastycznym *Cisza natury* Izabeli z klasy II (ilustracja nr 7), reprezentantki „okresu ideoplastyki” i fazy „schematów wzbogaconych”¹⁴¹ o liczne, typowe dla wieku autorki akcydensy. Koncepcja formalna pracy plastycznej, wprowadzone kształty, kolorystyka, statyczna i asymetryczna kompozycja jest nośnikiem prawdy zawartej w obiektywnej rzeczywistości, jest bliska naturze, ale nie powieliła gotowych wzorców. Technika collage, w której najmłodsza autorka wykonała pracę, pozwoliła na wykorzystanie elementów pochodzących bezpośrednio ze świata przyrody i sprawiła, że figuratywna, otwarta, pozioma kompozycja zyskała półprzestrzeny, reliefowy charakter. Duże płaszczyzny bieli dającej zróżnicowane kształty chmurom, komunikują w aspekcie symbolicznym nadprzyrodzone zjawiska oraz charakterologiczną prawdość i poznawczą otwartość autorki. Wyposażone w strukturę podkreślającą charakter zastosowanych środków wyrazowych pierzaste obłoki, płyną bezszelestnie po realistyczno-szafirowym niebie, którego błękit symbolicznie przypomina o siłach niebieskich, wieczności i nieskończoności. Jest synonimem wrażliwości oraz charakterologicznej potrzeby emocjonalnego spokoju i wyciszenia. Żółte płatki kwiatów informują o aktywności i otwartości poznawczej oraz emocjonalnej pogodzie, wesołym usposobieniu i optymistycznym nastawieniu do świata. Bezpieczny, korzystający z gościnności zielonych przestrzeni „symbolu Matki-Natury”, uchwycony w kadrze odpoczywający na fakturalnym źdźble trawy czerwony motyl,

¹⁴¹ Zob. S. Szuman za: S. Popek, *Analiza psychologiczna twórczości plastycznej dzieci i młodzieży*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1985, s. 41.

jest dopełnieniem podstawowych akcydensów niezbędnych do zobrazowania realnych treści oraz pozwala podkreślić emocjonalny spokój i harmonię zobrazowanej chwili.

Natomiast Dagmara z klasy VII, autorka figuratywnej kompozycji *W ciszy* (ilustracja nr 8), reprezentantka okresu fizjoplastyki, operująca realizmem wrażeniowym, mimo że tematycznie pozostała w świecie przyrody, porzuciła kolorystykę lokalną, realistyczną i dla zobrazowania ciszy wybrała monochromatyczną, zróżnicowaną walorowo gamę szarości. Zlokalizowane w prawej części poziomej, otwartej, asymetrycznej kompozycji samotne drzewo i bezkresna przestrzeń z sylwetkami odlatujących ptaków, stanowią malarską propozycję autorki na spotkanie ciszy. Wybór i preferencje koloru szarego wraz z wachlarzem zastosowanych w układzie odmian, w aspekcie charakterologicznym może świadczyć o skromności, ale i pasywności oraz potrzebie troski o siebie. Szarość symbolizuje oczyszczenie, rozagę i potrzebę kontemplacji, a w związku poznawczym wiąże kolor z poczuciem kompetencji, relatywizmem i równowagą poznawczą¹⁴². Dźwiękowy pejzaż zobrazowany wyraźnymi pociągnięciami pędzla i z intensywnością użytych środków wyrazowych, jest zaproponowanym przez Dagmarę miejscem ciszy w harmonii szarości, ciszy, która przecież nie może istnieć bez dźwięku ciszy, która współtworzy dźwiękową naturę świata i która paradoksalnie jest inną formą istnienia dźwięku, ciszy, która jest także obecna w świecie z dominantą szarości.

Dopóki ta kobieta z Rijksmuseum w namalowanej CISZY i skupieniu mleko z dzbanka do miski dzień po dniu przelewa, nie zasługuje Świat na koniec świata¹⁴³.

W historii malarstwa uważany jest za iluminatora cichego liryzmu, wirtuoza ciszy, który z fotograficzną precyzją przemieniał scenę codzienności w perły malarskich arcydzieł. Johannes Vermeer van Delft był niderlandzkim artystą eksponującym fenomenalnie grę światła i barw, a przede wszystkim

¹⁴² Por. Mella, Zeugner, Bek, Wilson, Hades, Fincher, za: S. Popek, *Barwy...*, s. 101.

¹⁴³ W. Szymborska, *Tutaj...*, s. 72.

rodzące się w ciszy komnat ludzkie emocje. Jego dzieła urzekają swym realizmem, magią, wielką wrażliwością na detale i niezwykłą umiejętnością nadawania pospolitym, zwyczajnym zdarzeniom głębokiego sensu¹⁴⁴. Jest to jednak również „malarz małomówny, niewylewny, zamknięty”¹⁴⁵, który wkracza „na palcach”, aby precyzyjnie zdefiniować przestrzeń wnętrza i być świadkiem radości, emocji, wzruszeń, wewnętrznego skupienia, oczekiwania czy zamyślenia stworzonych przez siebie bohaterów. Pokrewieństwo polegające na próbie osiągnięcia kameralnej, wiążącej się z niepokojem i emocjami ciszy oraz uważna kontemplacja doskonałego piękna, z refleksami magicznego światła i z Vermeerowskim mistrzostwem zachowana cisza chwil scen rodzajowych – arcydziełach tego gatunku – dają szansę na wzbogaconą percepcję i interpretację prac plastycznych dzieci w wieku szkolnym, z autorską kreacją i interpretacją ciszy.

Autorką poziomej kompozycji pt. *Taniec – w ciszy tuż przed występem* (ilustracja nr 9), zwracającej uwagę na formę artystycznego przekazu charakteryzującą się indywidualnym ujęciem tematu, jest Agnieszka uczennica klasy VII, reprezentantka okresu fizjoplastyki, fazy realizmu wrażeniowego¹⁴⁶. Jednocześnie kompozycja jest pierwszą z cyklu prac zbliżonej wiekowo grupy respondentów, w których horyzont artystycznych kwerend nie kończy na wszechobecnej naturze i już nie ONA, lecz człowiek – tu mała dziewczynka zatrzymana w baletowej pozie – staje się poszukującym ciszy bohaterem otwartej sceny świata. Agnieszka uchwyciła chwilę skupienia w figuratywnym, asymetrycznym i jeszcze statycznym układzie, tuż przed dźwiękami zapraszającej do baletowego przedstawienia i poskramiającej dźwięki ciszy muzyki. Agnieszka, eksponując odwróconą od widza postać dziewczynki w centralnej części kompozycji, na pozbawionej rekwizytów i elementów scenografii scenie, pozwala na stwierdzenie, że w hierarchii ważności ta niewielkiego wzrostu postać w niebieskiej spódniczce i białej bluzce, kręcąca ostatni przed publicznym występem piruet jest najważniejsza. Oszczędne, kontrastowe zestawienie kolorów z dominującą czerwienią kurtyny, która

¹⁴⁴ Por. T. Żebrowska, *Koncepcje edukacyjne...*, s. 249.

¹⁴⁵ Z. Herbert, *Mistrz z Delft i inne utwory odnalezione*, Fundacja Zeszytów Literackich, Warszawa 2008, s. 71.

¹⁴⁶ Zob. S. Szuman za: S. Popek, *Analiza psychologiczna...*, s. 41.

symbolizuje miłość, emocje, ale także energię życiową, charakterologicznie świadczy o odwadze, ambicji i aktywnym działaniu, natomiast emocjonalnie oznacza witalność, intensywność życia, ale też optymizm, została kontrastowo zestawiona z czarnym kolorem sceny i rozjaśnionymi światłem szarościami. Czerń symbolizuje dostojeństwo i smutek, charakterologicznie kolor ten przypisany jest osobom niezależnym, ale też egocentrycznym, skupionym na sobie i oceniającym rzeczywistość przez pryzmat własnych obserwacji¹⁴⁷. Ten związek barw, to szczególne pokrewieństwo z obszarami funkcjonowania i sferami człowieka, doskonale ilustruje układ kompozycyjny wytworu, z pustą sceną i postacią wyeksponowaną światłem płynącym z symetrycznie rozłożonych halogenów. Także tam jest strefa zarezerwowana dla ciszy.

Wszystko na pozór się zgadza. Kształt głowy, rysy twarzy, wzrost, sylwetka. Jednak (...) może nie w takiej pozie? W innym kolorycie?¹⁴⁸.

W pochodzie stworzonych portretów postaci, z bezpośrednim odwołaniem do ciszy i poszukujących jej reprezentacji, ciszy kształtującej zdolność panowania nad sobą i intensyfikacji przeżyć, ciszy, która może być autonomicznym, ekspresyjnym komunikatem i kreacją milczenia, ale i tytułową *Ucieczką przed hałasem* nie powinno zabraknąć autorskiej propozycji Dominiki z klasy VI (ilustracja nr 10), dla której rozwiązaniem jest tworzenie bytów wyobrażonych, symbolicznych miejsc schronienia w przeźroczystych kulach, kapsułach spokojnego czasu, będących chwilowymi oazami życia w ciszy i ucieczką przed hałasem. Również figuralna, pionowa, wykonana w technice lawowania tuszami, figuralna kompozycja Sylwii z klasy VII zatytułowana *Milcz* (ilustracja nr 11) jest propozycją ciszy, która powinna dać asumpt do wewnętrznego doskonalenia. Poszukująca wzrokiem zaufanego rozmówcy postać z abstrakcyjnymi w kolorze fioleto, nienaturalnymi włosami, których kolor symbolizuje niekonwencjonalność, ale też pokorę, w aspekcie emocjonalnym charakteryzuje osoby dualistyczne, które, mimo iż

¹⁴⁷ Por. Campbell, Mella, Finscher, Jung, Sun za: S. Popek, *Barwy...*, s. 101–106.

¹⁴⁸ W. Szymborska, *Tutaj...*, s. 54.

dążą do wewnętrznego spokoju, zespolenia, mają trudności w emocjonalnym przystosowaniu, są nieufne oraz charakterologicznie przejawiają niezdecydowanie i ostrożność towarzyską. Brzmiący jak groźny rozkaz i sugerujący brak aktu komunikacji społecznej tytuł pracy, w warstwie wizualnej odzwierciedlony został pozbawieniem ust postaci i zastąpieniem ich miejsca jaśniejszą w gradacji, i o niesprecyzowanym kształcie plamą koloru fioletowego. Warstwę kolorystyczną uzupełnia symbolizujące rezygnację granatowo-czarne tło oraz oznaczająca zahamowanie emocjonalne, niepokój i potrzebę bezpieczeństwa brązowa bluzka¹⁴⁹. I tylko jasne, ufnie patrzące w przyszłość oczy postaci dają nadzieję na emocjonalną harmonię. Warto zadać sobie również pytanie, czy jednak cisza i milczenie zachowują identyczność? Czy posługują się tym samym kodem akustycznym i emocjonalnym? A może milczenie jest tylko jedną z postaci ciszy?

W podobnej konwencji, lecz wykonany techniką rysunkową, zobrazony został stan milczenia i ciszy, która nie może istnieć bez dźwięku – choć nie każda z nich jest wynikiem czyjegoś milczenia – przez reprezentującego okres fizjoplastyki i fazę realizmu intelektualnego charakteryzującą się dramatyzacją i akcentowaniem osobistych przeżyć¹⁵⁰ Wiktora z klasy VII (ilustracja nr 12). W figuralnym, asymetrycznym, pionowym i zamkniętym układzie, autor przedstawił postać, która – jak w słynnym ekspresjonistycznym obrazie Edvarda Muncha *Krzyk*, będącym wizualizacją bólu egzystencji współczesnego człowieka – wprowadzona w stan chwilowej, specyficznej hibernacji, zasłaniając sobie usta dłońmi, w sposób intencjonalny chce zachować milczenie. A może tylko z siłą wyrazu zaprotestować i zobrażować rezygnację z nagromadzonego i odczuwalnego przez zmysły tempa życia, chaosu czy informacyjnego szumu w postaci porozrzucanych, działających jak symbole liter, znaków, wyrazów, komend?

Wzrok każdego człowieka antycypuje umiejętności, które najczęściej przypisuje się jedynie artystom. „Plastyczność świadomości” polega

¹⁴⁹ Por. Campbell, Bek, Kwiatkowska, Mella, Finscher, Sun, Weyssenhoff za: S. Popek, *Barwy...*, s. 101–106.

¹⁵⁰ Zob. S. Szuman za: S. Popek, *Analiza psychologiczna...*, s. 41–44.

na gotowości do przyjmowania impulsów płynących z otoczenia oraz na wpisywaniu nowych zdobyczy w system indywidualnych spontanicznych zachowań, reakcji i znaków¹⁵¹. W procesie poszukiwania wizualnych projekcji ciszy młodzi adepci sztuki, korzystając z bogatych zasobów wyobraźni, operując abstrakcyjną barwą i symbolicznym kształtem, podejmując wątki pozwalające na pogłębienie stosunku do rzeczywistości i doskonalenie samego siebie, zaspokoili potrzebę ekspresji, własnych przeżyć, emocji i wzruszeń. Konstruując w sposób świadomy coraz bardziej kunsztowne, planowe i przemyślane formy, nie tylko poszerzyli artystyczne grono, ale sprawili, że kreacje ciszy odnajdziemy także w delikatności i bezszelestności achromatycznej w kolorystycznej strukturze opadającego na kontrastowym, czarnym tle, białego pióra autorstwa Weroniki z klasy VI (ilustracja nr 13) czy w nakreślonej piórkiem białą-czarnej kompozycji Natalii z klasy VII (ilustracja nr 14) zatytułowanej przewrotnie *Dźwięk ciszy*, w której tytułowe dźwięki przygotowały miejsce spotkań na gościnnych pięcioliniach ciszy. Na ciszę zatrzymaną w granatowo-oranżowym *Zachodzie słońca* zaprasza w otwartej kompozycji Stefan z klasy VI (ilustracja nr 15), a w całkowicie abstrakcyjnej ciszy przestrzeni kosmicznej zatytułowanej *Kosmos* (ilustracja nr 16) proponuje spotkanie reprezentantka klasy V Hanna. Natomiast *Ciszę* ostateczną, bezgranicznie cichą i nieuniknioną zobrazowała Julia z klasy V (ilustracja nr 17).

W garderobie natury jest kostiumów sporo. Kostium pająka, mewy, myszy polnej. Każdy od razu pasuje jak ulał i noszony jest posłusznie aż do zdarcia¹⁵².

Podobnie jak „kostiumy” noszone przez pięć pajaków uchwyconych w asymetrycznej, figuratywnej i utrzymanej w oszczędnej, wynikającej z techniki rysunkowej achromatycznej gamie barw kompozycji Zuzanny z klasy VII (ilustracja nr 18). W centralnym miejscu poziomego układu

¹⁵¹ Por. U. Eco, *Sztuka...*, s. 229; T. Żebrowska, *Spotkania i dialogi edukacyjne...*, s. 152.

¹⁵² W. Szymborska, *Chwila...*, s. 7.

pod tytułem *Pajęczyna i śpiący pająk*, autorka przedstawiła pozbawioną notacji muzycznej pięciolinię, składającą się z poziomych, równoległych linii oraz pól, pomiędzy którymi wbudowana została cisza. To tam – wśród słyszalnych i niesłyszalnych dźwięków – w ekwilibrystycznych pozach Zuzanna umieściła niestandardowych, bohaterów muzycznej kompozycji. Pajęczyna, śpiące pająki i zastosowana przez autorkę kolorystyka bielą, czernią i walorową gamą szarości podkreśla jedynie pełną stagnacji i emocjonalnego zubożenia scenę. Barwa szara, jest dla wielu osób kolorem neutralnym emocjonalnie, w aspekcie symbolicznym jest tożsama ze stanem skrytości, obojętności a także pasywności, a wzmocnienie symbolicznym kolorem ciemności – czernią, oznacza pewną rezygnację i w wielu kulturach świadomość utraty i smutku¹⁵³.

Skupienie i CISZA procesu twórczego

Reguły perspektywy zapisane przez artystów na kartach historii sztuki – i dzięki temu nieśmiertelne – stosowane przez stulecia w malarstwie realistycznym wykorzystywane w renesansie czy baroku, w sztuce dziecka, podobnie jak w sztuce współczesnej, nie są klasycznym środkiem służącym do przedstawiania świata. Różnorodna twórczość u podstaw swego istnienia jest potrzebą kreowania nowych form, jest ciekawością następnego dnia, jest formą wyrażania emocji, przeżyć i wzruszeń. Z czasem wiąże się z pozawizualnymi wyobrażeniami i jest wszędzie tam, gdzie trzeba spotęgować nastrój, wyrazić stany emocjonalne lub dokonać próby wyobrażenia ciszy i emocjonalnego zbliżenia się do nieosiągalnego miejsca jej lokacji. Pozawizualny sposób postrzegania, świat według własnej hierarchii ważności i wielkości, przedstawiany zgodnie z aktualną wiedzą w „intencjonalny” sposób, to świat dziecka, odwołujący się do pierwotnego, magicznego, autentycznego źródła natchnień artystycznych, dając szansę doświadczenia ciszy przestrzeni osobistej, bo tylko w ciszy może rozgrywać się nasz autorski subiektywny teatr.

¹⁵³ Por. Campbell, Mella, Finscher, Zeugner za: S. Popek, *Barwy...*, s. 101–106.

Analiza powyższych prac osadzona na tle głębszej refleksji o sztuce, za którą dziękuję prof. Teresie Żebrowskiej, z jednej strony stanowiła okazję do przyjrzenia się, jak dzieci interpretują pojęcie ciszy, z drugiej zaś strony próbę zrozumienia problemów współczesnego młodego człowieka. Sztuka w swoich różnorodnych formach zawsze stanowiła reprezentację myśli danych grup czy całych pokoleń. Dzięki poznawaniu sztuki konkretnej epoki możemy dowiedzieć się, jakie były bolączki, ale i marzenia, idee twórców, a także jaka była ich kondycja duchowa. Analizowany materiał można podzielić na twórczość dzieci uczęszczających do klas I–IV szkoły podstawowej, reprezentujących okres ideoplastyczny, oraz twórczość dzieci z klas V–VII, reprezentujących okres fizjoplastyczny. Młodsze dzieci najczęściej kojarzyły ciszę z naturą. Prace, z jednym wyjątkiem, są pogodne, proste w formie, jednak charakteryzują się oryginalnością i osobistym twórczym podejściem do zadanego tematu. W przypadku prac starszych dzieci można zaobserwować odejście od skojarzeń ciszy z naturą, pojawiają się za to czasem zupełnie zaskakujące interpretacje.

Odnosząc się jeszcze do analizy przeprowadzonej bardzo interesująco przez Teresę Żebrowską warto przytoczyć fakt, że już pod koniec XIX wieku rysunki dziecięce stały się przedmiotem zainteresowania psychologów. Jako prekursorską uznaje się pracę Cook’a dotyczącą stadiów rozwojowych, dających się zaobserwować w twórczości plastycznej dzieci. Jednak za przełomowy uznaje się rok 1907, kiedy Francuz, Claparede zaczął badać związki pomiędzy rysunkami dzieci a ich osiągnięciami szkolnymi. Coraz mocniej utrwalalo się przekonanie, że rysunki najmłodszych stanowią coś więcej niż tylko dziecięce prace plastyczne i mogą być także wskaźnikami zdolności poznawczych, przeżyć emocjonalnych czy cech osobowości.

Rysowanie i malowanie to czynność indywidualna, co warunkuje to, iż prace na ten sam temat tak bardzo potrafią się różnić się między sobą. Każdy obrazek – przedstawiający w tym przypadku rozumienie ciszy – w pewnym sensie odzwierciedla „doświadczenia” życiowe, młodego

twórcy. Odpowiedni stopień uszczegółowienia rysunku (adekwatny do wieku) dowodzi pojęciowej dojrzałości dziecka. Świadczy to o tym, że potrafi ono dostrzec w otaczającym świecie odpowiednie elementy ciszy, które umieszcza na swoim rysunku. Warto przy tym dodać, że cisza jest szczególną składową rzeczywistości dziecka, wręcz atakowanego przez bodźce zakłócające, czasem po prostu niszczące ciszę. Jednocześnie należy pamiętać, że wrażliwość dziecka utrudnia koncentrację. Cisza doskonale komponuje się ze skupieniem, a to pozwala pełniej chłonąć muzykę, przyrodę, może być wykorzystywane w różnego rodzaju terapiach, bowiem ułatwia koncentrację i rodzi refleksje.

Uczniowie rozpoznali ciszę w trzech „obszarach”: przyrodzie zielonej, w kosmosie i pod wodą.

Cisza natury, „mowa przyrody”... pojawiają się nowe, subtelne zapachy ziemi i roślin, odgłosy ptaków, kojący szum drzew w parku lub w lesie. To wszystko tworzy tło dla ciszy, a równocześnie dostarcza wrażeń estetycznych dla oka i ucha. Powiew wiatru ożywia znużony hałasem umysł, daje sposobność do refleksji.

W ciszy słychać to, co niesłyszalne, co ginie w zgiełku – choćby pluskanie ryb w jeziorze (o tym mówiły dzieci), szelest ptasich skrzydeł, taniec motyla na łądydze... W powietrzu czuć życiodajny zapach ziemi. Uważne obcowanie z przyrodą pozwala docenić niepowtarzalny urok ciszy.

Woda, morze, jeziora – dzieci kojarzyły je (słusznie) z pewną izolacją, uspokojeniem wszechogarniającego nadmiaru ruchu. W rozmowach o ciszy dzieci szły dalej – wskazywały na kosmos, który kojarzy się z ogromem wszechświata, jest odległy od naszej planety, tworzy przestrzeń, do której nie dochodzi ziemski hałas.

Interpretacja (w uproszczeniu mówiąc) „rysunków” nie jest sprawą łatwą, wymaga wiedzy i doświadczenia psychologa, umiejętności dostrzegania wielu aspektów, kolorystyki, tła, interpretacji symboli, odniesień do warunków życia dziecka, i nie zamyka się wyłącznie w warstwie artystycznej. Z tego powodu, równie istotnym wskaźnikiem jest kontekst, a więc zachowania dziecka przygotowującego rysunek, rozmowa na temat wykonanej pracy, luźne komentarze, które mogą świadczyć o emocjach młodego twórcy. Przelewa ono na papier bardzo

dużo uczuć, informacji często niezwerbalizowanych, być może nie do końca uświadomionych nie tylko na zadany temat, ale i o środowisku, miejscu swojego życia. Jedna z przywołanych prac zwraca szczególną uwagę. Jest to *Cisza samotności*, przedstawiająca samotnego chłopca na niebieskim tle. Inna praca, zatytułowana *Cisza ostateczna* – na której znalazł się zapis EKG wskazujący na ustanie funkcji życiowych – porusza bardzo i może sugerować trudne doświadczenie, utratę kogoś w rodzinie dziecka. Może być też z drugiej strony na przykład efektem lęków wywołanych oglądanymi obrazami telewizyjnymi, czy nieodpowiednimi grami komputerowymi. Praca plastyczna dziecka jest zawsze jakimś komunikatem, na który z innej perspektywy patrzy artysta a z innej psycholog kliniczny czy opiekun.

Może gdyby w szkole analizowano właśnie taki rodzaj wypowiedzi dzieci, niektórzy uczniowie znacznie wcześniej otrzymaliby potrzebną pomoc, nim jeszcze pojawią się zachowania manifestujące niedyspozycję psychiczną, na co wskazują statystyki i o czym głośno mówią psychiatrzy. Jest wiele testów projekcyjnych, w których dziecko wypowiada się nie wprost a właśnie poprzez rysunek, które można by zastosować. To już jednak zadanie pedagogów szkolnych i psychologów.

Dziecko poprzez swoje rysunki zwraca się do nas pokazując swoje fascynacje, lęki, doświadczenia. Rysowanie ciszy było okazją do wspomnianych wyżej rozmów z dziećmi, które wiele wносиły w ich postrzeganie ciszy, ale także w ich relacje z hałaśliwym otoczeniem. Rozmowy te, co równie chyba istotne, pobudziły nas dorosłych do refleksji. Warto jednak podkreślić, że plastyczne prace dzieci, także te dotyczące ciszy, mogą stanowić nie tylko narzędzie diagnostyczne, ale wskazywać kierunek działań wychowawczych.

Wnikliwe i wielokrotne powracanie do treści rysunków dzieci pozwala na „odczytanie” wielu problemów m.in. związanych z tajemnicą (zakryte rękami usta), nadwrażliwością słuchową, ukazuje, że granica hałasu może mieć różną tolerancję, a w skrajnych przypadkach jej brak (autystycy).

Cisza jako temat nie jest łatwa ze względu na złożoność tego pojęcia, wielość odmian, a także historyczna zmienność znaczenia. Nie oznacza to jednak, że należy z tej strefy rozwoju własnego i rozwoju ucznia zrezygnować.

Wśród wielu znaczeń ciszy należy wyróżnić: ciszę jako proces – wdrożenie w życie jednego z trzech komponentów dialogu jako metody (poznawczego, emocjonalnego, prakseologicznego); ciszę jako strukturę złożoną wartości i powinności, które pełnią rolę czynnika konstruktywnego, kwestii psychologicznych i pedagogicznych. „Nabyte w ciszy doświadczenia są także podstawą kształtowania i aktualizowania kompetencji komunikacyjnych i instrumentalnych”¹⁵⁴.

Cisza jako sfera kultury, która zachowuje trwałość i odrębność, jest pewnym dobrem i wartością, można się jej nauczyć, jest niezbędna szczególnie dziś w hałaśliwym, chaotycznym świecie, w którym może najbardziej właśnie dzieci dotyka jej brak... Hałas i cisza są w pewnym sensie wytworem i wyborem człowieka. Każdy nie tylko indywidualnie przeżywa ciszę, ale także jest w stanie „na własny użytek” zaprowadzić zarówno hałas, jak i ciszę. **Moja cisza pokazuje, gdzie zaczynam się Ja.**

Cisza niejako wymusza to, iż umysł korzysta z tego, co jest w nas i wokół nas – z doznań, wspomnień, dźwięków, widoków. Pozostawanie w chwilach ciszy, sprzyja umiejętności skupiania się, co pozwala na szybszą i bardziej efektywną pracę nie tylko dla ucznia, ale też jego nauczyciela, uważność na słowa i oszczędność w ich wypowiedzianiu, kontrolę nadmiernych emocji. Jednocześnie w ciszy uzmysławiamy sobie fakt, jak potężnym narzędziem jest mowa. Dzięki niej możemy wyrażać swoje zdanie, mówić o swoich potrzebach, dyskutować, bronić się, tłumaczyć. Warto więc oswajać ucznia z ciszą, bo jak już zostało napisane: **Moja cisza pokazuje, gdzie zaczynam się Ja...** Mądra cisza jest bardzo potrzebna dla prawidłowego rozwoju dziecka. Kiedy się to czyta, wydaje się to oczywiste, okazuje się jednak, że często o tym zapominamy, a przecież obcowanie z ciszą powinno stać się częścią codziennego życia. Nawet kilka minut codziennie w zupełnej ciszy, może dużo zmienić, pomóc w kwestii zrozumienia siebie, swoich uczuć, powoduje konieczność dopuszczenia do „głosu” myśli, zmuszając do wysiłku intelektualnego, gdyż zwiększa znacząco siłę woli. Zatrzymanie się nad własną myślą prowadzi do refleksji, wspomaga naukę i rozwój człowieka jako osoby.

¹⁵⁴ M. Czerepaniak-Walczak, *Pedagogika emancypacyjna...*, s. 170.

W nasze życie niespodziewanie wkroczyła pandemia. Zaskoczyła nas nagle, niestety szybko nas nie opuści. Z dnia na dzień, z tygodnia na tydzień zaczęła pojawiać się najpierw dokuczliwa niepewność, poczucie samotności, nastąpiły pewne zmiany w przestrzeni społecznej, a co za tym idzie i w naszym zachowaniu. Z drugiej strony dla wielu osób czas pandemii stał się czasem kreacji, pracy twórczej, spowolnienia wewnętrznego, ale też emocji i wyczekiwania, że wszystko wróci do poprzedniego stanu. Nie wróciło i nie wróci.

Pandemia w pewnym sensie wprowadza nas w „nowy świat”, ale przede wszystkim przyspiesza zachodzące od dawna zmiany. Coraz bardziej realny staje się e-nauczyciel, edukacja wirtualna zamiast spotkania w budynku szkoły. E-biznes, e-kultura i cybersztuka – nowe formy ekspresji, a kultura „popularna” zaczyna być równoznaczna z „wirtualna”. Oddziaływanie przestrzeni szkoły i nauczyciela maleje, zmienia się sposób prowadzenia lekcji, metody, relacje koleżeńskie, co znajdzie odzwierciedlenie w rozwoju społecznym i emocjonalnym młodego pokolenia. Tym większe znaczenie ma oswajanie młodych ludzi z ciszą – także po to, by się jej nie bali, nie uciekali w zgiełk, który im dziś wydaje się łatwiejszy i może nawet pozornie bezpieczniejszy.

Organizowanie dużych wydarzeń możliwe obecnie przede wszystkim w sieci daje możliwość zachowania „prywatnej ciszy”, co może być tyleż budujące co destrukcyjne. Mimo wszystko zatem, a może nawet właśnie dlatego w tej szczególnej sytuacji powinniśmy uczniom pokazywać potrzebę psychicznej wspólnoty, bycia w jedności z innymi, bo daje to poczucie przynależności, bezpieczeństwa, daje poczucie mocy. Podkreślam więc raz jeszcze – uczyć trzeba mądrej ciszy, póki jeszcze mamy wybór. Cisza nie może odstraszać młodego człowieka, nie może być synonimem braku i pustki. Trzeba przede wszystkim uczyć tej ciszy budującej, ciszy nadziei, równowagi wewnętrznej, koncentracji, opanowania własnych emocji. Temu właśnie służyć ma taka praca z uczniami, jak zajęcia plastyczne, na których mobilizuje się dzieci w różnym wieku do zastanowienia nad zagadnieniem ciszy i sposobem jej wyrażenia. A towarzyszące, może wręcz dopełniające wypowiedź artystyczną wypowiedzi słowne, służyć mają z jednej strony uporządkowaniu danego tematu uczniowi,

jak i dostarczyć informacje i wskazówki nauczycielom do zindywidualizowanej pracy z podopiecznymi. Oczywiście nie dotyczy to tylko zagadnienia ciszy i tego co się z nią wiąże. Ten sposób pracy ucznia oraz pracy z uczniem odpowiadać może na wiele ważnych problemów, z którymi młode umysły się konfrontują, dojrzewając intelektualnie i społecznie, a także rozwijając wrażliwość i uzdolnienia artystyczne.

Piękno ciszy polega na tym, iż pozwala na spotkanie naszego Ja zewnętrznego z Ja wewnętrznym, niektórych prowadzi do spotkania z Bogiem. Piękno ciszy ma wiele wymiarów, zarówno duchowych, jak i materialnych.

Dowartościowanie ciszy na gruncie pedagogicznym winno uczyć dostrzegania głównie jej pozytywów, w tym użyteczności, bowiem ten aspekt przemawia do dzisiejszych młodych umysłów szczególnie. Na szczęście uczniowie – którzy w niepołomickiej szkole zmierzali się z pojęciem ciszy – udowadniają, że młody człowiek nie zawsze idzie na skróty i odpowiednio stymulowany i edukowany potrafi głębiej odbierać świat i uczy się na wiele sposobów go wyrażać, a przy tym robi to zaskakująco trafnie.

*W każdym z nas panuje cisza. Cisza tak rozległa jak wszechświat.
A kiedy doświadczamy tej ciszy, przypominamy sobie, kim jesteśmy.*

Gunilla Norris



Rysunek nr 1: Igor, klasa I, *Odłot ptaków*



Rysunek nr 2: Natalia, klasa VII, *Cisza*



Rysunek nr 3: Kasia, klasa V, *Wiosna*



Rysunek nr 4: Karolina, klasa V, *Niebieskie kwiaty wiosenne*



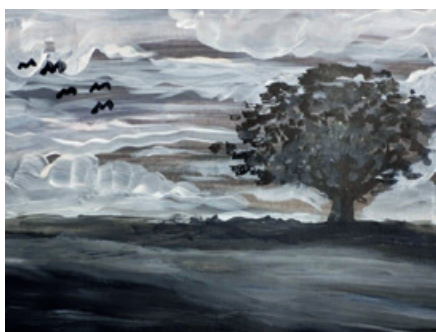
Rysunek nr 5: Madzia, klasa III, *Świat przyrody*



Rysunek nr 6: Kasia, klasa III, bez tytułu



Rysunek nr 7: Izabela, klasa II, *Cisza natury*



Rysunek nr 8: Dagmara, klasa VII, *W ciszy*



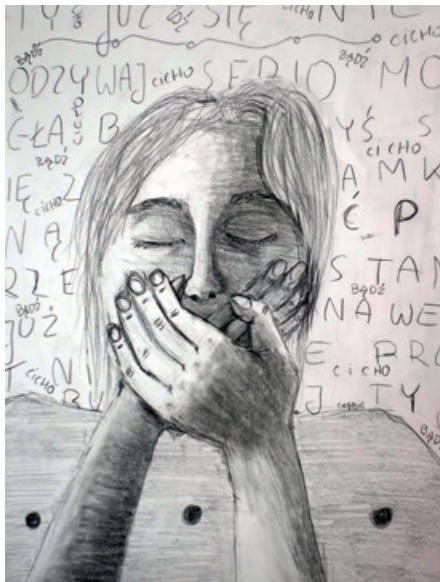
Rysunek nr 9: Agnieszka, klasa VII, *Taniec, w ciszy tuż przed występem*



Rysunek nr 10: Dominika, klasa VI, *Ucieczka przed hałasem*



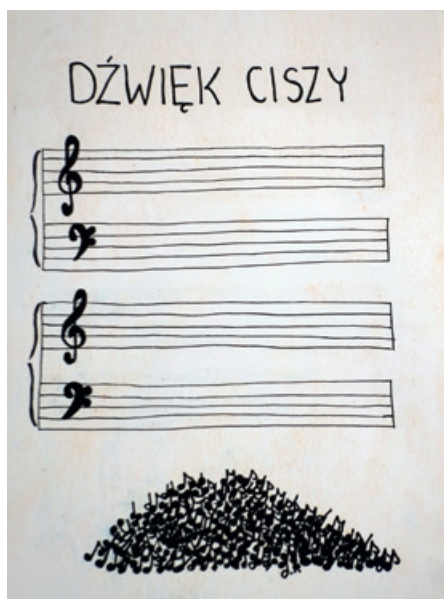
Rysunek nr 11: Sylwia, klasa VII, *Milcz*



Rysunek nr 12: Wiktor, klasa VII, *Cicho*



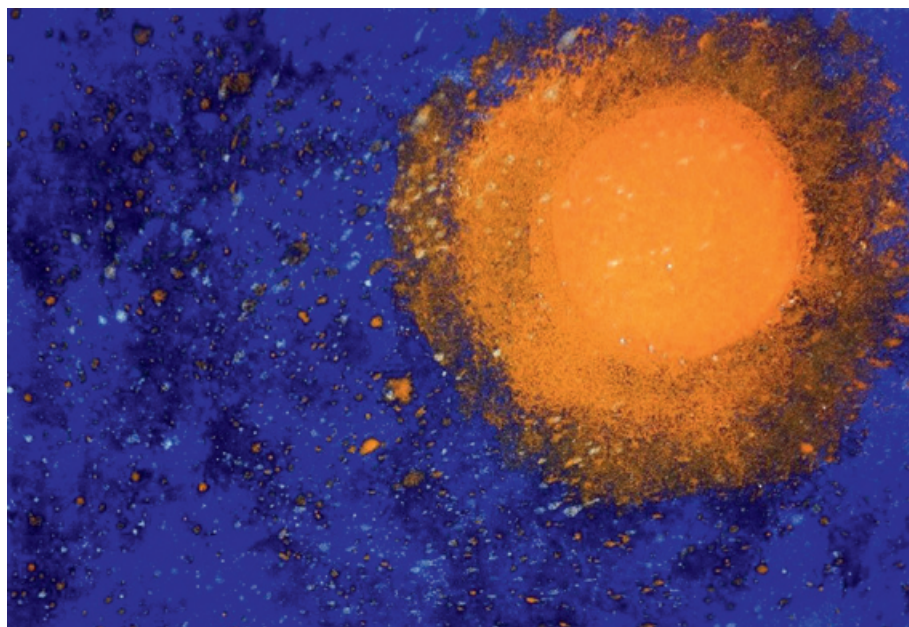
Rysunek nr 13: Weronika, klasa VI, bez tytułu



Rysunek nr 14: Natalia, klasa VII, *Dźwięk ciszy*



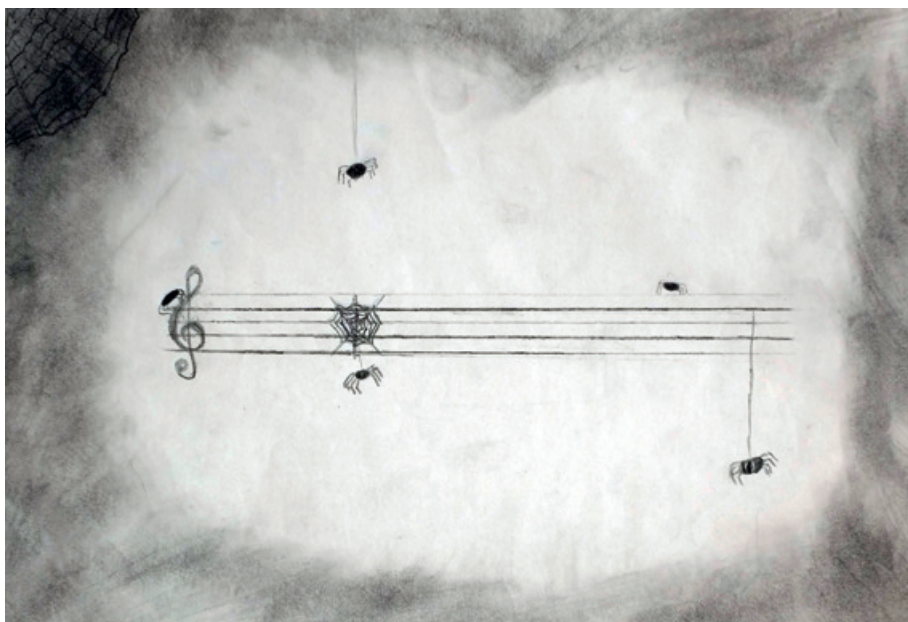
Rysunek nr 15: Stefan, klasa VI, *Zachód słońca*



Rysunek nr 16: Hania, klasa V, *Kosmos*



Rysunek nr 17: Julia, klasa V, *Cisza*



Rysunek nr 18: Zuzanna, klasa VII, *Pajęczyna i śpiący pająk*

3. Praktyczne aspekty stosowania ciszy w edukacji

3.1. Cisza zasadą wychowawczą w pracy nauczyciela

Sprawy kształcenia i wychowania będą skuteczne, jeżeli zajmą się nimi kompetentni nauczyciele. Warto sięgać po lekturę wybitnych pedagogów m.in. Marii Montessori, Jana Władysława Dawida, Marii Grzegorzewskiej (szczególnie polecam *Listy do młodego nauczyciela*).

W ten sposób będzie możliwe czerpanie inspiracji od najlepszych i ponowne odkrycie jak ważny jest stały rozwój nauczyciela. Nauczyciel jest autorytetem, więc jeśli stale nie pracuje nad sobą i nie wprowadza w swoje życie treści, o których mówi, staje się niewiarygodny dla uczniów, a poza tym nie będzie potrafił zrozumieć i dobrze oddziaływać na nich. Jeśli nauczyciel decyduje się na podkreślenie wartości ciszy, przede wszystkim powinien sam jej doświadczać i żyć nią.

O ile w środowisku uczniów dostrzega się i docenia potrzebę oraz znaczenie wartości ciszy, o tyle temat ten może być trudny dla nauczycieli, wiąże się z pewnymi umiejętnościami panowania nad klasą i panowania nad sobą. Niezależnie od różnych systemów pedagogicznych i sposobów nauczania należy uznać ciszę za zasadę pedagogiczną, nadrzędną w stosunku do innych, konieczną w relacjach międzyludzkich, element dobrego wychowania.

Stosowanie ciszy jest wykorzystywaniem umiejętności terapeutycznych nauczyciela – cisza jest pewnego rodzaju czynnością terapeutyczną w stosunku do ucznia. Pozwala uczniowi zastanowić się i pozbierać myśli. Korzystanie z ciszy jest sztuką. Niektóre dzieci czują się skrzępowane,

kiedy milczenie się przedłuża. Nauczyciel, który posługuje się umiejętnościami terapeutycznymi, powinien pozwolić na krótkie przerwy i chwile milczenia, ale nie może dopuszczać do tego, żeby uczeń był zniecierpliwiony. Musi też umieć zapanować nad klasą, żeby nie zaburzała tego milczenia i deprymowała ucznia, do którego pytanie zostało skierowane.

Niezależnie od metody, jaką zastosuje nauczyciel, dobrze jest wyznaczyć sobie pory w ciągu dnia, w jakich będziemy wyciszać dzieci i siebie. Warto pamiętać, że cisza jest jedną z potrzeb dziecka, a jej działanie ma znaczący wpływ na jego rozwój (zmniejsza stres, niweluje agresję). Korzyści, jakie może czerpać dziecko ze świadomego wyciszenia to np. nauka skupienia, koncentracja uwagi „od wewnątrz”, dostrzeżenie i interpretacja własnych myśli i odczuć, stopniowe odkrywanie własnego życia wewnętrznego, rozwój osobowości dziecka, odpoczynek od bodźców przeciążających układ nerwowy, a u dzieci starszych – zyskanie perspektywy, która umożliwia analizę własnych doświadczeń pod innym kątem.

Obecność ciszy w pracy pedagogicznej stawia najpierw wymagania nauczycielowi: opanowanie, takt, cierpliwość, słuchanie ucznia – oddziaływanie ciszą swojego wnętrza. Rozedrgany, niepewny, wewnętrznie niezintegrowany (dezintegracja osobowości) nauczyciel nie będzie emanował spokojem, a cisza nie będzie w jego pracy z uczniem zasadą pedagogiczną.

Panowanie nad klasą nieraz sprawia nauczycielowi wiele kłopotów; dobre efekty przyniesie znajomość ciszy i umiejętne jej wykorzystywanie w procesie dydaktycznym. Bywa, że dorośli noszą w sobie pewien niepokój, który nie pozwala na spokojne wysłuchanie i zrozumienie uczniów. Komunikacja zamienia się w niewłaściwie rozumianą dyscyplinę lub wywoływać będzie negatywne napięcia uczniów.

Umiejętność operowania ciszą zależy w pewnym sensie także od uczniów, ich rozwoju. Inaczej będzie rozumiana i stosowana w klasach młodszych, a inaczej u młodzieży. Choć w obu przypadkach może pełnić funkcję refleksji i relaksu.

Może się zdarzyć, że uczeń chce porozmawiać o czymś trudnym, nie może jednak zapanować nad emocjami. Rolą nauczyciela jest wykazanie zrozumienia i ośmielenia ucznia. Być może uczeń zastanawia się nad tym, jak powiedzieć, może mieć trudność w zwerbalizowaniu swojego problemu.

Niezwykle ważne będzie więc taktowne i dyskretne zachowanie nauczyciela. Niekiedy potrzebne jest zapewnienie, że rozmowa jest poufna i nikt nie dowie się o tym, co zostało powiedziane. Bywa też, że milczenie wynika z niezrozumienia i wymaga wyjaśnień. Nauczyciel zna swoich uczniów, rozumie ich, potrafi wyczuć, co znaczy nagła przeciągająca się cisza, będzie wiedział, co zrobić i jak się zachować. Przerwanie wypowiedzi ucznia może zasygnalizować niepokój opiekuna, brak koncentracji na tym, co mówi podopieczny.

W niektórych sytuacjach cisza może być rozumiana jako wyraz dezaprobaty czy nawet pogardy, wtedy przedłużające się milczenie może wydawać się uczniowi znaczące. Umiejętności zastosowania i wykorzystanie ciszy w pracy dydaktycznej i wychowawczej jest istotne. Często osoby, które chcą dobrze wypaść, doświadczają niepokoju i to sprawia, że odzywają się za szybko. Na studiach przyszły adept sztuki pedagogicznej nie „oswoi się” z ciszą, a potem będzie miał problem. Powinniśmy więc już na tym etapie, na zajęciach w szkole wyższej, pozwalać sobie na krótkie chwile ciszy, stwarzając precedens.

Jeżeli nauczyciel będzie wypełniał słowami każdą wolną chwilę milczenia, w przyszłości trudno mu będzie zmienić ten zwyczaj. Odpowiadając zbyt szybko, słuchacz może spowodować zmianę kierunku dyskusji albo nawet jej temat. Nauczyciel zawsze powinien zachować spokój, nawet jeżeli sprawy, o których mówi uczeń nie pozostawiają nas obojętnymi. Panując nad swoimi emocjami, pokazuje uczniom, że to jest możliwe, a także wykazuje się dużym taktem. Nauczyciel musi opanować przerażenie i kontrolować wyraz twarzy, pozycję ciała, gestykulację. Nie może okazać skrępowania ani niepokoju. Okazywanie spokoju zarówno w pracy z osobami dorosłymi, jak i z uczniami pełnymi gniewu lub rodziakami – pomaga w pracy. Odpowiadając złością na złość, irytacją na irytację tylko podsyca się nie dobrą atmosferę. Publiczna rozmowa z rozgniewanym rodzicem na pewno nie będzie przyjemna, mimo to nauczyciel musi panować nad swoimi uczuciami i zachować spokój.

W nowej rzeczywistości edukacyjnej jednym z dotkliwych problemów wychowawczych są zaburzenia zachowania i nadpobudliwość. Problemy te dotyczą dużej liczby dzieci, które nie spełniają wymagań szkoły i nauczyciela, nie tylko w obrębie określonych treści, ale i celów wychowania.

Chodzi tu o wyjaśnienie celów kształcenia, ale i uwzględnienie celów życiowych uczących się, ich zdolności do refleksyjnego życia. Istotnym wątkiem problemowym jest związek ciszy z procesem kształtowania osobowości; jej udział w organizacji życia wewnętrznego, ładu, spokoju. Przedstawiony wywód, pozwala stwierdzić, że nauczanie dzieci mających specyficzne trudności w nauce, a tkwiących w ich nadmiernej pobudliwości, wspomagane przez ciszę oraz zmianę stylu metod pracy nauczyciela, wywala pozytywne skutki, także wpływając pozytywnie na ich aktywność edukacyjną. Istotne znaczenie mają w tym procesie warunki i klimat szkoły, a także osobowość nauczyciela, jego umiejętność bycia w ciszy, panowania nad sobą i nad klasą, silnie motywujące młodego człowieka do poznania siebie i rozwoju osobowego.

Analiza i obserwacja prowadzi do wniosku, iż siła oddziaływania ciszy jako metody wychowania odnosi się nie tylko do dzieci w wieku szkolnym, ale również do dorosłych. Cisza odgrywa istotną rolę w procesie rozwoju w ogóle, w dialogu rodzinnym. A zatem powinno być dla niej miejsce zarówno w procesie wychowania, jak i samowychowania.

Przyjęcie ciszy jako elementu metody wyższej jakości pracy stanowi o sile wzajemnego poznania i oddziaływania człowieka na człowieka, ma profilaktyczne i terapeutyczne oddziaływanie na uczniów. Należy w tym kontekście wyraźnie wskazać na konieczność stwarzania odpowiednich warunków do właściwego wykorzystania ciszy w procesie wychowania. Zarówno predyspozycje uczniów, troska pedagoga o ciszę w swoim życiu, jak i odpowiednie warunki zewnętrzne zdecydują o możliwościach takiego wykorzystania ciszy w procesie wychowania, które będzie przynosiło oczekiwane owoce.

Powyższe refleksje nie pretendują do wyczerpania całości zagadnienia pedagogiki ciszy. Pozostaje wyrazić nadzieję, że staną się one zaproszeniem przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych i sztuki do refleksji nad rolą ciszy w globalnych procesach świata.

Cisza jest przestrzenią, w której dokonuje się refleksja, akt poznania samego siebie i przemiana wewnętrzna. Stąd postulat zastosowania ciszy jako jednej z metod w praktyce pedagogicznej. Proces wychowania związany jest z rozwojem dziecka. Zakłada on osiągnięcie pewnej harmonii

wewnętrznej. Tempo zmian, dynamika życia, zaburzony rozwój dzieci i młodzieży stawiają nas przed nie lada wyzwaniem, by zjawisko hałasu opanować ciszą. Wnikliwy wychowawca, dostrzegający potrzeby rozwojowe w procesie wzrastania młodego człowieka, z powagą i konsekwencją potraktuje obszar ciszy. Wprowadzenie ciszy do edukacji nie wymaga nadzwyczajnych reform ani nakładów finansowych. Potrzebny jest nauczyciel-mistrz, który rozumie istotę ciszy, jej wartość i wie, dlaczego to robi. Poznanie aspektów ciszy, zrozumienie, czym różni się od milczenia, pozwoli na przyjęcie jej także jako metody wychowawczej.

Metoda ciszy jest sztuką uczenia się koncentracji, pobudzenia do myślenia. Nie można ograniczyć się jedynie do przekazu wiedzy o ciszy i koncepcjach, gdyż istotą ciszy jest refleksja, namysł, spotkanie zewnętrznego „ja” z wewnętrznym „ja”, wejście w głąb. Dialog z własnym „ja” jest odpowiednim środkiem kształtowania zdolności do refleksji, pogłębiania własnej świadomości, odkrywania prawd podstawowych w oparciu o osobiste doświadczenia, poszukiwania pytań egzystencjalnych.

Dorastaniu przez doświadczenie ciszy sprzyja zwrócenie uwagi na powiązanie ciszy i aktywności z wrażliwością na piękno, estetykę w przyrodzie i w otoczeniu społecznym. Poza tym przyjęcie refleksyjnego modelu ciszy jako stylu życia przez coraz większą liczbę osób może prowadzić do powstawania przestrzeni ciszy w polskich miastach, a także większej świadomości zapotrzebowania na kształtowanie ciszy w szkole niezależnie od przyjętej formy nauczania (tradycyjnej czy zdalnej).

W wielu szkołach jedynie biblioteka szkolna staje się miejscem, w którym bezwzględnie należy zachować ciszę. Warto zatem przed wyjściem z domu czy szkoły przypominać dzieciom o zasadach zachowania w miejscach publicznych. Hałas najbardziej wpływa na poczucie zmęczenia, zaburzenie koncentracji i wrażenie wyczerpania psychicznego, a zatem jego skutki odbijają się także na jakości nauczania, rozumienia, jak i przyswajania wiedzy przez uczniów. Zmęczenie psychiczne, szczególnie długotrwałe, w ciągu roku szkolnego może odbijać się na stanie zdrowia nauczycieli, co skutkuje zaburzeniami i koniecznością udania się na urlop zdrowotny. Dotyka również uczniów, którzy coraz częściej cierpią na depresję i nadpobudliwość.

Większość ludzi, szczególnie młodych, najczęściej nie uświadamia sobie zagrożeń, jakie niesie ze sobą hałas, przeciążenie informacyjne, brak ciszy i spokoju. Zagrożenia te realnie istnieją i są już dzisiaj zauważalne w zachowaniu dzieci i młodzieży, w poziomie agresji. Objawia się to trudnościami w nauce, odbija na zdrowiu. Jednak negatywne skutki tych zagrożeń mogą też być odroczone w czasie i ujawniać się w przyszłych pokoleniach. Aby temu zapobiec, trzeba niezwłocznie wprowadzać ciszę w proces wychowawczy.

Przed nauczycielami stoi ważne wyzwanie w projektowaniu programu wychowawczego, umieszczenie działań związanych z prowadzeniem kultury bycia. Na „usprawiedliwienie” niegrzecznych zachowań młodych ludzi może wpływać fakt dość powszechnego, niewłaściwego, aroganckiego zachowania osób znaczących występujących w mediach, a także poziom agresji w emitowanych programach TV i filmach. W tej sytuacji jawi się potrzeba nauki kultury ciszy od najwcześniejszych lat zarówno w szkołach podstawowych, jak i na dalszych etapach edukacji.

3.2. Stosowanie ciszy w procesie wychowania wg metody Montessori

Dziecko nie jest pustym naczyniem, nie zawdzięcza wszystkiego co wie nam, którzy go tego nauczyliśmy. Dziecko jest budowniczym człowieka. Każdego człowieka na tym świecie ukształtowało dziecko, którym kiedyś był.

Maria Montessori

Do klasyków myśli pedagogicznej bez wątpienia należy Maria Montessori. W jej myśli pedagogicznej, ujętej w przemyślany system, również cisza odgrywa ważną rolę. Swoją system Maria Montessori oparła na świadomości spontanicznego działania ludzkiego umysłu. Trzy podstawowe zasady to: obserwacja, wolność jednostki oraz przygotowanie środowiska dziecka.

Najważniejsze koncepcje zaproponowane przez włoską pedagog to:

- Uczenie przez działanie – dzieci zdobywają wiedzę i praktyczne umiejętności dzięki własnej aktywności.
- Samodzielność – dzieci mają możliwość wyboru rodzaju, miejsca, czasu, formy pracy przy zachowaniu obowiązujących reguł społecznych.

- Koncentracja – dzieci ćwiczą swoją wytrwałość i dokładność przy wykonywaniu zadań.
- Lekcje ciszy – dzieci uczą się współpracować w atmosferze ciszy i spokoju podczas zajęć zbiorowych i indywidualnych.
- Porządek – dzieci zdobywają umiejętność postrzegania zasad porządku, które obowiązują w otoczeniu oraz działaniu.
- Społeczne reguły – dzieci zróżnicowane wiekowo tworzą grupy, przez co mają możliwość wymiany zdolności oraz umiejętności. Dzieci uczą się przestrzegać zasad: „nie rań”, „nie niszcz”, „nie przeszkadzaj”.
- Obserwacja – dzięki temu dorosły poznaje świat dziecka. Wychowawca z szacunkiem śledzi postępy i trudności, jest przewodnikiem młodego człowieka.
- Indywidualny tok rozwoju – dziecko otrzymuje indywidualne zainteresowanie i uwagę ze strony pedagoga. Pracuje według własnych predyspozycji, możliwości i tempa, podejmując zadania, do których jest odpowiednio przygotowane i gotowe na nie.

Pedagogika Marii Montessori pomaga w rozpoznawaniu indywidualnych cech osobowości. Ponadto wspomaga w formowaniu właściwego charakteru, przyswajaniu wiedzy, umiejętności szkolnych, a także współdziałania. Wymienione cechy realizowane są poprzez pomoc dziecku w następujących aspektach:

- rozwijaniu samodzielności oraz wiary we własne możliwości;
- wypracowaniu szacunku do pracy, porządku innych ludzi, pracy innych;
- wypracowaniu zamiłowania do ciszy i do pracy indywidualnej, zbiorowej w tej atmosferze;
- osiągnięciu długoterminowej koncentracji nad wykonywanym zadaniem;
- uniezależnieniu od nagrody;
- formowaniu i rozpowszechnianiu idei wzajemnej pomocy bez rywalizacji;
- rozwijaniu indywidualnych zdolności i predyspozycji oraz umiejętności współpracy;
- osiąganiu samodyscypliny wynikającej z dziecięcego posłuszeństwa;

- wypracowaniu postawy posłuszeństwa, które są wynikiem samokontroli, nie zaś zewnętrznym przymusem.

Wychowanie rozumiane było przez nią jako wspieranie, pomoc od samych narodzin w indywidualnym, psychofizycznym i duchowym rozwoju. Istota wychowania jest doprowadzenia dziecka do samodzielności, niezależności od dorosłych, odpowiedzialności za siebie i świat.

Maria Montessori uważała, że dziecko różni się od człowieka dorosłego, gdyż ma inne potrzeby, cele działania, inne właściwości umysłu, inny jest rytm i tempo jego rozwoju. W koncepcji Montessori dziecko traktowane jest podmiotowo, jako istota dążąca przez aktywność i samodzielne działania do uzyskania niezależności od dorosłych.

Zarówno w sensie biologicznym, jak i od strony psychologicznej, duchowej, nikt nie może wyręczyć dziecka. Maria Montessori podkreślała, że każde dziecko ma naturalny pęd do rozwoju poprzez ruch i twórczą aktywność, niezależnie od wieku i jego rozwoju intelektualnego. Rozwój dziecka dokonuje się według indywidualnego „planu rozwoju”, który charakterystyczny jest dla każdego człowieka. Zawarty jest on w tzw. psychologicznym zarodku. Zgodnie z tą koncepcją nie należy tworzyć z góry utrwalonego systemu wychowawczo-dydaktycznego, nie licząc się z indywidualnym rozwojem dziecka. Pomoc wychowawcza musi być dostosowana w myśl tezy Montessori: „daj mi czas”, w której wyrażony jest szacunek dla praw rozwojowych dziecka.

Według Montessori świat i człowiek stanowią jedność, nierozzerwalną część Wszechświata, w którym panuje ład i porządek. W człowieku również istnieje tendencja do budowania porządku wewnętrznego. Porządek świata odzwierciedla się więc w porządku duchowego rozwoju człowieka. Człowiek powinien być wrażliwy na otaczający świat, musi cechować go troska o przyrodę ożywioną i nieożywioną, troska o siebie i innych ludzi. Idea budowy pokoju na świecie oparta jest na miłości jako podstawowej energii prowadzącej do rozwoju człowieka i świata. Ta miłość w szczególny sposób dotyczy człowieka. Tak rozumiane wychowanie ma charakter pośredni. Zadaniem osób dorosłych jest organizowanie takiego otoczenia w domu, przedszkolu czy szkole, aby wesprzeć indywidualny rozwój dziecka.

Rola nauczyciela w percepcji Montessori

Osoba nauczyciela integralnie i personalnie przynależy do szkoły jako instytucji, a osobowo do ucznia. Jest on zarazem twórcą i organizatorem, który razem z dziećmi i z rodzicami, pielęgnuje otoczenie, dba o ład, porządek, kompletność i estetykę materiałów. Maria Montessori uważała, że tylko w pięknym, przejrzystym, cichym otoczeniu dziecko odnajdzie potrzebną koncentrację.

Pedagog staje się inicjatorem i pomocnikiem dla dziecka w jego rozwoju i w podejmowanych formach aktywności. Wnikliwie obserwuje i „podąża za dzieckiem”, ale go nie wyprzedza. Nauczyciela cechuje mądra miłość i szacunek dla dziecka, cierpliwość i opanowanie. Współpracuje z wychowankiem, ale się nie narzuca. Jego zadaniem jest wprowadzenie dziecka w szeroko rozumianą kulturę – pośrednio – poprzez przygotowane otoczenie. Dla dziecka nauczyciel jest tłumaczem i interpretatorem skomplikowanego świata. Tak, jak całe otoczenie, które porządkuje wrażenia dziecka, systematyzuje jego wiedzę o świecie – tak nauczyciel swoją osobą służy duchowemu rozwojowi dziecka. Pokazuje jak pracować z materiałem Montessori wtedy, gdy dziecko go o to prosi lub delikatnie zachęca do pracy.

Praca własna dziecka w pedagogice Montessori

Inne ważne zasady, które wyraziła Maria Montessori wprost, dotyczące pracy własnej, to:

- nie przeszkadzaj innym w pracy,
- nie mów głośno – wystarczy szept,
- doprowadź każdą pracę do końca,
- bądź rzetelny w samokontroli,
- nie przeszkadzaj, kiedy nauczyciel objaśnia coś innemu dziecku,
- staraj się pomagać innym w pracy,
- każdą pomoc odstawiaj na swoje miejsce.

Celem własnej pracy jest wprowadzenie dziecka do skoncentrowanego zajęcia. W czasie skoncentrowanej pracy zdobywa ono nie tylko wiedzę, lecz wzmacnia również swoje poczucie własnej wartości, uczy się radzenia sobie z rzeczywistością oraz zdobywa kompetencje społeczne. Dzięki przyzwyczajaniu do koncentracji trenuje wytrwałość, dążenie do obranego celu, niezawodność i gotowość do włożenia wysiłku w wykonywane zadanie.

Kształcenie autonomii wewnętrznej każdej jednostki, poczucia przyczynowości osobistej, poczucia sprawstwa jest jednym z najważniejszych celów wychowania. Każdy człowiek musi wybierać, decydować, oceniać, wartościować i ponosić konsekwencje własnych działań, a dziecko w procesie wychowania powinno zostać przygotowane do podejmowania obowiązków i pokonywania trudności (<http://montessori.tczew.pl/praca-wlasna-dziecka/>).

Maria Montessori zauważyła zafascynowanie dzieci ciszą i włączyła ją do swojego systemu wychowawczego. Lekcje ciszy i polaryzacja uwagi są charakterystycznym elementem dla systemu Montessori. Lekcja ciszy rozumiana jest tu jako rodzaj aktywności wewnętrznej; to chwile, kiedy na sygnał dany przez nauczyciela (włączenie spokojnej muzyki, napisanie na tablicy słowa „cisza”, pokazanie umownego symbolu, zasłonięcie zasłon) dzieci przerywają swoje czynności i pracę, zamykają oczy, rozluźniają mięśnie, wyciszają się, starając się w ten sposób zrelaksować i odprężyć. Czynnościom tym towarzyszy zwykle spokojna muzyka lub opowiadanie nauczyciela.

Cisza stwarza atmosferę wielkiego skupienia i sprzyja integracji ruchów dziecka z jego rozumem i wolą. Dziecko uczy się opanowywać ruchy mięśni, oddech, uczy się być „panem” siebie i poprzez te ćwiczenia uświadamia sobie istnienie swojej woli, która może decydować o świadomych ruchach członków ciała. Są to proste ćwiczenia typu: wsłuchiwanie się w odgłosy z ulicy, w bicie własnego serca, w turlającą się kulę czy też w powoli opadające do naczynia krople wody. Na każdej lekcji przestrzega się poziomu dźwięku, mówi się spokojnym głosem, wstaje do odpowiedzi, nie szurając krzesłem, kiedy to konieczne – porozumiewa się w czasie lekcji szeptem itp.

Maria Montessori bardzo szczegółowo opisuje pojęcie ciszy. W przeciwieństwie do ogólnie przyjętego stanu rzeczy w naszych szkołach, gdzie cisza oznacza brak hałasu na pewnym tolerowanym poziomie, Montessori widzi ciszę, jako stan, który wymaga całkowitego bezruchu, jakby chwilowego zawieszenia życia. Poznała tkwiące w ciszy możliwości. Tymczasem bezruch nie jest warunkiem ciszy. Ruch jest wyrazem życia, a aktywność nie zawsze jest związana z ciszą, a cisza niekoniecznie wymaga bezruchu, jak na przykład spacer w ciszy po lesie albo proces tworzenia muzyki.

Kluczem do sukcesu jest w tym przypadku nie nakaz nauczyciela, ale własna wola dzieci, by taki stan ciszy utrzymać. Współpracują one, by osiągnąć wspólny cel, a przecież wystarczy poruszenie jednej osoby, by zaburzyć ciszę. Cisza ma tutaj jednak bardzo pozytywne znaczenie i jest natychmiastowym zatrzymaniem się, które wymaga dużo wysiłku, siły własnej woli, czegoś, co oddziela nas na chwilę od codziennych hałasów.

Lekcja ciszy wymaga konkretnych umiejętności, silnej własnej woli i cierpliwości (od nauczyciela i dziecka), ale po kilku powtórzeniach już trzyletnie dzieci potrafią zachować ciszę przez cały okres trwania zabawy. Poza tym przynosi dziecku wiele ważnych umiejętności i buduje poczucie własnej wartości, dyscyplinuje. Dziecko staje się panem swoich ruchów. To ono może zdecydować, że wszystkie części ciała pozostają teraz w bezruchu, a nagroda za to jest wielka – wewnętrzna satysfakcja z własnych zdolności i fascynacja, jaką przynosi poznanie absolutnej ciszy. Dziecko staje się bardziej zdyscyplinowane i potrafi zauważać potrzebę ciszy w takich miejscach jak kościół, kino, teatr itd., a jest to doświadczenie tym cenniejsze, że pochodzi ono z własnej woli dziecka, a nie z narzuconych przez dorosłych nakazów. Jest to również wstęp do medytacji oraz kontemplacji, umiejętności odpoczynku.

Lekcja ciszy nie jest sposobem dyscyplinowania grupy, ale jednym z zajęć mających na celu wspieranie rozwoju dzieci. Nie powinna być używana do uspokojenia chaosu w domu czy klasie. W takich sytuacjach w edukacji Montessori zaleca się, by dzieci, które rozrabiają, były wysłane na podwórko, albo do innego pokoju, by wykonać jakąś specjalną pracę lub by zająć się czymś konstruktywnym.

Warto również nadmienić, że pojawiają się także krytyczne głosy odnośnie metody Marii Montessori, według których jest ona metodą bezstresową, gdzie dzieci mogą robić to, co chcą, a między dzieckiem a nauczycielem panują stosunki partnerskie. Jest to jednak wielkie nieporozumienie. Pedagogika Montessori nie jest ani metodą partnerską, ani bezstresową. Ograniczeniu, regułom i zasadom postępowania, podlegają wszystkie elementy życia szkolnego. Nie można innym przeszkadzać, ale nie można sobie przeszkadzać. Metoda Montessori jest jednocześnie metodą bezrepresyjną, dzieci robią to, co je interesuje i co nie przeszkadza innym.

Wartością metody Montessori jest skupienie się na uczniu w procesie nauczania. To jedna z wielkich koncepcji edukacyjnych tworzonych w myśl hasła „szkoła na miarę dziecka”. Dzieci mają możliwość podejmowania różnych decyzji dotyczących uczenia się i ponoszą odpowiedzialność za to, co robią. Metoda ta nie tylko uwzględnia szacunek do dojrzewającej tożsamości dziecka, ale także proponuje jak zapewnić ład moralny, wskazując na istotną wartość wychowania religijnego dziecka w wieku wczesnoszkolnym.

4. Kształtowanie potrzeby ciszy w uczniach edukacji wczesnoszkolnej na przykładzie Społecznej Szkoły Podstawowej im. Lady Sue Ryder w Niepołomicach-Jazach¹⁵⁵

4.1. Projekty i techniki kadry nauczycielskiej

Doskonałym przykładem, jak można wprowadzać zarówno pedagogikę ciszy, jak i techniczne rozwiązania pozwalające na stworzenie w naturalnie głośnym szkolnym środowisku przestrzeni spokoju jest Społeczna Szkoła Podstawowa im. Lady Sue Ryder w Niepołomicach-Jazach. Ta część publikacji stanowi jeden z najważniejszych fragmentów. Zastosowane rozwiązania mogą być inspirujące zarówno dla teoretyków, jak i praktyków pedagogiki.

O konieczności kształtowania w uczniach potrzeby ciszy mówi się coraz częściej, jest to jednak nadal wyzwanie pedagogiczne wymagające przemyślnych i systemowych rozwiązań. Stopień natężenia dźwięku podczas przerw międzylekcyjnych dochodzi nawet do 110 dB – to tyle, ile wydaje motocykl bez tłumika czy piła łańcuchowa. Hałas ma negatywny wpływ na poziom koncentracji u uczniów oraz zdolność odbierania informacji, dzieci nie słyszą kierowanych do nich komunikatów. Przebywanie w ciągłym szumie podnosi ciśnienie krwi, u dzieci może wywołać niepokój, płacz, rozdrażnienie a nawet agresję. Po spędzeniu kilku godzin w hałasie ucho ludzkie potrzebuje kilku godzin, aby wrócić do normalnego trybu. Wyciszenie uczniów podczas przerw jest zadaniem złożonym. W wielu szkołach działania

¹⁵⁵ Fragment opracowany wspólnie z Tomaszem Donatowiczem, dyrektorem Społecznej Szkoły Podstawowej im. Lady Sue Ryder w Niepołomicach-Jazach.

w walce z hałasem mają charakter dyscyplinujący, lecz w Społecznej Szkole Podstawowej im. Lady Sue Ryder w Niepołomicach-Jazach kadra pedagogiczna stara się nie powielać tego schematu. Cisza i dążenie do niej są traktowane jako wartość pedagogiczna. Podejmowanym działaniom towarzyszy przekonanie, że cisza to nie jest milczenie, lecz rodzaj ładu wewnętrznego i samodyscypliny, które sprzyjają nauce i kształtowaniu pożądanych społecznie cech.



Fotografia nr 1: przestrzeń zieleni z korytarza w szkole w Niepołomicach-Jazach

Źródło: archiwum SPS im. Lady Sue Ryder w Niepołomicach-Jazach

W tej szkole ciszy uczy się mimochodem, przez zabawę, atmosferę, architekturę, a także przez estetykę otoczenia szkoły. Poza ukierunkowanymi zajęciami i projektami kształtującymi potrzebę odczuwania ciszy, które zostały poniżej opisane przez nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, osiągnięciu celu sprzyja wystrój klasy lekcyjnej oraz korytarzy szkolnych. Obowiązuje zasada minimalizmu. Ograniczenie kolorów, przedmiotów, przypadkowości sprzyja koncentracji, skupieniu, uwadze i wyciszeniu. Kolorystyka jest stonowana, sale lekcyjne są jednakowe, zaprojektowane

w kształcie heksagonu. Mają duże okna, przez które wpada wystarczająca ilość światła słonecznego. Każda sala wyposażona jest w magazynek, w którym przechowywane są pomoce dydaktyczne i rzeczy uczniów. Każdy uczeń ma swoją półkę i sam dba o porządek na niej. W sali lekcyjnej są tylko przedmioty niezbędne do pracy: stoliki, ławki, jedna szafa, dopasowana kolorystycznie do ekspozycji prac przestrzennych dzieci. Sala szkolna jest jednym z najważniejszych miejsc pracy, to w niej uczniowie spędzają najwięcej czasu szkolnego. Dzięki ergonomicznym meblom, pufom oraz dywanikom, które można układać w pożądane do pracy formy, klasa staje się pozytywnym środowiskiem realizacji zadań, skoncentrowanym na nauce i rozwoju osobistym. Tylko w takich warunkach jest możliwa skuteczna lekcja.

Przestrzeń szkoły została maksymalnie wykorzystana. Znajdziemy tam także strefy ciszy, wyróżnione grafikami na ścianach. Motywacja



Fotografia nr 2: symbole przypominające o ciszy

Źródło: archiwum SPS im. Lady Sue Ryder w Niepołomicach-Jazach

wewnętrzna budowana jest między innymi przez wypisanie ciekawych, wartościowych cytatów, skłaniających do myślenia i refleksji. Są one okresowo zmieniane tak, aby cały czas pozostawały inspirujące, a nie stawały się tylko powszednim elementem wyposażenia. Dzieci z edukacji wczesnoszkolnej bardzo chętnie je czytają, powtarzają i wbrew pozorom – rozumieją. Na korytarzach szkolnych są rozłożone miękkie pufy. Dzieci mają możliwość zrelaksowania się na nich, wyciszenia, porozmawiania z rówieśnikami, przeczytania książki czy artykułu w gazecie (szkoła prenumeruje wartościowe czasopisma dla dzieci i młodzieży, są one ogólnie dostępne w kąciку czytelnictwa przy sklepiku szkolnym). Jasne, szerokie i przestronne korytarze sprzyjają osiągnięciu równowagi, poprawiają samopoczucie i ułatwiają utrzymanie wysokiego poziomu koncentracji.

4.2. Organizacja pracy w szkole

Już od pierwszej klasy nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej w procesie edukacyjnym i wychowawczym są wspierani przez innych nauczycieli. Języka angielskiego uczą lektorzy, informatyki – informatycy, a wychowania fizycznego nauczyciele – trenerzy/instruktorzy specjaliści danej dyscypliny sportowej. Do tego zespołu dochodzi ksiądz lub katecheta. Dzięki temu powstały małe zespoły nauczycielskie przy każdej klasie, w których wymieniane są informacje na temat uczniów, omawiane metody pracy, a co za tym idzie skuteczny przekaz wiedzy i umiejętności. Taki model niesie za sobą także inne korzyści, choćby w postaci płynniejszego (mniej stresującego, jak mawiają rodzice) przejścia z pierwszego do drugiego etapu edukacyjnego.

Dzieci od najmłodszych lat mają kontakt z większą liczbą nauczycieli mających wpływ na kształtowanie ich postaw. W szkole organizowane są różne dodatkowe zajęcia o charakterze artystycznym, sportowym i naukowym (empirycznym). Warto zatrzymać się przy zajęciach z nauki oraz doskonalenia pływania, które są organizowane na krytej pływalni. To specyficzne zajęcia, bowiem komunikacja pomiędzy uczniem a instruktorem odbywa się inaczej niż w szkole ze względu na nienaturalne dla człowieka środowisko wodne. Na pływalni potrzebne jest kształtowanie odpowiedniej więzi zaufania budującej poczucie bezpieczeństwa. Konieczna jest odpowiednia komunikacja oparta na pokazie instruktorskim oraz doskonalenie języka gestów.

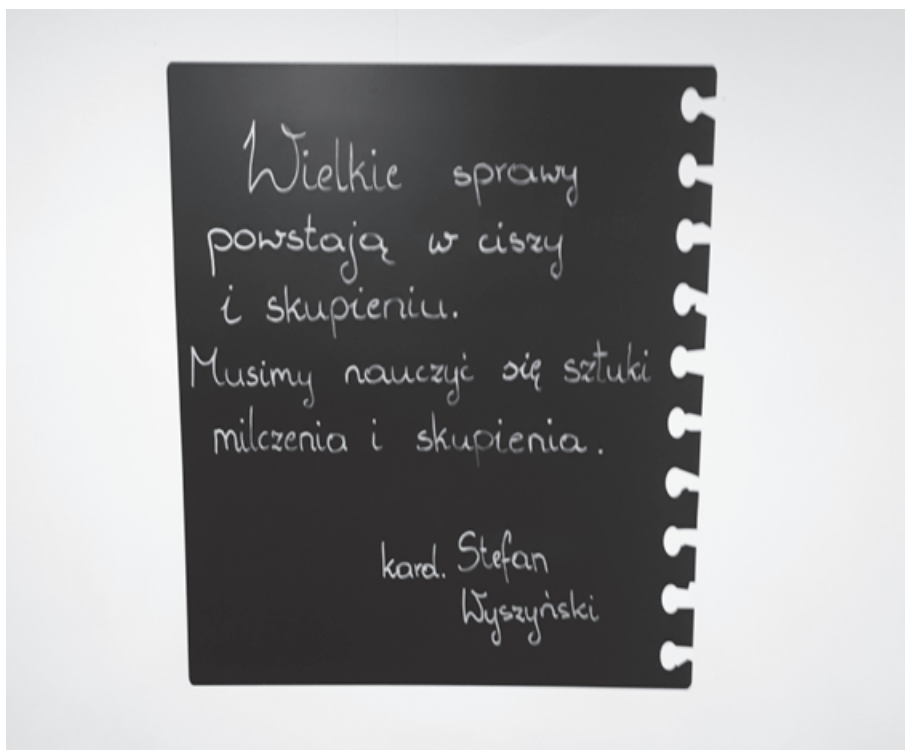
Spokój i cisza odgrywają kluczową rolę w prawidłowym rozwoju i funkcjonowaniu dziecka. Są one konieczne do uzyskania możliwie jak największych efektów działań podejmowanych na rzecz ucznia. Nauczyciele pracujący z uczniami pierwszego etapu edukacyjnego tworzą różnorodne sytuacje edukacyjne, które stwarzają dziecku możliwość odkrywania, doświadczania i przeżywania ciszy.

Obecnie w opracowaniu jest projekt edukacyjny oparty na kształceniu umiejętności słuchania i koncentrowania się z wykorzystaniem utworów muzycznych.

4.3. Techniki realizowane przez nauczycieli

Uczenie poprzez przeżywanie ciszy¹⁵⁶

Osiągnięcie ciszy jest procesem wymagającym ukierunkowanych działań oraz indywidualnych starań dziecka i nauczyciela. Budząc motywację wewnętrzną, należy tworzyć sytuacje, w których dziecko doświadczy ciszy i przyjemności z niej płynącej. Uczenie przez przeżywanie nie jest wyizolowaną formą oderwaną od zajęć, jest to pewien sposób naturalnie wpleciony w podejmowane działania.



Fotografia nr 3: sentencja na temat sztuki milczenia i skupienia

Źródło: archiwum SPS im. Lady Sue Ryder w Niepołomicach-Jazach

¹⁵⁶ Opracowanie mgr Joanna Niedziałek, nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej.

Momenty ciszy podczas lekcji

Istnieje wyraźny podział i przemienność aktywności w szumie i w ciszy. Ważne jest nazwanie tych momentów, umówienie się z grupą i ustalenie własnych symboli oraz gestów. Pomocne są rysunki oraz różnego typu „termometry ciszy”. Dopuszczane jest, zwłaszcza w klasach pierwszych, umiejętnie nagradzanie uczniów. Dzieci potrzebują fizycznego, namacalnego dowodu uznania, zwłaszcza że u niektórych z nich silnie dominuje myślenie konkretno-wyobrażeniowe. W kolejnych latach stopniowo odchodzi się od nagród fizycznych na rzecz słowa, pochwały, wskazania korzyści.



Fotografia nr 4: otwarta przestrzeń dostępna dla uczniów w czasie przerw

Źródło: archiwum SPS im. Lady Sue Ryder w Niepołomicach-Jazach

Kontakt z naturą, spacer z elementami kontemplacji

Otoczenie bliskiej szkoły Puszczy Niepołomickiej oraz Obszaru Natura 2000 sprzyja częstym spacerom oraz lekcjom w terenie. Kompleks lasów

Puszczy Niepołomickiej wraz z przyległymi bezpośrednio do budynku szkoły terenami łąkowymi daje nieograniczone możliwości obserwacji, eksploracji i doświadczania przyrody. Podczas tych wyjść nauczyciel, poza kierowaniem tematycznymi wyzwaniami edukacyjnymi, prowokuje wszystkich lub wybranych uczniów do szczególnego skupienia się na dźwięku, widoku, cechach charakterystycznych jakiejś rośliny czy odcieniach zieleni. Dziecko skupia się na jednym wskazanym lub wybranym przez siebie bodźcu, ograniczając tym samym dostęp innych. Ćwiczy tym samym zdolność skupienia uwagi, koncentrację, wycisza umysł. Znaczące jest podjęcie rozmowy o tym, nazwanie tych wrażeń i wskazanie na korzyści z tego płynące oraz zachęcanie do jak najczęstszego stosowania takich praktyk, do uczenia tego rodzeństwa i rodziców.



Fotografia nr 5: wyposażenie klasy

Źródło: archiwum SPS im. Lady Sue Ryder w Niepołomicach-Jazach

4.4. Techniki nauczania ciszy w edukacji wczesnoszkolnej¹⁵⁷

W szkole organizowane są dla dzieci również zajęcia dodatkowe, wśród nich znajdują się takie, które za główny cel mają wyciszenie dzieci.

¹⁵⁷ Opracowanie mgr Magdalena Kulka, kierownik zespołu edukacji wczesnoszkolnej.

Zajęcia szachowe

Gra w szachy rozwija dziecko wielostronnie, pozytywnie wpływa na psychikę dziecka. Rozwija myślenie matematyczne, logiczne, uczy koncentracji i cierpliwości. Stwarza możliwość przeżywania rywalizacji oraz doświadczania stresu i porażki, kształtując tym samym charakter dziecka i jego odporność psychiczną. Olbrzymią wartością jest nauka przewidywania własnych posunięć i przyjęcia ich skutków. Współczesne dzieci mają olbrzymią trudność w podejmowaniu decyzji i przyjmowania konsekwencji swoich działań. Szachy w sposób kontrolowany wyposażają dziecko w tę umiejętność.

Innowacyjny program czytelniczy *O czym myśli książka?*

Innowacja dotyczy upowszechniania i krzewienia wśród uczniów zamiłowania do czytania i poszanowania książek. Ma na celu kształtowanie umiejętności czytania ze zrozumieniem, analizy tekstu, wyciągania wniosków, rozbudzenie potrzeby kontaktu z książką, rozwijanie zainteresowania książką oraz motywacji do nauki czytania. Ważne jest także stymulowanie ogólnego rozwoju i podnoszenie poziomu ogólnej wiedzy. Głównym celem wprowadzanej innowacji jest rozwijanie umiejętności uważnego słuchania i czytania ze zrozumieniem. W wielu szkołach utożsamia się naukę czytania z uczeniem czytania na głos, czyli z wygłaszaniem liter, słów i zdań. Tymczasem istotą czytania jest rozumienie, czyli odkodowanie zawartego w tekście przekazu. A do tego potrzebna jest dobra znajomość języka, nie zaś płynne wygłaszanie słów i zdań.

Realizacja innowacyjnego projektu *O czym myśli książka?* opiera się na nauczaniu dzieci – przez czytanie im na głos – bogatego języka, który jest podstawowym narzędziem myślenia, zdobywania wiedzy, kontaktów międzyludzkich i udziału w kulturze. Kolejny krok to rozbudzenie w uczniach motywacji do czytania. Jej najważniejszą składową jest przyjemność, bo ludzie z własnej woli powtarzają tylko to, co lubią i co ma dla nich sens. Uczniowie polubią czytanie, jeśli książki będą

ciekawe. Coraz lepsza znajomość języka, osiągana dzięki regularnemu słuchaniu lektur, pozwoli na lepsze rozumienie treści i coraz łatwiejsze samodzielne czytanie.

Innowacyjny program dotyczący kultury osobistej *Sztuka jedzenia i picia*

Program opiera się na działaniach zorientowanych w dwóch obszarach, realizowanych równolegle w trakcie całego roku szkolnego. Pierwszy dotyczy kulturalnego spożywania posiłków, a drugi kształtowania prawidłowych nawyków żywieniowych. Nauka dobrych manier to inwestycja w przyszłość dziecka. Rozwijanie u dzieci kultury osobistej i kształtowanie zachowania zgodnie z przyjętymi normami sprawi, że w przyszłości będą lepiej postrzegane przez innych i łatwiej im będzie odnaleźć się w nowych miejscach (takich jak restauracja czy kawiarnia) oraz sytuacjach (na spotkaniach czy uroczystościach rodzinnych). Wielokrotne ćwiczenia oraz wzmocnienia pozytywne spowodują, że kształtowane umiejętności z czasem ulegną automatyzacji, a nauczane treści staną się nawykiem i naturalnym wyborem dziecka.

Zajęcia teatralne. Koło artystyczne Artifex

Podczas proponowanych zajęć teatralnych dzieci uczą się wyrażać siebie. Zajęcia obejmują różnorodne formy pracy, tak aby każdy uczeń miał możliwość rozwijania swych zainteresowań i uzdolnień, poznawania samego siebie, kształtowania wyobraźni i kreatywności. Zajęcia odbywają się regularnie, minimum dwie godziny w tygodniu oraz blokowo, w zależności od aktualnie podejmowanych działań i przygotowań do wydarzenia. Celem jest rozbudzanie zainteresowania uczniów sztuką. Przygotowanie do świadomego uczestnictwa w kulturze, obcowania ze sztuką, bywania w teatrze, oglądania wartościowych filmów i słuchania ambitnej muzyki. Szczególną wartość ma rozwijanie u uczniów kreatywności i swobodnej ekspresji artystycznej.

Szkolny program edukacyjny z zakresu edukacji kulturowej i obywatelskiej **10 muzeów w 10 miesięcy**

Jest to cykliczny projekt, którego celem jest odwiedzenie w ciągu roku szkolnego minimum dziesięciu muzeów. Wizyta w muzeum wzbogacona jest warsztatami muzealnymi. Celem nadrzędnym programu jest rozbudzenie u dzieci potrzeby kontaktu ze sztuką i ukazanie jej jako przyjemności. Umożliwienie doświadczenia piękna i różnorodności jego przedstawiania. Uświadomienie młodemu człowiekowi, że sztuka to jeden ze sposobów poznawania świata, siebie i innych. Program służy też kształtowaniu umiejętności samodzielnego, refleksyjnego, logicznego, krytycznego i twórczego myślenia. Po każdej wizycie w muzeum uczniowie wyrażali swoje spostrzeżenia i przeżycia za pomocą plastycznych, muzycznych i technicznych środków wyrazu, a także przy użyciu nowoczesnych technologii. Realizacja programu przyczynia się do kształtowania u uczniów poczucia przynależności, rozwoju tożsamości narodowej, a także rozwoju własnych zainteresowań.

Relaksacja i wizualizacja

Częste wykorzystywanie metod relaksacyjnych jako przerywnika między aktywnościami, przejście z szumu do ciszy, np. po przyjeździe z basenu, po zajęciach wychowania fizycznego, a także po energicznej pracy w grupie, czy innej głośniejszej części lekcji. Podczas sesji wykorzystywane są takie techniki jak relaksacja progresywna Jacobsona, trening autogenny Schultza oraz wizualizacje oparte na historiach i poleceniach tworzonych przez nauczyciela oraz dzieci. Może to być wyobrażenie sobie przebiegu historii, np. spaceru w lesie po mchu, spaceru po plaży, lotu balonem w chmurach, może to być także wyobrażanie sobie obrazów, kształtów, zapachów tych przyjemnych (truskawek, lodów lub czekolady) oraz tych nieprzyjemnych (starych butów, wysypiska śmieci). Warto, aby dzieci miały zamknięte oczy, wtedy pozostają odcięte od rozpraszających bodźców, a to ułatwia im skupienie się i przeżywanie.

Zaabsorbowanie pomocą dydaktyczną

W edukacji wykorzystywane są różnorodne pomoce dydaktyczne, profesjonalne, ale także zrobione przez wychowawcę na potrzeby grupy lub konkretnego dziecka. W trakcie korzystania z takich pomocy dydaktycznych (jeżeli są one trafione) dziecko zatracą się w swojej rzeczywistości, pozostaje jakby samo ze sobą. Dochodzi u dziecka do polaryzacji uwagi, nierozzerwalnie związanej z koncentracją i ciszą.

Wykorzystanie Metodników

Jest to pomoc zawierająca w sobie kilka możliwości zastosowania:

Światła – trzy kartki w kolorach zielonym, żółtym i czerwonym. Uczniowie podczas pracy własnej wykonują zadania w ciszy. W celu samooceny i informacji zwrotnej wystawiają odpowiedni kolor: zielony – „daję sobie świetnie radę, wszystko rozumiem”, żółty – „mam pewne wątpliwości, ale sobie radzę”, czerwony – „nic nie rozumiem, proszę o pomoc”. Dzięki temu nauczyciel ma pełną kontrolę nad procesem nauczania, a uczniowie mogą dyskretnie informować o postępach lub potrzebie pomocy.

Karty: A, B, C i D – nauczyciel zadaje uczniom pytanie z możliwością czterech (lub trzech) różnych odpowiedzi. Uczniowie przekładają kartoniki i w ten sposób udzielają informacji zwrotnej. Każdy musi zastanowić się w ciszy i udzielić odpowiedzi.

Białe tablice do pisania ścieralnym flamastrem – nauczyciel zadaje pytanie, prosi o wynik działania matematycznego, a uczniowie zapisują odpowiedź. Podnoszą swoje tabliczki milcząco, a nauczyciel widzi odpowiedzi całej klasy. W tym czasie w klasie panuje niezakłócona cisza, ułatwiająca skupienie się.

Uczenie przez działania praktyczne

Pragnąc budzić potrzebę ciszy, należy wyposażać dziecko w konkretny zasób wiedzy na temat samej ciszy i hałasu. Zajęcia tematyczne,

prelekcje czy eksperymenty muszą być ciekawe oraz w pełni angażujące dziecko.

Kodeks zachowania, regulamin klasy

W szkole funkcjonuje zbiór zasad *Dobre zwyczaje szkoły. Kodeks wzorowego ucznia*. W odniesieniu do niego, na początku każdego roku szkolnego, wspólnie z grupą tworzy się regulamin klasy. Ważne, aby odpowiednio ukierunkować tok myślowy dzieci i doprowadzić do sytuacji, aby same poczuły konieczność zapisania punktu o zachowaniu ciszy i wzajemnym słuchaniu się; inicjatywa musi wyjść od grupy.

Komunikacja niewerbalna na lekcji wychowania fizycznego¹⁵⁸

W trakcie zajęć wychowania fizycznego wypracowany został system gestów, po których następuje wyciszenie się i wykonanie określonych czynności, np. uniesienie ręki w górę, ustawienie się w rzędzie przed nauczycielem, wyciągnięcie ręki w bok, ustawienie w szeregu, trzymanie piłki i uniesienie jej w górę itd. W części końcowej lekcji stosuje się wyciszenie, tak aby uspokoić organizm i dać mu czas na regenerację. Są to standardowe ćwiczenia takie jak: ćwiczenia rozciągające, pomiar tętna, leżenie bez ruchu i powstanie po wyznaczonym przez nauczyciela czasie, tj. po 20, 30 sekundach lub jednej minucie.

Prelekcje tematyczne

Na lekcjach uczniowie zdobywają wiedzę, czym jest cisza. Nauczyciel zwraca uwagę, że cisza to dobro wspólne, o które należy dbać, i uświadamia uczniom negatywny wpływ poziomu hałasu na zdrowie i zachowanie

¹⁵⁸ Opracowanie Magdalena Barabasz, nauczyciel wychowania fizycznego.

człowieka, a także wskazuje na różnice między słyszeniem a słuchaniem. Zajęcia są zróżnicowane i obfitują w różne formy, na przykład prezentacje przygotowane przez nauczyciela oraz uczniów, minideбаты, projekty plakatów, szukanie ciszy w szkole, mierzenie natężenia hałasu (mapa najgłośniejszych miejsc w szkole), poznanie budowy ucha, filmy edukacyjne obrazujące szkodliwość hałasu.

4.5. Zabawy uczące współpracy i skutecznej komunikacji

Podczas zajęć zarówno dydaktycznych, jak i opiekuńczych czy wychowawczych wykorzystywane są różnorodne zabawy kształtujące u uczniów umiejętności słuchania i komunikowania się z innymi. Pomysły są czerpane z dostępnych źródeł, zabawy są modyfikowane i dostosowane do bieżących potrzeb i możliwości grupy. Dużym zainteresowaniem wśród dzieci cieszą się opisane niżej formy:

Zabawy z kartami abstrakcyjnymi

Karty nie mają ściśle ustalonych znaczeń. Można je zrobić razem z uczniami. Obrazki, najlepiej abstrakcyjne, mało konkretne, stanowią impuls do wypowiedziania myśli. W grze nie ma współzawodnictwa. Można odłożyć kartę w razie uznania ją za nieodpowiednią. Nie przerywa się opowiadającym. Dzieci uczą się szacunku, ćwiczą umiejętność słuchania i cierpliwego oczekiwania na swoją kolej. Praca odbywa się w zespole lub w grupach. Oto przykładowe gry prowadzone na podstawie kart:

- Nadawanie kartom tytułów (wybierz kartę i nadaj jej tytuł);
- Karta jako portret (wybierz kartę, która pasuje do Ciebie);
- Tryptyk (wyciągnij 3 karty i nadaj im tytuł);
- Gra w karty (ciągnij 5 kart i trzymaj je, nie pokazując innym, wykorzystując kolejne karty, opowiadasz historię);
- Historyjki (bierz kolejno po karcie, wykładając na stół, każda z kart rozwija fabułę);

- Wystawa tematyczna (dostajesz 10 kart, wybierasz 3–4 karty, które według Ciebie pasują do siebie. Następnie nadaj im tytuł i napisz na kartce tytuł wystawy, następnie tasujesz wszystkie 10 kart, a inni gracze odgadują, o które karty chodzi);
- Problem-rozwiązanie (pierwsza z osób odkrywa wyciągniętą kartę, mówiąc „mam problem...”, kolejna osoba odpowiada „a oto rozwiązanie Twojego problemu...” i kładzie kartę do pary);
- Przez dziurkę od klucza (grupa przykleja do arkusza delikatnie kartę i obrysowuje jak dziurkę od klucza, a następnie dorysowuje pozostałą część widoku za drzwiami);
- Górską kolejka (pierwsza osoba bierze kartę i rozpoczyna opowieść od słów „na szczęście”, drugi gracz, ciągnąc kartę, kontynuuje od słów „na nieszczęście” itd.);
- Drzewo genealogiczne (wybierz karty, które przedstawiają Twoją rodzinę-rodziców lub inne bliskie osoby; dlaczego wybrałeś te obrazki?; utwórz drzewo);
- Lubię / nie lubię (rozkładasz karty obrazkami do góry i po kolei mówisz, co lubisz, a czego nie);
- Portret (ciągniesz 5 kart, wybierasz jedną, nadajesz jej imię, nazwisko, określasz kraj, pochodzenie, zawód, cechy charakteru).

Podaj dalej: rysunek grupowy

Dzieci przygotowują proste rysunki, czyste kartki, kredki. Uczestnicy siedzą po turecku w 4–5 osobowych grupach, tworząc szereg. Ostatnia osoba z każdej grupy dostaje od prowadzącego kartkę z prostym rysunkiem, dokładnie go zapamiętuje i odtwarza, rysując na plecach osoby siedzącej przed nią. Każda następna osoba „przekazuje” rysunek, aż dotrze do pierwszej osoby, która następnie odtwarza rysunek na kartce. Następnie dzieci porównują oba rysunki.

Portret

Dzieci przedstawiają siebie, tworząc portret albo plakat. Można wykorzystać technikę kolażu i dowolne materiały. Najlepiej podsumować pracę z prezentacją dzieł w kręgu. Zabawa uczy uczniów dystansu do siebie. Większość dzieci odbiera ją pozytywnie, z poczuciem humoru i radością. Są jednak uczniowie, którym może się nie podobać sposób wykonania jakiejś ich części ciała. Mogą poczuć się urażeni i obrażeni przez kolegę. Zabawę najlepiej prowadzić w dobrze znanej grupie.

Prezenty

Każdy uczestnik wrzuca do pudełeczka karteczkę z zapisanym imieniem i swoim marzeniem (najlepiej, gdyby było to coś materialnego). Następnie każdy wyciąga karteczkę z życzeniem kogoś innego i z kawałka folii aluminiowej rzeźbi miniaturę tej rzeczy, która widnieje na karteczce i przyczepia karteczkę do rzeźby. Wszystkie prezenty trafiają do pudełka, prowadzący z zachwytem obdarowuje nimi uczestników.

Coś miłego na plecach

Uczniowie mają na plecach przyklejone białe kartki. Swobodnie chodzą po sali i zapisują sobie wzajemnie miłe słowa, komplementy, podziękowania, które chcieliby powiedzieć danej osobie, a jeszcze nie mają śmiałości. Ćwiczenie wbrew pozorom nie jest łatwe. Warto je powtarzać, aby dzieci nabrały umiejętności dostrzegania i wyróżniania pozytywnych cech u kolegów. Gdy każde dziecko ma już zapisaną kartkę, następuje odklejenie kartek i indywidualne odczytanie listy miłych słów. Chętne dzieci mogą podzielić się zapisami w kręgu, może to być punkt wyjścia do rozmowy, wyróżnienia jakiejś sytuacji czy zachowania.

Powiedz mi coś miłego

Ta zabawa wymaga już pewnych umiejętności oraz znajomości siebie nawzajem. Dzieci siedzą w kręgu. Jedno z nich siada na krześle, a pozostali prawią mu komplementy oraz dziękują. W zależności od zespołu klasowego można tę zabawę prowadzić w całej grupie lub w podziale na mniejsze grupy. Integralną częścią jest późniejsze podsumowanie i wskazanie na towarzyszące uczucia podczas mówienia miłych słów i ich przyjmowania.

Aktywne słuchanie

Grupę należy podzielić na zespoły. Każdy z nich odgrywa na przykład postać z opowiadanej przez prowadzącego bajki. Grupy uzgadniają, jakim gestem pantomimicznym przedstawia swoją postać. Prowadzący opowiada bajkę, a kiedy pojawi się w tekście któraś z postaci, grupa wstaje i pantomimicznie ją przedstawia.

Zabawy z opowiadaniem

Uczestnicy siedzą w kole, każdy ma wyznaczone miejsce. Prowadzący rozpoczyna opowiadanie, mówiąc zdanie, które jest obrazowane ruchem i dźwiękiem. Każda kolejna osoba przekazuje ten gest i dźwięk następnej. Prowadzący opowiada całą historię (około 7–8 zdań i sygnałów). Sygnałem wzmagającym koncentrację może być wypowiedziane przez nauczyciela hasło „zawiał wiatr” i wtedy każdy z uczestników zabawy przesuwa się o jedno miejsce w prawo. Wariantem tej zabawy jest sytuacja, gdy to uczestnicy dokładają kolejno fragmenty historii.

4.6. Praca w grupie. Techniki wyciszenia

W codzienną rzeczywistość szkolną wplatane są różnorodne, popularne techniki wyciszające. Inspiracje czerpane są z dostępnych na rynku książek, ze szkoleń, z branżowych stron internetowych oraz grup nauczycieli wymieniających się doświadczeniem i pomysłami na portalach społecznościowych. Wachlarz technik jest bardzo szeroki, każda wychowawczyni zna i skutecznie stosuje co najmniej kilkanaście z nich. Do najpopularniejszych należą:

Chińskie szepty

Każdy z uczestników zabawy wybiera posłańca (lub kilku posłańców), których szeptem prosi o przekazanie wskazanym przez siebie osobom pozdrowień, komplementów (np. powiedz Basi, że bardzo się cieszysz, że jest dzisiaj z nami itp.).

Pozdrowienia – kontakt wzrokowy

Dzieci siedzą w kręgu i wzrokiem przesuwają po twarzach innych uczestników. Jeżeli wzrok jednego dziecka spotka się ze spojrzeniem drugiej osoby, to te dzieci wstają, podchodzą do siebie do środka, aby podać sobie ręce.

Zwierzátko ciszy (lisek, kotek, surykatka)

W sytuacji nadmiernego szumu w klasie, żeby nie podnosić głosu, nauczyciel unosi dłoń ułożoną w ustaloną wcześniej w grupie formę (np. kotek – palec środkowy i serdeczny dotykają kciuka, a wskazujący i mały odchylone są do góry i lekko ugięte, surykatka – palce złączone, kciuk przeciwnie). Wówczas dzieci milkną i też podnoszą swoje dłonie ułożone w ten sposób. Ostatnia osoba ponosi ustaloną w grupie konsekwencję (zamiata, ściera ławki, dostaje smutną buźkę).

Czas zmarnowany

Na początku każdego tygodnia dzieci dostają 10–20 minut czasu wolnego do wykorzystania w piątek. Może to być ustalona nagroda (zabawa w salce korekcyjnej, zabawa na magicznym dywanie) lub niespodzianka (wesoły filmik – np. śmieszne koty, gry edukacyjne na tablicy interaktywnej). Należy to ustalić z grupą. Gdy w klasie jest zbędny szum i hałas uniemożliwiający prowadzenie lekcji, nauczyciel spogląda na zegarek i zapisuje liczbę straconych sekund. W ostatnim dniu tygodnia czas zmarnowany jest sumowany i odjęty od bonusu przyznanego na początku. Inny wariant to przydzielenie pewnego limitu do wykorzystania na hałas i czas zmarnowany (np. 5 minut). Jeżeli w ostatnim dniu tygodnia albo którymś dniu w ogóle (zależy od grupy i potrzeb w tym zakresie) limit nie będzie przekroczony, to uczniowie otrzymują ustaloną nagrodę lub jest koncert życzeń.

Sygnal zamiast głosu

Zamiast podnoszenia ręki i ustnego zgłaszania problemu, dziecko pokazuje ustalony znak, np. palec wskazujący w górę – potrzeba wyjścia do toalety. Nauczyciel skinieniem głowy zezwala, a uczeń, nie przerywając toku lekcji, spokojnie opuszcza ławkę czy inne zajmowane miejsce. Kóleczek palcami oznacza: „mam problem niezwiązany z tematem zajęć, jak tylko będzie pani mogła, to proszę o podejście do mnie” – nauczyciel skinieniem głowy potwierdza zauważanie komunikatu. Po dokończeniu myśli, przekazu, doświadczenia, nie przerywając pracy innym uczniom, podchodzi do zainteresowanego.

Sędzia piłkarski

Technika szczególnie dobrze sprawdza się w klasach sportowych. Nauczyciel ma dwie karty: żółtą ostrzegawczą i czerwoną. Zasada jest taka jak podczas meczu. Uczniowi przeszkadzającemu pokazuje się żółtą kartkę,

dwie żółte to kartka czerwona. Otrzymanie czerwonej kartki wiąże się z określoną wcześniej konsekwencją. Warto zaznaczyć, że w pierwszych dniach stosowania tej techniki (i każdej innej) dzieci się nią bawią i testują nauczyciela. Bezwzględnie należy być konsekwentnym w ustaleniach.

Rysowanie, malowanie w ciszy lub podczas słuchania muzyki klasycznej

Rysunek może wiązać się z przerabianym materiałem, wskazanym tematem. Może to też być dowolna interpretacja ciszy lub słyszanych dźwięków. Można zaproponować uczniom słuchanie szumu fal, szumu drzew, wiatru, odgłosów ptaków. Podczas słuchania nagrań uczniowie rysują swoje skojarzenia z tym, co słyszą. Mogą dowolnie artystycznie albo symbolicznie, np. w takiej kolejności, w jakiej usłyszeli – ćwiczyć uważność oraz pamięć słuchową. Wyciszenie grupy uzyskuje się przez wykonywanie wszelkich prac plastycznych. Warto eksperymentować z formą i techniką.

Wierszyki-masażyki

Podczas wykonywania masażu pleców osobie leżącej lub siedzącej, ruchy rąk obrazują dowolnie wybrane fragmenty tekstu.

Np. „Rolnik”:

Pewnego wiosennego dnia rolnik wyszedł na pole i wziął w swoje dłonie grudy ziemi. Postanowił zasiać zboże. Przejechał broną, zaorał pole i posiał ziarna. Przygrzało słońeczko, popadał deszczyk i ziarna zaczęły kielkować. Nadleciały wróbelki i zaczęły wydziobywać ziarenka, później nadleciały stare wrony i też wydziobywały... Strach na wróble, który stał na polu przegonił ptaszyska A sio! A sio!

Zboże wyrosło piękne i dorodne, rolnik postanowił je ścinać. Wziął w tym celu sierp i zaczął ścinać złociste lany. Zebrał zboże w snopki i zawiózł końmi do stodoły. W stodole wymłócił zboże, zebrał je w worki i zawiózł końmi do młyna. Młynarz wysypał ziarno na ogromne żarna i zaczął mielić.

Mąkę wsypał do worków i zawiózł młynarzowi do domu. W domu pani młynarzowa wysypała mąkę na stolnicę, wbiła kilka jajek, zagniotła ciasto, ulepiła małe placuszki, posypała je cukrem, włożyła do ciepłego piekarnika a potem zjadła.

Masaż w kole

Dzieci siadają w kole na podłodze tak, aby ich ręce mogły dotykać ramion dziecka siedzącego przed nimi. Kładą ręce na ramionach znajdujących się przed nimi i delikatnie masują. Mogą je głaskać lub ugniatać jak ciasto, mogą je gładzić jak poduszkę lub opukiwać je, jakby grały na bębnie. Od czasu do czasu mogą także „przejechać” po plecach całą dłonią. Potem przekręcają się w drugą stronę i robią masaż nowym ramionom znajdującym się przed nimi.

Pantomima

Uczestnicy po kolei, indywidualnie lub w parach prezentują wymyślony przez siebie ruch obrazujący według nich wolną, rytmiczną melodię (np. płynięcie łodzią, sadzenie kwiatów, spacer po lesie itp.)

Przewodnik albo sterowane samochodziki

Zabawa w parach. Jedno dziecko prowadzi drugie, które ma zawiązane oczy. Ćwiczenie należy wykonywać w przestrzeni dokładnie zbadanej. Istnieje wiele wariantów tej gry. Może to być prowadzenie do czegoś: rzecz do powąchania, zjedzenia, rozpoznania po dotyku. Może to być zabawa w ruch uliczny. Jedno dziecko ma zamknięte oczy, drugie stoi za nim i za pomocą dotyku steruje jego ruchami: dotknięcie w prawe ramię to skręt w prawo, dotknięcie w lewe ramię to skręt w lewo, dotknięcie między łopatkami – prosto, lekkie dotknięcie czubka głowy – stój.

Dzieci poruszają się między sobą, po chwili jest zmiana ról. Zakończenie zabawy to podsumowanie i rozmowa o wrażeniach oraz próba porównania doznań przewodnika i sterowanego, a także szukanie odpowiedzi na pytania: Co mi sprawiło trudność? Co mi przeszkadzało? Czego się nauczyłem?

Popatrz uważnie, czyli ćwiczenie oczu

Wzrok dzieci błądzi swobodnie po otoczeniu, szuka jakiegoś interesującego miejsca, przedmiotu i zatrzymuje na 30 sekund wzrok na konkretnej rzeczy. Potem zaciska mocno oczy, patrzy i szeroko je otwiera. Prowadzi palec do czubka nosa i koncentruje na nim 30 sekund.

Cień

Uczestnicy stają tyłem do źródła światła. Każdy ma swój cień, którym pośrednio poruszają dzięki swobodnemu ruchowi własnego ciała. Uczestnicy zabawy mogą w parach próbować na przykład, by ich cienie podały sobie ręce lub naśladowały ruchy partnera.

Uważne podawanie

Dzieci siedzą lub stoją w kole i podają sobie z rąk do rąk mały dzwoneczek. Zabawa polega na jak najcichszym podawaniu dzwonka – tak aby nie wydał z siebie żadnego dźwięku. Dzieci mogą podawać sobie jakąś inną zabawkę lub instrument, a nawet grzechotkę. Metoda sprawdza się bardzo dobrze nawet w grupach, w których jest problem ze skupieniem uwagi u dzieci. Można wykorzystać też szklankę wody (trzeba podawać tak, by nie uронić ani jednej kropli), lub zapaloną świecę (płomień nie może zgasnąć, воск nie może się wylać). Innym wariantem ćwiczenia jest podawanie sobie przedmiotów, które nie wydają żadnych dźwięków,

np. deseczki, łyżki, kłęбка waty. Zadaniem dzieci jest podejmowanie próby usłyszenia dźwięku, jaki wydaje przedmiot, który przechodzi z ręki do ręki.

Dotyk na dłoni

Dzieci siedzą w kręgu, milczą i mają zamknięte oczy. Nauczyciel dotyka albo upuszcza przedmiot na dłoń dziecka. Może to być kostka lodu; coś miękkiego jak piórko, kropla wody, chuchnięcie. Ten, kto poczuje dotyk, otwiera oczy. Warto zacząć od dotykania dzieci wyraźnym, mocno odczuwalnym bodźcem.

Rymowane hasła wyciszające grupę

Hasel nawołujących do ciszy jest bardzo wiele. Warto stworzyć z grupą własne, właściwe tylko dla danej klasy. Można też śmiało korzystać z uniwersalnych hasel, funkcjonujących od lat:

Nauczycielka: „Chcę powiedzieć kilka słów”. Dzieci: „My słuchamy, a Ty mów”; lub „My słuchamy, proszę, mów”.

Nauczycielka: „Proszę o ciszę”, a dzieci chórem: „bo nic nie słyszę”.

Nauczycielka: „Poklaszczemy, potupujemy, a teraz cichutko” dzieci: „usiądziemy”.

„Słońce świeci, deszczyk pada, ręce idą na kolana...”.

„Cisza-hop, hałas-stop!”.

„Kółko małe, kółko duże. Palec idzie już na buzię”.

„Ręce w górę, ręce w bok i na buzię palec hop”.

„Kółko małe, kółko duże, ręce w bok i ręce w górę; Tak się drzewa kołysały, a tak dzieci cichutko siedziały”.

Nauczyciel mówi coraz ciszej: „Taka cisza, taka cisza, ale nikt nic nie usłyszał”.

Ściszenie głosu podczas mówienia

Dobłą metodą zaprowadzenia ciszy w grupie może być również skoncentrowanie uwagi na sobie i coraz cichsze mówienie, aż wreszcie ściszymy głos do szeptu.

Spray ciszy / ogień w ciszy/ ciszak

Nauczycielka informuje grupę, że posiada magiczny przedmiot (do wyboru): spray ciszy, czyli rozpylacz z wodą, świecę zapachową – która płonie tylko w ciszy oraz stworka kochającego ciszę – ciszaka. Jeżeli dziecko poczuje na swojej skórze mgiełkę wody, powinno natychmiast ucichnąć. Bardzo ważne, aby wcześniej uzyskać zgodę od dzieci na stosowanie tej techniki. Sygnałem, że rozpoczyna się praca w ciszy absolutnej jest zapalenie świecy, a zgaszenie płomienia oznacza powrót do pracy z możliwością spokojnego porozumiewania się.

Może być jeden ciszak dla całej klasy lub każdy uczeń może mieć swojego albo nawet całą ich kolekcję. Nauczyciel wyjaśnia dzieciom, że ciszaki lubią ciszę. Taki stworek jest posadzony na biurku. Gdy pojawia się hałas, boi się i trzeba go schować do szczelnie zamkniętego pudełka. Wybierając wariant z ciszakiem dla każdego ucznia, dzieci mają swoje indywidualne słoiczki – mieszkania dla ciszaków. Otrzymują na ławkę ciszaka, jeżeli uczeń nie przestrzega zasad i zakłóca przebieg lekcji, ciszak wraca do nauczycielki. Jeżeli uczeń zachowa na ławce swojego stworka, może on dołączyć do rodziny mieszkającej w jego słoiku.

Kto mnie słyszy, klaśnie...

Nauczyciel zaczyna: „Kto mnie słyszy, klaśnie raz”. Część osób pewnie klaśnie, więc nauczyciel mówi dalej: „Kto mnie słyszy, klaśnie dwa”. Tym razem pewnie klaśnie trochę więcej uczestników, więc kolejne zawołanie

to: „Kto mnie słyszy, kłaśnie trzy”. I tak, aż wszyscy będą klaskać, a to oznacza, że... będą słuchać nauczyciela.

Pałka-mówka

Ucząc dzieci powstrzymywania się od chęci natychmiastowego wygłoszenia swojego zdania, przemyśleń, skojarzeń, które często są wykrzykiwane, warto wprowadzić jakiś przedmiot, który daje prawo głosu. Może to być magiczna pałeczka zrobiona specjalnie w tym celu: maskotka, piłeczka, mikrofon itp. Osoba, która ma ten przedmiot w ręku, ma głos, a pozostali słuchają. Bardzo dobrze to działa podczas pracy w kręgu, podczas podsumowania dnia, omawiania lektury czy swobodnych rozmów na określony temat.

Lustro

Dziecko staje naprzeciwko drugiego dziecka. Kolega lub koleżanka wykonują pewne ruchy (kucanie, podnoszenie nogi, ręki, robienie min). Uczeń w ciszy naśladuje kolegę lub koleżankę, a potem dzieci zamieniają się rolami. Na końcu następuje omówienie wrażeń.

Proponowane techniki są wynikiem wieloletnich doświadczeń, poszukiwań, udziału w warsztatach i kursach nauczycieli nauczania wczesnoszkolnego w Społecznej Szkole Podstawowej w Niepołomicach-Jazach. Wynikają z zastosowania osiągnięć i poglądów na wychowanie wielkich pedagogów, m.in. Marii Montessori, Aleksandra Kamińskiego, których źródłem inspiracji jest także pedagogika zabawy. Zdaniem autorów powyższych propozycji skuteczność wybranych metod zależy w dużej mierze od zaangażowania samego wychowawcy i jego przekonania o celowości podejmowanych działań.

Podsumowanie.

Między teraźniejszością a przyszłością

Pisząc ostatnie słowa niniejszej książki, mam nadzieję, że ta publikacja stanie się przyczynkiem do dalszych, szerszych badań nad rolą ciszy w pedagogice wczesnoszkolnej. W głównym rozdziale tej książki skupiłam się przede wszystkim na zaprezentowaniu wdrożonych rozwiązań w Społecznej Szkole Podstawowej im. Lady Sue Ryder w Niepołomicach-Jazach. Projekty, metody i techniki wypracowywane przez lata przez kadrę pedagogiczną tej placówki mogą stanowić inspirację dla wielu innych nauczycieli, którzy dostrzegają wartość ciszy i potrzebę wprowadzania jej do życia szkoły jako czynnika sprzyjającego nauce, a także rozwojowi intelektualnemu, emocjonalnemu i społecznemu dzieci, ale samodzielnie trudno im znaleźć odpowiednie, sprawdzone już formy. Projekty ogólnoszkolne, jak i formy przyjmowane w ramach poszczególnych klas mogą stanowić inspirację zarówno dla poszczególnych wychowawców czy nauczycieli, jak i dla kadry zarządzającej placówkami oświatowymi.

Chciałabym też wyrazić życzenie, żeby ta publikacja była jedną z pozycji, która zainspiruje kolejnych pedagogów do szukania nowych technik pracy z wykorzystaniem ciszy i wychowania dzieci do życia w ciszy. Kolejnym moim życzeniem jest, żeby inne osoby z środowiska akademickiego podejmowały badania wśród zaprzyjaźnionych szkół i sprawiały, że dyskusja o roli ciszy w edukacji będzie żywa, a różne, często nieznane szerzej rozwiązania, mogły ubogacać literaturę pedagogiczną, tak by w przyszłości mogła powstać wielka monografia ciszy w szkole, która stanowiłaby fundament pedagogiki ciszy.

Ważną częścią pracy jest analiza obrazów dzieci, których zadaniem było przedstawienie, czym jest dla nich cisza, jak ją postrzegają, z czym się ona kojarzy. Rysunek dziecięcy jest formą, dzięki której można wiele dowiedzieć się o kondycji duchowej młodych ludzi. To, o czym czasami bałyby się mówić wprost, przelewają na papier i stąd można czerpać wiedzę o ich marzeniach i troskach. Oprócz obrazów dzieci z niższych klas podstawówki, postanowiłam umieścić również obrazy dzieci ze starszych klas. Przedstawienia młodszych dzieci wskazują na tradycyjne rozumienie ciszy, związane z naturą, spokojem i harmonią. Z kolei wyobrażenia starszych dzieci, mających już dużo większą świadomość swojej autonomii, zawierają niepokojące skojarzenia – cisza bywa utożsamiana z samotnością, odrzuceniem, alienacją, wykluczeniem, niezrozumieniem i zranieniem. W tej publikacji wspominam także o negatywnych aspektach ciszy, jednak może zaskakiwać, że to, co stanowiło do tej pory w kulturze, duchowości, filozofii i pedagogice pewne peryferia – destrukcyjna cisza, obecnie dla młodych ludzi jawi się jako dominująca cecha przestrzeni ciszy. Problem ten w książce pojawia się jako nieduży wątek, ale bardzo ważny, ze wskazaniem kolejnego pola do pogłębionych badań, ale i pola do pracy i przede wszystkim rozmowy z młodymi ludźmi! Po raz kolejny w dyskursie naukowym należy podkreślić wagę zagrożeń dla młodych ludzi we współczesnym świecie i potrzebę wytężonych starań dojrzałych pedagogów i nauczycieli, żeby uczyć podopiecznych odróżniać dobro od zła. Młodzież powinna otrzymywać duchowe fundamenty, pozwalające im na zdrowy rozwój, umiejętność unikania tzw. fałszywych duchowych „lekarstw”, które okaleczają ich umysły i powodują, że z takimi ranami wchodzi oni później w dorosłość.

Kontekstem dla rozważań o roli ciszy w edukacji wczesnoszkolnej są refleksje na temat hałasu i ciszy. Są to tematy bardzo rozległe, które można rozpatrywać zarówno z punktu widzenia nauk przyrodniczych, jak i humanistycznych. Mimo to podjęłam próbę uchwycenia tych dwóch fenomenów, zaprezentowania pewnych podstaw, jeśli chodzi o te pojęcia, a także wydobycia tych aspektów, które są ważne w perspektywie problemów pedagogicznych. Pośród różnych tematów związanych z hałasem i ciszą, warto też zaznaczyć, że w kontekście pedagogiki

i zagrożeń duchowo-moralnych współczesnego świata trzeba postrzegać te pojęcia również w aspekcie metaforycznym. Hałas-chaos jako synonim hałaśliwej, superszybkiej, pozornej, płytkiej, konsumpcyjnej postcywilizacji, a ciszę-harmonię jako synonim cywilizacji opartej na duchowości, tradycyjnych wartościach, stawiającej człowieka wyżej niż rzecz, życie ponad zysk, bycie ponad posiadanie. Cisza, spokój, stonowanie sprzyjają refleksji, zgłębianiu złożoności rzeczywistości i otwarciu się na drugiego, innego człowieka. Niech ta książka również stanie się natchnieniem do podróży w krainę ciszy, zajrzenia w głąb własnej duszy i snucia własnych refleksji w harmonii z sumieniem i otaczającym nas światem przyrody.

Bibliografia

Literatura

- Adalberg S., *Księga przysłów, przypowieści i wyrażeń przysłowiowych polskich*, Warszawa 1994.
- Aktywność twórcza dzieci i młodzieży*, red. S. Popek, Warszawa 1988.
- Brzezińska A., Matejczuk J., Nowotnik A., *Wspomaganie rozwoju dzieci w wieku od 5 do 7 lat, a ich gotowość do radzenia sobie z wyzwaniami szkoły*, [w:] „Edukacja” 2012, 1(117).
- Brzezińska A., *Spoleczna psychologia rozwoju*, Warszawa 2014.
- Brzostek D., *Nastuchiwanie hałasu. Audioantropologia między ekspresją a doświadczeniem*, Toruń 2014.
- Cisza w teorii i praktyce. Obraz interdyscyplinarny*, red. T. Olearczyk, Kraków 2014.
- Corbin A., *Historia ciszy i milczenia. Od renesansu do naszych dni*, tłum. K. Kot-Simon, Warszawa 2019.
- Courtois G., *Pochwała milczenia. Bóg w duszy milczącej działa bez przeszkody*, tłum. B. Breiter, Warszawa 2019.
- Covey S., *7 nawyków skutecznego działania*, tłum. I. Majewska-Opiełka, Poznań 2017.
- Czajkowski M., *Lud przymierza*, Warszawa 1992.
- Czerepaniak-Walczak M., *Daleko od... szansy*, Szczecin 1999.
- Czerepaniak-Walczak M., *Przełanki integracji społecznej i kulturowej – pułapki izonomii*, [w:] *Pedagogika specjalna – aktualne osiągnięcia i wyzwania*, red. T. Żółkowska, Szczecin 2005.

- Dąmbska I., *Milczenie jako wyraz i jako wartość*, „Roczniki Filozoficzne” 1963, t. 11, z. 1.
- Dąmbska I., *O funkcjach semiotycznych milczenia*, [w:] eadem, *Znaki i myśli. Wybór pism z semiotyki, teorii nauki i historii filozofii*, Warszawa–Poznań–Toruń 1975.
- Dewey J., *Moje pedagogiczne credo*, Lwów–Warszawa 1933.
- Eco U., *Historia piękna*, Poznań 2005.
- Eco U., *Sztuka*, tłum. P. Salwa, M. Salwa, Kraków 2008.
- Edukacja w systemie Marii Montessori wychowaniem do wartości*, red. M. Miksza, Łódź 2014.
- Filek J., *Wstęp do ciszy*, „Znak” 2014, nr 707.
- Franciszek [papież], *Encyklika o braterstwie i przyjaźni społecznej, Fratelli Tutti*, Watykan, 3 października 2020.
- Gerstmann S., *Rozwój uczuć*, Warszawa 1976.
- Goleman D., *Inteligencja emocjonalna*, tłum. A. Jankowski, Poznań 1995.
- Gordon T., *Wychowanie w samodyscyplinie*, tłum. I. Doleżał-Nowicka, Warszawa 1997.
- Grün A., *Potrzeba milczenia*, tłum. Benedyktyni Tynieccy, Kraków 2019.
- Habermas J., *Teoria działania komunikacyjnego. Racjonalność działania a racjonalność społeczna*, tłum. A.M. Kaniowski, t. 1, Warszawa 1999.
- Hałas – dzieci zagrożone głuchotą!*, Instytut Fizjologii i Patologii Słuchu, Warszawa 2008.
- Hałas*, [w:] *Słownik języka polskiego*, t. 1, A–K, Warszawa 1978, s. 722.
- Handke K., *Między mową a milczeniem*, [w:] *Semantyka milczenia. Zbiór studiów*, red. eadem, Warszawa 1999.
- Harbatski A., *Idee antropologiczne i pedagogiczne w twórczości Sokratesa i Arystotelesa*, [w:] *Idea. Studia nad strukturą i rozwojem pojęć filozoficznych*, red. S. Raube, Białystok 2018, t. XXX/1.
- Helios J., Jedlecka W., *Współczesne oblicza przemocy. Zagadnienia wybrane*, Wrocław 2017.
- Hess L., *Heraklit nie oznajmia, ani nie ukrywa, ale wskazuje*, „Diametros” 2005, nr 6.
- Św. Jan Paweł II, *Przemówienie do wychowawców i rodziców*, 6 grudnia 1984.

- Janiak A., *O medialnej ciszy i milczeniu – przyczynek do andragogiki*, [w:] *Przestrzeń ciszy. Przestrzenie wizualne i akustyczne człowieka. Antropologia audiowizualna jako przedmiot i metoda badań*, pod red. J. Harbanowicz, A. Janiak, Wrocław 2011.
- Jundziłł J., *Praktyka i teoria wychowania w rodzinie w pismach Seneki, Epikteta i Marka Aureliusza*, „Vox Patrum” 1985, t. 5, nr 8–9.
- Jung C.G., *Człowiek i jego symbole*, tłum. R. Palusiński, Katowice 2018.
- Kancelaria Senatu, Biuro Analiz i Dokumentacji, *Zagrożenie Hałasem. Wybrane zagadnienia*, Opracowania Tematyczne OT 612, Warszawa 2012.
- Kawecki W., *Od kultury wizualnej do teologii wizualnej*, „Kultura – Media – Teologia”, Warszawa 2010.
- Kofin E., *Muzyka jako hałas*, „Prace Kulturoznawcze”, 2012, t. 13.
- Kobyliński A., *Cnota odwagi, ascezy i milczenia według R. Guardiniego*, „Ateneum Kapłańskie” 2008, t. 594, nr 2.
- Konwencja nr 148 Międzynarodowej Organizacji Pracy dotycząca ochrony pracowników przed zagrożeniami zawodowymi w miejscu pracy spowodowanymi zanieczyszczeniami powietrza, hałasem i wibracjami, przyjęta w Genewie dnia 20 czerwca 1977 r., Dz.U. 2005, nr 66, poz. 574.
- Kopčáková S., *Przemiany języka muzyki – hałas jako norma estetyczna XX wieku*, „Humanum. Międzynarodowe Studia Społeczno-Humanistyczne”, 2015, t. 17, nr 2.
- Krawczyk M., *Klasztor jako przykład planowania akustycznego na tle filozofii i teologii ciszy*, „Audiosfera. Koncepcje – Badania – Praktyki” 2015, nr 2.
- Kucharski R.J., *Hałas drogowy*, Warszawa 1979.
- Kwieciński Z., *Socjopatologia edukacji*, Warszawa 1992.
- Laird M., *Głębia serca. Cisza, świadomość i kontemplacja w praktyce chrześcijańskiej*, tłum. B. Żak, Kraków 2016.
- Laskowska M., *Teologiczne podstawy wychowania do galenosfery*, „Paedagogia Christiana” 2009, t. 24, nr 2.
- Le Bon G., *Psychologia tłumu*, tłum. B. Kaprocki, Kraków 2020.
- Lepa A., *Galenosfera. Środowisko ciszy*, Łódź 2017.

- Levinas E., *Całość i nieskończoność. Esej o zewnętrznosci*, tłum. A. Kowalska, Warszawa 2002.
- Limont W., *Poznawcze i twórcze funkcje metafory wizualnej*, [w:] *Twórczość w teorii i praktyce*, red. S. Popek et al., Lublin 2004.
- Łazowski E., Tomaszewska, H., *Rozwój fizyczny dzieci w wieku przed-szkolnym i szkolnym*, Warszawa 1966.
- Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*, wyd. 5, Kraków 2008.
- Malenowicz J., *Charakterystyka dziecka w młodszym wieku szkolnym*, Warszawa 1970.
- Mastalski J., *Samotność globalnego nastolatka*, Kraków 2007.
- Miksza M. (red.), *Zrozumieć Montessori. Czyli Maria Montessori o wychowaniu dziecka*, Kraków 2014.
- Milczenie szkoły. Szkice o trudach porozumiewania się w przestrzeni szkolnej i akademickiej*, red. W. Heller et al., Poznań–Kalisz 2018.
- Misztal W., *Cisza i milczenie: aktualność propozycji chrześcijańskiej*, „*Analecta Cracoviensia*” 2013, nr 45.
- Możdżeń S., *Historia wychowania: wybór źródeł*, cz. 1, Kielce 1996.
- Nawroczyński B., *Życie duchowe. Zarys filozofii kultury*, Kraków–Warszawa 1947.
- Niedziałkowski S., *Świat mimu*, tłum. E. Posteka, Warszawa 1998.
- Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej. Od tradycyjnej pedagogiki*, Lublin 2000.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1996.
- Olearczyk T., *Cisza w edukacji szkolnej*, Kraków 2016.
- Olearczyk T., *Pedagogia ciszy*, Kraków 2010.
- Pawlas K., tekst przygotowany na odwołaną VIII edycję Konferencji „Środowisko i Zdrowie na Dolnym Śląsku i w Polsce”, która miała się odbyć 18 maja 2019.
- Piaget J., *Mowa i myślenie dziecka*, Warszawa 1996.
- Piaget J., *Narodziny inteligencji dziecka*, Warszawa 1996.
- Piątek T., *Wpływ hałasu na pracę człowieka w opinii studentów i uczniów*, „*Edukacja – Technika – Informatyka*”, 2011, t. 2, nr 1.
- Platon, *Eutydem*, tłum. W. Witwicki, Warszawa 1957.

- Plebańska M., Szyller A., Sieńczewska M., *Edukacja zdalna w czasie COVID-19* [raport], Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego, czerwiec 2020.
- Popek S., *Barwy i psychika*, Lublin 2001.
- Popek S., *Psychologia twórczości plastycznej*, Kraków 2010.
- Popek, S. *Analiza psychologiczna twórczości plastycznej dzieci i młodzieży*, Warszawa 1985.
- Prusiński T., *Psychologiczne rozumienie wolności. Przegląd prób konceptualizacyjnych*, „Psychologia Wychowawcza” 2015, nr 7.
- Przestrzeń ciszy. Przestrzenie wizualne i akustyczne człowieka. Antropologia audiowizualna jako przedmiot i metoda badań*, red. J. Harbanowicz, A. Janiak, Wrocław 2011.
- Przetacznik-Gierowska M., Makiełło-Jarża G., *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, Warszawa 1992.
- Przetacznik-Gierowska M., Makiełło-Jarża G., Żebrowska M., *Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży*, Warszawa 1982.
- Retter H., *Komunikacja codzienna w pedagogice*, tłum. M. Wojdak-Piątkowska, wstęp i oprac. B. Śliwerski, Gdańsk 2005.
- Rokoszowa J., *Milczenie jako fakt językowy*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językowego”, z. 50.
- Rowid H., *Postawy i zasady wychowania*, Warszawa 1946.
- Sasin M., *Ekologia akustyczna – nieobecny dyskurs w pedagogice*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 2019, t. 22, nr 1.
- Schafer R.M., *Muzyka środowiska*, [w:] *Kultura dźwięku. Teksty o muzyce nowoczesnej*, red. C. Cox i D. Warner, tłum. D. Gwizdałanka, Gdańsk 2010.
- Sielepin A., *Milczenie w liturgii jako przestrzeń działania Ducha Świętego*, „Ruch Biblijny i Liturgiczny” 2006, t. 59, nr 2.
- Słownik cytatów łacińskich: wyrażenia, sentencje, przysłowia*, oprac. Z. Landowski, K. Woś, Kraków 2016.
- Słownik symboli*, red. W. Kopaliński, Warszawa 1995.
- Stachewicz K., *Milczenie wobec dobra i zła: w stronę etyki sygetycznej i apofatycznej*, Poznań 2012.

- Stasiowska J., *Performatywność ciszy – strategia uciszania w działaniach artystycznych*, „Er(r)go. Teoria – Literatura – Kultura” 2016, nr 33(2/2016).
- Szacki J., *Dylematy historiografii idei oraz inne szkice i studia*, Warszawa 1991.
- Szczepan M., *Rozmowy o milczeniu*, Kraków 1984.
- Szczerba W., *Koncepcja wiecznego powrotu w myśli wczesnochrześcijańskiej i jej greckie źródła*, Toruń 2014.
- Szemińska A., *Rozwój pojęć matematycznych u dziecka*, [w:] *Nauczanie początkowe matematyki*, red. Z. Semadeni, t. 1, 1991.
- Szuman S., *Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży*, Warszawa 1967.
- Szyborska W., *Chwila*, Kraków 2002.
- Szyborska W., *Tutaj*, Kraków 2009.
- Taboń S., *Uwagi o myśli pedagogicznej Sokratesa*, „Kultura i Wychowanie” 2012, t. 4, nr 2.
- Ustawa z dnia 27 kwietnia 2001 r. – Prawo ochrony środowiska, t.j. Dz.U. 2020 poz. 1219.
- Wencel K., *Milczenie*, Kraków 2001.
- Wittgenstein L., *Dociekania filozoficzne*, tłum. B. Wolniewicz, Warszawa 2005.
- Włodarski Z., *Psychologia uczenia się*, Warszawa 1972, s. 17–18.
- Wojnar I., *Humanistyczne intencje edukacji*, Warszawa 2000.
- Wojtas J., *Kultura hałasu, hałas w kulturze. Recenzja książki: Dariusz Brzostek, Nasłuchiwanie hałasu. Audioantropologia między ekspresją a doświadczeniem*, Toruń 2014, s. 283, „Nowe Media”, 2014, t. 5.
- Wołoszynowa L., *Psychologia rozwojowa, wychowawcza i społeczna*, Warszawa 1982.
- Wygotski L.S., *Narzędzie i znak w rozwoju dziecka*, Warszawa 2006.
- Wygotski L.S., *Wybrane prace psychologiczne*, 1971, s. 545.
- Zaborowski R., *Milczenie u Homera*, [w:] *Semantyka milczenia*, Warszawa 2002.
- Zatorski W., *Milczeń, aby usłyszeć...*, Kraków–Tyniec 2012.
- Żebrowska M., *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa 1986.
- Żebrowska M., *Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży*, Warszawa 1982.

- Żebrowska T., *Koncepcje edukacyjne i ikonografia dzieł Johanna Vermeera oraz mistrzów malarstwa rodzajowego*, [w:] „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna” 2018, t. 6, nr 1/2, Kraków 2018.
- Żebrowska T., *Spotkania i dialogi edukacyjne ze sztuką, czyli o sztuce bliskiej dziecku*, [w:] *Z teorii i praktyki edukacji dziecka. Inspiracje dla nauczycieli przedszkoli i klas I–III szkoły podstawowej*, red. K. Gąsiorek, Kraków 2011.
- Żebrowska T., *Za rączkę na spotkanie sztuki. Historia sztuki dla dzieci*, Kraków 2006.

Netografia

- Centralny Instytut Ochrony Pracy, www.ciop.pl.
- Dylemat społeczny (The Social Dilemma)*, reż. Jeff Orlowski, USA 2020, Netflix.
- Encyklopedia PWN*, encyklopedia.pwn.pl, (dostęp: 22.04.2021).
- Goetz M., *Wulgaryzmy i inne językowe „kwiatki”*, „Głos Pedagogiczny”, <https://www.glospedagogiczny.pl/arttykul/wulgaryzmy-i-inne-jezykowe-kwiatki>, (dostęp 07.03.2021).
- Gusztá J., Jaruszevska K., Piotrowska M., Piotrowski S., *Halo! Tu dźwięk!*, <https://halodziewki.embassyofsound.org>, (dostęp: 07.03.2021).
- Harpokrates i róże*, <https://lente-magazyn.com/harpokrates-i-roze/>, (dostęp: 8.10.2021).
- Jasiński T.J., *Cisza – cyrkumambulacja*, www.analizajungowska.pl, (dostęp: 22.04.2021).
- Nauczanie zdalne. Jak zmieniło się na przestrzeni czasu* [raport], Librus, maj 2020 r., https://files.librus.pl/articles/00pic/20/05/29/librus/Librus_RAPORT2_nauczanie_zdalne_maj2020.pdf, (dostęp: 12.12.2020).
- Opulski P., *Gender już na Facebooku. Wybierz sobie jedną z 56 płci*, <https://www.komputerswiat.pl/aktualnosci/internet/gender-juz-na-facebooku-wybierz-sobie-jedna-z-56-plci-pelna-lista-oraz-instrukcja-jak/0n3n3mn>, (dostęp: 22.04.2021).

- Pacyna A., Angielski projekt badawczy, <https://www.ciop.pl/CIOP-PortalWAR/appmanager/ciop/pl>, (dostęp: 12.07.2020).
- Publikacje Wojewódzkiego Inspektoratu Ochrony Środowiska w Poznaniu, lata 1997–2017, <https://poznan.wios.gov.pl/monitoring-srodowiska/publikacje-wios/>, (dostęp 06.03.2021).
- Raporty o stanie środowiska w Polsce, lata 1993–2018, www.gios.gov.pl/pl/stan-srodowiska/raporty-o-stanie-srodowiska, (dostęp 06.03.2021).
- Raporty o stanie środowiska województwa małopolskiego, lata 2000–2017, <http://krakow.pios.gov.pl/stan-srodowiska/publikacje/raporty-o-stanie-srodowiska>, (dostęp: 22.04.2021).
- Raporty o stanie środowiska województwa podkarpackiego, lata 1998–2017, <https://wios.rzeszow.pl/publikacje/publikacje-o-stanie-srodowiska/raporty-o-stanie-srodowiska-w-woj-podkarpackim/>, (dostęp 20.10.2021 r.).
- Schemat interaktywny, platforma Ministerstwa Edukacji Narodowej, <https://epodreczniki.pl/a/schemat-interaktywny/D1EuvfXDZ>, (dostęp 08.03.2021).
- Słownik języka polskiego*, www.sjp.pwn.pl, (dostęp: 15.04.2021).

Źródła niepublikowane

- Dokumenty Tomasza Donatowicza, dyrektora Społecznej Szkoły Podstawowej im. Lady Sue Ryder w Niepołomicach-Jazach.
- Materiały edukacyjne opracowane przez mgr Joannę Niedziałek, nauczycielkę edukacji wczesnoszkolnej SPS w Niepołomicach-Jazach.
- Materiały edukacyjne opracowane przez mgr Magdalenę Kulkę, kierownik zespołu edukacji wczesnoszkolnej SPS w Niepołomicach-Jazach.
- Materiały edukacyjne opracowane przez Magdalenę Barabasz, nauczycielkę wychowania fizycznego w SPS w Niepołomicach-Jazach.
- Prace plastyczne dzieci z SPS w Niepołomicach-Jazach.

Indeks osobowy

- Adalberg Samuel 59, 175
- Barabasz Magdalena 158, 182
- Belting Hans 108
- Brückner Aleksander 58
- Brzezińska Anna 97, 175
- Brzostek Dariusz 12, 175, 180
- Cage John 124
- Corbin Alain 175
- Courtois Gaston 76, 175
- Covey Stephen 37, 175
- Czajkowski Michał 73, 175
- Czerepaniak-Walczak Maria 63, 175
- Czerwiński M. 62
- Dawid Jan 135
- Dąbska Izydora 82, 84, 86, 176
- Dewey John 63, 176
- Donatowicz Tomasz 16, 147, 182
- Dulas Abba 79
- Eco Umberto 108, 110, 123, 176
- Einstein Albert 77
- Eutydem 72, 178
- Filek Jacek 63, 176
- Franciszek, papież 35–36, 40–41, 176
- Frankl Viktor 106
- Gerstmann Stanisław 100, 176
- Goetz Magdalena 36, 181
- Goleman Daniel 37, 176
- Gordon Thomas 67, 176
- Grün Anselm 76, 176
- Grzegorzewska Maria 135
- Gusza Joanna 31, 181
- Habermas Jürgen 66, 176
- Handke Kwiryna 87, 176
- Harbatski Andrei 71, 176
- Heidegger Martin 55
- Helios Joanna 37, 176
- Hess Leopold 71, 176

- Św. Ignacy Antiocheński 74
- Jan Chryzostom 75
- Jan Paweł II, papież 89, 176
- Janiak Agnieszka 62, 87, 177, 179
- Jaruszewska Karolina 31, 181
- Jasiński Tomasz 70, 181
- Jedlecka Wioletta 37, 176
- Jundziłł Juliusz 75, 177
- Jung Carl 70, 126, 177
- Kawecki Witold 108–109, 177
- Klemens Aleksandryjski 75
- Kobyliński Andrzej 74, 177
- Kofin Ewa 12, 177
- Kopaliński Władysław 126, 179
- Kopčaková Slávka 12, 177
- Krawczyk Michał 76, 177
- Kucharski Radosław 20, 177
- Kulka Magdalena 153
- Kwieciński Zbigniew 95, 177
- Laird Martin 76, 177
- Laskowska Małgorzata 73, 177
- Le Bon Gustave 33, 177
- Lepa Adam 37, 177
- Levinas Emmanuel 128, 178
- Limont Wiesława 111, 178
- Łazowski Eugeniusz 97, 178
- Łobocki Mieczysław 105, 178
- Makiello-Jarża Grażyna 99–101, 179
- Malenowicz Janina 98, 178
- Malraux André 110
- Mastalski Janusz 43, 178
- Matejczuk Joanna 97, 175
- Miksza Małgorzata 176, 178
- Misztal Wojciech 74, 178
- Montessori Maria 135, 140–146, 170, 176, 178
- Możdżeń Stefan 70, 178
- Nawroczyński Bogdan 32, 178
- Niedziałek Joanna 151, 182
- Niedziałkowski Stefan 10, 178
- Nowak Marian 56–57, 178
- Nowotnik Anna 97, 175
- Olearczyk Teresa 10–12, 56–57, 81, 175, 178
- Okoń Wincenty 178
- Opulski Piotr 38, 181
- Orłowski Jeff 40, 181
- Pacyna Artur 47, 182
- Pawlas Krystyna 46, 178
- Piaget Jean 100–101, 178
- Piątek Tadeusz 12, 178
- Piotrowska Magdalena 31, 181
- Piotrowski Szymon 31, 181
- Platon 72, 178
- Plebańska Marlena 50, 179
- Popek Stanisław 105, 110–112, 114–115, 118–120, 122, 125, 175, 178–179
- Prusiński Tomasz 106, 179

Przetacznik-Gierowska Maria
99–101, 179

Retter Hein 79, 90, 179
Rokoszowa Jolanta 32, 179
Rowid Henryk 67, 179

Sasin Magdalena 12, 179
Schafer Murray 76, 179
Schopenhauer Artur 79
Sieńczewska Małgorzata 50, 179
Sielepin Adelajda 74, 179
Sokrates 71, 176, 179
Stachewicz Krzysztof 72, 179
Stasiowska Justyna 62, 180
Szacki Jerzy 55, 180
Szczepan Maria 79, 180
Szczërba Wojciech 75, 180
Szemińska Alina 100, 180
Szuman Stefan 98–99, 180
Szyller Aleksandra 50, 179

Szyborska Wisława 57, 106, 111,
113, 180

Taboł Sebastian 71, 180
Tischner Józef 55
Tomaszewska Helena 97, 178
Turnau Grzegorz 124

Wencel Korneliusz 81, 84, 180
Wittgenstein Ludwik 57, 78, 180
Włodarski Ziemowit 99, 180
Wojnar Irena 110, 180
Wojtas Jarosław 12, 180
Wołoszynowa Lidia 98, 100, 180
Wygotski Lew 101, 180

Zabłocki Michał 124
Zatorski Włodzimierz 180

Żebrowska Maria 98–100, 179–180
Żebrowska Teresa 107–110, 123,
181

Summary

The present work is the product of studies on noise and silence in school education. Earlier research led me to believe that it is legitimate and necessary to introduce silence to school education. Silence gives opportunities for the construction and deconstruction of knowledge resources of personal and subjective nature, related to the child's education and upbringing.

The issue of knowledge about silence is embedded in a broad context – of philosophy as well as humanities and social sciences. The phenomenon of silence entails constantly pertinent and current issues of a cognitive nature. Questions about the importance of silence in education and upbringing remain relevant and crucial, particularly so in the present context, specifically related to health of the young generation in times of noise and chaos, as well as during the Covid-19 pandemic. The phenomenon of silence implies perpetually valid questions about human cognitive activity, about the possibility of reflection on the human existence, and contemporary way and culture of being.

In my work, I considered the diversity of silence and the need to restore its rightful place. There is a certain relationship between understanding the concept of silence and experiencing silence or using it in the didactic and educational process, and this relationship is indicated and discussed in the book. I focused on the description of the properties of noise and silence, taking into account, first and foremost, subjectivity, features, and functions. The aim of the analysis was to understand the meaning of silence and explore the possibility of using it as an educational tool.

The work is structured and subdivided into 3 parts. In the first part of the book, I touched upon the problem of noise and chaos. Here I outlined the problem of noise, understood in the most common way, i.e. as a sound disturbance, an element violating the order of nature, silence, and harmony. An important issue, in this part of the work, was the presentation of noise understood in a metaphorical sense, as noise-chaos being a symbol of the degradation and deconstruction of culture, traditional values, relations and communication between people, as well as the result of changes in the times of the Internet revolution. In this context, the problem of noise at school was also presented.

The second part of the book is devoted to silence. Bearing in mind the categories of noise at the starting point of my considerations, I made an attempt to describe, explain, and interpret the knowledge about silence in the body of work and tradition, confronted with the issues of pedagogical culture and educational awareness. In addition to a specific portion of knowledge, I endeavoured to present the phenomenon of silence understood in a personal, individual way, but also as a reminiscence of meetings with authors who made silence one of the focal points of their contemplation.

The deliberations on noise and silence culminate in the third part, the central subject of which is the child, the student, the pupil. The issue of the work is embedded primarily in the field of early school pedagogy, although many threads can be found therein, which are the subject of research by various scientific disciplines and sub-disciplines. On the other hand, the scientific knowledge gathered in the sub-disciplines of pedagogy on the presence of silence in education needs to be recognised and respected. Silence is a great value around which it is possible to build a path, spirituality or inwardness, as well as the education and upbringing of a young person. Therefore, the third part is devoted to educating in the spirit of silence. This part presents not only philosophical considerations, but also practical solutions that can be introduced to everyday work at a school. More than only theory, also the practice wonderfully implemented in Lady Sue Ryder Społeczna Szkoła Podstawowa (Community Primary School) in Niepołomice-Jazy has become an inspiration,

allowing me to present workable models that can be implemented in each and every school. Needless to say, the meeting with the people who made up the school in Niepołomice also included the students. After all, they are the focus of this work. Meeting them and their art helped me to better realise how they perceive and understand silence, but most of all, to appreciate what kind of people they are, what their dreams and fears are, and whether the problem of noise-chaos really is something that they experience.

translated by Dorota Wąsik

