

Cisza w nauce języka angielskiego

Badanie porównawcze uczniów z pokolenia Alfa i pokolenia Z

DOI: 10.47050/jows.2026.1.21-28

Cisza na lekcji języka obcego coraz częściej postrzegana jest jako naturalny element procesu dydaktycznego, a nie problem wymagający interwencji. W ostatnich latach zagadnienie to było szeroko omawiane w literaturze dydaktycznej, nadal pozostaje jednak pytanie, czy cisza jest właściwie rozpoznawana i świadomie wykorzystywana w praktyce szkolnej. W artykule przeanalizowano postrzeganie ciszy na lekcjach języka angielskiego przez uczniów klas pierwszej i czwartej szkoły średniej oraz nauczycieli języka angielskiego, koncentrując się na jej funkcjach, znaczeniu oraz potencjale dydaktycznym.

KATARZYNA
MACHURA
Uniwersytet Śląski w Katowicach

SILENCE IN THE ESL CLASSROOM: PERSPECTIVES OF LEARNERS FROM DIFFERENT GENERATIONS

Silence in the language classroom is often interpreted as a sign of learners' disengagement; however, growing research highlights its important pedagogical and cognitive functions. The aim of this article is to examine the role of silence in the ESL classroom from the perspective of Grade 1 and Grade 4 primary school students. The study is based on the analysis of learners' responses to a series of questionnaire items focusing on the reasons for silence, its functions, and its perceived usefulness during various classroom activities. The findings indicate that the role of silence varies according to learners' age and developmental stage. The results confirm that silence in the ESL classroom should not be viewed as a negative phenomenon but rather as a supportive learning strategy whose function evolves as learners mature.

KEY WORDS: SILENCE IN THE CLASSROOM, ESL, FOREIGN LANGUAGE LEARNING, LEARNERS' PERCEPTIONS, SECONDARY SCHOOL EDUCATION, TEACHING STRATEGIES

W jaki sposób uczniowie szkół średnich uczący się języka angielskiego jako obcego postrzegają i wykorzystują ciszę w procesie uczenia się? W artykule przeanalizowano to zagadnienie, uwzględniając różnice rozwojowe między uczniami klas pierwszych (należących do pokolenia Alfa) a uczniami klas czwartych (reprezentantami pokolenia Z) szkoły średniej. Na podstawie danych zebranych za pomocą kwestionariusza, uzupełnionych analizą literatury przedmiotu, badanie identyfikuje funkcje ciszy oraz jej rolę w wymiarze poznawczym, emocjonalnym i dydaktycznym. Celem artykułu jest ukazanie ciszy jako zjawiska wielowymiarowego, które – w zależności od wieku uczniów, etapu rozwoju oraz warunków edukacyjnych – może zarówno wspierać, jak i ograniczać proces uczenia się. W badaniu autor podejmuje próbę pogłębionego opisu ciszy jako elementu silnie zależnego od kontekstu szkolnego i praktyk dydaktycznych, bez jednoznacznego wartościowania jej charakteru.

Podłoże teoretyczne

W dydaktyce języków obcych cisza była tradycyjnie interpretowana jako przejaw braku zaangażowania lub niewystarczających kompetencji językowych uczniów. Nowsze badania podważają jednak to podejście, ukazując ciszę jako złożone i wielofunkcyjne zjawisko uwarunkowane czynnikami językowymi, emocjonalnymi, rozwojowymi i kontekstowymi (Bao 2021: 3–5; Smith 2018: 3). W niniejszym badaniu wpisuję się w ten nurt, analizując sposoby postrzegania ciszy przez uczniów uczących się języka angielskiego oraz porównując perspektywy uczniów klas pierwszych i czwartych oraz nauczycieli języka angielskiego. Celem analizy jest lepsze zrozumienie wpływu ciszy na uczestnictwo w zajęciach, rozumienie treści, poczucie pewności siebie, gotowość do komunikacji w języku angielskim oraz wskazanie jej związku z efektami uczenia się.

Cisza w klasie języka angielskiego może być rozpatrywana w wymiarze językowym, społeczno-psychologicznym i akademickim. Milczenie uczniów bywa interpretowane jako efekt niskiej samooceny kompetencji językowych, lęku przed oceną społeczną oraz relacji władzy w klasie, które sprzyjają unikaniu wypowiedzi ustnych, napięciu emocjonalnemu i obniżonemu poczuciu skuteczności komunikacyjnej (Bao 2023: 39–41). Jednocześnie cisza może pełnić funkcję adaptacyjną, szczególnie w nowym środowisku kulturowo-językowym, umożliwiając obserwację, rozwój umiejętności językowych, lepsze rozumienie norm społecznych oraz stopniowe budowanie tożsamości i pewności komunikacyjnej. Cisza osobista sprzyja refleksji i przetwarzaniu poznawczemu, a jej pojawienie się bywa reakcją na dominującą rolę nauczyciela lub presję rówieśniczą, wpływając na poczucie przynależności, godności oraz inkluzji lub wykluczenia społecznego (Bao 2021: 3–5). Milczenie może również stanowić strategię ochronną przed potencjalnym zawstydzeniem, gdy uczniowie oczekują na wskazanie przez nauczyciela, unikając osobistej odpowiedzialności za nieudaną wypowiedź (Rahmi 2024: 151). Ponadto cisza pełni istotną funkcję organizacyjną i dydaktyczną podczas uważnego słuchania instrukcji, obserwowania wypowiedzi rówieśników oraz wykonywania zadań indywidualnych (Schultz 2010: 283). W obliczu trudnych treści dydaktycznych umożliwia wewnętrzne przetwarzanie informacji, poprzedzając werbalizację złożonych myśli w języku obcym (Pham 2023: 10). Cisza bywa także świadomie wykorzystywana przez nauczycieli jako swego rodzaju czas oczekiwania, sprzyjający głębszemu myśleniu i organizacji odpowiedzi, co wspomaga procesy poznawcze uczniów. Jednocześnie pełni funkcję strategii grzecznościowej, wyrażając szacunek wobec rozmówców i zapobiegając przerywaniu wypowiedzi, a także stanowi formę niewerbalnego wyrażania emocji, często przekazującą stany uczuciowe trafniej niż słowa (Smith 2018: 3). Wreszcie cisza pozostaje integralnym elementem komunikacji warunkującym jej płynność, a dla części uczniów – zwłaszcza intelektualnie zaawansowanych i pewnych siebie – stanowi świadomą strategię uczenia się poprzez uważne słuchanie, a nie aktywne mówienie (Bao 2021: 3–5; Bao 2023: 44–45).

Nauczyciele interpretują ciszę ze strony uczniów na różne sposoby, które obejmują zarówno jej pozytywne, jak i negatywne znaczenia. Cisza bywa postrzegana jako oznaka koncentracji, zaangażowania oraz procesu uczenia się, a także jako narzędzie wspierające refleksję, regulację tempa lekcji i utrzymanie dyscypliny w klasie (Ollin 2008: 270–271). Jednocześnie może być postrzegana jako

sygnał braku wiedzy, trudności w rozwijaniu umiejętności mówienia, nieśmiałości uczniów, a w niektórych przypadkach nawet jako przejaw niechęci lub braku współpracy (Rahmi 2024: 151). W takim wypadku cisza nie jest wykorzystywana przez uczniów w sposób świadomy do wspierania procesu uczenia się.

Metodologia

Aby zbadać różne aspekty ciszy, przeprowadzono dwa rodzaje badania: kwestionariusz wypełniany przez uczniów oraz wywiady z nauczycielami. Badanie opierające się na kwestionariuszu przeprowadzono wśród uczniów klas pierwszych i czwartych szkoły średniej uczących się języka angielskiego jako języka obcego.

Kwestionariusz rozpoczął się od pytań dotyczących doświadczeń, opinii oraz preferencji uczniów związanych z ciszą w środowisku szkolnym oraz jej rolą w procesie nauki języka angielskiego. Ankieta obejmowała zagadnienia dotyczące wieku uczniów, ich płci, poziomu znajomości języka angielskiego oraz długości nauki tego języka. Kolejne pytania odnosiły się do poziomu hałasu w szkole w miejscach, takich jak sala lekcyjna, korytarz lub tych przeznaczonych do nauki, w których cisza jest uznawana za szczególnie ważną. Zapytano o dostępność i potrzebę istnienia miejsc przeznaczonych do wyciszenia, takich jak pokoje relaksu. W dalszej części ankiety pytania koncentrowały się na sytuacjach, w których uczniowie pozostają cicho podczas lekcji języka angielskiego, emocjach i stanach, które mogą temu towarzyszyć (np. nieśmiałość, zmęczenie, rozkojarzenie), oraz na głównych powodach ciszy w klasie. Uwzględniono również momenty i typy aktywności, podczas których cisza pojawia się najczęściej, takie jak czytanie, pisanie, słuchanie, wykonywanie zadań gramatycznych czy nauka słownictwa.

Ponadto ankieta badała znaczenie ciszy dla rozwoju poszczególnych umiejętności językowych uczniów, w tym mówienia, słuchania, czytania, pisania, pracy nad słownictwem, gramatyką oraz wymową. Pytania dotyczyły także tego, w jaki sposób cisza wpływa na zaangażowanie uczniów w lekcję, ich poczucie komfortu, poziom stresu oraz gotowość do udziału w dyskusjach. Uwzględniono również reakcje nauczyciela na ciszę w klasie oraz preferencje uczniów dotyczące długości trwania ciszy podczas lekcji języka angielskiego w porównaniu z innymi przedmiotami szkolnymi. Ostatnia część ankiety umożliwiała uczniom swobodne wypowiedzenie się na temat konkretnych sytuacji lub aktywności, w których cisza jest szczególnie pomocna lub nieprzydatna, a także zamieszczenie dodatkowych uwag i spostrzeżeń związanych z poruszaną tematyką.

Badani uczniowie uczęszczają do szkoły średniej zlokalizowanej w małym mieście. W badaniu wzięło udział łącznie 66 uczniów, w tym 33 uczniów z pokolenia Alfa (klasa pierwsza) oraz 33 z pokolenia Z (klasa czwarta). Uczniowie z pokolenia Alfa uczyli się języka angielskiego najczęściej przez 6 do 10 lat, natomiast uczniowie z pokolenia Z w większości deklarowali 11–15 lat nauki języka angielskiego. Młodszy uczniowie reprezentują głównie poziom średnio zaawansowany języka angielskiego, z niewielkim odsetkiem uczniów na poziomie początkującym i zaawansowanym, podczas gdy w grupie starszych uczniów częściej występował poziom zaawansowany.

W ramach drugiego badania przeprowadzono także wywiady z pięcioma nauczycielami dyplomowanymi. W badaniu wzięły udział trzy nauczycielki ze szkoły, do której uczęszczają badani uczniowie, mające od 15 do 20 lat doświadczenia zawodowego. Wszystkie są egzaminatorkami okręgowej komisji egzaminacyjnej, a jedna z nich dodatkowo prowadzi pozalekcyjne koło języka angielskiego. Ponadto przeprowadzono wywiady z dwojgiem nauczycieli z innej szkoły. Nauczyciel ma 22 lata doświadczenia zawodowego i uczy również języka hiszpańskiego, natomiast nauczycielka ma 17 lat doświadczenia i uczy także geografii. Oboje są nauczycielami dyplomowanymi oraz egzaminatorami okręgowej komisji egzaminacyjnej.

Pytania dotyczyły opinii i doświadczeń nauczycieli związanych z poziomem hałasu w środowisku szkolnym oraz rolą ciszy w nauczaniu języka angielskiego jako języka obcego. Skupiały się na postrzeganiu ciszy jako narzędzia dydaktycznego, jej znaczeniu w procesie uczenia się oraz korzyściach i wyzwaniach wynikających z jej stosowania na lekcjach. Ponadto pytania odnosiły się do

konkretnych sytuacji, w których nauczyciele świadomie wykorzystują ciszę w swojej praktyce pedagogicznej, a także do sposobów reagowania na ewentualny opór ze strony uczniów. Uwzględniono również kwestie zarządzania zachowaniem i dyscypliną w klasie za pomocą ciszy oraz informowania uczniów o jej funkcji i celach dydaktycznych.

Wyniki i dyskusja

Ogólnie cisza jest postrzegana jako istotny element wspierający naukę języka angielskiego w obu grupach, przy czym młodsi uczniowie częściej przypisują jej kluczową rolę. W klasie pierwszej ok. 90% uczniów uznaje ciszę za ważną lub bardzo ważną w nauce języka angielskiego, co pokazuje, że młodsi uczniowie silnie łączą ciche środowisko z koncentracją i efektywnym uczeniem się. Pozostała część uczniów postrzega ciszę jako umiarkowanie ważną lub mało istotną. W klasie czwartej ok. 80% uczniów ocenia ciszę jako ważną lub bardzo ważną, natomiast pozostali przypisują jej umiarkowane lub niewielkie znaczenie.

FUNKCJE CISZY NA ZAJĘCIACH JĘZYKA OBCEGO

Wyniki kwestionariusza potwierdzają wyniki przytaczanych badań, wskazując, że cisza pełni zarówno funkcję narzędzia uczenia się, jak i potencjalnej bariery, w zależności od wieku uczniów, ich doświadczenia oraz kontekstu klasowego. Badanie rozpoczęło się pytaniami ogólnymi, wymienionymi powyżej. Następnie uczniowie zostali zapytani o swoje postrzeganie poziomu hałasu i ciszy w szkole oraz o strefy ciszy, takie jak pokoje relaksu. Większość z nich zauważała, że hałas jest inaczej odczuwalny w różnych częściach szkoły – w niektórych jest większy niż w innych, co wpływa na ich komfort i koncentrację. Wyniki pokazują, że większość uczniów klas pierwszych i czwartych uważa środowisko szkolne za dość hałaśliwe. Uczniowie obu grup postrzegają ciszę jako szczególnie ważną w klasach i w miejscach do nauki, natomiast korytarze uznają za przestrzenie mniej istotne pod tym względem. Starsi uczniowie częściej doceniają ciszę w miejscach do samodzielnej pracy. Ankieta wykazała również zainteresowanie uczniów pokojami ciszy. Większość z nich wie o ich istnieniu i wyraża chęć, aby takich miejsc było więcej, co podkreśla rosnącą potrzebę cichych przestrzeni sprzyjających koncentracji i refleksji w szkole.

Kolejna część ankiety dotyczyła postrzegania ciszy w klasie podczas nauki języka angielskiego. Uczniowie obu klas najczęściej zachowują ciszę podczas zajęć edukacyjnych, co sugeruje, że milczenie jest przede wszystkim związane z koncentracją i zaangażowaniem, a nie z nieposłuszeństwem. Młodsi uczniowie, z klasy pierwszej, częściej pozostają cicho podczas nauki, słuchając, zamiast aktywnie się odzywać, podczas gdy starsi uczniowie, z klasy czwartej, wykazują większą różnorodność zachowań i częściej przerywają milczenie, angażując się w dyskusje.

Cisza wynikająca z nieposłuszeństwa pojawia się na minimalnym poziomie w obu grupach, co pokazuje, że uczniowie rzadko wykorzystują milczenie jako formę sprzeciwu. Natomiast znaczący wpływ na milczenie mają czynniki emocjonalne i fizyczne, takie jak zmęczenie czy nieśmiałość. W klasie czwartej około jedna trzecia uczniów przyznaje, że zawsze milknie, gdy jest nieśmiała lub zmęczona, natomiast uczniowie klasy pierwszej zgłaszają jeszcze wyższy poziom ciszy wynikający ze zmęczenia, nieśmiałości, rozproszenia uwagi lub poczucia izolacji, co może sygnalizować trudności o charakterze emocjonalnym lub społecznym.

Cisza wynikająca z pozytywnych emocji, takich jak radość, jest stosunkowo rzadka, co pokazuje, że uczniowie w takich sytuacjach chętniej wyrażają swoje emocje werbalnie i społecznie. Natomiast milczenie związane z poczuciem izolacji lub wycofania społecznego jest bardziej widoczne wśród starszych uczniów – 15% klasy czwartej zawsze milknie z tego powodu, podczas gdy w klasie pierwszej odsetek ten jest niższy.

Reakcje na długie okresy ciszy różnią się w zależności od wieku uczniów. W klasie pierwszej dominowały odczucia negatywne: 27% uczniów czuło się zagubionych, 22% zestresowanych, natomiast 24% deklarowało komfort, a jedynie 15% zdolność koncentracji. W klasie czwartej wyniki były zdecydowanie bardziej pozytywne – 49% uczniów czuło się komfortowo, 18% potrafiło się

skoncentrować, a negatywne emocje występowały znacznie rzadziej. Dane te wskazują, że wraz z wiekiem uczniowie rozwijają umiejętności samoregulacji i coraz efektywniej wykorzystują ciszę do refleksji oraz koncentracji.

Bardziej szczegółowa analiza odpowiedzi uczniów dotyczących wykorzystania ciszy podczas lekcji języka obcego pokazuje wyraźne różnice między klasą pierwszą a klasą czwartą. W młodszej grupie cisza pojawia się częściej i wynika z wielu przyczyn. Uczniowie milczą głównie dlatego, że potrzebują więcej czasu na wykonanie zadania lub zastanowienie się nad odpowiedzią, a także z obawy przed popełnieniem błędu. Towarzyszy temu niepewność co do poprawności wypowiedzi, a także nieśmiałość i czasami brak zainteresowania. Milczenie ma tu zarówno podłoże poznawcze, jak i emocjonalne.

W klasie czwartej cisza występuje rzadziej i ma przede wszystkim charakter funkcjonalny. Najczęściej wiąże się z koncentracją na zadaniu lub krótką refleksją przed udzieleniem odpowiedzi. Czynniki emocjonalne, takie jak lęk czy niepewność, pojawiają się sporadycznie, a nieśmiałość i brak dyscypliny nie odgrywają już istotnej roli. Widoczny jest także wyższy poziom zaangażowania uczniów.

Analiza dalszych odpowiedzi potwierdza, że uczniowie obu grup dostrzegają dydaktyczną rolę ciszy, choć jej znaczenie zmienia się wraz z wiekiem i doświadczeniem językowym. W pierwszej klasie cisza jest postrzegana jako wsparcie podstawowych procesów uczenia się. Pomaga w porządkowaniu myśli, przetwarzaniu nowego słownictwa i struktur gramatycznych oraz redukcji stresu związanego z mówieniem w języku obcym. Sprzyja także uważnemu słuchaniu i ogranicza rozpraszenie, pełniąc funkcję regulującą zarówno poznawczo, jak i emocjonalnie.

W klasie czwartej cisza ma bardziej świadomy i refleksyjny charakter. Uczniowie traktują ją jako narzędzie umożliwiające samodzielne dochodzenie do odpowiedzi, głębsze przetwarzanie materiału oraz rozwijanie umiejętności koncentracji i rozumienia języka. Nie jest już ona kojarzona z lękiem, lecz z autonomią i samoregulacją w procesie uczenia się.

Odpowiedzi na kolejne pytania tworzą spójny obraz funkcji ciszy. Cisza najczęściej pojawia się podczas aktywności wymagających skupienia, takich jak słuchanie, czytanie, pisanie oraz sprawdziany, i jednocześnie jest uznawana za najbardziej pomocną. Uczniowie postrzegają ją jako wsparcie koncentracji, rozumienia treści i skutecznego wykonywania zadań, szczególnie w sytuacjach o wysokim obciążeniu poznawczym.

Podsumowując, cisza na lekcji językowej nie jest oznaką braku zaangażowania, lecz istotnym narzędziem dydaktycznym. Jej funkcja i częstotliwość zależą od wieku uczniów oraz rodzaju wykonywanych zadań, jednak w obu grupach konsekwentnie wspiera koncentrację, rozumienie i efektywne uczenie się języka obcego. Warto podkreślić, że są to wnioski płynące bezpośrednio z przeprowadzonej ankiety, która dostarczyła wielu wartościowych i znaczących obserwacji na temat roli ciszy w procesie nauczania. Uzyskane wyniki jasno pokazują, że cisza jest świadomie wykorzystywanym i potrzebnym elementem pracy dydaktycznej.

RÓŻNICE ROZWOJOWE: POKOLENIE ALFA A POKOLENIE Z

Pomiędzy uczniami klas pierwszych i czwartych ujawniły się wyraźne różnice rozwojowe. Uczniowie klas pierwszych (pokolenie Alfa) częściej łączyli ciszę z czynnikami emocjonalnymi i afektywnymi, takimi jak strach przed popełnianiem błędów, nieśmiałość, niepewność czy niska pewność siebie. Choć cisza motywowana emocjonalnie czasami ograniczała ich aktywność ustną, nadal odgrywała rolę w przetwarzaniu poznawczym i realizacji zadań. Młodszy uczniowie wykorzystywali ciszę również do refleksji i porządkowania myśli, jednak w sposób mniej konsekwentny i strategiczny niż uczniowie starsi.

Z kolei uczniowie klas czwartych (pokolenie Z) wykazywali bardziej samoregulowane i strategiczne podejście do ciszy. Deklarowali, że świadomie korzystają z zorganizowanej przez nauczyciela pauzy, aby zaplanować swoją wypowiedź, przemyśleć jej treść oraz regulować własny proces uczenia się przed zabraniem głosu w zależności od sytuacji. Zmiana ta odzwierciedla rozwój metapoznawczy i wzrost pewności siebie, co jest zgodne z teoriami wskazującymi, że wraz z wiekiem i nabywanym przez uczniów doświadczeniem wykorzystanie ciszy staje się coraz bardziej celowe.

Co istotne, cisza rzadko była kojarzona z brakiem zaangażowania lub nieposłuszeństwem w którejkolwiek z badanych grup. Przeciwnie, najczęściej łączono ją z koncentracją, zaangażowaniem i przygotowaniem do działania. W szczególności starsi uczniowie wskazywali, że cisza zwiększa ich pewność siebie i gotowość do komunikacji, ponieważ umożliwia przygotowanie bardziej poprawnych i przemyślanych wypowiedzi.

Wyniki te podważają deficytowe interpretacje ciszy i podkreślają znaczenie świadomości nauczyciela. Błędne interpretowanie ciszy jako braku zainteresowania może osłabiać poczucie kompetencji uczniów, natomiast dostrzeganie jej jako przejawu zaangażowania poznawczego sprzyja tworzeniu bardziej wspierających interakcji klasowych.

ZWIĄZEK CISZY Z EFEKTAMI UCZENIA SIĘ

Zarówno teoria, jak i wyniki kwestionariusza wskazują na w dużej mierze pozytywny związek między ciszą w klasie a efektami nauki języka angielskiego, pod warunkiem, że cisza jest właściwie zarządzana. Cisza wspiera refleksję, rozumienie, zapamiętywanie oraz poprawność językową, zwłaszcza podczas takich zadań, jak czytanie, pisanie, słuchanie, ćwiczenia gramatyczne czy testy.

Choć cisza motywowana emocjonalnie u młodszych uczniów może ograniczać natychmiastową aktywność ustną, nadal sprzyja uczeniu się poprzez wspieranie przetwarzania wewnętrznego. W przypadku starszych uczniów cisza strategicznie wzmacnia samoregulację, pewność siebie oraz gotowość do komunikacji. Kluczową rolę w zapewnieniu stanu, w którym cisza pełni funkcję zasobu dydaktycznego, a nie bariery, odgrywają odpowiednie formy wsparcia stosowane przez nauczyciela, konstruktywna informacja zwrotna oraz właściwy czas oczekiwania.

Zarówno dane z wywiadów z nauczycielami, jak i wyniki kwestionariusza potwierdzają teoretyczne założenie, że cisza może odgrywać istotną rolę w nauce języka angielskiego, o ile jest świadomie i celowo zarządzana przez nauczyciela. Nauczyciele postrzegają ciszę przede wszystkim jako wsparcie koncentracji, refleksji i przetwarzania poznawczego, zwłaszcza podczas zadań recepcyjnych i indywidualnych, takich jak czytanie, pisanie, słuchanie, ćwiczenia gramatyczne czy testy.

Jednym z przykładów możliwego wykorzystania ciszy w klasie językowej jest **ciche przygotowanie do odgrywania ról**. Przed rozpoczęciem scenki lub zadania mówionego nauczyciel krótko wyjaśnia cel pracy w ciszy oraz jej znaczenie dla lepszej wypowiedzi ustnej. Następnie uczniowie otrzymują chwilę na ciche zaplanowanie swojej roli, przypomnienie potrzebnych zwrotów oraz przewidzenie możliwych odpowiedzi. Technika ta zwiększa gotowość językową uczniów i sprzyja pewniejszemu udziałowi w odgrywaniu ról.

Kolejnym przykładem wykorzystania ciszy jest **cicha współpraca**. Nauczyciel wyznacza w czasie pracy grupowej lub w parach krótkie momenty przeznaczone na cichą pracę indywidualną, podczas których uczniowie opracowują przydzielone sobie części zadania. Taki okres ciszy pomaga im skupić się na własnym wkładzie, a jednocześnie uczy szacunku dla ciszy swojej i innych osób podczas pracy zespołowej. Potem następuje etap rozmowy, w którym uczniowie omawiają swoje pomysły i łączą je w spójną całość.

Innym przykładem jest **ciche pisanie po wymianie pomysłów**. Zadanie rozpoczyna się od krótkiej fazy pracy w parach lub małych grupach, podczas której uczniowie mogą podzielić się pomysłami, słownictwem oraz możliwymi strukturami językowymi. Po tym etapie nauczyciel wprowadza pracę w ciszy, a uczniowie samodzielnie piszą swoje wypowiedzi, szanując własną przestrzeń oraz ciszę innych. Technika ta sprzyja lepszej organizacji myśli, większej koncentracji i dokładności językowej.

W ramach przeprowadzonych wywiadów nauczyciele podkreślili, że cisza nie funkcjonuje w jednakowy sposób we wszystkich grupach wiekowych i jest znacznie trudniejsza do wprowadzenia w młodszych klasach, szczególnie w klasie pierwszej. Uczniowie w tym wieku są niemal stale aktywni – rozmawiają, poruszają się lub reagują na bodźce – co utrudnia utrzymanie dłuższych momentów ciszy. Gdy cisza się pojawia, ma ona często charakter emocjonalny i wiąże się

z niepewnością, lękiem przed popełnieniem błędu lub potrzebą dłuższego czasu na przetworzenie informacji. Mimo to może ona sprzyjać uczeniu się, umożliwiając wewnętrzne przetwarzanie i zmniejszenie obciążenia poznawczego.

W starszych klasach wykorzystywanie ciszy ma natomiast bardziej świadomy i strategiczny charakter, odzwierciedlając wyższy poziom samoregulacji, koncentracji i gotowości do komunikacji. Ogólnie rzecz biorąc, nauczyciele potwierdzają, że cisza nie jest ani jednoznacznie pozytywna, ani negatywna – jej skuteczność zależy od wieku uczniów, kontekstu lekcyjnego oraz sposobu jej wykorzystania przez nauczyciela.

Podsumowanie

Badanie pokazuje, że cisza na zajęciach języka obcego jest zjawiskiem wielowymiarowym i wrażliwym rozwojowo. W przypadku uczniów z pokolenia Alfa cisza częściej odzwierciedla potrzeby emocjonalne i afektywne, natomiast u uczniów z pokolenia Z coraz częściej pełni funkcję strategicznego narzędzia samoregulacji uczenia się. W obu grupach cisza w przeważającej mierze wspiera rozumienie, koncentrację oraz efekty uczenia się, a nie stanowi oznaki braku zaangażowania.

Wyniki podkreślają potrzebę refleksyjnego, wspierającego i dostosowanego do wieku podejścia nauczycieli do ciszy w klasie. Odpowiednio rozumiane i pedagogicznie ukierunkowane korzystanie z ciszy może zostać przekształcone z błędnie interpretowanego braku chęci do wypowiedzi w istotny zasób dydaktyczny, wzmacniający naukę języka angielskiego oraz gotowość uczniów do komunikacji.

Analiza szczegółowa wskazuje na wyraźne różnice między klasą pierwszą a klasą czwartą. W klasie pierwszej cisza jest zjawiskiem częstym i ma zróżnicowane podłoże. Uczniowie milczą głównie z powodu potrzeby dłuższego przetwarzania informacji, niepewności językowej oraz lęku przed popełnieniem błędu. W tym kontekście cisza pełni funkcję wspierającą zarówno procesy poznawcze, jak i emocjonalne – pomaga skupić się na zadaniach, przyswajając nowe słownictwo i struktury gramatyczne oraz redukować stres związany z użyciem języka obcego. Jest szczególnie ceniona podczas słuchania, czytania, pisanie i sprawdzianów, kiedy umożliwia koncentrację i uporządkowanie myśli, tworząc bezpieczną przestrzeń do uczenia się.

W klasie czwartej cisza występuje rzadziej, lecz ma bardziej świadomy i celowy charakter. Uczniowie postrzegają ją przede wszystkim jako narzędzie sprzyjające koncentracji, refleksji oraz samodzielnemu rozwiązywaniu problemów językowych. Czynniki emocjonalne, takie jak nieśmiałość czy strach przed błędem, mają mniejsze znaczenie, co świadczy o większej pewności siebie i dojrzałości językowej. Cisza jest najbardziej doceniana podczas zadań wymagających głębszego przetwarzania informacji, a starsi uczniowie korzystają z niej w sposób bardziej selektywny, traktując ją jako naturalny element efektywnego uczenia się.

Podsumowując, wyniki badań wskazują na wyraźną zmianę rozwojową w funkcjonowaniu ciszy w klasie. Dla młodszych uczniów z pokolenia Alfa pełni ona głównie funkcję ochronną i wspierającą, natomiast w pokoleniu Z staje się świadomie wykorzystywaną strategią poznawczą. Zrozumienie tych różnic pozwala nauczycielom lepiej dostosować działania dydaktyczne – w młodszych klasach poprzez budowanie atmosfery bezpieczeństwa i akceptacji, a w starszych poprzez celowe wykorzystanie ciszy jako narzędzia wspierającego refleksję, autonomię i pogłębione uczenie się języka obcego.

BIBLIOGRAFIA

-
- Bao, D. (2021), *Silence Seen Through Different Lenses*, „Journal of Silence Studies in Education”, t. 1, nr 1, s. 1–8.
 - Bao, D. (2023), *Silence in English Language Pedagogy. From Research to Practice*, Cambridge: Cambridge University Press.
 - Herrera, L. (2024), *Into the Void: Re-envisioning Silence in Foreign Language Education Through a Socio-emotional Learning Lens*, „Czasopismo Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego”, nr 63(2), s. 293–312.

- Ollin, R. (2008), *Silent Pedagogy and Rethinking Classroom Practice: Structuring Teaching Through Silence Rather Than Talk*, „Cambridge Journal of Education”, nr 38(2), s. 265–280.
- Pham, C.K., Chong, S.L., Wan, R. (2023), *A Phenomenographic Research Study of Students' Conceptions of Silence in Face-to-Face English as a Foreign Language Learning*, „RELC Journal”, nr 13(4), s. 1–14.
- Rahmi, R. (2024), *Students' Silence in EFL Classroom: Contributing Factors and Identities*, „Linguists. Journal of Linguistics and Language Teaching”, nr 10(1), s. 149–170.
- Schultz, K. (2010), *After the Blackbird Whistles: Listening to Silence in Classrooms*, „Teachers College Record”, nr 112(11), s. 2717–2888.
- Smith, L., King, J. (2018), *Silence in the Foreign Language Classroom: The Emotional Challenges for L2 Teachers*, [w:] J. Martínez Agudo (red.), *Emotions in Second Language Teaching*, Berlin: Springer, s. 323–339.

KATARZYNA MACHURA Studentka V roku filologii angielskiej o specjalności nauczycielskiej na Uniwersytecie Śląskim oraz kandydatka do szkoły doktorskiej. Zainteresowania badawcze: dydaktyka języka angielskiego, pragmatyka językowa oraz komunikacja międzykulturowa.

Artykuł został pozytywnie zaopiniowany przez recenzenta zewnętrznego „JOwS” w procedurze *double-blind review*.